

**T.C.
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYET, OKUL TÜRÜ VE BİLİŞSEL ESNEKLİK
DÜZEYLERİNE GÖRE SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**TEZİ YAZAN
Eyup İŞÇİOĞLU**

Tez Danışmanı: Doç.Dr.Zülal ERKAN

Jüri Üyesi: Doç.Dr. Murat KOÇ

Jüri Üyesi: Prof.Dr.Binnaz KIRAN (Mersin Üniversitesi)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERSİN / OCAK 2020

ONAY

T.C
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ' NE

201710062 numaralı öğrencimiz olan **Eyup İŞÇİOĞLU** tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin Cinsiyet, Okul Türü ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Becerilerinin İncelenmesi” başlıklı bu tez çalışması jüri üyelerimiz tarafından **oy birliği** ile **Psikoloji** Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

(Enstitü Müdürlüğünde evrak aslı imzalıdır.)

Üniv.Dışı asıl üye - Tez Danışmanı - Jüri Başkanı: Doc. Dr. Öğr. Üyesi Zülal ERKAN

(Enstitü Müdürlüğünde evrak aslı imzalıdır.)

Üniv. İçi – Jüri asıl Üyesi: Doç. Dr. Murat KOÇ

(Enstitü Müdürlüğünde evrak aslı imzalıdır.)

.....
Üniv. Dışı - Jüri asıl Üyesi: Doç.. Dr. Binnaz KIRAN
(Mersin Üniversitesi)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğrenci ve uzmanlarına ait olduklarını onaylarım.

(Enstitü Müdürlüğünde evrak aslı imzalıdır.)

22/01/2020

Doç. Dr.Murat KOÇ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

İTHAF

Saygıyla ve Rahmetle Andığım Babama...



ETİK BEYAN

Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

22 / 01 / 2020

Eyup İŞÇİOĞLU

TEŞEKKÜR

Lise Öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile sosyal beceri düzeylerinin okul türüne göre incelenmesine yönelik yapmış olduğum bu çalışmada tez danışmanım olmasından çokça memnun olduğum ve akademik bilgisi, donanımı ile beni donatan kıymetli öğretim üyesi Doçent Doktor Zülal ERKAN hocama, jüri üyelerim olan Prof.Dr. Binnaz KIRAN ve Doç. Dr. Murat KOÇ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmalarında bana en büyük desteği veren, verilerin aktarımında kolaylık sağlayan sevgili oğlum Burak Kayra İŞÇİOĞLU'na, çalışmalarında beni motive eden sevgili eşime teşekkürler ediyorum. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışanlarına, İstatistiki analizlerin yapılması aşamasında bana yardımcı olan Psikoloji bölümü araştırma görevlilerine şükranlarımı sunuyorum.

22 / 01 / 2020

Eyup İŞÇİOĞLU

ÖZET

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYET, OKUL TÜRÜ VE BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİNE GÖRE SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Eyup İŞÇİOĞLU

Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Bölümü Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doçent Dr.Zülal ERKAN

Ocak 2020, 87 sayfa

Bilgi ve teknoloji çağında insanları birbirinden farklı kılan temel unsurlardan biri bilgiyi yordama, olağandışı durumlara uygulama becerisidir. Bilişsel esneklik olarak tanımlanan bu durum çocukluk ve ergenlik dönemlerinde temellendirilmektedir. Toplumsal bir varlık olan insan, içinde yaşadığı ortamdan sosyal, duygusal ve bilişsel olarak etkilenmektedir. Etkileşimler becerilerin düzeylerinde de önemli bir etken olmaktadır. Bilişsel esneklik düzeyleri, kişilerin sosyal beceri düzeylerini etkileyebilmektedir. Ergen bireyler için en önemli sosyal ortamlardan biride okullarıdır. Okulların farklı tür eğitim öğretim uygulamaları olup bu uygulamalar ile farklı kazanımlar ve hedefler amaçlanır. Farklı kazanımların ve amaçların bireylerin biliş dünyasına etkisi merak uyandırmaktadır. Bu çalışma, lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığını araştırmıştır.

Araştırma 2018-2019 Eğitim Öğretim yılı Mersin ili Tarsus ilçesinde bulunan 11.sınıfta öğrenim gören 419 ortaöğretim öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Çalışmada öğrencilerin demografik özelliğini (cinsiyet) belirlemek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", Bilişsel esnekliklerini ölçmek için Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen ve daha sonra Çelikkaleli (2014a) tarafından Türkçeye uyarlanan " Bilişsel Esneklik Ölçeği " (The Cognitive Flexibility Scale) kullanılmıştır. Sosyal Beceri düzeylerini ölçmek için ise 1986 da Riggio tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Koydemir (2006) ile 90 maddelik ölçeğin 30 maddeye dönüştürmüş olduğu "Sosyal Beceri Envanteri" kullanılmıştır. Verilerin analizinde, iki faktörün bir bağımsız değişken üzerinde ayrı ayrı etkisini test etmek yerine faktörlerin temel etkilerini ve iki faktörün bağımlı değişken üzerinde ki ortak etkisini eş zamanlı olarak test etmek için İki yönlü

Varyans analizi kullanılmıştır. Cinsiyet, okul türü, bilişsel esneklik düzeyi bağımsız değişken, sosyal beceriler bağımlı değişken kabul edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin sosyal beceriler üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Düşük bilişsel esneklik düzeyine sahip erkeklerin, kadınlardan daha yüksek sosyal becerilere sahip olduğu, Orta düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin kadınlardan daha düşük sosyal becerilere sahip olduğu, yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip erkeklerin kadınlarda daha yüksek sosyal becerilere sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bilişsel esneklik ile okul türünün aynı anda sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Bilişsel esneklik, sosyal beceri, ergen, cinsiyet

ABSTRACT**EXAMINATION OF GENDER, SCHOOL TYPE AND COGNITIVE FLEXIBILITY LEVELS AND SOCIAL SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENTS****Eyup İŞÇİOĞLU****Master Thesis, Department of Psychology****Supervisor: Doç.Dr. Zülal ERKAN****January 2020, 87 page**

In the age of information and technology, it is the ability to apply to the predictions and unusual situations that it is one of the basic elements that make people different from each other. This condition, which is defined as cognitive flexibility, is grounded in childhood and adolescence. Human being in a social region is understood as social, emotional and cognitive from the environment in which he lives. An important factor occurs. Cognitive flexibility levels may include social and social levels. One of the most important social environments for adolescents is their school. Different achievements and objectives are aimed with this practice in different kinds of schools teaching and learning practices. The impact of different achievements and objectives on the cognitive world of individuals raises curiosity. These conditions indicate whether there is a significant difference in social relationships with high school activities gender, school type and cognitive flexibility levels.

The research was conducted on 419 secondary school students in 11th grade in Tarsus district of Mersin province in 2018-2019 academic year. In the study, Personal Information Form was used to determine the demographic characteristics (gender) of the students, and the Cognitive Flexibility Scale developed by Martin and Rubin (1995) and later adapted to Turkish by Çelikkaleli (2014a) was used to measure cognitive flexibility. In order to measure social skill levels, Koydemir (2006), developed by Riggio in 1986 and adapted to Turkish by Yüksel (1997), was used the Social Skill Inventory, which was converted into a 30-item 90-item scale. In the analysis of the data, instead of testing the effect of two factors separately on an independent variable, two

way variance analysis was used to test the main effects of the factors and the joint effect of the two factors on the dependent variable simultaneously.

Gender, type of school, cognitive flexibility level were accepted as independent variable and social skills as dependent variable.

According to the results of the study, it was found that there was no significant difference between gender and cognitive flexibility level and social skills. It was concluded that males with low cognitive flexibility had higher social skills than females, males with moderate cognitive flexibility had lower social skills than females, and males with high cognitive flexibility had higher social skills than females. It was found that cognitive flexibility and school type did not make a significant difference on social skills at the same time.

Keywords: Cognitive flexibility, social skill, adolescents, gender

ÖNSÖZ

Bilgi çağının zirveleri yaşadığı bir dönemde, insan faktörünü göz ardı edemeyiz. Tüm sistemler insan öznesiyle çalışır ve insana hizmet eder. Teknoloji ve bilim ne kadar gelişirse gelişsin onu anlamlandıran insana ihtiyaç vardır. İnsanın da ihtiyacı, duruma ve şartlara göre alternatifler üretebilmek, yerinde çözüm önerileri getirebilmektir. İnsan sistem üretir, ürettiği sistemin ve şartların olası sorunlarına karşı da yeni bir sistem üretmek zorunda kalır. Bu süreçlerde en büyük ihtiyacı esnek düşünebilme, doğru çözümler getirebilme becerisidir. Ancak sistem ve teknoloji üreten, yeni bakış açıları kazandıran insanın en temel ihtiyacı da yine bir insan olmak zorundadır. Bunun için bu çalışmada; İletişim, empati, sosyal farkındalık, güven, uyum, sosyal kontrol, sosyal etkileşime ihtiyacı olan insanın cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal becerileri arasındaki anlamlılık araştırılmıştır.

İÇİNDEKİLER

KAPAK	i
ONAY	ii
İTHAF	iii
ETİK BEYAN	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
ÖNSÖZ	x
İÇİNDEKİLER	xi
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
EKLER LİSTESİ	xvi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Arka Planı	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Problemi.....	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Hipotezleri.....	6
1.6. Araştırmanın Varsayımları (Sayıltılar)	6
1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	6
1.8. Tanımlar	6

BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Bilişsel Esnekliğe İlişkin Görüşler.....	8
2.1.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapilere Göre Bilişsel Esneklik	10
2.1.2. Bilişsel Davranış Terapilerine Göre Bilişsel Esneklik.....	11

2.1.3. Bilişsel Esnekliğin Nörofizyolojisi.....	15
2.1.4. Bilişsel Esnekliğin Gelişimi ve Buna Bağlı Beyin Bölgeleri	16
2.2. Sosyal Beceri.....	17
2.2.1. Davranışçı Yaklaşımına Göre Sosyal Beceri	19
2.2.2. Bilişsel Yaklaşımlara Göre Sosyal Beceri	19
2.2.3. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramıyla Sosyal Beceri:.....	20
2.2.4. Sosyal Becerinin Boyutları	21
2.3. Ortaöğretim Kurumları	22
2.4. Bilişsel Esneklik ve Sosyal Beceriler ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	22
2.4.1. Bilişsel Esneklik İle ilgili yapılmış Yurtiçi Araştırmalar	22
2.4.2. Bilişsel Esneklik İle ilgili yapılmış Yurtdışı Araştırmalar.....	27
2.4.3. Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılmış Yurt içi Araştırmalar	28
2.4.4. Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı Araştırmalar	29

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı	31
3.2. Araştırma Modeli	31
3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	32
3.4. Veri Toplama Araçları	33
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	33
3.4.2. Sosyal Beceri Envanteri(SBE).....	33
3.4.3. Bilişsel Esneklik Ölçeği(BEÖ)	33
3.5. Araştırmanın Yapılışı.....	34
3.6. Verilerin Analizi	34

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. Lise Öğrencilerinin Okul Türü ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Becerilerine İlişkin İstatistiksel Bulgular	37
4.2. Lise Öğrencilerinin Cinsiyet ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre sosyal Becerilerine İlişkin İstatistiksel Bulgular	39

BÖLÜM V**5. TARTIŞMA VE YORUM**

- 5.1. Lise Öğrencilerinin Okul Türü ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Becerilerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin İstatistiksel Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması..... 42
- 5.2. Lise öğrencilerinin cinsiyet ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Becerilerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin İstatistiksel Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması..... 45

BÖLÜM VI**6. SONUÇ VE ÖNERİLER**

- 6.1. Sonuçlar 47
- 6.2. Öneriler 49
- 7. KAYNAKÇA**..... 50
- 8. EKLER** 64
- 9. ÖZGEÇMİŞ** 71

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Sosyal Beceri Envanterinden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri	35
Tablo 2. Okul Türü Açısından Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal Beceri Envanteri Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.	37
Tablo 3. Okul Türü Açısından Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal Beceri Envanteri Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları.	38
Tablo 4. Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal Beceri Envanteri Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.	39
Tablo 5. Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal Beceri Envanteri Puanlarının Varyans Analiz Sonuçları.	39

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1.** Bilişsel esneklik modeli: Bilinç, uyarlanabilirlik ve güven kesişiminde bilişsel esnekliği gösteren venn şeması..... 8
- Şekil 2.** Beck'in Bilişsel Modeli..... 15
- Şekil 3.** Öğrenmede karşılıklı etkileşim modeli. 20
- Şekil 4.** Araştırmanın modeli..... 32
- Şekil 5.** Bilişsel Esneklik Düzeyi ve Cinsiyet Eksenli Çizgi Grafiği 40



EKLER LİSTESİ

8.1. Etik Kurul Onay Belgesi.....	64
8.2. Bilişsel Esneklik Ölçeği.....	65
8.3. Sosyal Beceri Envanteri-Kısa Form	66
8.4. Anket İzin Yazısı(Çağ Üniversitesi).....	67
8.5. Valilik Onayı.....	68
8.6. Sosyal Beceri Envanteri İzni.....	69
8.7. Bilişsel Esneklik Ölçeği İzni.....	70



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, problem cümlesi, önemi, sınırlılık ve sayılılar üzerinde durulmuştur.

1.1. Araştırmanın Arka Planı

Biliş, uyarıcı çeşitliliği ve çevre ile etkileşim sonucunda esnekliği değişebilen bir özellik olarak ele alınabilir. Bireyin kendisini, diğer insanları anlamlandırma, duyguları hissedebilme becerisidir (Cornier ve Hackney, 2008). Esneklik kavramı ise bireyin şartlara ve durumlara uyum sağlaması, uygun davranış ve tepki geliştirebilmesidir (Budak, 2009).

Bilişsel esneklik, problem durumunda bireyin farklı alternatifler üretebilmesi, şartlara uygun çözüm yolları geliştirme becerisidir. Bilişsel esneklik yaşamın olağan akışının dışına çıktığı durumlarda bireyin yeni duruma adaptasyonu, kendisine olan güveni ve farkındalık düzeyini doğrudan ilgilendiren bir özelliktir (Thurston ve Runco, 1999). Bireyin bir düşünceden başka bir düşünceye geçiş yapabilmesi ve problemler durumlarına farklı stratejik yaklaşımlar geliştirmesidir (Stevens, 2009).

Ergenlerin bilişsel gelişimi, değişen durumlara adapte olmalarını kolaylaştırdığı için bilişsel esneklik gelişim süreciyle doğrudan ilişkilidir (Spiro, Coulson, Feitovich, ve Anderson, 1988). Bilişsel gelişim kuramcılarında Piaget bilişsel gelişimin, süreç içerisinde farklı basamaklar izleyen bir yol aldığını ifade etmektedir. Bilişsel esnekliğin gelişiminin soyut işlemler evresinde başladığını, bu dönemin ergenlik dönemine rast geldiğini söyler. Soyut dönem bireyin alternatifler üretebilme, analitik sorgulama yapma çok yönlü stratejiler üretebilme becerisinin geliştiği dönemdir (Santrock, 2009). Bireylerin alternatif durumlar üzerine düşünmesi ve muhtemel sonuçları kestirebilmesi diğer insanların düşünce tarzlarını, farketmesini sağlar. Dolayısı ile birey daha geniş perpektiften değerlendirme ve gözlem yapabilir (Bayhan ve Artan, 2007).

Bilişsel esneklik sosyal ortamlar ile de ilişkilidir. Birey toplumsal bir varlıktır ve sosyal uyarıcılardan doğrudan etkilenmektedir. Maruz kaldığı sosyal tepkiler, içinde bulunduğu sosyo-kültürel doku, kişinin bilişsel süreçlerinin oluşumunda etkilidir (Bandura, 1999). Özellikle ergenlik dönemine denk gelen lise çağları, bireyin soyut düşünme becerisinin hız kazandığı bir geçiş sürecidir. Birey, toplumun da ona sunduğu

materyalleri ve argümanları kullanarak yordama, düşünme ve baş etme becerileri geliştirir (Snyder, 1974).

Bu anlamda okul, öğrencilerin sosyal yönlerinin ve sosyal becerilerinin geliştirildiği bir ortamdır (Ortaöğretim kurumlar yönetmeliği, 2005). Ergenliğin bu dönemi Türkiye’de liseye geçiş dönemine denk gelmektedir. Türk Milli Eğitim sisteminde ortaokul sonrası öğrenciler, akademik başarı düzeylerine veya lise giriş sınavlarına göre farklı lise türlerine yönlendirilmektedir.

Bu bağlamda bu çalışmada lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esnekliklerine göre sosyal beceri düzeylerinde farklılığın olup olmadığı araştırılmak istenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Lise öğrencilerinin Okul türüne ve bilişsel esnekliklerine göre sosyal becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Lise öğrencilerinin cinsiyetine ve bilişsel esnekliklerine göre sosyal becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Problemi

Bilgiye ulaşmanın her geçen daha da kolaylaştığı ve yığınla bilginin var olduğu bir dünya yaşanmaktadır. Sistemlerin kendi içinde sistem ürettiği ve yapay zekânın konuşulduğu bir yüzyıldan geçilmektedir. Bugün için anlamlı olan ancak yarın kullanılmayacak olan tüketim kültürünün yaygın olduğu bir yeryüzünde insanın ihtiyacı olan bilgiyi yordayabilmek, anlamlı, anlaşılır ve kalıcı hale getirmeye çalışmaktır (Bilgin 2009; Gündüz, 2013). Dünya konjonktüründe insanlığa bilgi, hazır birer kapsül gibi sunulmakta ve insanların bu kapsülü prospektüse uygun kullanmaları istenmektedir. Bu da beraberinde yeni bilgi üretimine engel olmaktadır. Ancak bilgi üretenler insanlığı yönlendirmekte ve hayatı daha anlamlı hale getirmektedirler.

Bilim yolunda ilerlemek ve sosyal hayatın kompleks argümanlarını çözümllemek için çok boyutlu düşünebilme, problem çözme becerisine sahip olma, analitik

düşünebilme ve empati kurabilme becerilerine sahip olmak gereklidir. İnsanın düşünme biçimi üzerinde etkili olan birçok faktör vardır. Bunlar bireyin kendi gelişimsel sürecinden içinde yaşadığı toplumsal yapıdan ve maruz kaldığı uyarıcı çeşitliliğinden ve sayısından kaynaklıdır. İnsan zihni elastik bir yapıya sahip olup duruma ve şartlara göre şekillenmekte maruz kaldığı uyarıcının yönüne, şiddetine uygun bir şekil alabilmekte ve adaptasyon süreci içine girmektedir (Kreuter ve Moltner, 2014). İnsanın durumlar karşısında çözüm üretebilmesi ve tercihlerin üzerinde düşünebilme yeteneği dış odaklı olmaktan çok iç odaklı olacak şekilde dizayn edilmelidir (Thurston ve Runco, 1999). Esnek düşünebilme becerisi, zihinde var olan bilgiler arasında geçiş sağlayabilme, alternatifleri sorgulayabilme ve zihnin bir ayırt edebilme becerisi ve yeniden bir dizayn sürecidir. (Jacobson ve Spiro, 1995).

Bilişsel esnekliği gelişmiş olan insanların odaklanma sorunu yaşamadıkları ve daha çok analitik düşünme becerilerinin olduğu, değişime açık oldukları ve çözüm önerileri getirme konusunda çok yönlü oldukları, bilişsel esnekliği düşük olan insanların daha bütüncül, değişime kapalı oldukları, dikkatlerinin daha dağınık olduğu gözlenmektedir (Jonessen ve Grobowski, 1993). Golden (1976) bilişsel esnekliği yüksek olan bireylerin kendilerine olan özgüvenlerinin daha yüksek olduğunu ve karar alabilme konusunda daha olgun yaklaşım gösterdiklerini, araştırma ve merak duygularının daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bilişsel esnekliği gelişmiş olan bireylerin anlaşmazlıklara ve çatışma durumlarına karşı toleranslı olma da pozitif yönde, saldırganlık ve şiddet durumlarına karşı ise negatif yönlü insanlar oldukları belirtilmiştir (Martin ve Anderson, 1998). Bilişsel esnekliği önemli kılan, iki veya daha fazla kavram arasında düşünce geçişi sağlayabilme, bu kavramları değerlendirebilme ve değişkenlerin taleplerini karşılamak, zorluk derecelerini belirlemek için bilginin yeniden yapılandırılmasıdır (Jacobson ve Spiro, 1995).

