

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Esra SARICA

**EBEVEYNLERİN SOSYAL SORUN ÇÖZME YÖNELİMİ İLE ÇOCUKLARIN
BENLİK ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

İlköğretim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2013

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Esra Sarıca

**EBEVEYNLERİN SOSYAL SORUN ÇÖZME YÖNELİMİ İLE
ÇOCUKLARIN BENLİK ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Zeliha YAZICI

İlköğretim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2013

Akdeniz Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Esra SARICA'nın bu çalışması jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Yasin ÖZKARA



Üye (Danışman): Yrd. Doç. Dr. Zeliha YAZICI



Üye : Yrd. Doç. Dr. S. Gülfem ÇAKIR



Tez Başlığı: Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi İle Çocukların Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Onay: Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Tez savunma tarihi: 26.02.2013

Mezuniyet tarihi:

Doç. Dr. Selçuk UYGUN

Müdür

İÇİNDEKİLER

TABLOLAR LİSTESİ	iii
KISALTMALAR LİSTESİ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ	viii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Benlik	7
1.1.1. Benlik Algısının Gelişimiyle İlgili Kuramlar	9
1.1.2. Benlik Algısının Gelişimi	14
1.1.3. Benlik Algısını Etkileyen Etmenler	17
1.2. Sorun ve Sorun Çözme	23
1.2.1. Sorun Çözme İle İlgili Kuramlar	25
1.2.2. Sorun Yönelim	28
1.2.3. Sosyal Sorun Çözme	30
1.2.4. Sorun Çözmeyi Etkileyen Etmenler	32

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	35
2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	40
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	43
3.3.2. Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Testi	43
3.3.3. Sosyal Sorun Çözme Envanteri	43
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	45

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Problem: Anne ve Babaların Sorun Yönelimleri (Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal) ve Sorun Çözme Becerileri (Tanı Koyma, Seçenek Oluşturma, Karar Verme ve Çözüm Üretme) Arasında Farklılık Var mıdır?	46
4.2. İkinci Alt Problem: Anne ve Babaların Sosyal Sorun Çözme Beceri Düzeylerinin Çocukların Benlik Algısı Düzeyleri Arasında Farklılık Var mıdır?	48
4.3. Üçüncü Alt Problem: Anne Ve Babaların Sorun Yönelim Düzeylerine Göre Çocukların Benlik Algısı Düzeyleri Arasında Farklılık Var mıdır?	50
4.4. Dördüncü Alt Problem: Anne Ve Babaların Sorun Çözme Düzeylerine Göre Çocukların Benlik Algısı Düzeyleri Arasında Farklılık Var mıdır?	57

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç	66
5.2. Öneriler.....	68
KAYNAKÇA	69
EKLER	79
Ek-1 Araştırma İzni	79
Ek-2 Kişisel Bilgi Formu.....	83
Ek-3 Sosyal Sorun Çözme Envanteri	85
ÖZGEÇMİŞ	90

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Demografik Bilgilerinin Dağılımı.....	41
Tablo 3.2. Araştırmaya Dâhil Edilen Anne ve Babaların Demografik Bilgilerinin Dağılımı.....	42
Tablo 4.1.1. Anne Ve Babaların Sosyal Sorun Çözme Envanteri (SSÇE) Alt Boyutlarına Göre T-Testi Analizi Sonuçları	46
Tablo 4.2.1. Annelerin SSÇB Puanlarının Çocuklarının Öz Saygı, Öz Yeterlilik Ve Benlik Algısı Düzeylerine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları	48
Tablo 4.2.2. Babaların SSÇB Puanlarının Çocuklarının Öz Saygı, Öz Yeterlilik Ve Benlik Algısı Düzeylerine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları	49
Tablo 4.3.1. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SY Biliş Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	51
Tablo 4.3.2. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SY Biliş Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	52
Tablo 4.3.3. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SY Duyuşsal Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	53
Tablo 4.3.4. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SY Duyuşsal Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	54
Tablo 4.3.5. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SY Davranış Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	55
Tablo 4.3.6. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SY Davranış Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	56
Tablo 4.4.1. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SSÇ Tanı Koyma Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	57
Tablo 4.4.2. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SSÇ Tanı Koyma Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	58

Tablo 4.4.3. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SSÇ Seçenek Oluşturma Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	59
Tablo 4.4.4. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SSÇ Seçenek Oluşturma Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	60
Tablo 4.4.5. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SSÇ Karar Verme Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	61
Tablo 4.4.6. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SSÇ Karar Verme Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	63
Tablo 4.4.7. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SSÇ Çözüm Uygulama Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi	64
Tablo 4.4.8. Çocukların Öz Saygı /Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların Sosyal Sorun Yönelimi Çözüm Uygulama Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları	65

KISALTMALAR LİSTESİ

SSÇE: Sosyal Sorun Çözme Envanteri

DÇBAT: Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Testi

SYÖ: Sorun Yönelim Ölçeği

SÇBÖ: Sorun Çözme Beceri Ölçeği

SY: Sorun Yönelim

SSÇ: Sosyal Sorun Çözme

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı, ebeveynlerin sosyal sorun yönelimi ile çocukların benlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Betimsel araştırma türlerinden olan tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmanın evrenini, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Antalya merkez ilçelerindeki anaokullarına devam eden 6 yaş çocukları ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise merkez ilçelerde bulunan dokuz bağımsız okulundan random örnekleme yöntemiyle seçilmiş 120 çocuk onların ebeveynleri (n=240) dahil edilmiştir.

Araştırma verilerinin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Sorun Çözme Envanteri ve Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde, grupların test puanlarının ayrı ayrı karşılaştırılmasında tek faktörlü varyans analizi ve ilişkisiz -t testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda annelere göre babaların sorunlara duyuşsal olarak yöneldikleri saptanmıştır. Anne ve babaların sosyal sorun çözme becerilerinden tanı koyma, karar verme ve çözüm üretme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülürken, seçenek boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($p>.001$).

Annelerinin sosyal sorun çözme düzeyi arttıkça, çocukların öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyini puanlarının düştüğü, babaların sorun çözme düzeyleri puanlarının çocukların benlik algısı puanları arasında bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal sorun çözme, benlik algısı, öz yeterlilik, öz saygı

ABSTRACT

The main aim of this study is to examine the relationship between the tendencies of parents towards problem solving and children's sense of self. The scope of this study which was designed as a descriptive study were 6 year-old preschool students who are enrolling in the pre-schools in the central districts of Antalya in 2011-2012 academic year and their the parents. The sample of the present which study consisted of 120 randomly selected pre-school students and their parents (n=240) from nine pre-schools in the city center of Antalya.

The data gathering instruments of this study are Demographic information forms, Social Problem Solving inventory and Demoulin's sense of self test for children. In the analysis of the data, independent t-test and one way ANOVA is used to examine the relationship between the variables.

The findings of the study revealed that in terms of social problem solving tendencies, fathers tend to show more affective behaviors than the mothers. It is found that there is not a significant difference in terms of the diagnosing, decision making and generating solutions for the social problem solving tendencies of the parents, however, there is a significant difference in terms of offering options ($p>.001$).

The findings of the study also revealed that the more mothers able to solve problems the less students' sense of self and self-efficacy levels; whereas there is not any relationship between fathers' problem solving abilities and children's sense of self levels.

Key Words: Social problem solving, sense of self, self-efficacy, self esteem.

ÖNSÖZ

Engin tecrübesi sayesinde mesleki heyecanımı arttıran, araştırmanın her aşamasında manevi desteğini esirgemeyen, her zaman yanımda olan, beni yönlendiren, bilgi birikimi ve sağlam kişiliği ile her zaman örnek alacağım danışman hocam Sayın Yard. Doç. Dr. Zeliha YAZICI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca desteğini esirgemeyen ve verilerin analizi ile ilgili yardımlarda bulunan Sayın Prof. Dr. Veli Duyan'a ve tecrübelerinden yararlandığım tezin tamamlanmasında beni cesaretlendiren Sayın Yard. Doç. Dr. Yasin ÖZKARA'ya sonsuz teşekkür ederim. Çalışmamı sürdürdüğüm okullarda görev yapan yöneticilere, öğretmenlere, çocuklara ve onların ailelerine destek ve hoşgörülerinden dolayı çok teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere ulaşmamı sağlayan, hayatımın her anında ve aldığım bütün kararlarda her zaman yanımda olan, beni destekleyen, çalışmalarım boyunca desteğini esirgemeyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Esra SARICA

GİRİŞ

Kişilik özellikleri, bir bireyi diğerinden ayıran en önemli unsurlardan biridir. Kişiliği oluşturan en temel özelliklerden biri de benlik olarak ifade edilmektedir. Bireysel bir ürün olarak nitelendirilen benlik kavramı, bireyi diğerlerinden ayıran kendi inançları, değer yargıları, tutumları ve davranışlarının bir bütünü olarak ifade edilmektedir. Benlik gelişimi süreç içerisinde; yaşa, çevreye ve yaşanan olaylara bağlı olarak gelişmektedir. Toplumsal yaşamda yer alan birey benlik algısıyla kişiliğini oluşturmakta ve kişilik özellikleriyle değerlendirilmektedir.

Bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi benlik gelişiminde en önemli dönem erken çocukluk dönemidir. Bu dönemde çocuğun oluşturduğu değerleri, tutum ve davranışların gelecekteki kişilik gelişimini doğrudan etkileyeceği bilinen bir genel gerçektir. Çocuğun olumlu ve güçlü bir benlik geliştirebilmesi için koşulsuz bir sevgi ortamına ihtiyacı vardır ve bu ortam da içinde doğup büyüdüğü aile ortamıdır. Bu konu ile ilgili yapılan pek çok çalışma ailenin sunduğu güvenilir, sevgi dolu ortamdan yoksun büyümüş çocukların öz yeterlilik ve öz saygı düzeylerinin olumsuz yönde etkileneceği yönündedir. Bu durum gösteriyor ki aile ortamı çocuğun kendisi ile ilgili düşüncelerinin oluşumunda yani kendini algılamasında son derece önemlidir.

Çocuklar ilk eğitimlerini aile ortamında aldıkları için çocukların kişiliği aile ortamında biçimlenmektedir. Benlik algısının gelişiminde çocuğun doğal merak duygusuyla çevresini keşfetmeye yönelmesi durumlarında ebeveynlerle ya da çevresindeki akran, öğretmen gibi sosyal bağlamlardaki karşılıklı iletişimleriyle kişilik yapısı şekillenmeye başlamaktadır. Çocuk, doğduğu andan itibaren ebeveynler ve diğer bireylerle etkileşime girer ve bu etkileşimler sırasında birçok deneyim edinir. Çocuğun sosyal ortamında kurduğu iletişimlerinde gördüğü ilgi, sevgi, koruma ve şefkat onun yargı ve değerlerini oluşturmasına temel hazırladığı gibi kendisi ve çevresiyle hakkında duygu, düşünce ve algılarını da yapılandırmaktadır. Böylece çocuk, çevresindeki rol modellerin ona karşı olan tutum ve davranışları aracılığıyla hem kendisiyle ilgili duygu, düşünce ve isteklerinin hem de başkalarının duygu ve isteklerinin farkına varmaktadır. Başka bir deyişle, çocuğun sosyal ortamında yaşadığı olaylar ve durumlar onun kişiliğini şekillendirirken benlik algısının oluşumuna da temel hazırlamaktadır (Cüceloğlu, 2000: 425).

Bu ihtiyaçlarının karşılanmasında çocuğun aile üyeleriyle kurduğu güven dolu sıcak ilişkilerle geliştireceği güven duygusu, onun olumlu benlik algısının temel yapı

taşıdır. Özellikle kişiliğin oluştuğu dönem olarak nitelendirdiğimiz erken çocukluk dönemindeki çocuk beslenme, barınma, sevgi gibi fizyolojik ihtiyaçları karşılanırken, ebeveynlerinin olumlu ya da olumsuz özelliklerini gözlemleyerek ya da modelleyerek kendi davranışlarını şekillendirmektedir (Eroğlu, 2001: 53). Ebeveynler çocuklarını sosyal yaşama hazırlarken bir takım davranış kalıpları ve buna bağlı olarak farklı yöntemler kullanmaktadır. Kullanılan bu davranış kalıpları ve yöntemler, çocukların kendine özgü davranışlar geliştirmesine temel oluşturduğu için benlik algısının gelişimini doğrudan etkilemektedir (Güven, 2011: 1). Çünkü doğumdan itibaren etrafını saran fiziksel ve sosyal çevreyi tanımaya, anlamaya çaba harcayan çocuklar en büyük desteği ebeveynlerinden almaktadır. Çocuklar kendi kendine yapabildiği, düşündüğü ya da başarılı olarak gördüğü davranışlarını koşulsuz sevgi ve güven duyduğu aile ortamında başarılı hissettiği ya da yapabildiği becerilerini sergilemekten hoşlanırlar. Bu davranışları aile ortamında sergilediğinde annesi ya da diğer bireyler tarafından sürekli eleştirilen, ret edilen ya da yapabildiği davranışları sergileyeceği durumlarda aşırı koruyucu yaklaşımın sergilendiği sosyal bağlamla karşı karşıya kaldığı zaman, kendini başarısız biri olarak algılayabildiği gibi sevilmediğini ya da kendinin değerli olmadığını düşünerek öz yeterlilik algısı düşebilmektedir (Rosnay, Cooper, Tsigaras, ve Murray , 2006: 1175). Bunun tam tersi aile ortamında çocuklara karşı güven verici, hoşgörülü ve esnek bir yaklaşımın sergilenmesi, çocuğun öz yeterlilik ve öz saygı duygusunu içselleştirmesini sağlayarak kendi denetim mekanizmasını oluşturmasına zemin hazırlayacaktır.

Yapılan araştırmalar ebeveynlerin bilişsel tutum, inanç ve sosyalleştirme hedeflerinin çocuğun sosyal gelişiminde etkili olduğu vurgulanmıştır. Çocukların sosyal ilişkiler kurma, ortama uyum sağlama ve bu ilişkileri yürütme gerekli olan sosyal becerilerin kazanımı uzun bir süreci kapsamaktadır. Bu süreç içerisinde çocuklardan karşılaştıkları sorunları etkili bir biçimde çözebilmeleri beklenmektedir. Çocukların sosyal olay ve olgular karşısında sergilediği yaklaşımları, davranışları ve olaylarla baş etme şekillerinde, anne babanın çocuk yetiştirme tutumları arasında ilişki olduğunu gösteren pek çok araştırma sonucuna da rastlanmaktadır (Beckwith, Rodning, Cohen, 1992: 1208; Harwood ve diğ., 1999: 1016).

Ebeveynler için çocuk yetiştirme bireysel bir sorumluluk olduğu gibi aynı zamanda sosyal bir sorumluluktur. Ebeveynler bu sorumluluğu yerine getirirken alan yazında sosyal sorun çözme becerileri, kişilerarası sorun çözme becerileri ya da sosyal sorun çözme becerileri olarak adlandırılmakta olan birçok sosyal sorunla karşılaşmaktadır (Yavuzer, 2005: 131). Ebeveynler karşılaştıkları bu sorunların çözümü içinde bireysel ya da kültürel edinimlerine göre farklı yönelimler ve çözüm bulma davranışları sergileyebilmektedirler.

Ebeveynlerin sahip olduğu kültürel koşulları ya da sosyal ilişkileri toplumun genel yapısını etkilediği gibi toplumun en küçük bireyleri olan çocuklarının olay ve durumları algılama biçimlerini de etkileyebilmektedir. Erken çocukluk döneminde en önemli süreçlerden biri sosyalleşmedir. Çocuğun sosyalleşmesindeki ilk etken de ebeveynlerdir. Sosyal kurallara uygun davranış göstermek doğuştan gelen bir yetenek değildir. Çocuk çevresinde karşılaştığı bireylerin değer ve inançlarını içeren davranış örüntülerinden ilk sosyal bakış açısını geliştirerek kendi düşünme, yapma ve hissetme yeteneklerinin alt yapısını oluşturur (Yavuzer, 1998: 136).

Görüldüğü gibi sosyal bir varlık olan bireylerin sosyal yaşamında karşılaştığı olay ve olguları algılama yordama başka bir ifadeyle sorunları algılama ve çözme becerisinin kazanımı, kapsamlı ve çok yönlü bir süreci kapsamaktadır. Bu süreçte bireylerin soruna yönelimi ve çözümü; amaçlar, değerler, inanç, beceri, alışkanlık ve tutumları içerdiiği gibi içinde bulunduğu ortamlarda bilişsel, sosyal ve duygusal olarak sergilediği davranışları da içermektedir (Kesgin, 2006: 52).

D'Zurilla ve Goldfried (1971) sosyal sorun çözmeyi, kişinin günlük yaşamda karşılaştığı sorunlu durumlarda etkili başa çıkma yolunu bulmak için giriştiği ve ürettiği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreç olarak tanımlamaktadır. Bu süreçte bireyin yaşamında karşılaştığı soruna yönelimini, yaşanan durumla ilgili belirgin olan değişmez bilişsel duygusal şemaların olduğu motivasyonel bir süreç olarak açıklarken, sorun çözenin belirli bir sorun durumunda başvuru belirlenen belirli bir durumla ilgili bilişsel ya da davranışsal özellikteki başa çıkma biçimi ya da tepki örüntüsünü içeren bir süreç olduğunu belirtmektedir. Soruna yönelimde, bireyin bilişsel şemalarıyla kendi sorununu çözme becerisi kadar, sorunu yaşarken duygu ve düşüncelerini ifade edişinin de önemli olduğuna vurgu yapmaktadırlar (Duyan ve Gelbal, 2008: 7).

Bu tanımlamada da belirtildiği gibi bireyler tarafından sosyal sorununun algılanışında ya da çözümde bilişsel davranışsal ve duyuşsal algılar son derece önemlidir. Günlük yaşamda basit veya karmaşık pek çok sorunla karşı karşıya kalan bireyler, bazı sorunlara farkında olmadan çözümler üretmekte, bazıları üzerinde uzun uzun düşünmekte ya da sorun olduğunun farkına dahi varamamaktadır. Bir sorun ya da o sorunun çözümü, çoklu bakış açısıyla düşüncelerin doğruluğunun irdelenmesi gereken eğitsel bir süreçtir. Dolayısıyla sorun ve sorunu çözme sürecinin tanınması ve bu süreç hakkında bilgi edinilmesi, hem etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi hem de bireysel yeteneklerin geliştirilmesi açısından son derece önemlidir (Aksan ve Sözer, 2007: 37).

Çocukluktan yetişkinliğe kadar yaşamın her evresinde sosyal yaşamın uyumlu bir şekilde devam ettirilebilmesi için bireylerin sorun çözme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Sonuç olarak çocuklar, sosyal becerileri ilk olarak aile bireyleriyle iletişim kurarak öğrenmeye başladığı için yakın çevresindeki aile yakınları, akran ya da okul gibi sosyal yaşamdaki bireylerden etkilenebilmektedir. Ebeveynlerin sosyal yaşamı, olaylar ve durumlar karşısında yaşadıkları sosyal sorunlar ve bu sorunlar yönelimleri ve sorunları çözme girişimleri çocuk tarafından modellenmekte ve çocuğun kendini algılayışını şekillendirmektedir.

Tüm bu nedenlerden dolayı bu çalışma ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken olay ve durumlar karşısında sergiledikleri sorun çözme yönelimlerinin ve bu yönelimlerin çocukların benlik algıları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Çalışma kapsamında ilk bölümde benlik kavramı ve sosyal sorun çözme ve sorun çözme yönelimlerine ilişkin kuramsal çerçeve ile alanda yapılan araştırmalar yer almaktadır. İkinci bölümde araştırmanın amacı, önemi, modeli, uygulandığı örneklem grubu, veri toplama araçları, verilerin analizine dair bilgiler yer almaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın bulguları kuramsal çerçeve kapsamında tartışılmıştır. Son olarak, dördüncü bölümde araştırma sonuçları ve önerileri yer almaktadır.

Çalışmanın Genel Amacı ve Beklentiler

Sosyal beceriler bireylerin birbirleriyle etkileşimleri, sosyal yaşamda sorun çözme becerileri, çevredeki olay ve durumları algılamaları başka bir deyişle toplumsal bir varlık olarak bulunduğu ortama uyum sağlama için gerekli olan becerileri kapsamaktadır. Çocuklar için aile çevresi, okul ve akran çevresi, komşular gibi birimler en değerli zengin sosyal etkileşim ortamlarıdır. Bu birimlerle yapılan paylaşımları, genel sosyal çalışmalar çocuklara birinci elden deneyim kazanma fırsatı sunacak ortamlardır. Bireyler arası etkileşimlerde karşılaşılan sosyal sorun çözme süreci, bireylerin sosyal sorunları algılamaları, soruna yaklaşımlarını ve sorunlara farklı çözüm üretme süreci olarak düşünülebilir. Önemli olan, bireylerin sorunlara yaklaşımı ve sorunların çözümünde barışçıl yolların kullanılması yönünde sergilediği tavır ve davranışlarıdır. Çocuğun yetiştirilmesinden sorumlu olan anne baba, öğretmen gibi yetişkinlerin sosyal bağlam içerisinde kullandığı sorun çözme becerileri, çocukların doğal ortamda deneyim edinmesine olanak sağlayacağından, çocuğun kendi başına olay ya da bir durumla ilgili sorunları daha kolay algılamasına ve yordamasına olanak sağlayacaktır. Böylece çocuk, sosyal etkileşim ortamındaki bireylerin davranışlarını gözlemleyerek, günlük yaşamın

karşılaştığı durumlarda kavramlar öğrenmeye başlayacaktır ve bu kavramları davranışlarına aktaracaktır. Dolayısıyla bireyler dünyaya geldikleri andan itibaren kendisi ve kendisi olmayan olay durum ve nesnelere arasında ilişkiler kuracak kurduğu bu ilişkilerden farklı ve benzer olanları ayırt etmeye başlayacaktır. Benliğin gelişimi çocuğun sosyal çevresinde bireylerle etkileşimleri aracılığıyla edindiği yaşantılar sonucu, ben ve ben olmayan arasındaki farkı anlamlandırıldığı zaman başlayacaktır. Özellikle erken çocukluk döneminde sosyal çevre olan aile çevresinin sosyal sorun çözme yönelimleri, çocuğun kendisine ve başkalarına yönelik algılarını etkileyecektir. Ailede başlayan sosyalleşme süreci her ne kadar çocuğun okula başlaması ile hızlanmakta olsa da ailede edindiği davranışlar çocuğun sosyal sorun çözme yönelimlerini ve durum ya da olaylar karşısında sergileyeceği öz yeterlilik ve öz saygı becerisini etkileyebilecektir. Bu nedenle sosyal sorun çözme becerilerinin gelişiminin bireye sağladığı yarara ilişkin farkındalığın öncelikle yakın çevresi olan ailelerde artırılması gerektiği göz ardı edilmemelidir. Bu kavramsal alt yapı doğrultusunda çalışma da ebeveynlerin sosyal sorun çözme yönelimleri ile çocukların benlik algıları arasındaki ilişki incelenecektir.

