

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANNE BABA TUTUMLARI İLE 5-7 YAŞ ÇOCUKLARIN
BİLİŞSEL İŞLEMLER PERFORMANSI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

KÜBRA ERŞAHİN

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ TAMER ERGİN

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI

İSTANBUL-2019



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANNE BABA TUTUMLARI İLE 5-7 YAŞ ÇOCUKLARIN
BİLİŞSEL İŞLEMLER PERFORMANSI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

KÜBRA ERŞAHİN

TEZ DANIŞMANI

DR. ÖĞR. ÜYESİ TAMER ERGİN

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

AİLE EĞİTİMİ VE DANIŞMANLIĞI

İSTANBUL-2019

Bu çalışma 10.06.2019 Tarihinde aşığıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı (YL) (Tezli) (Ücretli) Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ



Dr.Öğr.Üyesi Tamer ERGİN
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Dr.Öğr.Üyesi Ayşegül KILIÇASLAN ÇELİKKOL
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Dr.Öğr.Üyesi Nurgül YAVUZER
Gedik Üniversitesi
İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi

ÖNSÖZ

Bu araştırmada okul öncesi ve ilkokula yeni başlayan 5, 6 ve 7 yaş çocuklara sahip anne-babaların tutumları ile çocuklarının bilişsel performansları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tez çalışmama yön veren ve sayesinde CAS ile tanıştığım, kendisinden bire bir eğitim alma fırsatı yakaladığım, bilgi ve tecrübesi ile bana ışık tutan, yolumu aydınlatan, hiçbir koşulda yardımını esirgemeyen tez danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Tamer ERĐİN'e verdiği emeklerden dolayı teşekkür ederim.

Bugünlere gelirken her zaman elimi tutan, düştüğümde, tökezlediğimde beni ayağa kaldırıp tekrar devam etmemi sağlayan, eğitim hayatımın her döneminde beni cesaretlendiren, arkamda duran, maddi ve manevi hiçbir desteğini esirgemeyen, elini daima omzumda hissettiğim canım babam Lütfi ERŞAHİN'e;

Sevgisini ve ilgisini hiçbir zaman eksik etmeyen annem Emine ERŞAHİN'e ve bana kardeşten çok evlat olan küüğüm Kerem'e ve desteğini esirgemeyen ağabeyim Adem ERŞAHİN'e teşekkür ederim.

Yüksek lisansım boyunca aile danışmanlığı hakkında bilgi ve tecrübeleriyle, mesleğimi öğrenmem ve uygulamaya geçirmem aşamasında beni cesaretlendiren Sayın Doç. Dr. Ayşe Esra İŐMEN GAZİOĞLU'na;

Bilgi ve tecrübeleri ile kendilerini örnek aldığım, ayrıca desteklerini her zaman üzerimde hissettiğim Dr. Öğr. Üyesi are Sertelin Mercan ve Yrd. Doç. Dr. Hatice ERĐİN'e;

Verilerimi toplama aşamasında yardımlarını esirgemeyen İstanbul'da görev yapan sevgili meslektaşlarıma ve yanımda olan bütün arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Hayat mücadelemde her zaman yanımda olan canım ailem, bu tezi size armağan ediyorum.

Kübra ERŞAHİN

ÖZET

ANNE BABA TUTUMLARI İLE 5-7 YAŞ ÇOCUKLARIN BİLİŞSEL İŞLEMLER PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada 5, 6, 7 yaş çocukların bilişsel işlem performansları ile bu çocukların anne ve babalarının tutumları arasındaki ilişki çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmiştir.

Araştırmaya katılan çocuklara Bilişsel Değerlendirme Sistemi (Cognitive Assessment System- CAS); anne ve babalara ise Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI) uygulanmıştır. Örneklem demografik bilgileri araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Araştırma örneklemini; İstanbul ili 2018- 2019 eğitim öğretim yılında özel anaokulu ve özel ilköğretim okullarında öğrenim gören 60 çocuk ve çocukların 60 anne ve 60 babasından oluşmuştur.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 17,0 paket programı ile analiz edilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre; annelerin ebeveynlik rolünü reddetme tutumları ve baskı disiplin tutumları ile çocukların bilişsel işlem performansları arasında negatif anlamlı ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aile içi geçimsizlik tutumuna sahip babalar ile çocukların bilişsel işlem performansları arasında negatif anlamlı ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonucunda anne baba eğitim düzeyi, algıladıkları ekonomik durum, çocuk cinsiyet, yaş, doğum sırası değişkenleri ile anne baba tutumları ve çocukların bilişsel işlem performansları arasındaki bulgular istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Bilişsel İşlem, Bilişsel Gelişim, Anne Baba Tutumları, PARI

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERCEIVED PARENTAL ATTITUDES AND COGNITIVE PROCESS PERFORMANCE OF CHILDREN AGED 5-7 YEAR

This study, relationship between the attitude of parents and cognitive process performance of pre-school and primary school children age of 5, 6, 7 was examined according to various demographic variables.

In study; cognitive operations of children of 5, 6, 7 were measured with Cognitive Assessment System (CAS) and parents' attitude measured with Parental Attitude Research Instrument (PARI). The demographic information of the research was collected by Personal Information Form developed by the researcher.

Research sample was consisted of 60 pre and primary school children studying at private schools in 2018-2019 educational year at Istanbul and their 60 mothers and fathers.

The statistical evaluation was performed using the SPSS 17,0 Software. The relevance threshold was 0.05 in all analyses.

The results of the study revealed that, attitude of mother to reject housewife role and pressure and discipline attitude subscales were correlated with cognitive processing performance of children. The results of the study revealed that, fathers attitudes for family incompatibility subscales were correlated with cognitive processing performance of children.

Also; There are statistically significant relationships between parental attitudes and children's cognitive processing performances with parents' education level, age, economic status and child gender, age, number of siblings.

Keywords; Cognitive Process, Cognitive Development, Parental Attitudes,
PARI

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ALT PROBLEMLER.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI.....	6
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.6. TANIMLAR.....	6
BÖLÜM II: ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Anne-Baba Tutumları.....	8
2.1.1. Aşırı Hoşgörülü (İzin Verici) Tutum.....	10
2.1.2. Baskıcı (Otoriter) Tutum.....	11
2.1.3. Demokratik Tutum.....	12
2.1.4. İlgisiz (Kaygısız) Tutum.....	14
2.1.5. Aşırı Koruyucu Tutum.....	14
2.2. Anne Baba Tutumu İle İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar.....	15
2.3. Erken Çocukluk Dönemi Gelişimi.....	17
2.3.1. Nörolojik Gelişim.....	18
2.3.2. Bilişsel Gelişim.....	23
2.4. Bilişsel Gelişim Kuramları.....	24
2.4.1. Jean Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı.....	24
2.4.2. Vygotsky Zihinsel Gelişim Kuramı.....	32
2.4.3. Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı.....	34
2.4.4. Bilgiyi İşleme Kuramı.....	35
2.5. PASS Teorisi.....	37
2.5.1. PASS Teorisini Oluşturan Bilişsel İşlemler.....	39
2.6. Bilişsel Değerlendirme Sistemi İle İlgili Araştırmalar.....	44
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	47

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	47
3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM	47
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	52
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	52
3.3.2. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (Parental Attitude Research Instrument-PARI).....	53
3.3.3. Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) 5-7 Yaş Bataryası	55
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI	57
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	58
BÖLÜM IV: BULGULAR	62
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	77
5.1. Demografik Değişkenlere Göre Anne-Baba Aile Hayatı Ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği Puanları Arasında Yapılan Analizlerin Tartışma Ve Yorumları	77
5.1.1. Annelerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Hayatı- Çocuk Yetiştirme Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorum	77
5.1.2. Annelerin Ekonomik Durumlarına Göre Aile Hayatı-Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesine Dair Bulgular	79
5.1.3. Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki Bulgulara Dair Tartışma ve Yorum	80
5.1.4. Babaların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Hayatı- Çocuk Yetiştirme Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorum	80
5.1.5. Babaların Ekonomik Durumlarına Göre Aile Hayatı-Çocuk Yetiştirme Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorum	82
5.1.6. Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Cinsiyetine İlişkin Tartışma ve Yorum	83
5.2. Demografik Değişkenlere Göre Çocukların Cas Bilişsel İşlem Değerlendirme Performansları Arasında Yapılan Analizlerin Tartışma Ve Yorumları	83
5.2.1. Çocukların Yaşlarının Bilişsel İşlem Performans Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum	84
5.2.2. Çocukların Cinsiyetlerinin Bilişsel İşlem Performans Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum	84
5.2.3. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Bilişsel İşlem Performans Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum	85
5.2.4. Annelerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çocukların Bilişsel İşlem Performanslarına İlişkin Tartışma ve Yorum	85

5.2.5. Babaların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çocukların Bilişsel İşlem Performanslarına İlişkin Tartışma ve Yorum	86
5.2.6. Annelerin Ekonomik Durumlarına Göre Çocukların Bilişsel İşlem Performanslarının İncelenmesine Dair Bulgular	87
5.2.7. Babaların Ekonomik Durumlarına Göre Çocukların Bilişsel İşlem Performanslarının İncelenmesine Dair Bulgular	88
5.3.Çocukların Bilişsel İşlem Performans Düzeyleri İle Anne Babaların Aile Hayatı Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasında Yapılan Analizlerin Tartışma Ve Yorumları	88
5.3.1. Bilişsel İşlemler Performansı ile Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkiye Dair Yorum ve Tartışma.....	88
5.5. SONUÇ.....	90
5.6. ÖNERİLER	91
KAYNAKÇA.....	93
EKLER	104
EK 1.....	104
EK 2.....	105
EK 3.....	108

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3-1: Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	48
Tablo 3-2: Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	49
Tablo 3-3: Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.	49
Tablo 3-4: Doğum Sırası Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.	50
Tablo 3-5: Anne Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	50
Tablo 3-6: Anne Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	51
Tablo 3-7: Anne Algılanan Ekonomik Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	51
Tablo 3-8: Baba Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	51
Tablo 3-9: Baba Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	52
Tablo 3-10: Baba Algılanan Ekonomik Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	52
Tablo 3-11: Araştırmada Kullanılan Ölçekler ve Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistikleri	60
Tablo 3-12: Araştırmada Kullanılan Ölçek ve Boyutlarının Güvenirlikleri	61
Tablo 4-1: Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Annelerin Eğitim Duruma Göre Farklılaşmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları	62
Tablo 4-2: Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Annelerin Ekonomik Duruma Göre Farklılaşmasını İncelemek İçin Yapılan Mann- Whitney U Testi Sonuçları	63
Tablo 4-3: Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Farklılaşmasını İncelemek İçin Yapılan T- Testi Sonuçları	64
Tablo 4-4: Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Babaların Eğitim Duruma Göre Farklılaşmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları	65
Tablo 4-5: Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Babaların Ekonomik Duruma Göre Farklılaşmasını İncelemek İçin Yapılan Mann- Whitney U Testi Sonuçları	66

Tablo 4-6: Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan T- Testi Sonuçları	67
Tablo 4-7: Çocukların Yaşlarının Bilişsel İşlem Performans Düzeylerini Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları	68
Tablo 4-8: Çocukların Cinsiyetlerinin Bilişsel İşlem Performans Düzeylerini Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan T-testi Testi Sonuçları	69
Tablo 4-9: Çocukların Doğum Sırasına Göre Bilişsel İşlemler Performanslarının İncelenmesi İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları	70
Tablo 4-10: Annenin Eğitim Durumunun Çocuğun Bilişsel İşlem Performanslarını Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4-11: Babanın Eğitim Durumunun Çocuğun Bilişsel İşlem Performanslarını Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları.....	73
Tablo 4-12: Annenin Ekonomik Durumunun Çocuğun Bilişsel İşlem Performans Düzeylerini Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları	74
Tablo 4-13: Babanın Ekonomik Durumunun Çocuğun Bilişsel İşlem Performans Düzeylerini Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları	75
Tablo 4-14: Çocukların Bilişsel İşlem Performansları ile Anne Babaların Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkiyi İncelemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi Sonuçları	76

KISALTMALAR LİSTESİ

PARI: Parental Attitude Research Instrument (Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği)

CAS: Cognitive Assessment System (Bilişsel Değerlendirme Sistemi)



BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Bireyin yaşantısı üzerinde ailenin etkisi doğumdan önce başlamaktadır ve bu etki bireyin yaşamının sonuna dek devam etmektedir. Her birey bir potansiyelle doğar. Bahsedilen bu potansiyeli bazı bireyler tam anlamıyla gerçekleştirebilirken, bazı bireyler ise bu potansiyeli gerçekleştiremeyebilmektedirler. Bireyin sahip olduğu ebeveynler ve aile ortamı bu potansiyeli gerçekleştirip gerçekleştirememesi üzerindeki en kritik etmendir. Gelişim; çocuk, çocuğun ailesi ve çocuğun sosyal çevresi arasında sağladığı etkileşim sonucunda yaşadığı deneyim olarak görülür. Gelişim sürecinde çocuğa ve çocuğun çevresine eşit değer verilmektedir. Sistemlerin etkileşimlerinin, çocuğun yakın çevresiyle etkileşiminin ve sosyal gelişimi üzerinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Çocuğun yakın çevresinin onun bakımı ve gelişimi üzerindeki rolü oldukça önemli bir yere sahiptir (Upshur, 1991).

Bireyin ailesi hem kalıtsal olarak hem de ilk çevresi olmasından dolayı büyük önem arz etmektedir. Doğumla birlikte gelişmeye başlayan beyin ve bilişsel işlemler üzerinde etkisi olan ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar çocuğun gelişimini etkileyebilmektedir. Anne ve babaların çocuklarına karşı sergilemiş oldukları olumlu ve olumsuz tutumlar, çocukların kendilerini ve çevrelerini nasıl algıladıklarını belirleyen, onların gelişim ve davranışlarının biçimlenmesindeki en önemli etmendir.

Yapılan araştırmalar anne ve babanın çocuklarına karşı sergilemiş oldukları tutumların çocukların gelişiminde oldukça önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Her anne baba çocuklarına karşı farklı bir tutum benimsemiş olup bu tutumlar, aşırı hoşgörülü, baskıcı, demokratik, ilgisiz ve aşırı koruyucu anne baba tutumları olmak üzere beşe ayrılırlar. Farklı tutum ve davranışlarla büyüyen çocuklar da yetişmiş oldukları tutumlara göre kişilik, davranış, gelişme, akademik başarı ve tutum sergilerler.

Demokratik tutum benimseyen anne babalar, çocuklarına duygusal anlamda destek sağlar, çocuğun kendini gerçekleştirebilmesi için destekler ve bu tutumdaki aileler kendi aralarında sağlıklı bir iletişime sahiptirler. Bunun yanı sıra demokratik

tutum sergileyen anne ve babanın bulunduğu ailede çocuklara disiplinli bir ortam oluşturulur ve bu standartlara çocuğun uyması beklenir. Demokratik aile ortamında yetişen çocukların sosyal ve duygusal anlamda daha yeterli ve duygusal düzenlemelerinde daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir (Towe-Goodman & Teti, 2008). Bunun yanı sıra sıcak ve esnek yapıda olan demokratik anne baba tutumu çocuğun bilişsel ve duygusal gelişiminde de en faydalı tutum olarak görülmüştür (Bornstein & Bornstein, 2007).

Otoriter tutumu benimseyen anne babalar çocuklarına ilgi ve destek vermez ve bunun yanı sıra katı bir disiplin koyucudurlar. Otoriter tutuma anne babaya sahip çocukların yüksek kaygı düzeyli, öfkeli ve özsaygılarının düşük olduğu görülmektedir (Sak & Şahin, 2015). İlgisiz tutum sergileyen anne babalar, çocuklarını görmezden gelerek onları dışlarlar. Duygusal olarak çocuklarını istismar eden bu anne babalar çocukları ile zor iletişim kurarlar. Bu tutumda anne babaya sahip çocuklarda saldırganlık eğilimi görülmektedir (Yavuzer, 2007, s. 33)

Aşırı koruyucu anne ve babalar çocuklarına gereğinden fazla özen gösterir ve çocuğun kendi başına bir şey başarmasına engel olurlar. Bu ailede yetişen çocuklar aşırı bağımlı ve güvensiz olmaktadır. Anne ve babanın aşırı koruyucu tutuma sahip olmaları, çocuklarının akademik ve sosyal hayatına da etki etmektedir. (Günel, 2007). Aşırı hoşgörülü tutuma sahip anne ve babalar, çocuklarına karşı oldukça duyarlı ve yumuşaktırlar. Bu tutumdaki anne ve babalar çocuklarına kural koymaz, onları oldukça özgür bırakırlar. Evde yeterince özgürlüğe alışan bu çocuklar sosyal ortamlara, okula adapte olmakta zorlanırlar (Şendil, 2003).

Gelişim kuramcıları olan Piaget ve Vygotsky, çevrenin gelişimin üzerindeki etkisinin, kalıtım kadar önemli olduğuna vurgu yapmışlardır. Piaget'e göre bilişsel gelişim, organizmanın kalıtsal olarak dünyaya getirdiği ve bütün gelişim sürecinde değişmeyerek aynı kalan bazı biyolojik fonksiyonlarına dayandırmaktadır. Ayrıca zihinsel gelişimi, biyolojik gelişime benzer olarak organizmanın çevresi ile başa çıkmak için gittikçe daha yüksek bir denge düzeyi oluşturduğu bir süreç olarak görmektedir. Bu şekilde Piaget bilişsel süreçte çevrenin ve kalıtımın önemine dikkat çekmektedir (Arı, Üye, & Yılmaz, 1999).

Bilişsel gelişim, anne karnında başlayarak doğumdan sonra da devam eden bir süreçtir. Bireyin doğumuyla beraber etkileşime geçtiği ilk kişiler kendi anne ve babasıdır. Bu aşamada başlayan, çocuk, anne ve baba etkileşimi çocuğun fiziksel ve bilişsel gelişiminde oldukça önemli bir yere sahiptir. 5-7 yaş grubundaki çocuklardaki bilişsel değişiklikler, çocuğun diğer gelişim alanlarında da oldukça etkilidir (Vernon, 1993). Çocukta meydana gelen bu bilişsel gelişimler diğer bilişsel performans alanlarına da yayılır.

Bilişsel gelişim, bireyin doğumundan itibaren başlayarak çevre ile etkileşim kurmasını sağlayan, dış dünyayı anlamlandırmasını sağlayan, bilginin edinilmesini, kullanılmasını, saklanmasını, yorumlanarak tekrar düzenlenmesini ve değerlendirilmesini sağlayan tüm zihinsel etkinlikleri içine alan gelişim alanıdır (Türkoğlu & Uslu, 2016).

Bilişsel fonksiyonları Das ve arkadaşları (1994), Planlama, Dikkat, Eşzamanlı ve Ardıl bilişsel işlemler olarak sınıflandırmışlardır. Bu dört işlemde planlama, bireyin problem çözme yolunu belirlediği zihinsel süreçtir. Dikkat, uyarıcılar arasından nelere odaklanacağını belirlediğini sağlayan zihinsel süreçtir. Eşzamanlı bilişsel işlem, ayrı uyaranları gruplayarak anlamlandırdığı zihinsel süreçtir. Ardıl Bilişsel işlem ise uyaranları belirli bir sıra ile yönetebilir hale getirdiği zihinsel süreçtir.

Das (2002)'ye göre belirtilen bu dört sürecin tamamının aktif olması gerekmektedir. Bireyin deneyimlerinden inşa ettiği bilgiler, formal (açık) ve kendiliğinden (örtülü) olmak üzere iki tür bilgi içerir. Bu bilgilerin işlenmesi için gereken arka planın sağlanması oldukça önemlidir, PASS Teorisine dayanan Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) bilişsel performansın ölçülmesinde oldukça kapsayıcı yere sahiptir (Johnson, 2008).

Birçok araştırmaya yön veren aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları ile akademik hayatın en temelini oluşturan 5-7 yaş çocukların bilişsel performansını daha önce birlikte inceleyen bir araştırma yapılmamış olup, bu çalışma ile akademik hayatın temelini oluşturan 5-7 yaş çocukların bilişsel işlem performansı ile anne baba tutumları arasındaki ilişki incelenerek literatüre yeni bir ışık tutulacağı düşünülmektedir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ALT PROBLEMLER

Bu çalışmanın ile okul öncesi eğitim kurumunda, kreşte veya ilkökul birinci sınıfta eğitim gören 5-7 yaş öğrencilerin bilişsel işlemler performansları ile bu öğrencilerin anne ve babalarının tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır.

Bu genel amaç doğrultusunda alt problemler şu şekilde belirlenmiştir:

1. Annelerin çocuk yetiştirme tutumları;
 - Eğitim durumuna
 - Ekonomik durumuna
 - Çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Babaların çocuk yetiştirme tutumları;
 - Eğitim durumuna
 - Ekonomik durumuna
 - Çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Çocukların bilişsel işlem performansları;
 - Yaşa
 - Cinsiyete
 - Doğum sırasına
 - Annenin eğitim durumuna
 - Babanın eğitim durumuna
 - Annenin ekonomik durumuna
 - Babanın ekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
4. Çocukların bilişsel işlem performansları ile
 - Annenin çocuk yetiştirme tutumları
 - Babanın çocuk yetiştirme tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Gelişimin en önemli yıllarını kapsayan okul öncesi ve ilkököl birinci sınıf düzeyindeki 5,6 ve 7 yaş, çocukların akademik hayatının temelini oluşturmaktadır. Bu çağdaki çocukların gelişimleri üzerinde durularak yapılan birçok araştırma, 5,6, ve 7 yaşın çocukların gelişimleri üzerindeki öneminin üzerine dikkat çekmiştir. Gelişimin en önemli öğelerinden biri olan bilişsel gelişim, bireyin akademik ve sosyal hayatı üzerinde oldukça etkili bir öneme sahiptir. 5,6 ve 7 yaş bilişsel gelişimin en önemli olduğu yıllardır. Bilişsel gelişim birçok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörler çocuğun ailesi, sosyal çevresi ve kalıtımıdır.

Yapılan araştırmalar anne ve baba tutumlarının çocuğun birçok gelişim alanında etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu araştırma kapsamında anne ve babalarının 5-7 yaş aralığındaki çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar sonucunda, çocukların bilişsel işlem performansları olan dikkat, planlama, eşzamanlı ve ardıl bilişsel işlem seviyeleri incelenmekte; bu yönüyle Türkiye'deki literatürde ilk olma özelliği taşımaktadır.

Bilişsel gelişimin desteklenmesi için, gelişimin en çok etkilendiği ve en temel faktör olan anne-baba, çocuk ilişkisinde, anne ve babanın çocuklarına karşı sergiledikleri tutumların üzerine dikkat çekilmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın; okul öncesi ve ilkököl birinci sınıf düzeyine denk gelen 5, 6 ve 7 yaş çocukların bilişsel gelişimleri için hangi anne-baba tutumlarının destekleyici nitelikte olduğunu ortaya koyarak çocuklara ve ailelere yol gösterilmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışmadan elde edilecek veriler ışığında 5, 6 ve 7 yaş düzeyinde eğitim gören çocukların anne ve babaların tutumlarına dair uygulanacak olan programların desteklemesi ve 5, 6, 7 yaş çocukların bilişsel performans düzeylerinin artırılması konusundaki müdahale programının desteklenmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

1. Araştırmada kullanılan ölçekler istenilen tutumları ve bilişsel performansları doğru ölçmektedir.
2. Araştırmaya katılan çocukların test ortamları eşdeğer uygunlukta olduğu kabul edilmiştir.
3. Anne ve babalar anket ve ölçekleri tarafsız ve doğru yanıtlamışlardır.
4. Araştırmada örneklem evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular aşağıda belirlenen sınırlılıklar dâhilinde geçerlidir.

1. Bu araştırmanın evreni İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı özel anaokulu ve ilkokullarında 2018-2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde eğitim görmekte olan 5-7 yaş aralığındaki çocuklarla sınırlıdır.
2. Bu araştırma; İstanbul ilinde yer alan özel okul öncesi eğitim kurumları ve özel okul 1. Sınıf düzeyinde öğretim gören 5-7 yaş arasındaki 60 öğrenci ve bu 60 öğrencinin 120 anne ve babalarından alınan bilgiler ile sınırlıdır.
3. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, ölçme araçlarının ölçtükleri niteliklerle sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

PARİ: Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği

CAS: Cognitive Assessment System – Bilişsel Değerlendirme Sistemi

PASS Teorisi: Zekayı bilişsel işlemler olarak yeniden kavramsallaştıran bir görüş ortaya koymaktadır. Bu teori insanın bilişsel fonksiyonlarını, bilginin temel olarak kabul edilen Planlama, Dikkat, Eşzamanlı ve Ardıl bilişsel işlemlere dayandırmaktadır (Naglieri ve Das, 1997).

Planlama: Bireyin problemlerin çözümünü belirlediği, seçtiği, uyguladığı ve değerlendirdiği zihinsel işlemdir (Naglieri ve Das, 1997).

Dikkat: Bireyin, belirli bir zaman diliminde, birçok uyarıcı arasından belirli bir uyarıcıya odaklanmasını sağlayan zihinsel işlemdir (Naglieri ve Das, 1997).

Eşzamanlı Bilişsel İşlemler: Bireyin uyanları tek bir bütün veya grup şeklinde bir araya getirdiği ya da birleştirdiği zihinsel bir işlemdir (Luria, 1970; akt., Naglieri ve Das, 1997).

Ardıl Bilişsel İşlemler: Bireyin, uyanları zincir benzeri özel bir dizi oluşturacak şekilde bir araya getirdiği zihinsel bir işlemdir. Ardıl işlem, bilişsel işlemlerin birbirini katı bir şekilde tanımlanmış bir sırayla takip etmek zorunda olduğunda gereklidir (Luria, 1966; akt., Naglieri ve Das, 1997).

BÖLÜM II: ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. ANNE-BABA TUTUMLARI

Bir bireyin kişiliğinin oluşumunda çevresel faktörlerin yeri oldukça önemlidir. Çevresel faktörler ya da diğer adıyla toplumsal etmenler bir bireyin kişiliği üzerindeki etkileri, en başta ve yoğun şekilde aile ortamında gerçekleşmektedir. Aile içerisinde anne ve babanın bazı özellikleri ile çocuk arasındaki ilişkinin yordayıcısı olan ‘çocuk yetiştirme tutumları’, genel itibari ile ebeveynler ve çocuk arasındaki bütün etkileşimleri kapsamaktadır. Bahsedilen bu etkileşimler, anne ve babanın çocuğa karşı sergilediği tutumlar, çocuğa karşı gösterdikleri ilgi, değer ve inançlar ile birlikte çocuğun bakımını ve eğitimini de kapsamaktadır. Bütün bu tutum, davranış ve yaklaşımlar çocuğun kişiliğini ve davranışlarının belirleyici etmenleri niteliğindedir. Bu nedenle anne, baba ve çocuk ilişkileri çocuğun kişiliğini ve davranışlarının temelini oluşturan en önemli etken olarak görülmektedir (Yeşilyaprak, 1993).

Anne ve babanın eğitim seviyesi, kişilik yapısı ve gelişimsel tarihi, çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri olumlu veya olumsuz tutumların belirlenmesinde ve aile yapısının şekillenmesinde büyük etki yaratmaktadır. Anne ve babanın işi, evlilik doyumları, ekonomik durumları gibi faktörler, anne ve babanın psikolojik durumlarını ve çocuklarına karşı sergiledikleri tutumların büyük yordayıcısıdır. Değişik koşullarda ve farklı kültürlerde yaşayan aileler incelendiğinde, çocuk yetiştirme tutumlarının birbirlerinden farklı olduğu görülmüştür. Anne ve babaların çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar ile çocuğun davranışları ve psikolojik durumu arasında bir bağlantı olduğu görülmüştür (Çağdaş, 2003).

Aile, bir çocuğun kişilik gelişimindeki en önemli çevresel faktördür. Bu sebeple, anne, baba ve çocuk arasındaki iletişim sağlıklı ve dengeli bir şekilde sürdürülmelidir. Sağlıklı iletişim ve ilişki sergileyen ailelerdeki çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi ve çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi sağlanır. Ayrıca, olumlu ve sağlıklı bir aile ortamında yetişen çocukların sosyal becerileri ve farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür (Coplan, 2004).

Çocuk yetiştirme tutumları, anne, baba ve çocuklar arasındaki bütün etkileşimleri kapsamaktadır. Çocukların davranışlarını şekillendirmeleri ve gelecekte sergileyecekleri davranış kalıplarının belirlenmesinde anne baba tutumlarının etkisi oldukça büyüktür. Bu sebeple, çocukların kişiliklerini belirlenmesindeki en önemli etken anne, baba ve çocuk ilişkisidir (Cirhinlioğlu, 2010).

