



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ İLE
ANNE-BABA TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Emel OKUR METWALLY

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

DANIŞMAN

Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL

ANKARA

2017

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ İLE
ANNE-BABA TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Emel OKUR METWALLY

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

DANIŞMAN

Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL

ANKARA

2017

Ankara Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Yüksek Lisans olarak hazırlayıp sunduğum “Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri ile Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan deneysel çalışma/araştırma tarafımdan yapılmış olup, tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirttiğim hususların doğruluğunu beyan ederim.

Emel OKUR METWALLY

05.07.2017



Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalında
Emel OKUR METWALLY tarafından hazırlanan
“Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri ile Anne-Baba Tutumlarının
İncelenmesi” adlı tez çalışması
aşağıdaki jüri tarafından YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak OY BİRLİĞİ ile kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 05.07.2017

Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN
Gazi Üniversitesi
Jüri Başkanı


Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL
Ankara Üniversitesi
(Danışman)


Doç. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI
Ankara Üniversitesi
Üye

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mehmet AKAN
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdür V.

İÇİNDEKİLER

Etik Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
İçindekiler	iv
Önsöz	v
Simgeler ve Kısaltmalar	vi
Çizelgeler	vii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Çözme	3
1.1.1. Problem Çözmenin Tanımı ve Önemi	3
1.1.2. Problem Çözme Aşamaları	7
1.1.3. Problem Çözme Yöntemleri	10
1.1.4. Problem Çözme Becerisini Etkileyen Faktörler	12
1.1.5. Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme	18
1.2. Anne-Baba Tutumları	20
1.2.1. Anne-Baba Tutumlarının Önemi	20
1.2.2. Farklı Anne-Baba Tutumları	22
1.2.3. Anne-Baba Tutumlarını Etkileyen Faktörler	26
1.3. Problem Çözme Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki	29
1.4. İlgili Araştırmalar	31
1.4.1. Problem Çözme Becerisi İle İlgili Araştırmalar	31
1.4.2. Anne-Baba Tutumları İle İlgili Araştırmalar	38
1.4.3. Problem Çözme Becerisi ve Anne-Baba Tutumları İle İlgili Araştırmalar	44
2. GEREÇ VE YÖNTEM	47
2.1. Araştırmanın Modeli	47
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	47
2.3. Veri Toplama Araçları	50
2.3.1. Genel Bilgi Formu	50
2.3.2. Çocuk için Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)	50
2.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)	51
2.4. Verilerin Toplanması	53
2.5. Verilerin Analizi	54
3. BULGULAR	56
4. TARTIŞMA	87
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	98
ÖZET	103
SUMMARY	104
KAYNAKLAR	105
EKLER	114
EK-1 Etik Kurul Raporu	114
EK-2 Genel Bilgi Formu	117
ÖZGEÇMİŞ	118

ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ve bu çocukların anne-babalarının ebeveyn tutumları araştırılmış; çeşitli değişkenlerin çocukların problem çözme becerileri ve anne-baba tutumlarına etkisi incelenmiş; çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumlarının ilişkisi ve anneler ile babaların tutumlarının ilişkisi belirlenmiştir. Çalışmada çocuklara ve anne-babalara yönelik ölçekler kullanılmıştır. Bu konuda yapılmış yeterince çalışmanın olmayışı bu çalışmanın yapılmasının gerekçesidir. Araştırma sonuçlarından yola çıkılarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Yüksek lisans öğrenimim ve tez çalışmamda beni sürekli desteklediğiniz, karşılaştığım sorunlarda beni yönlendirdiğiniz, kendimi geliştirmemi sabırla beklediğiniz, bilimsel anlamda ilk tutum ve becerileri kazanmamda bana yardımcı olduğunuz için değerli tez danışmanım Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL, yüksek lisans derslerimde bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, bana örnek olan değerli öğretmenlerim, Prof. Dr. Neriman ARAL, Prof. Dr. Gülen BARAN, Prof. Dr. Figen GÜRSOY, Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN, Doç. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI, Doç. Dr. Ender DURUALP, sizlere en içten teşekkürlerimi sunarım. Farklı bir şehirde yaşarken yüksek lisans öğrenimime devam etmem sırasında karşılaştığım güçlüklerde bana yardımcı olan Arş. Gör. Saliha ÇETİN SULTANOĞLU, Arş. Gör. Selim TOSUN sizlere teşekkür ederim. Karşılaştığım zorluklar ve sıkıntılar esnasında yanımda olup bana güven veren sevgili eşim Mohamed Fathy METWALLY, hayatım boyunca aldığım her kararda yanımda olan ve beni destekleyen sevgili annem Nermin OKUR ve sevgili babam Hamza OKUR, ilk arkadaşlarım ve sevgili kardeşlerim Emre OKUR, Elif Burcu OKUR, Muhammet Fatih OKUR sizlere ne kadar teşekkür etsem azdır. Burada adını sayamadığım sevgili dost ve akrabalarım, sizlere de çok teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

Emel OKUR METWALLY

Ankara, 2017

SİMGELER VE KISALTMALAR

ETÖ	Ebeveyn Tutum Ölçeği
PÇBÖ	Çocuk için Problem Çözme Becerisi Ölçeği



ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Anasınıfına Devam Eden Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları	48
Çizelge 2.2. Anasınıfına Devam Eden Çocukların Anne ve Babalarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları	49
Çizelge 3.1. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	56
Çizelge 3.2. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	57
Çizelge 3.3. Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	58
Çizelge 3.4. Çocukların Okul Öncesi Eğitimi Aldıkları Süreye Göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	59
Çizelge 3.5. Annelerin Yaş Gruplarına Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	60
Çizelge 3.6. Babaların Yaş Gruplarına Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	60
Çizelge 3.7. Annelerin Öğrenim Düzeylerine Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	61
Çizelge 3.8. Babaların Öğrenim Düzeylerine Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	62
Çizelge 3.9. Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	63
Çizelge 3.10. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	64
Çizelge 3.11. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	65
Çizelge 3.12. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	66
Çizelge 3.13. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	68

Çizelge 3.14. Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	70
Çizelge 3.15. Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	72
Çizelge 3.16. Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	74
Çizelge 3.17. Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	75
Çizelge 3.18. Annelerin Yaş Gruplarına Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	76
Çizelge 3.19. Babaların Yaş Gruplarına Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	77
Çizelge 3.20. Annelerin Öğrenim Düzeylerine Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	78
Çizelge 3.21. Babaların Öğrenim Düzeylerine Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları	80
Çizelge 3.22. Annelerin Çalışma Durumuna Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları	82
Çizelge 3.23. Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara ve Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara Ait Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları	83
Çizelge 3.24. Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara ve Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara Ait Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları	84
Çizelge 3.25. Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara ve Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara Ait Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları	85

1. GİRİŞ

İnsanlar hayatlarının başından itibaren çeşitli problemlerle karşılaşır. Hayatta daha iyiye ulaşmak için sürekli bir gayret göstermek kaçınılmazdır. Kişinin karşısına çıkan her problem kendisini daha iyi tanımasına, yeni bir bakış açısı ve durumlara karşı farklı tutumlar geliştirmesine neden olur. Günümüz insanının problemleri tarihin eski dönemlerinde yaşamış insanların problemlerinden farklı olduğu gibi gelecekteki insanların problemlerinden de farklı olacaktır. Örneğin tarihin eski dönemlerinde ısınma problemi insanın ateşi bulmasına, iletişim ihtiyacı ise dil geliştirmesine neden olmuştur. Günümüz insanının problemleri daha çok yaşam kalitesinin artırılması yönündedir. Önemli olan kişinin hangi problemi olduğu değil bu problemi çözme konusunda gösterdiği çabalarıdır. Yaşanılan problemlerde baş etme becerisi insanı geliştirdiği gibi insan hayatını daha kaliteli hale getirir. Bunun sonucunda insan kendisiyle ve çevresindekilerle barışık, daha mutlu bir birey haline gelebilirler.

Çocukluk dönemi insan hayatında kısa zamanda pek çok değişikliğin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde çocuk kendine göre büyük problemlerle karşılaşır. Çocukların gelişme dönemlerinde desteklenmesi, çocuklara yaşadıkları problemleri çözebilmek için fırsat ve ortamlar sunulması önemlidir. Çünkü çocuk yaparak ve yaşayarak öğrenir. Çocuğa zengin bir eğitim ortamı sunulması ve çocuğun gelişim seviyesine uygun sorunları kendi kendine çözebilmesine olanak tanınması çocuğun daha bağımsız, sorumluluk sahibi bir birey olmasına olanak sağlar.

Çocuğun, doğduğu günden okul öncesi döneme kadar olan süreç içerisinde bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişimi büyük ölçüde tamamlanır. Bu süreçte, çocukların problem çözme becerilerinin desteklenmesi günlük yaşama uyum sağlamaları açısından önem taşır. Problemler sayesinde çocuklar kendilerine özgü bir stilde keşif şansı edinirler. Çocuklar, hayatta karşılarına çıkan problemlerle baş etme yöntemlerini öncelikle aile ortamında edinirler. Çocukların olumlu bir aile ortamında yetişmeleri onların etkili problem çözme becerilerinin gelişmesini sağlar (Aşkın, 2006;

Kesicioğlu, 2015; Zembat ve Unutkan, 2005). Özellikle erken çocukluk döneminde hızla büyüyen çocukların sağlıklı büyüüp gelişmesi için çevrelerinde zengin uyaranların bulunduğu bir eğitim ve aile ortamının bulunması önem taşır (MEB, 2013).

Çocuklar günlük hayatta sayısız pek çok problemle karşılaşır. Çocuk için daha önce karşılaşılmamış bu problemlerle baş etmek çocuğun gelişimi için büyük önem taşır. Çocuklarda problem çözme becerileri küçük yaşlardan itibaren gelişmeye başlar. Karşılaşılan problemler ve bu problemleri çözmek için sarf edilen çabalar çocuğun kendini geliştirmesi için ona fırsatlar sunar. Çocukların karşılaştıkları bu problemleri çözme konusunda en yakınlarında bulunan modelleri olan anne-babalarından etkilenmeleri kaçınılmazdır.

Anne-babaların doğru ebeveyn tutumları, çocukların problem durumlarla karşılaştıklarında problemle yüzleşme ve çözüm bulmalarına yardımcı olur. Anne-babanın çocukla ilişkisi güven, kabullenme, tutarlılık ve sevgiye dayalı olduğunda çocuğun olumsuz ortam şartlarıyla başa çıkması ve bu olumsuz ortamlardan etkilenmeden gelişmesini sürdürmesi mümkün olmaktadır. Anne-babanın sağlıklı ebeveyn tutumları sergilemesi ve çocuğa gelişme fırsatları tanınması çocuğun çevresiyle barışık, sosyal ilişkilerde başarılı bir birey olmasına yardımcı olur (Erkan, 2010; Kandır ve Alpan, 2008).

Ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarının çocukların problem çözme becerilerine etkisi olduğu düşünülerek yapılan bu çalışma ile çocukların problem çözme becerilerini ve anne-baba tutumlarını belirlemek, çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak; cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma süresi, anne-baba yaş grubu, anne-baba öğrenim düzeyi, annenin çalışma durumu gibi faktörlerin çocukların problem çözme becerileri ve anne-baba tutumları üzerinde etkisi olup olmadığını tespit etmek; çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasında ve annelerin tutumları ile babaların tutumları arasında anlamlı bir istatistiksel ilişkinin varlığını

incelemek amaçlanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında alanda çalışanlarla öneriler sunmak hedeflenmiştir.

1.1. Problem çözme

İnsan hayatı boyunca sürekli gelişim ve değişim gösterir. İlerlemek için gelişim kaçınılmazdır. Bu gelişim fiziksel, duygusal, bilişsel gibi pek çok alanda gerçekleşmektedir. İnsanın kendisine hedefler koyması onun kendini geliştirmesine fırsatlar sağlar. İnsan koyduğu hedeflere ulaşmak için çaba göstermesi gerekmektedir. Bazen bu hedeflere ulaşmak isterken kişinin karşısına onu yavaşlatan engelleyen durumlar çıkar. Bu engeller problemler olarak adlandırılır. Kişinin içinde bulunduğu durumu aşması için bu problemleri çözmesi gereklidir. Bu bölümde problem çözmenin tanımı ve önemi, problem çözme aşamaları problem çözme yöntemleri, problem çözme becerisini etkileyen faktörler, okul öncesi dönemde problem çözme konularına yer verilmiştir.

1.1.1. Problem Çözmenin Tanımı ve Önemi

Pek çok kişi için hayat günlük sorunlar ve stresli durumlarla doludur. Örneğin kişinin anahtarını kaybetmesi veya gürültücü komşularının olması küçük problemler sayılabilirken; ölümcül hastalıklar, boşanma, işini kaybetme, sevdiği birisini kaybetme gibi durumlar büyük problemlerdir. Büyük ya da küçük olsun bütün problemler kişinin fiziksel ve psikolojik durumunu etkiler (Heppner ve Baker, 1997).

Kişinin karşısına çıkan problemleri çözebilmek için kendine özgü bir çözüm yöntem ve metotları geliştirmesi zorunludur (Özbay, 2002). Problemlerin çözümleri, problemlerin yapısına ve ne derece kompleks olduklarıyla ilişkilidir. Kimi problemler akıl ve mantık yoluyla kimi problemler ise yeni bir bakış açısı geliştirerek çözülebilir. Problemlerin çözülmesindeki en önemli adım amaca ulaşma noktasındaki engeli

ortadan kaldırmaktır (Cüceloğlu, 2010). Problem çözme becerileri kişinin, içerisinde yaşamakta olduğu topluluğa adapte olmasına destek olur. Bundan dolayı kişinin problem çözme becerilerini edinmesi kişinin içinde yaşadığı topluma adapte olabilmesini sağlar (Senemoğlu, 2005).

Kişiye göre problemin zorluğu ya da önemi, zaman içinde kişide, çevrede veya her ikisinde meydana gelebilecek değişikliklere bağlı olarak değişebilir. Probleme bu ilişkişel bakış açısıyla bakılması problem çözmeyi değerlendirmek bakımından önem taşır. Diğer bir deyişle biri için problem olarak görülen başka biri için problem olarak görülmeyebilir. Aynı zamanda kişi için problem olarak görülen bir durum zaman içerisinde problem olmaktan çıkabilir. Daha da ileriye gidersek kişi için belli bir problem çözme yöntemi daha önce çözüm olmuşken benzer bir durumda çözüm olmayabilir. Kişiy e, durum ve zamana uygun olan çözüm yolları bulmak önem taşımaktadır (Nezu ve ark., 2013).

Problem ve problem çözme kavramları pek çok araştırmacı tarafından tanımlanmıştır. Bu tanımlar arasında çeşitli benzerlikler ve farklılıklar olduğu görülmektedir. Aşağıda çeşitli araştırmacıların problem ve problem çözmeye ilişkin tanımlarına ve açıklamalarına yer verilmiştir.

Problem çözme konusundaki araştırmacılar dan Bingham (1983) problemi bireyin istediklerine ulaşmak için gösterdiği çabalar karşısındaki engel olarak tanımlanmaktadır. Buna göre problem durumları çözümlenmesi gereken ve bir çıkış yolunun bulunması gereken durumlardır. Problem durumlarında kişi kendisini bu çıkmazdan çıkarmak için çaba gösterir. Bu çabalar problem çözme sürecini ifade etmektedir. Kalaycı (2001)'nin tanımında ise problemler doğruluğu şüpheli, belirsiz durumlar, çözülmesi zor olan sorun ve ilişkilerden oluşmaktadır. Dewey'e göre problem insanı zihinsel olarak dengesiz duruma iten, daha fazla mücadele etmeye iten ve insanın kalıplaşmış inançlarını sorgulamasına neden olan nesne ve durumlardır (Gelbal, 1991). Stevens (1998)'a göre problem, arzu edilen bir ortam ya da duruma ulaşmada kişinin karşısına çıkan engellerdir.

Problem durumları, günlük hayatta etkili tepkiler vermeyi veya anlaşmazlıkları çözmeyi gerektiren durumlardır. Çözüm ise problem çözme sürecinin çıktılarıdır. Etkili çözüm ise problem çözmenin hedefine ulaşmayı ifade eder (D'zurilla ve Nezu, 2010). Kişi, kendisiyle ilgili olan ve çevresindeki durumlara adapte olmak için problem çözmeyi kullanır. Problem çözme, problemin nedenini belirleme, çeşitli çözüm yolları ortaya koyma, çözüme ulaşmada kullanılacak yöntemleri belirleme yeteneklerinin bütünüdür (Kalaycı, 2001). Problem çözmenin klasik tanımında yeni bir strateji veya yeni bir nesnenin bulunması veya yapılandırılması amacı söz konusudur. Bu tür amaçlarda, fiziksel veya zihinsel bir araç oluşturulur. Tüm kaynaklar ve süreçleri kullanarak daha önce olmayan bir şeyin ortaya koyulması amaçlanır (Resnick ve Glaser, 1976). Problem çözme becerileri, kişinin içsel ve dışsal beklentiler ile zorluklara karşı geliştirdiği bilişsel ve davranışsal uyum süreçleridir (Heppner ve Baker, 1997).

Problem çözme, kişi belli bir amaca ulaşmaya çalışırken karşısına çıkan engelleri aşma olarak ifade edilir. Başa çıkma kavramı da problem çözme ile eş anlamlı kullanılmaktadır (Bingham, 1983). Problem çözme sadece kişinin ya da çevrenin özellikleriyle tanımlanmaz. Problem çözme mevcut durumdaki hedefler ile kişinin başa çıkma becerilerinin arasındaki dengeden ortaya çıkan kişi ve çevre etkileşimi olarak tanımlanabilir. Etkili problem çözme, iç ve dış faktörlere rağmen verilen probleme uygun ve esnek cevaplar verebilme becerisidir (Nezu ve ark., 2013).

Problem çözmenin tanımı yapılırken yaratıcılık kavramından da bahsetmek gerekir. Yaratıcı düşünme problem çözmeye göre daha ender görülen ve karmaşık bir durumdur. Yaratıcı birey soruna yeni bir bakış açısıyla bakarak yeni tahminler ve sonuçlar bulur (Arık, 1990). Yaratıcı problem çözme kavramı ilk olarak beyin fırtınası kavramının da yaratıcısı olan Osborn tarafından kullanılmıştır (Isaksen ve Treffinger, 2004). Bazı araştırmacılar yaratıcılığın problem çözmenin özel bir şekli olduğunu savunmuştur. Aslında problem çözme ve yaratıcılık ilişkisi problem çözmenin tanımına bağlı olarak değişmektedir. Örneğin eğer problem çözme süreci işlemsel, iyi bilinen veya ezberlenmiş bir çözümün uygulanması ise problem çözme kavramı yaratıcı olarak kabul edilmez. Ancak problem çözme süreci yalnızca orijinal düşünce

içeren bir süreç olarak tanımlanıyorsa problem çözmenin yaratıcı olduğu söylenebilir (Nickerson, 1999).

Kişinin günlük hayatta karşılaştığı problemleri çözmesine yardımcı olan süreçler sosyal problem çözme olarak da adlandırılır. Kişinin zaman içerisinde öğrenmelerinin ve deneyimlerinin artarak olgunlaşması ve başarısıyla birlikte problem çözme becerileri de gelişir (D'zurilla ve Nezu, 1982; D'Zurilla ve ark., 2004). Problem çözme becerileri sosyal becerilerin önemli bir basamağıdır. Sosyal beceriler, problem çözmenin de arasında bulunduğu altı basamak ile ifade edilebilir. Kişinin kendine güvenmesi, kendini dışa vurma, etrafındaki kişiler tarafından kabul edilmesi, bağımsız bir birey olma gibi becerilerinin gelişmesi onun sosyal becerilerinin de gelişmesini sağlar (Akkök, 1996). Buna göre kişinin sosyal becerilerindeki gelişmeler problem çözme becerilerini de olumlu yönde etkileyecektir.

Problem çözmek için sürekli bir çaba göstermek ve zaman gereklidir. Problemin varlığı kişide gerginlik ve huzursuzluk yaratır. Problemi çözmek kişinin yaşadığı gerilimi azaltarak kişinin rahatlamasını sağlar (Bingham, 1983). Birey bir amaca ulaşmak için çaba gösterirken karşısına çıkan engeller bireyin amacına ulaşmasını zorlaştırır. Bireyin her şeye rağmen problem durumlarıyla yüzleşmesi ve çözüm bulması bireyin engeli aşmasını sağlar (Morgan, 1995).

Çocuklar günlük yaşamda problem çözme becerilerini kullanmaları gereken durumlarla ve birçok çatışma ile karşılaşır. Bu çatışmadan kaynaklanan sorunları çözmede problem çözme becerilerini kullanırlar. Problem çözme esnasında kişinin zihninde beliren yararlı ve yararsız düşünceler kişinin tutum ve hareketlerini, mutluluğunu, yaşamdan haz almasını etkiler. Erken çocukluk dönemindeki çocukların, etkili problem çözme becerilerinin desteklendiğinde daha olumlu bir kişilik gelişimi sergiledikleri görülür (Hofmann ve ark., 2004; Shure, 2001).

Sorun çözme becerileri sayesinde çocuk, özgün bir bakış açısı geliştirir, çevresinde olan bitenlere farklı biçimde bakar ve kendini daha iyi tanır ve ifade eder. Problem çözme çocuğun pek çok alanda gelişmesini sağladığından dolayı bu becerilerin küçüklükten itibaren desteklenmesi gereklidir (Aslan, 2002; Oğuz ve Köksal Akyol, 2012). Problem çözme becerisi gelişen çocuk, problemlerle daha iyi yüzleşir ve kendini geliştirme fırsatı bulur (Kalaycı, 2001).

1.1.2. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları

Araştırmacılar tarafından problem çözme süreçleri ile ilgili birbirinden farklı olmakla beraber az çok birbirine benzer aşamaların ortaya konulduğu görülmüştür. Bu bölümden bu aşamalardan en çok kabul gören birkaç tanesine değinilmiştir.

Problem çözme sürecinin Dewey tarafından yapılan tanımında, problem çözme süreci; problemi fark etme, problemi tanımlama, problemi çözecek bilgileri toplama, problemi çözecek hipotezleri oluşturma, problemi çözecek en uygun hipotezi belirleme, problemi çözme ve sonuca ulaşma şeklinde ifade edilen altı aşamada gerçekleşmektedir (Tavlı, 2007). Problem çözme süreciyle ilgili kullanılan modellerin, Dewey tarafından geliştirilmiş modelden etkilenecek tasarlanmış oldukları söylenebilir (Sungur, 1997). Sosyal problem çözme sürecinin aşamaları, D' Zurilla ve Nezu (1990) tarafından benzer bir biçimde; probleme yönelme, problemin tanımlanması, alternatiflerin üretilmesi, karar verme, çözümün uygulanması ve doğruluğunun kanıtlanması olmak üzere beş adımda tanımlanmıştır.

Problem çözmeyi açıklayan bir başka araştırmacı olan Polya'nın dört aşamalı problem çözme yöntemi daha çok matematik problemlerinde kullanılmaktadır. Bu yöntemin aşamalarından birincisi; problemi anlama, problemin birey tarafından anlaşılması aşamasıdır. Çözüm için plan yapma aşamasında ise problemi çözmek için uygun bir yöntem düşünüp planlama yapılır. Planı uygulama aşamasında; bir önceki adımda ortaya koyulan çözüm uygulanır. Geriye dönme aşamasında; problemin

çözümünün ardından bu aşamaya gelene kadar yapılanlar kontrol edilir, hata varsa düzeltilir (Polya, 1997).

Bir diğer problem çözme yöntemi Bingham'ın problem çözme yöntemidir. Bingham problem çözme yöntemini sekiz aşamada açıklamıştır. Problemi tanıma aşamasında, problemi çözebilmek için öncelikle problemi görmek, varlığını kabul etmek gerekir. Problem olarak görülen bir durum kişide bunu çözme isteği uyandırır. Problemi açıklama aşamasında problem ayrıntılı olarak incelenir. Problem alt boyutlarıyla birlikte ele alınır. Probleme tam olarak istenilenlerin neler olduğunu belirlenir. Probleme ilgili verileri toplama aşamasında problem çözmede gerekli olabilecek kaynaklar taranıp veriler toplanır. Probleme en uygun verileri seçmek ve düzenleme aşamasında toplanan verilerin problem ve alt problemleriyle alakalı olmasına göre seçilip düzenlenir. Olası çözüm yollarını belirleme aşamasında problemin çözümü için kullanılabilecek bütün yollar gözden geçirilerek sorunu çözmede en etkili olanı tespit edilir. Çözüm şekillerini değerlendirme aşamasında çözümün uygulanmasından önce en uygun çözümler düşünülüp sonuçları tahmin edilerek beklenen hedefe varacak çözüm şekillerine karar verilir. Çözüm şeklini uygulama aşamasında belirlenen çözüm yolu uygulanır. Problem çözme yöntemini değerlendirme aşamasında çözümün istenilen sonuçlara ne derece ulaşmayı sağladığı değerlendirilir (Bingham, 1983).

Wallas'ın, hazırlık, kuluçka, aydınlanma ve değerlendirme olmak üzere dört aşamada tanımladığı yaratıcı problem çözme modeli günümüzde hala kabul görmektedir. Yaratıcı problem çözme sürecinin aşamaları; soruna mantıklı ve sistemli yaklaşmayı içeren hazırlık aşaması, konu ile ilgili yeni fikirlerin ortaya çıktığı kuluçka aşaması, çözümün belirginleştiği ve kişinin fikirleri bir araya getirip çözümün ortaya konulduğu aydınlanma aşaması, bulunan çözümlerin tekrar gözden geçirildiği ve düzeltildiği değerlendirme aşamasıdır (Sungur, 1997). Yaratıcı problem çözmenin hazırlık aşamasında kişi eğitimi, analitik becerileri ve konuyla ilgili bilgilerini kullanarak probleme hazırlanır. Kuluçka aşamasında kişi sürekli olarak probleme odaklanmaz hatta başka konularla meşgul olur veya sadece dinlenir. Ancak zihin bilinçsiz olarak problemle uğraşmaya devam eder. Pek çok ilişkinin veya fikrin bu

dönemde ortaya çıktığı düşünülmektedir. Bilinçsiz zihin bunların pek çoğunu kabul etmez ancak bazen iyi fikirler de ortaya çıkabilir. Aydınlanma aşamasında parlak fikirler bilinç düzeyine geçer. Aydınlanma ani bir flaş patlaması gibi ifade edilebilir (Lubart, 2001). Kişinin estetik standartları bilinçsiz olarak, işe yaramayan fikirlerin elenmesine ve parlak fikirlerin seçilmesine neden olmaktadır (Poincare, 1985). Aydınlanma aşaması Wallas'a göre parlak bir fikir geldiğine dair bir sezgidir. Bu aşamayı bilincin hemen eşiğinde ortaya çıktığı için ima etme aşaması olarak adlandırmıştır. Aydınlanma aşaması, dış faktörlerden ve fikrin aceleyle getirilmesinden hemen etkilenen hassas bir aşamadır. Dördüncü ve son aşama değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada fikir geliştirilir ve özümser. Bu yaratıcı problem çözme aşamalarında önceki aşamalara geri dönülebilir. Değerlendirme esnasında problem çözümünde bir hata olduğu anlaşılırsa kişi sorunu gidermek bekletebilir. Ayrıca bir problemin farklı yönleri için bu aşamalardan birkaçı birden aynı anda gerçekleşebilir. Örneğin problemin bir bölümünde aydınlanma aşamasındayken başka bir bölümünde değerlendirme aşamasında olunabilir (Lubart, 2001).

Diğer bir yaratıcı problem çözme modeli İsaksen ve Treffinger tarafından geliştirilmiştir. Bu modelin basamakları problemi anlama, fikirlerin geliştirilmesi, eylemi planlama adı altında üç temel adımda ele alınır. Karmaşanın bulunması verilerin bulunması ve problemin bulunması problemi anlama başlığı altında ele alınır. Fikirlerin bulunması fikirlerin geliştirilmesi aşamasında ele alınır. Çözüm bulma ve uygulamayı planlama eylemi planlama başlığı altında yer almaktadır (Isaksen ve Treffinger, 2004).

Farklı araştırmacılar tarafından tanımlanmış problem çözme aşamalarının az çok birbirine benzerlik gösterdiği görülmektedir. Problem çözme esnasında kişi problem çözme konusunda kullanacağı yöntemlere ve adımlara karar verir. Bu adımlar bazen birleştirilerek bazen bazıları atlanarak kullanılabilir. (Bingham, 1983).

1.1.3. Problem Çözme Yöntemleri

Bingham (1983)'ün de ifade ettiği gibi problem çözme yöntemleri kişi, durum ve zaman gibi faktörlerden etkilenir ve bütün problemleri çözebilecek tek bir yöntem yoktur. Kişiler problemlerle karşılaştıkların farklı tepkiler gösterirler. Bu tepkilerin bazıları kişiyi çözüme götürürken bazıları götürmez. Böylece kişi kendisini problem çözümüne ulaştıran davranışları seçer ve bu davranışları sergiler (Zembat ve Unutkan, 2005). Problem çözme yöntemleri kişiden kişiye farklılık gösterir. Kişi kendine has bir problem çözme yöntemi seçer.

Bu bölümde farklı problem çözme yöntemleri incelenmiştir. Bunlar; içgüdülerle problem çözme, deneme yanılma ile problem çözme, ani kavramayla problem çözme, hazır modellerle problem çözme, dolaylı (düşünceyle) problem çözme, başkalarının yaşantılarından yararlanarak problem çözme, bilimsel problem çözme yöntemleridir.

İçgüdülerle Problem Çözme: İçgüdüler doğuştan gelen davranışlardır. Örneğin bebeğin annesinin memesini emmesi, arının sokması içgüdüsel davranışlardır. İçgüdüsel davranışlar hayvanlarda insanlardan fazla görülür. Çocuklar da ilkel hayvanlar gibi bu yöntemle problemlerini çözmeye çalışırlar. Yetişkinlerde ise içgüdüsel davranışlara nadiren rastlanır (Zembat ve Unutkan, 2005).

Deneme Yanılma ile Problem Çözme: Bu yöntemle gerçekleşen problem çözme çözme, planlı ve bilinçli bir öğrenme değildir. Daha çok çocuklar ve hayvanların kullandığı bir yöntemdir. (Zembat ve Unutkan, 2005). Deneme yanılma yöntemi boş durmayıp bir şeyler yaparak gösterdiği uğraşların, sonunda kişiyi çözüme ulaştıracağını savunur. Modern psikologlar problem çözmede deneme yanılma ile birlikte kavrama yoluyla öğrenmenin de gerçekleştiğini savunurlar (Cüceloğlu, 2010).