Problem Cümlesi

Ebeveynlerin sosyal sorun yönelimleriyle çocukların benlik algısı arasında herhangi bir ilişki var mıdır?

Bu ana problem doğrultusunda araştırmanın alt problemleri;

1. Anne ve babaların sorun yönelimleri (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) ve sorun çözme becerileri (tanı koyma, seçenek oluşturma, karar verme ve çözüm üretme) arasında farklılık var mıdır?
2. Anne ve babaların sosyal sorun çözme beceri düzeylerinin çocukların benlik algısı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
3. Anne ve babaların sorun yönelim düzeylerine göre çocukların benlik algısı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
4. Anne ve babaların sorun çözme düzeylerine göre çocukların benlik algısı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Sosyal bir varlık olma özelliğine sahip bireyler toplumsal yaşam gereği diğer insanlarla etkileşim içinde bulunma ihtiyacı içindedir. Çocuğun dünya'ya geldiği ilk andan itibaren içinde yaşadığı bireyler aracılığıyla sosyal becerileri kazanmakta aynı zamanda benlik algısı gelişmektedir. Sosyal yaşamda ortaya çıkabilecek sorunlarını çözüm yönelimleri ve bireylerin sosyal yaşamlarında kendini ifade etmeleri bireylerin sosyal benlik saygısı gelişmesine destekleyecektir. Sosyal yaşamına ailede başlayan çocuk, ilk sosyal deneyimlerini ailede edinirken ilerleyen yaşamında bu deneyimleri akranları iletişimlerinde ve okul öncesi eğitim ortamlarında edinmeye devam edecektir. Bu doğrultuda toplum içinde yer alan birey insanlarla ilişkiler kuracağı, bir meslek sahibi olup bir grubun içinde yaşayacağı ve toplumsal yaşamını devam ettiren olumlu yaşantıların yanı sıra bazı sosyal zorunluluklarla karşı karşıya kalacaktır. Karşılaştığı sosyal sorunları çözüme yönelimleri doğrultusunda, çocuklarının da olumlu benlik algısı gelişimine katkıda bulunacaktır. Bu araştırma, ebeveynlerin sosyal sorun çözüme yönelimleri ile çocukların benlik algıları arasındaki ilişkinin önemini ortaya koyulması açısından önemlidir.

Varsayımlar

Araştırmaya katılan ebeveynlerin ve öğretmenlerin ölçek maddelerine objektif olarak cevap verdikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Antalya il merkezinde yapılmıştır. Araştırma, okul öncesi eğitim alan 6 yaş grubu çocuklar ve onların anne babaları ile sınırlıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde birçok disiplin tarafından farklı açılar ile ele alınan ve güncelliğini her zaman koruyan benlik kavramı ele alınacaktır. Ardından sosyal sorun çözme ile ilgili kuramsal çerçeve sunulacaktır.

1.1. Benlik

Birey doğduğu andan itibaren sosyal yaşamın bir parçasıdır ve doğumla birlikte bu yaşam sahasında varlığını devam ettirme çabası içerisine girmektedir. Bu nedenle sosyal bir varlık olan bireyin, var olduğu sosyal yapıda kendine dair bilgi sahibi olma isteği de temel ihtiyaçları kadar önemlidir. Bireyin çocukluk döneminden başlayarak özellikle ergenlik döneminde zirveye ulaşan “ben neyim, nasıl bir insanım?” gibi arayışları psikoloji, felsefe, sosyoloji ve davranış bilimi gibi birçok bilim dalının araştırma konusu olmuştur.

Bireyin kendi için kendinin ne olduğuna dair sorduğu soru özellikle psikolojide benlik olarak ifade edilen kavramdır ve uzun yıllar üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Ayrıca bireyin kendini tanımlaması, tanınması ve doğru şekilde ifade edebilmesi bile bu kadar zorken araştırmacılar için gözlenmesi ve sınanması kolay olmayan benlik üzerinde çalışmak oldukça güçtür. Bu nedenle benlik kavramına dair yapılacak tanımlamalar çoğu zaman birbirlerini kapsayan ya da benliğin belirli bir yönüne vurgu yaparak özel bir bakış açısı kazandıran türdendir (Gül, 2010: 6).

Son yıllarda benlik ya da benlik algısının gelişimine yönelik çalışmalara bakıldığında, farklı yazarların aynı kavramı farklı şekillerde tanımlamaya ya da açıklamaya çalıştığı görülmektedir (Brewer ve Gardner, 1996: 96, Triandisi ve Suh 2001: 135, Suh 2002: 1379, Leary ve Tangle 2003: 3, Kashima ve diğ. 1995: 926) benlik kavramı için insanın bütünü, kişiliğin tümü ya da bir parçası, deneyimlenebilen ve kişinin kendi hakkındaki inançları gibi tanımlamaların yapıldığını belirtmektedirler.

Bireyin bütünü ya da kişiliğin bir parçası olarak kabul edilen benlik kavramıyla ilgili bu ve buna benzer birçok tanım yapılmış ve açıklamalarda bulunulmuştur. Yapılan bu tanımlamalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Tesser (2002:186) 'a göre benlik, bireyin diğer bireylerden ayıran yetenek, mizaç, amaç, değer ve tercihlerin toplamıdır. (Akt., Gül, 2010: 6).

Baran (1999: 60) 'a göre benlik, bir kimsenin çeşitli kişilik özelliklerinin kendinde bulunuş derecesi hakkındaki değerlendirmelerinin bütünü ya da kişinin kendini algılamasıdır.

Cüceloğlu (2000: 145), kişilik kavramının bir parçası olan benlik kavramını, başkalarının bireye yansıttığı özellikler, kendisi hakkında yaptığı gözlemler, çevreden elde ettiği bilgiler doğrultusunda bireyi diğerlerinden ayırt edici özellikler bütünüdür olarak ifade etmektedir.

Yörükoğlu (2000: 34) kişinin kendisini nasıl görüp, nasıl değerlendirdiği aynı zamanda değerlendirme yapılırken, kendisine dışarıdan bakarak objektif bir değerlendirme yapması gerektiğini vurgulayarak benliği, insanın kendini algılaması ve kavraması olarak tanımlamaktadır.

Benlik kavramı bireysel bir resimdir ve bireyi diğerlerinde ayıran geniş çaptaki etkileşimlerden oluşmaktadır. Bu etkileşimler, bireyin diğer insanlardan elde ettiği geri bildirimler, fiziksel ve sosyal çevrede bireyin kendi deneyimlerinin yorumuna bağlıdır. Benlik kavramının gelişimi hayat boyunca devam eden ve yaşla değişen yavaş bir süreç olarak açıklanmaktadır (Zigler ve Finn-Stevenson, 1987: 416).

Demoulin (2000: 27) benliği, kişinin yaşamsal deneyimleri ve gözlemleriyle kendi değer yargılarının oluşması şeklinde tanımlarken, benlik kavramında benlik algısı, benlik değeri ve benlik saygısı kavramlarına vurgu yapmaktadır.

Benlik algısı; bireyin yaşamı boyunca edindiği deneyimleri, çevresel faktörler ve kişiliği etkileyen etmenler ile bunlara bağlı olarak kişinin kendisine karşı geliştirdiği olumlu ve olumsuz yargıların tümüdür (Demoulin, 1999: 13). Benlik değeri; bireylerin algıladıkları benliğine ilişkin değeri ifade etmektedir. Bireyin benliğine dair olumlu yaklaşımları, benlik değerinin yüksek, olumsuz yaklaşımları ise benlik değerini düşük görmesine neden olmaktadır (Yazgan ve diğ., 2004: 261). Benlik saygısı: bireyin kendisini tüm iyi ve kötü özellikleriyle kabullenmesi, her konuda kendine güven ve saygı duymasıdır. Benlik saygısı bireyin kendisine dair sürekli değerlendirme halinde bulunması (Korkmaz, 1996: 2), kendisine dair düşünce ve algılarının değerlendirmesi, kendisine yönelik duygu ve düşüncelerini ifade etmektedir (Gabay, 1996: 1). Öz yeterlilik: bireyin, kendisini olduğundan başarılı ya da olduğundan başarısız görmeksizin, kendisi hakkındaki inancıdır (Korkmaz, 1996: 10).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi benlik algısı, benlik değeri ve benlik saygısını da kapsayan, bireyin kendisini değerli hissetme, yeteneklerini ortaya çıkarabilme,

toplum içinde kabul görme, kendi bedensel özelliklerini kabul, kendisinin onayladığı ya da onaylamadığı özelliklerine dair düşünceleri kendisine ilişkin algı ve değerlendirmeleri olarak açıklanabilir. Bu bağlamda benlik algısı, çevreyle olan ilişkiler sonucu, bireyin yaşamı algılayış biçimine göre şekillenen ve gelişimi süreklilik gösteren bir olgudur. Birey yaşantılarında kendisini mutlu eden ya da hayal kırıklığına uğratan olaylar sonucu, kendine değer verme duygusu geliştirmektedir. Öğrenilen değer verme duygusunun ardından, kendini değerlendirme, daha sonrasında ise başkalarının kendisini değerlendirmesinden bağımsız olarak kendisini nasıl değerlendirdiğinin önemini kavrayarak varlığını sürdürmektedir (Gençtan, 2005: 327).

Yukarıda seçilmiş olan benlik tanımlarından da anlaşılacağı gibi, benlik kavramını tek bir tanım içerisinde sınırlamak oldukça zordur. Yapılan her çalışma ve elde edilen her bilgi bir diğerinden farklı olduğu gibi bir bütün olarak düşünüldüğünde ise oldukça bütünlüktür. Çünkü benlik oluşumunda bilişsel, sosyal, kültürel ve davranışsal boyutları bir arada bulunduğu için herhangi biri bir diğerinden ayrı düşünülemez. Bu bağlamdan hareketle benliğin oluşumu ile ilgili kuramcılarının yaklaşımları aşağıda verilmiştir.

1.1.1. Benlik Algısının Gelişimiyle İlgili Kuramlar

Benlik algısı gelişimi ile ilgili yapılan çalışmalarda pek çok görüş ortaya çıkmaktadır. Bu görüşler benlik algısının gelişimiyle ilgili yapılan araştırmalara ve yol göstermesi için alan yazında bir temel oluşturmaktadır.

Rosen ve Patterson'ın (2011: 74) aktarımına göre benlik kavramı, psikoloji alanına 20. yüzyılın sonlarına doğru William James ile girmiştir. James'e göre (1890) benlik, bilen benlik (ben) ve bilinen benlik (bana) olmak üzere iki boyutu içermektedir (Akt. Harter, 2003). James'e göre bilinen benlik, *maddesel bana* bireyin bedeni ve mahremiyet alanı yanı evi vb. sosyal bana bireyle ilgili olarak diğer bireylerin zihnindeki imajlar başka bir deyişle diğerlerinden alınan onaylar *ruhsal bana* yetileri, eğilimleri, aktiviteleri olmak üzere üç boyutta sınıflandırmıştır. James'e göre bilinen benlik yani "bana" nesnel olarak bilinenlerin, deneysel bileşeni iken, bilen benlik yani "ben" ise banayı da içine alan daha geniş ve dönüşümsel bir yapı içermektedir. Bu nedenle yaşam içerisinde gerçekleşen değişiklikler "bana" ile tanımlanırken bu değişimlerin tümünün değerlendirilmesi "ben" olarak açıklanmaktadır. Bilen benlik bilinen benlikten önce gelişmektedir (Harter 2012: 5, Rosen ve Patterson, 2011: 74).

Harter'ın (2012: 11) aktarımıyla benlik konusunda James'ten sonra karşımıza çıkan isimler, benliği sembolik etkileşimle açıklamaya çalışan J.M. Baldwin,(1895), Cooley, (1902) ve G. Herbert Mead'dır (1934). Sosyal etkileşimcilere göre benlik doğuştan sosyaldır ve bireyin benliğe ait düşünceleri onun diğer bireylerle olan etkileşimleriyle oluşmaktadır. Bebeklikten itibaren gelişmeye başlayan ötekinin rolünü üstlenme ve kendi performansını diğerlerinin bakış açısından zihinde canlandırma yeteneği ile birlikte gelişmektedir. Bireyin diğerlerinin varlığına olan ihtiyacı kadar onlarla girdiği iletişim de önemlidir. Çünkü birey bu iletişimlerinde roller ve tepkilerle dünyayı diğerlerinin gözünden görmeyi ve onların çevrelerindeki sosyal objelere verdikleri tüm duygusal ve davranışsal tepkileri öngörmeyi yani rol almayı öğrenmektedir. Bu rol alma, rol oyunları ve sosyalleşme ile çocuk çevresindekilere karşı nasıl davranması gerektiğini öğrenmektedir. Çocuğun gelişimsel sürecinden öğrendiği ve benimsediği roller onun yaşamı boyunca gireceği iletişim ve etkileşimin temelini oluşturacaktır (Corcoran, 2008: 318). Sosyal etkileşimciler, benliğin oluşumun da sosyal ve kültürel ortamda diğerleriyle etkileşimi sağlayan dilinde önemli bir etken olduğunu savunmaktadırlar (Harter, 2012: 13).

Kağıtçıbaşı (2004) benliğin yapısının bireyin kendisini, dünyayı ve başkalarını nasıl algıladığını belirlediğine vurgu yaparak kültürde yaygın olan benlik yapısının kültürler arası duygu, düşünce ve davranış farklılığını yaratmasının da olağan olduğunu belirtmektedir. Özellikle benlik yapılarına ilişkin kuram ve araştırmaların farklı yer ve zamanlarda, farklı disiplinlerde yapılmış olsa dahi temel olanın bireyin diğerlerinden ayrışması veya başkalarıyla ilişki içerisinde olma olgusundan dolayı ilişkisellik ve ayrıklık derecesi şeklinde iki boyutunun olduğuna dikkat çekmektedir.

Bağımsız benlik yapısı ve bağımlı benlik yapısı olarak açıklanan bu boyutlar arasındaki temel ayrım, bireyin kendisini diğerlerinden ne oranda ayrı ya da ne oranda onlarla bağlantılı olduğunu algılayışıdır. Bu nokta da araştırmacılar, benlik yapısını bireycilik ve toplulukçuluk üzerine temellendirmektedirler. Araştırmalara göre, toplulukçu kültürlerdeki bireylerin bağımlı benlik algısının yüksek, bağımsız benlik algısının düşük olduğu, bireyci kültürlerdeki bireylerin ise tam tersi bir benlik algı yapısına sahip oldukları belirtilmektedir (Triandis ve Gelfand 1998: 118, Matsumoto 1999: 290, Sedikides ve diğ. 2003: 61).

Benlik gelişimi ile ilgili görüşlerden bir diğeri de S. Freud'un psikonalitik kuramıdır. Psiko-analitik kuramın kurucuları arasında Freud, Jung ve Adler bulunur. Psikoanalitik kuram çerçevesinde benlik kavramı, Freud'la tanımlanmaya başlanmıştır Freud, benlik kavramını ego ile ilgili açıklamalarıyla bütünleştirmektedir. Benlik, id, ego

ve süper egoyu kapsayan bir yapıdadır. Dış dünyanın etkisi altında alt benliğin bir parçasının özel bir gelişme gösterdiğini dış uyaranları algılayan ve aşırı uyaranlara karşı ruhsal yapıyı koruyan bir dış tabakadan giderek, özel bir yapı geliştirdiğini ve bu yapının alt benlik ile dış dünya arasında bir arabulucu görevini yüklediğini ileri sürerek, gelişen bu yapıya benlik adını vermektedir. Benlik, insanın kendine değer vermesi, bireysel bütünlüğünü koruması, çevreyle olan ilişkileri gibi sürekliliği olan ve gelişen bir yapıdadır şeklinde açıklanmaktadır (Geçtan, 2005: 120).

Adler ve Jung, aralarındaki fikir ayrılığı nedeniyle, bir süre sonra Freud'dan ayrılarak kendi kuramlarını ortaya koymuşlardır. Adler ve Jung özü gerçekleştirme kavramını ilk defa ortaya koyan kuramcılardır. Adler benliği yaratıcı güç olarak nitelendirerek, bireyin davranışlarının kendisi hakkında yaptığı yaşam planları tarafından şekillendirildiğini öne sürmektedir. İnsanların kendi kaderlerini, kendilerinin belirlediği düşüncesinin üzerinde durmuş ve yaratıcı benin ön planda olduğunu savunup, bireyin kendi kişiliğini meydana getirdiğini öne sürmektedir (Gençtan, 1993: 131).

Carl Jung benliği, kişiliğin ego boyutunda oluşturan ve kişiliğin bütünleşmesini sağlayan bir sistem olarak ele almaktadır. Bilincin merkezinde egonun bulunduğunu ve egonun bilinçli bir zihin örgütü işlevini görerek yapısal olarak, bilinç düzeyindeki algı, ani düşünce ve duygulardan oluşan karmaşık bir yapı sergilediğini belirtmektedir. Jung'a göre ego izin verdiği müddetçe yaşantılar bilince ulaşmakta ve o ölçüde bireyleşme gerçekleşmektedir. Bu açıdan bakıldığında egonun görevi, benliğin çağrılarına uymak ve bilinç dışı içeriği benliğe ulaştırmakla, bireyin kendisini ortaya koymasını sağlamaktır (Geçtan, 1993: 171).

Benlik kavramı üzerine çalışan bir diğer kuramcıda E. Erikson'dur. Erikson'un psikososyal gelişim kuramında benlik yapısı, doğru ve yanlışla ilişkin sağduyu gelişiminin sosyal etkileşimde kullanıma dönük olarak belli bir olgunluk düzeyinde ortaya çıkması olarak açıklanmaktadır (Özbay, 1999: 44). Erikson, kişilik gelişimi içerisinde benliğin gelişiminde toplumun etkisini ön planda tutmakta ve gelişimi sekiz evrede tamamlandığını ifade etmektedir. Her evrede benlik, gelişim süreçlerini tamamlamakta ve kişilikle ilgili sorunları çözüldükten sonra ancak bir sonraki evreye geçilebilmektedir (Köknel, 1989: 79).

Psiko-sosyal kurama göre, ilk evre temel güvene karşı güvensizlik anne-çocuk ilişkisinin niteliği, sürekliliği ve tutarlılığı bireyin temel güven duygusunun oluşumuna zemin hazırlamaktadır. İkinci evre özerklik bağımsızlığa karşı kuşku ve utanç dönemi, çocuğun kontrol düzeyini belirleyen anne-babasını, çevresini deneyerek öğrendiği düzeydir. Benlik saygısını kaybetmeden, kendini denetleme duygusundan özerk benlik ve

kendine güven oluşmaktadır. Kendisini denetleme duygusunun tam oluşmaması, denetimlerin yoğunluğu kuşku ve utanç duygularını geliştirmektedir. Üçüncü evre girişkenliğe karşı suçluluk döneminde, girişim duygusu gelişmektedir. Çocuk bu dönemde yaptığı bir işe karşı suçluluk veya girişkenlik duygusu yaşar ve bu ilerdeki yaşamını da etkileyebilmektedir. Dördüncü evre başarıya karşı değersizlik dönemi, çocuğun çalışma ve başarı kavramı ile karşılaşması meydana gelir. Eğer bu dönemde çocuk kendisini yeterince gösteremezse yetersizlik, değersizlik ve aşağılık duygusu ile karşı karşıya kalmaktadır. Beşinci evre kimlik duygusuna karşı rol kargaşası, ergenlikle birlikte, benlik kimliği ortaya çıkmaktadır. Ergenlik dönemindeki özdeşimler benlik gelişiminde önemli yer tutmaktadır. Ergen başarılı bir şekilde kimlik kazanma sorununu çözerse, kendine güven, kendinden emin bir birey olarak yaşamını sürdürmekte ve başarılı olmaktadır. Altıncı evre yakınlığa karşı uzaklık dönemi ergenlik dönemindeki kimlik kargaşasını çözerek artık toplum içerisindeki yerini kavradığı diğer insanlarla olan farklılıkların kabullenildiği ve yakın ilişkiler kurduğu dönemi kapsamaktadır. Yedinci evre üretkenliğe karşı durgunluk, bu dönemde birey benlik gelişimini devamlılığı için kendisine bir aktivite bulmak istemesi, kendisine yönelmesi ya da tam tersi durumları içerir. Sekizinci evre bütünlüğe karşı umutsuzluk, hayatın sorgulandığı ve yaşam boyunca yaptıkları ve yapmadıklarıyla ilgili duyduğu pişmanlık dönemini ifade etmektedir (Senemoğlu, 2000: 81).

Sullivan'ın kişiler arası ilişkiler kuramına göre, iletişim ve insanlar arası ilişkilerinde, ana etken olarak insanları değil, ilişkileri ele almaktadır. İnsanların doğuştan itibaren çevrelerinden olumlu veya olumsuz pekiştirmeler aldıklarını, kendilerine karşı beklenti ve tutumlar geliştirdiklerini ve bireyin benlik imgesinin temelini oluşturduğunu ileri sürmektedir (Berkem, 1999: 32). Sullivan benliğin gelişiminde üç önemli sistem üzerinde durmuştur. "İyi ben", "kötü ben", "ben ve ben olmayan". İyi ben, anneyle olan yaşantıların, hoş karşılanan, ödüllendirici ilişkiler üzerine kuruludur. Çocuk bu sistemde olumlu duygular geliştirir ve kendine karşı duyduğu saygı düzeyi artar. Kötü ben anne merkezli, hoş olmayan tutumlar sonucunda oluşan, kaygı içerikli bir yapıdır. İstenmeyen davranışların engellenmesini sağlamaktadır. Ben ve ben olmayan ise, yapıcı bir fonksiyona sahip değildir. Benlik bu sistemde annenin çocuğuna karşı aşırı hoşnutsuz bir tutum sergilemesiyle çocukta oluşan aşırı kaygıya neden olmaktadır (Yanbastı, 1990: 121). Bu açıklamalar doğrultusunda Sullivan benlik algısını çocuğun anneyle olan ilişkisiyle açıklamaktadır. Anneyle kurulan olumlu ve olumsuz etkileşimler doğrultusunda çocuk iyi ben ve kötü ben arasında geçişler yapabilir ve benlik gelişiminin bununla doğru orantıda geliştiği söylenebilir.

