



**ÜNİVERSİTE 1. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL
ESNEKLİK DÜZEYLERİ İLE SOSYAL İLGİ DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Sümevra Yaşar

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

AĞUSTOS, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Sümeyra

Soyadı : YAŞAR

Bölümü : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Üniversite 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Examining The Relationship Between Cognitive Flexibility Levels and Social Interest Levels of 1st and 4th Grade University Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Sümeyra YAŞAR

İmzası:.....

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sümeýra YAŞAR tarafından hazırlanan “Üniversite 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Zihni KOÇ

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. İbrahim KISAÇ

Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Cengiz ŞAHİN

Psikoloji Bölümü, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 16 / 07 / 2020

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Babam, ŒEHİT Ali Zeki Yaşar'a

Annem, Fatma Yaşar'a

Ablam, Zeynep Mürşide Yaşar'a

TEŞEKKÜR

Tez yazma sürecim boyunca çok yönlü bilgisiyle beni destekleyen ve yönlendiren, bütün sorularımı son derece tahammüllü tavrıyla tek tek yanıtlayan, aynı zamanda dekan yardımcılığı görevinin sorumluluğuna rağmen bana her zaman vakit ayıran, nezaketini eksik etmeyen saygıdeğer hocam, danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zihni Koç'a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecinde kendisinden çok şey öğrendiğim, saygı duyduğum kıymetli hocam Doç. Dr. Safiye Sarıcı Bulut'a çok teşekkür ederim. Tezimin birçok aşamasında nazik tavrıyla bana yardım eden, yeni yöntemler öğrenmemi sağlayan Arş Gör. Semih Kaynak'a teşekkür ederim. Güzel dostlukları ve akademik yoldaki yoldaşlıkları ile hep motive olmamı sağlayan, birlikte başladığımız bu sürecin en keyifli yanlarını onlarla yaşadığım Öğr. Gör. Merve Sayıkoğlu'na ve Arş. Gör. Işkın Bekar'a teşekkür ederim. Veri girişlerinde sabırla yardım ettikleri ve dostlukları için mesai arkadaşlarım Pelin İlknur Kanber'e ve Meryem Sivribacak'a çok teşekkür ederim. İlkokuldan itibaren maddi manevi sonsuz destekleri, benim gibi binlerce şehit çocuğunun 2. ailesi oldukları, burs imkanları daha saymakla bitiremeyeceğim hayatımdaki unutulmaz dokunuşları ve eğitime verdikleri değer için en başta bu vatanın emanetlerine yürekten sahip çıktıkları için Türk Silahlı Kuvvetleri Mehmetçik Vakfı'na tüm kalbimle teşekkürü borç bilirim. Meslek hayatımın ilk gününden itibaren bilgisi ve tecrübesi ile bana hep destek olan, fikir veren, yeri geldiğinde abim yeri geldiğinde öğretmenim olan kıymetli meslektaşım Eşref Ecik'e çok teşekkür ederim. Gerçek dostluğu ve samimiyeti onlarla hissettiğim, yerlerini kimsenin dolduramayacağı dostlarım Ebru Canlı'ya ve Buket Uyar'a çok teşekkür ederim.

Kendisini görebilme, güzel anılar biriktirebilme şansım ne yazık ki hiç olmasa da varlığını hep hissettiğim, dualarımda yaşattığım, hayatta olmamasına rağmen onun sayesinde sahip olduğum her şey için, kızı olmaktan gurur duyduğum rahmetli babam Şehit Ali Zeki Yaşar'a sonsuz teşekkür ederim. Haklarını asla ödeyemeyeceğim bugünlere gelebilmemin belki de en büyük mimarları olan, bu dünyadaki en büyük servetim, ailem, canım annem Fatma Yaşar'a ve ablam Zeynep Mürşide Yaşar'a tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

ÜNİVERSİTE 1. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİ İLE SOSYAL İLGİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Sümevra Yaşar

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2020

ÖZ

Bu araştırmada üniversite 1. ve 4. sınıf düzeyinde öğretimlerine devam eden öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca, cinsiyet, yaş, alan, üniversitede kalınan yer (aileyle birlikte ya da ayrı yaşama) ve sınıf düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin bilişsel esneklik ve sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide düzenleyici rolüne bakılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Ankara’da Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi ile Konya’da Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi’nde 1. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenimlerine devam eden 344’ü kadın ve 256’sı erkek toplam 600 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında ‘‘Kişisel Bilgi Formu’’, ‘‘Toplumsal İlgil Ölçeği’’ ve ‘‘Bilişsel Esneklik Envanteri’’ kullanılmıştır. Sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Sonuç olarak, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Düzenleyici rolün belirlenmesi amacıyla yapılan analizlerde lineer regresyon istatistiksel tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak; sosyal ilgi, yaş ve alan değişkenlerinin bilişsel esnekliğin anlamlı birer yordayıcısı oldukları

bulunmuştur. Yüksek sosyal ilgi puanlarının en çok 24+ yaş grubunda olan katılımcıların bilişsel esneklik puanlarını artırdığı bulunmuştur. Bir başka ifadeyle, yaş arttıkça sosyal ilgi düzeyinin bilişsel esnekliği artırdığı görülmüştür. Sosyal ilginin bilişsel esneklik üzerindeki düzenleyici etkisi rehberlik ve psikolojik danışmanlık anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerde en yüksek düzeyde iken, bu grubu sırasıyla sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği anabilim dalı öğrencileri izlemektedir. Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasındaki ilişkide ise cinsiyet, yaş, alan, üniversitede kalınan yer (aileyle birlikte ya da ayrı yaşama) ve sınıf düzeyi değişkenlerinin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilememektedir.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel Esneklik, Düzenleyici (moderatör) Rol, Sosyal İlgi

Sayfa Adedi : 112

Danışman : Dr. Öğr.Üyesi Zihni KOÇ

**EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE
FLEXIBILITY LEVELS AND SOCIAL INTEREST LEVELS OF 1ST
AND 4TH GRADE UNIVERSITY STUDENTS**

(Master Thesis)

Sümeýra Yaşar

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August, 2020

ABSTRACT

In this study, the relationship between cognitive flexibility levels and social interest levels of students who continue their education at the 1st and 4th grade levels of the university was examined. In addition, the regulatory role of gender, age, department, university accommodation (family or separate living with the family) and class level variables in the relationship between students' cognitive flexibility and social interest levels was examined. In the research, relational screening model was used. The study group of this study consists of 600 university students, 344 females and 256 male attending to education at Gazi University Gazi Education Faculty in Ankara and Necmettin Erbakan University Ahmet Keleşoğlu Education Faculty in Konya on spring semester of 2018-2019 academic year. "Personel Information Form, "Social Interest Index" and "Cognitive Flexibility Inventory" were used to collect the data. The relationship between social interest and cognitive flexibility variables analyzed with using Pearson Product Moment Correlation Coefficient Method. As a result, it was seen that there is a moderate significant positive meaningful relationship between social interest levels and cognitive flexibility levels of university students. Linear regression statistical technique was used in the analysis to determine the moderator role. As a result; social interest, age and department variables were found as meaningful predictors of cognitive flexibility. It was found that high social interest scores increased the cognitive flexibility scores of the participants who were mostly in the 24+ age group. In other words, it was found that as age increases, the level of social interest

increases cognitive flexibility. While the moderation effect of social interest on cognitive flexibility is highest level among the students who study in guidance and psychological counseling, this group is followed by the elementary teaching department and pre-school teacher department students respectively. In the relationship between cognitive flexibility and social interest; it was concluded that variables such as gender, age, department, university accommodation (family or separate living with the family) and class level variables a complete moderation effect can't be told.

Keywords: Cognitive Flexibility, Moderating Role, Social Interest

Page Number: 112

Supervisor : Assist. Prof. Dr. Zihni KOÇ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
İTHAF.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı	5
1.3.Araştırmanın Önemi	6
1.4.Sınırlılıklar	8
1.5. Sayıtlar	8
1.6.Tanımlar.....	8
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1.Kuramsal Çerçeve	9
2.1.1. Bilişsel Esnekliği Açıklayan Kuramlar	9
2.1.1.1. Bilişsel Terapi.....	9
2.1.1.2. Bilişsel Davranışçı Terapi.....	11
2.1.1.3.Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi	11
2.1.2.Bilişsel Esneklik	12

2.1.2. Alfred Adler'in Bireysel Psikoloji Kuramı	15
2.1.2.1. Sosyal İlgisi	18
2.2. İlgili Araştırmalar	20
2.2.1. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yapılan Araştırmalar	20
2.2.1.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar	20
2.2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	24
2.2.2. Sosyal İlgisi ile İlgili Yapılan Araştırmalar	27
2.2.2.1. Türkiye'de Yapılan Araştırmalar	27
2.2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	30
BÖLÜM III	34
YÖNTEM	34
3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Veri Toplama Araçları	37
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	38
3.3.2. Toplumsal İlgisi Ölçeği	38
3.3.3. Bilişsel Esneklik Envanteri	39
3.4. Verilerin Toplanması	41
3.5. Verilerin Analizi	42
BÖLÜM IV	46
BULGULAR VE YORUM	46
4.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Betimsel İstatistikleri	46
4.2. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular	47
4.3. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Cinsiyetin Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular	48
4.4. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Yaşın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular	50
4.5. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Alanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular	52
4.6. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Üniversiteyi Aileden Ayrı Bir Yerde veya Ailenin Yanında Okuyor Olmanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular	54
4.7. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Sınıf Düzeyinin Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular	56

BÖLÜM V	59
TARTIŞMA	59
5.1.Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	59
5.2. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkide Cinsiyetin Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması	61
5.3. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkide Yaşın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması	63
5.4. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkide Alanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması	64
5.5. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkide Üniversiteyi Aileden Ayrı Bir Yerde veya Aile Yanında Okuyor Olma Durumunun Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması	65
5.6. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkide Sınıf Düzeyinin Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması	66
BÖLÜM VI	69
SONUÇ VE ÖNERİLER	69
6.1.Sonuçlar.....	69
6.2.Öneriler	70
6.2.1.Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler.....	70
6.2.2.Psikolojik Danışmanlara, Öğretmenlere ve Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler.....	72
KAYNAKÇA	73
EKLER	87
EK 1. Kişisel Bilgi Formu	88
EK 2. Toplumsal İlgı Ölçeği	89
EK 3.Bilişsel Esneklik Ölçeği	90
EK 4.Toplumsal İlgı Ölçeği İzni.....	91
EK 5. Bilişsel Esneklik Envanteri İzni	92
EK 6. Etik Kurul İzni.....	110

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	36
Tablo 2. Ölçeklerin Normallik Testine İlişkin Yapılan Analiz Sonuçları: Basıklık ve Çarpıklık Değerleri	43
Tablo 3. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları İçin Uygulanan Analiz Yöntemi.....	44
Tablo 4. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Betimsel İstatistikleri.....	46
Tablo 5. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgî Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları	47
Tablo 6. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgî Düzeyleri Arasındaki İlişkide Cinsiyetin Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları	48
Tablo 7. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgî Düzeyleri Arasındaki İlişkide Yaşın Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları... ..	50
Tablo 8. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgî Düzeyleri Arasındaki İlişkide Alanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları	52
Tablo 9. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgî Düzeyleri Arasındaki İlişkide Üniversiteyi Aileden Ayrı Bir Yerde veya Ailenin Yanında Okuma Durumunun Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 10. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgî Düzeyleri Arasındaki İlişkide Sınıf Düzeyinin Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları.....	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. <i>Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde cinsiyetin düzenleyici rolü</i>	49
Şekil 2. <i>Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde yaşın düzenleyici rolü</i>	51
Şekil 3. <i>Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde alanın (bölümün) düzenleyici rolü</i>	53
Şekil 4. <i>Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde üniversiteyi aileden ayrı veya aile yanında okuma durumunun düzenleyici rolü</i>	55
Şekil 5. <i>Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde sınıf düzeyinin düzenleyici rolü</i>	57

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde sırası ile araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları ve sayıltıları ile tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Sosyal bir varlık olan insan, hızla değişen ve gelişen bir ekoloji sistemi içerisinde yer almakta ve bireyin gelişimini birden fazla unsur etkilemektedir. Gelişimde önemli katkıların olmasının yanı sıra, sosyal çevrenin beraberinde getireceği öngörülemeyen problemlerin olması da muhtemeldir. Nitekim bu durumlarla baş edebilmede esnek düşünme, hızlı uyum sağlayabilme ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurma gibi beceriler önem kazanmaktadır.

Üniversite yaşamı, bireyin kendi ayakları üzerinde durmaya başladığı ve problemlerle daha sık karşılaşma riskinin arttığı yaşam dönemlerinden biri olarak ele alınabilir. Genel olarak; üniversite eğitimi için aileden ayrılma, yeni bir sosyokültürel çevreye uyum sağlayabilme çabası, kişiler arası ilişkilerdeki farklılıklar, ekonomik güçlükler vb. durumlar birçok öğrencinin yaşadığı problemler arasında yer almaktadır. Bu problemlerin üstesinden gelebilmenin bilişsel esneklik ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. 20. yüzyılın ilk 10'lu yıllarında, Amerikalı psikolog Edward Tolman ve Gestalt psikologları tarafından öğrenmede etkili olan bilişsel süreçler incelenmeye başlanmıştır. Yaklaşık aynı zamanlarda iki gelişimsel psikolog Jean Piaget ve Lev S. Vygotsky tarafından da çocukların düşünme süreçlerinin yaşla birlikte nasıl değiştiği incelenmiştir (Ormrod, 2013).

Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişiminde yakın çevresinin etkisine vurgu yapmaktadır. Kuramının temelinde bir çocuğun, yetişkinin rehberliğinde iş birliği yaparak öğrenmesiyle şekillenen *gizil gelişim düzeyi* ile bağımsız problem çözme olarak belirlenen *gerçek gelişim düzeyi* arasındaki farkı tanımlayan ‘yakınsak gelişim alanı’ vardır. Bu alan, sosyal etkileşime bağlı olarak gelişen bilişsel gelişimi açıklar. (Nicolopoulou, 2004). Gelişimde bilişsel süreçlere ilişkin çalışmalara uzun zaman önce dikkat çekildiği ve çocuğun bilişsel gelişiminde sosyal etkileşimin ve iş birliğinin rol oynadığı görülmektedir.

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi, Gerçeklik Terapisi, Bilişsel Terapi, Bilişsel Davranışçı Terapi gibi birçok psikoloji kuramının temelinde sağlıklı zihinsel işlevler yatmaktadır. Kalıplaşmış ve esneklikten uzak bilişsel yapılar, uyum bozukluklarına ve depresyona yol açabilmektedir. Yapılan birçok çalışma, yüksek bilişsel esnekliğe sahip olmanın depresif belirtileri azalttığını göstermiştir (Denevey & Deldin, 2006; Güler, 2017; Gündüz, 2013; Soltani, Shareh, Bahrainian, & Farmani (2013). Buradan anlaşılmaktadır ki, katı düşüncelerden uzak esnek bir zihin yapısına sahip olmak psikolojik sağlık için önemlidir.

Bilişsel davranışçı yaklaşıma göre, zihnin bilişsel olarak yeniden yapılandırılabilmesi ve yürütücü işlevlerin daha aktif hale getirebilmemiz düşüncelerimiz arasındaki geçişlerle ilgilidir. Özellikle depresyondaki bireylerde daha aktif olan olumsuz otomatik düşüncelerin yerine işlevsel düşüncelerin geliştirilebilmesi, bilişsel değişim ve bilişsel esneklik gerektiren bir durumdur (Dennis & Wall, 2010; Johnco, Wuthrichand & Rapee, 2014). İnsan, hayatının her döneminde problemlerle karşılaşma ihtimali içerisindedir. Bu problemler kişinin yaşına, cinsiyetine, gelişim dönemine göre değişebilmektedir. Karşılaşılan zorluklara farklı bakış açılarıyla çözümler üretebilmenin esnek zihinsel işlevler için oldukça önemli olduğu alan yazın incelendiğinde anlaşılmaktadır. Bu noktada, bilişsel esneklik kavramının psikolojik uyum için gerekliliği dikkat çekmiş ve konunun detaylı araştırılması ihtiyacı doğmuştur.

Martin & Andersan’a (1998) göre bilişsel esneklik, üç önemli durumu içermektedir: İlk olarak bilişsel esneklik, bireyin herhangi bir konudaki farkındalığını içerir. İkinci durum, bilişsel olarak esnek olmayı ve duruma uyum sağlamaya istekli olmayı içerir. Son durum da kişinin öz-yeterlilik ve esnek olmaya yönelik inançlarını içerir.

Bilişsel esneklik, "insan bilişinin bir niteliği" ve yönetici performansının bir yönü olarak tanımlanmaktadır. Bu yürütme performansları, problem çözme ve yaratıcılık gibi üst düzey zihinsel işlevler için gerekli görülen istekleri kontrol etme, planlama ve organize etme gibi birbirine bağlı iç beceriler kümesidir. Genel olarak, değişen çevresel uyaranlara uyum

sağlama yeteneği bilişsel esnekliğin ana unsurudur (Rahimi, Meratian & Mahmoodabadi, 2018).

Günlük yaşamın zorluklarının üstesinden gelebilmek bilişsel açıdan esnek olmayı gerektirir. Bilişsel esnekliğe sahip bireyler alternatif seçenekleri değerlendirebilmekte, çevresine daha kolay uyum sağlayabilmekte ve problemleri farklı bakış açılarıyla görebilmektedirler (Sapmaz & Doğan, 2013). Bilgin (2009) bilişsel esnekliğin kişiler arası ilişkilerle, sosyal yetkinlik beklentisiyle ve problem çözme becerisi ile bağlantılı kavramlar olduğunu, bilişsel esnekliğin yaşla birlikte gelişen bir beceri olduğunu söyler. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerini incelemek olmuştur.

Üniversite yılları birçok kişinin genç yetişkinlik döneminde olduğu, sosyal, bilişsel ve duygusal yönden bireyin gelişiminde oldukça önemli olan bir dönemdir (Collins, 2003). Bundan dolayı, özellikle üniversite hayatı kişinin hem kendi kişisel gelişimine hem de çevresel değişikliklere aynı anda ayak uydurmaya çalıştığı bir yaşam evresi olarak değerlendirilebilir. Bu farklılıklara ve gelişimlere karşı hazır bulunuşlukta, bireyin sahip olduğu sosyal ilgi düzeyinin önemli rolünün olabileceği düşünülmüş ve bu çalışmayla üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi düzeyleri ve bunun çeşitli değişkenlerle olan ilişkisini incelemek hedeflenmiştir.

Psikoloji literatüründe insanın sosyal yönüne vurgu yapan ve aile üyelerinin (özellikle kardeş ilişkilerinin) ilişkisel bağlamını inceleyen ilk kuramcılardan biri Alfred Adler'dir (Bacanlı, 1997; Corey, 2008, Geçtan, 2017). Genel anlamıyla Adler yaklaşımının ilk basamağında *birey* daha sonra *aile* ve ailelerin birleşmesiyle oluşan *toplum* yer alır. Bireyin kendine özgü sosyal bir çevresinin olduğuna ve davranışlarının şekillenmesinde çevreyle olan etkileşimin önemine vurgu yapan Alfred Adler, bundan dolayı kuramını 'Bireysel Psikoloji' olarak isimlendirmiştir (Schultz & Schultsz, 2017). Adler'in bireysel psikoloji kuramına göre bireyin tüm davranışları sosyaldir. Bu durumun bir gereği olarak, kuramın belki de en belirgin kavramı olarak sosyal ilgi (toplumsal ilgi) dikkat çekmektedir (Akçabozan & Sümer, 2016). Adler'e göre, sosyal ilgi her bireyin temel özelliğidir ve tüm eylemlerinde yer almaktadır. Sosyal ilgi geliştikçe zihin de gelişir, çünkü zekâ toplumsal bir işlemdir (Ansbacher, 1991).

Normal bir insanın çevresine ve topluma uyum sağlayabilmesi için, sosyal ilgi kavramı kesinlikle zorunlu bir öğedir. Sosyal ilginin eksikliği ya da olmaması, normal dışı davranışların temel göstergesidir. Adler'e göre değişen şartlara uyumsuzluk rastlantısal bir

olay değildir. Dış dünyadan gelen şok, sosyal ilgi eksikliğinin ve yaşama hazırlıklı olmama gerçeğinin ortaya çıkmasına neden olur (Geçtan, 2017).

İnsanın doğasında toplumsallığın ve yaratıcılığın olduğunu söyleyen Adler, sosyal ilgi kavramını literatüre kazandırmıştır. Adler'e göre sosyal ilgi, doğuştan getirilen potansiyel bilinçle gelişir. Sosyal ilgisi yeterince gelişmiş birey, yaşam sorunlarıyla baş edebilmeye yönelik uğraşlar verir ve kendini gerçekleştirme çabası içindedir (Soyer, 2004). Yine aynı şekilde Mosak (1991) sosyal ilgisi yüksek olan bireylerin; kendilerinin ve diğer insanların hatalarını kabul edebilen, toplumun refahına katkıda bulunmak için çabalayan, özgüveni yüksek ve iş birliğine açık olma gibi özelliklere sahip olduklarını belirtir.

Adler, yaşamdaki temel sorunların başarılı bir çözümü için sosyal ilginin olması gerektiğine inanmaktadır. Spesifik olarak sosyal ilgi, bir kişinin daha tatmin edici kişiler arası ilişkiler deneyimlemesini sağlayacak ve ayrıca günlük yaşam denemelerinin daha sağlıklı gelişmesine de katkı sağlayacaktır. Adler'e göre hayatın yükleriyle yapıcı bir şekilde başa çıkma, cesaretle birlikte gerçekçi algıları gerektirir (Leak & Williams, 1998).

Adler sosyal ilgiyi; içsel aşağılık duygularına karşı en iyi koruma işlevini gören, cesaret ve sağduyu kavramlarıyla birlikte üstünlük için çabalayan insanın temel güdüleyicisi olarak görür. Sosyal ilgiyle birlikte, bu çabalama gerçek problemlerle yüzleşmeye ve insanlığın refahına katkıda bulunmaya yönelik olacaktır (Crandall, 1991).

Literatür incelendiğinde bireyin yaşam doyumunu artırabilmesinde, pozitif zihinsel sağlığında sosyal ilginin önemli bir etmen olduğu görülmektedir. Sağlıklı zihinsel gelişim, beraberinde sağlıklı bir sosyal çevre ve iyi hayat standartlarına sahip olma imkânı sunar (Crandall, 1978; Gilman, 2001; Leak & Leak, 2006). Dolayısıyla da kaliteli bir kültür dinamiği içerisinde yer alan bireyde, sosyal ilginin temel bileşenlerini oluşturan toplumla özdeşleşme, başkalarının yararını düşünme, duyarlılık ve zihinsel iyi oluş gibi olumlu özelliklerin gelişmesinin bekleneceği söylenebilir.

Sosyal ilginin; çabalama, iş birliği, empati ve sempati anlayışı gibi birçok özelliği içinde barındıran bir kavram olduğunu Adler ifade etmektedir. Bu özellikler insanı; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açıdan anlamayı gerektiren değişkenleri içerir (Terzioğlu, 2016). Buradan da anlaşılmaktadır ki, sosyal ilgi bireyin sadece sosyal gelişimi üzerinde değil; aynı zamanda bireyin bilişsel ve duyuşsal gelişimi üzerinde de etkisi olan bir kavramdır. Çünkü gelişim; çok yönlü, biyolojik, bilişsel ve sosyo-duygusal boyutlardan oluşan ve yaşam boyu süren, değişme kapasitesine sahip yani esnek olan bir olgudur (Santrock, 2012).

Adler normal ve sağlıklı davranışların temel özelliğinin, insanın çevresinde karşılaştığı çeşitli sorunlarla etkin bir şekilde baş edebilmesi olduğunu söyler. İnsan yaşamı boyunca sürekli olarak sorunlarla karşılaşır. Bu sorunların üstesinden gelebilmek belli bir düzeyde sorun çözümü yeteneğine bağlıdır. Sorunlara çözüm üretmek düşünce örüntülerinde belirli bir esnekliği gerektirir (Geçtan, 2017). Bu esnekliği geliştirebilmek için kişinin belli bir sosyal ilgi potansiyeline sahip olması gerektiği alan yazın incelendiğinde anlaşılmaktadır (Ansbacher, 1991; McClain, 2005). Bunlardan yola çıkarak; doğduğu andan itibaren bakıma, desteğe ve sosyalliğe ihtiyacı olan bir insanın var olan bir dünya düzenine uyum sağlayabilmesi, problemler karşısında güçlü olabilmesi ve sosyal-bilişsel yönünü dengeli bir şekilde geliştirebilmesi için, bireyin belli bir bilişsel esneklik ve sosyal ilgi düzeyine sahip olması beklendiği söylenebilir.

Adler sosyal ilginin; ruh sağlığı için gerekli olduğunu, bireyin davranışlarını, duygularını ve düşünce süreçlerini etkilediğini, bireyi cesaretlendirdiğini söyler. Bu durum bireyin davranışlarında ve bilişsel süreçlerinde esneklik geliştirir ve sosyal gelişmeye teşvik eder (McClain, 2005). Bundan yola çıkarak, bilişsel esneklik ile sosyal ilgi kavramlarının birbiri ile ilişkili kavramlar olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal ilgi ve bilişsel esneklik kavramlarının kuramsal yapısı incelendiğinde bireyin gelişiminde birbirinden bağımsız olmadıkları ve birbirini etkileyen unsurlar oldukları görülmektedir. Bu kavramsal bağlama dayalı olarak bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve cinsiyet, yaş, alan, üniversiteyi aileden ayrı veya aile yanında okuma durumu, sınıf düzeyi değişkenlerinin üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide düzenleyici (moderatör) rollerini incelemek amaçlanmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkide çeşitli demografik değişkenlerin düzenleyici etkisini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1-Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2-Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *cinsiyetin* düzenleyici rolü nedir?

3-Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *yaşın* düzenleyici rolü nedir?

4-Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *alanın* düzenleyici rolü nedir?

5-Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *üniversiteyi aileden ayrı bir yerde veya ailenin yanında okuyor olmanın* düzenleyici rolü nedir?

6-Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *sınıf düzeyinin* düzenleyici rolü nedir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Genç yetişkinlik dönemi, özellikle üniversitede eğitim alan gençler için kendi hayatlarına dair özerkliklerini kazandıkları, pek çok gelişimsel görevlerini yerine getirdikleri bir dönem olarak değerlendirilebilir. Bu dönemde öğrenciler aynı zamanda çeşitli problemlerle karşılaşabilmekte ve problemlerin çözümü için çeşitli beceriler geliştirmektedirler. Bu problemlerden bazıları: Sosyal uyum, ekonomik zorluklar, kültürel farklılıklar, gelecek kaygısı vb. olarak ifade edilebilir. Bu problemlere yönelik öğrencilerin çevresindeki seçenekleri pozitif yönde kullanıp hızlı bir bilişsel ve sosyal gelişim göstermesi kadar bazen gösterememesi de mümkün olabilmektedir.

