

T.C
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

111 953

AİLENİN ÇOCUKLARDA PROBLEM ÇÖZME
YETENEĞİNİN GELİŞMESİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ
(ADAPAZARI ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Erol EROĞLU

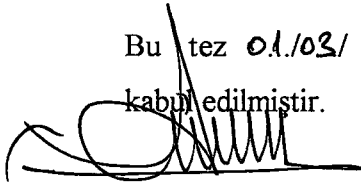
T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

111.953

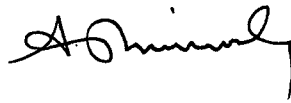
Enstitü Anabilim Dalı : EĞİTİM BİLİMLERİ

Enstitü Bilim Dalı : EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM

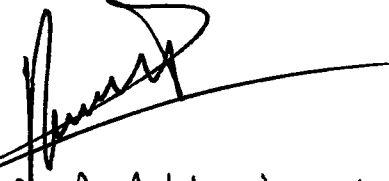
Bu tez 01/03/ 2001 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.



Doç. Dr. A. Rıza ARAY
Jüri Başkanı



Yard. Doç. Dr. A. Esicimacı
Jüri Üyesi



Doç. Dr. Aytekin İŞMAN
Jüri Üyesi

ÖNSÖZ

Bu araştırma, ailelerin sosyo-ekonomik seviyeleri ve eğitim durumlarının çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişmesine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Çocuklarımızın ilk eğitim yuvasının aile olduğu, çocukların kendilerine model aldığı ilk öğretmenlerin anne ve babası olduğu herkes tarafından bilinmekte ve dile getirilmektedir. Ancak eğitim ve öğretim denince bütün sorumluluğun, öğretmenlere ve okullara ait olduğu kabul edilmektedir. Gerçekte çocuğun birçok yeteneği iki yaşından itibaren gelişmeye başlamaktadır. Ayrıca çocuklar zamanının büyük bir bölümünü aile ortamında geçirmektedir. Doğuştan gelen yeteneklerin serpilip gelişmesi ya da körelmesi konusunda aile ortamı en az okullar kadar etkilidir. Çocukların eğitiminde, olumlu tutum ve alışkanlıklar kazanmasında ve problem çözme yeteneği gibi zihni yeteneklerinin gelişmesinde ailenin önemini vurgulamak amacıyla böyle bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Umut edilir ki bu çalışmayla; çocukların eğitiminde ve yeteneklerinin gelişmesinde ailenin ne kadar önemli bir etkiye sahip olduğu, sorumluluğun sadece öğretmenlere yüklenmesiyle bir yere varılamayacağı eğitimle uğraşanlar ve anne-babalar tarafından görülür. Çalışma, çocuklarımızın daha iyi eğitilmesini sağlamaya yönelik basit bir çabadır.

Araştırmanın gerçekleşmesinde birçok hocamın ve arkadaşımın desteği olmuştur. Çalışmanın başından itibaren yol gösteren danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI'ya, çalışmanın her aşamasında değerli vaktini ayırarak eleştirileri ve rehberliği ile yol gösteren Sayın Yrd. Doç. Dr. Türker EROĞLU'na, tecrübesi, bilgisi ve sağladığı kaynaklarla her zaman yanımda olan Ergün ÖZTÜRK'e, istatistikî bilgilerin çözümlenmesinde yardımcı olan Emel DEMİRGEN ve Yavuz KÖKTAN'a teşekkürlerimi ve şükranlarımı bir borç bilirim. Çalışmalarım sırasında her türlü kolaylığı sağlayan aileme ayrıca teşekkür ederim.

Erol EROĞLU

Sakarya, Şubat 2001

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ	vi
ÖZET.....	xi
SUMMARY.....	xii

BÖLÜM 1

1.1. Giriş.....	1
1.2. Araştırma, Öğrenme ve Problem Çözme İhtiyacı.....	2
1.3. Problem ve Problem Çözme	3
1.3.1. Problem Tanımları ve Özellikleri.....	3
1.3.2. Problem Çözme Tanımları ve Özellikleri.....	5
1.3.3. Problem Çözümünü Etkileyen Bireysel Faktörler.....	7
1.4. Çocuğun Hayatında Problem Çözmenin Önemi.....	11
1.5. Problem Çözme Yaklaşımları ve Kuramları.....	15
1.5.1. Problem Çözme Yaklaşımları	15
1.5.2. Problem Çözmeyle İlgili Kuramlar	19
1.6. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları	27
1.7. Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi.....	32
1.8. Öğrencinin Problem Çözme Yeteneği ve Eğitim İlkeleri.....	37

BÖLÜM 2

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI, AMACI VE ÖNEMİ	41
2.1. Araştırmanın Kapsamı.....	41
2.2. Araştırmanın Amacı	42
2.3. Araştırmanın Önemi	43
2.4. Problem Cümlesi.....	43
2.5. Hipotezler.....	43
2.6. İlgili Araştırmalar	44

BÖLÜM 3

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE MODELİ	49
3.1. Araştırma Modeli	49
3.1.1. Evren.....	49
3.1.2. Örneklem.....	49
3.1.3. Verilerin Toplanması	50
3.1.4. Verilerin Çözümlemesi	50
3.1.5. Sınırlılıklar	51
3.2. Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri	51
3.2.1. Ailenin Sosyo-Ekonomik Durumu	51
3.2.2. Ailenin Öğrenim Durumu	52
3.2.3. Ailenin Yapısı	53
3.2.4. Ailelerin Çocuğa Karşı Tutumları	55
3.2.5. Çocuğun Eğitiminde Diğer Aile Büyüklerinin Etkisi.....	58
3.2.6. Çalışan Anne ve Çocuk İlişkisi	62

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR	63
4.1. Ankete Ailelerin Sosyo-Ekonomik ve Eğitim Durumları	63
4.2. Ailelerin Geliştirdikleri Tutumlara İlişkin Bulgular	67
4.2.1. Ailelerin Ekonomik Durumuna Göre Geliştirdikleri Tutum ve Yaklaşımlar.....	67
4.2.2. Babanın Eğitim Durumuna Göre Ailelerin Tutum ve Yaklaşımları	71
4.2.3. Annenin Eğitim Durumuna Ailelerin Tutum ve Yaklaşımları.....	78
4.2.4. Annenin Yaşına Göre Ailelerin Tutum ve Yaklaşımları	82
4.2.5. Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Ailelerin Tutumları	88
4.2.6. Babanın Yaşına Göre Ailelerin Tutum ve Yaklaşımları.....	92
4.2.7. Babanın Mesleğine Göre Ailelerin Tutumları.....	97

SONUÇ VE ÖNERİLER	100
Sonuçlar.....	100
Öneriler	108
KAYNAKLAR.....	111
EKLER	
(EK-1)Veli Anketi Formu	113
ÖZGEÇMİŞ.....	120



TABLolar LİSTESİ

Tablo 4. 1. Ailelerin Aile Tipine Göre Dağılımları	63
Tablo 4. 2. Ailelerin Evde Yaşayan Kişi Sayısına Göre Dağılımları	63
Tablo 4. 3. Ailelerin Çocuk Sayısına Göre Dağılımları.....	64
Tablo 4. 4. Ailelerin Annenin Yaşına Göre Dağılımları.....	64
Tablo 4. 5. Ailelerin Annenin Çalışma Durumuna Göre Dağılımları	64
Tablo 4. 6. Ailelerin Annenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları.....	65
Tablo 4. 7. Ailelerin Babanın Yaşına Göre Dağılımları	65
Tablo 4. 8. Ailelerin Babanın Öğrenimine Göre Dağılımları.....	65
Tablo 4. 9. Ailelerin Babanın Mesleğine Göre Dağılımları	66
Tablo 4. 10. Ailelerin Gelir Seviyelerine Göre Dağılımları.....	66
Tablo 4.11. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Çocuklarının İhtiyacı Olan Kaynakları Temin Etme"ye İlişkin Tutumları	67
Tablo 4. 12. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Aldığı Oyuncağın Çok Amaçlı Kullanılabilmesi"ne İlişkin Tutumları	68
Tablo 4. 13. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Çocuğuna Düzenli Olarak Seviyesine Uygun Kitap Alma"ya İlişkin Tutumları.....	68
Tablo 4. 14. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Çocuğuna Kendi Başına İş Yapması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları	69
Tablo 4. 15. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Çocuğuna Bilgilerini Kullanmaları İçin Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları.....	69
Tablo 4. 16. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Çocuklarını Sosyal Faaliyetlere Yönlendirme"ye İlişkin Tutumları	70
Tablo 4. 17. Gelir Seviyesine Göre Ailelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamı İçin Tutum ve Yaklaşımları	70
Tablo 4. 18. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuğuna Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları	71
Tablo 4. 19. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Babaların "Çocuğuna Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları	72
Tablo 4. 20. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Problemi Tam Anlamanın Gerekli Olduğunu Öğretme"ye İlişkin Tutumları	72

Tablo 4. 21. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Babaların "Çocuğuna Bağımsız Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları.....	73
Tablo 4. 22. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları	73
Tablo 4. 23. Ortaokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları	74
Tablo 4. 24. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Paniğe Kapılmanın Problemin Çözümünü Zorlaştırdığını Öğretme"ye İlişkin Tutumları.....	74
Tablo 4. 25. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuklarını Soru Sormaya Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları.....	75
Tablo 4. 26. Ortaokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuklarını Soru Sormaya Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları.....	75
Tablo 4. 27. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Babaların "Çocuklarını Soru Sormaya Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları	76
Tablo 4. 28. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuklarının Ödevlerini Her Yönüyle Araştırmasını Sağlama"ya İlişkin Tutumları.....	76
Tablo 4. 29. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Babaların "Çocuklarının Ödevlerini Her Yönüyle Araştırmasını Sağlama"ya İlişkin Tutumları.....	77
Tablo 4. 30. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları.....	77
Tablo 4. 31. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Babaların Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları.....	78
Tablo 4. 32. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin "Problemi Tam Olarak Anlamanın Gereğini Vurgulama"ya İlişkin Tutumları	79
Tablo 4. 33. Lise Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin "Problemi Tam Olarak Anlamanın Gereğini Vurgulama"ya İlişkin Tutumları.....	79
Tablo 4. 34. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Annelerin "Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları	80
Tablo 4. 35. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin "Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları	80
Tablo 4. 36. İlkokul Mezunu ve Ortaokul Mezunu Annelerin "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları.....	81

Tablo 4. 37. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin "Paniğe Kapılmanın Problemin Çözümünü Zorlaştırdığını Öğretme"ye İlişkin Tutumları.	81
Tablo 4. 38. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları.....	82
Tablo 4. 39. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Çocuğuna Problemlerin Birden Fazla Çözüm Yolu Olabileceğini Öğretme"ye İlişkin Tutumları	82
Tablo 4. 40. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Çocuklarını Çok Yönlü Düşünmeye Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları.....	83
Tablo 4. 41. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 30-39 Yaşındaki Annelerin "Çocuklarını Çok Yönlü Düşünmeye Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları.....	83
Tablo 4. 42. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Çocuğunun Üretken Olması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya ilişkin Tutumları.	84
Tablo 4. 43. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Annelerin "Çocuğunun Üretken Olması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları	84
Tablo 4. 44. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Paniğe Kapılmanın Problemin Çözümünü Zorlaştırdığını Öğretme"ye ilişkin tutumları ..	85
Tablo 4. 45. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Çocuğunun Problemlerini Çözmesine Yardımcı Olma"ya İlişkin Tutumları.....	85
Tablo 4. 46. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 30-39 Yaşındaki Annelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları.....	86
Tablo 4. 47. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları.....	86
Tablo 4. 48. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Annelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutumları.....	87
Tablo 4. 49. İki Çocuklu ve Dört Veya Daha Fazla Sayıda Çocuğa Sahip Ailelerin "Paniğe Kapılmanın Problemin Çözülmesini Zorlaştırdığını Öğretme"ye İlişkin Tutumları	88
Tablo 4. 50. İki Çocuklu ve Üç Çocuklu Ailelerin "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları	89

Tablo 4. 51. İki Çocuklu ve Üç Çocuklu Ailelerin "Çocuklarını Sosyal Faaliyetlere Yönlendirme"ye İlişkin Tutumları	89
Tablo 4. 52. İki Çocuklu İle Dört ve Daha Fazla Çocuğa Sahip Ailelerin "Çocuklarına Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları	90
Tablo 4. 53. İki Çocuklu İle Dört veya Daha Fazla Sayıda Çocuğa Sahip Ailelerin "Çocuklarının Ödevlerini Her Yönüyle Araştırmasını Sağlama"ya İlişkin Tutumları	90
Tablo 4. 54. İki Çocuklu İle Dört ve Daha Fazla Sayıda Çocuğa Sahip Ailelerin "Çocuklarının Rahatlıkla Soru Sormasını Teşvik Etme ve Sorularını Cevaplama"ya İlişkin Tutumları	91
Tablo 4. 55. İki Çocuklu ve Üç Çocuklu Ailelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamı İçin Geliştirdikleri Tutum ve Yaklaşımları	91
Tablo 4. 56. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 30 -39 Yaşındaki Babaların "Çocuğunun Bilgilerini Kullanması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları	92
Tablo 4. 57. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 40 - 49 Yaşındaki Babaların "Çocuğunun Bilgilerini Kullanması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları	93
Tablo 4. 58. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğunun Bilgilerini Kullanması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin tutumları	93
Tablo 4. 59. 30 - 39 Yaşındaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğuna Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları	94
Tablo 4. 60. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 40 - 49 Yaşındaki Babaların "Çocuğuna Çok Yönlü Düşünmeyi Öğretme"ye İlişkin Tutumları	94
Tablo 4. 61. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğuna Çok Yönlü Düşünmeyi Öğretme"ye İlişkin Tutumları	95
Tablo 4. 62. 30 - 39 Yaşındaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğunu Soru Sormaya Teşvik Etme ve Sorularını Cevaplama"ya İlişkin Tutumları	95

Tablo 4. 63. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğunun Problemlerini Çözmesine Yardımcı Olma"ya İlişkin Tutumları	96
Tablo 4. 64. 30 - 39 Yaşındaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğunun Problemlerini Çözmesine Yardımcı Olma"ya İlişkin Tutumları	96
Tablo 4. 65. Memur Olan Babalar İle Esnaf Olan Babaların "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabilmesi İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya ilişkin Tutumları	97
Tablo 4. 66. İşçi Olan Babalar İle Esnaf Olan Babaların "Çocuğunun Bağımsız Olarak Çalışabilmesi İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları	97
Tablo 4. 67. Memur Olan Babalar İle Esnaf Olan Babaların Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamı İçin Geliştirdikleri Tutum ve Yaklaşımlar	98



ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretim okulu 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme yeteneklerinin gelişmesinde, ailenin sosyo-ekonomik seviyesinin ve eğitim durumunun etkisi incelenmiştir. Ailenin etkisini değerlendirirken, ailedeki fertlerin çocuklara karşı sergiledikleri, öğrencilerin problem çözme beceri ve alışkanlıkları kazanmasını sağlayan tutumlara ilişkin bir anket uygulanmıştır. Anne-babanın eğitimi, ailedeki çocuk sayısı, ailenin gelir seviyesi, anne ve babanın yaşı, babanın mesleğine göre geliştirilen tutumlar arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma Sakarya ilinde farklı çevrelerde yer alan iki ilköğretim okulunda yapılmıştır. Bu okulların 4. ve 5. sınıflarında öğretim gören öğrencilerin velilerinden 107 kişiye anket uygulanmıştır. Ankette ailelerin çocuklarına karşı geliştirdikleri tutum ve yaklaşımlara ait 44 soru yer almaktadır.

Araştırmanın amacı, ilköğretim okulu 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme yeteneklerinin gelişmesinde ailenin sosyal ve ekonomik özellikleri ile eğitim seviyesinin ne ölçüde etkili olduğunu tespit etmektir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar sayesinde, çocukların olumlu tutum ve alışkanlıklar kazanmasında son derece etkili bir kurum olan ailelerin eğitilmesi amacıyla yeni uygulamalara gidilebilir, faaliyetler düzenlenebilir. Başta anne ve babalar olmak üzere aile fertlerinin çocuklarına karşı tutumları değerlendirilebilir.

Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişmesini sağlayan beceri ve alışkanlıkları kazanmasında; annelerin eğitim seviyesi ve yaşları, babaların eğitim seviyesi ve yaşları, ailenin gelir seviyesi, ailenin sahip olduğu çocuk sayısı yüksek düzeyde etkili çıkmıştır. Babanın çalışmakta olduğu mesleğin ise düşük düzeyde etkili olduğu değerlendirilmiştir.

Sonuçları değerlendirilirken çalışmanın sadece aile üzerine yapıldığı, öğrencilerin yeteneklerinin gelişmesinde öğretmen ve okul gibi belirleyici etkisi olan başka etkenlerin de olduğu unutulmamalıdır.

SUMMARY

In this research, effect of socio-economic and educational level of family is investigated in the improvement of problem solving abilities of students in primary school 4th and 5th grade. Evaluating the effect of family, a questionnaire is applied related with attitudes that provide students to get problem solving ability and habits showed by family members. If there is difference between attitudes developed according to parent education, number of children in the family, income of the family, ages of parent and job of the father are investigated.

The research is made in two primary schools which are in different places in Sakarya. The questionnaire is applied to 107 persons guardians of 4th and 5th grade students in these schools. In this questionnaire there are 44 questions related with attitudes and approaches improved by families for their children.

The aim of the research is to determine that at what measure social and economic features and educational level of family are effective in the improvement of problem solving abilities of students in primary school 4th and 5th grades.

By means of the results obtained from the research, for the aim of teaching family, which is a very important institution for children to gain positive behaviour and habits, new applications and activities can be made. Attitudes of family members especially that of parent to their children may be evaluated.

According to results of the research, educational level of mothers and their ages, educational level of fathers and their ages, income of the family and number of children in the family are highly effective to gaining skills and habits provide the improvement of students problem solving abilities. The job of father is evaluated as it is less effective.

By evaluating the results it should be noted that this research is made on only family and there are another factors like teacher and school have effects on the improvements of students abilities.

BÖLÜM 1

1.1. Giriş

İnsanoğlu var olduğu günden itibaren, ihtiyaçlarını karşılamak ve daha rahat bir hayata kavuşmak için, değişik alanlarda bir mücadeleye başlamıştır.

İnsanın, karşılaştığı problemleri çözüme kavuşturma yeteneğine sahip olması, hayatını devam ettirebilmesi için bir vazgeçilemez bir ihtiyaçtır. Hayatın devamlılığı ve akıcılığı, bütün insanları üzerinde düşünülmesi ve çözülmesi gereken problemler ile karşı karşıya getirir. Sağlıklı bir kişilik geliştirebilmek ve çevresindeki diğer insanlar ile olumlu ilişkiler kurabilmek, karşılaşılan güçlüklerin üstesinden gelme becerisine bağlıdır.

İnsanlığın geleceği demek olan çocukların problem çözme süreci, büyüklerden daha önemlidir. Özellikle okul öncesi dönem ve ilköğretim yılları, bu temel eğitimin verilmesine en uygun çağlardır. Çünkü çocuklar, problem çözmeye imkân verici ortamlar ve etkinlikler sayesinde yeteneklerini keşfederler ve geliştirirler. Çocukların, güçlükle karşılaştıkları zaman, çevresindekilerin hüküm vermesini beklemek yerine, mevcut problemleri kendilerinin çözmesi, onların kişiliklerinin gelişimi üzerinde olumlu etkiler bırakır. Bu nedenle, problem çözme hayatın ilk yıllarından itibaren üzerinde özenle durulması ve desteklenmesi gereken, etkileri ise ömür boyu devam eden bir yetenektir.

Çocuklar, oyun dönemlerinden itibaren kendi akranlarıyla ilişki ve etkileşim içinde bulunmaya başlarlar. Çocuk katıldığı yeni toplulukta, kendi davranışlarından sorumlu olmayı, çevresindekiler ile iletişim kurmasını sağlayan sosyal becerileri geliştirmeyi, başkalarının düşüncelerine değer vermeyi, olaylara başkalarının bakış açısından bakmayı, aldığı sorumlulukları yerine getirmeyi öğrenir.

İnsanlar arası ilişkiler, hayatın vazgeçilmez bir parçasını oluşturmaktadır. Bu konuda, anne ve babalar ile öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Aile bireyleri ve öğretmenler, çocuklara çevresindeki kişiler ile olumlu ilişkiler kurma ve karşılına

çıkan problemleri çözümlenmeleri konusunda hem iyi bir model oluşturmalı, hem de gerektiği zaman onlara rehberlik etmelidir.

1.2. Araştırma, Öğrenme ve Problem Çözme İhtiyacı

Her insan, bilmediklerini araştırıp öğrenmek, karşılaştığı sorunları çözmek ister. İnsanın hayatını sorunlarla karşılaşmadan devam ettirebilmesi imkânsızdır. Ayrıca insan, kendisini ve içinde yaşadığı çevreyi tanımaya ihtiyaç duyar. Bireylerin, sorunlarını etkili bir biçimde çözebilmeleri için kendilerini ve çevrelerindeki imkânları iyi tanımaları gereklidir.

İnsanın öğrenmeye, araştırmaya tutkunluğu doğuştan gelmektedir. Elindeki değerleri sorgulama, çevresine ilişkin sorular sorma, sorularının cevabını arama çocuklar gibi büyüklerin de öğrenme yollarındandır. Araştırma ve öğrenme, düşünmenin kaynağıdır. Gerçeklerin bulunması, karşılaşılan sorunların çözülmesi, araştırma ve öğrenmeye dayanır. Bireyler; düşünme, araştırma ve öğrenme sayesinde karşılaştıkları problemleri çözerler.

İnsan, çevresinde oluşan olayları sorgulamak ister. Bunları eleştirci, irdeleyici, arayıcı bir düşünme ile anlamaya uğraşır. Bu yolla iyiye, güzele ve doğruya ulaşmaya çalışır. Çağımız insanı, büyük bir hızla değişen bir dünyada yaşamaktadır. Bilimler, elde edilen bulgularla hızla değişmekte ve gelişmektedir. Bu değişim ve gelişmenin sonucu olarak, bedence az, akılcı çok çalışan bireylere ihtiyaç duyulan bir dünya oluşmaktadır.

Hızla artan nüfusa karşılık gittikçe azalan dünya zenginlikleri, insanlığı yeni ve ağırlaşan sorunlarla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu sorunlar karşısında insanlar, yeni çözümler bulmak zorundadır. Sorunlarını çözemeyen insan gerilime ve giderek bunalıma düşmektedir. Gerilimli bir hayat ise, insanların mutluluğunu engellemektedir.

Sorunları giderek artan insana yardım etmenin yolu; onun, çağın gerektirdiği biçimde eğitilmesinden geçmektedir. Bireyin eğitilmesinde en önemli kurumlardan biri ailedir. Ailenin verdiği eğitim, çocukların doğuştan getirdiği zihni yeteneklerini, düşünme,

araştırma ve öğrenme güdülerini desteklemelidir. Çocuklara, şimdiki ve gelecekteki hayatlarını kolaylaştırmak için, öğrenmeyi ve problem çözmeyi öğretmek gereklidir. Öğrenmeyi öğrenen bireyler, gelecekte karşılarına çıkacak problemleri çözmek amacıyla, kendilerine gerekli her türlü bilgiyi arayıp bulacaktır (Başaran, 1996).

1.3. Problem ve Problem Çözme

1.3.1. Problem Tanımları ve Özellikleri

“Problem, bir kimsenin istenilen bir amaca varmak maksadıyla topladığı mevcut güçlerinin karşısına dikilen engele denir” (Bingham, 1998: 18). “Problem, temelde bireyin hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumudur. Bu engellenme hedefe ulaşmayı güçleştirebilir. Böyle bir durumda problem, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır” (Morgan, 1999: 149). “Problem, bireyin karşılaştığı yeni güçlük durumudur” (Akman, Erden, 1997: 214).

Her çeşit problemde üç temel özellik bulunur.

1. Bireyin kafasında belirlediği bir amacı vardır.
2. Bireyin bu amaca ulaşmasında önüne engeller çıkar.
3. Birey, kendisini amacına ulaşmaya teşvik eden içsel bir gerginlik duyar (Bingham, 1998: 9).

Problemler yapıları bakımından iki ana tipe bölünebilir.

1. Matematik problemleri, bulmacalar gibi iyi yapılandırılmış problemler,
2. Gerçek hayatta sıklıkla karşılaşılan ters yapılandırılmış problemler.

İyi yapılandırılmış ve ters yapılandırılmış problemler arasında kesin bir sınır olmamakla beraber, bir devamlılık bulunmaktadır. Ancak yine de, bazı ayırıcı farklılıklar bulunmaktadır. İyi yapılandırılmış problemler, problemin çözümü için gerekli olan bütün bilgiler sağlandığında ve problemler çözüldüğünde incelenebilecek belirli

kriterlere sahiptir. Bu problemler bazı kuralları gerektirir ve tek bir doğru cevapla çözümler.

Ters yapılandırılmış problemler, belirli kriterler içermezler ve problemlerin tek bir çözümü olması zorunlu değildir. Bu problemleri yalnız bir yol vardır düşüncesiyle çözmeye kalkmak etkili bir çalışmaya engel olur. Günlük hayatta karşılaşılan problemler genelde ters yapılandırılmış problemlerdir. Bu tip problemlerle karşılaşıldığı zaman olgular, beceriler, değerler, tutumlar, ihtiyaçlar araştırılmalı, belirli bir zaman içinde özel duruma en uygun düşünme seçim yapılmalıdır. Bu seçim, rastgele bir karardan çok, durumun özelliklerini kavramaya dayanan, dikkatle hesaplanmış bir seçme olmalıdır. Bundan başka, kararlaştırılan çözüm şeklinin deneme niteliğinde olduğu da kabul edilmelidir (Bingham, 1998 & Dinçer, 1995).

Çocukların ilgilerini çekebilmesi ve düşünce yapılarına uygun ihtimaller geliştirebilmeleri için problemlerin bazı özellikleri taşıması gerekmektedir.

1. Problem, çocuklar için anlamlı ve ilgi çekici olmalıdır. Anlamlı ve ilgi çekici olan problemler, çocuklara yeni yollar göstererek pratik bilgilerini uygulamaları için imkânlar sağlayacaktır. Problemlerin çözülebilmeleri için, çocuğun anlatımında tanımlanabilmeli ve onun kelimeleriyle belirlenebilmelidir.

2. Problemler zorluk dereceleri ve çözüm yolları bakımından farklılık göstermelidirler. Farklı zorluk derecelerinde olan problemler, çocukların değişik stratejiler ve çözümler denemesine katkı sağlar.

3. Problemler, çocukların gelişim düzeylerine ve ihtiyaçlarına uygun olmalı, tecrübeleri göz önünde bulundurulmalıdır. Çocukların gelişmişlik düzeylerinin çok üstünde ve altında problemler seçilmemelidir.

4. Problem basit, sınırlı olmalı, karışık ve çok genel problemlerden kaçınılmalıdır. Tartışılabilir nitelikte ve öğrencilerin kısmen bildikleri türden olmalıdır.

5. Problemlerin çözümleri hemen gözlenebilir ve çocuğa açık olmalıdır. Kendi çözümünü değerlendirebilen çocuk, başarılarının büyükler tarafından tasdiklenmesine daha az bağımlı olurlar. Bu da çocuğun bağımsızlığını ve özerkliğini destekleyecektir.

6. Seçilen problemler çocuklar için eğitici değer taşımalıdır (Bilen, 1999 & Can,1998).

1.3.2. Problem Çözme Tanımları ve Özellikleri

Problem çözme, bireyin kendi yeteneklerini keşfederek gelişmesini ve ihtiyaçlarını karşılamasını kolaylaştırır. Birey, karşılaştığı güçlükler üzerinde başkalarının karar vermesini beklemek yerine, bu güçlüklerle kendisi çözüm yolları arar, bilgilerini ve becerilerini kullanma fırsatı bulur, kendine güveni artar. Hayatını mutlu ve başarılı bir şekilde sürdürebilmesi için gerekli becerileri kazanmış olur. Bu nedenle çocuk eğitiminin en önemli yönlerinden biri, problem çözme becerilerinin geliştirilmesidir (Akman, Erden, 1997).

Problem çözme, amaca ulaşmak için yapılacak eylemlerle gerekli olan bilgi, beceri, tutumları ve araçları seçmeyi; bunları kullanmayı, amaçla ilgili değişik durumlar arasında ilişkiler kurmayı, karşılaşılan engelleri kaldırmada bunları kullanmayı ve amaca en elverişli biçimde ulaşmayı kapsar. Problem çözme yeteneğinin gelişmesi ise, bireyin amaca ulaşmasında karşılaştığı engelleri ortadan kaldırmak için etkili ve yararlı olan araç, gereç ve eylemleri seçebilme ve kullanabilmede yeterliliğinin artması demektir. Problem çözümlerinin iki yönü vardır.

1. Problemin çözümü için değişik yolların yaratıcılıkla biçimlendirilmesi,
2. Bunlardan denenmeyecek olanların eleştirici bir düşünme ile atılması (Başaran, 1992).

Problem çözme, bir amaca ulaşmada karşılan güçlükleri yenme sürecidir. Şartlara uymak veya engelleri azaltmak yolu ile gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yolu problemi çözmekle sağlanır. Problem çözme, öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken, bilgi-beceri kapsamlı bir yetenektir. Sürekli olarak

geliştirilmesi gerekir. Problem çözme; zaman, çaba, enerji ve alıştırma istediği için yardım gerektirir. Ayrıca çok yönlü olması bakımından; yaratıcı düşünceyle aynı zamanda zekâyı, duyguları, iradeyi ve eylemi kendinde birleştiren kapsamlı bir süreçtir. İhtiyaç, değer, inanç, beceri, alışkanlık ve tutumlarla ilgilidir. (Bingham,1998 & Sungur,1992).