Anne baba tutumlarının en önemli iki özelliği bulunmaktadır. Bunlar; 'duygusal ilişki boyutu' ve 'denetim boyutu'dur. Çocuğu merkezine alan duygusal ilişki boyutunun, kabul edici tutum ve reddedici tutum arasındaki alanı kapsadığı görülür. Kısıtlayıcı tutumdan hoşgörölü tutuma kadar olan alanı ise 'denetim boyutu' kapsar (Yavuzer , 2013).

Anne ve babası ile sağlıklı bir etkileşim halinde olan çocuk, onların onayını kazanma konusunda istekli davranır. Bu sebeple anne ve baba, çocuğun uygun davranışlar kazanması için, doğru davranış kalıpları sergilediğinde çocuğa sert bir disiplin ile yaklaşmamalıdır.

Çocuklar anne ve babalarını standartlarına uyum sağlamaya çalışırlar. Bu sebeple anne ve babalar çocuklarının toplumsal kuralları öğrenmeleri ve benimsemelerine yardımcı olmak için, onlara hangi davranışlarının uygun hangilerinin uygun olmadığı konusunda fark etmelerine yardımcı olmalıdırlar (Yavuzer, 2013).

Çocuğun en temel gereksinimleri sevgi ve beslenmedir. Anne ve babanın çocuğuna karşı göstermiş olduğu sevgi çocuğun benlik saygısını artırır ve güven duygusunu geliştirir. Sevgisiz kalmış veya bedensel olarak cezaya mahrum kalan çocukta ise kaygı düzeyi fazladır. Bu tür ailelerde gergin ve rahatsız edici bir ortam hakimdir. Bu tür ailelerde yetişen çocuklar toplumsal kuralları benimsemekte ve adapte olmakta zorlanırlar.

Sevgisini yansıtan, sıcak ortam sağlayan anne babalar çocuklarının davranışlarını kontrol etme konusunda, sevgisiz ve gergin ortam sergileyen ailelere göre daha etkindirler. Özellikle saldırgan davranış sergileyen çocuklarda, sıcak ortam sağlayan anne babalar, çocuklarının uygunsuz davranışlarını denetlemeleri ve onun sergilediği davranışın yanlış olduğu konusunda anlamasına yardımcı olurlar. ise Çocuğun saldırgan davranışına karşı cezalandırma yöntemine başvuran anne babalar

ise çocuğun daha fazla sinirlenmesine hatta öfke nöbetleri geçirmesine sebep olabilmektedirler. (Yavuzer , 2013).

Bilişsel ve toplumsal yönden yetkin bireyler olmaları için çocukların üzerinde anne ve baba denetimi önemli bir yer tutmaktadır. Asıl amaç çocuğun kendi kendini doğru yönetebilmesidir ve çocuğun bunu öğrenebilmesi için anne ve babanın desteği önemlidir. Anne ve babanın sergilemiş olduğu aşırı kısıtlayıcı tavırlar kadar aşırı serbest tavırları da çocuğun hem bilişsel hem de toplumsal açıdan gelişimini engeller (Yavuzer, 2013, s. 45).

Ana-baba tutumları ile çocuk ve gençlerin sosyal kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar, çocuklarına karşı destekleyici bir tutum ve davranış sergileyen anne babaların daha olumlu sonuçlar aldıklarını belirtmişlerdir. Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre anne babaların çocuklarını denetlemede ikna yolunu kullanmış olmalarını ve onlara karşı destekleyici tutum sergilemelerinin çocuklarının psikososyal gelişimlerinin sağlıklı olmasını ve ayrıca çocuğun anne ve babasının ahlak görüşlerini benimseyerek ebeveynlerinin beklentileri doğrultusunda onlarla özdeşleştiği arasında olumlu ilişkiler bulunmuştur. Destekleyici ve denetleyici olarak iki sınıfa ayrılan ana baba tutumlarının destek sınıfı içerisinde bulunan, çocuklarına yakınlık gösteren, sözle veya dokunarak sevgisini belirten anne babaların çocuklarına onaylayıcı davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Denetleme sınıfındaki anne babalar ise çocuğun davranışlarını değiştirme amacıyla tutumlarını belirlemektedirler. Denetleyici anne babalar, çocuklarından sevgilerini esirgeyerek, onları ikna etmeye çalışarak ve zor yoluyla denetlerler (Atakan,1987; Baumrind, 1978; Elder, 1963, akt. Yavuzer, 2016).

Farklı ana baba tutumlarını 5 ana başlık altında toplamak mümkündür.

Bunlar:

2.1.1. Aşırı Hoşgörülü (İzin Verici) Tutum

Aşırı hoşgörülü tutuma sahip ebeveynler, genellikle çocuklarına karşı fazla duyarlı bir yaklaşım sergilemekle beraber çocuklarından herhangi bir istekte bulunmamaktadırlar. Çocuklarına karşı fazla yumuşak bir tavır sergilemekte olan bu ebeveynler, onlardan yaşlarına göre olgun davranmalarını beklememektedirler.

Çocuklarına kural koymaktan kaçınan bu anne-babalar çocuklarıyla çatışmaktan kaçınırlar (Sayar & Bağlan, 2011).

Aşırı hoşgörülü tutuma sahip anne babalar çocuklarına karşı sıcak ve kabul edici tarzda yaklaşır. Çocuklarına sorumluluk vermek yerine, onları yetişkin bir birey gibi özgür bırakabilmektedirler. Kendi kararlarını almaları için çocuklarını özgür bırakan aşırı hoşgörülü anne babalar, çocukların kendi davranışlarını tamamen kendilerinin düzenlemelerini beklemektedirler (Kızıldağ, 2012).

Aşırı hoşgörülü tutuma sahip olan ebeveynler çocuğa hükmedemezler, hatta tam tersi çocuklar ebeveynlerini hükmetmektedirler. Evde sınırsız bir hakimiyete sahip olan çocuk, bu hakimiyeti dışarıda da kurmak isteyerek herkese karşı üstünlük kurma çabasına girer (Yavuzer, 2008). Bu tutumda yetişen çocuklar davranışlarını kontrol etmekte zorlanırlar, ayrıca isteklerine karşı çıkıldığında itaat etmemekte ve karşı çıkmaktadırlar. Bu çocuklar bir yetişkine bağımlı ve her şeyi isteyen bir yapıya sahip olmaktadır (Yavuzer, 2012).

Bu tür ailede yetişen çocuklar evden çıkıp sosyal bir ortama karıştıkları veya okula başladıkları zaman çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalırlar. Çocuklar için en büyük sorun evdeki sınırsız izin verici ortamı dış dünyada bulamayacaklarıdır. Bu çocuklar hayal kırıklığına uğrarlar. Kendi isteklerini denetleme konusunda hiçbir sorumluluk almayan çocuk, sebat etme ve konsantrasyon gerektiren işlerde başarılı olamamaktadır. Kendi istek ve arzusuna göre yaşamaya alışan çocuk, okul ve sosyal ortama adapte olmakta zorlanır ve başarılı olamazlar (Şendil, 2003).

2.1.2. Baskıcı (Otoriter) Tutum

Baskıcı tutum; kontrolün ebeveynde olduğu, çocuğa karşı ilgi ve şefkatin düşük olduğu tutumdur. Baskıcı tutuma sahip anne ve babalar çocuğun davranışlarını şekillendirmeyi ve çocuğu kontrol etmeyi severler (Dursun, 2010).

Yetişkin merkezli olan bu modele göre ebeveynler çocuklarına çok az güvenmekte ve çocuğun kontrolünü elinde tutmaya çalışarak kendileriyle iletişime geçmesini engellemektedirler (Yıldız, 2004). Darling (1999)'a göre bu tutuma sahip anne ve babalar, çocuklarından büyük beklentiler içinde olan, onlara direktif veren ve

onlara karşı duyarsız davranan anne babalardır. Bu tür anne ve babalar çocuklarının koşulsuz olarak emirlerine itaat etmelerini beklerler.

Toplumsal standartlar bu tutuma sahip ailelerde önemli bir etkidir. Çocuğun davranışları toplumsal standartlara uygun olmalıdır. Bu ebeveynler sevgilerini çocuklarının istenilen davranışı sergilemesi için bir pekiştirici olarak kullanırlar. Eğer çocuk, anne ve babasının istediği davranışı sergilerse sevgi görmektedir. İstenilen davranışı sergilemeyen çocuktan sevgi geri çeken anne babalar küsmeye davranışları sergileyebilmektedirler (Açan, 2009).

Otoriter anne babalar, eğer kendi görüşleri ile çocuğun görüşleri arasında bir zıtlık varsa çocuğun görüşlerine karşı duyarlı bir yaklaşım göstermezler. Ayrıca çocuğun kişiliğine saygı duymayan bu anne babalar, çocuğun kendi kararlarını kendi verebilme özgürlüğünü ona tanımadıklarının yanı sıra onun kendini yönetebilecek güçte olduğuna da inanmazlar. Bu sebeple çocuğun adına karar verme anne babanın elindedir, çocuğa seçim hakkı tanımazlar. Çocuktan anne ve babasının söylediği bir sözü sorgusuzca kabul etmesini beklerler. Eğer çocuk karşıt bir fikir beyan ederse ona karşı güç ve ceza uygularlar. Bu tarz aileler çocuklarına karşı sevgi ev övgü göstermekte cimri, çocukların ihtiyaçlarına karşı ise duyarsızdırlar. Çocukların isteklerine karşı çıkararak onların özgürlüklerini kısıtlamaktadırlar. Çocuklardan anne ve babanın koyduğu kurallara tartışmasızca uymalarını beklemektedirler (Kızıldağ, 2012).

Geleneksel Türk aile yapısında da çok gözlemlenen bu otoriter tutum, çocukların özgüven gelişimini engellemektedir. Bu tutuma maruz kalan çocuklar son derece sessizdirler ve neredeyse her şeye ağlayarak tepki göstermektedirler. Bu çocuklar aşağılık duygusuna kapılırken, isyankâr tavırlar sergilemektedirler (Yavuzer, 2006). Bu tutumun çocuklar üzerindeki etkileri inceleyen araştırmacılara göre, çocukların katı davranışlar sergilediklerini, hoşgörüsüz olduklarını, dışa karşı açık olmadıklarını, bağımlı veya isyankar tavırlar sergilediklerini gözlemlemiştirler (Sayar & Bağlan, 2011).

2.1.3. Demokratik Tutum

Demokratik tutuma sahip anne babalar, çocuklara karşı olumlu yaklaşan, onların fikirlerini soran, fikir alışverişi yapan, katı tavır sergileyen ancak aynı

zamanda anlayışlı olan, onlara sorumluluk veren ve genel anlamda çocuğa bir birey olarak saygı duyan anne babalardır (Hale, 2008).

Demokratik anne baba tutumunu benimseyen ailelerde kabul edilen ve edilmeyen sınırlar en başta belirlenir ve çocuklar bu sınırlar içerisinde özgürce davranabilmektedirler. Aile ilgili olan kararlarda çocuklara da fikir tanıma hakkı verilen bu ailelerde, çocukların duygu ve düşüncelerine saygı gösterilmektedir. Baumrind (1991)'e göre demokratik tutum sergileyen anne babalar, çocuklarından sosyal, başkalarıyla çalışmaya istekli ve sorumluluk bilincinde olmalarını beklemektedirler (akt. Darling, 1999). Bu tarz ortamda yetişen çocuk, özgüvenli ve kendi aldığı kararların sorumluluğunu üstlenebilmektedir. Bu tutumdaki anne babalar çocuklarının aile içerisinde özgürce gelişmesini sağlamak ve yeteneklerini keşfetmesine yardımcı olmaktadır. Çocuğun temel ihtiyaçlarına karşı duyarlı olan bu anne babalar, çocuklarına sevgi göstermekten de kaçınmazlar (Yavuzer, 2012).

Demokratik tutum sergileyen ailede yetişen çocuklar, küçük yaştan itibaren sorumluluk alan ve bir işi başarmanın zevkine varan çocuklar olmaktadır. Demokratik tutum benimseyen ebeveynler, otoriter ebeveynler gibi çocuklarına karşı beklenti içerisinde değildirler ve onların koydukları kurallara uyulmasını beklemektedirler. Ancak ikisi arasındaki fark; demokratik aileler koydukları kurallar hakkında en başında çocuklarına açıklama yaparlarken, otoriter tutumdaki aileler koydukları kurallara çocuklarının koşulsuz uymalarını beklemektedirler. Demokratik tutum ile otoriter tutum sergileyen anne babalar arasındaki diğer ortak yön ise çocuklara karşı davranışsal baskı uygulamalarıdır. Ancak demokratik anne babalar çocuklarına karşı düşük düzeyde psikolojik baskı uygularken, otoriter anne babalar çocuklarına yoğun bir psikolojik baskı uyguladıkları gözlemlenmiştir (Kızıldağ, 2012).

Demokratik tutum sergileyen ailelerde yetişen çocuklar incelendiğinde, girişken, fikirlerini savunabilen, kendine güvenen, bağımsız, kendine yapılan eleştirilere açık ve diğer kişilerin fikirlerine saygı duyan bireyler olduğu gözlemlenmiştir. Bu tutumda yetişmiş çocuklar, aşırı hoşgörülü ve otoriter tutumda yetişmiş çocuklarla karşılaştırıldığında, ileriki yaşlarda kendini yönetme becerisi daha yüksek, kendine olan güveni tam ve akademik anlamda daha başarılı oldukları görülmüştür (Yavuzer, 2012).

2.1.4. İlgisiz (Kaygısız) Tutum

İlgisiz tutuma sahip anne babalar, çocuklarına karşı ilgili davranmayan, onların maddi ve manevi ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmayan, sevgi ve şefkatini esirgeyen, kontrolsüz kimselerdir. Bu tür aileler disiplin konusunda oldukça yetersizdirler. Çocukların davranışlarını sınırlandırmazlar. Çocuklar tamamen kendi hallerine bırakılmışlardır. Ebeveynler çocuklarına karşı bir umursamazlık içerisindeyler. Bu tür ailelerde yaşayan çocuklar anne babalarının ilgi ve sevgisinden yoksundurlar. (Kaya, Eğitim Psikolojisi, 2010).

Çocuğun ihtiyaçlarını görmezlikten gelen ilgisiz anne babalar, onu tek başına bırakabilirler. Anne-baba ve çocuk arasındaki iletişim kopuktur. Bu tür ailelerde çocuğun aileden dışlanması söz konusudur (Yavuzer, 2007). Çocuğun ailesi tarafından dışlanması, istenilmemesi ve sevgisiz kalması sonucunda birçok psiko-sosyal sorunlar ortaya çıkmaktadır (Kaya, 1997).

İlgisiz tutum sergilenen ailede yetişen çocuklar başkaları ile iletişim kurma zorluğu yaşarlar. Bu çocuklar kendinden daha güçsüz bir çocukla karşılaştığında ona karşı düşmanca, sinirli ve saldırgan bir tutum sergiler (Dirim, 2003). Bu tutumda yetişen çocuklar kendisinin başkalarının gözünde başarısız olduğunu düşünürler. Sevgiden yoksun büyüyen bu çocuklar, başkalarına karşı sevgi göstermekte de zorluk çekerler. Ebeveynlerinin ilgisiz ve ihmal ettikleri bu çocuklar fazlaca saldırgan tavır sergilerler ve kendilerine güven duymazlar (Öğretir, 1999).

2.1.5. Aşırı Koruyucu Tutum

Aşırı koruyucu tutuma sahip anne babalar, çocuklarını devamlı kontrol altında tutar ve onların hemen her şeylerine karışırlar. Bu anne babalar, çocuğun ihtiyacının olup olmadığını önemsemeden yapacakları her şeye müdahale ederek çocuk adına kararlar verirler ve çocuklarının hayatlarını ciddi anlamda sınırlandırır. Bu tutumu sergileyen anne babalar farkında olmadan çocuklarının özgüvenlerini kaybetmelerine ve yetersiz hissetmelerine neden olmaktadır (Demiriz & Öğretir, 2007).

Bu ailelerde yetişen çocuklar annelerinin ilgilerini duygu sömürüsüne çevirir ve anneye bağımlı hale gelirler. Aşırı koruyucu anne babalar çocuklarının öz

bakımı ile olması gerektiğinden fazla ilgilendikleri için okul öncesi dönemine gelmiş bir çocuk bile belli öz bakım becerilerini yerine getirememektedir

Anne babanın aşırı ilgisinden dolayı kendisini korumayı öğrenemeyen çocuk, çok fazla savunmasız ve şımarık bir yapıya sahip olabilmektedir. Savunmasız olan bu çocuklar, okula başladıklarında karşılaştıkları problemlere karşı bir çözüm üretememektedirler (Dursun, 2010). Ebeveynlerinin kendilerine bağımlı yetiştirdikleri çocuklar, kendilerine olan güvenleri zamanla tamamen kaybetmekte ve hayatları boyunca hep birilerine bağlanma ihtiyaçları hissederek yaşamaktadırlar (Yavuzer, 2008).

2.2. Anne Baba Tutumu İle İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar

Özyürek ve Tezel Şahin (2005)'in yaptığı 5-6 yaş çocuğu olan anne-babaların tutumlarını inceledikleri araştırmada annelerin çocuklarına karşı babalara göre daha demokratik tutum sergiledikleri ve anne baba tutumlarının eğitim düzeyi, meslekleri, çocuğun doğum sırası ve kardeş sayısı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Erdoğdu (2007)'nin yaptığı ana-baba tutumları ve öğretmen davranışlarının çocukların akademik başarıları arasındaki ilişki araştırmasında annelerin çocukların akademik başarısı üzerindeki etkisi babalara göre daha anlamlı bulunmuş ve çocuğa yönelik tutum ve davranışların çocuğun istendik davranışları sergilemesi konusunda anlamlı olduğunu ve anne-baba ve öğretmenlerin demokratik davranışlarının çocukların akademik başarıları ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. (Erdoğdu, 2007)

Yılmaz (2007)'de yaptığı araştırmada ana-baba tutumlarının ilkökul ikinci kademedeki öğrenim gören öğrencilerin akademik başarıları ve özerklikleri arasındaki ilişkiyi ele almış ve hem anne hem de babanın demokratik tutumlarının çocuğun duygusal ve davranışsal özerklik ile akademik anlamda başarısının arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. (Yılmaz, 2007)

Dursun (2010)'da yaptığı araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri ve anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve aşırı koruyucu anne babaların çocuklarının saldırgan oldukları, ebeveynlik rolünü

reddeden anne babaların çocuklarının endişeli oldukları, aile içi geçimsizlik gösteren ailelerde yetişen çocukların aşırı hareketli oldukları, disiplinli olan anne babaların çocuklarının ise dikkatsiz oldukları görülmüştür.

Tatlı, Selimoğlu ve Bademci (2012)'nin yaptıkları araştırmada okulöncesi eğitim gören çocukların anne-babalarının aile hayatı- çocuk yetiştirme tutumlarını incelemişler ve çalışmayan annelerin daha baskıcı oldukları, eğitim düzeyi artan anne ve babanın demokratik tutumlarının arttığı, köyde veya geniş ailede yaşayan annelerin daha baskıcı ve ebeveynlik rolünü reddedici davrandıkları sonucuna ulaşmışlardır. (Tatlı, Selimoğlu, & Bademci, 2012)

Tatlıoğlu (2012)'de yaptığı okul öncesi dönem çocuğunun ana-baba tutumunun çocuğun kişilik gelişimindeki etkisi araştırmasında, ilgi ve kabul görerek büyüyen, demokratik ailede yaşayan çocukların olumlu kişiliğe sahip olduklarını, parçalanmış ve reddedici, baskıcı ailede yaşayan çocukların ise davranış problemleri gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. (Tatlıoğlu, 2012)

Sak ve Şahin (2015)'in yaptıkları okul öncesi dönemde anne-baba tutumu araştırmalarında annelerin babalara göre daha demokratik tutum sergilediklerini, yaşanan bölgenin ana-baba tutumları ile ilişkili olduğunu, öğrenim düzeylerinin ana-baba tutumlarını etkilediğini, yetiştirilme tarzlarının ana-baba tutumlarını etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Kanak ve Pekdoğan (2015) lise öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişki bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda demokratik tutum sergileyen ailelerin çocuklarının utangaçlık düzeylerinde düşüş görülmüştür. Ayrıca koruyucu tutum sergileyen ailelerin çocukları ise utangaçlık düzeyleri yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. (Kanak & Pekdoğan, 2015)

Gündüz (2016)'da yaptığı araştırmada lise eğitim kademesinde olan öğrencilerin okul tükenmişlikleri ile kendine saygı ve ana baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sonucunda ebeveynlerini demokratik algılayan öğrencilerin kendine saygıları daha yüksek ve okul tükenmişliklerinin daha az olduğu sonucuna ulaşmıştır. (Gündüz, 2016)

Kendir ve Demirli (2016)'nin evlilik doyumu üzerinde ana-baba tutumlarının etkisini inceledikleri araştırmaları sonucunda ana-babaların çocuklarına karşı sergiledikleri demokratik tutumun evlilik doyumunu pozitif etkilediği, otoriter ve korumacı anne baba tutumlarının ise evlilik doyumunu etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. (Kendir & Demirli, 2016)

2.3. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ GELİŞİMİ

Gelişim, döllenenmeden yaşamın sonuna kadar devam eden ve bireyin dünyaya adaptasyonunu artırmak için bireyin biyolojik, duygusal, sosyal ve bilişsel alanlarında meydana gelen, kalıtım ve çevreyle etkileşimler sonucunda ortaya çıkan sistematik ve sürekli değişimler bütünü olarak tanımlanabilir (Senemoğlu, 2012). Değişimler sistematik olarak tanımlanırken, örüntülü, düzenli ve göreceli olarak sürekli olduğu belirtilmektedir. Gelişim; olgunlaşma, büyüme ve öğrenmenin de etkisi ile bireyin yaşamı boyunca meydana nitelik ve nicelik bakımından uğradığı değişimlerin tamamını kapsamaktadır.. Niceliksel değişimler, ağırlık ve boy gibi ölçüde meydana gelen değişimlerdir. Niteliksel değişimler ise süreç ve işleyiş ile meydana gelir yaşam boyu devam etmektedir (Kılıçaslan elikkol, 2017, s. 33-56). Gelişimsel değişimler genellikle bireyin katılımı, çevresel etkileşimleri ve öğrenmeleri ile meydana gelen bir üründür. Gelişim süreci, bebeklik, erken çocukluk, çocukluk, ergenlik ve yetişkinlikle devam eden bir süreçtir (Bayhan & Artan, 2011).

İnsan gelişimi büyüme, olgunlaşma, öğrenme, hazır bulunuşluk ve ayrıca gelişimin kritik dönemleri olarak adlandırılan bölümlerden oluşmaktadır.

Büyüme, insan vücudunun boy, ağırlık ve hacim olarak artması gibi fiziksel gelişimde zamana bağlı olarak ortaya çıkan niceliksel değişikliklerdir. Yaşla doğru orantılı olarak, kas ve iskelet sistemindeki fiziksel artışlar büyümenin sonucunda meydana gelen değişimlerdir (Kılıçaslan elikkol, 2017).

Olgunlaşma; bireyin genetik yapısının yönlendirmesiyle meydana gelen ve öğrenme yaşantılarından bağımsız bir şekilde gerçekleşen, vücut organlarında ya da davranışta meydana gelen gelişimsel değişimlerdir (Senemoğlu, 2012).

Öğrenme; bireyin çevresel faktörlerin etkisiyle edindiği tecrübeler ve bu etkiler sonucunda bireydeki davranış şekillerinin kalıcı hale gelmesi durumudur (Senemoğlu, 2012).

Hazır bulunuşluk, bireyin yaşı ve bireyin olgunlaşması ile ilgili olmakla birlikte daha çok kapsamı olan bir kavramdır (Aydın, 2000). Bireyin belli bir öğrenme faaliyetini gerçekleştirebilmesi adına bilişsel, sosyal, fiziksel ve duyuşsal olarak belli bir olgunluğa sahip olması ve ayrıca söz konusu öğrenmeyi gerçekleştirmesi adına gerekli olan beceri, ilgi, tutum ve sağlık koşullarına sahip olması gerekmektedir.

Bireylerin belli davranışları kazanması için uygun bazı dönemler bulunmaktadır. Kritik dönem, bireyin davranışları kazanabilmesi adına bahsedilen uygun dönemlerde çevre etkilerine daha duyarlı ve çevrenin öğrenme yaşantılarına daha açık halde olma durumudur. Kritik dönemler, daimi ve geri dönülemez sonuçları olan elverişli ve elverişli olmayan durumlarla ilgili zamanlardır (Yavuzer, Demir, & Çalışkan, 2006). Birey bahsedilen bu dönemde ilgili davranışı kazanamaz ise daha sonraki dönemde telafi edemez veya davranışı kazanma ihtimali oldukça düşüktür. Bu dönemde çocuğa ebeveynleri tarafından verilen ilgi, şefkat, kabul edilme, sıcaklık ve çocuğun çevresindeki uyaranlara oldukça açık olduğu ve bu uyaranların çocuk üzerinde kuvvetli bir etki yaratacağı dönemdir (Aydın, 2003). Kritik dönemde, çocuğa karşı ebeveynlerin destekleyici ve olumlu yaklaşımları çocuğun gelişiminde oldukça büyük etki görülmesine olanak sağlar (Avcı, 2003)

2.3.1. Nörolojik Gelişim

2311. Doğum Öncesi Beyin Gelişimi

Beyin ve sinir sistemi, anne karnındaki embriyolojik dönemde en erken meydana gelen ve doğumdan sonraki süreçte gelişimini en geç tamamlayan sistemdir. Beynin ilk sinir hücreleri, sperm ve yumurtanın birleşiminin üçüncü haftasında oluşmaya başlar. Beynin ilk hücrelerini meydana getiren hücrelere, öncü hücreler adı verilir. Bu öncü hücreler üçüncü ve dördüncü haftalarda bölünerek çoğalırlar ve nöral tüpü meydana getirirler. Nöral tüp, ön bölümünde beyni, arkadaki bölümünde ise omuriliği kapsamaktadır. Bu nöral tüpün içerisinde bölünerek çoğalan nöronlar daha sonra kalıcı olarak yerleşecekleri alanlara doğru göç etmeye başlarlar.

Dördüncü haftada nöral tüp, ön beyin, orta beyin ve arka beyin olmak üzere üç kısma ayrılır. Beşinci haftada nöronlar omurgadan göç etmeye başlarlar. Bu nöronların göç etmesine yardımcı olanlar ise “glialar”dır. Glialar nöronların gitmesi gereken yere doğru kaygan lifler oluştururlar. Göç eden beyin hücreleri son yerleşim yerlerine ulaştıklarında merkezi sinir sistemi ile bağ kurabilmek adına yeni katmanlar meydana getirirler. Bu aşamada beyindeki nöron sayısı yaklaşık yüz bine ulaşmaktadır. Görev yerlerine ulaşan nöronlar, akson adı verilen uzantılar meydana getirerek diğer sinir hücrelerine veya organları oluşturacak olan hedef hücrelerle temas haline geçerler (Bakırcı, 2012).

Nöronlarda meydana gelen elektrik sinyalleri, aksonlar aracılığıyla saniyede 100 metre hız ile diğer hücrelere iletilmektedir. Zaman içerisinde nöronlar arası bağlantılar gelişecek ve çocuğun zihinsel yetenekleri artmaya başlayacaktır. Beyin gelişimi esnasında bulunan nöronların sadece yarısı yetişkin bir bireyde bulunmaktadır. Nöronların diğer yarısı ise bir tür intihar mekanizması ile kendini imha eder. Ancak nöronlar kendilerini devamlı yenileyen bir mekanizmaya sahip olduklarından dolayı hiçbir zaman tamamen yok olmazlar (Bakırcı, 2012).

Nöral tüp ön beyin, orta beyin ve arka beyin olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır. Beynin ön kısmında bulunan bölüm “frontal”, orta kısmında bulunan bölüm “parietal”, arka kısmında bulunan bölüm ise “temporal” lob olarak adlandırılmaktadır. Beynin ön tarafında bulunan lob (frontal) bireyin düşünme, planlama ve problem çözme becerilerini bulundurmaktadır. Arka kısmında bulunan lob (temporal), bireyin görme, işitme becerilerini bulundurmaktadır. Beynin orta ve üst kısmında bulunan parietal lob ise bireyin hareketlerini kontrol eden bir merkezdir. Daha sonra beynin iç kesiminde bulunan “hipokampus” meydana gelmektedir. Hipokampus, bellekten sorumlu olan bölgedir (Şenel, 2003).