Yetişkinliğe ve hayata hazırlanılan bu önemli dönemde, problemler karşısında öğrencilerde görülen bu farklılıkların bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri ile ilişkili olabileceği düşünüldüğünde konunun irdelenmesi önem kazanmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin bilişsel ve sosyo-kültürel açıdan birçok değişimi ve gelişimi içerisinde barındıran üniversite hayatında uyum, gelişimsel görevlerini yerine getirme ve potansiyellerini ortaya koyabilmelerinde sosyal ilgi ve bilişsel esnekliğe sahip olmaları da önemlidir. Diğer taraftan ilgili alan yazın incelendiğinde bilişsel esneklik ve sosyal ilgi değişkenlerin birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi

arasındaki ilişkiyi ele alarak bu ilişkide çeşitli demografik değişkenlerin düzenleyici rolünün incelenmesine odaklanan bu araştırmanın, alan yazına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca araştırmanın ortaya çıkaracağı sonuçların farklı eğitim sistemlerinde yapılan çalışmalarla karşılaştırma açısından da alana katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu iki kavramı birlikte incelemenin önemine dikkat çeken diğer noktalar ise şu şekildedir: Adler sosyal ilgiyi, potansiyel olarak doğuştan var olan fakat bilinçli olarak geliştirilmesi gereken bilişsel bir fonksiyon olarak görmüştür (Ansbacher, 1991a). Sosyal ilgiyi Kaplan (1991a) ise; bilişsel, duyuşsal, davranışsal boyutlarla ele almış ve problemlerin çözümünde ‘uzlaşıcı ve esnek olma’ kavramının önemine dikkat çekmiştir. Bunların yanında Adler sosyal ilgiyi, zihinsel sağlığın bir göstergesi olarak ele almış, bireydeki uyumsuz davranışların gerekçesini sosyal ilgi eksikliği olarak görmüş ve yüksek sosyal ilgiye sahip olabilmek için uyumsuz davranışların uyumlu davranışlarla değiştirilmesi gerektiğini amaçlamıştır (Soyer, 2001). Bilişsel esneklik kavramının anlamı ise en temel şekliyle; uyum sağlayabilme, alternatif seçenekler üretebilme, sorunlara esnek bakış açısıyla yaklaşabilme, olumlu, uyumlu ve dengeli ilişkiler kurabilme olarak özetlenebilir (Martin & Anderson, 1998). Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi kavramlarının anlam içerikleri göz önüne alındığında birbirine temas eden noktaların olduğu görülmektedir. İki kavram arasındaki bu ilişki değerlendirildiğinde bireyin sosyal ilgi düzeyi geliştikçe, bilişsel esneklik düzeyinin de gelişmesi beklenmektedir ve bu konu araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Bu araştırmanın, iki önemli kavram arasındaki ilişkiye dikkat çekmesi açısından alana öncülük edecek bir çalışma olması ve konu ile ilgili gelecekte yapılacak yeni araştırmalara fikir sunması noktasında önemli olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik kavramlarının geliştirilebilen beceriler olduğuna yönelik farkındalık oluşturmaları açısından da bu araştırma önemli görülmektedir.

Tüm bunlarla beraber bu araştırmayı önemli kılan diğer bir husus ise, bu araştırmada incelenen demografik değişkenlerin bağımlı ve bağımsız değişkenlerle ilişkisi ayrı ayrı incelenmemiş, ilişki üzerindeki düzenleyici rolü incelenmiştir. Bu açıdan araştırmada düzenleyici değişkenlerle regresyon analizinin yapılmış olması, gelecekte yapılacak benzer temadaki çalışmaları farklı bir yöntem çerçevesinden de karşılaştırma imkânı sunabilecektir.

1.4.Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıklarına aşağıda yer verilmiştir:

1. Araştırma sonuçları, 2018-2019 eğitim öğretim yılında eğitimine devam eden Ankara ve Konya illerindeki iki devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi'nde 1. ve 4. sınıflara devam eden öğrencilerden toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Öğrencilerin sosyal ilgi düzeylerine ilişkin veriler “Toplumsal İlgi Ölçeği”nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerine ilişkin veriler “Bilişsel Esneklik Envanteri”nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları:

1. Gazi Üniversitesi'nden ve Necmettin Erbakan Üniversitesi'nden araştırmaya katılan öğrencilerin geneli temsil ettiği varsayılmıştır.
- 2-Araştırmada kullanılan “Toplumsal İlgi Ölçeği” nin öğrencilerin sosyal ilgi algılarını yansıttığı ve “Bilişsel Esneklik Envanteri”nin de öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerini ortaya çıkarmada etkili ve yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.6.Tanımlar

Sosyal (Toplumsal) İlgi: Potansiyel olarak doğuştan var olan, ancak daha çok eğitim yoluyla bilinçli olarak geliştirilmesi gereken bilişsel bir fonksiyondur. Adler çalışmalarında bu kavramı “topluluk duygusu” anlamında kullanmıştır. (Adler, 2016).

Bilişsel Esneklik: Bir kimsenin herhangi bir durum için mevcut olan tüm alternatiflere yönelik farkındalığı, bir duruma uyumlu olmaya yönelik istekliliği ve esnek olma konusundaki öz yeterliliğidir (Martin & Anderson,1998; Martin & Rubin,1995).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sosyal ilgi ve bilişsel esneklik kavramları ile ilgili kuramsal bilgiler ve konu ile ilgili Türkiye’de ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu kısmında bilişsel esnekliği açıklayan kuramlar, bilişsel esneklik kavramı Alfred Adler’in bireysel psikoloji kuramı, sosyal ilgi kavramı ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Bilişsel Esnekliği Açıklayan Kuramlar

2.1.1.1. *Bilişsel Terapi*

Bilişsel kuramın temeli, 1960’lı yıllarda psikoloji dünyasındaki deneysel ve klinik araştırmalarda davranışçı kuramla açıklamaya uymayan bulguların ortaya çıkmasıyla başlamıştır. Dış dünyadan gelen uyaranlarla ortaya çıkan davranışlar arasında aracılık yapan bilişsel bir sistemin olduğu ve hayvanlardan farklı olarak insanların öğrenmelerinde sosyal çevrenin rolünün olduğu varsayımları bilişsel kuramın ortaya çıkmasına katkı sağlamıştır. Bilişsel terapi, danışanla daha çok etkileşime girilmesi gerektiği ve insanların kendi yaşantıları üzerine düşünebilme potansiyellerinin olduğu görüşünü savunur. Bilişsel terapinin dayanağı insanın algı, biliş ve anlamlandırmasının insanın tepki ve davranışlarında rol oynadığıdır (Türkçapar & Sargın, 2012). Buradan yola çıkarak, insan bilişi üzerine yapılan çalışmaların oldukça eskiye dayanan bir geçmişinin olduğu ve davranışçı kuramla

açıklamanın yetersiz olduğu durumların bilişsel terapinin doğmasındaki itici güç olduğu ifade edilebilir.

Kuramın öncü ismi olan Aaron Beck tarafından yaklaşık 1960 yılından itibaren etkili teknikleri ile olumlu sonuçlarından dolayı bilişsel terapi gittikçe popüler hale gelmeye başlamıştır. Bilişsel terapinin odak noktası çarpıtılmış inançları anlamak, düşünmenin önemine vurgu yapmak, duygusal ve davranışçı yöntemleri de dâhil ederek uyumsuz düşünceleri değiştirmektir. Uyumsuz düşüncelerin temel kaynağı, bireylerin kendilerine ve dünyaya yönelik algılarının oluşmaya başladığı küçük yaşta edinilen şemalardır. Çünkü özellikle erken yaşta edinilen şemalar değişime dirençlidir ve bu da bireyin yaşamında problemlere neden olur (Sharf, 2016). Bu noktada, erken yaşta edinilen şemaların bilişsel gelişim sürecinde önemli rolü olduğu görülmektedir.

Aynı zamanda Santrock, (2012)'e göre gelişimin, bilişsel ve sosyo-duygusal boyutlardan oluşan ve yaşam boyu süren, esnek bir olgu olduğu tekrar hatırlanacak olursa, özellikle olumsuz olarak yer edinen şemalara karşı direnci kırabilmekte esnek zihinsel işlevlere sahip olabilmenin, bireyin yaşama uyumunu kolaylaştıracağı söylenebilir. Bir bireyin sahip olduğu inanç ve düşüncelerinde, zihinsel yapılandırmasında, erken yaşta edinilen şemalarla birlikte bilişsel çarpıtmalar da önemli rol oynar. Birey bu düşüncelerinin farkında olmayabilir. Bu bilişsel çarpıtmalar temelde şu şekilde gruplandırılabilir: Seçici soyutlama, olumsuz yordama, ya hep ya hiç düşüncesi, zihin okuma, etiketleme, felaketleştirme, aşırı genelleme, büyütme ya da küçültme, kişiselleştirme. Bu çarpıtmaların sıklığı ve yoğunluğu bireyde psikolojik strese yol açar (Sharf, 2016b).

Bilişsel terapi, etkin ve yapılandırılmıştır. Psikolojik uyuma ve problem çözmeye yönelik olmayı da içeren birçok özelliğe sahiptir (Sharf, 2016b). Yapılan birçok çalışmada da problem çözme ile bilişsel esnekliğin pozitif yönde anlamlı ilişkisinin olduğu görülmüştür (Bilgin, 2009; Canas, Quesada, Antolí, & Fajardo, 2003; Çiftçi, 2017; Dursun, 2017; Ereyi, 2016; Isen, 2002; Parlaktaş, 2018; Sarıkaya, 2019; Stevens, 2009; Taş, 2017).

Bireylerin bilişsel yapısını ve inançlarını vurgulayan Adler'in düşünceleri ile bilişsel kuram arasında benzerlikler bulunmaktadır. Alfred Adler ve Aaron Beck ikisi de terapide aktif bir yaklaşımı ve değişim sağlayabilmek için doğrudan diyalog kurmayı tercih etmişlerdir. İki kuramcı da inançların önemine vurgu yapar (Sharf, 2016b).

2.1.1.2. Bilişsel Davranışçı Terapi

1980’lerde ortaya çıkmaya başlayan bilişsel davranışçı terapi Clark, Salkovskis Freeman, Burns, Padesky, Scott, Fairburn, Epstein, Wells, Heimberg, Barlow, Dryden, Di Guiseppe, Rush, Gelenberger gibi birçok kuramcıyla zenginleşmiş ve davranışçılığın bilişsel kuramla birleşmesiyle entegre olmuş ve tek bir kuram halini almıştır (Türkçapar & Sargın, 2012). Yani bilişsel davranışçı terapide bireylerin davranışları ve bunun yanında duyguları da terapinin temel merkezindedir (Sharf, 2016b).

Temellerini öğrenme kuramları ve bilişsel psikoloji ilkelerinden temel alan kuram bilişsel, davranışsal yöntemler ve problem çözme becerilerine yönelik yaklaşımları içerir. Bilişsel davranışçı terapi düşüncelerimizin, ne hissettiğimiz ve nasıl davrandığımızı belirlediğini vurgulayan yapılandırılmış bir terapi şeklidir (Özcan & Çelik, 2017).

Bilişsel davranışçı terapi, danışanların alternatifleri görerek düşünmelerini sağladığı için ve özellikle sokratik sorgulama gibi bireyi farklı açılardan düşünmeye sevk edici yöntemlerinden dolayı bilişsel esneklik ile yakından ilgilidir. Bilişsel olarak yeniden yapılanmada ve farklı durumlara karşı uyumda da bilişsel esneklik kavramı ön plana çıkmaktadır (Johnco, Wuthrichand & Rapee, 2014).

2.1.1.3. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

Albert Ellis (1913-2007) tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi’nin temel ilkesi insanların düşüncelerinin, duygularının ve davranışlarının kendi kontrolünde olduğu ve duygu-düşünce-davranış üçlüsünün birbirinden ayıramayacağıdır. Kurama göre ‘akılcı inançlar ve akılcı olmayan inançlar’ olmak üzere iki tür inanç bulunur. Akılcı inançlar, tercihlerde esneklik, tolerans gösterebilme, kabul edici olma ve felaketleştirme karşıtı olma şeklinde temelde dört tanedir. Akılcı olmayan inançlar ise bunların tam tersi, katı ve esneklikten uzak yalnızca talepleri içeren isteklerden oluşur (Murdock, 2013). Gündüz (2013) de üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, akılcı olmayan inançların bilişsel esneklik için önemli bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur.

İnsanlar karşılaştıkları olumsuz durumlarda akılcı olmayan düşünceler, inançlar geliştirebilmektedir. Akılcılık; duygu, davranış ve düşünce üçlüsünün göz ardı edilmeden etkili, esnek ve bilimsel, mantıklı yollarla amaçların gerçekleştirilmesidir. Ellis; akılcı olmayan inançları ortadan kaldırmak yerine, o olaylara yönelik akılcı inançlar geliştirmek

ve olaylar hakkındaki duygu, düşünce ve davranış üçlüsüne birden odaklanılması gerektiğini söyler. Terapinin amacı da kişilere yaşam boyu sürdürülebilecekleri esnek ve alternatif bakış açıları kazandırmaktır (Gençtanırım & Voltan-Acar, 2007; Tonga & Voltan-Acar, 2017).

Olumsuz otomatik düşüncelerin yerine işlevsel düşüncelerin geliştirilebilmesi, bilişsel değişim ve bilişsel esneklik gerektiren bir durumdur. Zihinsel yapılandırma, alternatif düşünceler üretebilme birçok bilginin, fikirlerin birbiriyle olan transferiyle ilgili bir durumdur (Johnco, Wuthrichand & Rapee, 2014). Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi, bireylerin zihinlerindeki olumsuz düşüncelerin ne olduğunu anlayabilmeleri, bunlar üzerine düşünüp sorgulamaları ve bunların üstesinden gelmeleri için farklı bakış açıları geliştirmeye çalışır (Ellis, 1980). Yani, içerik anlamı ele alındığında bilişsel esneklik kavramının Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi’de danışanlara dolaylı olarak kazandırılması amaçlanan bir beceri olduğu söylenebilir.

2.1.2.Bilişsel Esneklik

Bireyi başkalarından ayıran ve onu özel kılan temel unsurların en özü itibariyle bireyin karakteri, düşünceleri ve duyguları olduğu söylenebilir. Bir insanın kendisini geliştirebilmesinde, sorunlarının üstesinden gelebilmesinde, öğrendiği herhangi bir bilgiyi başka alanlara transfer ederek kullanabilmesinde, sahip olduğu zihinsel potansiyelin önemli rolü olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda literatür incelendiğinde bilişsel esneklik kavramı ön plana çıkmış ve ilgili literatür çerçevesinde detaylı olarak açıklanmıştır.

Öncelikle esneklik kavramı; insanların karar verme davranışında ve koşullara göre cevap verebilme becerisinde etkileyici rolü olan, uyum sağlama kapasitesini geliştirebilme ve doğru kararlar alabilme noktasında kullanılan bilişsel bir strateji olarak değerlendirilebilir (Payne, Bettman & Johnson, 1993). APA Psikoloji Sözlüğü (t.y)’ne göre bilişsel esneklik, nesnel değerlendirme ve uygun şekilde esnek eylem kapasitesi ve aynı zamanda uyarlanabilirlik ve adil fikirlilik anlamına gelir.

Bilişsel esneklik kavramı literatürde nöropsikoloji çalışmaları ve bunun yanı sıra bir beceri olarak ele alınmaktadır. Nöropsikoloji çalışmalarına göre bilişsel esneklik ya da bilişin esnek olması; değişen algılara, çevresel şartlara yanıt olarak bilişsel süreçlerin dinamik olarak etkinleştirilmesini ve değiştirilmesini gerektirir. Beyne gönderilen sinyaller değiştiğinde bilişsel sistem dikkati kaydırarak bilgi seçer, yeni durumlarla ilgili olarak yeni çözümler

üretmek bilişsel bir aktivasyon sürecine girer (Deak, 2003; Ionescu, 2012). Bu durumlar bilişsel esnekliğin nöropsikoloji alanındaki açıklamalarıdır. Bu çalışmada ise bilişsel esneklik sosyal bilimler çerçevesinden incelenmiş ve daha çok yetenek/beceri olarak ele alınmıştır.

Bilişsel esnekliğin gelişim basamakları incelendiğinde başlangıcının 7-9 yaş aralığına denk düşen erken çocukluk döneminde olduğu ve 10 yaşından sonra yavaş yavaş olgunlaşmaya başladığı görülmüştür (Dick, 2014). Ergenlik ve yetişkinlikte ise soyut işlemler döneminin ivme kazanmasıyla 21-30 yaş aralığında bilişsel esnekliğin gelişimi en üst seviyeye ulaşmış olur (Cepeda, Kramer & Gonzalez de Sather, 2001).

Bilişsel esneklik; aynı anda birden fazla bilgiyi işlemekten geçirmeyi, fikir üretmeyi, alternatifleri düşünmeyi ve bir duruma uyum sağlayabilmeyi içerir (Stevens, 2009). Bu nedenle, bilişsel esnekliği yüksek olan bireylerin, farklı bakış açılarıyla çözümler üretme ve var olan bilişlerini etkili bir şekilde yönetmeleri beklenir (Johnson, 2016). Bir başka deyişle, bilişsel esnekliği yüksek kişilerin genel bir düşünce yapısıyla hareket etmediği ve klasik çözümlerin dışında fikirlere sahip oldukları ifade edilebilir.

Yaşamın kaçınılmaz bir gerçeği olan karmaşıklık, problemler, değişen dünya şartları vb. durumlara karşı farklılıklara ayak uydurabilmekte, esnek zihinsel işlevlerin bir ihtiyaç haline geldiğini söylenebilir. Bilişsel esneklik kavramı; değişen çevresel şartlar ve yaşam olayları karşısında alternatifleri algılama becerisi, karşılaşılan zor durumların kontrol edilebileceğine yönelik algı ve sabit, tek bir çözüm yerine birden fazla değişik çözümler üretebilme becerisini içeren temel süreçleri içermektedir (Dannis & Vander Wal, 2010). Bilişsel gelişimin insanın gelişim evrelerinde farklı basamaklar halinde seyreden bir süreç olduğu düşünüldüğünde soyut işlemler döneminde bilişsel esnekliğin gelişmeye başladığı söylenebilir. Santrock (2012)'a göre soyut işlemler dönemi ergenlik dönemine denk gelen, analitik sorgulamaların yapılmaya başlandığı ve farklı düşünme stratejilerinin üretildiği dönemdir.

Canas, Fajardo & Salmeron (2006) bilişsel esnekliğin üç önemli noktasına değinmektedirler. İlk olarak bilişsel esneklik, öğrenme sürecini içeren yani deneyimle edinilen bir beceridir. İkinci olarak bilişsel esneklik, bilişsel stratejilerin çok boyutlu şekilde kullanımını içerir. Son olarak da karmaşık davranışlardaki ve çevresel şartlardaki değişikliklere uyum sağlayabilme düzeyini ifade etmektedir. Bu tanımlar çerçevesinden ele alındığında bilişsel esnekliğin öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir beceri olduğu değerlendirilebilir.

Beklenmeyen bir şekilde ortaya çıkan bir duruma karşı bireyin ortama uyum sağlayarak soruna yönelik farklı çözümler sunabilme becerisi bilişsel esnekliği, beklenmeyen durumlara karşı alışılmış olanı sürdürerek değişikliğe direnç göstermek ise bilişsel katılığı gösterir (Çuhadaroglu, 2011). Buradan yola çıkarak, neredeyse her alanda hızla değişen günümüz dünyasında farklılıklara karşı gösterilen bilişsel katılığın çeşitli uyum problemlerine yol açabileceği öngörülebilir.

Birey, çeşitli zaman ve koşullarda ne şekilde davranacağına ilişkin tercih hakkına sahiptir. Karar vermeden önce tercihlerinin farkında olan ve bunları iyi değerlendiren kişiler bilişsel açıdan daha esnektir. Bilişsel esneklik, bireylerin ihtiyaçlarına bağlı olarak çeşitli alternatif davranışlar gösterebilme becerisidir (Martin, Anderson & Thweatt, 1998).

Edinilen bir tecrübenin, öğrenilen bir bilginin ya da herhangi bir durumun özellikleri ile ilgili farklı bakış açılarıyla yeniden düzenlenmesini, incelenmesini içeren bir düşünce tarzı olarak da bilişsel esneklik açıklanabilir (Gasking, 2008). Bundan dolayı, bilişsel esneklikte temel amaç aslında en doğru tercihi yapmak, en iyiyi düşünmek ve sadece buna odaklanmak değil; herhangi bir konuyla ilgili seçim yapmadan önce konuyu bütünüyle değerlendirmek, tüm olasılıkları düşünebilmektir (Martin & Anderson, 1998).

Bilişsel esneklik, sahip olunan bilişsel sistemin özel bir yeteneği ve kişinin değişen çevresel koşullara tepki olarak kendi bilişsel aktivitesini ve entelektüel davranışını organize etme zihinsel yeteneği olarak kabul edilir. (Osavoliuk, & Kurginyan, 2018). Değişen çevresel uyaranlara uyum sağlayabilmek, problem çözme becerisi ve yaratıcılık bilişsel esnekliğin ana unsurlarıdır (Rahimi, Meratian & Mahmoodabadi, 2018). Bilişsel esnekliğin geliştirilmesinde Lombard & Müller (2016), ıraksak düşünme ve metafor üretme üzerinde zihinsel egzersizler yapmanın önemli olduğunu ve bunun yaratıcılığı da geliştirdiğini söylemektedirler. ıraksak düşünme, farklı ve yaratıcı çözüm yolları bularak sıradan olmanın dışına çıkabilmektir (Runco & Acer, 2012).

Özetle bilişsel esneklik; bireylerin yaşam koşullarındaki beklenmedik bir durumla veya bir problemle karşılaştıklarında var olan bilişsel süreçlerini duruma uygun olarak kullanabilme ve standardın dışında çözümler üretebilme, sadece en iyi olanı değil bütün alternatif seçenekleri düşünebilme becerisidir (Canas, Quesada, Antoli & Fajardo, 2003).

2.1.2.Alfred Adler'in Bireysel Psikoloji Kuramı

Kuramın '*Bireysel Psikoloji*' olarak adlandırılmasının nedeni Freud'un id, ego, süper ego şeklinde kişilik yapısını ayıran bakış açısından ziyade Adler'in kişilik yapısının bölünmez bütünlüğüne vurgu yapmasıdır. *Divide*, İngilizcede bölme eylemini anlatır. *Indivisible* kelimeleri ile kişiliğin bütüncül yapısına dikkat çekmektedir. Freud'dan farklı olarak Adler, bireyi anlamada cinsel dürtüler ve bilinç dışı süreçlerden ziyade sosyal güdülerin ve bilinçli düşüncelerin önemli olduğunu söyler (Kararımak & Aydoğan, 2017).

Adler'in amacı, akıl hastalığının yanı sıra ahlak, etik, "normal" ve "istisnai" insanların ruhunu anlamaktır (Mcclain, 2005). Bundan dolayı bireysel psikoloji kuramı bireyi bir bütün olarak değerlendirir. Bireyin toplumun geri kalanıyla olan ilişkisinin önemine yani 'birey ve toplum' üzerine ortak bir vurgu yapar. Bireyin kişilik gelişiminde Freud'un biyolojik ihtiyaçları temel alan kişilik kuramından bu noktada da ayrılmaktadır (Sharf, 2016a).

Bireysel psikoloji, insanların yaşamlarının her aşamasında belli bir hedef arayışında olmalarının kişinin temel motivasyon kaynaklarından olduğunu vurgular. Aynı zamanda bir amacın peşinden koşarken gösterilen çabaya, sürekliliğe ve kişinin hayatına anlam veren kaynakların gücüne önem verir (Penick, 2004). Buradan da anlaşılmaktadır ki Adler insanı anlamlandıran, değerli kılan, duygularını ve düşüncelerini biçimlendiren temel şeyin bir hedef olduğuna inanmıştır. Kendi hayatını da bu inancı doğrultusunda inşa ederek birçok olumsuzluğun üstesinden gelebilmiştir.

İnsan davranışlarının tamamı belli bir amaca hizmet eder. Burada vurgulanan nokta, davranışların içgüdüsel ya da kalıtsal olmadığı, bireyin hedefi doğrultusunda eylemde bulunduğu (Adler, 2016). Adler insanı; yaratıcı, proaktif, hayatına yönelik seçimler yapabilme becerisine sahip, sorumluluklarını üstlenebilen ve diğer insanlarla, çevresiyle etkileşimleri sonucu varoluşuna anlam katabilen sosyal bir varlık olarak nitelendirir (Ellis & Abrams, 2008).

Kişiliğin değerlendirilmesinde ise Adler, bireyde var olan olumsuz ve zayıf yönlerden ziyade kişinin sahip olduğu güçlü özelliklerin önemine vurgu yapar (Sperry & Sperry, 2012). Alfred Adler'in bireysel psikoloji kuramı, kendi hayatından da izler taşımaktadır ve Adler'in kariyeri, bir insanın aşağılık duygusuyla baş etme mücadelesine verilebilecek en güzel örneklerdendir. Adler'in hayat hikayesi incelendiğinde; küçük yaşta raşitizm hastası olduğu için yürüyemediği, geçirdiği zatürre sebebiyle ölümden döndüğü, annesi tarafından reddedilmişlik yaşaması, abisi ile rekabete dayalı bir yaşamı olması, okul hayatının ilk

başlarda hiç parlak olmaması gibi birçok olumsuzlukların var olduğu görülmektedir. Fakat Adler tüm bunların üstesinden gelebilmiş, tıp fakültesini bitirebilmiş ve kuramının temel kavramlarını da kendi yaşamından yola çıkarak geliştirmiştir. Olumsuzluklar yerine bireyin sahip olduğu olumlu ve güçlü özelliklere odaklanma, günümüzde Pozitif Psikoloji'nin de temel aldığı noktalardır (Ergüner-Tekinalp, 2016; Leak & Leak, 2006; Seligman, 2002).

Adler bireysel psikoloji kuramına; 'yaşam tarzı, doğum sırası, sosyal ilgi, aşağılık kompleksi ve üstünlük çabası' gibi bazı önemli kavramlar kazandırmıştır. İnsanın sosyal bir varlık olduğuna ve çevresiyle nasıl bir temas içerisinde olduğuna vurgu yapan bu kavramlara göre kişiliğin temel iskeleti oluşmaktadır. Öncelikle yaşam biçimini inceleyecek olursak Adler, yaşam biçiminin dört-beş yaşlarında oluşmaya başladığını ve sonradan değiştirmenin zor olduğunun söyler. Yaşam tarzı; kişinin erken dönemde şekillendirmeye başladığı, zorlukların üstesinden gelme yollarının hayat boyu dışa vurumu şeklinde özetlenebilir (Kararımak & Aydoğan, 2017). Tüm ruhsal süreçler bireyin yaşam tarzının etkisi altındadır. Bireyin duyguları, davranışları ve bilişsel (cognitive) süreçleri yaşam tarzını etkiler. Hatta en fazla etkiye bilişsel süreçler sahiptir. Bireyin dünya görüşü, kendisi hakkında düşünceleri, dünya hakkındaki düşünceleri tüm bunlar biliş kapsamında yer alır (Adler, 2002b).

Buradan da anlaşılmaktadır ki her birey kendi yaşam tarzını özellikle çocukluk döneminde maruz kaldığı problemler karşısındaki duruşuyla inşa eder. Bu noktada, çocuğun sosyal çevreyle olan bağının ve ailesi ile olan ilişkisinin yaşam tarzını geliştirmesinde önemli rolünün olduğu söylenebilir.

Bireyin kişiliğini anlayabilmek için, bireyi sosyal bağlamı içerisinde ele almak gerekir. Her bireyin kendisine ait fenomenolojik bir perspektifi vardır. Bireyin çevresine, başkalarına ve dünyaya yönelik görüşleri bozulursa düşünceleri hatalı, duyguları yıkıcı olur ve davranışları uygunsuz olur. Fakat Adlerian bakış açısında göre, tüm davranışların bir amacı vardır. Aile atmosferi, doğum sırası kişilik yapısında önemli etkenlerdir. Adler'e göre ailedeki pozisyon ve bilişsel yönelimler yaşam tarzına silinmez bir damga bırakır (Adler, 1931; Carlson & Englar-Carlson, 2017). Bireysel psikolojide kişiler arası ilişkiler ve sosyal çevreyle olan bağlantı oldukça önemlidir. Doğum sırası da bir çocuğun toplumla kuracağı bağlantılarda ve kendi yaşam stilini geliştirmesinde önemli rol oynayabilir (Mosak & Maniacci, 1989).