“Problem çözümü, akla ve mantığa dayalı bir işlemdir. Problem çözme terimi, bilimsel yöntem, keşif, eleştirel düşünce, karar verme, yansıtıcı düşünme, sorgulama ve yansıtıcı sorgulama gibi terimleri içine alan rasyonel bir düşünme biçimini anlatır. Bu terimlerin her biri, rasyonel düşünme işleminde başvurulacak birer problem çözme biçimi olduğu halde, çözme işlemini açıklama yaklaşımları itibariyle birbirlerinden farklılaşırlar” (Barth, Demirtaş: 11.2).

“Problem çözme, yeni olay ya da durumlar karşısında var olan ilişkileri ortaya çıkarma, yeni ilişkiler kurma ve güdülen amaca göre belli bir sonuç elde etme işidir”(Can,1998: 98).

“Problem çözmek, bireyin hayata uyumunu güçleştiren ve başlangıçta kişiye karmaşık gelen bir engeli aşarak, amaca ulaşmak demektir”(Binbaşoğlu, 1987: 330).

“Kocaçınar, Problem çözme metodu öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi sonucu kazanılan bilgi, beceri ve alışkanlıkların, geliştirilen değer – takdir duygusunun hayata transfer edilmesi, diğer metodlara nazaran daha sağlam ve geçerlidir.”¹ şeklinde tanımlamaktadır.(Bilen, 1999:165)

“Romiszowski ise; Problem çözme becerisi, kişiyi çözüme götürecek kuralların edinilip, kullanıma hazır kılınabilecek ölçüde birleştirerek bir problemin çözümünde

¹ Bilen; bu tanım için KOCAÇINAR, Muhip, “Genel öğretim Metodu”, As Matbaası, İstanbul, 1969:166 kaynak olarak göstermiştir.

kullanılabilme düzeyidir.”¹² şeklinde tanımlamaktadır.(Bilen, 1999)

Problem çözüme, üst düzey zihni etkinliklerin kazanılmasında işe koşulan bir süreçtir. Bugünün toplumu, yaratıcı, kritik ve analitik düşünebilen, karşılaştığı değişik problemleri çözebilen kişiler istemektedir. Bu niteliklerle donatılmış bireylerin yetişmesi, aynı zamanda toplumların geleceğinin teminat altına alınması anlamına gelmektedir(Bilen, 1999).

1.3.3. Problem Çözümünü Etkileyen Bireysel Faktörler

Bir kimsenin problem çözümedeki başarısını, problemin özelliklerinden çok bazı bireysel özellikler etkileyebilir. Problem çözüme yeteneği, özellikle zekânın bileşenlerinden biri olarak kabul edilir. Birey ne kadar zeki ise, problem çözümedeki başarısı aynı oranda artar. Zekâ ve düşünme ile yakın bir ilişkisi olan problem çözüme, motivasyon, kurulum ve işleve takılma gibi etkenlere de bağlıdır (Morgan, 1999).

Zekâ

İlal’a göre zekâ, yeni karşılaşılan alışılmamış durumlara uyum sağlama yeteneği olup, somut, soyut veya sözel biçimde problemleri çözebilme yeteneği olarak tanımlanabilmektedir.¹³ Problem çözümenin zekâ ve düşünme ile çok yakından ilişkisi vardır.(Sungur, 1997)

Yeteneklerin en başta geleni olan zekâ; ilişkileri kavrama ve yeni şartlara uyum sağlayabilme yeteneğidir. Zekânın tanımı “aklın öğrenme, öğrenilenden faydalanabilme, yeni durumlara uyabilme ve sorunlara yeni çözüm yolları bulabilme kabiliyeti” şeklinde

¹² Bilen; bu tanım için ROMÍSZOWSKI,A.J., “Designing Instructional Systems”, Kogan Page, London, New York, Nichols Publishing, 1968: 170 kaynak olarak göstermiştir.

¹³ Sungur; bu tanım için İLAL, G.K., “Tıpsal Psikoloji”, Beta Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, 1984 kaynak olarak göstermiştir.

yapılmaktadır. Bu tanıma göre zeki olan birey, süratle öğrenebilen, öğrendiğini yerinde değerlendiren, yeni durumlarla karşılaştığında neler yapabileceğini isabetle tayin ederek uygun davranışları gösteren, her çeşit problem karşısında isabetli çözümler getirebilen kişidir.

İki yaşından itibaren hızla gelişmeye başlayan zekâ, kalıtımla gelen bir yetenektir. Ancak bireyin zihnî gelişiminde çevresel faktörler de son derece etkilidir. Ailenin sosyal ve ekonomik durumu yanında, aldığı eğitimin de önemli etkileri görülmektedir. Ailelerin, çocuklarının zihnî gelişimini destekleyici ortamlar sağlayıp, zamanında uyarılmasına yardımcı olması, çocukların zihinsel gelişimine katkıda bulunmaktadır. ocuklarının zekâsını yeterince kullanmasına ve geliştirmesine katkıda bulunacak ortamlar hazırlanmaması durumunda ise, gerekli uyarıcıları yeterince alamayan çocuklar, zihnî gelişimlerini sürdürememektedir. Aynı zekâ seviyesine sahip olmasına rağmen, sosyo-ekonomik ve eğitim durumları denk olmayan ailelerde büyüyen çocukların; konuşma, yazma, anlama, anlatım ve çeşitli olaylar karşısındaki davranışları bakımından büyük farklılıklar gösterebilir. Bu farklılığı ortaya çıkaran başlıca sebep, büyüdükleri çevrenin etkisiyle olmaktadır (Ayhan, 1997).

Özellikle zeki çocuklarda soyut düşünme, mantık yürütme ve uslamlama daha erken gelişir. ocuk erken uyarılma ve öğrenim imkânı bulmalıdır. Evdeki uyarı ve ilgi, okuldaki öğretime temel teşkil eder. Yetenekler ancak uygun ortamda ve sevgiyle beslenerek açılıp serpilir. Çocuğun ğrenme istek ve çabası, anne babaya benzeme eğiliminden hız alır. Aile içinde sürekli geçimsizlikler, yoksulluk, ağır hastalıklar, ayrılıklar öğrenmeyi olumsuz yönde etkiler. İçine dönük, sıklığan, korkak, kuruntulu çocuklar, yetenekleri lsnde başarı gösteremezler (Yrkoğlu, 1998).

Güdülenme

İnsanlar, problemlerini çözebilmek için güdülenmiş olmalıdırlar. Yoksa düşünceleri amaçsız olacak ve belki de amacına ulaşamayacaktır. Güdülenme, düşünceyi yönlendirerek yalnızca problemin amacına ilişkin düşünceler üzerinde durulmasını sağlar. Güdülenme, problem zmenin en çok başlangıç ve bitiş aşamalarında

önemlidir. Problemi ortaya koyma ve çözüm için gerekli olan bilgileri bir araya toplama, insanların güdülenmiş olmalarını gerektirir. Aynı şekilde, değerlendirme ve düzeltme aşamasında da güdülenme oldukça gereklidir. Kısaca güdülenme, düşünen kişinin işe başlamasında ve problemin çözümünü toparlamasında yardımcı olur. İnsanlar bir kez problemle karşılaştıktan sonra, çoğunlukla onun çözümü için ilgi duyarlar (Morgan, 1999).

Kurulum

Kurulum, insanların yararlanabildikleri belirli şeyleri yapma biçimleri yani alışkanlıkları, yeni bir problemi ele almaya hazır olmalarını sağlar. Kurulumlar, ya daha önceki yaşantılar yoluyla ya da yerleşmiş alışkanlıklar yoluyla oluşturulur. Kurulum, probleminin başında bireyin düşüncelerini belirli bir noktada yönlendirerek, düşüncenin yanlı olmasına yol açar. Eğer problem bireyin yanlılığı yönünde davranışlar gerektiriyorsa bu yanlılık çözüme yardımcı olabilir. Fakat, problem bireyin yapmak için kurulu olduğundan farklı davranışlar gerektiriyorsa, bu yanlılık onu köstekler, olumsuz aktarmaya yol açar (Morgan, 1999).

İşleve Takılma

İnsanlarda, nesneleri genellikle iş gördükleri biçimde düşünme eğilimi vardır. Bu nedenle bireyler, nesnelerin farklı bir işlev için kullanılmasını gerektiren bir problemle karşılaşılınca bu yeni işlevi fark edebilmekte güçlük çekebilirler(Morgan, 1999).

Muhakeme

Gündelik problemlerden bazıları kavrayışla değil, farklı iki genel yöntem olan; mekanik yollar ve muhakeme yoluyla çözülebilir. Mekanik çözümler ya deneme yanılma, ya da ezber şeklinde olabilir. Deneme yanılma yolunda yoluyla çözümde, insanlar nedenini fazla aramadan, işe yarayanını bulana kadar denerler. Ezber yoluyla çözümde ise, sadece geçmişte başarıyla kullanmış oldukları yöntemleri uygularlar. Eğer yeni bir problem, daha önce çözdüklerine benziyorsa, çok az bir düşünme ile bunu çözebilirler.

Muhakeme, belirli kurallar gereğince düşünmedir. Mantıksal düşünme, mantık kurallarını izler. Fakat, hem insanların uyarıcılara serbest çağrışımlarla tepki gösterme eğiliminde olmaları, hem de çoğu durumun neyin mantıklı olduğunu bulabilmek için fazla karışık olması nedeniyle, mantıksız düşünmeye dalıvermek çok kolaydır(Morgan, 1999).

Diğer Faktörler

Geçmiş yaşantılar, değerler, algılama gücü ve takınılan tavır bireyin problem çözme becerisini etkileyen diğer etkenlerdir. Kişinin bilgisi, inançları, değerleri, duyguları, hareketleri, kullandığı kelimeler ve yaptığı işler geçmiş yaşantılarının sonucudur. Bir dereceye kadar gelecekte yapacaklarının göstergesi de kişinin geçmiş yaşantılarıdır.

Birey, karşılaştığı bir güçlük karşısında bütün kişisel kaynaklarını harekete geçirirken, ip uçları ve bazı fikirler elde etmek amacıyla, geçmiş tecrübelerinden edindiği bilgileri gözden geçirir.

Kişisel algı, geçmiş yaşantılar ve onlara verilen anlam ile meydana gelir. Kişinin güçlük karşısında neyi algıladığı, onun problemi ne şekilde çözeceğini belli eder. Problem karşısında ilk algılama hiçbir zaman tam değildir. Bu nedenle algı, kişinin problem üzerindeki çalışma alanını dar bir kesim içinde bırakabilir.

Kişinin problem üzerinde çalışması, kısmen onun değerler sistemiyle ayarlanır. Problem çözen kimsenin görüş ve kavrayış gücünün kaynağı, onun şahsen özümlediği ahlâki ve kültürel geleneklerden derlenmiş değerleridir. Heyecanları, zekâsı ve iradesi üzerinde etki yapan, bu özümsemiş değerlerin etkisinden kişinin kendiliğinden kurtulması imkânsızdır. Etkileri her zaman görülen bu değerler, problemin hacmini belirleyebileceği gibi, problemle uğraşan kişinin hareketlerine de yön verebilir. Hatta kişinin problemi görmesine bile engel olabilir (Bingham, 1998).

Problem çözmeye iraksak düşünme yeteneğini geliştiren problem çözücüler, bir problem için pek çok çözüm önerileri bulabilirler. Bazıları da problemle ilgili yeni

ilişkileri görerek eski seçeneklerden yeni ilişkiler üretirler ve sonucu yaratıcı bir yaklaşımla ele alabilirler.

Bazı problem çözücüler ise, sorunlara önceden geliştirdikleri belli düşünme içinde, çözüm kalıpları ile yaklaşırlar. Iraksak düşünme yeteneğinden çok yakınsak düşünme yeteneğini geliştiren bu kişiler herhangi bir soruna öğrendikleri formüllerin dışında çözüm seçenekleri arayamazlar, üretmezler (Sungur, 1997).

Yaratıcılık ve problem çözmeyi Feldhusen ve Treffinger tek bir kavram olarak birleştirmeyi uygun görmüşlerdir. Gerçek hayat problemlerini çözmeye, mantıksal ve kavramsal düşünme becerilerini gerektiren yaratıcı bir problem çözme çeşididir.¹⁴ Araştırmacıların problem çözme ile ilgili görüşleri daha çok, problem çözme ile yaratıcılık arasında sıkı bir bağ olduğu ile ilgilidir.

Problem bulma ve çözme yaratıcılık sürecinde kolaylıkla belirlenebilir. Problemi bulduktan sonra bir çok yeni fikirler ve çözümler üretebilen çocukların, aynı zamanda orijinal fikirlere ulaşma ihtimali de fazlasıyla mümkündür. Problem çözmek için değişik yollar aramalarında çocukları cesaretlendirmek gerekir. Bir çok fikir ya da çözüm ortaya çıkarma süreci, tüm hayat boyunca yaratıcı potansiyelin gelişimi için bir kriterdir (Dinçer, 1995).

1.4. Çocuğun Hayatında Problem Çözmenin Önemi

Problem çözme, çocuğun yaşamında öğrenmenin temelini oluşturur. Çocuklar, yapmak istedikleri şeyleri nasıl yapacaklarını bu yolla öğrenirler. Problem çözme yeteneği, çocukların gelişimleri açısından en önemli becerilerinden birisidir.

Problem çözme yeterliliği, problem çözen bireyler açısından büyük önem taşıyan,

¹⁴ Dinçer, bu bölüm için HITZ, Randy, "Creative Problem Solving Through Music Activities", Young Children, Vol: 42, n: 2, January kaynak olarak göstermiştir.

problemlerin çözümü için tekrarlanan fırsatlar sayesinde gelişen bir sanattır. Çocuk, problem çözmeye imkân verici fırsatlar sayesinde yeteneklerini keşfederek gelişmesini sağlar. Karşılaştığı güçlükler karşısında çözüm yolları bulmaya sevk edilen çocuk, mevcut problemin gerektirdiği çalışmaları yapmaya çalışırken, bilgisini, anlayışını, maharet ve ihtiyaçlarını da kullanacak bir fırsat bulmuş olur. Kendine güveni artar. Çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, aynı zamanda toplumun problemlerinin de çözümüne yardımcı olmak demektir.

Problem çözme, çocuğun hem iç, hem de dış kaynaklardan nasıl faydalanacağını öğrenmesine yarayan bir yoldur. Problem çözme, çocuğun bir şahıs olarak gelişmesini hızlandırır, kendine saygı ve güven duygularının gelişmesini çabuklaştırır. Problem çözme, çocukların kendilerini bağımsız hissetmelerine de katkı sağlar.

Çocuklar sadece yaratıcı düşüncelerinden dolayı değil, riskleri çok fazla büyütmeden, kendi kararlarını takip etme açısından da desteklenmelidir. Kendine güven duyabilme ve bazı riskleri göze alabilme, problem çözme için gerekli özelliklerdir. (Bingham, 1998).

Günümüz toplumu, yaratıcı, kritik ve analitik düşünebilen, karşılaştığı değişik problemleri çözebilen bireyler istemektedir. Hiç kimse gelecekte ortaya çıkacak bir problem karşısında, bir güçlükle karşılaştığında, her zaman birinin yardım etmek üzere bulunacağını bekleyemez. Çocuklar, engelleri aşmak için sorumluluk almalı, cesaretli olmalı ve kendilerine güven duymalıdır (Bilen, 1999).

Çocuklar bilişsel olarak gelişirken, daha fazla problemle karşı karşıya gelmelidirler. Kendi kendilerine problemleri çözmek için fırsatları olmalı ve kendi fikirlerinin sonuçlarıyla tecrübe kazanmalıdırlar. Böylece çocuklar, karşı karşıya geldikleri günlük problemlerini çözerlerken de, bilgilerle donanmış olmaktadır.

Küçük çocuklarda problem çözme becerisini oluşturmak için ilk olarak, çocukların dünya gerçeğine ve kendi bilgilerine dayalı fikirlerini ve çözümlerini belirleyeceği

fırsatlar oluşturmak gerekmektedir. Çocuklar, kendi anlama olgularına dayalı bilgiyi özümlemeleri için fırsatlara ihtiyaç duyarlar.

Çocuklar problemlerini çözmeye başladıklarında karar vermeyle, tahminlerle, işlemlerin değerlendirilmesiyle ve kesin olmayan şeylerle yüz yüze gelmeye başlarlar. Bunlar çocukları merak, işbirliğine, keşfe iterken, kendilerine olan saygılarının gelişmesine yol açar. Çocuklar, sağlanan kaynakların keşfinde, problemlerin çözümünde özgürlüğe ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaç, çocukları çaba sarf etmeye, denemeler yapmaya yönlendirir. Denemeler yoluyla çocuklar, problemlerin birden fazla yolla çözülebileceğinin farkına varırlar.

Athey (1974), çocukların iyi birer problem çözücü olmaları gerektiğini, böylece hayatta karşılaştıkları kişisel, meslekî ve sosyal pek çok problemi zekâlarını kullanarak çözebileceğini ifade etmiştir. Bireylerin bir problemi bulmak, oluşturmak ve çözmek istedikleri zamanlarda problem çözmeye karşı bir tavır oluşturma davranışı, Athey'e göre, çocukların eğitiminin temel bir amacı olmalıdır.¹⁵(Dinçer, 1995)

Çocuklar, büyüdükçe ve problem çözmeye tecrübe kazandıkça daha sabırlı olmayı öğrenirler. Problem çözerek, alternatif çözüm yolları düşünmeye yönelirler. Ayrıca çocuklar, problemlerine çözüm yolları aramaktan da zevk alırlar.

Problem çözmenin genellikle matematik ve fen için temel oluşturduğu düşünülse de, gerçekte problem çözme çocukların öğrenmesinin tüm alanlarını kapsamaktadır.

Problem çözme fırsatları, çevresiyle iletişim yoluyla yeni zihni ilişkileri yaratmada çocuklara cesaret vermektedir. Karşılaştıkları problemlere alternatif çözümler araştıran çocuklar beyinlerini aktif olarak kullanmaktadırlar.

¹⁵ Dinçer, bu bölüm için BULLOCK, Janis, "Encouraging Problem Solving", Day Care and Early Education, Vol: 16, 24 – 27, Fall, 1988 kaynak olarak göstermiştir.

Turner ve Durrett'e (1975) göre, çocukların problem çözme becerileri, yüksek düzeyde bilişsel sorular sormayla önemli ölçüde gelişmektedir. Turner'in bu konuda yaptığı çalışmaların bulguları bu iddiayı destekler niteliktedir.¹⁶(Dinçer, 1995)

Kişiler arasında ortaya çıkan problemlere çözüm getirme durumunda çocuklar, kendi düşünceleri dışındaki fikirlerle karşılaşma fırsatı bulmuş olurlar. Böylece, başkalarının farklı bakış açıları olabileceğinin farkına varırlar. Bu durum, çocuklardaki bencillik duygusunun bir nebze azalmasını destekleyecektir.

Problem çözme etkinlikleri, sadece çocukların hedefe nasıl ulaşacakları hakkında kararlar vermelerini sağlamaz. Aynı zamanda ailelere ve eğitimcilere de çocuklardan bir şeyler öğrenme fırsatı verir. Aileler ve eğitimciler, problem çözme sürecindeki çocukları gözleyerek ve onların sorularını dikkate alarak, çocukların neler düşündüklerini, probleme bakış açılarını anlayabilirler.

Ortaya çıkan yeni problemlere çözüm şekli bulmak, çocuklara mutlu yaşamanın esası olan maharetleri kazanabilmelerine fırsat verme bakımından da önemlidir. Problem çözme, bütün hayat boyunca ihtiyaç duyulan bir yetenektir.

İnsanlığın ilerlemesi, onun problemleri çözme konusunda gösterdiği beceriye göre ölçüldüğü ve bugünün çocuklarının, yarının yetişkin problem çözücüleri olacakları düşünüldüğü zaman problem çözmenin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple aileler ve öğretmenler, çocukların problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi ile yakından ilgilenmelidir. Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerin olduğu kadar, bütün toplumun da yararına (Dinçer, 1995).

¹⁶ Dinçer, bu bölüm için BROWN, Lisbeth J., "Developing Thinking and Problem – Solving Skills With Children's Books", Childhood Education, Vol: 63, 102-106, December, 1986 kaynak olarak göstermiştir.

1.5. Problem Çözme Yaklaşımları ve Kuramları

1.5.1. Problem Çözme Yaklaşımları

İçgüdülerden Yararlanma Yöntemi:

İçgüdü, doğuştan gelen ve öğrenme ile fazla bir değişikliğe uğramayan davranışlardır. Yeni doğmuş bebeğin annesinin memesini istemesi bir içgüdü davranışıdır. Hayvanlar ve çocuklar bu yöntemle ihtiyaçlarını giderirler. Böylece sorunlarını çözmüş olurlar. Yetişkin kimselerde içgüdü davranışı pek görülmez. İçgüdüsel davranışlar, hayvanlarda insanlardan daha çoktur. Çocuklarda ise yetişkinlerden daha fazladır.(Binbaşıoğlu, 1987)

Sınama-Yanılma Yoluyla Problem Çözme:

Bu yaklaşımı açıklayan ilk kuramcı, davranışçı yaklaşımın öncülerinden olan Thorndike'tır. Thorndike, aç bir kediyi kapısı manivela ile açılan kafese koymuş ve davranışlarını gözlemiştir. Gözlemleri sırasında kedinin kafese ilk konulduğunda çeşitli davranışlar denediğini ve sonunda tesadüfen manivelaya basıp kafesten kurtularak yiyeceğe ulaştığını görmüştür. Kedi aynı kafese defalarca konulmuş ve hayvanın giderek sonuca ulaşmayan davranışlardan vazgeçerek sonuca götüren davranışları yapıp, daha kısa zamanda kafesten kurtulduğu gözlenmiştir.

Bu deneyler sonucunda Thorndike, problem çözme durumunda organizmanın yaptığı davranışlardan tatmin edici etki yaratanların kalıcı olduğu ve hangi davranışın tatmin edeceğinin ise, sınama-yanılma yoluyla öğrenildiği sonucuna ulaşmıştır.

Sınama-yanılma yoluyla problem çözme sırasında, birey uyarıcı durumunda olan problem karşısında birçok davranışta bulunur. Bu davranışlardan sonuca götürücü olarak pekiştirilenler öğrenilirken, diğerleri söner.

Sınama-yanılma yoluyla problem çözmeye, çeşitli davranışların sırayla denenmesi

gerekmektedir. Bu da çözüm için gereksiz zaman kaybına neden olmaktadır.

Sınama yanılma yoluyla problem çözme, çoğunlukla anlamlı ilişki örüntüleri olmayan problemlerin çözümünde ya da problem hakkında ön bilgilerin eksik olduğu durumlarda elverişli bir yöntem olarak kullanılabilir. Lester K. Frank(1980) sınama yanılma yoluyla problem çözenin küçük yaştaki çocuklarda daha sık görüldüğünü ve yaş ilerledikçe bilgilerin örgütlenmesi yoluyla problem çözenin geliştiğini bulmuştur.¹⁷(Akman, Erden, 1997)

Kavrama Yoluyla Problem Çözme :

Kavrama yoluyla problem çözmeyi açıklayan ilk bilim adamı Gestalt kuramcılarından Köhler'dir. Köhler, maymunlar üzerinde yaptığı deneylerden birinde aç bir maymunu kafese koymuştur. Kafesin zıplayarak alamayacağı bir yerine de muz asmıştır. Maymun yiyeceğe ancak kafesin içinde ayrı duran kutuları üst üste koyduğu ve iki sopayı birleştirdiği zaman ulaşabilmektedir. Yapılan gözlemler sırasında maymunun önce bazı boş davranışlarda bulunduğu, sonra araçları kullanarak amacına ulaştığı görülmüştür. Köhler'e göre maymun problemi, muza ulaşmak amacı ile araç olan kutular ve çubuklar arasındaki ilişkiyi kavraması sonucu çözmüştür. Bu tür problem çözme, kavrama yoluyla problem çözme olarak bilinmektedir.

Bilişsel kuramcılara göre, kavrama yoluyla problem çözmede, bireyin sahip olduğu bilişsel yapılarla geçmiş yaşantılarından edindiği bilgiler önemli rol oynar. Öğrencilerin bir problemi çözebilmeleri için, problemle ilgili kavram ve ilkeleri bilmeleri gerekmektedir (Akman, Erden, 1997).

¹⁷ Akman ve Erden; bu bölüm için LESTER, F.K., "A Procedure For Studying The Cognitive Processes Used During Problem Solving" Journal of Experimental Education, Vol: 48, 323 – 327, 1979 kaynak olarak göstermiştir.

Hazır Modellerle Problem Çözme :

İnsanlar belli bir problem çözümünü öğrendikleri zaman, benzer bir durumda aynı biçimde davranırlar. Bu yaklaşım davranışçı yaklaşımın açıklamasına benzemekle birlikte, bilişsel kuramcılar tarafından da benimsenmektedir.

Gagne ve Glaser'e (1987) göre birey daha önce öğrendiği çözüm yollarını uzun süreli belleğinde bir model olarak örgütler. Benzer bir durumla karşılaştığında bu modele uygun olarak davranır. Kişinin belleğinde ne kadar çok hazır çözüm yolları varsa, problemi o kadar kolay ve hızlı çözer. Örneğin bir satranç ustasının çok hızlı hamle yapması, geçmiş yaşantılarında pek çok problem durumu için hazır hamlelerin bulunmasından kaynaklanmaktadır.¹⁸ (Akman, Erden, 1997)

Okul öğrenmelerinde de öğrencilere genellikle belli problemlerin nasıl çözüldüğü öğretilir ve öğrenci benzer bir problemle karşılaştığında, belleğinde saklı tuttuğu çözüm modelini uygular. Bir araştırmada bir grup deneğe "havuz problemleri" üzerinde alıştırılmalar yaptırdıktan sonra benzer problemler sorulmuştur. Araştırma sonucunda deneklerin %83'ünün, yeni problemleri çözerken, alıştırılmalar sırasında öğrendikleri davranış örüntüsünü kullandıkları görülmüştür.

Ancak okullarda bireyin günlük hayatında karşılaşılabileceği her türlü probleme uygun öğrenme modelleri oluşturmak oldukça güçtür. Ayrıca bir durumun problem niteliği taşıması, birey için yeni bir yönü olmasını gerektirir. Bu nedenle bu yaklaşım da problem çözme için çok geçerli değildir (Akman, Erden, 1997).

¹⁸ Akman ve Erden; bu bölüm için Gagne and Glaser, R., "Foundations in Learning Research", Gagne M.R. (Ed.), Instructional Technology Foundations, Lawrence Erlbaum Associates, Inc. U.S.A., 1987 kaynak olarak gösterilmiştir.

Başkalarının Yaşantılarından Yararlanma Yöntemi :

Karşılaşılan bir problem çözülemediği zaman, başkalarının yardımına ihtiyaç duyulur. Bu da problem çözmede bir yöntemdir. Bunun da iki biçimi vardır :

- a- Başkalarının bizzat kendilerinden yardım görmek,
- b- Onların çalışmalarına başvurmak.

Başkalarının yaşantılarından yararlanmak, dil ve yazı aracılığıyla olmaktadır. Dil ve yazı olmasaydı, insanlar birbiriyle anlaşamaz ve birikimlerini aktaramazdı. Buna, zekâ da katılmasaydı, hayvanlar ile insanlar arasında bir fark kalmazdı. Dil ve yazı aracılığıyla insanlar, bir kuşaktan diğer kuşağa tecrübelerini ve bilgi birikimlerini aktarabilmektedir. Böyle bir aktarma olmasaydı, uygarlık diye bir şey olmazdı. Herkes, ömrü boyunca yalnız kendi tecrübelerinden faydalanırlardı (Binbaşıoğlu, 1987).

Uslamlama Yöntemi :

Uslamlama, problemlerin çözülmesinde kullanılacak en güvenilir yöntemlerden biridir. “Başkalarının yaşantılarından yararlanma” yöntemi de, bu yöntemle işbirliği yapılarak uygulandığı zaman daha çok değer kazanır. “Doğru” ya da “gerçek” kabul edilen bilimsel bilgiler, bilginlerin deneyleri ve yaşantıları ile uslamlama yöntemleri yardımıyla ortaya konmuştur. Uslamlama, düşünmenin bir türü olmakla birlikte, düşünceye dalıp gitmek ya da rüya ve hayal gibi gerçek dışı şeylerle uğraşmak demek değildir. Düşünme, bir bakıma, sessiz konuşma demektir. Düşünme, kavramlarla olur. Uslamlamada, kavramlar arasındaki ilişkiler tümevarım, tümdengelim, andırma, çözümleme ve birleşim gibi yöntemler ya da zihni işlemler bir arada bulunur. Herhangi bir sorun karşısında zihnimiz uslamlamada bulunurken, bu yöntem ya da işlemlerin hepsini yahut birkaçını bir arada kullanır (Binbaşıoğlu, 1987).