Doğumla birlikte bebek sinir sisteminin büyük bir kısmı tamamlanmış olarak dünyaya gelir. Ancak beyin gelişimi doğumdan sonra da devam eder. Anne karnında meydana gelen bazı gelişimsel problemler, genetik sorunlar, travmalar, alkol kullanımı veya enfeksiyonlar gibi etkenler sonucu beyin gelişimi zarar görebilmektedir. Ancak doğum sonrasında gelişmeye devam eden beyin kendini bir şekilde onarabilme yeteneğine sahiptir. Bebek doğduğunda yetişkin bir bireyin sahip

olduğu beynin %25 ağırlığına sahipken, 6 yaşına geldiğinde %90'ına ulaşmaktadır. (Bakırcı, 2012).

23.12 Doğum Sonrası Beyin Gelişimi

Normal koşullar sağlandığında genel itibari ile fetüs 38-41 hafta aralığında anne karnından ayrılarak doğum gerçekleşir. Doğan bebeğin beyin gelişimi hala tamamlanmış değildir. Doğan bir bebeğin beyin nöronlarının sayısı yaklaşık yüz milyar kadardır, ancak bu nöronlar arası ağ örüntüsü henüz birbiriyle bağlanmamıştır. Beynin temel görevi bu bağlantıların kurulması yönündedir. Çocuklar büyüdükçe ve beyin artan miktarda bilgi aldığı anda, dendritler birçok nörondan sinyal almaya başlar ve ağaç benzeri yapılar oluşturur. Erken beyin gelişimi, bu tür bağlantıların oluşumu ve güçlendirilmesiyle ilgilidir. Doğan bebek çevresindeki dünyayı tanıyıp deneyimledikçe, anne-babası ve diğer aile üyeleri veya bakıcısı ile bağ kurmaya başladıkça nöronlar arası bağlantılar kurulmaya başlayacaktır (Shore, 1997). Yaşamın ilk on senesinde çocuğun beyindeki bağlantı ve sinaps sayıları milyarlara ulaşacak, beyindeki her bir nöron on beş bin kadar farklı nöronla bağlantılar kuracaktır. Bu bağlantılar örümcek ağına benzeyen bağlantılardır. Bu kompleks ağ beynin elektrik devresi olarak nitelendirilmektedir. Nöronlar geliştikçe, sinaps sayılarında artış görülmektedir (Akdağ, 2015).

Doğumla beraber beyin incelendiğinde her bir nöronda 2500 sinaps varken, 2-3 yaşına gelen bir çocuk beyni incelendiğinde her bir nörondaki sinaps sayısının 15.000' e ulaştığı gözlemlenmektedir. Bu nöronlar kullanmadığında yok olmaktadır. Beyindeki hücreler arasındaki bağlantı sayıları, çocuğun içinde bulunduğu yaşam koşulları ve çevresinden aldığı uyaranlara bağlı olarak artar veya azalır. Doğumdan sonra bebeğin yaşamının ilk aylarında oluşan bu bağlantılar bebeğin ebeveynlerinden ve yakın çevresinden gelen uyaranlarla güçlenmekte ve kalıcı hale gelmektedirler. Çocuğun deneyimleri tekrarlandıkça beyindeki sinapslar bir kas gibi egzersiz yapar ve güçlenirler, çocuk keşfettikçe ve öğrendikçe bağlantılar oluşmaya devam eder. Ancak ihmal edilen çocukların beyinlerindeki tüm bölgeler gelişme sağlayamaz (Shore, 1997).

Doğumdan sonra yaşamın ilk altı yılına kadar sinaps oluşumu oldukça hızlıdır. On dört yıl boyunca hızla devam eden sinaps oluşumu on dört yaşından

sonra azalmaya başlamaktadır (Doğan,2012). Beyin gelişimi sürekli gelişim göstermekten ziyade hamleler halinde gelişim göstermektedir. Bebeğin ilk beş ayında görülen değişim her ay artan kısa gelişimler halinde gerçekleşmektedir. Bebek 8, 12 ve 20 aylıkken diğer gelişim hamleleri meydana gelir. 2 ve 4 yaş aralığında gelişim yavaş bir şekilde ilerleme kaydeder. Çocuk 4 yaşına geldiğinde beyin büyük bir hamle daha gerçekleştirir. Bu gelişimler bölgesel meydana gelir, yani bütün beyin bölümleri aynı anda gelişim göstermez. (Ergin, 2017, s. 104-107).

Nörolojik gelişimin en önemli prensiplerinden biri, beyin gelişimi bilindiğinin aksine sürekli ve düzgün bir yol izlemekten ziyade, belli aralıklarda hamleler halinde ilerlemektedir (Bee & Body, 2009). Bahsedilen hamlelerin her biri, ana gelişim dönemlerinin her birinde görülür ve bunlar durağan dönemler halinde gerçekleşirler. Bebeklik döneminde gelişim ve durağanlık dönemleri çok kısadır. Bebek 5 aylık oluncaya dek yaklaşık 1 aylık süre ile kısa gelişim hamleleri gerçekleşir. Yaş ilerledikçe bu süreler uzar. Bu hamleler bebek 8, 12 ve 20 aylık olduğu dönemlerde yaşanır. Bebek 2 ve 4 yaşındayken gelişim oldukça yavaş ilerler ve bebek 4 yaşına geldiğinde büyük bir hamle daha gerçekleşir (Bee & Body, 2009).

Bahsedilen gelişme hamleleri bir bütün halinde olmaktan ziyade lokal hamleler halinde gerçekleşmektedir. Yani beynin bölümleri eşzamanlı şekilde gelişmez. Gelişim beynin sınırlı bir ya da birkaç bölümünde gerçekleşir (Thompson ve diğerleri, 2000 akt. Bee&Body, 2009). Örneğin, 20 aylıkken meydana gelen hamlelerle aynı periyotta, bebek davranışlarında hedefe yönelik planlamanın semptomları görülür. Yeni yürümeyi öğrenmiş bir bebek, yüksekte olduğu için ulaşamadığı bir nesneye ulaşabilmek adına bir tabureyi alıp o nesnenin yakınına taşıyabilir. Benzeri şekilde, 4 yaş civarında gerçekleşen hamleye, hem konuşma hem de konuşulanları anlamlandırma ve konuşulanı anlama seviyesinde etkileyici bir ilerleme eşlik eder (Bee & Body, 2009).

Çocukluk döneminin ortalarında iki önemli gelişim hamlesi görülür (Spren, Risser ve Edgell, 1995 akt. Bee&Body, 2009). İlk gelişim hamlesinde bebeğin, ince motor becerilerinde ve el kol koordinasyonunda önemli bir ilerleme gözlemlenir ve genellikle bu 6 ile 8 yaşlarında gerçekleşir. Diğer önemli hamle çocuk 10-12 yaşlarında iken görülür ve bu hamlede, serebral korteksin ön lobları beynin gelişim sürecinin en önemli noktasıdır (van der Molen, Molenaar, 1994 akt. Bee&Body,

2009). Gerçekleşen bu iki hamle iki bilişsel işlev olan mantık ve planlamanın denetimi ön loblara aittir. Ayrıca, gerçekleşen bu hamle bellek işlevindeki ilerlemeler ile de bağdaştırılır (Hepworth, Rovet, & Taylor, 2001 akt. Bee&Body, 2009). Çocukluk dönemi sona erip gençliğin ilk dönemlerinde de beyinde iki büyük gelişim hamlesi daha yaşanır. Bunların ilki 13 ile 15 yaş aralığında gerçekleşir. Belirtilen bu hamleler beyin uzaysal algı ve motor işlevlerini kontrol eden bölümlerinde meydana gelir (Spreeen, Risser ve Edgell, 1995 akt. Bee&Body, 2009).

Beyinde gerçekleşen ikinci büyük gelişim hamlesi, 17 yaş civarında başlar ve bu gelişim yetişkinlik döneminin ilk zamanlarına kadar sürer (van der Molen, Molenaar, 1994 akt. Bee&Body, 2009). Bu gelişimde beyin etkilenen serebral korteksin ön loblarıdır. Beynin bu bölümünde mantık ve planlama denetlenmektedir. Bundan dolayı, daha yetişkin olan genç bireyler kendilerinden daha küçük yaşta bulunan genç bireylerden daha farklı bilişsel işlevler kullanarak olayları farklı şekilde ele alabilirler (Bee&Body, 2009).

Beyindeki bu gelişmeler beyindeki milyarlarca nöronun uyarılması ile meydana gelmektedir. Beyin erken yaştaki deneyimlerden en çok etkilenen organdır. Çocuk 6 yaşına geldiğinde beyin de adeta örümcek ağına benzer şekilde döşenmiş yoğun nöronal bağlantıların olduğu dikkat çekmektedir. 14 yaşına geldiğinde sinirler arası bağlantı oranlarının, doğum zamanına kıyasla daha çok yoğun olduğu ancak 6 yaş bağlantılarına kıyasla daha hafif olduğu gözlemlenmiştir. Bunun nedeni ise beyindeki zayıf bağlantıların kopmasından dolayıdır (Shore, 1997). Organizma belirli cinsten nöral bağlantılar üretmeye odaklanmış gibidir ve çok miktarda nöral bağlantılar ürettiğinden dolayı bazı yollar fazlalık oluşturur. Buna göre bebek yaklaşık 18 ay civarlarında başlayan budama süreci, deneyimlerle kazanılan işe yarayan yolların birçoğu seçilerek kaydedilir ve diğerleri ise silinmeye başlar. Budama işlemi de aynı gelişimdeki gibi bir bütün halinde olmaktan ziyade lokal olarak gerçekleşir. Örneğin, beyin yeni kelimeler üretme ve dili kavramasını denetleyen bölümlerindeki sinapsların en fazla olduğu dönem çocuğun üç yaşında olduğu zamanlardır. Buna karşı, korteksin görme bölümü olan oksipital lobda sinapsların en yoğun olduğu dönem bebeğin 4 aylık olduğu zamana denk gelmektedir ve bu dönemden sonra çok hızlı bir şekilde budama gerçekleşir (Huttenlocher, 1994 akt. Bee&Body, 2009).

Beyin gelişimi ve budama konusu incelendiğinde bütün süreçlerin çocuğun deneyimleri ile ilgili olduğu görülmüştür. Çocuğun yaşadığı bir deneyim, nöral yolu uyarmakta ve ardında bir tür kimyasal işaret bırakmaktadır. Deneyim tekrarlandıkça bu sinyal aynı yolu yeniden kullanır ve her seferinde güçlenir. Sinyal gücü belli bir eşiği geçtikten sonra söz konusu nöral budama işlevine karşı bağışıklık kazanır ve ona karşı savunma gerçekleştirerek beyin yapısında kalıcı bir hale gelir. Buna karşı, hiç kullanılmamış ya da çok az kullanılmış yollar bu güç eşiğine ulaşamayarak yok olur, yani budanırlar (Bee&Body, 2009).

2.3.2. Bilişsel Gelişim

'Biliş' sözcüğü dünyamızı öğrenmeyi, anlamayı ve onunla uyum sağlamayı içeren zihinsel faaliyetleri ifade etmektedir (Çankırılı, 2007). Bilişsel gelişim (cognitive development) ise bireyin kendi dünyasını ve çevresindeki dünyayı anlama, anlamlandırma ve öğrenmesini sağlayan zihinsel faaliyetlerindeki gelişime denir (Sönmez, 2000). Her bireyin bilgiyi öğrenme düzeyi ve hızı farklıdır. Bunun sebebi, her bireyin kendine özgü biliş, yetenek ve bilgiye sahip olmasıdır. Hiç kuşkusuz bilişsel gelişim bireyin gelişim alanlarının içerisinde oldukça mühim bir yere sahiptir (Bayhan & Artan, 2011). Bilişsel gelişim, bireyin doğumu ile başlayan bir süreç olmakla beraber, kişinin çevre ile etkileşimini ve dış dünyayı anlamasını sağlayan, bilginin edinilmesine, kullanılmasına, saklanmasına, yorumlanarak tekrar düzenlenmesine ve değerlendirilmesine yardımcı olan tüm zihinsel eylemleri ve süreçleri kapsayan bir gelişim alanıdır (Aral, Baran, & Bulut, 2001).

Anne karnında başlayan ve yüz milyon nöronla dünyaya gelen bebeğin bilişsel gelişim macerası durmaksızın devam etmektedir. Bu gelişim esnasında meydana gelen değişimler oldukça dikkat çekicidir. Yüz milyar nöronun her birinin kendisinin dışında yaklaşık altmış bin nöronla bağlantı kurabilmesi beynin gelişiminin etkileyici yönünü bize göstermektedir (Kirby & Williams, 2000). Nöronlardaki bağlantı sayılarının artışı öğrenmeyle doğru orantılıdır. Erken çocukluk döneminde verilen etkin bir eğitim, bellekteki nöron sayısının artışı bakımından çok büyük bir öneme sahiptir (Ergin, 2017).

2.4. Bilişsel Gelişim Kuramları

Bilişsel gelişim süreçleri ilk olarak 1930'lu yıllarda söz edilmeye başlamıştır (Gessel, 1940; akt. Erden & Akman,2004). Bir bireyin yaşam sürecinde bilişin nasıl geliştiği konusunda araştırmaları ve kuramlarıyla yön veren, biliş konusunda yeni ufuklar açmış ve çalışmaları ile yön vermiş İsviçreli bilim insanı Jean Piaget, Rus bilim insanı Lev Semyonovich Vygotsky ve Jerome Bruner'dir. Piaget, Vygotsky ve Bruner, farklı yaş gruplarını inceleyerek çocukların çevrelerini nasıl algıladıklarını inceleyerek anlamaya çalışmışlardır (Sutherland, 1992).

2.4.1. Jean Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı

Yirminci yüzyılın ekollerinden biri olan ve gelişim psikolojisine büyük katkılar sağlayan İsviçreli bilim insanı Jean Piaget'nin "bilinci", Freud'un ise bilinçaltını keşfettiği ileri sürülmektedir. Piaget dönem kavramını, yaşla bağlantılı olarak zihinsel gelişimin tabiatında ve yapısında meydana gelen niteliksel değişimler olarak açıklamıştır. Zihinsel gelişimde üzerinde durulan bu olgu yumurtanın öncelikle tırtıla daha sonra gelişimi tamamlayarak kelebeğe dönüşmesine benzetilmektedir. Biyoloji, zooloji ve matematiğe ilgi duyan Piaget'nin felsefeye olan yoğun ilgisi de kuramın gelişmesinde önemli rol oynamıştır (Yeşilyaprak, 2011).

Piaget zihinsel etkinlik kavramını organizmanın yaptığı eylemin tamamından ayıramaması durumu olarak açıklamıştır. Bu sebeple zihinsel işlemi, özel bir biyolojik eylem türü olarak düşünür. Piaget'e göre zihinsel ve biyolojik eylem organizmanın yaşantısını organize ettiği ve çevresine uyum sağladığı bütün bir sürecin parçasıdır (Wadsworth, 2015).Piaget'nin öne serdiği adaptasyon süreci ve zihinsel faaliyetlere hakim olmak için 4 temel kavramdan söz etmek gerekir. Piaget'nin bilişsel gelişimi açıklamak için kullandığı kavramlar; şema, özümleme, uyum sağlama ve dengelemedir. Piaget bu temel kavramları, zihinsel gelişimin nasıl ve neden meydana geldiği sorularına cevap bulmak için kullanır (Wadsworth, 2015).

2.4.1.1. Şema

Piaget'e göre şema organizmanın bilişsel olarak çevreye adaptasyon sağladığı ve çevreyi organize ettiği bilişsel ve zihinsel yapılardır (Wadsworth, 2015, s. 14). Yani şemalar bilginin yapılanmasındaki temel unsurlardır. Şema bireyin dış dünyaya ait uyarıcıları, zihninde nasıl yapılandırdığını gösteren bilgi yapısıdır. Başka bir şekilde açıklanacak olursa şemalar, zihne gelen yeni bir bilgiyi anlamlandırma, dönüştürme ve yerleştirme kılavuzudur (Yeşilyaprak, 2011). Birey şemalar sayesinde çevresini anlamlandırır ve uyum sağlar.

Piaget, vücudun yaşamını sürdürmesi için nasıl yapılara (organlara) ihtiyacı varsa, zihnin de bazı yapılara ihtiyacı olduğunu savunmaktadır. Bahsedilen bu yapılar gözle görülebilir işlemler değildir ancak davranışlara yordanabilirler. Yapılar, devamlı olgunlaşır ve yaşantıları arttıkça değişime uğrar ya da yeniden şekillenebilirler (Senemoğlu, 2007). İlk yaşantılar ile şekillenen yapılar daha sonraki yaşantıların da yerleşmesi için bir çerçeve sağlar. Yeni bir olayla karşılaşan çocuk, karşılaştığı olayı daha önce oluşturduğu çerçeveye yani şemaya dayanarak anlamaya çalışır (Yeşilyaprak, 2011).

Şemalar değişmez bilişsel yapılardır. Bu yüzden şemaların gelişimleri ve büyümeleri sağlanmalıdır. Yetişkinlerin sahip olduğu kavramlar çocuklarınkinden oldukça farklıdır. Kavramlar, şemaların karşılığı niteliğindedirler ve değişime uğrarlar. Bahsedilen değişim süreçleri özümseme ve uyum sağlamadır (Wadsworth, 2015, s. 14-16).

2.4.1.2.Özümseme

Özümseme, bireyin kendisinde mevcut bulunan bir şema veya davranış türüyle, yeni algısal, motor veya kavramsal bir nesneyle birleştirmesi durumudur (Wadsworth, 2015, s. 17). Diğer bir deyişle; çocuğun yeni karşılaştığı bir olayı daha önceden kendisinde bulunan bilişsel yapı içerisine alması durumudur. Etrafındaki olaylara kendisinde bulunan bilişsel yapılarla tepkide bulunması durumudur (Senemoğlu, 2007)

2.4.1.3.Uyum Sağlama

Çocuk büyüdükçe yeni uyanlarla karşılaşır ve bu yeni uyanları eski şemalar ile ilişkilendirmeye çalışır. Bazı durumlarda bu mümkün olmaz. Eğer çocuk yeni uyanı yerleştirebileceği bir şemaya sahip değilse ilişkilendirme sağlayamaz. Bu durumda çocuk ya yeni gelen uyan için yeni bir şema düzenleyecek ya da daha önce sahip olduğu şemayı yeni gelen uyanına göre şekillendirecektir. Her iki işlemde uyum sağlamadır. Yani uyum sağlama ya yeni şema oluşturma ya da var olan şemayı yeniden düzenleme işlemidir (Wadsworth, 2015, s. 17-19).

Çocuğun bebekliğinden itibaren uyum sağlama süreci, yaşamı boyunca keşfetme, deneme ve yanılma, sorular sorma ve deneyimleme gibi bir takım etkin olaylar zincirinde gerçekleşir (Yavuzer, 1997). Yani çocuğun yeni edindiği bilgilerden daha önce elde etmiş olduğu bilgileri, kendinde bulunan şemalar içersine özümleme yoluyla alır; yeni edindiği bilgiler için ise, kendinde bulunan şemalarını yeniden değiştirerek ya da yeni eklemeler yaparak 'uyum sağlama' sürecine başvurur. Dolayısı ile tüm bilme aktiviteleri 'özümleme' ve 'uyum sağlama' aşamalarını kapsar. Fakat ilk yaşananlar, son yaşantılara göre daha çok 'uyum sağlama' aşamasını kapsar. Daha sonra yaşantılar birikerek zihinsel yapıların artması ile, yetişkinler daha fazla 'özümleme', daha az 'uyum sağlama' yapabilir hale gelebilirler (Ergin, 2017).

2.4.1.4.Dengeleme

Dengeleme, özümleme ile düzenleme arasındaki uyum kurma durumudur. Dengesizlik ise özümleme ile düzenleme arasındaki uyumsuzluk durumudur. Dengeleme, dengesizlikten dengeye geçen süreçtir. Bu süreç, öz düzenlemeyi sağlamak için özümleme ve düzenlemeyi bir araç olarak kullanır. Dengeleme, bireyde bulunan içsel yapıları dış yaşantıların kapsamını sağlar. Çocukta bir dengesizlik durumu meydana geldiğinde dengeyi tekrar sağlamasında destekler. Denge, organizmanın devamlı olmak zorunda olduğu durumdur. Organizma uyarıcıyı sonuç olarak düzenli veya düzensiz bir şekilde özümser. Bu olay dengeleme işlemi ile sonuçlanır. Bu nedenle, dengeleme özümlemenin sonucunda ortaya çıkan bilişsel uyum olarak görülebilir (Wadsworth, 2015, s. 19-20).

Dengesizlik, organizmanın karşılaştığı yeni bilgi ile kendisinde var olan bilginin arasındaki uyumsuzluk durumudur. Dengesizlik, organizmanın yeni karşılaştığı durumu kendi zihninde daha önce var olan şemaya uydurmaya çalışır veya yeni şema oluşturur. Piaget'e göre bu bilişsel aktivite sonucunda öğrenme meydana gelmektedir (Küçükkaragöz, 2007). Yani öğrenme, öncelikle bireyin denge durumunun bozulup daha sonra dengenin yeniden ve daha üst seviyede tekrar kurulmasına bağlıdır. Organizmanın bilişsel yapısındaki dengenin dinamik olması sonucunda gelişim sağlanabilir. Özümleme ve uyum sağlama sürecinin uyumlu bir şekilde sağlanması, dengeleme sürecini harekete geçirir (Senemoğlu, 2007).

2.4.1.5. Piaget'in Bilişsel Gelişim Dönemleri

Piaget gelişimsel süreci, bilişsel ve zihinsel değişimlerin sonucu olarak açıklamıştır. Piaget'e göre bilişsel gelişim, şemaların art arda dengeli bir şekilde gerçekleşmesiyle neticeye varan, niteliksel bir değişim sürecidir. Organizmanın sahip olduğu her yapı kendine eşlik eden diğer yapılarla birlikte çıkararak değişim gösterir. Yeni oluşan şemalar daha önce var olan şemaların yerini almaz; niteliksel bir değişime uğrayarak önceki şemalarla birleşirler (Wadsworth, 2015, s. 25-27).

Piaget'in kuramının değişmeyen bir yönü bulunmaktadır. Piaget'e göre her çocuk bilişsel gelişim sürecini aynı sırayı takip ederek gerçekleştirmelidir. Ancak bu durumun bazı istisnaları söz konusudur. Çocukların yaşadıkları çevreler, kalıtsal özellikleri veya geliştiği düzeyler farklı özelliklere sahip olabilirler (Wadsworth, 2015, s. 25-27).

Piaget'e göre gelişim bütünlükten ziyade devam eden bir süreçtir. Piaget değişimlerin devamlılığını kaybetmeden yavaş bir şekilde gerçekleştiğini savunmuştur. Şemalar yavaşça ve yeniden yapılandırılırlar. Piaget gelişimi bir bütün halinde görür ve bilişsel gelişimi kavramsallaştırmak amacıyla onu dört ana evreye ayırır. Bu evreler; 'Duyusal-Motor Dönem', 'İşlem Öncesi Düşünce Dönemi', 'Somut İşlemler Dönemi' ve 'Soyut İşlemler Dönemi' dir.

2.4.1.5.1. Duyusal- Motor Zeka Dönemi (0-2 Yaş)

Bu dönemde yeni doğan bebek kendisini dış dünyadan ayrı bir varlık olarak algılayamaz. Ancak bebek çevresine ayak uydurmak ister ve bunun için başlangıçta doğumla beraber sahip olduğu refleksleri yardımı ile etrafını keşfetmeye çabalar. Piaget'e bebeğin çevresini keşfetme çabası esnasında dış dünya ile duyu organları ve nesnelere ile etkileşim kurduğu ilk döneme duyusal-motor zeka dönemi olarak adlandırılır (Yeşilyaprak, 2005).

Bilişsel gelişimin ilk basamağı duyusal motor basamağıdır. Bilişsel gelişim ve bilişsel davranışlar herhangi bir yaşta daha önceki davranışlar üzerinden şekillenir. Özümleme ve düzenleme doğumla beraber işlevsel durumdadırlar. Çocukların kendi çevrelerine uyum sağlamaları başta tamamen duyusal motor eylemler sayesinde gerçekleşir. Bu sebeple, bahsedilen bütün bilişsel işlemlerin temeli erken dönemdeki duyusal-motor davranışlar ile ilgilidir (Wadsworth, 2015, s. 33-56).

Bebeğin çevresi ile etkileşim kurma çabaları sonucunda yeni bilişsel yapılar ortaya çıkar ve bebek refleksif davranışlardan amaçlı davranışlara doğru ilerleme gösterir. Duyusal motor döneminin en önemli bilişsel gelişim düzeylerinden biri bebeğin “nesne sürekliliği” kazanmaya başlaması ve “deneme-yanılma” yoluyla öğrenme davranışlarının oluşumudur. Çocuklar bu dönemin başlarında karşılaştıkları problemleri deneme-yanılma yoluyla çözmeye çalışırlar, dönem ilerledikçe başka bir problemle karşılaştıklarında daha planlı ve bilişsel olarak daha aktif bir şekilde problemi çözmeye başlarlar (Senemoğlu, 2011).

Piaget duyusal-motor dönemini altı alt basamağa ayırarak incelemiştir. Bunlar; birinci dönem doğumdan birinci aya kadar süren ‘refleksler’ dönemi, ikinci dönem bebeğin birinci ayından dördüncü ayına kadar süren ‘birinci döngüsel tepkiler’ dönemi, üçüncü dönem bebeğin dördüncü ayından sekizinci ayına kadar süren ‘ikincil döngüsel tepkiler’ dönemi, dördüncü dönem bebeğin sekizinci ayından on ikinci ayına kadar süren ‘ikincil şemaların eşgüdümü’ dönemi, beşinci dönem on ikinci aydan on sekizinci aya kadar süren ‘üçüncü döngüsel tepkiler’ dönemi ve son

olarak altıncı dönem on sekiz aylıktan yirmi dört aylık süreye kadar geçen ‘temsili düşüncenin başlangıcı’ dönemidir.

2.4.1.5.2. İşlem Öncesi Düşünce Dönemi (2-7 Yaş)

Bu dönem ‘sembolik’ ve ‘sezgisel’ olarak iki aşamada ele alınmaktadır. İşlem öncesi düşünce dönemi, duyuşal-motor evresinde başlayan nesnenin sürekliliği ve içselleştirme işlevlerinin gelişimini kapsamaktadır. Çocuğun gelişim aşamalarından işlem öncesi döneme karşılık gelen yaş aralığı okuldan önceki zamana denk gelmektedir. Duyusal-motor döneminde dış dünya ile adaptasyon sağlamaya çalışan bebek, işlem öncesi döneme geldiğinde artık yürümeye başlar ve çevresini daha rahat keşfedebilir hale gelmektedir. Çocuğun sahip olduğu bu yeni durum, onun daha fazla uyaranla etkileşime girmesini ve etkileşim halinde olduğu bu uyaranları anlam vermek için daha fazla uyarıcı deneyimi sağlama isteğini sağlayacaktır. Yani işlem öncesine geçen çocuk duyuşal-motor evresinde karşılaştığı uyarıcılara kıyasla zengin uyarıcılarla karşılaşması çocuğun bilişsel gelişim aktivitelerinde büyük bir atılım gerçekleştirmesini sağlayacaktır. İşlem öncesi dönem bilişsel gelişim anlamında birçok özelliğin beraber görüldüğü dönemdir (Yıldırım, 2016).

2.4.1.5.3. Sembolik İşlem Dönemi (2-4 Yaş)

Bu dönem bir nesne veya hareketin birbiri yerine kullanıldığı dönemdir. Sembolik dönemde çocuk düşünce sembollerini basitten karmaşığa doğru kullanılmaya başlar. Çocukta görülen ilk işlemsel düşünce davranış olarak gördüklerini bilişsel olarak düşünce seviyesine çıkartarak yeniden yapılandırmaya başlamasıdır. Yani çocuk için duyduğu sözcükler ve cümleler artık bir nesneyi temsil etmektedir. Sembolik işlem dönemi, işlem öncesi düşünce döneminin 2 ve 4 yaşları arasını kapsamaktadır. Bu dönemde çocuk dramatik oyunlar sergilemeye başlar. Sergilediği dramatik oyunlar diğer nesnelere yerine geçer (Yeşilyaprak, 2015, s. 94-98). Bu dönem çocuğu, bir sopayı at yerine koyup oynayabilir, bir kutuyu araba yerine koyup sürebilir veya kreşte gözlemediği öğretmenin hareketlerini evde drama yoluyla oynayabilir (Ergin, 2017).

Çocuğun oynadığı dramatik oyunun ve kullandığı dilin amacı sembolik temsildir. Bu dönem çocuğunda dil gelişmeye başlar ve bu üst düzey sembollerin kullanımını sayesinde meydana gelen bir aşamadır. 2 yaş çocuğu 250 civarı kelime hazinesine sahipken 6 yaş çocuğu birkaç bin civarında kelime hazinesine sahiptir. Bu dönemde kullanılan kelimeler ve cümleler bir nesne, olay veya davranışı sembolize eder. Bu dönem çocukları ben-merkezci ve animistik düşüncelerle sınırlanmaktadır (Yeşilyaprak, 2015, s. 94-98).