Adler'in üzerinde durduğu diğer önemli kavramlar ise aşağılık kompleksi ve üstünlük çabasıdır. Adler, bireylerin yaptığı birçok şeyin hissedilen aşağılık duygusundan kurtulabilmek için hayattaki engeller karşısında bir üstünlük kurmak üzerine olduğunu ifade

eder. Bu duygular, başarılı olmak ve ileriye gidebilmek için bireyleri diri tutar. Aşağılık duygumuz ne kadar çok olursa buna karşılık üstünlük çabamız da o kadar fazla olur. Burada bazı istisnalar da elbette mevcuttur. Kişinin kendisine yönelik hissettiği eksiklik duyguları aşağılık kompleksine de dönüşebilir. Bu durum, başarılı olmaya yöneltecek itici bir dürtüden ziyade kişide çaresizlik duygusu oluşturabilir (Burger, 2006). Aşağılık duygusu evrenselidir ve bu duygular bireyin başarı için emek sarf etmesini sağlar. Eğer birey, hissettiği bu aşağılık duygularının üstesinden gelemeyen ve bu duygular telafi edilmez bir hal almış olursa o zaman bu durum aşağılık kompleksine yol açabilir (Schultz & Schultz, 2017).

Üstünlük çabası ise, aslında tüm canlılarda doğuştan var olan hayatta kalabilmenin ve çevreye uyum sağlayabilmenin getirdiği birincil bir amaçtır. Tüm canlı türlerinde eksiden artıya geçmek, hissedilen olumsuz duygulardan kurtulmak, eksiklikleri telafi etmek gibi temel bir yönelim vardır (Kararımak & Aydoğan, 2017). Üstünlük çabası, insanların elde etmek istediği temel güçtür ve cinsel dürtülerden daha baskındır. Bu duygu, birey doğduğu zaman gerçekten başkalarına ihtiyacı varken oluşur ve yerleşir. İnsan hayatının geri kalan kısmı da bu duygudan kurtulma çabasıyla geçer (Cüceloğlu, 2014).

Bireysel psikoloji, insanın üstünlük çabasını doğru yolda geliştirmesi konusunu bireyin ilerlemesi gereken yol ile insanlığın kusursuzluğa ulaşma yolunun aynı olması gerektiği şeklinde açıklar. Toplumdan bahsederken bugünkü toplumdan değil, gelişecek olan ideal toplumdan söz edilmektedir. İşte o toplum, tüm insanlığı kapsayacak ve herkeste ortak bir kusursuzluk çabası meydana gelecektir. Bireysel psikolojinin toplumsal ilgi kavramı da bu şekilde anlaşılmalıdır. Toplumsal ilgi, insan kültürünün gelişmesi ve ilerlemesi için gereklidir. Her insanın bu eğilimle dünyaya gelir ancak bunun geliştirilmesi gerekir (Adler, 2002b).

Özetle; bireysel psikoloji kuramının temel yapı taşlarını yaşam tarzı, aşağılık kompleksi ve buna karşı geliştirilen üstünlük çabası, doğum sırası ve sosyal ilgi kavramları oluşturmaktadır. İlgili kavramlar bireysel psikoloji kuramı çerçevesinde açıklanmıştır. Bu araştırmanın temel değişkenini oluşturan ‘‘sosyal ilgi’’ kavramı ise ayrı bir alt başlık halinde detaylı şekilde incelenmiştir.

2.1.2.1.Sosyal İlgı

Adler çalışmalarında sosyal ilgi kavramına karşılık olarak Almanca ‘*Gemeinschaftsgefuhl*’ terimini kullanmıştır. Bu terim Almanca’da ‘‘topluluk duygusu’’ anlamına gelmektedir. Kelimenin Türkçe tam karşılığı olmamakla birlikte, sosyal ilgi, toplumsal ilgi olarak çevrilmiştir (Kalkan, 2010; Soyer, 2001). Bundan dolayı, sosyal ilgi ve toplumsal ilgi kavramları aynı anlamda kullanılmaktadır.

Adler’e göre sosyal ilgi doğuştan gelen bir potansiyele bağlıdır ve toplumu değerli görmeye, insanlığa yararlı olmayla ilgilidir. Her insanda var olan ortak bir duygu olmasına rağmen sosyal ilginin beslenmesi ve işlenmesi gerekir. Uygun ortamın sağlanmasıyla geliştirilen sosyal ilgi, toplumun en küçük yapı taşı olan aileden başlayarak bütün insanlığa hatta evrendeki tüm canlılara kadar genişleyebilir (Kararımak & Aydoğan, 2017).

Adler, sosyal ilgi kavramını ilk kez 1918’de bir İşvire siyasi ve kültürel dergisinde yer alan ‘‘Bolşevizm ve Psikoloji’’ başlıklı bir makalede kullanmıştır (Ansbacher, 1980). Yaklaşık on yıl boyunca (1918-1927) Adler sosyal ilgiyi, kişisel çıkarları sınırlayan bir g olarak ve aynı zamanda saldırganlık dürtüsünü kontrol etmek için bir araç olarak görmüştür (Ansbacher, 1991). Daha sonra Adler, sosyal ilgiyi bilişsel bir işleve dönüşmek için bilinçli çaba gerektiren bir yetenek olarak görmeye başlamıştır (Ansbacher’dan akt. Baeman-Kogan, 2013).

Sosyal ilgi, başkaları için endişe duyma ve kişinin dünyaya bakışına ilişkin iyimserlik içerir (Daugherty, Murphy, & Paugh, 2001). Freud’un aksine Adler’in insan doğasına bakış açısının iyi olduğu buradan da anlaşılabilir. Güçsüz bir varlık olarak doğan insan, çevresinin ilgi ve değeri sayesinde dünyanın düzenine uyum sağlayabilir. Bunun için de insanların birbirlerinin yaşamına katkı sağlaması, empati yapabilmesi hem bireysel hem evrensel gelişim için gereklidir.

Sosyal ilgi bireyin bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve motivasyonel gibi farklı yönlerinde kendini gösterebilen bir kavramdır. Kişinin dikkatini, algısını, başkalarını düşünmesini, empati ve sempati duygularını, yardım etme, paylaşma ve başkalarına katkıda bulunma gibi birçok süreci içerisinde barındıran çok yönlü bir kavramdır (Ansbacher, 1991).

Adler’in bireysel psikolojisinde sosyal ilgi, en önemli kişilik özelliğidir. Sosyal ve psikolojik bir süreçten oluşur. Psikolojik bir süreçle başlayan sosyal ilgi, kişinin başkalarının ve evrenin yararına yönelmesiyle sosyal bir sürece dönüşür (Ansbacher, 1991). Esas olarak sosyal ilgi,

bütünle birmiş gibi hissetmektir. Tüm insanlığı içeren ideal ve sonsuza kadar süreceği düşünülen bir toplum ve dünya için çaba sarf etmektir (Adler, 2002b).

Sosyal ilgi kişinin saygılı ve işbirlikçi davranışlarını, başkalarına karşı yardımcı olma ve paylaşma konusundaki istekliliğini artırır. Bireyi sosyal gelişmeye, topluma aidiyetliğe ve empati yapabilmeye teşvik eder. Kişi başkalarının refahına katkıda bulunurken kendi çıkarını düşünmez, kişisel hedeflere ulaşmak başkalarının pahasına değildir. Sosyal ilgi diğer insanlarla ve hatta doğayla iş birliği içerisinde kalabilmeyi gerektirir. Tüm bunlar için bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak esnekliğe sahip olması gerekmektedir. Çünkü birey bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak ne kadar kendisini geliştirirse, başkalarıyla olumlu ilişkiler kurmaya ve yaşamın faydalı tarafına yönelmeye o kadar hevesli olur (Mcclain, 2005). Bu noktadan yola çıkarak sosyal ilgi kavramının bireyin duyguları, düşünceleri ve davranışları çerçevesinde bütünüyle önemli, birbirinden ayrılmaz unsurlar olduğu görülmektedir.

Sosyal ilgi kavramı çok önemli olduğundan Adler bunu normal ve sağlıklı bir birey olabilmenin bir ölçütü olarak kullanır. Sosyal ilgi düzeyi düşük olan bir birey benmerkezcidir, başkalarını küçük görmeye eğilimlidir ve insan hayatının her döneminde çok önemli olan bir kavramdır. Bireyler yaşlandıkları zaman, topluma yönelik katkıları daha az olsa bile (çalışmama, çocuk yetiştirememe gibi) sosyal ilgi kavramını ön plana çıkarmak daha anlamlı bir hayat sürmelerini sağlayabilmektedir (Penick, 2004).

İnsanlar sosyal ilgilerini geliştirebilme potansiyeli ile doğarlar. Küçük yaşlardan itibaren şekillenmeye başlayan sosyal ilginin gelişiminde özellikle çocuklar için okul ortamı oldukça elverişli bir yerdir. Bir çocuğun okul başarısında bile bu duygu çok etkilidir. Çocuğun sorumluluk duygusu, arkadaşlığı, iş birliği içerisinde hareket edebilmesi, insanlığa, evrene karşı gösterdiği ilgi ve kişilik özellikleri, topluluktaki yaşayışı gibi birçok önemli unsurun ilk ipuçları okul ortamındaki davranışlarından fikir edinilebilir. Öğretmenler de çocukların sosyal yetersizliklerini törpüleme konusunda çocuklara yardımcı olabilir ve toplum hayatına onları yaklaştırabilir. İnsanlığın geleceği için sosyal ilginin küçük yaştan itibaren geliştirilmesi ve güçlendirilmesi oldukça önemlidir. Çünkü bu duygu zayıf kalırsa savaş, ırk düşmanlığı, intihara eğilimli olma, nevrozlar, suç vb. gibi olumsuz durumların baş göstermesi olağandır (Adler, 2002a).

Adler, teşvik ve iyimserliğin sosyal ilginin temel unsurları olduğunu söyler. Birey iyimserliğe, pozitif olmaya teşvik edilerek sosyal duygularını ve özgüvenini geliştirebilir,

geleceğe yönelik olumlu umutlar besleyebilir. Bunun sonucunda da birey, yıkıcı ve stresli olaylara maruz kalmasına rağmen özellikle duygusal sağlamlığını ve işlevselliğini koruyabilir. Bu özellik ‘esneklik’ olarak adlandırılır ve olumlu duygular barındıran, daha yüksek bir amaca inanan, destekleyici sosyal ağlara sahip olan kişilerde esnek olabilme özelliği baskındır (Nikelly, 2005).

Rareshide & Kern (1991) ise sosyal ilgiyi başkaları için endişe duymada, hayata karşı işbirlikçi bir yaklaşım sergilemede, ideal bir topluluk için çabalamada bireyin bilişsel, duygusal ve davranışsal süreçlerini etkileyen merkezi bir kişilik değişkeni olarak tanımlar. Yani sosyal ilgi hem bireysel hem de toplumsal olarak psikolojik refahta büyük rol oynayan çok boyutlu bir yapı olarak düşünülebilir.

Sosyal ilgi doğuştan mı gelir, yoksa sonradan mı edinilir? Bu konu ile ilgili Adler (2002b), her insanın sosyal ilgiye sahip olma potansiyeli ile dünyaya geldiğini ancak, bunu bilinçli olarak sonradan geliştirmesi gerektiğini söyler. Yani sosyal ilginin öğrenilebilen, geliştirilebilen, olgunlaşmaya ihtiyacı olan bir nitelik olduğu söylenebilir.

Tüm bu açıklamalar bağlamında sosyal ilgi kavramı; kişinin doğuştan getirdiği potansiyelini en temel sosyal sistem olan ailesiyle, toplumla, doğayla ve evrenle kurduğu etkileşimleri sayesinde geliştirmesi, tüm bunlar için aidiyetlik duygusu hissetmesi, çıkar gözetmeksizin başkalarına ve dünyaya faydalı olabilme bilinci içerisinde olması, sorumluluklarının farkına varması, problemlere karşı amaca dönük çözümler üretebilmesi, esnek bir bakış açısına sahip olarak sorunlar karşısında duyarlı olabilmesi olarak açıklanabilir.

2.2.İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında, bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ile ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalar ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1.Bilişsel Esneklik ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.1.1.Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Diril (2011), Adana’nın Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde bulunan her sınıf seviyesinden toplam 1000 lise öğrencisinin katılımıyla yaptığı çalışmada, lise öğrencilerinin bilişsel esneklik

düzeyleri ile, öfke düzeyi ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Aynı zamanda, bilişsel esnekliğin cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi, gibi demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına bakmıştır. Veri toplama aracı olarak; ‘‘Bilişsel Esneklik Ölçeği’’ve ‘‘Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzları Ölçeği’’ kullanılarak yapılan nicel bir çalışmadır. Sonuç olarak, bilişsel esneklik ile öfke kontrolü alt ölçeği arasında pozitif yönde; sürekli öfke durumu ile ise negatif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulmuştur. Sosyo demografik değişkenler açısından ise; cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey açısından anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Sınıf düzeyi açısından ise, dokuzuncu sınıfların lehine anlamlı bir fark olduğunu bulmuştur.

Altunkol (2011), üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile algıladıkları stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bu iki değişkenin çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Çukurova Üniversitesi’nde öğrenim gören 484 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma, ‘‘Bilişsel Esneklik Ölçeği’’, ‘‘Algılanan Stres Ölçeği’’ ve ‘‘Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği’’ veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Sonuç olarak, algılanan stres ile bilişsel esneklik arasında negatif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca, kadınlara göre erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinde daha yüksek olduğu ve yaş ile bilişsel esneklik puanları arasında da yine pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Gündüz (2013), Mersin Üniversitesi’nde öğrenim gören 436 öğrencisi ile yaptığı çalışmada bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin bilişsel esnekliği yordamadaki etkilerini incelemiştir ve her üçünün de bilişsel esneklik üzerinde önemli yordayıcı etkileri olduğu görülmüştür. Araştırma nicel araştırma desenine göre yapılmıştır ve araştırmada ‘‘Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği’’ , ‘‘Kısa Semptom Envanteri’’, ‘‘Bilişsel Esneklik Ölçeği’’, ‘‘İlişki Ölçekleri Anketi’’ veri toplama araçları kullanılmıştır.

Çuhadaroğlu (2013); katılımcılarını öğretmenler ve 4. sınıf düzeyinde olan eğitim fakültesi öğrencilerinin oluşturduğu, 18-33 yaş aralığında 30 kişi ile gerçekleştirdiği çalışmasında, şekilsel yaratıcılık, eleştirel düşünme, sözel yaratıcılık, stresle başa çıkma değişkenlerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri incelenmiştir ve yalnızca şekilsel yaratıcılık değişkeninin bilişsel esnekliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Araştırma, ‘‘Wisconsin Kart Eşleme Testi’’, Watson – Glasser Eleştirel Akıl Yürütme Gücü Ölçeği’’

“Stresle Başa Çıkma Ölçeği” , “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi” veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır.

Çelikkaleli (2014) Bilişsel Esneklik Ölçeği’nin Türkçeye uyarlamasına yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Muğla İl merkezinde yer alan farklı liselerde eğitimlerine devam eden lise öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Faktör analizi ve güvenirlik çalışmaları için 370 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Ölçüt bağıntılı geçerliliği için 392 lise öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırmada, “ Bilişsel Esneklik Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanteri” veri toplama araçları kullanılmıştır. Sonuç olarak, 11 maddeden oluşan Bilişsel Esneklik Ölçeği’nin toplam grupta varyansın %43’ünü açıklayan tek boyutlu bir yapı olduğu görülmüştür. Ölçme aracının iç tutarlılık kat sayısı ,74 olarak bulunmuştur. Bilişsel Esneklik Ölçeği’nin tüm maddeleri açısından %27’lik alt ve üst gruplar arasında anlamlı fark elde edilmiştir.

Asıcı & İkiz (2015), bilişsel esneklik ve mutluluk ilişkisini incelenmişlerdir. Cinsiyet, yaş, duygusal ilişki yaşama durumu ve eğitim görülen alan değişkenlerinin etkisine de bakılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 278 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada, “Bilişsel Esneklik Envanteri “ ve “ Oxford Mutluluk Ölçeği” veri toplama araçları kullanılmıştır ve araştırma korelasyonel araştırma modeline dayalıdır. Sonuç olarak, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik ile mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Bilgin (2016); anne babaların kişilik özellikleri, bilişsel esneklik, sosyal yetkinlik beklentisi ve bilişsel hatalar ile ergenlerin kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Katılımcılar, 331 ergen ve onların anneleri (331) ile babaları (331) olmak üzere toplam 993 kişiden oluşmaktadır. Araştırma, “Beş Faktör Kişilik Envanteri”, “Bilişsel Hatalar Ölçeği” “Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ölçeği” ve ölçme araçlarının kullanıldığı, karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeline dayalıdır. Sonuçlara göre: Anne babanın dışa dönüklük, özdenetim, yumuşak başlılık ve duygusal tutarsızlık kişilik özellikleri düzeylerinin artması, ergenin de benzer kişilik özellikleri puanları ortalamalarını artmaktadır.

Özcan & Esen (2016), ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma grubunu Mersin ilinde bulunan 14-18 yaş arasındaki 1035 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma “Bilişsel Esneklik Ölçeğ” ve “Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği” veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Sonuç olarak;

ergenlerin bilişsel esneklikleri artıkça sosyal, akademik, duygusal ve genel öz yeterliklerinin de artmakta olduğu bulunmuştur.

Ereyi (2016), ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin mizahı kavrama ve mizaha gülmeye ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde bulunan 9., 10. ve 11. sınıf düzeyinde 226 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma, “Problem Çözme Envanteri”, “Mizahı Kavrama Görevi (araştırmacı tarafından hazırlanmıştır)” ve “Bilişsel Esneklik Envanteri” ölçme araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Araştırmanın sonucunda, bilişsel esneklik düzeyi ile mizahı kavramaları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunurken, mizaha gülme puanları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bunun yanı sıra, ergenlerin mizahı kavrama ve mizaha gülme ile problem çözme becerileri puanları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yücel, Karahoca & Karahoca (2016) Bahçeşehir Üniversitesi’nde 2. ve 3. sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 75 kişi ile yaptıkları çalışmada, bilişsel esnekliğin sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini fakat bilişsel esnekliği yüksek olan öğrencilerin problem çözme becerilerinin de yüksek olduğunu bulmuşlardır. Araştırma, “The Scale of Self-Regulation Skills Towards Web-Based Education” ve “Cognitive Flexibility Test” ölçme araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır.

Kömür (2018), üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile stresle başa çıkma becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; cinsiyet, anne ve babanın eğitim düzeyi, not ortalaması, kardeş sayısı, algılanan gelir düzeyi ve daha önce psikolojik destek alınıp alınmadığı değişkenleri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu 200 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma, “Bilişsel Esneklik Ölçeği” ve Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği” veri toplama araçlarının kullanıldığı ilişkisel tarama modeline dayalı bir çalışmadır. Elde edilen bulgulara göre, üniversite öğrencilerinin sosyal destek arama, iyimser yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım, ile alternatif ve kontrol alt boyutlarıyla pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Akalın (2018) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile stres yönetme becerilerini 49 öğrenci ile karma yöntem araştırması yaparak incelemiştir. Araştırma sonucunda bilişsel esneklik düzeylerinin yaş, cinsiyet, ebeveynlerinin öğrenim düzeyi, en uzun yaşanan coğrafya, ailedeki birey sayısı ile anlamlı düzeyde fark göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bilişsel esneklik puanı yüksek olan öğrenciler, kişisel

sorunlarıyla baş edebildiklerini ancak kendilerini stresli ve kontrol dışı olaylara karşı yaklaşımlarını öfkeli olarak ifade etmektedirler.

Buğa, Özkamalı, Wise & Çekiç (2018) Gaziantep Üniversitesi'nde öğrenim gören 18-25 yaş aralığında olan 220 öğrenci ile yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal problem çözme tarzlarını incelemiştir. Araştırma, "Sosyal Problem Çözme Envanteri – Kısa Formu" ve "Bilişsel Esneklik Envanteri"nin kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha etkili problem çözme tarzlarına sahip olduklarını bulmuştur.

Atayeter (2020), İstanbul'da Anadolu Yakası'nda bulunan özel ve devlet anaokuluna devam eden 3-6 yaş grubu 287 çocuk ve onların ebeveynlerinin çalışma grubunu oluşturduğu araştırmasında, ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, "Bilişsel Esneklik Envanteri", "Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği" ve "Frost Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği" veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda, ebeveynlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çocukların mizaç özellikleri ise cinsiyete, yaşa, anne ve babanın çalışma durumları ve yaşlarına göre, anaokulunda devam edilen süreye, çocuk sayısına, doğum sırasına, anne ve babanın yetiştiği coğrafi bölgeye, anne ve babanın eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve sadece devam edilen anaokulu türüne göre babanın yaşına göre anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu bulunmuştur.

2.2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Martin & Andersan'a (1998) 'The Cognitive Flexibility: Three Validity Studies' adlı çalışmalarında ilk olarak, bilişsel esneklik, girişkenlik ve cevap verebilirlik arasındaki ilişkiyi değerlendirerek bilişsel esneklik ölçeğinin eşzamanlı geçerliliğini ele almışlardır. Çalışmaya 678 üniversite öğrencisi katılmıştır. İkinci araştırma ise, bilişsel esnekliğin yapı geçerliliğini geliştirmek için yapılmıştır. Üçüncü çalışmada da bilişsel esneklik ölçeğinin ölçüt geçerliliğine odaklanılmıştır. Çalışmalar sonucunda özetle bilişsel esneklik, herhangi bir durumda bireyin alternatif çözümlerin varlığının farkında olması, yeni olaylara karşı esnek olması ve öz-yeterlilik inancı ile pozitif ilişkili olarak bulunmuştur. Yapılan bu üç çalışma, Bilişsel Esneklik Envanteri'nin geçerliliğini desteklemiştir.

Ciairano, Bonino & Miceli, (2006) yaşları 7-11 arasında olan İtalya’da bulunan 174 çocukla yaptıkları çalışmada, yüksek bilişsel esnekliğe sahip çocukların akranlarıyla sosyal etkileşimlerde daha işbirlikçi ve daha yüksek sosyal yeterliliğe sahip olmaları gerektiği hipotezini test etmişlerdir. Katılımcıları düşük, orta ve yüksek düzey esneklik gruplarına bölmüşlerdir. Araştırma sonucunda gerçekten de yüksek bilişsel esnekliğe sahip çocukların sosyal yeterliliklerinin çok daha yüksek olduğunu hem davranışsal hem sözel olarak kullandıkları stratejilerin orta ve düşük düzeyde bilişsel esnekliğe sahip olan çocuklara göre daha üst düzey olduğu sonucunu bulmuşlardır. Aynı zamanda bilişsel esneklik ne kadar yüksekse, özellikle iş birliği yapabilme becerisinin de aynı şekilde yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır. Bu çalışmada da görüldüğü üzere, iş birliği yapabilme becerisi ile bilişsel esneklik pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. McClain (2005) da iş birliği yapabilmenin Adler’in sosyal ilgi kavramındaki önemini altını çizmiş ve yüksek sosyal ilgi düzeyi için iş birliğinin gerekliliğini vurgulamıştır.

Dennis, Jilson & Wall (2010), Cognitive Flexibility Inventory geliştirmişlerdir. Bilişsel esnekliğin üç yönünü garanti etmek için tasarlanmıştır: (a) zor durumların kontrol altına alınabilir olarak algılanması; (b) yaşam olayları ve insan davranışı için çoklu alternatif açıklamaları algılayabilme ve (c) zor durumlara çoklu alternatif çözümler üretme yeteneği. Araştırmanın katılımcılarını yaş ortalamaları 20.20 olan, Midvertern Universty’de öğrenim gören 196 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Veri Toplama araçları olarak, “Attributional Style Questionnaire”, “Beck Depression Inventory-Second Edition (BDI-II)”, “Cognitive Flexibility Scale”, “Ways of Coping Checklist-Revised” kullanılmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar CFI’nin güvenilir bir iki faktörlü yapıya, mükemmel iç tutarlılığa ve 7 haftalık yüksek test-tekrar test güvenilirliğine sahip olduğunu göstermiştir.

Johnson (2016), bilişsel esneklik ile psikolojik iyi oluş ve etkili başa çıkma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya Marquette Univeristy’nin psikoloji servisine bağlı bir ruh sağlığı kliniğinde tedavi görmek isteyen 18 kişi katılmıştır. Araştırma; “Cognitive Flexibility Inventory”, “The Ways of Coping Questionnaire”, “Personality Assessment Inventory”, “Clinical Outcomes in Routine Evaluation – Outcome Measure” ve “Mini International Neuropsychiatric Interview” veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Sonuç olarak, bilişsel esneklik ile etkili başa çıkma ve psikolojik iyi oluş arasında pozitif ilişki olduğu bulunmuştur.

Rahimi, Meratian & Mahmoodabadi (2018) çalışmalarının amacı, bilişsel esnekliği aracılık ederek ve aile iletişim boyutlarına dayanarak depresyonu öngörmek olmuştur. Araştırmanın örneklem grubunu İran'ın Shiraz şehrinde bulunan 390 lise öğrencisi (201 kız ve 189 erkek) oluşturmaktadır. Araştırma, "Family Communication Patterns", "Cognitive flexibility Inventory" ve "Beck Depression-Second Edition" veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Sonuç olarak, bilişsel esnekliğin konuşma yönelimi ile depresyon arasındaki ilişkide aracı rolü oynadığını göstermiştir.

Shapero, Greenberg, Mischoulon, Pedrelli, Meade, & Lazar (2018) farkındalık temelli bilişsel terapinin, yüksek depresyon belirtileri olan kişilerde farkındalık temelli bilişsel terapinin, bilişsel bozulma üzerindeki etkinliğini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Massachusetts Genel Hastanesi'nde bulunan yaşları 18-65 arasında olan 22 katılımcı üzerinde çalışma yapılmıştır. Araştırma, "Rating Scale For Depression, Mini International Neuropsychiatric Interview", "Beck Depression Inventory—II", "The Cognitive Flexibility Inventory" ölçme araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Katılımcılar, program öncesi ve sonrasında tanısız görüşme ve depresif belirtiler, genel bilişsel işlevsellik ve bilişsel esneklik ölçütlerini kendileri bildirmiştir. Sonuç olarak, farkındalık temelli bilişsel terapi alan katılımcıların bilişsel esnekliğinin önemli ölçüde geliştiği ve bilişsel eksikliklerinin de azaldığı görülmüştür.

Shao, Nijstad, & Tauber, S. (2018) 231 Hollandalı öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında, üç aşamalı arabuluculuk modelinin bilişsel esneklik, motivasyon ve yaratıcılık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma sonuçları üç aşamalı arabuluculuk modelini desteklemiş, motivasyonun ve bilişsel esnekliğin de yaratıcılığa aracılık ettiği görülmüştür.

Mohammadzadeh, Tehrani, Khorrami & Castelli, (2020), yaşları 7-9 arası değişen 30 kontrol grubu, 30 deney grubundan oluşan toplam 60 katılımcının olduğu deneysel çalışmalarında dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarla çalışmışlardır. Veri toplama araçları olarak; "Strength and Difficulty Questionnaire", "Conners' Parent Rating Scales", "Stockings of Cambridge", "Intra-Extra Dimensional set shift", "Animated Triangles Test" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda dikkat eksikliği olan çocuklarda doğru zihinsel durumları ilişkilendirme, planlama, değişen bir ortam karşısında zihinlerini esnek bir şekilde kullanabilmede becerilerinin anlamlı derecede bozuk olduğu sonucunu bulmuşlardır. Bu durum bilişsel esnekliğin, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunda önemli rolü olduğunu ortaya koymaktadır.

