



T.C.

BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİŞSEL ESNEKLİKLERİ VE
DUYGUSAL OKURYAZARLIK DURUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

GAMZE ERYILDIRIM

DANIŞMAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ SEÇİL EDA ÖZKAYRAN

BARTIN-2023



T.C.

**BARTIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİŞSEL ESNEKLİKLERİ VE DUYGUSAL
OKURYAZARLIK DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gamze ERYILDIRIM

BARTIN-2023

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Dr. Öğr. Üyesi Seçil Eda ÖZKAYRAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİŞSEL ESNEKLİKLERİ VE DUYGUSAL OKURYAZARLIK DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ” başlıklı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

25.08.2023

Gamze ERYILDIRIM

ÖNSÖZ

Tez yolculuğu insan yaşamında önemli kesitlerden birini oluşturmaktadır. Bu yolculuğun sürmesinde destek olanların payı yadsınamaz. Bu yolculukta desteğini esirgemeyen sıcakkanlılığı ile her daim yollar göstermede bilime dair teşvikçimiz başta kıymetli danışman hocam Seçil Eda ÖZKAYRAN'a, bölüm başkanımız Hüseyin KAYGIN'a, desteğini hissettiğim Kaine GÜLÖZER ve Gülsün ŞAHAN hocalarıma, annem, babam, kardeşlerime ve birbirimize destek olduğumuz yeri geldiğinde birbirimizi yüreklendirdiğimiz kıymetli meslektaşım Özlem MUHCI'ya, bu süreçte yüreklendiren Dilek AY'a, teşekkürlerimi en içten dileklerle iletmek isterim. Kıymetli arkadaşlarım Erva SADAKAT ve Habibe İPEK, süreçte destekçim olduklarından ötürü onlara da teşekkür etmeyi borç bilirim...

Gamze ERYILDIRIM

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİŞSEL ESNEKLİKLERİ VE DUYGUSAL OKURYAZARLIK DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gamze ERYILDIRIM

Bartın Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Seçil Eda ÖZKAYRAN

Bartın-2023, sayfa: 115

Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık durumları arasındaki ilişki durumunun ele alınması ve çeşitli demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, bölüm, yaşadığı yer/yaşadığı yer dışında üniversite öğrenimi, mezun olduğu lise türü, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu) açısından bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık durumlarının ortaya konulmasıdır. Araştırmada birden fazla üniversitenin eğitim fakültesinden veri toplanmış olup 3332 öğretmen adayı ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 2898'ini kadınlar (%87), 434'ünü ise erkekler (%13) oluşturmaktadır. Ölçekler aracılığı ile veriler toplanıp, analiz edilmiştir. Ölçek olarak bilişsel esneklik envanteri ve duygusal okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın verileri normal dağılım gösterdiğinden ötürü ikili gruplar için Bağımsız Örneklem T-Testi, ikiden fazla gruplar için Welch testi ve ilişki durumu için Pearson Korelasyon değerlerine bakılmıştır. İkiiden fazla gruplar için farklılaşmayı ele almak amacıyla Tamhane's T2 testi sonuçları baz alınmıştır. Öğretmen adaylarının hem bilişsel esneklik ($X=3.86$) hem duygusal okuryazarlık ($X=3.55$) düzeyleri açısından orta üstü düzeye sahip olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri değişkenler açısından ele alındığında yaş ve yaşadığı yer/yer dışında öğrenim değişkeni dışında diğer değişkenlere göre farklılık göstermektedir ($p \leq .05$). Erkeklerin kadınlara bilişsel esneklik düzeyi daha

yüksek bulunmuştur. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlıkları değişkenler açısından bakıldığında cinsiyet değişkeni dışında diğer değişkenler açısından bir farklılık söz konusudur ($p \leq .05$). Öğretmen adaylarından yaşadığı yer dışında öğrenim görenlerin duygusal okuryazarlıkları daha yüksektir. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık durumları arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Analizi sonucunda orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r = .546, p < .001$). Araştırma sonucunda elde edilenler tartışma bölümünde ele alınmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar ışığında önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel esneklik, duygusal okuryazarlık, öğretmen adayları.



ABSTRACT

M. Sc. Thesis

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PRE-SERVICE TEACHERS' COGNITIVE FLEXIBILITY AND EMOTIONAL LITERACY STATUS

Gamze ERYILDIRIM

**Bartın University
Graduate School
Department of Educational Sciences**

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Seçil Eda ÖZKAYRAN

Bartın-2023, pp: 115

The aim of the study is to examine the relationship between pre-service teachers' cognitive flexibility and emotional literacy and to examine cognitive variables in terms of various demographic variables (gender, age, department, university education other than where they live, type of high school they graduated from, mother's education level, father's education level), resilience and emotional literacy. In the research, data were collected from education faculties of more than one university and the research was carried out with 3332 teacher candidates. Of the pre-service teachers participating in the research, 2898 (87%) were women and 434 (13%) were men. Data were collected and analyzed by means of scales. Cognitive flexibility inventory and emotional literacy scale were used as scales. Since the data of the study showed normal distribution, Independent Sample T-Test for paired groups, Welch test for more than two groups, and Pearson Correlation values for relationship status were examined. Tamhane's T2 test results are based on to address differentiation for more than two groups. It was found that the pre-service teachers were above medium in terms of both cognitive flexibility ($X=3.86$) and emotional literacy ($X=3.55$) levels. When the cognitive flexibility of teacher candidates is considered in terms of variables, it differs

according to the variables other than age and place of residence/learning ($p \leq .05$). Men's cognitive flexibility was higher than women's. When the emotional literacy of teacher candidates is examined in terms of variables, there is a difference in terms of variables other than gender ($p \leq .05$). Emotional literacy is higher among teacher candidates who study outside the place where they live. As a result of Pearson Correlation Analysis, it was determined that there was a moderately positive and significant relationship between pre-service teachers' cognitive flexibility and emotional literacy ($r = .546$, $p < .001$). The results of the research are discussed in the discussion section. Suggestions were made in the light of the results.

Keywords: Cognitive flexibility, emotional literacy, prospective teachers.

İÇİNDEKİLER

BEYANNAME.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TABLolar DİZİNİ	xi
EKLER DİZİNİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
KISALTMALAR.....	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
2. BİLİŞSEL ESNEKLİK	8
2.1. Bilişsel Esneklik Kavramı.....	8
2.2. Bilişsel Esnekliğin Tarihçesi ve Önemi.....	10
2.3. Bilişsel Esnekliğe İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar	11
2.4. Bilişsel Esnekliğe Sahip Bireylerin Özellikleri	13
3. DUYGUSAL OKURYAZARLIK.....	16
3.1. Duygusal Okuryazarlık Kavramı.....	16
3.2. Duygusal Okuryazarlığa Sahip Bireylerin Özellikleri.....	19
3.3. Duygusal Okuryazarlık Bileşenleri.....	21
3.4. Duygusal Zeka Kavramı.....	22
3.5. Duygusal Okuryazarlık ve Duygusal Zeka İlişkisi	25
4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	27
4.1. Bilişsel Esneklik İle İlgili Alanyazında Yapılan Araştırmalar	27
4.1.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	27

4.1.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	28
4.2. Duygusal Okuryazarlık İle İlgili Alanyazında Yapılan Araştırmalar	30
4.2.1 Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	30
4.2.2 Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	31
5. YÖNTEM	33
5.1. Araştırma Modeli.....	33
5.2. Evren-Örneklem	33
5.3. Veri Toplama Araçları.....	37
5.3.1 Kişisel Bilgiler Formu	37
5.3.2 Bilişsel Esneklik Envanteri.....	37
5.3.3 Duygusal Okuryazarlık Ölçeği	38
5.4. Verilerin Toplanması	38
5.5. Verilerin Analizi.....	38
6. BULGULAR	40
6.1. Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik ve Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri	40
6.2. Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki Durumu.....	40
6.3. Bağımlı Değişkenlerin Öğretmen Adaylarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklaşıp Farklaşmadığına Dair Analiz Bulguları	41
7. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
7.1. Tartışma	63
7.2. Sonuç	69
7.3. Öneriler	71
KAYNAKLAR	73
EKLER	87

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
No	No
3.1: Birey-duygusal zeka-duygusal okuryazarlık ilişkisi	20



TABLolar DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
5.1: Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre dağılımları	33
5.2: Öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre dağılımları	34
5.3: Öğretmen adaylarının bölüm değişkenine göre dağılımları.....	34
5.4: Öğretmen adaylarının yaşadığı yerde/ yer dışında öğrenim değişkenine göre dağılımları	35
5.5: Öğretmen adaylarının mezun olunan lise değişkenine göre dağılımları	35
5.6: Öğretmen adaylarının anne eğitim durumu değişkenine göre dağılımları	36
5.7: Öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkenine göre dağılımları	37
5.8: Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirlik, tutarlılık ve normallik kat sayıları	39
6.1: Bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık değişkenlerinin frekans analizi	40
6.2: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki	40
6.3: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından T-Testi bulguları	42
6.4: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin yaş değişkeni açısından Welch testi sonucu	42
6.5: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin bölüm açısından Welch testi sonucu	43
6.6: (devam ediyor) Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin bölüm açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları	43
6.7: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin yaşadığı yerde /yer dışında öğrenim değişkeni açısından T-Testi bulguları	46
6.8: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin mezun olduğu lise türü açısından Welch testi sonucu	47
6.9: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin mezun olduğu lise türü açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları	47
6.10: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin anne eğitim durumu açısından Welch testi sonucu	48
6.11: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin anne eğitim durumu	

açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları	49
6.12: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin baba eğitim durumu açısından Welch testi sonucu.....	50
6.13: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin baba eğitim durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları	50
6.14: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet açısından T-Testi bulguları.....	52
6.15: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin yaş değişkeni açısından Welch testi sonucu.....	52
6.16: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin yaş açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları.....	53
6.17: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin bölüm açısından Welch bulguları	53
6.18: (devam ediyor) Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin bölüm açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları	54
6.19: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin yaşadığı yerde /yer dışında öğrenim değişkeni açısından T-Testi bulguları	57
6.20: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin mezun olduğu lise türü açısından Welch testi sonucu	57
6.21: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin mezun olduğu lise türü açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları	58
6.22: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim durumu açısından Welch testi sonucu.....	59
6.23: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları	59
6.24: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim durumu açısından Welch testi sonucu.....	61
6.25: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları	61

EKLER DİZİNİ

Ek	Sayfa
No	No
EK 1. Kişisel bilgi formu.	87
EK 2. Bilişsel esneklik envanteri.	88
EK 3. Duygusal okuryazarlık ölçeği.	89
EK 4. Etik kurul karar formu.	91
EK 5. Ölçek ve araştırma izinleri.	92



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

p	: anlamlılık derecesi
Sd	: standart sapma
R	: serbestlik derecesi
x	: ortalama
%	: yüzde
F	: varyans
α	: cronbach alfa güvenirlilik katsayısı

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
Sd	: standart sapma
Çev.	: Editör
Ort.	: Ortalama
BEE	: Bilişsel Esneklik Envanteri
DOÖ	: Duygusal Okuryazarlık Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
WEF	: Dünya Ekonomi Forumu
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
Vd.	: Ve diğerleri
KMO	: Keiser-Meyer-Olkin
URL	: Uniform Resource Locator

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın başlığı olan “Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konusuna ilişkin araştırmanın problem durumu, alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Yetişkinliğe geçişle birlikte bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarının sorumluluklarını alması toplum tarafından beklenmektedir. Yetişkinlikle birlikte bireyler vatandaşlık hakkı, seçme-seçilme hakkı gibi bazı kazanımları elde etmektedir. Üniversite yılları beliren yetişkinlik açısından yetişkinliğin ilk yılları olduğu kabul edilmektedir. Arnett (2000) beliren yetişkinlik dönemini ergenlik ve yetişkinlik döneminin arasında yer alan, 18-25 yaş arasını kapsayan bir dönem olduğunu ifade etmiştir. Atak (2011) ise 18-29 yaş aralığını beliren yetişkinlik dönemi olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda üniversite yılları kendini tanıma, seçim yapma ve sorumluluklar alma açısından yoğun geçen yıllardır. Yaşam boyu öğrenme faaliyetinde bulunan beliren yetişkinin okur-yazarlık faaliyeti olarak duygusal olarak okuryazar olması istenen bir durumdur. Beliren yetişkinlik döneminde romantik bir ilişki kurma dönemin özellikleri arasındadır. Romantik seçimlerin yapıldığı bu yıllarda bireylerin duygularının farkında olmaları beklenir. Duygularını tanıyan ve anlamlandıran bireylerin başkalarının duygularını da anlamlandırabilmesi itibariyle duygusal okuryazar oldukları söylenebilir.

Romantik ilişkileriyle birlikte beliren yetişkin başkaları ile geçinme konusunda daha esnek bir yaklaşım sergileyebilmektedir (Santrock, 2012). Beliren yetişkinlik döneminde esnek bir yaklaşımla beraber seçenekler üretebilme ile ele alınabilecek bir kavramsa bilişsel esnekliktir. Bilişsel esneklik kavramı son zamanlarda pozitif psikoloji ile birlikte alanyazına girmiştir. Bilişsel esneklik, bir duruma ilişkin seçeneklerin farkındalığı ve oluşan yeni koşullara ilişkin esnek olma halini tanımlamaktadır (Martin ve Anderson, 1998). Seçeneklerin farkında olup alternatiflere yönelebilen ve yeni durumlara daha kolay adapte olabilen yani bilişsel açıdan esnek beliren yetişkinlerin duyguları kolay anlamlandıran bir diğer deyişle duygusal okuryazar olma durumlarının birbiriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Yetişkinliğin beraberinde getirdiği birçok görevle birlikte bireyler birçok sorunla baş

edebilmektedir. Bilişsel yaklaşımlar bireylerin uyum problemleri yaşamasında esnek olmayan bilişlerinin sebep olabileceğini belirtmektedir (Canas vd., 2003). Yetişkinlik süreci ise bambaşka bir gelişim süreci olmakla birlikte uyum problemlerinin de yaşanabildiği bir süreçtir. Sorunlarla baş edebilme konusunda bireylerin çeşitli olumlu özelliklere sahip olması yetişkin olma sürecinde kolaylaştırıcı işlev görür (Öz ve Bahadır Yılmaz, 2009). Yetişkinlerin bilişsel esneklik durumlarının ortaya konmasıyla aynı zamanda uyum durumları hakkında da bilgi sağlanacağı ön görülebilir. Aynı zamanda bireylerin duyguların yoğunluğunun farkında olması ve duygularını sağlıklı bir şekilde ifade etmesi sorunlarla baş etmede yardımcıdır. Bu anlamda da duygusal okuryazarlık durumlarının geliştirilmesi sorunlarla mücadelede katkı sunar.

Rutin yaşamda bireyler topluma adapte olurken ve mesleki açıdan gelişim gösterirken sahip oldukları özelliklerini güncellerler. Yaşanan güncellenme yaşam boyu öğrenme ile aktif olmaktadır. Yaşam boyu öğrenme bireyin var olduğu her mekanda kısıtlama olmaksızın gerçekleştirdiği öğrenmelerdir. (Güleç vd., 2012). Yaşam boyu öğrenmenin üç amacı bulunmaktadır. Bu amaçlar şu şekilde ifade edilmiştir: Bireylerin kişisel gelişimlerini sağlamak, toplumsal açıdan bir bütünleşme meydana getirmek ve ekonomik açıdan büyümenin sağlanmasıdır (Turan, 2005). Bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık becerileri bireylerin kişisel gelişimlerine katkı sunar ve bu yönüyle yaşam boyu öğrenmenin amacına hizmet etmektedir. Güncel kavramlar olmaları yönüyle bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık yaşam boyu öğrenme açısından 21. yüzyılda ön plana çıkan özelliklerdendir.

Martin vd. (1998) bilişsel esnekliğin sosyal etkileşim ve iletişimde problem çözmede etkili olduklarını belirtmişlerdir. İletişimde önemli unsurlar duygulardır. Duygusal okuryazarlık ile birlikte ilişkilerdeki çatışma, karışıklık gibi durumlarla daha kolay baş edilir. Duygularının farkında olan birey ilişkilerinde daha az çatışma daha az karışıklık yaşar. Aynı zamanda bu bireylerin bilişsel açıdan daha esnek, seçenekler üretebilen bireyler olması da beklenir. Bireylerin yaşamlarında karşılaştığı karmaşıklık ve çeşitlilik ile sosyoekonomik durumları bir dizi zorluğu beraberinde getirebilmektedir. Zorlukların bilişsel, sosyal ve duygusal becerilere sahip kişiler tarafından karşılanması muhtemeldir (URL-1, 2021). OECD sosyal ve duygusal beceriler araştırması Türkiye ön raporuna göre sosyal duygusal becerilerin gün geçtikçe daha ön plana çıktığı ve bu becerilere sahip olan bireylerinde, yaşam koşullarına daha iyi adapte olabilen, daha esnek ve iletişime daha açık özelliklere sahip olan

bireyler olduğu noktasında vurgu vardır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2021). Bireylerin bilişsel, psikomotor eğitimlerinin yanında yaşam boyu öğrenmelerine katkı sunacak duyuşsal becerilerini geliştiren duygusal okuryazarlık eğitimlerinin verilmesi eğitimin bütünlüğü açısından ön plana çıkmaktadır. Duygusal okuryazarlık eğitimi ile birlikte bireyler duygularını, duyuşsal özelliklerini ve duygularını analiz etmeyi öğrenirler (Gömleksiz ve Kan, 2012). Duygusal okuryazarlığın okullarda verilmesi ile birlikte okullarda şiddetin azalması, sosyal ilişkilerin gelişmesi ve akademik başarının artması mümkün olmaktadır (Cornwell ve Bundy, 2008). Okullarda gelişen duygusal okuryazarlık toplumdaki duygusal okuryazarlığın gelişiminin temelini atmaktadır. Bu temelin atılmasında önemli bir payı bulunan öğretmenlerin aday sürecinde iken duygusal okuryazarlık becerilerini geliştirmeleri beklenir. Duygusal beceriler anlamında gelişime açık duygusal okuryazar bireylerin bilişsel esneklikleri konusunda duygusal okuryazarlık düzeylerine paralellik gösterebileceği düşünülmektedir.

Eğitim son zamanlarda bilgi merkezli olmaktan ziyade duygu merkezli olmaya başlamıştır (Aktepe ve Gündüz, 2021). Bu durumun etkisiyle birlikte günümüzde eğitim programlarında duyuşsal becerilere ilişkin kazanımlara daha çok önem verilmeye başlanmış olup bu becerilerin öğretime daha fazla zaman ayrılmaktadır. Duyuşsal beceri olarak ifade edilen duyguları tanıyan, duyguların sorumluluğunu alan ve başkalarının duygularını anlayabilen bireylerin duygusal okuryazarlık açısından gelişmeye açık olarak değerlendirilebilir. Aktepe ve Gündüz (2022) yaptıkları çalışmada toplumda yaşanan sorunların kökeninde duygusal okuryazarlığın ihmal edilmesi üzerinde durmaktadır. Duygusal okuryazarlığın öğretmen adayları açısından ele alındığı çok çalışma yoktur. Bu ihmalin toplumu ilgilendirmesi itibarıyla duygusal okuryazarlığın araştırılması oldukça önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine etki eden stratejik bir görevi bulunmaktadır. Öğrencilerini öncelikle kendilerine ardından topluma yararlı birey olarak yetiştirmeleri konusunda görev ifa ederler (Özdemir vd., 2014). Bu sorumlulukları yerine getirirken bazı becerilere sahip olması önem taşır. Öğretmenlerin lisans sürecindeki becerilerinin gelişmesinde ve ediniminde dört temel dinamik rol oynar. Bunlar: örgün eğitim süreci, rutin akış, iş yaşamı, yaşam boyu faaliyetlerinde aktif olmaktır (Karabacak ve Kaygın, 2018). Örgün eğitim sürecindeki mevcut beceriler meslek yaşamı öncesi yeterlikleri konusunda bilgi verir.

Dünya Ekonomi Forumu Başkanı Schwab, 2021’de Dijital Türkiye Konferansının açılışında yaptığı konuşmasında iş yaşamında yeni yeterlilikler konusunda hayat boyu öğrenmenin oldukça önemli olduğuna ve geleneksel eğitim anlayışından uzak olmaya vurgu yapmaktadır (URL-7, 2021). Dünya Ekonomi Forumu’nun (WEF) 2020’de iş yaşamında istenen yetkinlikler olarak sunduğu raporda ise bilişsel esnekliğe 10 yetkinlik içerisinde yer verilmiştir. Duygusal zeka da yetkinlikler arasındadır (Baş, 2017). Duygusal okuryazarlık duygusal zekayı da kapsamaktadır. Öğretmenlik mesleğine hazırlanan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazar olma durumları iş yaşamına geçiş yapmadan önce öğretmenliğe hazırlık aşamasında ele alınması önemli görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık durumları arasındaki ilişki durumunun ele alınması ve çeşitli demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, bölüm, yaşadığı yerde üniversite öğrenimi/yaşadığı yer dışında üniversite öğrenimi, mezun olduğunuz lise türü, annenizin eğitim durumu, babanızın eğitim durumu) açısından bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık durumlarının ortaya konulmasıdır. Araştırmada birden fazla üniversitenin eğitim fakültesinden veri toplanmış olup öğretmen adayları ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Ölçekler aracılığı ile veriler toplanıp, analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitim ortamlarında birçok seçeneği bir arada değerlendirme ve seçenekler üretebilmesi beklenmektedir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının duygularının farkında olan ve karşısındaki insanın duygularını anlayabilen, empati becerisi gelişmiş bireyler olması mesleklerini yaparken kolaylaştırıcı bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ve duygusal okuryazarlık durumları ne düzeydir?
2. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri cinsiyet açısından farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri yaş açısından farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri öğrenim gördükleri bölüm açısından farklılaşmakta mıdır?
6. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri yaşadığı yerde öğrenim görme/ yaşadığı yer dışında öğrenim görme açısından farklılaşmakta mıdır?

7. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri mezun oldukları lise türü açısından farklılaşmakta mıdır?
8. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri anne eğitim durumu açısından farklılaşmakta mıdır?
9. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri baba eğitim durumu açısından farklılaşmakta mıdır?
10. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık durumları cinsiyet açısından farklılaşmakta mıdır?
11. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık durumları yaş açısından farklılaşmakta mıdır?
12. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık durumları öğrenim gördükleri bölüm açısından farklılaşmakta mıdır?
13. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık durumları yaşadığı yerde öğrenim görme/yaşadığı yer dışında öğrenim görme açısından farklılaşmakta mıdır?
14. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık durumları mezun oldukları lise türü açısından farklılaşmakta mıdır?
15. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık durumları anne eğitim durumu açısından farklılaşmakta mıdır?
16. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık durumları baba eğitim durumu açısından farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Duygusal okuryazarlık konusunda alanyazın taraması sonucu olarak çok çalışma yapılmadığı görülmüştür. 21. yüzyılda hem bilişsel esneklik hem duygusal okuryazarlık konuları üzerinde çalışmaların arttığına rastlanmıştır. Bilişsel esneklik pozitif psikoloji ile kazanılan bir kavramdır. Duygusal okuryazarlık ise duygusal zeka kavramı yerine kullanılmıştır. Fakat duygusal okuryazarlığın ayrı bir kavram olduğu duygusal zekanın doğuştan, duygusal okuryazarlığın sonradan kazanılan bir beceri olduğu ortaya konmuştur (Bocchino, 1999; Akt. Palancı vd., 2014). Ayrıca duygusal zeka bireysel süreçlerle ilgilidir. Duygusal okuryazarlık ise bireysel, sosyal ve her ikisi arasında kalan süreçlerle ilgili olup daha geniş bir kavramdır (Gillum, 2010). Duygusal okuryazarlık ve bilişsel esnekliğin birlikte ele alındığı az çalışma vardır. Öğretmen adayları açısından da her iki kavramın birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve

duygusal okuryazarlık durumlarının ortaya konmasıyla alanyazındaki boşluğun doldurulması hedeflenmektedir. Öğretmen programları güncel kavramların alanyazına girmesiyle birlikte yenilenmeye ihtiyaç duymaktadır. Bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık son zamanların araştırma konularındandır. Bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlığın öğretmen adayları açısından ele alınması öğretmenlerin lisans programında düzenlemeler yapılması konusunda katkı sunabilir.

1.4. Sayıtlar

1. Kullanılacak ölçeklerden bilişsel esneklik envanteri bilişsel esnekliği, duygusal okuryazarlık ölçeği duygusal okuryazarlığı ölçmektedir.
2. Öğretmen adayları gönüllü olarak çalışmaya katılmış olup maddelere samimiyetle cevap vermişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma grubu eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları ile sınırlıdır.
2. Araştırma süresinde toplanan veriler bilişsel esneklik envanteri ve duygusal okuryazarlık ölçeği ile sınırlıdır.
3. Araştırmada kadın katılımcıların fazla olması araştırmanın sınırlılıklarındandır.
4. Araştırmada bölümlerin eşit dağılım göstermemesi araştırmanın sınırlılığını oluşturur.

1.6. Tanımlar

Bilişsel Esneklik: Bireyin karşılaştığı durumlara adapte olabilmesi, düşünceler arası geçiş yapabilmesi ve sorunlara ilişkin baş etme mekanizmasını kullanarak yaklaşmasıdır (Stevens, 2009).

Duygusal Okuryazarlık: Bireyin kendisi ve diğerlerinin duygularının tanımını yapması, anlam vermesi ve duygulara ilişkin sağlıklı yanıt verme becerisidir (Joseph vd., 2008).

Yaşam Boyu Öğrenme: Bireyin öğrendikleri ile hayata dair elde ettiklerini bir araya getirerek ileriye doğru adımlar atmayı hedefleme anlayışıdır (Boztepe ve Demirtaş, 2018).

Duygusal Zeka: Bireyin kendi duygularının farkındalığı ile başlayan duygularını tanıyıp yönetmesi ile devam eden ve sosyal açıdan becerilerin duygular açısından düzenlenmesi

sürecini kapsayan zekanın duygusal yönüdür (Acar, 2001).



2. BİLİŞSEL ESNEKLİK

Bu başlık altında bilişsel esneklik kavramı, bilişsel esnekliğin tarihçesi ve önemi, bilişsel esnekliğe ilişkin kuramsal yaklaşımlar ve bilişsel esnekliğe sahip bireylerin özelliklerine yer verilmiştir.

2.1. Bilişsel Esneklik Kavramı

İnsan içinde bulunduğu koşulları da dikkate alarak karşısına çıkan durumlarda bir seçimde bulunmakta ve bazen de bu seçimini değiştirebilmektedir. Özellikle eş seçimi, iş seçimi, yönetici seçimi gibi birçok önemli seçimin yapıldığı yetişkinlik dönemi daha da önemli hale gelmektedir. Bulunduğu seçim verdiği karar neticesinde bir uyumu beraberinde getirmektedir. Olumlu durumlar kadar olumsuz durumlarla da karşılaşan insanın seçenekleri düşünmesi ve birçok açıdan seçenekleri değerlendirmesi bilişsel açıdan katı olmadığını gösterir. Birçok seçeneği bir arada değerlendiren birey sorunlarla da karşılaşabilmektedir. Sorunlar karşısında sorunlarla etkili başa çıkmak, stresle mücadele etmek bilişsel açıdan esneklikle mümkündür.

Bilişsel esnek olması itibariyle insan diğer canlılardan ayrılmaktadır. Bilişsel esneklik bireyin değişime ihtiyaç duyduğu yeni durumlara uyum sağlamasında etkilidir (Demirtaş ve Kara, 2022). Bilişsel esneklik bireyin alternatif durumlarında farkında olarak yeni olana adapte olma ve bunun sonucunda bireyin kendini yeterli hissetmesi ve gerekli gördüğünde davranışlarını düzenleyebilmesidir (Martin ve Rubin, 1995; Kato, 2012; Akt. Demirden ve Sarıkoç, 2022). Dennis ve Vander Wal (2010) ise bilişsel esnekliği değişen durumlara uyum sağlamak amacıyla bilişsel olarak yeni bir düşünceye geçebilme ve bunun neticesinde davranışları uyarlayabilme hali olarak tanımlamıştır. Yeni olana alışkanlıklar dışında tutum benimsemek bilişsel esnekliğin göstergesi olarak kabul edilir (Alparslan Kardeş, 2016). Bilişsel esneklik seçeneklere dair farkında olma, gelişen yeni durumlara ilişkin uyum sağlama isteği ve meşakkatli yaşantılarda çözüm üretmeye dair yaklaşım sergileme olmak üzere üç süreçten oluşmaktadır (Martin ve Anderson, 1998). Üç süreçten oluştuğu ifade edilen bilişsel esnekliğin kendisinin bir süreç olması itibariyle ele alındığı da görülmektedir. Süreç olarak ele alınan bilişsel esneklik, sorumlulukları yerine getirirken çıkabilecek sorunlara karşı çözüm sunma ve çözümleri değişen durumlara dikkate alarak güncelleyebilme durumudur (Monsell, 2003). Bilişsel esneklikte sorunlara çözümcül açıdan

bakma, farklı çözümlere açık olma ve duruma göre farklı çözüm yollarını kullanabilme söz konusu olmaktadır.