Ani Kavramayla Problem Çözme: Ani kavrama yoluyla problem çözme Köhler'in geliştirdiği bir problem çözme yöntemidir. Köhler'in bir şempanze ile yaptığı deneylerde, şempanzenin ulaşamayacağı bir yere yiyecek koymuştur.

Şempanze nesnelerin birbiriyle ilişkisini anladıktan sonra sopaları birleştirerek ve sandıkları üst üste koyarak yiyeceğe ulaşmayı başarmıştır (Cüceloğlu, 2010). Bu problem çözme yönteminde çözüm amaç ve amaca ulaşmayı sağlayacak araçlar arasında bir bağlantı kurulması ile gerçekleşir. Kavrama yoluyla öğrenmede kişinin geçmiş yaşantıları ve deneyimleri ile probleme yönelik kavramlara sahip olması önem taşır (Zembat ve Unutkan, 2005; Topses, 2009).

Hazır Modellerle Çözme: Gagne ve Glaser tarafından geliştirilen bu yöntemde geçmiş öğrenmelerin yeni öğrenmeleri desteklediği görüşü hakimdir. Buna göre eski problemlerle ilgili çözümler uzun süreli bellekte saklanır ve benzer durumlarda aynı çözüm yolları uygulanır veya bu çözüm yollarına dayanan yeni çözüm yolları geliştirilir. Problemle ilgili hazır çözümlerin varlığı problem çözmei kolaylaştırır (Erden ve Akman, 1998; Topses, 2009).

Dolaylı (Düşünceyle) Problem Çözme: İnsan, diğer canlılardan farklıdır. İnsan dil aracılığıyla geçmişi yeniden yazabilir, gelecekteki olası olayların sonuçlarını doğru bir şekilde tahmin edebilir. İnsan, geçmiş veya gelecekteki veya uzaktaki varlıklardan temsili bir dünya (vicarious world) yaratabilir. Dil yeteneğini kullanan insan birçok problemi kolayca aşabilir. İnsan dil becerileri sayesinde gelecek nesilleri aydınlatabilir. Dil becerileri sayesinde kişi birçok problemi daha az yanlışla çözebilir (Arık, 1990, Zembat ve Unutkan, 2005).

Başkalarının Yaşantılarından Yararlanarak Problem Çözme: İnsanlar dil ve yazı ile başkalarının deneyimlerinden yararlanabilir. Başkalarını yaşantılarından yararlanmak kişinin dolaylı olarak deneyim sahibi olmasını sağlar (Zembat ve Unutkan, 2005). Kişi problem çözme sürecinde hem bireysel hem de sosyal olmalıdır. Aynı zamanda kişi problem çözerken başkalarının fikirlerini alarak veya onların yaşantılarından yararlanarak süreci kolaylaştırabilir (Thornton, 1998). Kişi kendisine benzeyen başka kişilerin başarılı veya başarısız eylemlerini gözlediğinde, aynı durumlarda kendisinin de benzer sonuçları alacağını düşünür (Balyan, 2009).

Bilimsel Problem Çözme: Bilimsel yöntem bireysel veya daha karmaşık bilimsel problemlerde kullanılan bir yöntemdir (Zembat ve Unutkan, 2005). Bilimsel problem çözme planlı, akılcı ve gerçekçi bir problem çözme şeklidir. Sorulan bir soru ile başlayan problem çözme bilimsel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilir. Bilimsel problem çözme yönteminde; bilimsel bir metod, karar verme, sorgulama, eleştirel ve yansıtıcı düşünme davranışları önem taşır (Aksoy, 2003). Bilimsel problem çözmede soru sorma, çözüme giden yöntemi oluşturma, sonucu tahmin etme, deney tasarlama, veri toplama ve analiz, sonuca ulaşma, sonucu değerlendirme, çözüm şeklini oluşturma ve muhakeme etme gibi bilimsel yöntem becerileri kullanılabilir (Wilke ve Straits, 2005).

1.1.4. Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Faktörler

Problem çözmede bilinenden bilinmeyene bir sıçrama vardır. Problemin çözüm süreci problem çözen kişinin kültürü, tercihleri, arzuları, ilgileri, merakları ve o andaki psikolojik ve duygusal durumu gibi pek çok faktöre bağlıdır (Sungur, 1997). Problemin çözümünde problemin kişinin yaşına uygunluğu, kişinin problem konusu ile ilgili bilgisi, kişinin eğitimi, kişinin probleme ilişkin yeteneği, kişinin probleme ilişkin tutumu, kişinin kişilik özellikleri, problem çözümünün kişiye getireceği fayda gibi faktörler sonucu etkiler (Gelbal, 1991). Kişinin problem çözme becerileri birçok faktörden etkilenmektedir. Başarılı problem çözme bilinmeyen bir süreçte bir sonucun saptanması için uygulanması gereken aşamaların bilinmediği bilişsel ve duyuşsal faktörler ile deneyimlerin koordine edilmesi sürecidir (Lester, 1988).

Bilişsel Faktörler: Bilişsel faktörler formal bilginin yanında sezgisel ve informal bilgiyi de ifade etmektedir (Lester, 1988). Bilişsel faktörler, matematik kavramları, akılcı düşünme, çok boyutlu düşünme, tahmin etme, hatırlama, hesaplama gibi becerileri ifade eder (Şahin, 2007).

Duyuşsal Faktörler: Kişinin ruh hali, hata yapma endişesi ve beğenilme arzusu gibi faktörler onun problem çözme becerilerini etkiler (Stevens, 1998). Problem çözmede kişinin sorun çözme arzusu duyması, kendine güveni, endişe ve ruhsal gerilimi, çözümü bilmemesi, başarılı olmaya istekli olması, anne-babanın onayını alma arzusu duyuşsal faktörlerdir (Baykul, 1995). Bütün problemleri çözebilecek tek bir yöntem yoktur. Problem çözme yöntemi kişi, durum ve zaman gibi faktörlerden etkilenir.

Deneyimler: Kişinin deneyimleri onun problem çözme becerilerini etkiler. Kişinin geçmiş deneyimleri ve yaşantıları onun bugünkü kişiliğini belirlemektedir. Kişinin özellikleri, davranış ve tutumları onun geçmiş yaşantıları tarafından şekillendirilir. Gelecekteki tutum ve hareketler ise dün ve bugünün deneyimleriyle şekillenir (Bingham, 1983). Ocak Anlıak ve Dinçer (2009) yaptıkları araştırmada geçen zaman içerisinde çocukların belirgin derecede fazla problem çözümü ürettikleri tespit edilmiştir. Buna göre deneyimlerin ve gelişim düzeylerinin artması problem çözme becerilerinde artışa neden olmaktadır.

Problem çözmede herkesin kendi kişilik özelliklerine bağlı olarak değişen kişiye has bazı tutumlar vardır. Bu tutumlar kişinin probleme nasıl yaklaştığını ifade etmektedir. Kişinin tutumları onun problem çözme becerilerini de etkilemektedir. Buna göre kişinin problem çözme becerileri; probleme olumlu yaklaşım, probleme olumsuz yaklaşım, akılcı problem çözme stili, dürtüsel-özensiz problem çözme stili ve kaçınan problem çözme stili olmak üzere beş etkenden etkilenmektedir. Bunlardan kısaca bahsedilmiştir.

Probleme Olumlu Yaklaşım: Bu yaklaşımda kişi problemi bir meydan okuma olarak görür ve problemin çözülebilir olduğunu, problemi çözmek için gerekli yeterliliklere sahip olduğunu, problem çözmenin zaman ve enerji istediğini düşünür ve kendini problem çözmeye adanır (D'zurilla ve Nezu, 2010). Olumlu düşünceler, sorunu çözeceğine inanmak, iyi niyetli olmak, birden fazla çözüm olduğuna inanmak ve sabırlı olmak problem çözmeyi destekleyen tutumlardır (Öğülmüş, 2006).

Probleme Olumsuz Yaklaşım: Bu tutum bozuk, engelleyici bir bilişsel ve duygusal tutumdur. Kişi problemi psikolojik, sosyal, davranışsal ve sağlık bakımından iyi oluşa bir tehdit olarak görür. Bu yaklaşım şeklinde kişi problemi başarılı biçimde çözeceğinden şüphe eder ve problem durumlarıyla karşılaştığında mutsuz olur (D'zurilla ve Nezu, 2010). Kişinin problemi çözemeyeceğini düşünmesi, problemi gözünde büyütmesi, kendisini çaresiz hissetmesi veya çözüm konusunda aceleci olması gibi tutumlar problem çözmeyi olumsuz etkiler (Öğülmüş, 2006).

Akılcı Problem Çözme Stili: Yapıcı ve olumlu bir problem çözme stilidir. Bu problem çözme stilinde kişi, problem hakkındaki gerçekleri ve ayrıntıları dikkatli ve sistemli bir şekilde toplar, gerçekçi hedefler koyar, olası çözümleri oluşturur, olası çözümlerden en iyi çözümleri seçer, çözümü ortaya koyarak sonucu değerlendirir (D'zurilla ve Nezu, 2010).

Dürtüsel-Dikkatsiz Problem Çözme Stili: Bu stildeki kişi problem çözmede başarısız girişimlerde bulunur. Bu girişimler dar, dikkatsiz, umursamaz, aceleci ve eksik girişimlerdir. Bu problem çözme stilinde kişi, yalnız birkaç tane veya akla ilk gelen çözümü değerlendirir. Alternatif çözümleri, dikkatsiz aceleci sistematik olmayan bir biçimde tarar ve sonuçları yetersiz ve özensiz bir biçimde değerlendirir (D'zurilla ve Nezu, 2010).

Kaçınan Problem Çözme Stili: Kaçınan problem çözme stili pasif ve bağımlı özelliklerdeki başarısız bir problem çözme stilidir. Kaçınan problem çözmede kişi problemi çözmek yerine problemden kaçınır, problemin kendi kendine çözülmesi ya da başka biri tarafından çözülmesi için olabildiğince uzun süre bekler (D'zurilla ve Nezu, 2010).

Kişinin düşünme biçimleri de onun problem çözme becerilerini etkilemektedir. Yakınsak ve ıraksak olmak üzere iki tür düşünme şekli vardır. Yakınsak düşünmede bellekte bulunan en iyi ve doğru çözümü bulmak gereklidir. Kişinin yapması gereken bilgilerine bakarak bunları doğru şekilde problemi çözmek için anlamlı biçimde

kullanmasıdır. Ayrıca kişinin bilgiyi açık biçimde ifade edilmiş amaca ulaşmak için kullanması gerekir. Diğer yandan ıraksak düşünme, kişinin olabildiğince çok fazla detaylı çözüme ulaşmasını ve birçok ayrıntılı cevap bulmasını gerektirir. ıraksak düşüncede probleme veya çözüme geniş bir açıdan bakılır, klasik bilgilerden yararlanmak yerine sıra dışı bir bakış açısı kullanılır. Bireylerin bilişsel ve kişisel yapıları onların ıraksak veya yakınsak düşünmeye iter (Maker, 2004).

Problem çözme becerilerin gelişmesini etkileyen diğer bazı faktörler biyoloji, ev ortamı, akran ilişkileri olarak belirlenmiştir (Stevens, 2009). Bu faktörlere ek olarak kişilik, güdülenme, yaş, yaratıcılık, zeka, eğitim, sosyal medya gibi faktörler de problem çözme becerilerini etkilemektedir.

Biyoloji: Çocukların doğuştan gelen genetik özellikleri vardır. Bu özellikler kişinin yaşamdaki potansiyelini belirlemektedir. Biyolojik faktörler de deneyimler gibi kişinin problem çözme becerilerini olumlu ve olumsuz olarak etkileyebilir. Örneğin zihinsel engelli bir bireyin problem çözme becerileri de sağlıklı bireylerden farklı olmaktadır. Crick ve Dodge (1994) çocukların sosyal becerilerinde sosyal deneyimler kadar biyolojik faktörlerin de etkili olduğunu dile getirmiştir.

Aile: Pek çok çalışmada çocuğun yaşadığı aile ortamının çocuğun sosyal problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir. Çocuklar ilk sosyal problemlerini aile ortamında yaşamaktadırlar. Anne-baba, kardeşler ve diğer aile bireyleri çocuğun problem çözmesinde çocuğa model olmaktadır. İki yaşına geldiğinde çocuklar çatışma durumlarına alışmışlardır. Dört yaşındaki çocuklar iyi birer gözlemcidirler ve ailedeki sosyal çatışmalarda yer alabilirler (Stein ve Albro, 2001). Anne-babalarını model alan çocuklar anne-babanın problem durumlarında gösterdiği davranışları izler, kaydeder ve benzer durumlarda aynı davranışları gösterir. Ebeveynlerin problem çözerken, sabırlı, sakin ve çözüm odaklı, yaratıcı tutumları çocuk tarafından gözlemlenir ve çocuklar çeşitli problem durumlarında benzer davranışları gösterirler.

Ailedeki çatışmalar çocukların problemleri çözme yeteneklerini baltalamaktadır. Anne-babaların ailedeki çatışma stratejilerinin çocukların problem çözme yeteneklerini etkilediği görülmektedir. Ebeveynlerin saldırgan çatışma çözme stratejileri, çocuğun problem çözme becerilerini olumsuz yönde etkilerken; ailede görülen düşük ve orta düzeyde çatışma ile ebeveynin mantıklı stratejileri çocukların problem çözme becerilerini son derece olumlu yönde etkilemektedir (Goodman ve ark., 1999).

Anne-baba çocukların problemlerini onların yerine çözmek yerine problem çözme becerilerine katkı sağlamalıdır. Anne-baba çocuğa uygun ortamlar sunarak çocuğun problemi kendi kendine çözmesine fırsat vererek çocuğun problem çözme becerilerini destekler (Öğülmüş, 2006).

Akran İlişkileri: Çocukların sosyal problem çözme becerileri okul ortamında arkadaş ilişkileriyle gelişmeye devam eder. Sosyal ve bilişsel becerilerin gelişmesinde akranlarla ilişkilerin aileden daha farklı bir yeri vardır. Çocuklar okulda, geniş bir akran grubuyla karşılaşır ve ilk defa ev dışında arkadaş edinmeye başlarlar. Böylece çocuklar farklı bir ortamda akranlarıyla beraber daha farklı sosyal deneyimler edinirler (Gauvain, 2001).

Kişilik: Kişilik, insanın kendiyile ve çevresiyle kurduğu ve onu diğer insanlardan ayırt eden değişmez ve kalıplaşmış bir bağlantı şeklidir (Cüceloğlu, 2010). Kararlı ve iyimser bir kişilik yapısına sahip olmak problem çözme konusunda başarıyı artırmaktadır. Diğer yandan başkalarının görüşlerini almadaki yetersizlikler problem çözme becerileri üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir (Oğuz ve Koksall Akyol, 2012). Kişinin problem çözmede kendiyile ilgili algısı onun problem durumlarına bakışını ve problem çözme becerilerini etkilemektedir. Kendini problem çözmede başarısız olarak gören bireyler problemi tehdit edici ve değiştirilemez olarak algılama eğilimindedirler. Aynı zamanda kendini başarısız problem çözücü olarak algılayan kişi problemi stresli ve çok az seçeneğin olduğu bir durum algılayarak kendini etkili problem çözücü olarak algılayan kişi ise birçok kaynağa ulaşabileceğini düşünür (Macnair ve Elliot, 1992).

Güdülenme: Problem çözmede başarı kişinin problem çözmeye istekli ve güdülenmiş olmasına bağlıdır. Problem çözme konusundaki kararlılık ve isteklilik, sistemli çalışma, problemi doğru anlama gibi faktörler problem çözmeyi olumlu yönde etkilemektedir (Stevens, 1998; Morgan, 1995).

Yaş: Çocuğun sosyal problem çözme becerileri yaşla birlikte artar. Çocuk büyüdükçe daha fazla sosyal durumla karşılaşır ve problem çözme becerilerinde daha fazla deneyim kazanır (Crick ve Dodge, 1994). Çocukların problem çözme becerilerinin on yıl ara ile ölçüldüğü bir çalışmada çocukların sonraki ölçümde probleme ürettikleri çözümlerin sayısında ve niteliğinde artış gözlenmiştir (Ocak Anlıak ve Dinçer, 2009).

Yaratıcılık: Kişinin problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin üzerinde yaratıcılığın etkisi çoktur (Runco, 2004). Yaratıcılık ile beraber yenilik, cesaret, risk alma, gibi kişilik özellikleri de problem çözme becerilerini olumlu etkilemektedir (Aydın, 2009). Erken çocukluktaki hayal gücü, yaratıcılık gibi özelliklerle beraber çocukluktaki deneyimler, yetişkinlikteki problem çözme becerilerinin oluşturulmasına yardımcı olur. Bu ilk hayali oyunlar gelecekte daha stratejik problem çözme becerilere dönüşebilir (Calvert ve Wilson, 2010).

Zeka: Çocuğun zeka düzeyi arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı görülmektedir (Morgan, 1995). Benzer biçimde Sungur (1997) zeka ile problem çözmenin arasında önemli bir ilişki olduğunu dile getirmiştir. Zeka ile karmaşık problem çözme performansı arasındaki pozitif ilişki pek çok araştırmacı tarafından kabul görmektedir. Ancak bu ilişki pek çok faktöre bağlı olarak değişmektedir. Bunlar; problemin zorluğu, problemin amaçları, ölçmenin çok boyutluluğu, ölçmenin güvenilirliği ve doğruluğu gibi faktörlerdir (Beckmann ve Guthke, 1995).

Eğitim: Problem çözme odaklı bir eğitimin çocukların problem çözme becerilerini artırmaktadır. Cartıllı ve Bedel (2015) yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre annelere yönelik problem çözme beceri eğitimi, annelerin problem çözme

becerilerini ve çocuklarıyla kurdukları ilişkiyi olumlu etkilemektedir. Buna göre problem çözme odaklı bir eğitim sistemi benimsemek çocukların problem çözme becerilerini olumlu etkilemektedir. Cramer (2016) çalışmasında hikaye yöntemi kullanılarak yaptığı etkinliklerin çocukların problem çözme becerilerinde artışa neden olduğunu gözlemlemiştir. Belli bir zaman içerisinde problem durumları barındıran hikayeler çocuklarla paylaşarak çocuğun problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir. Çocukların hikayelerdeki ifade tarzını kullanmaya başladıkları ve problem çözme becerilerinde artış olduğu gözlenmiştir.

Televizyon ve Bilgisayar Kullanımı: Günümüzde çocuklar tarafından televizyon bilgisayar kullanımının da çocukların problem çözme becerilerini etkilediği görülmektedir. Çocuklar zamanlarını akranlarıyla oynamak yerine bilgisayar veya internet kullanarak geçirmektedirler (Khambekar, 2003). Çocuklar televizyonu kitaplardan daha gerçekçi bulmaktadır. Onlara göre televizyon gerçek hayatın bir yansımasıdır. Bu durum da çocukları televizyondaki yayınlardan daha fazla etkilenmelerine neden olmaktadır. Bu etki çocuklar üzerinde yararlı olabileceği kadar zararlı da olabilir. Araştırmalara göre çocuklara televizyonda izledikleri gerçeklik hakkında çok kısa sürede yargıda bulunma ve karar verme becerileri kazandırılabilir. Bu tür eğitim programlarının kullanılması, çocukları televizyon izlerken pasif izleyenden aktif katılımcıya dönüştürebilir (Greenfield, 2014). Buna göre çocuğun gelişim seviyesine uygun ve eğitim amaçlı televizyon ve bilgisayar kullanımı çocukların gelişimini desteklemektedir.

1.1.5. Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme

Çocuklar erken yaşlarından itibaren meraklıdırlar. Bu özellikleri sayesinde çevrelerini ilgiyle gözlemler ve yorumlarlar, kendilerinde merak duygusu uyandıran sorulara cevap ararlar. Çocukların günlük hayatta karşılaştıkları sorunları kolayca çözebildiklerini görmeleri, sorunların çözümlenebilir olduğuna inançlarının artmasını sağlar; böylece çocuklar kendilerine güven duymaya başlarlar (Ünal ve Aral, 2014).

Problem çözme, erken çocukluk döneminden itibaren geliştirilmesi gereken bir beceridir. Çocukların küçük yaşlardan başlanarak problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik yaklaşımlar, onların yaşama adaptasyonunu kolaylaştırır (Zembat ve Unutkan, 2005). Zaman içerisinde problem çözmenin önemi fark edildikten sonra eğitimciler okulda problem çözme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayacak bir eğitim ortamı oluşturulması gerektiğini savunmuşlardır. Çocukların hayatta başarılı olmasını sağlamak problem çözme becerilerinin gelişmesini sağlamak okulun görevlerindendir. Okul, problem çözme sürecinde çocuğa gerekli bilgileri toplayacağı, bu bilgileri değerlendirip ve sonuca varmasına katkıda bulunacak bir ortam sağlamalıdır. Böylece çocuk yaşamı boyunca ihtiyaç duyacağı problem çözme becerilerini erken dönemde kazanmış olacaktır (Sevinç, 2005).

Erken dönemdeki çocukların gelişim düzeylerine uygun öğretim ortamları sağlayan ve çocukları ilkokula hazırlayan öğretim aşaması okul öncesi eğitimidir. Bu süreçte çocukların birçok gelişim alanları desteklenir. Bu dönemde desteklenen çocuklar mutlu, sorumluluk sahibi, kendine güvenli, yaratıcı, problemlere çözüm bulabilen bireyler olarak yetişirler (Tuğrul ve Duran, 2003).

Çocukların hayata en iyi biçimde adapte olmaları onların problem çözme konusundaki becerilerinin gelişmesine bağlıdır. Çocuklara problemleri kendilerini ortaya koyarak kendi stilleriyle çözme şansı veren problemler faydalı problemlerdir. Yeni olan ve alışılmış olan arasında bir denge kurulur. Okul öncesi programları hazırlanırken problem çözmenin tüm etkinliklerin içinde yer alması çocukların analiz, sentez, çok yönlü düşünme yeteneklerinin gelişmesini sağlar (Arslan, 2012).

Erken çocukluk dönemindeki çocukların problem çözme becerileri matematik, müzik, oyun, fen etkinlikleri ile desteklenir (Oğuz ve Köksal Akyol, 2012). Okul öncesi eğitim kurumları çocukların akranlarıyla bir araya gelmesini sağlarken problem çözme durumlarının ortaya çıkmasını sağlar. Bundan dolayı okul öncesi eğitim programlarının problem çözme becerilerini geliştirecek şekilde dizayn edilmesi önem taşımaktadır (Anlıak ve Dinçer, 2005).

1.2. Anne-Baba Tutumları

Aile çocuğun ilk sosyal çevresidir ve okul öncesi dönemdeki çocuğun hayatında etkili bir sosyalleşme ortamı olarak yer alır. Çocuk ilk sosyal davranışlarını en yakınındaki aile bireyleriyle olan iletişimiyle kazanır. Çocukların aile ortamındaki konumu, onun ailedeki anne-baba, kardeşler, akrabalar gibi kişilerle olan iletişimiyle belirlenir. Çocuk ailesinden, aile ortamında edindiği sosyal deneyimlerle beraber ailedeki bireyleri örnek alarak da yararlanır. Çocuğa sosyal anlamda kabul edilen davranışları öğretmek de ailenin görevlerindendir (Kandır ve Alpan, 2008).

Anne-babaların çocuklarını yetiştirirken kendilerine has tutumları vardır. Anne ve babaların arasında bile aynı çocuğa karşı tutum farklılıkları görülebilmektedir. Anne-babanın çocuğa davranış biçimi çocuğun kişiliğini etkileyebilir. Birbirinden farklı tutumlar farklı karakterlerdeki çocukların yetişmesine sebep olabilir. Dolayısıyla sağlıklı bireylerin yetişmesinde anne-baba ve çocuk ilişkisi çok büyük önem taşır (Yavuzer, 2012).

Bu bölümde anne-baba tutumlarının önemi, farklı anne-baba tutumları, anne-baba tutumlarını etkileyen faktörlere yer verilmiştir.

1.2.1. Anne-Baba Tutumlarının Önemi

Aile ortamı çocuğa ihtiyaç duyduğu gelişim ortamını sağlar. Anne-babanın arasındaki sağlıklı ilişki anne-babanın çocukla ilişkisinin de sağlıklı olmasına neden olur. Aile içerisindeki ikili ilişkiler ailenin diğer bireylerini de etkilemektedir. Ebeveynlerin çocuklarının kişiliklerine saygılı olması, onların sorunlarına karşı duyarlı davranması, onlarla duygu düşüncelerini paylaşması ebeveynlerin çocuklarıyla sağlıklı bir ilişki kurmasına yardımcı olur (Aral ve ark., 2003).

Çocuğun ailesiyle olan ilişkileri, onun yaşama ve etrafındaki kişi ve nesnelere bakışını etkiler. Aile çocuğun ilk toplumsal temellerini oluşturur. Anne-babalar çocuklarının bakımını sağlamak ve korumakla görevlidirler. Çocuğun yaşı ilerledikçe anne-babalar çocuğun davranışını denetleme, yönlendirme, cesaretlendirme davranışı gösterirler. Çocuğun sağlıklı gelişebilmesi için fiziksel ihtiyaçlarıyla beraber duygusal ihtiyaçlarının da karşılanması gerekir. Anne-baba çocuğun sosyal ortamını sağlar. Anne-babalar bilerek ya da bilmeyerek çocuklarına farklı tutumlar sergileyebilirler. Bazı çocuklar kabul edildiklerini hissederken bazı çocuklar da kendilerinin istenmediklerini hissedebilirler. Anne-babanın sergilediği tutumlar çocuklarının kişiliklerini ve sosyal gelişimlerini etkiler (Yavuzer, 2012).

Anne-baba tutumları çocuğun hem kişiliği hem de problem çözme becerileri üzerinde etkili olur. Anne-babanın kişilik özellikleri ve ailenin yapısı ailenin çocuk yetiştirme yaklaşımını kısmen belirler ve çocuklara yönelik olumlu tutumlar çocukların sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmelerine etki eder (Gander ve Gardiner, 2004; Yavuzer, 2012). Anne-baba tutumları çocukların gelişimlerini çok yönlü olarak etkiler. Aralarında sıcak, samimi, saygılı bir ilişki olan anne-babalar, çocuklarının gelişimlerini olumlu yönde desteklerken; huzursuz, problemlili bir ailede yetişmek ise çocukların gelişimine ciddi biçimde zarar verir (Senemoğlu, 2003).

Anne-babanın kişiliği onların ebeveyn tutumlarını etkiler. Anne-babalar çocuklarına karşı iki temel tutum gösterirler. Bunları kabul etme ve reddetme tutumlarıdır. Kabul etmede anne-baba çocuğuna karşı yapıcı bir tutum sergiler ve çocuğunu onaylar. Bunun tam tersi olan reddetme tutumunda ise anne-baba çocuğuna karşı yıkıcı bir tutum içerisindedir. Bu tutumda anne-baba çocuklarının en normal isteklerini bile reddetme eğilimi gösterirler. Anne- babanın çocuklarıyla sıcak, olumlu ve yapıcı bir iletişim kurması çocukların özdenetimi yüksek sorumluluk sahibi bireyler olmalarına yardım eder. Anne- babanın çocuklarına karşı soğuk, olumsuz ve yıkıcı yaklaşımı çocukların daha saldırgan bireyler olmasına neden olur (Gander ve Gardiner, 2004).

Anne ve babaların mutlu olması çocuklarına olumlu olarak yansır. Mutlu bir anne-baba çocuğuna karşı olumlu tutumlar sergiler bu da çocuğun sosyal ve duygusal anlamda iyi olmasına neden olmaktadır (Chang, 2013). Çocuğun anne-babasından gördüğü ilgi ve sevgi çocuğun becerilerine olumlu etkide bulunmaktadır. Dolayısıyla çocuğun problem çözme becerileri de bundan olumlu olarak etkilenecektir. Sağlıklı ve mutlu bir aile ortamında yetişen çocuk kendisiyle barışık ve kendine güvenli bir kişilik geliştirebilir. Böyle bir aile ortamı çocuğun yeteneklerini en üst düzeyde geliştirebilmesine ortam yaratır ve çocuğun kendini en iyi biçimde ortaya koymasına yardımcı olur.

1.2.2. Farklı Anne-Baba Tutumları

Bu çalışmada dört farklı anne-baba tutumu ele alınmıştır. Bunlar Baumrind' in öne sürdüğü demokratik, otoriter ve izin verici anne-baba tutumları ve Levy'nin öne sürdüğü aşırı koruyucu anne-baba tutumudur.

Demokratik Anne-Baba Tutumu: Demokratik anne-babalar, çocuklarından görgülü davranmalarını beklerler ve çocuklarının gereken durum ve zamanlarda kurallara uymalarını arzu ederler. Bu anne-babalar çocuklarına karşı kabullenici, hoşgörülü ve ilgili, sabırlı ve duyarlıdır. Aile içinde alınacak kararlarda çocukların da görüşü alınır. Demokratik anne-babalar çocuklarının davranışlarını akılcı ve konu odaklı olarak ele alırlar. Demokratik tutum sergileyen anne-baba çocuklarına karşı sevecen ve duyarlıdır, çocuklarının aile ile ilgili kararlarda rol almasına izin verirler bununla birlikte çocuklarından olgun davranmalarını ve kurallara uymalarını beklerler. Çocuklarını kontrol ederler ama kısıtlamazlar. Çocuklarıyla karşılıklı diyaloga açıktırlar, çocuklarının itirazlara kulak verirler, kuralların nedenlerini açıklarlar. Bu ebeveynler çocuklarının bağımsızlığına katkıda bulunurlar. Aynı zamanda çocuklarının özelliklerini kabul ettikleri gibi geleceğe yönelik beklentilerinde standartları vardır (Baumrind, 1966). Güven verici, destekleyici ve hoşgörülü olarak ifade edilebilen demokratik tutumda anne-babalar çocuklarına karşı hoşgörülü ve destekleyici olmalarıyla birlikte çeşitli kısıtlamaları da vardır. Çocuğa aile ortamında

kendini ifade etme özgürlüğü tanınması çocuğun sağlık bir gelişim göstermesine neden olur. Anne-babanın yeterli seviyedeki hoşgörüsü çocuğun kendine güvenli, yaratıcı ve topluma faydalı bir birey olmasına yardımcı olur (Yavuzer, 2007). Anne-babalarının demokratik tutum sergilediği çocukların olumlu kişilik özellikleri geliştirdikleri belirlenmiştir (Kuzgun, 1991).