Sosyal ilgi ve bilişsel esneklik ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde ulaşılan sonuçlar genel olarak şu şekilde değerlendirilebilir:

Sosyal ilgi ile ilgili yapılan araştırmaların ağırlıklı olarak 2010-2018 yılları arasında yapıldığı, çalışma grubunu genellikle üniversite öğrencilerinin oluşturduğu, veri analizinde ağırlıklı olarak nicel araştırma yönteminin kullanıldığı ve yüksek lisans tezi düzeyinde yapılan çalışmaların daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre sosyal ilgi ile pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkilendirilen değişkenlerin ağırlıklı olarak psikolojik dayanıklılık, psikolojik doğum sırası (bireyin aile içerisinde kendisini nasıl konumlandığı), romantik ilişki doyumu, ilişkisel benlik saygısı, iş birliği ve akademik başarı olduğu görülmüştür. Sosyal ilginin yalnızlık, akılcı olmayan inançlar, algılanan stres düzeyi gibi değişkenlerle ise negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Bilişsel esneklik ile ilgili yapılan araştırmaların ise 2016-2019 yılları arasında ivme kazandığı, çalışma gruplarının ağırlıklı olarak üniversite öğrencileri, ergenler ve yetişkin bireylerden oluştuğu, veri analizinde nicel araştırma yönteminin daha çok kullanıldığı ve yüksek lisans tezi ile araştırma makalesi düzeyinde yapılan çalışmaların daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel esneklikle ilgili pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkilendirilen değişkenlerin ağırlıklı olarak: Problem çözme, stresle başa çıkma, öz yeterlik, yaratıcılık, bağlanma stilleri, iş birliği, psikolojik iyi oluş olduğu görülmüştür. Bilişsel esnekliğin depresyon, akılcı olmayan inançlar, bilişsel çarpıtmalar, algılanan stres düzeyi gibi değişkenlerle ise negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkisinin olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlar değerlendirildiğinde dikkat çeken önemli bir husus ise, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik kavramlarının birbirinden farklı çalışmalarda benzer değişkenlerle ilişkilendirildiği ve pozitif / negatif yönde anlamlı ilişkinin olup olmadığı yönündeki sonuçların da yine benzerlik göstermesidir. Bu durum, araştırmanın odak noktasını oluşturun iki kavram arasında ilişki olabileceği konusunda da fikir veren unsurlardan biri olmuştur.

2.2.2. Sosyal İlgi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.2.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Soyer (2001) üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma grubunu Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi’nde

öğrenim gören 806 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma, ‘‘Toplumsal İlgi Ölçeği’’nin veri toplama aracı olarak kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda, kendini başarılı olarak algılayan öğrencilerin sosyal ilgi düzeyleri yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin yetiştikleri ailenin yapısına, ailenin gelir düzeyine, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yerine, organ eksikliğine, sınıf düzeylerine, bölümlerine, anne babalarının eğitim düzeyine ve cinsiyetlerine göre sosyal ilgi düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur.

Soyer (2004) orijinali Greever, Tseng & Friedlan (1973) tarafından ‘‘Development of the Social Interest Index’’ olarak geliştirilen ‘‘Toplumsal İlgi Ölçeği’’nin Türkçeye uyarlaması ve aracın geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmıştır. 400 üniversite öğrencisi araştırmada yer almıştır. 52 maddelik likert tipi bir ölçektir. Faktör analizi sonucu ölçeğin tek boyutlu olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, TİÖ’nün Türk üniversite öğrencileri üzerinde geçerli ve güvenilir olarak kullanılabileceği bulunmuştur.

Kalkan (2010) ergen romantik ilişkilerinde soruna yönelme, fiziksel istismar ve duygusal istismar ile sosyal ilgi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, ‘‘Ergenler İçin Romantik İlişkilerde Sorun Çözme Ölçeği’’ ile ‘‘Adlerian Sosyal İlgi Ölçeği-Romantik İlişki Formu’’ veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcılarını Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nde öğrenim gören 300 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Sonuç olarak sosyal ilgi; soruna yönelme, duygusal istismar, fiziksel istismarın ve anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Erginsoy (2010), Marmara Üniversitesi ve İbrahim Çeçen Üniversitesi’nde öğrenim gören her sınıf düzeyinden öğretmen adayı 330 öğrencisi ile yaptığı çalışmada, sosyal ilgi ve bilişsel çarpıtma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada ‘‘Toplumsal İlgi Ölçeği’’, ‘‘Bilişsel Çarpıtma Ölçeği’’ ve ‘‘Manester ve Perryman İlk Anılar Ölçeği’’ kullanılmıştır. Aynı zamanda, bilişsel çarpıtmaların alt boyutları olan Zihin Okuma, Yakınlıktan Kaçınma ve Gerçekçi Olmayan İlişki Beklentisi ile üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi düzeylerinin katılımcıların yaşantılarına dair ilk hatırladıkları anılara göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların sosyal ilgi düzeyleri ile Yakınlıktan Kaçınma düzeyleri arasında negatif yönde, Gerçekçi Olmayan İlişki Beklentisi ve Zihin Okuma arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Yakınlıktan Kaçınma düzeyi, erkeklerde kadınlardan daha yüksek bulunmuştur.

Kayacı (2014) üniversite öğrencilerinin psikolojik doğum sırası ve sosyal ilgi düzeylerinin, psikolojik dayanıklılık düzeylerini yordamadaki rolünü incelemiştir. Araştırma, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 438 üniversite öğrencisinin katıldığı nicel bir çalışmadır. Veri toplama araçları olarak, "Toplumsal İlgi Ölçeği", "Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği" ve "White-Campbell Psikolojik Doğum Sırası Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal ilgi ile; kendini adama, kontrol, psikolojik dayanıklılık, meydan okuma pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Psikolojik dayanıklılığın kendini adama boyutu, sosyal ilgi ile en fazla pozitif yönde ilişkili olan boyuttur. Büyük çocuk ve küçük çocuk psikolojik doğum sırası (bireyin aile içerisinde kendisini nasıl konumlandığı), sosyal ilgi ve psikolojik dayanıklılık ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur.

Terzioğlu (2016) üniversite öğrencilerinin farkındalık, öz-duyarlık, duyguları yönetme becerileri ve sosyal ilgi düzeylerinin öznel iyi oluş ve stres belirtilerini yordama düzeylerini incelemiştir. Çalışma grubunu, Akdeniz Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde eğitimlerine devam eden 834 öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada, "Beş Boyutlu Bilinçli Farkındalık Ölçeği", "Toplumsal İlgi Ölçeği", "Öz Duyarlılık Ölçeği", "Stres Belirtileri Ölçeği", "Duyguları Yönetme Becerileri Ölçeği", "Pozitif ve Negatif Duygu Durum Ölçeği" ve "Yaşam Doyumu Ölçeği" veri toplama araçları kullanılmıştır. Sonuçlara göre, sosyal ilginin öznel iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordadığı ancak stres belirtilerini yordamadığı bulunmuştur.

Tekinalp & Terzi (2016) Türkiye'de psikolojik sağlamlığın yordayıcıları olarak başa çıkma, sosyal ilgi ve psikolojik doğum sırası incelemişlerdir. Araştırma, katılımcılarını 18-60 yaş arasında olan 247 kişi oluşturduğu nicel bir çalışmadır. Sosyal ilgi ve kendini toplarlama gücü arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu, sosyal ilginin kendini toplarlama gücünün yordayıcısı olduğu ve yüksek sosyal ilgiye sahip kişilerin aktif problem çözme baş etme stratejilerini daha fazla kullanarak kendilerini daha kolay toparlayabildikleri araştırma sonuçları olarak bulunmuştur.

Çelik (2018), üniversite öğrencilerinin romantik ilişkilerde sosyal ilgi düzeyleri ile çelişik duygulu cinsiyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Mersin Üniversitesi'nde öğrenim gören 358 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma, "Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik Ölçeği" ve "Romantik İlişkilerde Adleryan Sosyal İlgi Ölçeği" veri toplama araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Yapılan analizler sonucunda romantik

ilişkilerdeki sosyal ilgi düzeyi ile düşmanca cinsiyetçilik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Romantik ilişkilerde sosyal ilgi düzeyi ile korumacı cinsiyetçilik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Akarsu (2018) romantik ilişki yaşayan üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi, ilişkisel benlik saygısı ve maneviyatları ile ilişki istikrarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, 18-35 yaş aralığında 400 üniversite öğrencisinin katıldığı nicel bir çalışmadır. Sonuç olarak, ilişki doyumu ve ilişki yatırımı cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir fark göstermemiştir. İlişki istikrarının ilişki süresine göre anlamlı bir fark göstermediği, ilişki doyumu ile sosyal ilgi ve ilişkisel benlik saygısı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca ilişki yatırımı ile maneviyat, sosyal ilgi ve ilişkisel benlik saygısı arasında da pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Sosyal ilgi ve ilişkisel benlik saygısı ilişki doyumunu ve ilişki yatırımı yordamaktadır. Buna karşılık maneviyatın sadece ilişki yatırımı yordadığı görülmüştür.

Önal (2019), Ufuk Üniversitesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören ve her sınıf seviyesinden katılımın olduğu 827 öğrencisi ile yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma, "Toplumsal İlgil Ölçeği"nin kullanıldığı nicel bir çalışmadır. İncelenen çeşitli değişkenler arasında anlamlılık düzeyinin en yüksek olduğu puanları; insanların ve diğer canlıların varlığını, bu canlıların haklarının eşitliğini kabul eden, doğaya ve hayvanlara karşı farkında olan, yazılı medyaya göre yüz yüze iletişimi daha çok tercih eden kişilerin oluşturduğunu bulmuştur.

Son yıllarda sosyal ilgi ile ilgili yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak romantik ilişkisi olan bireyler ve evli bireylerle yapıldığı dikkat çekmektedir. Yapılan çalışmalarda sosyal ilginin, romantik ilişki ve evlilik uyumuyla pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkisi olduğu bulunmuştur (Helvacı, 2012; Özaydınlık, Ş. 2014; Tekin Çatal & Kalkan, 2018).

2.2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Greever, Tseng & Friedland (1973), bireyin ulaştığı sosyal ilgi seviyesini ölçmek için 32 maddelik 'Social Interest Index'i geliştirmişlerdir. Sosyal ilgi; çalışma, arkadaşlık, aşk ve öz-anlamlılık olmak üzere dört yaşam görevi alanında katkıda bulunma ve iş birliği yapma isteği olarak görülmüştür. Araştırmada 83 lisans öğrencisi ile çalışılmış ve cinsiyet, yaş, akademik başarı, sosyoekonomik durum değişkenleri incelenmiştir. Araştırma, "Marlowe-Crowne Desirability Measure" ölçme aracının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Akademik

başarı ile sosyal ilgi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunurken, sosyoekonomik durum ile sosyal ilgi arasında ilişki bulunmamıştır. Cinsiyete göre bakıldığında ise, kadınların sosyal ilgi düzeyleri erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada aynı zamanda sosyal ilgi ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiş ve bunun için “California Psychological Inventory” ölçeği kullanılmıştır. Ölçekte; baskınlık, statü kapasitesi, sosyallik, refah duygusu, sorumluluk, sosyalleşme, hoşgörü, iyi izlenim, topluluk, uyum yoluyla başarı, entelektüel verimlilik ve esneklik olmak üzere 12 önemli kişilik özelliği yer almaktadır. Esneklik hariç, diğer özellikler ile pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuşken; esneklik kişilik özelliği ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Crandall (1978), veri toplama araçları olarak “The State Social Interest Scale”, “Moodn Adjective Check List” ve “Controlled Repression-Sensitization Scale” ölçeklerini kullandığı nicel çalışmasını istatistik kursunda eğitim alan 48 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Yaptığı çalışmada sosyal ilginin zihinsel sağlığın temel bileşeni olduğunu ve stresle baş çıkmada, stresi yönetebilme kabiliyetini geliştirmede sosyal ilginin etkili olduğunu bulmuştur.

Crandall (1984) başka bir çalışmada ise stres düzeyi ve sosyal ilgi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada “Social Interest Index”, “Social Interest Scale”, “Social Readjustment Rating Scale”, “Multiple Affect Adjective Check List” ölçme araçlarını kullanmıştır. Sosyal ilgi puanı yüksek olan bireylerin gereksiz sorunlardan kaçınmaya daha yatkın olduğunu ve yüksek stres ile sosyal ilgi düzeyinin negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkisi olduğunu bulmuştur.

Leak & Williams (1989) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada; sosyal ilgi, psikolojik dayanıklılık ve yalnızlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yüksek sosyal ilgi düzeyine sahip kişilerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin de yüksek olduğu ve sosyal ilginin yalnızlık ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkisinin olduğunu bulmuştur. Aynı zamanda sosyal ilgi ile sorumluluk ve içsel denetim arasında da pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Kaplan (1991), Amerika Birleşik Devletleri’nin Georgia eyaletinde bulunan bir lisenin her sınıf seviyesinden 568 öğrencisi ile yaptığı çalışmada sosyal ilgi düzeyinin cinsiyetlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma, “Sulliman Toplumsal İlgi Ölçeği” ölçeğinin kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Ölçeğin endişeyle baş etme ve başkalarına güvenme ile ilgili olan birinci alt boyutunda, kadınların sosyal ilgi düzeyi erkeklere göre

önemli ölçüde daha yüksek bulunmuştur. Benlik saygısı ile ilgili olan ikinci alt boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kaplan cinsiyete göre çıkan bu farklılığın, benlik saygısı yönünde değil; sadece ilişkiler açısından kadınların yaşam görevleriyle başa çıkmada erkeklerden daha başarılı oldukları şeklinde yorumlamıştır.

Gilman (2001), Amerika Birleşik Devletleri'nde Southeastern'de bulunan bir lisenin her sınıf seviyesinden toplam 321 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmasında; yaşam doyumu, sosyal ilgi ve ders dışı etkinliklere katılım oranları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, "Life Satisfaction Scale" ve The Social Interest Scale" ölçeklerinin kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Sosyal ilgi düzeyleri yüksek olanların genel memnuniyet düzeyleri yüksek bulunmuş aynı zamanda bu kişilerin arkadaş ve aileleri ile olan ilişkilerinden memnuniyet düzeyleri de önemli ölçüde birbiri ile ilişkili bulunmuştur. Daha çok ders dışı etkinliklere katılan ergenlerin okul memnuniyet düzeyleri yüksek bulunmuştur. Sosyal ilgi düzeyi ile ders dışı faaliyetlere katılım arasındaki ilişki ise anlamlı bulunmamıştır.

Johnson, Smith & Nelson (2003) Amerika Birleşik Devletleri'nin Rocky Mountain bölgesinden, araştırmaya katılmaya gönüllü 813 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada, genç yetişkinlerde sosyal ilginin yordayıcı değişkenlerine bakmışlardır. Araştırma nicel araştırma kapsamındadır ve "The Social Interest Scale", "The Self-Report Family Inventory Version II" veri toplama araçları kullanılmıştır. Sosyal ilgi ile cinsiyet, aile etkileşimi ve doğum sırası arasındaki ilişkiyi incelemişler ve kadınların sosyal ilgi düzeyleri erkeklerinkine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Doğum sırası ile sosyal ilgi arasında ise bir ilişki bulunamamıştır. Sosyal ilgi ile aile etkileşimleri arasındaki ilişkide ise; duygusal anlamlılık, uyum ve çatışma alt boyutları ile anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Schwartz, Meisenhelder, Ma & Reed (2003), 2016 kişilik bir örneklem grubu üzerinde insanlara yardım etme ve insanlardan yardım alma gibi sosyal ilgiyle ilgili davranışların zihinsel sağlık ile ilişkili olduğunu ve yüksek sosyal ilgi düzeyine sahip olup başkalarına yardım etmenin, zihinsel sağlığın önemli bir yordayıcısı olduğunu bulmuşlardır. Araştırma, "36-Item Short-Form Healty Survey (SF-36)" veri toplama aracının kullanıldığı nicel bir çalışmadır.

Leak & Leak (2006) pozitif zihinsel sağlık için sosyal ilginin gerekliliğini öne sürmüş ve sosyal ilginin pozitif psikolojinin birçok yönüyle ilgili olduğunu gösteren iki çalışma yapmıştır. Birinci çalışma 162 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiş, sosyal ilginin

bileşenlerinden olan ‘Kişisel iyi oluş ve uyum’ ile, pozitif psikolojinin kavramlarından olan ‘Kişisel Erdemler’ arasındaki ilişki incelenmiş ve anlamlı yönde birbirlerini destekleyen değişkenler olduğu bulunmuştur. İkinci çalışmada 115 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiş ve ‘Koşulsuz Yardım Etme Davranışı’ ile ‘Ahlaki Düşünce’ arasındaki ilişki incelenmiştir. Özet olarak kişi, düşük düzeyden yüksek düzeydeki sosyal ilgiye doğru ilerledikçe; ahlaki açıdan da yüksek düzeyde muhakeme becerisinin geliştiği bulunmuştur.

Stoykova (2013), kişinin akademik eğitiminin sosyal ilgi gelişimi üzerindeki etkisini ve sosyal ilgi ile kişinin motivasyonu arasındaki bağlantıyı incelemiştir. Araştırma Bulgaristan’da Trakia Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 132 lisans, 35 master derecesinde olan toplam 167 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, “The Social Interest Scale” ve “Motivation for Achievement” ölçme araçlarının kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Sonuç olarak: Sosyal ilgi düzeyinin meslek seçimi ile ilişkisi olabileceği, sosyal ilgi düzeyi yüksek kişilerin daha çok sosyal yardım odaklı alanlarda kariyer yaptıkları bulunmuştur. Kişisel başarı için motivasyon ile sosyal ilgi arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Fung & Reid (2018), sosyal ilginin algılanan sosyal destek ve ruh sağlığı arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğini incelemişlerdir. Katılımcılar 102 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Baron & Kenny’nin (1986) nedensel adımlar yaklaşımını kullanarak, sosyal ilginin aracılık edici etkilerini değerlendirmek için hiyerarşik bir doğrusal regresyon gerçekleştirmişlerdir. Sonuç olarak sosyal ilginin, algılanan sosyal destek ve ruh sağlığı arasındaki ilişki üzerinde tam bir aracılık etkisinde olduğu bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel bir çalışmadır ve ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. İlişkisel tarama; iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında var olan değişim ve/veya bu değişimin düzeyini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2016). Bu çalışmada ilk olarak, üniversite 1. ve 4. Sınıflara devam eden öğrencilerin algıladıkları sosyal ilgi düzeyleri ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkinin varlığı ve düzeyi, korelasyon türü ilişkisel tarama modeli kullanılarak açıklanmaya çalışılmıştır. Korelasyonel yöntem, iki ya da daha fazla değişkenin tutarlı bir şekilde birlikte değişme örüntüsünü belirlemek ve birbirlerini etkileyip etkilemediklerini görmek için kullanılır (Creswell, 2012). Bir çalışmada, bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve şiddetini etkileyebilen değişkenler düzenleyici değişkenlerdir (Gürbüz & Şahin, 2018). Düzenleyici analiz, arasında ilişki olduğu belirlenen değişkenler üzerinde bu ilişkinin gücünü etkileyen üçüncü bir değişken kümesine bağlı olup olmadığını test etmekle ilgilenildiğinde kullanılır (Hayes, 2012). İkinci olarak; cinsiyet, yaş, alan, üniversiteyi aileden ayrı veya aile yanında okuma durumu ve sınıf düzeyi gibi demografik değişkenlerin, üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkide düzenleyici bir rollerinin olup olmadığına bakılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Ankara ve Konya ili sınırları içerisinde yer alan ve 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi ile Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nin 1. ve 4. sınıflarında öğrenimlerine devam eden ve araştırmaya katılmaya gönüllülük gösteren 600 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada olasılık temelli olmayan örneklem türlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, sosyal bilimlerde sık kullanılan örneklem türlerinden biridir. Araştırmacılar; katılımcıları yakın, ulaşması kolay, araştırma için uygun ve gönüllü bireylerden seçmektedir (Kılıç, 2013). Bu araştırmada veri toplamak için Konya ve Ankara'da bulunan iki üniversitenin seçilmesinin temel nedeni, örnekleme ulaşılabilirliğin kolay olmasıdır. Araştırmacının Konya ilinde ikamet etmesi ve Ankara ilinde de eğitim alması kolay ulaşılabilir örneklem seçiminin gerekçeleridir. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	344	57,3
	Erkek	256	42,7
	Toplam	600	100
Yaş	18-20	214	35,7
	21-23	323	53,8
	24+	63	10,5
Bölüm	PDR	211	35,2
	Sınıf Öğretmenliği	175	29,2
	Okul Öncesi Öğretmenliği	214	35,7
Üniversiteyi Aileden Ayrı veya Aile Yanında Okuma Durumu	Aileden Ayrı	381	63,5
	Aile Yanında	219	36,5
Sınıf Düzeyi	4	313	52,2
	1	287	47,8
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	17	2,8
	İlkokul	312	52,0
	Ortaokul	116	19,3
	Lise	97	16,2
	Üniversite	56	9,3
	Lisansüstü	2	,3
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	2	,3
	İlkokul	162	27,0
	Ortaokul	119	19,8
	Lise	163	27,2
	Üniversite	144	24,0
	Lisansüstü	10	1,7
Algılanan Sosyo-ekonomik Düzey	Çok Düşük	4	,7
	Düşük	29	4,8
	Orta	412	68,7
	Orta üzeri	130	21,7
	Yüksek	22	3,7
	Çok yüksek	3	,5
Üniversite	Gazi	313	52,2
	NEÜ	287	47,8

Tablo 1 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre çalışma grubundaki 600 öğrencinin yarısından fazlasının kadın (%57,3), beşte üçüne yakının ise erkek (%42,7) olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşlarına bakıldığında üçte birinden biraz fazlasının (%35,7) 18-20 yaş aralığında, 21-23 yaş aralığındaki kişi sayısının çalışma grubunun yarısında fazlasını, 24 yaş ve üzerinin ise onda birini (%10,5) oluşturduğu görülmektedir. Anabilim dallarına göre katılımcıların dağılımları incelendiğinde yaklaşık üçte birinin (%35,2) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, üçte birine yakınının (%29,2) Sınıf Öğretmenliği ve yaklaşık üçte birinin (%35,7) Okul Öncesi Öğretmenliği anabilim dalı öğrencisi oldukları görülmektedir. Katılımcıların yarısından fazlasının (%63,5) üniversiteyi ailesinden ayrı bir şehirde okudukları, yaklaşık beşte ikisinin ise (%36,5) ailesinin yanında okudukları görülmektedir. Dağılım sınıf düzeyine göre incelendiğinde, katılımcıların yarısına yakınının 1. sınıf (%47,8), yarısından biraz fazlasının 4. sınıf (%52,2) öğrencisi oldukları görülmektedir. Dağılım anne ve baba eğitim düzeyine göre incelendiğinde; genel olarak baba eğitim düzeyinin daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcıların yarısından biraz fazlasının ise (%52,0) anne eğitim düzeyinin ilkökul olduğu görülmektedir. Baba eğitim düzeyinin ise anne eğitim düzeyine göre; ilkökul (%27), ortaokul (%19,8), lise (%27,2) ve üniversite (%24,0) düzeylerinde nispeten daha dengeli dağıldığı görülmektedir. Algılanan sosyo-ekonomik düzey açısından incelendiğinde, katılımcıların yaklaşık üçte ikisinin (%68,7) sosyo-ekonomik durumunun orta düzeyde olduğu en dikkat çekici sonuçtur. Katılımcıların okumakta oldukları üniversitelere göre sayısal dağılımlarına bakıldığında yarısına yakınının (%47,8) Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, yarısından biraz fazlasının ise (%52,2) Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi öğrencisi oldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak, “Kişisel Bilgi Formu (EK-1)”, “Toplumsal İlgil Ölçeği (EK-2)”, ve “Bilişsel Esneklik Envanteri (EK-3)” kullanılmıştır. Aşağıda bu ölçeklere ait bilgiler verilmiştir.

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan iki ölçek için de ölçeklerin Türkçe uyarlamasını yapan sorumlu yazarlardan gerekli izinler alınmıştır (EK-4 ve EK-5).

3.3.1.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik özellikleri hakkında veri toplayabilmek için araştırmacı tarafından araştırmanın amaçlarına uygun bir şekilde hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bilgi formunda, katılımcıların yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası (ailede kaçınıcı çocuk olduğu) üniversite, alan, sınıf düzeyi, üniversiteyi ailenin yanında veya aileden ayrı okuyup okumadığı durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve algılanan sosyo-ekonomik düzey ile ilgili maddeler yer almaktadır.

3.3.2.Toplumsal İlgı Ölçeği

Bireyin ulaştığı sosyal ilgi düzeyini ölçmek için 32 maddelik bir Sosyal İlgı Ölçeği geliştirilmiştir. Sosyal ilgi, dört yaşam görevi (iş, dostluk, sevgi ve öz-önem) alanlarında katkıda bulunma ve iş birliği yapma isteği olarak görülmüştür. Bu dört yaşam görevi ile ilgili 194 ifadeden oluşan bir madde havuzu geliştirilmiştir. Maddeler tüm insanlığın eşitliği, benliğin ve başkalarının kabulü, başkalarına katkıda bulunma, endişe ve saygı gösterme, benlik sorumluluğu, dünyada bir yere sahip olma dâhil ancak bunlarla sınırlı olmamak üzere, geniş anlamda demokratik iş birliğiyle değişen bir ilişkiyi yansıtmaktadır (Greever, Tseng ve Friedland,1973).

Toplumsal İlgı Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışması için Alfred Adler'in kuramı hakkında bilgi sahibi 10 uzmanın görüşüne başvurulmuş ve uzmanların her biri ölçeğin çeviri geçerliliğini yapmışlardır. Tüm çeviriler bir araya getirildikten sonra ortak görüşte olunan ve olunmayan maddeler belirlenmiştir. Daha sonra ölçeğin Türkçe düzenlemesi için, 4 İngilizce okutmanı ölçeği tekrar İngilizceye çevirmişlerdir. Bu işlemler sonucunda orijinalinden ve İngilizce çevirisinden uygun olanlar seçilerek ölçeğin 32 maddelik Türkçe formu oluşturulmuştur. Çeviri çalışması aşamalarından sonra 32 maddelik ölçek ilk başta başvurulmuş 10 uzmanın görüşlerine tekrar sunulmuş ve maddelerin Türk kültürünü yansıtırma derecesini belirlemeleri istenmiştir (Soyer, 2004).

Uzmanlardan alınan geri dönütler doğrultusunda, ölçek maddelerinin toplumsal ilgiyi yansıtmaları açısından yetersiz olduğu kanaatine varılmıştır. Uzmanların ve araştırmacının eklediği yeni maddelerle ölçek, 5'li likert ile derecelendirilmiş 110 maddeye çıkarılarak genişletilmiştir. İkinci aşamada ise, yeni oluşturulan ölçek maddeleri için aynı uzmanlara tekrar ve onların yanı sıra da klinikte görevli, doktora eğitilmiş iki psikolojik danışmanın

görüşlerine de ilk kez başvurulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda ölçek maddeleri ‘Tümüyle Uygun’ seçeneğinden ‘Hiç Uygun Değil’ seçeneğine doğru derecelendirilerek 80 maddelik ‘Toplumsal İlgı Ölçeğı-T.İ.Ö.’ oluşturulmuştur (Soyer, 2004).