Bilişsel esneklik, hayatın her köşesinde çıkan durumlara ilişkin alternatiflerin farkında olma ve sorun odaklıdan uzak çözüm odaklı bir bakış açısı sunduğundan yaşam kalitesini olumlu etkilediği ifade edilmektedir (Koç ve Mehdiyev, 2022). Aynı zamanda problemlerin etkin çözümü bireyin yeterliliğini ortaya koyabilmesi ile ilişkilidir (Çelikkaleli, 2014) Bilişsel esneklikle birlikte birey karşılaştığı yeni durumlar ve problemlere dair başa çıkma becerilerini aktifleştirir, güç durumlara daha rahat uyum becerisi geliştirir (Gündoğan, 2022; Dennis ve Wander Wal, 2010). Bilişsel esneklik bireyin kendi sorunlarına ilişkin baş etme gücünü aktifleştirdiğinden kendine güven duymasını da sağlar.

Büyüme ile birlikte yeni gelişim durumuna uyum önemli hale gelmektedir ve gelişim dönemi özelliğinin bilinmesinde problemlere etkin şekilde yaklaşacak öğretmen katkı sunabilir (Öztürk, 2019). Yeni durumlarla karşılaşan insan aynı zamanda diğer insanlarla da iletişim halindedir. Bilişsel esneklikle diğer kişilerin duygularını anlamak daha kolay olmaktadır (Martin ve Rubin, 1995). Bireyler kişilerarası iletişimde seçeneklerin farkında olarak yeni gelişen konulara uyumda başarı sağlayabilmektedir (Maltby vd., 2004). Bilgin (2009) iletişime vurgu yaparak bilişsel esnekliği kişilerarası ilişki kurma ve diğer kişilerle bir uyum içinde olarak alternatif yolları ortaya koyma ve bunun beraberinde bu gelişimi sürdürme becerisi olarak tanımlar. Bilişsel esneklik kavramı alanyazında incelenmiştir fakat tanımı konusunda fikir birliği bulunmamaktadır. Tanımlarda ortak olan bilişsel esnekliğin ortaya çıkan yeni olana dair uyum sağlama noktasıdır (Dalgın, 2021). Alışılmadık olana dair adapte olma bilişsel esneklikle mümkün olmaktadır.

Bilişsel esneklik zihinsel bir faaliyettir ve zihinsel jimnastik eğitmeni gibi farklı düşünceler arasında pratik olarak gerçekleşen değişimi tanımlar (Baş, 2017). Bilişsel esneklik çocukluğun ilk dönemlerinde gelişmeye başlar (Dick, 2014). On iki yaşında olgunlaşan bilişsel esneklik ergenlik boyunca gelişmeye devam eder. Erken yetişkinliğe kadar ise tam olarak yerleştirelememiştir (Anderson, 2002). Birey uyum sağlamada adapte olma noktasında çaba gösterse de uyumun gerçekleşmeyeceği anlar olabilir. Bu durum çevresel faktörden de kaynaklı olabilir. Önemli olan nokta uyum söz konusu olmasa bile bireyin değişim karşısında esnek davranabilmesidir.

Bilişsel esneklik öğrenimin gerçekleşmesi sürecinde zorluklarla baş etmede önemli bir özellik olarak görülmektedir (Koç ve Mehdiyev, 2022). Öğrenme süreci başta olmak üzere birçok süreçte dönüt önemli olmaktadır. Dönüt, bireyin gelişim yolculuğuna dair bilgi vermektedir. Bilişsel açıdan esnekliğe sahip olanla bilişsel esnekliği daha az esnek olan bireyin arasındaki fark dönütten sonraki sürece ilişkin yaşadıkları ayrıdır. Daha az esnek olan kendisine ifade edilen dönütü dikkate almaz ve bildiğini gerçekleştirmeye devam eder. Bilişsel açıdan esnek olan birey ise dönütü kabul eder ve yaptıklarını değiştirme noktasında dikkatli olur, bilgilerini pek çok açıdan yeniden yapılandırma yoluna gider (On-Ying Hung ve Ka-Yee Loh, 2020; Aslan vd., 2021). Öğretmenlerin öğretim faaliyetinde bulunurken süreç içerisinde zorluklar yaşamaları ve gelişen durumlara uyum sağlamaları konusunda destekleyici bir nitelik olan bilişsel esnekliğe dair gelişmiş olmaları öğrencilerin öğrenme etkinliğine de katkı sunmaktadır (Koç ve Mehdiyev, 2022). Bilişsel esneklik açısından gelişimin öğretmen adayı iken kazanılması mesleğin icraa edilmesi sürecinde kolaylaştırıcı unsur olması beklenir.

Bireyin belli bir konuda uzmanlaşması o konuya ilişkin daha hızlı ve sorgulamadan hareket etmesiyle birlikte karşılaşacağı benzer konularda da farklı bir tutum ortaya koyamamaya ve bilişsel esneklik becerisinde azalmaya sebep olmaktadır (Çuhadaroglu, 2013). Bu açıdan öğretmenlik mesleğine bakıldığında bilişsel esneklik becerisi kazanmış öğretmen adayları ve öğretmenlerin ezbercilikten uzak, içinde bulunulan çağın bilgi ve becerisini takip eden ve bilgilerini güncelleyip öğretim tekniklerini, değişen ve gelişen koşullara uyarlaması beklenir.

2.2. Bilişsel Esnekliğin Tarihçesi ve Önemi

Bilişsel esnekliğin tarihçesi 1940'lara dayanmaktadır. Bu tarihlerde bilişsel esneklik açısından bireyler çözüme dair birçok seçenek olmasına rağmen düşünceye ilişkin değişiklikte bulunamamaktadır. O dönemde daha önce sunulan çözümlerden daha farklı düşünenler bilişsel açıdan daha esnek oldukları ve daha yaratıcı oldukları kabul edilmiştir. 1980'li yıllarda bilişsel esneklik teorisi ile bilginin karmaşası ve kötü yapılandırılması üzerinde durulmuştur (Spiro vd., 2004). 1990'lara gelindiğinde Spiro ve Jehng bilişsel esneklik teorisi ile sorumlulukları birden çok açıdan değerlendiren bireylerin meydana gelen farklılıkları kolay anlamlandırabilmeleriyle bilişsel esnekliğe sahip olduklarını ifade ederler (Akt. Çelikkaleli, 2014). 2000'lerde Driscoll, bilişsel esnekliği bir öğrenme teorisi olduğunu belirtmiş ve ihtiyaca karşılık kişinin bilgisini yeniden şekillendirdiğini ifade etmiştir (Akt.

Akyüz, 2020). Bilişsel esneklik kavramı tarihsel süreç içerisinde farklı açılardan ele alınmıştır. Kavramın farklı açılardan ele alınması bilişsel esnekliğin çok yönlü bir yapısı olduğunu göstermektedir.

Bilişsel esneklik iletişimin önemli bir yapıtaşıdır. İnsanların alternatiflere açık olması diğerleriyle iletişim kurma konusunda daha esnek olmasına zemin hazırlamaktadır (URL-4, 2019). Alternatif yolların değerlendirilmesi olarak da ifade edilen bilişsel esneklikle çatışma durumları daha kolay çözülür. Çatışma durumlarıyla başa çıkmak için bireyler yeni çözüm yolları geliştirebilirler (Ahn vd., 2008). Olumsuz yaşantıların azalması ve stresle başa çıkmanın yetişkinlikte bilişsel esnekliğin artmasını sağladığı ifade edilmektedir (Genet ve Siemer, 2011). Yetişkinlikte yaşantılara geniş perspektiften yaklaşma bilişsel esneklikle mümkün olmaktadır.

Spiro vd. (1991), çapraz geçişli manzarada öğrenme metaforunu bilişsel esneklik açısından kullanır. Bu metaforla bilişsel esneklikle bir kavramın birden çok yönüyle birçok şekilde kullanılabilecek bilginin değişik biçimlerde ortaya konacağını söylemektedir. Bilişsel esnekliğe dair ortak olarak ön plana çıkan bir davranıştan önce tüm alternatiflerin farkında olmaktır (Dalgın, 2021). Alternatiflerin farkındalığı ile bireyler özgürce seçim yapma şansına erişebilmektedir.

2.3. Bilişsel Esnekliğe İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar

Bilişsel esneklik kuramsal açıdan akılcı duygusal davranışçı terapi, bilişsel terapi, bilişsel davranışçı terapi, sosyal bilişsel kuram, bilişsel gelişim kuramı ve kişisel yapılar sistemi ile açıklanmıştır.

Akılcı duygusal davranışçı terapi rasyonel inançlar ve irrasyonel inançları konu edinir. İrrasyonel inançlarda esneklikten ziyade düşüncede katılık söz konusudur. Bu inanışa sahip kimselerde bir şey ya siyah ya da beyazdır. Ya hep ya hiç tarzında bir düşünce hakimdir. Rasyonel inançlara sahip bireyler olaylara mantıklı yaklaşırlar, esnektirler, olumlu olmayan durumlarda dahi sağlıklı duygu durumu geliştirirler (Digiuseppe vd., 2017; Akt. Artıran, 2019). Ellis kuramında bilişsel açıdan esnekliğin davranışlarda tutarlı olmayı ve mantıkla yaklaşabilmeyi sağladığını ifade etmiştir. Düşüncede katılık işlevsel olmayan davranışlarla bağlantılıdır.

Türkçapar (2018), bilişsel davranışçı terapi kuramında bilişsel esnekliği ele alır. Yaşantılarda kullanılan zorunluluk ifadeleri (-meli,-malı), durumları katı bir şekilde ele alma gibi psikolojik sıkıntıya sebebiyet verebilecek bilişsel çarpıtmaların bilişsel açıdan esnekliğin önünde engel oluşturduğuna vurgu yapar. Bilişsel davranışçı terapi mutlak-katı düşüncelerden ziyade gerçekçi bir perspektifte olaylara bakmaya vurgu yapmaktadır. Bilişsel esneklik durumları daha geniş açıdan değerlendirmekle ilgilidir.

Sosyal bilişsel kuramla birlikte öz yeterlilik kavramı ön plana çıkmaktadır. Bireyler bilişsel esnekliğin getirdiği seçeneklerin farkında olma özelliği ile öz yeterlilik konusunda kendilerine olan inancı ifade ederler. Bandura (1997), öz düzenleme becerisi gelişmiş, hedeflerine odaklanmada iç motivasyon sahibi ve bilişsel esnek olanların öz yeterliliğinin de iyi bir seviyede olduğunu vurgular (Çiltaş, 2011). Bireyin seçeneklerinin farkında olması kendi yeterliliğine ilişkin olumlu algı geliştirmesine destek olur.

Kelly (1955) kişisel yapılar kavramını ortaya atarak bu kavramla bireylerin yaşadığı durumların farkında olarak değerlendirme yapmasına olanak sağladığını ifade eder. Yapılar kişiden kişiye değişmekte olup kişilerin yaşamlarını yorumlama biçimiyle ilgili olduğu ifade edilmektedir (Aztekin, 2012). Bilgiyi işlerken farklı koşullarda farklı metotta bilgi işleme yöntemini benimsemek bilişsel esneklikle açıklanır.

Psikolojik açıdan yaşanan sorunların ardında kaygı vardır. Kaygı var olan yapının yerine yenisinin konmaması yani esnek olunmaması ile ilgilidir (Burger, 2006). Esneklikle beraber kaygının azalması beklenir.

Bilişsel gelişim kuramında Piaget bilginin işlenmesinde şema kavramını ele alır. Şemalar ile bilginin anlamlandırılması, düzenlenmesi ve zihindeki bilginin devamlılığını sağlamada önemli yapılardır. Kuramda uyum sağlama kavramı da vurgulanır. Uyum sağlama özümleme, uyum kurma ve dengeleme olmak üzere alt süreçlerden oluşmaktadır. Uyum sağlamada birey yeni olana ya da var olana yönelik farklı algılayarak şemaya yerleştirmeye çabalar. Özümlemede var olan şemaya yerleştirme söz konusuysa uyum kurmada şema değiştirilir ya da eski şema etkisini kaybedip yeni şemanın varlığı ortaya çıkmaktadır. Özümleme ve uyum kurmada düzenleme işlemi dengeleme olarak ifade edilir (Bee ve Boyd, 2009; Akt. Gürbüz, 2018). Var olan bilgi ile yeni bilgi bir araya geldiğinde bilişsel açıdan dengesizlik durumu oluşmaktadır (Ahioglu Lindberg, 2011). Bilişsel esneklik bu açıdan

önemlidir. Seçeneklerin, yeni olanın farkındalığı bireyin dengesizlik durumunda ileriye adım atmasını kolaylaştırır.

2.4. Bilişsel Esnekliğe Sahip Bireylerin Özellikleri

Bilişsel açıdan esnek olanların temelde güç olaylarla baş edebilen, seçenekler ortaya koyabilen ve seçenekleri değerlendirebilen öz değerlendirme kapasitesi gelişmiş bireyler olarak nitelendirilirler (Stahl ve Pry, 2005). Kişilerarası ilişki ve iletişimleri güçlü, karşılaştığı yeni olay ve durumlara kolay adapte olabilen ve girişkenlik bilişsel esnek bireylerin özelliklerindendir. Mizahı kullanan bilişsel esneklerin stresle baş edebilme mekanizmaları gelişmiştir (Üzümcü ve Müezzın, 2018). Bilişsel esnek olan bireylerin esneklikleri insan ilişkilerinde de var olmakta ve karşılarında bulunan bireylere daha anlayışlı, affedici bir tutumla yaklaşabilmektedirler (Küçükler 2016). Bardağın dolu tarafını görme eğiliminde olan bilişsel esnekler durumlara karşı daha iyimser yaklaşabilmektedir. Hatta karşılaştıkları güçlükleri gelişimleri için bir fırsat olarak değerlendirebilmektedirler. (Toksöz, 2018). Bu tutum depresyon riskini azaltmakta ve duruma uyum sağlamayı kolaylaştıran bir faktör olmaktadır (Deveney ve Deldin, 2006). Bilişsel esnekliğe sahip bireylerin öz güvenleri yüksek (Bilgin, 2009), stresle başa çıkma becerileri gelişmiş ve yüksek mutluluğa ulaşmış bireyler olduğu çalışmalarda yer verilmektedir (Altunkol, 2011). Bilişsel esneklik bireylerin psikolojik açıdan iyi oluşlarına katkı sunmaktadır.

Bilişsel esneklik düzeyinde kişisel farklılıklar söz konusudur. Bilişsel esnekliği düşük bireyler var olabildiği gibi yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerden de söz edilir (Alparslan Kardeş, 2016). Bilişsel esnekliği yüksek bireylerin soruna değil çözüme daha çok odaklanan bireyler olduğu, yaratıcı düşünme becerileri iyi düzeyde olan (Dağgeçen Başsu, 2016), problem çözme becerisi yüksek, zorluklarla mücadele edebilen, kişilerarası ilişkilerinde sorumluluk alabilen ve girişken bireyler oldukları belirtilmektedir (Martin ve Anderson, 1996). Problem çözme becerisinin gelişimi bilişsel esneklikle paralellik göstermektedir (Buğa vd., 2018). Düşük bilişsel esnekliğe sahip bireylerin seçenekler konusunda farkındalıkları yeterli değildir, problemlerin çözümüne ilişkin eylemde bulunmaları zordur (Ateş ve Sağar, 2021). Yüksek bilişsel esneklik ise karar verme becerilerine, benlik algısının olumlu olmasına, geniş bir çerçeveden durumları anlamlandırmaya ve iç motivasyonun yüksek olması ile ilişkilidir (Sapmaz ve Doğan, 2013). Bilişsel esneklik bireyleri kendi problemleri noktasında harekete geçirmeye yardımcı olmaktadır.

Bir durum karşısında en doğru olanı seçmeye çalışmaktan ziyade birden fazla seçeneğin farkında olunması bilişsel esnekliğe sahip bireylerin özellikleri arasındadır (Dağgeçen Başsu, 2016). Sorunlar karşısında seçeneklerin bilincinde olan birey daha kolay davranışlarını değiştirebilmektedir (Martin ve Rubin, 1995). Davranış değişiminde alternatifler arasında değerlendirme değişimi kolaylaştırıcı bir unsur olmaktadır.

Bilişsel açıdan esnek olan bireyler her probleme aynı çözüm yolu ile yaklaşmaz, durumu anlar ve buna ilişkin bir çözüm metodu geliştirir (Polatoğlu, 2018). Bilişsel esnek bireyler iletişimde öz güvenleri yüksek, çatışma durumlarında tolerans gösterebilen ve sorunlarla yüz yüze gelindiğinde soğukkanlı olmayı benimseyen bireylerdir (Diril, 2011). Duygular açısından bakıldığında bilişsel esnek bireyler karşılarındakinin hislerini anlamlandırmaya gayret ederler, duygu ve düşüncelerinin farkındalığında sağlıklı iletişim kurarlar ve girdikleri yeni mekanlara adapte olmaları daha kolay olmaktadır. Bilişsel esnekliğe sahip bireyler değişen durumlara karşı bu durumu değerlendirebilecekleri imkan olarak nitelendirirler ve değişime daha kolay uyum sağlarlar (Akçay Özcan ve Kıran Esen, 2016). Bilişsel katılık durumunda ise sorunların çözümüne ilişkin katı bir tutum söz konusudur. Birey problem çözme noktasında sıklıkla yaşar ve hep aynı çözüm yolunu benimser (Çuhadaroglu, 2011). Bilişsel katılıkta çözüm yollarının çeşitliliği ve çözüm yollarını deneme konusunda zorlanma yaşamaktadır.

Öğretmen adayları lisans eğitimlerini tamamladıktan sonra mesleklerini icraa etmeye yönelik kamu kurumlarına, özel kuruluşlara başvurmaktadır. Öğretmen adayları gerek başvuru süreçlerinde gerek mesleklerini icraa ettikleri süreçte çeşitli zorluklarla karşılaşabilmektedir. Zorluklarla baş etme becerilerinde mesleğe hazırlanırken lisans eğitiminde kendilerini geliştirmeleri önemli olmaktadır. Baş etme becerisi konusunda bilişsel esneklik öğretmen adaylarına katkı sunacak bir bilişsel beceridir.

Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik anlamında kendilerine katacakları her yatırım mesleklerini icraa ederken alanlarında gelişmelerini sağlayan etkenlerden olacaktır. MEB (URL-3, 2017) tarafından paylaşılan öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinde öğretmenlerin plan ve programlarında esneyebilmeleri ve öğrencileri bilimsel açıdan daha ileri ve çeşitli şekilde düşünmelerine yönelik çalışmalar planlayabilmeleri vurgulanmaktadır. Bilişsel açıdan gelişmeye devam eden öğrencilerin bilişsel gelişiminde bilişsel esnekliğe sahip öğretmenler etkili olmaktadır (Esen Aygün ve Şahin Taşkın, 2019). Öğretmen adaylarının mesleklerine hazırlanırken bilişsel esnekliğe yönelik farkındalık

kazanmaları öğrencilerine yaklaşımlarını olumlu anlamda etkilemesi beklenir.

Bilişsel esnekliğe sahip öğretmenler sınıf içerisinde duruma göre birçok farklı yöntemi benimseyebilmektedir. Öğretmenlik mesleği değişen bilgi çağında her dakika kendini yenileyen bir meslektir. Değişen çağda değişen bireylerle karşılaşan öğretmenin kazandığı birikimi aktarmaya çalışırken bilişsel esnekliğini yüksek tutması beklenir. Öğretmen adaylarının mesleklerine hazırlanırken bu beceriyi ne düzeyde elde ettikleri araştırmaya konu olmaya değerdir.



3. DUYGUSAL OKURYAZARLIK

Bu başlık altında duygusal okuryazarlık kavramı, duygusal okuryazarlığa sahip bireylerin özellikleri, duygusal okuryazarlık bileşenleri, duygusal zeka kavramı ile duygusal okuryazarlık ve duygusal zeka ilişkisine yer verilmiştir.

3.1. Duygusal Okuryazarlık Kavramı

Teknoloji ve bilimin aktif olduğu çağda bütün insanların okuryazarlık açısından becerileri kazanması beklenmektedir. Okuryazarlığa dair beceriler yaşam boyu öğrenme aracılığıyla toplumun her kesimine ulaştırılması sağlanır. Yaşam boyu öğrenme hem birey açısından hem toplum yönünden bilgi, beceri kazandırmaya yönelik bütün öğrenme faaliyetlerini ifade eder (Önal, 2010). Okuryazarlık ise toplum tarafından önemsenen iletişim ifadelerinin kullanılmasında etkin olmaktır (Kress, 2003). Okuryazarlık iletilmek istenenleri anlamlandıran ve geliştirilebilir bir yönü bulunan bir beceridir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010). Okuryazarlığın pek çok türü bulunmaktadır. Önceki dönemlere oranla bilim ve teknolojide yaşanan gelişmelerle birlikte okuryazarlık türleri artmış olup okuryazarlık daha da önem kazanmıştır. Alanyazında yer alan okuryazarlık türleri olarak zikredilen okuryazarlık türleri şu şekildedir: İnternet okuryazarlığı, e-okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, dijital/sayısal okuryazarlık, enformasyon teknolojisi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, web okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, ahlak okuryazarlığı, grafik okuryazarlığı, Amerikan okuryazarlığı, Anayasa okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, coğrafya okuryazarlığı, dünya okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, çoklu kültür okuryazarlığı, dans okuryazarlığı ekonomi okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, eskiçağ okuryazarlığı, gazete okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, meslek okuryazarlığı, politika okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, tarım okuryazarlığı, tarih okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, yasa okuryazarlığı, yatırım okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı (Önal, 2010). Geleneksel olarak ifade edilen metinlerin okuryazarlığı kadar duyuşsal becerilerin önem kazandığı bu çağda duygusal okuryazarlık ön plana çıkmaktadır. Yaşam boyu öğrenme beceri yönünden tüm öğrenme faaliyetlerini kapsamı itibarıyla duygusal okuryazarlık becerisinin kazanılması yaşam boyu öğrenmeye hizmet etmektedir.

Aristo günümüz insan ilişkilerine de ışık tutacak bir sözle duygulara ilişkin vurgu yapar. “Herkes kızabilir, bu kolaydır. Ancak doğru insana, doğru ölçüde, doğru zamanda, doğru

nedenle ve doğru şekilde kızmak, işte bu kolay değildir” (URL-6, 2019). Aristo’nun duygusal okuryazarlık konusunda söylediği bu söz duyguların anlamlandırılıp ifade edilmesinde önemli olmaktadır.

Duygusal okuryazarlık kavramı ilk olarak Salovey ve Mayer tarafından ortaya atılmış olup 1973’te Steiner tarafından ilk kez kullanılmıştır (Steiner, 2014). Steiner (URL-2, 2003), duygusal okuryazarlığın duygularının farkında olmak, empati yapabilme, duyguları düzenleyebilme, duygusal zararın üstünden gelme ve hepsini bir arada taşıyabilme olmak üzere beş temel beceriden meydana geldiğini ifade eder. Steiner, duygusal okuryazarlığın kaynağının sevgi olduğu kalbi merkeze alan bir duygusal zeka olduğunu açıklar. Weare (2004), duygusal okuryazarlığın bireyin kendi ve diğerlerinin duygularını fark etmesi, anlamlandırabilmesi ve duygu durumuna ilişkin tutum geliştirebilmesi olduğunu belirtir. Özdemir Erel (2015) ise duyguları anlayabilme, iletilmek isteneni çözme, kendi ve diğerlerini de geniş bir perspektifte değerlendirebilme ve kendisiyle ilgili durumları bir araya getirebilmenin duygusal okuryazarlık olduğunu ifade eder. Roffey (2008) ise duyguların farkında olunması, muhattaba uygun olacak şekilde aktarılması, sağlıklı bir duygu düzenlemesini de içeren bir bütünün duygusal okuryazarlığı tanımladığını belirtir. Palancı vd. (2014)’e göre duygusal okuryazarlık bireyin duygusal süreçleri anlamlandırması ve davranışların düzenlenmesi ile ilgilidir. Flynn (2010), karşıdaki bireyinde duygularının düzenlemeye ihtiyaç olduğunu vurgulayarak duygusal okuryazarlık tanımında duyguların hem bireysel hem kişilerarası tanınması, düzenlenmesi ve yeterli karşılığın verilmesi olduğunu söyler. Tanımlarda ortak olan duyguları anlamamanın duygusal okuryazarlıkta ilk basamak olduğu ve duygusal okuryazarlık sürecinin hem kişisel hem kişilerarası bir yönü bulunduğuur.

Duyguların farkında olmak hayatı kolaylaştırır. Kelimeler bir arada bütünlük içererek anlam ihtiva eder, duygular da duyguları okuyabilmekle anlamlı hale gelir (Ergun, 2021). Duyguların farkındalığı tek başına yeterli değildir, bunu karşıya uygun tarzda aktarabilmek de duygusal okuryazarlığın kişilerarası süreç getirisi arasındadır (Steiner, 2014). Duygusal okuryazarlıkla iletişim becerileri birlikte ilerler. Duygusal okuryazarlığı yüksek olan bireylerin iletişim becerilerinin de iyi düzeyde olduğu ifade edilir (Cesur vd., 2018). Duygusal okuryazarlıkla birlikte birey kendi duygularını anlamlandırır, isimlendirir, yönetir, karşısındakiyle nitelikli ilişkiler geliştirir ve toplumsal durumlara uygun davranışlarda

bulunur (Ergun, 2021). Duygusal okuryazarlık bireylerin bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak düzenleme yapmasına hizmet eder.

Duygusal okuryazarlığın pek çok tanımı yapılmakta, duygusal zeka ile birbiri yerine kullanılabilmektedir (Pearson ve Wilson, 2008). Bazı araştırmacılar bu kavramları net bir şekilde ayırırken bazıları ise birbiri yerine kullanmaktadır. Gillum (2010), duygusal zeka ve duygusal okuryazarlığın ayrımını yapar ve duygusal zekanın sadece bireysel süreçlerle ilgili olduğunu belirtir. Duygusal okuryazarlık daha geniş bir kavramdır, bireysel, sosyal ve her ikisi arasında kalan ortak süreçleri de kapsamaktadır.

Duygusal farkındalığın temellerini Eric Berne transaksiyonel analizle açıklamaya çalışır. Vurguladığı nokta bireyin duygularını davranışlarına yansıttığı ve davranışların değişmesi ile sorunların çözüleceğidir (Ergun, 2021). Sorunların kaynağı olarak duyguları görmemektedir. Duyguların davranışa etki ettiğini ve davranışlarda yaşanacak değişimle problemlerin ortadan kalkacağı vurgulanır.

Brackett ve Rivers (2014), duygusal okuryazarlığın beş aşamada geliştiğini söyler. Bu aşamalar:

1. Duyguların önemini fark etme,
2. Duygulara ilişkin bilgi-beceri kazanma,
3. Duyguları yaşantılarla buluşturma,
4. Duyguları ifade etmeye uygun sosyal ortamlar bulma,
5. Kişilerarası iletişimlerle duygusal okuryazarlığın kullanılması ve iletişim becerilerinin gelişmesine imkan sağlama.

Beş aşamanın gerçekleşmesi ile duygusal okuryazarlığın geliştiği vurgulanmaktadır. İlk aşama olan duyguların fark edilmesi duygusal okuryazarlığın gelişmesi açısından önemli adımdır.

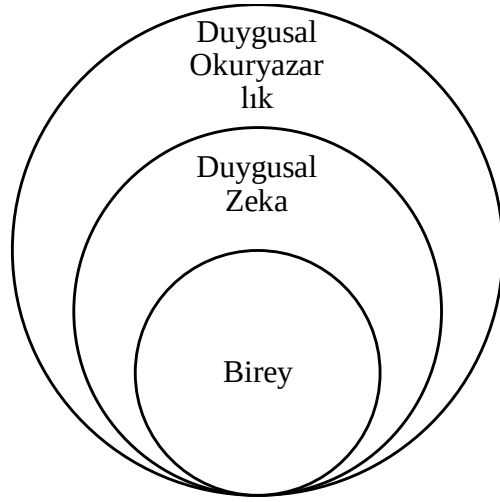
Faupel, duygusal okuryazarlığın beş alt boyuttan oluştuğunu belirtmiştir. Duygusal okuryazarlık modelinde beş alt boyut olarak öz düzenleme, öz farkındalık, empati, motivasyon ve sosyal yeterliliğe yer verilmiştir (Coşkun ve Öksüz, 2018). Beş alt boyut bir arada bulunarak duygusal okuryazarlığı meydana getirir.

Eğitim açısından duygular konusu bir süre ihmal edilmiş ve bu durum duygusal körlük yaşanmasına sebep olmuştur (Turp ve Gençdoğan, 2022). Son yıllarda duygusal okuryazarlığın gelişmesiyle öğrenmenin duygusal yönleri üzerinde durulmaya başlanmıştır (Perry vd., 2008). Öğrenme faaliyeti ile yakından ilgilenen öğretmenler açısından duygular kritik bir rol üstlenmektedir (Fried vd., 2015). Öğretmen; öğrenci, veli ve diğer öğretmenlerle iletişim kurarken birçok duyguyu bir arada yaşayabilmektedir. Eğitimin akademik performans yanında sağlık açısından işlevi duygusal okuryazarlığa ilişkin ilginin artmasını sağlamıştır (Romasz vd., 2004). Öğretmenler için okullarda pozitif bir iklimin oluşması duygular konusunda farkındalık yaşayan, empati kurabilen öğrencilerle mümkün olmaktadır (Şahin vd., 2022). Duygusal okuryazarlığa dair öğrencilerle yapılacak çalışmalar bu alandaki gelişimlerine hizmet etmesi beklenir. Öğretmen adaylarının mesleklerine hazırlanırken staj uygulamalarında öğrencilere ilişkin gözlemleri duygusal okuryazarlığa dair farkındalıklarına katkı sunabilir.