Otoriter Anne-Baba Tutumu: Bu tür ailelerde anne-babalar çocuklarıyla düşüncelerini paylaşmazlar ve sözlerinin çocukları tarafından koşulsuz yerine getirilmesini isterler. Çocukları üzerinde askı kurmak bu anne-baba için çok önemlidir. Çocuktan gelebilecek her tür itiraz şiddetli bir tepki ile karşılanır. Otoriter tutum sergileyen anne-babalar çocuklarının kendilerine itaat etmesini ve kurallara uymasını beklerler. Çocuklarıyla bir çatışma yaşadıklarında onlardan emirlerine uymalarını isterler. Bu tutumdaki anne-babalar düzene bağlı ve geleneksel yapıdadırlar. Çocuklarıyla fikir alış verişinde bulunmazlar, çocuklarının olayları sorgulamasına izin vermezler, her sözlerinin çocukları tarafından doğru olarak kabul etmesi gerektiğine inanırlar. Otoriter tutumdaki ebeveynler, çocuklarını eğitmedeki tavırlarının kendi isteklerinden ziyade yüce bir amaçtan kaynaklandığını düşünürler. Disiplinlerini katı, sürekli ve olumlu olarak görürler (Baumrind, 1966). Otoriter tutumda ceza ön plandadır. Çocuğun anne-babanın istediği şekle sokulması gereklidir. Anne-baba disiplini sağlarken fiziksel, psikolojik, sözel şiddet içeren tutumlar sergileyebilir. Bu tutumda disiplin çocuğu dar bir giysi gibi sarar, çocuğa çok az hak tanınır. Çocuğun en doğal hakları bile uslu olduğunda ödül gibi verilir. Bu tutumla yetiştirilen çocukların derslerinde hep başarılı olması, yemeğini sonuna kadar bitirmesi, üstünü kirletmemesi, yatağına erkenden yatması beklenir. Çocukla ebeveyn arasında gerilim vardır. Çocuğun pek çok davranışı hoş görülmez (Yörükoğlu, 1986).

Otoriter tutuma geleneksel aile yapımızda çok fazla rastlanır. Bu tutumdaki anne-babalar esnek olmayan bir tavır sergilerler. Ebeveynler tarafından baskıya uğrayan çocuk her kurala uymak zorunda bırakılır. Bunun sonucunda çocuk görüntüde tepkisiz, dürüst, nazik, sakın ve özenli olmasına karşılık; özünde kırılgan, kişiliksiz, kendini ifade edemeyen, başkalarından kolayca etkilenen narin bir yapı geliştirebilir

(Yavuzer, 2007). Anne-babaların baskısı çocukların esnek düşünme becerilerini olumsuz etkiler.

Anne-babalar her şeyi iyi ya da kötü olarak etiketleme eğilimindedirler. Bu tür ailelerde çocuklar çevreleriyle olumlu ilişkiler kurmakta zorluk çekerler. Çocuklar için despot olmak ve başkalarını ezmek önemlidir (Durmuş, 2006). Çocuklarına sürekli ceza ve şiddet uygulayan anne-babalar çocuklarını benzer davranışlar sergilemeye itmektedirler (Güenalp, 2007).

Otoriter tutumla yetiştirilmenin sonucu olarak çocuklar; duygu ve düşüncelerini kolay ifade edemezler, kendilerine güvensizdirler, kaygılı, içe kapanık kişilik sergilerler. Çocuklar otoritenin olduğu ortamlarda kurallara uyarken, otoritenin olmadığı durumlarda kurallara uymama eğilimi gösterirler. Bu çocuklar, kendilerinden daha güçlü kişilere itaat ederken, kendinden güçsüz kişileri ise ezmeye çalışırlar (Kuzgun, 1991).

İzin Verici Anne-Baba Tutumu: İzin verici anne-babalar çocuklarını aşırı derecede serbest bırakırlar, çocukları hiçbir şekilde denetlemezler. Anne- babanın bu tutumdaki kabullenme düzeyi bazen ihmal ile tanımlanabilir. Çocuklarının içgüdü, istek ve davranışlarına karşı kabul edici ve onaylayıcıdır. İzin verici ebeveynlere sahip çocuklar ebeveynlerini, kendilerini şekillendiren yönlendiren bir kişi olarak değil istedikleri gibi kullanabilecekleri kişiler olarak görürler. Bu tür anne-babalar gündelik hayatta çocuklarını kontrol etmezler, çocuklarından çok az beklenti içerisindedirler. Bu tür ebeveynler çocuklarının ne zaman isterlerse yemelerine, uyumalarına, televizyon izlemelerine ve dışarı çıkmalarına izin verirler (Baumrind, 1966).

Genelde geç çocuk sahibi olmuş anne-babalarda ve geniş ailede yetişen tek çocukların anne-babalarında bu tutum sık görülür. Çocuğun istekleri her koşulda yerine getirilir. Çocuklar anne-babalarına hükmeder ve çok az saygı duyarlar ve benzer tutumu anne-baba dışındaki yetişkinlerden bekleme eğilimi gösterirler ve okul gibi kurumlarda isteklerine yerine getirilmediğinde hayal kırıklığı yaşarlar. İzin verici

tutum ile yetişen çocuklar yetişkin olduklarında da her isteklerinin yerine getirileceğine inanırlar, kendilerine verilmeyen hakların kendilerine tanınmasını isterler (Yavuzer, 2007).

Aşırı Koruyucu Anne-Baba Tutumu: Bu tutumdaki anne-baba ebeveynliği çocuğunu gereğinden fazla koruma ve kontrol etme ve üstüne düşme olarak algılar. Anne-baba çocuklarının kendi kendine başarabileceği şeyleri çocuklarının yerine yapar. Bu tutumdaki anne-babaların çocuklarına sürekli müdahale etmesi çocuklarının yaparak ve yaşayarak öğrenmesine ve çocukların kendilerine yetebilen ve kendilerine güvenen bireyler olmasına engel olur. Bunun sonucunda çocuklar kararsız, bağımlı olurlar. Bu tutum ile yetişen çocuklar kendine yetemeyen, başkalarına aşırı bağımlı, kendine yeterince güvenmeyen, hassas bir kişi olabilir (Işık Taner, 2011; Karabulut Demir ve Şendil, 2008). Bu tutumda anne-baba iyi niyetli bir biçimde çocuğunu koruyup, çocuğuna karşı özenli ve ilgili davranır. Anne-babaların uzun süre bekledikten sonra sahip olduğu çocukların ve tek çocukların bu tür tutumla karşılaşma ihtimali yüksektir. Bu tutumdaki anne-baba çevrelerinde olan biten her şeyi tehdit olarak algırlar ve çocuklarını böyle bir çevreden korumak için ellerinden geleni yaparlar. Çocuğun kendi başına giderebileceği ihtiyaçları anne-baba tarafından karşılanır. Bu tutumla yetişen çocuk diğer kişilere aşırı bağımlı, kendine güvensiz, duygusal anlamda kırılgan bir kişilik geliştirebilir. Hatta bu kişiler bu koruyucu tutumu eşlerinden bekleyebilirler (Yavuzer, 2007; Yavuzer, 2011).

İlk olarak Levy tarafından ortaya koyulmuş olan aşırı koruyucu tutumda anne-baba çocuğa karşı aşırı temas, bebekleştirme, çocuğun sosyal gelişiminin engellenmesi ve sürekli kontrol gibi tutumlar sergiler. Anne-babanın aşırı koruyucu tutumunda anne-baba ile çocuk arasında gereğinden fazla fiziksel temas vardır ve anne-baba çocuktan ayrılmakta zorluk çeker. Aşırı temasın sonucu olarak bebekleştirme ve çocuğun bağımsızlığının engellenmesi durumu ortaya çıkar (Karabulut Demir, 2007).

1.2.3. Anne-Baba Tutumlarını Etkileyen Faktörler

Anne-babalar birbirlerinden farklı tutumlar sergileyebilirler. Hatta aynı anne-baba birbirinden farklı durumlarda birbirinden farklı tutumlar sergileyebilir. Örneğin çocuğu için tehlike içeren bir durumda otoriter davranan bir ebeveyn yatma saati konusunda izin verici davranabilir veya ebeveyn oyuncak seçimi konusunda oldukça demokratik davranırken, çocuğun yemek yeme alışkanlıkları söz konusu olduğunda otoriter davranabilir. Bu farklılık pek çok nedene bağlıdır (Karabulut Demir ve Şendil, 2008).

Konu ile ilgili pek çok çalışma yapılmış olup bu çalışmalarda anne-babaların tutumlarının pek çok faktörden etkilendiği görülmüştür. Anne-babalara göre; yetiştirilme tarzları, psikolojik durumları, öğrenim düzeyleri, sosyo-ekonomik durumları, boşanma veya anne-baba tutarlılığı gibi bazı aile içi sebepler, çevredeki diğer çocuklar, hayata bakış açıları ve önceki annelik deneyimleri kendi anne-babalık tutumlarını etkilemektedir (Sak ve ark., 2015). Markulin (2009) ise ebeveynin tutumlarına müdahale edilmesinin ebeveynin tutumlarında değişiklik meydana getirdiğini belirlemiştir. Afat (2013) üstün zekalı çocukların anne-babalarının daha çok aşırı koruyucu ve demokratik tutum sergilediklerini ve izin verici ve otoriter tutum puanlarının düşük olduğunu belirlemiştir.

Anne-babaların çocuklarına karşı tutumlarını etkileyen pek çok faktör vardır. Burada anne-babanın yetiştirme tarzı, kültürel faktörler, anne-babanın psikolojik sorunları, anne-babanın öğrenim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, çocuğun yaşı ve doğum sırası, annenin çalışması gibi faktörlerin anne-baba tutumlarına etkisi incelenmiştir.

Anne-Babanın Yetiştirme Tarzı: Anne-babanın kendi çocukluklarında bulundukları aile ortamının özellikleri onların çocuklarına karşı yaklaşımlarını etkiler. Çocukluğunda kendi anne-babasıyla olumlu bir ilişki kuramamış, anne-babasından yeteri kadar ilgi görmemiş ya da aşırı baskıcı bir aile ortamında yetişmiş bir ebeveynin

çocuğuna karşı tutumları olumsuz olabilir. Aynı şekilde çocukluk dönemlerini zor koşullar altında geçirmiş anne-baba maddi açıdan daha iyi olanaklara kavuştuğunda çocuğunun yetişmesinde olabilecek en iyi ortamı oluşturmak ister ve bu amaçla çocuğunun beklentilerini önemsemeden ona pek çok konuda ders aldırır. Anne-babanın burada yaptığı yanlış, çocuklarının karakter, beceri ve isteklerini önemsemeden, çocuklarını sadece kendi beklentileri doğrultusunda yönlendirmek istemelerinden kaynaklanmaktadır (Yavuzer, 2012). Kendi çocukluk dönemlerinde özgürlükleri engellenmiş anne-babalar kendi çocukları bu özgürlüklere sahip olduğunda kıskançlık eğilimi gösterirler. Bundan dolayı kendi çocukluklarında yaşadıkları olumsuzlukları çocuklarına yönlendirirler. Bazen de anne-babanın aşırı baskıcı ortamda büyümesi çocuklarını aşırı serbest bir tutumda yetiştirmesine neden olmaktadır. Bu durum çocuğun ihtiyaç duyacağı rehberlikten yoksun olarak büyümesine neden olur (Yavuzer, 2007).

Kültürel Faktörler: Farklı toplumlar ve kültürler arasında çocuk yetiştirme tutumlarında çeşitlilik görülmektedir. Bazen aynı toplumdaki farklı aileler arasında bile farklılıklar bulunmaktadır. Çocuklar doğdukları toplumun bütün ahlaki ve kültürel yapısından etkilenmektedirler (Kulaksızoğlu, 2000). Ebeveyn tutumları ebeveyn davranışlarından daha evrensel bir kavramdır. Örneğin demokratik ebeveynler çocuklarının bağımsızlığını kabul ederler. Fakat çocuğun bağımsız olduğunu kabul etme kriterleri toplumdan topluma değişmektedir. Toplumsal yapı ebeveynlerin çocuklarına karşı gösterdikleri tutumları etkiler. Toplulukçu kültürlerdeki ebeveyn tutumları ve bireysel kültürlerdeki ebeveyn tutumları birbirinden farklıdır. Bağımsız kültürlerdeki anne-babalara göre çocuklarının bağımsızlık kazanması önemlidir (Kağıtçıbaşı, 1990).

Anne-Babanın Psikolojik Sorunları: Anne-babanın aşırı koruyuculuğu bazen psikolojik sorunlarından kaynaklanabilir. Örneğin şizofren bir ebeveynin düşüncelerindeki ve ruhsal durumundaki bozukluklardan dolayı aşırı şüpheciliği olabilir, bu da çocuğa karşı aşırı kuşkulu ve endişeli davranmasına neden olabilir. Çocukluğunu mutsuz geçiren anne-babalar kendi evliliklerinde de ciddi problemler yaşayabilirler. Çocukluğunda olumsuz olaylar yaşamış anne-babalar sorunlarla başa

çıkma da zorlanırlar ve çocuklarına karşı hemen öfkelenirler. Kendi ebeveynlerinde psikolojik rahatsızlıklar olan anne-babalarda benzer psikolojik sorunlar gözlenebilir. Anne-babaların davranışları aile ve sosyal çevreden etkilenmektedir (Ekşi, 1990).

Anne-Babanın Öğrenim Düzeyi: Anne- babanın öğrenim düzeyi ailenin kültür seviyesini ve gelir düzeyini etkilemektedir. Örneğin Querido ve ark. (2002) düşük öğrenim düzeyine sahip anne-babaların daha çok otoriter ve izin verici tutumlar sergilediklerini belirlemişlerdir. Ebeveynlerin öğrenim düzeyi azaldıkça daha fazla aşırı koruyucu, otoriter tutum sergiledikleri görülmüştür. Dolayısıyla düşük öğrenim düzeyindeki ebeveynlerin çocuklarına karşı yaklaşımının genel olarak olumsuz olduğu söylenebilir (Demiriz ve Öğretir, 2007)

Ailenin Gelir Düzeyi: Ailenin gelir düzeyi anne-babaların çocuklarına karşı tutumlarında etkilidir. Gelir düzeylerindeki farklılıklar anne ve babaların çocuklarından neler beklediklerini de etkilemektedir. Yüksek gelir düzeyindeki anne-babalar çocuklarının gelecekle ilgili kararlarını etkilemeye çalışmazlar, buna karşın anne-babaların gelir düzeyi düştükçe çocuklarına karşı daha otoriter davrandıkları görülmektedir (Querido, 2002; Yılmaz, 2009).

Çocuğun Yaşı ve Doğum Sırası: Anne-babalar ebeveynlik konusunda ilk deneyimleri olan ilk çocuklara daha fazla fiziksel şiddet gösterme eğilimindedirler, sonraki çocuklarda ise otoriter tutumlarını geliştirmiş olurlar. Bu tutumlar zaman içerisindeki deneyimler ve kendini yetiştirme sayesinde anne-babalığı öğrenmekle geliştirilir. Yapılan araştırmalara göre ilk çocuklar sonraki çocuklara göre sosyal ilişkilerde daha başarılıdır. Sonraki çocuklar anne-babaları ve öğretmenleri tarafından sık sık büyük kardeşle karşılaştırılır. Bu durum sonraki çocukların aşağılık duygusu yaşamasına neden olur (Gander ve Gardiner, 2004).

Annenin Çalışması: Günümüzde yaşam şartlarını giderek zorlaşmaktadır. Bundan dolayı genellikle geçmişte çalışma hayatına katılmayan anneler de çalışmak zorunda kalmışlardır. Aslında annelerin çocuklarının çok hızlı gelişim gösterdiği kritik

erken çocukluk döneminde çalışmayıp çocuğuyla ilgilenmesi daha uygundur. Anne çalıştığında çocuğuna kendisi dışında birisinin bakması gerekecektir. Zaman zaman bu kişinin çocuk tarafından taklit edilmesi gibi problemler oluşabilir. Genellikle karşılaştığımız çocuğa büyükannenin bakması, çocuğun her istediğinin yapıldığı ve gereğinden fazla şımartıldığı bir ortamda yetişmesine neden olur. Buna alışan çocuk annesinin eğitsel maksatla uyguladığı disipline tepki gösterebilir. Bu durumda karşılaşılan bir diğer sorun da annenin tüm gün çalışması sonucu suçluluk hissederek evde çocuğuyla beraberken aşırı hoşgörölü bir tutum sergilemesidir (Yavuzer, 2007).

Annelerin çalışması ile toplumdaki anne-baba rolleri de değişime uğramaya başlamıştır. Günümüzde anneler çalışarak ailelerinin geçimine katkı sağlamaktadırlar. Bununla beraber babaların ailedeki görevleri de değişime uğramıştır. Önceden çocuğun yetiştirilmesi ve ev işleri gibi görevleri yalnızca annelere bırakan babalar artık çocuklarıyla daha fazla nitelikli zaman geçirmeye başlamışlardır. Bu değişimlerle beraber babaların çocuk yetiştirmedeki görevlerinin ve çocuklarının gelişimindeki yerinin önemi ortaya çıkmıştır (Kuzucu, 2011). Anne-babanın çocuklarını beraber yetiştirmelerinin önemi dolayısıyla babaların da anneler gibi çocuklarını yetiştirme konusunda bilgilenmeleri gerekmektedir (Özyürek ve Tezel Şahin, 2005). Annenin çalışması çocuğuyla anlamlı vakit geçirmesine engel teşkil etmiyorsa, çocuğun eğitilmiş, nitelikli ve çalışan bir anne tarafından yetiştirilmesi çocuğun gelişimini destekleyecektir.

1.3. Problem Çözme Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki

Anne-babaların tutumlarıyla çocukların becerileri arasında sıkı bir ilişki vardır. Çocuklar gelişimlerinin başından itibaren meraklı gözlerle çevrelerinde olan bitenleri izlerler. Çocuk hayatla ilgili birçok şeyi aileden öğrenir. Anne-babanın konuşma şekilleri, olaylara bakış açıları, sorunları çözme yöntemleri çocuk tarafından izlenir ve taklit edilir. Anne-babaların üstlendikleri bu rolün öneminin farkında olması çocukları için daha iyi birer anne-baba olmalarına katkı sağlayacaktır. Anne-babalar bazen de

iyi anne-baba olmak adına çocuklarına karşı yanlış tutumlar da sergileyebilmektedirler.

Anne-baba tutumları konusunda Gordon'a göre, anne-babaların yaptıkları en önemli hata, çocuklarının problemlerini üstlenmek ve bu problemleri onların yerine çözmektir. Anne-babalar bu şekilde davranmaya devam ettikçe çocuklarının problem çözme becerilerini geliştirmelerine mani olmaktadır. Bu nedenle çocuğa yardım etmenin en etkili yolu çocuğun kendi çözümünü arayıp bulması için ona fırsat vermektir (Öğülmüş, 2006).

Problem çözme becerileri ve ebeveyn etkileşimi konusunda yapılmış bir araştırmaya göre ebeveynin çocuk problem çözerken çocukla etkileşimde bulunmasının çocuğun bağımsız performansının artmasını sağladığı ortaya çıkmıştır. Uygulama esnasında ebeveyni ile etkileşim içerisinde bulunan çocuklar kendi başlarına olan çocuklara göre daha doğru ve yetişkine benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Buna göre çocuğun problem çözme esnasında yetişkinle etkileşimi sadece doğru çözümü bulmaya yardımcı olmaz, ayrıca çocuğun çözüm konusundaki performansını artırmaya yarar (Freund, 1990).

İlgisiz ve kayıtsız anne-baba tutumları çocukların özgüven gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Anne-babanın demokratik tutumları çocuğun kendine güvenini artırmaktadır. Buna dayanarak anne-babanın demokratik biçimde davranmasının çocuğun kendine güvenini desteklediği; anne-babanın otoriter, ilgisiz ve koruyucu tutumlarının ise çocuğunun kendine güvenini baltaladığı söylenebilir. Anne-babanın tutumları çocuğun kendini algılama biçimini etkilemektedir. Anne-babanın olumsuz tutumları, çocuğun kendini önemsiz ve değersiz hissetmesine neden olur. Çocuğun olumlu davranışları onaylandığı zaman çocuk doğru ve yanlış daha iyi ayırt edebilir. Yeterince onaylanmayan çocuk anne-babasının onayını kazanma konusunda umutsuz hale gelir (Güenalp, 2007).

Anne-babaların kendilerini iyi yetiştirmiş olmaları onların çocuklarına karşı daha bilinçli bir tutum sergilemesine yardımcı olacaktır. Anne-babanın genellikle demokratik tutumunun çocukta olumlu yansımaları olduğu görülmektedir. Çocuklar demokratik ortamda büyürken hiçbir engellemeye maruz kalmadan varlıklarının en üst seviyesine kadar potansiyellerini kullanma fırsatı bulurlar. Anne-babanın en önemli görevi çocuklarını kendini gerçekleştirmesine izin vermektir. Çocuk böyle bir ortamda tüm becerilerini en üst seviyede kullanır hale gelir ve dolayısıyla çocuğun problem çözme becerileri de gelişir.

1.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde problem çözme becerileri ve anne-baba tutumları ile ilgili güncel çalışmalar yer almaktadır.

1.4.1. Problem Çözme Becerisi İle İlgili Araştırmalar

Problem çözmenin öneminin fark edilmesi ile bu alanda yapılan çalışmalar gün geçtikçe artış göstermektedir. Bu bölümde okul öncesi ve ilkokul dönemindeki çocuklarda problem çözme becerileriyle ilgili çalışmalar yer almaktadır.

Anlıak ve Dinçer (2005), yaptıkları çalışmada eğitim yaklaşımları farklılık gösteren özel ve resmi iki resmi okul öncesi eğitim kurumunda çocukların aldıkları eğitimin kişiler arası problem çözme becerilerinde etkisi olup olmadığını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Beş ve altı yaşlarındaki 122 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada kapsamında çocuklara, Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ) uygulanmıştır. Araştırmacılar verilerin analizini yaparken, İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi'ni kullanmışlardır. Sonuç olarak eğitim programlarının farklı yaklaşımlar ile zenginleştirilerek uygulandığı özel okul öncesi

eğitim kurumundaki programın çocukların problem çözme becerileri üzerinde resmi okul öncesi kurumuna göre daha fazla etkili olduğu görülmüştür.

Can Akbaş (2005) çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden altı yaşındaki çocukların problem çözme becerilerini belirlemek amaçlamıştır. Çalışma Ankara'daki okul öncesi eğitime devam eden ve 3 farklı okuldan 30 kız, 30 erkek çocukla gerçekleştirmiştir. Çalışmaya katılan 60 çocuğa Rubin'in geliştirdiği Sosyal Problem Çözme Testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ailenin gelir düzeyi ve kültürel düzeyi ile anne ve babaların öğrenim düzeyleri arttığında çocukların sosyal problem çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür. Ayrıca araştırmaya katılan okul öncesi eğitime devam eden bütün çocukların problem çözme becerilerinin gelişmiş olduğu anlaşılmıştır.

Akkaya (2006), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelindeki araştırmada Eskişehir ilinde yer alan ilköğretim bünyesindeki anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan 200 okul öncesi eğitim öğretmeni araştırma kapsamına alınmıştır. Öğretmenlerin açık uçlu ve kapalı uçlu anket sorularına sorulara vermiş oldukları yanıtların puan ortalamalarının öğretmenlerin çalışmakta oldukları kurumlara göre farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla bağımsız t-testi, meslek kıdemlerine göre farklılığı belirlemek içinse ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, fen ve doğa etkinliklerinin çocuklara problem çözme becerilerini kazandırmada çok yeterli olduğunu düşündükleri anlaşılmıştır. Problem çözme becerilerinden inceleme ve düzenleme becerilerinin yeterli düzeyde, yaratıcılık, hayal gücü, gözlem, sayısal, uygulama, iletişim ve sosyal problem çözme becerilerinin ise çok yeterli düzeyde kazandırıldığı belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlere göre, fen ve doğa etkinliklerinin problem çözme becerilerini kazandırmada öğretmenlerin fen ve doğa etkinliğini planlamada ve uygulamada yetersiz olmalarının ve fen ve doğa etkinliği için gerekli araç ve gereç yetersizliğinin olumsuz etkide bulunduğu anlaşılmıştır.

Domitrovich ve ark. (2007) çalışmalarında Alternatif Düşünme Stratejilerini Destekleme müfredatının Head Start programındaki okul öncesi dönem çocuklarına uyarlanmasını incelemişlerdir. Bu müfredat programı çocukların sosyal yeterliliğini artırmak ve problem davranışlarını azaltmak için tasarlanmış evrensel, öğretmen merkezli, sosyal- duygusal bir müfredat programıdır. Pensilvanya'daki 20 sınıf bu çalışmaya katılmıştır. 10 öğretmen 9 haftalık süreçte uygulamayı gerçekleştirmiştir. Çocukları değerlendirmek için okul yılının başında ve sonunda öğretmen ve veli raporları toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre programa katılan çocukların duygusal gelişiminin diğer çocuklara göre daha yüksek olduğu ve öğretmen ve velilere göre problem çözme becerilerinin yaşıtlarına göre daha gelişmiş olduğu gözlemlenmiştir.

Tavlı (2007), altı yaşındaki okul öncesi eğitim alan çocuklarının problem çözme becerilerinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmanın çalışma grubunu ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 30 kız ve 30 erkek olmak üzere toplam 60 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada yapbozlarla çalışan çocukların yapbozlarla çalıştıkları sırada sergiledikleri problem çözmeye yönelik davranışları, gözlem formu ve kamera ile kaydedilmiştir. Araştırmada çocukların bilgi stratejisi ve seçiminin değerlendirilmesinde çocukların yapboz yaparken dokuz strateji kullandıkları, bu stratejilerden dördünün kız ve erkek çocuklar tarafından ortak kullanıldığı, beş stratejinin ise yalnızca kız ya da yalnızca erkek çocuklar tarafından kullanıldığını ortaya koyulmuştur. Bu araştırmada çocukların yapboz yapımında yerleştirdikleri doğru parça sayısına göre problem çözme başarısı incelemiş ve yapılan t-testine göre A ve B yapbozu için çocukların doğru parça sayısı ortalamalarında cinsiyetin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Problem çözme becerisinde sözel dil özelliklerin değerlendirilmesinde, problemin çözümü sırasında erkeklerin kızlardan çok konuştukları görülmüştür. Bulgulara göre cinsiyetin çocukların problem çözme başarısı üzerinde etkili bir faktör olmadığı belirlenmiştir.

Türköz (2007), araştırmasında bebeklik bağlanma örüntülerinin, stresle başa çıkma yollarına etkisi olup olmadığını ve açık bellek süreçleri üzerinde bir rolü olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma okul öncesi kurumlarda eğitim

gören beş ve altı yaş grubu 77 çocuk ile yürütülmüş olup, bağlanma biçimi, kişilerarası stresli durumlara ilişkin problem çözme davranışlar ve çeşitli bellek ölçümleri yapılmıştır. Araştırmaya ilişkin verileri toplamada Bağlanma Öykü Tamamlama Testi (BÖTT), Çocuklar İçin Bellek Ölçeği (ÇBÖ) ve Problem Çözme Öykü Tamamlama Ölçümü (PÇÖTÖ) ile İlişkisel Problem Çözme Öğretmen Gözlem Formu kullanılmıştır. Araştırma verilerine göre güvenli bağlanan çocuklar kişilerarası stres içeren problem durumlarıyla karşılaştıklarında, girişken ve pozitif problem çözme yollarını seçerken; güvensiz bağlanan çocukların ise bu durumlarda çekingen veya saldırgan problem çözme yollarını seçtikleri belirlenmiştir.

Özdil (2008) çalışmasında kişilerarası problem çözme programının okul öncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesini hedeflemiştir. Aydın ilinde bulunan ilköğretim okullarına devam eden altı yaş grubundaki 72 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelindeki araştırmada çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Türkçe'ye uyarlaması Dinçer ve Anlıak tarafından yapılmış olan Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi (OKPÇ) ile araştırmacı tarafından geliştirilen Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği (KPÇÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubundaki çocuklar on hafta boyunca kişilerarası problem çözme eğitimi alırken kontrol grubundaki çocuklar okullarındaki eğitimlerini sürdürmüşlerdir. Bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için t-testi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, kişilerarası problem çözme eğitimine katılan çocukların kişilerarası problem çözme becerileri puanlarının eğitim almayanlardan anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Markulin (2009) çalışmasında, babanın çocukla beraber problem çözme etkinliklerine annenin ortamda bulunup bulunmamasının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada problem çözme becerileri, atıf tarzı, babanın yeterliliği, gözetleme davranışları gibi değişkenlerin incelenmesinin amaçlandığı gözlemsel desende bir çalışmadır. Katılımcılar yaşları dokuz ile on iki arasındaki 17 çocuk ve bu çocukların anne-babalarından oluşmuştur. Araştırmadaki veriler, ailedeki bireylerin özelliklerine yönelik genel bilgi formu, problem çözme yönelimi ve kişilerarası

problem çözme becerilerini ölçmek için, 25 maddelik öz değerlendirme ölçeği olan Sosyal Problem Çözme Envanteri-Uyarlanmış- Kısa Versiyon, babanın ebeveyn yeterliliğine dair anne algısını ve babanın kendi ebeveyn yeterliliğine yönelik algısını ölçmek için, Baba Katılım Envanteri, babanın katılımını kısıtlayan anne inanç ve davranışlarını ölçmek için, Ebeveyn Gözetleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre annenin gözetlemesi babanın katılımını kısıtlamaktadır. Baba problem durumuyla ilgilenirken annenin ortamda bulunması babanın farklı davranmasına neden olmaktadır. Ortamda anne-babanın veya yalnız babanın bulunması ise çocuğun problem çözmesini etkilememiştir.

Ocak Anlıak ve Dinçer (2009), araştırmalarında; hayatta ve eğitimdeki farklılaşmalar ve gelişmelerin okul öncesi dönem çocuklarının hayatlarında karşılarına çıkan kişiler arası problemlere karşı oluşturdukları çözümlerine ve kullandıkları kategorilere etkisi olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmada araştırmacılar beş yaş grubundaki iki farklı gruba 10 yıl ara ile çalışmışlardır. 1994'teki ilk çalışmaya, resmi kurumlara bağlı anaokullarına giden 34 kız 40 erkek olan 74 çocuk, 2004'teki ikinci çalışmaya ise özel ve resmi kurumlara bağlı iki anaokuluna giden 26 kız 30 erkek olan 56 çocuk katılmıştır. Araştırmada zamanın problem çözmede bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme (OKPÇ) Testi'ni uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sonucu, ikinci çalışmada 10 yıl önceki çalışmaya göre çocukların belirgin derecede fazla kategori ve problem çözümü ürettikleri tespit edilmiştir. Her iki grubun akranlarıyla ve anneleriyle ilişkili problem durumlarında kullandıkları problem çözümleri ve kategori sayılarının yüksek olduğu anlaşılmıştır. Ancak akranlarıyla ilişkili problem çözümleri ve kategorilerinde bir artış görülmemiştir.