Hümanistik (insancıl) kurama göre ise benlik, günlük yaşamda bireyin kendisi olmaya çalışması şeklinde yorumlanmaktadır. Benlik kavramı, bireyin kendi yaşantıları ve organizma beni ile her zaman uyuşmayabilecek biçimde bireyin kendini algılaması şeklinde nitelendirilmektedir (Nelson-Jones, 2005: 20). Bu kuramın savunucularından Rogers'a göre insan doğasında var olan öz doğal olarak pozitif ve güven duyulan bir organizmadır. Fakat bu organizma kendisini bir bütün olarak algılamamaktadır (Maddi, 1996: 106).

Rogers'ın benlik kavramı yaklaşımı, bana ait diye nitelendirilen yaşantıların bütünü olup, bireyin kendisini algılamasını, kendisinin diğer insanlarla olan ilişkilerine ait algılarını, çevresindeki nesnelere ait algılamalarını ve tüm bunlara verilen değeri kapsamaktadır. Bireyin benlik kavramı, başkalarının onun hakkındaki görüşleriyle ilişkilidir (Öner, 1987: 80). Rogers insanda olumlu saygı ve olumlu benlik saygısı olmak üzere iki ihtiyaca önem vermektedir. Bireyin başkaları tarafından sevilmesi, saygı ve kabul görmesi, gibi yaşantılar olumlu saygıyı ifade etmektedir. Olumlu saygıya ulaşan birey, kendisine saygı duyacaktır. Başkalarının tutumuna bağlı kalmadan bireyin, kendi benliğine karşı olumlu tutumu olumlu benlik saygısıdır (Altıntaş ve Gültekin, 2005: 99). Rogers'ın benlik saygısı bireyin kendini değerlendirirken nasıl bir tutum içerisinde olduğuna bağlıdır. Birey kendini değerlendirmede olumlu bir tutum içindeyse benlik saygısı yüksek, olumsuz bir tutum içindeyse benlik saygısı düşük olmaktadır şeklinde düşünülebilir.

Combs ve Snygg (1959), 20. Yüzyılın başlarında ortaya çıkan fenomenolojik yaklaşımına göre, benliğin yapısallığının yanı sıra işlevselliğinin de bulunduğunu öne süren, benliği bireyin kendisine ve çevresine ait algılarını düzeltmesinde ve bu doğrultuda hareket etmesinde bireyi güdüleyen bir mekanizma olarak tanımlayan bir yaklaşım göstermektedirler. Benlik bireyin nasıl hissettiğini ortaya koyan, bireyin öznel yanı olarak ifade edilmektedir (Akt. Şekercioğlu, 2001:14).

Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı bünyesinde benlik sistemi davranışı algılama, değerlendirme ve düzenleme fonksiyonlarını yerine getiren zihinsel yapıların iç içe geçmesinden oluşmaktadır. Bandura'ya göre birey, kendi kendini değerlendirme süreci içerisinde kendisini içsel olarak pekiştirmektedir. Bireyin kendi davranışlarını gözleyip, kendi değerleri ve kriterleri ile karşılaştırıp yargıda bulunup, gerekiyorsa davranışlarını yeniden düzenlemektedir. Öz düzenlemede, içselleştirilmiş performans standartlarının yanı sıra öz yeterlilik kavramı da etkili olmaktadır (Senemoğlu, 2000: 237).

Yakın dönem benlik kuramları arasında en önemli yaklaşımlardan biri Kohut'un (1971) "Kendilik Psikolojisi" adı verilen psikoanalitik kuramıdır. Kohut'a göre, birey

yaşamı boyunca değerinin fark edilmesine, beğenilmeye, kendisinden güçlü gördüğü kişilerle özdeşleşmeye, korktuğu zamanlarda teselli edilmeye ve diğer insanlarla duygu ve düşünce boyutunda paylaşımlarda bulunmaya ihtiyaç duyar. Bu gereksinimleri sağlayan kişi benlik düzenleyici nesne fonksiyonu görmekte, gereksinimi karşılanan bireyde benlik düzenleyici nesne deneyimi yaşamaktadır (Kılıç Demić, 2006: 25). Kohut'a göre benlik dinamik bir kavramdır. Hırs, yetenek ve amaçların oluşturduğu şablonlar, onların arasında oluşan gerilimler, bunların yarattığı faaliyet programı ve programın gerçekleştirilmesi için ortaya konan uğraşların hepsi zaman ve mekân içinde yaşanmak, şeklinde tanımlanmaktadır (Altan, 2000: 48).

Bütün bu açıklamalardan da anlaşıldığı gibi, benlik algısının gelişimi birçok çalışmaya ve tartışmalara odak noktası oluşturmaktadır. Benlik algısı üzerine geliştirilen bu teoriler ya da araştırmalara bakıldığında benliğin kişiliğin yapısını oluşturan bir temel olduğu ve bu yapının gelişmesinde sosyo-kültürel faktörlerden, bilişsel faktörlere kadar birçok faktörün etkili olduğu anlaşılmaktadır.

1.1.2. Benlik Algısının Gelişimi

Son 20-30 yıl içinde psikolojinin farklı alanlarında benlik süreçleri üzerine birçok araştırma ve inceleme yapılmıştır. Bilişsel gelişimciler benliğin gelişimini gelişimsel değişimlerle açıklarken, özellikle bilişsel süreçlere odaklanmışlardır. Sosyal kuramcılar ise sosyal etkileşimlerle dayandırmaktadırlar. Benlik ile ilgili alan yazın taranırken benliğin, ayna benlik, benlik algısı, benlik saygısı gibi birçok kavramla ifade edilmekte olduğu görülmektedir. Leary ve Tanglely'nin (2003:1) aktarımıyla benlik hiçbir surette tek bir boyut olmadığı için farklı disiplinlerde birbiriyle bağlantılı ya da dağınık biçimlerde birçok başlığın altında verilmeye çalışılmıştır. Bu nedenle de tüm disiplinlerin ortak ihtiyacını karşılayacak kapsamlı bir tanımda yapılamamaktadır. Bu çalışmada benlik kavramı benlik algısı olarak ifade edilmiştir.

Benlik algısı, bireyin kendisiyle ilgili izlenimleri, duyguları ve tutumlarını düzenleyecek bir tasarı veya şema oluşturma girişimi olarak düşünülmektedir. Ancak bu model ya da şema sürekliliği olan, kalıcı ya da tek yönlü değildir. Benlik algısı duruma göre yaşamın farklı evrelerinde değişiklikler gösterebilmektedir (Wollfolk, 1998: 73).

Thomsan'a (2007) göre, bebekler yetişkinlere kendileriyle ilgili yaşantılarını anlamadığından dolayı bebeklerle benlik/kendilik çalışmak çok zordur. Bebeklerin kendini tanıma görüşüne yönelik yaratıcı bir strateji olarak, annenin bebeğin burnunun üzerine

koyduğu ayna tekniği kullanılarak yapılmaktadır. Bebeğin aynada gördüğü görüntü yerine kendi burnuna dokunma sıklığının artması bebeğin aynada gördüğünün kendisi olduğunun farkına vardığını göstermektedir (Akt. Santrock, 2011: 188).

Bebekler yaşamın altıncı ayında, nesnelere dünyada kendiliğinden var olduklarını fark etmeye başlamasıyla benlik ayrımını da oluşmaya başlar (Shiamberg, 1988: 558). Bebekler 9-12 aylarda, rastgele yapılan hareketler James'in ifade ettiği bilen "beni" anlamlandırılmaya, 13-18 aylık iken, fotoğraf ve aynalarla bilen "beni" tanımaya başlar, Bebekler yaklaşık 15-18. aylarda bu ayrımın farkına varabilmektedirler. Özetlemek gerekirse bebekler, kendini tanıma olarak adlandırılan kendini anlama anlayışı yani fiziksel beni ayırt etme becerisi 18. ayda gerçekleşmektedir. Ancak bu durum kültürlere göre farklılık gösterebilmektedir (Santrock, 2011:189). 18-30. aylarda ise başkalarının görünüşlerinin kendilerinininkinden farklı olabileceğini fark ederler. 2,5 ve 6 yaş aralığında ise bilinen beni -yani "bana"- , fiziksel ve bilişsel başarılar için tanımaya, iç ve dış benliği ayırt etmeye başlayarak sosyal banaya yönelik olan başkalarının görünüşlerindeki özel eksikliklerin farkına varmaya başlayarak başkalarının davranışları sonucu davranışlarını değiştirebilmektedir. Benliğin diğer objelerden ayırt edilmesinden sonra yaklaşık iki üç yaşlarında objelerin dolayısıyla benliğin değişmezliğinin oluşumu gerçekleşmektedir, başka bir deyişle artık benlik organize olmaya başlamaktadır (Bukatko ve Daehler, 1992: 471). İkinci yılın sonu ve üçüncü yılın başlarında ben duygusunu yansıtan örneğin, "onu ben yapacağım, ben büyüdü, vb" cümlelerle kendilerini ifade etmeye başlamaktadır. Bu ifadelerinde eşyaların ya da nesnelere kendine ait olduğunu aktarmaya çalışmaktadır. Bu tür ifadeler aslında çocuğun benlik farkındalığının diğer biçimlerini ortaya çıkmaya başladığının da bir göstergesidir (Santrock, 2011: 189).

Erikson'a göre kendini anlama, benliğine ilişkin bilişsel temsili, çocuğun benlik kavramının özü ve içeriğini oluşturmaktadır (Santrock, 2011: 243). Kendini anlama kendini tanımayı da içerdiği için küçük çocuklar kendilerinin (benliklerinin), büyüklük şekil, renk gibi birçok maddesel banaya ait özelliklerini tanımlayabileceğini düşünmektedirler. Yaklaşık üç dört yaşlarında kendilerini diğerlerinden birçok fiziksel ve maddesel özellikleri açısından ayırt edebilirler. Örneğin dört yaşındaki bir çocuk, "Ben Ayşe'den farklıyım, çünkü onun saçları sarı, benim saçlarım kahverengi" ifadesini kullanarak maddesel banaya ait özelliklerinin farkında olduğunu ifade edebilmektedir. Bu yaş çocukları kendilerini temelde somut, gözlenebilir özellikler ve eylem eğilimleri açısından tanımlasalar da yaklaşık 4-5 yaşlarına kadar diğerlerinin psikolojik özellikler ve duygu terimlerini kullandıklarını duydukları bunları kendilerine dair tanımlarına eklemeye

başlamaktadırlar. Örneğin, dört yaşındaki bir çocuk “ ben hiç korkma, ben mutluyum” vb ifadeleri kullanabilir. Bununla birlikte bu yaşlarda henüz iyimser ifadeyi henüz istenen yeterlilikleri ile fiili yeterlilikleri arasındaki ayırım yapamadıkları için kendilerine dair tanımlarında tipik olarak gerçekçe olmayan pozitif ifadeleri kullanabilmektedirler. Ancak kendiliğine /benliğine ait sahip oldukları beceri ve yetenekleri ile diğerlerinin sahip olduğu benlik algılarını, sosyal anlamda mukayese edemezler. Ancak şuan ki becerileri ile daha küçükken yapabildikleri becerileri mukayese etme eğilimi göstermektedirler.

Bebek yeni doğduğunda, kendi içinde ve dışında olumlu etkileşimlerin varlığında kendine güven geliştirdiği için benlik algısının gelişiminde anne veya anne yerine geçen bireyin, çocuğa gösterdiği ilgi ve uygun yansımali ilişki son derece önemlidir. Ebeveynle bebek arasındaki temel güven duygusu etkileşime uyumlu bir canlılık getirmektedir. Bebeğin ilk masum etkinlikleri, egonun edindiği enerjiler olarak tanımlanmaktadır ve bebek var olan bu yeteneğinin etkinliğini korumaya çalışmaktadır (Özkan, 1994: 4). Ebeveynler tarafından kabul görme, onay ve sevgi çocuğa, birinin varlığında olmanın gururunu ve hazzını yaşatmaktadır. Ebeveyn, çocuğunun yaptığı bir şeye sevindiğinde ve oyun girişimlerini desteklediğinde çocuğun yeterliliği, başkalarının saygısına bağlı hale gelmeye başlamaktadır. Bu tür onaylarla çocuğun ego işlevlerinin gelişmesi desteklenmektedir. Çocuk yaşantıları yoluyla edindiği deneyimleri aracılığıyla James’in belirttiği bilinen benliğin, sosyal bana boyutundan *ruhsal bana* boyutuna doğru ilerlemektedir (Harter, 2012: 5). Çocuğun yaşamsal deneyimleri arttıkça iç ruhsal düzenleme zamanla sürekli ve tutarlı hale gelmektedir. Okulöncesi yıllar, çocuğunun kendi benliğine ilişkin tanımlamaları görsel özelliklerini içermektedir. Çocukların kendilerine ilişkin görüşleri, ben ve bana kavramlarının oluşmasıyla daha da genişlemektedir. Özellikle yaşını, adını, fiziksel görünüm, yaptığı faaliyetleri, alışkanlıklar, yeterlikler ve sahip olduğu varlıkları algılaması onun benlik algısının göstergeleri olsa da diğer insanlarla olan iletişimlerine ve içinde yaşadıkları ortama bağlıdır. Bu dönemdeki çocuk için burada ve şimdi olarak içinde bulunduğu anı kapsayan süreç, bir yetişkin için yüzeysel olsa da çocuk için anlamı büyüktür ve varlığının temel taşlarından birini oluşturmaktadır (Dündar, 2010: 32). Örneğin; nasıl görünüyor, ne veya kiminle oynuyor, nerede yaşıyor vb. gelişim psikolojisi çalışmalarında, okulöncesi çocuklarının benlik algısının, somut, bedensel ve psikolojik yönden kendini tanıtmaktan uzak olup sadece fiziksel özelliklerinden bahsettiklerini ifade etmektedirler. Örneğin; “mutluyum, sporda iyiyim ya da insanları seviyorum” gibi psikolojik tanımlayıcılar, çocuklar tarafından nadiren kullanılmaktadır (Demir, 2010: 40). İşlem öncesi dönemdeki çocuğun kavramsal ve bireysel özellikleri ön plana çıkmaya başlamaktadır. Bu dönem çocuğu için “ben ve

dünya -diğer insanlarda dâhil olmak üzere- tam olarak ayrışmamıştır. Dünyayı “ben’e” dayalı olarak anlamaya ve yorumlamaya çalışmaktadır. Bu dönemde, mantıksal düşünmeyle birlikte bilginin belli bir sıra dâhilinde düzenlenmesi söz konusudur. Dönemde yer alan çocuklar benmerkezcilikten uzaklaşarak olayları ve dünyayı başkalarının gözünden görememekteirler Artık çocuğun, gözlenebilen davranışları ile kendi benliğine ait davranışlarını birleştirip, benliğine ilişkin yorumlar da bulunabileceği söylenebilir (Senemoğlu, 2000: 51).

Bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri doğrultusunda davranışlarını sosyal yaşamda sergilemektedir. Bireyleri birbirinden ayıran duruş, düşünce, davranış ve tutumlar aynı zamanda bedensel, zihinsel ve ruhsal özelliklerin bütünüdür. Aynı zamanda benlik başkalarının davranışlarından gözlemlenen çıkarımlardan da etkilenmektedir. Bireylerin karşılaştığı herhangi bir olayı yorumlamasında benlik algısı, bilişsel özellikler, beklentiler, edindiği deneyimleri, duygusal yaklaşımların yeri oldukça önemlidir. Benlik kavramı toplumsal süreçler sonucunda gelişmektedir. Bu da bireyin toplum içindeki konumu, rolü, yaşı ve bulunduğu çevreden etkilenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır (Bencik, 2006: 38).

Bu yargıya dayanarak diyebiliriz ki, dünyaya geldiğinde, benlik algısının oluşmadığı düşünölen çocuk; anne-babasıyla, kardeşleriyle, arkadaşlarıyla iletişimden ve çevresiyle olan etkileşimden, genetik özellikleri ve sosyal yaşantısıyla benlik algısı gelişmeye başlamaktadır. Benlik algısı kavramının gelişimi doğumla birlikte başlayan ve insanın hayatı sorana erene kadar devam eden bir süreç olarak ifade edilmektedir. Dolayısıyla kalıtımla aktarılan özellikler de benliğin gelişimini etkilediği söylenebilir. Özellikle benlik gelişiminin erken çocukluk döneminde başladığı düşünöldüğünde okul öncesi yıllar çocuklarında benlik algısının ortaya çıkışı ve gelişimi açısından oldukça önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

1.1.3. Benlik Algısını Etkileyen Etmenler

Alan yazın incelendiğinde bireyin gelişim süreci içinde benlik algının birçok faktörden etkilendiği vurgulanmaktadır. Benlik algısı kavramın yukarıdaki bilgiler ışığında kişilerarası ilişkilerden, sosyal uyumdan, etkilendiği ortaya koyulmaktadır. Genel anlamda benlik gelişimi anne baba ile ilişkinin niteliği, çocuğa verilen değer, ailenin disiplininin uygulama biçimi, çocuğa gösterilen ilgi, aile yapısı, sosyo-ekonomik durum, ırk, fiziksel, ruhsal, yeteneksel özellikler gibi birçok faktörden etkilendiği belirtilmektedir. Çocuk yaşamın ilk yıllarında yaşamsal deneyimleri olmadığı için düşünme yeteneğine sahip değildir. Çocuk büyödükçe çevresiyle etkileşim içinde davranışlar geliştirir, davranışları

çevresindeki insanlar tarafından değerlendirmeye başlanır. Çocuk bu değerlendirmeler doğrultusunda kendisiyle ilgili yargılar geliştirmeye başlamaktadır (Cüceloğlu, 2000: 403).

Ebeveynler çocuğun benlik saygısı, özgüven gelişimini etkileyen önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Yüksek benlik saygısına sahip ebeveynlerin çocuklarına oranla, düşük benlik saygısına sahip ebeveynlerin çocukları daha düşük benlik saygısı geliştirmektedir (Humphreys, 2001: 113). Ebeveynlerin duyguların ifadesi, yaşantıların paylaşılması gibi davranışların öğrenilmesinde model olduğu kabul edilirse, ebeveynlerin benlik saygısının çocuğun benlik gelişimindeki önemi daha da arttırdığı düşünülebilir.

Bireyin gelişiminde temel ortamın aile ortamı olduğu, kişilik gelişimlerinin büyük bir parçasının anne baba ile kurulan özdeşim ve ilişkilerle şekillendirildiği kabul edilirse, aile ortamı ve ebeveynlerin tutumları, çocuğun benlik kavramının gelişmesinde önemli faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. Ebeveynler çocuğun ilk ihtiyaçlarını gideren, onunla ilk etkileşime giren bireyler olmakla birlikte, çocuğun kendisini tanımasını sağlayan ve onun gelişen benliğine yön veren bireylerdir. Ebeveyn tutumları ile çocukların benlik algıları arasında güçlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmaktadır. Çocuğun kendini iyi ya da kötü olarak tanımlamasında anne ve babanın önemli rol oynadığı bilinmektedir (Yavuzer, 2005: 134). Çocuğun sosyalleşmesinin sağlıklı olabilmesi için anne babanın çocuğu ile sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde bulunması gerekmektedir. Çocuğa sosyal deneyim kazanması için çeşitli imkânlar hazırlayan aile, aynı zamanda bu amacına ulaşmak için çocuğun arkadaş gruplarına girmesine, grup etkinliklerine katılmasına, duygularını, düşüncelerini ifade etmesine imkan sağlanması gereken en önemli merci görevini de üstlenmektedir (Arı ve diğ., 2002: 11).

Çocukların kendilik ya da benlik algılarını ebeveynlerin davranış ve tutumları, kardeşler, akranlar ve öğretmenler gibi çocuğun yakın etkileşim içerisinde bulunduğu soysal faktörlerin etkili olmaktadır. Çocuğun iletişimde bulunduğu bu sosyal faktörlerle etkileşimi olumlu yönde olduğu durumlarda, çocuğun benlik algısı birbiriyle uyumlu ve kapsayıcı tutum ve davranışlardan olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu unsurlarla ilgili detaylı incelemeye aşağıda yer verilmektedir (Yavuzer, 1998: 135).

En küçük toplumsal birim olarak tanıman aile, içinde bulunduğu toplumun bir birimi olarak, onun özelliklerini taşımaktadır. Özel bir içyapısı ve kendine özgü işleyişi olan aile, içinde bulunduğu toplumun değer yargılarını, gelenek ve göreneklerini, inançlarını, önyargılarını, kısacası kültürünü yansıtmaktadır (Özben ve Argun, 2002: 18). Bu bakımdan ailenin çocuk ve yaşamı üzerinde etkisi büyüktür. Anne karnında çocukla

başlayan etkileşimde, annenin duygusal dünyası, çocuğu isteyip istememesi ve benzeri faktörler karnındaki çocuk üzerinde son derece etkili olmaktadır. Bu evrede annenin mutsuzluğu, kırgınlığı, ruhsal durumu karnındaki çocuk üzerinde etkiye sahiptir. Annenin duyguları vücudundaki hormonlar yolu ile karnındaki çocuğa geçmektedir. Anne, çocuğu daha karnında iken etkilemeye başlamaktadır (Örgün, 2000: 19). Çocuk doğduktan sonra ise bu etkileşim artarak devam etmektedir. Doğumdan sonra aile çocuğun sosyal olarak uyumlu bir birey olarak yetişmesine yardımcı olmaktadır. Uyumlu ve paylaşımın yüksek olduğu sevgi dolu ailelerde yetişen çocukların, daha sonraki yıllarda karşındakine saygılı, özgür ve bağımsız bireyler olduğu ifade edilmektedir. Çocuk ilk olarak ailesinden bilgiler edinmektedir. Doğal olarak ailesinin değer yargılarını benimseyip bunları kendine kılavuz yapmaktadır. Bu bakımdan ailenin yaşamın ilk yıllarında çocuğun benlik algısının gelişiminde etkisi büyüktür (Aydın, 2002: 58). Yaşamın ilk yıllarında çocuk, kendisini anne ve babası ile özdeşleştirir ve bunun çocuğun karakter özelliklerine etkisinin büyük olduğu söylenmektedir. Çocuklarda herhangi bir davranış bozukluğuna yol açan birçok duruma çocuk ile ailesi arasındaki ilk ilişkide yaşananların sebep olduğu ifade edilmektedir (Aydın, 1997: 139).