Sorin (2004), erken çocukluk eğitiminde çocuğun tam potansiyelini ortaya koymasında duygusal okuryazarlığın dahil edilmesinin önemine değinmiştir. Çocukların eğitiminde önemli görevleri bulunan öğretmenlerin duygusal okuryazarlığa dair becerileri lisans öğrenimlerinde almaları ve duygusal okuryazarlığa ilişkin becerileri öğrencilerine kazandırmaları öğrencilerin potansiyellerini açığa çıkarmaya hizmet eder.

3.2. Duygusal Okuryazarlığa Sahip Bireylerin Özellikleri

Duygusal okuryazarlık becerisine sahip kişiler duygusal açıdan edindikleri izlenimleri doğru biçimde algılar, yorumlar ve başkalarına da uygun şekilde davranırlar. Goleman (2017), duygusal okuryazarlık açısından çocukluk zamanlarının kritik zamanlar olduğunu vurgulamakla beraber her bir bireyin duygusal okuryazarlık becerisini geliştirebileceğini ifade eder. Weare (2004), bireylerin duygusal okuryazarlık becerilerini fark edebileceklerini ve ileriye taşıyabileceklerini söyler. Duygusal okuryazar çocukların zihinsel açıdan da daha sağlıklı olduğu belirtilir (Coppock, 2007). Çocukluk bu beceri açısından önemli bir beceridir. Fakat çocukluk dışında da bu beceri geliştirilebilir. Duygusal zeka açısından iyi düzeyde olan bireyler duygusal okuryazarlık açısından da iyi düzeyde olması beklenir. Duygusal okuryazar olan birey duygusal zekanın farkındadır, duyguların biricik olduğunun ve her bir duyguya saygıyla yaklaşmak gerektiğinin bilincindedir (Korkmaz, 2016). Bu bilinç ile diğerlerinden ayrılır.



Şekil 3.1: Birey-duygusal zeka-duygusal okuryazarlık ilişkisi (Bozkurt Yükçü, 2017)

Birey-duygusal zeka-duygusal okuryazarlık ilişkisi Şekil 3.1’ de gösterilmiştir. Duygusal okuryazar bireylerin empati becerileri gelişmiştir. Davranışlarını karşılarındakini düşünerek fedakarca ve samimi bir şekilde gerçekleştirirler. Olayların öncelikli olarak olumlu taraflarını algılama eğilimindedirler. Olumsuz davranışlara dikkatli, stresle baş etme stratejisi geliştirebilen ve hayatlarının kontrolünü kendinde taşıyan bireyler duygusal okuryazarlığı gelişmeye açık bireylerdir (Joseph vd., 2008). Esnek olabilirler, kararlı bir tutum sergilerler. Toplumsal durumları anlamlandırmaya ve ilişki kurmaya çabalarlar. Duyguları bir uyum ve tutarlılık içerisindedir. İlişkilerini ilerletirken bağımsız hareket ederler. Duyguların nedenlerini araştırmaya çalışırlar. İş yaşantısı ve kariyerlerinde başarılıdırlar. Yaşamdan keyif alırlar. Farklılıklara açıktırlar. Çatışma çözme becerisi ve iletişim becerileri gelişmiştir. Duygularını düzenleyebilirler ve karşılarındakinin duygularına uygun cevaplar iletirler. Liderlik yönleri gelişmiştir (Gottman vd., 1997). Duygusal okuryazarlık becerisi gelişmiş bireyler yaşamlarının birçok alanlarında ön planda olan ve içtenlikle olaylara yaklaşan kimselerdir (Kandemir ve Dündar, 2008). Toplum bireylerden oluşur. Duygusal okuryazarlık becerisine sahip bireylerden oluşan toplum ise psikolojik açıdan sağlıklı bir toplumu meydana getirir. Duyguların eğitimle mümkün olması itibariyle öğretmenleri yakından ilgilendiren duygusal okuryazarlığın sınıf içerisinde pek çok sorunla karşılaşan öğretmenler için sahip olunması istenen özellikler arasındadır (Hayat ve Akbar, 2022). Öğretmenlik mesleğine hazırlanan öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık konusundaki durumları mesleklerini icra ederken sınıf ortamındaki performansını etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin duygusal okuryazar olmaları iyi bir rol-model olma ve eğitim-öğretim ortamının olumlu oluşturulmasıyla ilişkilendirilmiştir

(Somuncuoğlu, 2005). Hayat ve Akbar (2022), çalışmalarında öğretmen adaylarının üniversitede öğretmenliğe hazırlanırken ders müfredatlarında duygusal okuryazarlığa dair derslerin olması gerektiğine yönelik vurgu yapmışlardır. Ayrıca aday öğretmenlerin ve mevcutta öğretmenlik mesleğine devam edenlerin de duygusal okuryazarlığa ilişkin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesinin önemi üzerinde durmuşlardır.

Duygusal okuryazarlığa sahip olan birey mutluluk, heyecan, coşku gibi olumlu duygular kadar öfke, üzüntü, korku gibi olumsuz duygularında birey tarafından da başka kimseler tarafından da hissedilmesinin doğal olduğunu kabul eder. Duygusal farkındalıkla birlikte duygu düzenlemesi bu süreçte önemli olmaktadır (Ergun, 2021). Duygusal okuryazarlığa sahip olmak bireylerin zihinsel sağlığına olumlu anlamda katkı sunmaktadır (Coppock, 2007). Zihinsel sağlığa olan katkı doğal olarak duyguların düzenlenmesini kolaylaştırmaktadır.

3.3. Duygusal Okuryazarlık Bileşenleri

Duygusal okuryazarlık hem kendi hem karşıdakinin duygularını anlama, duygu düzenlemesi yapma, iletişim becerisine sahip olma ve empati yapma olmak üzere çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır. Duygusal okuryazarlık hem kendi hem karşıdakinin duygularını anlama, duygu düzenlemesi yapma, iletişim becerisine sahip olma ve empati yapma olmak üzere çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır (Knowler ve Frederickson, 2013). Duygusal okuryazarlık konusunda ismi ön plana çıkanlardan Steiner (URL-2, 2003), beş bileşenin duygusal okuryazarlık bileşeni olduğunu belirtmiştir. Bu bileşenleri ise şöyle sıralamıştır:

1. Duygularının farkında olmak,
2. İleri bir empati becerisi,
3. Duyguları düzenleyebilme,
4. Duygusal açıdan yaşanan güçlüğü gidermek,
5. Belirtilen tüm işlevlerin bir araya gelmesi.

Weare (2004) ise duygusal okuryazarlığın hem kişisel hem sosyal duygu durumlarına ilişkin bilinçli bağ kurabilme işlevi olduğunu belirtmektedir. Duygusal okuryazarlık bileşenleri açısından empati, motivasyon, öz farkındalık, sosyal beceriler ve öz düzenleme olarak ifade

edilebilir. Empati, bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak karşısındakinin deneyimlerini anlayabilmesine ilişkin geliştirdiği beceridir. Motivasyon ise amaçları elde etme yolunda davranışsal kararlılığın sağlanmasıdır. Öz farkındalık kişinin duyguları konusunda içinde bulunduğu durumu anlamlandırmasıdır (Cornwell ve Bundy, 2008). Öz farkındalık duyguların düzenlenmesinde oldukça etkili bir işlev görür. Sosyal beceriler, bireyin diğerleriyle olan ilişkilerini anlamlandırma ve diğerlerinin duygularına yön verme ve ilişkilerin problem doğurmadan ilerlemesidir (Goleman, 2017). Öz düzenleme ise bireylerin kişisel amaçlarını belirledikleri, düşünce, duygu ve davranışlarında düzenleme yaptıkları bir zaman dilimidir. Duygusal okuryazarlık bileşenleri bir arada bütünlük taşır ve her biri duygusal okuryazarlık açısından önemli parçayı oluşturur.

3.4. Duygusal Zeka Kavramı

Duygu en yalın tanımıyla bir şeye veya birine ilişkin yoğun derecede hisse sahip olmaktır (Çakar ve Arbak, 2004). Goleman (2001) duygusal zekayı şu şekilde tanımlamaktadır: “Bireyin harekete geçmesini sağlayan, karşısına çıkan tüm güçlüklerle kolayca göğüs germesini kolaylaştıran, içsel düzenleme yapmasına yardımcı olan ve yaşama daha umut dolu bakmasını mümkün kılan zekanın duygusal yönüdür.” Duygusal zeka duyguları kullanma becerisi, bilişin gelişimi açısından duygusal bilgiye ulaşma ve duygulara dair mantıksal çıkarımda bulunma yeteneğidir (Mayer vd., 2008). Duygusal zekanın gelişimi sadece genetik ya da çocukluk döneminden etkilenmez, yaşam var oldukça gelişimi sürmektedir, duygusal zeka öğrenilebilir (Goleman, 1998; Yeşilyaprak, 2001). Duygusal zeka beden dilinin aktif kullanımı, olaylara ve kişilere empatiyle yaklaşma, sosyal ilişkilerde pozitif bir tutum sergileme, yeniliğe açıklık ve negatif durumlarla baş etme olarak varlığını gösterir (Somuncuoğlu, 2005). Duygusal zeka hislerin aktif olduğu akıl olarak da tanımlanır, bireyin duygu alemine nüfuz eder. Bireylerin hayatı duygularla anlamlıdır (Yelkikalan, 2006). Duygusal zeka kavramı üç temele dayanmaktadır. İlk olarak duygular yaşamda önemli bir rol oynar. İkincisi insanlar arasında duyguları anlama, kullanma ve yönetme bakımından farklılıklar söz konusudur. Son olarak tüm var olan bu farklılıklar bireylerin iş yaşamı dahil olmak üzere çeşitli bağlamlardaki uyumunu etkiler (Cherniss, 2010). Duygular bu üç temelle var olmaktadır.

Çetinkaya ve Alparslan (2011), duygusal zeka açısından yetkin olmaya dair altı yetkinlik alanı belirlemişlerdir. Bunları sırasıyla şu şekilde ifade etmişlerdir: Bireyin kendini tanıma becerisi, bireyin düşünce ve duygularını düzenleyerek davranışlarını kontrol etmesi, bireyin

kendini motive edebilmesi, empati becerisinde yetkin olması, kişilerarası ilişkilerde yetkinlik göstermesi ve sağlıklı iletişim kurma becerisidir. Tüm bu altı yetkinlik alanıyla birlikte bireyler duygusal zeka açısından kendilerini daha yetkin hissedebileceklerdir.

Goldsworthy (2000), duygusal zeka çerçevesi olarak duygusal zekanın dört özelliğine değinir:

- 1) Duygusal zeka durağan değildir. Öğrenmelerle birlikte duygusal zekada gelişim içerisinde.
- 2) Duygu ve biliş birbiriyle oldukça ilişki içerisinde. Bu ilişkide ikisi de birbirini tamamlar.
- 3) Duygusal zeka altı bileşenden oluşur. Bu bileşenler şu şekilde açıklanır:
 - a) Duyguların öz farkındalığı,
 - b) Duyguların uygunluk durumuna göre gündeme getirilmesi,
 - c) Duygunun bireyin kendisini motive edebilmesi,
 - d) Bireyin karşısındaki bireyin duygularına dair farkında olması,
 - e) Sosyal ilişkilerde duygularla ilişki kurma ve duyguları yönetme yeteneği,
 - f) Gerekli olan bilgiye sahip olma ve bilginin sosyal becerilerle uygulamaya konması.
- 4) Altı bileşen düzenli olacak biçimde tekrarlanır. Duygusal gelişim yaşam boyu sürer.

Sunaryo ve Rari (2019), duygusal zekanın göstergesi olarak dört göstergeden bahseder. İlk olarak bireyin var olan yeteneğinin farkında olmasıyla birlikte duygularına dair farkındalığı, ikinci olarak diğer bireylerin duygularını anlamlandırma, üçüncü olarak bireyin kendi duygularını düzenlemesi ve hem kendisinin hem başka bireylerin duygularının yönetimini sağlaması ve son olarak performans konusunda duygularını öncelemesi olarak ifade edilir. İfade edilen dört göstergenin birlikte bireyde bulunması duygusal zeka açısından olumlu bir duruma işaret eder.

Bireyin duygusal zekaya sahip olması duygusal becerilerle mümkün olmaktadır. Bu beceriler ise duyguların tanınması, duyguların anlaşılması, duyguların yönetiminin

sağlanması, empati becerisi ve sosyal beceriler olmak üzere beş grupta ele alınır (Özaslan vd., 2020). Birey duyguları tanıyarak anlamlandırır. Duyguların ayırt edilmesi duyguların anlaşılması sürecini kolaylaştırır. Duyguların yönetilmesi bireyin dürtüsel yaklaşımdan uzak, karşılaştığı durumlara ilişkin duygularını kontrol edebilmesi ve kendini toparlayabilmesidir (Gültekin Akduman ve Akaydın, 2016). Empati, bireyin hayatta meydana gelenlere ilişkin başkasının yerine kendisini koyarak farklı bir açıdan olaylara yaklaşarak karşısındakini anlaması, onun duygularını hissetmesi ve tüm bunları karşı tarafla paylaşması sürecidir (Goleman, 2001). Arkadaşlık sürecini başlatma ve sürdürme, sosyal ilişkilerde duygu yönetimini sağlama, zorbalık süreçleri ile başa çıkma, diğer insanlara uyum sağlama, bir grup içerisinde kendine düşen kısımla ilgili sorumluluk becerisi, gruba aitlik duygusu kazanma, problemleri etkin şekilde yönetme sosyal beceriler kapsamında ele alınır (Bacanlı, 2012). Beş grupta incelenen duygusal beceriler günlük yaşamda da birbiri ile bağlantılıdır. Bir gruptaki gelişim diğerini etkiler.

Duygusal zekanın gelişime en açık zaman dilimi beş yaş ile on yaş dilimine tekabül eden dönemdir (Eren Yavuz, 2013). Bu dönem okul çağını kapsadığından okullarda duygusal zekaya dair eğitim planlaması duygusal zeki bireyler yetiştirmek açısından önemli görülmektedir (Altunbaş ve Özabacı, 2019). Sosyal duygusal gelişimin okul çağında sağlanması ve okula devamda gerekli motivasyonun sağlanması duygusal zekaya olumlu anlamda etki etmektedir (Çullu ve Samancı, 2022). Yeşilyaprak (2001), yaptığı çalışmada duygusal zeki olan bireyleri tanımlamıştır. Bireyin mesleki yaşantısında, eğitim-öğretim hayatında veya kişisel yaşantısında duygularını yönlendirmede aktif rol alıyorsa ve ulaşmak istediğine erişiyorsa duygusal zeki olarak tanımlandığını belirtmiştir. Duygusal zeki olan bireyler düşüncelerini direkt olarak karşı tarafa aktarırlar (Büyükbeşe vd., 2017). Duygusal zeka zihnin kabul ettiği becerileri kullanmaya yardım eden hayati olarak önemli bir konumu bulunan bir yere sahiptir. Bireylerin duygularını yönetmesi aynı zamanda aklını yönetebilmesiyle eşdeğer görülmektedir. Goleman (1998), zihin ve kalbi bir araya getiren bütünlük arz eden bir eğitim temele alınarak eğitimde bu vizyonun benimsenmesinin insani becerilere katkı sunacağını belirtmektedir. Zihin ve kalbi birlikte rehber edinen eğitim sistemi duygusal zeka açısından bireylerin yetişmesine de katkı sunar. Duygusal zekaya yönelik kazanımların elde edilmesi tüm eğitim sürecinin duygusal zekaya dair plan-program oluşturulması ile mümkün görülmektedir. Ayrıca öğretmenin mesleki yaşamdaki performansını duygusal zekaya dair yeterliliği etkilemektedir (Somuncuoğlu, 2005).

Öğretmen adayları ve öğretmenin duygusal zekaya ilişkin farkındalıklarının artması sınıf içerisindeki tutumunu belirler.

Cinsiyet açısından duygusal zekada farklılaşma söz konusudur. Kadınlar, duygularını tanıma, empati becerisini kullanma ve sosyal ilişkiler konularında daha yeteneklidir. Erkeklerin ise öz güven ve olaylara pozitif açıdan yaklaşma, değişikliklere adapte olma ve stresi yönetme konularında daha yetenekli oldukları söylenir (Goleman, 2001). Cinsiyetler arası bu farklılık kadın ve erkek beyninin gelişimindeki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir.

3.5. Duygusal Okuryazarlık ve Duygusal Zeka İlişkisi

Zekanın içeriğini oluşturanlardan duygular bireyin çevresi ve kendisine dair bilgi sunar (Durdu, 2015). Alanyazına bakıldığında duygusal zeka daha çok araştırma konusu olmuştur. Duygusal okuryazarlık duygusal zekaya göre daha geri planda kalmıştır. Fakat duygusal okuryazarlık duygusal zekayı içine almaktadır ve daha geniş bir kavramdır. Duygusal zeka kavramı, zekanın duygusal kısmını, duygusal okuryazarlık ise okuryazarlığın duygusal kısmını konu edinir. Duygusal zeka kavramı duygusal okuryazarlığa kıyasla daha popüler olsada duygusal okuryazarlık tarihte daha öncelere dayanmaktadır (Timuçin, 1994; Akt. Hayran, 2019). 1990'da ilk kez kullanılmaya başlanan duygusal zeka kavramı bireyin duygularının farkında olması ve diğer bireylerinde duygularını anlamlandırabilmesi ile ilişkilidir (URL-5, 2015). Duygusal zeka kavramının tanımı güncellenerek duyguların ardında yer alan anlamı fark etme ve mantığın ön plana çıkarak duygu düzenlemesinin sağlanması kavramda eklenen nokta olmuştur. Bar-On (1997) ise duygusal zekanın tanımında bireyin baş etme mekanizmasını aktif tutarak ona yarar sağlayacak hem kişisel hem sosyal becerilerin tamamı olduğunu belirtir (Akt. Özoğlu, 2016). Yerli (2009) duygusal zekanın tanımında bireyin motive olmasını sağlayarak kendisiyle ilgili süreçleri düzenleyebilmesi olduğunu vurgular. Yeşilyaprak (2001), duygusal zeki olarak nitelendirilen insanların duygularını kullanırken akıllıca yaklaşımlar sunabilen, duygularını tanıyan ve değerlendirebilen, duygularını hayatına sağlıklı aktarabilen ve sağlıklı karşılıklar verebilen kimseler olduğunu belirtir. Eğitimle geliştirilebilen duygusal zeka her bireyde farklılık gösterir.

Duygusal zeka doğuştan gelir ve daha bireysel bir süreci ifade eder. Duygusal okuryazarlık ise sonradan gelişebilir ve hem bireysel hem sosyal süreçlerle ilgilidir. Duygusal zeka ile duygusal okuryazarlığın paralel ilerlediği söylenebilir (Gillum, 2010). Morris (2002),

duygusal zekanın pratikteki uygulama halinin duygusal okuryazarlık olduğunu söyler. Duygusal zeka ile duygusal okuryazarlığın ortak yönleri var olsada duygusal okuryazarlık duygusal zekadan daha kapsamlı bir kavramdır (Park, 1999). Duygusal zekanın bireyde var olması duygusal okuryazar olduğunu ifade etmemektedir. Duygusal okuryazarlık duygusal zekadan bağımsız olmayan fakat daha geniş bir süreci ifade eden bir kavramdır.

Duygusal okuryazarlığın şartının duygusal zeka olduğunu belirten Kandemir ve Dündar (2008), empati becerisini duygusal zeka ile ilişkilendirirler ve duygusal okuryazarlığın ise empati becerilerinin sosyal hayatta kullanılması olduğuna vurgu yaparlar. Gillum (2010) iki kavram arasındaki farklılıkları ele almıştır. Bu farklılıkları şu şekilde özetlemiştir. Duygusal zekada birey kendi duygularını çalışır, duygusal okuryazarlıkta ise birey hem kendi hem başkalarının duygularını anlamayı kolaylaştıracak becerileri elde etmeye çalışır. Duygusal zeka daha çok bireysel, duygusal okuryazarlık ise daha çok sosyal süreçlerle ilgilidir. Duygusal zeka ve duygusal okuryazarlık ölçülürken farklılaşırlar. Duygusal zeka nicel, duygusal okuryazarlık nitel yöntemlerle ölçülmektedir. Her iki kavram birbiri ile ilişkili olsada farklılıkları mevcuttur ve duygusal okuryazarlık duygusal zekayı içine alır.

Duygusal zekada bireysellik ön planda olduğundan sosyal birimler açısından duygusal zeka ifade alanı bulmamaktadır. Duygusal açıdan zeki olarak tanımlamaya bireysel kavramlar girmektedir (Carnwell ve Baker, 2007). Bu anlamda duygusal okuryazarlık duygusal zekadan farklılaşır. Duygusal okuryazarlık başkaları ile bir arada olmak ile ilgili olması kapsamında sosyal zekanın alanına da girmektedir. Duygusal okuryazarlıkta her iki zeka türüne de ait bilgi ve beceriler diğer bireylerin aktardıkları ile birlikte değerlendirilir. Duygusal okuryazarlık hem duygusal zekanın hem sosyal zekanın şifrelerinin çözüldüğü daha geniş bir kavramdır (Ergun, 2021). Duygusal okuryazarlık tek bir zeka türüne hitap etmemesiyle daha zengin bir içeriğe sahiptir.

4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlıkla ilgili alanyazında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

4.1. Bilişsel Esneklik İle İlgili Alanyazında Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında bilişsel esneklik ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

4.1.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Gündoğan (2022) araştırmasında lise öğrencilerinde okul tükenmişliği ile başa çıkmaya yönelik anlamlı yordayıcıları ele almıştır. Araştırma sonucunda okul tükenmişliği ile başa çıkmaya yönelik algılanan sosyal destek ve bilişsel esnekliğe vurgu yapmıştır. Bilişsel esnekliği yüksek olan öğrencilerin okul tükenmişliğiyle daha etkili şekilde başa çıkabildiklerine ulaşmıştır.

Bayraktar vd. (2022) araştırmalarında beden eğitimi öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve kontrol düzeylerinin akademik başarı ve cinsiyete göre farklılaşma durumunu ele almışlardır. Araştırma sonucunda beden eğitimi öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve kontrol düzeylerinin akademik başarı ve cinsiyete göre farklılaştığına ulaşmışlardır.

Bayram vd. (2021) araştırmalarında tercih sürecindeki üniversite öğrencisi adaylarının cinsiyet ve sınava üç ve daha fazla girme ile sınava üçten az girmeye göre bilişsel esneklik düzeylerini ele almıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve sınava üç ve daha fazla girme ile sınava üçten az girmeye göre bilişsel esneklik düzeylerinin farklılaşmadığını bulmuşlardır. Diğer bir buldukları önemli bir sonuç ise belirsizliğe tahammülsüzlük ve bilişsel esneklik arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişkidir.

Taşdemir ve Murat (2021) araştırmalarında öğretmen adaylarının bilişsel esneklikle yılmazlık düzeyini ele almışlardır. Araştırma sonucunda bilişsel esneklikle yılmazlık düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir.

Kaya vd. (2021) araştırmalarında 18-44 yaş aralığındaki yetişkinlerin içgörü ve bilişsel esnekliğin psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda üç değişken arasında da anlamlı ilişkiler bulgulamışlardır.

Seçim (2020) araştırmasında psikolojik danışman adaylarının psikolojik sağlamlık, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme kavramları ile aralarındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırma sonucunda pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulmuştur.

Ziyan (2020) araştırmasında üniversite öğrencilerinin kariyer uyumunun psikolojik sağlamlık, bilişsel esneklik ve proaktif kişilik özellikleri tarafından yordanma durumunu ele almıştır. Araştırma sonucunda anlamlı pozitif ilişkiler olduğunu bulmuştur.

Yaşar Ekici ve Balcı (2019) araştırmalarında okulöncesi öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ile duygusal tepkisellik durumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda okulöncesi öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ile duygusal tepkisellikleri arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Camcı Erdoğan (2018) araştırmasında üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin iyi olduğunu bulgulamıştır.

Doğan Laçın (2015) araştırmasında üniversite öğrencilerinin öz yetkinlik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği ne düzeyde yordadığını ele almıştır. Araştırma sonucunda genel öz yetkinlikle stresle başa çıkmanın alt boyutlarının bilişsel esnekliği anlamlı düzeyde yordadığına ulaşmıştır.

Asıcı ve İkiz (2015) araştırmalarında üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik ve mutluluğu arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırma sonucunda bilişsel esneklik ve mutluluk arasında pozitif yönde bir ilişki tespit etmişlerdir.

4.1.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Wu vd. (2020) araştırmalarında ebeveynlik ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide duygusal zeka ve bilişsel esnekliği ele almışlardır. Araştırma sonucunda çalışmada demokratik ebeveyn tutumunun genç yetişkinlerin duygusal zeka, öznel iyi oluş ve bilişsel esnekliği üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır.

Nazarzadeh vd. (2015) araştırmalarında üniversite öğrencilerine yönelik yapılan bilişsel davranışçı terapinin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçiliğe etkisini ele almışlardır. Araştırma sonucunda bilişsel davranışçı terapinin bilişsel esnekliği etkilediği ve mükemmeliyetçiliği azalttığını bulmuşlardır.

Soltani vd., (2013) araştırmalarında üniversite öğrencileri üzerinde bilişsel esnekliğin depresyon, psikolojik sağlamlık ve başa çıkma stillerinin etkisini ele almışlardır. Araştırma sonucunda bilişsel esnekliğin psikolojik sağlamlıkla pozitif, depresyonla negatif yönde bir ilişkisi olduğunu bulmuşlardır. Bilişsel esnekliğin başa çıkma stillerinin iki boyutu (problem çözme ve bilişsel değerlendirme) ile pozitif diğer iki boyutu (duygusal kontrol ve fiziksel kontrol) ile negatif yönde ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Spann vd. (2012) araştırmalarında ergenlerde fiziksel ihmal ve fiziksel istismarın bilişsel esneklikle ilişkisini ele almışlardır. Araştırma sonucunda fiziksel ihmalin de fiziksel istismarın da azalan bilişsel esneklikle ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Dennis ve Vander Wal (2010) araştırmalarında bilişsel esneklik ve başa çıkma stillerini ele almışlardır. Araştırma sonucunda bilişsel esneklikle uyumlu başa çıkma stilleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Uyumsuz başa çıkma stillerinin bilişsel esneklikle arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğunu tespit etmişlerdir.

Koesten vd. (2009) araştırmalarında genç yetişkinlerin aile iletişiminin bilişsel esnekliği yordama durumu ele almışlardır. Araştırma sonucunda genç yetişkinlerin aile iletişiminin bilişsel esnekliği pozitif olarak yordadığı fakat çatışmadan kaçınmanın da negatif bir yordayıcı olduğunu bulmuşlardır.

Stevens (2009) araştırmasında çocukların bilişsel esneklik ve sosyal problem çözme beceri durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda bilişsel esneklik ve sosyal problem çözme beceri durumları arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğunu bulmuştur.

Ciairano vd. (2006) araştırmalarında çocukların bilişsel esneklikle akran etkileşimi ve işbirlikçi davranış arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Araştırma sonucunda bilişsel esnekliği yüksek olan çocukların akranları ile etkileşimlerinde yetkin oldukları, daha fazla işbirlikçi davranış gösterdiklerini bulmuşlardır.

Martin vd. (1998) araştırmalarında üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik ve iletişim tarzları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda bilişsel esnekliğin sözel saldırganlıkla negatif, tartışmaya açık olmak ve anlaşmazlığı tolere etmek arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

4.2. Duygusal Okuryazarlık İle İlgili Alanyazında Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında duygusal okuryazarlık ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

4.2.1 Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Kuru Şevik ve Aktan Acar (2021) araştırmalarında çocuklara yönelik kimlikli bebekler yaklaşımıyla eylem araştırması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda kullanılan yaklaşım metodunun çocukların duygularını anlama, ifade etme, duyguları düzenleyebilme ve empati becerilerine katkı sunduğunu ortaya koymuşlardır.

Balta Özkan (2019) araştırmasında ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin duygusal okuryazarlık ve akademik stres düzeylerini ele almıştır. Araştırma sonucunda duygusal okuryazarlıkla akademik stres arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Akçin (2019) araştırmasında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerini ele almıştır. Araştırma sonucunda yaşadığı şehirde öğrenim gören öğretmen adaylarının yaşadığı şehirde öğrenim görmeyenlere göre duygusal farkındalığının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Araştırmanın önemli bir diğer sonucu olarak duygusal okuryazarlık eğitimi alan öğretmen adaylarının bu eğitimi almayanlara göre duygusal okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğuna ulaşmıştır.

Eraldemir Tuyan (2019) araştırmasında akademisyenlere duygusal okuryazarlık programı uygulamış ve buna dair görüşleri ele almıştır. Araştırma sonucunda duygulara yer vermenin kişisel gelişimi sağladığı, duygularla çalışmanın sınıftaki etkinliklerde faydalı olduğunu bulmuştur.

Bozkurt Yükçü (2017) araştırmasında anaokullarına devam eden çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri ile ebeveynlerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırma sonucunda çalışan ebeveynlerin çalışmayan ebeveynlere göre daha yüksek duygusal okuryazarlık düzeyine sahip olduklarına ulaşmıştır. Ulaştığı sonuçlardan bir diğeri de çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ebeveynin duygusal okuryazarlık becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğudur.

Özoğlu (2016) araştırmasında DEHB tanısı almış 9-10 yaş grubuna yönelik duygusal okuryazarlık psikoeğitim programının duygusal zeka ve dikkat üzerindeki etkisini ele

almıştır. Araştırma sonucunda duygusal okuryazarlık psikoeğitim programının duygusal zeka üzerinde etkili, dikkat üzerinde etkili olmadığını bulmuştur.