Yılmaz (2012) 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, çocukların problem çözme becerilerinin cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma süresi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne ve babanın öğrenim düzeyleri gibi değişkenlerden etkilenip etkilenmediğini araştırmıştır. Çalışma ilişkisel tarama modelinde düzenlenmiş ve çalışmanın örneklemini Konya il merkezine bağlı okul

öncesi kurumlarında öğrenim gören 60-72 aylık 350 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada Denham Duygu Anlama Testi ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi'nden yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin empati becerileri, çocuğun yaşı, kardeş sayısı, okul öncesi kurumuna devam etme süresi ve anne öğrenim düzeyinden etkilendiği tespit edilmiştir. Cinsiyet, ailenin gelir düzeyi baba öğrenim düzeyinin ise çocukların problem çözme becerilerinde anlamlı düzeyde etkide bulunmadığı görülmüştür.

Özmen (2013) araştırmasında beş-altı yaşlarındaki çocukların akranları ile olan ilişkilerini sosyal problem çözme becerileri bakımından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma ilişkisel tarama modelinde olup okul öncesi dönemdeki beş- altı yaşındaki 450 çocuk araştırmaya katılmıştır. Araştırmadaki çocuklara Akran İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi uygulanmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerilerinin artması çocukların akranlarıyla daha iyi ilişkiler kurmasına neden olmaktadır. Buna göre çocukların problem çözme becerileri arttıkça olumlu sosyal davranışlarının arttığı, olumsuz sosyal davranışlarının ise azaldığı görülmüştür.

Ünal ve Aral (2014) araştırmasında anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların problem çözme becerilerini belirlemek ve eğitim alan çocuklar ile almayan çocukların problem çözme becerilerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada Ön test-son test, kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubu 11 kız 11 erkek toplam 22 anasınıfı çocuğu; kontrol grubu ise 11 kız 9 erkek toplam 20 anasınıfı çocuğundan oluşmuştur. Çocuklara öncelikle ön test uygulanmış bunun ardından 10 hafta süresince haftada 2 gün olmak üzere eğitim verilmiştir. Çocukların katıldığı deney yöntemine dayalı eğitim programında çocukların bilimsel süreçleri kullanma, bağımsız düşünme, karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmek amacı güden etkinlikler yer almıştır. Araştırma verilerini elde etmede Genel Bilgi Formu ve Problem Çözme Ölçeği (FPÇÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre eğitim programına katılan çocukların problem çözme becerilerinin diğer çocuklardan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, anasınıfına devam eden çocuklara

uygulanan programın çocuklara problem çözme becerilerini kazandırmada etkili olduğunu belirlenmiştir.

Kayılı ve Arı (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, Wally Sosyal Problem Çözme Testi'nin üç-beş yaş Türk çocuklarına uyarlama ve geçerlik-güvenirlik çalışmasının yapılmasıdır. Çalışmaya resmi ve özel okul öncesi kurumlarına devam eden üç-beş yaş aralığındaki 699 çocuk katılmıştır. Wally Sosyal Problem Çözme Testi'nin güvenirliğini belirlemek için, iç tutarlık katsayısı (KR - 20), testi yarılama güvenirlik katsayısı ve test- tekrar test güvenirlik katsayısı analizi uygulanmıştır. Geçerlik çalışmasında yapı, kapsam, eş zaman ölçüt geçerliği analizi yapılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre Wally Sosyal Problem Çözme Testi üç-beş yaşındaki çocukların sosyal problem çözme becerilerini ölçmek için uygundur.

Oğuz ve Köksal Akyol (2015) tarafından çocuklar için Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)'nin geliştirilmesi amacıyla yapılan çalışmanın örneklemi, anasınıflarına devam eden 101 kız, 103 erkek toplam 204 çocuktan oluşmuştur. Ölçekte 18 adet problem durumu verilmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışması için Kapsam Geçerlik İndeksi ve Açıklayıcı Faktör Analizi; güvenirlik çalışması için Cronbach Alfa İç Güvenirlik Katsayısı ve Test – Tekrar Test Kararlılık Güvenirlik Katsayısına bakılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre birinci ve ikinci uygulamadan elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Araştırma sonuçlarına göre ölçeğin 60-72 aylık çocuklar için uygun bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Cramer (2016) araştırmasında sosyal hikayelerin Montessori sınıfındaki okul öncesi çocuklarının problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma Arizona'daki bir özel okulun öğretmeni ve yardımcı öğretmeni tarafından yönetilmiştir. Araştırma 7 haftada gerçekleştirilmiştir. 3-5 yaş aralığındaki 22 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Hikayelerin her biri 2 haftalık bir süreçte okunmuştur. Hikayelerdeki problem durumlarına çocukların buldukları çözümler incelenmiştir. Veriler öğretmen ve yardımcı öğretmenden ve çalışmanın sonunda çocuklarla bire bir konuşarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçları sosyal hikayelerin çocukların problem

özme konusunda dil becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunduğunu göstermiştir. Kaydedilen problem durumlarında çocukların genellikle hikayelerdeki anlatım dilini kullandıkları gözlenmiştir.

1.4.2. Anne-Baba Tutumları İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde anne-baba tutumlarına yönelik güncel çalışmalara yer verilmiştir.

Querido ve ark. (2002) alışmalarında ebeveyn tutumları ile çocuklarda davranış problemlerinin ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmaya 108 Afrika kökenli Amerikalı kadın bakıcılar ile Afrika kökenli Amerikalı 3-6 yaşları arasındaki çocuklar katılmışlardır. Korelasyon analizlerine göre çocuklarda davranış problemlerinin anne-baba öğrenim düzeyi, ailenin geliri, anne-babanın demokratik, otoriter ve izin verici tutumlarıyla ilişkisi olduğu bulunmuştur. Hiyerarşik regresyon analizlerine göre en az ilişki ebeveynlerin demokratik tutumu ile çocukların problem davranışları arasında görölmüştür. Araştırma sonuçlarına göre çocuklardaki saldırgan davranışların, otoriter ve izin verici ebeveyn tutumlarıyla pozitif yönde; demokratik ebeveyn tutumuyla negatif yönde ilişkili olduğu görölmüştür.

Hall ve ark. (2004) ebeveyn istismarının çocukların gelişimlerine etkisini inceledikleri bu çalışmada istismarın gelişimsel sonuçlarını incelemeyi ve bir yol çizmeyi hedeflemişlerdir. Düşük gelirli istismarcı anneler (N=18) ve onların okul öncesi dönemdeki çocukları ve kontrol grubu (N=19) incelenmiştir. Örneklem grubunu çoğunluğu beyaz 17 erkek 20 kız ocuk oluşmuştur. Anneler kendi çocukluk dönemleri, şimdiki ebeveyn tutumları ve çocuklarının yeterlilikleri hakkında bilgi verirken, çocuklar ise bilişsel, sosyal ve fiziksel yeterlilikleri ve ebeveyn kabulleri konusunda bilgi vermiştir. Gruptaki annelerin çocukluk döneminde şiddet görme durumlarında bir fark bulunmamıştır. Ancak, regresyon analizleri yapıldığında, annelerin kendi babalarının onları reddine dair geçmişe yönelik görüşleri ile

çocukların bilişsel yeterlilikleri ve çocukların ebeveyn kabul puanları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Aunola ve Nurmi (2005)'te yaptıkları çalışmada anne ve babaların şefkat, davranış kontrolü, psikolojik kontrolü gibi ebeveyn tutumlarının çocuklardaki içe dönük ve dışa dönük davranış problemleri üzerine etkisini araştırmışlardır. Çalışmada 5-6 yaşlarındaki 196 çocuk problem davranışlar açısından anasınıfından ikinci sınıfa kadar 6 kere gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan anne ve babalar yılda bir kere ebeveyn tutumlarıyla ilgili araştırma anketini doldurmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre annenin psikolojik kontrolle birlikte aşırı şefkati çocuklarda içsel ve dışsal davranış problemlerini artırmaktadır. Annelerin sadece düşük düzeyde psikolojik kontrolle birlikte davranış kontrolü çocukların içsel ve dışsal davranış problemlerini azaltmada etkili olmuştur.

Özyürek ve Tezel Şahin (2005)'in anne ve babaların beş- altı yaştaki çocuklarına karşı tutumlarını incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmaya 381 anne ve baba katılmıştır. Araştırma verileri Aile Bilgi Formu ve Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (orijinal adıyla PARI) kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre annelerin çocuklarına karşı babalardan daha demokratik davrandığı belirlenmiştir. Çalışmada anne-baba tutumları anne-babanın öğrenim düzeyi ve mesleği, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı ile ailede diğer bireylerin varlığından etkilenmektedir. Annelerin öğrenim düzeylerindeki artışın çocuklarına karşı sergiledikleri demokratik tutumlarında artışa neden olduğu ancak babaların çocuklarına karşı sergiledikleri demokratik tutumlarının babaların öğrenim düzeylerinden etkilenmediği görülmüştür. Anne-babaların öğrenim düzeylerindeki artış anne-babaların otoriter ve aşırı koruyucu tutumlarının azalmasına neden olmaktadır.

Demiriz ve Öğretir (2007) alt ve üst gelir düzeyindeki on yaşındaki çocukların annelerinin tutumlarının incelenmesi için yaptıkları araştırmaya 143 kız, 157 erkek toplam 300 çocuk katılmıştır. Çalışma kapsamında annelere, Genel Bilgi Formu ve

Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonunda annelerin çocuklarına sergiledikleri tutumlarının çocukların cinsiyetlerinden etkilenmediği görülmüştür. Alt gelir düzeyindeki annelerin daha koruyucu olduğu, annelik rolünü daha fazla reddettikleri, aile içindeki geçimsizliklerinin fazla olduğu ve daha otoriter tutum gösterdikleri belirlenmiştir. Çocuk sayısındaki artışın annelerin aşırı koruyucu ve otoriter tutumlarında artışa neden olduğu anlaşılmıştır. Çalışmayan annelerin aşırı koruyucu ve otoriter tutum boyutlarından, çalışan ve emekli olan annelerden yüksek puan aldıkları anlaşılmıştır. Çalışmada emekli olan annelerin annelik rolünü reddetme ve geçimsizlik tutum puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Annelerin öğrenim düzeyi azaldıkça aşırı koruyuculuk, annelik rolünü reddetme, geçimsizlik ve otoriter tutumlarında artış gözlemlenmiştir. Tüm anne tutumları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu anlaşılmıştır.

Jewel ve ark. (2008) bu çalışma ile annelerin ve babaların disiplini ve disiplin konusunda anlaşmazlıklarının çocukların evde veya okuldaki dışa dönük olumsuz davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 39 okul öncesi çocuğunun anne-babaları ve öğretmenleri katılmıştır. Baumrind'in otoriter, demokratik ve izin verici ebeveyn tutumları, aileler için çocuk yetiştirmede aile işlevleri öz denetleme raporu kullanılarak ölçülmüştür. Evde ve sınıftaki dışa dönük olumsuz davranışlar, Çocuklar için Davranış Değerlendirme Sistemi kullanılarak ölçülmüştür. Çoklu regresyon analizleri ailenin otoriter ve izin verici tutumunun çocuğun evdeki ve sınıftaki dışa dönük olumsuz davranışlarıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Ebeveynlerin izin verici tutum konusundaki anlaşmazlıkları ile çocukların evdeki dışa dönük olumsuz davranışları arasındaki ilişki olduğu saptanmıştır, ancak ebeveynlerin tutumlarındaki anlaşmazlıklar ile çocukların sınıftaki dışa dönük olumsuz davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgulara göre ebeveyn tutumu ile okul öncesi çocuklarının dışa dönük olumsuz davranışları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Guajardo ve ark. (2009) yaptıkları çalışmada ebeveyn stresi, ebeveyn davranışı, çocuk davranışı, çocukların zihinsel kuram ve duygusal anlayışları arasındaki ilişkiyi inceleyen gözlemsel öz raporlama ölçümlerini içermektedir. Çalışmaya 83 aile ve

bunların 3-5 yaş aralığındaki çocukları katılmıştır. Ebeveynler ebeveyn stresi, ebeveyn tutumları (ihmal, aşırı tepki verme) ve çocuk davranışı (olumsuz içe dönük ve olumsuz dışa dönük) testlerini tamamlarken; çocuklar ise dil, zihinsel kuram ve duygusal anlayış testlerini tamamlamıştır. İhmal ve ebeveyn stresini ölçmede çocukların zihinsel kuram performansları ve duygusal anlayışı ölçmede ebeveynler tarafından kullanılan taklit hareketleri ve seslendirmeleri kullanılmıştır. Sonuçlar ebeveyn ve çocuk etkileşimi ile çocuklarda sosyal-bilişsel gelişim arasında doğrudan ve dolaylı olarak ilişki olduğunu göstermektedir.

Avcı ve Güçray (2010) çalışmalarında, şiddet davranışı gösteren ve göstermeyen ergenlerin ailelerinin aile işlevlerini, öfke ve öfke ifade tarzları bakımından incelemek ve ailelerde psikolojik problemler, alkol kullanımı ve suça yönelik davranışların görülme oranını karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini on dört-on sekiz yaşları arasındaki şiddete yönelik davranışlar sergileyen ergenlerin aileleri ve herhangi bir şiddet eğilimi olmayan ergenlerin aileleri oluşturmuştur. Çalışmada ailelere Kişisel Bilgi Formu, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarz Ölçeği (SÖÖTÖ) ve Aile Değerlendirme Ölçeği (ADÖ) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, şiddet yönelik davranışlar sergileyen ergenlerin ailesindeki kişilerin problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, ailedeki roller, davranış kontrolü, çocuğa gereken ilgiyi gösterebilme ve aile işlevlerinde kontrol grubundaki aile üyelerine göre daha düşük puan aldıkları görülmüştür. Şiddete yönelik davranışlar sergileyen ergenlerin aile üyelerinin öfke düzeylerinin, karşılaştırma grubunda yer alan ergenlerin aile üyelerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Şiddet eğilimi olmayan ergenlerin aile üyelerinin öfkelerini kontrol etmede daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bununla beraber psikolojik sorunlar, alkol kullanma ve suç işleme, şiddete yönelik davranışlar sergileyen ergenlerin aile üyelerinde daha fazla görülmüştür.

Altay ve Güre (2012) devlete bağlı ve özel okul öncesi kuruma devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışlarıyla annelerinin tutumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmaya, otuz beş ile yetmiş beş aylık 344 çocuğun anneleri ve öğretmenleri katılmıştır. Çalışma kapsamında annelere yönelik olarak Ebeveyn Stilleri ve Boyutları Ölçeği, öğretmenlere yönelik olarak Sosyal Yeterlik için

Eğitmen Değerlendirme Ölçeği öğretmenlere; annelere ve eğitmenlere yönelik olarak Sosyal Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kızların erkeklere göre akranlarıyla ve eğitmenleriyle daha olumlu ilişki içerisinde olduğu görülmüştür. Erkeklerin akranlarıyla ilişkilerinin kızlara göre daha olumsuz olduğu bulunmuştur. Demokratik anneye sahip çocukların akranlarıyla, izin verici anneye sahip çocuklara göre daha olumsuz ilişkiler kurduğu belirlenmiştir. Özel okul öncesi kurumunda eğitim gören çocukların devlete bağlı bir okul öncesi kurumunda eğitim gören çocuklara göre akranlarıyla daha olumsuz ilişkide olduğu saptanmıştır. Anneler ve eğitmenlerin değerlendirmesine göre kızların erkeklerden daha fazla olumlu sosyal davranış sergiledikleri görülmüştür. Annelerin değerlendirmesine göre; anneleri demokratik tutum sergileyen çocukların olumlu sosyal davranışları, anneleri izin verici tutum sergileyen çocukların olumlu sosyal davranışlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Afat (2013) çalışmasıyla üstün zekalı çocukları olan anne-babaların sergiledikleri anne-baba tutumlarının çocuklarının zeka seviyeleriyle olabilecek bağlantısını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya, altı yaşındaki 87 üstün zekalı çocuk ve anne-babaları katılmıştır. Araştırma verileri toplamada çocukların zeka düzeylerinin belirlenmesine yönelik olarak Stanford-Binet Zeka Testi, anne tutumlarının belirlenmesi içinse Ebeveyn Tutumları Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre üstün zekalı çocukların ebeveynlerinin en yüksek oranda aşırı koruyucu tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Altı yaşında üstün zekalı çocuğu olan ebeveynlerin genellikle demokratik ve aşırı koruyucu tutum puanlarının yüksek olduğu görülürken üstün zekalı çocukların ebeveynlerinin izin verici ve otoriter tutum puanlarının düşük olduğu belirlenmiştir.

Ogelman ve ark. (2013) çalışmalarında anne tutumlarının çocuklarının sosyal becerileri ve okula uyumları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 85 çocuk ile bu çocukların anneleridir. Araştırmanın verileri Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği (Anne formu), Sosyal Beceri Formu ve Beş-Altı Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu

Öğretmen Değerlendirme Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesi sunucunda annelerin otoriter, demokratik ve izin verici tutumları ile beş-altı yaşlarındaki çocuklarının sosyal beceri ve okula uyum seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Annelerin otoriter ve izin verici tutumları arttıkça çocukların sosyal becerileri ile okula uyum becerilerinin azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca annelerin demokratik tutumu arttıkça çocukların sosyal beceri ve okula uyum düzeylerinin de arttığı görülmüştür.

Cartıllı ve Bedel (2015) tarafından yapılan araştırmada, annelere yönelik olarak yapılan sosyal problem çözme beceri eğitiminin annelerin sosyal problem çözme ve anne çocuk ilişkisi düzeylerine etkisinin incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırma ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desenedir. Verilerin toplanmasında deneme grubunda ve kontrol grubunun her birinde 18'er kişi bulunan çalışma grubuna yönelik Sosyal Problem Çözme Envanteri ve Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği uygulanmıştır. Deneme grubundaki annelere sekiz hafta süren sosyal problem çözme beceri eğitimi uygulanırken kontrol grubuna eğitim uygulanmamıştır. Mann Whitney U testi ile deneklerin ön test son test puan farklarının anlamlılığı ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre sosyal problem çözme beceri eğitimi, annelerin sosyal problem çözme becerilerinin ve anne çocuk ilişki seviyelerinin artmasına neden olmuştur.

Maepa ve ark. (2015) tarafından yapılmış çalışmada sokak çocukları ve diğer çocukların ebeveynlerinin ebeveyn tutumları ile çocukluk dönemindeki travmaları karşılaştırmak ve sokak çocuklarında ebeveyn tutumlarının çocukluk dönemi travmalarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bunun için 300 sokak çocuğu kesitsel desende kartopu yöntemiyle seçilmiş ve diğer 300 çocuklar rasgele örnekleme ile seçilmiştir. Çocukluk çağındaki travmalar ile ebeveyn sıcaklığı arasında negatif bir ilişki bulunurken, çocukluk çağındaki travmalar ile ebeveyn denetimi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Tesadüfi örnekleme yöntemiyle yapılan bu çalışmaya göre çocuklukta yaşanan sıkıntı, psikopatoloji ve psikiyatrik bozukluk riskini artırmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları çocukluk çağındaki travmanın sokak çocuklarında diğer çocuklara göre daha yaygın olduğunu göstermiştir. Bu çalışma çocukluk istismarının

önlenmesinde ebeveynlerin tutumlarının çocukluk çağındaki travmalara etkisini anlamak açısından önemlidir.

Sak ve ark. (2015) “Okul Öncesi Dönem: Anne-Baba Tutumları” adlı çalışmalarında, dört-altı yaş arasındaki çocukların anne-babalarının çocuklarına yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada açıklayıcı karma yöntem kullanılmış olup öncelikle nicel veriler toplanmış, daha sonra nitel veriler toplanmıştır. Araştırmaya katılan 258 anne ve babaya Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) uygulandıktan sonra çalışmaya katılan 20 anne-babayla görüşülmüştür. Verilerin nicel kısmının analizinde t-testi ve ANOVA kullanılırken, nitel verilerde kelime listeleme tekniği kullanılmıştır. Anne-babaların cinsiyetleri, yaşadıkları bölge, öğrenim durumları, yaşları, evlendikleri yaş ve sahip oldukları çocuk sayısı ile anne-babaların tutumları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Sonuçlara göre, anne-babalar, kendi tutumları hakkında farkındalığa sahiptir. Anne-babalara göre yetiştirilme tarzları ve psikolojik durumları anne-babalık tutumlarını en çok etkileyen faktörlerdir.

1.4.3. Problem Çözme Becerisi ve Anne-Baba Tutumları İle İlgili Araştırmalar

Problem çözme ile anne-baba tutumlarını bir arada bulunduran çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu bölümde okul öncesi ve ilköğretim dönemindeki çocukların problem çözme becerileri ve anne-baba tutumları ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Eroğlu (2001) ilköğretim okulu 4. ve 5. sınıf çocukları ile yaptıkları çalışmada, çocukların problem çözme becerilerinin gelişmesinde, ailenin gelir düzeyi ve öğrenim düzeyinin etkisini incelemiştir. Araştırmada ayrıca anne-baba öğrenim düzeyi, ailedeki çocuk sayısı, ailenin gelir düzeyi, anne-baba yaşı, baba mesleğinin ebeveynlerin çeşitli tutumlarında etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Sakarya’da bulunan devlet okullarında öğrenim gören 4. ve 5. sınıf çocuklarının velilerinden 107 kişiye ailedeki fertlerin çocuklara karşı sergiledikleri tutum ve yaklaşımlara ilişkin 44

soruluk bir anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların problem çözme becerileri kazanmalarında; anne-baba tutumlarının, anne-babaların öğrenim düzeyinin, anne-babanın yaşının, ailenin gelir düzeyinin, ailenin çocuk sayısının önemli derecede etkili olduğu belirlenmiştir. Baba mesleğinin ise çocukların problem becerileri kazanmasında düşük derecede etkili olduğu belirlenmiştir.

Begde (2015) öğretmen ve anne-babaların tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yaptığı çalışmaya okul öncesi kurumlarına devam eden beş-altı yaş grubundaki 60 kız 60 erkek toplam 120 çocuk, bu çocukların anne-babaları ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırmadaki bulgular Problem Çözme Becerileri Ölçeği (dört-yedi yaş), Öğretmen Tutum Envanteri ve Ebeveyn Tutum Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; anne tutumları anne yaşından anlamlı ölçüde etkilenirken; anne öğrenim durumu ve mesleği, çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı ve okula devam etme yılı ile aile yapısından anlamlı biçimde etkilenmemektedir. Babaların çocuklarına karşı tutumları baba öğrenim düzeyinden anlamlı ölçüde etkilenirken; babaların mesleği ile çocukların doğum sırası, kardeş sayısı ve okula devam etme yılları değişkenlerinden etkilenmemektedir. Çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, aile yapısı ve okul öncesi kuruma devam etme süresi değişkenlerinin çocukların problem çözme becerilerini etkilemediği görülmüştür. Ortanca çocukların problem çözme becerilerinin ilk ve son çocuklardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kesicioğlu (2015) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim alan çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini ve bu beceriyi etkileyen durumları belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde yapılan bu çalışmada, 10 anaokulundan 152 çocuk ile çalışılmıştır. Verilerin toplanmasında Kişiler arası Problem Çözme Ölçeği (KPÇÖ)'nden faydalanılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde çocukların kişilerarası problem çözme becerileriyle ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Buna göre ebeveynleri demokratik tutum sergileyen çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin, ebeveynleri aşırı koruyucu tutum sergileyen çocuklardan gelişmiş olduğu anlaşılmıştır. Aynı zamanda çalışmada çocukların davranış problemleriyle kişilerarası problem çözme becerileri arasında

anlamalı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların başkalarıyla yaşadıkları problemleri iletişim kurarak çözmekte başarısız olduğu durumlarda çocuğun bu problemleri daha agresif davranışlarla, tehditle ve etrafındakilerden yardım isteyerek çözmeye çalıştığı tespit edilmiştir.

Problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında; problem çözme ile ilgili çalışmaların genellikle problem çözme becerilerinde cinsiyetin rolü, problem çözme becerilerini etkileyen faktörler, problem çözme becerilerini artırmaya yönelik programların kullanıldığı karşılaştırma türünde araştırmalar ve problem çözme becerisi ölçeği geliştirme çalışmaları olduğu belirlenmiştir. Anne-baba tutumları ile ilgili araştırmaların ise anne-baba tutumlarını etkileyen demografik faktörler, çocukların problem davranışları ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki, çocukların sosyal becerilerinde anne-baba tutumlarının etkisi, ebeveyn problem çözme eğitiminin ebeveyn çocuk ilişkisine etkisini inceleyen çalışmalar olduğu görülmektedir.

Problem çözme becerileri ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen yalnızca üç çalışma ile karşılaşmıştır. Bu çalışmalarda problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki; ailenin demografik özellikleri, çocukların cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı ve okula devam etme süresi gibi faktörlerin çocukların problem çözme becerilerine ve anne-baba tutumlarına etkisi incelenmiştir.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu araştırma, anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerini ve anne- babaların tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Çorum il merkezindeki anasınıflarında eğitim gören çocukların problem çözme becerilerini ve anne-babaların ebeveyn tutumlarını belirlemek, bu ikisi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı ve anne-baba öğrenim düzeyi gibi değişkenlerin çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumlarına etkisini ortaya koymayı amaçlayan tarama modelinde betimsel bir araştırma olarak desenlemiştir. Betimsel araştırmalar, var olan bir durumu olduğu gibi betimlenmeye çalışıldığı ve araştırmadaki bireylerin mevcut koşulları içerisinde tanımlanmaya çalışıldığı nesnel araştırmalardır. Bu tür araştırmalarda araştırmacılar bireylerin, grupların ya da fiziksel ortamların özelliklerini özetlerler (Büyüköztürk ve ark., 2002; Karasar, 2008).

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Çorum il merkezindeki Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokulların anasınıflarında öğrenim gören çocuklar (N= 228) ile bu çocukların anneleri (N= 228) ve babaları (N= 228) araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Anne ve babası birlikte yaşayan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan çocuklar ile anne-babaları çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Çizelge 2.1. Anasınıfına Devam Eden Çocukların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Çocuklara Ait Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kız	110	48,2
	Erkek	118	51,8
	Toplam	228	100
Doğum Sırası	İlk Çocuk	95	41,7
	Ortanca Ya Da Ortancalardan Biri	36	15,8
	Son Çocuk	97	42,5
	Toplam	228	100
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	61	26,8
	İki Kardeş	112	49,1
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	24,1
	Toplam	228	100
Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi	6 Ay ve Daha Az	144	63,2
	7 Ay ve Daha Fazla	84	36,8
	Toplam	228	100

Çizelge 2.1’de anasınıfına devam eden çocukların demografik özelliklerine göre dağılımı verilmiştir. Çocukların %48,2’sinin kız, %51,8’inin erkek olduğu görülmüştür. Çocukların %41,7’sinin ilk çocuk, %15,8’inin ortanca ya da ortancalardan biri, %42,5’inin son çocuk olduğu tespit edilmiştir. Kardeş sayısı açısından bakıldığında çocukların %26,8’inin tek çocuk, %49,1’inin iki kardeş, %24,1’inin üç kardeş olduğu görülmüştür. Çocukların büyük çoğunluğu olan %63,2’sinin 6 ay ve daha az, %36,8’inin 7 ay ve daha uzun süre okul öncesi eğitimi aldığı tespit edilmiştir.

Çizelge 2.2. Anasınıfına Devam Eden Çocukların Anne ve Babalarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Ailenin Demografik Bilgileri		n	%
Annenin Yaş Grubu	35 Yaş ve Altı	138	60,5
	36 Yaş ve Üstü	90	39,5
	Toplam	228	100
Babanın Yaş Grubu	35 Yaş ve Altı	111	48,7
	36 Yaş ve Üstü	117	51,3
	Toplam	228	100
Annenin Öğrenim Düzeyi	İlköğretim	102	44,7
	Lise	70	30,7
	Üniversite	56	24,6
	Toplam	228	100
Babanın Öğrenim Düzeyi	İlköğretim	79	34,6
	Lise	92	40,4
	Üniversite	57	25,0
	Toplam	228	100
Annenin Çalışma Durumu	Evet	67	29,4
	Hayır	161	70,6
	Toplam	228	100
Babanın Çalışma Durumu	Evet	228	100
	Hayır	0	0
	Toplam	228	100

Çizelge 2.2’de anasınıfına devam eden çocukların anne ve babalarının demografik özelliklerine göre dağılımları verilmiştir. Anne yaşına göre annelerin %60,5’inin 35 yaş ve altı, %39,5’inin 36 yaş ve üstü olduğu görülmüştür. Baba yaşına göre babaların %48,7’sinin 35 yaş ve altı, %51,3’ünün 36 yaş ve üstü olduğu belirlenmiştir. Anne öğrenim düzeyine göre annelerin %44,7’sinin ilköğretim, %30,7’sinin lise, %24,6’inin üniversite düzeyinde mezun olduğu tespit edilmiştir. Baba öğrenim düzeyine göre babaların %34,6’sının ilköğretim, %40,4’ünün lise, %25’inin üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Annenin çalışma durumuna göre annelerin % 29,4’ünün çalıştığı, %70,6’sının çalışmadığı görülmüştür. Babanın çalışma durumuna göre babaların tümünün çalıştığı belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, çocuklar ve anne-babaları ile ilgili demografik bilgileri edinmek için araştırmacı tarafından hazırlanan “Genel Bilgi Formu”, çocuklarda problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla Oğuz ve Köksal Akyol (2015) tarafından geliştirilen “Çocuk İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)” ve anne-baba tutumlarını belirlemek amacıyla Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen “Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)” kullanılmıştır.

2.3.1. Genel Bilgi Formu

Çocuk ve ailesi hakkında bilgiler elde etmek için araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu’nda çocuğun cinsiyeti, doğum sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma süresi, anne-babanın yaşı, anne-babanın öğrenim düzeyi, anne-babanın çalışma durumuna ilişkin sorular yer almaktadır.