Anne baba ve çocuk arasındaki ilişki temelde anne ve babanın tutum ve davranışlarına bağlıdır. Anne ve babalar çocuklarını yetiştirirken gösterdikleri tutum ve davranışlarıyla çocuğun davranışlarını etkilemekle kalmayıp aynı zamanda bu tutum ve davranışlarıyla çocukları için bir özdeşim modeli oluşturmaktadırlar (Zöhrap, 2004: 56). Anne ve babanın çocuklarına karşı en yaygın tutum ve davranış biçimleri ise şöyledir:

Aşırı Koruma: Anne babanın çocuğa karşı aşırı korumacı davranması çocuğu ebeveyne bağımlı duruma getirir. Bunun sonucu çocuktaki aşırı bağımlılık kendine güveni olmayan bir kişilik geliştirmesine neden olur. Bu çocuklar yaşam boyu birilerine bağlanma ihtiyacı duyarlar (Yavuzer, 2008: 135).

Hoşgörülü ve Demokratik Olma: Anne ve babanın çocuklarına karşı hoşgörü sahibi olmaları, çocukların bazı kısıtlamalar dışında arzularını diledikleri biçimde gerçekleştirmelerine izin vermeleri anlamına gelir. Anne ve babanın normal düzeydeki bu tutumu çocuğun kendine güvenen, yaratıcı ve toplumsal bir birey olmasını sağlar. Aşırı olduğu durumlar ise çocuğu bencil ve sosyal uyumdan uzak bir bireye dönüştürür (Akın, 2002: 31). Çocuklarına karşı demokratik tutuma sahip anne babaların, çocuklarını davranışlarını daha akılcı bir şekilde yönlendirdiği söylenebilir. Bu tutuma sahip anne babalar, çocuklarını ayrı bir kişi olarak kabul edip onlara değer vermekte ve bağımsız bir kişilik geliştirmelerini teşvik etmektedir (Örgün, 2000: 26).

Aşırı Hoşgörü ve Düşkünlük: Anne ve babanın aşırı koruması, çocuğa gereğinden fazla özen göstermesi anlamına gelir. Bunun sonucu olarak da çocuk, diğer kimselere aşırı bağımlı, kendine güveni olmayan, duygusal kırıklıkları olan bir kişi durumuna gelebilir. Aşırı korunan çocuklar kendi başlarına karar vermekten aciz, sormadan danışmadan bir şey yapamayan, girişim yeteneklerinden yoksun olurlar. El becerilerinin gelişmemiş olması en yaygın görülen durumdur. Bu nedenle beceriksiz sakar ve kendilerine güvensiz olurlar. İsteklerini ağlayarak ifade ederler ya da aşırı inat tepkisi gösterirler (Akın, 2002: 31).

Reddetme: Bir anlamda çocuğun bedensel ve ruhsal gereksinimlerini karşılamayı aksatarak, ona düşmanca duygular beslemek şeklinde tanımlanabilir. Reddedici anne babaların çocukları, yetişkin rolü almada başarısızdırlar ve ergen olarak da toplumun standartlarını reddederler. Sosyal olarak içine kapanık ve kendine dönük olabilirler. Çocuklarına karşı hoşgörüsüz ve cezalandırıcı şekilde davranırlar. Çocuklarına hiçbir kural koymazlar. Çocuk, açıkça ihmal ve reddedildiğini hisseder (Örgün, 2000: 30).

Kabul Etme: Anne babanın kabulü çocuğu sevgi ve sevecenlikle ele alması biçiminde davranışa yansımaktadır. Kabul eden anne baba, çocuğun ilgilerini göz önünde bulundurarak, onun yeteneklerini geliştirecek ortam hazırlamaktadır. Kabul edilen çocuk genellikle sosyalleşmiş, işbirliğine hazır, arkadaş canlısı, duygusal açıdan dengeli ve mutlu bir birey haline gelmektedir (Güner 2010: 35)

Baskı Altında Bulundurma: Anne ve babadan birisinin ya da her ikisinin kendisini toplumsal otoritenin temsilcisi durumunda görür ve çocuğunun davranışlarını biçimlendirmeye, denetlemeye ve değerlendirmeye çalışırlar. Çocuktan bir erdem olarak kabul ettiği mutlak itaati bekler. Her türlü kararı, anne babanın kendisi verir. Katı ve dogmatik düşünce tarzına yatkın olduğundan sözel iletişime olanak tanımaz (Bilal, 1984: 45).

Çocuklara Boyun Eğme: Çocuklarına boyun eğen anne ve babalar, evde onların egemenliğini kabullenen bireylerdir. Bu tür ailelerde, çocuklar anne ve babalarına hükmeder ve onlara çok az saygı göstermektedirler. Bu çocuklar yalnız anne ve babalarıyla yetinmeyip, zamanla ev dışındaki kimselere de egemen olmanın yollarını arayan birer birey haline dönüşmektedirler (Yavuzer, 1998: 144).

Aileyi oluşturan temel öğelerden biride kardeşlerdir ve kardeşlerinde anne ve baba kadar çocukların benlik algılarını etkileyen bir diğer faktör olduğu vurgulanmaktadır. Özellikle küçük kardeşin, büyük kardeşi ile olan etkileşiminde küçük olanın büyük kardeşi kendine model olarak aldığı ve onun tavır ve tutumları, değer ve yargılarını kendi benliğini şekillendirmede bir kılavuz olarak kullandığı savunulmaktadır. Büyük kardeşin, küçük

kardeş üzerinde oluşturduğu baskı, şiddet kullanımı gibi davranışlarında küçük kardeşin benlik gelişimini olumsuz etkileyeceği belirtilmektedir. Kardeşler arası ilişkilerde anne babaların davranışlarında özellikle çocuklarını birbiri ile kıyaslamaları davranışlarının çocukların olumsuz benlik algısı geliştirmesine neden olabileceği belirtilmektedir (Soner, 1995: 76).

Adler ebeveynlerin, özellikle sergiledikleri tutumlarını ve kardeşler arasındaki ilişkilerin niteliğini çok önemli bulmaktadır. Adler ailedeki diğer çocukların varlığının ve dünyaya geliş sırasının kişilik üzerindeki önemine ilk dikkat çeken kuramcıdır. Adler çocukluk dönemindeki etkileşimler sonucu bireyin kendisine özgü bir davranış örüntüsü gerçekleştirdiğini savunur ve buna yaşam biçimi adını vermektedir. Yaşam biçiminin dört-beş yaşına kadar biçimlendiğini belirtmektedir. Bireyin amaçlarını, değer yargılarını, kendisine ve dünyasına ilişkin görüşlerini, amaçlarına ulaşabilmek için geliştirdiği davranışları içermektedir (Geçtan, 2000: 327).

Çocuğun sosyal yaşamında özellikle 3-4 yaşlarında sonra aile üyelerinin dışında akranlar dahil olmaya başlamaktadır. Sosyal yaşamın devamı ve sosyal ilişkilerin şekillenmesinde aile üyelerinden sonra akranlar devreye girmektedir. Bu nedenle akran ilişkileri çocuğun gelişiminde büyük rol oynamaktadır. Çocuk sosyal yaşayış içerisinde almayı, vermeyi, işbirliğini, sorunlar karşısında nasıl bir tavır takınacağını kısaca insan ilişkilerini, akran ve arkadaşlarıyla kurduğu ilişkiler sırasında öğrenmeye başlamaktadır. Bu ilişkiler sırasında çocuk kendini de tanır, arkadaşlarının ona karşı takındıkları tavır ve tepkilere bakarak kendisini bir de arkadaşlarının gözüyle görüp değerlendirmektedir, benlik algısı gelişimini etkiler ve gerekli sosyal becerileri kazanması için birçok fırsat sağlamaktadır (Bilbay ve diğ., 2002: 19, Çağlı, 1993: 141).

Çocuklar ne kadar erken sosyal sorun çözmeyi öğrenirlerse bu beceri onların daha sonraki ilişkilerine olumlu bir şekilde yansyarak tüm hayatları boyunca da kullanabilecekleri beceriler olarak gelişmeye devam ettirecekleri düşünülmektedir. Çocukların içsel çatışmalarıyla ve kızgınlık gibi duygularıyla nasıl baş edeceklerini, toplumsal yaşamdaki diğer insanları incitmeden nasıl geçineceklerini öğrenmelerinde erken çocukluk döneminde geçirilen arkadaş ilişkilerindeki yaşantıların oldukça önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005: 123).

Wilkinson ve Dollahan'a göre, akran etkileşimi, çocukların doğal ve gerçekçi geri bildirimler elde etmesini sağlamaktadır. Bu davranışlarla çocuklar, bir yandan devamlı davranış değiştirmeye çalışırken diğer yandan da stillerini ve sosyal durumlardaki yeteneklerini de geliştirmektedirler. Çocukların diğer çocukların davranışlarını inceleyerek

çok geniş bir davranış tarzına sahip oldukları ve birbirlerini örnek alarak öğrendikleri bilinmektedir. Çocuklar sosyal etkileşim stratejilerini denerlerken negatiften çok, akranlarının pozitif sosyal davranışlarını da taklit etme eğilimindedirler (Akt., Dinçer, 1995: 19).

Akran etkileşimi için ideal sosyal kurum okullardır. Özellikle okul öncesi dönemdeki çocuklar için sosyal ilişkilerin deneyimlenmesine olanak sağlayan okul öncesi kurumları, çocuklara sosyal davranışların kazandırıldığı yerlerdir (Dinçer, 1995: 20). Çocukların akranlarıyla kurdukları ilişkiler göz önünde bulundurulduğunda, okul öncesi kurumlar aile dışında toplu olarak yaşanan ve kendine özgü sosyal normları olan kurumlardır ve çocuk aile dışında ilk kez sosyal normlarla okul öncesi kurumlarda karşılaşmaktadır. Kendine özgü normları olan bu kurumlarda başkalarıyla ilişkilerini yönetmekle karşı karşıya kalan çocuk, özellikle akran ilişkileriyle genel sosyal normlara hazırlanmakta ve bu süreçte sosyal yeteneklerini geliştirirken aynı zamanda sosyal benliğini geliştirme olanağına sahip olmaktadır.

Bu nedenle anne-baba, kardeş ve akranların yanı sıra okul ve öğretmenlerde çocuğun benlik algısının gelişiminde son derece önemli sosyal yapı taşlarıdır. Özellikle öğretmenlerin çocuklara olan tavır ve tutumları benlik algısının gelişiminde önemli yer tutmaktadır. Öğretmenlerin, okulda çocuklara karşı olumlu ve koşulsuz kabul, içtenlik ve empatik tutum içinde olmaları çocuğun sosyal kabul görmesinde son derece önemlidir (Pişkin, 1996: 65). Okul ortamında kendini ve fikirlerini rahatlıkla açabilen ve paylaşabilen çocuk, diğerlerinin de fikrine saygı duymayı öğrenecek ve kendini, değerli hissedecektir. Öğretmen, çocukların birbirini alay etmeden, aşağılamadan dinlemelerini ve saygı duymalarını model olma ve öğretme ile sağlayabildiği takdirde çocukların kendine ve başkalarına yönelik algılarında daha pozitif düşünceler geliştirerek benlik algılamalarının olumlu yönde etkileyecektir. Dolayısıyla öğretmenin okul ortamındaki davranış yönetiminde demokratik bir ortam sağlaması, çocuğun olumlu ve sağlıklı benlik algısı geliştirmesine yardımcı olacaktır (Santrock, 1997: 344).

Olumlu duygusal etkileşim olan başkalarının saygısı çocukta kendini sevmeyi geliştirmektedir. Çocuk, bu sayede duygusal benliğini ve egemenliğini oluşturmaktadır. Çocuk neyin değerli, neyin sevilebilir olduğu düşüncesini ortaya koyarak bilişsel kendilik/benliğini ve özerkliğini sağlayabilmektedir. Başkalarının fikir ve yaklaşımları, duyguları bilinen benliğin ruhsal bana boyutunu geliştirmektedir (Özkan 1994: 4). Bu nedenle öğretmenlerin nazik olma, saygı gösterme gibi ileri sosyal davranışları takdir ederek, işbirliği davranışlarını genişleterek, çocuklara onların davranışlarının diğerlerini

nasıl etkilediğini öğreterek, onları birbirlerine yardım için cesaretlendirerek önemli katkıda bulunmalıdırlar (Dinçer, 1995: 23).

Erikson benlik algısının gelişimiyle ilgili, erken çocukluk dönemde sağlanan uygun çevresel koşullar kendine güven, bağımsızlık, özerklik, girişimcilik gibi benlik algısı gelişimini olumlu yönde etkileyen duyguların kazanılmasında büyük önem taşıdığını belirtmektedir. Bu nedenlerle de çocuk gelişimi ve psikolojisi alanında çalışan uzmanlar erken çocukluk dönemine önem vererek, bu dönemin gelişim sürecindeki kritik yönünü vurgulamaktadırlar. Çocuklarla çalışan uzmanların tümü, çocuklara uygun fiziksel koşulların sağlanması, sevgi ve ilgi verebilen yetenekli yetişkinlerin, çocukların gelişimlerine olumlu katkılarda bulunacağı konusunda birleşmektedirler (Erden ve Akman, 1995: 80).

1.2. Sorun ve Sorun Çözme

Sorun ya da sorun çözme kavramlarının her bir disiplin alanında yapılmış birçok tanımı bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları ise şunlardır;

Türk Dil Kurumunun sözlüğünde (2012) sorun, araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken durum, mesele ya da sıkıntı veren durum olarak tanımlanmaktadır. Eğitim Terimleri sözlüğünde (1974) ise çözümü, yaratıcı düşünmeyi gerektiren önemli ve güç durum, soru ya da bir dizi soru aracılığıyla kişiyi soruların nedenleri ile sonuçlarını araştırmaya yönelten durum olarak ifade edilmektedir. Her iki tanım da görüldüğü gibi sorun, çözüme ulaştırılması gereken olay ya da durumlar olarak ifade edilmektedir.

Sosyoloji psikoloji ve eğitim bilimleri alanlarında çalışma yapan araştırmacılara göre sorun ya da sorun çözmeyi farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bunlar;

Morgan (1995: 148) sorunu, çözümü yaratıcı düşünmeyi, muhakemeyi gerektiren önemli ve güç durum ya da bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı bir çatışma durumu olarak tanımlarken, Stevens (1998) sorunu, bir ortamdan veya durumdan daha çok tercih edilen bir başka ortam veya duruma geçiş esnasında önümüze çıkan engeller, zorluklar olarak tanımlamıştır (Akt. Aksoy, 2003: 84). Gelbal (1991: 167)'in aktardığına göre Dewey sorunu, insan zihnini karıştıran ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlanmaktadır. Gelbal, bu tanımlamadan hareketle sorunu, bireylerin içinde buldukları karışık durumlar olarak ifade edilebileceğini ve günlük yaşantıda karşılaşılan pek çok şeyin sorun olarak görülebileceğini belirtmektedir.

Bingham (1998) bir sorunda üç temel özelliğın bulunduğunu belirtmiştir. Öncelikle bireyin zihninde belirli bir amacının olması gerekmektedir. Bireyin amacına giden yolda önüne bir şekilde bir engelin çıkması ve son olarak da bireyin amacına ulaşması için içsel bir gerginlik hissetmesi gerekmektedir. Günlük yaşantıda aşılması gereken bazı güçlüklerle, sorunlarla, engellerle karşılaşılır ve bunların asılması için bazı sorun çözme yolları denemektedir.

Görüldüğü gibi pek çok araştırmacı sorunu farklı boyutlarıyla tanımlamıştır. Bu tanımların hepsinde görülen ortak nokta, bireylerin sosyal yaşamlarında bir hedefe ulaşmada karşılaşılan çatışma durumlarında zihni karıştıran, yaratıcı düşünme gerektiren olay ve durumlar olarak ifade edilebilir. Bütün bunlar sorunla karşılaşan bireyler için güçlük ya da engel durumu, bu engel karşısında çözmeye yönelik bir amacın edinilmesi, bu amaca ulaşmak içinde çözümle ilgili arayış içine girmesi yani sorun çözme becerisini geliştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Sosyal bir varlık olan bireylerin yaşamlarında sorunların olmama olasılığı çok düşüktür.

Sorun çözme süreci kişilerarası sorun çözme ve sosyal sorun çözme, yaratıcı sorun çözme, gibi farklı ifadelerle kullanılmaktadır.

D'Zurilla ve Golfried (1971), sosyal sorun çözmeyi; sorunlu bir durumla baş edebilmek için tepki seçeneklerini oluşturma ve bu seçeneklerden en etkili olacağı düşünülen birini seçmeyi içeren bilişsel ve davranışsal bir süreç olarak ifade etmektedir (Şahin, 2009: 12).

Sorun çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünmenin bir sonucudur. Sorun, düşünülüp konuşmaya, bir sonuca bağlanmaya değer ya da gerekliliği olan bir durumdur. Bir şeyin sorun olarak görülmesi için öncelikle o durumun sorun olarak hissedilmesi gerekmektedir. Sorun hissedilmezse çözümlene gereksinimi de hissedilememektedir. Bu nedenle öncelikle, bireyin sorunu hissetmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bir sorunu çözebilmek için bilişsel beceriler gerekmektedir. Birçok düşünür sorun çözme yeteneklerinden ve becerilerinden söz etmektedir. Bu yetenekler sorun durumuna, sorunun yapısına, olası çözüm yollarına bağlı olarak temel zihin yeteneklerinden karmaşık üst düzey yeteneklere kadar değişebilmektedir (Güven, 2004: 45).

Sorun çözme her şeyden önce belli bir amaca ya da amaçlara ulaşmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bilgileri düzenlemeyi, esnek olmayı ve bilişsel kaynakları etkili bir biçimde kullanmayı gerektiren çabaları içermektedir. Sorun çözmeye yönelik becerilerin alışkanlık haline getirilebilmesinin sorunların üstesinden gelmeyi kolaylaştırdığı ifade edilmektedir. Bu nedenle sorun çözme, öğrenilmesi ve elde

edilmesi gereken bir yetenek olarak kabul edilmekte ve sorunun kendisi etkili bir öğrenme ve bireysel yetenekleri geliştirme yolu olarak görülmektedir. Sorun çözme bir zaman, çaba, enerji ve alıştırma işi olduğu düşüncesinden hareketle, bireylerin gereksinim, amaç, değer, inanç, beceri, alışkanlık ve tutumlarıyla ilgili olmanın yanı sıra yaratıcı düşünce ile zekâ, duygu, irade, eylem gibi unsurları kendinde birleştirmesinden dolayı da çok yönlü olarak görülmektedir. Sorun çözme sürecinde bireyler, sorgulayarak edindiği bilgileri karşılaştırır, olasılıkları göz önünde bulundurarak analiz eder ve analizleri sonucu seçimlerini yapmaktadır. Özellikle sorgulama ve seçim yapma sürecinde birey, eleştirel düşünme ve sorun çözme becerilerini kullanmaktadır (Erdem, 2005: 82, Oğuzkan, 1985: 127). Bu açıklamalar bireyler enerjilerinin ve zamanlarının çoğunu sorun çözme ve karar verme sürecinde harcadığı yönünde yordandırabilir. Sorun hazır, anlık çözüm tepkilerimizin olmadığı herhangi bir durumken, çözüm, farklı fikirler ya da olası çözümler arasında seçim yapma eylemi olarak nitelendirilebilir. Bu yönüyle sorun çözme, bir sorunu çözmek için önceki yaşantılar aracılığı ile öğrenilen kuralların basit biçimde uygulanmasının ötesine giderek yeni çözüm yolları bulabilme olarak da tanımlanabilir (Korkut, 2002: 177).

Bu açıklamalardan yola çıkarak bu bölümde sorun çözme ile ilgili yapılan araştırmalar doğrultusunda farklı bakış açıları sergileyen kuramcılar ve yaklaşımlarına yer verilmiştir.

1.2.1. Sorun Çözme İle İlgili Kuramlar

Davranışçı kuramın temsilcilerinden Thorndike (1981) sorun çözme davranışı konusundaki fikirlerini anlamlandırabilmek için yaptıkları deneyleri incelemek gerekmektedir. Bunlardan biri olan Thorndike'nin gerçekleştirmiş olduğu deneydir, bu deneyde aç bir kedi kapısında birden fazla açma mandalı olan bir kafese, bir miktarda yiyecek de kafesin dışına konulmuştur. Kedi, ilk olarak yiyeceğe doğru rastlantısal girişimlerde bulunmaktadır. Bu rastlantısal girişimler azalarak kapıdaki mandalları açmaya kadar devam etmiştir. Görüldüğü gibi yiyecek (uyaran) sorun, yiyeceğe ulaşmak kedinin çabaları sorun çözümü olmaktadır (Akt; Bilgin, 2006: 23).

Yaptığı deneyler sonucunda Thorndike, sorun çözme durumunda organizmanın yaptığı davranışlardan tatmin edici etki yaratanların kalıcı olduğunu ve hangi davranışların tatmin edeceğinin ise deneme-yanılma yoluyla öğrenildiği sonucuna ulaşmaktadır. Deneme yanılma yoluyla sorun çözme, çoğunlukla anlamlı ilişki örüntüleri olmayan sorunların çözümünde ya da sorun hakkında ön bilgilerin eksik olduğu durumlarda elverişli bir yöntem olarak kullanabilmektedir (Erden ve Akman, 1996: 217).