Coşkun (2015) araştırmasında ilkokul öğrencilerine yönelik verilen duygusal okuryazarlık eğitiminin öğrencilerinin duygusal zekasına etki durumuna bakmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin duygusal zeka performans seviyesinin arttığını bulmuştur.

Alemdar (2014) araştırmasında lise öğrenimine devam eden öğrencilerin duygusal okuryazarlık beceri düzeylerini ele almıştır. Araştırma sonucunda duygusal okuryazarlık seviyesi açısından kız öğrencilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

4.2.2 Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Watanabe vd. (2022) araştırmalarında ilkokul öğrencileri ile duygusal okuryazarlık ve empatiyi cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri bakımından ele almışlardır. Araştırma sonucunda empati ve algılanan duygusal yoğunluk arasında ilişki bulmuşlardır.

Hayat ve Akbar (2022) araştırmalarında öğretmenlerin performansı ile duygusal okuryazarlık arasındaki yordayıcı ilişkiyi ele almışlardır. Yaptıkları araştırma sonucunda duygusal okuryazarlığın öğretmenlerin performansı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu bulmuşlardır. Öğretmenlerin duygusal okuryazarlık düzeylerinin de yüksek olduğu bulgular arasındadır.

Hagelskamp vd. (2013) araştırmalarında ortaokul öğrencilerine duygusal okuryazarlık eğitim programını uygulayarak sınıf organizasyon durumunu ve duygusal açıdan desteğe ilişkin etkiyi konu edinmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan programla birlikte sınıf organizasyonu ve duygusal destek durumlarında artış olduğunu bulmuşlardır.

Knowler ve Frederickson (2013) araştırmalarında okul ortamında zorbalığı azaltmaya yönelik 12 haftalık duygusal okuryazarlık programı uygulamışlardır. Araştırma sonucunda programla birlikte zorbalık davranışlarında azalma bulmuşlardır ve uyum konusunda yaşanan olumlu değişiklikleri duygusal okuryazarlık ile ilişkilendirmişlerdir.

O'Hara (2011) araştırmasında ortaokul 7.sınıfa giden akranlara verilen akran danışmanlığının duygusal okuryazarlığına olan etkisini ele almıştır. Araştırma sonucunda akran danışmanlığının duygusal okuryazarlığa olumlu etki ettiğini bulmuştur.

Humphrey vd. (2008) araştırmalarında duygusal okuryazarlık programının öğrencilere olan etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan programın istenen davranışları pekiştirdiği ve duyguların tanımlanmasına katkı sunduğunu bulmuşlardır.

Perry vd. (2008) araştırmalarında duygusal okuryazarlığa ilişkin öğretmenlerin görüşlerini ele almıştır. Araştırma sonucunda duygusal okuryazarlığın açık iletişim zemininde tüm okulla yürütölmesini ortaya koymuşlardır.

Liau vd. (2003) araştırmalarında duygusal okuryazarlık programının sorunlu davranışlar üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda düşük duygusal okuryazarlığın psikolojik açıdan zorluk yaşamaya, riskli davranışlara sebep olabileceğini bulmuşlardır.



5. YÖNTEM

Bu başlık altında araştırma modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

5.1. Araştırma Modeli

Araştırma yöntemi olarak nicel yöntem seçilmiştir. Öznellikten uzak nesnel, sebep-sonuç ilişkisini açıklamaya çalışan bir yöntemdir. Örneklemle evrene dair bilgi vermeyi amaç edinir. Değişkenler kurallar dahilinde açıklanır ve farklılıkları ortaya konur. Nicel araştırmada görüşme, anket, deney ve istatistiksel yöntemler kullanılır (Altıparmak ve Nakiboğlu, 2005). Eğitimde nicel araştırmaların geçerli, güvenilir sonuç vermesi itibarıyla sık kullanıldığı görülmüştür (Sherman ve Webb, 1988). İki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesini ele alan ilişkisel tarama modeli araştırmada benimsenen yöntemdir. Bilişsel esneklik ile duygusal okuryazarlık durumları arasındaki ilişki durumunun açıklanması araştırmanın amacıdır.

5.2. Evren-Örneklem

Araştırmanın örneklemini çeşitli üniversitelerin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları seçilerek amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme çalışmada ulaşılmak istenenle ilgili geniş bilgi sunmayı ön plana alan örnekleme türüdür (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmanın evreni 28.956 kişidir. Örneklem ise 3332 kişiden oluşmakta olup evreni temsil gücü %8'dir. Araştırmada veriler Google formlar aracılığı ile toplanmıştır. Katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak araştırma gerçekleştirilmiştir. İstedikleri anda araştırmadan ayrılacakları belirtilmiştir. Araştırmanın örneklem grubu ile ilgili kişisel bilgilere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları aşağıda yer verilmiştir.

5.2.1 Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bu başlık altında öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri ele alınmıştır. Cinsiyet değişkenine göre dağılımlar Tablo 5.1'de gösterilmiştir.

Tablo 5.1: Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre dağılımları

Değişken(Cinsiyet)	f	%
Kadın	2898	87.0
Erkek	434	13.0

Toplam

3332 100

Tablo 5.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 2898'ini kadınlar (%87), 434'ünü ise erkekler (%13) oluşturmaktadır.

5.2.2 Öğretmen Adaylarının Yaş Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bu başlık altında öğretmen adaylarının yaş değişkenine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri ele alınmıştır. Yaş değişkenine göre dağılımlar Tablo 5.2'de gösterilmiştir.

Tablo 5.2: Öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre dağılımları

Değişken(Yaş)	f	%
17-20	777	23.3
21-24	2072	62.2
25-28	196	5.9
29 ve üzeri	287	8.6
Toplam	3332	100

Tablo 5.2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 777'si 17-20 yaş aralığında (%23.3), 2072'si 21-24 yaş aralığında (%62.2), 196'sı 25-28 yaş aralığında (%5.9) ve 287'si 29 yaş ve üzerinde (%8.6) olduğu belirlenmiştir.

5.2.3 Öğretmen Adaylarının Bölüm Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bu başlık altında öğretmen adaylarının bölüm değişkenine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri ele alınmıştır. Bölüm değişkenine göre dağılımlar Tablo 5.3'te gösterilmiştir.

Tablo 5.3: Öğretmen adaylarının bölüm değişkenine göre dağılımları

Değişken (Bölüm)	f	%
Türkçe Öğretmenliği	189	5.7
Matematik Öğretmenliği	511	15.3
Fen Bilimleri Öğretmenliği	154	4.6
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	245	7.4
Sınıf Öğretmenliği	511	15.3
Okul Öncesi Öğretmenliği	238	7.1
İngilizce Öğretmenliği	84	2.5
Özel Eğitim Öğretmenliği	14	0.4
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	791	23.7
Beden Eğitimi Öğretmenliği	77	2.3
Diğer	518	15.5
Toplam	3332	100

Tablo 5.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bölümleri incelendiğinde 189'u Türkçe Öğretmenliği (%5.7), 511'i matematik öğretmenliği (%15.3), 154'ü fen bilimleri öğretmenliği (%4.6), 245'i sosyal bilgiler öğretmenliği (%7.4), 511'i sınıf öğretmenliği (%15.3), 238'i okul öncesi öğretmenliği (%7.1), 84'ü İngilizce öğretmenliği (%2.5), 14'ü özel eğitim öğretmenliği (%0.4), 791'i rehberlik ve psikolojik danışmanlık (%23.7) bölümü, 77'si beden eğitimi öğretmenliği bölümü (%2.3) ve 518'si de diğer öğretmenlikle ilgili bölümden (%15.5) araştırmaya katılmışlardır.

5.2.4 Öğretmen Adaylarının Yaşanılan Yerde/Yer Dışında Öğrenim Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bu başlık altında öğretmen adaylarının yaşanılan yerde/yer dışında öğrenim değişkenine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri ele alınmıştır. Yaşanılan yerde/yer dışında öğrenim değişkenine göre dağılımlar Tablo 5.4'te gösterilmiştir.

Tablo 5.4: Öğretmen adaylarının yaşadığı yerde/ yer dışında öğrenim değişkenine göre dağılımları

Değişken(Yaşanılan Yerde/Yer Dışında Öğrenim)	f	%
Yaşadığım yer ile üniversite aynı yerdedir.	959	28.8
Yaşadığım yer dışında üniversite okuyorum.	2373	71.2
Toplam	3332	100

Tablo 5.4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 959'unun yaşadıkları yer ile üniversite aynı yerde bulunurken (%28.8), 2373'ü ise yaşadığı yer dışında (%71.2) öğrenim gördüğünü belirtmiştir.

5.2.5 Öğretmen Adaylarının Mezun Olunan Lise Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bu başlık altında öğretmen adaylarının mezun olunan lise değişkenine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri ele alınmıştır. Mezun olunan lise değişkenine göre dağılımlar Tablo 5.5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.5: Öğretmen adaylarının mezun olunan lise değişkenine göre dağılımları

Değişken (Mezun Olunan Lise Türü)	f	%
-----------------------------------	---	---

Anadolu ve Fen Lisesi	2170	65.1
Meslek Lisesi	217	6.5
İmam Hatip Lisesi	560	16.8
Açık Lise	112	3.4
Diğer	273	8.2
Toplam	3332	100

Tablo 5.5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adayları mezun oldukları lise açısından 2170'i Anadolu ve fen liselerinden (%65.1), 217'si ise meslek liselerinden (%6.5), 560'ı ise imam hatip liselerinden (%16.8), 112'si açık liseden (%3.4) ve 273'ü ise diğer türdeki liselerden (%8.2) mezun olduğunu belirtmiştir.

5.2.6 Öğretmen Adaylarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bu başlık altında öğretmen adaylarının anne eğitim durumu değişkenine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri ele alınmıştır. Anne eğitim durumu değişkenine göre dağılımlar Tablo 5.6'da gösterilmiştir.

Tablo 5.6: Öğretmen adaylarının anne eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Değişken(Anne Eğitim Durumu)	f	%
Okuryazar değil	406	12.2
İlkokul	1694	50.8
Ortaokul	441	13.2
Lise	546	16.4
Önlisans	56	1.7
Lisans	175	5.3
Lisansüstü	14	0.4
Toplam	3332	100

Tablo 5.6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adayları, anne eğitim durumuna göre incelendiğinde 406'sı okuryazar değil (%12.2), 1694'ü ilkokul mezunu (%50.8), 441'i ortaokul mezunu (%13.2), 546'sı lise mezunu (%16.4), 56'sı önlisans mezunu (%1.7), 175'i lisans mezunu (%5.3) ve 14'ü lisansüstü eğitim durumu (%0.4) olduğunu belirtmiştir.

5.2.7 Öğretmen Adaylarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Bu başlık altında öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkenine ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri ele alınmıştır. Baba eğitim durumu değişkenine göre dağılımlar Tablo

5.7’de gösterilmiştir.

Tablo 5.7: Öğretmen adaylarının baba eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Değişken(Baba Eğitim Durumu)	f	%
Okuryazar değil	70	2.1
İlkokul	1072	30.7
Ortaokul	763	22.9
Lise	812	24.4
Önlisans	189	5.7
Lisans	371	11.1
Lisansüstü	105	3.2
Toplam	3332	100

Tablo 5.7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adayları baba eğitim durumuna göre incelendiğinde 70’i okuryazar olmadığını (%2.1), 1072’si ilkokul mezunu olduğunu (%30.7), 763’ü ortaokul mezunu olduğunu (%22.9), 812’si lise mezunu olduğunu (%24.4), 189’u önlisans mezunu olduğunu (%5.7), 371’i lisans mezunu olduğunu (%11.1) ve 105’i ise lisansüstü eğitim durumu (%3.2) olduğunu belirtmiştir.

5.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma gerçekleştirilirken ölçekler aracılığı ile bilgiler toplanmıştır. Ölçek öncesi araştırma yapılmasına dair izinlerin alındığı belirtilerek demografik bilgilerin alındığı kişisel bilgiler bölümüne yer verilmiştir. Kullanılan ölçekler bilişsel esneklik envanteri ile duygusal okuryazarlık ölçeğidir. Materyallere dair bilgiler aşağıda verilmiştir. Ölçek soruları arasına kontrol maddesi konmuştur. Kontrol maddesi ile dikkatsiz, özensiz dolduran kişilerin formları çıkarılarak verilerin sağlıklı bir şekilde analiz edilmesi kolaylaşmıştır.

5.3.1 Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgiler formunda cinsiyet, yaş, bölüm, yaşadığı yerde/yer dışında öğrenim görme, mezun olduğu bölüm, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumuna ilişkin sorulara yer verilmiştir. Kişisel bilgiler formu EK 1’de yer almaktadır.

5.3.2 Bilişsel Esneklik Envanteri

Dennis ve Vander Wall (2010) tarafından 20 maddelik olarak geliştirilen bilişsel esneklik envanteri bireylerin zorluklara ilişkin çeşitli çözüm yollarını ortaya koyma ve uyum içerisinde düşünme becerilerini ölçmeyi amaçlar. Ölçek 5’li likert tipinde olup yetişkinlere

uygulanabilecek niteliktedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Gülüm ve Dağ (2012) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Envanterden en düşük 20 en fazla 100 puan alınmaktadır, puan yükseldikçe bilişsel esnekliğin artması şeklinde yorumlanır. Envanterde bazı maddeler (2,4,7,9,11,17) ters puanlanmaktadır. İki alt boyuta (alternatifler ve kontrol) sahip olan envanterin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Envanterin iç tutarlık katsayısı .90, alternatifler alt boyutu için .89 ve kontrol alt boyutu için .85 olarak bulunmuştur (Gülüm ve Dağ, 2012).

5.3.3 Duygusal Okuryazarlık Ölçeği

Ölçek eğitim fakültesinde öğrenim gören üniversite öğrencileri üzerinde Palancı ve diğerleri tarafından 2014 yılında geliştirilmiştir. Çalışmaya 182 kız 87 erkek olmak üzere toplamda 269 öğrenci katılmıştır. Ölçek bireylerin duygusal okuryazarlık durumuna dair bilgi vermeyi amaçlar. Ölçeğin öz düzenleme, duygusal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Beşli likert tipine uygun olarak geliştirilmiştir. En düşük 34 en yüksek 170 puan alınabilmektedir. 34 ile 80 düşük, 80 ile 125 arası orta ve 125 puan üstü ise yüksek duygusal okuryazarlığı ifade etmektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin cronbach alfa güvenilirlik kat sayısı .94'tür. Alt boyutlar açısından cronbach alfa güvenilirlik katsayısı öz düzenleme için .90, duygusal farkındalık için .87 ve sosyal beceri için .86'dır. Ölçeklerin kullanımı için gerekli izinler e-posta yolu ile araştırmacılardan alınmıştır.

5.4. Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla Bartın Üniversitesi Sosyal ve Beşeri İlimler Etik Kurulundan ve araştırma kapsamında yer alan üniversitelerden izin alınmıştır. İzin belgeleri ekte sunulmuştur. Verilerin toplanması Google Form üzerinden gerçekleşmiş olup üç ay sürmüştür. Katılımcıların araştırmaya katılmaları konusunda rızalarını almak amacıyla madde konmuş olup gönüllülük esas alınmıştır. Kişisel bilgi formu, bilişsel esneklik envanteri ve duygusal okuryazarlık ölçeği sırasıyla yönergeleri ile birlikte verilmiştir. Uygulama süresi yaklaşık 10 dakika sürmektedir.

5.5. Verilerin Analizi

Verilerin analiz ve değerlendirilmesinde SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada kayıp veriler kontrol maddesi konarak tespit edilmiştir. Bu kapsamda 163

katılımcı kontrol maddesi olan “Lütfen bu maddeyi işaretlemeyin.” maddesini işaretlemiş olup veri setinden çıkarılmıştır. Ölçeklerde yer alan ters kodlanan maddelere dikkat edilmiştir ve maddeler ters çevrilmiştir. Hem ölçek hem ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin değerler hesaplanmış olup veri seti analize hazır hale getirilmiştir.

Ön analiz kapsamında güvenilirliği tespit etmek için Cronbach alfa katsayıları, tutarlılığı tespit etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayıları ve normalliğin tespiti içinde Skewness-Kurtosis (Çarpıklık-Basıklık) katsayıları hesaplanmıştır. Ön analize ilişkin sonuçlar Tablo 5.8’de gösterilmiştir.

Tablo 5.8: Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirlik, tutarlılık ve normallik kat sayıları

Ölçek	α	KMO	Çarpıklık	Basıklık
Bilişsel Esneklik Ölçeği	.877	.902	-.066	.202
Duygusal Okuryazarlık Ölçeği	.879	.927	-.130	-.447

Tablo 5.8’de verilen katsayılara bakıldığında hem bilişsel esneklik ölçeği $\alpha=.877$; hem duygusal okuryazarlık ölçeği $\alpha=.879$ güvenilirdir. Değerler .810’un üzerindedir ve bu da ölçeklerin yüksek derecede güvenilir olduğunu belirtir (Kılıç, 2016).

KMO katsayılarına bakıldığında bilişsel esneklik ölçeği KMO=.877, duygusal okuryazarlık ölçeği KMO=.879 olduğu bulunmuştur. KMO katsayı değerinin .700 üzerinde olması yüksek bir değere ve tutarlılığa işaret etmektedir (Çokluk vd., 2012).

Ölçekler normallik açısından incelendiğinde çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1.96 ve -1.96 aralığında olduğu görülmektedir. Bu aralıkta yer almaları normal dağılımın göstergesidir (Kalaycı, 2010). Normal dağılımda tercih edilen parametrik testlerin kullanımı uygun görülmektedir (Uysal ve Kılıç, 2022).

6. BULGULAR

Veri analizi sonucunda elde edilen bulgular bu bölümde yer almaktadır.

6.1. Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik ve Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri

Beşli likert tipi ölçekten elde edilen puanların tutum düzeyine ilişkin dağılımı .00- 1,79 arası düşük düzey, 1,80-2,59 arası orta altı düzey, 2,60-3,39 arası orta düzey, 3,40- 4,19 arası orta üstü düzey ve 4,20-5,00 arası ise yüksek düzey şeklinde yorumlanmıştır (Kızılırmak ve Alkan Ersoy, 2015).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçeklere verdikleri yanıtlara göre bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık değişkenlerine göre yer alan frekans analizine dair sonuçlar Tablo 6.1’de gösterilmiştir.

Tablo 6.1: Bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık değişkenlerinin frekans analizi

Değişken/Boyut	x	Medyan	Mod	SS	Varyans
Bilişsel Esneklik	3.86	3.90	4.00	.44331	.197
Duygusal Okuryazarlık	3.55	3.58	3.71	.45733	.209

Tablo 6.1’de yer alan verilen yanıtlara göre bilişsel esneklik ortalaması $x=3.86$, duygusal okuryazarlık ortalaması $x=3.55$ olmuştur. Bu değerlere göre bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık düzeylerinin örneklem açısından orta üstü düzey olduğu söylenebilir.

6.2. Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki Durumu

Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki durumu bu başlık altında cevaplanmıştır. Tablo 6.2’de ilişki durumuna ilişkin değerler verilmiştir.

Tablo 6.2: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki

Değişken	n	Ort.	SS	1	2
1. Bilişsel esneklik	3332	3.8665	.44331	—	.546***

Tablo 6.2'ye göre normal dağılım söz konusu olduğu için yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucuna göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile duygusal okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r = .546, p < .001$).

6.3. Bağımlı Değişkenlerin Öğretmen Adaylarının Bağımsız Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Analiz Bulguları

İki kategorili olarak verilen değişkenlerden cinsiyet ve yaşadığı yer/ yer dışında öğrenim görme açısından parametrik testlerden bağımsız grup t testi kullanılmıştır. Diğer değişkenler (yaş, bölüm, mezun olunan lise türü, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu) iki kategoriden fazla olduğu için grup ortalamaları arasındaki farkların homojenlik durumu Levene testine bakılarak karar verilmiştir. Levene testi sonucu veriler homojen ise Tek Yönlü Varyans Analizi, homojen değilse Welch testi kullanılmıştır.

İki kategoriden fazla olan değişkenler açısından varyanslar farklı ve varyans homojenliği olmadığından ($p < 0.05$) Welch değerlerine bakılmıştır. Welch değerlerinin $p \leq 0.05$ olması itibarıyla gruplar arası farklılığa ilişkin Tamhane's T2 testi ile cevap aranmıştır. Anlamlı bulguların etki büyüklüğüne bakılmıştır. 0.2'den küçük değerler zayıf, 0.5 değerinde olması orta ve 0.8'den büyük değerler ise etki büyüklüğünün kuvvetli olduğunu göstermektedir (Can, 2014).

Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ve duygusal okuryazarlık düzeyleri sırasıyla cinsiyet, yaş, bölüm, yaşadığı yerde/yer dışında öğrenim görme, mezun olduğu lise türü, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından ele alınmıştır.

6.3.1 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından T-Testi bulguları Tablo 6.3'de gösterilmiştir.

Tablo 6.3: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından T-Testi bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	P
Bilişsel Esneklik	Kadın	2898	3.84	.44	-5.656	3330	.000*
	Erkek	434	3.97	.44	-5.641	3330	.000*

N= örnek sayısı, X= ortalama değer, SS= standart sapma, t= t istatistik değeri, p= anlamlılık,

* $p \leq .05$ düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 6.3' e bakıldığında bilişsel esnekliğin cinsiyet değişkeni açısından gerçekleştirilen t-testi sonucuna göre farklılıklar söz konusudur. Bilişsel Esneklik $p=.000$ düzeyinde istatistiksel olarak farklılık bulgusuna ulaşılmıştır. Bilişsel esneklik açısından erkeklerin ortalamaları, kadınların ortalamalarına göre yüksektir. Cinsiyet bilişsel esneklik açısından istatistiksel olarak anlamlı bir belirleyicidir. Anlamlı bulunan değere ilişkin cinsiyetin bilişsel esneklik üzerindeki etki büyüklüğü (μ^2) değeri hesaplanmıştır ve 0.010 bulunmuştur. Can (2014) bu değer düşük düzeyde bir etki büyüklüğü olduğunu belirtir.

6.3.2 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyinin Yaş Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin yaş değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Yaş değişkeni açısından Welch Testi bulguları Tablo 6.4'de gösterilmiştir.

Tablo 6.4: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin yaş değişkeni açısından Welch testi sonucu

Yaş	Levene Testi	p		F	Sd1	Sd2	p
Bilişsel Esneklik	11.390	.000	Welch	1.458	3	594.009	.225*

Tablo 6.4' e bakıldığında bilişsel esnekliğin yaş açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılr ($p>0.05$).

6.3.3 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Bölüm Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin bölüm değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Bölüm değişkeni açısından Welch Testi bulguları Tablo 6.5'te gösterilmiştir.

Tablo 6.5: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin bölüm açısından Welch testi sonucu

Bölüm	Levene Testi	p		F	Sd1	Sd2	p
Bilişsel Esneklik	7.816	.000	Welch	14.557	10	325.338	.000*

Tablo 6.5 incelendiğinde öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri bölüm açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane's T2 testi ile incelenmiştir. Tablo 6.6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.6: (devam ediyor) Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin bölüm açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları

(I) Bölüm	(J) Bölüm	Ortalama Fark(I-J)	Standart Hata	P	95% Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
T.Ö	M. Ö	,09041	,03447	,395	-,0247	,2055
	F. B. Ö	,11591	,04396	,384	-,0309	,2628
	S. B. Ö	,24286*	,03843	,000	,1147	,3710
	S. Ö	-,00959	,03619	1,000	-,1303	,1111
	O. Ö. Ö	,12059	,03795	,084	-,0060	,2472
	İ. Ö	-,19167	,06396	,165	-,4085	,0251
	Ö. E. Ö	-,27500	,17576	1,000	-1,0126	,4626
	R.P.D	,17743*	,03283	,000	,0677	,2872
	B.E.Ö	,03182	,04669	1,000	-,1254	,1891
	Diğer	,01554	,03514	1,000	-,1017	,1328
M.Ö	T.Ö	-,09041	,03447	,395	-,2055	,0247
	F. B. Ö	,02550	,03784	1,000	-,1012	,1522
	S. B. Ö	,15245*	,03125	,000	,0484	,2565
	S. Ö	-,10000*	,02845	,025	-,1944	-,0056
	O. Ö. Ö	,03018	,03065	1,000	-,0719	,1322
	İ. Ö	-,28208*	,05992	,000	-,4865	-,0777
	Ö. E. Ö	-,36541	,17433	,957	-1,1033	,3724
	R. P. D	,08702*	,02403	,017	,0073	,1668
	B. E. Ö	-,05859	,04098	1,000	-,1977	,0805
	Diğer	-,07487	,02710	,275	-,1648	,0151
F. B. Ö	T. Ö	-,11591	,04396	,384	-,2628	,0309
	M. Ö	-,02550	,03784	1,000	-,1522	,1012

	S. B. Ö	,12695	,04148	,124	-,0117	,2656
	S. Ö	-,12550	,03941	,085	-,2573	,0063
	O. Ö. Ö	,00468	,04103	1,000	-,1325	,1418
	İ. Ö	-,30758*	,06584	,000	-,5303	-,0849
	Ö. E. Ö	-,39091	,17645	,915	-1,1284	,3466
	R. P. D	,06152	,03635	,995	-,0604	,1835
	B. E. Ö	-,08409	,04923	,994	-,2497	,0815
	Diğer	-,10037	,03845	,410	-,2291	,0283
S. B. Ö	T. Ö	-,24286*	,03843	,000	-,3710	-,1147
	M. Ö	-,15245*	,03125	,000	-,2565	-,0484
	F. B. Ö	-,12695	,04148	,124	-,2656	,0117
	S. Ö	-,25245*	,03314	,000	-,3627	-,1422
	O. Ö. Ö	-,12227*	,03505	,029	-,2390	-,0055
	İ. Ö	-,43452*	,06229	,000	-,6461	-,2229
	Ö. E. Ö	-,51786	,17516	,447	-1,2555	,2198
	R. P. D	-,06542	,02944	,775	-,1635	,0327
	B. E. Ö	-,21104*	,04437	,000	-,3608	-,0613
	Diğer	-,22732*	,03199	,000	-,3338	-,1208
S. Ö	T. Ö	,00959	,03619	1,000	-,1111	,1303
	M. Ö	,10000*	,02845	,025	,0056	,1944
	F. B. Ö	,12550	,03941	,085	-,0063	,2573
	S. B. Ö	,25245*	,03314	,000	,1422	,3627
	O. Ö. Ö	,13018*	,03258	,004	,0218	,2386
	İ. Ö	-,18208	,06093	,174	-,3895	,0253
	Ö. E. Ö	-,26541	,17468	1,000	-1,0032	,4724
	R. P. D	,18702*	,02644	,000	,0992	,2748
	B. E. Ö	,04141	,04244	1,000	-,1022	,1850
	Diğer	,02513	,02926	1,000	-,0720	,1223
O. Ö. Ö	T.Ö	-,12059	,03795	,084	-,2472	,0060
	M.Ö	-,03018	,03065	1,000	-,1322	,0719
	F. B. Ö	-,00468	,04103	1,000	-,1418	,1325
	S. B. Ö	,12227*	,03505	,029	,0055	,2390
	S. Ö	-,13018*	,03258	,004	-,2386	-,0218
	İ. Ö	-,31225*	,06199	,000	-,5229	-,1016
	Ö. E. Ö	-,39559	,17505	,900	-1,1333	,3421
	R. P. D	,05685	,02880	,937	-,0391	,1528
	B. E. Ö	-,08877	,04394	,921	-,2372	,0597
	Diğer	-,10505*	,03140	,047	-,2096	-,0005
İ. Ö	T. Ö	,19167	,06396	,165	-,0251	,4085
	M. Ö	,28208*	,05992	,000	,0777	,4865
	F. B. Ö	,30758*	,06584	,000	,0849	,5303
	S. B. Ö	,43452*	,06229	,000	,2229	,6461
	S.Ö	,18208	,06093	,174	-,0253	,3895
	O. Ö. Ö	,31225*	,06199	,000	,1016	,5229
	Ö. E. Ö	-,08333	,18247	1,000	-,8227	,6561
	R. P. D	,36910*	,05900	,000	,1675	,5707
	B. E. Ö	,22348	,06769	,065	-,0055	,4525
	Diğer	,20721*	,06031	,046	,0017	,4128
Ö. E. Ö	T. Ö	,27500	,17576	1,000	-,4626	1,0126
	M. Ö	,36541	,17433	,957	-,3724	1,1033
	F. B. Ö	,39091	,17645	,915	-,3466	1,1284
	S. B. Ö	,51786	,17516	,447	-,2198	1,2555
	S. Ö	,26541	,17468	1,000	-,4724	1,0032
	O. Ö. Ö	,39559	,17505	,900	-,3421	1,1333
	İ. Ö	,08333	,18247	1,000	-,6561	,8227
	R. P. D	,45243	,17402	,702	-,2855	1,1904

	B. E. Ö	,30682	,17715	,998	-,4308	1,0444
	Diğer	,29054	,17447	,999	-,4473	1,0284
R.P.D	T. Ö	-,17743*	,03283	,000	-,2872	-,0677
	M. Ö	-,08702*	,02403	,017	-,1668	-,0073
	F. B. Ö	-,06152	,03635	,995	-,1835	,0604
	S. B. Ö	,06542	,02944	,775	-,0327	,1635
	S. Ö	-,18702*	,02644	,000	-,2748	-,0992
	O. Ö. Ö	-,05685	,02880	,937	-,1528	,0391
	İ. Ö	-,36910*	,05900	,000	-,5707	-,1675
	Ö. E. Ö	-,45243	,17402	,702	-1,1904	,2855
	B. E. Ö	-,14562*	,03961	,020	-,2806	-,0107
	Diğer	-,16189*	,02498	,000	-,2448	-,0790
B. E. Ö	T. Ö	-,03182	,04669	1,000	-,1891	,1254
	M. Ö	,05859	,04098	1,000	-,0805	,1977
	F. B. Ö	,08409	,04923	,994	-,0815	,2497
	S. B. Ö	,21104*	,04437	,000	,0613	,3608
	S. Ö	-,04141	,04244	1,000	-,1850	,1022
	O. Ö. Ö	,08877	,04394	,921	-,0597	,2372
	İ. Ö	-,22348	,06769	,065	-,4525	,0055
	Ö. E. Ö	-,30682	,17715	,998	-1,0444	,4308
	R. P. D	,14562*	,03961	,020	,0107	,2806
	Diğer	-,01628	,04154	1,000	-,1571	,1246
Diğer	T. Ö	-,01554	,03514	1,000	-,1328	,1017
	M. Ö	,07487	,02710	,275	-,0151	,1648
	F. B. Ö	,10037	,03845	,410	-,0283	,2291
	S. B. Ö	,22732*	,03199	,000	,1208	,3338
	S. Ö	-,02513	,02926	1,000	-,1223	,0720
	O. Ö. Ö	,10505*	,03140	,047	,0005	,2096
	İ. Ö	-,20721*	,06031	,046	-,4128	-,0017
	Ö. E. Ö	-,29054	,17447	,999	-1,0284	,4473
	R. P. D	,16189*	,02498	,000	,0790	,2448
	B. E. Ö	,01628	,04154	1,000	-,1246	,1571

T.Ö: Türkçe Öğretmenliği, M.Ö: Matematik Öğretmenliği, F. B. Ö: Fen Bilimleri Öğretmenliği, S. B. Ö: Sosyal Bilimler Öğretmenliği, S. Ö: Sınıf Öğretmenliği, O. Ö. Ö: Okul Öncesi Öğretmenliği, İ.Ö: İngilizce Öğretmenliği, Ö. E. Ö: Özel Eğitim Öğretmenliği, R. P. D: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, B. E. Ö: Beden Eğitimi Öğretmenliği.