Okul öncesi çağda çocukların problem çözme davranışları üzerinde yapılan araştırmalar, 2-3 yaş arasındaki çocuklarda uslamlamanın başladığını göstermektedir. Okul öncesi çocuğu, yeterli dil gelişimine, algılara, kavramlara ulaşamamış olduğundan ayırtılama

ve genellemelerde kusurludur. Fakat kendi düzeyine göre çocuğun uslamaması oldukça akılsaldır. Bu gerçekten yola çıkarak denilebilir ki; problem çözmenin yaşı yoktur. Problem çözme davranışlarının geliştirilmesi çok küçük yaşlardan başlamalıdır. Ancak çocuğun kendi gelişim düzeyine ve edindiği bilgi, becerilerine orantılı olarak bir problem çözme davranışına sahip olabileceği de unutulmamalıdır (Başaran, 1992).

1.5.2. Problem Çözmeyle İlgili Kuramlar

John Dewey'in Yansıtıcı Düşünce Kuramı

Yaratıcı düşünce, daha iyi sonuçların alınması, yaşamın zenginleştirilmesi için sistemli bir hazırlık, problemler ve tecrübe gerektirir.

John Dewey'in Yaratıcı Problem Çözme Modeli

1. Algılanmış bir problem
2. Problem üzerinde yaratıcı düşünme süreci
 - A- Ön gözlem aşaması,
 - B- Probleme ilişkin farklı tanımlamalar önerme,
 - C- Güçlüğü çözülebilir bir problem olarak biçimlendirme,
 - D- Çözümler önerme, hipotezler ortaya atma,
 - E- En iyi çözümü bulabilme,
 - F- Çözüm yolunu iki biçimde sınama,
 - 1- Çözümün kendi içindeki elemanlarla içsel tutarlılığı,
 - 2- Eylem ya da kontrol,
 - G- Başarısızlık durumunda C,D,E,F aşamalarına geri dönme,
 - H- Tutumlar ve istekleri gözden geçirme,
 - I- Problemin öyküsünü ve çözümünü yeniden gözden geçirme,
 - İ- Çözümün başarısını ortaya koyma,
3. Yeni dengelerin kurulması.

1950'li yıllara kadar problem çözme konusunda klasik bir model olarak kabul edilen Dewey'in modelinin, özellikle bilim ve matematik alanlarında halen pratik olduğu

düşünüyor olmasına rağmen, bilişsel teoristler bu modelin çok fazla basitleştirilmiş olduğunu ileri sürmektedirler.

Dewey, problem çözmenin aşamalarının değişmez olmadığını ve herhangi bir sırayı izlemediğini vurgulayarak, sürecin herhangi bir basamaktan başlayabileceğini belirtmektedir. Ayrıca Dewey'e göre bu aşamalar genişletilebilmekte, yeni aşamalar geliştirilebilmekte, bazıları çıkarılabilmektedir.

Sürecin her aşamasında bilinenden bilinmeyene bir sıçrama vardır. Sahip olunan, kurulu düzenin ötesinde bir boşluktur. Bu durum, problemi çözen kimsenin kültürü, tercihleri, arzuları, ilgilerine ve o andaki duygusal durumuna bağlıdır (Sungur, 1997).

Clark ve Starr, Dewey'in düşünme sürecinin analizi görüşünü dikkate alarak bu basamakları altı maddede toplamışlardır.

1. Güçlüğü farkına varma,
2. Problemi tanımlama ve sınırlama,
3. Problemin çözümüne yarayacak bilgileri toplama,
4. Uygun hipotezleri oluşturmak,
5. Hipotezleri test etme,
6. Çözüme ulaşma.¹⁹ (Bilen, 1999)

Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli :

Guilford'un yaratıcı problem çözme modeli, onun zihin yapısı teorisine dayanmaktadır. Guilford hem çevreden, hem de kişinin bedeninden gelen bazı inputlarla problem çözme davranışının başladığını belirtmektedir.

¹⁹ Bilen; bu bölüm için CLARK, Leonard H., STARR, Irving, "Secondary School Teaching Method", (2nd Ed.), New York, The MacMillan Co., London: Collier – McMillan Lt., 1968: 224 kaynak olarak göstermiştir.

Problem çözenin ilk basamağında davranış üzerinde inputun herhangi bir etkisi olup olmadığını inceleyen bir süzgeç vardır. Burada yer alan 1. Çıkış, problemden tamamen kaçınıldığını göstermektedir. Eğer süzgeç 1. Çıkış'ta durdurulursa, kişi problemin farkında değildir. Hafızayı depolama, süzgeçle başlayarak tüm adımları etkilemektedir. Değerlendirme ise, kontrol ederken ve doğrularken süreç boyunca oluşmaktadır. Önce problemin farkına varılmakta, sonra cevaplar araştırılmaya başlanmaktadır.

Kişi 2. Çıkış'ta yeterince zaman olmaması ve başkalarının ilgilenmesi gerektiği gibi bazı bilinçli sebepler nedeniyle problemi bırakabilir. Eğer kişinin problemle ilgilenmesi gerekiyorsa 1. ve 2. Çıkış'ta problemi bırakmaktan kaçınılmalıdır. Bu aşamada belirli cevaplar oluşturulmaya başlanır. Problemi kavramanın, genellikle çevreden veya bedenden gelen inputları içerdiğini ve buradaki süzgecin onların farkında olmasını engelleyebileceğini belirtir.

Üretim safhasında, kısa vadeli veya uzun vadeli cevaplar üretilmektedir. Her ikisinin de üretilmesi mümkündür. Hafızadan bilgileri çekip çıkarma ve bağlantıyı keşfetme yeteneği, uzun vadeli düşünmenin temelini oluşturur.

Çoğu insanın problemi bıraktığı durum, 3. Çıkış'tır. Yeterli olduğu düşünülen her cevap kabul edilmektedir. Çünkü problem çözme, sıkıntılı bir iş olarak görülmektedir. Yeni ve zengin inputlar durumun daha derinden anlaşılması için ilave edilebilirler.

Problem üzerinde çalışanlar eğer 4. Çıkış'ta bırakmazlarsa, eşsiz değerdeki fikir üretimi, ikinci üretim safhasında oluşabilmektedir. 5. Çıkış'ta problem çözen kişilerin doğru bir şekilde yaratıcı çözümleri önermeleri çok daha fazla imkân dahilindedir.

Guilford'un modeli, yaratıcı problem çözenin daha önceki düşüncelerden çok daha fazla karmaşık olduğunu göstermektedir. En önemlisi bu model, yaratıcı düşünmenin nasıl kolaylaştırılacağına keşfedilmesi açısından önemli ayrıntılara sahiptir.

Guilford'un modelinde, özellikle yaratıcı süreç için gerekli olan dört değişken vardır.

1. Süzgeç
2. Hafıza
3. Yakınsak üretim
4. Iraksak üretim

Bu değişkenlerin herhangi birinde karşılaşılan problemler, problem çözmeyi engelleyebilmektedir.¹⁰ (Dinçer, 1995)

Alex Osborn'un Problem Çözme Kuramı

Beyin fırtınası tekniğini geliştiren Osborn'a (1963) göre, yaratıcı problem çözme süreci, üç aşamadan oluşmaktadır.

1. Problem bulma
 - A- Problemi tanımlama
 - B- Hazırlık
2. Fikir Bulma
 - C- Fikir üretme
 - D- Fikir geliştirme
3. Çözüm Bulma
 - E- Değerlendirme
 - F- Seçme.

Problem bulma, problemin tanımlanmasını ve hazırlığını gerektirmektedir. Problemi tanımlama, onu karmaşanın içinden çıkarmayı, hazırlık ise, gerekli verilerin toplanması ve çözümlenmesi işlemlerini kapsamaktadır. Problemi tanımlamada geniş odaklı düşünmeye başlanarak, daralan biçimde alt problemlerin saptanması gerekir.

¹⁰ Dinçer; bu bölüm için DACEY, John S., "Fundamentals of Creative Thinking", Lexington Books, New York, 1989 kaynak olarak göstermiştir.

Fikir bulma, fikir üretmeyi ve geliştirmeyi kapsamaktadır. Fikir üretme, mümkün olduğu kadar çok düşüncenin ortaya atılması, fikir geliştirme ise, ortaya atılan fikirleri yeniden işleyerek en uygun sonucu seçmek demektir.¹¹

Çözüm bulma, değerlendirme ve seçme basamaklarından oluşur. Değerlendirme, çeşitli çözüm yollarının denenmesi, kontrol edilmesidir. Seçme ise, çözümü kabul etmektir. Bir düşünceyi başkaları ile karşılaştırmayı ve son şeklini vermeyi içerir.

Yaratıcı problem çözme süreci, bir düşünceyle sona ermemekte, aksine yeni başlamaktadır. Üretilen düşüncelerden en etkili olanı özenle seçilmeye ve sonuca ulaşılmaya çalışılmaktadır. Ancak karışık durumlar ve hayat koşulları mükemmel çözümü engellediği için, yeni problemler ortaya çıkmaktadır. Bu durumda sürecin başına geri dönülmekte ve basamaklar yeniden uygulanmaktadır (Sungur, 1997).

Beyin fırtınası, problem çözümünde geniş olarak kullanılan, yüksek düzeyde fikirler üretmeye yardımcı olan bir tekniktir. Mümkün olduğu kadar, diğer insanlardan farklı fikirler üretmek esası üzerine kurulmuştur.

Çocuklar, beyin fırtınası tekniğinden her zaman fayda sağlayabilirler. Oluşturulan bir problem için bazı kuralları takip ederek mümkün olduğu kadar çok sayıda fikir üretmeleri için teşvik edilirler, cesaretlendirilirler. Beyin fırtınası tekniği uygulanırken dikkat edilmesi gereken hususlar şöyle sıralanabilir:

1. Saçma olsa da her türlü fikir kabul edilir.
2. Ortaya atılan fikirler hakkında tartışma ya da eleştiri yapılmaz.
3. Bilinçli ya da bilinçsiz olarak fikirler kişilere zorla kabul ettirilmeye çalışılmaz.
4. Yüksek düzeyde fikirlerin üretilmesi sağlamak amacıyla cesaretlendirme yapılır.
5. Fikirlerle herkesin katkıları kabul edilir.

¹¹ Sungur, bu bölüm için STEİN, M.I., "Stimulating Creativity", Academic Press, New York, 1974 kaynak olarak göstermiştir.

6. Fazla sayıda fikir üretilmesi, probleme alternatifler çözümler sunmada çeşitlilik sağlaması bakımından iyidir (Sungur, 1997&Özden, 1998).

Beyin fırtınaları, her zaman güncel olan problemleri çözmeye kullanılabileceği gibi, varsayım halindeki problemleri çözmeye de kullanılabilir. Beyin fırtınaları ile ilgili tecrübesi eksik çocuklar, verilen problemlere çözümler üretmede isteksiz davranabilirler. Ancak tecrübe kazanmış olanlar, bütün fikirler üretilene kadar beklerler ve uygun olanı seçerek uygulamaya çalışırlar (Dinçer, 1995).

Karl Popper ve Problem Çözme

Problem çözmeyi bir dünya görüşü olarak tanımlayıp çözümlen Popper'e (1972) göre, bilim gözlemlerle değil, problemlerle başlar.¹² Problem çözmeye, problemin kendisiyle ve bulunan bir problem olmasının nedenleriyle başlamanın önemli olduğunu düşünmektedir. Popper'e göre bir problemi anlamaya çalışmak, problemin bir parçasını sezinlemek, onun alt birimleri ile tanışmış olmak ve onlar arasındaki mantık örüntüsünü anlamak demektir. Problemi anlamak için yapılacak ilk şey, güçlüğün nerede olduğunu bulmaktır. Problemi tam olarak tüm yönleriyle anlamadan getirilen çözümlerin başarısız olacaktır (Sungur, 1997).

Popper, problem çözmeye deneme çözümlerinin cesaretle ortaya atılmasını, bunların eleştiriye ve elemeye tabi tutulması gerektiğini savunmaktadır. Popper'e göre, insanlar ortaya çıkan problemleri çözmek için yaratıcı zekâlarını kullanarak kuramlar geliştirirler. Geliştirilen bu kuramlar da, beraberinde yeni problemler getirir. Bu durum zincirleme bir şekilde devam eder (Sungur, 1997).

¹² Sungur, bu bölüm için POPPER, K.R., "The Logic of Scientific Discovery", Hutchinson and co. Ltd., London, 1972: 17 kaynak olarak göstermektedir.

Parnes'in Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Parnes (1981) tarafından geliştirilen model, yaratıcı düşünme sürecinin her evresinde rehberlik ettiği için kullanışlı bulunmaktadır. Model beş basamaktan oluşmaktadır.

1. Gerçeği bulma: Problem hakkında bilinen her şeyin bir listesinin çıkarıldığı aşamadır. Bu aşamada “Kim?”, “Ne?”, “Ne zaman?”, “Nerede?”, “Nasıl?” ve “Niçin?” soruları sorulur.

2. Problemi bulma: Asıl problem ve onu oluşturan alt problemlere ait alternatif tanımların getirildiği bir liste çıkarılır. Akılda tutulması gereken, problemin tanımının ona getirilecek çözümü de belirleyecek olmasıdır.

3. Fikir bulma: Kabul edilen problem tanımlamalarının her biri için değişik düşüncelerin serbestçe üretildiği beyin fırtınası dönemidir. Bu aşamada amaç mümkün olduğu kadar çok fikir üretilmesidir.

4. Çözüm bulma: Ortaya konan fikirlerin değerlendirildiği, kriterlerin belirlendiği dönemdir. Bu dönemde problemi çözebilecek alternatif çözümler seçilir. Kriterlerin sağlıklı oluşturulması ve değerlendirmenin tarafsız yapılması gereklidir. Değerlendirme, bazen her bir kritere ağırlık vererek ve bunların alternatiflere uygulanması ile yapılır. Bu sayede her fikrin ve alternatifin dikey ve yatay sıralandığı bir matriks hazırlanır.

5. Kabul bulma: hareket planının hazırlandığı basamaktır.

Parnes; sıralanan basamakların bireylerde alışkanlık haline gelinceye kadar defalarca uygulanmasının gereğini ifade etmektedir. Amaç, bireyin her durumda problem hakkındaki gerçeği bulma, problemi değişik açılardan tanımlama, çözümler üretme, kriterler geliştirerek alternatifleri değerlendirme, çözümün nasıl uygulanacağı ve kabul göreceği konusunda tahmin yürütme alışkanlığını kazanarak günlük hayatta

kullanılabilir hale gelmesidir.¹³ (Özden, 1998)

Hermann'ın Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Beyni dört bölüme ayıran Hermann, yaratıcı problem çözmenin beynin tüm bölümlerinin ortak bir fonksiyonu olduğunu savunmaktadır. Yaratıcı problem çözmeye altı değişik zihni melekeye ihtiyaç vardır. Hermann bu melekeleri altı meslek grubu ile karakterize etmektedir.

1. Mühendis: Fikirleri geliştirir, ham haldeki fikirleri pratik hale getirir, optimum çözümler üretir.
2. Yargıç: En doğru fikri seçer.
3. Kaşif: Problemin tam olarak ne olduğunu ortaya koyar.
4. Dedektif: Problemi bütün yönleriyle ele alır.
5. Sanatçı: Alternatif bakış açıları üretir. Ortaya atılan fikirler çoğu zaman çözüm üretmeyen, saçma fikirler gibi görünse de çok sayıda fikir üretilmesi gereklidir.
6. Prodüktör: Çözümün uygulanması için denemeler gerçekleştirir, taktik planlamalar yapar (Özden, 1998).

¹³ Özden; bu bölüm için PARNES, S.J., "The Magic of Your Mind", Buffalo, Creative Education Foundation, New York, 1981 kaynak olarak göstermiştir.

1.6. Problem Çözme Sürecinin Aşamaları

Problem çözme süreci, duruma ve zamana göre değişmektedir. Problemi çözecek olan bireyin yaklaşımı ve izlediği aşamaların, problemin özelliklerine göre değişme ihtimali oldukça yüksektir. Problem çözme sırasında neler olduğu konusunda birçok düşünür görüşlerini açıklamıştır.

Graham Wallas (1926) problem çözmenin dört aşamada gerçekleştiğini belirtmiştir.

1. Hazırlık
2. Kuluçka
3. Kavrayış ve aydınlanma
4. Değerlendirme ve düzeltme.(Morgan, 1999)

Hazırlık aşamasında problem açıklanır, tanımlanır, gerekli veriler toplanır, mevcut materyaller gözden geçirilir. Ayrıca birey çözüm için gerekli incelemeleri yapar, sorunun değişik boyutları ve daha önceki çözüm önerileri gözden geçirilir. Kısaca birey bu aşamada problem hakkında detaylı bilgi toplar.

Kuluçka aşamasında, problem bireyin bilinci dışındadır denilebilir. Birey, problem üzerinde odaklaşmadan normal hayatına devam eder.

Aydınlanma basamağında birey, problemin çözümü gibi gördüğü herhangi bir fikri aniden bulur. Aydınlanma aşaması, bazen günlerce, haftalarca süren bir kuluçka döneminin arkasından gelebilir. Problemin çözüm yolu, bireyin zihninde birdenbire belirir.

Değerlendirme basamağı, bulunan çözüm yolunun uygulanabilirliğinin ya da kabul edilebilirliğinin denendiği dönemdir (Morgan, 1999 & Özden, 1998).

Problem çözme sürecinin basamakları W. Lucio (1963) tarafından dört madde altında toplanmıştır.

1. Problem açıkça belirtilmeli,
2. Çeşitli çözüm yolları belirlenmeli ve bu yollar için gerekli veriler toplanmalı,
3. Çözüm yolları eleştirel bir bakış açısıyla gözden geçirilmeli,
4. Problemin çözümüne en uygun olan yol seçilmelidir. ¹⁴(Bilen, 1999)

Problem çözme sürecinin aşamaları Kocaçınar tarafından ise, beş başlık altında toplanmıştır.

1. Problemin saptanması,
2. Problemin belirtilmesi ve sınıflandırılması,
3. Problem ile ilgili verilerin toplanması,
4. Sağlanan bilgilerin, problemin çözümüne elverişli bir şekilde seçilmesi ve düzenlenmesi.
5. Problemin çözülmesi ve sonuç. ¹⁵ (Bilen, 1999).

YÖK ile Dünya Bankası'nın birlikte yürüttüğü Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında hazırlanan yayında problem çözme sürecinin basamakları 6 başlık altında toplanmaktadır.

1. Deneyim aşaması,
2. Belirsizlik ve çelişki aşaması,
3. Problemi belirleme aşaması,
4. Hipotez oluşturma aşaması,
5. Araştırma ve kanıtlama aşaması,
6. Genelleme ve kesin sonuç aşaması (Barth, Demirtaş, 1997).

¹⁴ Bilen; bu bölüm için LUCIO, H. William, "Reading in Amerikan Education", Chicago, Atlanta, Dallas, Palo Alto, Fairtown, Scatt, Foresman and Co., New York, 1963: 123 kaynak göstermiştir.

¹⁵ Bilen; bu bölüm için KOCAÇINAR, Muhip, "Genel Öğretim Metodu", As Matbaası, İstanbul, 1969: 165 – 166 kaynak göstermiştir.

Problem çözüme sürecinin aşamalarını çözümlenmeye yönelik olarak yapılan çalışmaların temeli, J. Dewey'in görüşlerine dayanmaktadır. Geliştirilen modeller, Dewey'in (1910) problem çözüme modelinin değiştirilmesiyle oluşturulmuş modellerdir. Dewey'e göre, düşünmenin temelinde başıbozukluk, karmaşıklık ya da şüphe vardır. Bu durum bireyin dengesini bozarak onu düşünmeye yöneltir. Bir sonraki aşamada birey, geçmiş tecrübelerinden faydalanarak problemin çözümü olabilecek plan ve projeleri geliştirir. Önerilerini destekleyici kanıtlar bulur, önerilerini eleştirir ve en uygununu seçmeye çalışır (Akman&Erden,1997).

Bingham (1983) Dewey'in belirlediği aşamaları geliştirerek problem çözüme sürecini sekiz aşamada açıklamıştır.

1. Problemi tanıma ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma: Bireyin problem çözüme davranışlarını göstermesi için, öncelikle bir problem durumuyla karşılaşması ve bu durumu bir problem olarak algılaması gerekmektedir. Çeşitli problemler olduğunu bilmek ve karşılaşılan problemin çeşidini tanıyabilmek birey için önemlidir. Çocuklar, genellikle problemin tanınması konusunda yardıma ihtiyaç duyarlar. Problem hakkında bilgi sahibi olmak, günlük hayatta kolaylıkla fark edilemeyen olaylara karşı ilginin uyanmasına sebep olur. Çocuklar, öncelikle problemlerle karşılaşmanın normal bir şey olduğunu ve herkesin hayat mücadelesinde aynı durumda kaldığını bilmelidir.

Çocuklar, herhangi bir problemle karşılaştıklarında yapmaları gereken ilk işin, problemi neyin oluşturduğunu, yanlışın nerede olduğunu ortaya koymak olduğunu öğrenmelidir. Problemi tanımlama aşaması, çözüm yolları aramaya geçmeden önce, çocukların karşılaştıkları problemin kendileri için taşıdığı önemin farkına varmalarını sağlar.

2. Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışma: Problem hissedildikten sonra problemi tüm boyutlarıyla irdelemek ve probleme bağlı alt problemleri ortaya koymak gerekir. Problemin niteliğinin ve alanının belirlenmesi, zaman kaybına engel olurken, yapılacak faaliyetlerin de daha etkili olmasını sağlar. Bazen problemler, yanlış yorumlama nedeniyle meydana

çıkabilir. Başlangıçta sanıldığından daha önemli ve derin, ya da daha sınırlı ve belirgin olabilir. Çocuğun problemin çözümüne geçmeden önce neyi aradığı, ne yapmak istediği, problemle ilgili neleri bilmesi gerektiği hakkında açık bir fikir sahibi olması gerekmektedir.

3. Problemle ilgili verileri ve bilgileri toplama : Problem belirlendikten sonra, verilerin toplanması gereklidir. Problemle ilgili veriler, bilgiler ve mümkün olan materyalleri sağlayacak bütün yolların araştırılması gerekmektedir. Uygun kaynaklar sağlanmalı ve onlardan mümkün olduğu kadar yararlanılmalıdır. Bilgi ve veri toplamada ilerleme sağladıkça, çocukların problemle ilgili önemli sorunları daha iyi kavramalarına yarayacak yeni görüş ve anlayışlar ortaya çıkacaktır.

4. Problemin özüne en uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme : Problemle ilgili veriler toplandıktan sonra, bu verilerden problemle doğrudan ilgili olanlar seçilerek düzenlenir. Veriler ayrıntılı olarak incelenmeli ve aralarında ilişkiler kurularak yeniden birleştirilmelidir. Toplanan verileri düzene sokma işleminin en önemli yönü, fikirler arasında ilişki kurulmasına fayda sağlamasıdır. Herhangi bir fikrin veya fikirlerden meydana gelen birleşimin önemli olup olmadığını belirlemek için çaba harcanırken ortaya çıkan yeni fikirler incelenmeli, tartışılmalı ve yaratıcı bir şekilde yorumlanarak birbiriyle kaynaştırılmalıdır. Fikirlerin dikkatle incelenerek değerlendirilmesi yeni anlayışların gelişmesine sebep olabilir. Yeni birleşmelere imkân verebileceği gibi, problemin öğelerini yeniden bir düzene de kavuşturabilir. Bu gibi bir durum, farklı görüşlerin ortaya çıkmasına ve yeni tercihlerin belirlenmesine neden olur.

5. Toplanmış verilerin ve problemle ilgili bilgilerin ışığı altında muhtemel çözüm yollarını saptama : Problemle ilgili verilerin incelenmesi, çözümlenmesi ve yorumlanması sonucunda, mümkün olan bütün çözüm yolları tespit edilir. Bu aşamada, problem için birden fazla alternatif çözüm yolu düşünülmesi esastır. Fakat çocuklar genellikle, problemlere daha uygun çözüm yolları olabileceğini düşünmeden, akıllarına gelen ilk çözüm yolunu denerler. Çeşitli çözüm yollarını bulmanın, bunların içersinden en üstün olanını seçebilme şansını vereceğini dikkate almazlar.

6. Çözüm şekillerini değerlendirme ve duruma uygun olanlar arasından en iyilerini seçme : Problem için çözüm yolları önerildikten sonra, bunların geçerliliğinin kontrol edilmesi ve en uygun olanının seçilmesi gerekmektedir. Çözüm yollarını değerlendirmek ve içlerinden en uygun olanını seçmek, eleştirici çözümleme, objektif düşünme ve aceleci olmama gibi becerilere sahip olmayı gerektirir. Her çözüm şeklinin, muhtemel sonucunun ve etkilerinin neler olabileceğinin önceden düşünülmesiyle değerlendirme yapılır. Çözümler içersinden sonucu en tatmin edici olanın seçilmesi için, tüm ihtimallerin değerlendirilmesi gereklidir.

7. Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama : Problemin çözümü bulunduktan sonra uygulamaya konur. Problemi çözen bireylerin, kendilerinin buldukları çözüm yollarının sonuçlarını; hissederek, gözlemlerde bulunarak, herhangi bir şekilde harekete geçerek görebilmeleri gereklidir. Bazen problemin çözümü için harcanan çabalar, nelerin yapılması gerektiğini değil, nelerin yapılmaması gerektiğini ortaya çıkarabilir.

8. Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme : Son aşamada çözüm yolu denendikten sonra sonuçlara bakılarak, yapılan işlemlerin doğruluğu hakkında karar verilir. Etkili bir problem çözme, en memnunluk verici ve en uzun süreli çözüm şekline ulaşmayı gerektirmektedir. Çocuklar, aileden başlayarak, çözüm şekillerinin önemi üzerinde yaratıcı bir şekilde düşünmeye teşvik edilmeli ve alıştırılmalıdır.

Problemi tanımladıktan, alternatif çözüm yollarını ürettikten ve ip uçlarını değerlendirdikten sonra, çocuklara en uygun gördükleri yolu denemeleri için şans verilmeli, ortamlar hazırlanmalıdır. Çözüm yolu uygun ise, çocuk takdir edilmeli, uygun değilse, ümitsizliğe düşmesine ve yılmasına fırsat vermeden yeni çözüm yolları denemesi için teşvik edilmelidir.

Bir problem çözme sürecinde çözümler, içinde bulunulan zamana olduğu kadar, geleceğe de yöneltilmeli, yeni bilgiler edinmek, yeni beceriler kazanmak, sahip olunan becerileri geliştirmek, anlayış gücünü derinleştirmek ve daha iyi ilişkiler kurabilmek için faydalanılacak rehber niteliğinde olmalıdır (Akman, Erden, 1997 & Bingham, 1998 & Kişisel, Yıldırım, 1983 & Yıldırım, 1998).

1.7. Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi

Öğrencilerde problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi, çocukların eğitiminin en önemli amaçlarından birisidir. Problem çözme becerisini geliştirmek için bazı hususlara dikkat etmek gereklidir.

1. Problem çözebilmek için, bireyin problemle ilgili ön bilgilere sahip olması ve bilgileri örgütlemesi gerekir. Bilgilerin bireylerin belleğinde örgütleniş biçimi problem çözme becerisini etkiler. Bireyin belleğinde yapılaşmış bilgiler problem çözmeyi kolaylaştırır. Bu nedenle kavram ve ilke öğretiminde çocuklarla doğru ve örgütlenmiş şemalar oluşturmak gerekir.

2. Çocukların doğru ve hızlı problem çözebilmeleri için günlük hayatta sıkça karşılaşılan problemlerle ilgili hazır çözüm modelleri oluşturmaları sağlanmalıdır. Bu nedenle konusunu günlük hayattan alan çok sayıda değişik problemler örnek olarak çözülmelidir.

3. Çocukları problem çözmeye teşvik etmek için, onlarda merak uyandıracak problemler seçilmeli, problem çözme sırasında onlara rehberlik edilerek başarılı olmaları sağlanmalıdır.

4. Problem çözme sırasında çocukların problemi anlamalarına yardım edilmelidir. Çocukların problemin amacı ve amaçlara ulaştıran araçları seçip, aralarındaki ilişkiyi kurmaları sağlanmalıdır (Akman, Erden, 1997).

Problem çözme sürecinde birey, kendi yeteneklerini keşfeder. Bu yeteneklerinin gelişmesini sağlayarak, hayatı boyunca ihtiyaçlarını karşılamasını kolaylaştırır. Çocukların eğitiminin en önemli ve ihmal edilemez yönlerinden biri, onların hayatın akıcılığı içerisinde karşılaştıkları problemleri çözmeye yönelik becerilerinin geliştirilmesidir. Problem çözme sürecinde başarılı olabilmeleri için bireylerde bazı özelliklerin bulunması gereklidir.

1. Bir sorunu hissetme ve tanımlama becerisi,
2. Problem ve konularla ilgili soru sorma davranışı anlamına gelen, eleştirel düşünceyi teşvik eden tutum,
3. Alternatif bakış açılarına karşı açık görüşlülük,
4. Alt ve üst soru düzeyleri konusunda bilgi gerektiren ve eleştirel düşünceye temel oluşturan bir beceri olarak sorgulama,
5. Kabul etmeye açık davranış, sonuçları kontrol etme ve değerlendirme konusunda istek.

Bireylerde bulunması gereken özellikler listesi en az üç önemli davranış içermektedir.

1. Eleştirel düşünme,
2. Açık görüşlülük,
3. Kabulcülük.

Öğrenciler problem çözme yeteneklerini geliştirerek, gelecekte karşılarına çıkacak problemler için, kendi bilgilerini kullanma, bilgi ve kanıt toplama, hipotez kurma yollarını edinmelerini sağlayacak beceri ve davranışları geliştirir. Öğrenciler böylelikle, düşünsel, duyuşsal ve beceri edinme yollarıyla bilgi üretirler, problem çözerler (Barth, Demirtaş, 1997).