Soyer (2004) tarafından Toplumsal İlgı Ölçeğı’nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi’nde öğrenci olan toplam 400 kişiye 80 maddelik ölçek kullanılarak bir uygulama yapılmıştır. Ölçeğın yapı geçerliliğı için Temel Bileşenler Analizi Yöntemi ile Faktör Analizi yapılmıştır. Faktör yüklerinin büyüklüğü için konulan ölçüt ,30 olarak incelendiğinde 80 maddeden, 52 maddenin birinci boyutta yeterli yüke sahip olduğı görülmüştür. Bu analizler sonucunda 80 maddelik ölçek 52 maddeye indirgenmiştir (Soyer, 2004). Faktör analizi sonucunda 52 madde olarak düzenlenen ölçeğın güvenilirliğine bakılmıştır. 400 kişi ile yapılan çalışma üzerinden Toplumsal İlgı Ölçeğı’nin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ,88 olarak elde edilmiştir. Ölçeğın kararlılık katsayısı için; 31 kişilik gruba iki hafta ara ile ölçek iki defa uygulanmıştır. Test tekrar test yöntemi sonucunda ise güvenilirlik katsayısı ,82 bulunmuştur. Çalışmaların ardından elde edilen bulgular, Toplumsal İlgı Ölçeğı’nin Türk üniversite öğrencileri üzerinde geçerli ve güvenilir olarak uygulanabileceğini göstermiştir (Soyer, 2004).

Toplumsal İlgı Ölçeğı’nin puanlaması ise, 52 maddelik tek boyutlu likert tipi bir derecelendirme ölçeğı şeklindedir (4-Tümüyle uygun, 3-Genellikle uygun, 2-Kısmen uygun, 1-Çok az uygun, 0-Hiç uygun değil). Tüm maddeler aynı doğrultuda ve 4’ten 0’a doğru puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 ve en yüksek puan da 208’dir. Ölçekten alınan puanın yüksekliğı toplumsal ilginin yüksek olduğı anlamına gelmektedir (Soyer, 2004).

Bu çalışma kapsamında yapılan güvenilirlik analizinde ise; Toplumsal İlgı Ölçeğı toplam puanı için hesaplanan Cronbach Alpha katsayı değeri ,95 olarak bulunmuştur. Ölçeğın güvenilirliğinde Cronbach Alfa değerinin, ,70 üzerinde olması ölçeğın güvenilir olduğunu göstermektedir (DeVellis, 2016). Böylece elde edilen güvenilirlik katsayısının yüksek olduğı söylenebilir.

3.3.3.Bilişsel Esneklik Envanteri

Bilişsel esneklik envanteri’nin orijinali bilişsel esnekliğın: (a) zor durumları kontrol edilebilir olarak algılama eğilimi; (b) yaşam olayları ve insan davranışları için çoklu

alternatif açıklamaları algılama yeteneği ve (c) zor durumlara birden fazla alternatif çözüm üretme yeteneği olmak üzere üç yönünü ölçmek için 20 maddeli ve yedili likert tipi olarak tasarlanmıştır. Envanter ‘kontrol’ ve ‘alternatifler’ olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. (Dennis & Wall, 2010).

Envanterin Türkçe uyarlaması ise Sapmaz & Doğan (2013) tarafından iki aşamalı bir süreç sonucunda yapılmıştır. Birinci aşamada, 196 üniversite öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Bu öğrenciler, Bilişsel Esneklik Envanteri ’nin 50 maddelik olan ilk halini ve diğer ölçme araçlarının uygulamışlardır. İkinci aşamada, 7 hafta sonra 196 kişiden oluşan aynı öğrenciler tekrar çalışmaya davet edilmişler ancak gelen 156 kişiye ölçekleri tekrar uygulayabilmişlerdir. İki uygulama sonucunda elde edilen verilerle, açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör yüklerinin ,54 ve ,84 arası değişen ve toplam varyansın %39’unu açıklayan iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir.

Bilişsel Esneklik Envanteri’nin güvenilirliği ise, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ve test tekrar test yöntemi yöntemleriyle incelenmiştir. Envanterin tamamı için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı birinci uygulamada ,90 ve ikinci uygulamada ise ,91 olarak elde edilmiştir. ‘Alternatifler’ alt boyutu için birinci ve ikinci uygulamada Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ,91 olarak bulunmuşken; ‘kontrol’ alt boyutu için ise ilk uygulamada ,86, ikinci uygulamada ,84 olarak elde edilmiştir. 7 haftalık süreyle yapılan iki uygulama sonucunda test tekrar test güvenirlik katsayısı, envanterin tamamı için ($r=.81, p<.001$); ‘alternatifler’ alt boyutu için ($r=.75, p<.001$) ve ‘kontrol’ alt boyutu için ($r=.77, p<.001$) olarak elde edilmiştir (Sapmaz & Doğan, 2013).

Envanterin Türk kültürüne uyarlama çalışması ise, Sapmaz & Doğan (2013) tarafından 551 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Envanterin özgün formuna ait faktör yapısının Türk üniversite öğrencilerinden oluşan örneklemdaki doğrulayıcılığını test etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçüt bağıntılı geçerlilik yapısı için Bilişsel Esneklik Envanteri ile birlikte Boratav (2003) tarafından geliştirilen Boratav Depresyon Tarama Ölçeği (BORDEPTA), Balcı & Yılmaz (2002) tarafından geliştirilen İyimserlik Ölçeği ve Bilgin (2009) tarafından geliştirilen Bilişsel Esneklik Ölçeği kullanılarak benzer ölçek geçerliliğine bakılmıştır. Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ve test tekrar test yöntemleriyle ölçeğin güvenilirliği incelenmiştir. Bunlara ek olarak, Bilişsel Esneklik Envanteri’nden elde edilen puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmış

ve bilişsel esneklik toplam puanının anlamlılık düzeyinin erkeklerde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. (Sapmaz & Doğan, 2013).

Bilişsel Esneklik Envanteri puanlaması ise, toplamda 20 maddeden oluşmaktadır ve 5' li Likert tipi şeklindedir. “Hiç uygun değil” (1), “Uygun Değil” (2), “Biraz Uygun” (3), “Uygun” (4), “Tamamen Uygun” (5) şeklinde puanlanmaktadır. Envanterin 2, 4, 7, 9, 11, 17. Maddeleri tersten kodlanmaktadır. Toplam bilişsel esneklik puanı, “alternatifler” alt boyutu puanı ve “kontrol” alt boyutu puanı olmak üzere üç farklı türde puan alınabilmektedir. Toplam bilişsel esneklik puanı 20-100 arasındadır. Alternatifler alt boyutundan alınabilecek puan aralığı 13-65, kontrol alt boyutunun puan aralığı ise 7-35 arasındadır. Puanların yüksekliği bilişsel esnekliğin yüksek olduğunu göstermektedir (Sapmaz & Doğan, 2013).

Bilişsel Esneklik Envanteri'nin geçerlik çalışması; ölçüt bağıntılı geçerlik, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleriyle yapılmıştır. Güvenirliği ise Cronbach alfa iç tutarlık ve test-tekrar test yöntemleriyle incelenmiştir. Faktör analizi sonuçları ölçeğin iki faktörlü bir yapıda olduğunu göstermiştir. Bilişsel Esneklik Envanteri' nin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ölçeğin bütünü için ,90, “alternatifler” alt boyutu için ,90 ve “kontrol alt boyutu için ,84 olarak elde edilmiştir. Test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise ölçeğin bütünü için ,75, “alternatifler” alt boyutu için ,78 ve “kontrol alt boyutu için ,73 olarak bulunmuştur. Yapılan tüm bu işlemlerin sonucu, BEE'nin Türk üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerini belirlemede yeterli geçerlilik ve güvenilirlik değerlerine sahip olduğunu göstermiştir (Sapmaz & Doğan, 2013).

Bu çalışma kapsamında yapılan güvenilirlik analizinde Bilişsel Esneklik Envanteri toplam puanı için hesaplanan Cronbach Alpha katsayı değeri ,88; kontrol alt boyutu için ,84 ve alternatifler alt boyutu için ,90 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulanabilmesi için gerekli yazılı izinler alındıktan sonra araştırmanın verileri 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı bahar dönemi mayıs ayı içerisinde dört haftalık bir sürede toplanmıştır. Araştırma, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (313 kişi) ve Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nden (287 kişi) araştırmaya katılmaya gönüllülük gösteren Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği alanlarında eğitim gören 1. ve 4. sınıf düzeyinde

lisans öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. İlgili bölümlerin öğretim üyelerine araştırmanın amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiş, planlanan tarih ve saatlerde araştırmacı tarafından veri toplama araçları doğrudan uygulanmıştır.

Araştırmacı, her uygulama öncesinde uygulama yapılacak olan gruba kendisini tanıtmış, araştırmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılara araştırmanın ne amaçla kullanılacağı, içeriği ve gizliliği hakkında bilgi verilmiştir. Doğrudan uygulanan veri toplama araçlarının uygulama süresinin yaklaşık 20-25 dakika sürdüğü araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Tüm uygulamalar tamamlandıktan sonra araştırmacı tarafından veriler kontrol edilmiş; üniversite, alan ve sınıf düzeyine göre gruplandırılmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizinde IBM SPSS 25.00 paket programı kullanılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce veri seti kontrol edilmiş ve hatalar düzeltilmiştir. Daha sonra ters maddeler çevrilmiş ve boş bırakılan maddeler incelenmiştir. Bağımlı ve bağımsız değişkenlere kayıp veri ataması yapılmıştır. Kategorik veriler için ise boş bırakılan maddelere atama yapılmamıştır. Bu işlemlerin ardından verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini analiz etmek amacıyla normallik testi yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için birçok yöntemin bulunmasıyla birlikte, en çok kullanılan yöntemlerden birisi basıklık ve çarpıklık katsayılarının incelenmesidir (Tabachnik & Fidel, 2007). Bu çalışmada da veri setinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için basıklık ve çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Tablo 2’de normallik testi için ölçeklerin toplam puanından ve alt boyutlarından elde edilen puanların dağılımına ilişkin basıklık ve çarpıklık katsayısı sonuçları sunulmuştur.

Tablo 2

Ölçeklerin Normallik Testine İlişkin Yapılan Analiz Sonuçları: Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Kullanılan Ölçme Araçları		Çarpıklık	Basıklık
Toplumsal ilgi	Toplam Puan	-,429	-,129
	Alternatifler Alt Boyutu	-,353	,275
Bilişsel Esneklik	Kontrol Alt Boyutu	-,138	-,084
	Toplam Puan	,145	-,335

Tablo 2. İncelendiğinde kullanılan iki ölçme aracının da toplam puanları ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1,5 / +1,5 arasında değiştiği görülmektedir. Sonuç olarak ölçeklerden elde edilen puanların normal dağılım özelliği gösterdiği kabul edilmiştir (Tabachnick & Fidel, 2007).

Verilerin normal dağılım özelliği gösterdiğinin belirlenmesinin ardından yapılan istatistiksel analizlerde parametrik tekniklerden yararlanılmıştır. Ölçeklerin bu çalışma grubuna yönelik güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Düzenleyici etkinin test edilebilmesi için bağımlı değişken ve bağımsız değişken arasındaki korelasyonun anlamlı olması gerekmektedir (Baron & Kenny, 1986). Bu doğrultuda bu araştırmada, sosyal ilgi bağımsız değişken, bilişsel esneklik ise bağımlı değişken olarak ele alınmış ve ilk olarak, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik değişkenleri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmış ve anlamlı ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir ($r = ,527$; $p < ,01$). Bu sonuç, düzenleyici etkilerin test edilebilmesi için gerekli ön koşulun sağlandığını göstermiştir. Korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanmasında üzerinde tam olarak ortaklaşılan aralıklar bulunmamakla birlikte, korelasyonu yorumlamada şu sınırlar sıklıkla kullanılmaktadır: Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 0,70-1,00 arasında olması yüksek; 0,70-0,30 arasında olması orta; 0,30-0,00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2018).

Düzenleyici etkinin olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan analizlerde lineer regresyon istatistiksel tekniği kullanılmıştır. Değişkenlere ilişkin grafikler oluşturulurken de Hayes (2012)'nin Process Syntax'ı kullanılmıştır.

Düzenleyici etkiler incelenirken öncelikle tüm ölçek puanları (Z) puanlarına dönüştürülerek standardize edilmiştir. Katılımcıların; Bilişsel Esneklik Envanteri’nden elde ettikleri puanlar yordanan değişken olarak modele dâhil edilirken; Toplumsal İlgili Ölçeği’nden elde ettikleri puanlar ve düzenleyici rolü incelenen değişkenler (cinsiyet, yaş, alan, üniversiteyi aileden ayrı bir yerde okuyup okumadığı durumu, sınıf düzeyi) ile “*düzenleyici rolü incelenen değişken x Toplumsal İlgili puanları*” yordayıcı değişken olarak modele eklenmiştir. Analiz sonuçları yorumlanırken “*düzenleyici rolü incelenen değişken x toplumsal ilgi puanları*” değişkeninin t değerleri ve anlamlılık düzeyi incelenerek, ilgili değişkenin düzenleyici rolünün olup olmadığına karar verilmiştir (Hayes, 2017). Değişkenin düzenleyici olarak yordanan değişkene ilişkin puanları nasıl etkilediğinin belirlenmesi amacıyla dağılım grafiklerinin incelenmesi önerilmektedir (Stone & Hollenbeck, 1989). Bundan nedenle, yapılan regresyon analizi sonucunda düzenleyici değişkenlere ilişkin Hayes (2012)’in önerileri doğrultusunda grafikler oluşturulmuş ve yorumlanmıştır.

Araştırmada uygulanan analiz işlemlerinin detaylı açıklamasına ek olarak; bu araştırmanın temel amacı ve alt amaçları için uygulanan analiz yöntemleri Tablo 3’te özet şeklinde sunulmuştur.

Tablo 3

Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları İçin Uygulanan Analiz Yöntemi

Temel Amaç	Analiz Yöntemi
Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal ilgi Düzeyleri Arasında İlişki var mıdır?	İlişkisel Korelasyon Yöntemi (Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı)
Alt Amaçlar	Analiz Yöntemi
Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik ile Düzeyleri Sosyal ilgi Arasındaki İlişkide:	Düzenleyici Etki Analizi (Lineer Regresyon Analizi)
Cinsiyet	
Yaş	
Alan	
Üniversiteyi Aileden Ayrı Bir Yerde veya Aile Yanında Okuyor Olma Durumu	
Sınıf Düzeyi (1 ve 4)	
Değişkenlerinin Düzenleyici Rolü Nedir?	

Tablo 3 incelendiğinde araştırmanın temel amacının ilişkisel korelasyon yöntemine göre analiz edildiği, alt amaçlarda ise düzenleyici etki analizi yönteminin kullanıldığı görülmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada incelenen bağımlı ve bağımsız değişkenlere yönelik betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve değişkenlerin düzenleyici rolüne ilişkin yapılan lineer regresyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1.Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Betimsel İstatistikleri

Araştırmada kullanılan ölçeklerin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerini incelemek amacıyla betimsel istatistiklerine bakılmış ve sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Betimsel İstatistikleri

Değişken	$\bar{x}$	Ss	Minimum değer	Maksimum değer
Alternatifler	52,24	7,21	25,00	65,00
Kontrol	22,56	5,12	7,00	35,00
Bilişsel Esneklik Toplam	74,80	10,01	51,00	100,00
Toplumsal İlgi	165,41	22,69	97,00	208,00

Araştırmada yer alan bilişsel esneklik envanteri alternatifler alt boyutundan elde edilen puanların ortalaması 52,24 standart sapması 7,21 minimum puan 25,00 ve maksimum puan 65,00 olarak elde edilmiştir. Kontrol alt boyutundan elde edilen puanların ortalaması 22,56 standart sapması 5,12 minimum puan 7,00 ve maksimum puan de 35,00 olarak elde edilmiştir. Bilişsel esneklik toplam puanından elde edilen puanların ortalaması 74,80 standart sapması 10,01 minimum puan 51,00 ve maksimum puan de 100,00 olarak elde

edilmiştir. Toplumsal ilgi ölçeği ise araştırmada kullanılan diğer ölçektir ve tek boyutludur. Ölçekten elde edilen puan ortalaması 165,41 standart sapması 22,69 minimum puan 97,00 ve maksimum puan ise 208,00 olarak elde edilmiştir.

Genel olarak elde edilen puan ortalamalarına bakıldığında araştırmaya katılan bireylerin, en yüksek puan ortalamalarının toplumsal ilgi ölçeğinden elde edilen puanlara ait olduğu görülmektedir. Bilişsel esneklik ölçeğine ait puan ortalamasında ise, alternatifler alt boyutundan elde edilen puan ortalamasının kontrol alt boyutuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Araştırmada ilk olarak ‘‘Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’’ sorusuna cevap aranmıştır. Üniversite öğrencilerinin toplumsal ilgi ölçeği ve bilişsel esneklik envanterinin toplamından ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

	Toplumsal İlgi	Alternatifler	Kontrol	Bilişsel Toplam	Esneklik
Toplumsal İlgi	1				
Alternatifler	,571**	1			
Kontrol	,225**	,292**	1		
Bilişsel Esneklik Toplam	,527**	,870**	,725**	1	

n=600, **p<,01

Tablo 5 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri toplam puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=,527$, $p<,05$). Sosyal ilgi ile alternatifler alt boyutu arasında yine pozitif

yönde ve orta düzeyde bir ilişki var iken ($r=.571$, $p<.05$), sosyal ilgi ile kontrol alt boyutu arasında ise pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür ($r=.225$, $p<.05$). Elde edilen toplam sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, sosyal ilgi düzeyi yüksek olan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bu bulgusu doğrultusunda; gelişimin çok yönlü bir kavram olması temeline dayanarak bireylerin sosyal ve bilişsel yöndeki gelişimlerinin birbirini desteklediği, tamamladığı ve bu durumun da öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi arasındaki ilişkiye pozitif yönde anlamlı düzeyde yansıdığı söylenebilir. Bununla beraber, üniversite dönemi birey için sosyal, bilişsel ve duygusal boyut gibi pek çok açıdan yaşantı zenginliği içeren farklılıkların ve imkânların olduğu dönem olarak kabul edilebilir. Buna paralel olarak öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiyi yansıtması yönünden üniversitenin uygun bir dönem olduğu da göz önünde bulundurulabilir.

4.3. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Cinsiyetin Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan diğer bir soru ‘‘Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *cinsiyetin* düzenleyici rolü nedir?’’ olmuştur. Cinsiyetin düzenleyici rolüne ilişkin yapılan lineer regresyon analizi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Cinsiyetin Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standardize Edilmiş β	t	p
Cinsiyet	,631	,031	,894	,372
Sosyal İlgi	5,397	,507	4,683	,000
Cinsiyet x Sosyal İlgi	,166	,024	,222	,824
R=,528	R ² =,27	F=76,752	p=,000	

Tablo 6 incelendiğinde, kurulan modelde cinsiyet, sosyal ilgi ve ‘‘cinsiyet*sosyal ilgi’’ değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin yüzde 27’sini açıkladığı görülmektedir

($F=76,752$, $p<,001$). Bununla beraber, sosyal ilgi bilişsel esneklik için anlamlı bir yordayıcı iken ($t=4,683$, $p<,05$), cinsiyet ($t=,894$, $p>,05$) ve cinsiyet*sosyal ilgi değişkenleri ($t=,222$, $p>,05$) anlamlı birer yordayıcı değildir. Bir başka ifadeyle, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkide cinsiyetin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilememektedir. Aşağıda bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde cinsiyetin gösterdiği etkiye ilişkin oluşturulan grafik yer almaktadır.



Şekil 1. Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde cinsiyetin düzenleyici rolü

Şekil 1. incelendiğinde kırmızı ve mavi çizgilerin birbirine çok yakın olduğu yani hem kadınlarda hem erkeklerde sosyal ilgi ve bilişsel esneklik arasında benzer düzeylerde ilişki olduğu görülmektedir. Düşük sosyal ilgi ve bilişsel esneklik puanında cinsiyet rolünde neredeyse fark yokken, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik puanı yükseldikçe bu durum erkek öğrenciler lehine değişmektedir. Bir başka ifadeyle; cinsiyetin bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisindeki etkisinin yüksek ve düşük olduğu durumların karşılaştırılması yapıldığında, düşük bilişsel esneklik ve sosyal ilgi puanında cinsiyetin düzenleyici etkisi daha zayıf iken, yüksek bilişsel esneklik ve sosyal ilgi puanında cinsiyetin düzenleyici etkisi daha güçlüdür. Sosyal İlginin bilişsel esneklik üzerindeki etkisi erkeklerde daha yüksek iken ($R^2=,310$) kadın öğrencilerde daha düşüktür ($R^2=,255$).

Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde, cinsiyetin düzenleyici rolünde erkeklerin lehine kısmen bir farklılık gözlense de bu değişimin istatistiksel olarak düzenleyici etki oluşturacak güçte olmadığı görülmektedir. Günümüzde, gelişmiş ve Türkiye gibi gelişmekte olan birçok ülkede kadın ve erkeklere tanınan haklar, eğitim fırsatları, iş imkânları vb. pek çok şeyde cinsiyete göre bir ayrım olmadığı, neredeyse bütün alanlarda kadınların ve erkeklerin eşit haklara sahip olarak kendilerini geliştirebildikleri söylenebilir. Dolayısıyla, önceki yıllarla kıyaslandığında artık daha bilinçli, eğitim seviyesi daha yüksek ve cinsiyet eşitsizliklerinin ortadan kalktığı bir kültürün varlığından söz edilebilir. Bu durum da üniversite öğrencilerinin benzer sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeylerine sahip olmalarını etkilemiş olabilir. Bundan dolayı, cinsiyet değişkeni bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde düzenleyici bir etki oluşturmamış olabilir.

4.4. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Yaşın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan diğer bir soru “Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi arasındaki ilişkide *yaşın* düzenleyici rolü nedir?” olmuştur. Yaşın düzenleyici rolüne ilişkin yapılan lineer regresyon analizi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

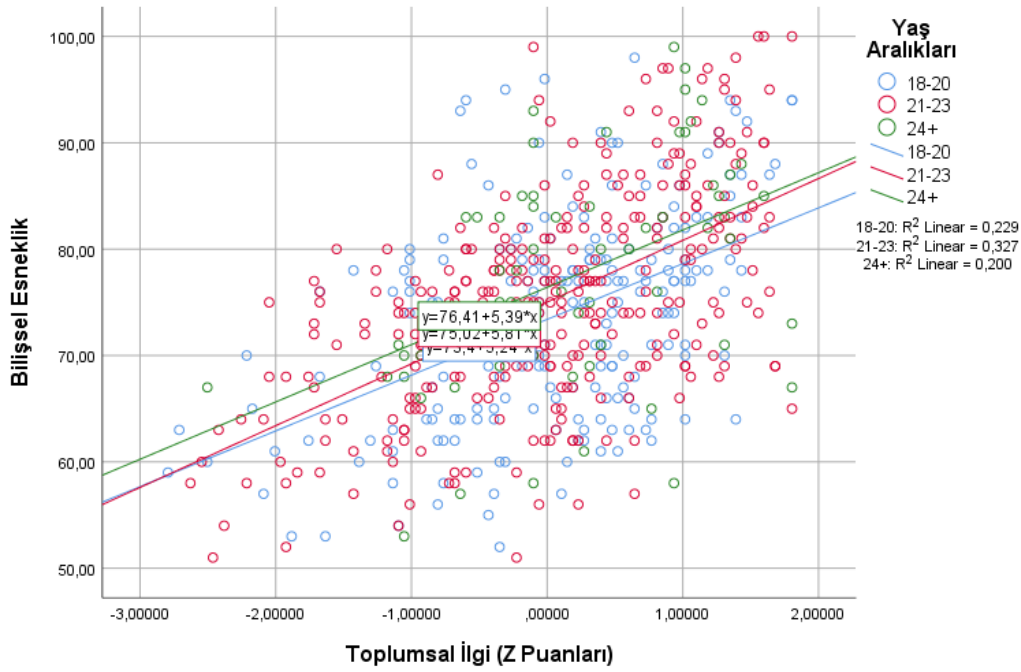
Tablo 7

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Arasındaki İlişkide Yaşın Düzenleyici Rolüne İlişkin Olarak Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standardize Edilmiş β	<i>t</i>	<i>p</i>
Yaş	1,514	,095	2,736	,006
Sosyal İlgi	5,145	,483	4,498	,000
Yaş x Sosyal İlgi	,246	,043	,402	,688
$R=,536$	$R^2=,28$	$F= 80,085$	$p=,000$	

Tablo 7 incelendiğinde kurulan modelde yaş, sosyal ilgi ve “yaş*sosyal ilgi” değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin yüzde 28’ini açıkladığı görülmektedir ($F=80,085$, $p<,001$). Bunula beraber, sosyal ilgi ($t=4,498$, $p<,05$) ve yaş ($t=2,736$, $p<,05$) bilişsel esneklik için anlamlı bir yordayıcı iken; yaş*sosyal ilgi değişkenleri ($t=,402$, $p>,05$) anlamlı bir yordayıcı değildir. Bir başka ifadeyle, bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasındaki ilişkide

yaşın tam bir düzenleyici etkisinden söz edilememektedir. Aşağıda bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde yaşın gösterdiği etkiye ilişkin oluşturulan grafik yer almaktadır.



Şekil 2. Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde yaşın düzenleyici rolü

Şekil 2. incelendiğinde renkli çubukların birbirine yakın ve bütün yaş gruplarında sosyal ilgi ve bilişsel esneklik arasında benzer düzeylerde ilişki olduğu görülmektedir. Düşük sosyal ilgi puanı 18-20 ve 21-23 yaş arasındaki katılımcıların bilişsel esneklik puanlarını neredeyse benzer düzeyde düşürmekteyken, yüksek sosyal ilgi puanları en çok 24+ yaş grubundaki katılımcıların bilişsel esneklik puanlarını arttırmaktadır. Bununla birlikte üç grup arasında en yüksek bilişsel esneklik puanına sahip olan grup 24+ katılımcılardır. Sosyal ilginin bilişsel esneklik üzerindeki etkisi 21-23 yaş arası katılımcılarda daha yüksek iken ($R^2=,327$) bu grubu sırasıyla 18-20 yaş arası ($R^2=,229$) ve 24+ yaş grubu izlemektedir ($R^2=,200$).