Tablo 6.6'ya bakıldığında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin bölüme göre farklılaştığı bulunmuştur. Öğretmen adaylarından Türkçe öğretmenliği bölümünde olanların bilişsel esneklik düzeyleri, sosyal bilimler öğretmenliği ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanlara göre daha yüksektir. Matematik öğretmenliği bölümünde olanların bilişsel esneklik düzeyleri ise sosyal bilimler öğretmenliği ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanlara göre daha yüksektir. Sınıf öğretmenliğinde olanların bilişsel esneklik düzeyleri ise dört bölüme göre (Matematik, sosyal bilimler, okul öncesi öğretmenlikleri ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenliğinde olanlar ise sosyal bilimler öğretmenliğinde olanlara göre bilişsel esneklik açısından daha yüksek bir ortalamaya

sahiptir. İngilizce öğretmenliğinde olanlar ise beş bölüm (matematik, fen bilimleri, sosyal bilimler, okul öncesi öğretmenlikleri ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık) ve diğer öğretmenlik olarak belirtenlere oranla daha yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahiptirler. Beden eğitimi öğretmenliğinde olanlar ise sosyal bilimler öğretmenliği ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanlara göre daha yüksek bilişsel esnekliğe sahiptir. Öğretmenlik alanı olarak diğer öğretmenliklerde olduğunu belirtenler ise sosyal bilimler, okul öncesi öğretmenlikleri ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerine göre bilişsel esneklik açısından daha yüksek düzeye sahiptir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanların bilişsel esneklik açısından beş bölüm ile diğer öğretmenliklere göre daha düşük düzeyde olması bulgular açısından dikkat çekicidir. Anlamlı bulgu sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değeri hesaplanmıştır ve .046 değeri ile orta düzeye yakın bir etki büyüklüğü olduğu tespit edilmiştir.

6.3.4 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Yaşadığı Yerde/Yer Dışında Öğrenim Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin yaşadığı yerde/yer dışında öğrenim değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Yaşadığı yerde/yer dışında öğrenim değişkeni açısından T-Testi bulguları Tablo 6.7’de gösterilmiştir.

Tablo 6.7: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin yaşadığı yerde /yer dışında öğrenim değişkeni açısından T-Testi bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	P
Bilişsel Esneklik	Yaşadığım yer ile üniversite aynı yeredir.	959	3.86	.45	-,338	3330	.735*
	Yaşadığım yer dışında üniversite okuyorum.	2373	3.86	.43	-,334	3330	.739*

N= örnek sayısı, X= ortalama değer, SS= standart sapma, t= t istatistik değeri, p= anlamlılık,

* $p \leq .05$ düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 6.7’ye göre bilişsel esnekliğin yaşadığı yer/yaşadığı yer dışında öğrenim değişkeni açısından bir farklılık olmadığı bulunmuştur. ($p > 0.05$).

6.3.5 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Mezun Olduğu Lise Türü Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin mezun olduğu lise değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Mezun olduğu lise değişkeni açısından Welch Testi bulguları Tablo 6.8’de gösterilmiştir.

Tablo 6.8: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin mezun olduğu lise türü açısından Welch testi sonucu

Mezun Olduğu Lise	Levene Testi	p	F	Sd1	Sd2	p
Bilişsel Esneklik	3.066	.016	12.949	4	478.043	.000*

Tablo 6.8’e göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri mezun olduğu lise türü açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane’s T2 testi ile incelenmiştir. Tablo 6.9’da gösterilmiştir.

Tablo 6.9: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin mezun olduğu lise türü açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane’s T2 testi sonuçları

(I) Mezun Olduğunuz Lise Türü	(J) Mezun Olduğunuz Lise Türü	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	p	95% Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
Anadolu ve Fen Lisesi	Meslek Lisesi	,08839*	,02635	,009	,0140	,1627
	İmam Hatip Lisesi	-,08065*	,02211	,003	-,1427	-,0186
	Açık Lise	,17810*	,04402	,001	,0526	,3036
	Diğer	-,06500	,02837	,204	-,1449	,0149
Meslek Lisesi	Anadolu ve Fen Lisesi	-,08839*	,02635	,009	-,1627	-,0140
	İmam Hatip Lisesi	-,16903*	,03174	,000	-,2583	-,0798
	Açık Lise	,08972	,04955	,525	-,0507	,2301
	Diğer	-,15339*	,03637	,000	-,2557	-,0511
İmam Hatip Lisesi	Anadolu ve Fen Lisesi	,08065*	,02211	,003	,0186	,1427
	Meslek Lisesi	,16903*	,03174	,000	,0798	,2583
	Açık Lise	,25875*	,04744	,000	,1241	,3934
	Diğer	,01564	,03343	1,000	-,0783	,1096

Açık Lise	Anadolu ve Fen Lisesi	-,17810*	,04402	,001	-,3036	-,0526
	Meslek Lisesi	-,08972	,04955	,525	-,2301	,0507
	İmam Hatip Lisesi	-,25875*	,04744	,000	-,3934	-,1241
	Diğer	-,24311*	,05066	,000	-,3865	-,0997
Diğer	Anadolu ve Fen Lisesi	,06500	,02837	,204	-,0149	,1449
	Meslek Lisesi	,15339*	,03637	,000	,0511	,2557
	İmam Hatip Lisesi	-,01564	,03343	1,000	-,1096	,0783
	Açık Lise	,24311*	,05066	,000	,0997	,3865

Tablo 6.9 incelendiğinde öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin mezun oldukları lise türüne göre farklılaştığı bulunmuştur. Anadolu ve fen lisesinden mezun olan öğretmen adayları, açık lise ve meslek liselerinden mezun olanlara göre daha yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip olduğu söylenebilir. İmam hatip lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının ise Anadolu ve fen, meslek ve açık liselerden mezun olanlara göre bilişsel esneklik düzeyleri daha yüksektir. Lise türü olarak diğer türdeki liselerden mezun olduğunu belirten öğretmen adayları ise meslek lisesi ve açık liseden mezun olanlara göre daha yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip olduğu söylenebilir. Anlamli olan bu bulgu üzerine etki büyüklüğü (μ^2) değeri hesaplanmış ve .015 bulgusuna ulaşılmıştır. Bu değer etki büyüklüğünün düşük olduğunu göstermektedir.

6.3.6 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin anne eğitim durumu değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Anne eğitim durumu değişkeni açısından Welch Testi bulguları Tablo 6.10'da gösterilmiştir.

Tablo 6.10: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin anne eğitim durumu açısından Welch testi sonucu

Anne Eğitim Durumu	Levene Testi	p	F	Sd1	Sd2	p
Bilişsel Esneklik	2.539	.019	21.799	6	155.010	.000*

Tablo 6.10'a göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri anne eğitim durumu

açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane's T2 testi ile incelenmiştir. Tablo 6.11'de gösterilmiştir.

Tablo 6.11: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin anne eğitim durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları

(I) Annenizin Eğitim Durumu	(J) Annenizin Eğitim Durumu	Ortalama Fark(I-J)	Standart Hata	P	95% Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
O.D	İ. O	,10626*	,02347	,000	,0349	,1777
	O. O	,11004*	,02894	,003	,0221	,1980
	Lise	,06963	,02791	,237	-,0152	,1544
	Ö. L	,25905*	,05960	,001	,0717	,4464
	L	-,02545	,03677	1,000	-,1377	,0868
	L. Ü	-,70345*	,08575	,000	-1,0166	-,3903
İ. O	O.D	-,10626*	,02347	,000	-,1777	-,0349
	O. O	,00378	,02298	1,000	-,0661	,0737
	Lise	-,03663	,02166	,865	-,1025	,0292
	Ö. L	,15279	,05694	,181	-,0275	,3331
	L	-,13171*	,03229	,001	-,2307	-,0327
	L. Ü	-,80971*	,08393	,000	-1,1218	-,4976
O. O	O.D	-,11004*	,02894	,003	-,1980	-,0221
	İ. O	-,00378	,02298	1,000	-,0737	,0661
	Lise	-,04042	,02750	,960	-,1240	,0431
	Ö. L	,14901	,05941	,263	-,0378	,3358
	L	-,13549*	,03646	,005	-,2468	-,0241
	L. Ü	-,81349*	,08562	,000	-1,1266	-,5004
Lise	O.D	-,06963	,02791	,237	-,1544	,0152
	İ. O	,03663	,02166	,865	-,0292	,1025
	O. O	,04042	,02750	,960	-,0431	,1240
	Ö. L	,18942*	,05891	,041	,0039	,3749
	L	-,09508	,03564	,156	-,2040	,0138
	L. Ü	-,77308*	,08527	,000	-1,0859	-,4602
Ö. L	O.D	-,25905*	,05960	,001	-,4464	-,0717
	İ. O	-,15279	,05694	,181	-,3331	,0275
	O. O	-,14901	,05941	,263	-,3358	,0378
	Lise	-,18942*	,05891	,041	-,3749	-,0039
	L	-,28450*	,06359	,000	-,4828	-,0862
	L. Ü	-,96250*	,10023	,000	-1,2987	-,6263
L	O.D	,02545	,03677	1,000	-,0868	,1377
	İ. O	,13171*	,03229	,001	,0327	,2307
	O. O	,13549*	,03646	,005	,0241	,2468
	Lise	,09508	,03564	,156	-,0138	,2040
	Ö. L	,28450*	,06359	,000	,0862	,4828
	L. Ü	-,67800*	,08857	,000	-,9939	-,3621
L. Ü	O.D	,70345*	,08575	,000	,3903	1,0166
	İ. O	,80971*	,08393	,000	,4976	1,1218
	O. O	,81349*	,08562	,000	,5004	1,1266
	Lise	,77308*	,08527	,000	,4602	1,0859
	Ö. L	,96250*	,10023	,000	,6263	1,2987
	L	,67800*	,08857	,000	,3621	,9939

O.D: Okuryazar değil, İ.O: İlkokul, O.O: Ortaokul, Ö.L: Önlisans, L: Lisans, L.Ü: Lisansüstü.

Tablo 6.11'e göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri anne eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarından anne eğitim durumu okuryazar olmayanların bilişsel esneklik düzeyi, ilkokul, ortaokul ve önlisans eğitim durumuna sahip olanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Anne eğitim durumu lise olanların önlisans olanlara göre bilişsel esneklik düzeyi yüksektir. Anne eğitim durumu açısından lisans olanlar, anne eğitim durumu ilkokul, ortaokul ve önlisans olanlara göre bilişsel esneklik düzeyi daha yüksektir. Öğretmen adaylarından anne eğitim durumu lisansüstü olanların bilişsel esneklik düzeyi tüm eğitim düzeyleri açısından en yüksek düzeye sahiptir. Anlamli bulgu sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değeri hesaplanmış olup .025 olduğu bulgusuna erişilmiştir ve etki büyüklüğü düşük düzeye yakındır.

6.3.7 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin baba eğitim durumu değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Baba eğitim durumu değişkeni açısından Welch Testi bulguları Tablo 6.12'de gösterilmiştir.

Tablo 6.12: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin baba eğitim durumu açısından Welch testi sonucu

Baba Eğitim Durumu	Levene Testi	p	Welch	F	Sd1	Sd2	p
Bilişsel Esneklik	6.354	.000		14.713	6	513.201	.000*

Tablo 6.12'ye göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri baba eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane's T2 testi yapılarak bulgulara ulaşılmıştır. Tablo 6.13'te gösterilmiştir.

Tablo 6.13: Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin baba eğitim durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları

(I) Babanızın Eğitim Durumu	(J) Babanızın Eğitim Durumu	Ortalama Fark(I-J)	Standart Hata	p	95% Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
	İ. O	,16596*	,04059	,002	,0393	,2926
O. D	O. O	,23298*	,04123	,000	,1045	,3614
	Lise	,17052*	,04170	,002	,0408	,3003

	Ö. L	,14759*	,04652	,038	,0040	,2912
	L	,31160*	,04385	,000	,1758	,4474
	L. Ü	-,01167	,06145	1,000	-,2007	,1774
İ. O	O. D	-,16596*	,04059	,002	-,2926	-,0393
	O. O	,06702*	,02068	,025	,0043	,1298
	Lise	,00456	,02159	1,000	-,0610	,0701
	Ö. L	-,01837	,02986	1,000	-,1096	,0729
	L	,14564*	,02550	,000	,0681	,2232
	L. Ü	-,17763*	,05004	,011	-,3325	-,0227
O. O	O. D	-,23298*	,04123	,000	-,3614	-,1045
	İ. O	-,06702*	,02068	,025	-,1298	-,0043
	Lise	-,06246	,02278	,122	-,1316	,0067
	Ö. L	-,08539	,03073	,114	-,1792	,0085
	L	,07862	,02652	,064	-,0020	,1593
	L. Ü	-,24465*	,05056	,000	-,4010	-,0883
Lise	O. D	-,17052*	,04170	,002	-,3003	-,0408
	İ. O	-,00456	,02159	1,000	-,0701	,0610
	O. O	,06246	,02278	,122	-,0067	,1316
	Ö. L	-,02292	,03135	1,000	-,1186	,0728
	L	,14109*	,02724	,000	,0583	,2239
	L. Ü	-,18218*	,05094	,010	-,3396	-,0247
Ö. L	O. D	-,14759*	,04652	,038	-,2912	-,0040
	İ. O	,01837	,02986	1,000	-,0729	,1096
	O. O	,08539	,03073	,114	-,0085	,1792
	Lise	,02292	,03135	1,000	-,0728	,1186
	L	,16401*	,03416	,000	,0598	,2682
	L. Ü	-,15926	,05496	,086	-,3284	,0099
L	O. D	-,31160*	,04385	,000	-,4474	-,1758
	İ. O	-,14564*	,02550	,000	-,2232	-,0681
	O. O	-,07862	,02652	,064	-,1593	,0020
	Lise	-,14109*	,02724	,000	-,2239	-,0583
	Ö. L	-,16401*	,03416	,000	-,2682	-,0598
	L. Ü	-,32327*	,05272	,000	-,4858	-,1607
L. Ü	O. D	,01167	,06145	1,000	-,1774	,2007
	İ. O	,17763*	,05004	,011	,0227	,3325
	O. O	,24465*	,05056	,000	,0883	,4010
	Lise	,18218*	,05094	,010	,0247	,3396
	Ö. L	,15926	,05496	,086	-,0099	,3284
	L	,32327*	,05272	,000	,1607	,4858

O.D: Okuryazar değil, İ.O: İlkokul, O.O: Ortaokul, Ö.L: Önlisans, L: Lisans, L.Ü: Lisansüstü.

Tablo 6.13 incelendiğinde öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri baba eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır. Baba eğitim durumu okuryazar olmayanlar, baba eğitim durumu lisansüstü olanların dışındaki diğer tüm hepsinden (ilkokul, ortaokul, lise, önlisans) bilişsel esneklik düzeyi açısından yüksektir. Baba eğitim durumu açısından ilkököl eğitim durumuna sahip olanlar, ortaokul ve lisans eğitim durumuna sahip olanlardan daha yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahiptir. Baba eğitim durumu önlisans olanlar ise lisans olanlara göre daha yüksek bilişsel esnekliğe sahiptir. Lisansüstü olarak baba eğitim durumunu belirtenler ise ilkököl, ortaokul, lise ve lisans baba eğitim durumlarına göre daha yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip oldukları ulaşılan sonuçlar arasındadır. Anlamlı bulgu

sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değeri hesaplanmış olup .023 olduğu bulgusuna erişilmiştir ve etki büyüklüğü düşük düzeye yakındır.

6.3.8 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından T-Testi bulguları Tablo 6.14’te gösterilmiştir.

Tablo 6.14: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet açısından T-Testi bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	P
Duygusal Okuryazarlık	Kadın	2898	3.54	.45	-1.571	3330	.116*
	Erkek	434	3.58	.49	-1.468	3330	.143*

N= örnek sayısı, X= ortalama değer, SS= standart sapma, t= t istatistik değeri, p= anlamlılık, * $p \leq .05$ düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 6.14’ e göre öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p > 0.05$).

6.3.9 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Yaş Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin yaş değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Yaş değişkeni açısından Welch bulguları Tablo 6.15’te gösterilmiştir.

Tablo 6.15: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin yaş değişkeni açısından Welch testi sonucu

Yaş	Levene Testi	p		F	Sd1	Sd2	p
Duygusal Okuryazarlık	9.068	.000	Welch	2.826	3	588.566	.038*

Tablo 6.15' e göre duygusal okuryazarlık yaş açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane's T2 testi ile incelenmiştir. Tablo 6.16'da gösterilmiştir.

Tablo 6.16: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin yaş açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları

(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Fark (I-J)	Standart Hata	<i>p</i>	95% Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
17-20	21-24	-,01868	,01892	,904	-,0685	,0312
	25-28	-,00023	,04385	1,000	-,1165	,1160
	29 ve üzeri	-,09000*	,03148	,026	-,1731	-,0069
21-24	17-20	,01868	,01892	,904	-,0312	,0685
	25-28	,01845	,04193	,998	-,0929	,1298
	29 ve üzeri	-,07132	,02874	,078	-,1473	,0047
25-28	17-20	,00023	,04385	1,000	-,1160	,1165
	21-24	-,01845	,04193	,998	-,1298	,0929
	29 ve üzeri	-,08977	,04890	,341	-,2191	,0396
29 ve üzeri	17-20	,09000*	,03148	,026	,0069	,1731
	21-24	,07132	,02874	,078	-,0047	,1473
	25-28	,08977	,04890	,341	-,0396	,2191

Tablo 6.16 'ya göre 17-20 yaş ile 29 ve üzeri yaş açısından anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. 29 yaş ve üzerinde bir yaşta olan öğretmen adaylarının, 17-20 yaş aralığında bir yaşta yer alan öğretmen adaylarına göre duygusal okuryazarlık düzeyleri yüksektir. Anlamlı bulgu sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değeri hesaplanmış olup .154 sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre etki büyüklüğü yüksektir.

6.3.10 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Bölüm Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin bölüm değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Bölüm değişkeni açısından Welch bulguları Tablo 6.17'de gösterilmiştir.

Tablo 6.17: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin bölüm açısından

Welch bulguları

Bölüm	Levene Testi	p		F	Sd1	Sd2	p
Duygusal Okuryazarlık	7.528	.000	Welch	13.608	10	324.871	.000*

Tablo 6.17'ye göre Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri bölüm açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane's T2 testi ile incelenmiştir. Tablo 6.18'de gösterilmiştir.

Tablo 6.18: (devam ediyor) Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin bölüm açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları

(I) Bölümünüz	(J) Bölümünüz	Ortalama Fark(I-J)	Standart Hata	P	95% Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
T. Ö	M. Ö	-,01970	,03632	1,000	-,1412	,1018
	F. B. Ö	-,20395*	,04624	,001	-,3584	-,0495
	S. B. Ö	,11251	,04359	,431	-,0328	,2579
	S. Ö	-,13009*	,03859	,045	-,2589	-,0013
	O. Ö. Ö	,02143	,04199	1,000	-,1186	,1615
	İ. Ö	-,14134	,06733	,879	-,3692	,0866
	Ö. E. Ö	-,59967*	,11481	,005	-1,0688	-,1306
	R. P. D.	-,00376	,03590	1,000	-,1239	,1164
	B. E. Ö	,08616	,06103	1,000	-,1203	,2926
	Diğer	-,14101*	,03982	,024	-,2738	-,0082
M. Ö	T. Ö	,01970	,03632	1,000	-,1018	,1412
	F. B. Ö	-,18425*	,03677	,000	-,3075	-,0610
	S. B. Ö	,13221*	,03337	,005	,0209	,2435
	S. Ö	-,11039*	,02651	,002	-,1984	-,0224
	O. Ö. Ö	,04113	,03125	1,000	-,0630	,1453
	İ. Ö	-,12164	,06121	,940	-,3307	,0875
	Ö. E. Ö	-,57998*	,11133	,008	-1,0486	-,1114
	R. P. D.	,01594	,02241	1,000	-,0584	,0903
	B. E. Ö	,10585	,05420	,952	-,0796	,2913
	Diğer	-,12131*	,02827	,001	-,2152	-,0274
F. B. Ö	T. Ö	,20395*	,04624	,001	,0495	,3584
	M. Ö	,18425*	,03677	,000	,0610	,3075
	S. B. Ö	,31646*	,04396	,000	,1697	,4632
	S. Ö	,07386	,03901	,965	-,0566	,2043
	O. Ö. Ö	,22539*	,04237	,000	,0838	,3669
	İ. Ö	,06261	,06757	1,000	-,1661	,2913
	Ö. E. Ö	-,39572	,11495	,175	-,8649	,0734
	R. P. D.	,20019*	,03635	,000	,0783	,3221
	B. E. Ö	,29011*	,06129	,000	,0828	,4974
	Diğer	,06294	,04022	,999	-,0715	,1974
S. B. Ö	T. Ö	-,11251	,04359	,431	-,2579	,0328
	M. Ö	-,13221*	,03337	,005	-,2435	-,0209
	F. B. Ö	-,31646*	,04396	,000	-,4632	-,1697
	S. Ö	-,24260*	,03582	,000	-,3619	-,1233

	O. Ö. Ö	-,09108	,03946	,696	-,2225	,0404
	İ. Ö	-,25385*	,06578	,010	-,4769	-,0308
	Ö. E. Ö	-,71218*	,11390	,001	-1,1810	-,2434
	R. P. D.	-,11627*	,03290	,025	-,2260	-,0065
	B. E. Ö	-,02636	,05932	1,000	-,2274	,1747
	Diğer	-,25352*	,03714	,000	-,3771	-,1299
S. Ö	T. Ö	,13009*	,03859	,045	,0013	,2589
	M. Ö	,11039*	,02651	,002	,0224	,1984
	F. B. Ö	-,07386	,03901	,965	-,2043	,0566
	S. B. Ö	,24260*	,03582	,000	,1233	,3619
	O. Ö. Ö	,15153*	,03385	,001	,0388	,2642
	İ. Ö	-,01125	,06258	1,000	-,2245	,2020
	Ö. E. Ö	-,46958*	,11209	,049	-,9381	-,0010
	R. P. D.	,12633*	,02592	,000	,0403	,2124
	B. E. Ö	,21625*	,05575	,010	,0262	,4063
	Diğer	-,01092	,03113	1,000	-,1143	,0924
O. Ö. Ö	T. Ö	-,02143	,04199	1,000	-,1615	,1186
	M. Ö	-,04113	,03125	1,000	-,1453	,0630
	F. B. Ö	-,22539*	,04237	,000	-,3669	-,0838
	S. B. Ö	,09108	,03946	,696	-,0404	,2225
	S. Ö	-,15153*	,03385	,001	-,2642	-,0388
	İ. Ö	-,16277	,06473	,520	-,3826	,0570
	Ö. E. Ö	-,62111*	,11330	,004	-1,0897	-,1525
	R. P. D.	-,02519	,03075	1,000	-,1277	,0773
	B. E. Ö	,06472	,05815	1,000	-,1327	,2621
	Diğer	-,16244*	,03525	,000	-,2797	-,0452
İ. Ö	T. Ö	,14134	,06733	,879	-,0866	,3692
	M. Ö	,12164	,06121	,940	-,0875	,3307
	F. B. Ö	-,06261	,06757	1,000	-,2913	,1661
	S. B. Ö	,25385*	,06578	,010	,0308	,4769
	S. Ö	,01125	,06258	1,000	-,2020	,2245
	O. Ö. Ö	,16277	,06473	,520	-,0570	,3826
	Ö. E. Ö	-,45833	,12493	,075	-,9382	,0216
	R. P. D.	,13758	,06096	,769	-,0708	,3459
	B. E. Ö	,22750	,07843	,209	-,0371	,4921
	Diğer	,00033	,06335	1,000	-,2152	,2159
Ö. E. Ö	T. Ö	,59967*	,11481	,005	,1306	1,0688
	M. Ö	,57998*	,11133	,008	,1114	1,0486
	F. B. Ö	,39572	,11495	,175	-,0734	,8649
	S. B. Ö	,71218*	,11390	,001	,2434	1,1810
	S. Ö	,46958*	,11209	,049	,0010	,9381
	O. Ö. Ö	,62111*	,11330	,004	,1525	1,0897
	İ. Ö	,45833	,12493	,075	-,0216	,9382
	R. P. D.	,59591*	,11119	,006	,1273	1,0646
	B. E. Ö	,68583*	,12165	,001	,2105	1,1611
	Diğer	,45866	,11252	,059	-,0099	,9272
R. P. D.	T. Ö	,00376	,03590	1,000	-,1164	,1239
	M. Ö	-,01594	,02241	1,000	-,0903	,0584
	F. B. Ö	-,20019*	,03635	,000	-,3221	-,0783
	S. B. Ö	,11627*	,03290	,025	,0065	,2260
	S. Ö	-,12633*	,02592	,000	-,2124	-,0403
	O. Ö. Ö	,02519	,03075	1,000	-,0773	,1277
	İ. Ö	-,13758	,06096	,769	-,3459	,0708
	Ö. E. Ö	-,59591*	,11119	,006	-1,0646	-,1273
	B. E. Ö	,08992	,05392	,997	-,0947	,2745
	Diğer	-,13725*	,02772	,000	-,2293	-,0452

B. E. Ö	T. Ö	-,08616	,06103	1,000	-,2926	,1203
	M. Ö	-,10585	,05420	,952	-,2913	,0796
	F. B. Ö	-,29011*	,06129	,000	-,4974	-,0828
	S. B. Ö	,02636	,05932	1,000	-,1747	,2274
	S. Ö	-,21625*	,05575	,010	-,4063	-,0262
	O. Ö. Ö	-,06472	,05815	1,000	-,2621	,1327
	İ. Ö	-,22750	,07843	,209	-,4921	,0371
	Ö. E. Ö	-,68583*	,12165	,001	-1,1611	-,2105
	R. P. D.	-,08992	,05392	,997	-,2745	,0947
	Diğer	-,22716*	,05660	,006	-,4198	-,0345
Diğer	T. Ö	,14101*	,03982	,024	,0082	,2738
	M. Ö	,12131*	,02827	,001	,0274	,2152
	F. B. Ö	-,06294	,04022	,999	-,1974	,0715
	S. B. Ö	,25352*	,03714	,000	,1299	,3771
	S. Ö	,01092	,03113	1,000	-,0924	,1143
	O. Ö. Ö	,16244*	,03525	,000	,0452	,2797
	İ. Ö	-,00033	,06335	1,000	-,2159	,2152
	Ö. E. Ö	-,45866	,11252	,059	-,9272	,0099
	R. P. D.	,13725*	,02772	,000	,0452	,2293
	B. E. Ö	,22716*	,05660	,006	,0345	,4198

T.Ö: Türkçe Öğretmenliği, M.Ö: Matematik Öğretmenliği, F. B. Ö: Fen Bilimleri Öğretmenliği, S. B. Ö: Sosyal Bilimler Öğretmenliği, S. Ö: Sınıf Öğretmenliği, O. Ö. Ö: Okul Öncesi Öğretmenliği, İ.Ö: İngilizce Öğretmenliği, Ö. E. Ö: Özel Eğitim Öğretmenliği, R. P. D: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, B. E. Ö: Beden Eğitimi Öğretmenliği.