Problem çözme durumunda kalan bireyin yapacağı iki iş vardır. Problemin muhtemel çözüm yollarını yaratıcılıkla biçimlendirilmesi ve bunların içersinden denenemeyecek olanların eleştirici düşünce ile atılmasıdır.

Ancak bireyin çözüm yollarını biçimlendirebilmesi ve denenemeyecek olanları eleyebilmesi için, problem çözme ile yakından ilgili zihni yeteneklerinin gelişmiş olması gereklidir.

Yaratıcılık, düşüncelerin sorun üzerine toplanmasını, denenecek çözümlerin yepyeni bir biçimde örgütlenmesini gerektirir. Bunun için, sorunu çözecek olan kişinin ıraksak düşünme yeterliliğine ulaşması gerekir.

İraksak düşünme, esnek bir düşünmedir. Bireyin, saplantılarından ve kalıplaşmış bilgilerinden kurtularak soruna yaklaşabilmesini ifade eder. İraksak düşünme, bir sorunun verilen belli bir yoldan farklı biçimlerle de çözülebileceğini kabul etmek ve bunun için çabalamaktır. Böyle bir yaklaşımda, belli formül, kural ya da kalıplarla çözüm aramaktan çok, muhtemel çözümlerin tümünün incelenmesi, bunlardan yeni çözümler çıkarılması, alışılanların dışına çıkılması söz konusudur.

Eleştiricilik ise, iraksak düşünmeye dayanan yaratıcılıkla elde edilen çözüm yollarının incelenmesini ve iyi olanların seçilmesini içerir. Eleştiricilik yakınsak düşünmeyi gerektirir.

Yakınsak düşünme, iraksak düşünmenin aksine, soruna belli somut formüllerle, kurallarla ve kalıplaşmış bilgilerle yaklaşmayı içerir. Problemlerine böyle bir yaklaşımla çözüm arayan kişi, sorunun farklı çözümlerini göremez. Bu nedenle de, kendisini sorunun en elverişli çözümünü bulmaktan mahrum bırakabilir. Ancak, iraksak düşünmenin sonunda elde edilen değişik çözümlerden birinin ya da birkaçının seçilmesinde yakınsak düşünmeye gereklilik vardır.

Bireylerin, karşılaştıkları sorunlara en elverişli çözümleri bulabilmeleri için, hem iraksak hem de yakınsak düşünmede yeterli olmaları gereklidir. Bunlar birbirini tamamlayarak, bir bütünlük gösterirler ve bireyleri sorun çözmeye daha yeterli kılarlar. İraksak ve yakınsak düşünmede yeterli düzeye ulaşan bireyler, sorun çözmeye gerekli olan genellemelere ulaşmada daha yetenekli olabilmektedirler.

Genelleme, bireyin bir problemi çözmek için elde ettiği kuralı, başka sorunları çözmek için de kullanabilmesidir. Bir kural kavramlardan oluşur. Kavram; bir bilgi kitlesini özdeşleştirip örgütleyerek kısa yoldan anlatan bir sözcüktür. Birey kuralı genelleştirdiğinde, daha geniş ve güçlü bir düşünme düzeyine ulaşır. Böylece, elde ettiği genellemeleri, gerektiğinde, sorunlarını çözmek için kullanarak daha kısa yoldan amaçlarını gerçekleştirir (Başaran, 1992).

Başkalarına karşı sorumluluk duymak, çocuğun problem çözümüne ilgisini arttırır. Sorumluluk duygusu onu, problemleri daha çabuk anlayan ve problem çözmeye ihtiyacını daha şiddetli hissedenden bir duruma getirir. Sorumlu bir kimse, başkalarının rahatını ve mutluluğunu düşündüğü için, problem çözmeye karşı muhtemelen daha olumlu bir yaklaşımda bulunur.

Çocukları, cesaret kırıcı zorluklarla karşılaştıkları zamanlarda yılgınlığa kapılmamaları için teşvik etmek önemlidir. Bir işten kolayca vazgeçmek, çözülmemiş problemlerin ortada kalmasına neden olur. Ayrıca içinden çıkılması güç problemlerle uğraşmak konusunda çocukların kendi yetenekleri hakkında duydukları güvenin zayıflamasına sebep olur.

Çocuklara kendi kendilerine iş görme imkânı vermek, onların problemleri başkalarının düşüncelerinden bağımsız olarak ele alacak şekilde hazırlanmalarına yardım eder. Çocuklar sadece hangi ihtiyaçların yerine getirilmesini belirleme konusunda kendi başlarına harekete geçmeye teşvik edilmemeli, belirli bazı şeylerin nasıl yapılması gerektiği konusunda da kendi yöntemlerine göre düşünmeye teşvik edilmelidir.

Çocuklar, çalışmaya başlamak üzere kendilerine imkânlar verilmesi dışında, yetişkinler tarafından ileri sürülen fikir veya tavsiyelerden yararlanmadan problemleri karşılamak ve bu problemleri çözmek için fırsatlara ihtiyaç duyarlar.

Kendilerine güvenen çocuklar problemleri tanımaya, kabul etmeye ve problemler için teşebbüse geçmeye daha yatkındırlar. Bu çocuklar ayrıca, problemleri memnunluk verici sonuçlara götürmeye daha eğilimlidirler. Çocukların, durumun yorumlanmasında, bağımsız bir uygulama plânının yapılmasında kendi güçlerini deneme fırsatı verilmesine ihtiyaçları vardır.

Soru sormak, fikirlerini denemek veya niçin aynı fikirde oldukları ya da olmadıklarını açıklamak için pek istekli olmayan çocuklar, belli bir durumun unsurları hakkında hüküm verme işine etkin olarak katılırlar. Bu şekilde katılım, eleştireci düşünmeye, önceden ifade edilmeyen kavramların keşfine, becerilerin ve anlayışların uygulanmasına

ve olgunlaştırıcı güçlerin gelişmesine imkân hazırlar.

Çocukların öneri ve fikirlerinden yararlanmak; çocuğun kendisini, zorlukları karşılayacak ve bir çözüm yolu bulabilecek güçte değerli bir kimse olarak hissetmesine yardım eder. Çocuğun kendi seçtiği yolda bir iş yapma yeteneğini arttırması ve kendisi hakkında güven duygusu geliştirmesi bakımından katkıda bulunur. Üzerinde tartışılan meselelerle daha yakından ilgilenmesini sağlar. Böylece onu daha istekli kılarak, daha eleştirici tarzda cevap bulmak üzere harekete geçirir.

Çocuklar doğal olarak meraklıdır ve kendileri, başkaları ve çevrelerini kuşatan dünya hakkında durmadan sorular sorarlar. Çocukların soruları, problem çözme yönünden de önemlidir. İhmal edilen bir soru kaybedilmiş bir fırsattır. İncelemeye ve araştırmaya tâbi tutulan her soru ise; yeni tecrübelere, yeni ilişkilere yol açan değerli fırsatlardır. Ancak araştırmacı bir zihin, problemleri ortaya çıkarır, meselelerin nedenini ve nasıldığını arar, ilişkilerin derinliğine iner.

Zaman bir problemi ortadan kaldırmadığı sürece kişiler, o problemin çözümü konusunda karar vermek zorunda kalacaktır. Değişen şartlar altında her türlü kararları vermeleri için çocuklara devamlı fırsatlar tanınmalıdır. Durumu görmeleri ve anlamaları amacıyla çocuklara yardımcı olunmalı, sonra onların durum üzerinde kendi tercihlerini yapmaları veya sonuçlara varmaları için istek uyandırılmalıdır.

Problem çözmeye ilgili geliştirilmesi gereken önemli bir anlayış ta, birçok durumlarda problemlerin birden fazla çözüm yolunun bulunduğu durumdur. Aile bireyleri ve öğretmenler, bir problemi ele alıp çözerken, değişik yöntemlerden faydalanılması konusunda rehberlik ederek, çocukların bu gerçeği anlamalarına yardımcı olmalıdır (Bingham, 1998).

Bazen problem durumları doğal olarak ortaya çıkabilir. Bu durumdan faydalanmasını bilen aile, çocuklarını problem çözmeye yönlendirerek, araştırma yoluyla öğretmeyi kolaylıkla uygulayabilir. Böyle bir durumda sorulan sorular, öğrenciyi problem üzerinde düşünmeye yönlendirmek açısından oldukça elverişlidir. Problem doğal ve somut

örneklerden yola çıkarak başlanması dikkat çekici olur. Örneğin, yiyeceklerin saklanması dikkat edilmesi gereken hususları öğretmek isteyen bir aile, herhangi iki meyvenin birini buzdolabına koyar, diğerini açıkta bırakır. Daha sonra çocuğundan meyveleri gözlemesini ister ve sonuçlarını sorar.

Örnekler çocuklara dikkat çekici ve somut yaşantılar sunar. Örnek olaylar somut olur ve çocuğun yaşantısında karşılaşılabileceği problemlerle ilişki kurmasına yardım ederse motivasyon artar, öğrenme kolaylaşır. Çocukların problemler üzerinde düşünmesine ve öneri getirmesine fırsat verilmelidir.

Çocukların zihni gelişmesine yardım edecek, tecrübe kazanmalarını sağlayacak ortamların sunulması, onların genelleme düzeyine ulaşmalarını ve gelecek yaşantıları için yeni buluşlar yapma yollarını öğrenmelerini sağlar. Bu bir anlamda çocuklara, problem çözme gücü kazandırmak demektir. Çocuk, keşfettiği ilke ve genellemeleri yeni bir problem durumuna uygulayarak hayatını kolaylaştırır. Bu amaçla çocuklara, karşılaştığı problemleri çözmek için, ilgili verileri seçme, analiz etme, bunlardan ilke ve genellemelere ulaşma fırsatı verilmeli, pratik yapma imkânı sağlanmalıdır. Güdüleyici ve özendirici niteliğiyle önemli olan keşfetme yaklaşımının düşünme gücünü geliştirmede vazgeçilmez bir katkısı vardır (Bilen,1999).

1.8. Öğrencinin Problem Çözme Yeteneği ve Eğitim İlkeleri

1- Çocuklarda, okul öncesi dönem ve ilkokul çocuklarında yetişkinlerdeki anlamda düşünme yeteneği henüz gelişmemiştir. Aile ve okul, düşünme bakımından, çocuğu, neredeyse yeniden yaratmaktadır. Okuma ve yazma yeteneğini geliştirdikleri gibi, düşünme ve problem çözme yeteneğini de geliştirmek zorundadırlar. Eğitim ve öğretim görmüş bir kimse ile böyle olmayan bir kimse arasındaki en önemli ayrılık, düşünme ve problem çözme sürecinde görülür. Düşünme ve problem çözme yöntemi, ezberleme veya anlatma yönteminin tam tersidir. Yaratıcı ve yapıcı bir kişilik geliştirmek, düşünme ve problem çözme yeteneğinin gelişmesine önem vermeye bağlıdır.

2- Çocukları düşünmeye alıştırmamanın ilk şartı, onu, düşünebileceği gibi bir problem ile karşılaştırmaktır. Çünkü, düşünme kendi kendine oluşmaz. Ancak içinden çıkılmaz bir durum yaratıldığı zaman, zihin çalışmaya başlar. Bunun için, karşılaşılan günlük olayları, bir problem biçimine sokmak, buna yardım edebilir. Çocuk, her zaman karşılaştığı problemleri değil, kendi zihninde doğan problemleri de çözmeye çaba göstermeli, hatta problem düzenlemeye de alıştırılmalıdır. Böylelikle çocuk, problemlerini daha iyi tanıyabilir.

3- Bireysel düşünme yanında, grupça düşünme de vardır. Çocuk, grup içinde düşünebilme alışkanlığını da kazanmalıdır. Bu alışkanlığın kazanılması, grubun demokratik bir biçimde karşılıklı tartışmalarla bir problemi çözmesi demektir. Çocuktan istenen şey, problemin anlaşılmasına, ortaya konmasına ve çözülmesine yarayacak düşüncelerini ortaya atmak ve gruptakilerle birlikte bunları karşılaştırıp eleştirmektir.

4- Uslamlama veya problem çözme yeteneğinin gelişmesi için çocuğa yapılacak en büyük yardım, her uygulamada problem çözme basamaklarını, çocuğun gözü önünde doğru bir biçimde uygulamak ve çocuğa bu konuda alıştırmaya yaptırmaktır. Yazı yazmak, resim yapmak gibi beceriler, önce nasıl başkasının yardımı ile kazanılırsa, düşünme ve problem çözme becerisi de başlangıçta başkasının yardımı ile öğrenilebilir. Okul öncesi ve ilköğretimin özellikle ikinci döneminden başlayarak çocuk, problem çözmeye alıştırılmalıdır.

Çocukların problem çözme alışkanlıklarını geliştirmek amacıyla şu etkinliklere yer verilmelidir.

1- Çocukların herhangi bir problemi iyice anlamasını, sınırlandırmasını, hatta sözle anlatmasını sağlamak. Bu amaçla gerekirse, şekil, resim gibi araçlardan yararlanmak, bunlarla problemi kağıt üzerinde somut hale getirmek.

2- Problemi öğelerine ayırmak ve bunların her birini yalın hale getirerek ayrı olarak ele almak. Bu basamak, problemin çözümlenmesine yarar. Bu yapılmadan problem, gereği gibi anlaşılmaz.

3- Problemin çözümüne yarayacak hipotezleri saptayabilmek. Çocuk, çeşitli ihtimalleri düşünmeye alıştırılmalıdır. En önemli işlerden biri budur. Çocuk, çoğu kez, bir çözüm yolu söyledikten sonra durur. Bu iyi bir alışkanlık değildir. Çocuk, çeşitli ihtimalleri düşünmeye yöneltilmeli ve başlangıçta, bunlar, ayrı bir yere yazdırılmalıdır.

4- Çocuk, değişik çözüm yollarının her birini, dikkatli bir eleştiriden geçirmelidir. Bu basamakta yapılacak eleştiri, çocukta muhakeme yeteneğinin gelişmesine yardım eder. Bu zamanda birçok çözümlenme, bireşim, tümevarım, tümdengelim yöntem ya da işlemleri kendiliğinden olur. En sonunda, doğru çözüm biçimi bulununca da çocuk, problemini yüzüstü bırakmak alışkanlığı kazanmamalıdır. Bunu yeniden gözden geçirmeyi de alışkanlık haline getirmelidir.

5- Çocuk, ele aldığı problemi sonuçlandırıncaya kadar, yaptığı bütün işlemleri hemen doğru olarak kabul etmemeli ve yaptığı bütün işlemlerde bir kuşku halini sürdürmelidir. Bununla birlikte, çocuk problem çözmek için gerekli güdüye sahip olmalıdır. Bu yapılmazsa harcanan bütün çaba boşa gidebilir (Binbaşoğlu, 1987).

Küçükahmet; problem çözme sürecinde başarılı olmak için şu aşamaların izlenmesinin faydalı olacağını belirtmektedir.

1- **Heyecanlanma** : Bütün öğrenme tecrübeleri aynı şekilde başlar; heyecanlanma. Bunun için ilk yapılacak iş problemi çok dikkatlice okumak ya da dinlemektir.

Algılama : Bilgiler duyu organları tarafından algılanmaktadır. Bunun için problemi bir kez daha yüksek sesle okumak ya da okutmak, şeklini çizmek gibi yollara başvurmak gerekir.

Hafıza : Benzer bir probleme ilişkin geçmiş tecrübeler hafızada canlanır. Kişi o zaman kullandığı yöntemleri hatırlar.

Düşünme : Özellikle yaratıcı düşünce problemin pek çok noktalarının göz önünde tutulmasına neden olur.

Dikkat ve dikkatin bir yerde toplanması : Böylece enerji başka konulara dağılmadan problem üzerinde yoğunlaşır.

İlgi, güdülenme, bilinmeyene karşı tutum : Problemin çözümü üzerinde direnmeye yardım eder.

Yaratıcı düşünce ve problem çözme teknikleri : Doğru çözüme gitmeye neden olur. Karar vermeye sevk eder. Veriler, fikirler ve kararlar doğru cevabı bulmaya neden olur.

2. Çocukları benzer birkaç problemle karşı karşıya bırakma.
3. Problemleri, öğrencilerin olgunluk ve beceri düzeylerine uygun bir biçimde sunma.
4. Problemin önemini çocuklara gösterme.
5. Problemi tanımlama ve sınırlamada çocuklara yardımcı olma.
6. Çocukların problem çözmeye kullanacağı uygun araç ve gereci sağlama.
7. Gerektiğinde rehberlik yapma ve yönlendirme.
8. Çocukların değerlendirme yapabilmeleri için ölçüt geliştirmelerine yardım etme (Küçükahmet,1997).

BÖLÜM 2

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI, ÖNEMİ VE AMACI

2.1. Araştırmanın Kapsamı

Ülkemizde, çocukların zihni yeteneklerinin geliştirilmesi konusunda bazı sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu sıkıntıların sadece okullardan ve eğitim sisteminden kaynaklandığını söylemek mümkün değildir.

Çocuğun yetiştiği aile ortamının ve çevre şartlarının, çocukların zihni yeteneklerinin gelişmesinde büyük etkisi vardır. Çocuğun doğuştan getirdiği zihni güçlerinin tam olarak gelişmesi için, yetiştiği çevre şartlarının iyi düzenlenmesi gereklidir. Çocuklara daha elverişli yetişme ve eğitim ortamları hazırlayabilmek için, onların zihni gelişimleri bilinmeli ve dikkatle takip edilmelidir. Ev ortamı ve aile, bireyin her türlü yeteneğinin gelişmesinde etkili çevrelerin başında gelmektedir.

Okul öncesi çağı çocuklarının problem çözme davranışları üzerinde yapılan araştırmalar, 2-3 yaş çocuklarında muhakemenin başladığını göstermektedir. Bu çağ çocuğu, yeterli dil gelişimine, algılara, kavramlara ulaşamamış olduğundan ayırtılma ve genellemelerde kusurludur. Ancak kendi çağına göre, çocuğun muhakemesi oldukça akıllıcadır. Bu gerçekten yola çıkarak denilebilir ki; problem çözmenin yaşı yoktur. Problem çözme becerilerinin geliştirilmesine küçük yaşlardan itibaren başlanmalıdır. Çocuğun kendi gelişim düzeyine, edindiği bilgi, beceri ve tecrübelerle orantılı olarak problem çözme davranışlarında bulunacağı unutulmamalıdır.

Ailenin sosyo-ekonomik durumu, anne ve babanın eğitim durumları, çocuklarına karşı tutum ve yaklaşımları, ailedeki fertlerin birbirleriyle ve çocuklarla kurdukları iletişim, çocuğun maddî ve manevî ihtiyaçlarının karşılanma derecesi, çocuğun kendini ifade etme özgürlüğünün sağlanma derecesi, ailenin yaşadığı muhitin durumu gibi pek çok faktör çocuğun her bakımdan gelişimini etkilemektedir. Problem çözme yeteneğinin gelişimini bu etkilenmenin dışında tutmak mümkün değildir. Ailenin tutum ve

yaklaşımları, çocukların doğuştan getirdiği zihni yeteneklerinin ya serpilip gelişmesine, ya da körelip gerilemesine neden olmaktadır.

Hayatının her döneminde önüne çıkan problemleri çözerek başarılı ve mutlu olan nesiller yetiştirmek isteniyorsa, çocukların eğitiminde aileden kaynaklanan engellerin kaldırılması gereklidir.

Çocukların problem çözme ve diğer zihni yeteneklerinin gelişmesini konu alan araştırmalar;

1. Ailelerin çocuk eğitiminde yeni yaklaşımlar kazanmaları ve bilinçlenmeleri,
2. Anne-baba ve diğer aile fertlerinin, sergiledikleri yanlış tutumları değiştirmeleri ve daha olumlu tutumlar geliştirmeleri,
3. Ailelerin sosyo-ekonomik ve eğitim durumlarına göre çocuklarının eğitimine yaptıkları katkıların belirlenmesi,
4. Yeni nesillerin eğitilmesinde hangi imkânların ne kadar sağlandığı konusunda gerçeklerin ortaya koyulması açısından büyük önem taşımaktadır.

2.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın belirlenmiş amacı; ailelerin sosyo-ekonomik ve eğitim durumları ile çocuklarının problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesine yaptıkları katkı arasında bir ilişkinin olup olmadığını, varsa bu ilişkinin düzeyini tespit etmektir. Bu amaçla uygulanan anketin sonuçlarından faydalanarak, oluşturulan alt problemlere cevap oluşturabilecek veriler toplanacaktır.

2.3. Araştırmanın Önemi

Çocukların her türlü yeteneğinin gelişmesinde ailenin sosyo-ekonomik durumu etkilidir. Ekonomik durumu iyi olan ailelerin oluşturacakları çevre şartlarının, çocukların yeteneklerinin gelişmesi açısından daha uyarıcı ve olumlu olacağı inkar edilemez. Araştırma kapsamında gelir düzeyi bakımından üç grup olarak ele alınan ailelerin, çocuklarının yeteneklerinin gelişimine etkileri bakımından farklılıkları, bu farklılığın anlamlı olup olmadığı araştırılacaktır.

Ülkemiz oldukça genç bir nüfusa sahiptir. İnsanlarımızın eğitim seviyesinin sürekli olarak yükseldiği de göz önüne alındığında, yeni nesillerin daha iyi bir aile ortamında yetişmesi beklenmektedir. Araştırmada, anne-babaların yaşlarına ve aldıkları eğitime göre, çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişmesi yönündeki katkıları bakımından farklılık olup olmadığı incelenecektir.

Çocuklarının aile içersindeki konumları, ailenin sahip olduğu çocuk sayısı, onların büyüme çağındaki bütün davranışlarını etkilemektedir. Ailenin çocuk sayısı; anne babanın onlara karşı ilgisini, sabrını, çocuklarına ayırabileceği zamanı, ekonomik seviyesine göre yapabileceği harcamaları belirlemektedir. Bu nedenle, ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre tutum ve yaklaşımlarındaki farklılıkların tespit edilmesi faydalı olacaktır.

2.4. Problem Cümlesi

Ailelerin Sosyo – Ekonomik ve Eğitim Durumlarının Çocukların Problem Çözme Yeteneklerinin Gelişmesine Etkisi Var mıdır?

2.5. Hipotezler

1. Annenin ve babanın eğitim düzeyi ile çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesine yaptıkları katkı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Eğitim düzeyi yüksek olan aileler, eğitim düzeyi düşük olan ailelere oranla çocuklarının problem çözme

yeteneklerinin gelişmesine daha yüksek katkıda bulunmaktadır.

2. Annenin ve babanın yaşı ile çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesine yaptıkları katkı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Genç yaştaki anne ve babaya sahip aileler daha yaşlı anne ve babaya sahip olan ailelere oranla çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişmesine daha yüksek katkıda bulunmaktadır.

3. Babanın mesleği ile çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesine yaptıkları katkı arasında anlamlı bir ilişki vardır.

4. Ailedeki çocuk sayısı ile çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesine yaptıkları katkı arasında anlamlı bir ilişki vardır.

5. Ailenin gelir düzeyi ile çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesine yaptıkları katkı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Gelir seviyesi yüksek olan aileler, düşük gelirli ailelere oranla çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişmesine daha olumlu katkıda bulunmaktadır.

2.6. İlgili Araştırmalar

Altun (1995) tarafından yapılan ve “İlkokul Üçüncü, Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Davranışları Üzerine Bir Çalışma” adlı araştırmada, öğrencilerin matematik problemlerini çözerken gösterdikleri davranışların neler olduğu, bu davranışları gösterme bakımından problem çözümede başarılı ve başarısız olan öğrenciler arasında ne gibi farklılıkların olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin problem çözerken 9 kritik davranış gösterme düzeyleri incelenmiştir. Başarısız öğrencilerin gösteremedikleri kritik davranışlar üzerinde deneysel eğitim yapılmıştır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin matematiğe karşı tutumları ile problem çözme başarıları arasındaki incelenmiş, gösterilen tutumun yıllara göre seyri incelenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, problemi özet olarak yazma ve problemi değişik yollarla

çözme davranışlarının çok düşük düzeyde gösterildiği belirlenmiştir. Problemin sonucunu tahmin etme, çözümün doğruluğunu kontrol etme ve benzer bir problem yazma davranışlarının gösterilme düzeyinin ise düşük olduğu belirlenmiştir. Deneysel çalışmanın sonucunda belirlenen kritik davranışların öğretilebildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin matematiğe karşı tutumları ile problem çözme başarısı arasındaki ilişki 4. sınıfta yükselirken, 5. sınıfta tekrar düştüğü belirlenmiştir.

Tertemiz (1994) tarafından yapılan “İlkokullarda Matematik Problemlerini Çözmede Etkili Görülen Bazı Faktörler” adlı çalışmada, problem çözmedeki beceri ve başarısı düşük, orta, düşük seviyedeki 2. devre öğrencileri arasında aritmetikle ilgili kavramlar, sayılar arası ilişkiler, dört işlem becerisi, zihinden işlem yapma becerisi yönlerinden aralarındaki farklılığın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Sonuçta, problem çözme becerisini geliştirmede bu faktörlerin etkili olduğu hükmüne varılmıştır.

Saygı (1990) yaptığı çalışmada, matematik öğretmeni adaylarının problem çözme davranışlarını çözerken gösterdikleri davranışları değerlendirmiştir. Matematik yeteneği, okuduğunu anlama ve matematiğe yönelik tutum bağımsız değişkenlerinin problem çözme becerisi üzerindeki etkilerini incelemiştir. Öğrencilerin problem çözerken, problemin sonucunu değerlendirmediklerini saptamıştır. Matematik yeteneğinin, problem çözme varyansını açıklayan en önemli değişken olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada, okuduğunu anlama ve matematik dersine karşı tutum değişkenlerinin problem çözme becerisi üzerindeki varyansa katkısının anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erden (1984) “İlkokulların Birinci Devresine Devam Eden Öğrencilerin Dört İşleme Dayalı Problemleri Çözerken Gösterdikleri Davranışlar” adlı çalışmada, öğrencilerin problem çözme davranışlarından hangilerini gösterdiklerini ve gösterilen davranışlardan hangilerinin kritik davranış olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda, 9 davranıştan ilkokulun birinci devresine devam eden öğrencilerin dört işleme dayalı problemleri çözerken; birinci (problemlerin çözümünde kullanılacak verileri yazma), ikinci (problemde istenilenleri yazma), üçüncü (problemleri kendi ifadesi ile kısaltarak yazma), beşinci (problemlerin çözümünde

kullanılacak işlemleri ya da kuralları yazma), yedinci (problemin çözümünde kullanılacak işlemleri doğru olarak yapma) ve sekizinci (problemin çözümünde kullanılan işlemlerin sağlamlasını yapma) davranışların kritik davranış olduğu saptanmıştır.

Kasap (1997) “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Problem Çözme Başarısı İle Problem Çözme Tutumu Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, öğrencilerin problem çözme konusundaki tutum ve başarılarını sosyo-ekonomik düzeye göre ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda, problem çözme tutumu ile problem çözme başarısı arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Problem çözme konusunda olumlu tutum geliştirmiş öğrencilerin problem çözmeye daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Problem çözme tutum ve başarısının, alt ve üst sosyo-ekonomik gruplarda cinsiyete göre farklılaştığı belirlenmiştir. Problem çözme tutumunun ve problem çözme başarısının, sosyo-ekonomik seviyeye göre farklılık gösterdiği, üst sosyo-ekonomik düzey öğrencilerinin olumlu tutum geliştirdiği ve problem çözmeye daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Yeşilkayalı (1996) “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Okul Başarısı ve Duyuşsal Özellikleri Üzerindeki Etkisi” isimli araştırmasında; problem çözme yönteminin öğrencilerin okul başarısı üzerindeki etkisini saptamak amacıyla, farklı kontrol gruplu ön test – son test desenini kullanmıştır. Problem çözme yönteminin öğrencilerin duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisini saptamak amacıyla, farklı kontrol gruplu son test desenini kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda; deney ve kontrol grubunun ön test başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, deney ve kontrol gruplarının ön ve son testinde elde edilen başarılarının aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarının son test başarı ortalamaları arasında anlamlı bir fark saptanamamıştır. Deney ve kontrol gruplarının ilk ve son testleri arasındaki fark ta anlamlı bir şekilde değiştiği, sosyal bilgiler dersinde problem çözme yönteminin kullanılmasının, akademik başarıyı arttırmada geleneksel yöntemden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Deney grubunda duyuşsal alan hedeflerinin gerçekleşme ve MEB'nin sosyal bilgiler programında yer alan amaçları ifadelendirme düzeyinin kontrol

grubundan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin tarih dersine ayrılan zamanı yetersiz bulduğu ve tarih dersinin gerekliliğini savunabildiği, kontrol grubu öğrencilerinin ise derse ayrılan zamanı yeterli bulduğu ve tarih dersini neden gerekli bulduğunu açıklayamadığı belirlenmiştir.