Ben-merkezcilik, özellikle 3 yaş civarında, çocuğun kendisini başka bir kimsenin yerine koyamadığı için kendisinin sahip olduğu bilgileri diğer kişilerinde bildiğini düşünmektedir. Çocuk ben-merkezci olduğu için, arkadaşları ile oyun oynarken onlarla aynı ortamda bulunup kendisi ayrı, bireysel oyun oynamak ister (Kandır, Gelişimde 3-6 Yaş, 2003). Örneğin; telefonda bir kişiyle konuşan çocuğa hangi oyuncakla oyun oynadığı sorulduğunda telefonda bulunan kişinin oyuncakını gördüğünü düşünen çocuk oyuncakın adını söylemeyip eliyle gösterebilir (Ergin, 2017, s. 114-115).

Animizm, bu dönemin bir başka özelliğidir. Bilişsel gelişim bir üst seviyeye ulaşıncaya kadar sembolize edilen yaşantıları temsil eden sınırlılıkları ile gelişmeye devam eder. Çocuklar canlı ve cansız nesnelere arasında ayırım yapamazlar. Bu karmaşık duruma animizm adı verilir. Bu dönem çocukları ağaçların düşünebildiklerine veya taşların yaşadıklarına inandıklarını belirtebilirler (Yeşilyaprak, 2015, s. 94-98).

2.4.1.5.4. Sezgisel İşlem Dönemi (4-7 Yaş)

Bu dönem çocukları sezgileriyle düşünür ve buna göre çıkarımlarda bulunurlar. Bu dönemde dil gelişmeye devam etmektedir ve dil çocuğun deneyimleriyle kazandığı davranışları sembolleştirmesine yardımcı olur. Korunumun kazanılmamış olması bu dönemin en belirgin özelliğidir. Korunum, bir cismin veya nesnenin dış görünümünün değişmesine rağmen herhangi bir şey eklenmesi veya çıkarılmasıyla, nesnelere niteliklerinin aynı kaldığının düşünülmesidir. Tersine çevirme, odaklaşma, sınıflama gibi üst düzey akıl yürütme ve problem çözme işlemlerinin gerçekleştirilememesi durumu korunum kazanılmadığının açıkça kanıtlar niteliktedir (Kaya, 2010).

2.4.1.5.5. Somut İşlemler Dönemi (7-11 Yaş)

Bu dönemde çocuğun akıl yürütme süreci mantığa dayalıdır. Piaget'in bahsettiği 'mantıksal işlemler' becerileri bu dönemde gelişmektedir. Piaget'e göre zihinsel yapılan bir işlemin tamamen 'tersine çevrilebilir içselleşmiş eylemler sistemi' olduğunu söyler. Somut işlem döneminde, çocuk somut problemlere karşı mantıksal düşünce işlemleri geliştirebilir. Bu dönem çocuğu, işlem öncesi dönem çocuğundan farklı olarak, çoğu korunum problemini çözebilmekte ve ayrıca problemlerin cevapları için doğru şekilde akıl yürütebilmektedir. Çocuk düşünce ve algı arasında bir ayımla karşılaştığında, mantıksal kararlar vermektedir. Bu dönemde çocuk algı eğilimli değildir ve ayrıca karşılaştığı bilişsel problemlerin çoğunu çözebilecek bilişsel yeterliliktedir. Somut işlemler dönemindeki çocuk dönüşümlerin farkına varır. Bu dönemin en önemli belirtisi çocuğun tersine çevirebilirlik zihinsel işlemini kazanmış olmasıdır. Ayrıca somut işlemler dönemindeki çocuk işlem öncesindeki çocuğa göre daha az ben-merkezci ve daha fazla sosyaldir. Dil becerisini artık iletişim aracı olarak kullanır. Bu dönem çocuğu ilk kez sosyal bir varlık olarak görülmektedir (Wadsworth, 2015, s. 91-109).

2.4.1.5.6. Soyut İşlemler Dönemi (11-15 Yaş ve Üzeri)

11 yaşından itibaren başlayan bu dönem formal işlem dönemi olarak da adlandırılmaktadır. Soyut işlemler dönemine gelen bir çocuk artık bir yetişkin düzeyinde düşünme becerilerine sahiptir. Bu dönem çocuğu ergenliğinin de başlamış olmasından dolayı, çevresiyle bilgi alışverişi ve görüş birlikteliği içeren işbirliklerine ihtiyaç duymaktadır. Bu durumdan dolayı çocuğun anlayış şekli değişecek ve çeşitli varsayımlar ileri sürecektir. Bu bahsedilen varsayımlar denenir, soyut düşünceler gelişir ve genellemeler yapılır. Bu dönemde çocukların başkasının bakış açısından düşünebilme becerileri gelişir. Bu durum sonucunda çocuk bir olayla karşılaşmadan önce o olayın sonucunu kestirebilme becerisini geliştirir (Yavuzer, 2007).

2.4.2. Vygotsky Zihinsel Gelişim Kuramı

Rus psikologu Lev Vygotsky'e göre bilişsel gelişimin temel faktörü 'çevre' olgusudur. Bilişsel gelişimdeki asıl öge, bireyin sosyal ortam içerisinde olmasıdır. Vygotsky, aile ve çevresel faktörlerin bireyin doğumundan itibaren önemine vurgu yapmış, bilişsel gelişimin de tek başından ziyade çevre ile beraber gerçekleştiğinde daha olumlu gelişme sağlandığına dikkat çekmiştir (Yıldırım, 2016). Çocuklar, öğrenmeye önce kendi sosyal çevrelerinden başlarlar. Çocukların sahip oldukları sosyal çevreler, onların fikirlerini, olgularını, becerilerini ve tutumlarını etkiler. Çocuğun sahip olduğu çevre ve kültür, ona gelen uyarıcıların niteliğinin de belirleyicisidir. Buna göre, bilişsel gelişimin asıl kaynağı, bireysel psikolojik süreçlerden önce, sosyal çevre ve kültür arasındaki etkileşimlerdir (Senemoğlu, 2007).

Vygotsky'e göre insan zihni iki bölümden oluşmaktadır. İlki ve gerçek bölüm olarak adlandırdığı, sosyal bölümdür. İkincil bölüm olan ise bireysel bölümdür ve sonradan meydana gelmiştir. Bu bağlamda bireyin bütün bilişsel işlevleri bahsedilen bu iki planda gerçekleşmektedir. İlk aşama olan sosyal bölüm sosyo-kültürel çevrenin bireyle etkileşimi ile meydana gelmekte, ikinci bölüm olan bireysel bölüm ise bireyin psikolojik alanında kendini göstermektedir. Sosyal bölüm, bireyin diğer insanlar arasındaki yerini kapsar ve bu bölüm en yüksek fonksiyon olarak kabul edilir. Bireyler kalıtsal olarak yalnızlıktan ziyade bir arada olmaya programlanmışlardır (Kaya , 2010).

Vygotsky'e göre öğrenme gelişimden önce meydana gelmektedir. Piaget'e göre ise tam tersi durum söz konusudur yani, gelişim önce gerçekleşirken ardından öğrenme gerçekleşmektedir. Vygotsky ve Piaget arasındaki bir diğer fark ise, konuşmanın doğası ile işlevi üzerinedir. Piaget'e göre çocuk önce benmerkezci konuşurken daha sonra edindiği tecrübelerle çevresi ile iletişim kurabilmek adına sosyal konuşma becerisi kazanır (Solso ve ark., 2007. akt. Ayçiçeği, 2007). Vygotsky ise Piaget'in konuşma gelişim şemasından yola çıkarak bir alternatif sunar ve sosyal konuşmanın ilk evrede gerçekleştiğini savunur. Vygotsky'e göre konuşmanın amacı, bebeğin doğumdan itibaren sosyal çevresi ile iletişim ve ilişki kurmaktır. Bu nedenle ona göre konuşma gelişimindeki ilk evre sosyal konuşmadır. Çocuk çevresiyle iletişime başlamadan önce kendisiyle konuşmaya başlar. Yani benmerkezci konuşma

önce başlar. Daha sonra dış çevre onu düşünmeye ve iletişim kurmaya zorladığında ise sesli düşünmeye başlar. Buna göre çocuk beyni sonradan değil doğuştan itibaren sosyaldır (Yıldırım, 2016).

Vygotsky çocuğun kendi bireysel yaşantısında bilinçli bir işlem görmeden, kendiliğinden gelişerek öğrendiği kavramlara ‘gündelik kavramlar’, okul, ebeveyn veya çevresinden bilinçli bir işlem görerek edindiği kavramları ise ‘bilinçli kavramlar’ olarak tanımlamıştır. Piaget’in belirttiği gibi bir ayrımın yapılamayacağını belirten Vygotsky, her iki sürecin de en başından birbirini etkilediğini savunur. Gündelik kavramlar ve bilinçli kavramlar ‘kavram gelişimi’ nin bir parçasıdır, birbirlerine zıt değil, tek bir süreçtir. Kavram gelişimi çocuğun erken yaşlarında başlar fakat kavram gelişimi için gerekli olan bilişsel gelişime erinlik döneminde ulaşılmaktadır. Kavramın gelişmesi, okulda aldığı eğitimin sonucunda mı yoksa kendi özel deneyimlerine mi bağlı olduğuna göre değişmektedir. Yani bir çocuk ‘kardeş’ kavramını kendi deneyimleri sonucunda öğrenirken ‘sömürge’ kavramını öğrenmesi aynı yolla değil, dışarıdan bir etki ile gerçekleşecektir (Erdener, 2009).

Vygotsky, dil ve düşünce gelişimi arasındaki bağlantıya dikkat çekmiştir.. Düşünme ve dil becerileri başlangıçta ayrı ayrı gelişirken daha sonra birleşmektedirler. Çocuklar konuşmayı öğrenirler çünkü çevreleri ile etkileşime girmek, sosyalleşmek ve toplumsal ilişkiler kurmaları gerekir. Çocuklar üç yaşlarına geldiklerinde, dışsal konuşmadan içsel konuşmaya doğru geçiş yapmaktadırlar. İçsel konuşma çocuğun kendi kendisiyle konuşması durumudur. İçsel konuşma yapan çocuk bunu devam ettirerek konuşmaları kendi düşünceleri haline getirir. Bu geçiş dönemindeki konuşma ben-merkezci konuşmadır. Bu konuşmanın amacı hem toplumla etkileşim kurmak hem de içsel düşünceleri dile getirmektir. Çocuk kendisi ile konuşmalarını ne kadar çok tekrarlırsa o kadar düşüncelerini içselleştirir. Yani çocuğun ben-merkezci konuşmaları içselleşir ve çocuğun kendi düşünceleri haline gelir. Vygotsky çocuğun çevresindeki insanlarla girdiği sözel etkileşimlerin sonucunda içsel konuşmanın ortaya çıktığını savunmaktadır (İnanç, Bilgin, & Kılıç Atıcı, 2008).

Vygotsky’nin bilişsel gelişim teorisindeki önemli kavramlardan bir diğeri ise ‘yakınsak gelişim alanı’ kavramıdır. Bu kavrama göre, çocuğun kendi başına bir

başkasının yardımı olmaksızın ulaştığı gelişim düzeyi ile bir yetişkin rehberliğinde ulaşabildiği gelişim düzeyi arasındaki fark ifade edilir (Kaya A. , 2010). Vygotsky'e göre çocuğun kendiliğinden öğrenebildiğinden daha fazlasını işbirlikçi yoluyla daha etkili öğrenebilir. Örneğin, çarpım tablosu öğrenmede sorun yaşayan bir öğrenci, bu konuyu daha iyi bilen bir diğer öğrenci ile beraber çalışmalarını sağlarsa öğrenme daha güçlü olacaktır (Oktay, 2002).

Vygotsky'e göre yetişkin rolünün çocuğun bilişsel gelişimini etkilemede çok önemli katkısı bulunmaktadır. Çocukların bilişsel gelişimleri, yetişkinlerle veya kendinden daha tecrübeli çocuklarla iş birliği kurarak çalıştıklarında beslenmektedir. Bilişsel gelişim, dışsal etkenler tarafından düzenlenen davranışlardan, bireyin kendiliğinden düzenlediği davranışlara doğru gelişme gösterir. Çocuğun çevresindeki yetişkinlerin ve öğretmenlerinin asıl görevi, dışsal yönetimi en aza indirgeyerek içsel denetimi artırmak ve çocuğun kendi kendini düzenlemesine destek olmaktır (Senemoğlu, 2012).

2.4.3. Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı

Albert Bandura tarafından geliştirilmiş olan sosyal bilişsel kuramın temelini gözlem yolu ile öğrenme oluşturur. Bandura öğrenmenin hem gözlem, pekiştirme ve taklit ile hem de probleme özgü durumsal ve çevresel değişkenlerin bilişsel analizine bağlı olduğunu savunmuştur (Kasuto, 2005).

Kişilik ve davranış arasındaki ilişkide, fiziksel ve kişisel özellikler ile davranışsal özellikler arasında bir etkileşim vardır. Kişinin hayattan beklentileri, kendini nasıl algıladığı, koyduğu hedefler, inançları, davranışlarını şekillendirmede ve yönlendirmede belirleyici bir rol oynamaktadır. Kişisel faktörler arasında organizmanın biyolojik özellikleri, fiziksel yapısı, duyuşsal ve sinirsel yapıları sınırlayıcı davranışlar olarak görülmektedir. İnsanların beklentileri, inançları, duyuşsal yetenekleri ve bilişsel yeterlilikleri, sosyal etkiler tarafından iyileştirilir veya azaltılır (Kasuto, 2005).

Budak'a (2000) göre, Bandura'nın kuramı, insan davranışında salt çevresel etkenlerden çok, motivasyonel etkenleri ve öz-düzenleme (kişisel standartlarımıza uyup uymadığına bağlı olarak, kendi davranışlarımızı bilişsel olarak pekiştirme veya cezalandırma süreci) mekanizmalarının katkılarını vurgular.

2.4.4. Bilgiyi İşleme Kuramı

İnsanın duyu organları tarafından dışarıdaki uyarıcıların alınması ile davranışa çevrilme sürecindeki bilgilerin nasıl edinilip depolandığı hakkında doğrudan bir gözlem yapılamaması, bu konu hakkında hipotezlerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bilgiyi işleme kuramı bu hipotezlerden en çok kabul görenidir. Bilgiyi işleme kuramı bireyin bilgiyi toplaması, örgütlemesi, depolaması ve geri çağırması aşamalarını tarif etmektedir (Erden & Akman, 1997).

Bilgiyi işleme kuramı, insan zihninin işleyişini bir bilgisayarın işleyişi ile karşılaştırmaktadır. Bunun sebebi, bilgisayara depolanmak istenen bilgiler kodlanır ve bilgisayara yüklenir. Daha sonra bu bilgilerden gerekli olanları bulmak için bilgisayara gerekli komutlar verilir. Bilgisayar bu bilgileri arar, yeniden ortaya çıkarır ve istenilen durumda bulunan bilgileri çıktı olarak verir. Çocukların bilgi işleme şekli de bu aşamalara benzetilmektedir. Çocuk bilgiyi alır, düzenler, saklar daha sonra gerekli durumlarda hatırlar, üzerinde düşünür; sorun çözmek, karar vermek ve soruları cevaplandırmak için bilgilerini toparlar ve bilgiyi davranışa çevirerek gözlemlenebilir hale getirir. Bilgisayarlar bu işlemleri yapabilmek için donanım ve yazılımları kullanırlarken çocukta beyin ve sinir sistemini kullanmaktadır (Erden & Akman, 2003).

Bilişsel öğrenme kuramları öğrenme sürecinde bireyin beyinde gerçekleşen süreçleri, bu süreçlerin hangi özelliklere sahip olduklarını, fonksiyonlarını belirleyen öge ve yasaları ortaya koymaya çalışmaktadır. Bu kuram esas olarak dört soruya cevap aramaktadır. Bu sorular; yeni bir bilgi dışarıdan nasıl alınmakta, alınan bilgi nasıl işlenmekte, bilgi uzun süreli nasıl depolanmakta ve depolanmış olan bilgi geriye nasıl getirilip hatırlanmaktadır (Senemoğlu, 2004).

Birey duyu organları aracılığı ile dışarıdan uyarıcıları alır. Alınan uyarıcılar duyuşsal kayıt yoluyla kaydedilir. Duyuşsal kayıta gelen bilgiler, uyarıcıdan aynen değiştirilmeden kısa bir süre için kodlanır. Bu bilgiler seçici algı ve dikkat süreçleri harekete geçirilerek seçilir ve kısa süreli belleğe kaydedilirler. Kısa süreli bellekteki bilgiler seçilmiştir yani orijinalin aynısı değildirler. Alınan bilgiler özgünleştirilir, düzenlenir veya zenginleştirilirler. Bundan dolayı işleyen bellek olarak da adlandırılırlar. Alınan bilginin zihinsel tekrarlar yapılarak kısa süreli bellekte

saklanması sağlanmaktadır. Kısa süreli bellekteki bilginin uzun süreli bellekte aktarılabilmesi için anlamlı bir kodlama yapılması gerekmektedir. Anlamlı kodlaması yapılan bilgi uzun süreli belleğe depolanır. Uzun süreli belleğe kaydolan bilgi iyi öğrenilen bilgi anlamına gelmektedir ve uzun süreli belleğin kapasitesi sınırsızdır (Senemoğlu, Gömleksiz, & Üstündağ, 2001).

Dışarıdan alınan bilgileri, bir bilgi deposundan diğerine aktarmak için bir takım zihinsel eylemlerin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu zihinsel eylemlere 'bilişsel süreç' adı verilmektedir. Bilgi depoları arasındaki bilgi akışını sağlayan bilişsel süreçler ve bu bilişsel süreçlerin işlevleri birbirinden farklıdır. Bahsedilen bu süreçler dikkat, seçici algılama, kodlama, tekrar ve geri getirmedir. Dikkat, uyarıcılar üzerindeki bilinçli bir odaklaşma sürecidir. Tekrar, depolanmak istenen bilginin değiştirilmeden sesli veya sessiz şekilde defalarca söylenmesidir. Kodlama, bilginin uzun süreli belleğe yerleştirilme sürecidir. Geri getirme ise uzun süreli belleğe kodlanılan bilginin ihtiyaç halinde kısa süreli belleğe tekrar getirilip kullanılma işlemidir (Öztürk & Kısaç, 2008).

Bellekte ve diğer bilişsel işlemlerin yaşa bağlı olarak görülen değişimleri bilgiyi işleme kuramından yola çıkarak açıklamak mümkün olabilmektedir. Yaşamın ilk yıllarında beyin ve sinir sistemi gelişirken, kısa süreli bellek kapasitesi bu gelişimle beraber artmaktadır (Bee & Body, 2009). Çocukların yaşları büyüdükçe daha uzun sayı, harf ve sözcük listelerini hatırlayabilmektedirler. Bilişsel işlem yapma hızı yaşla doğru orantılı olarak artmaktadır. Örneğin, parmaklarını kullanarak sayıları toplayan bir çocuk daha sonra kalem kullanarak ve daha sonra da bir nesnenin yardımı olmadan direkt zihninden sayıları toplayabilmektedir (Ergin, 2017).

Rescly ve arkadaşlarının (1990) teorisine göre zeka, öğrencilerin nasıl öğrendiklerini anlamalarına yardımcı oluyorsa veya öğrencilerin gelecekteki performansları hakkında doğru tahminler yapılmasını sağlıyorsa yararlıdır. Bu yarar öğrencilerin öğrenmelerini güçlendirmek ve gelecek planlamalarında yardımcı olmak açısından önemlidir (Das, Naglieri ve Kirby, 1994, akt. Ergin, 2017). Özellikle öğrencilerin eğitim hayatları ve öğrenme süreçlerine bakıldığında birçok problemlerle karşılaştıkları gözlemlenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin bilgiyi

işlemedeki problemlerini keşfederek ona yönelik yapılacak olan iyileştirici müdahale çalışmalarının faydasını artıracaktır.

2.5. PASS Teorisi

Pass Teorisi, psikolojinin günümüzdeki teorik ve uygulamalı alanlarının özetlenmesi ile Das, Naglieri ve Kirby (1994) tarafından oluşturulmuştur. Das ve arkadaşları, zekâyı bilişsel görüşlere ve PASS teorisine dayanarak ve Luria'nın görüşlerinden yararlanarak yeniden yorumlamışlardır (Das, Kirby ve Jarman, 1979, akt. Ergin, 2003).

Alexander Luria, PASS Teorisinin temelini atan Sovyet bilim insanıdır. PASS Teorisi Alexander Luria'nın fikirlerinin temelini dayanmaktadır. Aynı zamanda, Alexander Luria, Rus bir psikologdur. Modern nöro-psikoloji biliminin de temelini oluşturan Luria, 'Psikoloji' ve 'Nöroloji' biliminin aralarındaki ilişki üzerinde çalışmış ve sonuç olarak bilişsel psikolojide önemli yer tutan 'Bilgi İşlem Modeli' ortaya çıkarmıştır (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Das ve arkadaşlarına göre, bilişsel işlemler olarak zekâyı yeniden kavramsallaştıran PASS Teorisi olduğu görüşünü ortaya koymuşlardır. Bu teori bireyin zihinsel fonksiyonlarını, bilginin zemini olarak benimsenen Planlama (Planning), Dikkat (Attention), Eşzamanlılık (Simultaneous) ve Ardıllık (Successive) bilişsel aktivitelerine dayandırmaktadır. PASS teorisine göre bireyin zihinsel aktiviteleri 4 bölümden meydana gelmektedir. Teori bahsedilen bu dört bilişsel işlemlerin İngilizce karşılıklarının baş harflerinden (PASS) ismini almıştır (Ergin, 2003).

PASS Teorisi, beynin üzerinde yapılan incelemeler ve insan davranışlarının laboratuvar veya sınıf koşullarında yapılan incelemeler sonucunda elde edilen bilgilere dayanarak oluşturulmuştur (Ergin, 2003).

Alexander Luria'ya göre, beyindeki yapı ve işlevler arasındaki karşılıklı ilişki “Ayrımcı”(Lokalizasyoncu) görüş ile açıklamaktadır. “Bütüncül”(Holistik) görüş ise bunun tam aksi olan ve sadece bir psikolojik işlevin bile beyin tamamı tarafından gerçekleştirildiğini açıklar. Beyindeki bir ekip anatomik yapının bir araya gelmesi ile oluşan üç fonksiyonel sistemin, psikolojik işlevleri oluşturduğu düşünülmektedir (Korkmaz, 2000).

Luria'ya göre üç işlevsel bölümden oluşan beyin birinci işlev alanı zihinsel süreçlerin tonunu ve uyanıklığını sağlayan birimdir. İnsan yalnız optimal koşullar sağlandığında bilgi alabilmekte ve işleyebilmektedir. Sözü edilen optimal koşullar, canlılık ve uyanık olma durumudur. Bu işlev, beyin iç kısımları olan subkortikal bölgedeki yapılar tarafından sağlanır ve beyin sapında yer alır (Korkmaz, 2000). PASS teorisinde bulunan Dikkat işlemi (Attention) bu bölge ile ilişkilendirilmektedir. Dikkat ve uyarılma birbirlerinden tamamen ayrılmaya da dikkat özelken uyarılma geneldir. İnsan genellikle uyanık olmasına rağmen odağını dikkat ettiği bir şeye yöneltir. Uyarılma subkortikal bölge yani beyin iç kısmı tarafından kontrol edilirken, dikkat beyin ön lobu olan frontal lob tarafından dış kısımlarınca kontrol edilmektedir (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

İkinci işlev alanı beyin kabuğunda yer almaktadır. Bu alan dış dünya tarafından gelen bilginin alınıp kodlanması ve depolanması işleminden sorumludur. Dış dünyadan gelen görsel, dokunsal ve işitsel uyarılar bu bölgede değerlendirilirler. Duyu organları aracılığı ile toplanan bilgiler bu bölgede rafine edilirler. Bu alan dış dünyanın bir yansıması niteliğindedir. Bellek de büyük oranda burada temsil edilmektedir (Korkmaz, 2000). Bu alan PASS Teorisi'ndeki Eşzamanlı (Simultaneous) ve Ardıl (Successive) işlem alanları ile ilişkilendirilmiştir. Bu birim Oksipital Lob, Parietal Lob ve Temporal Lobun kesiştiği alanda yer almaktadır. (Naglieri ve Kaufman, 2001).

Üçüncü işlev alanı, bilinçli etkinliğin planlanmasını sağlayan alandır. Bu bölge, Frontal Lob ve özellikle Prefrontal Lob tarafından kontrol edilmektedir. Üçüncü fonksiyonel sistem alanında, program oluşturma, plan yapma, gerçekleştirilen eylemlerin bir plan dâhilinde yapılıp yapılmadığını kontrol etme, doğrulama ve düzenleme işlemleri yerine getirilmektedir (Korkmaz, 2000). Bunun yanında üçüncü işlem alanı, soru sorma, problem çözme, dürtü kontrolü sağlama ve

çeşitli dil becerileri fonksiyonlarını yönetir. Bu alan PASS Teorisinde Planlama (Planning) işlem alanı ile ilişkilendirilmektedir (Naglieri ve Kaufman, 2001).

2.5.1. PASS Teorisini Oluşturan Bilişsel İşlemler

2.5.1.1. Planlama

Alexander Luria (1966)'ya göre Planlama, bireyin davranışlarının programlanmasını, geçerliliğinin ispatlanmasını ve kontrol edilmesini kapsar. Das (1980)'a göre Planlama, bir problemi çözmek ve bir amaca ulaşabilmek için bireyin benimsediği değişik taktikler ve kararlar dizisidir. Planlama'yı denetimsel ve katılımcı bir sistem olarak adlandıran Shallice (1982), ayrıca hareket programlarının belli bir metot kullanılarak seçilmesinde geçerli olan bir işlem olarak da tanımlamıştır. Hem bilişsel psikolojiden hem de nöro-psikolojiden alınan bu tanımlar ortak bir noktayı paylaşmaktadırlar. Bu nokta, planlamanın yönlendirici ve değerlendirici rolüdür. Planlanan davranışlar rutin ve kalıplaşmış davranışlar değildir. Fakat bu planlamanın yalnızca orijinal davranışla alakalı olduğu anlamına gelmemektedir. Planlamanın ayrıca kontrol edici fonksiyonu bulunmaktadır. Planlama işlemleri dikkat dağıtan uyaranları önler ve düzensizliği kontrol ederek davranışları yönetir. Burada bahsedilen kontrol etme işlemi aynı zamanda geribildirimlere cevap verme işlemini de sağlamalıdır (Ergin, 2003).