Bilişsel esnekliğin bir başka yönü de insanın sosyal yönüne sunduğu katkılardır. Toplumsal yaşam içinde iletişim kuran ve etkileşim de olan insanın diğer insanlarla ilişkilerinde bilişsel esnekliğin nasıl bir etkisinin olduğunu görmek gerekir. Bilişsel esneklik kişinin sosyal farkındalığı yanında etkileşim kurduğu sosyal paydaşının da farkında olmasıdır (Snyder, 1974). Bilişsel esneklik kişinin yetkin bir iletişimci olmasını sağlayan bir iletişim bileşenidir (Koesten 2009). Bilişsel esneklik düzeyi bireyin sosyal becerilerini de etkilemekte ve iletişim, farkındalık ve sosyal etkileşim düzeyini belirlemektedir (stahl ve pry, 2005)

Sosyal beceri, kişinin kendisiyle sosyal çevresi ile sağlıklı bir iletişim ve etkileşim kurabilmesi, uygun kanalları yakalayabilmesi ve uygun mesaj ağını oluşturabilmesidir. İletişimin başlatılması, sürdürülmesi, uygun bir şekilde sonlandırılması ve değerlendirilmesidir (Bacanli, 2005). Sosyal beceri çevreye uyum sağlayabilme ve sosyal ortam içerisinde ortaya çıkabilecek durumlara uygun davranış ve tutum sergileyebilme becerisidir (Matson, Matson ve Rivet, 2007). Sosyal beceriler birbirinde farklı olan öğrenilmiş davranış kalıpları olarak değerlendirilmekte sosyal yeterlik ise öğrenilmiş olan bu davranışların sosyal ortamlarda uygulanması olarak açıklanmaktadır (Riggio, 1986). Matson ve Ollendick'e (1988) göre ise sosyal beceri; Bireyin başkaları ile iletişimini sürdürebilme yeteneği ayrıca ebeveyn, öğretmen, akran ve diğer yetişkinler arasındaki popülerliği sağlayan kişilerarası işlevler için gerekli olan sosyal davranışlardır. Hargie ve arkadaşları'nın (1994) yaptığı 'sosyal beceriler, duruma özgü, hedefe yönelik, bireyin kontrolü altındaki ve öğrenilebilir davranışlara denir' tanımına göre sosyal becerileri oluşturan davranışlar aşağıda sıralanmıştır (Yurdakavuştu, 2012):

- Özel hedeflere ulaştıran,
- Hedefe uygun,
- Duruma uygun,
- Öğrenilebilir,
- Bireyin bilişsel kontrolü altında olan
- Tanımlanabilir davranış ünitesinde olan davranışlardır.

Sosyal becerileri oluşturan sosyal benlik, sosyal ortamlarda nasıl davranılması gerektiğini belirleyen ve ortamın durum, dinamik ve değişkenlerine göre hareket eden bir yapıdır (Yüksel, 2004). Bu değerlendirmelerden hareketle sosyal becerilerin bilişten ve bilişsel esneklikten bağımsız olmadığı karşılıklı bir etkileşim sürecinin birbirini güçlendirdiği gözlenmektedir. Bilişsel esnekliğin yaş, anne-baba tutumu ve karşılaşılan uyarıcı sayısı, uyarıcı çeşitliliğinin etkisi altında olduğu belirtilmektedir.

Türk Milli Eğitim sisteminde ortaokuldan sonra liseye geçiş sınav sistemi uygulanmaktadır. Öğrencilerin akademik başarı ve performanslarına göre farklı lise türlerine yönlendirilmeleri sağlanmaktadır. Üst düzey akademik başarı gösteren öğrenciler Fen Liselerine, daha alt düzey akademik performans gösteren öğrenciler ise Anadolu Liselerine, Anadolu Meslek Liseleri, Anadolu İmam Hatip Liselerine

yönlendirilmektedir. Öğrenciler bu okullarda Milli Eğitim Bakanlığı'na belirlenmiş olan müfredatlara göre eğitim öğretim görmektedir. Aldıkları bu eğitim ve öğretim onların ilgi, yetenek ve akademik alanlarını geliştirmeye ve bir üst öğrenim kurumları olan yükseköğretim kurumlarına hazırlamaktadır. Bu çalışma kuramsal açıklamalar ve daha önce yapılmış araştırmalar ele alınarak lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal becerine ilişkin betimleyici veriler sunmaktadır.

Bilişsel esneklik sosyal becerileri etkileyen ve sosyal hayat üzerinde etkisi olduğu düşünülen bir kavramdır. Ergenlik dönemi gelişimsel özelliği olarak değerlendirilen soyut düşünme becerisi ile de doğrudan ilişkisi, araştırmayı lise öğrencilerine yönlendirmektedir. Ergenlerin sosyal ve etkileşim ortamlarının birinin de okullar olduğu düşünüldüğünde, bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyete ve farklı okul türlerine göre sosyal beceriler üzerine etkisinin de farklı olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın problem cümlesi: “Lise öğrencilerinin sosyal becerileri üzerinde hem cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşimi hemde okul türü ve bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin farklılıklar oluşturduğu düşünülmektedir”.

1.4. Araştırmanın Önemi

Gelişimsel olarak ergenlik dönemleri öğrencilerin bilişsel, sosyal, davranışsal ve psikolojik açıdan zorlukların yaşandığı bir dönemdir. Bu süreçlerin sağlıklı yürütülmesi kimlik arayışında olan ergenlerin sağlıklı ve başarılı bir gelişim dönemi geçirmesini sağlar. Ellis (1998), katı ve zorunluluk taşıyan düşünce yapısının olumsuz duygulara ve işlevsel olmayan davranışlara yol açacağını ifade etmektedir. Böylece, birey kendisini tahrip eden inançları (mantık dışı inançlar-otomatik düşünceler) içselleştirerek duygusal rahatsızlıklara sürüklenebilir ve psikolojik sağlığını korumakta zorlanabilir. İnsanı bilişsel, duygusal, sosyal ve davranışsal olarak ele aldığımız da eğitimin temel amacının bu alanlara hitap eden ve bu alanları dizayn eden bir yönünün olması gereklidir. Willis (2016) eğitim öğretim uygulamalarında öğrencilerin farklı düşünme becerilerini geliştirebilmeleri için birden fazla olası yanıtı olan geniş sorguları kullanmayı öğretin, olası çözüm yolları bulmalarında alternatifleri önlerine serin ve karşılaştıkları problemlerle baş etmelerini sağlayın, bilişsel esneklik ancak bu şekilde gelişir demektedir.

Bilişsel esnekliğin yeni bir kavram olması, gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında araştırılmaya muhtaç olduğunu göstermektedir. Bu kavramın araştırılması bireyin ve

toplumun değişen dünya koşullarına ve hızlı değişen bilgi çağına adaptasyonunu kolaylaştıracaktır.

Farkındalık, uyum ve bilinç kavramlarını içinde barındıran bilişsel esnekliği anlamlandırmak; Okulların, eğitim müfredatlarının yönelimini ve yapılandırılmasını sağlayacağı düşünölmektedir. Literatürde yapılmış araştırmalarda bilişsel esneklik ve sosyal beceri farklı değişkenlerle incelenmiştir ancak okul türlerine göre yapılmış araştırmalara rastlanmamıştır. Bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Farklı okul türlerinde ki lise öğrencilerinin ve aldıkları farklı eğitim uygulamalarının bilişsel esneklik ve sosyal becerilerine nasıl bir etkisinin olabileceği konusunun farklı araştırmalara öncülük edeceği düşünölmektedir.

1.5. Araştırmanın Hipotezleri

Hipotez 1: Lise öğrencilerinin okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır

Hipotez 2: Lise öğrencilerinin cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları (Sayıltılar)

- Araştırmaya katılan kişilerin araştırma sorularına verdikleri cevapların içten ve samimi olduğu varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

- Araştıma Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Anadolu Mesleki ve Teknik Lise, Anadolu İmam Hatip Lisesi 11.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Öğrencilerin Bilişsel esneklik düzeyleri Bilişsel Esneklik Ölçeği, Sosyal Becerileri, Sosyal Beceri Ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- Bu araştırma 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Bilişsel Esneklik: Bireyin duruma ve şartlara göre alternatifleri değerlendirebilmesi uyum sağlayabilmesi ve kendine güvenmesi ve bu süreçlerin

farkında olasıdır (Martin ve Rubin 1995; Martin ve Anderson 1998; Martin, Anderson ve Thewett, 1998)

Sosyal Beceri: Bireyin başkaları ile iletişim kurabilmesi, olumsuz duyguları farkedebilmesi ve duruma uygun olumlu duygular sergileyebilmesidir (Sorias, 1986).

Ortaöğretim Kurumları: İşlevlerini Türk milli eğitiminin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri doğrultusunda evrensel hukuka, demokrasi ve insan haklarına uygun bir şekilde yürüten eğitim öğretim ortamlarıdır (Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği,2005)



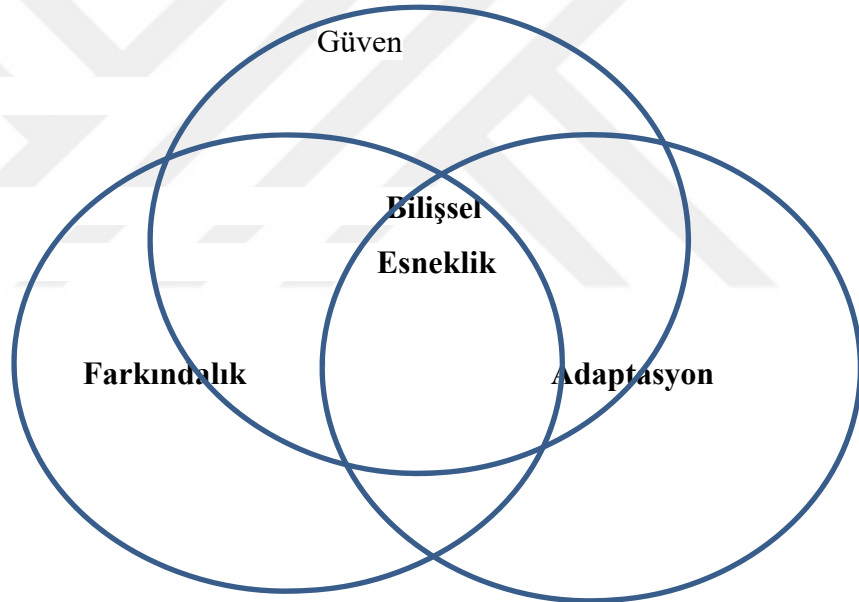
BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Bilişsel Esnekliğe İlişkin Görüşler

Bilişsel esneklik, farkındalığın, uyarlanabilirliğin (Adaptasyon) ve güvenin kesişiminden oluşmaktadır. İnsan zihninin durumlara ilişkin yeni bilgileri anlamlandırması için kendisini güncelleme esnekliği olarak da tanımlanabilir (Bilgin, 2009, Bock, 2009).

Şekil 1'de gösterildiği üzere bilişsel esneklik: Güven, adaptasyon(uyum) ve farkındalığın kesişiminde bulunan bir kavramdır. Bu kavramları etkiler ve bu kavramlardan etkilenir.



Şekil 1. Bilişsel esneklik modeli: Bilinç, uyarlanabilirlik ve güven kesişiminde bilişsel esnekliği gösteren venn şeması.

Kaynak: https://wiki.its.sfu.ca/permanent/learning/index.php/Cognitive_Flexibility. 7.08.2019

Farkında Olmak (Awareness): Bilişsel esneklik birden fazla seçenek içinde tüm tercihleri göz önüne getirebilme becerisidir (Cartwright, 2002). Dikkatini tüm tercihlere dağıtabilme ve hepsine aynı anda odaklanabilme bilişsel esneklikte çok önemlidir (Anderson, 2002).

Adaptasyon (Adaptability): Adaptasyon insanın bireyin yeni ya da değişen duruma ayak uydurması veya yeni bilgi için kendisini güncellemesi olarak

değerlendirilir (Bilgin, 2009; Gündüz, 2013). Bireyin bir durum veya olay karşısında kimi zaman anlık kimi zaman uzun dönemli farklı bakış açıları getirebilmesi ve bunu sürdürebilme becerisidir (Cartwright, 2002). Bireyin geçmişe ilişkin yaşantılarını da değerlendirmesi ve bu yaşantıları gelecek olan durumlarda kullanabilmesi de önemlidir (Anderson, 2002).

Güven (Confidence) : Bilişsel esneklik, bilinç ve adaptasyon ile birlikte bireyin kendisine olan özgüven ya da öz yeterlik durumunu da içerir. Temelde yatan bireyin yeni oluşan durum ve şartlara tepki vermesi konusunda ki güvenidir (Bilgin, 2009). Bilinç, adaptasyon, güven üçlüsü bilişsel esnekliği oluşturan temellerdir ve bunlar yaratıcı düşünme becerisini ve yürütücü işlevleri destekleyen en büyük unsurlardır (Pennington ve Grossier, 1991; Welsh,; Anderson, 2002 ;Stahl, 2005).

Denis ve VanderWal'e (2009) göre bilişsel esneklik şu temeller üzerine kuruludur:

1. Çözüm bekleyen bir durum karşısında kontrolün sağlanması ve kişinin kontrolü sağlayabileceğine olan inancı,
2. Hayatın tek düze olmadığı ve her duruma ilişkin farklı arayışlar içinde olunabileceği inancı.
3. Problemler karşısında çözüm yolları üretebilme becerisi.

Bilişsel esneklik karmaşık düşünceler arasından yeni bir alternatif oluşturma ya da alternatiflerin farkında olabilme yeteneğidir. Torrance'e (1968) göre yaratıcı düşünme becerisi de aynı şekilde uzak ve çok yönlü düşünmeyi ve beraberinde kendine sınır koymayan bir düşünme şeklidir. Dolayısı ile yaratıcı düşünme becerisi için bilişsel esneklik önemlidir. Scott'a (1962) göre bilişsel esneklik kişinin çevreden gelen uyarılara kendini hazırlaması ve uygun tepkileri verebilmesidir. Canas'a (2006) göre, bilişsel esneklik düşünme stratejilerinin yeni gelen bilgiye göre düzenlenmesidir.

Martin ve Rubin (1995) bilişsel esnekliğin alt dinamiklerini incelemişlerdir. Bunları şu şekilde ifade ederler; İnsanların problemler karşısında çözüm üretmeleri, kararlılık göstermeleri önemlidir. Bunları yapmaları için özyeterliğe sahip olmaları gereklidir.. Bu ikili, geliştirmiş oldukları bilişsel esneklik ölçeği ile bilişsel esnekliğin yordayıcıları üzerine çalışmalar yürütmüşlerdir. Bu yordayıcılar ; tartışmaya açık olma, anlaşmazlığa yönelik tolerans (Martin, Anderson ve Thweatt, 1998), kişilerarası iletişim becerileri (Rubin ve Martin, 1994), girişkenlik, iletişim öz-yeterliği (Martin ve

Anderson, 1998), işbirliğine açıklık (Dunleavy ve Martin, 2006), uyum sağlama ile (Hullman, 2007) öz-duyarlılık (Martin ve Anderson, 2011) olarak değerlendirmişlerdir.

Bu kuramsal açıklamalar hayatın başarılı yürütülmesi için çok yönlü düşünme, alternatifleri sınama, alternatiflerin güçlü ve zayıf yönlerini kavrama becerisini gerektirir. Yeni gelen bilgi, nesne veya durum karşısında bilişsel süreçlerin yeniden dizayn edilmesi, özümseme ve uyum sağlama aşamalarına geçilmesi bilişsel esnekliğin sağladığı önemli bir katkıdır.

2.1.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapilere Göre Bilişsel Esneklik

Bilişsel davranış terapisi davranışların temellerinde düşünceler ve duygular olduğunu, davranışların değiştirilmesi için ise en temelde düşüncelerin değiştirilmesi gerektiğinden bahseden bir yaklaşımdır. Düşüncelerin kalıp yargılar üzerine dayalı olması, gerçekliklerinin sorgulanmadan kabul edilmesi, sistematik bir sorgulama sürecinden geçirilmeden kabul edilmesi yaşamı zorlaştıran bir şekle dönüştürür (Ellis, 1975).

İnsanların yaşam becerilerini zorlaştıran temel sorun mantık dışı irrasyonel düşünce tarzlarıdır. ABC modelinde A bir durum veya bir olay, B durum karşısında bireyin irrasyonel inançları ve C bireyin yaşamış olduğu duygu ve düşünce şekli olarak modellenir. Yaşanılan durum karşısında bireyin inançları rasyonel ise birey durumu uygun tepkilerle karşılayacakken aksi olması durumunda yanlış inanç kalıpları gelişecek ve durum olan değil algılanan bir şekil alarak yaşamı zorlaştıracaktır (Ellis, 1975).

Ellis'e (1975) göre akılcı duygusal davranışsal terapiyi diğer terapilerden ayırt eden belli temel özellikler vardır.

- Problemlerin kaynağında esnek olmayan düşünce yatmaktadır.
- Sorunlarla baş edebilmek için esnek düşünemeye ihtiyaç vardır.
- Davranışların altında yatan temel inançlar üzerine çalışır.
- Birey için düşünce-duygu-davranış ve inançların yerleri değişerek düşünce davranışı ortaya koyarken, bazen de davranış düşünce oluşumunu öne çıkarır.
- Sağlıksız düşünme şekilleri ve psikolojik hastalıklar öğrenilmiş durumlardan kaynaklıdır.
- İnsanın kendini değiştirme ve yaşamına farklı bir yön katabilme gücü vardır.

- Terapinin odak noktası düşünce temellerinin esnetilmesi katı ve mutlak görülen inanç sistemlerinin değiştirilmesi sağlıklı ve olumlu bir ruh hali sağlar. Bundan dolayı çok yönlü ve alternatifli düşünmenin gerekli olduğuna vurgu yapılır. Bu terapinin insana bakış açısına baktığımız da insanı nötr bir varlık olarak görür. İnsan kendisini nasıl yönlendirir ve yaşama nasıl bakarsa bu şekilde bir algı içerisinde bulunur. Başarının ve mutluluğun kaynağı ise akılcılığa dayanır.

Ellis'e (1975) göre akılcı olamayan düşüncelerin altında şu yaklaşımlar yatar:

- Herkes beni kabul etmeli, beni sevmeli ve benimle ilgilenmelidir.
- Kişinin kendisi ile barışık yaşaması ve diğerleri tarafından başarılı görülmesine bağlıdır. Aksi takdirde kişi değersizdir.
- Durum benim kontrolüm dışına çıkmaya başladıysa ve istediğim gibi gitmiyorsa bu başıma gelebilecek en kötü şeydir.
- Problemler ile yüzleşmektense onlardan uzak durmak veya sakınmak daha iyidir.
- Bugün ki yaşantılarımızın temelinde geçmişin hataları yatmaktadır.
- Her problem mutlak surette çözüm bulmalıdır. Sorunların her zaman çözüm bulması gereklidir.

Akılcı duygusal terapiyi diğer terapi türlerinden farklı kılan danışana mutluluğu veya kendini iyi hissetmesini sağlamak yerine danışanın davranışlarının altında yatan inançların tespit edilmesi ve bunlarla nasıl baş etmesi gerektiği konusunda yöneten, koordine eden ve gelişim sağlayan bir kişiliğe dönüştürmesidir. Bu kuramdan hareketle insanların bilişsel esnekliklerini engelleyen irrasyonel düşünce kalıplarına sahip olmalarıdır. Oysa bilişsel esneklik duruma ve şartlara göre değişkenlik göstermektedir. Alternatiflere açık olmayan, sorgulamayan ve kalıplaşmış inanç ve düşünme yapılarına sahip olan insanların esnek düşünceleri, alternatifleri sorgulamaları ve duruma uygun tepkiler vermeleri beklenemez (Altunkol, 2011).

2.1.2. Bilişsel Davranış Terapilerine Göre Bilişsel Esneklik

Bilişsel Davranışçı kuram temelde duygu ve davranışların düşüncelere dayandığını savunan bir kuramdır. Depresyon üzerine başlayan çalışmalarla yola çıkan

bu kuram davranışların belirleyicisinin düşünceler olduğunu düşünce değişince davranışında değişeceğini temel ilke edinir. Terapinin ulaşmaya çalıştığı temel nokta otomatik düşüncelerdir (Beck, 2005). Otomatik düşünceler bizim hayata ve durumlara (Olaylara) bakışımızı belirler. Bu düşüncelere göre davranır bu eksenli hareket ederiz. Oysa durum ve olayların bizim bakış açımızdan çok daha farklı bir hal alabileceği ya da göremediğimiz noktalara rağmen öyle olduğunu sandığımız düşünceler yanlış yönelişleri ve bakış açılarını beraberinde getirmektedir (Beck, 1963). Terapistin rolünün danışanın işlevsel olmayan inançlara odaklanmasını sağlamak ve sorgulama yöntemleri ile otomatik düşünceleri parçalamaktır.

Bilişsel davranışçı terapi, şema terapi olarak da bilinen bir terapi yöntemidir. Kullandığı yöntem ve uygulamalar otomatik düşüncelerin yakalanması ve şemaların yapısal özellikleridir. Beck'e (1967) göre şema bir şablon gibi düşünülebilir. Bir duruma veya olaya ilişkin kişinin biliş dünyasının kalıpları ve bu kalıplar nispetinde verdiği kararlar ve davranış şekilleri önemlidir.

Bu kuram bilişsel esnekliği, şema kalıplarının geçirgenliği, esnekliği, kabul ya da ret, katı ya da esnek boyutları ile inceler. Varmaya çalıştığı nokta ise hastaların daha esnek bir bakış açısı geliştirmelerini sağlamak, katı ve kalıp yargılardan sıyrılmasını sağlamaktır (Bochner ve Kelly, 1974).