Tablo 6.18 incelendiğinde öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri bölüme göre farklılaşmaktadır. Matematik öğretmenliği bölümünde olanlar, sosyal bilgiler öğretmenliğine göre daha yüksek duygusal okuryazarlığa sahiptir. Fen bilimleri öğretmenliğinde olanlar ise altı bölüme (Türkçe, matematik, sosyal bilimler, okulöncesi, beden eğitimi öğretmenlikleri ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık) göre daha yüksek duygusal okuryazarlığa sahiptir. Sınıf öğretmenliği bölümünde olanların duygusal okuryazarlık düzeyleri ise altı bölüme (Türkçe, matematik, sosyal bilimler, okulöncesi, beden eğitimi öğretmenlikleri ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık) göre daha yüksektir. İngilizce öğretmenliği bölümünde olanlar ise sosyal bilimler öğretmenliğinde olanlara göre daha yüksek duygusal okuryazarlığa sahiptir. Özel eğitim öğretmenliği bölümünde olanlar ise yedi bölüme göre daha yüksek duygusal okuryazarlık düzeyine sahiptir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanlar ise sosyal bilimler öğretmenliğine göre daha yüksek duygusal okuryazarlık düzeyine sahiptir. Diğer alanlardaki öğretmenlikle ilgili bölümde olanlar ise altı bölüme (Türkçe, matematik, sosyal bilimler, okulöncesi, beden eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık) göre daha yüksek duygusal okuryazarlığa sahiptir. Anlamlı bulgu sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değeri hesaplanmıştır ve .040 sonucuna ulaşılmıştır. Bu değer orta düzeye yakın bir etki büyüklüğünü ifade etmektedir.

6.3.11 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Yaşadığı Yerde/Yer Dışında Öğrenim Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin yaşadığı yerde/yer dışında öğrenim değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Yaşadığı yerde/yer dışında öğrenim değişkeni açısından T-Testi bulguları Tablo 6.19’da gösterilmiştir.

Tablo 6.19: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin yaşadığı yerde /yer dışında öğrenim değişkeni açısından T-Testi bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	P
Duygusal Okuryazarlık	Yaşadığım yer ile üniversite aynı yeredir.	959	3.48	.44	-5.115	3330	.000*
	Yaşadığım yer dışında üniversite okuyorum.	2373	3.57	.46	-5.190	3330	.000*

N= örnek sayısı, X= ortalama değer, SS= standart sapma, t= t istatistik değeri, p= anlamlılık,

* $p \leq .05$ düzeyinde anlamlı farklılık

Tablo 6.19’s göre duygusal okuryazarlık yaşadığı yerde/yer dışında öğrenim değişkeni açısından farklılık göstermektedir. İstatiksel açıdan bir farklılık söz konusudur. ($p \leq .05$ düzeyinde anlamlı farklılık). Yaşadığı yer dışında üniversite öğrenimi görenlerin ortalamaları yaşadığı yerde üniversite öğrenimi görenlere göre yüksektir. Anlamlı bulgu sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değerine bakılmıştır. .008 değeri ile etki büyüklüğünün düşük olduğu söylenir.

6.3.12 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Mezun Olduğu Lise Türü Açısından Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin mezun olduğu lise türü değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Mezun olduğu lise türü değişkeni açısından Welch bulguları Tablo 6.20’de gösterilmiştir.

Tablo 6.20: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin mezun olduğu lise türü açısından Welch testi sonucu

Mezun Olduğu Lise	Levene Testi	p		F	Sd1	Sd2	p
Duygusal Okuryazarlık	14.978	.000	Welch	7.840	4	474.953	.000*

Tablo 6.20' ye göre öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri mezun olduğu lise türü açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane's T2 testi ile incelenmiştir. Tablo 6.21'de gösterilmiştir.

Tablo 6.21: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin mezun olduğu lise türü açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları

(I) Mezun Olduğunuz Lise Türü	(J) Mezun Olduğunuz Lise Türü	Ortalama Fark(I-J)	Standart Hata	P	95% Güven Aralığı	
					Alt Sınır	Üst Sınır
Anadolu ve Fen Lisesi	Meslek Lisesi	,09279*	,02617	,005	,0189	,1666
	İmam Hatip Lisesi	-,07309*	,02343	,019	-,1389	-,0073
	Açık Lise	,05632	,04715	,931	-,0782	,1908
	Diğer	-,06062	,03176	,445	-,1501	,0289
Meslek Lisesi	Anadolu ve Fen Lisesi	-,09279*	,02617	,005	-,1666	-,0189
	İmam Hatip Lisesi	-,16588*	,03246	,000	-,2571	-,0746
	Açık Lise	-,03647	,05223	,999	-,1846	,1116
	Diğer	-,15341*	,03890	,001	-,2628	-,0440
İmam Hatip Lisesi	Anadolu ve Fen Lisesi	,07309*	,02343	,019	,0073	,1389
	Meslek Lisesi	,16588*	,03246	,000	,0746	,2571
	Açık Lise	,12941	,05091	,113	-,0151	,2739
	Diğer	,01247	,03711	1,000	-,0918	,1168
Açık Lise	Anadolu ve Fen Lisesi	-,05632	,04715	,931	-,1908	,0782
	Meslek Lisesi	,03647	,05223	,999	-,1116	,1846
	İmam Hatip Lisesi	-,12941	,05091	,113	-,2739	,0151
	Diğer	-,11694	,05524	,303	-,2732	,0393
Diğer	Anadolu ve Fen Lisesi	,06062	,03176	,445	-,0289	,1501
	Meslek Lisesi	,15341*	,03890	,001	,0440	,2628
	İmam Hatip Lisesi	-,01247	,03711	1,000	-,1168	,0918
	Açık Lise	,11694	,05524	,303	-,0393	,2732

Tablo 6.21 incelendiğinde öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri mezun olunan lise türüne göre farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarından Anadolu ve fen lisesinden mezun olanların duygusal okuryazarlık düzeyleri, meslek lisesinden mezun olanlara göre daha yüksektir. İmam hatip lisesinden mezun olanların duygusal okuryazarlık düzeyleri, Anadolu ve fen lisesi ile meslek lisesi mezunlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer türdeki liselerden mezun olanların duygusal okuryazarlık düzeyi, meslek lisesindekilere göre daha yüksektir. Anlamlı bulgu sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değerine bakılmıştır. .009 değeri ile etki büyüklüğünün düşük olduğu söylenir.

6.3.13 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Anne Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim durumu değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Anne eğitim durumu değişkeni açısından Welch bulguları Tablo 6.22’de gösterilmiştir.

Tablo 6.22: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim durumu açısından Welch testi sonucu

Anne Eğitim Durumu	Levene Testi	p	Welch	F	Sd1	Sd2	p
Duygusal Okuryazarlık	9.536	.000		13.716	6	239.985	.000*

Tablo 6.22’ ye göre öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri anne eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane’s T2 testi ile incelenmiştir. Tablo 6.23’te gösterilmiştir.

Tablo 6.23: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin anne eğitim durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane’s T2 testi sonuçları

(I) Annenizin Eğitim Durumu	(J) Annenizin Eğitim Durumu	Ortalama Fark(I-J)	Standart Hata	P	95% Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
O. D	İ. O	,04231	,02391	,815	-,0304	,1151
	O. O	,02734	,03119	1,000	-,0675	,1222
	Lise	,03216	,02855	,998	-,0546	,1189
	Ö. L	,24011*	,05134	,000	,0793	,4009
	L	-,02254	,03786	1,000	-,1382	,0931

	L. Ü	-,07606*	,02434	,044	-,1510	-,0011
	O. D	-,04231	,02391	,815	-,1151	,0304
	O. O	-,01497	,02567	1,000	-,0931	,0631
İ. O	Lise	-,01016	,02238	1,000	-,0782	,0579
	Ö. L	,19780*	,04819	,003	,0455	,3501
	L	-,06485	,03346	,687	-,1674	,0377
	L. Ü	-,11838*	,01669	,000	-,1720	-,0648
	O. D	-,02734	,03119	1,000	-,1222	,0675
	İ. O	,01497	,02567	1,000	-,0631	,0931
O. O	Lise	,00481	,03004	1,000	-,0865	,0961
	Ö. L	,21277*	,05218	,002	,0497	,3758
	L	-,04988	,03900	,991	-,1689	,0691
	L. Ü	-,10341*	,02607	,002	-,1835	-,0233
	O. D	-,03216	,02855	,998	-,1189	,0546
	İ. O	,01016	,02238	1,000	-,0579	,0782
Lise	O. O	-,00481	,03004	1,000	-,0961	,0865
	Ö. L	,20796*	,05065	,002	,0491	,3668
	L	-,05469	,03692	,957	-,1675	,0581
	L. Ü	-,10822*	,02284	,000	-,1788	-,0377
	O. D	-,24011*	,05134	,000	-,4009	-,0793
	İ. O	-,19780*	,04819	,003	-,3501	-,0455
Ö. L	O. O	-,21277*	,05218	,002	-,3758	-,0497
	Lise	-,20796*	,05065	,002	-,3668	-,0491
	L	-,26265*	,05642	,000	-,4377	-,0876
	L. Ü	-,31618*	,04840	,000	-,4692	-,1632
	O. D	,02254	,03786	1,000	-,0931	,1382
	İ. O	,06485	,03346	,687	-,0377	,1674
	O. O	,04988	,03900	,991	-,0691	,1689
L	Lise	,05469	,03692	,957	-,0581	,1675
	Ö. L	,26265*	,05642	,000	,0876	,4377
	L. Ü	-,05353	,03377	,923	-,1574	,0503
	O. D	,07606*	,02434	,044	,0011	,1510
	İ. O	,11838*	,01669	,000	,0648	,1720
	O. O	,10341*	,02607	,002	,0233	,1835
L. Ü	Lise	,10822*	,02284	,000	,0377	,1788
	Ö. L	,31618*	,04840	,000	,1632	,4692
	L	,05353	,03377	,923	-,0503	,1574

O.D: Okuryazar değil, İ.O: İlkokul, O.O: Ortaokul, Ö.L: Önlisans, L: Lisans, L.Ü: Lisansüstü.

Tablo 6.23 incelendiğinde öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri anne eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır. Anne eğitim durumu okuryazar olmayanların, anne eğitim durumu önlisans olanlara göre duygusal okuryazarlık düzeyleri daha yüksektir. Anne eğitim durumu ilkokul, ortaokul, lise ve lisans olanların duygusal okuryazarlık düzeyi, önlisans olanlara göre daha yüksektir. Anne eğitim durumu önlisans olanların duygusal okuryazarlık düzeyleri, diğerlerinden daha düşük olması ile dikkat çeken bir bulgudur. Anne eğitim durumu lisansüstü olanların duygusal okuryazarlık düzeyi, lisans hariç diğerlerinden anlamlı bir şekilde yüksektir. Anlamlı bulgu sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değerine bakılmıştır. .005 değeri ile etki büyüklüğünün düşük olduğu söylenir.

6.3.14 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Farklılaşma Durumu

Bu başlık altında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim durumu değişkeni açısından farklılaşma durumu ele alınmıştır. Baba eğitim durumu değişkeni açısından Welch bulguları Tablo 6.24'te gösterilmiştir.

Tablo 6.24: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim durumu açısından Welch testi sonucu

Baba Eğitim Durumu	Levene Testi	p	Welch	F	Sd1	Sd2	p
Duygusal Okuryazarlık	7.944	.000		6.720	6	507.199	.000*

Tablo 6.24'e göre öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri baba eğitim durumu açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Welch analizi sonucu elde edilen bu farklılığın gruplar arası karşılaştırması için Tamhane's T2 testi ile incelenmiştir. Tablo 6.25'te gösterilmiştir.

Tablo 6.25: Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin baba eğitim durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin Tamhane's T2 testi sonuçları

(I) Babanızın Eğitim Durumu	(J) Babanızın Eğitim Durumu	Ortalama Fark(I-J)	Standart Hata	p	95% Güven Aralığı Alt Sınır	Üst Sınır
O. D	İ. O	,20379*	,05534	,009	,0306	,3770
	O. O	,17348*	,05536	,049	,0003	,3467
	Lise	,16395	,05551	,083	-,0097	,3376
	Ö. L	,20229*	,06064	,024	,0142	,3903
	L	,27375*	,05882	,000	,0909	,4566
	L. Ü	,04216	,06752	1,000	-,1662	,2505
İ. O	O. D	-,20379*	,05534	,009	-,3770	-,0306
	O. O	-,03031	,02152	,974	-,0956	,0350
	Lise	-,03984	,02189	,777	-,1063	,0266
	Ö. L	-,00150	,03280	1,000	-,1018	,0988
	L	,06996	,02930	,306	-,0192	,1591
	L. Ü	-,16163*	,04425	,008	-,2983	-,0249
O. O	O. D	-,17348*	,05536	,049	-,3467	-,0003
	İ. O	,03031	,02152	,974	-,0350	,0956
	Lise	-,00953	,02194	1,000	-,0761	,0571
	Ö. L	,02881	,03284	1,000	-,0716	,1292
	L	,10028*	,02934	,014	,0110	,1895
	L. Ü	-,13132	,04427	,072	-,2681	,0055
Lise	O. D	-,16395	,05551	,083	-,3376	,0097
	İ. O	,03984	,02189	,777	-,0266	,1063

	O. O	,00953	,02194	1,000	-,0571	,0761
	Ö. L	,03834	,03308	,997	-,0628	,1394
	L	,10981*	,02961	,005	,0197	,1999
	L.Ü	-,12179	,04446	,137	-,2591	,0155
Ö. L	O. D	-,20229*	,06064	,024	-,3903	-,0142
	İ. O	,00150	,03280	1,000	-,0988	,1018
	O. O	-,02881	,03284	1,000	-,1292	,0716
	Lise	-,03834	,03308	,997	-,1394	,0628
	L	,07146	,03839	,747	-,0456	,1885
	L.Ü	-,16013*	,05073	,038	-,3158	-,0044
L	O. D	-,27375*	,05882	,000	-,4566	-,0909
	İ. O	-,06996	,02930	,306	-,1591	,0192
	O. O	-,10028*	,02934	,014	-,1895	-,0110
	Lise	-,10981*	,02961	,005	-,1999	-,0197
	Ö. L	-,07146	,03839	,747	-,1885	,0456
	L. Ü	-,23159*	,04853	,000	-,3807	-,0825
L. Ü	O. D	-,04216	,06752	1,000	-,2505	,1662
	İ. O	,16163*	,04425	,008	,0249	,2983
	O. O	,13132	,04427	,072	-,0055	,2681
	Lise	,12179	,04446	,137	-,0155	,2591
	Ö. L	,16013*	,05073	,038	,0044	,3158
	L	,23159*	,04853	,000	,0825	,3807

O.D: Okuryazar değil, İ.O: İlkokul, O.O: Ortaokul, Ö.L: Önlisans, L: Lisans, L.Ü: Lisansüstü.

Tablo 6.25 incelendiğinde öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri baba eğitim durumuna göre farklılaşmaktadır. Öğretmen adaylarından baba eğitim durumu okuryazar olmayanların duygusal okuryazarlık düzeyleri, ilkokul, ortaokul, önlisans ve lisans olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Baba eğitim durumu ortaokul ve lise olanların duygusal okuryazarlık düzeyleri ise baba eğitim durumu lisans olanlara göre yüksektir. Baba eğitim durumu lisansüstü olanların duygusal okuryazarlık düzeyleri ise ilkokul, önlisans ve lisans olanlara göre daha yüksektir. Anlamlı bulgu sonucu etki büyüklüğü (μ^2) değerine bakılmıştır. .012 değeri ile etki büyüklüğünün düşük olduğu söylenir.

7. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar alanyazında yer alan ilgili araştırma sonuçları ile birlikte ele alınarak yorumlanmıştır. Sonuçlar ve öneriler bu bölümde yer almaktadır.

7.1. Tartışma

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular alanyazında yer alan araştırmalarla birlikte yorumlanmaktadır.

7.1.1 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik ve Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Yorumlanması

Öğretmen adaylarının hem bilişsel esneklik hem duygusal okuryazarlık düzeyleri orta üstü düzeye sahip olduğu bulunmuştur. Alanyazındaki araştırmalarda genellikle yüksek sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında Sert Orhan (2023) ve öğretmenlerle araştırma yürüten Mazlum (2022), bilişsel esneklik ortalama puanının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duygusal okuryazarlık düzeyi olarak yüksek sonuçlara ulaşan çalışmalar mevcuttur (Sezgin, 2023; Ateş, 2019; Alemdar, 2014; Perçin, 2019; Esen Aygün ve Alemdar, 2022). Ateş (2019) yaptığı araştırmasında annelerin bilişsel esneklik düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerine bakan Çuhadaroglu (2013), Esen Aygün (2018) yüksek bilişsel esnekliğe; Körükçü (2020) ve İlhan (2023) orta düzeyde bir bilişsel esneklik sonucuna ulaşmışlardır. Özden vd. (2018) öğretmen adaylarının düşük düzeyde duygusal okuryazarlığa sahip olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Öğretmen adaylarının öğrencilerdeki bireysel farklılıkları dikkate alma ve eğitim ortamında ortaya çıkabilecek durumlara ilişkin duruma göre davranma becerileri bilişsel esnekliklerini ve duygusal okuryazarlıklarını destekledikleri düşünülür.

7.1.2 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin Yorumlanması

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlıkları arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Duygusal okuryazarlık ve

bilişsel esnekliğin öğretmen adayları açısından birlikte ele alındığı çalışma bulunmamaktadır. Daha özelden psikoloji, psikolojik danışma ve rehberlik bölümlerinde son sınıfta okuyan öğrencilerle bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık psikolojik danışma öz yeterliliği ile birlikte araştırılmıştır (Malkoç ve Aydın Sünbül, 2020). Sonuç olarak bilişsel esneklik ile duygusal okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sezgin (2023) annelerin duygusal okuryazarlık ve bilişsel esneklik düzeylerini 60-72 aylık çocukların bağlanma stilleri ile birlikte araştırmıştır. Araştırma sonucunda annelerin bilişsel esneklik düzeyi ile duygusal okuryazarlık düzeyi arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucu alanyazınla desteklenmektedir.

7.1.3 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Araştırmada bilişsel esneklik cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir ve erkekler kadınlara göre daha yüksek bilişsel esnekliğe sahiptir. Alanyazına bakıldığında cinsiyet açısından bilişsel esnekliği değerlendiren çalışmalar kısıtlıdır. Bazı çalışmalar kadınların bilişsel esnekliğinin daha yüksek olduğunu bulgularken (Candur, 2023; Balta, 2020; Akyüz, 2020; Kömür, 2018), bazı çalışmalarda erkekler lehine bilişsel esnekliğin yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Sert Orhan 2023; Mazlum, 2022; Parlaktaş, 2018; Dağgeçen Başsu, 2016; Altunkol, 2011; Asıcı ve İkiz, 2015; Yelpaze ve Yakar, 2019). Erkeklerin bilişsel esneklik açıdan kadınlara göre daha yüksek olduğu ortaya konan araştırmalar araştırmayı desteklemektedir. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre bilişsel esnekliğin farklılaşmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur (İlhan, 2023; Kavak, 2023; Aydın, 2022; Çelikkaleli, 2014; Bilgin, 2009; Çuhadaroglu, 2016; Diril, 2011; Üzümcü ve Müezzini, 2018; Kurt, 2019;). Erkeklerin bilişsel esneklerinin yüksek olması hususunda kültürel faktörlerin erkeklerin bilişsel esnekliğin gelişmesine hizmet ettiği, kadınların daha koruyucu biçimde yetiştirilmelerinin bilişsel esneklerinin gelişmesi konusunda daha geri planda kalmalarına neden olduğu belirtilebilir.

7.1.4 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Yaş Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Araştırma sonucu bilişsel esnekliğin yaşa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Yaşa göre bilişsel esnekliğin farklılaştığını tespit eden araştırmalar olduğu gibi

(Berdan 2021; Bayram ve ark., 2021; Üzümcü ve Müezzın, 2018), yaşa göre bilişsel esnekliğin farklılaşmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Kavak, 2023; Mazlum, 2022; Altunkol, 2011; Akyüz, 2020; Asıcı ve İkiz, 2020; Yaşar Ekici ve Balcı, 2019; Aydın, 2022; Dağgeçen Başsu, 2016). Bulunan sonuçla araştırmada yaş skalası açısından geniş bir aralık dahil edilmediğinden yaş açısından farklılık bulunmamış olması olarak yorumlanabilir.

7.1.5 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Bölüm Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Sınıf öğretmenlerinin birçok yönden kendi gelişimleri adına dersler alması bilişsel esneklik açısından daha iyi durumda olduklarını gösterir. İngilizce öğretmenliği bölümünde olanların beş bölüm ve diğer öğretmenliklere oranla bilişsel esnekliklerinin yüksek olması dil öğrenmenin bilişsel esnekliğe katkı sunduğu düşünülmektedir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanların bilişsel esneklik açısından, beş bölüm ile diğer öğretmenliklere göre daha düşük düzeyde olması bulgular açısından dikkat çekicidir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanların bilişsel esneklik konusunda farkındalığa ihtiyaçları olduğu düşünülmektedir. Matematik öğretmenliğinde olanlar, beş bölüm ve diğer öğretmenliklere göre daha düşük bilişsel esnekliğe sahiptir. Bu sonuç alanyazınla desteklenmektedir. Gürpınar (2021) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği araştırmasında matematik öğretmenliği bölümünde olanların daha düşük bilişsel esnekliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Türkçe öğretmenliğinde olanlar, sosyal bilimler öğretmenliği ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanlara göre daha yüksek bilişsel esnekliğe sahiptir. Bulunan bu sonucu alanyazında desteklemeyen araştırmada mevcuttur. Akyüz (2020) bölüme göre bilişsel esneklik düzeyinin anlamlı olarak farklılaştığına ulaşmıştır. Türkçe öğretmenliği bölümünde olanların bilişsel esneklik düzeyleri diğerlerine göre daha düşük olduğunu bulmuştur. Aydın (2022) öğretmenlerin ve Esen Aygün (2018) öğretmen adaylarının bölüme göre bilişsel esnekliklerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Bölüm değişkeni açısından bilişsel esnekliğin ele alındığı az çalışma vardır.

7.1.6 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Yaşadığı Yer/ Yer Dışında Öğrenim Görme Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Yapılan araştırma sonucu bilişsel esnekliğin yaşadığı yer/yer dışında öğrenim görme açısından anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Alanyazında direk bu değişkenle ilgili çalışma bulunmamaktadır. Bu bakımdan araştırmada bulunan sonuçla alanyazını karşılaştırma mümkün olmamaktadır. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik konusunda öğrenim gördükleri yer ile ilgili bir bağlantı bulunmamaktadır.

7.1.7 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Mezun Olduğu Lise Türü Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre bilişsel esneklikleri farklılaşmaktadır. Bulunan sonucu alanyazınla desteklemeyen araştırmalar olduğu gibi destekleyen araştırma da vardır. Sert Orhan (2023) ve Başpınar (2019) öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyinin mezun olduğu lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığına ulaşmıştır. Anadolu ve fen lisesinden mezun olanlar, açık lise ve meslek lisesinden mezun olanlara göre daha yüksek bilişsel esnekliğe sahiptir. Bu sonuç alanyazınla desteklenmektedir. Akyüz (2020) anlamlı bir farklılaşma olduğunu Anadolu liselerinden mezun olanların daha yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip olduğunu bulmuştur. İmam hatip lisesinden mezun olanların bilişsel esneklikleri, Anadolu ve fen lisesi, açık lise ve meslek lisesine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. İmam hatip liselerinde diğer liselerden farklı olarak nakli ilimlere yer veriliyor olması bilişsel esnekliğe olumlu anlamda katkı yaptığı söylenebilir.

7.1.8 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Anne-Baba Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Anne-baba eğitim durumu açısından lisansüstü olarak belirtenlerin bilişsel esneklikleri daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca okuryazar olmayan babaların çocuklarının bilişsel esneklikleri, lisansüstü hariç diğer eğitim durumunda olan babaların çocuklarının bilişsel esnekliklerine göre daha yüksek bilişsel esnekliğe sahiptir. Alanyazında farklı sonuçlara rastlanmıştır. Bilişsel esnekliğin anne baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği araştırmalarda bulunmuştur (Parlaktaş, 2018; Diril, 2011). Esen Aygün (2018) anne eğitim durumuna göre bilişsel esneklikte farklılık bulurken, baba eğitim durumuna göre

farklılık bulmamıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgu ile ebeveynin lisansüstü öğrenimi çocuklarda bilişsel esnekliğe katkı sunduğu düşünülmektedir.

7.1.9 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlıkları cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Akçin (2019) okul öncesi öğretmen adayları ile yaptığı araştırmasında kızların daha yüksek duygusal okuryazarlık düzeyine sahip olduğunu fakat sonucun anlamlı olmadığını bulmuştur. Coşkun (2015) ve Özden vd. (2018) da benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Alemdar (2014) ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı araştırmasında, Çelenk (2020) öğretmen adayları ile yaptığı araştırmasında ve Esen Aygün ve Alemdar (2022) öğretmen adayları ile yaptığı araştırmasında duygusal okuryazarlıkta yüksek düzey olarak kızlar lehine anlamlı sonuca ulaşmışlardır. Koçak (2018) ve Yazgılı (2019) kadın ve erkek açısından duygusal okuryazarlığın farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özey (2022) ergenlerle yaptığı çalışmada kızların erkeklere göre daha yüksek duygusal okuryazarlığa sahip olduğunu bulmuştur. Duygusal okuryazarlığın cinsiyet açısından bulunan farklı sonuçları araştırmaya katılanların cinsiyet açısından dağılımı ile ilgili olabilir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından kadınların fazla olması cinsiyet açısından bir farklılığın görülmemesi sonucunu ortaya çıkarmış olabilir.

7.1.10 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Yaş Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

29 yaş ve üzerinde bir yaşta olan öğretmen adaylarının 17-20 yaş aralığında bir yaşta yer alan öğretmen adaylarına göre duygusal okuryazarlık düzeyleri yüksek olmasında 29 yaş ve üzerinde olan öğretmen adaylarının yaşam tecrübelerinin fazla olmasının etkili olduğu söylenebilir. Alanyazında öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlıklarının yaş değişkeni açısından ele alındığı çalışma bulunmamıştır. Bozkurt Yükçü (2017) ise ebeveynin yaşına göre duygusal okuryazarlığın farklılık oluşturmadığını bulmuştur. Özey (2022) ergenlerle yaptığı araştırmasında yaşa göre duygusal okuryazarlığın değişmediğini bulmuştur.

7.1.11 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Bölüm Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Fen bilimleri öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde olanların, altı bölüme göre duygusal okuryazarlıkları yüksektir. Sınıf öğretmenliği bölümünde olanların öğrenci ile daha yakın temas kurdukları ve daha fazla zaman içerisinde öğrenci ile birlikte olmalarından ötürü duyguları anlama, anlamlandırma ve ifade etme becerilerinin daha geliştiği bu sonucu destekler niteliktedir. Özel eğitim öğretmenliği bölümünde olanların duygusal okuryazarlık düzeyinin, diğer bölümlere oranla yüksek olması bu bölümde olanların özel bireylerle çalışmaları itibarıyla duyguları daha iyi okuyabildikleri söylenebilir. Özden vd. (2018) yaptıkları araştırmada yüksek duygusal okuryazarlık açısından sırasıyla Türkçe öğretmenliği, okulöncesi öğretmenliği ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğrencileri olduğunu belirtmiştir. Küçüktepe vd. (2017), bölüm açısından duygusal okuryazarlığın farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Esen Aygün ve Alemdar (2022), resim-iş öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerini yüksek bulmuşlardır. Alanyazın açısından bulunan farklı sonuçlar araştırmaların yapıldığı üniversitelerin farklılığından kaynaklı olduğu söylenebilir.

7.1.12 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Yaşadığı Yer/ Yer Dışında Öğrenim Görme Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Araştırma sonucunda yaşadığı yer dışında öğrenim görenlerin duygusal okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olması sonucuyla yurt ortamı, ev ortamı gibi bireyin kendi aile evinden ayrılıp başka kişilerle yaşama kültürünü oluşturma durumunun etkili olduğu düşünülmektedir. Akçin (2019), okulöncesi öğretmen adaylarının yaşadığı yerde öğrenim görenler ile yaşadığı yer dışında öğrenim görenlerin duygusal okuryazarlık açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Alanyazındaki farklılık daha fazla öğretmenlik bölümünün araştırmaya dahil edilmesi ile açıklanabilir.

7.1.13 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Mezun Olduğu Lise Türü Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Meslek lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeylerinin açık lise, imam hatip lisesi, Anadolu ve fen liselerinden mezun olanlara göre düşük olması

kendi duygularını ve başkalarının duygularını tanıma noktasında bilgiye ihtiyaçları olduğunu ortaya koymaktadır. Bulunan sonuca dair alayazında destekleyen araştırma bulunamamıştır. Perçin (2019), öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre duygusal okuryazarlık düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Özey (2022), ergenlerin duygusal okuryazarlığı konusunda lise türü açısından bir farklılaşma olmadığını bulmuştur. Alemdar (2014), yaptığı araştırmada Anadolu ve meslek lisesinde olanların duygusal okuryazarlıkları diğer liselere göre anlamlı farklılık göstermektedir.