Thorndike gibi Watson da sorun çözmeyi davranışsal açıdan incelemektedir. Watson: bireyin sorunu ve sorun çözme becerilerini geçmiş yaşantılarına göre nasıl değerlendirdiği, sorunu nasıl tanımladığı, alternatif çözüm yollarını nasıl oluşturduğu, nasıl karar verdiği gözlenemediği için psikolojinin dışında tutulması gerektiğini ancak bireyin sorunla ilgili gözlenebilir davranışı olan sorun çözümünün psikolojinin kapsamına alınması gerektiğini vurgulamaktadır (Akt. Bilgin, 2006: 24).

Bandura'nın yeterlilik beklentisi yaklaşımına göre, sorun çözmenin sonuçları, birbirinden bağımsız iki süreç tarafından belirlenmektedir. Bunlar soruna yönelme ve sorun çözme becerileridir. Soruna yönelme bileşeni, bireyin sorun karşısındaki bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkilerini içermektedir. Bu tepkiler, bireyin sorun ve sorun çözme ile ilgili geçmiş yaşantılarına dayanmakta ve bireyin sorunla ilgili algılamalarını ve değerlendirmelerini etkilemektedir. Bunun da ötesinde, bu tepkiler bireyin sorun çözmeye başlamasını; göstereceği performansın etkinliğini; karşılaştığı engellerle ve bunlardan kaynaklanan duygusal sorunlarla baş etmek için harcadığı zamanı ve gösterdiği çaba miktarını etkileyerek, bireyin sorun çözme performansı üzerinde arttırıcı ya da engelleyici etkiye neden olmaktadır (Dora, 2003: 14).

Psikolojik açıdan sorun çözme modeli, rehberlik hizmetlerinden faydalanılarak içinde bulunan sorun durumundan kurtulmadır. Birey, içinde bulunduğu olumsuz durumdan bir danışman sayesinde kurtulabilir. Burada sorun çözme, birey ve danışman arasında yapılan ortak bir davranış olup, danışman, bireyin sorunu kabul etmesini ve ortak bir çözüm yolu bulmasını sağlamaktadır. Bu sürecin sonunda da sorunun ne olduğunu daha iyi anlayan ve çözüm için ne yapacağını bilen birey danışmayı bitirmektedir (Sungur, 2001: 178).

Diğer bir yaklaşım ise bilişsel kuramdır. Sorun çözme süreçleri çeşitli araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. Bilişsel yaklaşımın başlangıcı sayılabilecek Gestalt yaklaşımı, sorun çözmenin bütünü parçaları arasındaki ilişkilerin bir anda algılanmasıyla meydana geldiğini savunmaktadır. Bir anda meydana gelen bu algılamaya farkındalık denilmektedir. Dolayısıyla sorun çözme farkındalık kazanmadır Algılama, bellek, dikkat, düşünme, öğrenme ve sorun çözme gibi zihinsel konular oldukça kapsamlı ele alan bilişsel yaklaşımda, sorun çözme ile ilgili birden çok yaklaşım bulunmaktadır. Lange (1993)'e göre sorun çözme süreci, sorunu anlamak, alternatif hipotezler oluşturmak ve bunların arasından seçim yapmak, çözümleri uygulamak ve kontrol etmek basamaklarından oluşmaktadır (Akt. Aydın, 2009: 14).

Dewey, sorun çözme sürecinin her bir aşamasında bilinenden bilinmeyene doğru bir sıçrama olduğunu belirtmektedir. Bu süreç, kişinin, sahip olduğu kurulu düzenin ötesinde bir boşluk olup, kültür, tercih, arzu, ilgi ve o an içinde bulunduğu duygusal durumuna bağlı olduğunu ifade etmektedir (Sungur, 1992: 142). Dewey, bu kuramı yansıtıcı düşünme kuramı olarak nitelendirip eğitim amaçlı olarak sorun çözme yöntemi olarak kullanılmasını ön görmektedir. Dewey, bireyin sorun çözme sürecini beş aşamada açıklamıştır. İlk aşamada, sorunun ortaya çıkış noktası anlaşılmaya çalışılmaktadır. İkinci aşamada, sorunun tanımlanması; üçüncü aşamada sorunun çözümü için gerekli varsayımların ortaya konması; dördüncü aşamada, varsayımların denenmesi ve son aşamada da uygulanması söz konusudur şeklinde açıklamaktadır (Varış, 1994: 324).

Deneme yanılma yoluyla sorun çözme modeli ise, bireyin bir sorunla karşılaşınca birçok tepkide bulunması, bunlardan amaca götürücü nitelikte olanların seçip diğerlerini atması ve sonuçta sorunu çözme sürecidir. Bu süreç, durumların tek tek denenmesini gerektirmekte ve bu da sonuca götürücü davranışların öğrenilmesine, diğerlerinin sönmesine neden olmaktadır. Deneme yanılma yoluyla sorun çözme, çoğunlukla anlamlı iliksi örüntüsü olmayan sorunların çözümünde ya da sorun hakkında ön bilgilerin eksik olduğu elverişli bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Erden ve Akman, 2001:36).

Yaratıcı sorun çözmeye baktığımızda sorunların niteliği ne olursa olsun birden fazla çözüm bulabilmek için bütün olasılıklara yani yaratıcı düşünceye açık olmak gerekmektedir. Fakat sorunlara farklı bakış açısı aramak ne kolay ne de doğal bir süreçtir. Çünkü zihin, en olası yorumu üretmek için yapılanmıştır ve o noktadan hareket etmektedir. Farklı bakış açıları bulabilmek ve görebilmek için özenli çaba ve bunu sürekli yapmak için bireyin kendi kendini eğitmesi gerekir (Sungur, 2001: 144). Hermann bu model de her bireyin genetik olarak öğrenme, düşünme, yetenek ve tercihleriyle doğduğunu savunmakla beraber beynin sürekli olarak belirli bir düşünme biçiminde kullanmasının, beyindeki kadranların gelişmesine olanak sağladığını ve birey hangi alana ilgi gösteriyorsa o alanda sorun çözme yeteneğini geliştirebileceğini savunulmaktadır (Akt. Sonmaz, 2002: 15).

Sosyal sorun çözme beceri modeline göre, etkili sorun çözme becerisi için bir takım beceriler gerekmektedir. Bireyin sorunla karşılaştığında soruna ilişkin olumlu ya da olumsuz yönelimi bu becerileri ifade etmektedir. Sorunu fark ettiğinde gösterdiği tepkiler, sorunları bir tehdit kaynağı olarak görmek yerine başa çıkılması gereken bir durum olarak algılaması, sorunların çözülebilir olduğuna ilişkin yeterli düzeyde öz-yeterlik göstermesi, sorun çözme becerilerinden, sorunu tanımlanması ve formüle edilmesi, alternatif

çözümlerin oluşturulması, karar verme, çözümün uygulanması ve doğrulanması izleyerek sorunu çözüme kavuşturması olarak ifade edilmektedir (Çekici, 2009: 49).

1.2.2. Sorun Yönelim

Sosyal yaşamda ortaya çıkan sorunların çözümünde soruna iki farklı açıdan yaklaşılmaktadır. D’Zurilla ve Nezu, (1990) sosyal sorun çözmeyi, soruna yönelme ve sorun çözme becerileri üzerine temellendirmektedir (Akt. Arslan, 2009: 15).

Sorun yönelimi, yaşamda karşılaşılan sorunlar hakkında bir bireyin genel olarak nasıl düşündüğünü ve hissettiğini betimleyen bilişsel-duyuşsal şema ile ilgili motivasyonel bir işlemdir. Bireyin günlük yaşamda karşılaştığı sorunlar ve kendi sorun çözme becerisi hakkındaki genel inançlarını, değerlendirmelerini ve duygularını yansıtan görel olarak dengeli bilişsel-duyuşsal şema ile bağlantılı meta bilişsel bir işlem olarak tanımlanana sorun yönelimi, aynı zamanda bireyin sorun çözme becerisi ile ilgilidir (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004: 16). Sorun yönelimi olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Olumlu Yönelim: Duyan ve Gelbal (2008: 11)’in aktarımına göre, olumlu sorun yönelimini, bir sorunu yarar veya kazanç fırsatı olarak değerlendirme, iyimserlik göstererek, sorunların çözülebilir olduğuna inanma, bireyin sorunları başarılı olarak çözebileceğine olan inancı, başarılı sorun çözenin zaman aldığına ve çaba istediğine inanma, sorunları çözmek için onlardan kaçmak yerine üzerine gitmeye çalışmak, yapıcı bir tutum izlemeyi ifade etmektedir.

Olumsuz Yönelimi: bir sorunu psikolojik, sosyal, ekonomik sebeplerden bir tehdit olarak görme, sorunları başarılı olarak çözme konusunda kendi kişisel becerisinden şüphe duyma, sorunlarla karşı karşıya geldiği zaman engellenmiş hissetme ve sorunu çözemeyeceğini düşünerek yıkıcı bir tutum içerisinde olma durumunu ifade etmektedir (Duyan ve Gelbal, 2008:11).

1-Duyuşsal Yönelimler: Sorun çözme davranışında bireyin sorunlara duygusal yaklaşımını içermektedir. Duygusal boyutta özellikle kişiler arası sorun çözme sürecinde sağlıklı sonuca ulaşabilmek için tarafların hem kendi duygularını hem de karşı tarafın duygularını tanınması ve uygun tepkiler geliştirmesi gerekmektedir. Duygusal yaklaşımlara iyimserlik, umutsuzca geri çekilme, duygusal anlamda kararlı olma örnek verilebilir. Bireyin duygusal tepkileri kaygı, umutsuzluk gibi engelleyici nitelikte olduğu gibi umut, memnuniyet, heyecan, gurur gibi destekleyici de olabilir. Sorunla karşılaşan bireyin hedefe

yöneldiğinde bir engelle karşılaşması organizma için bir gerginlik yaratmaktadır. Bu gerginliğin asılabilmesi için kişinin çözüm anına kadar sorunların üstüne gitmesi ve gerginliğe dayanabilmesi gerekmektedir. Sorun için her bir çözümü denemek, engellerin neler olabileceğini düşünmek sorun çözümünün bilişsel yönü olsa da bireyin sorunun çözülemeyeceğine inanması, umutsuzluğa kapılıp çözüm aramayı bırakması, en kısa zamanda çözüme gitmek için acele etmesi gibi olumsuz duygulara direnç gösterebilmelidir. Çözüme ulaşıldığında organizmanın aldığı doyum iç dengenin tekrar sağlanmasına neden olmaktadır. Duygusal yönelimler duygusal basa çıkma stratejileri, eylem üzerinde etkileyici ve destekleyici faktörler, davranış değerlendirme ve duygu kavramlarının birbiriyle ilişkisinden etkilenmektedir (Adagide, 2008: 25).

2-Bilişsel Yönelimler: Bilişsel boyut; sorunun birey tarafından anlaşılması, esas sorunun ortaya konulması, çeşitli çözüm yollarını ve bu çözüm yollarının sonuçlarını düşünerek en uygun çözüme karar verme gibi bir takım bilişsel süreçleri içermektedir. Bilişsel yönelimlerde en azından duygusal yönelimler kadar sorun çözüme sürecinde önemli etkenlerdir. Bireyin genel bilişsel kapasitesi, analiz ve sentez yapabilme becerisi, soyut düşünebilme potansiyeli, yaratıcı düşünce yeteneği sorun çözümede etkili bilişsel özellikler arasındadır. Sorunun birey tarafından anlaşılması, esas sorunun ortaya konulması, gereksiz bilgilerin atılması, sorunun unsurları üzerinde analiz yapılması, çözüm yolları üretilmesi, çözümler sırasında hangi engellerin olabileceğini düşünerek, olasılıkları gözden geçirme, bilinen yolları veya yeni çözüm yollarını deneme ardından en uygun çözüme mantık aracılığıyla karar verme gibi işlemler sırasıyla gerçekleştirilmektedir. Sorun çözüme yönelik bilişsel yönelimler bilişsel basa çıkma stratejileri, bilişsel süreçler aracılığıyla davranışların düzenlenmesi ve bilişsel süreçlerin bilinçli kontrollerinden etkilenmektedir (Güler, 2006: 55).

3-Davranışsal Yönelimler: Sorun çözüme süreciyle ilgili davranışsal yönelimler son derece karmaşık, geniş ve kapsamlıdır. Davranışlar dört ana değişkenden etkilenmektedirler. Bunlar; sorun çözümede denenmemiş davranışlar, önceki davranışların etkisiz olması, davranışların işlevsel sonuçları, bireyin çabası ve sabrı şeklinde sıralanabilir. Sorun çözüme sürecinde birey, çözüm için hedefe yöneldiğinde karşılaştığı engellerin bireyde yarattığı gerilimle bas edebilmektedir. Diğer bir ifade ile sorun çözüme sürecinde bilişsel süreçler sorunun ortaya konması ve doğru çözüm yolunun belirlenmesinde etkili rol oynarken duygusal boyut sorun çözüme sürecini kolaylaştıran ve zorlaştıran duyguların anlaşılması ve kontrol altına alınmasında önemli rol oynamaktadır. Sorun çözümenin sosyal boyutunda ise benzer sorun durumlarında baksa kişilerin neler

yaptığını öğrenmek, uzman görüşü almak veya yazılı kaynaklara başvurmak gibi sosyal eylemler yer almaktadır. Bunlar da davranışsal süreçlerle son bulur, bireyin sorunun çözümüne ilişkin davranışların işlevsel sonucunun incelenmesi, soruna yaklaşım soruna doğrudan eğilip yüzleşme süreçlerini içermektedir (Adagide, 2008: 25). Sonuç olarak birbirinden farklı gibi görülen aynı zamanda birbiriyle ilişkili üç ana yönelimle sorun çözüme süreci gerçekleşmektedir.

1.2.3. Sosyal Sorun Çözme

Duyan ve Gelbal (2008) aktarımına göre sosyal sorun çözme becerileri, belirli bir sorun durumu için geliştirilen özgül sorun çözme becerilerinin ve tekniklerinin kullanılması yoluyla bir çözüm bulmak için rasyonel araştırma yapmaya karşılık gelmektedir. D'Zurilla ve Nezu, (1999), sorunu tanımlama ve biçimlendirmede; sorunu çözen kişi mümkün olduğu kadar, durumu iyileştirme, durumu kabul etme ve duygusal sıkıntıyı azaltma gibi davranışlarda bulunarak sorunu anlamaya çalışmaktadır. Alternatif çözümler üretmede, birey sorun çözme hedeflerine odaklanır ve hem karar verme ve hem de çözümü uygulama, onaylama, değerlendirme de orijinal çözümleri içeren çok çözümü tanımlamaya çalışmaktadır. Karar verme sürecinde, sorun çözen birey farklı çözümlerin sonuçlarını hesaplar, onları yorumlar ve karşılaştırır ve daha sonra en iyi olanı seçmeye çalışmaktadır. Son adım olarak, çözümü uygulama, onaylama ve değerlendirmede, birey gerçek dünyasında sorunlu durumu uygulamaya çaba gösterir, seçilen çözümün sonucunu izler ve değerlendirmektedir (Akt. Şahin 2009: 15). Etkili sorun çözme becerilerinin akılcı, tartarak ve sistematik olarak uygulanması olarak tanımlanabilecek yapıcı sorun çözme tarzı ya da işlemi akılcı sorun çözme olarak açıklanmaktadır. Sosyal sorun çözümede bir işlemin görevinin ise güdüleyici fonksiyonu üstlendiğine inanılmaktadır. Bireyin sorunu anlama, etkili çözümler veya baş etme yolları bulma amacıyla gerçekleştirdiği bilişsel ve davranışsal aktiviteler sorun çözme becerileri olarak vurgulanmaktadır. Sosyal sorun çözme modelinde sorun çözme yetkinliği dört farklı kategoride değerlendirilmektedir. Bunlar;

1) Sorun tanımlaması ve formülasyonu: Bu asama sorunun tanımlanması ve biçimi ile ilgilidir. Başarılı bir sorun çözümü için, sorun çözen bireyin sorun konusunda bilgi sahibi olması, sorunun özünü anlamaya çalışması ve kullanılan ilk adımın sorun hakkında bilgi ve sorunla ilgili gerekçeleri toplama süreci olarak ifade edilmektedir. Sorun çözme sürecinin ilk aşaması, bir güçlüğü sezilmesi ya da bir şeylerin yolunda gitmediğinin fark edilmesidir. Sorunlar tesadüfen veya sistematik incelemeler sonucunda fark edilebilir. Ama

genellikle sorunlar doğal olarak ortaya çıkarlar ve gerginliği veya çatışmayı artırarak varlıklarını duyurmaktadır (Dereli, 2008: 35).

2) Seçenek çözümlerin oluşturulması: Sorunla ilgili bilgi toplanırken sorunun nasıl çözüleceğine ilksin düşünce ve olasılıklar da ortaya çıkmaktadır. Tüm bunlar hipotezler halinde ifade edilebilir ve daha sonra bu hipotezlerden doğru olan bir çözüm ortaya çıkmaktadır. Bu çözüm olasılıklarının değeri büyük ölçüde sorunu çözecek kişinin özgünlüğüne ve yaratıcılığına bağlı olduğu ifade edilmektedir (Zembat Unutkan, 2005: 223). Farklı çözümler üretildikten ve soruna özgü nedensel faktörlerle ilksileri açıklandıktan sonra, çözümleri birleştirmek gerekmektedir. Bu aşamada amaç en iyi çözümü seçmek yerine birçok alternatifi düşünmek ve sorunun büyük çok boyutu olduğunu ve birden fazla alternatifi olabileceğinin bilincinde olmak gerekmektedir. Herhangi bir karara varmadan önce, alternatiflerin tartılması ve test edilmesi süreci başlatılmaktadır. Eğer süre ve kaynaklar uygunsa, bu noktada ulaşılan farklı çözümlerle ilgili daha fazla veri toplamak için bir çaba gösterilir, alternatifler üretilirken birçok olası çözüm oluşturulur, ancak bu aşamada çözümler değerlendirilmemektedir (Öğülmüs, 2004: 47). Başarılı sorun çözen bireylerin sık sık sorunlarını geçici olarak bir tarafa koydukları ve sonra bunlara tekrar geri dönmektedirler. Mantıksal olarak eğer birey sorununu bir süre bir kenara bırakıp, ona daha sonra dönerse, duygusal ve diğer engelleyici uyarıcıların etkilerini kaybetmelerinin olası olduğu söylenebilir (Ağır, 2007: 75).

3) Karar verme: Eyleme yönelik bir dizi seçenek arasından belirli bir tanesini seçmek olarak tanımlanmaktadır. Bir güçlüğü gidermek için herhangi bir seçeneğe yönelmek ve sorun çözme sürecinin en önemli aşamasını oluşturmaktadır. Karar verme sürecinin amacı, bireyin kararından memnun olma olasılığını artıracak bir dizi eyleme girmesine yardımcı olabilmektir (Umut Pakkal, 2007: 49).

Toplanan bilgilerin çözümlenmesi ve yorumlanması sonucunda bazı geçici çözüm yolları akla gelebilir. Akla uygun gelen bir çözüm sekli gözden kaçırılmadan çeşitli çözüm yolları aranmaktadır. Daha sonra bunlardan en uygun olanı seçilerek ifade edilir. Çeşitli deney ve karşılaştırmalarla düşünülen çözüm yolları sorunu çözecek nitelikte olup olmadığı araştırılmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 76).

4) Çözümün gerçekleştirilmesi ve doğrulanması (çözümün çıktılarının izlenmesi ve değerlendirilmesi): Seçilen çözümün uygulanabilirliği göz önünde bulundurmakta, birey eylemlerini karşılaştırmakta ya da verilmiş bir standartla uygunluğuna bakılırsa bu aktivitelerden yeni sonuçlar üretilmekte ya da eylemlerini durdurmaktadır. Tersine eğer eylemleri bir standartla uyuşmuyorsa birey işlemine devam etmektedir. Bireyler

eylemlerinin sonuçlarını belirli bir standartla karşılaştırma yetisine sahip olduğu ifade edilmektedir. Sorunun doğru tanımlanmasının yanı sıra durumla ilgili yeterli bilgi sahibi olunmalı ve güçlüğü gidereceği düşünülen çeşitli davranış tarzları oluşturulmalı ve en iyi çözüme götüreceği düşünülen seçenekten başlanması gerektiği ifade edilmektedir. Mevcut seçenekler uygulamaya konur ve değerlendirilmesi yapıldıktan sonra başarılı olunmuşsa o yolda devam edilir, tersi durumlarda ise başka seçenek uygulamaya konabilir şeklinde açıklanmaktadır (Ağır, 2007: 74).

1.2.4. Sorun Çözmeyi Etkileyen Etmenler

Bir sorunun çözümü birçok değişkene bağlı olabilmektedir. Sorunun bireyin yasına uygun olması, çözüm için bilgi veya eğitime sahip olma derecesi, yeteneği, sağlığı, tutumu, çözümün bireye getireceği fayda, kişilik özellikleri gibi güdüsel faktörler sorunun çözümünde etkili olabilmektedir (Gelbal, 1991: 169). Bunun yanında çevresel ve biyolojik faktörlerde bireyin sorun çözmesini etkiler. Aile, cinsiyet, yas, sosyo-ekonomik düzey de sorun çözme becerisi üzerinde etkili olabilmektedir. Aile, bireyin öğrenmeye ve sosyalleşmeye başladığı ilk kurumdur. Ailede bir üyenin yönelimleri diğerlerinin yönelimleri ile iç içe olup aile bireyleri birbirinden fayda ya da zarar görür. Aileyi oluşturan her üye aynı zamanda ailenin temsilcisidir. Bu yüzden ailede sorun çözme bireysel değil bir grup etkinliğidir. Aile ortamının sorunlara duyarlı hale getirilmesi büyük ölçüde ebeveynlere aittir ve çocuk da ebeveynleri örnek almaktadır. Sorunlara karşı hoşnutsuzluk gösteren, gereksiz tepkiler veren ve çocuğu suçlayan ailelerin çocukları da sorunları gizleme eğiliminde olabilecekleri düşünülmektedir (Ünlü, 2005: 133).