Otomatik düşünceler ile baş etmeyi sorgulatmaya çalışan bu kuram sokratik sorgulama yöntemini kullanarak kişinin durumun veya olayın ayrıntılarını neden ve niçinler ile sorguladır. Hastaya geniş bir perspektif kazandırmayı hedefler, durum analizi yapmayı, tersiyle düşünmeyi, altında yatan temel inanca ulaşmayı amaç edinir. Beck (1979) hastaların otomatik düşüncelerinin şu şekilde sınıflandırmıştır:

- **Olduğundan Daha Fazla Büyütme ve Küçültme:** İnsanlar olayları anlamlandırırken kötümser bir bakış açısı getirerek olduğundan daha vahim ve ürkütücü bir anlam katarken, olumlu kısmını yadsırlar veya görmezden gelirler. Ya da olumlu kısmına ihtimal vermeyerek sonuçlarının mutlak surette olumsuz sonuçlanacağına ilişkin bir yargı geliştirirler (Beck 1979).
- **Ya Hep Ya Hiç (Var ya da Yok):** Olaylara tek yönlü bakan ve tek yönlü değerlendiren bir bakış açısıdır. Kişi için durumun ortası da yoktur veya olayların sonuçları açısından iki uç birbirinden bağımsız olamaz. Kişi için bir şeyin siyah veya beyaz olması mümkündür. Ortasının olması, gri bir ton yakalamak zor veya imkânsızdır (Beck 1979).

- **Her Şey/ Her Zaman/ Genellikle:** Yeterli veriye veya kanıtla sahip olmaksızın durumun hep böyle gerçekleştiğine ve sonuçlarının da her zaman bu şekilde gerçekleşeceğine kişinin olan inancıdır. Genellikle böyledir, her zaman bu olacaktır, ne yaparsan yap değiştiremezsin şeklinde ki yargıları içeren düşünce kalıplarıdır (Beck 1979).
- **Felaketleştirme:** Falcılık olarak da anılmaktadır. Geleceğe dair bir kestirimde bulunacağı zaman durumun kendisi için olabildiği kadar olumsuz sonuçlanacağına ilişkin düşüncesidir. Gerçekçi veriler yadsınırken olması muhtemel ya da olması imkansız sonuçların gün yüzüne çıkarılmasıdır (Beck 1979). Örneğin: “*Sınav anında elim ayağım birbirine dolanacak ve okuduğumu anlayamayacağım*”.
- **Olumlu özelliklerini yadsımak:** Kendisinin ortaya koymuş olduğu başarıyı sahiplenmek yerine başarının bir tesadüf unsuru ya da gayet sıradan bir durum olduğuna inanmak (Beck 1979).

Örneğin: “*Başarılı olmamın altında şansımın yaver gitmesi var, üstelik bu işi başarmak o kadar da zor sayılmaz, kim olsa yapardı*”.

- **Etiketleme:** Olumlu verilerin göz ardı edilerek duruma, olaya ve davranışa ilişkin toptan olumsuz bir yaklaşım ve etiketlemede bulunma durumudur (Beck 1979).

Örneğin: “Benim hiçbir iyi özelliğim yok, ben işe yaramaz biriyim”.

- **Olumsuzza Odaklanma:** Tablonun tamamını görmek yerine detaya takılıp, detayda ki olumsuzluğa ilişkin yargıda bulunmak (Beck 1979).

Örneğin: “*Sınavda bir soruyu bile yanlış yapmak benim iyi bir öğrenci olmadığım anlamına gelir*”.

- **Zihin Okumak:** Karşısındakinin ne düşündüğü hakkında yeter bilgi sahibi olduğunu ve sahip olduğu bilginin doğru olduğuna inanmak (Beck 1979).

Örneğin:”Benim hakkımda her zaman kötü düşünüyorlar, ben ne yaparsam yapayım beni suçlayacaklar”.

- **Kışıselleştirme:** Başkalarına ait olan başarısızlıkların kaynağında kendisini görmek ve başarısızlığı sahiplenmek (Beck 1979).

Örneğin: “*Ben olmasaydım grup başarılı olacaktı, grubun başarısını engelliyorum*”.

- **“Meli-Malı”cümleler:** Kurallar emir niteliği taşır ve değişikliğe ve esnekliğe asla yer bırakmaz. Olması gerektiğinin dışına çıkarsa her şey felaketle sonuçlanır (Beck 1979).

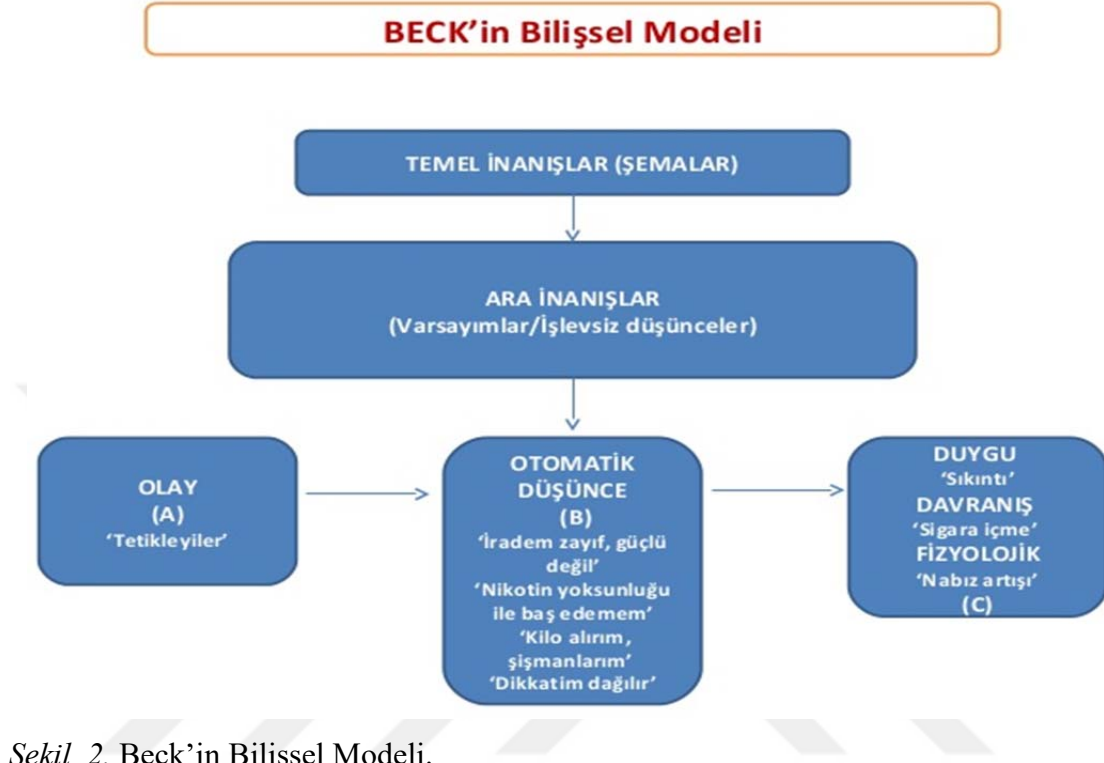
Örneğin:”*Her zaman ve er şekilde en iyi olmalıyım. Eğer hata yaparsam benim için bir felaket olmuş olur*”.

Bilişsel Davranışçı terapi otomatik düşüncelerin yukarıda ki şekilde olduğunu söyler ancak bu davranışların kaynağı sorusunu gündeme getirir. Otomatik düşünceler neden kaynaklıdır? İnsanların farklı olaylar karşısında farklı düşünmelerinin sebebi nedir? İnsanlar farklı olayları farklı durumlarda ve farklı zamanlarda neden farklı yorumlarlar? Sorularının cevabını inançlarımız olarak açıklarlar.

İnançlarımız çocukluğumuzdan başlayarak bugüne gelen ve kendimize, diğer insanlara, çevreye, durumlara karşı fikir ve yorum getirilmesini sağlayan sorgulanmamış, deneyimlerle biçimlenmiş yargılar ve fikirler içerir. Bu fikirler kişi tarafından değişmez doğrular olarak kabul edilir ve sorgulanmaz. Temel inançlar zihin dünyasının en derinlerinde olduğu düşünülen mutlak ve değişmez doğrular gibi düşünülebilir. Otomatik düşünceler ise bunların görünen yüzü olur. Temel inançlar daha katı, genelleyci ve değişmez olarak görülürken otomatik düşünceler daha yüzeysel ve durumu özgü değişimler gösterir (Beck 1979).

Beck’e (1979) göre bu temel inançlar ile otomatik düşünceler arasında kalan ara inançlar da vardır. Ara inançlar kurallar, tutumlar, beklentiler ve varsayımlardan oluşur. Ara inançları, temel inançların otomatik düşünceye dönüşmesini sağlayan bir kanal olarak değerlendirilir.

Şekil 2’de görüldüğü üzere otomatik düşüncelerin belirleyicisi ara inançlar, bunlarında temelinde yatan temel inançlar bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarına yön verir.



Şekil 2. Beck'in Bilişsel Modeli.

Kaynak: Beck, 1979, çev. Şahin, 2019.

Beck'in bilişsel modeli incelendiğinde insan davranışlarının temelinde belirli inanışların olduğunu ve insanların bu inanışlar ekseninde düşünce ve duygu geliştirdiklerini söyler. İnsanlar bir durum veya olay karşısında otomatik düşüncelere sahiptir. Bu düşünceler duyguların ve davranışların belirleyicisi olur.

2.1.3. Bilişsel Esnekliğin Nörofizyolojisi

Dil, hafıza, dikkat, bellek gibi yapılar kendi içerisinde anatomik olarak birbiriyle ayrışık ancak ağlar ile bağlı olan ve ortaya bir ürün koymayı hedefleyen ve biliş diye nitelenen ağ dokularıdır (Mesulam, 1990). Bilişsel işlevlerin tek çatı altında toplandığı işleve yürütücü işlevler denilmektedir. Hedef koyma, karar verme, plan yapma, akılda tutma, analitik düşünebilme, bilişsel esneklik, bir görevden başka bir göreve geçiş, bir stratejiden yeni bir stratejiye geçiş yürütücü işlevlerde aktive edilir (Pennington ve Ozonoff, 1996; Anderson, 2002; Hughes, 2002; Rennie, Bull ve Diamond, 2004;

Toulopoulou ve Chen, 2008; Stevens, 2009; Blair, Zelazo ve Greenberg, 2010; Chan, Shum, Lezak, Howieson, Bigler ve Trane 2012).

Yürütücü işlevlerin sadece bilişsel süreçlerden sorumlu olduğu bilgisi yapılan yeni çalışmalarla değişmiştir.

Buna göre yönetici işlevler duyguların kontrolü ve denetim, sosyal ilişkilerin düzenlenmesi konusunda da aktif rol üstlenmektedir (Gioia, Isquith, Guy ve Kenworthy, 2000). Bilişsel esneklik büyük olasılıkla frontal ve parietal kortekslerin düğümlerinde ki spesifik etkileşiminden kaynaklıdır (Niendam, Laird , Ray, Dean , Glahn , Carter, 2012).

2.1.4. Bilişsel Esnekliğin Gelişimi ve Buna Bağlı Beyin Bölgeleri

Bilişsel esneklik erken çocukluk ile gelişmeye başlar ve 7-9 yaş aralığında yoğunlaşan bir ivme kazanır. 10 yaşından sonra daha çok olgunlaşmaya başlar (Dick, 2014). Bilişsel esneklik ergenlik ve yetişkinlik döneminde gelişmeye devam eder, 21 ile 30 yaş arasında en üst düzeye ulaşır (Cepeda, Kramer ve Gonzalez de Sather, 2001)

Davranış çalışmalarına bakıldığında çocukların bilişsel esneklik konusunda yetişkinlerden farklı stratejiler kullandıkları anlaşılmaktadır (Chevalier, 2010). 8 ila 9 yaş arasında olan çocuklar dikkatlerini uyaran özelliklerine odaklandırarak işaret-uyaran-yanıt şeklinde stratejiler geliştirirler (Lucenet, 2014). Çocukların çalışma hafızası 4 yaşından itibaren hedef gösterme davranışı geliştirerek bilişsel esnekliğe faydalı olmaya başlar (Chevalier, 2012). Algısal hız ve çalışma belleğine ilişkin gelişmeler yetişkinlikle birlikte bilişsel esnekliğin daha hızlı ve daha kesin çalışmasını sağlar (Cepeda, 2001). Çocuklar ile yetişkinleri karşılaştıran bilişsel esneklik araştırmalarda yetişkinlerin frontal, parietal ve bazal ganglion bölgelerinde ki spesifik aktivasyonun daha etkin çalıştığı sonucuna ulaşmaktadır (Ezekiel, 2013). Çocukların ise dağınık aktivasyonlarda bu beyin bölgelerinde ciddi ayrışmalara rastlanmamaktadır (Wendelken, 2012). Yapılan çalışmalarda, sağ lateral bölgelerde görülen aktivasyon artışına karşın yaşla birlikte sol lateral bölgelerde aktivasyon azalmaktadır. Bunun kaynağının hemisferik homologların işlevsel olarak birbirinden ayrışmasından mı kaynaklandığı yoksa bilişsel esneklik bölgelerinin değişmesinden mi kaynaklandığı bilinmemektedir (Rubia, 2006). Çocuklar ve yetişkinler arasında ki bilişsel esneklik farklılıkları ventrolateral prefrontal korteks'in olgunlaşmasıyla daha net açıklanabilir. Rubia (2006) hem anahtarlama hem de engelleme çalışmalarında sağ

vİPFC'nin aktivasyonunun çocukluktan yetişkinliğe doğru lineer bir artış gösterdiğini söylemektedir. Beyin çalışmalarında sinirsel değişimlerin veya beyin sinyal değişkenliğinin ve bu değişikliklerin beceri haline dönüşmesi beraberinde dış uyarıcılara etkin bir şekilde tepki koyma becerisine dönüşmektedir (Garrett, 2013).

2.2. Sosyal Beceri

Toplumsal bir varlık olan insan diğer insan ve sistemlerle etkileşim ve iletişim içerisindedir. Bu etkileşim ve iletişimini belirli becerileri kullanarak yapar. Bulunduğu sosyal ortamdan en üst düzeyde verimlilik sağlamak sosyal beceri ile gerçekleşir (Sorias, 1986).

Merrell ve Gimpel'e (1998) göre sosyal beceriler ve sosyal davranışlar bir takım özelliklerine göre belli başlıklara ayrılmıştır:

- **Kişiler Arası İletişim Kurma Becerileri:** Kişinin arkadaş ve çevresiyle işbirliği içerisinde çalışması, etkileşim kurması ve birlikte bir projenin veya grup etkinliğinin için de olması ve oyun oynayabilmesidir.
- **Kendisine Dönük Beceriler:** Bireyin kendi his ve duygu dünyasının farkında olabilmesi, kendisi ile barışık yaşaması ve kendi sosyal becerilerinin farkında olmasıdır.
- **Yükümlülüklerine İlişkin Becerileri:** Kişinin kendisine yüklenen sorumlulukları yerine getirme konusunda ki becerileri.

Akkök'e (1996) göre ise sosyal beceriler 6 başlık altında toplanmıştır. Bunlar:

- **İletişime Başlama ve İletişimi Sürdürme Becerisi:** Kişinin arkadaşları ve çevresi ile bir etkileşim sürecini başlatması, bir şeyi söylemesi, konuşması, ikna etmesi, özür dilemesi ve tüm bu süreçleri farklı zaman ve ortamlarda gerçekleştirme becerisi olarak tanımlanır.
- **Grup İçinde Bulunma ve Sorumluluk Alma:** İçinde bulunduğu grup ile ortak kararlar alabilme ve uygulama, grup sorumluluklarını yerine getirme becerisi.
- **Duygulara Yönelik Beceriler:** Kendi duygularının ve diğer insanların duygularının farkına varabilme. Kendisinde ve diğer insanlarda ki duygu

değişimlerinin farkına vararak bu yönde davranış ve söylem geliştirebilme becerileridir.

- Saldırgan Davranışlar İle Baş Etmeye Yönelik Beceriler: Kızgınlık ve öfke karşısında hem kendisi hem de karşısında ki ile baş etme becerisidir. Öfke ve kızgınlık anında ifade tarzının duruma uygun olması ve karşı tarafın öfkesine karşılık uygun öfke kontrollerini sağlayabilmesidir.
- Stres Durumu İle Baş etme Becerisi: Bir eylem karşısında bireyin bir gerginlik içine girmeden soğukkanlı hareket edebilmesidir. Stresin kaynağında bilindiği üzere tercih yapma durumu söz konusudur. Kişinin eylemlerinde doğru tercihlerde bulunması ve farklı tercih seçeneklerini görmesi gereklidir.
- Problem Çözme ve Plan Yapma Becerisi: Kişinin etraflı olarak bilgi toplaması ve topladığı bilgileri paylaşmasıdır. Belirli bir plan yapma ve bunu çevresine anlatması, paylaşması ve karşılaşılan sorunlarla eş güdümlü olarak baş etme becerisine sahip olmasıdır.

Sosyal beceriler üzerine bir çok tanım yapılmış olmakla birlikte bu tanımların ortak noktası, “Sosyal beceri kişinin başkaları ile etkileşim ve iletişim kurabilmesi olumsuz tepkileri alması ve buna uygun olumlu tepkiler vermesi ve içerisinde duyuşsal ve bilişsel davranışlar barındıran öğrenilmiş beceriler olarak” tanımlanır (Hollinger, 1987; Bootin , 1997; Şahin, 1999; Palut, 2003; Sevinç, 2005; Çubukçu ve Gültekin, 2006; Özcep ve Mirzeoğlu, 2007; Gülay, 2008; Gülay ve Akman, 2009; Kabasakal ve Çelik, 2010; Çiftci ve Sucuoğlu, 2012; Avcıoğlu, 2012; Aracı ve Aracı, 2014).

Sosyal becerilerin içerisinde sosyal zekâdan da bahsetmek yerinde olacaktır. Thorndike (1920) zekâyı; Soyut, Mekanik ve Sosyal Zekâ şeklinde tanımlamıştır. Sosyal zekâ insanları anlayabilme, yönetebilme ve sosyal durum, problemlere mantıklı ve analitik çözümler getirebilmedir (Thorndike,1920). Sosyal zekânın tanımlanmasından sonra birçok araştırma yapılmış ve tanım genişletilmiştir. Moss ve Hunt (1927) sosyal zekâyı diğer insanlarla uyum sağlayabilme olarak açıklamışlardır. Wedeck (1947) sosyal zekayı, insanların ruh hallerini, duygu dünyalarını, motivasyon kaynaklarını anlayabilme ve çizgide davranış geliştirme olarak tanımlamıştır. Sosyal zeka ile ilgili yapılan araştırmalar beraberinde sosyal zekanın genel zekanın bir parçası mı olduğu yoksa bağımsız bir zeka mı olduğu sorusunu gündeme getirmiştir. Sosyal zekânın genel zekâdan farklı olduğu (Adkins, 2004) ve kendi içinde çeşitlilik gösterdiği (Jones ve Day, 1997; Wong, Day, Maxwell ve Meara, 1995; Weis ve Süb, 2007) farklı

bileşenlerinin olduğu sonucuna varan çalışmalar yapılmıştır. Marlowe (1986) sosyal zekanın da kendi içinde i) olumlu sosyal davranış, ii) sosyal performans becerileri, iii) empati becerileri, iv) duygusal anlamlılık ve v) güven şeklinde farklı boyutlarının olduğunu söylemiştir. Kozmitzki ve John (1993) sosyal zekâyı i) diğer insanların içsel durumlarını ve ruh hallerini anlama, ii) insanlarla ilişki kurmada genel beceri, iii) sosyal kuramlar ve sosyal yaşam hakkında bilgi, iv) karmaşık sosyal durumlarda sosyal sezgi ve duyarlılık, v) diğer insanları yönlendirmede sosyal teknikleri kullanma, vi) empati ve vii) sosyal uyum olarak sınıflandırmışlardır.