Bu bulgular doğrultusunda, yaş gruplarının birbirine yakın olması bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde yaşın düzenleyici etkisini ortaya çıkaramamış olabilir. Bunun yanı sıra, yaş arttıkça yükselen sosyal ilgi düzeyinin bilişsel esneklik düzeyini artırdığı görülmektedir. Bu noktada, sosyal ilginin ve bilişsel esnekliğin yaşın ilerlemesiyle geliştirilebilen beceriler olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

4.5. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkide Alanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular

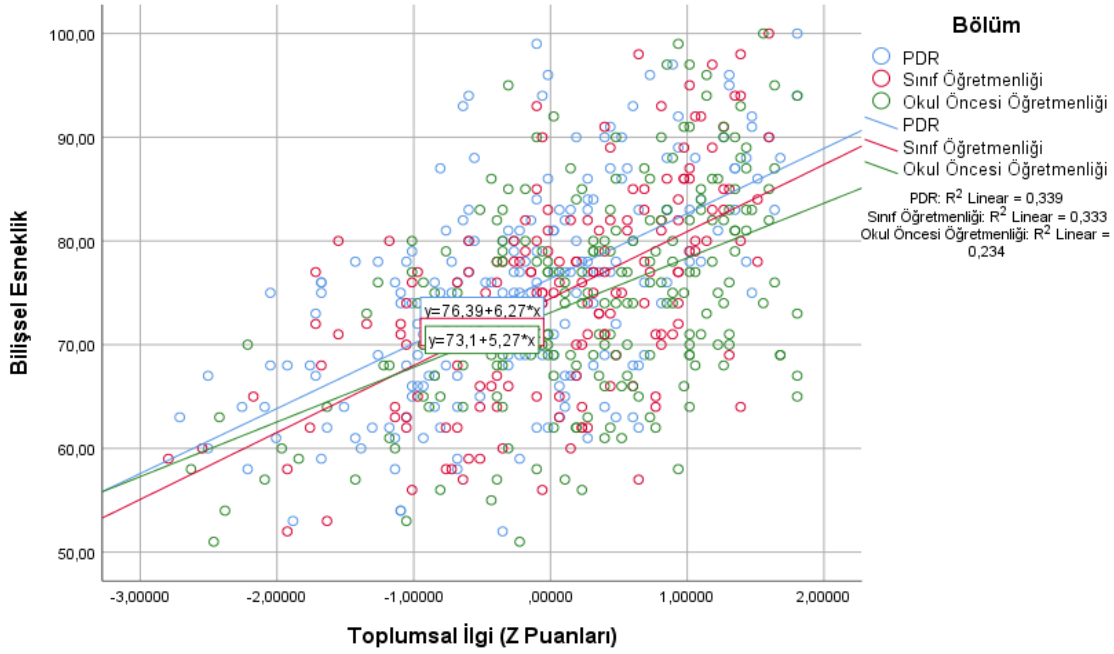
Araştırmada cevap aranan diğer bir soru ‘‘Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *alanın* düzenleyici rolü nedir?’’ olmuştur. Alanın düzenleyici rolüne ilişkin yapılan lineer regresyon analizi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkide Alanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standardize Edilmiş β	<i>t</i>	<i>p</i>
Alan	-1,692	-,142	-4,040	,000
Sosyal İlgı	6,910	,649	7,295	,000
Alan x Sosyal İlgı	-,477	-,097	-1,097	,273
R=,546	R ² = ,29	F= 84,600	p=,000	

Tablo 8 incelendiğinde kurulan modelde alan, sosyal ilgi ve ‘alan*sosyal ilgi’ değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin yüzde 29’unu açıkladığı görülmektedir (F=84,600, $p<,001$). Bununla birlikte kurulan modelde alan ($t=-4,040$, $p<,05$) ve sosyal ilgi ($t=7,295$, $p<,05$) bilişsel esneklik için anlamlı bir yordayıcı iken; alan*sosyal ilgi değişkenleri ($t=-1,097$ $p>,05$) anlamlı bir yordayıcı değildir. Bir başka ifadeyle, bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasındaki ilişkide alanın tam bir düzenleyici etkisinden söz edilememektedir. Aşağıda bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde alanın gösterdiği etkiye ilişkin oluşturulan grafik yer almaktadır.



Şekil 3. Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde alanın (bölümün) düzenleyici rolü

Şekil 3 incelendiğinde renkli çubukları birbirine yakın olduğu bir başka ifadeyle, bütün alanlarda bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasında benzer düzeylerde ilişki olduğu görülmektedir. Düşük sosyal ilgi puanları PDR ve okul öncesi alanında okuyan öğrencilerin bilişsel esneklik puanlarını benzer düzeyde düşürmekle birlikte, en çok sınıf öğretmenliği alanında okuyan öğrencilerin bilişsel esneklik puanlarını düşürmektedir. Yüksek sosyal ilgi puanları en çok PDR alanında okuyan öğrencilerin bilişsel esneklik puanlarını artırmaktadır. Sosyal ilginin bilişsel esneklik üzerindeki etkisi PDR alanında öğrenim gören öğrencilerde en yüksek iken ($R^2=,339$), bu grubu sınıf öğretmenliği alanı öğrencileri izlemektedir ($R^2=,333$). Sosyal ilginin bilişsel esneklik üzerindeki etkisinin en düşük olduğu alan ise okul öncesi öğretmenliği olarak bulunmuştur ($R^2=,234$).

Araştırmanın bulguları incelendiğinde, sosyal ilginin bilişsel esneklik üzerindeki etkisinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (PDR) alanı öğrencilerinde en yüksek olması dikkat çeken bir sonuçtur. PDR alanının program içeriğinin ve meslek temelinin insan ilişkilerine dayanıyor olması ve PDR öğrencilerinin bireyin bilişsel, sosyal, duyuşsal ve davranışsal gelişimi konusunda diğer alanlarla kıyaslandığında çok daha derinlemesine ve uzun soluklu bir eğitim süreci içerisinde olmaları araştırmanın bu sonucunda etkili olmuş olabilir. Bununla beraber, düzenleyici rolü incelenen alanların aynı fakülteye bağlı olması ve kısmen

de olsa öğrenci profilinde benzerliklerin olması, bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde alanın düzenleyici rolünü yansıtamamış olabilir.

4.6. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Üniversiteyi Aileden Ayrı Bir Yerde veya Ailenin Yanında Okuyor Olmanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular

Araştırma sorularından bir diğeri ‘‘Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *üniversiteyi aileden ayrı bir yerde veya ailenin yanında okuyor* olmanın düzenleyici rolü nedir?’’ sorusudur. Üniversiteyi aileden ayrı veya ailenin yanında okuma durumunun düzenleyici rolüne ilişkin yapılan lineer regresyon analizi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

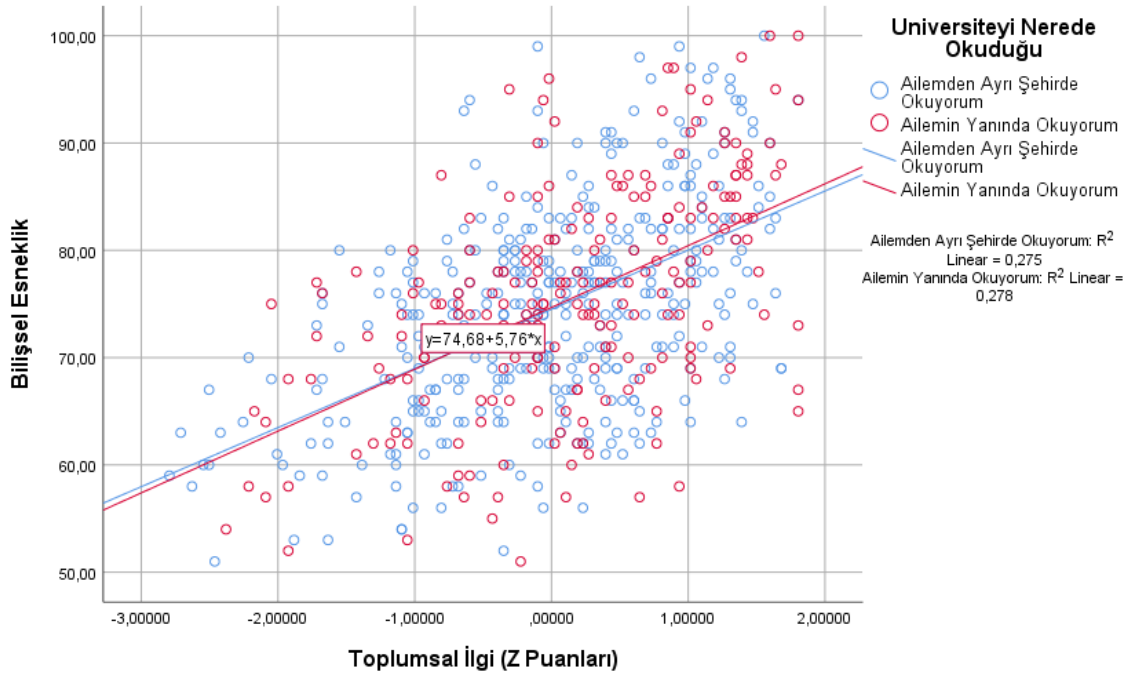
Tablo 9

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ve Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Üniversiteyi Aileden Ayrı Bir Yerde veya Ailenin Yanında Okuyor Olmanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standardize Edilmiş β	t	p
Üniversiteyi Aileden Ayrı veya Aile Yanında Okuma Durumu	,171	,008	,235	,815
Sosyal İlgi	5,262	,494	4,703	,000
Üniversiteyi Aileden Ayrı bir yerde veya Aile Yanında Okuma Durumu x Sosyal İlgi	,249	,034	,324	,746
R=,527	R ² = ,27	F= 76,436	p=,000	

Tablo 9 incelendiğinde kurulan modelde, öğrencilerin üniversiteyi aileden ayrı bir yerde veya aile yanında okuma durumu, sosyal ilgi ve ‘üniversiteyi aileden ayrı veya aile yanında okuma durumu*sosyal ilgi’ değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin yüzde 27’sini açıkladığı görülmektedir (F=76,436, p<,001). Bununla birlikte kurulan modelde sosyal ilgi bilişsel esneklik için anlamlı bir yordayıcı iken (t=4,703, p<,05), üniversiteyi aileden ayrı veya aile yanında okuma durumu, (t=,235, p>,05) ve üniversiteyi aileden ayrı veya aile yanında okuma durumu*sosyal ilgi değişkenleri (t=,324, p>,05) anlamlı birer yordayıcı

değildir. Bir başka ifadeyle, bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasındaki ilişkide üniversiteyi aile yanında veya aileden ayrı bir yerde okuma durumunun tam bir düzenleyici etkisinden söz edilememektedir. Aşağıda bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde üniversiteyi nerede okuduğu durumunun nasıl bir etki gösterdiğine ilişkin oluşturulan grafik yer almaktadır.



Şekil 4. Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde üniversiteyi aileden ayrı bir yerde veya aile yanında okuma (üniversiteyi nerede okuduğu) durumunun düzenleyici rolü

Şekil 4 incelendiğinde çizilen renkli çubukların birbirine yakın olduğu bir başka ifadeyle üniversiteyi aileden ayrı bir yerde veya aile yanında okuma durumunun düzenleyici rolü bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasındaki ilişkide benzer düzeyde olduğu görülmektedir. Sosyal ilginin bilişsel esneklik üzerindeki etkisi üniversiteyi ailesinin yanında okuyanlarda daha yüksek iken ($R^2=,278$), ailesinden ayrı şehirlerde okuyanlarda daha düşüktür ($R^2=,275$).

Gelişimin temel basamakları düşünüldüğünde üniversite çağına gelene kadar bireysel gelişimde aile rolünün büyük ölçüde tamamlandığı, aileye bağlılığın azaldığı ve öğrencilerin üniversiteye belli bir sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyine sahip olarak geldikleri söylenebilir. Bireyin gelişiminde aileden ziyade artık üniversite ortamı, akademik eğitim gibi farklı dinamiklerin birincil kaynak olduğu ifade edilebilir. Bundan dolayı, bireyin üniversite eğitimi aileden ayrı veya aile yanında alıyor olması durumu üniversite

öğrencilerinin sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkide düzenleyici bir etki oluşturmamış olabilir.

4.7. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Sınıf Düzeyinin Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulgular

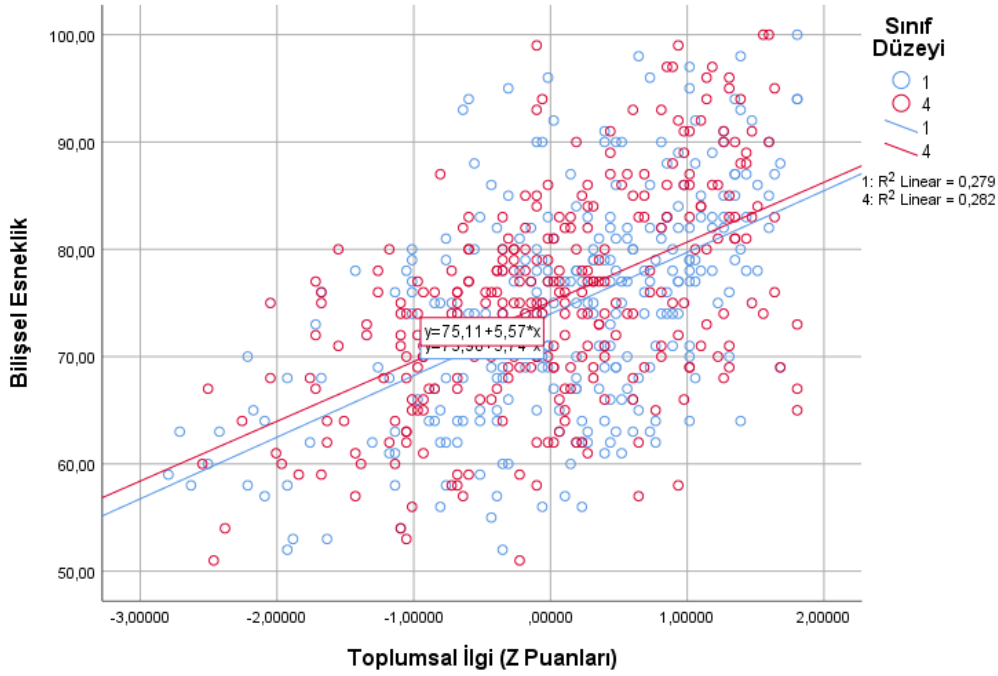
Araştırmada cevap aranan son soru “Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide *sınıf düzeyinin* düzenleyici rolü nedir?” olmuştur. Sınıf düzeyinin düzenleyici rolüne ilişkin yapılan lineer regresyon analizi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Sınıf Düzeyinin Düzenleyici Rolüne İlişkin Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standardize Edilmiş β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sınıf Düzeyi	,377	,056	1,619	,106
Sosyal İlgi	5,801	,545	7,898	,000
Sınıf x Sosyal İlgi	-,058	-,016	-,235	,814
R=,530	R ² =,28	F=77,576		p=,000

Tablo 10 incelendiğinde kurulan modelde öğrencilerin sınıf düzeyi, sosyal ilgi ve ‘sınıf düzeyi*sosyal ilgi’ değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin yüzde 28’ini açıkladığı görülmektedir (F=77,576, $p<,001$). Bununla birlikte kurulan modelde sosyal ilgi bilişsel esneklik için anlamlı bir yordayıcı iken ($t=7,898$, $p<,05$), sınıf düzeyi ($t=1,619$, $p>,05$) ve sınıf*sosyal ilgi ($t=-,235$, $p>,05$) bilişsel esneklik için anlamlı birer yordayıcı değildir. Bir başka ifadeyle, bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasındaki ilişkide sınıf düzeyinin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilememektedir. Aşağıda bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde sınıf düzeyinin nasıl bir etki gösterdiğine ilişkin oluşturulan grafik yer almaktadır.



Şekil 5. Bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde sınıf düzeyinin düzenleyici rolü

Şekil 5 incelendiğinde çizilen renkli çubukların birbirine yakın ve sınıf düzeyine göre bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasında benzer düzeyde ilişki olduğu görülmektedir. Ancak; sınıf düzeyinin bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisindeki etkisinin yüksek ve düşük olduğu durumların karşılaştırılması yapıldığında, düşük sosyal ilgi ve bilişsel esneklik puanında sınıf düzeyinin düzenleyici etkisi daha güçlü iken, yüksek sosyal ilgi ve bilişsel esneklik puanında sınıf düzeyinin düzenleyici etkisi daha zayıftır. Düşük sosyal ilgi puanları en çok 1. sınıfta okuyan öğrencilerin bilişsel esneklik puanlarını düşürmekte iken, yüksek sosyal ilgi puanları en çok 4. sınıfta okuyan öğrencilerin bilişsel esneklik puanlarını artırmaktadır. Sosyal ilginin bilişsel esneklik üzerindeki etkisi ise 4. sınıfta olan öğrencilerde daha yüksek iken ($R^2=,282$), 1. sınıfta olan öğrencilerde daha düşüktür ($R^2=,279$).

Araştırmanın bu bulgusu incelendiğinde bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde sınıf düzeyi değişkeninin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmektedir. Bu durum, üniversite eğitiminin 1. ve 4. sınıf düzeyleri arasında geçen sürede öğrencilerin sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından değişim gösterecek bir etki oluşturmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Üniversitelerin eğitim programlarında mesleki gelişim ve teorik bilgilerin ağırlıkta olması, öğrencilerin ders geçebilme kaygısı, sınavlar gibi dışsal faktörler de öğrencilerin sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeylerini geliştirici farklı faaliyetlere yönelmelerini ötelemiş olabilir. Bununla birlikte incelenen sınıf düzeyleri aynı gelişimsel

döneme (genç yetişkinlik dönemi) denk düşmektedir. Bu durum da bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde sınıf düzeyi değişkeninin tam bir düzenleyici bir etki oluşturmamasında göz önünde bulundurulabilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulguların alan yazında yer alan benzer araştırma bulguları ve görüşleri doğrultusunda tartışılmasına yer verilmiştir.

5.1.Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu araştırmanın temel amacının oluşturan, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan korelasyon analizi sonucuna göre üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri toplam puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Sosyal ilgi toplam puanı ile bilişsel esneklik envanterinin *alternatifler* alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde, *kontrol* alt boyutu arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Bkz. Tablo 5). Bu araştırmanın bağımsız değişkeninin sosyal ilgi, bağımlı değişkeninin ise bilişsel esneklik olduğu tekrar hatırlanacak olursa; bu sonuçlar doğrultusunda üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal ilgi düzeyi yükseldikçe bilişsel esneklik düzeylerinin de yükseldiği ve aralarında doğrusal bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Sosyal ilgi ve bilişsel esneklik değişkenlerinin doğrudan birlikte ele alındığı başka çalışmalara rastlanmasa da bireyin sosyal gelişiminin ve bilişsel esnekliğinin birlikte etkileşim gösterdiği benzer temada yapılan bazı çalışmalar araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir (Ansbacher, 1991, 1991a; Bandura, 1999; İşçioğlu, 2020; Koesten, Schrodt, & Ford, 2009; McClain, 2005; Martin & Rubin, 1995; Nikelly, 2005). Bununla birlikte; Ciairano, Bonino & Miceli, (2006) yüksek bilişsel esnekliğe sahip olan çocukların daha yüksek iş birliğine sahip olduklarını ve sosyal yetkinliklerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Macclain (2005) ise iş birliğinin, Adler'in sosyal ilgi kavramındaki

öneminin altını çizmiş ve yüksek sosyal ilgi düzeyi için iş birliğinin gerekliliğini vurgulamıştır. Özetle bilişsel esneklik düzeyi yükseldikçe iş birliği yapabilme düzeyi yükselmekte, sosyal ilgi düzeyi yükseldikçe de iş birliği yapabilme düzeyi yükselmektedir. Koesten, Schrodtt & Ford, (2009) ise, genç yetişkinlerle yaptıkları çalışmada bilişsel esneklik, aile ve sosyal çevre etkileşimini incelemişler ve bu üç değişkenin de birbirini etkilediğini, bilişsel esneklik düzeyi ile aile ve sosyal ortamın olumlu bir etkileşim süreci içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.

Bunlara ek olarak bu araştırmanın, üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi toplam puanları ile bilişsel esneklik envanterinin *kontrol* alt boyutu arasında pozitif yönde düşük düzeyde, *alternatifler* alt boyutu arasında ise pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna yönelik olarak; üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları problemlere yönelik alternatif olan tüm seçenekleri değerlendirebilme becerilerinin bu problemleri kontrol altına tutabilme becerilerine göre daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi düzeyleri ile kontrol becerileri arasında düşük düzeyde ilişki olduğu gözlenirken; benzer konuyu içeren Ashby, Kottman, & Draper (2002)'nın çalışmasında, üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi düzeyleri ile kontrol odağı arasındaki ilişki incelenmiş ve anlamlı ilişki olmadığı bulunmuştur.

Bu çalışmada; üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkinin bulunması 21. yüzyıl öğrenimi için çerçeve olarak geliştirilen kolektif vizyonun içeriğini destekler niteliktedir. Bu vizyon; Cisco, Apple, National Education Association gibi Amerika'da farklı şirket ve kuruluşlar tarafından ortak geliştirilmiştir ve Brown (2018), Lamb, Maire, & Doecke, (2017) gibi bazı çalışmalarda da referans alınmış, genel kabul görmüştür (Cansoy, 2018). Bu vizyonun içeriğinde özetle 21.yüzyılda başarı ve uyum için bir bireyde olması gereken; esneklik, problem çözme ve değişikliklere uyumluluk gibi bilişsel esnekliğin anlamına vurgu yapan kavramlar ile; sosyal ve kültürel beceriler, sorumluluk, iş birliği gibi sosyal ilgi kavramının içeriğine vurgu yapan beceriler yer almaktadır (Partnership for 21st Century Learning-P21, 2009). Bununla birlikte Wagner (2008)'ın zihinsel çeviklik ve esneklik, iş birliği, girişimcilik ve problem çözme becerisi gibi başarılı olabilmek için bireylerin sahip olması gereken özellikleri vurguladığı çalışması da benzer niteliktedir. Bu çalışmalar, bu araştırmanın odak noktasını oluşturan sosyal ilgi ve bilişsel esneklik arasındaki pozitif ilişkinin önemini ve birbirini destekleyen nitelikte kavramlar olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra başka bir önemli hususa

değerinilecek olursa, sosyal ve bilişsel gelişimin en hızlı ivme kazandığı yerlerden birinin de okul ortamı olduğu söylenebilir. Adler (2002a), okul ortamının bireyin sosyal, bilişsel ve duyuşsal gelişimi için önemine dikkat çekmiş ve eğitim sistemi üzerinde çalışmanın toplum üzerinde bütün olarak daha etkili olabileceğine inanmıştır. Bundan dolayı, sosyal ilginin gelişmesi için okulun büyük bir fırsat olduğu üzerinde durmuştur. Kaynak & Işık (2019) okul ruh sağlığı hizmetlerinde sosyal ilgi kavramını, okul psikolojik danışmanlarının görüşlerinde incelemişler ve alan çalışanlarının; aile eğitimleri, seminerler, iletişim, grup çalışmaları gibi etkinliklerde sosyal ilgi kavramını daha kapsamlı olarak hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Okul etkinlikleri kapsamında yapılacak çalışmalarda sosyal ilgi kavramına daha fazla yer vermeye yönelik eğitimlerin ve programların, ruh sağlığına ve öğrencilerin gelişimine yararlı olacağını ifade etmişlerdir. Yani, ruh sağlığı ve rehberlik faaliyetleri açısından değerlendirildiğinde de sosyal ilgi kavramının önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

Tüm bunlarla birlikte, bireyin hayatında var olan bir sorunu veya gelişimini etkileyen olumlu-olumsuz her durumu tek bir boyutta ele almak, değerlendirmek, gelişimin çok yönlü, bütünsel ve esnek olduğu ilkesine aykırıdır (Santrock, 2012). Bundan dolayı, Adler (2002a)'ın de belirttiği gibi birey doğuştan sahip olduğu sosyal ilgi potansiyelini geliştirdikçe bu durum bilişsel ve duyuşsal yönüne de yansiyacaktır. Netice itibarıyla araştırmanın bulguları dengeli bir sosyal ve bilişsel gelişim gösterebilmenin, sorunlara sağlıklı çözümler üretebilmenin, zor durumlar karşısında alternatif seçenekleri görebilmenin, düşünce örüntülerinde belirli bir esneklik gerektirdiğini ve bu esnekliği geliştirebilmek için de bireyin belli bir sosyal ilgi potansiyeline sahip olması gerektiğini ifade eden önceki araştırmacıların çalışmalarını da destekler niteliktedir (Ansbacher, 1991; Geçtan, 2017; McClain, 2005; Nikelly, 2005).

5.2. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgi Düzeyleri Arasındaki İlişkide Cinsiyetin Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması

Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide cinsiyetin düzenleyici rolüne ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında, cinsiyetin anlamlı bir yordayıcı olmadığı bulunmuştur (Bkz. Tablo 6). Bir başka deyişle, bu durumun bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasındaki ilişkide cinsiyetin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemeyeceği şeklinde ifade edilebilir. Cinsiyetin bilişsel

esneklik ve sosyal ilgi ilişkisindeki etkisinin yüksek ve düşük olduğu durumların karşılaştırılması yapıldığında, düşük sosyal ilgi ve bilişsel esneklik puanında cinsiyetin rolünde kısmen fark olduğu gözlenmişken, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik puanı yükseldikçe bu durum erkeklerin lehine göre değişmektedir. Yani sosyal ilgi düzeyi yükseldikçe bilişsel esnekliğin artması durumu erkeklerde daha fazla görülmektedir (Bkz. Şekil 1). Fakat bu değişim, istatistiksel olarak cinsiyetin düzenleyici etkisinde anlamlı bir yordayıcı değildir.

Literatür incelendiğinde, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik değişkenlerinin doğrudan birlikte ele alındığı ve cinsiyet değişkeninin düzenleyici değişken olarak kullanıldığı yani, yöntem olarak benzer şekilde karşılaştırma yapılabilecek başka çalışmalara rastlanmamıştır. Sosyal ilgi ve bilişsel esneklik değişkenlerinin farklı çalışmalarda ağırlıklı olarak ilişkisel tarama modeline göre incelendiği görülmüştür. Örneğin; sosyal ilginin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı yönünde yapılan çalışmaların birçoğunda kadınların sosyal ilgi düzeyi daha yüksek bulunmuştur (Crandall, 1980; Çelik, 2018; Greverr, Tseng & Friendland, 1973; Johnson, Smith & Nelson, 2003; Kalkan, 2010; Önal, 2019). Sosyal ilginin şefkat, duyarlılık, topluma aidiyet, empatik olma, sorumluluk alabilme, yardımseverlik, merhamet gibi kavramları içerdiği ilgili literatür doğrultusunda söylenebilir (Ansbacher, 1991; Daugherty, Murphy & Paugh, 2001; Rareshide & Kern, 1991). Bu kavramlara yaratılış gereği kadınların erkeklerden daha yatkın oldukları, hatta annelikle de özdeşleşen biyolojik temelli evrensel nitelikler olduğu söylenebilir (Kağıtçıbaşı, 2012, s.185). Bundan dolayı, sosyal ilginin kadınlarda daha yüksek çıkmasında ve farklı kültürlerde de benzer sonuçların olmasında kadınlara özgü bu evrensel niteliklerin etkisinin olduğu ve beklenen bir sonuç olduğu şeklinde değerlendirilebilir (Greverr, Tseng & Friendland, 1973; Johnson, Smith & Nelson, 2003). Bunun yanı sıra Soyer (2001) ise çalışmasında, sosyal ilginin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur.

Bilişsel esneklik ile yapılan çeşitli araştırmalarda cinsiyet değişkeninin anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında sonuçların değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Bazı çalışmalar bilişsel esnekliğin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığını gösteriyorken (Başpınar, 2019; Başsu, 2016; Diril, 2016; Laçın & Yalçın, 2018; Martin & Rubin, 1995; Tutuş, 2019; Üzümcü & Müezzın 2018; Yeşil, 2019; Yücel, Karahoca & Karahoca 2016; Zong, vd., 2010), bazı çalışmalarda erkeklerin lehine göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (Asıcı & İkiz, 2015; Toksöz & Kolburan, 2018).

Bunun yanı sıra, kadınların lehine göre anlamlı farklılığın olduğu yönünde çalışmalar da mevcuttur (Altunkol, 2011; Esen-Aygun, 2018; Kömür, 2018). Literatür incelendiğinde bilişsel esneklikle ilgili yapılan çalışmaların örneklem grubunu ağırlıklı olarak üniversite öğrencilerinin oluşturduğu görülmüştür. Benzer çalışma gruplarıyla çalışılsa da araştırma sonuçlarının farklılık gösterdiği görülmüştür. Sonuç olarak, özellikle üniversite öğrencilerinde bilişsel esnekliğin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan çalışmaların sonuçları farklılık göstermektedir.