2.3.2. Çocuk İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)

Bu çalışmada, Oğuz ve Köksal Akyol (2015) tarafından geliştirilen Çocuk İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 18 maddeden oluşmuş olup, her bir madde birer problem durumu içeren resimlerle ifade edilmiştir. Örneğin “Bu çocuk gömleğinin düğmesini açamamış” problem durumuna çocuğun ürettiği çözüm sayısı dikkate alınarak değerlendirilmektedir. Problem Çözme Becerisi Ölçeği’nin (PÇBÖ), geçerlik çalışması için Kapsam Geçerlik İndeksi ve Açımlayıcı Faktör Analizi; güvenirlik çalışması için Cronbach Alfa İç Güvenirlik Katsayısı ve Test- Tekrar Test Kararlılık Güvenirlik Katsayısı incelenmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliği indeksi değerlerinin hesaplanmasıyla, maddelerin uygunluk düzeyi için kapsam geçerliği indeksinin 0.99; maddelerin çizimlere uygunluk düzeyi için kapsam geçerliği indeksinin 0.96 olduğu tespit edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin

tek faktörlü olduğu belirlenmiştir. Bu faktör, ölçeğe ilişkin toplam varyansın %30.68'ini açıklamaktadır. Güvenirlik katsayısının 86, test tekrar test sonrası korelasyon katsayısının 60 olduğu tespit edilmiştir. Geçerlik-güvenirlik çalışmaları sonucunda, geliştirilen ölçeğin 60-72 aylık çocukların problem çözme becerilerini ölçmek için uygun bir ölçek olduğu anlaşılmıştır. Ölçek 18 maddeden oluşmuş olup, her bir madde için “0” ile “4” puan arasında puanlama yapılarak ölçekten alınabilecek en düşük puan “0” ve en yüksek puan “72” olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan puanın artması problem çözme becerilerinin de arttığını ifade etmektedir. Ölçek araştırmacı tarafından uygulanmaktadır. Araştırmacı okul tarafından verilen uygun bir ortamda çocuk ile birebir etkileşim kurarak problem durumları ile ilgili resimleri gösterip bu resimlerdeki problem durumlarına çocukların verdiği yanıtları kaydeder. Çocuğun, Çocuk İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği’nden aldığı puanlar her bir madde için çocuğun problem durumuna ürettiği çözümlerin sayısına bakılarak değerlendirilir. Çocuğun ölçekten aldığı toplam puan her bir maddeden aldığı puanların toplanmasıyla elde edilir. Bu şekilde çocuğun probleme çözme becerileri belirlenmeye çalışılır (Oğuz ve Köksal Akyol, 2015). Yapılan bu çalışmada, Çocuklar için Problem Çözme Becerisi Ölçeği’nden alınan en düşük puanın 11, en yüksek puanın 54 olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırama kapsamında Çocuk İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği için hesaplanmış olan (Cronbach's Alpha) genel güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,934$ tür ve bu değer ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir.

2.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)

Bu çalışmada Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) kullanılmıştır. Bu ölçek anne ve babaların, 2-6 yaş arasındaki çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri ebeveynlik tutumlarının belirlenmesini sağlamak amacıyla Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ), “demokratik”, “otoriter”, “aşırı koruyucu” ve “izin verici” olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Birinci boyut, çocuğun bağımsızlığını kabul etmeyi, çocuğun kişiliğinin gelişimini ve

çocuğun fikirlerini ifade etmesini teşvik etmeyi ifade ettiği için demokratik tutum olarak; ikinci boyut, çocuğun ayrı bir birey olduğunun reddedildiği, tam tersine ebeveynin çocuğun sahibi olduğunun benimsendiği, tek yönlü bir iletişim, baskı, kurallara koşulsuz itaat, sözel ve fiziksel ceza gibi konuları içerdiği için otoriter tutum olarak; üçüncü boyut, çocuğun kendine yetemediği, bu yüzen devamlı olarak takip edilmesi ve korunmasının gerekli olduğu inancını, uygun olmayan müdahaleleri, aşırı kontrolü ve çocuğa sorumluluk vermekten kaçınmayı ifade ettiği için aşırı koruyucu tutum olarak ve dördüncü boyut, çocuğun her tavrını hoş karşılama, gereğinden çok özgürlük tanıma ve çocuğu aşırı şımartma gibi davranışları içerdiği için izin verici tutum olarak adlandırılmıştır. Hazırlanan ölçek likert tarzında olup oluşturulan maddeler davranış biçimleri şeklindedir ve her bir davranış biçiminin karşısında cevaplayıcıların seçecekleri, sıklık oranlarına göre farklılaşan 5 seçenek bulunmaktadır. Her madde için bu seçeneklerden biri işaretlenmektedir. “Her zaman böyledir” 5 puan; “Çoğunlukla böyledir” 4 puan; “Bazen böyledir” 3 puan; “Nadiren böyledir” 2 puan ve “Hiçbir zaman böyle değildir” 1 puan almaktadır. Böylece yanıtlayan anne-babaların, bahis edilen davranışı ne sıklıkta yaptıklarını ifade etmeleri sağlanmıştır. 62 maddeden oluşan ölçekte, maddelerden 17 tanesi demokratik tutum, 11 tanesi otoriter tutum, 9 tanesi izin verici tutum ve 9 tanesi aşırı koruyucu tutuma aittir. Ölçeğin demokratik tutum boyutundan alınabilecek en düşük puan “17”, en yüksek puan “85”; otoriter tutum boyutundan alınabilecek en düşük puan “11”, en yüksek puan “55”; izin verici tutum boyutundan alınabilecek en düşük puan “9”, En yüksek puan “45”; aşırı koruyucu tutum boyutundan alınabilecek en düşük puan “9”, En yüksek puan “45” olarak belirlenmiştir. Ölçeği anne-babalar kendileri doldurmaktadır. Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışması için 2-6 yaş arasında çocuğa sahip, düşük, orta ve yüksek gelir düzeylerindeki 420 anne ve baba ile çalışılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini kontrol etmek için ise ölçek, ebeveyn tutumlarını ölçen Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (AHÇYTÖ) orijinal adıyla Parental Attitude Research Instrument (PARI) ile birlikte 56 anne ve babaya uygulanmıştır. Geçerlik çalışmaları çerçevesinde yapılan Temel Bileşenler ve Varimax Döndürmesi analizleri sonucunda 16 madde ölçekten çıkarılarak 46 maddeyle son halini almıştır. Yapılan güvenirlik analizleri sonucunda Cronbach alfa değerleri “demokratik” boyut için 0,83, “otoriter” boyut için 0,76, “aşırı koruyucu” boyut için 0,75 ve “izin verici”

boyut için ise 0,74 olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) anne-baba tutumlarını ölçmede yeterli bir ölçme aracıdır (Karabulut Demir ve Şendil, 2008).

Yapılan bu araştırmanın verilerine göre, annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nden aldıkları en düşük ve en yüksek puanların; demokratik tutum için en düşük 33, en yüksek 80, izin verici tutum için en düşük 11, en yüksek 38, otoriter tutum için en düşük 11, en yüksek 48, aşırı koruyucu tutum için en düşük 18, en yüksek 45, toplam puanlar ise en düşük 109, en yüksek 177 olarak tespit edilmiştir. Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nden aldıkları en düşük ve en yüksek puanların ise; demokratik tutum için en düşük 33, en yüksek 80, izin verici tutum için en düşük 10, en yüksek 37, otoriter tutum için en düşük 12, en yüksek 46, aşırı koruyucu tutum için en düşük 14, en yüksek 45 ve toplam puanların en düşük 106, en yüksek 173 olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada, annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlar için hesaplanmış olan (Cronbach's Alpha) genel güvenilirlik katsayısı $\text{Alfa}=0,675$ 'tür. Benzer biçimde babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlar için hesaplanmış olan (Cronbach's Alpha) genel güvenilirlik katsayısı $\text{Alfa}=0,770$ 'tür. Elde edilen bu değerler ölçeğin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.

2.4. Verilerin Toplanması

Uygulamaya başlamadan önce Çorum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Çalışma için seçilen Çorum Merkez İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 6 ilkokulun müdürleri ve anasınıfı öğretmenleri ile görüşülerek çocuklara uygulanacak Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ) ve anne-babalara uygulanacak Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) ve Genel Bilgi Formu hakkında bilgi verilmiştir. Çocuklarla çalışmak için öncelikle ebeveynlerinden izin alınmıştır. İzin veren ebeveynlerin çocuklarına uygulanacak Problem Çözme Beceri Ölçeği için uygun gün ve saatler belirlenmiştir. Çocuklarla çalışabilmek için sessiz, dikkat dağılmasını

engelleyecek bir ortam sağlanması istenmiştir. Uygulama öncesinde araştırmacı sınıftaki çocuklara kendini tanıtmış ve neden geldiğini anlatmıştır. Uygulamaya katılmak isteyen çocuklar uygulama odasına alınmıştır. Uygulamaya katılmak istemeyen çocuklar zorlanmamıştır. Araştırmacı çocukla sohbet ederek kendisini tanıtmış ve çocuğun kendisini tanıtmasını istemiştir. Çocuğa uygulanmak istenen ölçek bir oyun niteliğinde aktarılmış, çocuğa sorulara cevap verebilmesi için zaman tanınmıştır. Çocuklara uygulanan ölçek haftada iki gün, günde birkaç saat ve her gün yaklaşık olarak on beş çocuk uygulamaya alınarak sürmüştür. Araştırmaya katılan okullarda anne-babaları bilgilendirmek amacıyla anne-baba tutumları konusunda bilgilendirme toplantıları düzenlenmiş, toplantılardan önce gönüllü olan anne-babalar Genel Bilgi Formu ve Ebeveyn Tutum Ölçeği'ni doldurmuşlardır. Toplantı yapılmayan okullarda anne ve babalarla çocukları okula bırakma ve alma zamanlarında görüşülmüş, gönüllü olarak katılmak isteyen ailelere formlar öğretmenler odası, rehberlik odası, gibi okul tarafından gösterilen uygun bir mekanda uygulanmıştır. Okula çocuğunu bırakmak için gelmeyen ebeveynler ile de randevulaşarak okulda buluşulmuş ve yine okul tarafından gösterilen mekanlarda formlar anne-babalar tarafından doldurulmuştur.

2.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada öncelikle çocukların problem çözme becerileri ile anne-babaların ebeveyn tutumları değerlendirilmiştir. Daha sonra Genel Bilgi Formu'ndaki değişkenler, çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği puanları ve anne-babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği puanları SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programına girilmiştir.

Problem Çözme Becerisi Ölçeği ve Ebeveyn Tutum Ölçeği kullanılarak yapılan bu araştırmada öncelikle çocuklar ve anne-babaların hakkındaki bilgiler değerlendirilerek frekans dağılım tabloları oluşturulmuştur. Normal dağılım gösterip göstermediğine basıklık ve çarpıklık değerleri incelenerek bakılmıştır; dağılımın normal olduğu görülmüştür. Değerlerin -1 ila +1 olması verilerin normal dağılım

gösterdiğini belirtmektedir. Ayrıca, büyük örneklem verilerinde ($n>100$) normallik şartının sağlanmaması durumunda da parametrik testlerin uygulanması mümkün olabilmektedir (Şencan, 2005). Bunlardan dolayı analizlerde parametrik testler uygulanmıştır. Araştırmaya dahil edilen çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği puan ortalamalarında ve anne-babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği puan ortalamalarında iki değişkenli faktörlerin etkisini incelemek için ilişkisiz örneklem için t- testi; ikiden fazla değişkenli faktörlerin etkisini incelemek için ise ilişkisiz örneklem için tek faktörlü ANOVA kullanılmaktadır. İlişkisiz örneklem için tek faktörlü ANOVA, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır. Önemli çıkan sonuçlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey HSD ve Scheffe testleri uygulanmıştır. Çocukların problem çözme becerileri ile anne-babaların ebeveyn tutumları arasında ve annelerin ebeveyn tutumları ile babaların ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002).

3. BULGULAR

Anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerini ve anne-baba tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın bulguları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Çizelge 3.1. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Kız	110	29,05	7,670	226	2,079	0,039
Erkek	118	31,31	8,664			

Çizelge 3.1'de çocukların cinsiyetlerine göre Problem Çözme Beceri Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir. Çizelge incelendiğinde kızların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarının $\bar{X}=29,05$, erkeklerin puan ortalamalarının $\bar{X}=31,31$ olduğu görülmüştür. Yapılan t-testi sonucunda cinsiyetin çocukların problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir; buna göre problem çözmede erkeklerin kızlardan daha başarılı olduğu belirlenmiştir [$t(226)=2,079$, $p<0,05$].

Çizelge 3.2. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Doğum Sırası	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata
İlk Çocuk	95	31,80	8,234	0,845
Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	29,56	9,617	1,603
Son Çocuk	97	28,93	7,542	0,766
Toplam	228	30,22	8,259	0,547

Problem Çözme Becerisi Anova Sonuçları	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	415,008	2	207,504	3,098	0,047	A-C,
Gruplar İçi	15070,584	225	66,980			A-B
Toplam	15485,592	227				

Çizelge 3.2 incelendiğinde; çocukların problem çözme becerilerine ait ortalama puanların ilk çocuk için $\bar{X}=31,80$, ortanca ya da ortancalardan biri için $\bar{X}=29,56$, son çocuk için $\bar{X}=28,93$ olduğu görülmektedir. Çizelgede de görüldüğü gibi çocukların doğum sırasının problem çözme becerileri puan ortalamaları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır [$F(2-225)=3,098$, $p<0,05$]. İlk çocukların ortanca ve ortancalardan biri ve son çocuklara göre problem çözme becerileri puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çizelge 3.3. Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata
Tek Çocuk	61	32,89	8,134	1,042
İki Kardeş	112	28,88	7,962	0,752
Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	30,02	8,434	1,137
Toplam	228	30,22	8,259	0,547

Problem Çözme Becerisi Anova Sonuçları	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	638,164	2	319,082	4,835	0,009	
Gruplar İçi	14847,429	225	65,989			A-B
Toplam	15485,592	227				

Çizelge 3.3'e bakıldığında çocukların kardeş sayılarına göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği ortalama puanları tek çocuk için $\bar{X}=32,89$; iki kardeş için $\bar{X}=28,88$; üç veya daha fazla kardeş için $\bar{X}=30,02$ 'dir. ANOVA sonuçlarından anlaşıldığı gibi çocuğun kardeş sayısına göre problem çözme becerisi ortalama puanları anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir [$F(2-225)=4,835$, $p<0,01$]. Tek çocuğun, iki kardeş olan çocuklara göre problem çözme becerisi puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çizelge 3.4. Çocukların Okul Öncesi Eğitimi Aldıkları Süreye Göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
6 Ay ve Daha Az	144	28,98	7,435	226	3,032	0,003
7 Ay ve Daha Fazla	84	32,36	9,167			

Çizelge 3.4'te görüldüğü gibi 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocukların problem çözme becerisi puan ortalamaları ($\bar{X}$ =32,36), 6 ay ve daha az okul öncesi eğitim alan çocukların problem çözme becerisi puan ortalamalarından ($\bar{X}$ =28,98) daha yüksektir. Çocuğun okul öncesi eğitimi aldığı süreye göre problem çözme becerisi puanlarının farklılaştığı sonucuna varılmıştır [t(226)=3,032, p<0,01]. Çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça problem çözme becerisi puan ortalamaları da artmaktadır.

Çizelge 3.5. Annelerin Yaş Gruplarına Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Anne Yaş Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
35 Yaş ve Altı	138	30,51	7,775	226	0,658	0,512
36 Yaş ve Üstü	90	29,78	8,978			

Çizelge 3.5'e göre, çocukların, anne yaş grubuna göre problem çözme becerisi ortalama puanlarının 35 yaş ve altı için $\bar{X}=30,51$, 36 yaş ve üstü için $\bar{X}=29,78$ olduğu görülmektedir. Çocukların anne yaş grubuna göre problem çözme becerisi puanları anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(226)=0,658$, $p>0,05$].

Çizelge 3.6. Babaların Yaş Gruplarına Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Baba Yaş Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
35 Yaş ve Altı	111	30,89	7,822	226	1,191	0,235
36 Yaş ve Üstü	117	29,59	8,639			

Çizelge 3.6 incelendiğinde çocukların, baba yaş grubuna göre problem çözme becerisi ortalama puanlarının 35 yaş ve altı için $\bar{X}=30,89$, 36 yaş ve üstü için $\bar{X}=29,59$ olarak belirlenmiştir. Çocukların problem çözme becerisi puanlarının baba yaş grubundan etkilenmediği anlaşılmaktadır [$t(226)=1,191$, $p>0,05$].

Çizelge 3.7. Annelerin Öğrenim Düzeylerine Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata
İlköğretim	102	26,40	6,030	0,597
Lise	70	31,70	7,639	0,913
Üniversite	56	35,34	9,223	1,232
Toplam	228	30,22	8,259	0,547

Problem Çözme Becerisi Anova Sonuçları	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3107,819	2	1553,909	28,247	0,000	A-B,
Gruplar İçi	12377,773	225	55,012			B-C,
Toplam	15485,592	227				A-C

Çizelge 3.7'ye bakıldığında, çocukların anne öğrenim düzeyine göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden aldıkları ortalama puanlarının, anneleri ilköğretim mezunu olanların $\bar{X}=26,40$, anneleri lise mezunu olanların $\bar{X}=31,70$, anneleri üniversite mezunu olanların $\bar{X}=35,34$ olduğu görülmektedir. Çizelgede görüldüğü gibi anne öğrenim düzeyinin çocuğun problem çözme becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu anlaşılmıştır [$F(2-225)=28,247$, $p<0,01$]. Annenin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların problem çözme becerisi puanları da artmaktadır.

Çizelge 3.8. Babaların Öğrenim Düzeylerine Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Baba Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata
İlköğretim	79	25,94	6,121	0,689
Lise	92	30,36	7,204	0,751
Üniversite	57	35,95	8,983	1,190
Toplam	228	30,22	8,259	0,547

Problem Çözme Becerisi Anova Sonuçları	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	3320,903	2	1660,452	30,712	0,000	A-B,
Gruplar İçi	12164,689	225	54,065			B-C,
Toplam	15485,592	227				A-C

Çizelge 3.8 incelendiğinde, çocukların baba öğrenim düzeyine göre Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden aldıkları ortalama puanlarının, babaları ilköğretim mezunu olanların $\bar{X}=25,94$, babaları lise mezunu olanların $\bar{X}=30,36$, babaları üniversite mezunu olanların $\bar{X}=35,95$ olduğu görülmektedir. Çizelgeye göre babaların öğrenim düzeyinin çocukların problem çözme becerilerinde önemli bir farklılık yarattığı anlaşılmaktadır. [$F(2-225)=30,712$, $p<0,01$]. Buna göre çocukların problem çözme beceri puanlarının babanın öğrenim düzeyinin artmasıyla beraber arttığı saptanmıştır.

Çizelge 3.9. Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Anne Çalışma Durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Çalışıyor	67	33,22	8,797	226	3,632	0,000
Çalışmıyor	161	28,98	7,715			

Çizelge 3.9'a göre anneleri çalışan çocukların problem çözme becerisi puan ortalamaları $\bar{X}=33,22$ anneleri çalışmayan çocukların puan ortalamalarından $\bar{X}=28,98$ daha yüksektir. Çizelge incelendiğinde anne çalışma durumunun çocuğun problem çözme becerisi puanları üzerinde farklılık yarattığı görülmektedir [$t(226)=3,632$, $p<0,05$]. Anneleri çalışan çocukların problem çözme becerisi puanlarının, anneleri çalışmayan çocukların problem çözme becerisi puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çizelge 3.10. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Demokratik	Kız	110	68,28	9,182	226	0,144	0,886
	Erkek	118	68,47	10,121			
İzin Verici	Kız	110	21,95	4,700	226	1,361	0,175
	Erkek	118	22,83	5,089			
Otoriter	Kız	110	22,92	6,814	226	0,438	0,662
	Erkek	118	22,52	7,012			
Aşırı Koruyucu	Kız	110	34,06	5,354	226	0,450	0,653
	Erkek	118	33,73	5,845			

Çizelge 3.10'da çocuğun cinsiyetine göre annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanlara ilişkin t-testi sonuçları verilmiştir. Çizelge incelendiğinde, demokratik anne tutumu ortalamalarının, kız çocukları için $\bar{X}=68,28$, erkek çocukları için $\bar{X}=68,47$; izin verici anne tutumu ortalamalarının, kız çocukları için $\bar{X}=21,95$, erkek çocukları için $\bar{X}=22,83$, otoriter anne tutumu ortalamalarının, kız çocukları için $\bar{X}=22,92$, erkek çocukları için $\bar{X}=22,52$, aşırı koruyucu anne tutumu ortalamalarının, kız çocukları için $\bar{X}=34,06$, erkek çocukları için $\bar{X}=33,73$ olduğu görülmüştür. Yapılan t-testi sonucunda cinsiyetin, annenin demokratik tutumu [t(226)= 0,144, p>0,05], izin verici tutumu [t(226)= 1,361, p>0,05], otoriter tutumu [t(226)= 0,438, p>0,05], aşırı koruyucu tutumu [t(226)= 0,450, p>0,05] üzerinde herhangi bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir.

Çizelge 3.11. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Demokratik	Kız	110	64,30	9,074	226	0,663	0,508
	Erkek	118	65,16	10,433			
İzin Verici	Kız	110	22,08	4,957	226	0,687	0,493
	Erkek	118	22,53	4,975			
Otoriter	Kız	110	21,08	5,834	226	1,772	0,078
	Erkek	118	22,59	6,949			
Aşırı Koruyucu	Kız	110	31,65	5,999	226	0,063	0,949
	Erkek	118	31,60	6,544			

Çizelge 3.11'de çocuğun cinsiyetine göre baba tutumları alt ölçek puanlara ilişkin t-testi sonuçları görülmektedir. Çizelgede demokratik baba tutumu ortalamalarının, kız çocukları için $\bar{X}=64,30$, erkek çocukları için $\bar{X}=65,16$; izin verici baba tutumu ortalamalarının, kız çocukları için $\bar{X}=22,08$, erkek çocukları için $\bar{X}=22,53$, otoriter baba tutumu ortalamalarının, kız çocukları için $\bar{X}=21,08$, erkek çocukları için $\bar{X}=22,59$, aşırı koruyucu baba tutumu ortalamalarının, kız çocukları için $\bar{X}=31,65$, erkek çocukları için $\bar{X}=31,60$ olduğu görülmüştür. Yapılan t-testi sonucunda cinsiyetin, demokratik baba tutumu [$t(226)= 0,663$, $p>0,05$], izin verici baba tutumu [$t(226)= 0,687$, $p>0,05$], otoriter baba tutumu [$t(226)= 0,663$, $p>0,05$], aşırı koruyucu baba tutumu [$t(226)= 0,063$, $p>0,05$] üzerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı bulunmuştur.

Çizelge 3.12. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Doğum Sırası	N	$\bar{x}$	Std. Sapma	Std. Hata		
Demokratik	İlk Çocuk	95	69,99	8,211	0,842		
	Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	64,42	12,413	2,069		
	Son Çocuk	97	68,27	9,484	0,963		
	Toplam	228	68,38	9,659	0,640		
İzin Verici	İlk Çocuk	95	23,19	4,435	0,455		
	Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	23,42	5,337	0,889		
	Son Çocuk	97	21,26	5,015	0,509		
	Toplam	228	22,40	4,915	0,325		
Otoriter	İlk Çocuk	95	22,96	6,539	0,671		
	Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	24,53	8,554	1,426		
	Son Çocuk	97	21,79	6,484	0,658		
	Toplam	228	22,71	6,905	0,457		
Aşırı Koruyucu	İlk Çocuk	95	33,24	5,688	0,584		
	Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	34,39	5,783	0,964		
	Son Çocuk	97	34,34	5,446	0,553		
	Toplam	228	33,89	5,604	0,371		
Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	
Demokratik	Gruplar Arası	812,791	2	406,396	4,490	0,012	A-B, C-B
	Gruplar İçi	20364,770	225	90,510			
	Toplam	21177,561	227				
İzin Verici	Gruplar Arası	222,981	2	111,491	4,769	0,009	A-C, B-C
	Gruplar İçi	5259,896	225	23,377			
	Toplam	5482,877	227				
Otoriter	Gruplar Arası	206,215	2	103,107	2,185	0,115	
	Gruplar İçi	10616,680	225	47,185			
	Toplam	10822,895	227				
Aşırı Koruyucu	Gruplar Arası	68,498	2	34,249	1,092	0,337	
	Gruplar İçi	7059,760	225	31,377			
	Toplam	7128,259	227				

Çizelge 3.12 incelendiğinde, çocukların doğum sırasına göre demokratik anne tutumu ortalama puanları, ilk çocuklarda ($\bar{X}=69,99$) ve son çocuklarda ($\bar{X}=68,27$) ortanca ya da ortancalardan biri olan çocuklara ($\bar{X}=64,42$) göre daha yüksektir. Çocuğun doğum sırasına göre izin verici anne tutumu ortalamalarının, ilk çocukta $\bar{X}=23,19$, ortanca ya da ortancalardan birinde $\bar{X}=23,42$, son çocukta $\bar{X}=21,26$ olduğu görülmektedir. Otoriter anne tutumu ortalama puanları ise, ilk çocukta $\bar{X}=22,96$, ortanca ya da ortancalardan birinde $\bar{X}=24,53$, son çocukta $\bar{X}=21,79$ olarak tespit edilmiştir. Aşırı koruyucu anne tutumu ortalamaları ise, ilk çocukta $\bar{X}=33,24$, ortanca ya da ortancalardan birinde $\bar{X}=34,39$, son çocukta $\bar{X}=34,34$ 'dır. Varyans analizi sonuçlarına göre annenin demokratik tutumu üzerinde çocuğun doğum sırası anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır [$F(2-225)=4,490$, $p<0,05$]. Çizelgeye göre annenin demokratik tutumu puanı ilk ve son çocuklarda ortanca ya da ortancalardan biri olan çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur. Annenin izin verici tutumu çocuğun doğum sırasına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir [$F(2-225)=4,769$, $p<0,05$]. Annenin izin verici tutum puanının ilk ve ortanca ya da ortancalardan biri olan çocuklarda son çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Annenin otoriter tutumu [$F(2-225)=2,185$, $p>0,05$] ve annenin aşırı koruyucu tutumu üzerinde çocuğun doğum sırası anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır [$F(2-225)=1,092$, $p>0,05$].

Çizelge 3.13. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Doğum Sırası	N	$\bar{x}$	Std. Sapma	Std. Hata		
Demokratik	İlk Çocuk	95	67,32	8,489	0,871		
	Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	62,19	13,058	2,176		
	Son Çocuk	97	63,18	9,077	0,922		
	Toplam	228	64,75	9,789	0,648		
İzin Verici	İlk Çocuk	95	22,74	5,348	0,549		
	Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	22,17	5,337	0,890		
	Son Çocuk	97	21,96	4,413	0,448		
	Toplam	228	22,32	4,960	0,329		
Otoriter	İlk Çocuk	95	20,80	6,073	0,623		
	Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	23,97	8,286	1,381		
	Son Çocuk	97	22,12	5,904	0,599		
	Toplam	228	21,86	6,466	0,428		
Aşırı Koruyucu	İlk Çocuk	95	31,42	6,647	0,682		
	Ortanca ya da Ortancalardan Biri	36	31,92	7,177	1,196		
	Son Çocuk	97	31,72	5,562	0,565		
	Toplam	228	31,63	6,273	0,415		
Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	
Demokratik	Gruplar Arası	1101,060	2	550,530	5,998	0,003	A-B, A-C
	Gruplar İçi	20652,186	225	91,787			
	Toplam	21753,246	227				
İzin Verici	Gruplar Arası	30,007	2	15,004	0,608	0,546	A-B
	Gruplar İçi	5555,256	225	24,690			
	Toplam	5585,263	227				
Otoriter	Gruplar Arası	274,097	2	137,049	3,346	0,037	
	Gruplar İçi	9216,688	225	40,963			
	Toplam	9490,785	227				
Aşırı Koruyucu	Gruplar Arası	7,919	2	3,959	0,100	0,905	
	Gruplar İçi	8925,392	225	39,668			
	Toplam	8933,311	227				

Çizelge 3.13'e göre; çocukların doğum sırasına göre demokratik baba tutumu ortalama puanlarının, ilk çocuklarda ($\bar{X}=67,32$), ortanca ya da ortancalardan biri olan çocuklardan ($\bar{X}=62,19$) ve son çocuklardan ($\bar{X}=63,18$) daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Çocuğun doğum sırasına göre izin verici baba tutumu ortalama puanlarının, ilk çocukta, $\bar{X}=22,74$, ortanca ya da ortancalardan birinde $\bar{X}=22,17$, son çocukta $\bar{X}=21,96$ olduğu görülmektedir. Babanın otoriter tutumu ise ilk çocukta $\bar{X}=20,80$, ortanca ya da ortancalardan birinde $\bar{X}=23,97$, son çocukta $\bar{X}=22,12$ olarak tespit edilmiştir. Aşırı koruyucu baba tutumu ortalamaları, ilk çocuk için $\bar{X}=31,42$, ortanca ya da ortancalardan biri için $\bar{X}=31,92$, son çocuk için $\bar{X}=31,72$ olduğu görülmektedir. Çizelgede görüldüğü gibi babanın demokratik tutumu çocuğun doğum sırasına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir [$F(2-225)=5,998$, $p<0,01$]. Verilere göre babanın demokratik tutum puanı ilk çocuklarda, son ve ortanca ya da ortancalardan biri olan çocuklara göre daha yüksektir. Babanın otoriter tutumu ise çocuğun doğum sırasından etkilenmektedir [$F(2-225)=3,346$, $p<0,05$]. Babanın otoriter tutum puanının ortanca ya da ortancalardan biri olan çocuklarda ilk çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Babanın izin verici tutumu [$F(2-225)=0,608$, $p>0,546$] ve aşırı koruyucu tutumunda [$F(2-225)=0,100$, $p>0,05$] çocuğun doğum sırasının anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür.