Karakaş (1998) “İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Problem Çözme Yönteminin Öğrencilerin Ders Başarısına Etkisi” isimli araştırmasında, farklı kontrol gruplu ön test – son test desenini uygulamıştır. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak her iki grubun ön test ve son test sonuçları arasında ve bu sonuçların farklarının arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre daha başarılı olduğu, problem çözme yönteminin öğrenci başarısını arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Kaytancı (1998) “İlköğretim 4. Sınıf Matematik Öğretiminde Öğrencilere Problem Çözme İle İlgili Kritik Davranışların Kazandırılmasında Öğrenme Düzeyinin Belirlenmesi” isimli araştırmasında, öğrencilerin problem çözme ile ilgili kritik davranışları gerçekleştirme düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin şekil veya şema çizme, problemin doğruluğunu kontrol etme kritik davranışlarını gerçekleştiremediği belirlenmiştir. Öğrencilerde kavram bilgisi ile işlem bilgisi arasındaki ilişkiyi kuramama, matematiksel modeli oluşturamama, matematik ilke ve kurallarının anlaşılması ve işlemlerde görülen hatalardan hesaplama becerisinin geliştirilemediği saptanmıştır. Problemin sonucunun kontrol edilmesi, öğrencilerin geriye doğru çalışması, mantıksal muhakeme, yorum ve eleştiri yaparak sonuca ulaşma alışkanlıklarının kazanılmadığı tespit edilmiştir. Matematik dersine yönelik tutum ile, problem çözmeye uygun şekil veya şema çizme kritik davranışları dışındaki davranışlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dördüncü sınıf matematik dersi problem çözme ile ilgili kritik davranışları gerçekleştirme düzeyinin matematik başarı notu varyansları arasındaki farklılıkların anlamı olduğu belirlenmiştir.

Dinçer (1995), “Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi” isimli

araştırmasında, anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklara kişiler arası problem çözüme becerilerinin kazandırılmasında, problem çözüme eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırmaya, 1994 yılında T.C. Ziraat Bankası Kreş ve Yuvası'na devam eden 74 çocuk katılmıştır. Çocuklar deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Araştırma ön test - eğitim – son test düzeninde yürütölmüştür. Eğitim aşaması, on dört hafta her gün çocuklarla belirli bir süre çalışmayı gerektiren bir program şeklinde düzenlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda, anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklara kişiler arası problem çözüme becerilerinin kazandırılmasında problem çözüme eğitiminin etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya alınan 5 yaş grubu çocukların akranları ve anneleriyle ilgili problem durumlarına getirdikleri çözümlerinin ve kullandıkları kategori sayılarının ortalamaları incelendiğinde, eğitimden sonraki test sonuçlarında deney grubunda kontrol grubuna nazaran daha belirgin bir artış olduğu görölmüştür. Ayrıca ön test – son test puanları arasındaki farklılığa bakıldığında ise, iki grup arasındaki farkın son test için önemli olduğu bulunmuştur. Araştırmaya alınan çocukların akran ve anneleriyle ilgili problem durumuna verdikleri çözümlerinin ve cevap sayılarında hem deney hem de kontrol grubunda eğitimden sonraki test sonuçlarında önemli bir düşüş olduğu bulunmuştur. Araştırmaya alınan çocukların anne ile ilgili problem durumuna verdikleri tüm cevapları tekrar etme sayılarının deney grubu ve son test için önemli olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM 3

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE MODELİ

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 1998: 77).

Tarama modeliyle, ailelerin çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişimine ne ölçüde katkıda buldukları ve bu katkının ailenin sosyo-ekonomik ve eğitim durumu ile ilişkisinin hangi düzeyde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.1.1. Evren

Bu araştırmanın evreni, 1999-2000 öğretim yılında, Sakarya ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında okuyan öğrencilerin aileleridir.

3.1.2. Örneklem

Örneklem olarak, ailelerin sosyo-ekonomik ve eğitim durumları bakımından geneli temsil edebileceği düşünülen iki okul seçilmiştir. Bu okullar, Cengiz Topel İlköğretim Okulu ve Şehit Abdullah Ömür İlköğretim Okulu'dur. Bu okullarda 4. ve 5. sınıfa devam eden öğrencilerden tesadüfi olarak seçilen 107 öğrencinin ailelerine anket uygulanmıştır.

3.1.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak, çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmelerini inceleyen kaynaklara dayanılarak geliştirilen bir anket uygulanmıştır. Anket, öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunan tutum ve yaklaşımları içine almaktadır.

3.1.4. Verilerin Çözümlemesi

Öğrenci velilerine uygulanan anket sonuçları, veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS programında değerlendirilmiştir. Sorularda beklenen cevap “her zaman” şeklinde olduğu için alınacak puan 4.00 ve beklenen değer de 4.00 ’tür. Bu değer soruların sorulma biçimine göre değişmemektedir. Buna göre, verilecek cevaplarda beklenen değer olan 4.00 ’e yaklaşıldıkça ailelerin öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişimine katkı oranının yüksek çıkacağı düşünülmektedir.

Anketin değerlendirilmesi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Önce, ailelerin ekonomik seviyelerine, anne-babanın eğitim durumuna ve yaşına, ailedeki çocuk sayısına ve babanın mesleğine göre ankette yer alan 44 sorunun tamamı için karşılaştırma yapılmış, geliştirilen tutumlar arasında farklılık olup olmadığı ve farklılıkların anlamlılık düzeyi belirlenmiştir. Bunun için her ailenin, ankette yer alan 44 soruya verdikleri cevaplardan aldıkları puanların toplamının soru sayısına bölünmesiyle “aile tutum ortalaması” belirlenmiştir. İkinci aşamada ise, ailelerin kritik olarak kabul edilen sorulara verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ve farklılıkların anlamlılık seviyesi tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

Verilerin çözümlemesinde ailelerin tutum ve yaklaşımları arasındaki farklılıkların anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Farklılıkların anlamlı olup olmadığı konusunda “Varyans Analizi Tukey Testi” yapılmış ve $F < 0.05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

3.1.5.Sınırlılıklar

1. Araştırma sonuçları belirli ölçüler içinde aynı özelliği taşıyan Türkiye'deki diğer okullar için genellenebilir.
2. Araştırmanın güvenilirliği öğrenci velilerinin verdikleri cevapların doğruluğuyla sınırlıdır. Öğrenci velilerinin verdikleri cevapların samimi ve doğru olduğu kabul edilmiştir.
3. Araştırmada ele alınan konular ankete sadece ailenin tutum ve yaklaşımı boyutuyla yansıtılmıştır.
4. Ailelere uygulanan 44 sorudan oluşan ankette yer alan tutumların öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu, anne ve babaların bu tutumları sergilemesinin öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı kabul edilmiştir.

Araştırma ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin aileleriyle sınırlandırılmıştır. 4. ve 5. sınıfa devam eden öğrencilerin ailelerinin grubun bütünü temsil ettiği kabul edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri

3.2.1. Ailenin Sosyo-Ekonomik Durumu

Çocuğun her türlü gelişiminde ailenin sosyo-ekonomik durumunun etkisi vardır. Ailenin sosyo-ekonomik durumu incelenirken, ailenin gelir düzeyi, evin bulunduğu muhit, aile üyelerinin yaşadığı sosyal çevre ve toplum içersindeki statüleri akla gelmektedir.

Kişinin ve ailesinin ait olduğu sosyal sınıf ve bunların içinde yaşadığı sosyal çevre, insana hayatta bazı kolaylıklar ya da zorluklar sağlamaktadır.

Birçok araştırma, orta ve üst sosyal sınıfa mensup ailelerin, çocuklarının sosyal faaliyetlere daha çok katıldıklarını ve liderlik rollerini daha fazla üstlendiklerini göstermektedir.

Yoksul ailelerin çocukları, istedikleri ortamlarda eğitim görememektedir. Öğrencinin öğrenim gördüğü okul, yaşadığı sosyal çevre, eğlenebilme ve dinlenebilme imkânları, her yönden gelişmesini ve başarısını etkilemektedir.

Başarılı öğrencilerin büyük çoğunluğunda, ailelerinin ekonomik durumuna karşı güven oluşmuştur. Ailenin ekonomik sıkıntılar içinde olması, öğrencide güven duygusunun yok olmasına, bunun yerine korku ve endişe duygularının gelişmesine neden olmaktadır. İyi bir sosyal çevrede yaşayan, ailesinin ekonomik sıkıntısı olmayan öğrenciler, elbette ki her yönden daha başarılı olmaktadır.

Anne-babanın mesleğinin toplum içindeki saygınlığı ve sağladığı gelir düzeyi de öğrencinin gelişimini ve başarısını etkilemektedir. Mesleğin sağladığı gelir düzeyi, gerektirdiği eğitim seviyesi, mesleğin toplum içinde sağladığı statü ve insana sağladığı saygınlık derecesi ailenin tüm fertleri gibi, çocukların da durumunu etkilemektedir. Günümüz toplumlarında, yüksek öğretim görmeyi gerektiren ya da çok kazanç sağlayan meslekler, diğer meslekler arasında daha çok itibar ve ilgi görmektedir. Çünkü toplumdaki statüyü belirleyen en büyük faktörlerden birisi, kişinin gördüğü öğretim düzeyidir. Özellikle baba mesleği ile çocuğun başarısı arasında yakın ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Elmacıoğlu, 1998).

3.2.2. Ailenin Öğrenim Durumu

Anne-babanın öğretim düzeyi ile öğrencinin gelişimi ve başarısı arasında çok yakın bir ilişki vardır. Tahsilli anne-babaların, çocuklarındaki başarı güdüsünü harekete geçirmekte daha üstün oldukları görülmektedir. Nitekim, yapılan araştırmalar başarılı öğrencilerin anne-babaların öğretim düzeylerinin, başarısız öğrencilerin anne-babalarının öğretim düzeyinden yüksek olduğunu göstermektedir (Elmacıoğlu, 1998).

3.2.3 Ailenin Yapısı

Aile en küçük toplumsal kurum olarak tanımlanır. Anne, baba ve çocuklardan bu kurumun yasalarla saptanan görevleri yanında, geleneklerle belirlenen birçok işlevi daha vardır. Aile, mensubu bulunduğu toplumun bir birimi olarak, onun özelliklerini taşır. Toplumun değer yargılarını, inançlarını, âdetlerini ve önyargılarını yansıtır. Ayrıca ailenin özel bir iç yapısı ve kendine özgü bir işleyişi vardır.

Ailenin en önemli ve ihmal edilemez görevlerinden biri, çocukların yetiştirilmesidir. Çocuklar, tartışmasız olarak en iyi biçimde aile ortamında eğitilir ve yetiştirilir. Bu nedenle aile, en etkili eğitim kurumlarından biri olarak kabul edilebilir. Çocukların kişiliği aile ortamında gelişir. Çocuğun toplumun değer yargılarına ve niteliklerine uygun bir birey olarak yetişmesi, önce aile çevresinde sağlanır.

Anne ve baba severek, bakımına özen göstererek, çocuklarına güvenli bir ortam yaratır, onların sağlıklı bir biçimde büyümesini güvence altına alır. Çocuklarında var olan yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olurlar. Onların özgürce oynayacağı, denemelere girerek tecrübe kazanacağı ve yeni şeyler öğreneceği bir çevre sağlarlar. Rehberlik ederek, yol göstererek, kuralları öğretmekle davranışlarına yön verirler. Zor durumlarda kaldıklarında yanında olurlar, desteklerler. Doğru ile yanlış ayırtmayı öğretirler. Gerekliğinde denetleyerek, ödüllendirerek, cezalar vererek, cesaretlendirerek iyi yetişmesi için her şeyi yaparlar.

Aile, insan ilişkilerinin sergilendiği bir sahne gibi düşünülebilir. Çocuklar, insan ilişkilerini bütün karmaşık yönleriyle gözlemler ve yaşarlar. İnsan ilişkilerini belirleyen anlaşma, uzlaşma ve işbirliği gibi olumlu nitelikleri evde kazanırlar. Anlaşmazlık, çekişme ve çatışma gibi olumsuz durumlarda takınacakları tavırları ailelerinden öğrenirler.

Çocuklar, özellikle okul öncesi dönemde, anne ve babasının çok baskın etkisi altındadır. Onların olumlu veya olumsuz davranışlarını, özdeşim yoluyla içine sindirir. Aile fertleriyle sürekli etkileşim içinde bulunan çocuk, doğuştan gelen özellikleriyle, aile

bireylerinin tutumlarına bir ölçüde yön verir.

Çocuklar keskin birer gözlemcidirler. Aile fertlerinin birbirleriyle ve kendisiyle olan ilişkilerini sürekli gözler ve değerlendirirler. Gözlemlerinden kendilerinde sonuçlar çıkarırlar.

Ailelerde zamanla gelişme ve değişme kaçınılmazdır. Yalnız çocuklar değil, anne ve babalar da büyürler ve olgunlaşırlar. Aileler, aile içersinde ortaya çıkan sorunları çözüme kavuşturarak güç kazanırlar. Bu da aile fertlerinin ortak sorumluluklarının bilincinde olmalarına ve uyum niteliklerine bağlıdır. Çünkü aile ortamında sürekli uyuşma ve anlaşma zorunludur (Yörükoğlu, 1998).

Çağımızda, toplumlardaki hızlı değişimlere paralel olarak, aile yapısında da önemli değişimler olmaktadır. Kentleşme ve sanayileşme sonucunda aileler küçülmekte, geniş ailelerin yerini, çekirdek aileler almaktadır. Bu değişme, çocukların eğitilmesi konusunda da olumlu ve olumsuz sonuçlar meydana çıkarmaktadır.

Geniş aileden çekirdek aileye geçiş, yeni ve daha özgür bir aile biçimi ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında, geniş ailelerde yaşamının verdiği güven, yardımlaşma ve aile fertleri arasındaki birlik ruhu kaybolmaktadır. Akrabalar arasındaki dayanışma azalırken, kişilerin sorumlulukları artmaktadır.

Kadınların eğitim seviyesinin yükselmesi, çalışan anne sayısının hızla artmasına neden olmuştur. Bunun sonucunda aile içersinde, annenin söz hakkı ve etkinliği artmaktadır. Ailelerde çocuk sayısı azalırken, çocuğa ve onun eğitimine daha fazla önem verilmektedir (Yörükoğlu, 1998).

Türk-İslâm kültüründe anne-babalar, çocuklarına iyi bir eğitim ve terbiye vermekten sorumlu tutulmuşlardır. Türk ailesinde eşlerin birbirlerine karşı görevlerinin yanında, çocuklarına karşı da görev ve sorumlulukları vardır. Aile fertlerinin sosyal rollerini iyi oynamaları ve çocuklarına karşı olumlu yönde rehberlik etmeleri, aile içinde birliği sağladığı gibi, çocukların gelişimine de katkıda bulunmaktadır.

Türk-İslâm aile kültüründe, aile içi iletişimi olumlu yönde etkileyen bir yapı bulunmaktadır. Sadece kendi isteklerinin peşinde koşan çocuklar kuralları öğrenmekten ve davranışlarının kısıtlanmasından hiç hoşlanmazlar. Çünkü kurallar ile çocuğun istekleri sürekli çatışmaktadır. Aile içi hiyerarşik düzen, çocuğa kuralların öğretilmesinde ve gerekirse davranışlarının sınırlandırılmasında olumlu sonuçlar vermektedir. Türk ailesinin yapısı içerisinde çocuklar, aile büyüklerine karşı saygı göstermek zorundadır. Büyükler de, küçükleri sevmek ve şefkâtle yaklaşmak zorundadır. Bu kültürel kaidenin dışına çıkıldığında, aile içi ilişkiler kendiliğinden bozulmaktadır. İlişkilerin bozulması ise, çocukların her yönden gelişimlerini olumsuz yönde etkilemekte, ömür boyu sürecek sorunlara yol açmaktadır. Türk-İslâm kültürünün aile yapısı, özellikle çocukların eğitiminde ve terbiyesinde çok olumlu sonuçlar vermektedir. Sağlıklı aile içi iletişimin olduğu ailelerde yetişen çocukların kişilikleri, sosyal uyumları ve yetenekleri daha iyi gelişmekte, okullarında ve ileriki hayatlarında başarılı olmaktadır. Sürekli anlaşmazlıkların yaşandığı, huzursuz aile ortamında yetişen çocukların ise, kişilikleri daha az gelişmekte, sosyal uyumda zorluklar çekmekte, okul yıllarında ve hayatlarında istenilen başarıyı yakalayamamaktadırlar (Elmacıoğlu, 1998).

3.2.4. Ailelerin Çocuğa Karşı Tutumları

Baskıcı ve Otoriter Tutum : Aşırı baskıcı, otoriter tutum; çocuğun kendine olan güvenini ortadan kaldıran, onun kişiliğini hiçe sayan bir tutumdur. Geleneksel aile yapımızda bu tutuma sık rastlanmaktadır. Ailede katı bir disiplin uygulanır. Aile fertlerinin baskısı altında olan çocuk, sessiz, uslu, nazik, dürüst ve dikkatli olmasına karşılık, küskün, silik, çekingen, başkalarının etkisinde kolayca kalabilen, aşırı hassas ve kararsız bir yapıya sahip olur.

Zor yoluyla denetleme ve sevgi esirgeyerek denetleme boyutlarının egemen olduğu aşırı baskılı ve otoriter aile ortamında, denetlenen çocuk hangi davranışın hangi tepkiyi alacağı hakkında hiçbir fikre sahip değildir. Çocuğun kaygılı bir belirsizlik içinde aşırı isyankar veya aşırı boyun eğici olması mümkündür. Böyle bir ortamda yetişen çocuk,

dıştan denetimli bir kişilik oluşturur.

Gevşek Tutum (Çocuk Merkezci Aile) : Çocuk merkezci aileye, genellikle orta yaşın üzerinde çocuk sahibi olan ailelerde ya da çocuğun kalabalık yetişkinler grubu içinde yetişen tek çocuk olması halinde rastlanır. Böyle bir ortamda çocuk, ailede inisiyatif sahibi tek kişidir ve onun isteklerine diğer aile bireyleri kayıtsız şartsız uyarlar.

Aile bireyleri ile çocuk arasında sağlıklı bir iletişimin bulunmaması, çocuğun dengesiz bir ortamda abartılmış sevgi gösterisi içinde yetişiyor olması, onun doyumsuz bir kişilik geliştirmesine neden olmaktadır.

Gerçekte önemli olan; duygusal doyumdur. Anne, baba, çocuk ve diğer aile fertlerinin, rollerine uygun, hak ve sorumluluklarına fırsat veren bir ortam içinde yaşamalarıdır. Çocuk merkezci ailelerde büyüyen çocuklar, aile fertleriyle yetinmeyip, zamanla ev dışındaki kimselere de egemen olmanın yollarını arayan kişiler haline dönüşürler. Aşırı şımartılmış çocuklar, hayatlarının ilk günlerinden itibaren her türlü ihtiyaçlarının ve isteklerinin karşılanacağı beklentisini geliştirmişlerdir. Bu çocuklar, yetişkin olduklarında da aynı beklenti içinde olurlar. Toplumun vermediği hakları, kendilerine tanımaya kalkışırlar. İsteklerini yaptırmayı alışkanlık haline getiren bu çocuklar, okul gibi girdikleri her yeni ortamda kurallar karşısında hayal kırıklığı yaşarlar ve kolaylıkla uyum sağlayamazlar.

Dengesiz ve Kararsız Tutum : Anne, baba ve diğer aile fertlerinin dengesiz ve kararsız tutumu, çocuğun eğitimini ve gelişmesini olumsuz açıdan etkilemektedir. Buradaki dengesizlik, görüş ayrılıkları ya da gösterilen değişken davranışlar biçiminde olabilir.

Böyle bir aile ortamında yetişen çocuk, hangi şartlarda nasıl davranacağını bilemez. Hangi davranışların uygun, hangilerinin uygun olmayan davranış kategorisine girdiğini kestiremez. Çocukta bazı iç çatışmaların ve huzursuzluklar meydana gelir. Ardından da dengesiz, tutarsız ve kararsız yapıda bir kişilik gelişir.

Koruyucu Tutum : Koruyuculuk sık rastlanan bir başka aile tutumu olarak gözlenmektedir. Aile bireylerinin aşırı koruması, çocuğun gerektiğinden fazla kontrol edilmesi ve özen gösterilmesi anlamına gelir. Bunun sonucu olarak çocuk, diğer kimselere aşırı bağımlı, güvensiz, kendi başına hareket edemeyen ve duygusal kırıklıkları olan bir kişi olabilir. Bu bağımlılık çocuğun hayatı boyunca sürebilir.

Koruyucu yaklaşım, çocuğun kendi kendini yöneten bir birey olmasını engeller. Sosyal gelişimini zedeler, bağımlı bir kişi olmasına sebep olur. Çocuk girdiği ortamlarda kendini kabul ettirebilmek için, toplumdışı ve isyankâr davranışlara başvurabilir.

Aile ortamında, çocuğa kendi benliğini tanıma imkânı verilmemesi, onun, ailesinin istediği yönde bağımlı bir kişi olarak gelişmesine neden olur. Böylece, çocuğun her yönden gelişmesi ve olgunlaşması engellenmiş olur. Çocukların kendine güven duymasını sağlayacak, psiko-sosyal olgunluğunun gelişimine yardımcı olacak ve kendi kendini yönetebilen bir birey olarak, gelecekteki hayatında girişimci ve sosyal bir kişi olmasına yardım edecek ortamlar hazırlanmalıdır.

İlgisiz ve Kayıtsız Tutum : Bu tutum, aile fertlerinin çocuğu yalnız bırakma, görmezlikten gelme ve onunla ilgilenmeme şeklinde dışlaması anlamına gelir. Böyle bir ortamda anne-baba-çocuk üçgeni arasında iletişim kopukluğu gözlenir. Yapılan araştırmaların bulgularına göre, ilgisiz ve kayıtsız anne-baba tutumu, çocuğun saldırganlık eğilimini güçlendirmektedir.

Güven Verici, Destekleyici ve Hoşgörülü Tutum : Aile fertlerinin çocuklarına karşı hoşgörü sahibi olmaları; onları desteklemeleri, çocukların bazı kısıtlamalar dışında, arzularını diledikleri biçimde gerçekleştirmelerine izin vermeleri anlamına gelir. Çocuklar kabul edilmek ve onaylanmak isterler. Eğer aile ortamı, onlara kendi benliklerini tanımlama özgürlüğü veriyorsa, sağlıklı bir biçimde olgunlaşma yolunda gelişirler. Aile fertlerinin hoşgörüsünün normal bir düzeyde gerçekleşmesi, çocuğun kendine güven duyan, yaratıcı, toplumla uyumlu bir birey olmasına yardım eder. Böyle bir tutumda, kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırları bellidir. Bu sınırlar içinde çocuk özgürdür. Söz hakkı vardır. Duygu ve düşüncelerine saygı duyulur. Sevgi ve

teşvik görür. Yetişkinler tarafından dinlenir. Böyle bir ortamda çocuk, girişim yeteneğine sahip olur. Özgüvenini kazanır ve kendi kendine karar verip, sorumluluk taşımasını öğrenir.(Yavuzer, 1999; Yörükoğlu, 1998)

İlgiler kişinin hayatında bir ihtiyacı karşıladıkları için süreklilik gösterirler. Çocuk ilgilerini araştırma ve tecrübeler sonucu, öğrenme yoluyla geliştirir. Çocuğun ilgileriyle fizikî ve zihnî gelişimi arasında bir paralellik vardır. Fizikî ve zihnî gelişmeyle birlikte ilgi alanları da değişir. İlgilerin oluşumunda, çocuğa anne ve babası model oluşturmaktadır. Önemli olan istek, kaabiliyet ve eğilimlerini doğru tespit edip, çocuğu o doğrultuda yönlendirebilmektir (Elmacıoğlu,1998).

Sonuç olarak, aile fertlerinin tutumları; çocukların kişiliğinin oluşumlarında, doğuştan getirdikleri her türlü yeteneğin gelişmesinde büyük önem taşır. Aile ortamında ilişkiler sevgi temeline dayanmalıdır. Böyle bir ortamda çocuk, hem davranış seçimlerinde kendini özgür hissedebilir, hem de seçimleri hakkında kısıtlanacağından çekinmeden aile fertlerine danışabilecek bir durumdadır. Ancak bu esnek yaklaşım içinde; özgürce düşünüp karar verebilen, aldığı kararların sorumluluğunu yüklenen, bağımsızca hareket edebilen, özgüveni tam olan bireyler yetişebilir.

Ailedeki özgür ve uyarıcı ortam, çocuklarda zihnin gelişmesini hızlandırır. Anlatım güçleri artar, dil dağarcığı gelişir. Başarısızlık ve cezalandırma söz konusu olmadığı için, serpilen yeteneklerini korkusuzca kullanır, yeteneklerini geliştirir. Aile ortamında yeterince ilgi göremeyen, uyarılmayan çocukların yetenekleri körelir ve geri kalırlar.

3.2.5. Çocuğun Eğitiminde Diğer Aile Büyüklerinin Etkisi

Ülkemizde her ne kadar geniş aile tipi, yerini anne-baba ve çocuktan oluşan çekirdek aileye bıraktıysa da, büyüklerin otoritesine dayalı geleneksel aile anlayışı geçerliliğini korumaktadır. Geniş aile tipinde, diğer aile büyüklerinin çocukla yakın teması arttıkça, anne-babanın çocuklarının eğitiminde denge ve tutarlılık ilkesi bozulmaktadır. Dedeler ve büyükanneler, anne babanın aksine aşırı hoşgörülü yaklaşım içinde bulunurlar. Anne ve babasından hayır cevabı alan çocuklar, dedelerine ve büyükannelere giderek

isteklerine kolayca ulaşırlar.

Bu konuda anne ve babalar, çocuklarının eğitiminden ve gelişimlerinden sorumlu kişiler olarak, büyükanne ve dedeye eğitim konusunda mesafeli olmaları için uygun ortam hazırlamalıdır.

Disiplin, aile içindeki denge ve düzenin oluşturulmasında büyük önem taşır. Ancak disiplin, çoğunlukla anlaşıldığı gibi cezalandırmak anlamına gelmez. Asıl anlamı, çocuğa istenilen davranış ve alışkanlıkları öğretmek, kendi kendini denetleme, kararlarından dolayı sorumluluk alma alışkanlığını kazandırmaktır. Önemli olan, sorumluluk duygusunu çocuğun benimsemesi, kendine mal etmesidir.

Çocuklar, iletişim kurulduğu andan itibaren, kendi özgürlük sınırlarından haberdar edilmelidir. Sevgi ve özgürlük temeline dayanmayan bir disiplin gerçekleşemez. Disiplin, sorumluluğu öğretmektir. Ancak, yeterli bir çevreye sahip olmayan bir çocuk için, yapılması gereken ilk iş yeni ve uygun ve uyarıcı çevre hazırlamak olmalıdır. Çocuğu kontrol etme ve ona tümüyle egemen olma girişiminde bulunan aileler, çocuklarını gerçek hayata hazırlayamamaktadır.

Günümüz ailelerinde ebeveyn, çocuklarına yeterince zaman ayıramamaktadır. Bu durumda çocuk, sevgi ve ilgiden yoksun yetişmektedir. Çocuklarıyla ilgilenememenin ezikliğini yaşayan anne babalar, sert ve otoriter tavırlar sergilemektedirler. Halbuki, çocukların eğitimlerine ve her alandaki gelişimlerinde en etkili yöntemlerden biri, çocuğu olayların sonuçlarıyla başbaşa bırakmaktır. Bu yola çocuklar, kendi kendini yöneten ve girişimci bireyler olarak yetişmektedirler. Önemli olan, çocuğu kendine özgü yetenekleri ve ilgileri olan, bağımsız bir birey olarak kabul etmektir. Birey olarak kabul edilen çocuğun, özgürlüklerinin sınırları dengeli bir biçimde belirlenmelidir. Bu sınırlara uymayan çocuklara sert cezalar vermek yerine, daha çok olayların sebep-sonuç ilişkilerini çözmesini sağlayacak cezalar verilmelidir.

Disiplinde ceza kadar, ödül de büyük önem taşır. Ödül anne, baba ya da diğer aile büyükleri tarafından hak edildiğinde verilmelidir. Ancak, sadece görevini yapan çocuk

gereksiz şekilde ödüllendirilmemelidir.

Sonuç olarak, okul öncesi dönemden başlayarak bazı temel becerileri ve alışkanlıkları kazanamayan, hak ve özgürlüklerinin sınırlarını ve sorumluluklarını öğrenemeyen çocuklar, okul dönemindeki kurallarla karşılaştığında bocalar. Bu nedenle ailelerin, çocuklarını kendi kendilerini yönetebilen bireyler olarak yetiştirmeleri gerekir. Ancak, sevgi ve güven temeline dayanan bu yaklaşım sayesinde, sorumluluklarını bilen, kendine güven duyan ve tutarlı davranışlar sergileyen bireyler yetiştirilebilir.

Anne babalar, öyle ortamlar hazırlamalıdır ki; çocuk sanki her zaman anne ve babasının yanındaymış gibi kendini güvenli, hiç yanında değillermiş gibi özgür hissetsin. Böyle bir aile ortamı, çocuğun kendine özgü anlayış ve düşüncesini ifade etmesine imkân sağlar. Buna karşı sağlıklı aile, çocuğun nasıl algılaması, düşünmesi ve davranması gerektiğiyle ilgilenir. Çünkü bu anne-baba için, çocuklarını belirli bir kalıba sokmak, onun bağımsız olarak gelişmesinden daha önemlidir (Yavuzer, 1999).

Ülkemizde genellikle babalar, çocuklarını büyütme ve eğitme görevlerini anneye bırakmıştır. Babalar çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenmemekte, boş zamanlarını kendi ilgi alanlarıyla değerlendirmektedir. Babanın çocuğuna ilgisiz olduğu aile ortamı, çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Baba öncelikle çocuğun büyüme, gelişme ve kişilik kazanmasında önemli görevleri olduğunu bilmelidir. Onunla ilgilenmeli, boş zamanlarını çocuğuyla birlikte değerlendirmelidir. Gerektiğinde çocuğuna basit işler vererek, onda kendine güven ve sorumluluk duygularının gelişmesine katkıda bulunmalıdır (Elmacioğlu, 1998).