2.2.1. Davranışçı Yaklaşımına Göre Sosyal Beceri

Davranışçı yaklaşımlar davranışların bir uyarıcı ve tepki ilişkisi sonucu olduğunu savunur. İnsanların gözlemlenen davranışlarının incelenmesi ile gözlenemeyen davranışlarına ulaşılabilceği savunulur. Davranışların amacı organizmanın ihtiyaçlarının giderilmesi ve çevresiyle uyum içerisinde olabilmesidir. Sosyal ortamlarda da davranış karşılıklı bir etkileşim ve bu etkileşimin bir sonucu olan pekiştiricilerle öğrenilir. Organizma bu şekilde sosyal ortamlarda nasıl davranması gerektiğini öğrenir. Sosyal ortamlar içerisinde insanlar bilinçli veya bilinçsiz olarak davranış geliştirerek sosyal beceriler kazanırlar (Yüksel, 1997)

2.2.2. Bilişsel Yaklaşımlara Göre Sosyal Beceri

Bilişsel kuram insanın çevresini nasıl algıladığı ve anlamlandırıldığı ile ilgilenir. İnsanın çevresi ile kurduğu etkileşimin dinamiklerini anlamlandırmaya çalışır (Scheerer, 1954). Sosyal becerinin bilişsel yaklaşımlarla açıklanması yaygınlaşmaktadır. Sosyal psikoloji alanında bile insanların sosyal becerileri bilişsel yaklaşımlarla yaygın olarak açıklanmaktadır. Bilişsel yaklaşıma göre insanlar çevrelerini anlama ve anlamlandırma konusunda etkin ve örgütleyici bir rol üstlenmektedirler (Sears, Freedman ve Peplau, 1989). Sosyal bir varlık olan insan çevresinden sürekli bilgi yüklemesine maruz kalmakta ve bu bilgiyi anlamlandırmak ile birlikte çözümlenme, karşıt tepki oluşturma birleştirme ve plan yapma zorunluluğu altında kalmaktadır. Bu araştırmaya temel olan bilişsel esneklik ve sosyal becerinin de bilişsel yaklaşımlarla açıklanması daha anlamlı hale gelmektedir. Sosyal beceriler ve bilişsel esneklik ile birlikte bu iki kavramı doğrudan ilgilendirdiği düşünülen “sosyal biliş” kavramını da gündeme getirmek gereklidir. İnsanın yoğun bilgi akışı karşısında nasıl bir bilişsel süreç işlediği, sosyal

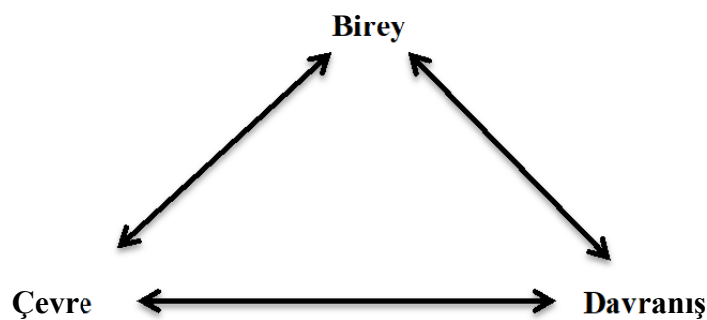
ortamları nasıl analiz ettiği, sosyal sorunlara nasıl çözüm bulmaya çalıştığı sosyal biliş kavramının konusu haline gelmiştir. İnsan problemlerin çözümü konusunda minimum enerji ile maksimum verimlilik sağlamalı ve en kısa kestirme yolları bulmalıdır. Çünkü birey “bilişsel bir cimridir” (Fiske ve Taylor, 1984).

2.2.3. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramıyla Sosyal Beceri:

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı insanların bilgiyi ve becerileri deneme-yanılma yönteminin yanında, gözleyerek de öğrendiklerini söyler. Toplum içerisinde davranışın sonucuna göre ödül ve ceza, kişinin davranışlarına da yön verir (Ültanır, 1997; Korkmaz, 2003). Gözlemlenen ve model alınan davranışların bir beceriye dönüşmesi de bilginin saklanmasına ve hafıza da korunmasına bağlıdır. Bundan dolayı kazanılan becerilerin bilişsel boyutu da önemlidir (Erden ve Akman, 1998). Sosyal öğrenme sadece bireyin çevresini gözleyerek kullandığı bir süreç değil kişinin duyuş, motor ve beyin işlevlerini de kullandığı araçlardır (Bandura, 1999).

Sosyal bilişsel öğrenmede insanlar ve sosyal çevreleri karşılık etkileşim halinde olup bir birini etkileyen dinamiklere sahiplerdir. Davranışlar sosyal çevreden etkilenirken aynı şekilde kişilik değişikliklerini beraberinde getirmekte, karşılıklı olarak da kişilik sosyal çevreyi etkilemektedir (Bandura, 1989).

Şekil 3’de görüldüğü üzere birey, davranış ve çevre karşılıklı etkileşim halindedir. Herhangi birisinde ortaya çıkan değişim diğerlerini de etkilemektedir.



Şekil 3. Öğrenmede karşılıklı etkileşim modeli.

Kaynak: Bandura, 1999.

Bandura (1999)’da sosyal öğrenmeyi: Kişinin sembollerle ve imaj ile zihin süreçlerine kodladığını söyler. Aynı şekilde becerilerin deneme ve yanılma gibi zaman alan ve hata yapmaya sebep olan yöntemlerden ziyade, dolaylı olarak öğrenmenin daha

kolay olduğunu ifade eder. Kişinin öngörü sağlayan ve tahminde bulunarak kendini motive edebilen bir öngörü potansiyeline sahip olduğunu ifade eder.

İnsanlar dış çevreyi gözlemleyerek kendilerine ait bilinçli bir düzenleme sistemi geliştirebilirler. Daha sonra günlük yaşantılarını, sosyal ilgilerini, eğlence ve sosyal ortamlarını kendileri oluşturabilirler (Brown, 1999).

2.2.4. Sosyal Becerinin Boyutları

Sosyal beceriler farklı araştırmacılar tarafından çok boyutlu olarak araştırılmıştır. Gresham ve Reschly (1988), sosyal becerileri şu şekilde sınıflandırmışlardır: akran kabulü tanımı, davranışsal tanım ve sosyal geçerlilik tanımı. Akran kabulü tanımı, ergenlerin içinde buldukları akran ortamına göre şekillendiğini, arkadaşları arasında popüler olan ve grup içine kabul edilmiş olan ergenlerin sosyal becerilerinin güçlü olduğunu söyler. Davranışsal tanım, bir davranışın sonuçlarına göre şekillenmekte olup, davranışın sonuçlarının pekiştirilmesi sosyal becerileri artırırken sonuçların cezalandırılması bu davranışın sıklık ve geçerliğini azaltmaktadır. Sosyal geçerlik ise ergenin sergilemiş olduğu davranışın akran kabulü için de veya otorite tarafından beğenilmesine bağlıdır. Özellikle otoritenin davranışı kabulü ve desteklemesi davranışın beceriye dönüşmesini sağlar.

MeFali (1982), sosyal beceriyi iki şekilde sınıflandırmaktadır. Özellik modeli, bireyin sosyal becerilerinin gözlemleyerek anlayamayacağını, sosyal becerilerin statik olduğunu, performansa bağlı olarak değişebileceğini söyler. Molekül modeli ise sosyal becerilerin küçük birimlere ayrılarak gözlenebileceğini, sosyal becerilerin dinamik olduğunu söyler. Bireyin performansı sosyal ortama ve zamana göre şekillenir.

Riggio (1986) sosyal becerilerin bilişsel boyutuna önem vermiş ve bilginin sosyal çevreden alınması ve sosyal çevreye iletilmesi süreçlerinin üzerinde durmuştur. Bireyin bu bilişsel süreçleri sağlıklı yürütmesi sosyal ilişkilerin de sağlıklı yürütülmesini sağladığını ifade eder. Sosyal becerileri şu başlıklar altında inceler:

- Duygusal İfade Etme: Bireyin kendisinde ve karşındakilerin duygusal durumlarının, sözsüz mesajlarının farkına varması ve bunlara uygun duygu ve davranış belirtmesidir.
- Duygusal Eşik: Gelen iletilerin anlaşılması ve yordanması konusunda hassas özelliklere sahip olmak ve iletiye ait olan argümanların dikkatli bir şekilde

çözümlemesi becerisidir. Kişinin bir espri, mizah karşısında inceliği yakalayabilmesi ve uygun ileti gönderebilmesidir.

- Duygu Oto kontrol Becerisi: Bireyin kendi duygularının farkına varması ile duygu düzenleme yoluna gitmesidir. Coşkun duyguların yatıştırılması, öfke veya kızgınlık duygularının uygun bir dille ifadesi, bazı duyguların gizlenmesi olarak tanımlanır.
- Sosyal Aktiflik ve Duygu Dışavurumu: Duyguların sözel olarak ifade edilmesi, karşılıklı sözlü ve sözsüz mesajların aktarımıdır. Sosyal ortamlarda duygularını açık, anlaşılır ve net biçimde açıklama becerisidir.
- Sosyal Duyarlık ve Sorumluluk: Toplumsal kurallara uygun davranış sergileyebilme becerisidir. Toplumsal sorumlulukların farkında nerede, nasıl davranması gerektiğinin bilinçli düzeyde farkında olabilmektir. Bu bireyler duygu ve davranışları konusunda gözlemci, girdikleri ortamı süzen ve ortamın dinamiklerinin farkında olduktan sonra iletişim başlatan bireylerdir.
- Sosyal Denetim ve Manipülasyon: Sosyal ilişkilerde denetleyen, yönlendiren ve ilişkilerin yönünü, seviyesini, şiddetine belirleme becerisidir.

2.3. Ortaöğretim Kurumları

Ortaöğretim kurumlar Yönetmeliği'ne (2018) göre: Fen liseleri, öğrencilerin fen ve matematik alanlarında uygulama yapmaya dönük eğitim öğretim programları uygulamayı, Anadolu Lisesi öğrencilerin akademik olarak Fen, Matematik, Türk Dili ve Edebiyatı, Sosyal Bilimler, Dil Bilimleri alanında gelişimini sağlayan, Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları, öğrencilerin meslek hayatına, iş alanlarına kaynaklık edebilmesini sağlayan farklı iş sahalarında bilgi ve beeriye sahip olmaları için hazırlanmış müfredatları içeren, Anadolu İmam Hatip liseleri, imam ve hatiplik görevini üstlenecek olan, kur'an kursu öğreticiliği yapacak olan öğrencilerin yetiştirilmesi için kaynaklık eden eğitim öğretim kurumlarıdır.

2.4. Bilişsel Esneklik ve Sosyal Beceriler ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

2.4.1. Bilişsel Esneklik İle ilgili yapılmış Yurtiçi Araştırmalar

Bu bölümde bilişsel esnekliğe ilişkin yapılmış olan yurtiçi araştırmalara yer verilerek araştırmalarda bilişsel esnekliğin yordayıcıları ve ilişkili olduğu alanlara ilişkin araştırma örnekleri sunulmuştur.

Tutuş (2019) araştırmasında ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile stresle baş etme becerisi arasında ki ilişki ve bu iki değişkenin cinsiyet, sosyodemografik değişkenlere göre değişip değişmediğini incelemiştir. Kahramanmaraş ili, pazarcik ilçesinde bulunan 6, 7 , 8. sınıf 557 seçilmiş öğrenci üzerinde bu araştırma yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarında ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile stresle başa çıkma alt boyutu olan kendine güvenli yaşam becerileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Yaş ve cinsiyet ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öztürk (2019) araştırmasında ergenlerin bilişsel esneklik, duygusal özerklik ve bilişsel duygu düzenle arasında ki ilişki incelenmiş ve bilişsel esneklik ile duygusal özerklik arasında bilişsel duygu düzenlemenin aracı rolü araştırılmıştır. Şanlıurfa'nın Ceylanpınar ilçesinde 9, 10,11 ve 12. sınıf seçilmiş 528 öğrencini katılımıyla gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda bilişsel esneklik ile duygusal özerklik arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuş olup, uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejileri arasında pozitif, uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejileri arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur.

Yıldız (2018) çalışmasında ergenlerde bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler arasında duygu düzenleme güçlüğünün aracı rolünün incelenmesi amaçlanmaktadır. İstanbulun farklı ilçelerinde seçilmiş 554 ergen birey üzerinde yapılmış çalışmada, bilişsel esnekli ile duygu düzenleme arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu; bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler alt boyutu olan depresyon, anksiyete, olumsuz benlik arasında yine negatif yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Sarıkaya (2019) lise öğrencilerinin problem çözme becerileri, özanlayışları ve bilişsel esneklikleri arasında ki ilişkiyi araştırmıştır. Kişiler arası problem çözme becerisinin bilişsel esneklik ve özanlayış ile yordanıp yordanmayacağı üzerine yürütülmüş bir araştırmadır. Araştırma Ankara ili Sincan ilçesinde 403 lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında bilişsel esneklik ve özanlayış ile problem çözme becerilerinin alt boyutu olan yapıcı problem çözme ve sebatkâr-ısrarcı yaklaşım arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Bozkurt (2019) 12-16 yaş arasında ergenlerin psikolojik sağlamlık ve bilişsel esneklikleri ile sınav kaygısını ortaya koymak üzere yapmış olduğu çalışmasını İstanbul Bağcılar ilçesinde 8.sınıf öğrencileri ile yapmıştır. Araştırma sonuçlarında sınav kaygısı yükseldiğinde psikolojik sağlamlık düzeyinin azaldığı saptanmıştır. Öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyi ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında pozitif

yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Sınav kaygısı ile bilişsel esneklik arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Ereyi (2016) yaptığı araştırmasında bilişsel esneklik ile problem çözme becerilerinde mizahı kavrama ve mizaha gülme arasında ki ilişki incelenmiştir. Ankara ilinde 9,10,11.sınıf öğrencilerine uygulanan bu çalışmada ilişkiisel tarama modeline dayalı betimsal bir yaklaşım kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında ergenlerin bilişsel esneklikleri ile mizahı kavrama arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Ergenlerin problem çözme becerileri ile mizahı kavrama ve mizaha gülme arasında düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kardeş (2016) araştırmasında ortaokul öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerini saptamak ve düşük düzey bilişsel esneklik ve yüksek düzey bilişsel esnekliğe sahip öğrencilerin ders saatleri dışında okul olanaklarının farkındalığını incelemiştir. Ankara ilinde gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında 17'si kız 14'ü erkek olmak üzere 31 birey üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda bireylerin okul olanaklıklarının bilişsel esneklik düzeylerine göre farklılık göstermediği saptanmıştır.

Bilgiç (2015) araştırmasında ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar verme stratejileri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma 15-20 yaş aralığının da 1010 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda cinsiyet açısından bireylerin bilişsel esneklik düzeyleri ile karar verme alt stratejileri olan mantıklı ve kararsızlık stratejisi arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, içtepsel ve bağımlı karar verme stratejileri alt ölçeği ile anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı saptanmıştır. Katılımcıların öğrenim kademesi açısından bilişsel esneklik düzeyi ile içtepsel, mantıksal ve bağımlı karar verme stratejileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Öz (2012) ilköğretim ikinci kademe, ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve öğretim kademesine göre kaygı ve bilişsel esneklik düzeyleri arasında ki ilişkiyi incelemiştir. 11-24 yaş aralığında 1032 öngergen ve ergen üzerinde yapılmış çalışmada: Bireylerin uyumluluk düzeyi arttıkça bilişsel esneklik düzeylerinin arttığı, sosyo-ekonomik düzeye göre kaygı durumluluk düzeyinin değiştiği ve kaygı düzeyi düştükçe bilişsel esneklik düzeyinin arttığı tespit edilmiştir.

Diril (2011) araştırmasında bilişsel esneklik ve öfke düzeyleri ile öfke ifade tarzları arasında ki ilişki, bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, sınıf düzeyine göre anlamlılık durumunu incelemiştir. Araştırma 9, 10, 11 ve 12.sınıf 447 kız 553 erkek öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda bilişsel

esneklik düzeylerinin tüm gruplarda öfke kontrolü ile negatif yönlü ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel esneklik düzeyi sınıf düzeyine göre 9.sınıfların lehine anlamlı bir farklılık gösterirken cinsiyet, sosyoekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Bilgin (2017) 7-12 sınıf arası toplam 441 ergene Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Beş Faktör Kişilik Envanterini uygulamıştır. Araştırma da amaçlanan bilişsel esneklik ile kişilik özelliklerinin cinsiyete göre incelenmesidir. Araştırma sonuçlarında ergenlerin bilişsel esneklik düzeyi arttıkça dışa dönük kişilik özelliklerinin arttığı, öz denetim ve gelişime açık olma eğilimlerinin arttığı gözlenmektedir. Bilişsel esneklik düzeylerinin düşmesi durumunda ise ergenlerde tersi yönde bir ilişkinin olduğu gözlenmektedir. Bilişsel esneklik puanları düşük çıkan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha duygusal tutarsızlık gösterdikleri saptanmıştır.

Esen, Özcan ve Sezgin (2017), Mersin ilinde okuyan 760 lise öğrencisine Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Özyeterlilik Ölçeği uygulamıştır. Araştırmada bilişsel esnekliğin başarı, genel öz-yeterlik, akademik öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik ve duygusal benlik gibi değişkenlerle olan ilişkisi incelenmiştir. Sonuç olarak bilişsel esneklik düzeyi ile akademik başarı, genel öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik ve duygusal benlik arasında olumlu bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Peker ve Çukadar (2016) yaptıkları çalışmada, Ağrı il merkezinde liseye devam eden 309 öğrenciye Sosyal Medya Tutum Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulamıştır. Araştırmada ergenlerde bilişsel esnekliğin sosyal medyayı kullanmaya yönelik tutum üzerindeki yordayıcı etkisini incelemiştir. Araştırma bilişsel esneklik ile sosyal medyanın alt boyutları arasında farklı yönde ilişkiler içerisinde olduğunu ancak bilişsel esneklik düzeyi ile sosyal medya tutumu arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bilişsel esneklik düzeyi yükseldikçe sosyal medyaya ilişkin tutumların azaldığı tespit edilmiştir.

Çuhadaroğlu (2013), bilişsel esnekliğin yordayıcılarına ilişkin 18 yaş üstü 30 birey ile bir çalışma yürütmüştür. yordayıcı değişkenler eleştirel düşünme, sözel yaratıcılık, şekilsel yaratıcılık, stresle başa çıkma ile stresle başa çıkmanın alt boyutları olan sorunla uğraşmaktan kaçınma, soruna yönelme ve sosyal destek arama olarak belirtilmektedir. Bu çalışmada bilişsel esneklik ile şekilsel yaratıcılık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ancak diğer değişkenler ile herhangi bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Güler (2015) 14-18 yaş arası 220 lise öğrencisi ile 18-27 yaş arası 141 üniversite öğrencisine Bilişsel Esneklik Envanteri ve Beck Depresyon Envanteri uygulamıştır. Lise öğrencileri ile üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile depresyon eğilimlerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda lise öğrencileri ile üniversite öğrencileri arasında bilişsel esneklik ve depresyon eğilimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bilişsel esneklik düzeyi ile depresyon eğilimi arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuş olup depresyona girme eğilimi arttıkça bilişsel esneklik düzeyinin düştüğü rapor edilmiştir.

Bedel ve Ulubey (2015) yaptıkları araştırmada, 362 lise öğrencisine Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Ergenler İçin Başa Çıkma Ölçeği uygulamıştır. Bilişsel esneklik ve başa çıkma stratejileri arasında ki ilişkiye bakılmış ve bilişsel esneklik ve aktif baş etme stratejileri arasında orta düzey olumlu ilişki bulunurken bilişsel esneklik ile olumsuz baş etme stratejileri arasında negatif yönlü ilişki bulunmaktadır.

Asıcı ve İkiz (2015) 197'si kız, 81'i erkek olmak üzere toplam 278 üniversite öğrencisine Bilişsel Esneklik Envanteri ve Oxford Mutluluk Ölçeği uygulamıştır. Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik ve mutluluk düzeylerinin incelenmesini amaçlayan bir araştırmadır. Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça mutluluk düzeylerinin de arttığı sonucuna varılmıştır.

Çelikkaleli (2014) yaptığı çalışmada ergenlerde bilişsel esneklik ile sosyal, akademik ve duygusal özyeterlik düzeyleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Muğla il merkezinde yapılan çalışmada 14 ile 19 yaş aralığındaki 270 ergene Bilişsel Esneklik Ölçeği ve Ergen Özyeterlilik Beklentisi Ölçeği uygulamıştır. Bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik arasında cinsiyete göre anlamlı ilişki bulunmamıştır. Akademik, sosyal, duygusal özyeterlik düzeyleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur

Kolbudan, Eker ve Akdeniz (2019), üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyi ile mizah stilleri arasında ki ilişkiye yönelik bir araştırma yapmıştır. Farklı fakülte ve bölümlerde okuyan 272 üniversite öğrencisine Mizah stilleri ölçeği ve Bilişsel esneklik ölçeği uygulanarak yapılmış bir araştırmadır. Araştırma sonucunda bilişsel esneklik düzeyi arttıkça olumlu mizah stillerinin de arttığı gözlenmiştir. Ayrıca mizah stilleri ile bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyete göre değişkenlik gösterdiği gözlenmiştir. Erkeklerin bilişsel esneklik düzeylerinin daha yüksek olduğu ve erkeklerin kadınlara göre saldırgan mizah yaklaşımlarının daha üst düzeyde olduğu saptanmıştır.

2.4.2. Bilişsel Esneklik İle ilgili Yapılmış Yurtdışı Araştırmalar

Coleman (1993) tarafından yürütülen araştırmada 28 erkek 32 kadın olmak üzere 60 denek üzerine stresle başa çıkma ve bilişsel esnekliklerine ilişkin bir araştırma yürütülmüştür. Stres altında olmayan normal denekler örneklem kabul edilerek yürütülen araştırma da stres düzeyleri yüksek olan deneklerin baş etme stratejileri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Bock, Gallaway ve Hund (2015) 7-12 yaş grubu 104 çocuk üzerinde yapmış oldukları araştırmada yürütücü işlevler ile zihin gelişim aşamalarını tespit etmeye yönelik bir araştırma yürütmüşlerdir. Çocuklar, çalışma hafızası, inhibisyon, esneklik, zihin teorisi ve kelime bilgisini ölçen yaşa uygun görevlerden oluşan aşamalardan geçirilmiştir. Beklenildiği gibi mekansal çalışma hafızası ve esneklik, özellikle 7 yaş ile birlikte gelişme göstermiştir. Zihnin ve esneklik, kelime hazinesi, çalışma hafızası ve engellenmenin sosyal algı ve çevre ile doğrudan ilintili olduğu sonucuna varılmıştır.