5.3. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgî Düzeyleri Arasındaki İlişkide Yaşın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması

Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide yaşın düzenleyici rolüne ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında, yaşın tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmektedir (Bkz. Tablo 7). Bununla beraber, sosyal ilgi ve yaş değişkenleri ayrı ayrı ele alındıklarında bilişsel esneklik için anlamlı birer yordayıcı iken; bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde yaş düzenleyici bir etki oluşturmamıştır. Bunun yanı sıra; üç yaş grubu arasında (18-20, 21-23 ve 24+) en yüksek bilişsel esnekliğe sahip olan grup 24+ olan katılımcılardır (Bkz. Şekil 2). Bu bulgu, yaşla birlikte bilişsel esnekliğin arttığı yönündeki çalışmaları destekler niteliktedir (Atayeter, 2020; Bock, Gallaway, & Hund, 2015; Çiftçi, 2017; Üzümcü & Müezzın, 2018).

Aynı zamanda mevcut çalışmanın bulgularıyla çelişen nitelikte bazı çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalar yaş değişkeni ile bilişsel esneklik arasında anlamlı farklılığın olmadığı yönündedir (Altunkol, 2011; Asıcı & İkiz, 2015; Fleming, 2007; Güler, 2015; Tutuş, 2019). Bu çalışmada katılımcıların yaş ranjının birbirine yakın olmasından dolayı, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide yaşın düzenleyici etkisi görülmemiş olabilir. Farklı yaş grubundaki örneklem gruplarıyla yapılacak olan çalışmalarda yaşın düzenleyici etkisinin daha belirgin görüleceği düşünülmektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucu, yüksek sosyal ilgi puanlarının en çok 24+ yaş grubunda olan katılımcıların bilişsel esneklik puanlarını arttırdığı yönündedir (Bkz. Şekil 2). Bu yaş grubundaki bireyler ağırlıklı olarak dördüncü sınıfta olanlardır. Bunun doğal bir sonucu olarak da bu yaş grubunun üniversite yaşamına ve farklılıklara daha iyi uyum sağlayabilmiş, farklı deneyimler yaşama yönünden daha zengin, bilişsel açıdan daha çok ilerlemiş ve

kendisini geliştirmiş; kısacası daha fazla öğrenen, üreten ve sosyalleşmeye daha açık hale gelen bireyler olduğu şeklinde değeriendirilebilir. Bunun yanı sıra, araştırmanın çalışma grubunu toplam 600 katılımcının oluşturduğu bu grup içerisinde 24+ yaş grubunu ise sadece 63 katılımcının oluşturduğu göz önüne alındığında, sosyal ilginin bilişsel esneklik düzeyini artırmasında yaş almanın belirgin bir etkisinin olduğu söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu, yaş arttıkça yükselen sosyal ilgi düzeyinin bilişsel esneklik düzeyinde de artmaya neden olduğu şeklinde özetlenebilir. Aynı zamanda bu bulgu, yaş arttıkça sosyal ilgi düzeyinin de arttığı yönündeki çalışmaları da destekler niteliktedir (Greverr, Tseng & Friendland, 1973; Meunier & Royce, 1988).

İkinci önemli bir husus olarak; bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisine genel tablodan bakıldığında; bu ilişkiyi 21-23 yaş aralığındaki grubun daha belirgin şekilde farklılaştırdığı bulunmuştur. Bu yaş grubu, Arnett (2000)'in *beliren yetişkinlik (18-25 yaş arası)* olarak ele aldığı gelişim dönemin tam ortalarına denk düşmektedir. Bu dönemin temel özellikleri özetle; kişinin kendisine en çok odaklandığı, çevresindeki olanakları değerlendirme fırsatının en çok olduğu, birçok farklı alanda bireysel karar verdiği kısacası en özgür olunan ve sosyal etkileşimin en fazla olduğu dönemdir (Arnett, 2015; Atak & Çok, 2010). Buradan yola çıkarak 21-23 yaş aralığının sosyal, bilişsel ve duygusal yönden birçok değışimin ve gelişimin en hızlı yaşandığı, bireyin kendisini geliştirmeye en açık olduğu dönem olarak değeriendirilebilir. Bundan dolayı; 21-23 yaş aralığının bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisindeki etkisinin düşük ve yüksek olduğu durumlar arasındaki fark daha belirgin olabilir.

5.4. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgı Düzeyleri Arasındaki İlişkide Alanın Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması

Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi arasındaki ilişkide öğrenim görülen alanın (PDR, sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği) düzenleyici rolüne ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında, alanın tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmektedir (Bkz. Tablo 8). Bununla beraber, sosyal ilgi ve alan değışkenleri ayrı ayrı ele alındıklarında bilişsel esneklik için anlamlı birer yordayıcı iken; bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde alan düzenleyici bir etki oluşturmamıştır. Karşılaştırılan alanların üçünün de eğitim fakültesinde yer alıyor olması ve sosyal bilimler alanından olması alanın sosyal ilgi ve bilişsel esneklik ilişkisinde düzenleyici bir etkiye sahip olmamasını etkilemiş olabilir. Nitekim öğretmenlik doğrudan bireye ve topluma hitap eden,

topluma faydalı insan yetiştirmeyi amaçlayan bir meslektir. Bundan dolayı, eğitim fakültesini tercih etmiş öğrencilerin belli bir sosyal ilgi düzeylerine sahip olmalarının beklenen bir durum olduğu söylenilebilir. Literatür incelendiğinde, bu araştırmada incelenen üç alanın da birlikte ele alınıp düzenleyici rolünün analiz edildiği başka araştırmalara rastlanmamıştır. Bundan dolayı, ilgili alanların yer aldığı diğer çalışmaların sonuçları dolaylı olarak tartışılmıştır.

Bu araştırmada, yüksek sosyal ilgi puanlarının en çok PDR alanında öğrenim gören öğrencilerin bilişsel esneklik puanlarını artırdığı bulunmuştur. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanı (PDR); psikolojik desteğe ihtiyaç duyan bireylere empatik bir anlayışla, koşulsuz olumlu kabulde yardım etmeyi gerektiren ve birebir bireyle çalışılan, insan ilişkileri temeline dayanan bir alandır. Bundan dolayı, PDR alanını tercih eden bir bireyin sosyal ilgi düzeyinin yüksek olması, beklenen ve mesleğin de gereği olan temel danışmanlık becerileri için bir ön koşul olduğu söylenilebilir.

Sonuç olarak, sosyal ilginin bilişsel esneklik üzerindeki etkisi incelenen alanlara göre sıralanacak olursa: Bu etki PDR alanında öğrenim gören öğrencilerde en yüksek düzeyde görülmekte iken, bu grubu sırasıyla sınıf öğretmenliği ve daha sonra da okul öncesi öğretmenliği alanı öğrencileri izlemektedir. Sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği alanında öğrenim gören öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin alana göre farklılık gösterip göstermediğinin araştırıldığı bir çalışmada anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur (Esen-Aygun, 2018). Bu bulgu, dolaylı olarak araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği alanlarının Temel Eğitim Bölümü içerisinde yer alması, eğitim programları içeriğinde çok büyük farklılıkların olmaması, öğrencilerin benzer bilişsel fonksiyonlara sahip olmalarını da etkilemiş olabilir.

5.5. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgil Düzeyleri Arasındaki İlişkide Üniversiteyi Aileden Ayrı Bir Yerde veya Aile Yanında Okuyor Olma Durumunun Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması

Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi arasındaki ilişkide üniversiteyi aileden ayrı bir yerde veya aile yanında okuma durumunun düzenleyici rolüne ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçlarına bakıldığında, üniversitede kalınan yerin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmektedir (Bkz. Tablo 9). Gelişim dönemi itibariyle bu dönemlerde artık bireyselliğin daha baskın olması, geleceği için bireyin kendi

ayakları üzerinde durmaya çalışıyor olması, sorumlulukların daha çok farkına varılması, kısmen de olsa ekonomik özgürlük imkânlarına sahip olunabilmesi (burslar, yarı zamanlı iş imkânları gibi), artık reşit olunmuş olması gibi durumların varlığı bireyin ailesine olan bağımlılığını azaltmış ve dolaylı olarak bu durumlar üniversiteyi aileden ayrı bir yerde veya aile yanında okuma durumunun birey üzerindeki etkisini zayıflatmış olabilir. Bunun yanı sıra Vygotsky, bireyin bilişsel gelişiminde yakın çevresinin etkisine vurgu yapmaktadır. Yakınsak gelişim alanı olarak adlandırdığı bu alan, sosyal etkileşime bağlı olarak gelişen bilişsel gelişimi açıklar. (Nicolopoulou, 2004). Buradan yola çıkarak, üniversite yaşamına adım atmış bir bireyin sosyal ve bilişsel gelişiminin artık ailesinden çok sosyal çevreye, akademik yaşama, bireysel gelişime doğru taşıdığı söylenebilir. Yani bireyin sosyal ve bilişsel gelişiminde, deneyimlerinde, temel bilgi kaynaklarında üniversite hayatının artık aileden daha öncü bir rolde olduğu söylenebilir. Bundan dolayı, üniversite eğitime aile yanında veya aileden ayrı bir yerde devam ediyor olmanın bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde tam bir düzenleyici etki oluşturmadığı düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde, genel olarak üniversiteyi aileden ayrı bir yerde veya aile yanında okuyor olmanın ele alındığı çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmüştür. Bu araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerin, aile yanında veya aileden ayrı yaşama durumuna göre ilişkilendirildiği başka araştırmalara rastlanmamıştır. Bundan dolayı, incelenen değişkenler çerçevesinde araştırmanın sonuçlarıyla kıyaslama yapılabilecek başka bulgular mevcut değildir. Fakat literatürdeki bazı çalışmalar üniversiteyi aileden ayrı yerde yaşayan öğrencilerin daha geniş sosyal çevreye sahip olabilme, daha özgür kararlar alabilme, paylaşmayı ve insanları tanımayı öğrenebilme ve daha çok kendi özlerine odaklanabilme kazanımlarını elde ettiklerini göstermiştir (Arlı, 2013; Telefoncu, 2019).

5.6. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgili Düzeyleri Arasındaki İlişkide Sınıf Düzeyinin Düzenleyici Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması

Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide sınıf düzeyinin düzenleyici rolüne ilişkin yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre sınıf düzeyinin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmektedir (Bkz. Tablo 10). İncelenen sınıf düzeylerine bakıldığında, 1.ve 4. sınıf kademelerinde öğrenim gören öğrencilerin aynı gelişimsel dönem olan genç yetişkinlik dönemine denk düşmeleri, sınıf düzeylerinin yaş olarak birbirine yakın olması, öğrencilerin benzer sosyal ilgi ve bilişsel

esneklik düzeylerine sahip olmasında etkili olmuş olabilir. Bundan dolayı bilişsel esneklik ve sosyal ilgi ilişkisinde sınıf düzeyinin düzenleyici etkisi görülmemiş olabilir. Literatür incelendiğinde, mevcut çalışmanın konusuna yönelik sınıf düzeyi değişkeninin düzenleyici değişken olarak kullanıldığı yani, yöntem olarak benzer şekilde karşılaştırma yapılabilecek başka çalışmalara ulaşılamamıştır. Sosyal ilgi ve bilişsel esneklik kavramlarının farklı çalışmalarda sınıf düzeyi değişkenleri ile ayrı ayrı incelendiği ilişkisel korelasyon yöntemine dayalı çalışmalar mevcuttur. Sosyal ilginin sınıf düzeyine göre incelendiği çalışmalar ele alınacak olursa; Soyer (2001), çalışmasında üniversite 1. ve 4. sınıflar arasındaki sosyal ilgi puanlarını incelemiştir. 4. sınıfların sosyal ilgi puan ortalaması 166,05 iken 1. sınıfların 164,98 olarak bulmuştur. Sonuç olarak sosyal ilgi ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır. Önal (2019), üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi düzeyleri ile sınıf düzeyleri karşılaştırmasını yapmış ve 1,2,3,4. sınıfta olan öğrencilerde sınıf düzeyi arttıkça puanlarda biraz artış olsa da 1. ve 4. sınıf puanlarını karşılaştırdığı zaman sosyal ilgi ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı sonucunu bulmuştur. Bu çalışmalar, mevcut bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bu bulgularla çelişen nitelikte sadece bir araştırmaya ulaşılmış ve yine üniversite 1. ve 4. sınıfların sosyal ilgi düzeylerinin incelendiği çalışmada 4. sınıfların sosyal ilgi düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Greverr, Tseng & Friendland'den akt. Soyer, 2001). Bu bulgu, yaş değişkeninde de tartışıldığı gibi üniversite öğrencilerinin sosyal ilgi düzeylerinin yaşla birlikte arttığı yönündeki çalışmaları da destekler niteliktedir (Greverr, Tseng & Friendland, 1973; Mevner & Royce, 1988).

Bilişsel esnekliğin sınıf düzeyine göre incelendiği çalışmalara bakılacak olursa Yücel, Karahoca & Karahoca (2016); üniversite 2. ve 3. sınıflar arası karşılaştırma yapmış ve anlamlı farklılık bulamamıştır. Başpınar (2019) ise üniversite kademesindeki 1. 2. 3. ve 4. sınıflar arası karşılaştırma yapmış ve 4. sınıfların en yüksek bilişsel esnekliğe sahip olduğu sonucunu bulmuştur. Burada da 4. sınıftakilerin en yüksek bilişsel esnekliğe sahip olmasında, yaş faktörünün rol oynadığı ve yaşın artmasıyla bilişsel esnekliğin de arttığı tekrar görülmektedir.

Yapılan çalışmalar ele alındığında sınıf düzeyleri arasındaki karşılaştırmaların ağırlıklı olarak üniversite öğrencilerine yönelik olduğu tespit edilmiştir. Farklı eğitim kademesinin sınıf düzeyleri arasında yapılacak olan bir karşılaştırma (örneğin lise gibi), hem sosyal ilgi hem de bilişsel esneklik kavramlarının sınıflar arası değişimini görebilmek açısından daha

belirgin sonuçlar ortaya koyabilir. Üniversite dönemine kadar yani, ergenlikten yirmili yaşlara gelinceye kadarki süre birey için oldukça büyük öneme sahiptir. Birey, temel gelişimini ve temel eğitim-öğretim sürecini büyük ölçüde tamamlamıştır (Chisholm & Hurrelmann, 1995). Yani üniversite çağına kadar bireyin sosyal ve bilişsel gelişiminin en temel basamaklarını tamamlamış olarak üniversiteye geldiği söylenebilir. Bundan dolayı belli bir olgunluğu erişmiş olmak, büyük ölçüde yerleşmiş bir sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyine sahip olarak üniversiteye gelmiş olmak, üniversitedeki sınıf düzeyleri arasında belirgin bir farklılaştırma oluşturmamış olabilir. Bunun yanı sıra, sınıf kademeleri arasındaki farklılıkları görebilmek için aynı örneklem grubu üzerinde yapılacak olan boylamsal bir çalışma, edinilen kazanımlarını ve sınıf düzeyleri arasındaki farklılaşmayı değerlendirebilmek açısından daha belirgin sonuçlar verebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda sunulan önerilere yer verilmiştir.

6.1.Sonuçlar

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulara ilişkin aşağıda belirtilen temel sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal ilgi düzeyleri toplam puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sosyal ilgi ile bilişsel esneklik envanterinin *alternatifler* alt boyutu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ve *sosyal ilgi ile aynı envanterin kontrol* alt boyutu arasında ise pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
2. Cinsiyet, sosyal ilgi ve “cinsiyet x sosyal ilgi” değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin %27’sini açıkladığı anlaşılmıştır. Bu sonuca göre, sosyal ilginin bilişsel esnekliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ancak; sosyal ilgi ve bilişsel esneklik değişkenleri arasındaki ilişkide cinsiyetin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmüştür.
3. Yaş, sosyal ilgi ve “yaş x sosyal ilgi” değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin %28’ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal ilgi ve yaş değişkenleri bilişsel esneklik için anlamlı bir yordayıcı iken, bilişsel esneklik ve sosyal ilgi arasındaki ilişkide yaşı tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmüştür. Yüksek sosyal ilgi puanlarının en çok 24+ yaş grubundaki katılımcıların bilişsel esneklik puanlarını da artırdığı ve yaş arttıkça yükselen sosyal ilgi düzeyinin bilişsel esneklik düzeyinde de artmaya neden olduğu görülmüştür.

4. Alan, sosyal ilgi ve ‘alan x sosyal ilgi’ değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin %29’unu açıkladığı görülmüştür. Sosyal ilgi ve alan değişkenleri bilişsel esneklik için anlamlı bir yordayıcı iken, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik değişkenleri arasındaki ilişkide alan değişkeninin tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmüştür. Öğrencilerin eğitim gördükleri alana göre sosyal ilgi puanları birlikte değerlendirildiğinde yüksek sosyal ilgi puanlarının en çok Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında öğrenim gören öğrencilerin bilişsel esneklik puanlarında artışa neden olduğu görülmüştür.
5. Üniversiteyi aileden ayrı veya aile yanında okuma durumu, sosyal ilgi ve ‘üniversiteyi aileden ayrı veya aile yanında okuma durumu x sosyal ilgi’ değişkenlerinin birlikte bilişsel esnekliğin %27’sini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Üniversiteyi aile yanında veya aileden ayrı okuma durumu değişkeninin bilişsel esneklik ve sosyal ilgi düzeyleri arasındaki ilişkide tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmüştür.
6. Öğrencilerin sınıf düzeyi, sosyal ilgi düzeyleri ve ‘sınıf düzeyi x sosyal ilgi düzeyleri’ değişkenleri birlikte bilişsel esnekliğin %28’sini açıklamaktadır. Sınıf düzeyi değişkeninin sosyal ilgi düzeyi ve bilişsel esneklik düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkide tam bir düzenleyici etkisinden söz edilemediği görülmüştür. Sosyal ilgi düzeyinin bilişsel esneklik düzeyi üzerindeki etkisi dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerde daha yüksek iken, birinci sınıfa devam öğrencilerde daha düşük olduğu anlaşılmıştır.

6.2.Öneriler

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular ışığında araştırma sonuçlarına yönelik öneriler, psikolojik danışmanlar, öğretmenler ve okul yöneticilerine yönelik önerilere aşağıda yer verilmiştir.

6.2.1.Araştırma Sonuçlarına Yönelik Öneriler

1. Adler’in bireysel psikolojisi ve bilişsel terapi kuramları çerçevesinde bu ilişkinin arka planında var olan nedensellikler daha detaylı olarak incelenebilir. Bilişsel Esneklik Envanteri’nin ‘kontrol’ alt boyutu ile sosyal ilgi değişkenleri arasındaki

ilişkinin düşük düzeyde anlamlı yönde ilişki çıkmasına yönelik olarak, üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları zor durumları kontrol altında tutabilmelerini geliştirecek güçlendirici etkinlikler ve psiko-sosyal destek programları geliştirilebilir ve uygulanabilir.

2. Bu araştırmada *cinsiyet* değişkeninin üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkide düzenleyici bir rolünün olmadığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği açısından cinsiyet değişkeni, örneklem sayısı artırılarak ya da farklı örneklem gruplarında yeni çalışmalarla incelenebilir.
3. Sosyal ilgi ve bilişsel esneklik konusuna odaklı bu araştırma, ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı kesitsel bir çalışmadır. Araştırmada, sosyal ilgi ve bilişsel esneklik ilişkisinde yaş arttıkça sosyal ilginin bilişsel esnekliği artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bireylerin sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeylerindeki değişimin zaman içerisinde nasıl bir seyir izlediğini görebilmek adına boylamsal çalışmalar yapılabilir. Böylelikle, bu iki değişken arasındaki ilişkide yaş değişkeninin etkisi daha belirgin şekilde incelenebilir.
4. Bu araştırmada sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkide düzenleyici bir rollerinin olup olmadığı incelenen alanlar kolay ulaşılabilen örnekleme yönteminin tercih edilmesi gerekçesiyle sadece eğitim fakültesi öğrencileri ile sınırlıdır. Farklı fakültelerin ya da öğretim kademelerinin yer aldığı daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
5. Araştırmada düzenleyici rolü incelenen değişkenlerden biri de öğrencilerin üniversite eğitimlerini aile yanında mı yoksa aileden ayrı bir yerde mi aldıklarıdır. Bu araştırmada bu değişkenin etkisi, aileyle birlikte yaşayarak eğitim alma veya farklı bir şehirde eğitim alma durumuna göre incelenmiştir. Yurtta kalma, evde kalma, tek kişi veya ev arkadaşları ile yaşama, akraba yanında kalma gibi alternatif barınma şekillerinin detaylı olarak incelendiği farklı araştırmalarla konu zenginleştirilebilir.
6. Sosyal ilgi ve bilişsel esneklik konusuna odaklı bu araştırma, üniversite 1. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrencileri kapsamaktadır. Bu araştırmanın kuramsal çerçeve bölümünde de açıklandığı gibi bilişsel terapi kuramı ve Adler'in bireysel psikoloji kuramı, bireyin gelişiminde erken çocukluk döneminin (0-6 yaş) önemine vurgu yapmış ve benzer açıklamalarda bulunmuşlardır. Bununla beraber, konu ile ilgili

yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak üniversite öğrencileri üzerinde yürütüldüğü de dikkat çekmektedir. Bundan dolayı çalışma grubunu ilkokul, ortaokul veya lise düzeyi gibi farklı yaşlardaki öğrenci gruplarının oluşturacağı ve farklı sınıf düzeylerinin karşılaştırıldığı yeni çalışmalar yapılabilir.

6.2.2. Psikolojik Danışmanlara, Öğretmenlere ve Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler

1. Psikolojik danışmanlar, öğrencilerin sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeylerini geliştirici sınıf rehberlik etkinlikleri, psiko-eğitsel grup çalışmaları, koruyucu ve önleyici rehberlik hizmetleri planlayabilir; ailelere, öğretmenlere ve okul yöneticilerine müşavirlik ve aile eğitim seminerleri verebilirler. Bunlara ek olarak psikolojik danışmanlar; öğretmenler ve okul yöneticileri, öğrencilerin sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeylerini geliştirmek amacıyla yapılan çalışmaları iş birliği içerisinde doğru adımlarla yürütebilmek için, bu konu kapsamında düzenlenen hizmet içi eğitimlere katılabilirler.
2. Bu araştırmanın öğrencilerin sosyal ilgi ve bilişsel esneklik düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunması sonucuna yönelik olarak: Psikolojik danışmanlar, öğretmenler ve okul yöneticilerince bireysel farklılıkların yakından takip edildiği, bireyi sadece akademik olarak değil, bütünüyle hayata hazırlayan ders içeriklerinin yer aldığı disiplinler arası çalışmalar yapılabilir. Adler, okul ortamının bireyde sosyal ilginin gelişmesi için büyük bir fırsat sunduğu üzerinde durmaktadır. Okul-aile-çocuk arasında süreklilik gösteren sağlıklı bağların kurulacağı sosyal, kültürel, bilim ve sanat içerikli programlar geliştirilebilir.
3. Bu çalışmada bulunan yaş arttıkça yükselen sosyal ilgi düzeyinin bilişsel esneklik düzeyinde de artmaya neden olduğu sonucuna yönelik olarak: Öğrencilerin sosyal ve bilişsel yönlerini birlikte şekillendiren, güçlendiren ve birbirinin devamı niteliğinde olan, öğrencilerin yaş almalarıyla ve sınıf düzeyleriyle paralel olarak şekillenen beceri eğitim programları, projeler ve etkinlikler geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (1931). *What life should mean to you*. Boston: Little, Brown.
- Adler, A. (2002a). *Sosyal duygunun gelişiminde bireysel psikoloji* (H. Özgü, Çev.) İstanbul: Hayat.
- Adler, A. (2002b). *Psikolojik aktivite (üstünlük ve toplumsal ilgi)* (B. Çorakçı, Çev.). İstanbul: Say.
- Adler, A. (2016). *Nevroz sorunları* (A. Kılıçlıoğlu, Çev.). Ankara: Say.
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılarına stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akalın, B. (2018). Cognitive flexibility and stress management: Mixed methods study, *Journal of Current Researches on Health SEctor*, 8(2), 353-364.
- Akarsu, K.Ş. (2018). *Üniversite öğrencilerinin ilişki istikrarı ile sosyal ilgi, ilişkisel benlik saygısı ve maneviyatları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçabozan, N. B., & Sümer, Z. H. (2016). Adler yaklaşımında aile danışmanlığı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(46), 87-101.
- Ansbacher, H. L. (1980). On the Origin of " Social Interest" in Adler's Writings. *Journal of Individual Psychology*, 36(2), 117.
- Ansbacher L.H, (1991). The concept of social interest. *Journal of Individual Psychology*. 47(1).
- Ansbacher, H. L. (1991a). The Development of Adler's Concept of Social Interest. A Critical Study. *Individual Psychology*, 47(1), 64.

- APA, (t.y). *Dictionary of Psychology*. <https://dictionary.apa.org/cognitive-flexibility> sayfasından erişilmiştir.
- Arlı, E. (2013). Barınma yerinin üniversite öğrencilerinin kişisel ve sosyal gelişim ve akademik başarı üzerindeki etkilerinin odak grup görüşmesi ile incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 3(2), 173-178.
- Arnett, J.J. (2000). Emerging Adulthood: A Theory of Development From the Late Teens Through the Twenties. *American Psychological Association*. 55 (5), 469-480.
- Arnett, J. J. (2015). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties* (2nd ed.). New York: Oxford University.
- Ashby, J. S., Kottman, T., & Draper, K. (2002). Social interest and locus of control: Relationships and implications. *The Journal of Individual Psychology*, 58(1), 52–61.
- Asıcı, E. & İkiz, E.F. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35,191-211.
- Atak, H., & Çok, F. (2010). İnsan yaşamında yeni bir dönem: beliren yetişkinlik. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 17(1).
- Atayeter, B. (2020). *Ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H. (1997). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Balcı, S., & Yılmaz, M. (2002). İyimserlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 54-60.
- Bandura, A. (1999). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Asian journal of social psychology*, 2(1), 21-41.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182.

- Başpınar, Z. (2019). *Üst bilişsel ve bilişsel esneklik becerilerinin öğretmenlik mesleki yeterliliklerini yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Başsu, D., A., (2016). *Öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi*. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Beaman-Kogan, J. P. (2013). *Pushing away: Exploring the relationship between Jewish ethnic identity, anti-Semitism, and social interest*, Doctoral Dissertation, Adler School of Professional Psychology, Chicago.
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157.
- Bilgin, M. (2009). Developing a cognitive flexibility scale: Validity and reliability studies. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 37(3), 343-353.
- Bilgin, M. (2016). Ergenin beş faktör kişilik, sosyal yetkinlik, bilişsel esneklik, bilişsel hatalar ve anne baba beş faktör kişilik ilişkisi. *Journal of Current Research on Social Sciences (JoCReSS)*, 6(1), ISSN: 2547-9644.
- Brown, S. (2018). *Best practices in 21st century learning environments: a study of two p21 exemplar schools*. Doctor of Education, Brandman, California.
- Bock, A. M. Gallaway, K. C. & 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.
- Boratav, C. (2003). Boratav depresyon tarama ölçeği (bordepta): Epidemiyolojik çalışmalar ve birinci basamak sağlık hizmetinde depresyonu tanımaya duyarlı bir ölçek. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 14(3), 172-83.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (İ.D. Erguvan Sarıboğa, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Buğa, A., Özkamalı, E., Altunkol, F., & Çekiç, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal problem çözme tarzlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 48-58.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.