Çizelge 3.14. Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	Std. Sapma	Std. Hata		
Demokratik	Tek Çocuk	61	70,66	8,031	1,028		
	İki Kardeş	112	68,46	9,444	0,892		
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	65,69	11,134	1,501		
	Toplam	228	68,38	9,659	0,640		
İzin Verici	Tek Çocuk	61	22,89	3,302	0,423		
	İki Kardeş	112	21,71	5,321	0,503		
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	23,29	5,398	0,728		
	Toplam	228	22,40	4,915	0,325		
Otoriter	Tek Çocuk	61	21,56	5,755	0,737		
	İki Kardeş	112	22,47	7,015	0,663		
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	24,47	7,596	1,024		
	Toplam	228	22,71	6,905	0,457		
Aşırı Koruyucu	Tek Çocuk	61	33,34	5,449	0,698		
	İki Kardeş	112	34,09	5,809	0,549		
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	34,09	5,403	0,729		
	Toplam	228	33,89	5,604	0,371		
Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	
Demokratik	Gruplar Arası	714,269	2	357,134	3,927	0,021	A-C
	Gruplar İçi	20463,293	225	90,948			
	Toplam	21177,561	227				
İzin Verici	Gruplar Arası	112,058	2	56,029	2,347	0,098	
	Gruplar İçi	5370,819	225	23,870			
	Toplam	5482,877	227				
Otoriter	Gruplar Arası	258,217	2	129,108	2,750	0,066	
	Gruplar İçi	10564,678	225	46,954			
	Toplam	10822,895	227				
Aşırı Koruyucu	Gruplar Arası	24,836	2	12,418	0,393	0,675	
	Gruplar İçi	7103,423	225	31,571			
	Toplam	7128,259	227				

Çizelge 3.14 incelendiğinde tek çocuk annelerinin demokratik tutum ortalamasının $\bar{X}=70,66$, iki kardeş olan çocukların annelerinin demokratik tutum ortalamasının $\bar{X}=68,46$, üç veya daha fazla kardeş olan çocukların annelerinin demokratik tutum ortalamasının $\bar{X}=65,69$ olduğu görülmektedir. Tek çocuk annelerinin izin verici tutum ortalamasının 22,89, iki kardeş olan çocukların annelerinin izin verici tutum ortalamasının $\bar{X}=21,71$, üç veya daha fazla kardeş olan çocukların annelerinin izin verici tutum ortalamasının $\bar{X}=23,29$ olduğu saptanmıştır. Annelerin otoriter tutum ortalamasının; tek çocuk için $\bar{X}=21,56$, iki kardeş olan çocuklar için, $\bar{X}=22,47$, üç veya daha fazla kardeş olan çocuklar için $\bar{X}=24,47$ olduğu saptanmıştır. Tek çocuk annelerinin aşırı koruyucu tutum ortalamasının $\bar{X}=33,34$, iki kardeş olan çocukların annelerinin aşırı koruyucu tutum ortalamasının $\bar{X}=34,09$, üç veya daha fazla kardeş olan çocukların annelerinin aşırı koruyucu tutum ortalamasının $\bar{X}=34,09$ olduğu belirlenmiştir. Annenin demokratik tutumu çocuğun kardeş sayısından etkilenmektedir [$F(2-225)=3,927$, $p<0,05$]. Tek çocuklu annelerin demokratik tutum puanı, üç veya daha fazla kardeşi olan çocukların annelerine göre daha yüksektir. Annenin izin verici tutumu [$F(2-225)=2,347$, $p>0,05$], otoriter tutumu [$F(2-225)=2,750$, $p>0,05$] ve aşırı koruyucu tutumu üzerinde çocuğun kardeş sayısının etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$F(2-225)=0,393$, $p>0,05$].

Çizelge 3.15. Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata		
Demokratik	Tek Çocuk	61	67,89	8,817	1,129		
	İki Kardeş	112	64,54	8,949	0,846		
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	61,69	11,450	1,544		
	Toplam	228	64,75	9,789	0,648		
İzin Verici	Tek Çocuk	61	22,43	4,610	0,590		
	İki Kardeş	112	21,76	5,249	0,496		
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	23,33	4,635	0,625		
	Toplam	228	22,32	4,960	0,329		
Otoriter	Tek Çocuk	61	20,49	5,892	0,754		
	İki Kardeş	112	21,55	6,350	0,600		
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	24,02	6,873	0,927		
	Toplam	228	21,86	6,466	0,428		
Aşırı Koruyucu	Tek Çocuk	61	30,69	7,129	0,913		
	İki Kardeş	112	32,68	5,714	0,540		
	Üç veya Daha Fazla Kardeş	55	30,53	6,110	0,824		
	Toplam	228	31,63	6,273	0,415		
Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	
Demokratik	Gruplar Arası	1119,446	2	559,723	6,103	0,003	A-C
	Gruplar İçi	20633,799	225	91,706			
	Toplam	21753,246	227				
İzin Verici	Gruplar Arası	91,745	2	45,872	1,879	0,155	
	Gruplar İçi	5493,518	225	24,416			
	Toplam	5585,263	227				
Otoriter	Gruplar Arası	380,879	2	190,439	4,704	0,010	A-C
	Gruplar İçi	9109,906	225	40,488			
	Toplam	9490,785	227				
Aşırı Koruyucu	Gruplar Arası	244,092	2	122,046	3,160	0,044	B-A, B-C
	Gruplar İçi	8689,220	225	38,619			
	Toplam	8933,311	227				

Çizelge 3.15'te tek çocuklu babalarının demokratik tutum ortalamasının $\bar{X}=67,89$, iki kardeş olan çocukların babalarının demokratik tutum ortalamasının $\bar{X}=64,54$, üç veya daha fazla kardeş olan çocukların babalarının demokratik tutum ortalamasının $\bar{X}=61,69$ olduğu görülmüştür. Tek çocuklu babaların izin verici tutum ortalamasının $\bar{X}=22,89$, iki kardeş olan çocukların babalarının izin verici tutum ortalamasının $\bar{X}=21,71$, üç veya daha fazla kardeş olan çocukların babalarının izin verici tutum ortalamasının $\bar{X}=23,29$ olduğu saptanmıştır. Babanın demokratik tutumu çocuğun kardeş sayısına bağlı olarak değişmektedir [$F(2-225)=6,103$, $p<0,01$]. Tek çocuklu babaların demokratik tutum puanı, üç veya daha fazla kardeşi olan çocukların babalarına göre daha yüksektir. Babanın otoriter tutumunun çocuğun kardeş sayısından etkilendiği görülmüştür [$F(2-225)=4,704$, $p<0,05$]. Üç veya daha fazla kardeş olan çocukların babalarının otoriter tutum puanı, tek kardeş olan çocukların babalarına göre daha yüksektir. Babanın aşırı koruyucu tutumu çocuğun kardeş sayısına göre anlamlı olarak değişmektedir [$F(2-225)=3,160$, $p<0,05$]. İki çocuklu babaların aşırı koruyucu tutum puanı, tek ve üç veya daha fazla kardeş olan çocukların babalarına göre daha yüksektir. Babanın izin verici tutumunda çocuğun kardeş sayısının anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır [$F(2-225)=1,879$, $p>0,05$].

Çizelge 3.16. Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Demokratik	6 Ay ve Daha Az	144	67,24	10,417	226	2,359	0,019
	7 Ay ve Daha Fazla	84	70,33	7,878			
İzin Verici	6 Ay ve Daha Az	144	21,93	4,976	226	1,914	0,057
	7 Ay ve Daha Fazla	84	23,21	4,726			
Otoriter	6 Ay ve Daha Az	144	23,60	7,502	226	2,570	0,011
	7 Ay ve Daha Fazla	84	21,19	5,452			
Aşırı Koruyucu	6 Ay ve Daha Az	144	35,21	5,357	226	4,878	0,000
	7 Ay ve Daha Fazla	84	31,63	5,316			

Çizelge 3.16'da görüldüğü gibi 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocukların annelerinin demokratik tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=70,33$), 6 ay ve daha az okul öncesi eğitim alan çocukların annelerinin demokratik tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=67,24$) daha yüksektir. Annenin izin verici tutum puan ortalamaları 6 ay ve daha az okul öncesi eğitim alan çocuklarda $\bar{X}=21,93$, 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocuklarda $\bar{X}=23,21$ olarak tespit edilmiştir. 6 ay ve daha az okul öncesi eğitim alan çocukların anne otoriter tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=23,60$) 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocukların anne otoriter tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=21,19$) daha yüksektir. 6 ay ve daha az okul öncesi eğitim alan çocukların annelerinin aşırı koruyucu tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=35,21$) 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocukların annelerinin aşırı koruyucu tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=31,63$) daha yüksektir. Anne demokratik tutum puanları üzerinde çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin anlamlı bir farklılığa yol açtığı belirlenmiştir [$t(226)=2,359$, $p<0,05$]. Annenin demokratik tutumu puan ortalamaları 7 ay ve daha fazla okul öncesi alan çocuklarda, 6 ay ve daha az süre okul öncesi eğitim alan çocuklara göre daha yüksektir. Anne otoriter tutum puanında çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür [$t(226)=2,570$, $p<0,05$]. Annenin otoriter tutumu çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça azalmaktadır. Anne aşırı koruyucu tutum puanında çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin

anlamli bir farklılığa yol açtığı tespit edilmiştir [$t(226)=4,878$, $p<0,01$]. Okul öncesi eğitim süresi arttıkça annenin aşırı koruyucu tutumu azalmaktadır. Annenin izin verici tutumunun ise çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinden etkilenmediği anlaşılmıştır [$t(226)=1,914$, $p>0,05$].

Çizelge 3.17. Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Demokratik	6 Ay ve Daha Az	144	63,10	10,387	226	3,391	0,001
	7 Ay ve Daha Fazla	84	67,56	7,969			
İzin Verici	6 Ay ve Daha Az	144	22,01	4,916	226	-1,204	0,230
	7 Ay ve Daha Fazla	84	22,83	5,022			
Otoriter	6 Ay ve Daha Az	144	22,90	6,922	226	3,242	0,001
	7 Ay ve Daha Fazla	84	20,08	5,168			
Aşırı Koruyucu	6 Ay ve Daha Az	144	32,09	6,111	226	1,463	0,145
	7 Ay ve Daha Fazla	84	30,83	6,503			

Çizelge 3.17'de görüldüğü gibi 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocukların babalarının demokratik tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=67,56$) 6 ay ve daha az okul öncesi eğitim alan çocukların babalarının demokratik tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=63,10$) daha yüksektir. 6 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocukların babalarının izin verici tutum ortalamasının ($\bar{X}=22,01$), 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alana çocukların babalarının izin verici tutum ortalamasından ($\bar{X}=22,83$) daha düşük olduğu görülmektedir. 6 ay ve daha az okul öncesi eğitim alan çocukların babalarının otoriter tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=22,90$) 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocukların babalarının otoriter tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=20,08$) daha yüksektir. 6 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alan çocukların babalarının aşırı koruyucu tutum ortalaması $\bar{X}=32,09$, 7 ay ve daha fazla okul öncesi eğitim alana çocukların babalarının aşırı koruyucu tutum ortalaması $\bar{X}=30,83$ 'tür. Babanın demokratik tutum puanlarında çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin etkili olduğu belirlenmiştir [$t(226)=3,391$, $p<0,01$]. Babaların demokratik tutumu

çocukların okul öncesi eğitim alma süresi artıkça artmaktadır. Babanın otoriter tutum puanlarında çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin etkili olduğu görülmüştür [$t(226)=3,242$, $p<0,01$]. Daha kısa süre okul öncesi eğitim alan çocukların babaları daha fazla otoriter tutum sergilemektedirler. Babanın izin verici tutumunda [$t(226)=-1,204$, $p>0,05$] ve babanın aşırı koruyucu tutumunda [$t(226)=1,463$, $p>0,05$] çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin etkili olmadığı belirlenmiştir.

Çizelge 3.18. Annelerin Yaş Gruplarına Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Yaş Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Demokratik	35 Yaş ve Altı	138	70,01	7,221	226	3,235	0,001
	36 Yaş ve Üstü	90	65,87	12,131			
İzin Verici	35 Yaş ve Altı	138	22,04	4,876	226	1,400	0,163
	36 Yaş ve Üstü	90	22,97	4,948			
Otoriter	35 Yaş ve Altı	138	21,88	6,136	226	2,258	0,025
	36 Yaş ve Üstü	90	23,98	7,808			
Aşırı Koruyucu	35 Yaş ve Altı	138	33,70	5,230	226	0,649	0,517
	36 Yaş ve Üstü	90	34,19	6,151			

Çizelgede görüldüğü gibi 35 yaş ve altı grubundaki annelerin demokratik tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=70,01$), 36 yaş ve üstü annelerin demokratik tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=65,87$) daha yüksektir. 35 yaş ve altı grubundaki annelerin izin verici tutum puan ortalamalarının ($\bar{X}=22,04$) 36 yaş ve üstü annelerin izin verici tutum puan ortalamalarının ($\bar{X}=22,97$) olduğu görülmektedir. 36 yaş ve üstü grubundaki annelerin otoriter tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=23,98$), 35 yaş ve altı annelerin otoriter tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=21,88$) daha yüksektir. 35 yaş ve altı grubundaki annelerin aşırı koruyucu tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=33,70$) 36 yaş ve üstü annelerin izin verici tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=34,19$) olarak verilmiştir. Anne demokratik tutum puanları anne yaş grubundan etkilenmektedir [$t(226)=3,235$, $p<0,05$]. Annenin yaşı ilerledikçe demokratik tutum puanları düşmektedir. Anne otoriter tutum

puanlarının anne yaş grubundan etkilendiği belirlenmiştir [$t(226)=2,258$, $p<0,05$]. Annenin yaşı arttıkça annenin otoriter tutum puanları da artmaktadır. Annenin izin verici tutumunun $t(226)=1,400$, $p>0,05$] ve annenin aşırı koruyucu tutumunun [$t(226)=0,649$, $p>0,05$] annenin yaşından etkilenmediği görülmüştür.

Çizelge 3.19. Babaların Yaş Gruplarına Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Yaş Grubu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Demokratik	35 Yaş ve Altı	138	65,93	8,344	226	2,278	0,024
	36 Yaş ve Üstü	90	62,93	11,479			
İzin Verici	35 Yaş ve Altı	138	22,04	4,747	226	-1,027	0,306
	36 Yaş ve Üstü	90	22,73	5,270			
Otoriter	35 Yaş ve Altı	138	21,22	6,011	226	-1,859	0,064
	36 Yaş ve Üstü	90	22,84	7,029			
Aşırı Koruyucu	35 Yaş ve Altı	138	32,08	5,579	226	1,351	0,178
	36 Yaş ve Üstü	90	30,93	7,187			

Çizelge 3.19'da 35 yaş ve altı grubundaki babaların demokratik tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=65,93$) 36 yaş ve üstü babaların demokratik tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=62,93$) daha yüksek bulunmuştur. 35 yaş ve altı grubundaki babaların izin verici tutum puan ortalamalarının $\bar{X}=22,04$, 36 yaş ve üstü babaların izin verici tutum puan ortalamalarının $\bar{X}=22,73$ olduğu görülmektedir. 35 yaş ve altı grubundaki babaların otoriter tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=21,22$) 35 yaş ve üstü babaların otoriter tutum puan ortalamalarından ($\bar{X}=22,84$) daha yüksektir. 35 yaş ve altı grubundaki babaların aşırı koruyucu tutum puan ortalamaları $\bar{X}=32,08$, 36 yaş ve üstü babaların izin verici tutum puan ortalamaları $\bar{X}=30,93$ olarak görülmektedir. Babanın demokratik tutumu babanın yaşından etkilenmektedir [$t(226)=2,278$, $p<0,05$]. Buna göre babaların yaşı arttıkça demokratik tutum puan ortalamaları azalmaktadır. Babanın yaşının, babanın izin verici tutumu [$t(226)=-1,027$, $p>0,05$], otoriter tutumu [$t(226)=-1,859$, $p>0,05$] ve aşırı koruyucu tutumu [$t(226)=1,351$, $p>0,05$] üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir.

Çizelge 3.20. Annelerin Öğrenim Düzeylerine Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Anne Öğrenim Düzeyi		N	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata	
Demokratik	İlköğretim		102	64,93	11,653	1,154	
	Lise		70	71,03	6,413	0,767	
	Üniversite		56	71,34	6,648	0,888	
	Toplam		228	68,38	9,659	0,640	
İzin Verici	İlköğretim		102	21,97	5,781	0,572	
	Lise		70	23,00	4,111	0,491	
	Üniversite		56	22,45	4,040	0,540	
	Toplam		228	22,40	4,915	0,325	
Otoriter	İlköğretim		102	24,98	8,049	0,797	
	Lise		70	20,69	5,038	0,602	
	Üniversite		56	21,11	5,345	0,714	
	Toplam		228	22,71	6,905	0,457	
Aşırı Koruyucu	İlköğretim		102	34,30	5,306	0,525	
	Lise		70	33,81	5,619	0,672	
	Üniversite		56	33,23	6,126	0,819	
	Toplam		228	33,89	5,604	0,371	
Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Kareler Toplamı		Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Demokratik	Gruplar Arası	2194,545	2	1097,273	13,006	0,000	A-B, A-C
	Gruplar İçi	18983,016	225	84,369			
	Toplam	21177,561	227				
İzin Verici	Gruplar Arası	44,126	2	22,063	0,913	0,403	
	Gruplar İçi	5438,751	225	24,172			
	Toplam	5482,877	227				
Otoriter	Gruplar Arası	956,491	2	478,246	10,906	0,000	A-B, A-C
	Gruplar İçi	9866,404	225	43,851			
	Toplam	10822,895	227				
Aşırı Koruyucu	Gruplar Arası	42,112	2	21,056	0,669	0,513	
	Gruplar İçi	7086,146	225	31,494			
	Toplam	7128,259	227				

Çizelge 3.20’de ilköğretim mezunu annelerin demokratik tutum ortalama puanı $\bar{X}=64,93$, lise mezunu annelerin demokratik tutum ortalama puanı $\bar{X}=71,03$, üniversite mezunu annelerin demokratik tutum ortalama puanı $\bar{X}=71,34$ verilmiştir. Annelerin izin verici tutumu ortalama puanlarının; ilköğretim mezunu anneler için $\bar{X}=21,97$, lise mezunu anneler için $\bar{X}=23,00$, üniversite mezunu anneler için $\bar{X}=22,45$ olduğu görülmektedir. İlköğretim mezunu annelerin otoriter tutum ortalama puanının $\bar{X}=24,98$, lise mezunu annelerin otoriter tutum ortalama puanının $\bar{X}=20,69$, üniversite mezunu annelerin otoriter tutum ortalamaları puanının $\bar{X}=21,11$ olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim mezunu annelerin aşırı koruyucu tutum ortalama puanı $\bar{X}=34,30$, Lise mezunu annelerin aşırı koruyucu tutum ortalama puanı $\bar{X}=33,81$ ve üniversite mezunu annelerin aşırı koruyucu tutum ortalama puanı $\bar{X}=33,23$ ’tür. Annenin demokratik tutumu anne öğrenim durumundan etkilenmektedir [$F(2-225)=13,006$, $p<0,01$] Lise mezunu ve üniversite mezunu annelerin demokratik tutum ortalama puanlarının, ilköğretim mezunu annelerin demokratik tutum ortalama puanına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Anne öğrenim düzeyinin annenin otoriter tutumu üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir [$F(2-225)=10,906$, $p<0,01$]. Lise mezunu ve üniversite mezunu annelerin otoriter tutum puan ortalamalarının ilköğretim mezunu annelerin otoriter puan ortalamalarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Annenin izin verici tutumu [$F(2-225)=0,913$, $p>0,05$] annenin aşırı koruyucu tutumu [$F(2-225)=0,669$, $p>0,05$] üzerinde anne öğrenim düzeyinin anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür.

Çizelge 3.21. Babaların Öğrenim Düzeylerine Göre Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve ANOVA Sonuçları

Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Baba Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}$	Std. Sapma	Std. Hata		
Demokratik	İlköğretim	79	60,42	11,163	1,256		
	Lise	92	65,80	8,594	0,896		
	Üniversite	57	69,04	6,920	0,917		
	Toplam	228	64,75	9,789	0,648		
İzin Verici	İlköğretim	79	21,86	5,271	0,593		
	Lise	92	22,61	4,939	0,515		
	Üniversite	57	22,47	4,575	0,606		
	Toplam	228	22,32	4,960	0,329		
Otoriter	İlköğretim	79	24,51	7,259	0,817		
	Lise	92	20,49	5,426	0,566		
	Üniversite	57	20,42	5,760	0,763		
	Toplam	228	21,86	6,466	0,428		
Aşırı Koruyucu	İlköğretim	79	31,24	6,858	0,772		
	Lise	92	32,27	5,707	0,595		
	Üniversite	57	31,12	6,319	0,837		
	Toplam	228	31,63	6,273	0,415		
Baba Tutumu Alt Ölçekleri	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	
Demokratik	Gruplar Arası	2631,622	2	1315,811	15,483	0,000	A-B, A-C
	Gruplar İçi	19121,623	225	84,985			
	Toplam	21753,246	227				
İzin Verici	Gruplar Arası	25,671	2	12,836	0,519	0,596	
	Gruplar İçi	5559,592	225	24,709			
	Toplam	5585,263	227				
Otoriter	Gruplar Arası	844,154	2	422,077	10,983	0,000	A-B, A-C
	Gruplar İçi	8646,631	225	38,429			
	Toplam	9490,785	227				
Aşırı Koruyucu	Gruplar Arası	64,534	2	32,267	0,819	0,442	
	Gruplar İçi	8868,777	225	39,417			
	Toplam	8933,311	227				

Çizelge 3.21’de ilköğretim mezunu babaların demokratik tutum ortalama puanı $\bar{X}=60,42$, lise mezunu babaların demokratik tutum ortalama puanı $\bar{X}=65,80$, üniversite mezunu babaların demokratik tutum ortalama puanı $\bar{X}=69,04$ ’tür. Babaların izin verici tutumu ortalama puanlarının; ilköğretim mezunu babalar için $\bar{X}=21,86$, lise mezunu babaların için $\bar{X}=22,61$, üniversite mezunu babalar için $\bar{X}=22,47$ olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim mezunu babaların otoriter tutum ortalama puanının $\bar{X}=24,51$, lise mezunu babaların otoriter tutum ortalama puanının $\bar{X}=20,49$, üniversite mezunu babaların otoriter tutum ortalamaları puanının $\bar{X}=20,42$ olduğu görülmüştür. İlköğretim mezunu babaların aşırı koruyucu tutum ortalama puanı $\bar{X}=31,24$, lise mezunu babaların aşırı koruyucu tutum ortalama puanı $\bar{X}=32,27$ ve üniversite mezunu babaların aşırı koruyucu tutum ortalama puanı $\bar{X}=31,12$ olarak bulunmuştur. Babaların demokratik tutumunun öğrenim düzeylerinden etkilendiği saptanmıştır [$F(2-225)=15,483$, $p<0,01$]. Lise mezunu ve üniversite mezunu babaların demokratik tutum ortalama puanlarının, ilköğretim mezunu babaların demokratik tutum ortalama puanına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Babaların otoriter tutumlarının babaların öğrenim düzeyinden etkilendiği saptanmıştır [$F(2-225)=10,983$, $p<0,01$]. Lise mezunu ve üniversite mezunu babaların otoriter tutum puan ortalamaları ilköğretim mezunu babaların otoriter tutum ortalamalarından daha düşük olarak bulunmuştur. Öğrenim düzeyi arttıkça babaların otoriter tutumu azalmaktadır. Babaların öğrenim düzeyinin babaların izin verici tutumu [$F(2-225)=0,519$, $p>0,05$] ve babaların aşırı koruyucu tutumu [$F(2-225)=0,819$, $p>0,05$] üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür.

Çizelge 3.22. Annelerin Çalışma Durumuna Göre Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara İlişkin T-Testi Sonuçları

Anne Tutumu Alt Ölçekleri	Anne Çalışma Durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Demokratik	Çalışıyor	67	68,88	9,028	226	0,507	0,613
	Çalışmıyor	161	68,17	9,929			
İzin Verici	Çalışıyor	67	23,00	4,658	226	1,183	0,238
	Çalışmıyor	161	22,16	5,011			
Otoriter	Çalışıyor	67	23,04	6,472	226	0,471	0,638
	Çalışmıyor	161	22,57	7,092			
Aşırı Koruyucu	Çalışıyor	67	32,52	6,260	226	-2,403	0,017
	Çalışmıyor	161	34,46	5,223			

Çizelge 3.22'de çalışan annelerin demokratik tutumu puan ortalamasının, $\bar{X}=68,88$, çalışmayan annelerin demokratik tutum puan ortalamasının $\bar{X}=68,17$ olduğu görülmektedir. İzin verici tutum bakımından çalışan annelerin izin verici tutum puan ortalaması $\bar{X}=23,00$, çalışmayan annelerin izin verici tutum puan ortalaması $\bar{X}=22,16$ 'dır. Çalışan annelerin otoriter tutum puan ortalamasının $\bar{X}=23,04$, çalışmayan annelerin otoriter tutum puan ortalamasının $\bar{X}=22,57$ olduğu saptanmıştır. Çalışan annelerin aşırı koruyucu tutum puan ortalamaları ($\bar{X}=32,52$) çalışmayan annelerden ($\bar{X}=34,46$) daha düşüktür. Annenin aşırı koruyucu tutumunun annenin çalışma durumundan etkilendiği tespit edilmiştir [$t(226)=2,403$, $p<0,05$]. Çalışan anneler çalışmayan annelere göre daha az aşırı koruyucu tutum sergilemektedirler. Annenin çalışma durumunun annenin demokratik tutumu [$t(226)=0,507$, $p<0,05$], annenin izin verici tutumu [$t(226)=1,183$, $p<0,05$] ve annenin otoriter tutumu [$t(226)=0,471$, $p<0,05$] üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı saptanmıştır.

Çizelge 3.23. Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara ve Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara Ait Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

		Annenin Ebeveyn Tutumu			
		Demokratik	İzin Verici	Otoriter	Aşırı Koruyucu
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	r	0,345**	0,108	-0,248**	-0,227**
	p	0,000	0,104	0,000	0,001
	N	228	228	228	228

** $p < 0,01$

Çizelge 3.23'e göre çocukların problem çözme becerileri ile annelerin demokratik tutumu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,345$, $p<0,01$). Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2=0,12$) çocuğun problem çözme becerisi toplam varyansının (değişkenliğin) %12'sinin annelerin demokratik tutumundan kaynaklandığı söylenebilir. Çocukların problem çözme becerileri ile annelerin otoriter tutumu arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0,248$, $p<0,01$). Determinasyon katsayısı göz önünde bulundurulduğunda ($r^2=0,06$) çocukların problem çözme becerisi toplam varyansının %6'sının annelerin otoriter tutumundan kaynaklandığı düşünülebilir. Çocuğun Problem çözme becerisi ile annelerin aşırı koruyucu tutumu arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=-0,227$, $p<0,01$). Determinasyon katsayısına göre ($r^2=0,05$) çocukların problem çözme becerisi toplam varyansının %5'inin annelerin aşırı koruyucu tutumundan kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Çocukların problem çözme becerileri ile annelerin izin verici tutumu arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamsızdır ($p>0,05$).

Çizelge 3.24. Çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara ve Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara Ait Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

		Babanın Ebeveyn Tutumu			
		Demokratik	İzin Verici	Otoriter	Aşırı Koruyucu
Çocuğun Problem Çözme Becerisi	r	0,483**	0,161*	-0,270**	-0,100
	p	0,000	0,015	0,000	0,130
	N	228	228	228	228

** . p<0,01, * . p<0,05

Çizelge 3.24'e göre çocukların problem çözme becerileri ile babaların demokratik tutumu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki belirlenmiştir ($r=0.483$, $p<0,01$). Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2=0,23$) çocukların problem çözme becerisi toplam varyansının %23'ünün babaların demokratik tutumundan kaynaklandığı söylenebilir. Çocukların problem çözme becerileri ile babaların izin verici tutumu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu anlaşılmıştır ($r=0,161$, $p<0,05$). Determinasyon katsayısına bakıldığında ($r^2=0,03$) çocuğun problem çözme becerisi toplam varyansının %3'ünün babaların izin verici tutumundan kaynaklandığı söylenebilir. Çocukların problem çözme becerileri ile babaların otoriter tutumu arasında ise negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0,270$, $p<0,01$). Determinasyon katsayısı göz önünde alındığında ($r^2=0,07$) çocuğun problem çözme becerisi toplam varyansının %7'sinin babanın otoriter tutumundan kaynaklandığı düşünülebilir. Çocukların problem çözme becerileri ile babaların aşırı koruyucu tutumu arasındaki ilişki anlamlı değildir ($p>0,05$).

Çizelge. 3.25. Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara ve Babaların Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlara Ait Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

Annenin Ebeveyn Tutumu		Babanın Ebeveyn Tutumu			
		Demokratik	İzin Verici	Otoriter	Aşırı Koruyucu
Demokratik	r	0,692**	-0,045	-0,541**	0,237**
	p	0,000	0,500	0,000	0,000
	N	228	228	228	228
İzin Verici	r	-0,068	0,495**	0,197**	-0,079
	p	0,305	0,000	0,003	0,237
	N	228	228	228	228
Otoriter	r	-0,507**	0,174**	0,681**	-0,112
	p	0,000	0,009	0,000	0,093
	N	228	228	228	228
Aşırı Koruyucu	r	-0,046	-0,039	0,154*	0,478**
	p	0,492	0,563	0,020	0,000
	N	228	228	228	228

** . p<0,01, * . p<0,05

Çizelge 3.25'te anne ve baba demokratik tutumları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,692$, $p<0,01$). Annenin demokratik tutumu ile babanın otoriter tutumu arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0,541$, $p<0,01$). Annenin demokratik tutumu ile babanın aşırı koruyucu tutumu arasında pozitif düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,237$, $p<0,01$). Annenin ve babanın izin verici tutumları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=0,495$, $p<0,01$). Annenin izin verici tutumu ve babanın otoriter tutumu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,197$, $p<0,01$). Anne ve babanın otoriter tutumları arasında pozitif ve orta düzeyde ($r=0,681$, $p<0,01$), annenin otoriter tutumu ile babanın demokratik tutumu arasında negatif ve orta düzeyde ($r=-0,507$, $p<0,01$), annenin otoriter ve babanın izin verici tutumları arasında pozitif ve düşük düzeyde ($r=0,174$, $p<0,01$) bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Annenin ve babanın aşırı koruyucu tutumları arasında pozitif ve orta düzeyde ($r=0,478$, $p<0,01$); annenin aşırı koruyucu ve babanın otoriter

tutumları arasında pozitif ve düşük düzeyde ($r=-0,154$, $p<0,05$) bir ilişki olduğu saptanmıştır.



4. TARTIŞMA

Bu bölümde, anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerinde ve anne-baba tutumlarında çocuğun cinsiyetinin, doğum sırasının, kardeş sayısının, okul öncesi eğitim alma süresinin, anne-baba yaş grubunun, anne-baba öğrenim düzeyinin, annenin çalışma durumunun farklılık yaratıp yaratmadığı; çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasında ve annelerin tutumları ile babaların tutumlarının korelasyonu ile ilgili sonuçlar tartışılacaktır.