Rubin ve Martin (1994) tarafından kişiler arası iletişim ölçeğinin geliştirmesi için yapılan ilk çalışma 247, ikinci çalışma 275 birey üzerinde uygulanmıştır. Bu sürecin sonunda sürecinde bilişsel esnekliğin kişiler arası iletişim ile ilişkisini ortaya koymuşlar ve bu iki kavram arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğundan bahs etmişlerdir. Bireylerin çatışma çözme ve saldırganlık durumlarını kontrol etmelerinin engelleyicisi olarak bilişsel esnekliğin önemine değinmişlerdir.

Martin ve Anderson (1998) bilişsel esneklik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliğini ölçmek için 3 çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışma 822 üniversite öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Birinci çalışmalarında bilişsel esnekliğin girişimcilik ve çözüm üretebilme becerileri ile pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu, ikinci çalışmada bireyin sahip olduğu bilişsel esneklik düzeyi ile arkadaşları ve çevresi tarafından bireyin algılanan bilişsel esneklik düzeyi arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu rapor etmişlerdir. Aynı şekilde üçüncü çalışmalarında da bilişsel esneklik ve sosyal ilişkilerin alt başlığı olan iletişim becerileri ve öz yeterlik kavramlarında da pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Martin, Anderson ve Thweatt (1998) tarafından yapılan bir başka araştırmaya yaş ortalaması 22 olan 276 üniversite öğrencisi katılmıştır. Bu araştırma da bilişsel esneklik ile kavgacı olmama, sözel saldırganlık ve toleranslı davranmayla olan ilişkisine bakılmıştır. Bilişsel esnekliği kavgacı olmama ve toleranslı davranmayla pozitif yönlü

bir ilişkisinin olduğu sözel saldırganlık ile negatif yönlü bir ilişkisinin olduğu saptanmıştır.

Hiller ve arkadaşları (2006), işitsel stresin bilişsel esneklik üzerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmada toplam 32 birey üzerine çalışma yürütmüş ve denekler iki hafta arayla 90 desibellik işitsel stres durumlarına sokulmuşlardır. Sonuç olarak işitsel stresin denekler üzerinde bilişsel esneklik açısından etkisi saptanmıştır.

Windle (1986) genç yetişkin bireylerle yaptığı çalışmada cinsiyet yönelimleri ile yaşam doyumu ve bilişsel esneklik üzerine çalışmıştır. 101 kişi üzerinde cinsiyet rolleri envanterini uygulamış, bilişsel esneklik düzeylerini incelenmiştir. Sonuç olarak cinsiyet rolleri esnekliğinin bilişsel esneklik ve yaşam doyumu üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir.

Yoga üzerine yapılan bir araştırmada bireylerin anı yaşayamamasının bilişsel esnekliği azalttığı ve duygu düzenini bozduğunu, bireyin şimdiki zamandan kaçtığını rapor etmiştir (Dick ve ark, 2014).

2.4.3. Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılmış Yurt İçi Araştırmalar

Ünalmiş (2010) tarafından lise öğrencilerinin sosyal beceri zorbalık üzerine yapmış olduğu çalışmada: Kız öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde olduğu saptanmıştır. Sosyal zorbalık ile karşılaşmış olan öğrencilerin ise zorbalık ile karşılaşmamış öğrencilere göre daha çok sosyal kontrol becerisine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Çilingir (2006) Fen lisesi ve genel lise öğrencilerinin sosyal becerileri ile problem çözme becerilerini araştıran araştırmada: Fen lisesi ile genel lise öğrencileri arasında sosyal beceriler bakımından bir farklılığın olmadığı ayrıca öğrencilerin cinsiyet açısından da farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Ünlü (2010) Akılcı Duygusal Davranış Terapisi merkezli olarak yapmış olduğu grupla psikolojik danışmanlık sürecinde sosyal beceri eğitiminin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu ön test ve son test karşılaştırmaları ile ortaya koymuştur.

Canbay (2010) Lise öğrencileri üzerinde öznel iyi oluş ve sosyal beceri düzeyleri üzerine yapmış olduğu çalışmada öznel iyi oluş düzeyi ile sosyal beceri düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kız öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde olduğu ve akademik başarı, gelir

düzeyinin öznel iyi oluş ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkili olduğu rapor edilmiştir.

Şentürk (2010) Ergenler üzerine yapmış olduğu çalışmada yalnızlık algısının sosyal beceri, sosyal benlik ve kişilik özellikleri ile bağlantısı araştırılmıştır. Sonuç olarak sosyal becerilerin, sosyal benlik algısının ve kişilik özelliklerinin yalnızlık algısı üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Kodaz (2010) yapmış olduğu çalışmasında lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile çatışma çözme becerileri arasında ki ilişki incelemiştir. Sosyal beceri düzeyleri, yüksek olan öğrencilerin çatışma çözme becerilerinin de yüksek olduğunu düşük olan öğrencilerin ise çatışma çözme becerilerinin düşük olduğu sonucuna varmıştır.

Kalafat ve Kıncal (2008) lisans okuyan üniversite öğrencileri üzerine beden memnuniyet düzeyi ile sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçlarında kızların beden memnuniyetlerinin daha düşük olduğu ancak sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Beden memnuniyeti alt boyutları ile memnuniyet alt boyutları arasında pozitif ve negatif ilişki düzeyleri saptanmıştır.

Mercan ve Yavuzer (2017) yapmış oldukları çalışmalarında bilişsel-davranışçı terapi ile bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı üzerine etkisini araştırmışlardır. Deney grubu ile 12 haftalık yürütülmüş olan bilişsel davranışçı terapi ile bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin etkili olduğu ve sosyal kaygı düzeyini düşürdüğü rapor edilmiştir.

2.4.4. Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılmış Yurt Dışı Araştırmalar

Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan bir çalışmada sosyal beceri düzeyi düşük olan öğrencileri arkadaşları ve çevreleri ile daha fazla sorun yaşadıkları ve deneysel bir çalışma sonucunda sosyal beceri eğitimlerinden geçirilen bu öğrencilerde iletişime yatkınlık ve sosyal çevreye duyarlılık gösterdikleri gözlenmiştir (Miller, Fenty, Scott ve Park, 2010). Sosyal beceri eğitim çalışmalarının yapıldığı okullarda öğrencileri okul disiplin kurallarına daha yatkın oldukları ve disiplin sorunlarının azaldığı rapor edilmiştir (Lewis, Sugai ve Colvin, 1998).

Üniversite öğrencileri üzerine yapılan bir başka çalışmada şehir dışından gelen öğrencilerin psiko sosyal kriz durumları ile başa çıkma durumları tespit edilmiştir.

Sosyal beceri düzeyleri yüksek olan öğrencilerin kriz durumları ile daha sağlıklı bir şekilde baş ettikleri ve sorunları daha kolaylık ile çözebildikleri sonucuna varılmıştır (Segrin ve Flora, 2010).

Sosyal beceriler, pozitif insan ilişkileri ve iyi oluş üzerine yapılan bir çalışmada, sosyal becerileri yüksek olan kişilerin ilişkileri ve iyi oluş hallerinin de iyi olduğu sonuçları belirtilmiştir (Segrina & Taylor, 2007). Sosyal beceriler ile mutluluk düzeyi, stresli yaşam algısı ve depresif yatkinlik üzerine yapılmış olan bu çalışmada sosyal becerileri yüksek olanların stresli yaşam algılarının daha düşük olduğu ve depresif algılarının da aynı şekilde düşük olduğu saptanmıştır (Segrina, Hanzala, Donnersteina, Taylorb & Domschkea, 2007).

DeneySEL bir araştırmada kişilere günlük sosyal ilişkilerini ve sosyal becerilerini tanımlamaları istenmiştir. İki hafta boyunca yürütölen bu çalışmada kişilerin algılanan sosyal becerileri ile sosyal ilişkileri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu açığa çıkmıştır. Kişilerin nitelikli sosyal becerilerinin sosyal beceri düzeylerini de pozitif yönlü etkilediği rapor edilmiştir (Neziek, 2001).

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Amacı

Yeni bir kavram olarak karşılaşılan bilişsel esneklik hayatın olağan akışının dışına çıktığı durumlarda ya da ani kararlar alınması gerektiğinde verilecek düşünsel ve davranışsal tepkidir. Bireylerin alternatifleri düşünebilmesi ve alternatifler arasından seçim yapması yaşamı kolaylaştırmaktadır. Soyut işlemler döneminin başlangıcı olarak kabul edilen ergenlik dönemi bilişsel esnekliğin de gelişim sürecini etkiler. Bilişsel esneklik sosyal becerileri etkileyen ve sosyal becerilerden etkilenen bir kavramdır. Zihinsel gelişim sürecinde bireyin içinde bulunduğu sosyal ortam, uyarıcı çeşitliliği ve çevre, bilişsel esnekliği etkilemektedir. Aynı şekilde bilişsel esneklik düzeyi de bireylerin sosyal beceri ve ilişkilerini etkilemektedir.

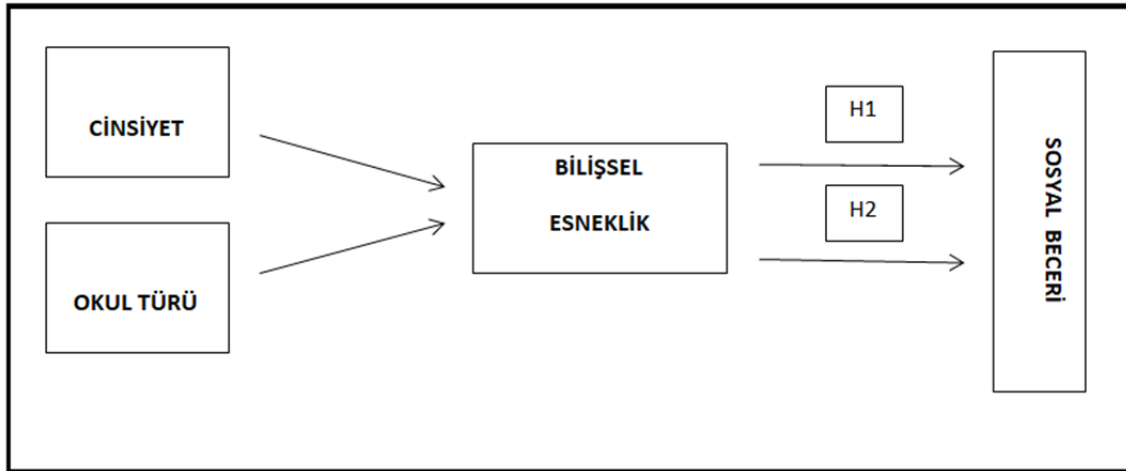
Ergenlerin sosyal ortamlarından biri de okullardır. Okul ortamında öğrenciler bir taraftan formel bir eğitim alırken diğer taraftan sosyal etkileşim içine girmektedirler. Öğrencilerin farklı cinsiyetlerde ve okul türlerinde öğrenim görmeleri farklı sosyal beceri ve bilişsel esneklik düzeylerinde olmalarını sağlayabilir. Bu çalışmada cinsiyetin ve farklı okul türlerinin bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal beceriler üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu ana amaç doğrultusunda bir alt amaç olarak: Lise öğrencilerinin sosyal becerileri üzerinde cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Diğer bir alt amaç olarak ise lise öğrencilerinin sosyal becerileri üzerinde okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin farklılaşıp farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

3.2. Araştırma Modeli

Bu araştırma lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esnekliklerine göre sosyal becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaya yönelik yapılan ilişkisel araştırma modelidir. Neden sonuç ilişkisi kurulamayan, doğası gereği veya pratik nedenlerle değişimleme veya denetimin yapılamadığı veya kısmen yapıldığı çalışmalar

bu kategoriye girer (Erkuş, 2013 S. 87-108). Çalışmanın bağımlı değişkeni; Sosyal beceri puanları, bağımsız değişkeni; bilişsel esneklik düzeyi, okul türü ve cinsiyettir.

Araştırmanın modeli şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. Araştırmanın modeli.

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Evren Mersin ili Tarsus ilçesinde bulunan farklı okul türlerinde okuyan lise 11.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmaya 11.sınıf öğrencilerinin alınmış olmasının sebebi müfredatın çoğunu almış olmaları ve sınav kaygısı, staj çalışmaları gibi karıştırıcı değişkenlerin olmamasından kaynaklıdır. Çalışma örneklemini Tarsus ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı farklı okul türlerine okuyan 3217 öğrenci içerisinde tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 457 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin analizinde bilgi eksikliği olan ve boş bırakılan, uç değerlere sahip ölçek ve envanterlerden 38’i çıkarılarak 419 lise öğrencisi üzerinde analizler yapılmıştır. Tabakalı örnekleme yönteminin ardından alt tabakalar basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Tabakalı örnekleme yöntemi, sınırları belirlenmiş evrende alt tabakaların olduğu durumlarda kullanılır. Bu yöntemde temel amaç, evren içerisindeki alt tabakalardan yola çıkarak evren üzerinde çalışmaları yürütmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Basit tesadüfi örnekleme yönteminde, araştırmanın örneklemine girecek her bireyin evrende şansı eşittir. Bundan dolayı her bireye verilecek ağırlık hesaplamalarda aynıdır (Arıkan, 2004).

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmada öğrencilerin cinsiyet ve lise türü belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Bilişsel esnekliklerini ölçmek için Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen ve Çelikkaleli (2014a) tarafından Türkçeye uyarlanan " Bilişsel Esneklik Ölçeği " (The Cognitive Flexibility Scale) kullanılmıştır. Sosyal Beceri düzeylerini ölçmek için ise 1986 da Riggio tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Koydemir (2006) ile 90 maddelik ölçek 30 maddeye dönüştürülmesinden oluşan Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve okul türü durumlarının tespiti Kişisel Bilgi Formu ile sağlanmıştır.

3.4.2. Sosyal Beceri Envanteri(SBE)

1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında yeniden revize edilerek bugünkü şeklini almıştır. Türkçe'ye uyarlaması Yüksel (1997) tarafından yapılmış olan envanter Koydemir (2006) tarafından kısa forma dönüştürülmüştür. Koydemir (2006) orijinal 90 maddelik SBE maddeleri arasından toplam 30 madde tespit etmiştir. SBE'nin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Toplam ölçek için elde edilen Cronbach alfa katsayısı .85 olarak bulunmuş olup; ölçek sosyal beceri seviyelerini ana boyutları ile ölçmektedir. Bu araştırma için yapılan güvenilirlik çalışmalarında ölçek 419 lise öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçlara göre Cronbach Alpha katsayısının. 73 olduğu görülmüştür. Ölçeği oluşturan 30 maddeden 1,3,7,9,12,13,18,25 ve 27 numaralı maddeler ters kodlu şekilde puanlanmıştır. Ölçek maddeleri 1 (Hiç benim gibi değil), 2 (Biraz benim gibi), 3 (Benim gibi), 4 (Oldukça benim gibi), 5 (Tamamen Benim gibi) şeklinde derecelendirilmiştir.

3.4.3. Bilişsel Esneklik Ölçeği(BEÖ)

Martin ve Rubin (1995) tarafından bireylerin bilişsel esneklik düzeylerini ölçmek için geliştirilen Bilişsel Esneklik Ölçeği-BEÖ (Cognitive Flexibility Scale) toplam 12 maddeden oluşan ve 6'lı Likert tipi derecelendirmenin (1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Biraz Katılmıyorum, 4- Biraz Katılıyorum, 5-

Katılıyorum, 6- Kesinlikle Katılıyorum) kullanıldığı bir ölçektir. Tek faktörlü bir yapısı vardır ve ölçekten alınabilecek en düşük puan 6 en yüksek puan ise 72'dir. Ölçekte 2, 3, 6 ve 10. maddeler tersten puanlanmaktadır ve puanlar yükseldikçe daha fazla bilişsel esnekliğin var olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması Çelikkaleli (2014) tarafından yapılmıştır. BEÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapabilmek amacıyla öncelikle 370 lise öğrencisi ile faktör analizi ve güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştirmiştir.

Bilişsel Esneklik Ölçeğinin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ölçeğin 2. maddesi hariç tüm maddelerinin Türkiye örnekleminde yapı geçerliğine sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin tek faktörlü yapısının toplam varyansın %43' ünü açıkladığı rapor etmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .74, test yarılama yoluyla elde edilen güvenilirlik katsayısı .77, test- tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .98 olarak bulunmuştur. Öte yandan ölçüt bağıntılı geçerlik için 392 lise öğrencisinden veri toplanarak yapılan analizler sonucunda BEÖ'nün Problem Çözme Envanteri alt boyutları ve toplam puanı arasında anlamlı ilişkilerinin olduğu saptanmıştır (Çelikkaleli, 2014). Martin ve Anderson (1998) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında, BEÖ'nün iç tutarlığı .72, .73 ve .81 olarak hesaplanmıştır. Altunkol (2011) üniversite örneklemini üzerinde yaptığı uyarlama çalışmasında BEÖ'nün iç tutarlık katsayısını .81, test tekrar test güvenilirlik katsayısını .73 olarak bulmuştur. Bu çalışma kapsamında ise Bilişsel Esneklik Ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı .78 olarak bulunmuştur. Bu araştırma için yapılan güvenilirlik çalışmalarında ölçek 419 lise öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçlara göre Cronbach Alpha katsayısının .75 olduğu görülmüştür.

3.5. Araştırmanın Yapılışı

İlgili kurumlardan izinler alındıktan sonra ölçek ve envanterler okullarda aynı şubeden seçilmiş farklı sınıflara rastlantısal olarak uygulanmıştır. Öğrencilere Kişisel bilgi formu, Sosyal Beceri Envanteri ve Bilişsel Esneklik Ölçeği birlikte verilmiş ve yaklaşık 20 dakikalık bir sürede tamamlanmıştır. Veriler incelenerek uygun olmayan ve yetersiz bilgi içeren ölçekler çıkarılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Çalışma yapıldıktan sonra veriler SPSS 23.00 paket programına yüklenmiş ve basıklık, çarpıklık durumlarına bağlı olarak normallik dağılımlarına bakılmıştır. Lise

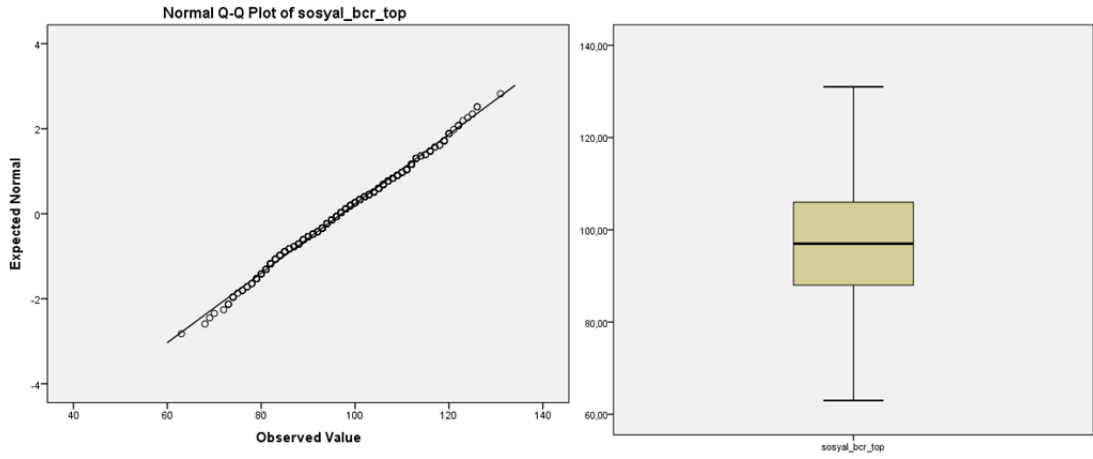
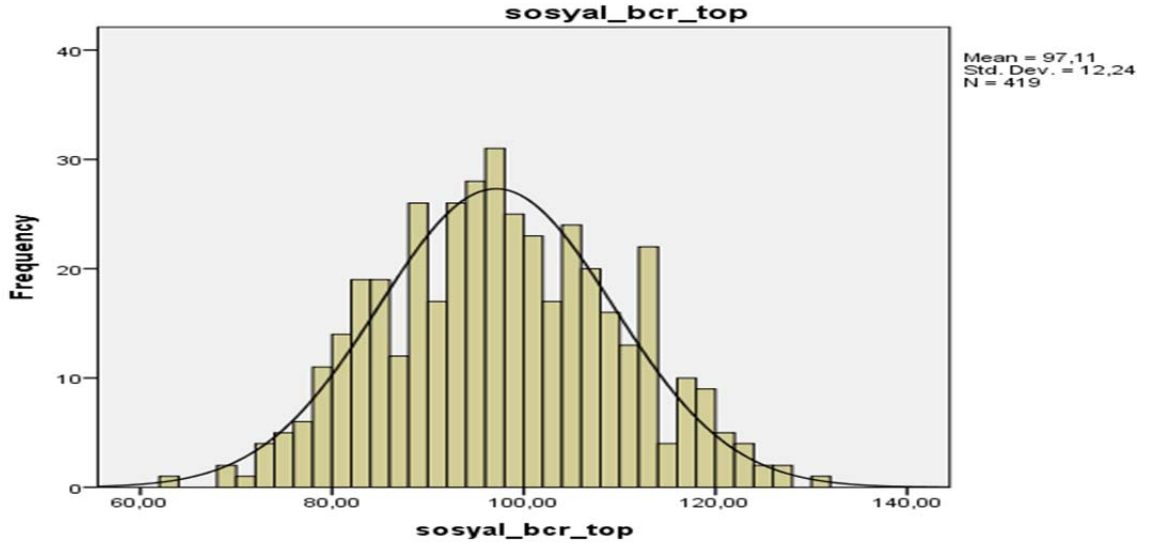
öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeyleri ve sosyal becerileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için İki yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulguların anlamlı olup olmadığının belirlenmesi ve yorumlamasında, .05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kullanılmıştır. Bilişsel esneklik düzeyleri ortalamanın (\bar{X} : 50,2) bir standart sapma (ss: 7,8) aşağısı ve bir standart sapma yukarısı orta düzey, bu puanın aşağısı düşük, yukarısı ise yüksek düzey kabul edilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcıların Sosyal Beceri Envanterinden Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

		n	\bar{X}	ss	Min	Max	Çarpıklık	Basıklık
Sosyal	Beceri	183	96,81	12,68	69,00	131,00	,27	-,38
Erkek								
Kadın		236	97,33	11,90	63,00	123,00	-.12	-.47
Toplam		419	97,10	12,23	63,00	131,00	.67	.44

Bu araştırmada bilişsel esneklik düzeyi kategorik hale getirildiği için sadece sosyal beceri toplam puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir.