Planlama amaçlı bir eylem olup, kendinden dürtülüdür ve ayrıca hareketten önce oluşur. Birey planlama esnasında büyük ihtimalle içsel konuşmayı kullanır ve bu şekilde davranışını kontrol altında tutar. Broadbent ve Fitzgerald (1986)' e göre birey, bir karara ulaşmayı gerektiren üst düzey zihinsel işlevleri kapsayan faaliyetlerde ve bir probleme çözüm üretme esnasında alınan kararlarda, çözüm için kullandığı stratejileri açıklayamayabilir. Bu sebeple kişi problem çözerken kullandığı planlı davranışlarını her zaman açık şekilde ve sözel yolla ifade edemeyebilir (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Planlama işlemi PASS Teorisini oluşturan diğer bilişsel işlemler ile etkileşim halindedir. Planlama işlemi, diğer bilişsel işlemlerden ayrı olarak değerlendirilemez ve bütün bilişsel işlemler bilgiye dayanır. Sadece iki sebeple

planlama işlemi diğer işlemlerden ayrı ve seçilebilir olarak değerlendirilebilir. Birinci durum beynin ön kısımlarının zarar görmesi halinde planlı davranışın bozulduğunu görme ve ikinci durum ise planlama işleminin problem çözme gibi üst düzey bilişsel aktivitelerdeki görevidir (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Beynin ön kısmının zarar görmesi sonucunda planlamaya dayalı davranışların bozulması bu alanın nöro-psikolojik yönünü yansıtmaktadır. Bilişsel etkinliklerin kontrolünde ve hataların değerlendirme durumundaki yetersizliklerle bu bozulmalar gözlemlenir. Bilimsel açıdan planlama davranışına bakıldığında; konuşma işleminin planlama için bir ön ihtiyaç olarak etkinliğin kontrolünün sağlanması gerektiğini belirtmenin dışında planlama işleminin hangi yaşta başladığı çok açık değildir. Çocuk ve yetişkinlerin dürtüsel davranışlarının olduğu zamanlarda konuşmanın kontrol edici bir rolünün olmadığı açıktır (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Davranışı kontrol etmek için sembolik bir işlem olan içsel konuşmanın kullanılmaması durumu 4-5 yaş altı çocuklarda planlama işleminin gerçekleşmediğini gösterir. Henüz bu yaşlarda konuşmanın kendi kontrol rolü gelişmemiştir. Bu fikri Luria'nın görüşleri desteklemektedir. Ancak bu yorumlama 4-5 yaş altı çocukların davranışlarının rastgele oldukları veya planlama için gerekli olan nöro-psikolojik yeterliliğe sahip olmadıkları anlamına gelmez. 4-5 yaş altı çocukların sahip olmadıkları tek şey yalnızca ne yaptıkları değil, onların neleri bildiklerini bilmelerine dair fayda sağlayan üst biliş aktiviteleridir (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Planlama ile bilişsel farkındalığın arasındaki ilişki iki açıdan incelenebilir. İlki, bilişsel farkındalığın motivasyon ile olan ilişkisidir. Stratejilerin etkili hale gelebilmesi için amaç ve ihtiyaçların birleştirilmesi gerekir. İkincisi ise bilişsel gelişim ile alakalıdır. Düşünce ve stratejilerini 5 yaş civarında kontrol altına almaya başlayan çocuk 12 yaş civarında düşüncelerini daha soyut, daha analitik ve daha sistematik hale getirebilmektedir. Bu gelişimsel görüş Piaget'in işlem öncesinden somut işlemlere ve somut işlemlerden soyut işlemlere doğru giden süreci tanımlayan gelişim dönemleri ile uyumludur. Bilinç ile eylem arasındaki ilişkiyi açıklamada kontrollü motor aktivitelerin planlanmasında iç konuşmanın rolünün belirlenmesi önemli bir veri oluşturmuştur. Bu bağlantıyı ilk olarak Vygotsky (1934,1965) ele

almış ve kişinin içinde bulunduğu psiko-sosyal ortamın bahsedilen bu bağlantıları belirlediği vurgulamıştır. Bu bağlantılar bir bireyin konuşmasını, davranışını ve bilişini şekillendirmektedir (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Bireyin performansı üzerinde planlamanın etkileri bulunmaktadır. Etkili problem çözebilme, öğrenme faaliyetlerinin artması, koordinasyon oluşturma gelişmesi planlama işleminin performansı etkilediği alanlardır (Mumford, Schultz ve Van Doorn, 2001). Planlama işlemi ile çocuk yeni stratejiler geliştirerek okuldaki faaliyetlerini tamamlayabilir. Örneğin; bir hikaye oluşturmak için detayları bilmek, bilgilerin nasıl aktarılacağını düşünmek, yazım akışını kontrol etmek ve yazı bütünlüğü kurmak gerekmektedir. Planlama işlemi iyi olan bir çocuk farklı uyarıları değerlendirerek organize eder ve analiz edebilir (Naglieri & Kaufman, 2001).

Çocuğun, CAS (Cognitive Assessment System) Planlama alt testlerinde başarı elde edebilmesi için, bir hareket planı geliştirmesi, kullandığı yöntemin yararını değerlendirmesi, etkililiğini denetlemesi, uyguladığı faaliyette değişiklik gerektiğinde planını gözden geçirmesi veya planı terk etmesi, dürtüsel davranışlarını denetlemesi gerekmektedir (Naglieri & Das, 2002).

2.5.1.2. Dikkat

Naglieri ve Das (1997)'a göre dikkat, belirli bir zaman diliminde birçok uyaran arasında belirli bir uyarının seçilmesine ve odaklanmasına izin veren zihinsel bir süreçtir.

Dikkat ve uyarılma açıklaması güç kavramlardır. Dikkat, odaklanma ve seçicilik gerektiren bir kavramdır. Birey, bazen bir nesne veya düşünceye odaklanır. Belli anlarda nesnelerin ve düşüncelerin tamamen farkında olurken başka zamanda ise bu nesne ve düşünceler yok olurlar. Birey uyanık olduğu sürece dikkatin niteliğinde ve yönünde değişiklik olur. Titchener (1908)'e göre dikkat, duyuşal açıklık veya duyuların açık olması durumudur. William James (1890)'e göre ise dikkat, bir seçim işlemidir. Çünkü birey uyanık olduğu zamanlarda dışarıdan gelen birçok uyarıcı arasından bir seçim yapmalıdır (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Dikkat tanımına ulaşmayı zorlaştıran etmenler vardır. Bu sebeple dikkat üç açıdan ele alınır. Birincisi, dikkat ve bilinç arasındaki ilişkinin vurgulanmasıdır. İkincisi, dikkatin uyarımla olan ilişkisidir. Dikkat ve uyarılma arasındaki ilişki sonucunda beynin bazı işlev alanları etkilenmektedir. Wundt (1904) dikkatin özellikle beynin ön bölümünü etkilediğini vurgulamıştır. Üçüncüsü ise dikkatin neye yönlendirilip neye yönlendirilmeyeceği aşamasını ele alan felsefi yaklaşımdır (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Dikkati, eksik veya yetersiz uyarılma ve konuyla ilgili yöntem veya bilgi eksikliği olumsuz yönde etkiler. Diğer olumsuz etkileyen sebepler ise genel elde edilen başarısızlık veya duygusal etkenlerdir (Korkmaz, 2000).

Dikkatin birden fazla belirleyeni vardır. Bazı sinyaller genetik eğilim nedeniyle önemlidir. Küçük çocuklar insanların yüzüne ve dile dikkat etme eğilimdedirler. Bazı uyarıcılara dikkatimizi verip diğerlerinden dikkatimizi alıkoymamızı sağlayan diğer faktör ise açlık ve susuzluğu gidermek gibi fiziksel ihtiyaç durumudur. Birey kendisini bilgilendirerek ihtiyaçlarını daha çok öne çıkarabilir. Ayrıca ihtiyaçlar sosyal etkileşimler yardımı ile de üretilebilir ve bu şekilde dikkatimizi yönlendirebiliriz (Das, Naglieri, & Kirby, 1994).

Njiokiktjen (1988)'e göre dikkat; istemli dikkat ve istem dışı dikkat olarak ikiye ayrılabilir. İstem dışı dikkat, bireyin herhangi bir hedefi ya da gayreti olmadığı halde, dış uyarıcıların bir uyarıcı niteliği şeklinde kişinin algı alanına kendiliğinden girmesi durumuna denir. İstem dışı dikkatin oluşumunda dürtüler, afektif gereksinimle ve prenatal programlar rol alır. İstemli dikkatte ise bilinçli algı söz konusudur. Bilincin belli bir anda belli bir şey üzerine yoğunlaştırılabilme durumudur. Dikkatin yoğunlaşacağı uyarıcı tanınır ve anlaşılır olmalıdır. İstemli dikkat için motivasyon önemli bir noktadır. Anlam ve algının birleştiği noktada gerçekleşir. Dikkat gelişiminin temelinde istemli dikkatin gelişmesi yer alır. Bu bireyin içinden geçen eğilimlere hakim olması gerektiği ve dışarıdan gelen konu dışı uyarıcıları önlemesi sayesinde dikkati sağlaması ve dikkatin devamını sağlamak için efor sarf etme yetisinin gelişmesi demektir (Korkmaz, 2000).

PASS Teorisi temelli Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) alt ölçeği olan Dikkat alanının yansıttıkları ise; uyarılma, dikkat üzerinde devamlılık sağlamak ve seçici dikkat olarak tanımlanmaktadır.

2.5.1.3.Eşzamanlı Bilişsel İşlemler

Eşzamanlı Bilişsel İşlemler, çalışan bellekte birbirinden bağımsız öğelerin aynı zamanda ortaya çıkışı ve birbirleri ile olan ilişkilerinin incelenmesidir. Bu ilişkiler ayrı ve yeni bir ürün meydana getirmek için kullanılmakta ve daha önceden var olan ayrı bir öğe ile birleşmektedir (Kirby & Williams, 1991).

Bireyin ayrı olan uyarıcıları zihinsel işlemlerle bir bütün halinde bir araya getirme işlemi Eşzamanlı Bilişsel İşlem olarak adlandırılmaktadır. Eşzamanlı İşlemlerin temeli, anlaşılır ve kavranılır bir bütünlük içinde, parçaların uyarıcı tarafından karşılıklı ilişkilendirilmesi işlemi oluşturur. Bu işlem, kuvvetli bir uzamsal ilişki ve akla uygun gramatik parçalardan oluşur. Uyarıcıların bir grup şeklinde algılanması ve içselleştirilmiş karmaşık bir imaj oluşturulması, Eşzamanlı işlemlerin uzamsal yönüdür. Kelime ilişkileri, edat ve çekimlerin anlaşılması ile kelimelerin fikirleri meydana getirip söylenen şeyin anlaşılması durumu Eşzamanlı işlemlerin akla uygunluk ve gramatik boyutunu oluşturur. Bu sebeple, Eşzamanlı işlemler sözel-gramatik etkinlikler kadar sözel olmayan uzamsal etkinlikleri de içerir (Naglieri & Das, 1997; akt. Ergin,2003).

Eşzamanlı Bilişsel İşlemler; anlamsal işlemler, imgeler, uzamsal yetenekler ve muhakeme ile özetlenmektedir (Ergin, 2003).

2.5.1.4. Ardıl Bilişsel İşlemler

Ardıl Bilişsel İşlemler; bireyin, dışarıdan gelen uyaranları zincire benzeyen bir dizi bağlantılar oluşturacak şekilde bir araya getirdiği zihinsel bir aktivitedir. Bilişsel işlemlerin birbirini katı bir sırayla takip etmesi durumunda Ardıl Bilişsel İşlem devreye girer. Ardıl işlemlerin diğer işlemlerden farkı, uyaranların birbiriyle karşılıklı bir ilişki içinde değil, kendinden önceki parçalarla ilişkili olmasıdır. Ardıl işlem, düzenli bir sıra halinde birbirini takip eden anlamsal bütünlüğü sağlayan elamanlara sahiptir (Naglieri & Das, 1977).

Luria (1966)'ya göre, bir birey her öge yalnız kendinden önceki öge ile ilişkili olduğu durumlarda ve uyaranların birbiri ile karşılıklı tanımlandığı durumlarda ardıl işlem yapmaktadır. Ardıl işlemler, hem uyaranların sıralanış şeklini algılamayı hem de ses ve hareketlerin bir dizi şeklinde oluşumunu içerir. Bu nedenle ardıl işlemler, seslerin düzenlenmesi ile cümle oluşumunu sağlanması ve dile yüklenen anlamla yakın bir ilişki içindedir. Luria ve Tsvetkova (1990)'a göre, konuşmanın seri bir şekilde organize edilmesi, ardıl diziler içerisindeki motor uyaranları ve ayrı seslerin ortaya koyulması ardıl bilişsel işlemleri içeren görevlerdir. Ayrıca Luria (1966), ardıl bilişsel işlemler bütün bir hikayenin farklı parçaları, ardıl dizilim içinde organize edildiğinde konuşma içeriği kavranılabilir. Hikayenin seri bir şekilde sunulması ile bütün bir anlam oluşmaktadır (Naglieri , 2001).

2.6. Bilişsel Değerlendirme Sistemi İle İlgili Araştırmalar

Naglieri ve Rojahn (2001)'ın yaptıkları zihinsel yetersizlik tanısı almış siyahi ve beyaz öğrenciler için hazırlanmış özel bir eğitim programında bulunanlar üzerinde yapılan WISC- III ve CAS puanları karşılaştırmışlardır. Sonuçlar incelendiğinde siyah çocuklar beyaz çocuklara göre daha zihinsel engelli olarak çıkmış ve başarıyı ölçmek için kullanılan bu testlerin yetenekleri ölçmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Naglieri, Best ve Miller (2011) yaptıkları araştırmada yürütme işlevlerindeki yaşla ilgili değişiklikleri Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) kullanarak

incelemişlerdir. 5-17 yaş arasındaki 2036 kişi üzerinde yapılan araştırma sonucunda akademik başarı ile yürütücü işlevler arasındaki ilişki yaşa göre farklılaşmıştır. Sonuçlara göre genel matematik, okuma başarısı ve gelişim örüntüsü arasındaki benzerlik dikkat çekmiştir. Bu sonuca göre akademik başarı ile yürütücü işlevler arasında genel bir ilişki vardır şeklinde yorumlanmıştır.

Naglieri ve ark. (2003)'nın Amerika'da yaptıkları bir araştırmaya göre DEHB (dikkat eksikliği ve hiperaktivite) tanısı almış çocukların Bilişsel Değerlendirme Sistemi Planlama ölçeğinden de düşük puanlar aldıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Türkiye'de ilk olarak Ergin (2003) tarafından Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) tanıtılmıştır. 5 yaş 306 çocuk üzerinde CAS uygulamış ve uygulama sonucunda planlama işleminin yükselmesi ile çocukların performans düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışması sonucunda CAS geçerli ve güvenilir bir araç olduğu ve diğer ülkelerdeki araştırmalar ile tutarlılık gösterdiği görülmüştür.

Gürpınar (2006) Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) 8 yaş çocuklar üzerinde geçerlik ve güvenilirlik norm çalışması yapmıştır. Uygulama sonucunda Bilişsel Değerlendirme Sistemi geçerli ve güvenilir çıkmıştır.

Şenel (2006) 9 yaş çocuklar üzerinde Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) uygulamış ve sonucunda yurtdışındaki araştırmalarla tutarlı bulunmuştur.

Erürker (2007) aileye ve parçalanmış aileye sahip çocuklar üzerinde yaptığı çalışmada çocukların bilişsel işlevlerini karşılaştırmış ve parçalanmış aileye sahip çocukların bilişsel işlevlerinin, parçalanmamış aileye sahip çocuklarından daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ün (2009) yaptığı çalışmada özel öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara yönelik bilişsel müdahale programı uygulamıştır. Kontrol ve deney grubu oluşturan Ün, kontrol grubuna müdahale eğitimi uygulamış ve yaptığı ön test-son-test ile uygulanan programın bilişsel işlemleri artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Altay (2012) ebeveyn kabul reddi ile çocukların bilişsel gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiş ve okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel gelişimi ile ebeveyn kabul reddi arasında anlamlı ilişki bulamamıştır. Bunun yanı sıra dikkat puanları

incelendiğinde kızların erkeklere oranla daha yüksek dikkat performansı gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, ebeveyn tutumlarının 5-7 yaş çocukların bilişsel işlemler performansına etkisi üzerine yapılan araştırma modeli, örneklem, araştırma için kullanılan ölçme araçları, araştırmanın uygulaması ve veri analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada kullanılan yöntem ilişkisel tarama modelidir. Bu model çerçevesinde anne baba tutumları ile 5-7 yaş aralığındaki çocukların bilişsel işlemler performansına arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bu araştırma 5-7 yaş çocukların bilişsel işlemleri ile 5-7 yaş çocukların ebeveynlerinin çocuklara karşı tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. “İlişkisel tarama modeli iki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirleyen araştırma modelidir.” (Karasar, 2016, s. 114). Buna göre, bu çalışmada ebeveynlerin çocuklara karşı tutumları ile 5-7 yaş aralığındaki çocukların bilişsel işlemler performans düzeyleri arasındaki bağlantılar incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili içerisinde yer alan özel eğitim kurumlarında okul öncesi veya ilköğretim birinci sınıf düzeyi eğitim gören 5-7 yaş aralığındaki çocuklar ve bu çocukların anne ve babaları kapsamaktadır.

Araştırmanın örneklemini, doğrudan ulaşılabilirlik esasına göre belirlenmiş olup, İstanbul ilinde yaşayan 5-7 yaş aralığında eğitim gören çocuğa sahip anne veya babalara tek tek ulaşılmış olup sonrasında doğrudan iletişime geçilerek, anne ve babaların onaylaması doğrultusunda uygulama yapılmıştır.

Öğrencinin eğitim kurumuna gidilerek bizzat araştırmacı tarafından çocuğa CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi 5-7 Yaş Bataryası uygulanmış, daha sonra okul

rehberlik servisi aracılığı ile anne ve babaya kişisel bilgi formu ve PARI ölçekleri gönderilmiştir.

CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi 5-7 Yaş Bataryası uygulaması 70 çocuğa yapılmış ancak veri girişlerinden önce anne ve babaların doldurdukları ölçekler incelenmiş, eksik bırakıldığı görülen 10 anne ve babanın verileri çıkarılmıştır. Örneklem grubu. CAS performans sonuçlarına ulaşılan çocukların anne-babalarının kişisel bilgi formları ve ölçeklerini eksiksiz cevaplamaları sonucunda 60 olarak belirlenmiştir

3.2.1. Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu bölümünde araştırmaya katılan çocukların demografik özellikleri olan yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 3-1. Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	f	%
Kız	27	45,0
Erkek	33	55,
Toplam	60	100,0

Araştırmaya katılan çocukların demografik bilgileri incelendiğinde 27 kız (%45), 33 erkek (%55) olduğu görülmektedir.

Tablo 3-2. Yaş Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	f	%
5	28	46,7
6	23	38,3
7	9	15,0
Toplam	60	100,0

Çocukların 28'i 5 yaşında (%46,7), 23'ü 6 yaşında (%38,3), 9'u 7 yaşındadır (%15).

Tablo 3-3. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Kardeş Sayısı	f	%
Tek	10	16,7
İki Kardeş	31	51,7
Üç Kardeş	15	25,0
Üçten Fazla	4	6,7
Toplam	60	100,0

Çocuklardan 10 tanesi tek çocuk (%16,7), 31 tanesi iki kardeş (%51,7), 15 tanesi üç kardeş (%25) ve üç üzeri kardeş sahibi olan çocuk sayısı 4 (%6,7) olduğu görülmektedir.

Tablo 3-4. Doğum Sırası Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Doğum Sıraları	f	%
İlk Çocuk	30	50,0
İkinci Çocuk	16	26,7
Üç ve Fazlası	14	23,3
Toplam	60	100,0

Araştırmaya katılan çocukların doğum sıraları incelendiğinde 30 çocuk (%50) ailelerinin ilk olma özelliği gösterirken 16 çocuk (%26,7) ikinci sıra, 14 çocuk (%23,3) üç veya üçten fazla doğum sırasına sahip olduğu görülmektedir.

3.2.2. Araştırmaya Katılan Annelerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 3-5. Anne Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Eğitim	F	%
Ortaokul	18	30
Lise	28	46,7
Üniversite/Yüksek Lisans	14	23,3
Toplam	60	100,0

Araştırmaya katılan 60 anne eğitim düzeyi açısından değerlendirildiğinde 18 anne ortaokul düzeyinde (%30), 28 anne lise düzeyinde (%46,7) ve 14 anne lisans ve lisansüstü (%23,3) düzeyindedir.

Tablo 3-6. Anne Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	f	%
35 ve Altı	37	61,7
36 ve Üstü	23	38,3
Toplam	60	100,0

Annelerin yaş değişkenleri açısından incelendiğinde 37 anne 35 yaş ve altı (%61,7), 23 anne 36 yaş ve üstündedirler (%38,3).

Tablo 3-7. Anne Algılanan Ekonomik Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Ekonomik Durum	f	%
Orta	32	53,3
İyi	28	46,7
Toplam	60	100,0

Annelerin algıladıkları ekonomik durumlar incelendiğinde 32 anne orta düzey (%53,3), 26 anne iyi düzey (%46,7) ekonomik seviyede olduğu görülmektedir.

3.2.3. Araştırmaya Katılan Babaların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 3-8. Baba Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Eğitim	f	%
Ortaokul	21	35,0
Lise	18	30,0
Üniversite/Yüksek Lisans	21	35,0
Toplam	60	100,0

Araştırmaya katılan 60 baba eğitim düzeyi açısından değerlendirildiğinde 21 baba ortaokul düzeyinde (%35), 18 baba lise düzeyinde (%30) ve 21 baba lisans ve lisansüstü (%35) düzeyindedir.

Tablo 3-9. Baba Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	f	%
35 ve Altı	18	30,0
36 ve Üstü	42	70,0
Toplam	60	100,0

Babalar yaş değişkenleri açısından incelendiğinde 18 baba 35 yaş ve altı (%30), 42 baba 36 yaş ve üstündedirler (%70).

Tablo 3-10. Baba Algılanan Ekonomik Durum Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Ekonomik Durum	f	%
Orta	34	56,7
İyi	26	43,3
Toplam	60	100,0

Babaların algıladıkları ekonomik durumlar incelendiğinde 34 baba orta düzey (%53,3), 26 baba iyi düzey (%43,3) ekonomik seviyede olduğu görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama amacıyla 2 ölçek ve 1 demografik bilgi formu kullanılmıştır. ‘Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARİ)’,Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) 5-7 Yaş Bataryası’ uygulanmış ve ayrıca çocukların anne ve babasına uygulanmak üzere araştırmacı tarafından bu çalışma için oluşturulan demografik bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmaya katılan 5-7 yaş çocuğa sahip olan anne ve babaların demografik bilgilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından bilgi formu oluşturulmuştur. Demografik bilgi formundaki sorular çocukların anne ve babaları tarafından ayrı olacak şekilde doldurulmuştur. Formda bulunan sorular ebeveynin adı ve soyadı,

yaşı, eğitim durumu, medeni durumu, sahip olduğu çocuk sayısı, araştırmaya katılan çocuğun doğum sırası ve ekonomik durumu gibi bir dizi bilgiler içermektedir.

3.3.2. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (Parental Attitude Research Instrument-PARI)

Parental Attitude Research Instrument (PARI) 1958 yılında anne ve babaların çocuklarına karşı tutumlarını incelemek ve değerlendirmek amacıyla Schaefer ve Bell tarafından ABD’de geliştirilmiştir. 115 maddelik ölçek 23 alt testten oluşmaktadır. Ölçek Güney Le Compte, Ayhan Le Compte ve Serap Özer tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek önce Türkçeye aynen çevrilmiş daha sonra anlam kaybına neden olan maddeler ölçekten çıkartılarak sadeleştirilmiş ve madde sayısı 60 olarak belirlenmiştir. Araştırmacılar tarafından ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini saptamak adına, ölçek Ankara’da yaşayan 179 anne ve baba üzerinde test edilmiştir. Türkçeye uyarlanan PARI ölçeğinin anlaşılamayan maddeleri belirlenerek Türkçe anlamlarına uygun hale getirilmiştir. Ölçekte bulunan maddeler karmaşık olarak verilmiştir. Böylece ölçeği uygulayan anne ve babalar maddeleri doldururken bu değişik boyutlar hakkında tahminde bulunamamaktadırlar.

Ölçeğin Güvenilirliği: İki hafta ara ile tekrarlanan uygulamalar ile ulaşılan Pearson Momentler Çarımı korelasyonları sonucu .58 ile . 88 aralığında bulunmuştur (Öner, 1997).

Ölçeğin Geçerliliği: 1978 yılında Le Compte ve arkadaşları küçük, orta ve yüksek sosyo ekonomik gruptan 179 anneye ölçeği uygulamışlar ve sonucunda beş faktör elde etmişlerdir.1987 senesinde ise küçük ve orta sosyo ekonomik gruptan 160 öğrenciye, 152 anneleri ve 138 babalarına ölçeği uygulamışlar ve farklı değişkenler ile aralarındaki ilişkileri incelemişlerdir (Öner, 1997).

Ölçekteki maddeler soru niteliğinde değildir. Her bir madde için katılımcıların 4 ile 1 arasında değerlendirme yapmaları beklenmektedir. (4) çok uygun buluyorum, (3) “oldukça uygun buluyorum”, (2) “biraz uygun buluyorum”, (1) “hiç uygun bulmuyorum” şeklinde belirlenmiştir. Ölçekte belirlenen maddelerin her biri işaretlendiği puanla doğru orantılı değerlendirilirken, 2nci, 29uncu ve 44üncü maddeler için verilen yanıtlar tersi şekilde puanlanmaktadır.

Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum ölçeği (PARI)'nin 5 alt ölçeği vardır. Bunlar; 16 maddelik “aşırı koruyuculuk” alt ölçeği, 9 maddelik “demokratik tutum ve eşitlik tanıma” alt ölçeği, 13 maddelik “ebeveynlik rolünü reddetme” alt ölçeği, 6 maddelik “aile içi geçimsizlik ve çatışma” alt ölçeği, 16 maddelik “baskı-disiplin” alt ölçeğidir.

1. Alt Boyut: Aşırı Koruyuculuk: Bu alt boyut 16 maddeden oluşmaktadır. Aşırı koruyuculuk boyutunda, anne ve babaların çocuğun hayatına fazla karışmasını kapsamaktadır. Bu boyuta göre anne ve babanın çocuğu aşırı kontrol ve müdahale etmeleri, çocuktan kendilerine bağımlı olmasını istemeleri, çocuğun çalışkan ve aktif olmasını istemeleri ve ayrıca annenin çocuğa karşı olan fedakâr tutumunun çocuk tarafından anlaşılması olmasını istemeleri söz konusudur. Ölçekte bulunan aşırı koruyuculuk tutumu ile ilgili olan maddeler “1, 3, 4, 7, 11, 12, 14, 26, 27, 28, 32, 34, 36, 46, 51, 57” dir.

2. Alt Boyut: Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma: Bu alt boyut 9 maddeden oluşmaktadır. Demokratik tutum ve eşitlik tanıma boyutunda, anne ve babanın çocuğuna eşit haklar tanımaları, çocuğun kendi fikirlerini açıkça belirtmesini desteklemeleri, çocuğuyla arkadaşlık etmeleri ve onunla birçok şeyi paylaşmaları konuları söz konusudur. Ölçekte bulunan demokratik tutum ve eşitlik tanıma tutumu ile ilgili olan maddeler, “2, 13, 18, 22, 29, 37, 44, 45, 59” dur.

3. Alt Boyut: Ebeveynlik Rolünü Reddetme: Bu alt boyut 13 maddeden oluşmaktadır. Ebeveynlik rolünü reddetme boyutunda, anne veya babanın çocukları ile çok uzun süre kalmaktan hoşlanmaması, sinirlilik durumu, yeni doğan bebeğin bakımından korkması söz konusudur. Ölçekte bulunan ebeveynlik rolünü reddetme ile ilgili maddeler, “6, 9, 16, 17, 21, 23, 31, 38, 41, 42, 49, 52, 55” dir.

4. Alt Boyut: Aile İçi Geçimsizlik ve Çatışma: Bu alt boyut 6 maddeden oluşmaktadır. Aile içi geçimsizlik ve çatışma boyutunda, eşler arasındaki geçimsizliğin çocuk yetiştirmedeki etkileri, kocanın düşüncesizliği, anneye yardımcı olmaması söz konusudur. Ölçekte bulunan aile içi geçimsizlik ve çatışma ile ilgili maddeler “8, 19, 33, 40, 48, 54” tür.

5. Alt Boyut: Baskı-Disiplin: Bu alt boyut 16 maddeden oluşmaktadır. Baskı-Disiplin boyutunda olumsuz bir çocuk yetiştirme tutumu hakimdir. Bu boyutta

çocuğun cinsel davranışlarını bastırma, saldırganlığını bastırma, çocuğu sıkı disipline etmeye inanma, çocuğu zorlama, çocuğun anne ve babasının mutlak hakimiyetine inanması söz konusudur. Ölçekte bulunan baskı-disiplin ile ilgili maddeler, “5, 10, 15, 20, 24, 25, 30, 35, 39, 43, 47, 50, 53, 56, 58, 60” tır.

3.3.3. Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) 5-7 Yaş Bataryası

Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS), yapı, ölçüt, geçerlilik ve içerik çalışmaları Naglieri ve Das tarafından 1997 yılında diğer zeka testlerine alternatif olarak ortaya çıkarılmıştır. Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) teorisi temelini bilişsel psikoloji ve Luria'nın nöropsikoloji görüşlerinden almıştır.

Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) 5-7 yaş bataryası, İstanbul Üniversitesi Dr. Öğretim Üyesi Tamer Ergin tarafından standardize edilmiştir.

CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi 5 yaş standardizasyonu 2003 yılında Dr. Öğr. Üyesi Tamer Ergin tarafından yapılmıştır. Öncelikli olarak güvenilirlik çalışmaları için her bir alt test için madde aritmetik ortalamaları ve standart sapma sonuçları belirlenmiş ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları, ölçmenin standart hatası ve iç tutarlılık katsayıları, hem ‘CAS Toplam Puanı’ için, hem dört ayrı ‘PASS Ölçeği’ için ve hem de her bir ölçeğin içinde yer alan 12 alt test için hesaplanmıştır.

Test-tekrar test güvenilirliği ve CAS puanlarının tutarlılığı için 306 çocuk içerisinde 32 çocuk seçilmiş ve CAS uygulanmıştır. 20 gün aradan sonra ikinci kez CAS uygulanmış ve iki uygulama içinde t-testi yapılmıştır. Bu şekilde korelasyon devamlılık katsayısı bulunmuştur. Test-tekrar test sonuçları her bir alt testte yer alan kurallı ve kuralsız uygulamalara göre kaydedilmiştir. Kurallı ve kuralsız uygulamalara göre elde edilen toplam puanlarının birbiri ile ilişkisine bakılmış ve elde edilen puanlar arasında anlamlı ilişki araştırılmıştır.