7.1.14 Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Anne Baba Eğitim Durumu Değişkeni Açısından Farklılaşma Durumunun Yorumlanması

Anne eğitim durumu önlisans olanların, diğer tüm eğitim durumlarını belirtenlere göre daha düşük duygusal okuryazarlığa sahip olmaları temel eğitim üzerine iki yıllık eğitim almanın çocukların duygusal okuryazarlığı açısından yeterli olmadığı yorumu yapılabilir. Anne baba eğitim durumu açısından lisansüstü olanlar daha yüksek duygusal okuryazarlığa sahiptir. Ebeveynlerin lisansüstü eğitim durumu çocukların duygusal okuryazarlığına olumlu katkı sağlamaktadır. Bozkurt Yükçü (2017) ebeveynin duygusal okuryazarlık düzeyi eğitim durumuna göre farklılaşmadığını bulmuştur. Özey (2022) ergenlerle yaptığı araştırmasında duygusal okuryazarlığın anne baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığını bulmuştur. Yazgılı (2019) anne baba eğitim durumunun çocukların duygusal okuryazarlık düzeyleri bakımından bir farklılık göstermediğine ulaşmıştır. Yazgılı (2019) ortaokul öğrencileri ile yaptığı araştırmasında hem anne hem baba eğitim durumlarıyla ilgili duygusal okuryazarlık anlamında anlamlı bir farklılığın olmadığına ulaşmıştır. Alanyazındaki bu sonuçla araştırma yapılan grupların gelişim düzeyi farklılığı eğitim durumu açısından farklılaşma durumunu etkilediği söylenebilir.

7.2. Sonuç

1. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ile duygusal okuryazarlık düzeylerinin orta üstü düzey olduğu sonucuna ulaşmıştır.
2. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ile duygusal okuryazarlık durumları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki vardır. Öğretmen adaylarının bilişsel esnekliği artarken duygusal okuryazarlık durumları da artar.

3. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri cinsiyet açısından değerlendirildiğinde erkekler, kadınlara göre daha yüksek bilişsel esnekliğe sahiptir.
4. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri yaş açısından değerlendirildiğinde yaş grupları arasında bir farklılaşma yoktur.
5. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri bölüm açısından değerlendirildiğinde çeşitli bölümler arasında bir farklılaşma vardır.
6. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri yaşadığı yer/ yer dışında öğrenim görme açısından değerlendirildiğinde bir farklılaşma mevcut değildir.
7. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri mezun olduğu lise türü açısından değerlendirildiğinde lise türleri arasında anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
8. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri anne eğitim durumu açısından değerlendirildiğinde gruplar arası bir farklılaşmadan söz edilir.
9. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri baba eğitim durumu açısından değerlendirildiğinde gruplar arası bir farklılaşmadan söz edilir.
10. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri cinsiyet açısından değerlendirildiğinde bir farklılaşma durumu olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
11. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri yaş açısından değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucu elde edilmiştir.
12. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri bölüm açısından değerlendirildiğinde bölümler arası farklılaşma mevcuttur.
13. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri yaşadığı yer/ yer dışında öğrenim görme açısından değerlendirildiğinde yaşadığı yer dışında öğrenim görenlerin duygusal okuryazarlık düzeyleri daha yüksektir.
14. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri mezun olduğu lise türü açısından değerlendirildiğinde mezun olunan lise türüne göre bir farklılaşma söz konusudur.
15. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri anne eğitim durumu açısından değerlendirildiğinde gruplar arası bir farklılaşma mevcuttur.
16. Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık düzeyleri baba eğitim durumu açısından değerlendirildiğinde gruplar arası bir farklılaşma mevcuttur.

7.3. Öneriler

1. Araştırmanın sınırlılıklarından olan erkek katılımcıların az olması sebebiyle bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlıkla ilgili daha sonraki araştırmalarda daha fazla erkeğin araştırmaya dahil edilmesi önerilmektedir.
2. İngilizce öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin diğer bölümlere göre daha yüksek çıkması itibarıyla dil öğrenimi ve bilişsel esneklik arasında bir ilişki olup olmadığı konusu araştırmacılara önerilmektedir.
3. Anne-baba eğitim durumu olarak lisansüstü olarak belirten öğretmen adaylarının, diğer eğitim durumlarını belirtenlere göre daha yüksek bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık düzeyinde olmaları araştırma sonucunda ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim durumu lisansüstü olan ebeveynlerin bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık durumları sonraki araştırmalarda araştırmaya konu olarak gösterilmektedir.
4. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde bulunan öğretmen adaylarının hem bilişsel esneklik hem duygusal okuryazarlık alanında düşük ortalamalara sahip olması beklenmeyen bir sonuçtur. Bu bölümde olanların bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık kavramlarını öğrenimlerinde görmeleri itibarıyla farkında olmaları beklenmektedir. Bu durumla ilgili rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünde olanlara yönelik bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık düzeylerini artırmaya yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.
5. Daha farklı gelişim döneminde olan gruplarda bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık durumları ele alınabilir.
6. Mezun olunan lise türü olarak imam hatip lisesi olarak belirten öğretmen adaylarının hem bilişsel esneklik hem de duygusal okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu liselerden mezun olanların, diğer liselerden mezun olanlara göre daha fazla nakli ilimlere yönelik ders almaları bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlık düzeylerine yansıdığı düşünülmektedir. Bu kapsamda nakli ilimler öğrenmenin bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlıkla ilişkisi daha sonraki araştırmalarda konu olarak araştırılabilir.
7. Yaşadığı yer/yer dışında öğrenim değişkeni ile ilgili alanyazında bir araştırma bulunamamıştır. Bundan sonraki araştırmalarda bu değişkene de yer verilebilir.

8. Araştırma öğretmenlerle yapılarak bu araştırma sonuçları ile kıyaslanabilir. Bu doğrultuda öğretmenlik programlarının bilişsel esneklik ve duygusal okuryazarlığa yönelik içeriklerin kazandırılarak ğretmen yetiştirme programları desteklenmiş olması beklenir.



KAYNAKLAR

- Acar, F. T. (2001). Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Yönelik ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları ile İlişkisi. *Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Ahioğlu Lindberg. E., N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1): 1- 10.
- Ahn, A. J., Kim, B. S. K. ve Park, Y. S. (2008). Asian cultural values gap, cognitive flexibility, coping strategies, and parent-child conflicts among Korean Americans. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 14 (4): 353–363.
- Akçay Özcan, D. ve Kıran Esen, B. (2016). Ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile özyeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal Of Eurasian Education And Culture*, 1 (1): 1-8.
- Akçin, P. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Duygusal Okuryazarlık Seviyelerinin Belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, İstanbul.*
- Aktepe, V. ve Gündüz, M. (2021). Eğitimde Duygusal Okuryazarlık. E. Koçoğlu, (Eds.), *Eğitimde okuryazarlık becerileri - III*, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 75-90 s.
- Aktepe, V. ve Gündüz, M. (2022). Emotional literacy skills and educational activities in affective education process. *Erciyes Akademi*, 36 (2): 810-827.
- Akyüz, B. (2020). Öğretmen Adaylarının Bilişsel Farkındalık, Bilişsel Esneklik Ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, İzmir Demokrasi Üniversitesi. İzmir.*
- Alemdar, M. (2014). Ortaöğretim Öğrencilerinin Duygusal Okuryazarlık Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.*
- Alparslan Kardeş, G. (2016). Davranış-Mekân Uyumu: Bilişsel Esneklik Düzeyleri Farklı Öğrencilere Göre, Okul Ortamında Olanaklılıkların (Affordances) İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış), Ankara Üniversitesi, Ankara.*
- Altıparmak, M. ve Nakiboğlu, M. (2005). Fen bilimleri eğitimi lisansüstü tez çalışmalarında uygulanan nitel ve nicel yöntemler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1): 355-358.
- Altunbaş, T. ve Özabacı, N. (2019). Bir duygusal zeka programının ilkökul öğrencilerinin duygusal zeka, atılgan, saldırgan ve çekingen davranışlarına etkisinin incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9 (54): 659-688.
- Altunkol, F. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri ile Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış),*

- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8 (2): 71-82.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55 (5): 469-480.
- Artıran, M. (2019). Genel Tutumlar ve İnanışlar Ölçeği Kısa Formu'nun Türkçe'ye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (3): 842-858.
- Asıcı E. ve İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (35): 191-211.
- Aslan, K., Saygın, Ö. ve Ceylan, H. İ. (2021). Futbol hakemlerinin bilişsel esneklik ve uzamsal kaygı düzeylerinin deneyimlerine göre karşılaştırılması. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (2): 534-548.
- Atak, H. (2011). Yetişkinliğe aşamalı geçiş: beliren yetişkinlik tek bir ana yol mu? *İlköğretim Online*, 10 (1): 51-67.
- Ateş, B. ve Sağar, M. E. (2021). Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerilerinin İnternet Bağımlılığı Üzerindeki Yordayıcı Rolü. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (1): 87-102.
- Ateş, S. (2019). 60-66 Ay Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri İle Ebeveynlerin Duygusal Okuryazarlığı Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, İstanbul*.
- Aydın, S. (2022). Covid-19 Salgını Sürecinde Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılıklarının Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum*.
- Aztekin, S. (2012). Determining the understandings about the limit subject in mathematics by using repertory grid technique. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4 (3): 659-671.
- Bacanlı, H. (2012). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Pegem Akademi, Ankara
- Balta, Ş. N. (2020). Genç Yetişkin Bireylerin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin, Ölüm Kaygısı Düzeyleri Ve Mutluluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul*.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy in changing societies, cambridge: cambridge university press. *Journal of Developmental ve Behavioral Pediatrics*, 18 (4): 280-334.
- Baş, M. (2017). 2020'nin En temel 10 yetkinliği. *Aydınlık Gazetesi*.
- Başpınar, Z. (2019). Üstbilişsel ve Bilişsel Esneklik Becerilerinin Öğretmenlik Mesleki

Yeterliliklerini Yordama Gücü. *Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.*

- Bayraktar, C., Güner, O., Kavalcı, İ. ve Kurt, H. (2022). Beden eğitimi öğretmen adaylarının bilişsel kontrol ve esneklikleri ile konuşma kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Spor Eğitim Dergisi*, 6 (3): 203-216.
- Bayram, F., Özkamalı, E. ve Çiftçi, S. (2021). Tercih sürecindeki üniversite adaylarının belirsizliğe tahammülsüzlük ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (77): 98-120.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi. (Çev. O. Gündüz)*. Kaknüs Yayınları, Ankara.
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (36): 142-157.
- Bozkurt Yükçü, Ş. (2017). Bağımsız Anaokullarına Devam Eden Çocukların Duygu Düzenleme Ve Sosyal Problem Çözme Becerileri İle Ebeveynlerinin Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.*
- Boztepe, Ö. ve Demirtaş, Z. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8 (2): 327-335.
- Brackett, M. A. ve Rivers, S. E. (2014). *Transforming Students' Lives With Social And Emotional Learning*. In R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia Eds.; International Handbook Of Emotions In Education Routledge/Taylor & Francis Group, 368–388 pp.
- Buğa, A., Özkamalı, E., Altunkol, F., ve Çekiç, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerine göre sosyal problem çözme tarzlarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1): 48-58.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik: Psikoloji Biliminin İnsan Doğasına Dair Söyledikleri (Çev.İ. D. Erguvan Sarioğlu)*. Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Büyükbeşe, T., Direkçi, E. ve Erşahan, B. (2017). Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâlarının iletişim becerilerine ve bireysel yenilikçilik seviyelerine etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7 (2): 221-236.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Örnekleme Yöntemleri*.
- Camcı Erdoğan, S. (2018). Üstün zekalılar öğretmenliği adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (3): 77-96.

- Can, A. (2014). *Spss İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem Akademi, Ankara.
- Canas, J.J., Quesada, F.J., Antoli, A. ve Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46 (5): 482-501.
- Carnwell, R. ve Baker, S. A.(2007). A qualitative evaluation of a project to enhance pupils' emotional literacy through a student assistance programme, *Pastoral Care in Education*, 25 (1): 33-41.
- Cesur, B., Ertekin Pınar, Ş., Yurtsal, Z. B., Duran Aksoy, Ö., Uçar, T. ve Yılar Erkek, Z. (2018). The relationship between emotional literacy levels and communication skills of midwifery students. *Sakarya Tıp Dergisi*, 8 (1): 108-116.
- Cherniss, C. (2010). Emotional intelligence: toward clarification of a concept. *Industrial and Organizational Psychology*, 3 (2): 110-126.
- Ciairano, S., Bonino, S., ve Miceli, R. (2006). Cognitive flexibility and social competence from childhood to early adolescence. *Cognitie, Creier, Comportament/Cognition, Brain, Behavior*, 10 (3): 343-366.
- Coppock, V. (2007). It's good to talk! A multidimensional qualitative study of the effectiveness of emotional literacy work in schools. *Children ve Society*, 21 (6): 405-419.
- Cornwell, S., ve Bundy J. (2008). *The emotional curriculum: A journey towards emotional literacy (Lucky Duck Books)*. Sage Publications.
- Coşkun, K. (2015). İlkokullarda Duygusal Okuryazarlık Eğitiminin Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeyine Etkisi. *Doktora Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun*.
- Coşkun, K. ve Öksüz, Y. (2018). Duygusal okuryazarlık eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin duygusal zekâ performansı üzerindeki etkisinin cinsiyete göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (2): 1861-1874.
- Çakar, U. ve Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zeka ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (3): 23-48.
- Çelenk, B. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kuzey Kıbrıs*.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Ergenlerde bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 39 (176): 347-354.
- Çetinkaya, Ö.,ve Alparslan, A. M. (2011). Duygusal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16 (1): 363-377.

- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (5): 1-11.
- Çokluk, Ö. S., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, S. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: Spss ve Lisrel Uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Çuhadaroğlu, A. (2011). Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları. *Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara*.
- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2 (1): 86-101.
- Çullu, M. S. ve Samancı, O. (2022). İlkokul öğrencilerinde duygusal zekâ ile okul reddi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 51 (234): 967-986.
- Dağgeçen Başsu, A. (2016). Öğretmenlerin Bazı Demografik Özelliklerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış), Çag Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin*.
- Dalgın, M. (2021). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bilişsel Esneklik Ve Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu*.
- Demirden, A., ve Sarıkoç, G. (2022). Ruhsal bozuklukları olan bireylere bakım verenlerde bilişsel esneklik, empatik eğilim ve hastalık yükü. *Humanistic Perspective*, 4 (3): 623-640.
- Demirtaş, A. S. & Kara, A. (2022). Cognitive control and flexibility as predictor of career adaptability in emerging adults. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 30 (2): 390-397.
- Dennis, J. P. ve Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy And Research*, 34 (3): 241-253.
- Deveney, C. M., ve Deldin, P. J. (2006). A preliminary investigation of cognitive flexibility for emotional information in major depressive disorder and non-psychiatric controls, *Emotion*, 6 (3): 429-437.
- 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 (2014): 13- 34.
- Digiuseppe, R. A., Doyle, K.A., Dryden, W. ve Backx, W. (2017). *Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapi Uygulayıcısının Bir Klavuzu (M. Artıran, Çev.)*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Diril, A. (2011). Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Sosyodemografik

Değişkenler Ve Öfke Düzeyi İle Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişki Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.*

Durdu, İ. (2015). Duygusal Zekâ ve Sınıf İklimi Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi (yayınlanmamış), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.*

Eraldemir-Tuyan, S. (2019). An emotional literacy improvement (ELI) program for EFL teachers: Insiders' views. *European Journal of Educational Research*, 8 (4): 1113-1125.

Eren Yavuz, K. (2013). *Çocuğunuzun Duygusal Zeka Gelişimi İçin Küçük Sağlam Adımlar*. Timaş Yayınları.

Ergun, S., (2021). *Duygusal Okuryazarlık Eğitimlerinin Sosyal Zekâ Gelişimine Yansıması: Arabulucular Üzerine Bir İnceleme*. İksad, Ankara.

Esen Aygün, H. (2018). The relationship between pre-service teachers' cognitive flexibility and interpersonal problem solving skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18 (77): 105-128.

Esen Aygün, H. ve Alemdar, M. (2022). Examining the social-emotional skills of pre-service teachers in the context of emotional literacy skills and social-emotional competency. *International Innovative Education Researcher*, 2 (2): 206-240.

Esen Aygün, H. ve Şahin Taşkın, Ç. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında bilişsel esnekliğe ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-Journal of Qualitative Research in Education*, 7 (4): 1475-1499.

Flynn, S.J. (2010). A Comparative And Exploratory Study Of The Nfer-Nelson Emotional Literacy Scale In An Irish Context. *Doctoral Dissertation (unpublished), The University Of Exeter.*

Genet, J. J. ve Siemer, M. (2011). Flexible control in processing affective and non-affective material predicts individual differences in trait resilience. *Cognition And Emotion*, 25 (2): 380-388.

Gillum, J. (2010). Using Emotional Literacy To Facilitate Organisational Change In A Primary School: A Case Study. *Doctoral Dissertation, University of Birmingham.*

Goldsworthy, R. (2000). Designing instruction for emotional intelligence, *Educational Technology*, 40 (5): 43-48.

Goleman, D. (1998). *İşbaşında Duygusal Zeka*. Çev: Banu Seçkin Yüksel. Varlık Yayınları, İstanbul.

Goleman, D. (2000). *An EI-Based Theory Of Performance*. In C. Cherniss, & D. Goleman (Eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace*. San Francisco, CA.

Goleman, D. (2017). *Duygusal Zekâ*. Varlık Yayınları, İstanbul.

- Gottman J. M., Katz L. F. ve Hooven, C. (1997). *Meta-Emotion: How Families Communicate Emotionally*. Psychology Press.
- Gömleksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde duyuşsal boyut ve duyuşsal öğrenme. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7 (1): 1159-1177.
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2 (3): 34-48.
- Gültekin Akduman, G. ve Akaydın, D. (2016). 6 yaş grubu çocukların duygusal zekalarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22 (4): 368-384.
- Gülüm, V. İ. ve Dağ İ. (2012). Tekrarlayıcı düşünme ölçeği ve bilişsel esneklik envanterinin Türkçeye uyarlanması, geçerliliği ve güvenilirliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 13 (3): 216-223.
- Gündoğan, S. (2022). Okul tükenmişliğiyle başa çıkma becerisinin yordayıcısı olarak bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58: 1-22.
- Gürbüz, G. (2018). Pass Teorisine Dayalı Bilişsel Müdahale Programının Öğrenme Performansına Etkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Gürpınar, A.C. (2021). Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık bilişsel esneklik ve ruhsal belirtilerinin incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir*.
- Hagelskamp, C., Brackett, M., Rivers, S. ve Salovey, P. (2013). Improving classroom quality with the RULER approach to social and emotional learning: Proximal and distal outcomes. *American Journal of Community Psychology*, 51 (3): 550-543.
- Hayat, K. ve Akbar, R. A. (2022). Emotional literacy as a predictor of teachers' performance at primary school level in central punjab. *Jahan-e-Tahqeeq*, 5 (2): 28-32.
- Hayran, Y. (2019). Psikolojik Danışman Adaylarının Psikolojik Danışma Özyeterliğinin Duygusal Okuryazarlık ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Humphrey, N., Kalambouka, A., Bolton, J., Lendrum, A., Wigglesworth, M., Lennie, C. ve Farrell, P. (2008). Primary social and emotional aspects of learning (seal): evaluation of small group work. Nottingham: Department for Children, Schools, and Families.
- İlhan, B. (2023). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyleri İle Girişimcilik Özelliklerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ*.
- Joseph, G. E., Strain, P. S. ve Ostrosky, M. M. (2008). Fostering emotional literacy in young

children: labeling emotions. Center on the Social and Emotional Foundations of Early Learning. What Works Brief.

- Kalaycı, Ş. (2010). *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Asil Yayınevi, Ankara.
- Karabacak, S., & Kaygın, H. (2018). Uluslararası yetişkin becerileri araştırmasına (Piaac) yönelik halk eğitimi merkezlerinde görev yapan eğitimcilerin görüşleri. *Turkish Studies*, 13 (11): 745-762.
- Kandemir, M. ve Dünder, H. (2008), Duygusal okuryazarlık ve duygusal okuryazar öğrenme ortamları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (16): 83- 90.
- Kavak, K. (2023). Üniversite Öğrencilerinin Otoriteryen Eğilimleri İle Bilişsel Esneklik Ve Genel Sistemi Meşrulaştırma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Topkapı Üniversitesi, İstanbul*.
- Kaya, M. E., Eken, F. O. ve Ümmet, D. (2021). İçgörü ve bilişsel esnekliğin psikolojik dayanıklılık üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 3 (1): 22-29.
- Kelly, G. A. (1995). *The Psychology of Personal Constructs*. Norton, New York.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, 6 (1): 47-48.
- Kızıllırmak, K. ve Alkan Ersoy, Ö. (2015). İlkokul birinci sınıfa devam eden çocukların annelerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının incelenmesi (Ankara örnekleme). *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı*.
- Knowler, C. ve Frederickson, N. (2013). Effects of an emotional literacy intervention for students identified with bullying behaviour. *Educational Psychology*, 33 (7): 862-883.
- Koç, C. ve Mehdiyev, E. (2022). İngilizce Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Yardım İsteme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 36 (3): 794 - 812.
- Koçak, D. C. (2018). Ankara İlindeki Üniversitelere Bağlı Anaokullarında Bulunan 2005-2017 Yılları Arasında Basılmış Resimli Öykü Kitaplarının Duygusal Okuryazarlık Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara*.
- Koesten, J., Schrodte, P. ve Ford D. J. (2009). Cognitive flexibility as a mediator of family communication environments and young adults' well-being, *Health Communication*, 24 (1): 82-94.
- Korkmaz, M. (2016). Kadın Akademisyenlerin Başarısında Duygusal Zekanın Etkisi Üzerine Bir Araştırma. *Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde*.

- Körükçü, M. (2020). The investigation of social studies teacher candidates cognitive flexibility levels and metacognitive learning strategies in terms of different variables. *Asian Journal of Education and Training*, 6 (1): 1-11.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kurt, A. A. (2019). Genç Yetişkinlerde Akılcı Olmayan Romantik İlişki İnançları, Bilişsel Esneklik ve Benliğin Ayrışması İlişkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin*.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, M. S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 283-298.
- Küçükler, D. (2016). Affetme, Affetmeme, Bilişsel Esneklik, Duygu Düzenleme ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli*.
- Küçüktepe, S. E., Akbag, M., ve Özmercan, E. E. (2017). An investigation regarding the preservice teachers' emotional literacy levels and self-efficacy beliefs. *Journal of Education and Learning*, 6 (4): 267-275.
- Liau, A. K., Liau, A.W., Teoh, G.B.S. ve Liau, M.T.L. (2003). The case for emotional literacy: The influence of emotional intelligence on problem behaviours in malaysian secondary school students. *Journal of Moral Education*, 32 (1): 51-66.
- Malkoç, A. ve Aydın Sünbül, Z. (2020). The relationship between emotional literacy, cognitive flexibility and counseling self-efficacy of senior students in psychology and psychological counseling and guidance. *Educational Research And Reviews*, 15 (1): 27-33.
- Maltby, J., Day, L., McCutcheon, L. E., Martin, M. M. ve Cayanus, J. L. (2004). Celebrity worship, cognitive flexibility and social complexity. *Personality and Individual Differences*, 37 (2004): 1475-1482.
- Martin, M. M. ve Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11 (1): 1-9.
- Martin, M. M. ve Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76 (2): 623-626.
- Martin, M. M., Anderson, C. M., ve Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationship with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13 (3): 34-45.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). Human abilities: Emotional intelligence. *Annual Review of Psychology*, 59 (1): 507-536.
- Mazlum, Y. (2022). Öğretmenlerin Bilişsel Esneklik ve Dijital Okuryazarlıklarının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri*

Enstitüsü, Ankara.

MEB. (2021). *OECD Sosyal Ve Duygusal Beceriler Araştırması Türkiye Ön Raporu. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:19, Ankara, MEB.*

Monsell, S. (2003). Task switching. *Trends in Cognitive Sciences*, 7 (3): 134–140.

Morris, E. (2002). Emotional literacy training for educators: Developing the whole person linking hearts and minds in all learners. *Gifted Education International*, 16 (2): 133-137.

Nazarzadeh, R., Fazeli, M., Aval, M. ve Shourch, R. (2015). Effectiveness of cognitive-behavior therapy on cognitive flexibility in perfectionist. *Psychology*, 6 (14): 1780-1785.

O'Hara, D. (2011). The impact of peer mentoring on pupils' emotional literacy competencies. *Educational Psychology in Practice*, 27: (3), 271-291.

On-Ying Hung, C. ve Ka-Yee Loh, E. (2020). Examining the contribution of cognitive flexibility to metalinguistic skills and reading comprehension. *Educational Psychology*, 41 (6): 712-729.

Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim süreci içinde yaşam boyu öğrenme VE okuryazarlık: türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11 (1): 101-121.

Öz, F. ve Bahadır Yılmaz, E. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: psikolojik sağlık. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16 (3): 82-89.

Özaslan, H. , Kumcağız, H. ve Baba Öztürk, M. (2020). Öğretmen adaylarının duygusal zekaları ile demokratik algı ve tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2): 636-65.

Özdemir Erel, Ö.G. (2015). *Duygusal Zeki Organizasyonlar*. Literatürk, İstanbul.

Özdemir, T. Y. , Kartal, S. E. & Yirci, R. (2014). Okul Müdürlerinin Öğretmenleri Motive Etme Yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1 (2): 190-215.

Özden, M., Uzan, M. F. ve Kana, F. (2018). Öğretmen adaylarının duygusal okuryazarlık beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 6 (1): 236-249.

Özey, B. (2022). Ergenlerin Duygusal Okuryazarlık Düzeylerinin Yordanmasında Aile İçi İletişim ve Akran İlişkilerinin Rolü. *Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.*

Özoğlu, E. B. (2016). Dehb Tanısı Almış 9-10 Yaş Grubu Öğrencilerine Uygulanan Duygusal Okur-Yazarlık Psikoeğitim Programının Duygusal Zeka Ve Dikkat Becerisi Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*

- Öztürk, A. (2019). Bilişsel esnekliğin görsel sanatlar eğitimi yoluyla öğrenme ve öğretme süreçlerinde yaratıcı değerlere dönüşümü. *Uluslararası Disiplinlerarası ve Kültürlerarası Sanat*, 4 (9): 13-22.
- Palancı, M., Kandemir, M., DüNDAR, H. ve Özpolat, A.R. (2014). Duygusal okuryazarlık ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 11 (1): 481-94.
- Park, J. (1999). Emotional literacy: Education for meaning. *International Journal of Children's Spirituality*, 4 (1): 19-28.
- Parlaktaş, B. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Laboratuvar Öğrenme Ortamı, Bilişsel Esneklikleri ve Sosyal Sorun Çözme Becerilerine Yönelik Algılarının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın*.
- Pearson, M. ve Wilson, H. (2008). Using expressive counselling tools to enhance emotional literacy, positive emotional functioning and resilience: Improving therapeutic outcomes with Expressive Therapies Counselling. *Psychotherapy and Health*, 4 (1): 1 - 19.
- Perry, L., Lennie, C. ve Humphrey, N. (2008). Emotional literacy in the primary classroom: Teacher perceptions and practices. *Education*, 3 (13): 27-37.
- Polatoğlu, E. (2018). Özel Gereksinimli Bireylerle Çalışan Öğretmenlerin Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Yaratıcılık ve Empati Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul*.
- Roffey, S. (2008). Emotional literacy and the ecology of school wellbeing. *Educational and Child Psychology*, 25 (2): 29-39.
- Romasz, T. E., Kantor, J.H., Elias, M.J. (2004). Implementation and evaluation of urban schoolwide social-emotional learning programs. *Evaluation and Program Planning*, 27 (1): 89-103.
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik*. (D. M. Siyez, Çeviri editörü). Nobel Yayınevi, Ankara.
- Sapmaz, F., ve 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.
- Sert Orhan, M. (2023). Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri, Bilişsel Esneklikleri ve Bilgisayarca Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın*.
- Sezgin, G. (2023). 60-72 Aylık Çocukların Bağlanma Stilleri İle Annelerinin Duygusal Okuryazarlık Düzeyleri ve Bilişsel Esneklikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana*.

- Soltani, E., Shareh, H., Bahrainian, S. A., ve Farmani, A. (2013). The mediating role of cognitive flexibility in correlation of coping styles and resilience with depression. *Pajoohandeh Journal*, 18 (2): 88-96.
- Somuncuoğlu, D. (2005). Duygusal zekâ yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (11): 269-293.
- Sorin, R. (2004). *Understanding Children's Feelings – Emotional Literacy In Early Childhood*. Research in Practice Series, Canberra: Early Childhood Australia. ISBN: 0975193546.
- Spann, M. N., Mayes, L.C., Kalmar, J. H., Guiney, J., Womer, F. Y., Pittman, B., Mazure C. M., Sinha, R. ve Blumberg H. (2012). Childhood abuse and neglect and cognitive flexibility in adolescents. *Child Neuropsychology*, 18 (2): 182-189.
- Spiro, R. J., Coulson, R. L., Feltovich, P. J. ve Anderson, D. (2004). Cognitive flexibility theory: Advanced knowledge acquisition in ill-structured domains. Ruddell, R. B. (Ed.), *Theoretical models and processes of reading*. International Reading Association, 602-616.
- Spiro, R. J., Feltovich, P. J., Jacobson, M. J., ve Coulson, R. L. (1991). Knowledge representation, content specification, and the development of skill in situation-specific knowledge assembly: Some constructivist issues as they relate to cognitive flexibility theory and hypertext. *Educational Technology*, 31 (9): 22-25.
- Stahl, L. ve Pry, R. (2005). Attentional flexibility and perseveration: Developmental aspects in young children. *Child Neuropsychology*, 11 (2): 175-189.
- Steiner, C. (2014). *Akıllı Bir Kalple Duygusal Okuryazarlık*. Nobel, Ankara.
- 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, USA*.
- Sunaryo, N. ve Ratri, I. K. (2019). The influence of emotional intelligence on employee performance mediated by cooperative conflict management style of integrating and compromising. *Jurnal Aplikasi Manajemen*, 17 (1): 37-47.
- Şahin, A., Işık, Ş. ve Kan, A. (2022). Ergen duygusal okuryazarlık ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10 (2): 225-244.
- Taşdemir, S. H. ve Murat, M. (2021). Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ile yılmazlık düzeyleri arasındaki ilişkide bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (3): 2188-2209.
- Toksöz, İ. (2018). Evli Bireylerde Bağlanma Stilleri ve Bilişsel Esnekliğin İlişki Doyumuna Etkisi. *Doktora Tezi, Aydın Üniversitesi, İstanbul*.