Yukarıdaki tabloya ilişkin Tabachnick ve Fidell (2013) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1.5 ve -1.5 arasında olması normal dağılımın olduğu anlamına gelir. Bu çalışmada da Sosyal beceri toplam puanlarının bu değerler içerisinde olduğu görülmektedir

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Çalışmanın bu aşamasında Lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeyi ile sosyal beceri puanlarına ilişkin istatistiksel analiz sonuçlarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Lise Öğrencilerinin Okul Türü ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Becerilerine İlişkin İstatistiksel Bulgular

Tablo 2.

Okul Türü Açısından Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal Beceri Envanteri Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.

Bilişsel Esnekli	Düşük			Orta			Yüksek			Toplam		
	n	\bar{x}	Ss	n	\bar{x}	Ss	n	\bar{x}	Ss	n	\bar{x}	Ss
Fen L.	2	87.5	7.77	22	93.77	14.05	6	105.16	13.43	30	95.63	14.22
Anadolu	31	88.7	12.10	125	98.03	11.23	37	105.48	11.08	193	97.96	12.33
Meslek L	30	93.0	11.53	110	96.47	11.06	31	103.29	12.59	171	97.10	11.80
İmamH.L.	5	88.4	6.80	18	92.50	11.61	2	100.00	19.79	25	92.28	11.30
Toplam	68	90.5	11.48	275	96.70	11.49	76	104.42	11.88	419	97.10	12.23

Düşük bilişsel esneklik düzeyine sahip fen Lisesi öğrencilerinin sosyal beceri puan ortalamaları 87,5, Anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal beceri ortalamaları 88,7, Mesleki ve Teknik Lise öğrencilerinin sosyal beceri ortalamaları 93,00, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin 88,4'tür.

Orta bilişsel esneklik düzeyine sahip fen Lisesi öğrencilerinin sosyal beceri puan ortalamaları 93,77 , Anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal beceri ortalamaları 98,03, Mesleki ve Teknik Lise öğrencilerinin sosyal beceri ortalamaları 96,47, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin 92,50'dir.

Yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip fen Lisesi öğrencilerinin sosyal beceri puan ortalamaları 105,16 ,Anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal beceri ortalamaları

105,48, Mesleki ve Teknik Lise öğrencilerinin sosyal beceri ortalamaları 103,29, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin 100.00'dir.

Katılımcıların Okul türü ve Bilişsel esneklik düzeylerinin sosyal beceri puanları üzerinde ortak etkisi olup olmadığına, ilişkisiz ölçümler için iki faktörlü varyans analizi ile bakılmıştır. Sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Okul Türü Açısından Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal Beceri Envanteri Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları.

	Varyansın Kaynağı	Kareler sd Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	
Sosyal Beceri	Okul Türü	213.944	3	71.315	.53	.660
	BED	2190.779	2	1095.320	8.192	.000*
	OTxBED	558.214	4	93.036	.696	.653
	Hata	54420.720	407	133.712		
	Toplam	4013919.000	419			

Tablo 3'e bakıldığında sosyal beceri puanları üzerinde okul türü ana etkisine göre anlamlı bir fark olmadığı ($F=.53$, $P>.05$) ancak bilişsel esneklik düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu ($F=8.192$, $p<.05$) görülmektedir. Okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin ortak etkisinde ise etkileşimin anlamlı bir fark oluşturmadığı saptanmıştır ($F=.696$, $P>.05$).

Bilişsel esneklik düzeylerine göre oluşan farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre bilişsel esneklik düzeyleri düşük olanların, , bilişsel esneklik düzeyleri orta ve yüksek olanlardan daha düşük sosyal beceri puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle bilişsel esneklik düzeyi düşük olanların sosyal beceri düzeyleri diğerlerine göre düşüktür. Aynı şekilde bilişsel esneklikleri orta düzey olan lise öğrencilerinin yüksek düzey olan öğrencilerden sosyal beceri envanteri aritmetik ortalamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. Kısacası bilişsel esneklik düzeyi arttıkça sosyal beceri düzeyi de artmaktadır.

4.2. Lise Öğrencilerinin Cinsiyet ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre sosyal Becerilerine İlişkin İstatistiksel Bulgular

Tablo 4.

Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal Beceri Envanteri Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.

Bilişsel Esneklik		Düşük			Orta			Yüksek			Toplam		
		n	\bar{x}	Ss	n	\bar{x}	Ss	n	\bar{x}	Ss	n	\bar{x}	Ss
Sosyal Beceri	Erkek	30	91,23	9,50	115	94,81	11,77	38	107,26	12,00	183	96,81	12,68
	Kadın	38	90,05	12,93	160	98,06	11,11	38	101,57	11,21	236	97,33	11,90
	Toplam	68	90,57	11,48	275	96,70	11,49	76	104,42	11,88	419	97,10	12,23

Düşük bilişsel esneklik düzeyine sahip erkek öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamaları 91,23, kadın öğrencilerin 90,05 tir. Orta düzey bilişsel esnekliğe sahip olan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamaları 94,81, kadın öğrencilerin 98,06 dır. Yüksek düzey bilişsel esnekliğe sahip olan erkek öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamaları 107,26, kadın öğrencilerin 101,57 dir.

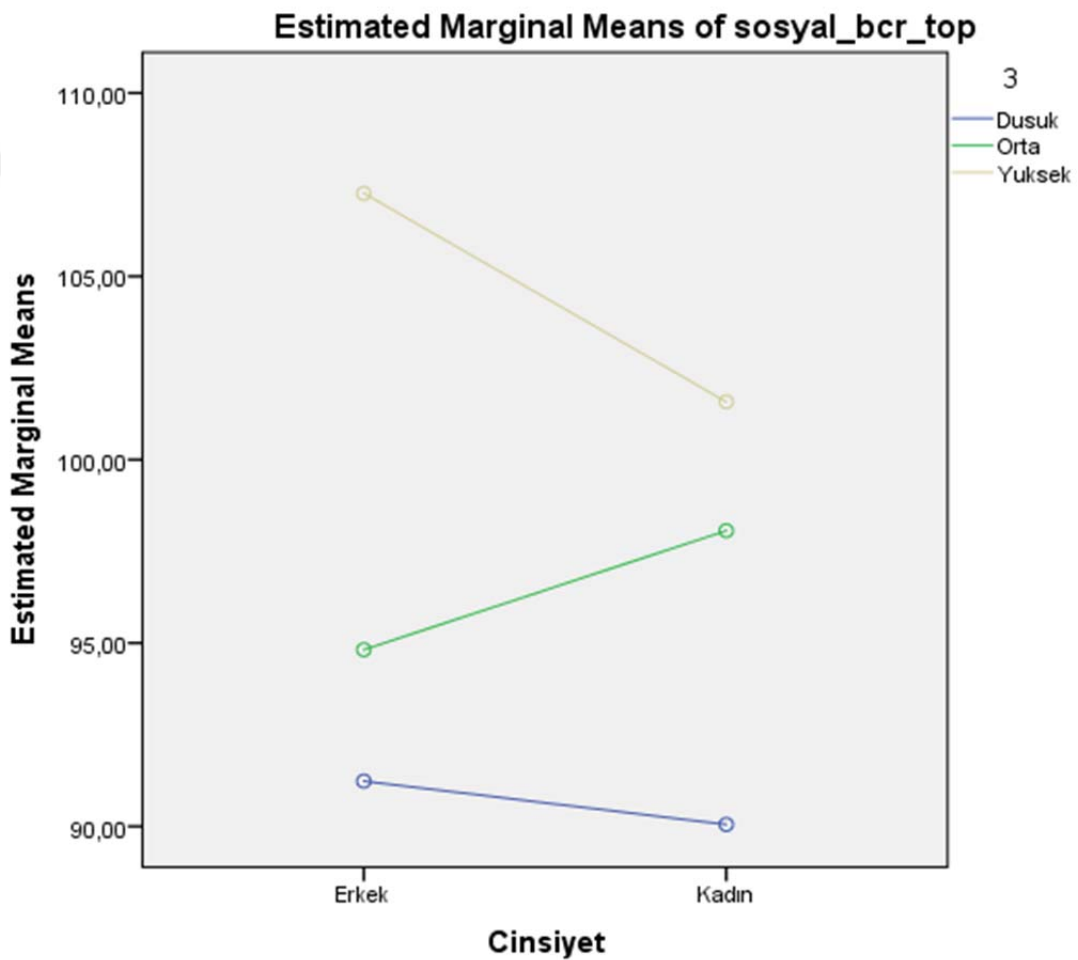
Cinsiyet açısından bilişsel esneklik ve sosyal beceriler arasında ki etkileşim Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5.

Cinsiyet Açısından Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal Beceri Envanteri Puanlarının Varyans Analiz Sonuçları.

	Varyansın Kaynağı	Kareler		Kareler Ortalaması	F	P
		sd	Toplamı			
Sosyal Beceri	BED	6979,018	2	3489,509	26,558	.000*
	Cinsiyet	102,989	1	102,989	.784	.376
	CinsiyetxBED	1264,141	2	632,071	4.811	.009**
	Hata	54264,433	413	131.391		
	Toplam	4013919,00	419			

Tablo 5 incelendiğinde bilişsel esneklik düzeyi ile sosyal beceriler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ($F=.000$ $p<.05$) ancak cinsiyet ile sosyal beceriler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($F=.376$ $p>.05$) görülmektedir. Cinsiyet ve bilişsel esnekliğin ortak etkileşiminde ise etkileşimin anlamlı olduğu ($F=.009$ $p<.05$) belirlenmiştir. Bağımlı değişken üzerinde etkileri araştırılan iki faktörün ortak etkilerine çizgi grafiği kullanılarak bakılması etkinin somutlaştırılmasını sağlar (Büyüköztürk, 2004).



Şekil 5. Bilişsel Esneklik Düzeyi ve Cinsiyet Eksenli Çizgi Grafiği

Düşük bilişsel esneklik düzeyine sahip erkeklerin sosyal becerilerinin ($\bar{X}=91,23$) düşük bilişsel esneklik düzeyine sahip kadınların sosyal becerilerinden ($\bar{X}=90,05$) daha yüksek olduğunu görülmektedir. Orta düzey bilişsel esneklik düzeyine sahip erkeklerin sosyal becerilerinin ($\bar{X}=94,81$) orta düzey bilişsel esneklik düzeyine

sahip kadınların sosyal beceri düzeylerinden($\bar{X}=98.06$) daha düşük olduğunu saptamıştır.

Yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip erkeklerin sosyal becerilerinin($\bar{X}=107,26$) yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip kadınların sosyal becerilerinden($\bar{X}=101,57$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.



BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde çalışmaya katılan lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına yönelik saptanan bulgular, araştırma sorularına göre tartışılıp yorumlanmıştır.

5.1. Lise Öğrencilerinin Okul Türü ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Becerilerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin İstatistiksel Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yapılan bu çalışma, lise öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile sosyal beceri puanları arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı üzerinedir. Elde edilen veriler lise öğrencilerinin sosyal beceri puanlarında, bilişsel esneklik düzeyinin(Düşük-Orta-Yüksek) olmasının etkili olduğunu ancak bilişsel esneklik düzeyi ile okul türünün birlikte etkileşiminin sosyal beceri puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucunu göstermektedir. Bilişsel esneklik düzeyi ile sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında doğru orantının olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile bilişsel esneklik arttıkça sosyal beceriler artmaktadır. Ancak bunda okul türünün herhangi bir farklılığı ve etkisi bulunmamaktadır.

Yurt içi araştırmalarda bu çalışma kapsamında okul türü ve bilişsel esneklik düzeyinin etkileşiminin sosyal beceri üzerinde etkisi üzerine çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmaların bilişsel esneklik düzeyi ve sosyal beceriye, sosyal özyeterliğe dayalı oldukları gözlenmiştir. Bunlar: Bilgin (2009) çatışma çözmede bilişsel esnekliğin rolünden bahsetmiş ve çatışma çözme becerilerinde bilişsel esnekliğin aktif rol oynadığını belirtmiştir. Ayrıca bireylerin sosyal yetkinlik kazanabilmeleri için düşünsel anlamda esnek bir yapıya sahip olmaları gerektiğini söylemiştir. Özcan (2016) bilişsel esneklik ile sosyal öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu, ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça sosyal öz yeterliklerinin de arttığını söyler. Çelikkaleli (2014) bilişsel esneklik ile sosyal yetkinlik arasında ki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre bilişsel esneklik arttıkça sosyal yetkinliğinde arttığını tespit etmiştir.

Yurtdışında yapılmış araştırmalara bakıldığında: Rubin ve Martin (1994) bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan bireylerin, sosyal ilişkilerinin de güçlü olduğunu, kendilerini sosyal ilişkilerde daha rahat ifade ettiklerini söylemiştir. Bock (2015) Hong

Kong ve İngiltere’de okuyan ergenler üzerine yapmış olduğu çalışmada kültürle ve sosyal ortamla yakın ilişkiler içinde olan çocukların yürütücü işlevlerinde de etkin olduklarını deneysel çalışmalarla rapor etmiştir. Zihin, bellek ve yürütücü işlevlerin sosyal yakınlaşma ile yakın bir ilişkisi olduğunu saptamıştır. Ayrıca yaş ile birlikte bireylerin yürütücü işlevlerinde ve bilişsel esnekliklerinde artış olmakta bu durum bireylerin arzuları, inançları ve duyguları daha iyi algılamasına ve anlamlandırmasına yardımcı olur. Bu gelişmiş algı bilişsel esneklik ile desteklenir.

Snyder (1974) Bilişsel esnekliğin bireyin kendi davranışlarının farkında olmasının yanında karşısın da ki kişinin de farkın olması ve onun davranışlarını sezinlemesi ve davranışa uygun tepki vermesini sağlar.

Koesten (2009) yapmış olduğu araştırma da 395 genç erişkin üzerinde bilişsel esneklik ile aile ve sosyal çevre etkileşimini incelemiştir. Bilişsel esneklik ile sosyal ortam ve aile etkisinin olumlu bir etkileşim süreci içerisinde olduğunu ifade etmiştir. Bilişsel esneklik, sırayla, hem ifade özgürlüğünün hem de çatışmadan kaçınmanın refah üzerindeki etkisine tamamen aracılık etmektedir.

Martin ve Rubin (1995) yapmış oldukları çalışmada bilişsel esneklik ölçeği ve kendi kendini izleme ölçeği, etkileşimli katılım ölçeği uygulayarak bilişsel esneklik düzeyine göre bireylerin çatışma çözme becerisine sahip olduklarını söylemiştir.

Martin ve Anderson (1998) bireylerin saldırganlık düzeylerinin bilişsel esneklik ile ters orantılı olduğunu, bilişsel esneklik düzeyi arttıkça saldırgan eğilimlerin azaldığını ifade etmektedirler. Spitzberg (2003) bilişsel esnekliğin yetkin bir iletişimci olma özelliği katığını ifade etmiştir.

Martin, Anderson ve Thweatt (1998), bilişsel esneklik ile iletişim becerilerinin yakın ilişki içinde olduğunu, sözel saldırganlık arasında ise ters yönlü bir ilişki olduğunu söylemişlerdir.

Bilişsel esneklik ile sosyal etkileşimi inceleyen Ciairano, Bonina ve Miceli (2006) bilişsel esneklik düzeyinin yükselmesi ile akranlar arasında ki iletişimde artış gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Bu çalışmalardan hareketle bilişsel esneklik ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bireylerin yürütücü işlevlerinde ve bilişsel esnekliklerinde ki artış, sosyal yaşama daha çok adaptasyonunu sağlamakta ve sosyal beceri düzeylerini arttırmaktadır. Bilişsel esneklik bireylerin iletişim becerisini, çatışma çözme becerilerini, kendi davranışlarını kontrol etme becerilerini, empati kurma ve duruma özgü davranış geliştirme becerilerini desteklemektedir. Ancak lise

öğrencilerinin farklı okul türlerinde olmalarının dolayısı ile farklı müfredatlara tabi tutulmalarının bilişsel esneklikleri ve sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucunu da beraberinde getirmiştir.

Sınav sistemleri ile veya akademik başarı düzeyleri ile farklı okullara öğrencilerin yönlendirilmesi ve farklı içerik derslere tabi tutulmalarının bilişsel esneklikleri ve sosyal becerileri üzerinde farklılık oluşturmaması seçme sistemlerinin sorgulanmasını gün yüzüne çıkarmaktadır.

Bu durum okulların hedeflerinin bilişsel esneklik ve sosyal becerileri geliştirmek dışında olabileceğini, farklı kazanımlar sağlamaya dayalı olduğunu ya da ulaşılması arzulanan hedeflere ulaşılmadığı sonucunu getirmektedir.

Çalışmada lise öğrencilerinin okul türü ile sosyal becerilerine bakıldığında ise, Sosyal becerileri ile okul türü arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı çalışma verilerinden edinilmiş sonuçlardır. Liseli öğrencilerin Fen Liseli, Anadolu Liseli, Anadolu Meslek Liseli, Anadolu İmam Hatip Liseli olmalarının sosyal beceri puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucuna varılmıştır. Güdük (2008) yapmış olduğu çalışmada lise gruplarının sosyal beceri toplam puanları açısından bir farklılığa rastlanmadığını rapor etmiştir. Çilingir (2006) sosyal beceri düzeyleri ile okul türleri arasında bir anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Ancak okul türlerinin sosyal beceri düzeyi üzerinde etkili olduğuna ilişkin çalışmalar da bulunmaktadır. Şentürk (2010) yapmış olduğu çalışmada Anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Okul türlerinin sosyal becerilerini kendi iç dinamikleri içerisinde değerlendirmek gereklidir. Lise öğrencilerinin okudukları okullara göre farklılaşan sosyal beceri anlayışına sahip oldukları gözlenebilmektedir. Fen lisesinde okuyan bir öğrencinin sosyal beceri algısı kendi sosyal ortamı kriterlerine göre belirlenirken Anadolu İmam hatip lisesi öğrencisinin sosyal beceri algısı kendi sosyal dinamiklerine göre belirlenmektedir. Bu durum lise öğrencilerinin farklı okullarda eğitim öğretim almalarının sosyal becerilerinin düşük ya da yüksek olmasının belirleyicisi olmadığını ortaya koymaktadır.

5.2. Lise öğrencilerinin cinsiyet ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Becerilerinin Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin İstatistiksel Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yapılan bu çalışma lise öğrencilerinin cinsiyet ve bilişsel esneklikleri ile sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığı üzerinedir.

Cinsiyetin tek başına sosyal beceri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı ancak bilişsel esneklik düzeyleri ile etkileşime girince anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır. Bu farklılığın hangi bilişsel esneklik düzeyi üzerinde cinsiyete göre farklılaştığı şekil 4'e bakarak yorumlayabiliriz. Düşük düzeyde bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin, kadınlara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğunu görülmüştür.

Orta düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin, kadınlardan daha düşük sosyal becerilere sahip olduğunu ifade etmektedir. Yüksek düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin, kadınlardan daha yüksek sosyal becerilere sahip olduğu saptanmıştır.