Bu çalışmada cinsiyetin çocukların problem çözme becerilerine etkisi olduğu, erkeklerin problem çözme becerilerinin kızlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Çizelge 3.1). Çelikkaleli ve Gündüz (2010), Ay (2015) benzer biçimde erkeklerin problem çözme puanlarının kızlardan yüksek olduğunu belirlemiştir. Aydoğan (2004) problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ile ilgili çalışmasında erkeklerin problem çözme becerilerinin kızlardan daha iyi olduğunu saptamıştır. Birçok çalışmada çocukların cinsiyetinin problem çözme becerileri üzerinde bir etkisinin olmadığı ortaya konulmuştur (Terzi, 2003; Pehlivan ve Konukman, 2004; Tavlı, 2007; Karabulut ve Ulucan, 2011; Kiremitci, 2012; Oğuz ve Köksal Akyol, 2014; Begde, 2015; Kesicioğlu, 2015). Yapılan başka bir çalışmada ise kız çocuklarının problem çözmede erkek çocuklardan daha başarılı olduğu belirlenmiştir (Hamarta, 2007). Çalışmalarda ortaya çıkan bu farklılık kullanılan ölçekler, çalışma grubu veya yaş grubundaki farklılıktan kaynaklanmış olabileceği gibi, erken çocukluk döneminde problem çözme becerilerini ölçmedeki zorluklardan da kaynaklanmış olduğu söylenebilir. Kız ve erkeklerin farklı tutumlarla yetiştirilmeleri bazen onların problem çözme becerilerinde farklılıklara da neden olabilmektedir. Kız çocuklarının yetiştirilirken erkek çocuklardan daha fazla kontrol edilmesi onların problem çözme becerilerinin erkek çocuklara göre düşük olmasına neden olmuş olabilir.

İlk çocukların ortanca ve ortancalardan biri ile son çocuklara göre problem çözme becerileri puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Çizelge, 3.2). Başka bir çalışmada ortanca çocukların problem çözmede ilk ve son çocuklardan daha yüksek

puanlar aldıkları belirlenmiştir (Begde, 2015). Diğer yandan Oğuz ve Köksal Akyol (2014) çalışmalarında doğum sırasının problem çözme becerilerine etki etmediğini bulmuşlardır. Bu çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşılmış olsa da ilk çocukların entelektüel anlamda diğer çocuklara göre daha ileride olduğu söylenebilir (Yavuzer, 2007). İlk çocuklar diğer kardeşlerine göre daha fazla sorumluluk üstlenmek zorunda kalmaktadırlar. İlk çocukların anne-babaların henüz çocuk yetiştirmede deneyimsiz olduğu dönemde daha önce çözülmemiş problemlerle daha sık karşılaşması ve bu problemleri kendi kendine çözmesinin ilk çocukların problem çözme becerilerinin diğerlerine göre yüksek olmasını açıklayabilir. Sonraki çocukların yaşları daha küçük olduğundan dolayı karşılaştığı problemlerin anne-baba ve büyük kardeş tarafından çözülmesi durumlarına rastlanılabilmektedir. Bu da çocuğun problem çözmesini olumsuz etkileyebilir.

Bu araştırmada tek çocuğun, iki kardeş olan çocuklara göre problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir (Çizelge 3.3). Yılmaz (2012) çalışmasında benzer biçimde tek çocukların problem çözme becerilerinin üç ve daha fazla kardeşi olan çocuklara göre yüksek olduğunu belirlemiştir. Yılmaz ve Tepeli (2013) yaptıkları araştırmada tek çocukların problem çözme becerilerinin üç ve daha fazla kardeşli çocuklardan yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Avşar (2013)'a göre tek çocuklar yalnız oldukları için kendi sorumluluklarını daha çok üstlenmek ve kendilerine yetmek zorunda kalmaları onların problem çözme becerilerini olumlu etkiliyor olabilir. Begde (2015) ve Oğuz ve Köksal Akyol (2014) problem çözme becerilerinde çocuğun kardeş sayısının bir etkisinin olmadığını ortaya koymuş; Terzi (2003) çalışmasında, çocukların kişiler arası problem çözme beceri algılarının kardeş sayılarına göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Tek çocukların problem çözme becerilerini yüksek olmasında tek çocukların ebeveynlerinin yalnızca tek çocukla ilgilendikleri için çocuklarına karşı tutumlarında daha özenli ve bilinçli davranmaları ve bunun çocuğun becerilerini olumlu etkilemesi olabilir. Yavuzer (2007) tek çocuk ebeveynlerinin tüm ilgilerini ilk ve tek çocuklarına verdiklerini ve genelde tek çocuk ebeveynlerinin gelir düzeyinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Bu durum çocuğu ilgi, eğitim ve olanaklar anlamında zengin bir çevrede yetişmesine fırsat verir. Tüm bu

avantajlar tek çocuğun problem çözme becerilerinin daha fazla gelişmesine fırsat verebilir.

Çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça problem çözme becerisi puan ortalamaları da artmaktadır (Çizelge 3.4). Benzer bir çalışmada okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça çocukların problem çözme becerilerinde artma meydana geldiği görülmüştür (Yılmaz, 2012). Çocukların eğitim alma süresi arttıkça benzer sorunlarla okul ortamında daha önce karşılaşmış olma ihtimalleri de artmaktadır. Bu durum çocukların problem çözme becerilerinin okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça artmasına neden olmuş olabilir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2013 yılında uygulamaya koyduğu, okul öncesi eğitim programında çocukların problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik kazanımlara yer verildiği bilinmektedir (MEB, 2013). Çocuk ve aile birlikte ele alınmalıdır. Okul öncesi eğitimin amaçları belirlenirken çocuk tek başına düşünülmemeli, başarılı bir okul öncesi eğitim için aile katılımı sağlanarak anne-baba da çocuğun eğitiminde yer almalıdır (Akkaya, 2007). Anne babanın sahip olduğu tutumlar, aile bireyleri arasındaki ilişkilerin niteliği, anne babanın çocuğu nasıl değerlendirdiği öğretmen tarafından bilindiğinde, öğretmen çocuğun davranışlarının nedenlerini anlayabilir ve onu daha doğru olarak değerlendirebilir. Okul öncesi dönemde okul-aile işbirliği her eğitim döneminde olduğundan çok daha önemlidir (Oktay, 2004). Bununla beraber okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça aile katılım çalışmalarına daha sık katılan anne-babalar, çocuklarının sosyal becerilerini, özdenetimlerini, motivasyonlarını olumlu etkiledikleri için çocukların problem çözme becerilerinde artış sağlıyor olabilir. Eğitimciler, uyguladıkları etkinliklerde problem çözmeye ilişkin göstergelere yer vermektedirler. Okul öncesi eğitime daha uzun süredir devam eden çocukların katıldıkları etkinliklerde bu becerilerini daha çok geliştirdikleri söylenebilir.

Anne ve babanın yaşlarının, çocukların problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür (Çizelge 3.5 ve Çizelge 3.6). Tezel Şahin ve Özyürek (2008) anne yaşının annelerin tutumları üzerinde etkili olmadığını, baba yaşının ise baba tutumlarından yalnız uyma boyutunda fark yarattığını, genç babaların uyma davranışı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Anne-babaların kişilik

yapılarının yaşlarından bağımsız olarak çocukların problem çözme becerilerini etkilemiş olmasından dolayı anne-baba yaşlarının çocukların problem çözme becerilerini etkilemediği düşünülebilir.

Araştırmada, anne ve baba öğrenim düzeyinin artması ile çocukların problem çözme becerilerinde de artışın olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çizelge 3.7 ve Çizelge 3.8). Bu araştırmanın bulgularına benzer sonuçlara başka araştırmalarda da ulaşılmıştır. Eroğlu (2001), Querido (2002), Can Akbaş (2005), Hamarta (2007), Yılmaz (2012) ve Yılmaz (2016) ebeveynin öğrenim düzeyleri arttıkça çocukların problem çözme becerilerinde artış olduğunu belirlemiştir. Bu verilere göre anne-babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların problem çözme becerilerinde artış olduğu görülmüştür. Anne-babanın öğrenim düzeyinin artmasıyla daha bilinçli ve dikkatli ebeveyn tutumları sergilemeleri çocukların problem çözme becerilerinde artışa neden olmuş olabilir.

Anneleri çalışan çocukların problem çözme becerilerinin anneleri çalışmayan çocukların problem çözme becerilerinden daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir (Çizelge 3.9). Yapılmış bir çalışmada çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına göre daha az davranış problemleri sergiledikleri görülmüştür (Seven, 2007). Diğer bir çalışmada çocuklarda saldırganlığın annelerin çalışma durumundan etkilenmediği belirlenmiştir (Uysal ve Dinçer, 2013). Çalışmayan anneler tüm gün evde oldukları için çocuklarının yapmaları gereken işleri bile kendileri yapıyor olabilirler; ayrıca çalışmayan annelerin çocukların çözmesi gereken problemleri de onların yerine çözmeleri söz konusu olabilir. Çalışan anneler ise gün boyu evde olmadıkları için evde oldukları kısa süre içinde ev ve çocuklar ile ilgili birçok işi bir arada yapmak durumunda olduklarından dolayı çocuklar da kendilerine düşen sorumlulukları çalışmayan annelerin çocuklarına göre daha fazla yerine getiriyor olabilirler.

Araştırmada ayrıca anne-baba tutumları üzerinde etkili olabilecek değişkenleri belirlemek amaçlanmıştır ve annelerin ve babaların ebeveyn tutumlarında çocukların

cinsiyetlerinin etkisinin olmadığı belirlenmiştir (Çizelge 3.10 ve Çizelge 3.11). Begde (2015) çalışmasında annelerin çocuklarına karşı demokratik, otoriter ve koruyucu tutumlarının çocuklarının cinsiyetlerinden etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır. Demiriz ve Öğretir (2007)'de yaptıkları araştırmalarında, çocukların cinsiyetlerine göre anne tutumlarında değişiklik olmadığını belirlemiştir. Bu verilere göre anne-babaların tutumlarının çocuklarının cinsiyetlerinden etkilenmediği görülmektedir. Günümüzde anne-babaların çocuklarına karşı cinsiyet ayrımı yapmayacak biçimde bilinçlenmesinin bunda etkisi olduğu söylenebilir.

İlk ve son doğum sıralı çocukların anne demokratik tutum puanlarının ortanca ya da ortancalardan birinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Annelerin izin verici tutumu ilk ve ortanca ya da ortancalardan biri olan çocuklarda son çocuklara göre daha yüksektir olduğu görülmüştür (Çizelge 3.12). Babaların demokratik tutumları ilk çocuklarda ortanca ya da ortancalardan biri ve son çocuklara göre daha yüksektir. Babaların otoriter tutumlarının ortanca ya da ortancalardan biri olan çocuklarda ilk çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Çizelge 3.13). Ana sınıfına devam eden ve doğum sırası ilk olan çocukların hem anne hem de baba demokratik tutum puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde Ay, (2015) anne-babaların ilk çocuklarına daha fazla demokratik tutum sergilediklerini bulmuştur. Sarı (2007) ebeveyn tutumlarının doğum sırasından etkilenmediğini belirlemiştir. Tezel Şahin ve Özyürek (2008) çalışmalarında anne-babaların tutumlarının çocuğun doğum sırasından etkilenmediğini ortaya koymuşlardır. Yavuzer (2007)'e göre ilk çocuğun anne-baba için yeri başkadır ve anne-babalar ilk çocuklarına her zaman daha fazla özen göstermişlerdir. Bununla beraber ilk çocuk en başta tek çocuktur. Anne-babanın tüm ilgisi öncelikle ilk çocuğa yönelmiştir. Bu araştırma bulgularına göre ana sınıfına devam eden ve doğum sırası ilk olan çocukların anne-babalarının demokratik tutum sergiliyor olmasında anne-babanın ilk çocuklarına daha fazla özen gösterme fırsatı bulmuş olması olabilir.

Tek çocuğu olan annelerinin demokratik tutum puanının üç veya daha fazla kardeş olan çocukların puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ailedeki çocuk sayısının annenin izin verici, otoriter ve aşırı koruyucu tutumları üzerinde

etkisinin olmadığı bulunmuştur (Çizelge 3.14). Tek çocuklu babaların demokratik tutum puanı, üç veya daha fazla kardeşi olan çocukların babalarına göre, üç veya daha fazla kardeş olan çocukların babalarının otoriter tutum puanı, tek çocukların babalarına göre daha yüksektir. İki çocuklu babaların aşırı koruyucu tutumu tek çocuklu ve üç veya daha fazla kardeş olan çocukların babalarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Çizelge 3.15). Eroğlu (2001), Sarı (2007) çalışmalarında çocuk sayısı azaldıkça anne-babaların olumlu tutumlarında artış olduğunu ortaya koymuştur. Demiriz ve Öğretir, (2007) çocuk sayısındaki artışın annelerin aşırı koruyucu ve sıkı disiplin tutumlarında artışa neden olduğunu belirlemiştir. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) araştırmalarında tek çocuklu ebeveynlerin iki çocuklu ebeveynlere göre anlamlı düzeyde aşırı koruyucu tutum sergiledikleri saptamışlardır. Yavuzer (2007) tek çocukların imkanlar açısından daha şanslı olduğunu, genellikle tek çocuklu ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Buna göre iyi imkanlara ve çocuğuyla yeterince ilgilenebilecek zamana sahip olan anne-baba çocuklarına karşı daha ideal ve olumlu tutumlar sergileyebilir. Buna karşın iki veya daha çok çocuklu babaların çocuklarını kontrol etme konusunda yaşadıkları zorlukların çocuklarına karşı daha otoriter tutum seçmelerine neden olduğu düşünülebilir.

Annenin demokratik tutumunun 7 ay ve daha fazla süre okul öncesi eğitim alan çocuklarda 6 ay ve daha az okul öncesi eğitim alan çocuklara göre yüksek olduğu görülmüştür. Annenin otoriter tutumu çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça azalmaktadır. Annenin aşırı koruyucu tutumu ise okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça azalırken, annenin izin verici tutumunda çocukların okul öncesi eğitim alma süresinin bir etkisinin olmadığı bulunmuştur (Çizelge 3.16). Babanın demokratik tutumu çocuğun okul öncesi alma süresi arttıkça artmaktadır. Çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi azaldıkça babanın otoriter tutumunda artış görülmüştür. Babanın izin verici ve aşırı koruyucu tutumunda ise çocuğun okul öncesi eğitim alma süresinin bir farklılığa neden olmadığı saptanmamıştır (Çizelge 3.17). Benzer bir çalışmada üç yıldır okula devam eden çocukların annelerinin izin verici tutumlarının, daha kısa süredir okula giden çocukların annelerinden fazla olduğu belirlenmiştir (Begde, 2015). Çocukların eğitim alma süresi arttıkça çocuğunun becerilerini izleyen ve çocuğuna daha fazla güven duyan anne-babanın çocuğuna daha demokratik davrandığı, kontrol

ve denetleme davranışlarındaki azalmanın otoriter tutumlarında azalmaya neden olduğu söylenebilir. Okul öncesi eğitim programında aile katılım çalışmalarının önemi vurgulanmaktadır (MEB, 2013); bu nedenle eğitimciler ailelere yönelik seminerler düzenlemektedirler. Yaptıkları aile katılım çalışmaları ile de ailelerin çocuk yetiştirme ile ilgili konularda farkındalıklarını artırmaktadırlar. Bu yüzden çocukların eğitim alma süresindeki artış anne-babaların daha demokratik tutum sergilemesine neden olmuş olabilir. Coley ve Morris (2002) çalışmalarında anne babaların, aile katılım çalışmaları ile farklı özellikteki çocukların farklı yönlerini görerek kendi çocuklarına karşı doğru tutumlar geliştirmeyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Aile katılım çalışmaları ile doğru ebeveyn tutumları konusunda bilgilenen ebeveynin daha olumlu tutumlar geliştirdiği söylenebilir.

Araştırmada, annenin yaşının anne tutumları üzerindeki etkisi de belirlenmek istenmiştir; annenin yaşı arttıkça demokratik tutumu azalırken otoriter tutum puanlarında artış olduğu görülmüştür; annenin yaşının annenin izin verici ve aşırı koruyucu tutumu üzerinde fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Çizelge 3.18). Babanın yaşı arttıkça babanın demokratik tutumundan alınan puanlarda azalma olduğu belirlenmiştir. Babanın izin verici, otoriter ve aşırı koruyucu tutumlarında baba yaşının etkisinin istatistiksel açıdan önemi olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır (Çizelge 3.19). Sarı (2007) konu ile ilgili çalışmasında anne tutumlarının annenin yaşından etkilenmediğini belirlemiştir. (Begde (2015) araştırmasında annenin aşırı koruyucu ve izin verici tutumlarının anne yaşından anlamlı düzeyde etkilenmediğini ancak annelerin yaşları küçüldüğünde hem daha izin verici hem de daha aşırı koruyucu tutumlar sergilediklerini belirlemiştir. Çalışmada ayrıca 26-29 yaş grubundaki annelerin 30-34 yaş grubundaki annelere göre anlamlı derecede daha demokratik olduğu, otoriter tutumun ise anne yaşından anlamlı biçimde etkilenmediği görülmüştür. Genç anneler güncel bilgilerin ışığında geleneksel tavırlardan ziyade çocuklarına karşı daha etkili ve demokratik davranmak isterler. Bu durum genç annelerin neden daha demokratik tutum sergilediklerini açıklar. Yaşı büyük olan annelerin daha otoriter tutum sergilemeleri ise, annelerin geleneksel bir anlayışla çocuklarını disiplin altına almanın tek yolunun otoriter tutumda davranmak olduğuna inanması olabilir.

Anne-babaların öğrenim düzeylerinin anne tutumu üzerindeki etkisi ile ilgili bulgulara bakıldığında; lise ve üniversite mezunu annelerin demokratik tutumunun ilköğretim mezunu annelere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Babaların demokratik tutumu öğrenim düzeyi arttıkça artmaktadır. İlköğretim ve lise mezunu anne-babaların otoriter tutumu üniversite mezunu anne-babalardan fazladır (Çizelge 3.20 ve Çizelge 3.21). Benzer bir çalışmada annelerin öğrenim düzeylerindeki artışın çocuklarına yönelik sergiledikleri demokratik tutumlarında artışa neden olduğu ancak babaların çocuklarına yönelik sergiledikleri demokratik tutumlarının babaların öğrenim düzeyinden bağımsız olduğu bulunmuştur. Öğrenim düzeyindeki artış anne-babaların otoriter ve aşırı koruyucu tutumlarda azalmaya neden olmuştur (Özyürek ve Tezel Şahin (2005). Durmuş (2006) aşırı koruyucu ve otoriter anne-baba tutumlarıyla anne-babaların öğrenim durumları arasında pozitif ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmada ilköğretim mezunu olan ebeveynlerin çoğunlukla aşırı koruyucu ve otoriter tutum sergilediklerini saptamıştır. Mızrakçı (1994) ve Ayyıldız (2005) anne-babaların öğrenim düzeyleri arttıkça demokratik tutumlarında artış olduğunu tespit etmiştir. Karabulut Demir ve Şendil (2008) konuyla ilgili araştırmasında babaların öğrenim düzeyi arttıkça demokratik ve aşırı koruyucu tutumlarının artarken, izin verici tutumlarının azaldığını saptamıştır. Demiriz ve Öğretir (2007) annelerin öğrenim düzeyi azaldıkça aşırı koruyuculuk, annelik rolünü reddetme, geçimsizlik ve otoriter tutumlarında artışın olduğunu gözlemlemişlerdir. Begde (2015) ise annelerin aşırı koruyucu tutumlarının öğrenim düzeylerinden etkilendiğini, öğrenim düzeyi arttıkça annelerin aşırı koruyucu tutumlarının azaldığını belirlemiştir. Ayrıca çalışmada ilköğretim mezunu babaların aşırı koruyucu tutum puanlarının, üniversite mezunu olan babaların aşırı koruyucu tutum puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Birçok çalışmada anne-babaların öğrenim düzeyinin artmasının onların daha demokratik tutumda davranmasına neden olduğu görülmüştür. Bunun nedeni öğrenim düzeyi arttıkça anne-babaların demokratik tutumun öneminin farkına varması ve bu tutumu benimsemiş olmaları ile açıklanabilir.

Çalışmayan annelerin çalışan annelere göre daha fazla aşırı koruyucu tutum sergiledikleri yapılan bu çalışmada ulaşılan diğer bir sonuçtur (Çizelge 3.22). Daha önce yapılmış bir çalışmada çalışmayan anneler çalışan annelerden daha fazla aşırı

koruyucu tutum ve otoriter tutum sergiledikleri görülmüştür (Uyaroglu, 2011). Demiriz ve Öğretir (2007) çalışmayan annelerin aşırı koruyucu ve otoriter tutum boyutlarından çalışan annelere göre daha fazla puan aldıklarını belirlemiştir. Ayyıldız (2005) çalışan annelerin aşırı koruyucu ve otoriter tutum puanlarının çalışmayan annelerden daha düşük olduğunu belirlemiştir. Özyürek ve Tezel Şahin (2005) çalışmalarında eğitilmiş ve profesyonel bir meslekte çalışan annelerin ev hanımı olan annelerden daha fazla demokratik tutum sergilerken, daha az otoriter ve aşırı koruyucu tutumu sergilediklerini belirlemiştir. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) çalışan ebeveynlerin çalışmayan ebeveynlerden daha az otoriter ve aşırı koruyucu tutum davranışlarında bulunduklarını belirlemiştir. Bunun nedeni olarak çalışan annelerin çalışma yaşamı dışında evde geçirdikleri süre, çalışmayan annelerin evlerinde oldukları süreden çok daha kısıtlıdır. Bu kısıtlı süre içinde de evde kendisine düşen rolleri yerine getirmesi, aşırı derecede çocuğuna odaklanıp üstüne düşüp koruyucu bir tutum sergilememesini açıklayabilir. Ayrıca çalışan kadın günlük yaşamda ve iş dünyasında güçlü olmanın gerekliliğini bilerek çocuklarına karşı çalışmayan annelere göre daha destekleyici tutumlar sergiliyor olabilirler. Çalışmayan anneler daha uzun zaman dilimlerinde çocukları ile birlikte zaman geçirirken iyi bir anne olmayı çocuklarının yapabilecekleri işleri bile onun yerine yapmak olarak görerek, çocuklarına karşı aşırı koruyucu bir tutum içinde davranabilirler.

Çocukların problem çözme becerileri ile annelerin demokratik tutumu arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki olduğu görülürken çocukların problem çözme becerileri ile annelerin otoriter tutumu ve aşırı koruyucu tutumu arasında negatif ve düşük düzeyde ilişki belirlenmiştir. Ancak çocukların problem çözme becerilerinin annenin izin verici tutumundan etkilenmediği saptanmıştır (Çizelge 3.23). Çocukların problem çözme becerileri ile babaların demokratik tutumu arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Çocukların problem çözme becerileri ile babaların izin verici tutumu arasında pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenirken babaların otoriter tutumu ile çocukların problem çözme becerileri arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocukların problem çözme becerilerinin babanın aşırı koruyucu tutumundan bağımsız olduğu görülmüştür (Çizelge 3.24). Konu ile ilgili çalışmaların sonuçları çeşitlilik göstermektedir. Özyürek

(2015) ve Querido ve ark. (2002) annelerin demokratik tutumunun çocukların sosyal becerilerini olumlu etkilediğini belirlemiştir. Begde (2015) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile genel olarak anne ve baba tutumları arasındaki anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Ancak annelerin aşırı koruyucu tutumları arttıkça çocukların problemin öğelerini tanımlama becerilerinin de arttığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, babaların aşırı koruyucu tutumları artarken çocukların problemle ilgili soru sorma becerilerinin azaldığı saptanmıştır. Aynı zamanda babaların demokratik tutumları arttıkça çocukların olayların sonucunu tahmin etme becerilerinin de arttığı görülmüştür. Benzer biçimde Korkut (2001) çalışmasında anne-baba tutumları ile çocukların problem çözme becerileri arasında bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Arı ve Seçer (2012) çalışmasında aşırı koruyucu annelik düzeyindeki artışın çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerinde azalmaya neden olduğunu saptamıştır. Aynı zamanda demokratik ana baba tutum düzeyi arttıkça ve otoriter tutum düzeyi azaldıkça çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerinde artış görülmüştür. Kesicioğlu (2015) çalışmasında demokratik anne-babaya sahip olan çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin, aşırı koruyucu anne-babaya sahip olan çocuklardan yüksek seviyede olduklarını belirlemiştir. Aynı zamanda çalışmada çocukların gösterdikleri davranış problemleriyle kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Problemi iletişim ile çözemeyen çocukların şiddet eğilimi gösterdikleri ve başkalarından yardım istedikleri görülmüştür. Altay ve Güre'nin (2012) demokratik ebeveynlere sahip çocukların olumlu sosyal davranışlarının, izin verici ebeveynlere sahip çocukların olumlu sosyal davranışlarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Cartıllı ve Bedel (2015) çalışmalarında, annelerin problem çözme eğitimi almalarının onların problem çözme becerilerini ve çocuklarıyla iletişimlerini olumlu etkilediğini belirlemiştir. Çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Anne-baba tutumları arasında en sağlıklı olanının demokratik tutum olduğu bu tutumun çocuklarda problem çözme becerilerini olumlu etkilediği söylenebilir.

Bu çalışmada; anne ile babanın demokratik, otoriter, izin verici ve aşırı koruyucu tutumları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Annenin demokratik tutumu ile babanın otoriter tutumu, annenin otoriter tutumu ile babanın demokratik tutumu arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişkinin söz konusu olduğu bulunurken annenin demokratik tutumu ile babanın aşırı koruyucu, annenin izin verici tutumu ile babanın otoriter, annenin otoriter ile babanın izin verici, annenin aşırı koruyucu tutumu ile babanın otoriter tutumları arasında pozitif düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır (Çizelge, 3.25). Özyürek ve Tezel Şahin (2005), Tezel Şahin ve Özyürek (2008), Karabulut Demir ve Şendil (2008) çalışmalarında annelerin babalara göre daha demokratik tutum sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında anne ile baba tutumları arasındaki ilişkinin olduğunu ortaya koyan çalışmaların yanı sıra her hangi bir ilişkinin olmadığını belirleyen çalışmaların da olduğu görülmüştür. Bizim çalışmamızda ise anneler ile babaların tutumları arasında orta ya da düşük düzeyde ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annenin otoriter tutumu babanın izin verici tutumu ile babanın otoriter tutumu ise annenin izin verici tutumuyla paralellik göstermektedir. Bunun nedeni olarak anne-babaların bazen birbirlerini tamamlayan tutumlar kullanması olabilir. Bir ebeveynin denetleyici, baskıcı davranışlarına karşın diğer ebeveyn hoşgörülü ve kabullenici biçimde davranarak diğer ebeveynin tutumunu dengelemek istiyor olabilir. Benzer biçimde bir ebeveynin aşırı hoşgörülü ve izin verici tutumuna karşı diğer ebeveyn daha katı ve disiplinli davranarak durumu dengelemeye çalışabilir. Annenin demokratik tutumu ile babanın demokratik tutumu paralellik gösterirken annenin demokratik tutumu ile babanın otoriter tutumu arasında negatif bir ilişki olması ebeveynlerin tutumlarının birbirinden etkilenmesiyle açıklanabilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerinde ve anne-baba tutumlarında çocuğun cinsiyetinin, doğum sırasının, kardeş sayısının, okul öncesi eğitim alma süresinin, anne-baba yaşının, anne-baba öğrenim düzeyinin, annenin çalışma durumunun farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemek; çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasında ve annelerin tutumları ile babaların tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Bu çalışmada; çocuğun cinsiyetinin, doğum sırasının, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma süresinin, anne-baba öğrenim düzeyinin, annesinin çalışma durumunun anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Erkek çocukların problem çözme becerilerinin kız çocuklardan, ilk çocukların problem çözme becerilerinin daha sonraki çocuklardan, tek çocukların problem çözme becerilerinin iki ve daha fazla kardeş sayısına sahip çocuklardan daha iyi olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça çocukların problem çözme becerilerinin arttığı, anne-baba öğrenim düzeyi yükseldikçe çocuklardaki problem çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür. Çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına göre problem çözmede daha başarılı olduğu görülmüştür. Anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerinde anne-baba yaşının anlamlı farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$).

Çocuğun cinsiyetinin anne-baba tutumlarında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$). Diğer taraftan çocuğun doğum sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim aldığı süre, anne-baba yaşları, anne-baba öğrenim düzeyi, annesinin çalışma durumu gibi değişkenlerin anne-baba tutumlarında etkili olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$). Doğum sırasına göre anne-baba tutumları incelendiğinde, anasınıfına devam eden çocukları ilk ve son çocuk olan annelerin, anasınıfına devam eden çocukları

ortanca veya ortancalardan biri olan çocuklara nazaran daha demokratik tutum sergiledikleri, annenin son çocuklara karşı izin verici tutumlarının diğer çocuklara göre düşük olduğu anlaşılmıştır. Babanın demokratik tutumu ilk çocuklarda ortanca ya da ortancalardan biri olan ve son çocuklara göre yüksek iken; babanın otoriter tutumunun ortanca ve ortancalardan biri olan çocuklarda ilk çocuklara göre yüksek olduğu görülmüştür. Tek çocuklu annelerin demokratik tutumu üç veya daha fazla kardeşi olan çocukların annelerine göre daha yüksektir. Tek çocuklu babaların demokratik tutumu üç veya daha fazla kardeşi olan çocukların babalarına göre; üç veya daha fazla kardeş olan çocukların babalarının otoriter tutumu tek kardeş olan çocukların babalarına göre; iki çocuklu babaların aşırı koruyucu tutum puanı, tek ve üç veya daha fazla kardeş olan çocukların babalarına göre daha yüksektir. Annelerin demokratik tutumu puan ortalamaları okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça artarken annenin otoriter tutumu ve aşırı koruyucu tutumu çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça azalmaktadır. Çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça babanın demokratik tutumu artarken, babanın otoriter tutumu azalmaktadır. Annelerin yaşları ilerledikçe demokratik tutum puanları azalırken otoriter tutum puanları artmaktadır. Babaların yaşları arttıkça demokratik tutumları azalmaktadır. Anne ve babanın öğrenim düzeyi arttıkça demokratik tutumlarında artma, otoriter tutumlarında azalma olduğu belirlenmiştir. Çalışan anneler çalışmayan annelere göre daha az aşırı koruyucu tutum sergilemektedirler.

Korelasyon katsayısı önemlilik testi sonucunda çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki istatistiksel açıdan önemli bulunmuştur. Annelerin demokratik tutumları ile çocukların problem çözme becerileri arasında pozitif bir ilişki görülürken, annelerin otoriter ve aşırı koruyucu tutumları ile çocukların problem çözme becerileri arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Babaların demokratik ve izin verici tutumlarıyla çocukların problem çözme becerileri arasında pozitif bir ilişki varken, babaların otoriter tutumları ile çocukların problem çözme becerileri arasında negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anne ve babanın ebeveyn tutumlarının birbirleriyle anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Anne ve baba demokratik tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğu

görülmektedir. Annenin demokratik tutumu ile babanın otoriter tutumu arasında negatif, annenin demokratik tutumu ile babanın aşırı koruyucu tutumu arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Annenin ve babanın izin verici tutumları arasında pozitif annenin izin verici tutumu ve babanın otoriter tutumu arasında pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Anne ve babanın otoriter tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğu annenin otoriter tutumu ile babanın demokratik tutumu arasında negatif, annenin otoriter ve babanın izin verici tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Annenin ve babanın aşırı koruyucu tutumları arasında ve annenin aşırı koruyucu ve babanın otoriter tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ve anne-babaların tutumlarında çeşitli değişkenlerin fark yaratıp yaratmadığını belirlemek; çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasında ve annelerin tutumları ile babaların tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için yapılan bu çalışmada ortaya konulan bulgular doğrultusunda alanda çalışanlara ve araştırmacılara çeşitli öneriler sunulabilir:

Çocuk gelişimciler çalıştıkları yerlerde tutumlar ve problem çözme becerileri konularında ailelere yönelik programlar geliştirip uygulayabilirler. Ailelere çocuklarına yönelik tutumlar ve problem çözme becerileri konularında destek olabilirler.