Ergin (2003) tarafından yapılan çalışmada CAS “Temel Batarya” ve “Standart Batarya” adında iki eşdeğer form “Planlama”, “Eşzamanlı Bilişsel İşlemler”, “Dikkat” ve “Ardıl Bilişsel İşlemler” olmak üzere dört ölçek olarak uygulanmış ve elde edilen bulgular, Naglieri ve Das (1997) tarafından ABD örnekleminde elde edilen bulgularla tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) 5-17 yaş aralığındaki çocukların bilişsel işlemler performanslarını değerlendirmek üzere planlanmış bir bataryadır. CAS, PASS teorisine dayalı nöropsikolojik bir yaklaşımdır. PASS Teorisi, planlama, dikkat, eşzamanlılık ve ardıllık olarak dört bilişsel işlemden oluşmaktadır. PASS teorisi, Planlama (Planning), Dikkat (Attention), Eşzamanlılık (Simultaneous) ve Ardıllık (Successive) olmak üzere dört bilişsel işlemden oluşmaktadır. Planlama (Planning), bireyin problemlere karşı oluşturduğu çözüm yollarını ve bu çözüm yollarını nasıl uyguladığı ve değerlendirdiğine dair yürüttüğü zihinsel işlemi belirlemektedir. Dikkat (Attention), bireyi uyarıcılara karşı odaklayan ve ayrıca bireyin rekabet halindeki uyarıcılara karşı tepki vermesini engelleyen zihinsel bir işlemdir. Eşzamanlılık (Simultaneous), bireyin ayrı ayrı öğeleri kavramsal bir bütün halinde zihninde ilişkilendirmesidir. Ardıllık (Successive), bireyin uyarınları birbiri ardına özel bir şekilde sıralanmış zincir şeklinde anlamlandırdığı zihinsel bir işlemdir.

3.3.3.1. Planlama Ölçeği ve Alt Testleri (Planning):

Bilişsel Değerlendirme Sisteminde yer alan Planlama ölçeği, bireyin rastladığı bir probleme karşı çözüm yöntemi belirlemesi, bu yöntemin faydasını incelemesi, yöntemin etkililiğini kontrol etmesi, eğer yönteminde değişiklik gerekiyorsa bunu geriye dönüp değiştirebilmesi veya gerekirse yönteminden vazgeçebilmesi, dürtülerini kontrol ederek ve dikkatli düşünerek harekete geçebilmesini ölçer. Planlama Ölçeği (Planning) üç alt testten oluşmaktadır. Bunlar; Sayıları Eşleştirme Alt Testi, Planlanmış Kodlar Alt Testi ve Planlanmış Bağlantılar Alt Testi'dir.

3.3.3.2. Dikkat Ölçeği ve Alt Testleri (Attention):

Bilişsel Değerlendirme Sisteminde yer alan Dikkat ölçeği, bireyin birden fazla uyarıcı arasından belirli bir uyarıcıya karşı dikkatini odaklamış olmasını, seçici ve sürekli olmasını ve ayrıca çaba göstermesi durumunu inceler. Seçici dikkat, birden fazla uyarıcıya maruz kalan bireyin, sadece önemli gördüğü uyarıcı üzerine dikkatini

yoğunlaştırarak diğer uyarıcıları yok sayma durumudur. Dikkatin sürekliliği zaman içerisinde bireyin performansında meydana gelen değişiklikleri tanımlamaktadır. Bu değişiklik, bireyin problemi çözmek için ortaya koyduğu gayretten etkilenir. Dikkat Ölçeği (Attention) üç alt testten oluşmaktadır. Bunlar; İfadeşel Dikkat Alt Testi, Sayı Bulma Alt Testi ve Algısal Dikkat Alt Testi'dir.

3.3.3.3. Eş Zamanlı Bilişsel İşlemler Ölçeği ve Alt Ölçekleri (Simultaneous):

Bilişsel Değerlendirme Sisteminde yer alan Eşzamanlı Bilişsel İşlem, farklı uyarıları bir bütün halinde veya grup halinde bir araya getirerek birleştirdiği zihinsel işlemdir. Eşzamanlı Bilişsel İşlemler hem sözel-gramatik hem de sözel olmayan uzamsal aktiviteleri içermektedir. Eşzamanlı Bilişsel İşlem alt testleri, ayrı parçaların anlamlı bir bütün halinde algılanmasını gerektirir. Eşzamanlı Bilişsel İşlemler (Simultaneous) üç alt testten oluşmaktadır. Bunlar; Matrisler Alt Testi, Uzamsal İlişkiler Alt Testi ve Şekil Hafızası Alt Testi'dir.

3.3.3.4. Ardıl Bilişsel İşlemler Ölçeği ve Alt Testleri (Successive):

Bilişsel Değerlendirme Sisteminde yer alan Ardıl bilişsel işlem yapma; bireyin uyarıları, kendi arasında düzenli bir bağlantı kurarak özel bir dizi yaratacak şekilde bir araya getirerek oluşturduğu zihinsel bir işlemdir. Ardıl işlem, bilişsel işlemlerin birbirini peşi sıra katı bir şekilde belirlenmiş bir sırayla takip etme zorunda olduğunda gereklidir. Ardıl Bilişsel İşlemlerin ayırt edici özelliği, her bir parça kendinden önce gelen parça ile ilişkilidir ve ayrıca uyarılar birbirleri ile karşılıklı bir ilişkiye sahip değildir. Ardıl İşlem alt testleri, uyarıcıların seri biçimdeki yapısının idrak edilmesini ve yinelenmesini, anlamsal ilişkilere dayanan cümlelerin anlaşılmasını ve art arda dizilen ayrı seslerin birleştirilmesini gerektirir. Ardıl Bilişsel İşlemler (Successive) üç alt testten oluşmaktadır. Bunlar; Kelime Serileri Alt Testi, Cümle Tekrarı Alt Testi ve Konuşma Hızı'dır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmaya ait uygulamalar, Kasım 2018 ve Şubat 2019 ayları arasında, araştırmacının kendisi tarafından bireysel olarak uygulanmıştır. İstanbul ilinde bulunan özel anaokulu ve ilkokul rehberlik birimleri ile iletişime geçilmiş ve anne-babası izin veren 70 öğrenciye CAS (Bilişsel Değerlendirme Sistemi) uygulanmış,

CAS (Bilişsel Değerlendirme Sistemi) uygulanan 70 öğrencinin anne ve babasına ölçek hakkında gerekli bilgilendirme yapılmış ve anketleri doldurup rehberlik birimine ulaştırmaları istenmiştir. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeğinin yanı sıra araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunun da doldurulması istenmiştir. Hatalı ve eksik ölçek gönderen anne veya babaların ölçekleri ve çocukların CAS puanları araştırmada kullanılmamıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

İstatistiksel analizler için SPSS 17 programı kullanılmıştır. Yapılan analizler aşağıdaki gibidir:

Araştırmada öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normal dağılım gösterip göstermediğini incelemek için normallik testleri ve çarpıklık basıklık değerlerine bakılmıştır. Buna göre parametrik mi yoksa non-parametrik testlerin kullanılacağına karar verilmiştir. Sonuçlar değerlendirilirken anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak belirlenmiştir.

Eğitim durumunun annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını farklılaştırmasını sınamak için One Way ANOVA Testi,

Ekonomik durumun annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını farklılaştırmasını sınamak için Mann- Whitney U Testi,

Çocuğun cinsiyetinin annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını farklılaştırmasını sınamak için Bağımsız t Testi,

Eğitim durumunun babaların çocuk yetiştirme tutumlarını farklılaştırmasını sınamak için One Way ANOVA Testi,

Ekonomik durumun babaların çocuk yetiştirme tutumlarını farklılaştırmasını sınamak için Mann- Whitney U Testi,

Çocuğun cinsiyetinin babaların çocuk yetiştirme tutumlarını farklılaştırmasını sınamak için Bağımsız t Testi,

Çocuğun yaşının Bilişsel Performans Düzeylerini farklılaştırmasını sınamak için Kruskal Wallis Testi,

Çocuğun cinsiyetinin Bilişsel Performans Düzeylerini farklılaştırmasını sınamak için Bağımsız t Testi,

Çocuğun doğum sırasının Bilişsel Performans Düzeylerini farklılaştırmasını sınamak için One Way ANOVA Testi,

Annenin eğitim durumunun çocuğun Bilişsel Performans Düzeylerini farklılaştırmasını sınamak için

Babanın eğitim durumunun çocuğun Bilişsel Performans Düzeylerini farklılaştırmasını sınamak için One Way ANOVA Testi,

Annenin ekonomik durumunun çocuğun Bilişsel Performans Düzeylerini farklılaştırmasını sınamak için One Way ANOVA Testi,

Babanın ekonomik durumunun çocuğun Bilişsel Performans Düzeylerini farklılaştırmasını sınamak için One Way ANOVA Testi,

Çocukların Bilişsel Performans Düzeyleri ile annenin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkiyi sınamak için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi,

Çocukların Bilişsel Performans Düzeyleri ile babanın çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkiyi sınamak için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi kullanılmıştır.

Tablo 3-11. Araştırmada Kullanılan Ölçekler ve Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistikleri

	Ölçekler ve Boyutlar	N	Ortalama	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
ANNE	Aşırı Annelik	60	18,13	8,480	-,010	-,941
	Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	60	27,55	2,776	,883	1,400
	Ebeveynlik Rolünü Reddetme	60	16,16	5,851	-,200	-,286
	Karı Koca Geçimsizliği	60	35,75	6,678	1,329	1,109
	Baskı ve Disiplin	60	24,01	8,825	,188	-,853
BABA	Aşırı Annelik	60	14,28	6,859	,446	-,504
	Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	60	25,50	3,442	,748	,064
	Ebeveynlik Rolünü Reddetme	60	16,46	6,355	-,466	-,061
	Karı Koca Geçimsizliği	60	25,23	3,604	-,427	-,651
	Baskı ve Disiplin	60	23,51	6,110	,313	,819
ÇOCUK	CAS TOPLAM PUAN	60	4,3167	1,89103	-,332	-,654
	Planlama	60	3,9667	2,04994	-,724	-,897
	Eş Zamanlılık	60	4,1167	1,90532	-,661	-,454
	Dikkat	60	4,6000	2,05187	-,644	-,654
	Ardıllık	60	4,3500	1,58194	,542	,445

Tablo 3-11’de çalışmada kullanılan Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları ölçeğinin ve boyutlarının, CAS Bilişsel Değerlendirme Sisteminin tanımlayıcı istatistikleri gösterilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013) göre; çarpıklık ve basıklık değerleri +1,5 ile -1,5 arasında olursa, George ve Mallery (2010) göre; çarpıklık ve basıklık değerleri +2,0 ile -2,0 arasında olursa ölçeğin normal dağılmaktadır ve parametrik testlerden yararlanılması gerekmektedir. Çalışmada kullanılmış olan ölçeklerinin ve boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerleri +1,5 ile -1,5 arasında olduğundan dolayı çalışmada parametrik testler olan One-way Anova varyans (Tek yönlü Anova), bağımsız iki grup T-testi Pearson Korelasyon kullanılmıştır.

Tablo 3-12. Araştırmada Kullanılan Ölçek ve Boyutlarının Güvenirlikleri

Ölçekler ve Boyutlar	Madde	Cronbach's
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği-Anne	60	.869
Aşırı Annelik	16	.865
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	13	.887
Ebeveynlik Rolünü Reddetme	9	.805
Karı Koca Geçimsizliği	6	.823
Baskı ve Disiplin	16	.804
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği-Baba	60	.861
Aşırı Annelik	16	.878
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	13	.859
Ebeveynlik Rolünü Reddetme	9	.813
Karı Koca Geçimsizliği	6	.837
Baskı ve Disiplin	16	.826

Tablo 3-12'de araştırmada kullanılmış olan (PARI) Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeğinin ve boyutlarının güvenirlikleri gösterilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde araştırmada kullanılmış olan Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları ölçeğinin ve boyutlarının "yüksek güvenilir" (>.80) olduğu görölmektedir.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Tablo 4-1. Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Annelerin Eğitim Duruma Göre Farklılaşmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları

	Eğitim	N	Grup	df	SumofSquares.	MeanSquare	F	p
Aşırı Koruyucu	Lise ve altı	46	G.arası	2	883,382	441,691		
	Lisans ve üzeri	14	G.içi	57	4164,802	73,067	6,045	,004
	Toplam	60	Toplam	59	5048,183			
Demokratik Tutum	Lise ve altı	46	G.arası	2	7,886	3,943		
	Lisans ve üzeri	14	G.içi	57	446,964	7,841	,503	,607
	Toplam	60	Toplam	59	454,850			
Ebeveynlik Rolü Reddi	Lise ve altı	46	G.arası	2	145,003	72,502		
	Lisans ve üzeri	14	G.içi	57	1871,980	32,842	2,208	,119
	Toplam	60	Toplam	59	2016,983			
Aile İçi Geçimsizlik	Lise ve altı	46	G.arası	2	44,188	22,094		
	Lisans ve üzeri	14	G.içi	57	782,795	32,978	10,813	,215
	Toplam	60	Toplam	59	826,983			
Baskı Disiplin	Lise ve altı	46	G.arası	2	1225,044	612,522		
	Lisans ve üzeri	14	G.içi	57	3172,143	56,645	9,859	,000
	Toplam	60	Toplam	59	4397,186			

Tablo 4-1’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan annelerin eğitim durumlarına göre çocuk yetiştirme tutumlarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan One Way ANOVA Testi sonucunda;

Annelerin eğitim durumları ile aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin tutumu alt boyutlarında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklara rastlanmıştır.

Aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin boyutları eğitim durumu lisans ve lisansüstü olan annelerin lehine sonuçlanmıştır. Eğitim seviyesi yükselen annelerin aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin tutumları düşmektedir.

Annelerin eğitim durumları ile demokratik tutum, ebeveynlik rolü reddi ve aile içi geçimsizlik tutumu alt boyutlarında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farklara rastlanmamıştır.

Tablo 4-2. Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Annelerin Ekonomik Duruma Göre Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	N	S.T.	S.O	U	Z	p
Aşırı Koruyucu	Orta	32	33,61	1075,50	348,500		
	İyi	28	26,95	754,50		-1,476	,140
Demokratik Tutum	Orta	32	31,08	994,50	429,500		
	İyi	28	29,84	835,50		-,276	,782
Ebeveynlik Rolü Reddi	Orta	32	31,23	999,50	424,500		
	İyi	28	29,66	830,50		-,349	,727
Aile İçi Geçimsizlik	Orta	32	29,39	940,50	412,500		
	İyi	28	30,72	829,50		-,298	,765
Baskı Disiplin	Orta	32	34,58	1072,00	292,000		
	İyi	28	24,93	698,00		-2,157	,031

Tablo 4-2’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan annelerin ekonomik durumlarına göre çocuk yetiştirme tutumlarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda;

Ekonomik durum ile baskı disiplin tutumu alt boyutlarında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

Baskı disiplin boyutu annenin ekonomik durumu iyi olan annelerin lehine sonuçlanmıştır. Ekonomik durumu yükselen annelerin aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin tutumları düşmektedir.

Ekonomik durum ile annelerin aşırı koruyucu tutumları, demokratik tutumları, ebeveynlik rolü reddi ve aile içi geçimsizlik tutumları alt boyutlarında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farklara rastlanmamıştır.

Tablo 4-3. Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Farklılaşmasını İncelemek İçin Yapılan T- Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	N	\bar{X}	Sd	T	P
Aşırı Koruyucu	KIZ	27	43,44	8,98	1,661	,102
	Erkek	33	39,52	9,23		
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	KIZ	27	27,26	2,01	2,100	,040
	Erkek	33	25,79	3,15		
Ebeveynlik Rolü Reddi	KIZ	27	28,37	5,61	,660	,512
	Erkek	33	27,36	6,08		
Aile içi Geçimsizlik	KIZ	27	14,81	4,01	1,505	,138
	Erkek	33	13,33	3,51		
Baskı ve Disiplin	KIZ	27	39,59	8,16	2,400	,020
	Erkek	33	34,34	8,54		

Tablo 4-3'te görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan annelerin çocukların cinsiyetlerine göre çocuk yetiştirme tutumlarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan t- Testi sonucunda;

Çocuk cinsiyeti ile annenin demokratik tutumu ve baskı disiplin alt boyutlarında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

Demokratik tutum alt boyutu kız çocuklarının lehine anlamlı sonuç vermektedir.

Baskı ve disiplin boyutu erkek çocukları üzerinde anlamlı sonuç vermektedir.

Çocuk cinsiyeti ile annelerin aşırı koruyucu tutumları, ebeveynlik rolü reddi ve aile içi geçimsizlik tutumları alt boyutlarında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farklara rastlanmamıştır.

Tablo 4-4. Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Babaların Eğitim Duruma Göre Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları

	Eğitim	N	Grup	df	Sum of Squares	Mean Square	F	p
Aşırı Koruyucu	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	527,646	263,823	6,413	,003
	Lisans ve üzeri	21	Grupları içi	57	2344,754	41,136		
	Toplam	60	Toplam	59	2872,400			
Demokratik Tutum	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	62,115	31,058	2,822	,068
	Lisans ve üzeri	21	Grupları içi	57	616,291	11,005		
	Toplam	60	Toplam	59	678,407			
Ebeveynlik Rolü Reddi	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	29,132	14,566	,353	,704
	Lisans ve üzeri	21	Grupları içi	57	2353,802	41,295		
	Toplam	60	Toplam	59	2382,933			
Aile İçi Geçimsizlik	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	1,217	,609	,045	,956
	Lisans ve üzeri	21	Grupları içi	57	765,516	13,430		
	Toplam	60	Toplam	59	766,733			
Baskı Disiplin	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	301,491	150,746	4,519	,015
	Lisans ve üzeri	21	Grupları içi	57	1901,492	33,360		
	Toplam	60	Toplam	59	2202,983			

Tablo 4-1’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan babaların eğitim durumlarına göre çocuk yetiştirme tutumlarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan One Way ANOVA Testi sonucunda;

Babaların eğitim durumları ile aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin tutumu alt boyutlarında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklara rastlanmıştır.

Aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin boyutları eğitim durumu lisans ve lisansüstü olan babaların lehine sonuçlanmıştır. Eğitim seviyesi yükselen babaların aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin tutumları düşmektedir.

Babaların eğitim durumları ile demokratik tutum, ebeveynlik rolü reddi ve aile içi geçimsizlik tutumu alt boyutlarında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farklılara rastlanmamıştır.

Tablo 4-5. Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Babaların Ekonomik Duruma Göre Farklılaşmasını İncelemek İçin Yapılan Mann- Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	N	S.T.	S.O	U	Z	p
Aşırı Koruyucu	Orta	34	32,56	1107,00	372,000		
	İyi	26	27,81	723,00		-1046	,295
Demokratik Tutum	Orta	34	32,25	1096,50	348,500		
	İyi	26	26,94	673,50		-1,182	,237
Ebeveynlik Rolü Reddi	Orta	34	30,69	1043,50	435,500		
	İyi	26	30,25	786,50		-,097	,923
Aile İçi Geçimsizlik	Orta	34	28,79	979,00	384,000		
	İyi	26	32,73	851,00		-,870	,385
Baskı Disiplin	Orta	34	31,71	1078,00	401,000		
	İyi	26	28,92	752,00		-,613	,540

Tablo 4-5’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan babaların ekonomik durumlarına göre çocuk yetiştirme tutumlarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan Mann- Whitney U Testi sonucunda;

Ekonomik durum ile babaların aşırı koruyucu tutumları, demokratik tutumları, ebeveynlik rolü reddi, aile içi geçimsizlik ve baskı disiplin tutumları alt boyutlarında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farklılara rastlanmamıştır.

Tablo 4-6. Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Cinsiyetine Göre Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan T- Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	N	\bar{X}	Sd	T	P
Aşırı Koruyucu	Kız	27	45,63	6,46	2,321	,024
	Erkek	33	41,58	6,95		
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	Kız	27	26,33	2,92	1,919	,060
	Erkek	33	24,66	3,66		
Ebeveynlik Rolü Reddi	Kız	27	30,19	7,37	1,859	,068
	Erkek	33	27,18	5,11		
Aile içi Geçimsizlik	Kız	27	13,56	3,92	1,551	,126
	Erkek	33	12,12	3,25		
Baskı ve Disiplin	Kız	27	39,52	5,81	2,429	,018
	Erkek	33	45,63	6,46		

Tablo 4-6’da görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan babaların çocukların cinsiyetlerine göre çocuk yetiştirme tutumlarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan t- Testi sonucunda;

Çocuk cinsiyeti ile babanın aşırı koruyucu ve baskı disiplin alt boyutlarında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

Aşırı koruyucu alt boyutu kız çocuklarının üzerinde anlamlı sonuç vermektedir.

Baskı ve disiplin alt boyutu erkek çocukları üzerinde anlamlı sonuç vermektedir.

Çocuk cinsiyeti ile babaların demokratik tutum, ebeveynlik rolü reddi ve aile içi geçimsizlik tutumları alt boyutlarında $p > 0,05$ düzeyinde anlamlı farklara rastlanmamıştır.

Tablo 4-7. Çocukların Yaşlarının Bilişsel İşlem Performans Düzeylerini Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçekler	Çocuk Yaşı	N	Mean Rank	Chi-Square	df	P
CAS TOPLAM PUAN	5	28	35,88	3,937	2	,140
	6	23	25,46			
	7	9	29,06			
Planlama	5	28	35,88	4,984	2	083
	6	23	25,72			
	7	9	26,00			
Eş Zamanlılık	5	28	33,89	2,186	2	,335
	6	23	28,39			
	7	9	25,33			
Dikkat	5	28	36,36	6,148	2	,046
	6	23	26,30			
	7	9	23,00			
Ardılık	5	28	33,75	1,830	2	,401
	6	23	27,50			
	7	9	28,06			

Tablo 4-7’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan çocukların yaşlarına göre Bilişsel İşlem Performanslarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi sonucunda;

Çocukların yaşı ile CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi Dikkat alt boyutu arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi Dikkat alt boyutu 5 yaş çocuklar lehine sonuçlanmıştır.

Çocukların yaşı ile CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam puan, Planlama, Eşzamanlılık ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında $p > 0,05$ düzeyinde anlamlı farklara rastlanmamıştır.

Tablo 4-8. Çocukların Cinsiyetlerinin Bilişsel İşlem Performans Düzeylerini Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan T-testi Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar (Cinsiyet)	N	\bar{X}	Ss	T	P
CAS TOPLAM PUAN	Kız	27	4,4444	2,02548	,221	,640
	Erkek	33	4,2121	1,79857		
Planlama	Kız	27	4,4074	196624	2,320	,133
	Erkek	33	3,6061	2,07574		
Eş Zamanlılık	Kız	27	4,3704	1,73534	,868	,355
	Erkek	33	3,9091	2,03660		
Dikkat	Kız	27	4,8519	1,95534	,736	,394
	Erkek	33	4,3939	2,13511		
Ardıllık	Kız	27	4,6296	1,49739	1,548	,218
	Erkek	33	4,1212	1,58194		

Tablo 4-8’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan çocukların cinsiyetlerine göre Bilişsel İşlem Performanslarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan t-testi sonucunda;

Çocukların cinsiyetleri ile CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farklara rastlanmamıştır.

Tablo 4-9. Çocukların Doğum Sırasına Göre Bilişsel İşlemler Performanslarının İncelenmesi İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar (Çocuk Yaşı)	N	Mean Rank	F	P
CAS TOPLAM PUAN	1	30	32,55	2,136	,127
	2	16	23,97		
	3+	14	33,57		
Planlama	1	30	31,60	1,350	,267
	2	16	25,53		
	3+	14	33,96		
Eş Zamanlılık	1	30	32,87	1,471	,238
	2	16	23,03		
	3+	14	33,96		
Dikkat	1	30	30,13	1,248	,295
	2	16	26,69		
	3+	14	35,64		
Ardılık	1	30	31,00	,168	,846
	2	16	27,88		
	3+	14	32,43		

Tablo 4-9’da görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan çocukların doğum sırasına göre Bilişsel İşlem Performanslarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan One way ANOVA Testi sonucunda;

Çocukların doğum sıraları ile CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farklılara rastlanmamıştır.

Tablo 4-10. Annenin Eğitim Durumunun Çocuğun Bilişsel İşlem Performanslarını Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları

	Eğitim	N	Grup	df	SumofSquares	Mean Square	F	p
CAS Toplam Puan	Lise ve altı	46	Gruplarası	2	3986,834	1993,417		
	Lisans ve üzeri	14	Gruplarıçi	57	11850,099	207,896	9,589	,000
	Toplam	60	Toplam	59	15836,933			
Planlama	Lise ve altı	46	Gruplarası	2	3098,219	1549,110		
	Lisans ve üzeri	14	Gruplarıçi	57	13919,714	244,206	6,343	,003
	Toplam	60	Toplam	59	17017,933			
Eşzamanlılık	Lise ve altı	46	Gruplarası	2	4833,382	2416,691		
	Lisans ve üzeri	14	Gruplarıçi	57	12211,468	214,236	11,280	,000
	Toplam	60	Toplam	59	17044,850			
Dikkat	Lise ve altı	46	Gruplarası	2	1784,298	892,149		
	Lisans ve üzeri	14	Gruplarıçi	57	16403,885	287,787	3,100	,053
	Toplam	60	Toplam	59	18188,183			
Ardılık	Lise ve altı	46	Gruplarası	2	2565,219	1282,610		
	Lisans ve üzeri	14	Gruplarıçi	57	9474,714	166,223	7,716	,001
	Toplam	60	Toplam	59	12039,933			

Tablo 4-10'da görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan annelerin eğitim durumlarına göre çocukların Bilişsel İşlem Performanslarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan One way ANOVA Testi sonucunda;

Annelerin eğitim durumları ile çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

Lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları çocukların lehinedir.

Annelerin eğitim durumları ile çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi Dikkat alt boyutu arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmamıştır.



Tablo 4-11. Babanın Eğitim Durumunun Çocuğun Bilişsel İşlem Performanslarını Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları

	Eğitim	N	Grup	df	SumofSquares	Mean Square	F	p
CAS Toplam Puan	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	3162,965	1581,483		
	Lisans ve üzeri	21	Gruplariçi	57	12673,968	222,350	7,113	,002
	Toplam	60	Toplam	59	15836,933			
Planlama	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	2383,870	1191,935		
	Lisans ve üzeri	21	Gruplariçi	57	14634,063	256,738	4,643	,014
	Toplam	60	Toplam	59	17017,933			
Eşzamanlılık	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	3689,874	1844,937		
	Lisans ve üzeri	21	Gruplariçi	57	13354,976	234,298	7,874	,001
	Toplam	60	Toplam	59	17044,850			
Dikkat	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	2572,287	1286,143		
	Lisans ve üzeri	21	Gruplariçi	57	15615,897	273,963	4,695	,013
	Toplam	60	Toplam	59	18188,183			
Ardılık	Lise ve altı	39	Gruplarası	2	1457,013	728,506		
	Lisans ve üzeri	21	Gruplariçi	57	10582,921	185,665	3,924	,025
	Toplam	60	Toplam	59	12039,933			

Tablo 4-11’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan babaların eğitim durumlarına göre çocukların Bilişsel İşlem Performanslarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan One way ANOVA Testi sonucunda;

Babaların eğitim durumları ile çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

Lisans ve üzeri eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları çocukların lehinedir.

Tablo 4-12. Annenin Ekonomik Durumunun Çocuğun Bilişsel İşlem Performans Düzeylerini Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları

	Gruplar	N	S.T.	S.O	U	Z	p
CAS Toplam Puan	Orta	32	24,91	797,00			
	İyi	28	36,89	1033,00	269,000	-2,655	,008
Planlama	Orta	32	27,31	874,00	346,000		
	İyi	28	34,14	956,00		-1,513	,130
Eşzamanlılık	Orta	32	23,09	739,00	211,000		
	İyi	28	38,96	1091,00		-3,517	,000
Dikkat	Orta	32	26,52	848,50	320,000		
	İyi	28	35,05	981,50		-1,891	,059
Ardıllık	Orta	32	26,36	843,50	315,500		
	İyi	28	36,23	986,50		-1,966	,049

Tablo 4-12’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan annelerin ekonomik durumlarına göre çocukların Bilişsel İşlem Performanslarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan One way ANOVA Testi sonucunda;

Annelerin ekonomik durumları ile çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam Puan, Eşzamanlılık ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

İyi ekonomik duruma sahip annelerin çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam Puan, Eşzamanlılık ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları çocukların lehinedir.