Alanyazında yapılmış olan çalışmalara bakıldığında bilişsel esneklik ve cinsiyet etkileşiminin sosyal beceriye etkisi üzerine çalışmalara rastlanmamıştır. Cinsiyet ve Bilişsel esnekliğin etkileşiminin etkisi üzerine yapılan çalışmalar; Eşiyok(2016), cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin romantik ilişler üzerine etkisi konulu araştırmasında, bilişsel esnekliği düşük olan erkeklerin orta ve yüksek düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerden daha yüksek romantik ilişki inaçları toplam puanına sahip olduklarını ve bu bakımında düşük bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin lehine sonuçlara ulaşıldığını saptamıştır. Kızlar arasında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Bilgin (2016) ergenlerin cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri üzerine yaptığı araştırmasında cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyleri etkileşiminin karar stratejileri üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varmıştır.

Şenyiğit (2018) lise öğrencilerinin bilişsel esnekliklerine göre problemleri internet kullanımlarına ilişkin araştırmasında: Cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal rahatlık/sosyal fayda alt ölçeğinde, cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyleri etkileşiminin sosyal rahatlık konusunda erkeklerin lehine sonuçlar getirdiğini saptamıştır.

Özcan (2016) ergenlerde bilişsel esneklik ve sosyal özyeterlik üzerine yaptığı araştırmasında; cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeyleri etkileşiminin sosyal yeterlik üzerinde anlamlı bir farklılık doğurmadığı sonucuna varmıştır.

Bu çalışmada düşük bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin, kadınlardan daha yüksek sosyal becerilere sahip olmasında, orta düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin kadınlardan daha düşük sosyal beceriye sahip olmasında ve yüksek düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin, kadınlardan daha yüksek sosyal beceriye sahip olmasında farklı karıştırıcıların etkisi olabilir. Çalışmanın yapıldığı örneklemin sosyo-demografik özellikleri etkili olabilir. Öğrencilerin barınma ortamlarının farklı olması (Okul yurtları, Akrahanın yanı, Özel yurtlar vb.), gelir düzeylerinin farklı olması sosyal becerilerin kazanılmasında ve hayata geçirilmesinde etken olarak değerlendirilebilir. Düşük düzeyde ve yüksek düzeyde bilişsel esnekliğe sahip kadınların sosyal becerilerinin erkeklere göre düşük çıkmasında toplumsal cinsiyet rollerinin etkili olabileceği düşünülebilir. Başka bir bakış açısı olarak; Düşük ve yüksek düzey bilişsel esnekliğe sahip lise öğrencisi kadınların sorumluluk yüklerinin sosyal becerilerini ortaya koymalarına engel olduğu da söylenebilir.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölüm de araştırmaya ilişkin genel değerlendirmeler yapılmış ve daha sonra bu konuda yapılacak olan araştırmalara önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuçlar

Bilişsel esneklik kavramı literatüre yeni girmiş bir kavram olması sebebiyle farklı yönlerden incelenmeye muhtaçtır. Bu kavramın konu edilmesi ve farklı değişkenlerle incelenmesi kavramın boyutunu güçlendirecektir. Lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esnekliklerine göre sosyal becerilerinin incelenmesi problemi; okul türlerinin ve cinsiyetin bilişsel esneklik etkileşimi ile sosyal becerileri ne düzeyde değiştirdiğine açıklık getirmiştir. Bilişsel esneklik ve sosyal beceri kavramlarının, öğrencilerin sosyal beceriler kazandığı, cinsiyete göre değişkenlik gösterdiği okul örneklemleri üzerinden yapılmış olması araştırmaya önem katmıştır.

Bu çalışma lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını araştırmıştır. Bilişsel esneklik ve okul türünün etkileşimli olarak sosyal beceri puanları üzerinde etkili olmadığı ancak bilişsel esneklik ve sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça sosyal becerileri de yükselmektedir. Bu durum okulların akademik düzey ve okul türlerinin sosyal beceri üzerinde bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. Bu ise hayatın olağanakışı dışında seyretmesi durumunda tercihleri değerlendirme ve karar verme süreçlerinin kişilerin geçmiş yaşantılarına veya karşılaştıkları uyarıcı çeşitliliğine bağlı olduğunu düşündürmektedir.

Okul müfredatlarının farklılaşmasına rağmen okul türlerinin sosyal beceri üzerine etkisinin olmaması kişilerin akademik başarı ile sosyal becerileri birbirinden bağımsız görmelerinden kaynaklı olabilir. Okul türleri farklı olmasına rağmen bilişsel esneklik puanları arasında büyük farklılıklara rastlanılmaması akademik başarı ile esnek düşünme becerisinin farklı dinamiklere dayandığını gösterebilir. Bu durum literatür de desteklediği üzere, bilişsel esneklik düzeyinin; Özyeterlik, iletişim, farkındalık, empati becerilerini etkilediği sonucuna ulaştırmaktadır. Sonuç olarak lise öğrencilerinin Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencisi

olmalarının, bilişsel esneklik ve sosyal becerileri açısından aralarında anlamlı olarak farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Cinsiyetin tek başına sosyal beceri ile anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ancak cinsiyet ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkileşiminin sosyal beceri ile anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Bu veriler ışığında lise öğrencileri içerisinde düşük düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin, kadınlardan daha yüksek sosyal becerilere sahip olduğu, Orta düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin, kadınlardan daha düşük sosyal becerilere sahip olduğu, yüksek düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin, kadınlardan daha yüksek sosyal becerilere sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Düşük bilişsel esnekliğe sahip kadınların sosyal becerilerinin erkekler göre düşük çıkmasında; Kendini ifade etme, iletişim ve etkileşim kurma kısacası özgüven alanlarının yetersizliği düşünülebilir. Bilişsel olarak kendisini yetersiz gören kadın lise öğrencileri, toplumdan ve sosyal ortamlardan çekilme eğilimi içerisinde olabilir. Sosyal ortamlarda yetersiz kalacağı, anlaşılamayacağı veya bir durumla karşılaşırsa nasıl başedebileceğini bilmemesi bu öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimini engellediğini düşündürmektedir.

Orta düzey bilişsel esnekliğe sahip kadın lise öğrencilerinin erkek lise öğrencilerinden daha yüksek sosyal becerilere sahip olmaları ise alan yazın tarafından desteklenmektedir. Değişkenlerin ortalama düzeyleri alındığında ve bu değişkenlerin örnekleme daha çok yansıttığı düşünüldüğünde bilişsel esnekliği orta düzey kadınların sosyal becerilerinin yüksek çıkması olağan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklılaşmaların üst ve alt düzeylerde görülmesi beklendik bir durum haline dönüşmektedir.

Yüksek düzey bilişsel esnekliğe sahip erkeklerin kadınlardan daha yüksek sosyal becerilere sahip olması, toplumsal cinsiyet ve toplumsal sorumluluk ile açıklanabilir. Toplum içerisinde kadına verilen sorumlulukların daha ağır ve sosyal ilişkilerin daha kısıtlı olması erkeklerin sosyal beceriler de daha yüksek düzeye sahip olmasını desteklerken aynı bilişsel esneklik düzeyine sahip kadınlara toplumun aynı toleransı tanımadığını gösteriyor olabilir.

6.2. Öneriler

Aşağıda, çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, uygulamalara ve bu konuya ilişkin yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Bilişsel esneklik ve sosyal beceriler tüm gelişimsel dönemlerin ürünüdür. Bundan dolayı her dönem niceliksel ve niteliksel açıdan uyarıcı arttırılmalıdır.
- Okul türlerinde bilişsel esnekliğin ve sosyal becerilerin geliştirilmesi adına yeni müfredatlar hazırlanmalıdır.
- Günlük programlar ve rutinler değiştirilmelidir. Ergenlerin değişik yol ve yöntemlerle düşünebilme becerileri kazanmaları sağlanmalıdır.
- Hayatın içine yeni ve yabancı argümanlar yerleştirilerek zihinsel ve sosyal değişimlere olanak sağlanmalıdır.
- Öğrencilerin düşünme sistemlerini sorgulamaya eleştirmeye ve değiştirmeye fırsat sağlanmalıdır.

İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bilişsel esneklik ve sosyal beceri düzeyleri farklı örneklem grupları arasında araştırılmalıdır.
- Bilişsel esnekliğin sosyal beceri üzerinde ki etkilerine ilişkin araştırma sayıları yurt içinde yeter düzeyde değildir ve bundan dolayı arttırılmalıdır.
- Bilişsel esnekliğin ve sosyal becerilerin etkileşimi üzerine boylamsal araştırmalara yer verilmelidir.
- Nicel araştırmalar ile birlikte nitel araştırmalara daha çok yer verilmelidir.
- Bilişsel esneklik düzeyinin ergenlikle başlayıp yaşla orantılı bir gelişim seyrettiği düşünüldüğünde bilişsel esnekliğe ilişkin araştırmaların daha üst yaş gruplarında yapılması gereklidir.

7. KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ö. (2013) *.11.sınıf öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep
- Adkins, J.H. (2004). Investigating emotional entelligence and social skills in home schooled. students. digitalcommons.wku.edu. 06.08.2019
- Aka, S. (2010). *Atlı cirit sporcularının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Akkök, F. (1996). İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi: *Anne-Baba El Kitabı*: Ankara TC. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Akpınar, S. (2010). *Spor federasyonlarında çalışanların, sosyal beceri, iş doyumu ve problem çözme yeterlikleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8, 71-82.
- Aracı, H.ve Aracı Ş. (2014). *Spor Bilimleri Öğretimi*. Eylül Ofset. (1. Basım): Grafiker Rek. San. Ve Tic. Ltd Şti.
- Argon, T. ve Çelik, H. (2006). İlköğretim Okullarında Çalışan Yöneticilerin Sosyal Beceri Yeterlik Düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6 (1).
- Asııcı, E. ve İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 191 -21.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sosyal Beceri Kazandırmada İşbirliğine Dayalı Öğrenme Ve Drama Yöntemlerinin Etkililiği. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 37.
- Bacanlı, H.(2005).*Sosyal beceri eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınları
- Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21-41.
- Bayhan, P. ve Artan İ., (2007). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Beck, A. T. (2005). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar*, İstanbul: Litera Yayıncılık.

- Beck, A. T. (1963), Thinking and and depression I. idiosyncratic content and cognitive distortions. *Archives of General Psychiatry*, 9(4), 324-333.
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Clinical, experimental, and theoretical aspects*. New York: Harper and Row.
- Bedel, A. ve Ulubey, E. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejilerini açıklamada bilişsel esnekliğin rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 55(14), 291-300.
- Bilgen, H. (2014). *Gençlik Merkezinde yürütülen kurslara katılan gençlerin iletişim becerisi ve sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Ankara İli Yenimahalle Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bilgiç, R. ve Bilgin, M. (2016). *Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 39-55.
- Bilgiç, R. (2015). *Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Bilgin, M. (2009). *Bilişsel bir esneklik ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları*. *Sosyal Davranış ve Kişilik*, 37 (3), 343-354.
- Bilgin, M. (2009b). *Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler*. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157.
- Bilgin, M (2016). *Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar verme stratejilerinin incelenmesi*. *Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(2),39-55.
- Bilgin, M. (2017). Ergenlerin beş faktör kişilik özelliği ile bilişsel esneklik ilişkisi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(62), 945-954.
- Brown, K. M. (1999). Social cognitive theory. *Community and Family Health*, 1-10.
- Blair, C., Zelazo, P. D., & Greenberg, M. T. (2010). The measurement of executive function in early childhood. *Developmental Neuropsychology*, 28, 561-571.
- Botting, N. Powls, A. Cooke, R. Marlow, N. (1997). Attention Deficit Hyperactivity Disorder and Psychosocial Outcomes in Very Low Birth Weight Children At 12 Years, *The Journal Of Child Psychology And Psychiatry*. Volume 38, Issue 8.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş. Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2017). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Yayınları 1-194.
- Bochner, A. P. ve Kelly, C. W. (1974). Interpersonal competence rationale, philosophy and implementation of a conceptual framework. *Speech Teacher*, 23, 279-301.
- Bock, A. M. Gallaway, K. C. ve Hund, A. M. (2015). Specifying links between executive functioning and theory of mind during middle childhood: cognitive flexibility predicts social understanding. *Journal of Cognition and Development*, 16(3), 509-521.
- Bozkurt, N.(2019). *Ergenlerde psikolojik sağlamlık ve bilişsel esneklik düzeylerinin sınav kaygısı ile ilişkisi*. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Burkett, B. M. Blom,L.C. Razon, S., Johnson. J.E. (2014). Formal And Informal Athlete Leaders: *The Relationship Between Athlete Leadership Behaviors And Cohesion, Volume 3, Issue 1, Article 2*.
- Büyüköztürk, Ş.(2004). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Yayınları 1-194.
- Canbay, H. (2010). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İzmir: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Cansoy, R. (2015). *Türkiye'de ortaöğretim okullarındaki öğrencilerin gençlik liderlik özelliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Cartwright, K. B. (2002). Cognitive development and reading: the relation of reading-specific multiple classification skill to reading comprehension in elementary school children. *Journal of Educational Psychology*, 94(1), 56-63.
- Chan, R. C. K. Shum, D. Touloupoulou, T. ve Chen, E. Y. H. (2008). Assessment of executive functions: review of instruments and identification of critical issues. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 23, 201–216.
- Cepeda NJ. (2001) Changes in executive control across the life span: Examination of task-switching performance. *Developmental Psychology*. 37:715–730.
- Chevalier N. (2012) Underpinnings of the costs of flexibility in preschool children: the roles of inhibition and working memory. *Developmental neuropsychology*. 37:99–118.

- Chevalier N, et al. What visual information do children and adults consider while switching between tasks? Eye-tracking investigation of cognitive flexibility development. *Dev Psychol.* 2010;46:955–972.
- Cepeda NJ, et al. Changes in executive control across the life span: Examination of task-switching performance. *Developmental Psychology.* 2001;37:715–730.
- Coleman, D. (1993), *A study of the relationships between coping strategies and cognitive flexibility.* Yayınlanmamış doktora tezi, Institute of Transpersonal Psychology Menlo Park, California.
- Ciairano, S. Bonino, S. ve Miceli, R. (2006). Cognitive flexibility and social competence from childhood to early adolescence. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 10(3).
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Ergenlerde bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39(176).
- Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2012). *Bilişsel süreç yaklaşımlarıyla sosyal beceri öğretimi.* Ankara, Kök Yayıncılık.
- Çilingir, A. (2006). *Fen Lisesi ile Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri Ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırması.* Erzurum: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çiriş, V. (2014). *Spor Yapan Ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çivilidağ, A. Günbayı, İ. & Yörük, T. (2015). Eğitim Örgütlerinde Mesleki Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Nitel Bir Analiz: Antalya Örneği. *Journal Of International Social Research*, 8(38).
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, (37), 155-174.
- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet InternationJournal of Education*, 2 (1), 86-99.
- Dick, A. M., Niles, B. L., Street, A. E., Dimartino, D. M., & Mitchell, K. S. (2014). Examining mechanisms of change in a yoga intervention for women: the influence of mindfulness, psychological flexibility, and emotion regulation on PTSD symptoms. *Journal of Clinical Psychology*, 70(12), 1170-1182.
- Delice, M. (2013). Liderlik Eğitiminin Öğrencilerin Liderlik Tutumlarına Etkilerinin İncelenmesi. *Türk İdare Dergisi*, 478.

- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S., (2009). The cognitive flexibility inventory: instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy Research*, 34, 241–253.
- Dick AS. The development of cognitive flexibility beyond the preschool period: An investigation using a modified Flexible Item Selection Task. *Journal of experimental child psychology*. 2014;125:13–34.
- Diril, A.(2011). Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyo-demografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ellis, A. (1975). *Humanistic psychotherapy: Therational-emotive approach*, New York: McGraw-Hill Book Company.
- Elkind, D. (1975). Programmed Learning Aid of Conitive Development. Illinois: Learning Systems Company.
- Erden, M. & Akman, Y. (1998). Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Eğitim Psikolojisi. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ereyi, B.(2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik düzeyi ve problem çözme becerisinin mizahi kavramayla ilişkisi*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Esen, K.B., Özcan, D. H. ve Sezgin, M. (2017). High school students' cognitive flexibility is predicted by self-efficacy and achievement . *European Journal of Education Studies*, 3(2), 143-151.
- Fiske, S.T. ve Taylor, S.F. (1984). Social cognition.
- Eşiyok, V.S.(2016). *Üniversite öğrencilerinin cinsiyet ve bilişsel esnekliklerine göre romantik ilişki inançlarının incelenmesi*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Garrett DD.(2013) The modulation of BOLD variability between cognitive states varies by age and processing speed. *Cerebral cortex*. 23:684–693.
- Gioia, G., Isquith, P., Guy, S., & Kenworthy, L. (2000). *BRIEF – Behavior Rating Inventory of Executive Function. Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Gümüş, H., Yenen, İ., & Özyürek, A. (2018). Ergenlerin Sosyal Beceri ve Okula Yönelik Öfke Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1).

- Güngör, N, B. Yenel, F. (2017). Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları İle Liderlik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2).
- Güzeltepe, S. (2017). *Kamu personelinin bilişsel esneklik düzeylerinin psikolojik sözleşme rolleri açısından incelenmesi bir alan araştırması: Bakırköy Adliyesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Gresham, F.M. & Reschly, D.I. (1988). Issues in the conceptualization, classification and assessment of Social skills in the mildly handicapped. *Advances in School Psychology*, 6, 203-247.
- Güdük, A. H. (2008). *Farklı eğitim programlarına devam eden lise u. sınıf öğrencilerinin algıladıkları anne-baba davranışları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara
- Gülay, O. (2008). *Ortaöğretim 9. sınıf beden eğitimi dersinde, işbirlikli oyunların öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Unpublished Master Thesis. Bolu: Abant İzzet Baysal University Social Science Institute.
- Güler, B.(2015). *The measurement of cognitive flexibility in adolescents and its relation to depression symptoms*, (Yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Golden, C.J. (1976). The Diagnosis Of Brain Damage By The Stroop Test. *Journal Of The Clinical Psychology*,32,652-658.
- Gülay, O. (2008). *Ortaöğretim 9. sınıf beden eğitimi dersinde, işbirlikli oyunların öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal, Bolu.
- Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Fındık, M. (2016). *Takım sporu yapanlarla bireysel spor yapanların sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin
- Hillier, A. Alexander, J. K., & Beversdorf, D. Q. (2006) The effect of auditory stressors on cognitive flexibility. *Psychology Press, Taylor & Francis Group*, 12, 228-231.
- Hughes, C. (2002). Executive functions and development: Emerging themes. *Infant and Child Development*, 11(2), 201-209.

- Hollinger, J. D. (1987). *Social Skills For Behaviorally Disordered Children As Preparation Formain Streaming: Theory, Practice Andn Ewdirections. Remedialand Special Education, 8.*
- Stevens, D, A. (2009). *Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children, (Doctoral dissertation). Seattle Pacific University, ABD.*
- Şenol, E. (2015). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş
- Şenol, E., & Türkçapar, Ü. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (40), 445-456.*
- Jin, B. & Park, N. (2012). *Mobile Voice Communication and Loneliness: Cell Phone Use and the Social Skills Deficit Hypothesis. New Media & Society, 120-149.*
- Jonassen, D.H.& Grabowski, B.(1993). *Handbook of individual differences, learning and instruction. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. New Jersey.*
- Kabasakal, Z. & Çelik, N. (2010). *The Effects Of Social Skills. ‘Training On Elementary School Students’ Social Adjustment. Elementary Education Online, 9(1).*
- Kalafat, T., & Kıncal, R. Y. (2006). *Üniversite öğrencilerinin beden memnuniyeti düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (23).*
- Karadavut, Y. (2014). *İlk ve ortaokul yöneticilerinin duygusal zekâ yeterlikleri ve stresle başa çıkma yöntemlerinin liderlik stilleri ile ilişkisi.* Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara
- Kardeş, G.A.(2016). *Davranış-mekan uyumu: Bilişsel esneklik düzeyleri farklı öğrencilere göre, okul ortamında olanaklılıkların(affordances) incelenmesi.* Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kreuter, E.A., & Moltner, K.M. (2014). *Treatment and management of maladaptive schemas.* New York: Springer international publishing.
- Koesten, J., Schrodtt, P. & Ford, D. J. (2009). *Cognitive flexibility as a mediator of family communication environments and young adults’ well-being. Health Communication, 24, 82-94.*

- Kosmitzki, C., & John, O.P. (1993). The Implicit Use of Explicit Conceptions of Social Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15, 11-23.
- Kolburan Ş. G., Eker E. ve Akdeniz B. (2019). Bilişsel Esneklik ve Mizah Stilleri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Turkiye Klinikleri J Foren Sci Leg Med*. 16(1):1-13
- Kodaz, A. F. (2010). *İnegöl mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine göre çatışma çözme becerilerinin incelenmesi*. Ankara: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Koydemir, S.(2006). *Predictors of shyness of among university students: Testing a self-presentational model*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara
- Külekcı, E. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep
- Laçın, B. G. D., Yalçın İ. (2018). Üniversite öğrencilerinde öz-yeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. doi: 10.16986/HUJE.2018037424
- Lezak, M. D., Howieson, D. B., Bigler, E. D., & Trane, D. (2012). *Neuropsychological assessment*. (5th ed.). New York: Oxford University Press.
- Lewis, T. J., Sugai, G. & Colvin, G. (1998). Reducing problem behavior through a school-wide system of effective behavioral support: Investigation of a school-wide social skills training program and contextual interventions. *School Psychology Review*, 446-459.
- Lucenet J, et al. Cognitive control and language across the life span: does labeling improve reactive control? *Dev Psychol*. 2014;50:1620–1627.
- Malinauskas, R. K. Akelaitis, A. V. (2012). Peculiarities Of Social Competence Of Future Specialists Of Physical Education And Sports. *European Researcher. Series A*, (4).
- Matson, J. L. Matson, M. L. ve Rivet, T. T. (2007). Social Skills Treatments With Children With Autism Spectrum Disorders. *Behavior Modification*.1.
- Martin, M. M. ve Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11, 1-9.
- Martin, M. M. ve Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11, 1.