- Canas, J., Quesada, J., Antolí, A., & Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46(5), 482-501.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134.
- Cepeda, N. J., Kramer, A. F., & Gonzalez de Sather, J. (2001). Changes in executive control across the life span: examination of task-switching performance. *Developmental psychology*, 37(5), 715.
- Chisholm, L., & Hurrelmann, K. (1995). Adolescence in modern Europe: Pluralized transition patterns and their implications for personal and social risks. *Journal of Adolescence*, 18, 129-158.
- Ciairano, S., Bonino, S., & Miceli, R. (2006). Cognitive flexibility and social competence from childhood to early adolescence. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 10(3).
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (Çev. Ergene, T.). Ankara: Mentis.
- Crandall, J. E. (1978). The effect of stress on social interest and vice versa. *Journal of Individual Psychology*, 34(1), 40.
- Crandall, J. E. (1980). Adler's concept of social interest: Theory, measurement, and implications for adjustment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39(3), 481.
- Crandall, J. E. (1984). Social interest as a moderator of life stress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(1), 164.
- Crandal E.J. (1991). A scale for social interest. *Journal of Individual Psychology*. 47 (1).
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*, (p.338). Boston: Pearson.
- Collins, W. A. (2003). More than myth: The developmental significance of romantic relationships during adolescence. *Journal of research on adolescence*, 13(1), 1-24.
- Cüceloğlu, D. (2014). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.

- Çelikkaleli, Ö. (2014). Bilişsel esneklik ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 339-346.
- Çelik, U.Z., (2018). *Üniversite öğrencilerinin romantik ilişkilerde sosyal ilgi düzeyleri ile çelişik duygulu cinsiyetçilik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Çiftçi, A., M. (2017). *Erken çocukluk döneminde aile işlevselliğinin, bilişsel gelişim ve duygusal gelişimin bir işlevi olarak sosyal problem çözme becerileri: Yapısal Denklem Modellemesi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çuhadaroğlu, A. (2011). *Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(1), e-ISNN: 2147-1606.
- Daugherty, D. A., Murphy, M. J., & Paugh, J. (2001). An examination of the Adlerian construct of social interest with criminal offenders. *Journal of Counseling & Development*, 79(4), 465-471.
- Deak, G. O. (2003). The development of cognitive flexibility and language abilities. *Advances in child development and behavior*, 31, 273-328.
- Dennis, P.J., Jilson S., & Wall V. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34, 241–253.
- DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications* (Vol. 26). Sage.
- Deveney, C. M., & Deldin, P. J. (2006). A preliminary investigation of cognitive flexibility for emotional information in major depressive disorder and non- psychiatric controls. *Emotion*, 6(3), 429.
- Dick, A. S. (2014). The development of cognitive flexibility beyond the preschool period: an investigation using a modified Flexible Item Selection Task. *Journal of experimental child psychology*, 125, 13-34.
- Diril, A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyo-demografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından*

- incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dursun, S. Ö. (2017). *Klinik olmayan ergen örnekleminde depresif belirtilerin bilişsel yatkınlık faktörleri ve sosyal-çevresel yatkınlık faktörleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Aydın.
- Ellis, A. (1980). Rational-emotive therapy and cognitive behavior therapy: Similarities and differences. *Cognitive Therapy and Research*, 4(4), 325-340.
- Ellis, A., Abrams, M., & Abrams, L. (2008). *Personality theories: Critical perspectives*. Sage.
- Ereyi, B. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik düzeyi ve problem çözme becerisinin mizah kavramıyla ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erginsoy, D. (2010). *Üniversite öğrencilerinin toplumsal ilgileri, bilişsel çarpıtmaları ve ilk anıları*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ergüner-Tekinalp, B. (2016). Adleryan kuramın pozitif psikoloji bağlamında değerlendirilmesi. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 4(1), 34-49.
- Esen-Aygun, H. (2018). The Relationship between Pre-Service Teachers' Cognitive Flexibility and Interpersonal Problem Solving Skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 77, 105-128.
- Ferguson, E. D. (2001). Adler and Dreikurs: Cognitive-social dynamic innovators. *The Journal of Individual Psychology*, 57(4), 324-341.
- Fleming, V. B. (2007). *Cognitive flexibility and spoken discourse in younger and older adults*. Doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.
- Fung, Y.T., & Reid, W. (2018). Perceived social support, social interest, and mental health: Testing a mediator model. *Journal of Individual Psychology*, 74(2), 157-171.
- Gaskins, I. W. (2008). Developing cognitive flexibility in word reading among beginning and struggling readers. *Literacy processes: Cognitive flexibility in learning and teaching*, 90-113.

- Geçtan, E. (2017). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis.
- Gençtanırım, D., & Voltan-Acar, N. (2007). Rational Emotive Behaviour Therapy and of Sezen Aksu's Songs. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 27.
- Gilman, R. (2001). The relationship between life satisfaction, social interest, and frequency of extracurricular activities among adolescent students. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(6), December.
- Greever, K. B., Tseng, M. S., & Friedland, B. U. (1973). Development of the Social . Index *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41(3), 454-458.
- Güler, B. (2015). *Ergenlerde bilişsel esneklik ölçümü ve depresyon belirtileri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul
- Gündüz, B. (2013). The contributions of attachment styles, irrational beliefs and psychological symptoms to the prediction of cognitive flexibility, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(4): 2079-2083.
- Gürbüz, S., & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz*. Ankara: Seçkin.
- Hayes, A. F. (2012). Process: A versatile computational tool for observed variable mediation, moderation, and conditional process modeling [White paper]. Retrieved from <http://www.afhayes.com/public/process2012.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford publications.
- Helvacı, F. (2012). *Romantik ilişkilerde sorun çözme ve sosyal ilginin aşkla ilişkin tutumlarla ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. *New ideas in psychology*, 30(2), 190-200.
- Isen, A. M. (2002). Missing in action in the aim: Positive affect's facilitation of cognitive flexibility, innovation, and problem solving. *Psychological Inquiry*, 13(1), 57-65.

- İşçioğlu, E. (2020). *Lise öğrencilerinin cinsiyet, okul türü ve bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Johnco, C., Wuthrich V.M. & Rapee, R.M., (2014). The influence of cognitive flexibility on treatment outcome and cognitive restructuring skill acquisition during cognitive behavioural treatment for anxiety and depression in older adults: Results of a pilot study. *Behaviour Research And Therapy*, 57.
- Johnson, B. T. (2016). *The relationship between cognitive flexibility, coping and symptomatology in psychotherapy*. Master Thesis, Graduate School, Marquette University Milwaukee, Wisconsin.
- Johnson, P., Smith, A. J. & Nelson, M. D. (2003). Predictors of social interest in young adults. *Journal of Individual Psychology*, 59(3).
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikoloji*. İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Kalkan, M. (2010). Ergen romantik ilişkilerinde duygusal istismar, fiziksel istismar ve soruna yönelmeye Adlerian bir bakış: Sosyal ilgi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11(3), 242-247.
- Kaplan, H. B. (1991). Sex differences in social interest. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research & Practice*, 47(1), 120–123.
- Kaplan, H. B. (1991a). A guide for explaining social interest to laypersons. *Individual Psychology*, 47(1), 82.
- Kararımak, Ö. & Aydoğan, D. (2017). Kişilik kuramları gerçek yaşamdan kişilik analizi öyküleriyle. D. Gençtanırım-Kurt & E. Çetinkaya-Yıldız (Ed.), *Bireysel psikoloji: A. Adler içinde* (s.150-190). Ankara: Pegem.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel.
- Kayacı, Ü. (2014). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik doğum sıraları ve sosyal ilgi düzeylerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini yordamadaki rolünün incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaynak, Ü., & Işık, Ş. (2019). Okul psikolojik danışmanları görüşlerine göre okul ruh sağlığı hizmetlerinde sosyal ilgi. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(1), 1-28.

- Kılıç, S. (2013). Örnekleme yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-6.
- Koesten, J., Schrod, P. & Ford, D. J. (2009). Cognitive flexibility as a mediator of family communication environments and young adults' well-being. *Health Communication*, 24, 82-94.
- Kömür B.E. (2018). *Üniversite öğrencilerinde bilişsel esneklik ile stresle başa çıkma becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Üsküdar Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- 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*, 34(2), 358-371.
- Lamb, S., Maire, Q., & Doecke, E. (2017). *Key Skills for the 21st Century: an evidence-based review*. A report prepared for the NSW department of education, Victoria University, Melbourne Australia.
- Leak, G. K., & Williams, D. E. (1989). Relationship between social interest, alienation, and psychological hardness. *Journal of Individual Psychology*, 45(3), 369.
- Leak G.K. & Leak K.C. (2006). Adlerian social interest and positive psychology: a conceptual and empirical integration. *Journal of Individual Psychology*, 62(3), 207-223.
- Lombard, C. A., & Müller, B. C. (2018). Opening the door to creativity: A psychosynthesis approach. *Journal of Humanistic Psychology*, 58(6), 659-688.
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological reports*, 76(2), 623-626.
- Martin, M.M., Anderson, C.M. & 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: 34-45.
- Martin M.M., & Anderson M.C. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11:1, 1-9.
- Meunier, G. F., & Royce, S. (1988). Age and social interest. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research & Practice*, 44(1), 49-52.

- McClain, M. P. (2005). *Assessing the relationship between encouragement and social interest: An Adlerian perspective*. Unpublished Doctoral Thesis, Iowa State University, Human Development and Family Studies, Iowa.
- Mohammadzadeh, A., Khorrami Banaraki, A., Tehrani Doost, M., & Castelli, F. (2020). A new semi-nonverbal task glance, moderate role of cognitive flexibility in ADHD children's theory of mind. *Cognitive neuropsychiatry*, 25(1), 28-44.
- Mosak, H. H. (1991). " I don't have social interest": Social interest as construct. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research & Practice*.
- Mosak, H. H., & Maniacci, M. (1989). Adlerian psychotherapy. *Current psychotherapies*, 4, 64-116.
- Murdock, L. N. (2013). Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları olgu sunumu yaklaşımıyla. F. Akkoyun (Ed.). *Akılci duygusal davranışçı terapi* (R. Arı & F. Akkoyun, Çev.) içinde (s. 273-313). Ankara: Nobel.
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169.
- Nikelly, A. G. (2005). Positive health outcomes of social interest. *Journal of Individual Psychology*, 61(4).
- Ormrod, J.E. (2013). *Öğrenme psikolojisi*, (M. Baloğlu Çev.). Ankara: Nobel.
- Osavoliuk, E., & Kurginyan, S. (2018). Person's cognitive flexibility: theory, measurement and practice. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 15(1), 128-144.
- Önal, E. (2019). *Ufuk Üniversitesi lisans öğrencilerinin sosyal ilgi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özaydınlık, Ş. (2014). *Evli çiftlerin evlilik uyumu ile kişilik özellikleri ve romantik ilişkilerindeki sosyal ilginin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, A.D. & Esen, K. B. (2016). Ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile özyeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 1, 1-8.

- Özcan, Ö., & Çelik, G. G. (2017). Bilişsel davranışçı terapi. *Türkiye Klinikleri J. Child Psychiatry-Special Topics*, 3(2), 115-120.
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin cinsiyet, sosyo-ekonomik ve öğrenim kademesine düzeylerine göre bilişsel esneklik, uyum ve kaygı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Parlaktaş, B. (2018). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar öğrenme ortamı, bilişsel esneklikleri ve sosyal sorun çözme becerilerine yönelik algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Parlaktaş, B., Vural A.R. & Özdemir A. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji laboratuvar uygulamalarına ilişkin algıları ve bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Educational Sciences*. 9(1), 1-11.
- Partnership for 21st Century Learning (2009). P21 Framework Definitions. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Payne, J. W., Payne, J. W., Bettman, J. R., & Johnson, E. J. (1993). *The adaptive decision maker*. Cambridge University. <https://pdfs.semanticscholar.org/b33a/a05ad552b107ce2a062dfedb3277ad8724b3df> sayfasından erişilmiştir.
- Penick, J. M. (2004). Purposeful Aging: Teleological Perspectives on the Development of Social Interest in Late Adulthood. *Journal of Individual Psychology*, 60(3).
- Rahimi, M. , Meratian, N & Mahmoodabadi Z.H. (2018). The role of family communication dimensions in adolescents depression with the mediation of cognitive flexibility. *Journal of Fundamentals of Mental Health*. Sep-Oct, 20(5), 332-9.
- Rareshide, M., & Kern, R. (1991). Social interest: The haves and have nots. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research & Practice*, 47(4), 464–476.
- Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66-75.
- Santrock, J. W. (2012). Yaşam boyu gelişim: Gelişim Psikolojisi: Life-span development. G. Yüksel (Ed.), *Yaşam boyu bakış açısı* (M. Sayıl, Çev.) içinde (s. 6-48). Ankara: Nobel.

- Sapmaz F. & Doğan T. (2013), Bilişsel esnekliğin değerlendirilmesi: bilişsel esneklik envanteri Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenirlik 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*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Seligman, M. E. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. *Handbook of positive psychology*, 2, 3-12.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2017). *Theories of personality*. Boston: Cengage Learning.
- Schwartz, C., Meisenhelder, J. B., Ma, Y., & Reed, G. (2003). Altruistic social interest behaviors are associated with better mental health. *Psychosomatic medicine*, 65(5), 778-785.
- Shao, Y., Nijstad, B. A., & Täuber, S. (2018). Linking Self-Construal to Creativity: The Role of Approach Motivation and Cognitive Flexibility. *Frontiers in psychology*, 9, 1929.
- Shapiro G. B., Greenberg J., Mischoulon D., Pedrelli P., Meade K., & Lazar W. S., (2018). Mindfulness-Based cognitive therapy improves cognitive functioning and flexibility among individuals with elevated depressive symptoms. *Mindfulness*, 9(5), 1457-1469.
- Sharf, R. S. (2016a). Psikoterapi ve psikolojik danışma kuramları. N. Voltan Acar (Ed.), *Adlerci terapi* (F. Bilge, Çev.) içinde (s.111-142). Ankara: Nobel.
- Sharf, R. S. (2016b). Psikoterapi ve psikolojik danışma kuramları. N. Voltan Acar (Ed.), *Bilişsel terapi* (F. Gültekin, Çev.) içinde (s. 329-369). Ankara: Nobel.
- Soltani, E., Shareh, H., Bahrainian, S. A., & Farmani, A. (2013). The mediating role of cognitive flexibility in correlatin of coping styles and resilience with depression *Pajoohandeh Journal*, 18(2), 88-96.
- Soyer, M. (2001). *Üniversite öğrencilerinin toplumsal ilgi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Soyer, M. (2004). Toplumsal İlgi ölçeğinin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 3(21), 29-34.

- Sperry, L., & Sperry, J. (2012). *Case conceptualization: Mastering this competency with ease and confidence*. New York: Routledge.
- Stevens, A. D. (2009). *Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children*. Seattle Pacific University.
- Stone, E. F., & Hollenbeck, J. R. (1989). Clarifying some controversial issues surrounding statistical procedures for detecting moderator variables: Empirical evidence and related matters. *Journal of Applied Psychology*, 74(1), 3.
- Stoykova, Z. H. (2013). Social interest and motivation. *Trakia Journal of Sciences*, 11(3), 286-290.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics*, 5. Boston, MA: Pearson.
- Taş, S. (2017). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik öğrenilmiş çaresizliklerinin yordanması: Problem çözme becerisi ve bilişsel esneklik*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Telefoncu, Y. (2019). *Beliren yetişkinlerin algıladıkları ebeveynlik davranışları, kimlik statüleri ve iyi oluşları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tekinalp, E.B. & Terzi, Ş. (2016). Coping, social interest, and psychological birth order as predictors of resilience in Turkey. *Applied Research Quality Life*, 11, 509–524.
- Tekin Çatal, M., & Kalkan, M. (2018). Üniversite öğrencilerinde kişilerarası ilişki tarzları ve romantik ilişkilerde sosyal ilgi düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(11).
- Terzioğlu A.Z. (2016). *Üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluş ve stres belirtilerinin yordayıcılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Tonga, Z., & Voltan-Acar, N. (2017). Titanik filminin akılcı duygusal davranışçı terapi açısından değerlendirilmesi. *Journal of Social and Humanities Science Research*, 4(5), 1069-1080.
- Toksöz, İ., & Kolburan, Ş. G. (2018). Evli bireylerde Bağlanma Stilleri ve Bilişsel Esnekliğin İlişki Doyumuna Etkisi. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 4(2), 17-34.

- Tutuş, A. (2019). *11- 14 yaş arasında olan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Türkçapar, M. H., & Sargın, A. E. (2012). Bilişsel davranışçı psikoterapiler: tarihçe ve gelişim. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 7-14.
- Üzümcü, B., & Müezzın, E. E. (2018). Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 8-25.
- Wagner, T. (2008). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the New survival skills our children need-and what we can do about it*. New York: Basic.
- Yeşil, K., H. (2019). *Aile hekimlerinin ve uzman hekimlerin empati ve bilişsel esneklik düzeylerinin kişilerarası ilişki tarzları üzerine olan etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yücel, Ö., Karahoca, D., & Karahoca, A. (2016). The effects of problem based learning on cognitive flexibility, self-regulation skills and students' achievements. *Global Journal of Information Technology: Emerging Technologies*, 6(1), 86-93.
- Zong, J., Cao, X. Y., Cao, Y., Shi, Y. F., Wang, Y. N., Yan, C., & Chan, R. C. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8(66), 1-6.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, “*Üniversite 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal İlgî Düzeyleri ile Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” konusu üzerinde yüksek lisans tezi olarak yapılmayı amaçlamaktadır.

Soruların boş bırakılmaması ve vereceğiniz yanıtların içtenliği araştırmanın güvenilirliği için büyük önem taşımaktadır. Cevaplarınız gizli tutulacaktır. İlginize ve yardımlarınıza teşekkür ederim. Sorularınız ve araştırma sonuçlarını öğrenmek için smyraysr18@gmail.com adresi ile iletişime geçebilirsiniz.

Sümevra Yaşar

Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen -MEB

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Zihni Koç

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi PDR Anabilim Dalı

- 1- Yaş: 18-20 () 21-23 () 24+ ()
- 2- Cinsiyet Kadın () Erkek ()
- 3- Kardeş sayısı: Doğum sırası (ailede kaçınıcı çocuk olduğu) :
- 4- Üniversite:
- 5- Alan : Anabilim dalı:
- 6- Kaçınıcı sınıf:
- 7- Üniversiteyi; Ailemden ayrı şehirde (veya ayrı ilçede) okuyorum ()
Ailemin yanında okuyorum ()
- 8-Anne eğitim düzeyi: Okuma-yazma bilmiyor () İlkokul ()
Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()
- 9-Baba eğitim düzeyi: Okuma-yazma bilmiyor () İlkokul ()
Ortaokul () Lise () Üniversite () Lisansüstü ()
- 10- Algılanan sosyoekonomik Düzey: Çok düşük () Düşük () Orta ()
Orta Üstü () Yüksek () Çok Yüksek ()

EK 2. Toplumsal İlgî Ölçeği

TOPLUMSAL İLGİ ÖLÇEĞİ

	Tümüyle uygun	Genellikle Uygun	Kısmen Uygun	Çok az Uygun	Hiç Uygun Değil
	(4)	(3)	(2)	(1)	(0)
2. Arkadaşlara yardım etmekten kaçınmam	()	()	()	()	()
13. Karar verirken iyi hesaplanmış riskleri göze alabilirim.	()	()	()	()	()
15. Bazı yeteneklerimle başarılı olabiliyorum.	()	()	()	()	()
19. Evlilikte kadın ve erkeğin rolleri eşit önemde olmalıdır.	()	()	()	()	()
26. İşleri diğer insanlarla birlikte yapmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
28. Çalışkan biriyim.	()	()	()	()	()
32. Yeterli olmadığım konularda o işi iyi bilen birinin bana öncülük etmesinde sakınca görmem.	()	()	()	()	()
36. İnsanların bana nasıl davranmasını istiyorsam ben de onlara öyle davranırım.	()	()	()	()	()
39. Gelecek kuşaklara daha iyi yaşanılır bir dünya oluşturmak için elimden geleni yapmaya hazırım.	()	()	()	()	()
42. İnsanların çoğunun yararına olan bir etkinlik için kişisel çıkarlarımdan vazgeçebilirim.	()	()	()	()	()
45. Hayatı yaşamaya değer buluyorum.	()	()	()	()	()
48. İnsanlar doğayı koruma yollarını öğrenmelidirler.	()	()	()	()	()
52. Doğal dengeyi bozacağı için herhangi bir hayvan ve bitki çeşidinin yok edilmesine karşıyım	()	()	()	()	()

EK 3.Bilişsel Esneklik Ölçeği

		Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1	Olay ve durumları değerlendirmede iyiyimdir.					
5	Zor durumlara pek çok farklı açılardan bakmak hoşuma gider.					
7	Zor durumlarla karşılaştığımda o kadar stresli olurum ki, sorunu nasıl çözeceğimi düşünemem.					
9	Zor durumlarla baş edebilmek için önümde farklı birçok seçeneğin olması benim için sıkıntı vericidir.					
11	Zor durumlarla karşılaştığımda tam olarak ne yapacağımı bilemem.					
13	Bir zorlukla karşılaştığımda nasıl davranacağım ile ilgili olarak pek çok seçeneği göz önünde bulundururum.					
18	Zor bir durumla karşılaştığımda durur ve çözüm için çeşitli yollar düşünürüm.					
20	Zor durumlarla ilgili harekete geçmeden önce pek çok seçeneği değerlendiririm.					

EK 4.Toplumsal İlgı Ölçeği İzni



From: makbules@hotmail.com
To: zhale@gmail.com
Subject: FW: toplumsal ilgi ölçeği
Date: Tue, 20 Nov 2012 17:06:24 +0000

başarılar canım, ön açıklama sayfasını bulamadım, bir yerlerde ama bilemiyorum, şimdilik bu sana yeterli herhalde, öptüm

Yrd.Doç. Dr. Makbule Kalı- Soyer
MÜ Göztepe Kampüsü Atatürk Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü RPD Anabilim Dalı
34722 Kadıköy-İstanbul
TEL:O [216 3459090](tel:2163459090)/264
E-Mail: makbulesoyer@marmara.edu.tr

Asst.Prof.Makbule Kalı Soyer
Marmara University Faculty of Educational
Science
Guadiance and Psychological Counselling
Department
Göztepe campus 34722 Kadıköy/İstanbul



From: makbules@hotmail.com
To: makbules@hotmail.com;
makbulesoyer@gmail.com
Subject: toplumsal ilgi ölçeği
Date: Fri, 28 Oct 2011 18:24:31 +0000

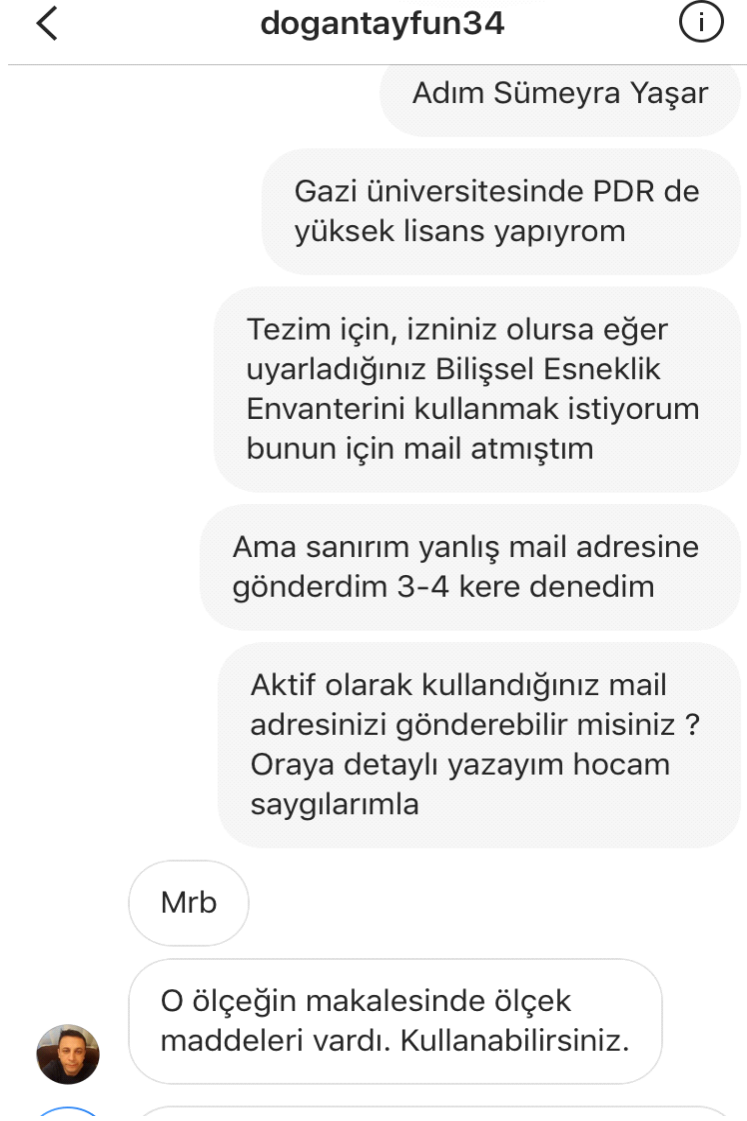
Yrd.Doç. Dr. Makbule Kalı- Soyer
MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri
Bölümü
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim
Dalı
Göztepe-İstanbul
TEL:O [216 3459090](tel:2163459090)/264
E-Mail: makbulesoyer@marmara.edu.tr

[İLETİNİN TAMAMINI GÖSTER](#)

TOP.İLGİ ÖLÇEĞİ
TAM MADDELER....
[W](#) Doküman

TOP.İLGİ ÖLÇEĞİ.
DERGİ FORMU S...
[W](#) Doküman

EK 5. Bilişsel Esneklik Envanteri İzni



EK 6. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.06.2019-E.71632



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 30.04.2019 tarih ve E.54899 sayılı yazı

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Sümeyra YAŞAR'ın, Dr. Öğr. Üyesi Zihni KOÇ'un** danışmanlığında yürüttüğü "**Üniversite 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sosyal İlgili Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **28.05.2019** tarih ve **06** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Doç. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı V.

Araştırma Kod No: 2019-171



Ankara
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :<http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>

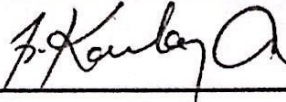
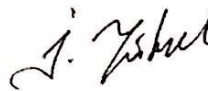
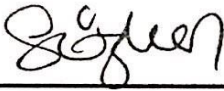
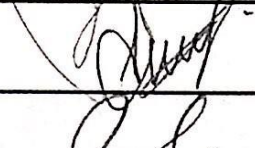
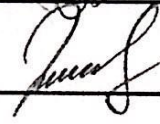
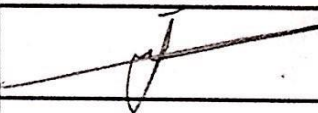
Bilgi için :Burak Çitrak
Birim Evrak Sorumlusu
Telefon No:0312 229 78 00

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ÖLÇME DEĞERLENDİRME ETİK ALT ÇALIŞMA GRUBU
KATILIM LİSTESİ

TOPLANTI TARİHİ : 28/05/2019

TOPLANTI SAYISI : 06

ADI-SOYADI	İMZA
Prof. Dr. Mehtap ÇAKAN Başkan	
Doç.Dr.İsmail KARAKAYA Başkan Yrd.	
Prof.Dr.Galip YÜKSEL	KATILAMADI
Prof.Dr.İsmet YÜKSEL	
Prof.Dr.Seçil ÖZKAN	
Prof.Dr.Cevriye TEMEL GENCER	
Prof.Dr. C. Haluk BODUR	KATILAMADI
Prof.Dr.İbrahim DOĞAN	
Prof.Dr.Aymelek GÖNENÇ	
Doç.Dr.Zehra GÖÇMEN BAYKARA	
Doç.Dr.Nihan KAFA	KATILAMADI
Doç.Dr.İlyas OKUR	
Doç.Dr.Necdet KARASU	KATILAMADI



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...