Ülkemizde anne-baba-çocuk ilişkileri ile uyum ve davranış bozuklukları gösteren çocukların sorunlarına bakıldığında bazı noktalar dikkati çekmektedir.

1. Anne ve babalar, çocuklarıyla yüz yüze iletişim kuracak şekilde yeterli zaman ayıramamaktadırlar.
2. Ekonomik şartlar gereği çalışan anne sayısının artmış olması, ağır çalışma koşulları

içindeki anne ile çocuğun diyalogunu azaltmaktadır. Böyle bir durumda anneler, kendisini suçlayarak ya abartılmış bir sevgi ile çocuğuna yaklaşmakta, ya da bunun yerine maddi hediyeleri koymaktadır.

3. Yapılan birçok araştırma, özellikle baba ile erkek çocuk ilişkisinin azalması halinde, çocuğun bilişsel gelişimi ve okul başarısı başta olmak üzere çeşitli konularda olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır. Durum böyle olduğu halde pek çok baba, çocuğu eğitme görev ve sorumluluğunu anneye yüklemekte, kendini sadece ailenin ekonomik sorunlarını çözümlen kişi olarak görmektedir.

4. Günümüzde anne ve babalar, çocuklarına karşı baskılı, gevşek ya da dengesiz ve kararsız bir yaklaşım içinde olmayı yeğlemekte, onlarla sağlıklı bir iletişim kurma yolunu çoğunlukla seçmemektedirler.

5. Çoğunluğunu çekirdek ailelerin oluşturduğu ülkemizde huzursuz ve geçimsiz ortamın yoğunluk kazandığı dikkati çekmektedir. Bu ortamda yetişen çocuklarda, uyum ve davranış bozuklukları oluşmaktadır.

6. Anne ve babalar, çocuklarının ilgi ve yeteneklerini tanıyarak bunları geliştirmeye çalışmak yerine, hayal ettikleri modele uygun bir çocuk yetiştirme çabası içinde görülmektedirler. Bu amaçla, çocuklarının kapasitelerini aşarak yüksek bir beklenti içinde onları eğitmeye çalışmaktadırlar.

7. Yetişkinlerin çocuklara karşı davranışları, çocuğun yeteneklerine ve onun gelişimine uygun bilinçli bir eğitim biçiminde değil, yetişkinlerin amaçlarına göre değişen, hesaplanmamış ve tepkisel davranışlardır. Böyle ortamlarda çocuğun bağımsız bir birey olması, en az önemsenen özelliktir.

8. Aile içi huzursuzlar, yetişkinlerin ilişkilerindeki bozukluklar, çocuğa gösterilen sert tepkiler, ilgisizlik, aşırı koruyucu tutumlar çocuğun gelişimini her bakımdan olumsuz etkilemektedir. Bu ortamlarda büyüyen çocuklar, arkadaş ilişkilerinde sorunlar yaşayan, topluma uyum sağlayamayan, kendine güveni olmayan ve başkalarına bağımlı ve

çekingen bireyler olarak yetişmektedirler (Yavuzer, 1999).

3.2.6. Çalışan Anne ve Çocuk İlişkisi

Hayat şartlarının giderek zorlaşması, annenin de çalışmasını zorunlu hale getirmiştir. Annenin çalışması, kuşkusuz beraberinde bazı sıkıntıları getirmektedir. Bunların başında, annenin olmadığı saatlerde çocuğun bakımı, eve yorgun gelen annenin çocuğuyla kuracağı iletişimin sağlıklı olması ve annenin çocuğuna az zaman ayırması gelir.

Çocuğun büyükannenin bakımına bırakılması halinde, şımartılma ve aşırı hoşgörülü yaklaşım, kaçınılmaz bir durumdur. Gün boyu her isteği gerçekleşen çocuk, akşamları gördüğü annesinin dengeli ve eğitsel yaklaşımlarına başkaldırabilir. Annenin çalışması halinde, çocuğun üç-dört yaşlarından itibaren anaokuluna gönderilmesi yararlı bir davranış olabilir.

Çalışan anne ve çocuk arasındaki en önemli problemlerden biri, annenin suçluluk duygusu içinde, çocuğuna dengeli bir yaklaşımsa bulunmayıp, aşırı hoşgörülü olmasıdır. Çalışan annelerin öncelikle bu suçluluk duygusundan kurtulması gereklidir. Önemli olan, çocukla geçirilen zamanın uzunluğu değil, bu zamanın nasıl kullanıldığı ve ne kadar doyurucu olduğudur. Anne evinde geçirdiği zamanı iyi değerlendirmeli, çocuğuyla ilgilenmeli, onunla bütünleşip yararlı oyunlar oynamalıdır. Ayrıca tatil günlerinde çalışan annenin çocuğunu gezmeye, çocuk parklarına götürerek onunla beraber olacağı süreyi mümkün olduğu kadar uzatması faydalıdır. Bu durumda çocuk, annesiyle az zaman geçirse bile, sevildiğini ve ilgilenildiği hisseder. Annesine güvenir, duygusal olarak tatmin olur (Yavuzer, 1999; Elmacıoğlu, 1998).

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde öğrenci velilerine uygulanan anket sonuçları alt problemler de dikkate alınarak ele alınmıştır. Buna göre; ankette elde edilen bulgular araştırmanın hipotezleri ışığında değerlendirilecektir.

4.1. Ankete Ailelerin Sosyo-Ekonomik ve Eğitim Durumları

Ankete katılan ailelerin sosyal ve ekonomik özellikleri ile eğitim seviyesi bakımından dağılımları tablolar halinde belirtilmiştir.

Tablo 4. 1. Ailelerin Aile Tipine Göre Dağılımları

Aile Tipi	Frekans	Yüzde
Çekirdek Aile	67	62,6
Geniş Aile	40	37,4

Ankete katılan 67 aile (%62,6) çekirdek aile yapısına, 40 aile (%37,4) ise geniş aile yapısına sahip ailelerdir.(Bkz. Tablo 4.1.)

Tablo 4. 2. Ailelerin Evde Yaşayan Kişi Sayısına Göre Dağılımları

Evde Yaşayan Kişi Sayısı	Frekans	Yüzde
Üç Kişi	3	2,8
Dört Kişi	34	31,8
Beş Kişi	35	32,7
Altı ve Daha Fazla Sayıda Kişi	35	32,7

Ankete katılan 3 aile (%2,8) üç kişiden, 34 aile (%31,8) dört kişiden, 35 aile (%32,7) beş kişiden, 35 aile (%32,7) altı ve daha fazla kişiden oluşmaktadır.(Bkz. Tablo 4.2.)

Tablo 4. 3. Ailelerin Çocuk Sayısına Göre Dağılımları

Çocuk Sayısı	Frekans	Yüzde
Tek Çocuk	7	6,5
İki Çocuk	44	41,1
Üç Çocuk	41	38,3
Dört ve Daha Fazla Sayıda Çocuk	15	14

Ankete katılan 7 aile (%6,5) tek çocuğa sahip, 44 aile (%41,1) iki çocuğa sahip, 41 aile (%38,3) üç çocuğa, 15 aile (%14) dört ve daha fazla sayıda çocuğa sahip ailelerdir. (Bkz. Tablo 4.3.)

Tablo 4. 4. Ailelerin Annenin Yaşına Göre Dağılımları

Annenin Yaşı	Frekans	Yüzde
29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler	18	16,8
30-39 Yaş Arası Anneler	66	61,7
40-49 Yaş Arası Anneler	18	16,8
50 ve Daha Büyük Yaştaki Anneler	5	4,7

Ankete katılan 18 anne (% 16,8) 29 ve daha küçük yaşta, 66 anne (% 61,7) 30 ile 39 yaşları arasında, 18 anne (% 16,8) 40 ile 49 yaşları arasında, 5 anne (% 4,7) 50 ve daha büyük yaştadır.(Bkz. Tablo 4.4.)

Tablo 4. 5. Ailelerin Annenin Çalışma Durumuna Göre Dağılımları

Annenin İş Durumu	Frekans	Yüzde
Çalışan Anneler	51	47,7
Ev Hanımı Anneler	56	52,3

Ankete katılan 51 anne (% 47,7) aile bütçesine katkı sağlamak amacıyla bir işte çalışmakta, 56 anne (% 52,3) ise herhangi bir işte çalışmamaktadır.(Bkz. Tablo 4.5.)

Tablo 4. 6. Ailelerin Annenin Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Annemin Öğrenimi	Frekans	Yüzde
Sadece okur-yazar	2	1,9
İlkokul Mezunu	36	33,6
Ortaokul Mezunu	29	27,1
Lise Mezunu	27	25,2
Yüksekokul Mezunu	13	12,1

Anket uygulanan 2 anne (% 1,9) okuma yazma bilmekte, ancak herhangi bir okuldan mezun olamamıştır. 36 anne (% 33,6) ilkokuldan, 29 anne (% 27,1) ortaokuldan, 27 anne (% 25,2) liseden, 13 anne (% 12,1) yüksekokul veya fakülteden mezun olmuşlardır.(Bkz. Tablo 4.6.)

Tablo 4. 7. Ailelerin Babanın Yaşına Göre Dağılımları

Babanın Yaşı	Frekans	Yüzde
29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar	11	10,3
30-39 Yaş Arası Babalar	50	46,7
40-49 Yaş Arası Babalar	40	37,4
50 ve Daha Büyük Yaştaki Babalar	6	5,6

Ankete katılan 11 baba (% 10,3) 29 ve daha küçük yaşta, 50 baba (% 46,7) 30 ile 39 yaşları arasında, 40 baba (% 37,4) 40 ile 49 yaşları arasında, 6 baba 50 ve daha büyük yaştaadır.(Bkz. Tablo 4.7.)

Tablo 4. 8. Ailelerin Babanın Öğrenimine Göre Dağılımları

Babanın Öğrenimi	Frekans	Yüzde
İlkokul Mezunu	48	44,9
Ortaokul Mezunu	17	15,9
Lise Mezunu	20	18,7
Yüksekokul Mezunu	22	20,6

Ankete katılan 48 baba (% 44,9) ilkokuldan, 17 baba (% 15,9) ortaokuldan, 20 baba (%18,7) lise veya dengi bir okuldan, 22 baba (% 20,6) yüksekokul veya fakülteden mezun olmuştur.(Bkz. Tablo 4.8.)

Tablo 4. 9. Ailelerin Babanın Mesleğine Göre Dağılımları

Babanın Mesleği	Frekans	Yüzde
İşçi	30	28
Memur	16	15
Eğitimci	3	2,8
Serbest Meslek	33	30,8
Esnaf	17	15,9
Emekli	2	1,9
Çiftçi	4	3,7
Diğer	2	1,9

Anket uygulanan 30 baba (% 28) işçi, 16 baba (% 15) memur, 3 baba (% 2,8) eğitimci olarak çalışmaktadır. 33 baba (% 30,8) serbest meslek, 17 baba (% 15,9) esnaflık, 4 baba (% 3,7) çiftçilik ile uğraşmaktadır. 2 baba (% 1,9) bir sosyal yardım sandığından emekli olmuştur.(Bkz. Tablo 4.9.)

Tablo 4. 10. Ailelerin Gelir Seviyelerine Göre Dağılımları

Ailenin Gelir Seviyesi	Frekans	Yüzde
Düşük Gelir Seviyesine Sahip Aileler	35	32,7
Orta Gelir Seviyesine Sahip Aileler	45	42,1
Yüksek Gelir Seviyesine Sahip Aileler	27	25,2

Anket uygulanan 35 aile (% 32,7) aylık 150 milyon ve daha düşük seviyede gelire, 45 aile (% 42,1) aylık 151 milyon ile 300 milyon arası gelire, 27 aile (% 25,2) aylık 301 milyon ve daha fazla gelire sahiptir.(Bkz. Tablo 4.10.)

4.2. Ailelerin Geliştirdikleri Tutumlara İlişkin Bulgular

Bu bölümde ailelerin sosyal, ekonomik özellikleri ve eğitim seviyelerine göre geliştirmiş oldukları tutumlar incelenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Önce ailelerin tutum ve yaklaşımları anketin geneli için karşılaştırılmış ve farklılıkların anlamlılık düzeyi incelenmiştir. İkinci aşamada ise, çocukların problem çözme becerilerinin gelişmesi açısından kritik kabul edilebilecek tutumlar açısından, aileler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi tablolar halinde sunulmuştur.

4.2.1. Ailelerin Ekonomik Durumuna Göre Geliştirdikleri Tutum ve Yaklaşımlar

Öğrencilerin problem çözme ve diğer zihni yeteneklerinin gelişmesi için değişik ortamlara katılmaları ve tecrübe kazanmaları gereklidir. Pek çok aile çocuklarının eğitiminde tecrübenin ve seviyesine uygun ortamlara katılmalarının önemine inanmalarına rağmen bu imkânı sağlayamamaktadır. Bunun başlıca sebeplerinden biri gelir seviyelerinin yetersiz olmasıdır. Ekonomik durumu iyi olan aileler çocukları için her türlü ortamı hazırlarken, düşük gelire sahip olan aileler aynı imkânlara sahip değildirler.

Tablo 4. 11. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Çocuklarının İhtiyacı Olan Kaynakları Temin Etme"ye İlişkin Tutumları

Düşük Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Yüksek Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Aralarındaki Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	Yüzde	Ortalama	Frekans	Yüzde	Ortalama	,005
35	32,7	3,02	27	25,2	3,70	

Düşük gelir seviyesine sahip (%32,7) ailelerin "çocuklarının ihtiyacı olan kaynakları temin etme" hususunda geliştirdikleri tutum ortalaması 3,02 iken, gelir seviyesi yüksek (% 25,2) ailelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,70 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,005 olarak bulunmuştur. Buna göre;

“çocukların ihtiyacı olan kaynakları temin etme” tutumunun geliştirilmesinde ailenin gelir seviyesi etkili bir faktördür. (Bkz. Tablo 4.11.)

Tablo 4. 12. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Aldığı Oyuncanın Çok Amaçlı Kullanılabilmesi"ne İlişkin Tutumları

Düşük Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Yüksek Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Aralarındaki Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	Yüzde	Ortalama	Frekans	Yüzde	Ortalama	
35	32,7	2,82	27	25,2	3,48	,034

Düşük gelir seviyesine sahip (%32,7) ailelerin “çocuklarına aldığı oyuncakların çok amaçlı olarak kullanılabilmesi” hususunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,82 iken, gelir seviyesi yüksek (% 25,2) ailelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,48 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,034 olarak bulunmuştur. Buna göre; “çocuklarına aldığı oyuncanın çok amaçlı olarak kullanılabilir olması” tutumunun geliştirilmesinde ailenin gelir seviyesi etkili bir faktördür. (Bkz. Tablo 4.12.)

Tablo 4. 13. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Çocuğuna Düzenli Olarak Seviyesine Uygun Kitap Alma"ya İlişkin Tutumları

Düşük Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Yüksek Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Aralarındaki Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	Yüzde	Ortalama	Frekans	Yüzde	Ortalama	
35	32,7	2,60	27	25,2	3,29	,022

Düşük gelir seviyesine sahip (%32,7) ailelerin “çocuklarına düzenli olarak seviyesine uygun kitap alma” hususunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,60 iken, gelir seviyesi yüksek (% 25,2) ailelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,29 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,022 olarak bulunmuştur. Buna göre; “çocuklarına düzenli olarak seviyesine uygun kitap alma” tutumunun geliştirilmesinde ailenin gelir seviyesi etkili bir faktördür. (Bkz. Tablo 4.13.)

Tablo 4. 14. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin “Çocuğuna Kendi Başına İş Yapması İçin Uygun Ortam Hazırlama”ya İlişkin Tutumları

Düşük Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Yüksek Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Aralarındaki Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	Yüzde	Ortalama	Frekans	Yüzde	Ortalama	,008
35	32,7	2,54	27	25,2	3,33	

Düşük gelir seviyesine sahip (%32,7) ailelerin “çocuklarına kendi başlarına iş yapmaları için uygun ortam hazırlama” hususunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,54 iken, gelir seviyesi yüksek (% 25,2) ailelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,33 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,008 olarak bulunmuştur. Buna göre; “çocuklarına kendi başlarına iş yapmaları için uygun ortam hazırlama” tutumunun geliştirilmesinde ailenin gelir seviyesi etkili bir faktördür. (Bkz. Tablo 4.14.)

Tablo 4. 15. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin “Çocuğuna Bilgilerini Kullanmaları İçin Ortam Hazırlama”ya İlişkin Tutumları

Düşük Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Yüksek Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Aralarındaki Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	Yüzde	Ortalama	Frekans	Yüzde	Ortalama	,011
35	32,7	2,88	27	25,2	3,46	

Düşük gelir seviyesine sahip (%32,7) ailelerin “çocuklarına bilgilerini kullanmaları için ortam hazırlama” hususunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,88 iken, gelir seviyesi yüksek (% 25,2) ailelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,46 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,011 olarak bulunmuştur. Buna göre; “çocuklarına bilgilerini kullanmaları için ortam hazırlama” tutumunun geliştirilmesinde ailenin gelir seviyesi etkili bir faktördür. (Bkz. Tablo 4.15.)

Tablo 4. 16. Gelir Seviyesi Düşük Aileler İle Yüksek Gelire Sahip Ailelerin "Çocuklarını Sosyal Faaliyetlere Yönlendirme"ye İlişkin Tutumları

Düşük Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Yüksek Gelir Seviyesine Sahip Aileler			Aralarındaki Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	Yüzde	Ortalama	Frekans	Yüzde	Ortalama	
35	32,7	2,82	27	25,2	3,55	,005

Düşük gelir seviyesine sahip (%32,7) ailelerin "çocuklarını sosyal faaliyetlere yönlendirme" hususunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,82 iken, gelir seviyesi yüksek (% 25,2) ailelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,55 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,005 olarak bulunmuştur. Buna göre; "çocuklarını sosyal faaliyetlere yönlendirme" tutumunun geliştirilmesinde ailenin gelir seviyesi etkili bir faktördür. (Bkz. Tablo 4.16.)

Tablo 4. 17. Gelir Seviyesine Göre Ailelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamı İçin Tutum ve Yaklaşımları

Düşük Gelir Seviyesine Sahip Aileler		Yüksek Gelir Seviyesine Sahip Aileler		Aralarındaki Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	35	Frekans	27	,010
%	32,7	%	25,2	
Ortalama	2,86	Ortalama	3,32	

Araştırmamız kapsamında velilere uygulanan anketten elde edilen bulgulara göre; anketin tamamı dikkate alındığında ekonomik seviyesi düşük olan (%32,7) ailelerin beklenen değer 4.00'e göre 2,86 oranında tutum geliştirdikleri belirlenmiştir. Buna karşılık ekonomik seviyesi yüksek olan (%25,2) ailelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,32 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,010

olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre, ailenin ekonomik durumu öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişmesinde etkili bir faktördür.(Bkz. Tablo 4.17.)

4.2.2. Babanın Eğitim Durumuna Göre Ailelerin Tutum ve Yaklaşımları

Günümüzde babalar genelde çocuklarının eğitimlerini annelerine bırakmış olmalarına rağmen çocukların problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesinde önemli bir etkiye sahiptirler. Özellikle erkek çocukların kendilerine örnek olarak seçtikleri ilk model babaları olmaktadır. Çocuklar babalarıyla zaman geçirmekten büyük zevk almakta, onun tutum ve davranışlarını taklit etmeye çalışmaktadırlar. Bu bakımdan babaların çocuklarıyla olan ilişkileri ve birlikte nasıl zaman geçirdikleri çok önemlidir. Önemli olan ne kadar süre birlikte zaman geçirildiği değil, bu zamanın çocuk için doyurucu geçmesidir.

Tablo 4. 18. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuğuna Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,007
48	44,9	2,70	20	18,7	3,50	

İlkokul mezunu babaların (%44,9) “çocuklarına olaylara çok yönlü bakmasını öğretme” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,70 iken; lise mezunu babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,50 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,007 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.18.)

Tablo 4. 19. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Babaların "Çocuğuna Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Yükseköğretim Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,001
48	44,9	2,70	22	20,6	3,63	

İlkokul mezunu babaların (%44,9) "çocuklarına olaylara çok yönlü bakmasını öğütme" konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,70 iken; yükseköğrenim mezunu (% 20,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,63 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,001 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.19.)

Olaylara çok yönlü bakabilme; çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesi açısından son derece önemli bir beceri ve alışkanlıktır. Anketten elde edilen bulgulara göre; "çocuklarına olaylara çok yönlü bakmasını öğütme" tutumunun geliştirilmesinde babanın eğitim seviyesi etkili bir faktördür.

Tablo 4. 20. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Problemi Tam Anlamanın Gerekli Olduğunu Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,001
48	44,9	2,87	20	18,7	3,80	

İlkokul mezunu babaların (%44,9) "çocuklarına problemi tam olarak anlamının gerekliliğini öğretme" konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,87 iken; lise mezunu (%18,7) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,80 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,001 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.20.)

Problemin ne olduğunun tam olarak anlaşılması, onun çözümü için atılmış ilk adımdır. Hiçbir problem tam olarak anlaşılıp tanımlanmadan çözülemez. Bu nedenle çocukların karşılaştıkları herhangi bir problemi çözmeye geçmeden önce, problemin ne olduğunu tam olarak anlamaya çalışma alışkanlığının verilmesi önemli ve gerekli bir tutum olacaktır.

Tablo 4. 21. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Babaların "Çocuğuna Bağımsız Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Yükseköğretim Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
48	44,9	2,68	22	20,6	3,65	,001

İlkokul mezunu babaların (% 44,9) “çocuklarına bağımsız çalışması için uygun ortam hazırlama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,68 iken; yükseköğrenim mezunu (% 20,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,65 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,001 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.21.)

Tablo 4. 22. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
48	44,9	2,68	20	18,7	3,40	,020

İlkokul mezunu babaların (%44,9) “çocuklarına bağımsız çalışması için uygun ortam hazırlama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,68 iken; lise mezunu (% 18,7)

babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,40 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,020 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.22.)

Tablo 4. 23. Ortaokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

Ortaokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
17	15,9	2,76	20	18,7	3,40	,029

Ortaokul mezunu (% 15,9) babaların "çocuklarına bağımsız çalışması için uygun ortam hazırlama" konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,76 iken; lise mezunu (% 18,7) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,40 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,029 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.23.)

Anketten elde edilen bulgulara göre "çocuklarına bağımsız olarak çalışabilmesi için uygun ortamlar hazırlama" tutumunun gelişmesinde babanın eğitim seviyesi etkili bir faktördür. Çocuğun başkalarının bir şeyler yapmasını beklemek yerine kendi başına harekete geçebilmesi problem çözme yeterliliği açısından gerekli bir beceri ve alışkanlıktır. Ayrıca bağımsız çalışma alışkanlığını kazanan çocuklarda kendine güven, cesaretle karar alma gibi duyguları da kuvvetlidir.

Tablo 4. 24. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Paniğe Kapılmanın Problemin Çözümünü Zorlaştırdığını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
48	44,9	2,77	20	18,7	3,45	,027

İlkokul mezunu babaların (% 44,9) “çocuklarına paniğe kapılmanın problemin çözümü zorlaştırdığını öğretme” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,77 iken; lise mezunu (% 18,7) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,45 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,027 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.24.)

Buna göre; problemin kısa zamanda ve kolaylıkla çözülebilmesi için önemli bir davranış olan heyecanlanmama ve paniğe kapılmama alışkanlığının çocuğa öğretilmesinde babanın eğitim durumu etkili bir faktördür.

Tablo 4. 25. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuklarını Soru Sormaya Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
48	44,9	2,77	20	18,7	3,60	,004

İlkokul mezunu babaların (% 44,9) “çocuklarını soru sormaya teşvik etme ve sorularını cevaplama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,77 iken; lise mezunu (% 18,7) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,60 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,004 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.25.)

Tablo 4. 26. Ortaokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuklarını Soru Sormaya Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları

Ortaokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
17	15,9	2,82	20	18,7	3,60	,045

Ortaokul mezunu (% 15,9) babaların “çocuklarını soru sormaya teşvik etme ve sorularını cevaplama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,82 iken; lise mezunu (% 18,7) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,60 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,045 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.26.)

Tablo 4. 27. İlkokul Mezunu ve Yükseköğretim Mezunu Babaların "Çocuklarını Soru Sormaya Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Yükseköğretim Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,018
48	44,9	2,77	22	20,6	3,45	

İlkokul mezunu babaların (% 44,9) “çocuklarını soru sormaya teşvik etme ve sorularını cevaplama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,77 iken; yükseköğretim mezunu (% 20,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,45 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,018 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.27.)

Tablo 4. 28. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların "Çocuklarının Ödevlerini Her Yönüyle Araştırmasını Sağlama"ya İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,008
48	44,9	2,79	20	18,7	3,60	

İlkokul mezunu babaların (% 44,9) “çocuklarının ödevlerini her yönüyle araştırmasını sağlama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,79 iken; lise mezunu (% 18,7) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,60 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,008 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.28.)

Tablo 4. 29. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Babaların "Çocuklarının Ödevlerini Her Yönüyle Araştırmasını Sağlama"ya İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler			Yükseköğretim Mezunu Babaya Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
48	44,9	2,79	22	20,6	3,50	,019

İlkokul mezunu babaların (% 44,9) “çocuklarının ödevlerini her yönüyle araştırmasını sağlama ” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,79 iken; yükseköğrenim mezunu (% 20,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,50 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,019 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.29.)

Tablo 4. 30. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Babaların Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler		Lise Mezunu Babaya Sahip Aileler		Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	48	Frekans	20	,000
%	44,9	%	18,7	
Ortalama	2,75	Ortalama	3,37	

Araştırmamızda velilere uygulanan anket sonucunda elde edilen bulgulara göre; anket geneli için ilkökul mezunu (% 44,9) babaların geliştirdikleri tutum 2,75 ile lise mezunu (% 18,7) babaların tutumlarının ortalaması 3,37 oranındadır. Bu oranlar arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,000 olarak belirlenmiştir. Bu oran $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.(Bkz. Tablo 4.30.)

Tablo 4. 31. İlkokul Mezunu ve Yükseköğretim Mezunu Babaların Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları

İlkokul Mezunu Babaya Sahip Aileler		Yükseköğretim Mezunu Babaya Sahip Aileler		Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	48	Frekans	22	
%	44,9	%	20,6	,000
Ortalama	2,75	Ortalama	3,42	

Araştırmamızda velilere uygulanan anket sonucunda elde edilen bulgulara göre; anket geneli için ilkokul mezunu (% 44,9) babaların geliştirdikleri tutum 2,75 ve yüksek öğretim mezunu (% 20,6) olan babaların tutumları ortalaması ise 3,42 oranındadır. İlkokul mezunu olan babalar ile yükseköğretim mezunu babaların tutumları arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,000 olarak belirlenmiştir. Buna göre ilkokul mezunu babaların tutumları ile yüksek öğretim mezunu babaların tutumları arasındaki farklılıklar $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.31.)

Bu sonuçlara göre babaların çocuklarına karşı tutum geliştirmesinde, babalarının almış oldukları eğitimin seviyesi etkili bir faktördür.

4.2.3. Annenin Eğitim Durumuna Ailelerin Tutum ve Yaklaşımları

Anneler günümüzde çocuklarımızın gelişiminde ve eğitiminde en büyük etkiye sahiptirler. Bu bakımdan gelecekte anne olacak olan kız çocuklarımızın eğitimi ihmal edilemeyecek olan konuların başında yer almaktadır.

Tablo 4. 32. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin "Problemi Tam Olarak Anlamanın Gereğini Vurgulama"ya İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Yüksekokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,020
36	33,6	2,92	13	12,1	3,84	

İlkokul mezunu (% 33,6) annelerin “çocuklarına problemi tam olarak anlamanın gerekliliğini vurgulama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,92 iken; yükseköğrenim mezunu (% 12,1) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,84 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,020 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.32.)

Tablo 4. 33. Lise Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin "Problemi Tam Olarak Anlamanın Gereğini Vurgulama"ya İlişkin Tutumları

Lise Mezunu Anneye Sahip Aileler			Yüksekokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,025
27	25,2	2,94	13	12,1	3,84	

Lise mezunu (% 25,2) annelerin “çocuklarına problemi tam olarak anlamanın gerekliliğini vurgulama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,94 iken; yükseköğrenim mezunu (%12,1) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,84 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,025 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.33.)

Tablo 4. 34. İlkokul Mezunu ve Lise Mezunu Annelerin "Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Lise Mezunu Anneye Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
36	33,6	2,66	27	25,2	3,37	,027

İlkokul mezunu (% 33,6) annelerin “çocuklarına olaylara çok yönlü bakmasını öğretme” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,66 iken; lise mezunu (% 25,2) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,37 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,027 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.34.)

Tablo 4. 35. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin "Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Yükseköğrenim Mezunu Anneye Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
36	33,6	2,66	13	12,1	3,69	,007

İlkokul mezunu (% 33,6) annelerin “çocuklarına olaylara çok yönlü bakmasını öğretme” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,66 iken; yükseköğrenim mezunu (% 12,1) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,69 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,007 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.35.)