Ebeveynlerin yanı sıra bireysel farklılıklar denince akla gelen beyin, genellikle tecrübelerin bir sonucu olan davranış ve düşünceleri belirlemek için, duyguları yönlendirmektedir. Bu durum bireye, başarı, takdir edilme, ait olma gibi kişiden kişiye değişiklik gösteren birtakım ihtiyaçlar için duygusal uyarıcıları sağlamaktadır. Eğer bu ihtiyaçlardan biri, içinde bulunulan sorunla çakışırsa ve ortaya yeni bir sorun çıkarsa, çözüme yönelik uygun şekilde davranmak güçleşmektedir. Ruhsal durum sorunların çözümünde büyük önem taşımaktadır. Hata yapma ve komik görünme korkusu, sabırsızlık, endişeden kaçınma, risk alma korkusu, yönlendirilme ihtiyacı sorun çözmeyi etkileyen faktörlerdendir (Stevens, 1998: 23).

Yukarıdaki bilgiler ışığında sorun çözme becerilerini etkileyen birçok etken olabileceğini söyleyebiliriz. Sorunu çözmek için sistemli çalışmamak, yetersiz ya da doğru olmayan bilgi, yeterli istek ve kararlılığa sahip olmamak, sorunu yanlış tanımlamak,

gereken teknik ve yeteneklerden sahip olmamak, teknikleri etkili bir şekilde kullanamamak, yanlış bir teknik kullanmak, yaratıcı ve çözümleyici zihinsel yetenekleri koordine edememek, çözümü etkili bir şekilde uygulamaya sokamamak sorun çözüme becerilerini etkileyebileceği düşünülmektedir.

Sorun çözmenin temelindeki faktörlerin neler olduğuna ayrıntılı olarak bakılacak olursa uzun bir liste ile karşılaşırız. Bu faktörlerden bazıları aşağıda sıralanmıştır:

Zekâ; Morgan (1995) sorun çözme becerisini etkileyen pek çok değişkenden birinin de zekâ olduğunu savunmaktadır. Sorun çözme yeteneği, zekânın bileşenlerinden biridir. Zekâ testlerinde, çözülmesi istenen birçok standartlaştırılmış sorun bulunmaktadır. Duygusal zekâ da sorun çözme becerisini etkilemektedir. Duygusal zekâ düzeyi arttıkça sorun çözme becerisi de artmaktadır (Akt. Güler, 2006: 79).

Bilgi ve Deneyim; geçmiş yaşantılar, değerler, algılama gücü sorun çözme yeteneğini etkilemektedir. Her birey bir soruna kendi bilgi birikimi ile ele alır. Bir sorunu tanımlamak, ortaya koymak ve teşhis etmek de daha önceden bilinenlerle oluşmaktadır. Fakat bu durum çözüme yardım edebileceği gibi tam tersine engel de oluşturabilir. Bir alanda uzmanlık, bilgi ve deneyim sahibi olmak sorun çözmeye önemli bir faktör olarak görülse de yeni stratejiler oluşturmada oldukça önemli bir yer tutmaktadır (Ericsson, 2003: 73).

Gibson ve Cahndler (1988)'e göre yaratıcılık; yetenek ve becerilerin sorunu tanıma ve tanımlama sürecinde özellikle etkili olduğu söylenmektedir. Özellikle kötü tanımlanmış sorunların çözümünde yaratıcılığın etkili olduğu bilinmektedir. Bireyin kişiliği, özgüveni, farklı düşünme, farklı çözümler bulma, belirsizliklere karşı tutumu ve hoşgörü ve esnek bakış açısı gibi özellikleri fark yaratmaktadır. Yaratıcı birey, sorunun farklı yönlerini görerek alternatif çözümler üretebilir. Bu özelliğe çok boyutlu düşünme ya da ıraksak düşünme denmektedir (Akt. Senemoğlu, 2000: 543). Çok boyutlu düşünme belirli bir soruna çok sayıda çözüm üretebilmedir. Tek boyutlu düşünmede ise, verilerin yönlendirdiği mantıklı, en iyi tek çözümü bulma önemlidir. Yaratıcı sorun çözme özgünlük, uyum sağlama yeteneğini içeren esneklik, fikirlerin hızlı bir şekilde sıralanması anlamında akıcılık içermektedir. Kalıplaşmış bilgiler, hata yapma korkusu gibi duygusal faktörler yaratıcı sorun çözmeyi engelleyebileceği düşünülmektedir (Senemoğlu, 2000: 543).

Kişilik Özellikleri; Nezu (1985) Sorun çözme, bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme süreci olarak ele alındığında, bireyin sorun çözmeye yönelmesi, cesareti, isteği ve kendine güven duygusu kişiler arası sorunlarının çözmeye etkili olabilmektedir.

Ayrıca bu tür sorunların çözümünde özgüven duygusuna sahip olma, nesnel bir bakış açısı, yaratıcı düşünebilme, olaylar karşısında fazla kaygılanmama, atılgan olabilme gibi bazı kişilik özelliklerinin katkısı olduğu belirtilmektedir (Akt. Bilgin, 2010: 37).

Güdülenme; Morgan (2005) bireylerin sorun çözümüne güdülenmemiş olmaları düşünceleri amaçsız olacağına ve beklide çözümün gerçekleşmeyeceğine neden olacağını ön görmektedir. Güdülenme, düşünceyi yönlendirerek yalnızca sorunun amacına ilişkin düşünceler üzerinde durulmasını sağlamaktadır. Güdülenme en çok sorun çözenin başlangıç ve son aşamaları için önemlidir. Bireyler birinci aşamada, hazırlıkta sorunu ortaya koyma ve çözüm için gerekli olan bilgileri bir araya toplamaya güdülenmiş olmalıdır. Fakat ikinci aşamada aşırı güdülenme engel olabilir. Çünkü insanların sorunu bir yana bırakıp kuluçka aşamasının etkisini göstermesini beklemek yerine yanlış çözümler üzerinde verimsizce uğraşmalarına neden olabilir. Fakat bir kez kuluçka aşaması atıldıktan ve aydınlanma aşamasına ulaşıldıktan sonra, değerlendirme ve düzeltme için güdülenme gerekmektedir (Akt. Şahin 2009: 19).

Sosyal Çevre; Sosyal ortam da sorun çözme de etkilemektedir. Eğer çevre bireyi yaratıcı düşünme ve araştırmaya özendirici değil ise bireyler sorunları yeni fikirler, yeni bakış açıları ile sorunu ele alma, tanıma, tanımlama ve yeni çözüm yolları denemeyi öğrenemeyecektir (Davidson, 2003: 168).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ebeveynlerin sosyal sorun çözme yönelimi ile çocukların benlik algısı gelişimine yönelik 1988-2012 yılları arasında yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalardan bir kısmı örnek olarak aşağıda sunulmuştur. Bu bölümün ilk kısmında yurt içinde yapılan araştırmalar, ikinci kısmında ise yurt dışında yapılan araştırmalara örnekler yer verilecektir.

2.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Karaduman (2004), dikkat toplama eğitimi ve güdüleme programlarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisi incelemiştir. Ön-test son test kontrol gruplu deneysel desende yürüttüğü çalışmasında, Bourdon Dikkat Testi, D2 Dikkat Testi, Benlik Algısı Soru Listesi kullanılmıştır. Deney grubuna dikkat toplama eğitimi ve güdüleme programı (24 oturum) uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, dikkat toplama eğitimi ve dikkat toplama ve güdüleme eğitimi programının öğrencilerin dikkat toplama düzeyi, akademik benlik algısı düzeyi ve okul başarısı üzerinde, anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Cevher ve Buluş (2006), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyi ve bunun çeşitli demografik değişkenler ile ilişkisini incelemiştir. Denizli il merkezinde anaokuluna devam eden 361 çocukla yürütülen araştırmada Akademik Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların akademik benlik saygısı düzeyinin ortalamasının altında olduğu belirlenirken, yaş faktörünün çocukların akademik benlik saygısı düzeyinde bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır. Bir diğer bulgu ise cinsiyet faktörünün benlik algısı düzeyinde farklılık yarattığı yönündedir. Araştırmanın bu bulgusuna göre kız çocuklarının akademik benlik saygısının, erkek çocuklarına göre daha düşük olduğu belirtilmiştir. Ayrıca anne babanın eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklarının akademik benlik saygılarının düştüğü tespit edilmiştir.

Kuru Turaşlı (2006), 6 yaş çocuklarının benlik algısı, okula hazırlık becerileri ve sosyal-duygusal uyum düzeylerine benlik algısını ve duygusal-sosyal hazırlık programının etkisini incelemiştir. Bostancı Atatürk İlköğretim Okulu Anasınıflarına devam eden 40 çocuk ve annelerinden oluşan çalışma grubuna eğitim öncesi ve sonrası Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği, kullanılmıştır. "Benlik Algısını Destekleyen Sosyal-

program uygulanan çocuklarda program uygulanmayan çocuklara göre .01 düzeyinde anlamlı farklar bulunmuştur. Yine benzer şekilde Okula Hazırlık becerileri ve sosyal duygusal uyum düzeyleri açısından da program uygulanan çocuklarda program uygulanmayan çocuklara göre .01 düzeyinde anlamlı farklar bulunmuştur.

Durmuş (2006), 3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İstanbul il merkezinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3-6 yaş arası çocukları olan 300 anne baba katılmıştır. Verileri toplama da kişisel bilgi formu, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI), sıfat Tarama Listesi (ACL) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Aşırı Koruyucu ve Baskı-Disiplin içeren anne baba tutumlarıyla anne babaların öğrenim durumları; Düzen ve Liderlik özellikleriyle anne babaların yaşları; Kişisel Uyum özelliğiyle ebeveynlerin medeni durumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kişilik özellikleriyle anne baba tutumları arasındaki ilişkinin analizinde ise; PARI Aşırı Koruyucu Tutum ile ACL Gösteriş, Değişiklik, Oto-Kontrol, İdeal Benlik, Yaraticılık özellikleri arasında; PARI Demokratik- Eşitlik Tanıyan Tutum ile ACL Başarma, Başatlık, Sebat, Düzen, Gösteriş, Bağımsızlık, Liderlik, İlgi, Uyarlık özellikleri arasında, PARI Ev Hanımlığını Reddetme Tutumu ile ACL Başarma, Başatlık, Sebat, Özgüven, İdeal Benlik, İlgi, Danışmaya Hazır Oluş özellikleri arasında; PARI Karı-Koca Geçimsizliği Tutumu ile Başarma, Sebat, Yakınlık, İlgi, Kendini Suçlama, Özgüven, Kişisel Uyum, İdeal Benlik arasında, PARI Baskı-Disiplin Tutumu ile Gösteriş, Değişiklik, Yakınlık özellikleri arasında anlamlı ilişkiler belirlenmiştir.

Günalp (2007), farklı anne baba tutumlarının 5-6 yaş grubu çocukların özgüven duygusunun gelişimine olan etkisini incelemiştir. Aksaray il merkezinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 100 çocuk ve onların aileleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma verilerin Ana-Baba Tutumları Belirleme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, demokratik ana baba tutumunun 5-6 yaş arası çocukların özgüven duygusunun gelişimi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Dursun (2010), okul öncesi dönemdeki çocukların davranış sorunları ile anne baba tutumları arasındaki ilişki incelediği araştırmasında, Burdur il merkezinde anaokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklardan 233 çocuk ve ebeveynleri dâhil edilmiştir. Verilerin toplanmasında, Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği ve Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, babaların annelere göre daha koruyucu, sıkı disiplinli ve daha demokratik oldukları, erkek çocuklarının kız

çocuklara oranla daha saldırgan ve aşırı hareketli/ dikkatsiz olduğu, anne babaların yaşı arttıkça çocuklardaki kaygı düzeyinin arttığı saptanmıştır.

Güner (2011), ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların bağlanma güvenlikleri arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında 4-6 yaş arasında 65 çocuk ve onların ebeveynleri ile çalışmıştır. Oyuncak Öykü Tamamlama Testi, Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri ve Ebeveyn Tutum Ölçeği ile verileri topladığı çalışmasının sonucunda, düşük kaçınma puanına sahip annelerin demokratik tutumu benimsedikleri, babalarında kaygı düzeyi arttıkça aşırı koruyucu tutumu benimsedikleri saptanmıştır.

Yakupoğlu (2011), 5-6 yaş çocuklarının benlik kavramlarının algısıyla, babalarının bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İstanbul'da anaokuluna devam eden 5 - 6 yaş arası 75 çocuk ve babaları katılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında çocuklar için Purdue, Çocuklar İçin Benlik Kavramı Ölçeği, babalar içinde Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri – II (YİYE-II) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; babaların güvenli, kaygılı-kararsız, kaçınan gibi bağlanma stiline çocukların benlik algısı üzerinde bir etkili olmadığı bulunmuştur.

2.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Vaugh ve diğ. (1988), 3-7 yaşlar arasındaki çocukların kişilik gelişimleri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla boylamsal olarak yürüttükleri araştırmalarında, çocukların kişilik gelişmelerine iliksin veriler değerlendirilmiştir. Sonuçta erken çocukluk dönemlerinde ailedeki sosyalleşme deneyimlerinin çocukların psikolojik gelişimleri için önemli olduğunu belirlemişlerdir.

Grymes ve Lawler-Prince (1990), 5-6 yaş arası çocukların, akran ilişkileri ve aile statüleriyle benlik algısı arasındaki ilişkiyi incelenmişlerdir. Araştırma 184 çocuğun dâhil edildiği araştırmada, Okul Öncesi Benlik Algısı Resim Testi ve anaokulu sınıf sosyogramı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda örnekleme dâhil edilen çocuklardan 31 tanesinin grup içerisinde reddedildiği, 11'inin düşük benlik algısına sahip olduğu tespit edilmiştir. Kabul görmeyen çocuklarla cinsiyete göre benlik algısı ve akran ilişkileri popülerliliği arasında önemli bir farklılık olmadığı belirlenirken, çocukların benlik algıları ile aile yapıları arasında önemli bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ayrıca farklı aile statülerinin de arasında bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Çocukların çoğu pozitif ve tutarlı bir benlik algısı göstermiştir. Sonuç olarak, anaokulu programlarında farklı aile yapısı sorunlarına eğilmekten çok, bu farklı aile yapılarının arasındaki ortak noktalar vurgulanması gerektiği ve öğretmenlerin sınıflarındaki tüm anaokulu öğrencileri arasında kabul edilme ve

etkileşim unsurlarını desteklemelerinin gerekliliğine değinilmiştir. Benlik algısı skorunda ve akran popülerliği skorunda cinsiyete göre farklılık görülmemiştir.

Ravid ve Sullivan (1992), okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan benlik algısı geliştirme yönelik uygulanan benlik algısı programının çocukların benlik algısı üzerine etkisini incelemişlerdir. On iki hafta boyunca uygulanan benlik algısı eğitim programına sosyo- kültürel olarak alt, üst ve orta düzeyde olan 158 çocuk dahil edilmiştir. Ön test son test deneysel desende yapılan çalışmada okul öncesi çocuklar için Purdue Benlik Algısı Ölçeği (PSCS) ve Joseph Okul Öncesi ve ilköğretim Benlik Algısı Testi uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, uygulanan programın sosyo-kültürel düzey açısından risk taşıyan okul öncesi çocukların benlik algısı düzeyinin, sistematik olarak müdahale edilen üst sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara göre olumlu yönde daha etkili olduğu görülmüştür.

Verschuren ve diğ. (1996) anneye bağlılık, bilişsel yetenek, fiziksel yetenek ve akran uyumu ile çocukların benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 51-76 aylık 95 çocuk üzerinde yapılan çalışmada Cassidy Kukla Görüşme Formu kullanmışlardır. Araştırma sonucunda çocuklarıyla güvenli bağlılık kuran annelerin çocuklarının benlik saygı düzeylerinin yüksek olduğu saptanırken, benlik saygısı ile bilişsel yetenek, fiziksel yetenek ve akran uyumu arasında önemli bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Chen ve Fan (2000), Çin kültüründe otoriter anne davranışlarıyla anne-çocuk ilişkisini inceledikleri çalışmalarında, 2 yaşında çocuklara sahip 166 anne araştırmaya dâhil edilmiştir. Annelerin ebeveynlik stratejileri, çocuk davranışları ve çocukların annelere olan reaksiyonlarıyla ilgili veriler gözlem yoluyla elde edilmiştir. Anne çocuk ilişkileriyle ilgili veriler ise annelerin raporlarıyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda annenin otoriter tutumlarının, düşük ve güçlü ebeveynlik stratejileriyle, otoriter davranışlarının da zorlama ve yasakçı stratejilerle de ilişkili olduğu saptanmıştır. Anne-Çocuk ilişkisi sonucunda oluşan anne ve çocukların davranışlarında ebeveynlik stratejilerinin etkili olduğu belirlenmiştir (Sarı, 2007: 32).

Warden (2003), 9-10 yaş grubunda sosyal davranış, sosyometrik durum, empati ve sosyal sorun çözme stratejileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmaya İskoçya'nın batı kentlerinde yaşayan 131 çocuk katılmıştır. Verileri toplamada sosyal davranış anketini kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, toplum yanlısı olumlu davranış gösteren çocuklar, zorba ve zorbalık mağduru çocuklardan daha büyük empati farkındalık göstermişlerdir, bu farklılığın en önemli kaynağı cinsiyet değişkeni bulunmuştur.

Skowron (2005), annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların benlik algısı ve akademik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubu şehirde

yaşayan, düşük ekonomik düzeyden gelen 55 ilköğretim birinci sınıf öğrencisi ile annelerinden oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda, olumlu duygu geliştirme, bağlılık ve özerklikte yetenekli olan annelerin çocuklarının sözlü anlatım ve matematik sorunlarını çözmeye daha güçlü beceriler gösteren çocukların saldırganlık eğilimi olmadığı belirlenmiştir. Olumsuz çocuk yetiştirme tutumu sergileyen annelerin çocuklarının benlik algılarının, olumlu tutum sergileyen annelerin çocuklarının benlik algılarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı, modeli, örneklemin özellikleri, araştırma sırasında kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Yapılan bu araştırma, betimsel tarama modelinin kullanıldığı bir çalışmadır. Betimsel tarama modeli, belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma soru veya sorularına cevap arayan bir modeldir. Bu model, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2002: 77). Yöntem özellikleri açısından davranış bilimi ve disiplinlerine daha uygun düşmekte olan tarama modeli, kurumların mevcut düzenini bozmadan ve kurum personeline yönetsel güçlük çıkarmadan kullanılabilirdiği için (Arseven, 2001: 104) tercih edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Çocukların benlik algısıyla ebeveynlerin sorun çözme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Antalya ili merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklar ve ebeveynleri oluşturmaktadır.

Çalışma grubunun oluşturulmasında öncelikle Antalya il Milli Eğitim Müdürlüğünden Antalya ili Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa merkez ilçelerine bağlı bağımsız anaokullarının listesi temin edilmiştir. Çalışma grubunda homojenliği sağlayabilmek için 3 farklı merkez ilçelerdeki toplam 9 okuldaki 6 yaşında çocuğu olan ebeveynlerin tümü gönüllük esasına göre çalışmaya davet edilmiştir. Çalışma gönüllük esasına dayandığından, çalışmaya katılmayı kabul eden ebeveynlerin bulunduğu 3 farklı ilçeden 3 okul araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden ebeveynlerin arasından tek ebeveynli aileler (n=7) ve yabancı uyruklu (n=5)

ebeveynler çalışma grubundan elenmiştir. Yalnızca anne ve babasıyla bir arada yaşayan çocuklar ve aileleri çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Belirlenen okullardaki 6 yaş çocuklarının ebeveynlerine Sosyal Sorun Çözme Envanteri uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda ölçüğü eksiksiz dolduran anneler (n=120) ve babalar (n=120) ile çocukları (n=120) araştırmanın örnekleme dahil edilmişlerdir. Çalışma grubunun sosyo-demografik özellikleri Tablo 3.1. ve 3.2.' de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukları Demografik Bilgilerinin Dağılımı

		N	%
Cinsiyet	Kız	68	56,7
	Erkek	52	43,3
	<i>Toplam</i>	120	100
Okula devam süresi	Bir yıl	47	39,2
	İki Yıl	56	46,7
	Üç Yıl	17	14,2
	<i>Toplam</i>	120	100
Kardeş sayısı	Tek Çocuk	79	65,8
	İki Kardeş	37	30,8
	Üç ve Daha Fazla	4	3,3
	<i>Toplam</i>	120	100
Doğum sırası	İlk Çocuk	79	65,8
	Ortanca	37	20,8
	Son çocuk	4	3,3
	<i>Toplam</i>	120	100

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi, araştırmaya dâhil edilen çocukların %56,7'si kız, %43,3'ü erkektir. Çocukların %39,2'si bir yıl,% 46,7'si iki yıl, %14,2'si ise üç yıl okul öncesi eğitim almışlardır. Kardeş sayılarına göre bakıldığında ise, %65,8'i tek çocuk, %30,8'i iki kardeş, %3,3'ü üç ve daha fazla kardeşe sahip olduğu belirlenmiştir. Çocukların %65,8 ilk çocuklar, %20,8 ortanca çocuklar ve %3,3'ünde son çocuklardan oluştuğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Dâhil Edilen Anne ve Babaların Demografik Bilgilerinin Dağılımı

Anne ve Babayı Tanıtıcı Bilgiler		Baba		Anne	
		N	%	n	%
Yaş	25 ve altı	1	0,8	3	2,5
	26-40	82	68,3	113	94,2
	41 ve üstü	37	30,9	4	3,3
	Toplam	120	100	120	100
Eğitim Düzeyi	İlkokul	11	9,2	13	10,8
	Ortaokul	10	8,3	10	8,3
	Lise	40	33,3	47	39,2
	Üniversite	53	44,2	47	39,2
	Yüksek Lisans	6	5,0	3	2,5
	Toplam	120	100	120	100
Çalışma durumu	Çalışıyor	118	98,3	39	32,5
	Çalışmıyor	2	1,7	81	67,5
	Toplam	120	100	120	100
Çocukla ilgilenme süresi	1 saatten az	18	15	1	0,8
	1-2 saat	46	38,3	21	17,5
	2-4 saat	39	32,5	40	33,3
	4saat üstü	17	14,2	58	33,3
	Toplam	120	100	120	100

Tablo 3.2’de araştırmaya katılan ailelerin demografik bilgilerine bakıldığında; babaların %68,3’ü 26-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Annelerin ise çoğunluğunun (%94,2) 25-40 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Anne ve babanın eğitim düzeyi incelendiğinde babaların %9,2’si ilköğretim, %8,3’ü ortaokul, %33,3’ü lise, %44,2’si üniversite ve %5,0’ı da yüksek lisans mezunu, annelerin %10,8’i ilköğretim, %8,3’ü ortaokul, %39,2’si lise, %39,2’si üniversite ve %2,5’i de yüksek lisans mezunu olduğu

görülmüştür. Babaların %98,3'ü çalışan durumunda, %1,7'si ise çalışmayan durumundadır. Annelerin %32,5'i çalışan durumunda, %67,5'i ise çalışmayan durumundadır. Çocukla ilgilenme süresine bakıldığında ise babaların %15'inin 1 saatten az, %38,3'ünün 1-2 saat, %32,5'inin 3-4 saat ve 14,2'sinin de 4 saatten fazla ilgilendiği görülmüştür. Annelerin de %0,8'inin 1 saatten az, %17,5'inin 1-2 saat aralığında, %33,3'ünün 2-4 saat aralığında ve 33,3'ünün de 4 saat ve üstü aralığında ilgilendiği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına uygun olarak veri toplamak amacıyla 3 farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; kişisel bilgi formu, Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Testi ve Sosyal Sorun Çözme Envanteridir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu : Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla, çocukların cinsiyet, yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, okula devam süresi, anne-babaların yaş ve eğitim durumu, çalışma durumları, çocuklarıyla ilgilenme süreleri gibi demografik özelliklerine ilişkin bilgiler toplanmıştır.