Annelerin ekonomik durumları ile çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi Planlama ve Dikkat alt boyutları arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmamıştır.

Tablo 4-13. Babanın Ekonomik Durumunun Çocuğun Bilişsel İşlem Performans Düzeylerini Farklılaştırmasını İncelemek İçin Yapılan One Way ANOVA Testi Sonuçları

	Gruplar	N	S.T.	S.O	U	Z	p
Toplam Puan	Orta	34	25,19	856,50	261,500		
	İyi	26	37,44	973,50		-2695	,007
Planlama	Orta	34	26,57	903,50	308,500		
	İyi	26	35,63	926,50		-1,993	,046
Eşzamanlılık	Orta	34	23,44	797,00	202,000		
	İyi	26	39,73	1033,00		-3,585	,000
Dikkat	Orta	34	26,22	891,50	296,500		
	İyi	26	36,10	938,50		-2,172	,030
Ardıllık	Orta	34	26,31	894,50	299,500		
	İyi	26	35,98	935,50		-2,129	,033

Tablo 4-13’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan babaların ekonomik durumlarına göre çocukların Bilişsel İşlem Performanslarının farklılaşmasını sınamak amacıyla yapılan One way ANOVA Testi sonucunda;

Babaların ekonomik durumları ile çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farka rastlanmıştır.

İyi ekonomik duruma sahip babaların çocuklarının CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları çocukların lehinedir.

Tablo 4-14. Çocukların Bilişsel İşlem Performansları ile Anne Babaların Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkiyi İncelemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi Sonuçları

	Boyutlar	CAS TOPLAM	Planlama	Eş Zamanlılık	Dikkat	Ardıllık
ANNE	Aşırı Koruyucu	-,211	-,068	-,223	-,156	-,168
	Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma	-,177	,100	,008	-,027	-,128
	Ebeveynlik Rolü Reddi	,097	,154	,036	-,034	-,259*
	Aile İçi Geçimsizlik	-,013	,129	-,023	-,002	,018
	Baskı ve Disiplin	-,313*	-,126	-,331*	-,226	-,222
	BABA	Aşırı Koruyucu	-,171	,084	-,010	,021
Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma		-,135	,011	,031	,087	-,069
Ebeveynlik Rolü Reddi		,101	,250	,012	,224	,147
Aile İçi Geçimsizlik		-,276*	-,270*	-,354**	-,369**	-,292*
Baskı ve Disiplin		-,178	-,106	-,038	-,087	-,024

Tablo 4-14’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan anne-babaların aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların Bilişsel İşlem Performansları arasındaki ilişkiyi sınamak amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Analizi sonucunda;

Annelerin ebeveynlik rolünü reddetme tutumu ile çocukların Bilişsel İşlem Performansı olan Ardıllık alt boyutu arasında negatif anlamlı ilişkiye rastlanmıştır.

Annelerin baskı disiplin tutumu ile çocukların Bilişsel İşlem Performansı olan CAS Toplam puan ve Eşzamanlı Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında düzeyinde negatif anlamlı ilişkiye rastlanmıştır.

Babaların aile içi geçimsizlik tutumu ile çocukların Bilişsel İşlem Performansı olan CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler alt boyutları arasında $p < 0,05$ düzeyinde negatif anlamlı ilişkiye rastlanmıştır.

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın alt amaçları sırası ile anne-babaların demografik değişkenlerine göre Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği puanları, çocukların demografik bilgilerine göre CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi puanları, anne-babaların demografik bilgilerine göre çocukların CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi puanları arasında farklılaşma olup olmadığına ilişkin analizler arasındaki sonuçlar, literatürdeki bulgularla karşılaştırılarak yorumlanmış ve tartışılmıştır. Sonrasında anne-babaların Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları ile çocukların CAS Bilişsel İşlem Performansları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular yorumlanmış ve tartışılmıştır.

5.1. Demografik Değişkenlere Göre Anne-Baba Aile Hayatı Ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği Puanları Arasında Yapılan Analizlerin Tartışma Ve Yorumları

Örneklemdaki anne ve babaların aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları, eğitim durumuna, ekonomik durumuna ve çocuklarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Çocukların CAS Bilişsel İşlem Performans Düzeyleri yaşa, cinsiyete, doğum sırasına, annenin eğitim durumuna, annenin ekonomik durumuna, babanın eğitim durumuna ve babanın ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Çocukların CAS Bilişsel İşlem Performans Düzeyleri ile annenin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları ve babaların aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu bölümde elde edilen bulgular literatür çerçevesinde yorumlanmıştır.

5.1.1. Annelerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Hayatı- Çocuk Yetiştirme Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeyleri ile aşırı koruyucu ve baskı disiplin tutum değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yapılan

araştırmalara bakıldığında eğitim düzeyinin annelerin ocuk yetiştirme tutumları üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Annenin eğitim düzeyi ve aşırı koruyucu, baskı disiplin boyutları arasında literatürde de anlamlı bulgulara rastlanmıştır. Özyürek (2004), Durmuş (2006), şanlı ve ztrk (2012) ve Sak (2015)'in yaptığı çalışmalara göre aşırı koruyucu ve baskı disiplin tutumu sergileyen annelerin ilkokul ve ortaokul düzeyinde olduklarını, öğrenim düzeyleri artan anne babaların daha çok demokratik tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Gelişen eğitim seviyesi annelerin çocukları üzerinde geleneksel tutumlardan uzak bir tutum sergilemeleri açısından olumlu katkılar sağladığı düşünülebilir. Bulgular yapılan diğer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeyleri ile demokratik tutum ve eşitlik tanıma, ebeveynlik rolünü reddetme ve aile içi geçimsizlik tutumları arasında anlamlı derecede fark bulunamamıştır.

Annenin eğitim düzeyi ve demokratik tutum ve eşitlik tanıma, ebeveynlik rolünü reddetme ve aile içi geçimsizlik tutumları arasında literatürde anlamlı bulgulara rastlanmıştır.

Ayyıldız (2005)'in yaptığı araştırmada annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe demokratik tutumlarının da arttığı gözlemlenmiştir. Özyürek (2005)'in araştırmasında öğrenim düzeyleri artan annelerin demokratik tutum düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine Durmuş (2006)'da 3-6 yaş çocukların anne ve babaları ile yaptığı çalışmada aşırı koruyucu tutuma sahip anne babaların ilköğretim seviyesinde oldukları sonucu saptanmıştır.

akıcı (2006) araştırması ile öğrenim düzeyi artan annelerin çocuklarıyla daha olumlu ilişkiler kurdukları sonucuna ulaşmıştır. Gürşimşek (2008) anne ve babaların eğitim düzeyinin yükselmesi, onların geleneksel ocuk yetiştirme tutumlarını düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. şendoğdu da (2000) yaptığı araştırmada çocuklarına baskı uygulayan ve daha katı tutumlar sergileyen annelerin öğrenim düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucunda annelerin eğitim düzeyleri ve demokratik tutum ve eşitlik tanıma tutumları arasında anlamlı ilişki bulunamaması, sosyal medyanın gelişmesi ile gelişim alanındaki uzmanlara kolay ulaşılabilirlik ve çocuk gelişimi için gündün güne artan kitaplara ve araştırmalara kolay ulaşılabilirlik, eğitici radyo ve televizyon programları annelerin eğitim seviyesi düşük olsa da kendilerini geliştirerek çocuklarına uygun tutumları öğrenebildikleri düşünülebilir.

Araştırma sonucunda annelerin eğitim düzeyleri ve ebeveynlik rolünü reddetme ve aile içi geçimsizlik tutumları arasında anlamlı ilişki bulunamaması, değişen yaşam koşullarından dolayı aile yapısının değişmesi ve annelerin iş hayatının olmasından dolayı çocukları ile uzun süre kalamaması ve eşlerinden çocuk bakımında yardım beklentileri, iş paylaşımı yapmak istemeleri gibi nedenlerin etkili olduğu düşünülebilir.

5.1.2. Annelerin Ekonomik Durumlarına Göre Aile Hayatı-Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesine Dair Bulgular

Araştırmaya katılan annelerin algıladıkları ekonomik düzey ile baskı disiplin tutum değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Ekonomik durumunu orta olarak belirten annelerin gelir düzeylerini iyi olarak belirten annelere göre baskı disiplin boyutunun anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydoğdu ve Dilekmen (2016) yaptıkları çalışmada ekonomik durumu 2000 tl nin üzerinde olan annelerin izin verici tutuma sahip oldukları, 1000 tl altında ekonomik duruma sahip olan annelerin ise aşırı koruyucu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. (Aydoğdu & Dilekmen, Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, 2016)

Kasuto (2005) yaptığı araştırmada ekonomik durumu orta ve kötü olan annelerin çocuklarını reddetme boyutları yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan annelerin algıladıkları ekonomik düzey ile aşırı koruyucu, demokratik olma, ebeveynlik rolünü reddetme ve aile içi geçimsizlik rolleri arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

5.1.3. Çocukların Cinsiyet Değişkenine Göre Annelerin Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki Bulgulara Dair Tartışma ve Yorum

Araştırmaya katılan çocukların annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Annelerin tutumları incelendiğinde kız çocuklarına daha demokratik davranan annelerin, erkek çocuklarına daha baskıcı davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tuzcuoğlu ve Erdoğan (2014)'ın yaptığı araştırmanın bulgularına göre annelerin kız çocuklarına karşı daha demokratik ve eşitlikçi bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşımlardır.

Kızıltepe ve Uyanık (2013)'ın yaptığı araştırma sonucunda kız çocuk sahibi olan annelerin erkek çocuğu sahibi olan anne babalara göre daha eşitlikçi ve demokratik tutum sergiledikleri sonucuna ulaşımlardır.

Alabay (2017)'ın yaptığı araştırmada annelerin erkek çocuklarına daha çok otoriter davrandıkları sonucuna ulaşımlardır.

5.1.4. Babaların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Aile Hayatı- Çocuk Yetiştirme Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmaya katılan babaların eğitim düzeyleri ile aşırı koruyucu tutum, demokratik tutum ve baskı disiplin tutum değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip babaların baskı disiplin ve aşırı koruyuculuk tutumları, ortaokul altı ve lise eğitim düzeyine sahip babalara göre daha düşük seviyede olduğu görülmüştür. Bu sonuç eğitim düzeyi düşük olan babaların çocuklarına karşı aşırı kontrol ve müdahale tutumu sergiledikleri, ayrıca çocuklarının kendilerine bağımlı olmasını isteme düşüncesinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Okulöncesi dönem çocuklarının anne babalarının tutumları ile kişilik özelliklerini inceleyen Durmuş (2006), aşırı koruyucu ve baskı disiplin tutumlarının

anne babanın eğitim seviyesine göre değiştiğini, ilkokul düzeyindeki ana babaların daha çok aşırı koruyucu ve baskı disiplin tutumu sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin ebeveynlerinin çocuklarına karşı olan tutumlarını inceleyen Kaya (2010), otoriter ve aşırı koruyucu tutuma sahip ebeveynlerin yaşlarının daha genç ve ayrıca daha yüksek eğitim seviyesine sahip kişiler oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Kırman ve Doğan (2017)'in ana baba çocuk ilişkileri üzerine yaptıkları araştırmada eğitim düzeyleri yüksek olan babaların baskı disiplin boyutunun azaldığını ve daha çok babalık yeterliliği gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yaptığı araştırmada baba tutumları ve eğitim düzeyleri değişkenlerini inceleyen Dursun (2010), aşırı koruyucu tutuma sahip babaların ilkokul düzeyi eğitime sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yapılan araştırmada baskı disiplin boyutunun da eğitim düzeyleri değişkenleri ile anlamlı fark bulunmuş, eğitim düzeyleri düşen babaların baskı disiplin boyutlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sak (2015), Şahin ve Özyürek (2008), yaptığı çalışmalara göre aşırı koruyucu ve otoriter tutum sergileyen babaların ilkokul ve ortaokul düzeyinde olduklarını, öğrenim düzeyleri artan anne babaların daha çok demokratik tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Gelişen eğitim seviyesi babaların çocukları üzerinde geleneksel tutumlardan uzak bir tutum sergilemeleri açısından olumlu katkılar sağladığı düşünülebilir. Bulgular yapılan diğer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmaya katılan babaların demokratik tutumlarının eğitim düzeylerine göre incelendiğinde aradaki farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma eğitim düzeyleri yükselen babaların çocuklarına karşı daha az demokratik tutum sergilediklerini göstermektedir. Bu durum diğer araştırmalarla tutarsızlık göstermekte olup Kızıltepe ve Uyanık (2013)'in yaptığı araştırmada öğrenim düzeyi yükselen babaların demokratik davranışların yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Buna karşın Başal ve Bağçeli Kahraman (2014), Özyürek ve Poyraz (2005), Demiriz ve Öğretir (2007)'in yaptıkları çalışmalarda eğitim seviyesi artan babaların demokratik tutumlarında değişim olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya katılan babaların eğitim düzeyleri ile ebeveynlik rolünü reddetme ve aile içi geçimsizlik tutumları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Dursun (2010)'da yaptığı araştırmada babaların eğitim düzeyleri ile ebeveynlik rolünü reddetme tutumları arasında anlamlı bir bulguya rastlamamıştır. Aile içi geçimsizlik boyutunu babaların öğrenim düzeylerine göre araştıran Dursun (2010) geçimsizlik boyutlarının lisans mezunu olan babalarda daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucunda babaların eğitim düzeyleri ile ebeveynlik rolünü reddetme ve aile içi geçimsizlik tutumları arasında anlamlı ilişki bulunamaması, geleneksel görüş olan erkeğin aile içerisindeki otorite figürü rolünün etkili olduğu ve ayrıca erkeğin kadına göre, yaşadıkları ev ile daha az ilgilenmesinin sebep olabileceği düşünülmektedir.

5.1.5. Babaların Ekonomik Durumlarına Göre Aile Hayatı-Çocuk Yetiştirme Tutumlarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmaya katılan babaların algıladıkları ekonomik düzey ile aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Yapılan bir araştırmada Amerika'daki anne babaların çocuk yetiştirme tutumları incelenmiştir. Anne babanın sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe çocuğun bireyselliği ve bağımsızlığı desteklenirken kontrol ve sıkı disipline olan inancın azaldığı bulunmuştur (Tudge ve ark., 2000).

Dursun (2010)'un çalışmasında ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ele alındığında; ailelerden sosyo-ekonomik düzeyi “451 TL-600 TL” olanların lehine çıkmıştır. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin diğer sosyo ekonomik düzeydeki ailelere göre daha sıkı disiplin uyguladıkları ifade edilmiştir

5.1.6. Babaların Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Cinsiyetine İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmaya katılan çocukların babalarının kız çocuklarına karşı aşırı koruyucu, erkek çocuklarına karşı ise daha disiplinli bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İnci ve Deniz (2015)'in yaptıkları araştırmada baba tutum puanının çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Poyraz'ın (2007) yaptığı çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Çocuğun cinsiyetinin babanın babalık rolünü algılamada anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Özyürek ve Tezel Şahin'de (2005) baba tutumu ile çocuğun cinsiyeti arasında ilişki belirlenemediğini vurgulamışlardır.

Öner ve Yılmaz'ın (2001) yaptığı çalışmada da, çocuk cinsiyeti ile baba tutumu arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olmadığı belirtilmiştir. Aynı şekilde Ersoy (2013) tarafından yapılan çalışmada da, genel itibarı ile çocukların ebeveyn tutumlarını algılamalarının cinsiyete göre değişmediği belirtilmiştir.

Bu çalışmalar çocuğun cinsiyetinin baba tutumunda etkili bir değişken olmadığını düşündürmektedir.

5.2. Demografik Değişkenlere Göre Çocukların Cas Bilişsel İşlem Değerlendirme Performansları Arasında Yapılan Analizlerin Tartışma Ve Yorumları

Örneklemdaki çocukların, yaşları, cinsiyetleri, doğum sıraları, annelerinin eğitim durumları, babaların eğitim durumları, annelerin ekonomik durumları ve babaların ekonomik durumlarına göre CAS Bilişsel İşlem performans puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu bölümde elde edilen bulgular literatür çerçevesinde yorumlanmıştır.

5.2.1. Çocukların Yaşlarının Bilişsel İşlem Performans Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmaya katılan çocukların yaşlarına göre CAS Bilişsel İşlem performansları incelendiğinde CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi alt boyutu olan Dikkat Bilişsel İşlemi beş yaş çocukların lehine sonuçlanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların yaşlarına göre CAS Bilişsel İşlem performansları CAS Toplam puan, Planlama, Eşzamanlılık ve Ardılık alt boyutları arasında anlamlı farka ulaşılmamıştır.

Aslan (2009) yaptığı araştırma da kız ve erkek çocuklar arasında bilişsel işlem puanları karşılaştırmış ve kız çocuklarının bilişsel işlem puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dündar (2010)'ın 5-6 yaş çocuklar üzerinde yaptığı araştırmaya göre CAS Planlama ve Dikkat ölçekleri 5 yaş çocukların lehine sonuçlanmıştır.

Erürker (2007) yaptığı 5-6 yaş çocukların bilişsel işlevlerini karşılaştırdığı araştırmada CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi 5,0- 5,6 yaş aralığındaki çocukların bilişsel performans düzeyleri 5,7- 5,11 yaş aralığında olanlardan 6,0- 6,6 yaş aralığındaki çocukların bilişsel performans düzeyleri 6,7-6,9 aralığında olanlardan anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Planlama İşlemleri beynin prefrontal bölgesi ile ilişkilidir. Okul öncesi dönemdeki erkek çocukların uyarıcılara karşı daha dikkatli oldukları bu sebepten dikkatini toplamış oldukları işten aniden uzaklaşabilmektedirler. Planlama bilişsel işlemi ise yoğun bir dikkat düzeyi ister. Dikkati çabuk dağılan çocuklar planlama becerisi gerektiren işlemleri zihinsel olarak yerine getiremeyebilmektedirler (Naglieri & Rojahn, 2001).

5.2.2. Çocukların Cinsiyetlerinin Bilişsel İşlem Performans Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetlerine göre CAS Bilişsel İşlem performansları incelendiğinde CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi alt boyutları olan

CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler arasında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ergin (2003)'in 5 yaş çocuklar üzerinde yaptığı araştırmada CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi Dikkat ve Eşzamanlı Bilişsel İşlem alt boyutlarında cinsiyet değişkeninin kızların lehine sonuçlandığına ulaşılmıştır.

Erürker (2007) yaptığı 5-6 yaş çocukların bilişsel işlevlerini karşılaştırdığı araştırmada kız öğrencilerin Planlanmış Kodlar (PK), Sayı Bulma (SB), Algısal Dikkat (AD) ve Dikkat puanları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.3. Çocukların Doğum Sıralarına Göre Bilişsel İşlem Performans Düzeylerine İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırmaya katılan çocukların doğum sıralarına göre CAS Bilişsel İşlem performansları incelendiğinde CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi alt boyutları olan CAS Toplam Puan, Planlama, Eşzamanlılık, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler arasında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dündar (2010) okulöncesi çocuklar üzerinde yaptığı araştırmada CAS Puanlarının doğum sırasına göre incelemiş, Ardıl Bilişsel İşlem ve Eşzamanlı Bilişsel İşlem alt boyutlarının birinci doğum sırasına sahip olan çocuklarda daha yüksek sonuçlandığı görülmüştür.

5.2.4. Annelerin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çocukların Bilişsel İşlem Performanslarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırma sonucunda annenin eğitim durumuna göre çocukların bilişsel işlem performans puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklara uygulanan 5-7 yaş CAS Bilişsel Değerlendirme Bataryası sonucunda lisans ve lisans üstü eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının CAS toplam puanları ile Bilişsel Değerlendirme Sistemi at ölçekleri olan Planlama, Eşzamanlı Bilişsel İşlem ve Ardıl Bilişsel İşlem puanlarının ortaokul ve lise mezunu eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın Dikkat Bilişsel İşlem performansı ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Aslan (2009) yaptığı araştırma sonucunda yüksek eğitim düzeyine sahip annelerin çocuklarının bilişsel işlem puanlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Dündar (2010)'ın yaptığı araştırma sonucu bilişsel değerlendirme puanı yüksek olan çocukların annelerinin yüksek eğitim düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ergin (2003)'in araştırma sonucu üst eğitim seviyesine sahip annelerin çocuklarının bilişsel değerlendirme performanslarının daha yüksek olduğu sonucunu göstermektedir. Ramazan ve Demir (2011)'in yaptığı araştırma ile eğitim seviyesi artan annelerin çocuklarının bilişsel gelişim düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucundaki duruma göre eğitim düzeyleri yüksek olan annelerin, çocukları ile daha verimli zaman geçirdikleri, çocuklarının ihtiyaçlarına karşı duyarlı oldukları, çocuklarının bilişsel gelişimlerini destekleyici şekilde uygun ortam sağladıkları, çocuklarını motive ettikleri, çocuklarına karşı uygun davranış sergiledikleri, çocuklarına daha sağlıklı koşullar sağladıkları düşünülmektedir.

5.2.5. Babaların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Çocukların Bilişsel İşlem Performanslarına İlişkin Tartışma ve Yorum

Yapılan araştırma sonucunda babaların eğitim durumu değişkenine göre çocukların bilişsel işlem performanslarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Çocuklara uygulanan 5-7 yaş CAS Bilişsel Değerlendirme Bataryası sonucunda, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitim düzeyindeki babaların çocuklarının CAS toplam puanları ile Bilişsel Değerlendirme Sistemi alt ölçekleri olan Planlama, Eşzamanlı Bilişsel İşlem, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlem puanlarının ortaokul ve lise mezunu eğitim düzeyine sahip babaların çocuklarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ergin (2003)'te beş yaş çocuklar üzerinde yaptığı CAS güvenilirlik çalışmasında, yüksek eğitim seviyesine sahip babaların çocuklarının CAS Toplam puan ve alt ölçek puanlarının, düşük eğitim seviyesine sahip çocukların puanlarına göre lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kasuto (2005)'te yaptığı araştırma sonucunda üniversite ve lisansüstü eğitim düzeyindeki babaların çocuklarının, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki

babaların çocuklarına göre daha yüksek bilişsel gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Çocukların zihinsel gelişimlerinde en büyük etkinin aile faktörü olduğunu ifade eden Senemoğlu (2000), yaşanan çevrenin de zihinsel gelişimi olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Özkale (2010) yapmış olduğu araştırma sonucunda lisansüstü eğitime sahip babaların çocuklarının CAS performanslarının diğer eğitim seviyesine sahip babaların çocuklarından yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır.

Çocuğun gelişiminde babanın rolünün önemine dikkat çeken Taşkın (2011), babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuğun zihinsel gelişim düzeyinde artış olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yüksek öğrenim seviyesine sahip babaların çocukların bilişsel gelişimlerinde babalık rolünün önemini fark etmiş oldukları, çocuklarının gelişimleri için ihtiyaçlarını fark eden ve karşılayan çocuğunun gelişimi için uygun koşullar sağlanmasında daha etkin oldukları düşünülmektedir.

5.2.6. Annelerin Ekonomik Durumlarına Göre Çocukların Bilişsel İşlem Performanslarının İncelenmesine Dair Bulgular

Araştırmaya katılan annelerin ekonomik düzeyleri ile çocukların bilişsel performans düzeyleri olan CAS Toplam puan, Eşzamanlı Bilişsel işlemler ve Ardıl Bilişsel İşlemler değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Ekonomik durumlarını iyi olarak belirten annelerin çocuklarının olan CAS Toplam puan, Eşzamanlı Bilişsel işlemler ve Ardıl Bilişsel İşlemler değişkenleri arasında anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ergin (2003) 5 yaş çocuklar üzerinde CAS geçerlik güvenilirlik çalışmasında sosyo ekonomik durumu artan annelerin çocuklarının CAS puanlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Erürker (2007) yaptığı çalışmada ekonomik gelirin çocukların CAS puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Eroğlu (2014) ekonomik düzey ile çocukların problem çözme yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sosyo ekonomik düzeyi iyi olan anne babaların çocuklarının problem çözme yeteneklerinin, sosyo ekonomik durumu orta ve düşük olan ailelerin çocuklarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan annelerin algıladıkları ekonomik düzey ile çocukların planlama ve dikkat bilişsel işlem boyutları arasında farklılık bulunmamıştır.

5.2.7. Babaların Ekonomik Durumlarına Göre ocukların Bilişsel İşlem Performanslarının İncelenmesine Dair Bulgular

Araştırmaya katılan babaların ekonomik düzeyleri ile çocukların bilişsel performans düzeyleri olan CAS Toplam puan, Planlama, Eşzamanlı Bilişsel işlemler, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlemler değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Eroğlu (2014) ailenin sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyleri ile çocukların problem çözme yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada yüksek gelir durumuna sahip ailelerin çocuklarının problem çözme yeteneklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.3.Çocukların Bilişsel İşlem Performans Düzeyleri İle Anne Babaların Aile Hayatı ocuk Yetiştirme Tutumları Arasında Yapılan Analizlerin Tartışma Ve Yorumları

5.3.1. Bilişsel İşlemler Performansı ile Aile Hayatı ve ocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkiye Dair Yorum ve Tartışma

Araştırmaya katılan çocukların anne ve babalarının aile hayatı ve ocuk yetiştirme tutumları ile çocukların bilişsel işlemler performansları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Araştırmaya göre annelerin aile hayatı ve ocuk yetiştirme tutumları alt leği olan ebeveynlik rolü reddi boyutu ile ocukların CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi olan Ardıl Bilişsel işlemler alt boyutu ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya göre annelerin aile hayatı ve ocuk yetiştirme tutumları alt leği olan baskı ve disiplin boyutu ile ocukların CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi olan

CAS Toplam puan ve Eşzamanlı Bilişsel işlemler ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya göre babaların aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumları alt ölçeği olan aile içi geçimsizlik boyutu ile çocukların CAS Bilişsel Değerlendirme Sistemi olan CAS Toplam puan, Planlama, Eşzamanlı Bilişsel işlemler, Dikkat ve Ardıl Bilişsel İşlem ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bugüne kadar yapılan çalışmalarda, ebeveynin çocuğa karşı gösterdiği sıcaklık ve hassasiyetin çocuğun bilgi işlem becerilerini desteklediği görülmüştür (Tamis-LeMonda ve Bornstein, 2002).

Ebeveynlerin çocukları ile kurdukları bağ ve devamlı olarak gösterilen hassasiyet, fiziksel temas, yakınlık ve şefkat çocuğun zaman içindeki bilişsel gelişimini pozitif yönde etkilemekte ve desteklemektedir. Yapılan araştırmalara göre, özellikle erken yaşta kurulan pozitif ebeveyn çocuk ilişkisi uzun vadede çocuğun gelişimine destek olacak sinir gelişimine olumlu yönde katkı sağlamaktadır. (Tamis-LeMonda ve Bornstein, 2002).