“Olaylara çok yönlü olarak bakma alışkanlığı” karşılaşılan problemlerin çözülebilmesi için son derece önemli ve gerekli bir alışkanlıktır. Olaylara çok yönlü bakma alışkanlığı olanlar problemleri daha kolay ve daha net olarak tanıyabilmektedir. Bu nedenle çocukların bu alışkanlığı kazanmaları gereklidir. Çocuklarına olaylara çok yönlü bakmasını öğretme konusunda geliştirilen tutumlarda annenin eğitim seviyesi etkili bir

faktör olarak belirlenmiştir. Eğitim seviyesi yükseldikçe geliştirilen tutum ortalaması ve eğitim seviyesine göre ortaya çıkan tutum farklılıklarının anlamlılık seviyesi yükselmektedir.

Tablo 4. 36. İlkokul Mezunu ve Ortaokul Mezunu Annelerin "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Ortaokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
36	33,6	2,69	29	27,1	3,37	,048

İlkokul mezunu (% 33,6) annelerin “çocuklarına bağımsız olarak çalışabilmesi için ortam hazırlama” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,69 iken; ortaokul mezunu (% 27,1) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,37 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,048 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.36.)

Tablo 4. 37. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin "Paniğe Kapılmanın Problemin Çözümünü Zorlaştırdığını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İlkokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Yüksekokul Mezunu Anneye Sahip Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
36	33,6	2,75	13	12,1	3,61	,033

İlkokul mezunu (% 33,6) annelerin “çocuklarına paniğe kapılmanın çözümü zorlaştırdığını öğretme” konusunda geliştirdikleri tutum ortalaması 2,75 iken; yüksekokul mezunu (% 12,1) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3,61 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,033 olarak bulunmuştur.(Bkz. Tablo 4.37.)

Tablo 4. 38. İlkokul Mezunu ve Yükseköğrenim Mezunu Annelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları

İlkokul Mezunu Anneye Sahip Aileler		Yükseköğrenim Mezunu Anneye Sahip Aileler		Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	36	Frekans	13	
%	33,6	%	12,1	
Ortalama	2,79	Ortalama	3,42	,015

Araştırmamız kapsamında velilere uygulanan anket sonuçlarına göre; anket geneli için ilköğretim mezunu (%33,6) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 2,79 ile yükseköğretim mezunu (%12,1) annelerin tutumları ortalaması 3,42 arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,015 olarak bulunmuştur. Bu oran $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. Buna göre öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişmesinde annenin eğitim durumu etkili bir faktör olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.38.)

4.2.4. Annenin Yaşına Göre Ailelerin Tutum ve Yaklaşımları

Günümüzde eğitimin önemi daha iyi anlaşıldığından dolayı aileler tüm imkânlarını seferber ederek çocuklarının eğitim almasına çalışmaktadırlar. Geleceğin anneleri olan kız çocuklarının eğitimi ihmal edilemeyecek bir öneme sahiptir.

Tablo 4. 39. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Çocuğuna Problemlerin Birden Fazla Çözüm Yolu Olabileceğini Öğretme"ye İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler			40-49 Yaşındaki Anneler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
18	16,8	3,66	18	16,8	2,61	,001

29 ve daha küçük yaştaki (%16,8) annelerin “çocuklarına sorunların birden fazla çözümü olabileceğini öğretme” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,66 iken, 40-49 yaşları arasındaki (%16,8) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 2,61 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,001 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.39.)

Tablo 4. 40. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Çocuklarını Çok Yönlü Düşünmeye Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler			40-49 Yaşındaki Anneler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,001
18	16,8	3,66	18	16,8	2,55	

29 ve daha küçük yaştaki (% 16,8) annelerin “çocuklarını çok yönlü düşünmeye teşvik etme” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,66 iken, 40-49 yaşları arasındaki (% 16,8) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 2,55 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,001 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.40.)

Tablo 4. 41. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 30-39 Yaşındaki Annelerin "Çocuklarını Çok Yönlü Düşünmeye Teşvik Etme"ye İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler			30-39 Yaşındaki Anneler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,019
18	16,8	3,66	66	61,7	2,98	

29 ve daha küçük yaştaki (% 16,8) annelerin “çocuklarını çok yönlü düşünmeye teşvik etme” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,66 iken, 30-39 yaşları

arasındaki (% 61,7) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 2,98 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,019 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç F<0,05 düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.41.)

Tablo 4. 42. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "ocuğunun retken Olması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya ilişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler			40-49 Yaşındaki Anneler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,012
18	16,8	3,55	18	16,8	2,66	

29 ve daha küçük yaştaki (% 16,8) annelerin "ocuklarının üretken olması için uygun ortam hazırlama" konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,55 iken, 40-49 yaşları arasındaki (% 16,8) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 2,66 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,012 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç F<0,05 düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.42.)

Tablo 4. 43. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Annelerin "ocuğunun retken Olması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler			50 ve Daha Büyük Yaştaki Anneler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,003
18	16,8	3,55	5	4,7	2	

29 ve daha küçük yaştaki (% 16,8) annelerin "ocuklarının üretken olması için uygun ortam hazırlama" konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,55 iken, 50 ve daha büyük yaştaki (% 4,7) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 2 oranındadır. Bu

değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,003 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.43.)

Tablo 4. 44. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Paniğe Kapılmanın Problemin Çözümünü Zorlaştırdığını Öğretme"ye ilişkin tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler			40-49 Yaşındaki Anneler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,025
18	16,8	3,66	18	16,8	2,77	

29 ve daha küçük yaştaki (% 16,8) annelerin “çocuklarına paniğe kapılmanın çözümü zorlaştırdığını öğretme” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,66 iken, 40-49 yaşları arasındaki (% 16,8) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 2,77 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,025 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.44.)

Tablo 4. 45. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin "Çocuğunun Problemlerini Çözmesine Yardımcı Olma"ya İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler			40-49 Yaşındaki Anneler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,010
18	16,8	3,88	18	16,8	3	

29 ve daha küçük yaştaki (%16,8) annelerin “çocuklarının problemlerini çözmesine yardımcı olma” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,88 iken, 40-49 yaşları arasındaki (% 16,8) annelerin geliştirdikleri tutum ortalaması 3 oranındadır. Bu değerler

arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,010 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.45.)

Tablo 4. 46. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 30-39 Yaşındaki Annelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler		30-39 Yaşındaki Anneler		Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	18	Frekans	66	
%	16,8	%	61,7	
Ortalama	3,48	Ortalama	3,02	

Araştırmamız kapsamında velilere uygulanan anketin sonuçlarına göre; 29 ve daha küçük yaştaki (%16,8) annelerin geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,48 ile 30-39 yaşları arasındaki (%61,7) annelerin tutumları ortalaması 3,48 arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,020 düzeyinde belirlenmiştir. Bu oran $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.46.)

Tablo 4. 47. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 40-49 Yaşındaki Annelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler		40-49 Yaşındaki Anneler		Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	18	Frekans	18	
%	16,8	%	16,8	
Ortalama	3,48	Ortalama	2,77	

Araştırmamız kapsamında velilere uygulanan anketin sonuçlarına göre; 29 ve daha küçük yaştaki (%16,8) annelerin geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,48 ile 40-49 yaşları arasındaki (%16,8) annelerin tutumları ortalaması 2,77 arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,003 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.47.)

Tablo 4. 48. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Annelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamına İlişkin Tutum ve Yaklaşımları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Anneler		50 ve Daha Büyük Yaştaki Anneler		Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	18	Frekans	5	
%	16,8	%	4,7	
Ortalama	3,48	Ortalama	2,69	

Araştırmamız kapsamında velilere uygulanan anketin sonuçlarına göre; 29 ve daha küçük yaştaki (%16,8) annelerin genel olarak geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,48 ile 50 ve daha büyük yaştaki (% 4,7) annelerin geliştirdikleri tutumların ortalaması 2,69 arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,042 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır.(Bkz. Tablo 4.48.)

Elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesinde annelerin eğitim durumları gibi yaşları da etkili bir faktördür. Çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesine yönelik tutum ve yaklaşımları genç annelerin daha yüksek seviyede (3,48) geliştirdikleri görülmektedir. Bu bakımdan geleceğin anneleri olan kız çocuklarının iyi bir eğitim alması ihmal edilemeyecek öneme sahiptir.

4.2.5. Sahip Olunan Çocuk Sayısına Göre Ailelerin Tutumları

Ailelerin sergiledikleri tutum ve yaklaşımlar sahip oldukları çocuk sayısına göre değişebilmektedir. Ayrıca kardeşlerin birbirlerinin davranışlarından etkilendikleri de bir gerçektir. Çocuk sayısının fazla olması onlara sağlanan imkânların da sınırlanması sonucunu doğurmaktadır. Ailelerin her çocuğa karşı sergiledikleri tavırlarda ayırım yapmamaları ve hepsine aynı imkânları sağlaması gereklidir. Bu durum çocukların yeteneklerinin gelişimi yanında sağlıklı bir kişilik gelişimi açısından da son derece önemlidir.

Tablo 4. 49. İki Çocuklu ve Dört Veya Daha Fazla Sayıda Çocuğa Sahip Ailelerin "Paniğe Kapılmanın Problemin Çözülmesini Zorlaştırdığını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İki Çocuğu Olan Aileler			Dört ve Daha Fazla Çocuğu Olan Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
44	41,1	3,40	15	14	2,60	,022

İki çocuklu (% 41,1) ailelerin “çocuklarına paniğe kapılmanın çözümü zorlaştırdığını öğretme” konusunda geliştirdikleri tutumları ortalaması 3,40 iken, dört ve daha fazla sayıda çocuğa sahip (% 14) ailelerin tutumları ortalaması 2,60 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,022 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.49.)

Tablo 4. 50. İki Çocuklu ve Üç Çocuklu Ailelerin "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabileceği Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

İki Çocuğu Olan Aileler			Üç Çocuğu Olan Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,002
44	41,1	3,40	41	38,3	2,63	

İki çocuklu (% 41,1) ailelerin “çocuklarının bağımsız olarak çalışabilmesi için uygun ortam hazırlama” konusunda geliştirdikleri tutumları ortalaması 3,40 iken, üç çocuğa sahip (% 38,3) ailelerin tutumları ortalaması 2,63 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,002 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.50.)

Tablo 4. 51. İki Çocuklu ve Üç Çocuklu Ailelerin "Çocuklarını Sosyal Faaliyetlere Yönlendirme"ye İlişkin Tutumları

İki Çocuğu Olan Aileler			Üç Çocuğu Olan Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,001
44	41,1	3,34	41	38,3	2,51	

İki çocuklu (% 41,1) ailelerin “çocuklarını sosyal faaliyetlere yönlendirme” konusunda geliştirdikleri tutumları ortalaması 3,34 iken, üç çocuğa sahip (% 38,3) ailelerin tutumları ortalaması 2,51 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,001 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.51.)

Tablo 4. 52. İki Çocuklu İle Dört ve Daha Fazla Çocuğa Sahip Ailelerin "Çocuklarına Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

İki Çocuğu Olan Aileler			Dört ve Daha Fazla Çocuğu Olan Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,008
44	41,1	3,38	15	14	2,46	

İki çocuklu (% 41,1) ailelerin “çocuklarına olaylara çok yönlü bakmasını öğretme” konusunda geliştirdikleri tutumları ortalaması 3,38 iken, dört ve daha fazla sayıda çocuğa sahip (% 14) ailelerin tutumları ortalaması 2,46 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,008 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.52.)

Tablo 4. 53. İki Çocuklu İle Dört ve Daha Fazla Sayıda Çocuğa Sahip Ailelerin "Çocuklarının Ödevlerini Her Yönüyle Araştırmasını Sağlama"ya İlişkin Tutumları

İki Çocuğu Olan Aileler			Dört ve Daha Fazla Çocuğu Olan Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,012
44	41,1	3,47	15	14	2,60	

İki çocuklu (% 41,1) ailelerin “ödevlerini her yönüyle araştırmasını sağlama” konusunda geliştirdikleri tutumları ortalaması 3,47 iken, dört ve daha fazla sayıda çocuğa sahip (% 14) ailelerin tutumları ortalaması 2,60 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,012 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.53.)

Tablo 4. 54. İki Çocuklu İle Dört ve Daha Fazla Sayıda Çocuğa Sahip Ailelerin "Çocuklarının Rahatlıkla Soru Sormasını Teşvik Etme ve Sorularını Cevaplama"ya İlişkin Tutumları

İki Çocuğu Olan Aileler			Dört ve Daha Fazla Çocuğu Olan Aileler			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
44	41,1	3,36	15	14	2,53	,016

İki çocuklu (% 41,1) ailelerin "çocuklarının rahatlıkla soru sormasını teşvik etme ve sorularını cevaplama" konusunda geliştirdikleri tutumları ortalaması 3,36 iken, dört ve daha fazla sayıda çocuğa sahip (% 14) ailelerin tutumları ortalaması 2,53 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,016 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. (Bkz. Tablo 4.54.)

Tablo 4. 55. İki Çocuklu ve Üç Çocuklu Ailelerin Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamı İçin Geliştirdikleri Tutum ve Yaklaşımları

İki Çocuğu Olan Aileler		Üç Çocuğu Olan Aileler		Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	44	Frekans	41	,024
%	41,1	%	38,3	
Ortalama	3,25	Ortalama	2,87	

Araştırmamız kapsamında velilere uygulanan anketten elde edilen bulgulara göre; iki çocuklu (% 41,1) ailelerin geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,25 ile üç çocuklu (% 38,3) ailelerin tutumları ortalaması 2,87 arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,024 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. Buna göre öğrencilerin

problem çözüme yeteneklerinin gelişmesinde ailedeki çocuk sayısı etkili bir faktördür.(Bkz. Tablo 4.55.)

4.2.6. Babanın Yaşına Göre Ailelerin Tutum ve Yaklaşımları

Günümüzde çocukların eğitilmesinin gereği ve önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bu nedenle aileler geleceğin anne ve babaları olan çocuklarının eğitimine büyük önem vermelidir. Bugün çocuğunun eğitimini sağlayan aileler aynı zamanda toplumun geleceğine yatırım yapıyor demektir.

Tablo 4. 56. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 30 -39 Yaşındaki Babaların "Çocuğunun Bilgilerini Kullanması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar			30 – 39 Yaşındaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,042
11	10,3	4	50	46,7	3,24	

29 ve daha küçük yaştaki (% 10,3) babaların “çocuklarına bilgilerini kullanması için ortam hazırlama” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 4 iken, 30-39 yaşları arasındaki (%50) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,24 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,042 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.56.)

Tablo 4. 57. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 40 - 49 Yaşındaki Babaların "Çocuğunun Bilgilerini Kullanması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar			40 – 49 Yaşındaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,017
11	10,3	4	40	37,4	3,12	

29 ve daha küçük yaştaki (%10,3) babaların “çocuklarına bilgilerini kullanması için ortam hazırlama” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 4 iken, 40-49 yaşları arasındaki (%37,4) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 3,12 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,017 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.57.)

Tablo 4. 58. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğunun Bilgilerini Kullanması İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar			50 ve Daha Büyük Yaştaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,001
11	10,3	4	6	5,6	2,33	

29 ve daha küçük yaştaki (%10,3) babaların “çocuklarına bilgilerini kullanması için ortam hazırlama” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 4 iken, 50 ve daha büyük yaştaki (% 5,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 2,33 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,001 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.58.)

Tablo 4. 59. 30 - 39 Yaşındaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğuna Olaylara Çok Yönlü Bakmasını Öğretme"ye İlişkin Tutumları

30 – 39 Yaşındaki Babalar			50 ve Daha Büyük Yaştaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
50	46,7	3,40	6	5,6	2	,004

30–39 yaşındaki (%46,7) babaların “çocuklarına olaylara çok yönlü bakmayı öğretme” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,40 iken, 50 ve daha büyük yaştaki (% 5,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 2 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,004 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.59.)

Tablo 4. 60. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 40 - 49 Yaşındaki Babaların "Çocuğuna Çok Yönlü Düşünmeyi Öğretme"ye İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar			40 – 49 Yaşındaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
11	10,3	3,63	40	37,4	2,75	,016

29 ve daha küçük yaştaki (%10,3) babaların “çocuklarına çok yönlü düşünmeyi öğretme” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,63 iken, 40-49 yaşları arasındaki (%37,4) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 2,75 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,016 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.60.)

Tablo 4. 61. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğuna Çok Yönlü Düşünmeyi Öğretme"ye İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar			50 ve Daha Büyük Yaştaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,018
11	10,3	3,63	6	5,6	2,33	

29 ve daha küçük yaştaki (%10,3) babaların “çocuklarına çok yönlü düşünmeyi öğretme” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,63 iken, 50 ve daha büyük yaştaki (% 5,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 2,33 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,018 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.61.)

Tablo 4. 62. 30 - 39 Yaşındaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğunu Soru Sormaya Teşvik Etme ve Sorularını Cevaplama"ya İlişkin Tutumları

30 – 39 Yaşındaki Babalar			50 ve Daha Büyük Yaştaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,015
50	46,7	3,22	6	5,6	2	

30–39 yaşındaki (%46,7) babaların “çocuklarını soru sormaya teşvik etme ve sorularını cevaplama” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,22 iken, 50 ve daha büyük yaştaki (% 5,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 2 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,015 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.62.)

Tablo 4. 63. 29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğunun Problemlerini Çözmesine Yardımcı Olma"ya İlişkin Tutumları

29 ve Daha Küçük Yaştaki Babalar			50 ve Daha Büyük Yaştaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
11	10,3	4	6	5,6	2,33	,001

29 ve daha küçük yaştaki (%10,3) babaların “çocuklarının problemlerini çözmesine yardımcı olma” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 4 iken, 50 ve daha büyük yaştaki (% 5,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 2,33 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,001 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.63.)

Tablo 4. 64. 30 - 39 Yaşındaki Babalar İle 50 ve Daha Büyük Yaştaki Babaların "Çocuğunun Problemlerini Çözmesine Yardımcı Olma"ya İlişkin Tutumları

30 – 39 Yaşındaki Babalar			50 ve Daha Büyük Yaştaki Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	
50	46,7	3,44	6	5,6	2	,011

30–39 yaşındaki (%46,7) babaların “çocuklarının problemlerini çözmesine yardımcı olma” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,44 iken, 50 ve daha büyük yaştaki (% 5,6) babaların geliştirdikleri tutum ortalaması 2 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,011 olarak belirlenmiştir.(Bkz. Tablo 4.64.)

4.2.7. Babanın Mesleğine Göre Ailelerin Tutumları

Babanın mesleği ailenin yaşadığı muhitin seçiminde ve çocukların yetiştikleri sosyal çevrenin oluşumunda son derece etkilidir. Babanın mesleği büyük ölçüde ailenin ekonomik durumunu da belirlediğinden dolayı toplumda statü sağlayan mesleklere sahip ailelerin gelir seviyesi yüksek olmaktadır. Sonuçta bu ailelerin çocuklarının yetiştiği çevrenin şartları ile, meslekî ve gelir durumu bakımından aynı seviyede olmayan ailelerin çocuklarının yetiştikleri çevre şartları eşit olmamaktadır.

Tablo 4. 65. Memur Olan Babalar İle Esnaf Olan Babaların "Çocuğuna Bağımsız Olarak Çalışabilmesi İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

Memur Olarak Çalışan Babalar			Esnaf Olan Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,012
16	15	3,50	17	15,9	2,35	

Memur olarak çalışan (%15) babaların "çocuklarına bağımsız olarak çalışabilmesi için ortam hazırlama" konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,50 iken, esnaf olan babaların tutumları ortalaması 2,35 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,012 olarak belirlenmiştir. (Bkz. Tablo 4.65.)

Tablo 4. 66. İşçi Olan Babalar İle Esnaf Olan Babaların "Çocuğunun Bağımsız Olarak Çalışabilmesi İçin Uygun Ortam Hazırlama"ya İlişkin Tutumları

İşçi Olarak Çalışan Babalar			Esnaf Olan Babalar			Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Frekans	%	Ortalama	Frekans	%	Ortalama	,005
30	28	3,43	17	15,9	2,35	

İşçi olarak çalışan (%28) babaların “çocuklarına bağımsız olarak çalışabilmesi için ortam hazırlama” konusunda geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,43 iken, esnaf olan babaların tutumları ortalaması 2,35 oranındadır. Bu değerler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,005 olarak belirlenmiştir. (Bkz. Tablo 4.66.)

Tablo 4. 67. Memur Olan Babalar İle Esnaf Olan Babaların Ankette Yer Alan 44 Sorunun Tamamı İçin Geliştirdikleri Tutum ve Yaklaşımlar

Memur Olarak Çalışan Babalar		Esnaf Olan Babalar		Farklılıkların Anlamlılık Düzeyi
Soru Sayısı	44	Soru Sayısı	44	
Frekans	16	Frekans	17	
%	15	%	15,9	,025
Ortalama	3,23	Ortalama	2,54	

Araştırmamız kapsamında velilere uygulanan anketten elde edilen verilere göre; memur olarak çalışan (%15) babaların geliştirdikleri tutumların ortalaması 3,23 ile esnaflık yapan (%15,9) babaların tutumları ortalaması 2,54 arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ,025 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç $F < 0,05$ düzeyinde anlamlıdır. Buna göre babanın mesleği öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişmesi açısından etkili bir faktördür. (Bkz. Tablo 4.67.)

Babanın eğitimi genel olarak onun mesleğini belirleyen özelliklerdendir. Babanın mesleği ise ailenin ekonomik seviyesini belirleyici bir etkiye sahiptir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre babanın mesleği özellikle “çocuklarına bağımsız olarak çalışması için ortam hazırlama” tutumunda farklılıklara sebep olmuştur. Bu konuda memur ve işçi olarak çalışan babalar ile esnaflık yapan babalar arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Sonuç olarak ailenin sosyo-ekonomik seviyesi, anne ve babanın eğitim düzeyleri ve ailenin sahip olduğu çocuk sayısı öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin

gelişmesinde etkilidir. Anketten elde edilen verilerin değerlendirilmesinde anne ve babaların geliştirdikleri tutumlar arasındaki farklılıkların anlamlı düzeyde olması bu sonuca götürmüştür.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Öğrencilerin problem çözme yeteneğinin gelişmesi, ailenin sosyo-ekonomik durumu, çocuklarına karşı tutum ve yaklaşımları, aile fertlerinin eğitim durumları ve çevrenin diğer özelliklerinden etkilenmektedir. Aile, çocuklarda var olan yeteneklerin gelişmesinde veya körelmesinde etkili faktörlerden biridir. Ancak, annenin geçirdiği hamilelik süreci, çocuğun büyüme ve gelişme dönemlerindeki beslenme alışkanlıkları, zekâ seviyesi, öğrenim gördüğü okulların sağladığı imkânlar, öğretmenlerinin tutum ve yaklaşımları gibi pek çok faktör çocukların problem çözme becerilerinin gelişmesinde etkili olmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim okulu 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme yeteneğinin gelişmesi ile, anne ve babanın eğitim durumları, ailedeki çocuk sayısı, babanın mesleği ve ailenin ekonomik seviyeleri arasında istatistikî olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmadaki alt problemler de dikkate alınarak değerlendirme yapıldığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır.

Ailelerin çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişmesinde ailenin sahip olduğu çocuk sayısı etkilidir. Velilere uygulanan anketin geneli için ailelerin tutum ortalamaları dikkate alındığında, iki çocuğu olan aileler (Ort:3,25) ile üç çocuğu olan aileler (Ort:2,87) arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (,024). Problem çözme açısından kritik olarak kabul edilebilecek tutumlar arasında farklılıklar ise şu şekilde tespit edilmiştir. “Paniğe kapılmanın çözümü zorlaştırdığını öğretme” tutumuna ilişkin olarak iki çocuklu aileler (Ort:3,40) ile dört ve daha fazla sayıda çocuğa sahip aileler (Ort:2,60) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,022) olarak belirlenmiştir. “Çocuğuna bağımsız olarak çalışabileceği uygun ortam hazırlama” tutumuna ilişkin olarak iki çocuklu aileler (Ort:3,40) ile üç çocuklu aileler (Ort:2,63) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,002) olarak belirlenmiştir. “Çocuğunu sosyal faaliyetlere yönlendirme” tutumuna ilişkin olarak iki çocuklu aileler (Ort:3,34) ile üç çocuklu aileler (Ort:2,51) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,001) olarak belirlenmiştir.

“Çocuğuna olaylara çok yönlü bakmasını öğretme” tutumuna ilişkin olarak iki çocuklu aileler (Ort:3,38) ile dört ve daha fazla çocuğa sahip aileler (Ort:2,46) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,008) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarının soru sormasını teşvik etme ve sorularını cevaplama” tutumuna ilişkin olarak iki çocuklu aileler (Ort:3,36) ile dört ve daha fazla çocuğa sahip aileler (Ort:2,53) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,016) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarının ödevlerini her yönüyle araştırmasını sağlama” tutumuna ilişkin olarak iki çocuklu aileler (Ort:3,47) ile dört ve daha fazla çocuğa sahip aileler (Ort:2,60) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,012) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulguların ışığında, ailenin sahip olduğu çocuk sayısının çocukların problem çözme yeteneğinin gelişmesini etkilediği sonucuna varılmıştır. İki çocuğa sahip aileler üç çocuklu ve dört ve daha fazla çocuklu ailelere göre daha olumlu tutumlar sergilemektedir.

Annenin yaşı ile ailenin çocuklarının problem çözme yeteneğinin gelişmesine etkisi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Velilere uygulanan anketin geneli ailelerin tutum ortalamaları dikkate alındığında 29 yaş ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,48) ile 30-39 yaşındaki anneler (Ort:3,02) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,020), 29 yaş ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,48) ile 40-49 yaşındaki anneler (Ort:2,77) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,003), 29 yaş ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,48) ile 50 ve daha büyük yaştaki anneler (Ort:2,69) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,042) olarak bulunmuştur. Problem çözme açısından kritik kabul edilebilecek tutumlara ilişkin ise şu şekilde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. “Çocuğuna problemlerin birden fazla çözüm yolu olabileceğini öğretme”ye ilişkin 29 ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,66) ile 40-49 yaşındaki anneler (Ort:2,61) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,001) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarını çok yönlü düşünmeye teşvik etme”ye ilişkin 29 ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,66) ile 40-49 yaşındaki anneler (Ort:2,55) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,001) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarını çok yönlü düşünmeye teşvik etme”ye ilişkin 29 ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,66) ile 30-39 yaşındaki anneler (Ort:2,98) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,019) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarının üretken olması için uygun ortamlar hazırlama”ya ilişkin 29 ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,55) ile 40-49 yaşındaki anneler (Ort:2,66) arasındaki farklılıkların anlamlılık

düzeyi (,012) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak 29 ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,55) ile 50 ve daha büyük yaştaki anneler (Ort:2) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,003) olarak belirlenmiştir. “Çocuğuna paniğe kapılmanın problemin çözümünü zorlaştırdığını öğretme”ye ilişkin 29 ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,66) ile 40-49 yaşındaki anneler (Ort:2,77) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,025) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarının problemlerini çözmesine yardımcı olma”ya ilişkin olarak 29 ve daha küçük yaştaki anneler (Ort:3,88) ile 40-49 yaşındaki anneler (Ort:3) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,010) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bulguların ışığında, annelerin yaşları çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesini etkilemektedir. Genç anneler daha büyük yaştaki annelere göre çocuklarına karşı daha bilinçli ve olumlu tutumlar sergilemektedirler. Ele alınan kritik davranışların tümünde 29 ve daha küçük yaştaki anneler ile daha büyük yaştaki anneler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Araştırmanın sonucunda annelerin öğrenim durumuna göre sergiledikleri tutumlar arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. İlkokul mezunu anneler (Ort:2,79) ile yüksekokul mezunu annelerin (Ort:3,42) anket geneli için tutumları arasındaki farklılık anlamlıdır (,015). “Problemi tam anlamının gereğini vurgulama”ya ilişkin olarak ilkökul mezunu anneler (Ort:2,92) ile yükseköğretim mezunu anneler (Ort:3,84) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,020) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak lise mezunu anneler (Ort:2,94) ile yükseköğretim mezunu anneler (Ort:3,84) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,025) olarak belirlenmiştir. “Çocuğuna olaylara çok yönlü bakmasını öğretme”ye ilişkin olarak ilkökul mezunu anneler (Ort:2,66) ile lise mezunu anneler (Ort:3,37) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,027) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak ilkökul mezunu anneler (Ort:2,66) ile yükseköğretim mezunu anneler (Ort:3,69) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,007) olarak belirlenmiştir. “Çocuğuna bağımsız çalışması için uygun ortamlar hazırlama”ya ilişkin olarak ilkökul mezunu anneler (Ort:2,69) ile ortaokul mezunu anneler (Ort:3,37) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,048) olarak belirlenmiştir. “Paniğe kapılmanın problemin çözümünü zorlaştırdığını öğretme”ye ilişkin olarak ilkökul mezunu anneler (Ort:2,75) ile yükseköğretim mezunu anneler (Ort:3,61) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,033) olarak belirlenmiştir. Elde

edilen bulgulara göre, annenin eğitim seviyesi öğrencilerin problem çözme yeteneğinin gelişmesini etkilemektedir. Yükseköğretim mezunu olan anneler en yüksek tutum ortalamasına sahip iken, ilkokul mezunu olan anneler en düşük ortalamaya sahiptir. Sonuç olarak, eğitim seviyesi yükseldikçe annelerin çocuklarına karşı daha olumlu ve bilinçli tutumlar sergiledikleri söylenebilir.