3.3.2. Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Testi (DÇBAT): Çocukların benlik algılarını sistematik olarak analiz etme olanağı sağlayan ölçek, Demoulin (1998) tarafından geliştirilmiş ve Kuru Turaşlı (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmış, Çocukların kendilerini bir grubun içinde nasıl algıladıkları ile ilgili değerlendirmeler ölçeğinin öz saygı boyutunu (ilk 14 soru), çocukların kendileri ile ilgili öz değerlendirmeler ölçeğinin (son 15 ifade) *öz yeterlilik* boyutunu oluşturmaktadır. Toplamda 29 maddeden oluşan ölçeğinin değerlendirme formunda iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa .88 olarak belirlenmiştir. Formun puanlanmasında her gülen yüz: 3 puan, her ifadesiz yüz: 2 puan ve her mutsuz yüz 1 puan üzerinden değerlendirilmektedir. Öz yeterlilik alt ölçeği için 14- 42 arası, öz saygı alt ölçeği için 15- 45 arası toplam puan elde edilmektedir. Öz yeterlilik ve öz saygı alt ölçek puanları toplanması sonucu 29-87 arası toplam benlik kavramı puanı oluşmaktadır (Kuru Turaşlı, 2006: 110).

3.3.3. Sosyal Sorun Çözme Envanteri (SSÇE): Sosyal Sorun Çözme Envanteri D'Zurilla ve Nezu (1990) tarafından insanların sosyal sorun çözme becerilerini ölçme amacıyla geliştirilen ölçek, Duyan ve Gelbal (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve

geçerlilik güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Sorun Yönelim ve Sorun Çözme ana alt boyutlarından oluşan envanterin tamamı için güvenilirlik katsayı 0.95, alt ölçekler için 0.69-0.93 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Sorun Çözme Envanteri SYÖ için 0.94, SÇBÖ için 0.92 ve SSÇE için 0.94 düzeyinde iç tutarlılığa sahiptir. Sosyal sorun çözme modelinin iki ana unsurunu (sorun yönelimi ve sorun çözme boyutu) değerlendirmek için düzenlenen kendi kendini bildirim tarzında bir değerlendirme aracıdır. Sosyal Sorun Çözme Envanteri 70 maddeden oluşan çok boyutlu bir ölçme aracıdır. Envanterde yer alan her bir madde gerçek yaşamdaki sorun çözme durumları için olumlu (kolaylaştırıcı) veya olumsuz (engelleyici) bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkiyi yansıtan ifadeden oluşmaktadır. Olumlu ve olumsuz maddeler Envanterin alt ölçeklerine rastgele dağıtılmıştır (Duyan ve Gelbal, 2008: 13).

Sosyal Sorun Çözme Envanteri, 30 maddelik “Sorun Yönelim Ölçeği” (SYÖ) ve 40 maddelik “Sorun Çözme Becerileri Ölçeği” (SÇBÖ) olmak üzere iki ana ölçekten oluşmaktadır. Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin her biri 10'ar madde olan 7 alt ölçeği bulunmaktadır. SYÖ kapsamında *biliş alt ölçeği*, *duyuş alt ölçeği* ve *davranış alt ölçeği* olmak üzere üç alt ölçek bulunmaktadır. SÇBÖ kapsamında ise *sorun tanımlaması ve formülasyonu alt ölçeği*, *seçenek çözümlerin oluşturulması alt ölçeği*, *karar verme alt ölçeği* ile *çözümü gerçekleştirme ve doğrulama alt ölçeği* olmak üzere dört alt ölçek bulunmaktadır (Duyan ve Gelbal, 2008: 13). Maddelerde belirtilen her bir ifadeye, bireylerden “Benim için kesinlikle doğru değil-0 puan”, “Benim için çok az doğru-1 puan”, “Benim için orta düzeyde doğru-2 puan”, “Benim için oldukça doğru-3 puan” ve “Benim için kesinlikle doğru-4 puan” olmak üzere beş derecede görüş bildirmeleri istenmektedir. Olumlu ve olumsuz olmak üzere 70 maddeden oluşan Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nde olumsuz maddeler tersine puanlanmaktadır. Olumlu maddeler puanlanırken “Benim için kesinlikle doğru” yanıtı “4” ile ve “Benim için kesinlikle doğru değil” yanıtı ise “0” ile puanlanmaktadır. Olumsuz maddelerin puanlanmasında da “Benim için kesinlikle doğru değil” yanıtı “4” ile “Benim için kesinlikle doğru” yanıtı da “0” ile puanlanmaktadır. Dolayısıyla her bir alt ölçekten alınabilecek puanlar 0-40, SYÖ'den 0-120, SÇBÖ'den 0-160 ve Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nden 0-280 arasında değişmektedir. Envanterden alınan puanın yüksek olması sosyal sorun çözme durumunun yüksekliğini göstermektedir (Duyan ve Gelbal, 2008: 13-14).

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Uygulama 2011-2012 eğitim-öğretim yılı ocak ve şubat ayları içerisinde çalışma grubunda yer alan çocukların devam ettikleri okullarda uygulama yapmak için ilgili kurumlardan gerekli izin alınmıştır. Mart ve nisan ayları içerisinde belirlenen uygun gün ve saatlerde, Demoulin Benlik Algısı Ölçeği araştırmacı tarafından okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubu çocuklarıyla birebir sessiz bir ortamda yapılmıştır. Masa başında çocuklara tek tek okunan her ölçek maddesinden sonra çocukların istedikleri renk kalemi kullanarak duruma uygun ve kendilerine en yakın ifadeyi boyamaları istenmiştir. Her uygulama yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Testin uygulandığı çocuklara kişisel bilgi formu ve sosyal sorun çözme ölçeği gönderilmiş ve 1 hafta sonra anne ve babanın sorulara uygun cevaplar verilerek geri gönderilmesi istenmiştir.

Araştırmada, uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler, SPSS programı ile analiz edilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen çocukların demografik özellikleri incelenmiştir. İlk olarak ölçekler tek tek ele alınmış ve ilgili ölçeklerden alınan puanlar belirlenmiştir. Anne ve babaların sorun çözme alt boyutuna göre puan ortalamalarının karşılaştırılması t-testi analizi ile yapılmıştır. Anne ve babaların sosyal sorun çözme beceri (SSÇB) puanları ile çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı puanları genel ve 7 alt boyutu puanları arasında farklılık olup olmadığına yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) ile bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda grupların homojen olduğu belirlenmiş ve ölçümler arası farkın anlamlı olduğu durumlarda, bu farkın hangi gruplar arası anlamlı olduğu LSD testi ile incelenmiştir.

Sosyal Sorun Çözme Envanteri (SSÇE), Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Testi (DÇBT) ile elde edilen verilerin analizinde; frekans dağılımı, aritmetik ortalama gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra araştırma hipotezlerini test etmek amacıyla parametrik istatistikler kullanılmıştır. Analizler SPSS istatistik programı ile yapılmıştır. Grupların test puanlarının ayrı ayrı karşılaştırılmasında tek faktörlü varyans analizi ve (One-Way ANOVA) ilişkisiz - t testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda grupların homojen olduğu belirlenmiş ve ölçümler arası farkın anlamlı olduğu durumlarda, farkın hangi gruplar arası anlamlı olduğu LSD testi ile incelenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacına ve alt amaçlarına yönelik elde edilen bulgular ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Birinci alt problem: Anne ve babaların sorun yönelimleri (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) ve sorun çözme becerileri (tanı koyma, seçenek oluşturma, karar verme ve çözüm üretme) arasında farklılık var mıdır?

Bu problem cümlesine ebeveynlerin sosyal sorun çözme envanterine verdiği cevapların analiziyle ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar tablo 4.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1. Anne ve Babaların Sosyal Sorun Çözme Envanteri (SSÇE) Alt Boyutlarına Göre t-testi Analizi Sonuçları

Sorun Yönelimi Boyutu	Anne		Baba		t değeri	p
	Ortalama	SS	Ortalama	SS		
Biliş	19,19	4,78	18,68	4,69	-,185	0,853
Duyuş	14,10	7,71	17,69	5,96	-5,188**	0,001
Davranış	12,11	5,34	12,66	7,89	-,742	0,459
Sorun Çözümü Boyutu						
Tanı	29,51	5,29	28,61	6,20	1,494	0,138
Seçenek	26,62	4,87	25,77	4,54	1,959 *	0,050
Karar	19,53	4,38	18,85	4,35	1,685	0,100
Çözüm	24,98	4,52	25,30	4,76	1,685,	0,514
Toplam	145,43	23,54	147,81	23,30	-1,113	0,268

Tablo 4.1.1.'de $-t$ testi analizine göre anne ve babaların SSÇE sorun yönelimi ve sorun çözümü alt boyutlarının ortalama değerleri görülmektedir. Yapılan analiz sonuçlarına göre anne babaların sorun yönelimi bilişsel ve davranışsal boyutlarının ortalama puanları arasında istatistiksel olarak önemli bir farkın olmadığı ($t_{120} = -,185/ p > .05$; $t_{120} = -,742, p > .05$) görülürken, sorun yönelimi duyuşsal boyutunda farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmüştür ($t_{120} = -5,188 p < .001$). Annelerin sorun yönelim duyuşsal boyutu puan ortalama değerinin 14.10, babaların duyuşsal boyutu ortalama değeri de 17.69'dur. Bu bulguya göre babaların sosyal sorunlara duyuşsal olarak yaklaştıkları söylenebilir.

SSÇE Sorun çözümü incelendiğinde anne ve babaların tanı koyma, karar verme ve çözüm üretme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak önemli bir farkın olmadığı görülmüştür ($t_{120} = 1,494, p > .05$; $t_{120} = 1,685, p > .05$; $t_{120} = t_{120} = 1,685, p > .05, p > .05$). Genç ve Kalafat (2007: 14), yaptıkları araştırmada sorun çözme becerilerinde cinsiyete göre bir farklılık olmadığını saptamışlardır. Aynı şekilde Güçray (2003)'in çalışmasında da sorun çözme becerilerinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmalar araştırmadan elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. Bu durumda, sorun çözme becerisinde anne ya da baba olma değişkeninden bağımsız olduğu sonucuna varılabilir.

Ancak anne ve babaların SSÇE Sorun çözme seçenek boyutu incelendiğinde, anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ($t_{120} = -1,959, p > .0,5$). Annelerin sorun çözümü seçenek alt boyutu puan ortalama değerinin 26.62, babaların seçenek boyutu ortalama değerinin de 25,77 olduğu bulunmuştur. Annelerin sorun çözümü seçenek boyutu puanlarının babaların puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bireyin birçok seçenek arasından birine yönelmesi seçenekler hakkında ayrıntılı bilgi edinilmesi, edinilen bilgileri sınıflama, önem sırasına koyma, her birinin istekleri karşılama olasılığı yönünden irdelenmesi olan bu süreç bilişsel bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Payne ve diğ. 1988: 536; Currie 1999, Avşaroğlu ve Üre 2007). Bu bulgu her ne kadar soruna yönelimde anne ve baba arasında istatistiksel olarak önemli bir farklılık olmadığı görülse de annelerin sorun çözümünde bilişsel yönelime daha eğilimli olduğunu göstermektedir.

4.2. İkinci Alt Problem: Anne Ve Babaların Sosyal Sorun Çözme Beceri Düzeylerinin Çocukların Benlik Algısı Düzeyleri Arasında Farklılık Var Mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde anne ve babaların sosyal sorun yönelimleri ve çocukların benlik algısı düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmış ve anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. İncelenen bu sonuçlar tablo 4.2.1 ve 4.2.2’de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.1. Annelerin SSÇB Puanlarının Çocuklarının Öz Saygı/Öz Yeterlilik Ve Benlik Algısı Düzeylerine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları

SSÇB grup Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	N	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	30	37,47	5,62	G.Arası	50,802	2	25,401	1,759	0,177
Orta		61	37,80	2,89	G. içi	1689,86	118	23,402		
Yüksek		29	36,21	3,12	Toplam	5	12			
Toplam		120		3,82		1740,667				
Düşük	Öz Yeterlilik	30	38,37	3,67	G.Arası	87,802	2	43,901	3,790	0,025
Orta		61	39,84	2,97	G. içi	1355,189	118	2,798		
Yüksek		29	37,93	3,94	Toplam	9	12			
Toplam		120		3,48		1442,992				
Düşük	Benlik Algısı	30	75,83	6,63	G.Arası	251,311	2	125,656	3,614*	0,000
Orta		61	77,64	5,36	G. içi	4067,681	118	42,385		
Yüksek		29	74,14	6,17	Toplam	1	12			
Toplam		120		6,02		4318,992				

Tablo 4.2.1’de annelerinin sosyal sorun çözme beceri puanları ile çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda annelerinin sosyal sorun çözme düzeyi puanlarına göre çocukların öz saygı, düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120} = 1,759$, $p < .05$). Ancak çocukların öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi

puanları arasında annelerin sosyal sorun çözme beceri düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($F_{120} = 3,790$, $F_{120} = 3,614$, $p > .05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre orta düzey sorun çözme becerisine sahip olan annelerin çocuklarının öz yeterlilik ($x = 39,84$) ve benlik algıları puan ortalamalarının yükselirken ($x = 77,64$; $p < .05$), sorun çözme becerisi yüksek olan annelerin çocuklarının benlik algısı ($x = 74,14$) ve öz yeterlilik algısı ($x = 37,97$; $p < .05$) düşmekte olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda sorunlara çocuktan önce çözüm önerileri üreten annelerin çocuklarının kendilik algılarında düşüş yaşandığı söylenebilir. Ailesel faktörler çocukların bir olay ya da duruma karar verme, olaya ya da durumu algılama, yordama becerilerini etkilemektedir. Dolayısıyla aile içinde çocuğa model olan bireylerin sorun çözme becerileri, çocukla ve ailenin diğer üyeleriyle olan etkili iletişim becerileri çocukların kendisini algılama becerilerinin gelişmesinde önemli derecede etkilidir (Currie, 1999).

Tablo 4.2.2. Babaların SSÇB Puanlarının Çocuklarının Öz Saygı/Öz Yeterlilik Ve Benlik Algısı Düzeylerine İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları

SSÇB grup Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	Ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	31	38,32	5,31	G.Arası	51,401	2	25,701	1,780	0,173
Orta		60	36,75	2,73	G. içi	1689,266	118	10,568		
Yüksek		29	37,48	3,79	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	31	39,42	3,43	G.Arası	18,708	2	9,354	0,768	0,466
Orta		60	39,12	3,43	G. içi	1424,283	118	17,30		
Yüksek		29	38,34	3,67	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	31	77,74	5,97	G.Arası	81,985	2	40,992	1,132	0,326
Orta		60	75,87	5,74	G. içi	4237,007	118	56,910		
Yüksek		29	75,83	6,60	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.2.2’de babaların sosyal sorun çözme düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda babaların sosyal sorun çözme düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($F_{120}= 1,780$, $F_{120}= 0,768$, $F_{120}= 1,132$, $p>.05$). Bu bulgulara göre babaların sosyal sorun çözme beceri düzeylerinin çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde her hangi bir değişim yaratmadığı söylenebilir.

Anne babaların çocuğu algılama ve yetiştirme stillerinde kültürel farklılıklar bulunmaktadır. Bilişim ve iletişim çağının gereği olarak değişen yaşam koşulları aile yapısını ve çalışma koşullarını da değiştirmiştir. Bu değişim annenin evin dışında çalışma zorunluluğunu getirmiş, çocuk bakım sorumluluğunun paylaşılması gerçeğini ortaya çıkarmış olsa da (Myers, 1996), aynı kültürel grup içinde sosyo demografik değişkenlere bağlı olarak farklı yönelimler görülebilmektedir (Göregenli 1997: 788). Bu bağlamda kültür, insan gelişimi ile ilgili çalışmalarda üzerinde durulması gereken bir değişken olarak öne çıkmaktadır. Özellikle bireycilik ile toplulukçuluk gibi farklı eğilimlerle ilintili bulunmuş olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme değerleri ve uygulamalarında kültürel bağlamın (Tamis-LeMonda ve diğ., 2008: 186) merkezi bir role sahip olduğu vurgulanmaktadır. Buna dayanarak, ebeveynliğin çocukta ortaya çıkan davranışsal sonuçları da şekillendirdiği bilinen bir gerçek olmasına rağmen özellikle toplulukçu bir kültüre sahip olan Türk toplumunda, çocuğun bakımı ve eğitim annenin görevi olarak addedilmektedir ve baba yalnızca evin ekonomik gereksinimlerini karşılayan bir birey sorumluluğunu üstlenmektedir (Evans, 1997). Bu bilgiler araştırmadan ortaya çıkan sonuçları destekler niteliktedir.

4.3.Üçüncü alt problem: Anne ve babaların sorun yönelim düzeylerine göre çocukların benlik algısı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde çocukların benlik algısı düzeyleri ile anne ve babaların sorun yönelimleri alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılmış ve anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. İncelenen bu sonuçlar tablo 4.3.1 ve 4.3.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.3.1. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SY Biliş Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Biliş Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	41	37,29	2,77	G.Arası	40,644	2	20,322	1,399	0,251
Orta		50	37,90	4,61	G. içi	1700,022	118	13,121		
Yüksek		29	36,41	3,55	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	41	39,37	2,90	G.Arası	56,541	2	28,270	2,386	0,096
Orta		50	39,42	3,56	G. içi	1386,451	118	42,015		
Yüksek		29	37,79	3,91	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	41	76,66	5,26	G.Arası	184,134	2	92,067	2,605	0,078
Orta		50	77,32	6,05	G. içi	4134,858	118	102,093		
Yüksek		29	74,21	6,64	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.3.1’de annelerinin sorun yönelimi bilişsel düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda annelerin soruna bilişsel yönelim düzeylerinin çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve toplam benlik algısı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120}= 1,399$, $F_{120}= 2,386$, $F_{120}= 2,605$, $p>.05$). Bu bulgulara göre annelerin sosyal sorunlara bilişsel yönelimlerinin çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerine her hangi bir değişim yaratmadığı görülmektedir.

Tablo 4.3.2. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SY Biliş Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Biliş Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	31	37,74	3,21	G.Arası	7,308	2	3,654	0,247	0,782
Orta		60	37,23	4,39	G. içi	1733,358	118	6,108		
Yüksek		29	36,10	3,20	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	31	39,90	3,31	G.Arası	35,837	2	17,918	1,490	0,230
Orta		60	38,58	3,67	G. içi	1407,155	118	14,162		
Yüksek		29	38,93	3,17	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	31	77,65	6,12	G.Arası	71,946	2	35,973	0,991	0,374
Orta		60	75,82	6,16	G. içi	4247,046	118	38,871		
Yüksek		29	76,03	6,62	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.3.2’de babaların sorun yönelimi bilişsel düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda babaların soruna bilişsel yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120} = 0,247$, $F_{120} = 1,490$, $F_{120} = 1,490$, $p > .05$). Bu bulgulara göre annelerde olduğu gibi babaların da sosyal sorunlara bilişsel yönelimlerinin çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde değişim yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.3.3. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SY Duyuşsal Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Duyuş Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	31	38,35	5,49	G.Arası	53,294	2	26,647	1,848	0,162
Orta		61	36,75	3,14	G. içi	1687,373	118	11,668		
Yüksek		28	37,46	2,66	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	31	39,19	3,58	G.Arası	4,422	2	2,211	0,180	0,836
Orta		61	38,81	3,49	G. içi	1438,569	118	0,006		
Yüksek		28	39,21	3,46	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	31	77,55	6,37	G.Arası	84,269	2	42,145	1,164	0,316
Orta		61	75,57	6,01	G. içi	4234,703	118	11,131		
Yüksek		28	76,68	5,60	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.3.3'te annelerinin sorun yönelimi duyuşsal düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları ANOVA sonuçları verilmiştir. ANOVA analizi sonucuna göre annelerin sosyal sorunlara duyuşsal yönelim düzeyinin çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir ($F_{120} = 1,848$, $F_{120} = 0,180$, $F_{120} = 1,164$, $p > .05$). Bu bulgulara göre annelerin sorunlara duyuşsal yönelimlerinin çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde bir değişim yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.3.4. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SY Duyuşsal Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Duyuş Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	32	37,25	3,00	G.Arası	5,453	2	2,726	0,184	0,832
Orta		58	37,19	4,56	G. içi	1735,214	118	6,108		
Yüksek		30	37,70	3,04	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120								
Düşük	Öz Yeterlilik	32	40,41	2,86	G.Arası	85,728	2	42,038	3,695*	0,028
Orta		58	38,45	3,61	G. içi	1357,264	118	50,517		
Yüksek		30	38,60	3,51	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120								
Düşük	Benlik Algısı	32	77,66	5,70	G.Arası	84,076	2	42,038	1,161	0,317
Orta		58	77,64	6,40	G. içi	4234,915	118	28,481		
Yüksek		30	76,30	5,52	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120								

Tablo 4.3.4'te babalarının sorun yönelimi duyuşsal düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları ANOVA sonuçları verilmiştir. ANOVA analizi sonucuna göre babaların sosyal sorunlara duyuşsal yönelim düzeyi puanlarının çocukların öz saygı ve benlik algısı puanları arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığı ($F_{120} = 0,848$, $p < .05$, $F_{120} = 1,161$, $p > .05$), ancak düşük düzeyde duyuşsal yönelimi olmakla birlikte çocuklarının öz yeterlilik düzeyinin babaların duyuşsal yönelim düzeyine göre farklılaştığı belirlenmiştir ($F_{120} = 3,695$, $p < .05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD çoklu karşılaştırma yapılmıştır. Bu bulguya göre babaların soruna duyuşsal yönelimlerinin çocukların öz saygı ve benlik algısı düzeylerine her hangi bir değişim yaratmazken, öz yeterlilik boyutunda farklılık yarattığı söylenebilir. Dolayısıyla soruna duyuşsal yönelimi düşük olan babaların çocuklarının kendisini olduğundan başarılı ya da başarısız görmeksizin, kendisi hakkındaki inancında (Korkmaz, 1996: 10) öz güvene sahip olduğu düşünülebilir.