Fulton & Turner (2008) kız ve erkek olmak üzere toplam 245 üniversite öğrencisinden oluşan bir örnekleme yaptığı araştırmada, öğrencilerin okul not ortalaması ile ebeveyn kabul/sıcaklığı arasında pozitif ilişki bulmuştur. Ebeveyn tutumlarının, çocuk ve ergenlik süresince motivasyon inançları gelişimini desteklediği ve bu inançların üniversite yılları boyunca da önemini koruyarak devam düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme alt tutumları olan aşırı koruyuculuk ve demokratik tutum boyutları ile çocukların bilişsel işlem performansları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan babaların aile hayatı ve çocuk yetiştirme alt tutumları olan aşırı koruyuculuk, demokratik tutum, ebeveynlik rolünü reddi ve baskı disiplin boyutları ile çocukların bilişsel işlem performansları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

5.5. SONUÇ

1. Araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeyleri ile aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
2. Araştırmaya katılan annelerin ekonomik düzeyleri ile baskı disiplin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
3. Araştırmaya katılan annelerin kız çocuklarına daha demokratik, erkek çocuklarına daha baskı ve disiplinli davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
4. Araştırmaya katılan babaların eğitim düzeyleri ile aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
5. Araştırmaya katılan annelerin ekonomik düzeyleri ile çocuk yetiştirme tutumları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
6. Araştırmaya katılan babaların kız çocuklarına daha koruyucu, erkek çocuklarına daha baskı ve disiplinli davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
7. Araştırmaya katılan çocukların yaşları ile Bilişsel İşlem Performansı alt testi olan Dikkat Bilişsel İşlemi beş yaş çocukların lehine sonuçlanmıştır.
8. Araştırmaya katılan çocukların cinsiyetleri ile Bilişsel İşlem Performansları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
9. Araştırmaya katılan çocukların doğum sıraları ile Bilişsel İşlem Performansları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.
10. Araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeyleri ile çocukların bilişsel işlem performans düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
11. Araştırmaya katılan babaların eğitim düzeyleri ile çocukların bilişsel işlem performans düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
12. Araştırmaya katılan annelerin ekonomik durumları ile çocukların bilişsel işlem performans düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
13. Araştırmaya katılan babaların ekonomik durumları ile çocukların bilişsel işlem performans düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
14. Annelerin ebeveynlik rolünü reddetme tutumları ile çocukların Ardıl Bilişsel İşlem puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
15. Annelerin baskı ve disiplin tutumları ile çocukların CAS Toplam puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

16. Annelerin baskı ve disiplin tutumları ile çocukların Eşzamanlı Bilişsel İşlem puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
17. Babaların aile içi geçimsizlik tutumları ile çocukların CAS Toplam puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
18. Babaların aile içi geçimsizlik tutumları ile çocukların Planlama Bilişsel İşlem puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
19. Babaların aile içi geçimsizlik tutumları ile çocukların Eşzamanlı Bilişsel İşlem puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
20. Babaların aile içi geçimsizlik tutumları ile çocukların Dikkat Bilişsel İşlem puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.
21. Babaların aile içi geçimsizlik tutumları ile çocukların Ardıl Bilişsel İşlem puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

5.6. ÖNERİLER

Yapılan çalışmanın değerlendirilmesi ve bundan sonraki çalışmalara ışık tutabilmesi için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

1. Araştırmada anne babaların olumsuz tutumları ile çocukların bilişsel işlem performansları arasında olumsuz yönde sonuçlar bulunmuştur. Bu nedenle çocukların bilişsel performans düzeylerini geliştirmek amacıyla, anne ve babalara olumlu tutum katkısı sağlayacaklar eğitimler düzenlenebilir.
2. Bilişsel işlevlerde ortaya çıkan problemlerin okul öncesi dönem veya akademik hayatın ilk döneminde tespit edilmesi anne ve babaların olumsuz tutumlarının nedenlerinin incelenip belirlenmesi ve müdahale programı geliştirilmesi ileride ortaya çıkacak problemlerin önlenmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.
3. Bilişsel İşlem performanslarını geliştirmek için yapılan PASS Müdahale Programında çocukların performans sonuçlarına göre, anne ve babayı da müdahale programına dahil edebilecek yeni yöntemler geliştirilmesi, çocukların performans düzeylerinde artış sağlayabileceği düşünülmektedir.

4. Araştırma örneklemini aynı yaş düzeyinde ancak hem okul öncesi düzeyinde hem de ilkököl 1. Sınıf kademesinde eğitim alan grup oluşturmuştur. Gelecek araştırmalarda aynı yaşta ve aynı düzey eğitim seviyesine sahip çocuklara uygulama yapılması daha faydalı olacaktır.
5. 5-7 yaş arasında örnekleme sahip olan bu araştırma ile okul öncesi ve ilkököl düzeyinde eğitim alan öğrencilere uygulanmış, gelecek araştırmalar ise daha yüksek yaş gruplarına yapılarak anne baba tutumlarının yaşça daha büyük olan çocukların bilişsel işlem performansları ile arasındaki ilişkiyi anlamak açısından uygun olacaktır.
6. Bilişsel işlem performanslarını artırmaya yönelik müdahale programları için, anne baba tutumlarının önemine dikkat çeken bir araştırma olmuştur. 5-7 yaş arası çocukların bilişsel müdahale programları için anne ve baba tutumları üzerine çalışmalar yapılması faydalı olacaktır.
7. Eğitim seviyesi düşük babaların daha baskıcı ve otoriter olduğu sonucuna göre, eğitim seviyesi düşük olan babalara, çocuk yetiştirme ve tutumlarının anlatılacağı geliştirici eğitimler vermek aile hayatı ve çocukların sağlıklı gelişimleri için faydalı olacaktır.
8. Anne baba tutumlarını çocuklar tarafından algılanan anne baba tutumları ile inceleyerek çocukların bilişsel performansları ile ilişkisinin incelenmesi de yeni bir araştırma olması adına fayda sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Açan, M. (2009). *Anne ve Babalar İçin Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Yakamoz Yayınları.

Akdağ, F. (2015). Çocukta Beyin Gelişimi ve Erken Müdahale. *Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi “Erken Müdahale”* (s. 97-99). Ankara: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi.

Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi . *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi Cilt 1 Sayı 2 Ekim* , 156-174.

Altay, D. (2012). *Ebeveyn Kabul-Reddi İle İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi.

Aral, N., Baran, G., & Bulut, Ş. (2001). *Çocuk Gelişimi 1*. İstanbul: YAPA.

Arı, R., Üye, Ö., & Yılmaz, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Konya: Mikro Yayınları.

Aslan, M. (2009). *5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişsel İşlemler ile Uyum ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Avcı, N. (2003). *Yaşama Merhaba-Gelişimde 0-3 Yaş. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dizisi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Aydın, A. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.

Aydoğdu, F., & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi. 11(2)* , 570-585.

Aydoğdu, F., & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn Tutumlarının eřitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakóltesi Dergisi* , 570-585.

Ayyıldız, T. (2005). *Zonguldak il merkezinde 0-6 yaş çocuğu olan annelerin ocuk yetiştirme tutumları*. Yayınlanmamış ylık lisans tezi,Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Bakırcı, . M. (2012). *Sinirbilim ve Beyin - 4. Evrim Ağacı* .

Başal, H. A., & Bağçeli Kahraman, P. (2014). Otoriter ve Demokratik Tutuma Sahip Ebeveynleri olan 5-6 Yas ocuklarının Evcilik Oyunlarında. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi* 3(2) , 384-409.

Bayhan, P., & Artan, İ. (2011). *ocuk Gelişimi Ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Bee, H., & Body, D. (2009). *ocuk Gelişim Psikolojisi*. Kaknüs Yayınları.

Bornstein, L., & Bornstein, M. H. (2007). Parenting Styles and Child Social Development. *Encyclopedia on Early Childhood Development* , 1-5.

Cirhinlioğlu, F. G. (2010). *ocuk Gelişimi ve Ruh Sağlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Coplan, R. J. (2004). *Do You 'Want' To Play? Distinguishing Between Conflicted-Shyness and Social Disinterest in Early Childhood*. *Developmental Psychology*.

Çağdaş, A. (2003). *Anne-baba-ocuk iletişimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

akıcı, S. (2006). *Alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin anne-ocuk ilişkilerinin ve aile işlevlerinin anne-ocuk ilişkilerine etkisinin incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dağlı, A. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Alan Ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması*. Konya: Selçuk Üniversitesi, : Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bilim Dalı.

Das, J., Naglieri, J., & Kirby, J. (1994). *Assessment Of Cognitive Processes: The Pass Theory Of Intelligence*. Massachusetts: Allyn And Bacon A Division Of Simon ve Schuester Inc.

Demiriz, S., & Öğretir, A. (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yas çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 15 (1) , 105-122.

Dirim, A. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Esin Yayınevi.

Dondurucu, I. (2006). *Bilişsel Değerlendirme Sistemi (Cognitive Assessment System-Cas) On Yaş Çocukları Üzerinde Geçerlilik, Güvenirlik Ve Norm Çalışmasının Uygulanması*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .

Durmuş, R. (2006). *3-6 yas arası çocuğu olan ebeveynlerin kisilik özellikleri ile anne-baba tutumlarının baz değiskenlere göre incelenmesi*. İstanbul: Yayımlanmamıs yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle annebaba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İzmir: Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dündar, B. (2010). *Okulöncesi Dönem 6 Yaş Çocukların Benlik Alguları ile Bilişsel Performansları Arasındaki İlişki*. İstanbul Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erden, M., & Akman, Y. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayımcılık.

Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin Düşünce Ve Dil Gelişimi Üzerine Görüşleri: Piaget'e Eleştirel Bir Bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 85-103.

Erdoğan, Y. (2007). Ana-Baba Tutumları Ve Öğretmen Davranışları İle Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler. *Saü Eğitim Fakültesi Dergisi 14 (Ekim)* , 33-46.

Ergin, T. (2003). *Bilişsel Değerlendirme Sistemi (Cognitive Assessment System - CAS) beş yaş çocukları üzerinde geçerlik, güvenirlik ve norm çalışması. Doktora Tezi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Ergin, T. (2017). Bilişsel Gelişim. H. Ergin, & A. Köseoğlu içinde, *Gelişim Psikolojisi* (s. 104-140). İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Eroğlu, E. (2014). Ailenin Sosyo-Ekonomik Ve Eğitim Düzeyleri İle Çocukların Problem Çözme Yetenekleri Arasındaki İlişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 169-185.

Erürker, B. (2007). *Aileye Ve Parçalanmış Aileye Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel İşlevlerin, N Karşılaştırılması*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi.

Günalp, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek. Konya: Selçuk Üniversitesi.

Gündüz, Z. B. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Karabük: Karabük Üniversitesi.

Gürpınar, N. (2006).). *Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) 8 yaş grubu için ön norm çalışması ile üstün zekalı ve yetenekli çocukların öğrencilerin bilişsel değerlendirilmesi* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı.

Gürşimşek, I. (2008). Anne Babaların Çocuk Yetiştirme Ve Eğitimine ilişkin inanç Ve Değerleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Konferansı Bildiriler Kitabı Cilt 2.* (s. 916-925). Yakınoğu Üniversitesi. Kıbrıs: (Ed: Özer, B., Yaratan,H., Caner, H.).

Hale, R. (2008). *Baumrind Parenting Styles and Their Relationship to the.* Doctoral Dissertation: Pace University.

İnanç, B., Bilgin, M., & Kılıç Atıcı, M. (2008). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi (4. b.).* Ankara: Pegem Akademi.

İnci, M. A., & Deniz, Ü. (2015). Baba Tutumları ile Çocuğun Yaşı, Cinsiyeti, Doğum Sırası ve Kardeş Sayısı Değişkenleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü* , 1-9.

Johnson, G. (2008). Cognitive Processing Differences Between Frequent And. *Computers in Human Behavior*, 24, , 2097-2106.

Kanak, M., & Pekdoğan, S. (2015). Ergenlerin utangaçlık düzeylerinin anne baba tutumları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal Of Science*, 32 (3) , 513-525.

Kandır, A. (2003). *Gelişimde 3–6 Yaş.* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Kandır, A., & Koçak Tümer, B. (2013). Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Beş-Altı Yaş Çocuklarının Erken Öğrenme Becerilerininincelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Cilt: 7 Sayı: 30* , 45-60.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler,teknikler.* (32. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kasuto, S. A. (2005). *Aile Etkileşiminin Çocuğun Sosyal ve Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkisi.* Marmara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, A. (2010). *Eğitim Psikolojisi (5. Basım).* Ankara: Pegem Akademi.

Kendir, M. E., & Demirli, C. (2016). Evlilik Doyumu Üzerinde Anne Baba Tutumunun Etkisinin İncelenmesi. *Education Sciences (Nwsaes)* , 96-113.

Kılıç, Y., & Haşioğlu, M. (2017). Sosyoekonomik Durumun Öğrenci Başarısına Etkisi . *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi* , 1025-1049.

Kılıçaslan Çelikkol, A. (2017). *Gelişim Psikolojisi*. İstanbul: Nobel Yayınevi.

Kirby, J., & Williams, N. (2000). *Learning problems:a cognitive approach*. University of Alberta, Canada: Toronto: Kegan ve Woo Limited.

Kırman, A., & Doğan, Ö. (2017). Anne-Baba Çocuk İlişkileri: Bir Meta-Sentez Çalışması. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi.Cilt:4, Sayı:1* , 28-49.

Kızıldağ, Ö. (2012). *Çocukları Anlama Klavuzu*. Ankara: Elma Yayınevi.

Kızıltepe, G., & Uyanık, Ö. (2013). 61–72 Aylık Çocukların Demokratik Tutum Ve Davranışlarının Anne Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi1. *Tsa* , 227-244.

Korkmaz, B. (2000). *Pediyatrik Davranış Nörolojisi*. İstanbul: Cerrah Paşa Tıp Fakültesi Yayınları, No: 230.

Naglieri, J. A., & Rojahn, J. (2001). Gender Differences in Planning, Attention, Simultaneous, and Successive (PASS) Cognitive Processes and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 93, 2 , 430-437.

Naglieri, J. A., Goldstein, S., & Isemen, J. S. (2003). Performance of children with attention deficit hyperactivity disorder and anxiety/depression on the WISC-III and Cognitive Assessment System . *Journal of Psychoeducational Assessment* (21) , 32-42.

Naglieri, J. (2001). Understanding Intelligence, Giftedness and Creativity Using. *Roepert Review* , 23(3), 151-157.

Naglieri, J., & Das, J. (2002). “*Practical Implications of General Intelligence and PASS Cognitive Processes*”. *The General Factor of Intelligence How General Is It. (Ed: Robert J. Sternberg, Elena L. Grigorenko)*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Naglieri, J., & Das, J. (1977). *Cognitive Assessment System Administration and Scoring Manual*. Illinois, Itasca: Riverside Publishing.

Naglieri, J., & Kaufman, J. (2001). Understanding intelligence, giftedness and creativity using the PASS theory. *Roeper Review* , 23.

Necdet, T. (2011). Çocukların Gelişiminde Katkıları Unutulanlar: Babalar. *Eğitime Bakış Dergisi* 7(20) , 43-47.

Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Öğretir, A. D. (1999). *Alt ve üst sosyo ekonomik düzeydeki 6 yaş çocuklarının sosyal oyun davranışlarıyla anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Ankara: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özyürek, A., & Tezel Şahin, F. (2008). 5-6 Yaş Grubu Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 395-414.

Peterson, J., & Hawley, D. R. (1998). Effects of stressors on parenting and family functioning in a primary prevention program. *Family Relations*, 47 (3) , 221-227.

Ramazan, O., & Demir, S. (2011). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 36–48 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişim Düzeyleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi ; 1(2)* , 84-98.

Sak, R. (2015). Okul Öncesi Dönem: Anne Baba Tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 972-991.

Sayar, K., & Bağlan, F. (2011). *Koruyucu Psikoloji*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim. (20.baskı)*. Ankara: Pegem Yayınevi.

Senemoğlu, N. (2000). İlk çocukluk döneminde gelişim. E. Ceyhan içinde, *Çocuk gelişimi ve psikolojisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Senemoğlu, N., Gömlüksiz, M., & Üstündağ, T. (2001). *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı*. Burdur: Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Shore, R. (1997). *Rethinking the Brain*. Families and Work Institute.

Sönmez, V. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sutherland, P. (1992). *Cognitive Development Today: Piaget and his critics*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

Şanlı, D., & Öztürk, C. (2012). Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi. *BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ DERGİSİ* , 34.

Şendil, G. (2003). *Çocuk, Ergen ve Anne Baba*. İstanbul: Çantay Yayınları.

Şendoğdu, M. C. (2000). *Anaokuluna devam eden 5-6 yaş çocuklarının anne-babalarını algılamaları ile anne babaların kendi tutumlarını algılamaları arasındaki ilişki*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şenel, F. (2003). Beynin Gizemi. *Tübitak Bilim Teknik Dergisi, Eylül sayısı* , 2-23.

Şenel, F. (2006). *Bilişsel Değerlendirme Sistemi (CAS) 9 yaş grubu için ön norm çalışması ile üstün zekalı ve yetenekli çocukların bilişsel değerlendirilmesi*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,. İstanbul Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü, Özel Eğitim Anabilim Dalı.

Tatlı, S., Selimoğlu, H., & Bademci, D. (2012). çocukları okul öncesi eğitime devam eden annelerin aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Yıl: 2/ Cilt: 2/ Sayı: 3/Bahar* , 101-114.

Tatlıoğlu, K. (2012). Okul Öncesi Dönemde Anne-Baba Tutumunun Çocuğun Kişilik Gelişimine Etkisi. *Turan Stratejik Araştırmalar Merkezi Dergisi* , 83-91.

Towe-Goodman, N., & Teti, D. (2008). Power assertive discipline, maternal emotional. *Journal of Family Psychology*, 22 , 648-651.

Tuzcuoğlu, S., & Erdoğan, H. (2014). Ortaokula Devam Eden 11 – 12 Yaş Grubu Çocukların Çatışma Çözme Davranışları İle Annelerinin Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 2, Sayı: 8* , 355-369.

Türkoğlu, B., & Uslu, M. (2016). Oyun Temelli Bilişsel Gelişim Programının 60-72 Aylık Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi. *INESJOURNAL Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 , 50-68.

Unutkan, P. Ö. (2007). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Matematik Becerileri Açısından İlköğretime Hazır Bulunuşluğunun İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 , 243- 254.

Upshur, C. (1991). Mothers' And Fathers' Ratings Of The Benefits Of Early Intervention Services. *Journal of Early Intervention*, 15 , 345-357.

Uyanık Balat, G. (2007). İlköğretime Başlayan Çocukların Anne Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Okul Öncesi Eğitimden Yararlanma Düzeylerine Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32 (143) , 88-89.

Ün, D. (2009). *Özel öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik bilişsel müdahale programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.*

Üstün, E., Akman, B., & Etikan, İ. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların bilişsel gelişimlerinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, , 205-210.

Vernon, A. (1993). *Developmental Assessment and Intervention with Children and Adolescents*. USA: American Counseling Association.

Wadsworth, B. J. (2015). *Piaget'in Duyuşsal ve Bilişsel Gelişim Kuramı*. Ankara: Pegem Akademi.

Yavuzer, H. (2013). *Çocuk ve ergen eğitiminde anne baba tutumları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2012). *Ana Baba Okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1997). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı. 1. Basım*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2008). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, Y., Demir, Z., & Çalışkan, M. (2006). *Eğitim Psikolojisi. Gelişim ve Öğrenme*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Yeşilyaprak, B. (2015). *Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.

Yeşilyaprak, B. (2005). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yeşilyaprak, B. (1993). *Kişilik Gelişiminde Ailesel Faktörlerin Etkisine İlişkin Bir Araştırma*.

Yıldırım, Y. (2016). Eğitim Sosyolojisi Perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin Bilişsel Gelişim Kuramları Üzerine Sosyolojik Bir Analiz Denemesi. *Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 617-628.

Yıldız, S. (2004). Ebeveyn Tutumları ve Saldırganlık. *Polis Bilimleri Dergisi*,6 , 131-150.

Yılmaz, Y. (2007). *Anne-baba tutumları ile ilköğretim ikinci kadem öğrencilerinin okul başarısı ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.



EKLER

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Ebeveynin

Adı-Soyadı	
Yaşı	
Mesleği	
Eğitim Durumu	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> İlkokul<input type="radio"/> Ortaokul<input type="radio"/> Lise<input type="radio"/> Üniversite<input type="radio"/> Yüksek lisans/ doktora<input type="radio"/> Diğer
Sahip olduğunuz çocuk sayısı	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> 1<input type="radio"/> 2<input type="radio"/> 3<input type="radio"/> +3
Medeni Durumu	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> Birlikte<input type="radio"/> Ayrı
Ekonomik Durumu	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> Kötü<input type="radio"/> Orta<input type="radio"/> İyi
Aileniz ile birlikte yaşayan başka biri/leri var mı?	<ul style="list-style-type: none"><input type="radio"/> Evet<input type="radio"/> Hayır

EK 2

Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği”		ile sizlerin çocuk yetiştirme tutumlarınız hakkında bilgi edinmek amaçlanmıştır. Ölçekte bulunan		
<p>“4=Çok Uygun Buluyorum”, “3=Oldukça Uygun Buluyorum”, “2=Biraz Uygun Buluyorum”, “1=Hiç Uygun Bulmuyorum” seçeneklerinden size uygun gelen birini işaretlemeniz yeterlidir. Bu ifadelerde doğru veya yanlış ifade yoktur. Araştırma için bütün ifadelerin işaretlenmesi gerekmektedir. Bununla beraber bazı ifadeler benzer dahi olsa boş bırakmamanızı rica ederiz.</p>				
1.Çocuk yorucu ve zor işlerden korunmalıdır.				
2.Anne ve babalar, çocuklarını dertlerini anlatmaya teşvik ederler. Fakat bazen çocukların dertlerinin hiç açılmaması gerektiğini anlayamazlar.				
3.Çocuk boşa geçen dakikaların bir daha hiç geri gelmeyeceğini ne kadar çabuk öğrenirse, kendisi için o kadar iyi olur.				
4.Bir anne çocuğunun düş kırıklığına uğramaması elinden geleni yapmalıdır.				
5.Çocuk ne kadar erken yürümeyi öğrenirse o kadariye terbiye edilebilir.				
6.Çocuk yetiştirmek sinir bozucu, yıpratıcı bir iştir.				
7.Çocuğun hayatta öğrenmesi gereken o kadar çok şey vardır ki zamanını boşa geçirmesi affedilmez.				
8.Babalar, biraz daha şefkatli olsalar, çocuklarını daha iyi yönetebilirler.				
9.Çocuk yetiştirmenin kötü taraflarından biri de, anne ya da babanın is özgür olamamasıdır.				
10.Sıkı kurallarla yetiştirilen çocuklardan en iyi yetişkinler çıkar.				
11.Bir anne çocuğunun mutluluğu için kendi mutluluğunu feda etmesini bilmelidir.				
12.Daima koşuşturan, hareketli bir çocuk olasılıkla mutlu bir kişi olacaktır.				
13.Büyükler çocukların şakalarına güler, daha akıcı olur.				
14.Çocuğun en gizli düşüncelerini kesinlikle bilmek, bir annenin görevidir.				
15.Anne-babalar çocuklarına, sorgusuz sualsiz kendilerine sadık kalmalarını öğretmelidirler.				
16.Bütün genç anneler, bebek bakımından beceriksiz olacaklarından korkarlar.				
17.Eğer bütün gününü çocuklarla geçirmek zorunda kalırsa, hangi anne olursa olsun sonunda çocuklar sinirine dokunur.				
18.Anne ve babalar her zaman çocuklarının kendilerine uymasını beklememeli, biraz da kendileri çocuklarına uymalıdır.				
19.Eğer anneler dileklerinin kabul edileceğini bilselerdi, babaların daha anlayışlı olmalarını dilerlerdi.				
20.Bir çocuğa ne olursa olsun dövüşmekten				

kaçınması gerektiği öğretilmelidir.				
21.Çocuklar bencil olduklarında, hep bir istediklerinde annenin tepesinin atması çok normaldir.				
22.Eğer çocuklar ailedeki kuralları uygun bulmuyorlarsa, bunu anne babalarına söylemeleri hoş karşılanmalıdır.				
23.Anneler çoğu zaman çocuklarına bir dakika dayanamayacakları duygusuna kapılırlar.				
24.Çocuğu sıkı terbiye ederseniz sonra size teşekkür eder.				
25.Küçük bir çocuk cinsiyet konusundan sakınmalıdır.				
26.Bir annenin çocuğunun hayatı hakkında her şeyi bilmesi hakkıdır. Çünkü çocuğu onun bir parçasıdır.				
27.Uyanık bir anne-baba çocuğunun tüm düşüncelerini öğrenmeye çalışmalıdır.				
28.Çocuklar, anne-babalarının kendileri için neler feda ettiklerini düşünmelidirler.				
29.Eğer çocukların dertlerini söylemelerine izin verilirse büsbütün şikayetçi olurlar.				
30.Sert terbiye, sağlam ve iyi karakter geliştirir.				
31.Genç bir kadın henüz gençken yapmak istediği pek çok şey olduğu için, anne olunca kendisini tutuklanmış duygusuna kaptırır.				
32.Anneler çocukları için hemen hemen bütün eğlencelerini feda ederler.				
33.Babalar daha az bencil olsalar kendilerine düşen görevi yaparlardı.				
34.İyi bir anne çocuğunu ufak tefek güçlüklerden korumalıdır.				
35.Bir çocuğa anne ve babasını herkesten üstün görmesi öğretilmelidir.				
36.Çocuk hiçbir zaman ailesinden sır saklamamalıdır.				
37.Çocuklardan sık sık ödün vermelerini, anne-babaya uymalarını istemek doğru değildir.				
38.Çoğu anneler bebeklerine bakarken onu inciteceklerinden korkarlar.				
39.Bir çocuğa başı derde girdiğinde dövüşmek				
40.Anne-baba arasındaki bazı konular hafif bir tartışma ile çözümlenemezler.				
41.Ev bakımında ve idaresinde en kötü şeylerden biri de, kişinin kendi evinde tutuklanmış gibi hissetmesidir.				
42.Hiçbir kadından yeni doğmuş bir bebeğe tek bakması beklenmemelidir.				
43.Oğlan ve kız çocuklarının birbirlerini soyunurken görmemeleri gerekir.				
44.Çocukların sorunlarına eğilirsanız, sizi oyalamak için birçok masal uydururlar.				
45.Eğer anne-babalar çocukları ile şakalaşıp beraber eğlenirlerse çocuklar onların öğütlerini dinlemeye çok yönelirler.				
46.Anneleri kendileri yüzünden zorluk çektiği				
47.Bir çocuk eninde sonunda anne-babasınınkinden üstün bir akla sahip olamayacağını öğrenir				
48.Eğer bir anne çocuklarını iyi yetiştiremiyorsa belki de bu, babanın evde kendine düşen görevi iyi yapmamasından ileri geliyordur.				
49.Genç bir anne için ilk bebeğin bakımı sırasında yalnız kalmaktan daha kötü bir şey olamaz.				
50.Bir çocuğun diğer bir çocuğa vurması hiçbir şekilde hoşgörü ile karşılanamaz.				

51. Anne-babalar çocuklarını hayatta ilerleyebilmeleri için hep bir şeyler yapmaları ve boş zaman geçirmemeleri gerektiğini öğretmelidirler.				
52. Akıllı bir kadın yeni bir bebeğin doğumundan önce ve sonra yalnız kalmamak için elinden geleni yapar.				
53. Evde olup bitenleri sadece anne bildiği için ev hayatını onun planlaması lazımdır.				
54. Kendi haklarına sahip olabilmesi için, bazen bir kadının kocasını terslemesi gerekir.				
55. Bütün zamanını çocuklarıyla geçirmek, bir kadına kanadı kopmuş kuş duygusunu verir.				
56. Eğer anne kollarını sıvar, bütün yükü sırtına alırsa, tüm aile rahat eder.				
57. Anne-babalar çocuklarını kendi kendine oluşturdukları güveni sarsabilecek bütün güç işlerden sakınmalıdırlar.				
58. Çocuklar aslında sıkı disiplin içinde mutlu olurlar.				
59. Çocukların toplantılarıyla, kız-erkek arkadaşlıklarıyla ve eğlenceleriyle ilgilenen anne-babalar onların iyi yetişmelerini sağlarlar.				
60. Anne ve babaya sadakat her şeyden önce gelir.				

DAS • NAGLIERI

Cognitive Assessment System

Kayıt Formu

Jack A. Naglieri J.P.Das

Çocuğun Adı Soyadı : _____			
Cinsiyeti:	E	K	Sınıfı _____
Okulu _____			
Uygulayan _____			
	Yıl	Ay	Gün
Test Tarihi			
Doğum Tarihi			
Yaşı			

CAS Alt Testleri	Hem Puanlar	Standart Puanlar (Ek - A)			
Sayıları Eşleştirme					
Planlanmış Kodlar					
Planlımat. Beklenenler					
Matrisler					
Sözel - Uzamsal İlişkiler					
Sayı Bulma					
Kelime Serileri					
Cümle Tekrarı					
Ölçek Alt Test Puanlarının Toplamı					
		Plan	E.Z.	Dikk.	Ardıl TP
Persantil Sıralaması (Ek B)					
% Güvenirlilik Aralığı (Ek B)					
		Alt	Üst		

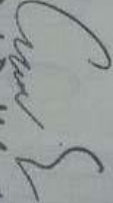
Standart Puan Cetveli		Ölçek Puan Cetveli			
PLAN EZ Dikk Ard TP		PLAN	EZ	Dikk	Ard
160					
155					
150					
145					
140					
135					
130					
125					
120					
115					
110					
105					
100					
95					
90					
85					
80					
75					
70					
65					
60					
55					
50					
45					
40					




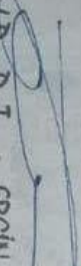
T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SÜREKLİ EĞİTİM UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ
CAS (Cognitive Assessment System) EĞİTİMİ
BAŞARI SERTİFİKASI

Sayın **KÜBRA ERŞAHİN**

İstanbul Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi ile Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı işbirliğiyle 08 Ocak -25 Şubat 2018 tarihleri arasında düzenlenen CAS (Cognitive Assessment System) eğitim programına devam koşulunu sağlayarak, uygulamaları tamamlayarak ve eğitim sonunda yapılan sınavda başarılı olarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.


Prof. Dr. Mahmut AK
Rektör


Prof. Dr. Nilgün ÇİL
İstanbul SEM
Müdür


Yrd. Doç. Dr. Tamer ERGİN
Program Yürütücüsü