- Martin, M. M. Anderson, C. M. ve Thweatt, K. S. (1998). Individuals' perceptions of their communication behaviors: a validity study of the relationship between the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale with aggressive communication traits. *Journal of social behavior and personality*, 13,531-540.
- Martin, M.M., Anderson, C. M. ve Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationship with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13 (3), 34-45.
- Martin, M. M. ve Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76, 623-626.
- MeFali, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4, 1-33.
- Mercan, S.Ç ve Yavuzer,H. (2017). Bilişsel-davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*,16, 1187 - 1202
- Mesulam M-M.(1990) Large-scale neurocognitive networks and distributed processing for attention, language, and memory. *Annals of neurology*. 597–613.
- Miller, M. A., Fenty, N., Scott, T. M. & Park, K. L. (2010). An Examination of Social Skills Instruction in the Context of Small-Group Reading. *Remedial and Special Education* , 371-381.
- Milliyetçi, Ö. (2008). *Mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin internete yönelik tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Neziek, J. B. (2001). Causal Relationships between Perceived Social Skills and Day-To-Day Social Interaction: Extending the Sociometer Hypothesis. *Journal of Social and Personal Relationships J*, 386-403.
- Niendam TA.(2012) Meta-analytic evidence for a superordinate cognitive control network subserving diverse executive functions. *Cognitive, affective & behavioral neuroscience*. 12:241–268.
- Özcan, H. D. A. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile öz-yeterlilik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi, Mersin

- Özcep, M. C., Mirzeoğlu, D. (2007). *İlköğretimde görev yapan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. Gazi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, XII (4).*
- Mersin, P. A. ve Çukadar, F. (2016). Bilişsel esneklik ile sosyal medyayı kullanmaya yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education, 6(2)* , 66-79.
- Pennington, B. F. ve Ozonoff, S. (1996). Executive functions and developmental psychopathology. *Journal of child psychology and psychiatry, 37(1)*, 51-87.
- Piaget, J.(1977). The development of thought (A.Rosin, Çev.).NewYork: The Viking Press. (Kitabın orijinali 1975 yılında basıldı)
- Rennie, D. A. C., Bull, R., & Diamond, A. (2004). Executive functioning in preschoolers: Reducing the inhibitory demands of the dimensional change card sort task. *Developmental Neuropsychology, 26*, 423-443.
- Rubia K.(2006) Progressive increase of frontostriatal brain activation from childhood to adulthood during event-related tasks of cognitive control. *Hum Brain Mapp. 27:973–993.*
- Riggio, R. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*, 649-660.
- Martin, M. M. ve Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports, 76*, 623-626.
- Marlowe, H.A. (1986). Social intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. *Journal of Educational Psychology, 78(1)*, 52-58.
- Merrel, K. Gimpel, G. (1998). A Review Study Of Psychometric Functioning Of A Picture Scale To Assess Joy In Child *Hoot Psycholog, Vol:6(3).*
- Moss, F.A, ve Hunt, T. (1927). Are You Socially Intelllgent? *Scientific American, 137*, 108-110
- Ortaöğretim Kurumlar Yönetmeliği (2018). Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (T.C. Resmi Gazete, 01.09.2018 sayı:30522)
- Öz, S.(2012). *Ergenlerin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilşsel esneklik, uyum ve kaygı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi, Adana.*
- Özcep, M. C., Mirzeoğlu, D. (2007). *İlköğretimde görev yapan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. Gazi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, XII (4).*

- Öztürk, S. (2019). *Ergenlerde bilişsel esneklik ve duygusal özerklik: Bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü*. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Palut, B. (2003). *Sosyal Gelişim Ve Arkadaşlık İlişkileri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sarı, İ., Soyer, F., Yiğiter, K. (2012) The Relationship Among Sports Coaches' Perceived Leadership Behaviours, Athletes' Communication Skills And Satisfaction Of The Basic Psychological Needs: A Study On Athletes. *International Journal Of Academic Research Vol. 4 (1)*.
- Spiro, R. J., Coulson, L. R., Feitovich, J. P. ve Anderson, K. D. (1988). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. *A Reading Research and Education Center Report*, Technical report, 441.
- Suat, K. O. L. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21).
- Sutton, J. & Smith, P. K. (1999). Bullying As A Group Process: An Adaptation Of The Participant Role Approach. *Agressive Behaviour*, 25.
- Stevens, A. D. (2009). *Social Problem Solving and Cognitive Flexibility: Relations to Social Skills and Problem Behaviour of At-Risk Young Children*. Unpublished doctoral dissertation, Seattle Pacific University, USA.
- Şenyiğit A.(2018). *Lise öğrencilerinin bilişsel esnekliklerine göre problemlerle internet kullanımlarının incelenmesi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Telli, M. (2010). *Mersin üniversitesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile yetkinlik beklentilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Thurston, B. J., & Runco, M. A., (1999). Flexibility. *Encyclopedia of creativity*: Vol. 1. S. R. Pritzker (Ed.), USA: Elsevier Inc.
- Turan, S. Ebiçlioğlu, N. (2002). Okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31(31).
- Tutuş, A. (2019). *11-14 yaş arasında olan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması*. Çağ Üniversitesi, Mersin.

- Tüfekçi, Ş. Gündoğdu, C. & Çelebi, E. (2016). Gençlik Kamplarında Görev Yapan Liderlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studie*, 2 (2).
- Ünalmiş, M. (2010). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin zorba/kurban davranışları ile sosyal beceri ve şiddete yönelik tutumları*. Tokat: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi
- Ünlü, M. (2010). *Akılci duygusal davranış terapi odakli grupla psikolojik danışmanın, ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Afyonkarahisar: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Jacobson, M. J., & Spiro, R. J. (1995). Hypertext learning environments, cognitive flexibility, and the transfer of complex knowledge: An empirical investigation *.Journal of Educational Computing Research*, 12(4).
- Jones, K., & Day, J. D. (1997). Discrimination of Two Aspects of Cognitive-Social Intelligence from Academic Intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 486-497.
- Sapmaz, F. ve T., Doğan. (2013). Bilişsel esnekliğin değerlendirilmesi; Bilişsel Esneklik Envanteri Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1), 143-161.
- Sarıkaya, N. (2019). *Ergenlerde kişilerarası problem çözmenin bilişsel esneklik ve öz anlayış açısından incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya
- Segrin, C. ve Flora, J. (2010). Poor Social Skills are a Vulnerability Factor in the Development of Psychosocial Problems. *Human Communication Research*, 484-514.
- Segrina, C., Hanzala, A., Donnersteina, C., Taylorb, M. ve Domschkea, T. J. (2007). Social Skills, Psychological Well-being and the Mediating Role of Perceived Stress. *Anxiety, Stress ve Coping: An International Journal* , 321-329.
- Segrina, C. ve Taylor, M. (2007). Positive İnterpersonal Relationships Mediate the Association Between Social Skills and Psychological Well-being. *Personality and Individual Differences*, 637-646.
- Sevinç, M. (2005). *Kendine güven ve başarı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Scheerer, M. (1954). Cognitive theory. In G. Lindzey (Ed.), *Handbook of Soical Psychology*. Vol. 1. Cambridge, Addison-Wesley.
- Sears, D.O., Freedman, J.L. ve Peplau, L.A. (1989). *Social Psychology*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall, Inc .

- Stahl, L., ve Pry, R. (2005). Attentional flexibility and perseveration: developmental aspects in young children. *Child Neuropsychology*, 11, 175-189.
- Snyder, M. (1974). Self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality & Social Psychology*, 30, 526-537.
- Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5 (20), 24-29.
- Şahin, C. (1999). *Yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şentürk, S. S. (2010). *Liseli ergenlerin yalnızlık algısının sosyal beceri, benlik saygısı ve kişilik özellikleri bağlamında değerlendirilmesi*. İstanbul: Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Tabachnick and fidell, (2013) B.G. Tabachnick, L.S. Fidell Using Multivariate Statistics (sixth ed) Pearson. Boston (2013)
- Thorndike, E.L. (1920). Intelligence and its Use. *Harpers Magazine*, 140, 227-235.
- Welsh, M. C., Pennington, B. F. ve Grossier, D. B. (1991). A normative-developmental study of executive function: a window of prefrontal function in children. *Developmental Neuropsychology*, 7, 131-149.
- Wendelken C, et al. Flexible rule use: common neural substrates in children and adults. *Developmental cognitive neuroscience*. 2012;2:329–339.
- Wedek, J. (1947). The relationship between Personality and "Psychological Ability." *British Journal of Psychology*, 37, 133-151.
- Weis, S., & Süß, H.M. (2007). Reviving the Search for Social Intelligence – A Multitrait-Multimethod Study of its Structure and Construct Validity. *Personality and Individual Differences*, 42, 3-14.
- Windle, M. (1986). Sex role orientation, cognitive flexibility, and life satisfaction among older adults. *Psychology of Women Quarterly*, 10, 263-273.
- Wong, C.T., Day, J.D., Maxwell, S.E., & Meara, N.M. (1995). A Multitrait-Multimethod Study of Academic and Social Intelligence in College students. *Journal of Educational Psychology*, 87(1), 117-133.
- Yıldız, F.(2018). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme gücünün aracı rolünün incelenmesi*. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri*. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Yücel, Ö. (2011). *Problem tabanlı öğrenme yaklaşımının bilişsel esneklik, öz düzenleme becerileri ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi. İstanbul.
- Yüksel, G. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı*.1.Basım, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Zahal, O.(2014). *Özel yetenek sınavına giren adayların öğrenme stilleri ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sınav başarıları arasındaki ilişki*. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Zong, J. G., Cao, X. Y., Cao, Y., Shi, Y. F., Wang, Y. N., Yan, C. vd. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8, 66.

8. EKLER

8.1. Etik Kurul Onay Belgesi



8.2. Bilişsel Esneklik Ölçeği

BEÖ	Kesinlikle <u>Katılıyorum</u>	Katılıyorum	Kısmen <u>Katılıyorum</u>	Kısmen <u>Katılmıyorum</u>	Katılmıyorum	Kesinlikle <u>Katılmıyorum</u>
	1. Bir fikri/düşünceyi birçok farklı biçimde ifade edebilirim.	6	5	4	3	2
2.	6	5	4	3	2	1
3. Hiçbir zaman, hiçbir konuda karar <u>veremeyeceğim</u> gibi hissediyorum. (gelecekle ilgili, alışveriş yaparken, karşı cinsle ilgili vb.)	6	5	4	3	2	1
4.	6	5	4	3	2	1
5. Çözülemeyecek gibi görünen sorunlara işe yarar çözümler bulabilirim.	6	5	4	3	2	1
6.	6	5	4	3	2	1
7. Sorunlara yaratıcı çözümler bulabilirim.	6	5	4	3	2	1
8.	6	5	4	3	2	1
9. Her hangi bir durum karşısında farklı biçimlerde davranabilirim.	6	5	4	3	2	1
10.	6	5	4	3	2	1
11.	6	5	4	3	2	1
12. Bir işi farklı biçimlerde yapmayı deneme konusunda kendime güvenirim.	6	5	4	3	2	1

2, 3, 6 ve 10. Maddeler ters puanlanmaktadır. Herkes için toplam bir puan alınmaktadır. Puanların yükselmesi bilişsel esnekliğin yüksekliği anlamına gelmektedir.

Not: Normalde makalede 2. Madde faktör yükü uygun olmadığı için ölçekten çıkartılmıştır. Ancak ben yine de çalışmanın öneri kısmında olumsuz maddenin soru kökünün italik, bold ve altı çizili yazılmasını önermişim. İster 2.maddeyle kullanıp verilerinizden maddenin işleyip işlemediğine bakabilirsiniz, yoksa 2.maddeyi silip 11 maddelik formu kullanabilirsiniz. Böylede toplamda 66 puan alınabilir duruma gelir. İyi çalışmalar diliyorum.

Bilişsel Esneklik Ölçeği (BEÖ): Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen BEÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Çelikkaleli (2014a) tarafından gerçekleştirilmiştir. Buna göre orijinali 12 maddeden oluşan ölçeğin 11 maddelik Türkçe formunun AFA sonucunda elde edilen tek boyutlu yapısı DFA ile elde edilen yapıyla uyum göstermektedir. 6'lı Likert tipi bir ölçme aracı olan BEÖ 1 "kesinlikle katılmıyorum" 6 "kesinlikle katılıyorum" biçiminde cevaplandırılmaktadır. Güvenirlik çalışmalarında üç farklı örnekleme iç tutarlık katsayıları sırasıyla .74, .73 ve .75 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin iki yarı güvenilirliği için sırasıyla elde edilen katsayı ise tüm örneklemlerde .77'dir. Ayrıca test-tekrar test güvenirlik çalışmasında iki uygulama arasında .98'lik bir korelasyon elde edilmiştir. Dil geçerliği çalışmasında orijinal İngilizce form ile Türkçe form arasında .88'lik bir korelasyon elde edilmiştir. Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında BEÖ ile Problem Çözme Envanteri'nin Problem Çözmeye Güven ve Kişisel Kontrol arasında pozitif yönde; Yaklaşma-Kaçınma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki elde edilmiştir.

Çelikkaleli, Ö. (2014a). Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliği. *Eğitim ve Bilim*, 39 (176), 339-346.

8.3. Sosyal Beceri Envanteri-Kısa Form

Değerli Katılımcı;

Bu çalışma "İlçe öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bölgesel özelliklerine göre sosyal becerilerini incelemek" için tasarlanmıştır. Veriler bilimsel amaç dışında kullanılmayacaktır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak cümlede size uygun ifadeyi X işareti ile belirtiniz. **Katılımlarınız için teşekkür ederim.**

SOSYAL BECERİ ENVANTERİ – KISA FORM

	Lütfen aşağıdaki 30 maddede verilen durumların sizi ne ölçüde yansıttığını, her bir maddeyi dikkatlice okuyarak, verilen 5'li derecelendirme sistemine göre yanıtlayınız. 1=Hiç Benim Gibi Değil 2= Biraz Benim Gibi 3= Benim Gibi 4= Oldukça Benim Gibi 5= Tamamen Benim Gibi					
1	Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan ya da söylediğimden endişe ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Yüz ifadem genellikle tarafumdur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	-	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım şeyleri seçmede güçlük çekiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımı ben atarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	-	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	İlişkilerde insanlar birbirlerinin tüm beklentilerini karşılamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit edebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Toplantılarda çok çeşitli insanla konuşmaktan hoşlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Geçti bir duygumu pek saklayamam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

8.4. Anket İzin Yazısı(Çağ Üniversitesi)



8.5. Valilik Onayı



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202-605.01-E.8676276
Konu : Eyüp İŞÇİOĞLU'nun
Anket İzin Talebi

02/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Tarsus İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 30.04.2019 tarihli ve 8617134 sayılı yazısı.

Tarsus İlçesi Sesim Sarpkaya Fen Lisesi Rehber Öğretmeni Eyüp İŞÇİOĞLU'nun Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Programı Yüksek Lisans çalışması kapsamında "*Farklı Okullarda Okuyan Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri ile Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi*" konulu araştırma izin talebi ile ilgili 02.05.2019 tarihli komisyon görüşü ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Tarsus İlçesi Sesim Sarpkaya Fen Lisesi Rehber Öğretmen Eyüp İŞÇİOĞLU'nun söz konusu çalışmayı 2018-2019 eğitim öğretim yılında İlimiz ilçelerinde bulunan tüm ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere gönüllülük esasına dayalı olarak ve eğitim öğretimi aksatmadan (*imzalı ve mühürlü anket soruları kullanılarak*) uygulanması, çalışmaya konu kişilerden, aile üyelerinden ad ve soyad, telefon, adres ile din, mezhep, etnik gruba mensubiyet gibi hassas bilgilerin istenmemesi ve uygulama sonucunda hazırlanacak raporun basılı ve dijital ortamda İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek şartı ile uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Serbülent SEVDİ
İl Millî Eğitim Müdürü V.

Ek :
1- Dilekçe ve Ekleri (8 sayfa)
2- Komisyon Görüşü (2 sayfa)

OLUR
02/05/2019

Süleyman DENİZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Dumlupınar Mah. GMK. Blv. Yenışehir / MERSİN
Elektronik Ağ: <http://mersin.meb.gov.tr>
E-posta: istatistik33@meb.gov.tr

Bilgi için :Şef-Mehmet ŞİMŞEKKAYA-
M emur Ayta SAĞLAM YAŞAR
Tel.:0(324)3291481- Dahili Tel: 120
Faks:0(324)3273518-19

8.6. Sosyal Beceri Envanteri İzni

The screenshot shows an Outlook web interface. The browser tabs include 'Google Çeviri' and 'Posta - eyup işçioğlu - Outlook'. The address bar shows the Outlook URL. The interface includes a search bar, navigation icons, and a sidebar with folders like 'Gelen Kutusu' (1197), 'Gereksiz E-posta' (33), 'Taslaklar' (45), 'Gönderilmiş Öğeler', 'Silinmiş Öğeler', 'Arşiv', and 'Konuşma Geçmişi'. The main content area displays an email titled 'Re: A message from my website' from Selda Koydemir (skoydemir@gmail.com) dated 22.04.2019 Pzt 15:54. The email body contains the following text:

Merhaba Eyup,

Tabi ki. Olcek arastirma amacli kullanılabilir.

Selda

On Mon, 22 Apr 2019 at 13:47, Selda Koydemir <server@seldakoydemir.com> wrote:
 Name: EYUP İŞÇİOĞLU
 Email: eyupiscioglu@hotmail.com

Message: SELDA HOCAM MERSİNTARSUS ÇAĞ ÜNİVERSİTESİNDE PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİSİYİM.TEZİMİ SOSYAL BECERİ ÜZERİNE YAPIYORUM.SİZİ TARAFINDAN REVİZE EDİLEN SOSYALBECERİ ÖLÇEĞİNE VE İZİNİEHİYACIM VAR.YARDIMCI OLMANIZI TEMENNİ EDİYOR,TEŞEKKURLERİMİ SUNUYORUM.

8.7. Bilişsel Esneklik Ölçeği İzni

The screenshot shows the Outlook web interface. The top navigation bar includes the Outlook logo, a search bar with the text 'Öner ÇELİKKALELİ', and a 'Filtreler' dropdown. Below the navigation bar, there are icons for 'Yeni ileti', 'Yanıtla', 'Sil', 'Arşivle', 'Gereksiz', 'Taşı', and 'Kategorilere Ayr'. The left sidebar shows a folder list with 'Klasörler', 'Gelen Kutusu 1197', 'Gereksiz E-posta 33', 'Taslaklar 45', 'Gönderilmiş Öğeler', 'Silinmiş Öğeler', 'Arşiv', and 'Konuşma Geçmişi'. The main content area displays an email from 'Öner ÇELİKKALELİ <onerckaleli@mu.edu.tr>' dated '8.03.2019 Cum 14:59'. The email subject is 'Ynt: Bilişsel esneklik ölçeği'. The email body contains a Word document attachment titled 'Bilişsel esneklik ölçeği ergen f...' with a size of 23 KB. Below the attachment, the text reads 'İyi çalışmalar.' followed by a horizontal line. The email footer includes 'Gönderen: eyup işçioğlu <eyupiscioglu@hotmail.com>', 'Gönderildi: 8 Mart 2019 Cuma 10:50:30', 'Kime: Öner ÇELİKKALELİ', and 'Konu: Bilişsel esneklik ölçeği'. The main body text of the email reads: 'Sayın hocam merhabalar; tanışmaktan dolayı memnuniyetimi bildirmek isterim. Tez Konum: "Farklı Eğitim kurumlarında ki (sosyal bilimler lisesi, Güzel sanatlar lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi) lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri". Geçerlik ve güvenilirlik ölçeğinizi rica ediyorum. Şimdiden teşekkür ediyorum.'

9. ÖZGEÇMİŞ

Lisans eğitimini Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünü bitiren Eyup İŞÇİOĞLU Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı okul türlerinde görev yapmıştır. Mersin'in Tarsus ilçesinde bulunan Sesim Sarpkaya Fen Lisesi'nde görevine devam etmekte olan Eyup İŞÇİOĞLU, evli ve iki çocuk babasıdır.