Babanın yaşının çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişimine etkisi vardır. “Çocuklarının bilgilerini kullanması için uygun ortamlar hazırlama”ya ilişkin olarak 29 ve daha küçük yaştaki babalar (Ort:4) ile 30-39 yaşındaki babalar (Ort:3,24) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,042) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak 29 ve daha küçük yaştaki babalar (Ort:4) ile 40-49 yaşındaki babalar (Ort:3,12) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,017) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak 29 ve daha küçük yaştaki babalar (Ort:4) ile 50 ve daha büyük yaştaki babalar (Ort:2,33) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,001) olarak belirlenmiştir. “Çocuğuna olaylara çok yönlü bakmayı öğretme”ye ilişkin olarak 30-39 yaşındaki babalar (Ort:3,40) ile 50 ve daha büyük yaştaki babalar (Ort:2) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,004) olarak belirlenmiştir. “Çocuğuna çok yönlü düşünmeyi öğretme”ye ilişkin olarak 29 ve daha küçük yaştaki babalar (Ort:3,63) ile 40-49 yaşındaki babalar (Ort:2,75) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,016) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak 29 ve daha küçük yaştaki babalar (Ort:3,63) ile 50 ve daha büyük yaştaki babalar (Ort:2,33) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,018) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarını soru sormaya teşvik etme ve sorularını cevaplama”ya ilişkin olarak 30-39 yaşındaki babalar (Ort:3,22) ile 50 ve daha büyük yaştaki babalar (Ort:2) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,015) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarının sorunlarını çözmesine yardımcı olma”ya ilişkin olarak 29 ve daha küçük yaştaki babalar (Ort:4) ile 50 ve daha büyük yaştaki babalar (Ort:2,33) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,001) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak 30-39 yaşındaki babalar (Ort:3,44) ile 50 ve daha büyük yaştaki babalar (Ort:2,33) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,011) olarak belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuçlara göre babanın yaşı öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin gelişmesine etki etmektedir. Genç yaştaki babaların tutum ortalamaları daha yaşlı olan babalara göre daha yüksek çıkmaktadır. Sonuç olarak, genç yaştaki babaların

çocuklarına karşı daha bilinçli ve olumlu tutumlar sergilediklerini söylemek mümkündür.

Babanın öğreniminin çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişimine etkisi vardır. Öğrenim durumuna göre gösterilen yaklaşımlar arasındaki farklılıklar arasında anlamlılık bulunmuştur. Anket geneli için ilkokul mezunu babalar (Ort:2,75) ile lise mezunu babaların (Ort:3,37) tutumları arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,000$), yine ilkokul mezunu babalar ile yüksekokul mezunu babaların (Ort:3,42) tutumları arasında farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,000$) olarak tespit edilmiştir. “Paniğe kapılmanın problemin çözümünü zorlaştırdığını öğretme”ye ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar (Ort:2,77) ile lise mezunu babalar (Ort:3,45) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,027$) olarak tespit edilmiştir. “Problemin tam anlamının gerekli olduğunu vurgulama”ya ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar (Ort:2,87) ile lise mezunu babalar (Ort:3,80) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,001$) olarak tespit edilmiştir. “Olaylara çok yönlü bakmasını öğretme”ye ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar (Ort:2,70) ile lise mezunu babalar (Ort:3,50) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,007$) olarak tespit edilmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar ile yükseköğretim mezunu babalar (Ort:3,63) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,001$) olarak belirlenmiştir. “Çocuğuna bağımsız olarak çalışabilmesi için uygun ortam hazırlamaya”ya ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar (Ort:2,68) ile yükseköğretim mezunu babalar (Ort:3,65) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,001$) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar ile lise mezunu babalar (Ort:3,40) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,020$) olarak belirlenmiştir. Yine aynı tutuma ilişkin olarak ortaokul mezunu babalar (Ort:2,76) ile lise mezunu babalar arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,029$) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarını soru sormaya teşvik etme ve sorularını cevaplama”ya ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar (Ort:2,77) ile lise mezunu babalar (Ort:3,60) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,004$) olarak tespit edilmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar ile yükseköğretim mezunu babalar (Ort:3,45) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,018$) olarak belirlenmiştir. Yine aynı tutuma ilişkin olarak ortaokul mezunu babalar (Ort:2,82) ile lise mezunu babalar arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi ($,045$) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarının ödevlerini her yönüyle araştırmasını

sağlama”ya ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar (Ort:2,79) ile lise mezunu babalar (Ort:3,60) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,008) olarak tespit edilmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak ilkokul mezunu babalar ile yükseköğretim mezunu babalar (Ort:3,50) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,019) olarak belirlenmiştir.

Çocukların problem çözme yeteneklerinin gelişmesi ile babanın mesleği arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anketin geneli için bakıldığında memur olan babalar (Ort:3,23) ile esnafılık yapan babalar (Ort:2,54) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,025) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarının bağımsız olarak çalışabilmesi için uygun ortamlar hazırlama”ya ilişkin olarak memur olan babalar (Ort:3,50) ile esnafılık yapan babalar (Ort:2,35) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,012) olarak belirlenmiştir. Aynı tutuma ilişkin olarak esnafılık yapan babalar ile işçi olan babalar (Ort:3,43) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,005) olarak belirlenmiştir.

Ailenin gelirinin çocuklarının problem çözme yeteneklerinin gelişimine etkisi vardır. Gelir düzeylerine göre sergilenen tutumlar arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Anket geneli için düşük gelire sahip aileler (Ort:2,86) ile yüksek gelire sahip ailelerin (Ort:3,32) tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (,010). “Çocuğuna bilgilerinin kullanmaları için uygun ortamlar hazırlama”ya ilişkin olarak düşük gelir seviyesine sahip aileler (Ort:2,88) ile orta seviyede gelire sahip aileler arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,011) olarak belirlenmiştir. “Çocuklarını sosyal faaliyetlere yönlendirme”ye yönelik olarak düşük gelir seviyesine sahip aileler (Ort:2,82) ile gelir seviyesi yüksek aileler (Ort:3,55) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,005) olarak tespit edilmiştir. “Çocuklarının ihtiyacı olan kaynakları temin etme”ye yönelik olarak düşük gelir seviyesine sahip aileler (Ort:3,02) ile gelir seviyesi yüksek aileler (Ort:3,70) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,005) olarak tespit edilmiştir. “Çocuğuna aldıkları oyuncağın çok amaçlı olmasına özen gösterme”ye ilişkin olarak düşük gelir seviyesine sahip aileler (Ort:2,82) ile gelir seviyesi yüksek aileler (Ort:3,48) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,034) olarak tespit edilmiştir. “Çocuğuna düzenli olarak seviyesine uygun kitaplar alma”ya ilişkin olarak düşük gelir seviyesine sahip aileler (Ort:2,60) ile gelir seviyesi yüksek aileler (Ort:3,29) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,022) olarak tespit edilmiştir. “Çocuğuna

kendi başlarına iş yapabilmeleri için uygun ortam hazırlama”ya ilişkin olarak düşük gelir seviyesine sahip aileler (Ort:2,54) ile gelir seviyesi yüksek aileler (Ort:3,33) arasındaki farklılıkların anlamlılık düzeyi (,008) olarak belirlenmiştir.

Çocuğun yaşadığı sosyal çevre, eğlenme, dinlenme ve diğer sosyal etkinliklerde bulunabilme imkânları çocukların problem çözme ve diğer yeteneklerinin gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu imkânların sağlanabilmesi ise, öncelikle ailenin ekonomik durumuyla ilgilidir. Yüksek gelire sahip aileler, çocuklarının her türlü sosyal faaliyetlere katılmasını sağlayıp, seviyelerine uygun türlü etkinliklere yönlendirmektedir. Bu etkinlikler çocukların hayatında tecrübelerin zenginleşmesine, doğal olarak zihni yeteneklerinin gelişmesine sebep olmaktadır. Gelir seviyesi yeterli olmayan aileler ise, bu konuda yeterli ortamı sağlayamamakta ve çocuklarının ihtiyaçlarını karşılayamamaktadır. Sosyalleşme yönünden tam anlamıyla gelişmemiş bireyler, uyumsuz, çekingen ve başarısız bir kişilik geliştirmektedirler. Bu tür kişiler, sadece kendileri sıkıntılı bir hayat yaşamamakta, aynı zamanda yaşadıkları çevrede sürekli problemler yaratmaktadırlar. Çocukların değişik sosyal etkinliklere katılarak tecrübeler kazanmaları büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple aileler, çocuklarına üyesi olduğu toplumun kültürel özelliklerini benimsetmeli, onların toplumun beklentilerine uygun, dengeli ve kendine güvenen sosyal bir kişilik geliştirmelerini sağlamalıdır.

Problem çözme yeteneğinin gelişmesinde oyuncağın etkisi büyüktür. Seviyeye uygun oyuncak, çocuğun her yönden gelişmesinin temelidir. Oyuncaklar, çocukların yeteneklerinin serpilip gelişmesine, sorunlara kendi başına çözümler üretmesine, başkalarıyla iletişim kurmayı ve paylaşmayı öğrenmesine katkı sağlayan araçlardır. Çocuklar için bu derece önemli olan oyuncaklardan faydalanma konusunda, ailelerin gelir seviyeleri ve eğitim düzeyleri belirleyici etkiye sahiptir. Eğitim seviyesi ve gelir düzeyi yüksek olan aileler, çocuklarının eğitimi konusunda oyuncaklardan ileri seviyede yararlanırlarken, düşük gelire sahip olan ailelerde bu oran düşüktür. Sosyo-ekonomik seviyeleri yüksek olan aileler teknolojinin tüm imkânlarını çocuklarının kullanımına açmaktadır. Evinde her türlü teknolojik oyuncak ile oynayan çocuğun problem çözme ve diğer becerilerinin gelişmesi kaçınılmazdır. Ekonomik seviyesi yüksek olan aileler oyuncak seçiminde de daha özenli davranmakta, aldıkları oyuncağın çocuğun gelişimine

katkıda bulunması, çok amaçlı kullanılabilir olması gibi özelliklere dikkat etmektedir. Ekonomik seviyesi düşük olan aileler ise, çocuklarına aynı imkânları sağlayamamaktadır.

Ailelerin eğitim durumları ve ekonomik seviyelerinin etkilediği diğer bir konu da, çocuğa kaynak, araç gereç temin edilmesidir. Eğitim seviyesi yüksek olan aileler, çocuklarının araştırma yapabilmesi için her türlü kaynağı temin etmenin yollarını aramaktadır. Ancak eğitim seviyesi düşük olan ailelerde aynı hassasiyeti görülmemektedir. Tabi ki, kaynak temini ve ortam sağlanması aynı zamanda ekonomik durumla ilgili bir konudur. Çocukların ihtiyacı olan kaynakların temin edilmesi, araştırma yapması için teşvik edilmesi gereklidir. Bu sayede çocuk, sistemli düşünmeyi ve karşılaştığı problemler karşısında bilgilerini kullanarak çözümler üretmeyi öğrenecektir.

Eğitim seviyesi yüksek olan ailelerde, çocuklarıyla kurulan iletişim ile eğitim düzeyi düşük olan ailelere göre farklılık göstermektedir. Ailenin çocuğuyla ilişkilerinde sergilediği yaklaşımlar, çocukların becerilerinin gelişmesini etkilemektedir. Her türlü yetenek, demokratik ve çocuğa özgürlük tanınan ortamlarda serpilip gelişirken, aksi durumda körelmektedir.

Genç anne ve babaların, çocuklarının problem çözme becerilerinin gelişmesine sağladıkları katkı da onların daha yüksek bir eğitim seviyesine sahip olmalarına bağlanabilir. Son yıllarda eğitimin önemi daha iyi kavranmış olduğundan, anne ve babalar çocuklarının daha iyi bir eğitim alması için elinden gelen gayreti göstermektedir. Bunun sonucu olarak genç bir nüfusa sahip olan ülkemizde eğitim seviyesi giderek yükselmektedir.

Çocukların problem çözme becerilerinin gelişmesinde babanın önemli bir etkisi vardır. Özellikle erkek çocukların, kendisine örnek aldığı ilk model babasıdır. Çocuklar babalarıyla zaman geçirmekten, onun tavırlarını taklit etmekten büyük zevk alırlar. Bu sebeple, babaların çocuklarıyla olan ilişkilerinde çok dikkatli olmaları gereklidir. Babalar çocuklarına zaman ayırmalı, onların hem eğlenmelerini sağlamalı, aynı

zamanda çocukları için her konuda rehber olmalıdırlar. Önemli olan çocuklarla ne kadar zaman geçirildiği değil, bu zamanın doyurucu ve eğitici etkinliklerle süslenmesidir.

Anneler ve babalar karşılaşılan problemlerin nasıl çözüleceği konusunda çocuklarına rehberlik yapmalıdır. Çocuklarının problem çözme becerilerinin gelişmesini sağlamak amacıyla, onların basit problemlerle karşılaşmalarını sağlamalıdırlar. Gerekirse çocukları için problem durumları düzenlemekten çekinmemelidirler. Çözümler üretmeleri için teşvik etme gayreti içinde olmalıdırlar.

Anne ve babaların engelleyici ve baskıcı tutumlar sergilemesi çocuğun her açıdan gelişmesini geriletmektedir. Çocuğa ölçüyü kaçırmadan özgürlük tanımak gereklidir. Bu özgürlük çocuğun çevresini keşfetmesini, kendisini tanımasını ve güven duymasını, kişiler arası ilişkilerde yeterlilik kazanmasını sağlayacaktır. Çocuk, kişiler arasında ortaya çıkan problem durumlarını küçük yaşlarda çözmeye başlamaktadır. Çocuklar küçük yaşlarda her şeyi merak ederler, öğrenmek isterler. Bilinçli anne babaya düşen görev, çocuğuna cevap vermek, ondaki merak ve öğrenme güdüsünü kamçulamaktır. Bilinçli anne baba çocuğun çok iyi bir gözlemci olduğunu unutmamalı, her davranışıyla çocuğuna iyi bir model oluşturmalıdır. Çocuğun araştırma yapması, bilgisini kullanması, seviyesine uygun konularda fikirler üretmesi, karşılaştığı problemleri çözmek için çaba harcaması için fırsatlar yaratmalıdırlar. Merak, çocuğun sürekli öğrenen, öğrendiklerini yenileyen, sistemli düşünebilen ve problem çözme becerisi gelişmiş bir birey olmasını sağlayabilecek bir özelliktir. Bu özelliğin köreltilmesi yerine kamçılanması ve serpilip gelişmesi için uygun ortamlar hazırlanmalıdır.

Öneriler

Ailelere Öneriler

Aile çocuğun eğitiminde etkili kurumların başında gelmektedir. Ailenin çocuğuna sağladığı maddî ve manevî imkânlar, çocuğa karşı tutum ve yaklaşımları, çocuklarıyla kurduğu iletişim çocuğun yeteneklerinin gelişmesinde ve kişiliğinin oluşmasında önemli etkilere sahiptir. Anne ve babanın gelişiminin ilk yıllarından itibaren çocukla

kurduğu iletişimde yapıcı, kabul edici ve rehberlik edici olmalıdır. Çocuğa 6zg6rl6k hissini verilmelidir. Kişiliğin gelişiminde anne ve babanın etkisi b6y6kt6r. Olumlu kişilik geliştiren çocuklar, kendilerine tam anlamıyla g6venir ve ailelerinden aldıkları destekle kendilerini geliştirmeye çalışırlar. Ailenin 6zg6r ve destekleyici bir yaklaşım g6stermesi, çocuğunun fikirlerini desteklemesi, gerekli durumlarda rehberlik etmesi, sağlıklı bir iletişim kurması çocukta var olan yeteneklerin gelişmesine yol açmaktadır.

Aileler, ellerinden gelen her t6rl6 fedak6rlığı yaparak çocuklarının iyi bir eğitim almasını sağlamalıdır. 6zellikle kız çocuklarının eğitimi daha b6y6k 6nem taşımaktadır. 6nk6 annenin çocuğun eğitimi 6zerindeki etkisi babadan daha b6y6kt6r.

Aileler kaç çocuğa sahip olursa olsun, çocuklarını kesinlikle ihmal etmemelidir. Her fırsatta onlarla zaman geçirmeye, onları sevdiklerini ve değer verdiklerini hissettirmelidir. Çocukların yanında sergiledikleri her davranışın ocuk için 6rnek teşkil ettiği unutulmamalıdır.

Çocuğun eğlenebilme, gezebilme ve oynayabilme gibi hakları olduğu hiçbir zaman unutulmamalıdır. Aileler her t6rl6 imk6nlarını kullanarak çocuklarını seviyesine uygun sosyal faaliyetlere y6nlendirmelidir. B6ylece çocuklarına tecr6be zenginliği kazandırmış olacaklardır.

Dar gelirliler aileler ekonomik imkanlarını zorlayarak, çocuklarının her t6rl6 ihtiyaını karşılamaya çalışmalı, çocuklarının iyi bir eğitim ortamında yetişmesi için gayret g6stermelidir. En azından belirli aralıklarla seviyeye uygun kitapları almaya 6zen g6stermelidirler.

Aile içersinde fikrine değer verilen, bir birey olarak kabul g6ren çocuğun her t6rl6 zihni yeteneği daha çok gelişir. Ailenin çocuğuna onun da bu ailenin bir ferdi olduğunu hissettirmesi, kendi başına iş yapması için uygun fırsatlar tanınması olumlu bir kişilik geliştirmesine, kendine g6ven duymasına ve kendini daha iyi tanıyarak geliştirmek için çalışmasına neden olacaktır. Anne ve babalar, çocuğa sevgi veren, onun 6zg6venini ve atılım yeteneğini kazanması için destek veren kişiler olmalıdırlar.

Bundan sonra yapılacak araştırmalara öneriler:

Bu araştırmanın evreni Sakarya'da bulunan devlet okullarının 4. ve 5. sınıflarında okuyan öğrencilerin aileleridir. Araştırma bulgularının daha geniş bir evrene genellenebilmesi için ekonomik seviyesi ve eğitim durumu daha yüksek ailelerin çocuklarının devam ettiği özel okullarda da bir araştırma yapılması faydalı olabilir.

Yapılacak yeni araştırmalarda sadece ailenin tutumları değil, öğretmenlerin tutumlarının ve okulların fizikî koşullarının da araştırmaya dahil edilmesi konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Böylece öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, sınıflardaki eğitim - öğretim ortamının çocuklardaki problem çözme yeteneğinin gelişmesine etkisi de tespit edilmiş olacaktır. Bu çalışmalar öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrencilere karşı yeni bakış açıları geliştirmesine yardımcı olacaktır.

Farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin sınıf ve yaş değişkenlerinin de göz önüne alınması ile öğrenciler üzerinde çalışma yapılması faydalı olacaktır. Böylece farklı yaş seviyesinde ve sınıflarda okuyan öğrencilerin problem çözme yetenekleri ile ailelerin tutumları arasında ilişki karşılaştırılabilir.

Kamu kurum ve kuruluşlarına öneriler:

Kamu kurum ve kuruluşlarının ailenin çocuğun yetişmesindeki önemini görerek, anne ve babaların eğitime yönelik faaliyetlere yönelmesi faydalı olacaktır. Anne ve babaların eğitilmesi amacıyla kurslar düzenlenebilir, yayınlar ve programlar yapılabilir. Böylece toplumsal bir eğitim hareketi başlatılabilir. Bu hareketin sonuçları yetişen yeni nesiller üzerinde sonuç vereceği için, bir anlamda gelecek yıllar için şimdiden yatırım yapmak demek olacaktır.

KAYNAKLAR

AKMAN, Yasemin & ERDEN, Münire, “Eğitim Psikolojisi-Gelişim-Öğrenme-Öğretme”, Arkadaş Yayınevi, 5. Basım, Ankara, 1997.

AYHAN, Halis, “Eğitim Bilimine Giriş”, Şûle Yayınları, 2. Basım, İstanbul, 1997.

BARTH, James L.& DEMİRTAŞ Abdullah, “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi - Kaynak Üniteler”, YÖK-Dünya Bankası - Milli Eğitimi Geliştirme Projesi – Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara, 1997.

BAŞARAN, İ. Ethem, “Eğitime Giriş”, Yargıcı Matbaası, 4. Basım, Ankara, 1996.

-----, “Eğitim Psikolojisi – Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri”, Kadioğlu Matbaası, Ankara, 1992.

BİLEN, Mürüvvet, “Plandan Uygulamaya Öğretim”, Anı Yayıncılık, 5. Basım, Ankara, 1999.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit, “Eğitim Psikolojisi”, Binbaşioğlu Yayınevi, 6. Basım, 1987.

BİNGHAM, Alma, “Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi”, Çeviren: (A. Ferhan OĞUZKAN), Milli Eğitim Yayınevi, 2. Baskı, 1998.

CAN, Gürcan, (Editör), “Sosyal Bilgiler Öğretimi – İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı”, Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1064, Eskişehir, 1998.

DİNÇER, F. Çağlayan (ATILLA), “Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi”, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Ruh Sağlığı ve Eğitimi Anabilimdalı Doktora Tezi, Ankara, 1995.

ELMACIOĞLU, Tuncer, “Başarıda Aile Faktörü”, Hayat Yayınları, İstanbul, 1998.

KARASAR, Niyazi, “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Nobel Yayınları, 8. Basım, Ankara, 1998.

KİŞİSEL, Elaine & YILDIRIM, Serap M., “Bilişsel Etkinlikler”, MEB Basımevi, İstanbul, 1983.

KÜÇÜKAHMET, Leyla, “Eğitim Programları ve Öğretim - Öğretim İlke ve Yöntemleri”, Gazi Kitabevi, 8. Basım, Ankara, 1997.

MORGAN, Clifford T., “Psikolojiye Giriş”, Çeviren: (Hüsnü Arıcı ve diğerleri), Meteksan AŞ., 13. Basım, Ankara, 1999.

ÖZDEN, Yüksel, “Öğrenme ve Öğretme”, Pegem Yayınları, 2. Basım, Ankara, 1998.

SUNGUR, Nuray, “Yaratıcı Düşünce”, Evrim Yayınevi, 2. Basım, İstanbul, 1997.

YAVUZER, Haluk, “Ana-Baba ve Çocuk”, Remzi Kitabevi, 12. Basım, İstanbul, 1999.

YILDIRIM, Ramazan, “Yaratıcılık ve Yenilik”, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1998.

YÖRÜKOĞLU, Atalay, “Çocuk Ruh Sağlığı”, Özgür Yayınları, 22. Basım, İstanbul, 1998.

(EK-1)

VELİ ANKETİ

Değerli Veliler,

Bu anket çocuğunuzla olan ilişkileriniz hakkında soruları içermektedir. Anketten elde edilecek bilgiler bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Bulguların sağlıklı olması, vereceğiniz cevapların titizliğine bağlıdır. Ankete adınızın yazılmaması gerekmektedir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır. Size en uygun gelen seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

Yardımlarınız için teşekkür eder, hayatınızda başarılar dilerim.

KİŞİSEL BİLGİLER

AİLE TİPİ :

- 1- Çekirdek ()
- 2- Geniş ()

Çekirdek Aile : Anne, baba ve çocuklardan oluşan aile tipidir.

Geniş Aile : Anne, baba, çocuklara ilave olarak dede, nine ya da diğer aile büyüklerinin de birlikte oturduğu aile tipidir.

AİLENİZDE AYNI ÇATI ALTINDA KAÇ KİŞİ YAŞIYOR?

- 1- Üç kişi ()
- 2- Dört kişi ()
- 3- Beş kişi ()
- 4- Altı ve daha fazla kişi ()

OTURDUĞUNUZ EV KAÇ ODALI :

- 1- Bir ()
- 2- İki ()
- 3- Üç ()
- 4- Dört ve daha fazla ()

BABANIN ÖĞRENİM DURUMU :

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| 1- Okur-yazar değil () | 4- Ortaokul mezunu () |
| 2- Sadece okur-yazar () | 5- Lise mezunu () |
| 3- İlkokul mezunu () | 6- Üniversite mezunu () |

BABANIN MESLEĞİ :

- | | |
|-----------------------|---------------|
| 1- İşçi () | 5- Esnaf () |
| 2- Memur () | 6- Emekli () |
| 3- Eğitimci () | 7- Çiftçi () |
| 4- Serbest Meslek () | 8- Diğer () |

AİLENİZİN ORTALAMA AYLIK GELİRİ NE KADARDIR ?

- 1- 150 milyon ve daha az ()
- 2- 151 – 300 milyon ()
- 3- 301 milyon ve daha fazla ()

AİLENİZİN EKONOMİK DURUMUNU TÜRKİYE ÖKLÇEĞİNDE NASIL GÖRÜYORSUNUZ ?

- | | |
|-------------------|----------------|
| 1- Kötü () | 3- İyi () |
| 2- Orta halli () | 4- Çok iyi () |

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde çocuğunuzla ilişkiniz ile ilgili ileri sürülen görüşlere katılma derecenizi belirtmeniz istenmektedir. Bunun için belirtilen derecelerden size en uygun gelen seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

HZ : Her zaman

BZ : Bazen

GN : Genellikle

HÇ : Hiçbir zaman

- 1- Çocuğumun ilgi ve yeteneklerini öğrenmeye çalışırım.
- 2- Çocuğumun soru sormasını teşvik eder, sorularını cevaplandırırım.
- 3- Çocuğumun problemler karşısında çözümler üretmesini desteklerim.
- 4- Çocuğuma aldığım oyuncağın çok amaçlı kullanılabilir olmasına özen gösteririm.
- 5- Çocuğuma ihtiyacı olan her türlü araç-gereci ve kaynağı temin ederim.
- 6- Çocuğuma ihtiyacı olduğunda derslerinde gerekli yardımı yaparım.
- 7- Çocuğumun bağımsız çalışması için uygun ortamlar hazırlarım.
- 8- Çocuğumun üretken olması için uygun fırsatlar hazırlarım.
- 9- Çocuğuma araştırma yapması için uygun ortamlar hazırlarım.
- 10- Çocuğumu okuduğunu, duyduğunu yorumlaması için yönlendiririm.
- 11- Çocuğumu yaşına uygun sosyal faaliyetlere yönlendiririm.
- 12- Çocuğumu evdeki karar verme sürecine katarım.
- 13- Evde karar verme sürecinde demokratik tutumlar sergilerim.
- 14- Çocuğumu akılcı ve gerçekçi kararlar vermeye teşvik ederim..
- 15- Çocuğumu kendine güveni tam bir insan olarak yetiştirmeye özen gösteririm.
- 16- Çocuğumun bilgi ve becerilerini kullanması için uygun ortamlar hazırlarım.
- 17- Çocuğum olumlu davranışlarda bulunduğu zaman ödüllendiririm.
- 18- Çocuğumu değerlendirirken bireysel farklılıklarını dikkate alırım.
- 19- Çocuğumun ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alırım.
- 20- Çocuğumun sorunlarını çözmesinde yardımcı olurum.
- 21- Çocuğumun kararlarında cesaretli olmasını teşvik ederim..
- 22- Verdiği yanlış kararları nedeniyle çocuğumu cezalandırmam.
- 23- Çocuğumun öğretmeniyle ders dışı konularda da görüşürüm.

- 24- Çocuğumun boş zamanlarını olumlu şekilde değerlendirmesi için çalışırım.
- 25- Gezmeye giderken çocuğumu da götürürüm.
- 26- Çocuğuma çok yönlü düşünmeyi öğretirim.
- 27- Çocuğuma problemlerin birden çok çözüm yolu olduğunu öğretirim.
- 28- Çocuğuma olaylara çok yönlü bakmasını öğretirim.
- 29- Çocuğumu yaşına uygun konularda fikirler üretmeye teşvik ederim.
- 30- Çocukların kendisine ait bir dünyası olduğunu dikkate alırım.
- 31- Çocuğuma paniğe kapılmanın sorunların çözümünü zorlaştırdığını öğretirim.
- 32- Okuduğunu, duyduğunu tam ve doğru anlaması için özen gösteririm.
- 33- Çocuğumun bana saçma da gelse düşüncelerini söylemesine fırsat veririm.
- 34- Basit konuların çocuğum için sorun oluşturabileceğini düşünürüm.
- 35- Ödev yaparken konuları her yönüyle araştırmasını teşvik ederim.
- 36- Bir şeyle ilgilenirken dikkatini toplamanın gerekli olduğunu hatırlatırım.
- 37- Olumsuz durumlardan ders alması için çalışırım.
- 38- Çözüm için önce sorunu tam anlamının gereğini öğretirim.
- 39- Zorluklar karşısında yılmamasını öğütlerim.
- 40- Kendini ilgilendiren sorunlardan kaçmaması için özen gösteririm.
- 41- Kendi başına iş yapması için ortamlar hazırlarım.
- 42- İlgisiz, isteksiz olduğu zaman çocuğumu bir şey yapmaya zorlamam.
- 43- Başkalarının fikirlerini dinlemenin gerekli olduğunu vurgularım.
- 44- Çocuğuma düzenli olarak seviyesine uygun kitaplar alırım.

CEVAP ANAHTARI

Her Zaman	Genellikle	Bazen	Hiçbir Zaman
HZ	GN	BZ	HÇ
1. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

28.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ÖZGEÇMİŞ

Erol Eroğlu 1972 yılında Adapazarı'nda doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Sakarya'da tamamladı. 1990 yılında Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ni kazandı. 1994 yılında mezun olarak öğretmenliğe başladı. Yurdumuzun değişik bölgelerinde yedi yıl sınıf öğretmeni olarak görev yaptı. 1998 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim programında yüksek lisans öğrenimine başladı. Yüksek lisans öğrenimine devam ederken, Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Müdürlüğü'nde Araştırma Görevlisi olarak atandı. Eroğlu halen bu görevine devam etmektedir.