Çocuklara daha iyi model olabilmeleri ve aileleri bilgilendirmeleri açısından çocuklarla çalışan eğitimcilere, anne-baba tutumları ve çocukların problem çözme becerileri konusunda eğitim verilebilir.

Kişinin hayatı boyunca karşısına çıkabilecek her tür problemde problem çözme becerileri hayatı kolaylaştırıcı role sahiptir. Bundan dolayı problem çözme becerilerinin çocukluktan itibaren desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Çocuk evden sonra okulda öğrenmeye devam eder. Eğitim sisteminde ezberlenmiş tekrara dayalı uygulamalar yerine daha özgün ve hayata yakın deneyimler sunan, problem

özme becerilerini destekleyen uygulamaların yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Çalışmada anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerini etkilediği görölmüştür. Anne-baba tutumları dışında çocukların problem çözme becerilerini etkileyen diğer etmenlere yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir. Örneğin yapılmış çalışmalarında çocukların problem çözme becerileri ile yaratıcılık ilişkinin yeterince incelenmediği görölmüştür. Gelecekte yapılacak çalışmalarda çocukların problem çözme becerileri ile yaratıcılık arasındaki ilişkisi araştırılabilir.

Problem özme becerilerinin çocuğun gelişiminden etkilendiği belirlenmiştir. Bu yüzden çocuğun problem çözme becerileri ile sosyal, duyuşsal, bilişsel, dilsel, psiko-motor gelişim alanlarıyla ilişkisini inceleyen araştırmaların yapılması önerilebilir.

Problem özme becerileri ile anne-baba tutumu arasında ilişki tespit edilmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda, çocukların problem çözme becerileri ile anne-babanın problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarıyla problem çözme becerileri konusunda çalışılmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda farklı yaş grubundaki çocuklardaki problem çözme becerileri incelenebilir.

Anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumlarını inceleyen bu araştırma orum il merkezinde gerçekleştirilmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmaların farklı çalışma gruplarıyla ve daha geniş bir örneklem ile yapılması önerilebilir.

Bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ve anne-baba tutumlarına yönelik ölçekler kullanılmıştır. Bu konuda yapılmış

Çalışmalardaki verilerde ölçeklere bağlı olabilecek farklılıklar görülmesi ve özellikle okul öncesi dönem çocuğu için geliştirilmiş problem zme becerisi leklerinin sınırlı sayıda olmasından dolayı çocukların problem zme becerilerini belirlemek üzere farklı ölçeklerin geliştirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

Çocukların problem zme becerilerini desteklemeye yönelik çocuklara müdahale programlarının uygulandığı deneysel çalışmalar yapılabilir. Anne-babalara da çocuklarının problem zme becerilerini geliştirmelerinde destek olmalarına yardımcı olacak eğitim programları uygulanıp çocukların problem zme becerilerinde değişimin olup olmadığına bakılabilir.

Bu araştırmada anne-baba tutumlarının çocukların problem zme becerilerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu yüzden anne-babalara doğru anne-baba tutumlarının önemi konusunda eğitiminin verildiği deneysel çalışmalar planlanabilir.

ÖZET

Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri ile Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi

Bu araştırma, anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerini ve anne-baba tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Çorum il merkezinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı olan ilkokulların anasınıflarına devam eden, normal gelişim gösteren 228 çocuk (110 kız, 118 erkek) ile bu çocukların anne-babaları bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Anne ve babası birlikte yaşayan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan çocuklar ile anne-babaları çalışma grubuna dahil edilmiştir. Araştırmada, çocuklar ve anne-babaları ile ilgili demografik bilgileri elde etmek için araştırmacı tarafından hazırlanan Genel Bilgi Formu, çocuklarda problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla Oğuz ve Köksal Akyol (2015) tarafından geliştirilen Çocuk İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ) ve anne-baba tutumlarını belirlemek amacıyla Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) kullanılmıştır. Verilerin analizinde t-testi ve tek faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Önemli çıkan sonuçlarda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Tukey HSD ve Scheffe testleri uygulanmıştır. Çocukların problem çözme becerileri ile anne-babaların ebeveyn tutumları arasında ve annelerin ebeveyn tutumları ile babaların ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda çocuğun cinsiyetinin, doğum sırasının, kardeş sayısının, okul öncesi eğitim alma süresinin, anne-baba öğrenim düzeyinin, annenin çalışma durumunun anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba yaş grubu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$). Çocuğun doğum sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim aldığı süre, anne-baba yaş grubu, anne-baba öğrenim düzeyi ve anne çalışma durumunun anne-baba tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür ($p<0,05$). Çocuğun cinsiyetinin anne-baba tutumlarında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$). Yapılan korelasyon katsayısı önemlilik testi sonucunda çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları ve anne tutumları ile baba tutumları arasındaki ilişki istatistiksel açıdan önemli bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Anne-Baba Tutumları, Okul Öncesi, Problem Çözme Becerileri

SUMMARY

Study of Problem Solving Skills of Children Attending Preschool and Parental Attitudes

The aim of this study is to determine the problem solving skills of children attending preschool and their parents' parental attitudes. The sample of this research consists of 228 normally developed children (110 girls and 118 boys) who are being educated at preschools in primary schools attached to the Çorum Provincial Directorate of National Education during 2015-2016 academic year and their parents. Children, whose parents live together and their parents, who all participated in the research voluntarily, were included in the study group. In this research, General Information Form prepared by the researcher was used in order to obtain demographic information about the children and their parents, Problem Solving Skills Scale for Children (PÇBÖ) that is developed by Oğuz and Köksal Akyol (2015) was used to determine the problem solving skills of children and Parents Attitude Scale (ETÖ) that is developed by Karabulut Demir and Şendil (2008) was used to determine parental attitudes. In the analysis of the data, t-test and one-factor ANOVA were used. Post Hoc Tukey HSD and Scheffe tests have been used to determine which groups differ at important outcomes. Pearson Correlation Coefficient Significance Test was used to determine the relationship between problem solving skills of children and parents' parental attitudes and the relationship between mothers' parental attitudes and fathers' parental attitudes.

As a result of the study, it has been detected that there were significant relationship between children's problem solving skills and gender of child, birth order, number of siblings, years of preschool education, parents' educational level and mothers' work status ($p < 0,05$). It has been determined that there was no significant relationship between children's problem solving skills and parents' age group ($p > 0,05$). It has been determined that there was a significant relationship between parental attitudes and child birth order, number of siblings, years of preschool education, parents' age group, parents' educational level and mothers' working status ($p < 0,05$). It has been observed that gender of child was not effective on parental attitudes ($p > 0,05$). As a result of the correlation coefficient test, the relationship between problem solving skills of children and parental attitudes and relationship between mothers' parental attitudes and fathers' parental attitudes were found statistically significant.

Keywords: Parental Attitudes, Preschool, Problem Solving Skills

KAYNAKLAR

- AFAT N (2013). Çocuklarda üstün zekânın yordayıcısı olarak ebeveyn tutumları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, **20**: 155-168.
- AKKAYA S (2006). Okul öncesi kurumlarında uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine etkisi konusunda öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AKKAYA M (2007). Öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AKKÖK F (1996). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gelişmesi, Ankara: Meb Yayınları.
- AKSOY B (2003). Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **14**: 83-98.
- ALTAY FB, GÜRE A (2012). Okul öncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, **12**: 2699-2718.
- ARAL N, KANDIR A, CAN YAŞAR M (2003). Okul Öncesi Eğitim. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- ARIK A (1990). Yaratıcılık. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- ARSLAN A (2012). 6 Yaş grubu çocuklarda Genel Problem Çözme Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ASLAN AE (2002). Yaratıcı Problem Çözme. Örgütte Kişisel Gelişim, Ed.: A. E. Aslan. Ankara: Nobel Yayıncılık, 325-370.
- AŞKIN M (2006). Kişilik Ve Kişilerarası İlişkiler. İnsan İlişkileri Ve İletişim, Ed.: A. Solak. Ankara: Mikro Yayın.
- AUNOLA K, NURMI JE (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, **76**: 1144-1159.
- AVCI R, GÜÇRAY SS (2010). Şiddet davranışı gösteren ve göstermeyen ergenlerin ailelerinin aile işlevleri, aile bireylerine ilişkin problemler, öfke ve öfke ifade tarzları açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, **10**: 45-76.
- AY, TR (2015). Lise öğrencilerinin anne-baba tutumlarının öğrencilerin sosyal problem çözme becerilerine ve depresyon düzeylerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AYYILDIZ T. (2005). Zonguldak il merkezinde 0-6 yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- AYDOĞAN Y (2004). İlköğretim ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine genel problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AYDOĞDU F, DİLEKMEN M (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **11**: 569-585.
- AVŞAR, A H (2013). Ergen bireylerde sosyal beceri düzeyinin kardeşli ve tek-çocuk olma açısından incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BALYAN M (2009). İlköğretim ikinci kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz-yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- BAUMRIND D (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, **37**: 887-907.
- BAYKUL Y (1995). Matematik Öğretimi, Ankara: Anı Yayıncılık.
- BECKMANN JF, GUTHKE J (1995). Complex Problem Solving and Intelligence, Complex Problem Solving: The European Perspective, Ed.: P. A. Frensch ve J. Funke. New York and London: Psychology Press, 178-186.
- BEGDE Z (2015). Öğretmen ve ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- BINGHAM A (1983). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 4. Baskı, (Çeviri: F. Oğuzkan).
- BÜYÜKÖZTÜRK Ş (2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- CALVERT SL, WILSON BJ. (2010). The Handbook Of Children, Media, and Development. Oxford, UK: John Wiley and Sons.
- CAN AKBAŞ S (2005). Okul öncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- CARTILLI K, BEDEL A (2015). Sosyal problem çözme beceri eğitiminin annelerin sosyal problem çözme ve çocuk ilişkisine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **5**: 95-105.
- CHANG YE (2013). The relation between mothers' attitudes toward maternal employment and social competence of 36-month-olds: The Roles of Maternal psychological Well-Being and Sensitivity. *Journal of Child and Family Studies*, **22**: 987-999.
- CRAMER S (2016). The effects of social stories on the problem solving skills of preschoolers. Masters of Arts in Education Action Research Papers. 186. Erişim Adresi: <http://sophia.stkate.edu/maed/186>. Erişim Tarihi: 24.02.2017

- CRICK NR, DODGE KA (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, **115**: 74-101.
- CÜCELOĞLU D (2010). İnsan ve Davranışı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÇAKICI S (2006). Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin aile işlevlerinin, anne-çocuk ilişkilerinin ve aile işlevlerinin anne-çocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DEMİRİZ S, ÖĞRETİR AD (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, **15**: 105-122.
- DOMITROVICH CE, CORTES R, GREENBERG MT (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool "PATHS" Curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, **28**: 67-91.
- DURMUŞ R (2006). 3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne- baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- D'ZURILLA TJ, NEZU A (1982). Social Problem-Solving In Adults, Advances in cognitive-behavioral research and therapy, Ed.: P. C. Kendall. New York: Academic Press, 201-274.
- D' ZURILLA TJ, NEZU AM (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem solving inventory: a psychological assessment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **2**: 56-163.
- D'ZURILLA TJ, NEZU AM, MAYDEU-OLIVARES A (2004). Social Problem Solving: Theory And Assessment. In.: Social Problem Solving: Theory, Research, And Training Ed.: E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, L. J. Sanna. Washington, DC: American Psychological Association, 11-27.
- D'ZURILLA TJ, NEZU AM (2010). Problem-Solving Therapy, Handbook Of Cognitive-Behavioral Therapies. Ed.: K.S. Dobson. New York: Guilford Press, 197-224.
- EKŞİ A (1990). Çocuk, Genç, Ana Babalar. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- ERDEN M, AKMAN Y (1998). Eğitim Psikolojisi, Gelişim-Öğrenme-Öğretme. Arkadaş Yayınları, 216-222.
- ERDOĞAN Ö, UÇUKOĞLU H (2011). İlköğretim okulu öğrencilerinin anne-baba tutumu algıları ile atılganlık ve olumsuz değerlendirilmekten korkma düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **19**: 51-72.
- ERKAN S (2010). Aile ve Aile Eğitimi İle İlgili Temel Kavramlar. Aile Eğitimi ve Erken Çocukluk Döneminde Aile Katılım Çalışmaları, "1. Baskı" Ed.: F. Temel. Ankara: Anı Yayıncılık, 1-48.
- EROĞLU E (2001). Ailenin çocuklarda problem çözme yeteneğinin gelişmesi üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- FREUND LS (1990). Maternal regulation of children's problem-solving behavior and its impact on children's performance. *Child Development*, **61**: 113-126.

- GANDER JM, GARDINER HW (2004). Çocuk ve Ergen Gelişimi “5. Baskı”. Ankara: İmge Yayınevi, (Çeviri: B. Onur).
- GELBAL S (1991). Problem çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. **6**: 167-173.
- GOODMAN SH, BARFOOT B, FRYE AA, BELLİ AM (1999). Dimensions of marital conflict and children’s social problem-solving skills. *Journal of Family Psychology*, **13**: 33-45.
- GREENFIELD PM (2014). Television and Social Reality. Mind and Media: The Effects of Television, Video Games, and Computers, New York: Psychology Press, 27-45.
- GUAJARDO NR, SNYDER G, PETERSEN R (2009). Relationships among parenting practices, parental stress, child behaviour, and children’s social-cognitive development. *Infant and Child Development*, **18**: 37–60.
- GÜNALP A (2007). Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- HALL SK, HANAGRIFF L, HENSLEY JA, FUQUA NW (2004). Parental functioning and preschool outcomes: a multivariate analysis of a maltreating and a control group. *Children and Youth Services Review*, **26**: 885-896.
- HAMARTA S (2007). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin algılanan anne-baba tutumları açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- HEPPNER PP, BAKER P (1997) Applications of the problem solving inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, **9**: 229–241.
- HOFMANN SG, HEINRICHS N, MOSCOVITCH DA (2004). The nature and expression of social phobia: Toward a new classification. *Clinical Psychology Review*, **24**: 769–797.
- IŞIK TANER Y (2011). Ah Bir Büyüse. Çocuk ve Ergen Psikolojisi. “1. Baskı”, İstanbul: Doğan Yayıncılık, 83-90.
- ISAKSEN SG, TREFFINGER DJ. (2004). Celebrating 50 years of reflective practice: Versions of creative problem solving. *Journal of Creative Behavior*, **38**: 75-101.
- JEWELL JD, KROHN EJ, SCOTT VG CARLTON M ve MEINZ E (2008). The differential impact of mothers’ and fathers’ disciplin preschool children’s home and classroom behavior. *North American Journal of Psychology*, **10**: 173-188.
- KAĞITÇIBAŞI Ç (1990). İnsan-Aile-Kültür. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- KALAYCI N (2006). Problem Çözme. Öğretim İlke Ve Yöntemleri. Ed.: F. D. Gözütok. Ankara: Ekinoks, 151-160.
- KALAYCI N (2001) Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar. Ankara: Gazi Kitabevi.
- KANDIR A, ALPAN Y (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi*, **4**: 33-38.

- KARABULUT DEMİR E, ŞENDİL G (2008). Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları*, **11**: 15-25.
- KARABULUT DEMİR E (2007). Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARABULUT EO, ULUCAN H (2011). Yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi (Kırşehir ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **12**: 227-238.
- KARASAR N (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Ankara: Nobel Yayınevi.
- KAYILI G, ARI R (2015). Wally sosyal problem çözme testi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, **2**: 51-60.
- KHAMBEKAR A (2003). Shyness in children. *Pediatrics for Parents*, **20**: 11-12.
- KİREMİTCİ O (2012). Problem çözme yöntemiyle düzenlenmiş beden eğitimi derslerinin problem çözme becerilerine etkisi ve üstbilişsel farkındalık düzeyleriyle ilişkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ege Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- KESİCİOĞLU OS (2015). Okul öncesi dönem çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, **40**: 327-342.
- KORKUT F (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **22**: 177- 184.
- KULAKSIZOĞLU A (2000). Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- KUZGUN Y (1991). Ana Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi. Aile Yazıları. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- KUZUCU Y (2011). Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, **4**: 79- 91.
- LESTER F (1988). Teaching mathematical problem solving. *Namnaren*, **15**: 32–43.
- LUBART TI (2001). Models of the creative process: past, present and future. *Creativity Research Journal*, **13**: 295-308.
- MACNAIR RR, ELLIOTT TR (1992). Self-perceived problem-solving ability, stress appraisal, and coping over time. *Journal Of Research In Personality*, **26**: 150-164.
- MAEPA MP, IDEMUDIA ES, OFONEDU ME (2015). The relationship between parenting styles and childhood trauma: A study of street children in Limpopo Province South Africa. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance (AJPHERD)*, **21**: 552-565.
- MAKER CJ (2004). Creativity and Multiple Intelligences: The Discover Project and Research. Creativity: When East Meets West. Lau, A. N. N. Hui ve G. Y. C. Ng. London. Annual review of psychology, 341-393.

- MARKULIN S (2009). Difference Between Parents Modeling During Children's Social Problem Solving. Unpublished PhD Thesis, Philadelphia College of Osteopathic Medicine. Department of Psychology.
- MIZRAKÇI Ş (1994). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI (MEB) (2013). Okul Öncesi Eğitimi Programı, Erişim Adresi: <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okulöncesi/ooproram.pdf>. Erişim Tarihi: 18.10.2016.
- MORGAN CT (1995). Psikolojiye Giriş. Ankara: Meteksan Ltd. Şti.
- NEZU M, NEZU CM, D'ZURILLA TJ (2013). Problem-Solving Therapy. New York: Springer Publishing Company.
- NICKERSON R S (1999). Enhancing Creativity, Handbook of creativity. Ed.: R. J. Sternberg. Cambridge: Cambridge University Press, 394-421.
- OCAK ANLIAK Ş, DİNÇER Ç (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, **38**: 149-166.
- OĞELMAN HG, ÖNDER A, SEÇER Z, ERTEN H (2013). Anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarını yordayıcı etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **29**: 143-152.
- OĞUZ V, KÖKSAL AKYOL A (2012). Aile ve Çocuk. Çocuklarda Problem Çözme Becerisi. Ed.: N. Aral. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 217-237.
- OĞUZ V, KÖKSAL AKYOL A (2014). A study on problem solving skills of children attending nursery school. *International J. Soc. Sci. & Education*, **4**: 2223-4934.
- OĞUZ V, KÖKSAL AKYOL A (2015). Problem çözme becerisi ölçeği (PÇBÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **44**: 105-122.
- ÖĞÜLMÜŞ S (2001). Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- OKTAY A (2004). Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- ÖZBAY Y (2002). Kişisel Rehberlik, Psikolojik Danışma ve Rehberlik. Ankara: Pegem A Yayınları.
- ÖZDİL G (2008). Kişilerarası problem çözme becerileri eğitimi programının okul öncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZMEN D (2013). 5-6 Yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ÖZYÜREK A, TEZEL ŞAHİN F (2005). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **25**: 19-34.
- ÖZYÜREK A (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, **44**: 106-120.
- PEHLİVAN Z, KONUKMAN F (2004). Beden eğitimi öğretmenleriyle diğer branş öğretmenlerinin problem çözme becerisi açısından karşılaştırılması. *Spormetre/Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, **2**: 55-60.
- POLYA G (1997). Nasıl çözmeli?. Ankara: Sistem Yayınları. (Çeviri: F. Halatçı).
- POINCARÉ H (1985). Mathematical Creation, The Creative Process: A Symposium. Ed.: B. Ghiselin. Berkeley: University of California Press, 22-31.
- QUERIDO JG, WARNER TD, EYBERG SM (2002). Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children. *Journal of Clinical Child Psychology*, **31**: 272-277.
- RESNICK LB, GLASER R (1976). Problem Solving And Intelligence, , The Nature of Intelligence. Ed.: L. B. Resnick. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2-41.
- RUNCO MA (2004). Personal Creativity and Culture. Creativity: When East Meets West. Ed.: S. Lau, A. N. N. Hui ve G. Y. C. Ng. London: Annual review of psychology, 9-23.
- SAK R, ŞAHİN SAK İT, ATLI S, ŞAHİN BK (2015). Okul öncesi dönem: anne baba tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **11**: 972-991.
- SARI E (2007). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SEVİNÇ M (2005). Bilişsel Gelişim ve Düşünce Becerilerinin Eğitimi İçinde: Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1. Ed.: Müzeyyen Sevinç. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- SENEMOĞLU N (2003). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Ankara: Gazi Kitabevi.
- SENEMOĞLU N (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Ankara: Gazi Kitabevi.
- SEVEN S (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, **51**: 477-499.
- SHURE MB (2001). I Can Problem Solve (An interpersonal cognitive problem-solving program) (ICPS). "2nd. Ed.". Illinois: Research Press.
- SUNGUR N (1997). Yaratıcı Düşünce. İstanbul: Evrim Yayınları.
- STEIN NL, ALBRO ER (2001). The origins and nature of arguments: Studies in conflict understanding, emotion, and negotiation. *Discourse Processes*, **32**: 113-133.
- STEVENS M (1998). Sorun Çözümleme. İstanbul: Timaş Yayınları. (Çeviri: Ali Çimen).

- STEVENS AD (2009). Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children. Unpublished Doctoral Thesis, Seattle Pacific Univ. Clinical Psychology.
- ŞAHİN AA (2007). 13-14 yaş grubu öğrencilerin problem çözme stratejilerinin belirlenmesi, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniv. Fen Bilimleri Enstitüsü.
- ŞENCAN H (2005). Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlik ve Geçerlilik. Ankara: Seçkin Yayınları.
- TAVLI B (2007). 6 yaş grubu anasınıfı öğrencilerinin problem çözme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TERZİ Ş (2003). 6. sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerileri algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **1**: 221-231.
- TEZEL ŞAHİN F, ÖZYÜREK A (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, **6**: 395-414.
- TOPSES G (2009). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- THORNTON S (1998). Çocuklar Problem Çözüyor. İstanbul: Gendaş Yayınları.
- TUĞRUL B, DURAN E (2003). Her çocuk başarılı olmak için bir şansa sahiptir: Zekanın çok boyutluluğu çoklu zeka kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **24**: 224-233.
- TÜRKÖZ Y (2007). Okul öncesi çocuklarda bağlanma örüntüsünün kişiler arası problem çözme ve açık bellek süreçlerine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UYAROĞLU B (2011). Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniv. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- UYSAL H, DİNÇER Ç (2013). Okul öncesi dönemde karşılaşılan fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, **38**: 328- 345.
- ÜNAL M, ARAL N (2014). Deney yöntemine dayalı eğitim programı'nın 6 yaş çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, **39**: 279-291.
- WILKE RR, STRAITS WJ (2005). Practical advice for teaching inquiry-based science process skills in the Biological sciences. *The American Biology Teacher*, **67**: 534-540.
- YAVUZER H (2007). Anne-Baba ve Çocuk. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YAVUZER H (2011). Yaygın Anne-Baba Tutumları, Ana Baba Okulu. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YAVUZER H (2012). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YILMAZ E (2012). 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. Selçuk Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- YILMAZ E (2016). 48-72 aylık çocuklara yönelik sosyal problem çözme becerileri ölçeği'nin geliştirilmesi, Marmara Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YILMAZ E, TEPELİ K (2013). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **18**: 117-130.
- YÖRÜKOĞLU A (1986). Çocuk Ruh Sağlığı, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- ZEMBAT R, UNUTKAN ÖP (2005). Problem Çözme Becerilerinin Gelişimi. Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Ed.: M. Sevinç. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları, 221-229.

EKLER

EK-1

FORM 63

T.C.

TURGUT ÖZAL ÜNİVERSİTESİ

İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Tarih: 03.03.2016

Yer: TURGUT ÖZAL ÜNİVERSİTESİ

Katılımcılar: Etik Kurulu Başkanı Prof. Dr. M.Ramazan YİĞİTOĞLU

Etik Kurulu Üyesi Prof.Dr. Nuri ÇALIK

Etik Kurulu Üyesi Prof.Dr. Cahide YAĞMUR

Etik Kurulu Üyesi Prof.Dr. Ahmet BATTAL

Etik Kurulu Üyesi Prof.Dr. İsmail AVCIBAŞ

İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

PROJE ONAY FORMU

Projenin Adı	Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri ile Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi
Projenin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Proje Yürütücüsünün Haberleşme Bilgileri	Emel OKUR METWALLY Hitit Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölümü E-posta: emelokur@hotmail.com Tel: 0 505 1190755
Araştırmacının Amacı	Bu çalışmanın amacı anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bazı değişkenlerin problem çözme becerileri ile anne-baba tutumları üzerindeki etkisini saptamaktır.

Araştırmanın Gerekçesi	Çocukların problem çözme becerilerine ve anne-baba tutumlarına yönelik yapılan bu araştırmalar incelendiğinde; okul öncesi dönemde olan çocukların problem çözme becerileri ve anne-baba tutumlarına yönelik çalışmaların yetersiz olduğu dikkati çekmiştir. Ayrıca çocukların problem çözme becerileri ile anne-babalarının tutumlarının birlikte ele alındığı araştırmaların ise olmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle yapılan bu araştırma ile alandaki eksikliğin giderileceği ve elde edilen bulgular doğrultusunda sunulacak öneriler ile alanda çalışan çocuk gelişimcilere rehber olunacağı düşünülmektedir.
-------------------------------	--

Araştırmanın Yöntemi	Araştırmada, çocuklar ve anne-babaları ile ilgili demografik bilgileri edinmek için araştırmacı tarafından hazırlanacak "Genel Bilgi Formu", çocuklarda problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla Oğuz ve Köksal Akyol (2015) tarafından geliştirilen "Çocuk İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)" ve anne-baba tutumlarını belirlemek amacıyla Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilen "Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)" kullanılacaktır. Araştırmada elde edilen veriler uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak değerlendirilecek ve bulgular ilgili literatür ile tartışılacaktır.
Kullanılacak Yöntemleri Tüm Yönleri İle Açıklayan Etik İle İlgili Özet	Araştırmaya Çorum İl merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların anasınıflarına devam eden çocuklar ve anne-babaları dahil edilecektir. Araştırmada, çocuklar ve anne-babaları ile ilgili demografik bilgileri edinmek için araştırmacı tarafından hazırlanacak "Genel Bilgi Formu", çocuklarda problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla Oğuz ve Köksal Akyol (2015) tarafından geliştirilen "Çocuk İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)" ve anne-baba tutumlarını belirlemek amacıyla Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından

	geliştirilen “Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ)” kullanılacaktır. Anne-baba için hazırlanan “Gönüllü Bilgilendirme Formu” anne-babaya ulaştırıldıktan sonra çalışmaya katılmak isteyen gönüllü anne-babalar ile “Genel Bilgi Formu” ve “Ebeveyn Tutum Ölçeği” doldurulacaktır. Aynı zamanda çalışmaya katılmak isteyen anne-babaların çocuklarına “Çocuk için Problem Çözme Beceri Ölçeği” araştırmacı tarafından uygulanacaktır. Araştırmada elde edilen veriler uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak değerlendirilecek ve bulgular ilgili literatür ile tartışılacaktır.
--	--

Turgut Özal Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi Bölümü Yüksek Lisans öğrencilerinden Emel OKUR’ un “**Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri ile Anne-Baba Tutumlarının İncelenmesi**” adlı projesi değerlendirilmiştir.

Proje etik açısından uygun bulunmuştur.



Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.



Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.



Etik Kurulu Başkanı

Prof. Dr. M. Ramazan YİĞİTOĞLU

İMZALAR

Etik Kurulu Üyesi

Prof. Dr. Nuri ÇALIK

Etik Kurulu Üyesi

Prof. Dr. Cahide YAĞMUR

Etik Kurulu Üyesi

Prof. Dr. Ahmet BATTAL

Etik Kurulu Üyesi

Prof. Dr. İsmail AVCIBAŞ

EK-2

GENEL BİLGİ FORMU

1. Anketi cevaplayan kişi kimdir?
 - a. Anne
 - b. Baba
2. Anasınıfına devam eden çocuğunuzun cinsiyeti nedir?
 - a. Kız
 - b. Erkek
3. Anasınıfına devam eden çocuğunuzun doğum sırası nedir?
 - a. İlk çocuk
 - b. Ortanca ya da ortancalardan biri
 - c. Son çocuk
4. Kaç çocuğunuz var?
 - a. Tek çocuk
 - b. İki çocuk
 - c. Üç veya daha fazla çocuk
5. Çocuğunuz ne kadar süredir okul öncesi eğitim almaktadır?
 - a. 6 ay ve daha az
 - b. 7 ay ve daha fazla
6. Yaş aralığınız nedir?
 - a. 35 yaş ve altı
 - b. 36 yaş ve üstü
7. Öğrenim durumunuz nedir?
 - a. İlkokul
 - b. Lise
 - c. Üniversite
8. Çalışıyor musunuz?
 - a. Evet
 - b. Hayır

Teşekkür ederiz.

ÖZGEÇMİŞ

I- Bireysel Bilgiler

Adı: Emel

Soyadı: OKUR METWALLY

Doğum yeri ve tarihi: Çayeli-1980

Uyruğu: T.C.

Medeni durumu: Evli

İletişim adresi ve telefonu: Hitit Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Çocuk Gelişimi

Bölümü 0 (364) 2230730

II- Eğitimi

2014- 2017 Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Anabilim

Dalı Yüksek Lisans Eğitimi

2009- 2013 Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi

Öğretmenliği Lisans Eğitimi

2004- 2008 Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği

Bölümü Lisans Eğitimi

1996- 1999 Çayeli Lisesi

Yabancı Dili: İngilizce

III- Mesleki Deneyimi

2010-2011 Çayeli, Aşıklar İlköğretim Okulu (Fen Bilgisi Öğretmeni)

2010-2011 Rize Çayeli, Yatılı İlköğretim Bölge Okulu (Sınıf Öğretmeni)

2012-2013 Trabzon, Derecik İlkokulu (Okul Öncesi Öğretmeni)

2013- Hitit Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Bölümü (Araştırma Görevlisi)