- Turan, S. (2005). Öğrenen topluma doğru avrupa birliği eğitim politikalarında yaşam boyu öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 5 (1): 87-98.
- Turp, H. ve Gençdoğan, B. (2022). İlkokulda duygusal okuryazarlık ölçeği için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11 (4): 1807 - 1820.
- Türkçapar, M. (2018). *Bilişsel Davranışçı Terapi: Temel İlkeler ve Uygulama*. Epsilon, İstanbul.
- URL-1 (2021). [https://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20\(website\).pdf](https://www.oecd.org/education/school/UPDATED%20Social%20and%20Emotional%20Skills%20-%20Well-being,%20connectedness%20and%20success.pdf%20(website).pdf), OECD, *Social and emotional skills: Well-being, connectedness and success*, (26.11.2022).
- URL-2 (2003). <https://dgek.de/wp-content/uploads/2015/09/Steiner-Emotional-Literacy.pdf>, Steiner, C. *Emotional literacy: Intelligence with a heart*. Personhood Press, (27.11.2022).
- URL-3 (2017). http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_G_ENEL_YETERLYKLERY.pdf, Milli Eğitim Bakanlığı, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, (04.12.2022).
- URL-4 (2019). <https://www.sabriburhanoglu.com/bilissel-esneklik-nedir-ne-ise-yarar>, Burhanoglu, S., (05.01.2023).
- URL-5 (2015). <https://www.sabriburhanoglu.com/duygusal-zeka>, Burhanoglu, S., (05.01.2023).
- URL-6 (2019). <https://www.tzv.org.tr/#/haber/4135>, *Türkiye Zeka Vakfı*. (05.01.2023).
- URL-7 (2021). <https://www.ntv.com.tr/ekonomi/dunya-ekonomik-forumu-baskani-schwab-turkiye-dijital-donusumde-liderlik-ustlenebilir,Z1FFvYsuJk-CiR2ASb8vnw>, NTV. (26.08.2023).
- Uysal, İ., ve Kılıç, A. F. (2022). Normal dağılım ikilemi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12 (1): 220-248.
- Üzümcü, B. ve Müezzini, E. E. (2018). Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8 (1): 8-25.
- Watanabe, Y., Motomura, Y. ve Saeki, E. (2022). Development of emotional literacy and empathy among elementary-aged Japanese children, *International Journal of School ve Educational Psychology*, 10 (3): 316-335.
- Weare, K. (2004). *Developing The Emotionally Literate School*. Paul Chapman Publishing, London.

- Wu, C.W., Chen, W.W. ve Jen, C.H. (2021). Emotional intelligence and cognitive flexibility in the relationship between parenting and subjective well-being. *J Adult Dev*, 28 (1): 106–115.
- Yaşar Ekici, F. ve Balcı, S. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ve duygusal tepkisellik düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9 (1): 65-77.
- Yazgılı, İ. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Duygusal Okuryazarlık Beceri Seviyelerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale*.
- Yelkikalan, N. (2006). 21.yüzyılda girişimcinin yeni özelliği: duygusal zeka. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1 (2): 39-51.
- Yelpaze, İ. ve Yakar, L. (2019). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve bilişsel esnekliklerinin incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9 (54): 913-935.
- Yerli, S. (2009). İlk Ve Ortaöğretim Okullarındaki Yöneticilerin Duygusal Zekâ Ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki "İstanbul Anadolu Yakası Örneği". *Yüksek Lisans Tezi (yayımlanmamış), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zeka ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25 (25): 139-146.

EKLER

EK 1: Kişisel bilgi formu.

1.Cinsiyet Kadın() Erkek()

2.Yaş 17-20() 21-24() 25-28() 29 ve üzeri()

3.Öğrenim Gördüğünüz Bölüm

Türkçe Öğretmenliği ()	İngilizce Öğretmenliği ()
Matematik Öğretmenliği ()	Özel Eğitim Öğretmenliği ()
Fen Bilimleri Öğretmenliği ()	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ()
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği()	Beden Eğitimi Öğretmenliği ()
Sınıf Öğretmenliği ()	Diğer (.....)
Okul Öncesi Öğretmenliği ()	

4.Yaşadığınız yer/ Yaşadığınız Yer Dışında Öğrenim Görme

Yaşadığım yerde öğrenim görmekteyim. () Yaşadığım yer dışında öğrenim görmekteyim. ()

5.Mezun Olduğunuz Lise Türü

Anadolu ve Fen Lisesi () Meslek Lisesi() İmam Hatip Lisesi() Açık Lise()
Diğer(.....)

6.Annenizin Eğitim Durumu

Okuryazar Değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()

7.Babanızın Eğitim Durumu

Okuryazar Değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()

EK 2: Bilişsel esneklik envanteri.

MADDELER		Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Kararsızım	Uygun	Tamamen uygun
Aşağıdaki maddelerde size yönelik çeşitli ifadeler yer almaktadır. Soruları dikkatlice okuyup yandaki derecelendirmeye göre uygun olan kutucuğu (X) işaretleyiniz. Hiçbir maddeyi boş bırakmamanız çalışmamız için önemlidir.						
1.	Durumları "tartma" konusunda iyiyimdir.	1	2	3	4	5
2.	Zor durumlarla karşılaştığımda karar vermekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
3.	Karar vermeden önce çok sayıda seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
4.	Zor durumlarla karşılaştığımda kontrolümü kaybediyormuşum gibi hissederim.	1	2	3	4	5
5.	Zor durumlara değişik açılardan bakmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
6.	Bir davranışın nedenini anlamak için önce, elimdeki dışında ek bilgi edinmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
7.	Zor durumlarla karşılaştığımda öyle strese girerim ki sorunu çözecek bir yol bulamam.	1	2	3	4	5
8.	Olaylara başkalarının bakış açısından bakmayı denerim.	1	2	3	4	5
9.	Zor durumlarla baş etmek için çok sayıda değişik seçeneğin olması beni sıkıntıya sokar.	1	2	3	4	5
10.	Kendimi başkalarının yerine koymakta başarılıyım.	1	2	3	4	5
11.	Zor durumlarla karşılaştığımda ne yapacağımı bilemem.	1	2	3	4	5
12.	Zor durumlara farklı açılardan bakmak önemlidir.	1	2	3	4	5
13.	Zor durumlarda nasıl davranacağıma karar vermeden önce birçok seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
14.	Durumlara farklı bakış açılarından bakarım.	1	2	3	4	5
15.	Hayatta karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmeyi becerebilirim.	1	2	3	4	5
16.	Bir davranışın nedenini düşünürken mevcut bütün bilgileri ve gerçekleri dikkate alırım.	1	2	3	4	5
17.	Zor durumlarda, şartları değiştirecek gücümün olmadığını hissederim.	1	2	3	4	5
18.	Zor durumlarla karşılaştığımda önce bir durup çözüm için farklı yollar düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
19.	Zor durumlarla karşılaştığımda birden çok çözüm yolu bulabilirim.	1	2	3	4	5
20.	Zor durumlara tepki vermeden önce birçok seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5

EK 3: Duygusal okuryazarlık ölçeği.

Duygusal Okuryazarlık ile ilgili aşağıda verilen maddeleri okuyunuz. Maddelerde sizin için en uygun olan seçeneğin kutucuğunu (X) işaretleyiniz. Seçenekler “Kesinlikle katılmıyorum, Kısmen katılıyorum, Katılıyorum, Oldukça katılıyorum, Kesinlikle katılıyorum.” şeklindedir. Araştırmaya katılımınızdan dolayı teşekkür ederim.

MADDELER		Kesinlikle katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Aşağıdaki maddelerde size yönelik çeşitli ifadeler yer almaktadır. Soruları dikkatlice okuyup yandaki derecelendirmeye göre size en uygun olan kutucuğu (X) işaretleyiniz. Hiçbir maddeyi boş bırakmamanız çalışmamız için önemlidir.						
1.	Öğrenmek istediğimde kolay kolay pes etmem.	1	2	3	4	5
2.	Hedeflere ulaşacak yolları bilirim.	1	2	3	4	5
3.	Hedeflerimin farkında bir insanım.	1	2	3	4	5
4.	Herhangi bir konuyu nasıl öğrenmem gerektiğini bilirim.	1	2	3	4	5
5.	Öğrenmeye merak duyarım.	1	2	3	4	5
6.	Başıma kötü şeyler gelse de çalışmalarımı sürdürebilirim.	1	2	3	4	5
7.	Yaşadıklarımın daha sonrasında değerlendirmesini yaparım.	1	2	3	4	5
8.	Sorumluluklarımı bilen bir insan olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
9.	Bir işi zamanında bitirmek için çabalarım.	1	2	3	4	5
10.	Herhangi bir konuda kendime rahatlıkla hedefler koyabilirim.	1	2	3	4	5
11.	Ne öğrendiğimi değerlendirebilen bir insanım.	1	2	3	4	5
12.	Kötü hissettiğimde dahi işime odaklaşmakta zorlanmam.	1	2	3	4	5
13.	Yaşadıklarımı önemserim.	1	2	3	4	5
14.	Bir durumla karşılaştığımda ne hissettiğimi dikkate alırım.	1	2	3	4	5
15.	Hislerimi kontrol ederim.	1	2	3	4	5
16.	Olayların beni nasıl etkilediğini anlarım.	1	2	3	4	5
17.	İnsanların hislerini anlarım.	1	2	3	4	5
18.	Duygularımı anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
19.	İnsanların hislerini anlarım.	1	2	3	4	5
20.	Ne hissettiğime duyarlı olan bir insanımdır.	1	2	3	4	5
21.	Lütfen bu maddeyi boş geçiniz.	1	2	3	4	5
22.	Mutlu ya da üzgün olan insanları hemen anlarım.	1	2	3	4	5
23.	İnsanları anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5

24.	Olumsuz duyguları kabul edebilirim.	1	2	3	4	5
25.	İnsanlarla toplu etkinlikler yapmayı severim.	1	2	3	4	5
26.	Grup etkinliklerine girmeyi severim.	1	2	3	4	5
27.	İşbirliği yapmayı severim.	1	2	3	4	5
28.	Arkadaş edinmede ilk adımı ben atmayı severim.	1	2	3	4	5
29.	Yeni ortamlara girmekten çekinmem.	1	2	3	4	5
30.	İletişim becerileri olan bir insan olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
31.	Arkadaşlarıma değer verdiğimi onlara hissettirim.	1	2	3	4	5
32.	Arkadaşlar arasında espri yapmaktan korkmam.	1	2	3	4	5
33.	Arkadaşlar arasında sevilen biriyim.	1	2	3	4	5
34.	Sosyal ortamlarda nasıl davranmam gerektiğini bilirim.	1	2	3	4	5
35.	İnsanları her yönüyle kabul ederim.	1	2	3	4	5

EK 4: Etik kurul karar formu.



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu



Sayı : E-23688910-050.01.04-2200130763
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik
Kurulu Onay Belgesi

Protokol No:	2022-SBB-0574
Araştırmanın Başlığı:	Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Proje Yürütücüsü:	Gamze ERYILDIRIM
Başvuru Formunun Geliş Tarihi:	26.11.2022
Karar Tarihi:	14.12.2022
Toplantı No:	29

Başvuru dosyasında etik sorun oluşturabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmadığından 14.12.2022 tarihli ve 29 numaralı toplantıda 2022-SBB-0574 numaralı başvuruya araştırma için ETİK KURUL ONAY belgesinin verilmesine karar verilmiştir.

Doç. Dr. Elif KARAHAN
Kurul Başkanı

Doç. Dr. Sedat Balyemez
Başkan yardımcısı

Doç. Dr. Melih BAŞKOL
Üye

Doç. Dr. Sefer Yetkin IŞIK
Üye

Doç. Dr. Vahit CELAL
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ferda
KARADAĞ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Basri
KANSIZOĞLU
Üye

Belge Doğrulama Kodu: TC7AAAU

Belge Takip Adresi: <http://ubya.bartin.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Ağdacı Mahallesi Fakülte Caddesi No:54 Bartın

Telefon No: (0 378) 2235500

e-Posta:

Kep Adresi: bartinuniversitesi@bu01.kep.tr

Faks No: (0 378) 2235042

İnternet Adresi: <http://www.bartin.edu.tr/>

Bilgi için :

Canan Polater

Sekreter

Telefon No:

(0 378) 2235372 - 5372



EK 5: Ölçek ve araştırma izinleri.

DUYGUSAL OKURYAZARLIK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ

**Gamze ery**
Alıcı: mpalanci ▾

1 Haz 2022 21:56 ☆ ↶ ⋮

Merhaba hocam. Ben Bartın üniversitesi hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi alanında tezli yüksek lisans öğrencisi Gamze Eryıldırım. Tez çalışmam kapsamında bilişsel esneklik konusunu duygusal okuryazarlıkla birlikte araştırıyorum. Duygusal okuryazarlık ölçeğinizi çalışmam kapsamında kullanmak istiyorum. İzniniz var mıdır?
Tesekkurler...

**Mehmet Palanc**
Alıcı: ben ▾

2 Haz 2022 12:12 ★ ↶ ⋮

Gamze hanım kolaylıklar dilerim. İlgili **ölçeği** kullanabilirsiniz.

BİLİŞSEL ESNEKLİK ENVANTERİ KULLANIM İZNİ

**gamzeeryildir**
Alıcı: volkanglm ▾

1 Haziran Çar 21:55 ☆ ↶ ⋮

Merhaba hocam. Ben Bartın üniversitesi hayat boyu öğrenme ve yetişkin eğitimi alanında tezli yüksek lisans öğrencisi Gamze Eryıldırım. Tez çalışmam kapsamında bilişsel esneklik konusunu duygusal okuryazarlıkla birlikte araştırıyorum. Bilişsel esneklik ölçeğinizi çalışmam kapsamında kullanmak istiyorum. İzniniz var mıdır?
Tesekkurler...

**Volkan Gülüm**
Alıcı: ben ▾

2 Haziran Per 10:11 ★ ↶ ⋮

Merhaba,
Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarız.
Ölçek ile ilişkili bilgilere aşağıdaki bağlantı aracılığıyla ulaşabilirsiniz.
İyi çalışmalar dileriz.

Doç. Dr. İ. Volkan Gülüm



BELGE TARİHİ: 18.01.2023 BELGE SAYISI: 2300006574

T.C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-81515450-044-0823880
Konu : Araştırma İzni (Gamze ERYILDIRIM)

17.01.2023

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 13.01.2023 tarihli ve 2300004495 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Üniversitemizde uygulama talebi, gönüllülük esasına dayalı olması kaydıyla uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Tahsin TONKAZ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 1EBAA8F4-7832-4FF5-93F9-6E1FF5F45979

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ordu-universitesi-ebys>

Adres: Ordu Üniversitesi

Ayrıntılı bilgi için: Elvan KONUK

Telefon: 0452 226 52 00/2913 / Faks: 0452 226 52 42

Unvan: Bilgisayar İşletmeni

e-posta: elvankonuk@odu.edu.tr/ Elektronik Ağ: <http://www.odu.edu.tr/>

KEP : orduuniversitesi@hs01.kep.tr





T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-62357867-302.08.01-138141
Konu : Araştırma (Gamze ERYILDIRIM)

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 13.01.2023 tarihli ve E-44030360-302.08.01-2300004495 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazı ile, Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, tez konusu kapsamında Fakültemizde öğrenim gören öğrencilerimize "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esnekleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasına veri sağlamak amacıyla veri toplama araçlarını uygulama talebi, Fakültemizce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Güven ÖZDEM
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Doğrulama Kodu: 80195837-BE15-47BB-81C1-1F921CB6E94B Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/>
Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güre Yeri kesi Gaziler Mah.Prof. Ahmet Taner Kılıç Cad. 28200 Merkez / GİRESUN Bilgi için: Rabia HAFIZOĞLU
Telefon: 0 454 310 12 00 Faks: 0 454 310 12 87 Bilgisayar Yetkilisi
e-posta: egitim@giresun.edu.tr İnternet Adresi: <https://egitim.giresun.edu.tr> KEP Adresi : gru@hs01.kep.tr
KEP Adresi : gru@hs01.kep.tr





T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-87841438-605.01-286096
Konu : Araştırma İzni (Gamze ERYILDIRIM)

18.01.2023

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Agdaci Köyü Yolu 74100 Merkez/BARTIN

İlgi : 13.01.2023 tarihli, E-44030360-302.08.01-2300004495 sayılı ve "Araştırma İzni (Gamze ERYILDIRIM)" konulu yazı

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasına veri sağlamak amacıyla Üniversitemizde öğrenim gören öğretmen adayı öğrencilere veri toplama araçlarını uygulaması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Arif ÖZAYDIN
Rektör

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BSALH6P7L7* Pin Kodu : 16852

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/gaziantep-universitesi-ebys>

Adres : Üniversite Bulvarı P.K. 27310 Şehitkamil / Gaziantep, TÜRKİYE

Telefon : 0 (342) 360 12 00 Faks:0 (342) 360 10 13

e-Posta : bilgi@gantep.edu.tr Web : <http://www.gantep.edu.tr/>

Kep Adresi : gaun@hs01.kep.tr

Bilgi için : Hatice Şenay Direkci

Unvanı : Şef





T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ
BİLİM KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
3	3	06.02.2023
KARAR 03: Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasını fakültemizde yapabilmesi isteğine ilişkin, eğitim ve öğretimi aksatmayacak ve gönüllülük esasına dayalı olarak yapmasının uygunluğuna oy birliğiyle ile karar verilmiştir; Doç. Dr. Mustafa CANER Başkan Doç. Dr. Evrim ÇETİNKAYA YILDIZ ÜYE Doç. Dr. Mustafa DOĞRU ÜYE Prof. Dr. Sinem SEZER EVCAN ÜYE Doç. Dr. Mevlüt GÜLMEZ ÜYE		



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-88179374-000-2300038155
Konu : Araştırma İzni

30.01.2023

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın tez çalışması ile ilgili Üniversitemiz Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığından alınan 30.01.2023 tarih ve E-29202147-000-2300035442 sayılı yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Ömer ÇOMAKLI
Rektör

Ek : 30.01.2023 tarihli E-29202147-000-2300035442 sayılı belge

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 93e1e5af-0da7-4794-8f0c-55eb26e370d3

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 Erzurum

Tel: +90 442 2311601

Elektronik A : <http://www.atauni.edu.tr/#birim=ogrenci-isleri-daire-baskanligi>

Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Bilgi: Sevdâ TUTURGA ZC

Faks: +90 442 2361026

E-Posta: odaire@atauni.edu.tr





T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-67873788-302.08.01-00000499700
Konu : Araştırma İzni (Gamze ERYILDIRIM)

30.01.2023

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 13.01.2023 tarihli ve E-44030360-302.08.01-2300004495 sayılı yazınız.
b) Üniversitemiz, Eğitim Fakültesi Dekanlığının 25.01.2023 tarihli ve E-498814 sayılı yazısı.

İlgi (a) sayılı yazınıza konu; Üniversiteniz, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, *"Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"* adlı çalışmasına kaynak teşkil etmesi için, Üniversitemiz, Eğitim Fakültesinde uygulama çalışması yapma talebine ilişkin, ilgi (b) sayılı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet GÖKBEL
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi (b) sayılı yazı (5 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: A313B2E6-5F4D-417F-B315-132DEA2DA226 Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/kaeu-ebys>

Adres: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Faks No: 03862804209

e-Posta: kaeuiletisim@ahievran.edu.tr İnternet Adresi: www.ahievran.edu.tr

Kep Adresi: ahievranuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi İçin: Kıraz BAKIRCI

Unvan: Şef
03862804214





T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-55545571-044-195482
Konu : Araştırma İzni (Gamze ERYILDIRIM)

30.01.2023

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) 13.01.2023 tarihli ve E-44030360-302.08.01-2300004495 sayılı yazınız.
b) Eğitim Fakültesi Dekanlığının 24.01.2023 tarihli ve 193837 sayılı yazısı.

İlgi yazınız gereği, Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasına veri sağlamak amacıyla Üniversitemiz Eğitim Fakültesi lisans programı öğrencilerine uygulaması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. İrfan Ersin AKINCI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSR6RS5YNY Pin Kodu :11803
Adres:Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Aşar Kampüsü, 46100 -
Onikişubat/Kahramanmaraş
Telefon:+90 (344) 300 11 41 Faks:+90 (344) 300 11 42
e-Posta:ksuogrencisleri@gmail.com Elektronik Ağ:http://oidb.ksu.edu.tr
Kep Adresi: ksu.kahramanmaraş@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/sutcu-imam-universitesi-ebys>

Bilgi için: Hürşide US
Unvanı: Memur



Tel No: 3443001156



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-302.08.01-00002650830
Konu : Gamze ERYILDIRIM Hk (Araştırma İzni)

27.01.2023

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi : 13.01.2023 tarihli ve E-44030360-302.08.01-2300004495 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden **Gamze ERYILDIRIM**'ın **Dr. Öğr. Üyesi Seçil Eda ÖZKAYRAN** danışmanlığında hazırlamış olduğu "**Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu veri toplama araçlarını uygulama isteği Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Dekanlığınca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi saygılarımla arz ederim

Prof. Dr. Mehmet Cahit GÜRAN
Rektör

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 2A39AD6C-FE8A-4360-A0B4-B3EE126A5FA7

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Duygu Didem İLERİ

E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Telefon: ,

Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr





1993

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
Akademik Değerlendirme Koordinatörlüğü

Sayı : E-62310886-302.08.01-198073
Konu : Araştırma İzni (Gamze Eryıldırım)

BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 13.01.2023 tarih ve 2300004495 sayılı yazı, Bartın Üniversitesi Rektörlüğüne

İlgi yazınızla talep edilen; Üniversiteniz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışması kapsamında, Üniversitemiz Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından veri toplamasında bir sakınca bulunmamaktadır.
Bilgilerinizi saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. M. Abdülkadir VAROĞLU
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSFB808VB4

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/baskent-universitesi-ebys>

Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampüsü Fatih Sultan Mahallesi Eskişehir Yolu 18. Km 06790
Etimesgut/ANKARA
Telefon No:0 312 246 67 40 Faks No:0 312 246 66 05
e-Posta:adk@baskent.edu.tr İnternet Adresi:www.baskent.edu.tr
Kep Adresi:baskentuniversitesi@hs02.kep.tr

Bilgi için: Gamze SONBAY
Koordinatör
Telefon No: 246 66 66 / 5138



Evrak Tarih ve Sayısı: 29.01.2023-E.565945



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı

Ek-2

Sayı : E-96000795-044-565966
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

19.01.2023

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak şartıyla uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Aytekin ALBUZ
Anabilim Dalı Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSC76BZ953

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys>

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü 06500
Teknikokullar/ANKARA
Tel:202 2476 Faks:213 17 88
e-Posta :gef@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-guzelsanatlar.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Asuman Kaya
Anabilim Dalı Sekreteri
Telefon No:03122022476



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 20.01.2023-E.566000



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Resim İş Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı

Ek-1

Sayı : E-84355210-044-566000
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

20.01.2023

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi uygun bulunmuştur.
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Meliha YILMAZ
Anabilim Dalı Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSM76B2JM2

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-cbys>

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü 06500
Teknikokullar/ANKARA
Tel:202 84 00 Faks:213 17 88
e-Posta :gef@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-guzelsanatl原因.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Nergiz HOLAT
Anabilim Dalı Sekreteri
Telefon No:202 8400



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.01.2023-E.568142



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölüm Başkanlığı

Sayı : E-87908266-044-568142
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

22.01.2023

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 20.01.2023 tarihli ve 84355210-044- 566000 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak şartıyla uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim

Prof. Dr. Türker EROĞLU
Bölüm Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSD76RMC42

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys>

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü 06500
Teknikokullar/ANKARA
Tel:0 (312) 202 24 76 Faks:213 17 88
e-Posta :gef@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-guzelsanatlar.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Nergiz HOLAT
Bölüm Sekreteri
Telefon No:202 8400



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.01.2023-E.565373



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı

Sayı : E-29554917-044-565373
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

18.01.2023

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi, Bölüm Başkanlığımızca uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Temel ÇALIK
Bölüm Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSU7LJ9113

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-cbys>

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü P.K:06500
Teknikokullar/ANKARA
Tel:0 (312) 202 82 30 Faks:0 (312) 222 83 87
e-Posta :egitimbilimleri@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-
egitimbilimleri.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Neriman Aydoğdu
Bölüm Sekreteri
Telefon No:03122021821



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.01.2023-E.564782



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Özel Eğitim Bölüm Başkanlığı

Sayı : E-23008136-044-564782
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

18.01.2023

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

İlgi yazıya konu Gamze ERYILDIRIM'ın, " Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi Bölüm Başkanlığımız tarafından uygun görülmüştür.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Necdet KARASU
Bölüm Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSE7L2VEUZ

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gaz>

12/16

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel eğitim Bölümü P.K:06500
Teknikokullar/ANKARA
Tel:0 (312) 202 8372 Faks:0 (312) 202 8387
e-Posta :ozelegitim@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-oelegitim.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Gülsüm Özgedik
Bölüm Sekreteri

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.01.2023-E.565071



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölüm Başkanlığı

Sayı : E-44569636-044-565071
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

18.01.2023

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında Bölümümüz Anabilim Dallarına uygulama yapma talebi eğitim - öğretim programımızı aksatmamak kaydı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Fatma AÇIK
Bölüm Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSR7LT18F2

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi.shys>

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü
P.K:06500 Teknikokullar/ANKARA
Tel:0 (312)202 83 37 Faks:0 (312)202 83 87
e-Posta :gef@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gefos.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Özcan Göksu
Bölüm Sekreteri
Telefon No:03122021761

11/16

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.01.2023-E.564703



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölüm Başkanlığı

Sayı : E-82535362-044-564703
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

18.01.2023

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi uygun görülmüştür.
Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Ebru KILIÇ ÇAKMAK
Bölüm Başkanı

10/16

Belge Doğrulama Kodu :BSA7LMYBB2

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys>

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri
Eğitimi Bölümü P.K:06500 Teknikokullar/ANKARA
Tel:0 (312) 202 83 17 Faks:0 (312) 202 83 87
e-Posta :gef-bote@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-bote.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Nevim Tuncay
Bölüm Sekreteri
Telefon No:0312202 21823



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 18.01.2023-E.564903



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Temel Eğitim Bölüm Başkanlığı

Sayı : E-98037648-044-564903
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

18.01.2023

GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi eğitim öğretim sürecimizi aksatmamak kaydı ile Bölümümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

9/16

Prof. Dr. Rabia SARIKAYA
Bölüm Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSR7LSRKKZ

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys>



Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü P.K:06500
Teknikokullar/ANKARA
Tel:0 312 202 8134 Faks:0 (312) 202 83 87
e-Posta :ilkogretim@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-ilkogretim.gazi.edu.tr
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Tuğba GÜL BAL
Bölüm Sekreteri
Telefon No:0312 202 1820



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 19.01.2023-E.564982



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı

Ek-4

Sayı : E-73952365-044-564982
 Konu : Anketler (Gamze
 ERYILDIRIM)

18.01.2023

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

İlgili yazıya istinaden Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi Anabilim Dalımızca uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Muhammet KOÇAK
Anabilim Dalı Başkanı

8/16

Belge Doğrulama Kodu :BSU7LURAV3

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys>

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü 06500
 Teknikokullar/ANKARA
 Tel:202 8469 Faks:0 (312) 222 70 37
 e-Posta :yabancidiller@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-
 yabancidiller.gazi.edu.tr/
 Kcp Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Muhammet Koçak
 Anabilim Dalı Başkanı
 Telefon No:03122028480



Evrak Tarih ve Sayısı: 19.01.2023-E.565081



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı

Ek-3

Sayı : E-12701526-044-565022
Konu : Anketler (Gamze
ERYILDIRIM)

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi Ana Bilim Dalı Başkanlığımız tarafından uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

7/16

Prof. Dr. Paşa Tevfik CEPHE
Anabilim Dalı Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSA7LU9KFZ

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-ebys>

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü 06500
Teknikokullar/ANKARA
Tel:202 8469-77 Faks:0 (312) 222 70 37
e-Posta :yabancidiller@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-
yabancidiller.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :Paşa Tevfik Cephe
Anabilim Dalı Başkanı
Telefon No:03122028476

Evrak Tarih ve Sayısı: 19.01.2023-E.566156



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
GAZİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı

Ek-1

5/16

Sayı : E-50956352-044-566136
Konu : Anketler

YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 17.01.2023 tarihli ve 89377925-044- 564205 sayılı yazı.

Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Gamze ERYILDIRIM'ın, "Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklikleri ve Duygusal Okuryazarlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi Ana Bilim Dalımız tarafından uygun görülmüştür. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Doç. Dr. İbrahim ÖZAY
Anabilim Dalı Başkanı

Belge Doğrulama Kodu :BSD765MV2Z

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/gazi-universitesi-cbys>



Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü 06500
Teknikokullar/ANKARA
Tel:202 8469-77 Faks:0 (312) 222 70 37
e-Posta :yabancidiller@gazi.edu.tr İnternet Adresi :http://gef-
yabancidiller.gazi.edu.tr/
Kep Adresi: gaziuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için :İbrahim ÖZAY
Anabilim Dalı Başkanı