Tablo 4.3.5. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SY Davranış Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Davranış Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	30	37,17	2,79	G.Arası	12,986	2	6,493	0,440	0,654
Orta		61	37,64	4,39	G. içi	1727,681	118	1,368		
Yüksek		29	36,86	3,50	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120								
Düşük	Öz Yeterlilik	30	39,20	3,03	G.Arası	2,551	2	1,276	0,104	0,902
Orta		61	39,87	3,62	G. içi	1440,440	118	12,311		
Yüksek		29	37,10	3,72	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120								
Düşük	Benlik Algısı	30	76,37	5,33	G.Arası	5,814	2	2,907	F = 0,079	0,924
Orta		61	77,51	6,05	G. içi	4313,178	118	2,373		
Yüksek		29	75,97	6,81	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120								

Tablo 4.3.5'te annelerinin sosyal sorun yönelimi davranışsal düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda annelerin soruna davranışsal yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120} = 0,440$, $F_{120} = 0,104$, $F_{120} = 0,079$, $p > .05$). Bu bulgulara göre annelerin sorunlara davranışsal yönelimleri, çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerine her hangi bir değişim yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.3.6. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SY Davranış Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Davranış Düzeyi Puanları	N, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	37	37,35	2,83	G.Arası	0,027	2	0,014	0,001	0,999
Orta		54	37,33	4,46	G. içi	1740,639	118	0,027		
Yüksek		29	37,31	3,76	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120								
Düşük	Öz Yeterlilik	37	40,24	3,13	G.Arası	101,274	2	50,637	4,416	0,014
Orta		54	38,81	3,51	G. içi	1341,718	118	97,597		
Yüksek		29	37,79	3,46	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120								
Düşük	Benlik Algısı	37	77,59	5,60	G.Arası	104,568	2	52,284	1,452	0,238
Orta		54	76,15	6,05	G. içi	4214,423	118	100,891		
Yüksek		29	76,10	6,39	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120								

Tablo 4.3.6’da babaların sorun yönelimi davranışsal düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan ANOVA analizi sonucunda babaların soruna davranışsal yönelim düzeylerine göre çocukların öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyleri puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ($F_{120}= 0,001$, $F_{120}= 1,452$, $p>.05$) saptanmıştır. Bu bulgulara göre babaların sosyal sorunlara davranışsal yönelimleri çocukların öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyinde herhangi bir değişim yaratmaktadır. Ancak öz yeterlilik düzeyi puanları arasında babaların soruna davranışsal yönelimlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($F_{120}= 4,416$, $p<.05$). Babaların sorunlara davranışsal yönelim düzeyi yükseldikçe çocukların öz yeterliliklerinin düştüğü görülmektedir. Bu bulguya göre babaların sorunlara davranışsal yaklaşım eğilimi arttıkça çocukların kendi yeterliliklerini algılama düzeyi olumsuz yönde etkilenmektedir denilebilir. Ancak sorunlara davranışsal yönelimler son derece karmaşık, geniş ve kapsamlıdır (Adagide, 2008: 25). Babaların sorun çözmede denenmemiş davranışları, önceki davranışların etkisiz olması, davranışların işlevsel sonuçları, sorunu

çözme çabası ve çözüm için hedefe yöneldiğinde karşılaştığı engellerin yarattığı gerilimle baş edebilme düzeyi oldukça önemlidir. Çünkü çocuk sosyal yaşamında model aldığı bireylerin sorun çözme sürecindeki bilişsel süreçlerinden, sorunun ortaya konmasından ve doğru çözüm yolunun belirlenmesinde etkilenebilmektedir. Bu durumda çocuğun sosyal yaşamındaki karşılaştığı durumlarda kendi yeterlilik ve yetersizlikleriyle ilgili duygularını anlamasında ve kontrol altına almasında önemli rol oynamaktadır.

4.4. Dördüncü alt problem: Anne ve babaların sorun çözme düzeylerine göre çocukların benlik algısı düzeyleri arasında farklılık var mıdır?

Bu problemin çözümlenmesinde çocukların benlik algısı düzeyleri ile anne ve babaların sorun çözme alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılmış ve anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. İncelenen bu sonuçlar tablo 4.4.1 ve 4.3.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4.4.1. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SSC Tanı Koyma Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Tanı Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	31	37,71	5,61	G.Arası	10,758	2	5,379	0,364	0,696
Orta		62	37,05	3,24	G. içi	1729,909	118	0,343		
Yüksek		27	37,56	2,38	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	31	38,65	3,63	G.Arası	12,373	2	6,187	0,506	0,604
Orta		62	38,95	3,72	G. içi	1430,618	118	11,961		
Yüksek		27	39,55	2,72	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	31	76,35	6,62	G.Arası	23,228	2	11,614	0,316	0,729
Orta		62	76,00	6,34	G. içi	4295,763	118	8,254		
Yüksek		27	74,11	6,50	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.4.1’de annelerinin SSÇ tanı koyma alt boyutuna göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları verilmiştir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda annelerin soruna tanı koyma düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyleri puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120}= 0,364$, $F_{120}= 0,506$, $F_{120}= 0,316$, $p>.05$). Bu bulgulara göre annelerin sosyal sorunlara tanı koyma düzeylerinin çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde bir değişim yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.4.2 Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SSÇ Tanı Koyma Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Tanı Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	32	37,58	2,78	G.Arası	21,076	2	10,538	0,717	0,490
Orta		61	37,56	4,66	G. içi	1719,591	118	14,848		
Yüksek		27	37,56	2,59	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	32	39,09	2,97	G.Arası	5,026	2	2,513	0,204	0,815
Orta		61	39,13	3,63	G. içi	1437,966	118	3,154		
Yüksek		27	38,63	3,79	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	32	76,66	4,79	G.Arası	46,617	2	23,308	0,638	0,530
Orta		61	76,69	6,71	G. içi	4272,375	118	31,690		
Yüksek		27	75,19	6,76	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.4.2’ de babaların SSÇ/ tanı koyma düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda babaların soruna tanı koyma düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120}= 0,717$, $F_{120}= 0,204$, $F_{120}= 0,638$, $p>.05$). Bu bulgulara göre babaların

sosyal sorunlara tanı koyma becerileri çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde bir değişim yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.4.3. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SSC Seçenek Oluşturma Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Seçenek Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	34	37,94	5,26	G.Arası	19,502	2	9,751	0,663	0,517
Orta		56	36,98	3,05	G. içi	1721,164	118	6,552		
Yüksek		30	37,30	3,21	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	34	38,82	3,19	G.Arası	1,925	2	0,963	0,078	0,925
Orta		56	39,12	3,47	G. içi	1441,066	118	0,496		
Yüksek		30	37,00	3,90	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	34	76,76	5,94	G.Arası	9,217	2	4,608	0,125	0,883
Orta		56	76,11	5,98	G. içi	4309,775	118	3,442		
Yüksek		30	76,30	6,37	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.4.3'te annelerinin SSC seçenek oluşturma düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları yer almaktadır. Yapılan ANOVA analizi sonucunda annelerin soruna seçenek oluşturma düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120} = 0,663$, $F_{120} = 0,078$, $F_{120} = 0,125$, $p > .05$). Bu bulgulara göre annelerin sosyal sorunlara seçenek oluşturma düzeyleri çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde bir değişim yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.4.4. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SSC Seçenek Oluşturma Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Seçenek Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	36	38,31	4,96	G.Arası	90,642	2	45,321	3,214	0,044
Orta		57	37,40	3,02	G. içi	1650,025	118	90,107		
Yüksek		27	35,89	3,26	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120								
Düşük	Öz Yeterlilik	36	39,19	3,23	G.Arası	51,138	2	25,569	2,149	0,121
Orta		57	39,46	3,37	G. içi	1391,853	118	29,366		
Yüksek		27	37,81	3,87	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120								
Düşük	Benlik Algısı	36	77,50	5,33	G.Arası	251,485	2	125,742	3,617	0,030
Orta		57	76,86	5,88	G. içi	4067,507	118	222,354		
Yüksek		27	76,70	6,61	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120								

Tablo 4.4.4'te babaların SSC/seçenek oluşturma düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan ANOVA analizi sonucunda babaların soruna seçenek oluşturma yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı ve benlik algısı düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($F_{120}= 3,214$, $F_{120}= 3,617$, $p<.05$) ancak öz yeterlilik düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120}= 2,149$, $p>.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD çoklu karşılaştırma yapılmıştır. Bu bulguya göre babaların sorunlara seçenek oluşturma düzeyi düştükçe çocukların öz saygı ve benlik algısı düzeyi artmaktadır. Bu bulguya göre babaların sosyal sorunlara seçenek oluşturma yönelimleri düştükçe çocukların öz saygı ve benlik algısı düzeylerinde artış olduğu söylenebilir. Sosyal yaşamda sorunun nasıl çözüleceğine ilişkin düşünce ve olasılıklar hipotezler halinde ifade edilebilir ve daha sonra bu hipotezlerden doğru olan bir çözüm ortaya çıkmaktadır. Bu çözüm olasılıklarının değeri büyük ölçüde sorunu çözecek kişinin özgünlüğüne ve yaratıcılığına bağlıdır (Zembat Unutkan, 2005: 223). Yapılan araştırmalar

ve ilgili literatür incelendiğinde ebeveyn çocuk yetiştirme anlayışlarının çocukların davranışları üzerinde etkili olduğunu gösteren yayınlar da mevcuttur. İletişime açık ve hoşgörülü aile ortamında yetişen çocuklar fikirlerini açıkça söyleyebilen, kendisiyle ilgili kararları düşünüp alabilen, yaratıcı fikirler öne sürebilen, sosyal yaşamındaki akranlarıyla iletişim kurmada daha etkin, kararlarının sorumluluğunu üstlenen, özgüveni ve girişim yeteneği gelişmiş, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı bireyler olmaktadır (Cirhinlioğlu, 2010; Yavuzer, 1998). Bu özellikler aynı zamanda bireyin sosyal açıdan yetkin bir birey olmasına da katkı sağlamaktadır. Eisenberg ve diğ. (2001) yaptıkları çalışmalarında anne ve babaların çocukları ile ilişkileri sırasında ya da aile içinde yansıttıkları pozitif ve negatif duyguların çocuğun sosyal becerilerini ve yeterliliğini etkilediği ve ailenin duygularını ifade edişi ile çocuğun sosyal becerileri ve yeterliliği arasındaki ilişki olduğunu vurgulamaktadır. Bilal (1984)'de kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyi açısından çocuğun kendisine karar verme, seçenek sunma şansı veren anne ve baba anlayışının, çocukların kendi seçimlerini yapmaya yönlendirmeye daha elverişli koşullar yarattığını vurgulamaktadır.

Tablo 4.4.5. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SSC Karar Verme Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Karar Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	32	36,78	2,74	G.Arası	30,357	2	15,179	1,038	0,357
Orta		60	37,23	3,13	G. içi	1710,309	118	29,157		
Yüksek		28	38,18	5,77	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120								
Düşük	Öz Yeterlilik	32	39,06	3,18	G.Arası	124,267	2	62,133	5,513	0,005
Orta		60	39,80	3,30	G. içi	1318,725	118	49,058		
Yüksek		28	37,25	3,66	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120								
Düşük	Benlik Algısı	32	75,84	5,52	G.Arası	59,982	2	29,991	0,824	0,441
Orta		60	77,03	6,05	G. içi	4259,009	118	2,574		
Yüksek		28	75,43	6,54	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120								

Tablo 4.4.5'te annelerinin SSÇ karar verme düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan ANOVA analizi sonucunda annelerin sorunun çözümünde karar verme düzeylerine göre çocukların öz saygı ve benlik algısında anlamlı bir farklılık olmadığı ($F_{120}= 1,038$, $F_{120}= 0,824$, $p>.05$) fakat öz yeterlilik düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($F_{120}= 5,513$, $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD çoklu karşılaştırma yapılmıştır. Bu bulguya göre annelerin sorun çözümünde karar verme düzeyleri düştükçe çocukların öz yeterlilik düzeyinin arttığı söylenebilir.

Anne babaların çocuklarına karşı iletişime açık ve hoşgörülü davranışları çocuğun daha dışa dönük olmasına ortam sunarken, katı ve karar merkezi olma yönündeki davranışları ya da çocuk yetiştirme algıları çocukların içe dönük davranışlar sergilemesine ortam hazırlamaktadır. Anne babanın sosyal olay ve durumlar karşısında karar merkezi olması, çocuğun bireyselleşmesini, görüş ve düşüncelerini açıklamasını ve benliğini ortaya koymasını sınırlamaktadır. Böyle bir baskı ortamında büyüyen çocuklar kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmekten çekinirler (Çağdaş ve Seçer, 2005) bu nedenle bu çocuklar kendi yeterlilik ve yetersizliklerini yordamada ve algılamada kararsızlık yaşabilmektedir. Kendi görüşlerini ifade etmekte zorluklar yaşayan, çekingen ve özsaygısı düşük bir çocuk sosyal anlamda da ilişki kurma ve devam ettirme gibi konularda sıkıntılar yaşayan sosyal yetkinliği düşük bireyler haline dönüşebilir. Araştırmadan elde edilen bulgularda bununla paralellik göstermektedir.

Tablo 4.4.6. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SSC Karar Verme Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Karar Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	40	36,80	2,78	G.Arası	50,560	2	25,430	1,761	0,176
Orta		52	38,08	4,44	G. içi	1689,807	118	0,121		
Yüksek		28	36,71	3,76	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	40	39,10	3,33	G.Arası	24,620	2	12,310	1,015	0,365
Orta		52	38,37	3,66	G. içi	1418,372	118	12,921		
Yüksek		28	38,21	3,32	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	40	75,90	5,65	G.Arası	126,708	2	63,354	1,768	0,175
Orta		52	77,44	6,10	G. içi	4192,284	118	15,543		
Yüksek		28	74,93	6,25	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.4.6’da babaların sorun yönelimi karar verme düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan ANOVA analizi sonucunda babaların SSC karar verme düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120}= 1,761$, $F_{120}= 1,015$, $F_{120}= 1,768$, $p>.05$). Bu bulguya göre babaların sorun çözümü karar verme düzeylerinin, çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde bir değişim yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.4.7. Çocukların Öz Saygı/Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Annelerin SSC Çözüm Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Çözüm Düzeyi Puanları	N , x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	40	37,30	4,97	G.Arası	1,933	2	0,967	0,065	0,937
Orta		56	37,25	3,35	G. içi	1738,733	118	1,204		
Yüksek		24	37,58	2,62	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120	37,33	3,82						
Düşük	Öz Yeterlilik	40	38,20	3,57	G.Arası	40,205	2	20,102	1,677	0,191
Orta		56	39,33	3,60	G. içi	1402,787	118	28,704		
Yüksek		24	39,58	2,90	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120	39,01	3,48						
Düşük	Benlik Algısı	40	75,50	6,20	G.Arası	48,105	2	24,052	0,659	0,519
Orta		56	76,57	6,36	G. içi	4270,887	118	41,667		
Yüksek		24	77,17	4,87	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.4.7’de annelerinin sorun yönelimi çözümü uygulama düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda annelerin soruna çözümü uygulama düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120} = 0,065$, $F_{120} = 1,677$, $F_{120} = 0,659$, $p > .05$). Bu bulgulara göre annelerin sosyal sorunlara çözümü uygulama düzeyi, çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde bir değişim yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 4.4.8. Çocukların Öz Saygı /Öz Yeterlilik ve Benlik Algısı Düzeylerinin Babaların SSC Çözüm Uygulama Düzeyi Puanlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan ANOVA Analizi Sonuçları

Çözüm Düzeyi Puanları	N, x ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Çocuk	n	x	ss	Vary.K.	KT	Sd	KO	F	P
Düşük	Öz Saygı	31	38,29	5,12	G.Arası	38,332	2	19,166	1,317	0,272
Orta		61	37,01	3,34	G. içi	1702,335	118	25,869		
Yüksek		28	36,96	3,01	Toplam	1740,667	120			
Toplam		120								
Düşük	Öz Yeterlilik	31	38,64	3,17	G.Arası	12,078	2	6,039	0,494	0,612
Orta		61	38,96	3,81	G. içi	1430,914	118	11,668		
Yüksek		28	39,54	3,11	Toplam	1442,992	120			
Toplam		120								
Düşük	Benlik Algısı	31	76,93	5,31	G.Arası	20,186	2	10,093	0,275	0,760
Orta		61	75,97	6,60	G. içi	4298,805	118	2,790		
Yüksek		28	76,50	5,58	Toplam	4318,992	120			
Toplam		120	76,34	6,02						

Tablo 4.4.8’de babaların sorun çözümü uygulama düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puan ortalamaları görülmektedir. Yapılan ANOVA analizi sonucunda babaların soruna çözümü uygulama düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{120} = 1,317$, $p < .05$, $F_{120} = 0,494$, $p < .05$, $F_{120} = 0,275$, $p > .05$). Bu bulgulara göre babaların sosyal sorunlara çözümü uygulama düzeyi, çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeylerinde bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde; araştırmanın alt problemleri çerçevesinde düzenlenen sonuçlarla birlikte araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar yer almaktadır. Ebeveynlerin sosyal sorun çözme yönelimlerinin çocukların benlik algısı ile ilişkisini incelemektir. Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Antalya iline bağlı bağımsız anaokuluna devam eden 6 yaşında çocukları ve onların ebeveynlerin oluşturmaktadır. Örneklemi ise Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa merkez ilçelerindeki dokuz anaokulundan random yöntemiyle seçilmiş 3 farklı anaokuluna devam eden 120 çocuk ve onların (n=240) ebeveynleri oluşturmaktadır.

Bu araştırmada betimsel araştırma türlerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, ebeveynlerin sosyal sorun çözme eğilimlerini ölçmek amacıyla Duyan ve Gelbal (2008) tarafından Türkçeye uyarlanan “Sosyal Sorun Çözme Envanteri”, çocukların benlik algısına etkisini incelemek amacıyla Demoulin (1998) tarafından geliştirilen Kuru Turaşlı (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan “Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Testi” ve çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Araştırmanın verilerinin analizinde betimsel istatistik (yüzde, frekans), t-testi ile tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) testleri uygulanmıştır. Araştırma analiz sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda annelere nazaran babaların sorunlara duyuşsal olarak yöneldikleri saptanmıştır. Anne ve babaların sosyal sorun çözme becerilerinden tanı koyma, karar verme ve çözüm üretme alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülürken, seçenek boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna varılmıştır.

Annelerinin sorun çözme düzeyi arttıkça, çocukların öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyini puanlarının düştüğü, babaların sorun çözme düzeyleri puanlarına göre çocukların benlik algısı puanları arasında bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Annelerinin sorun çözme ve yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanırken ($p<.05$), öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD

çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre orta düzey sorun çözme becerisine sahip olan annelerin çocuklarının öz yeterlilik ($x=39,84$) ve benlik algıları puan ortalamalarının yükselirken ($x=77,64$), sorun çözme becerisi yüksek olan annelerin çocuklarının benlik algısı ($x=74,14$) ve öz yeterlilik algısı ($x=37,97$) düşmekte olduğu saptanmıştır. Babaların ise anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Ebeveynlerin bilişsel ve duyuşsal yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Annelerin soruna davranışsal yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Babaların ise soruna davranışsal yönelim düzeylerine göre çocukların öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı fakat öz yeterlilik düzeyi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Babaların sorunlara davranışsal yönelim düzeyi yükseldikçe çocukların öz yeterliliklerinin düştüğü saptanmıştır.

Anne ve babaların soruna tanı koyma yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Annelerin soruna seçenek oluşturma yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Babaların ise soruna seçenek oluşturma yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ($p<.05$) öz yeterlilik düzeyinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Babaların sosyal sorunlara seçenek oluşturma düzeyleri düştükçe çocukların öz saygı ve benlik algısı düzeylerinde artış olduğu saptanmıştır.

Annelerin soruna karar verme yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı ve benlik algısında anlamlı bir farklılık olmadığı, fakat öz yeterlilik düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Babaların soruna karar verme yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Anne ve babaların soruna çözümü uygulama yönelim düzeylerine göre çocukların öz saygı, öz yeterlilik ve benlik algısı düzeyi puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Ayrıca orta düzey sorun çözme becerisine sahip olan annelerin çocuklarının öz yeterlilik ve benlik algıları yükselirken, sorun çözme becerisi yüksek olan annelerin çocuklarının benlik algısı ve öz yeterlilik algısı düşmektedir.

5.2. Öneriler

Bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur;

Bu çalışma 6 yaş çocuklar ve onların ebeveynleri ile yürütülmüştür. Yapılan bu çalışmanın ışığında ebeveynlerin özellikle çocuklarının eğitim aldığı okullarda, ebeveynlere sosyal sorun çözme davranışlarıyla çocuklarının sürekli kendilerini model alarak benlik gelişimlerini etkiledikleri konusunda bilgiler, eğitimler aracılığıyla verilebilir.

Bu çalışma düşük sosyo-ekonomik düzeyde yaşayan çocuklar, gelişimsel geriliği olan çocuklar, sosyal uyum problemi olan çocuklar gibi farklı özelliklere sahip çalışma gruplarına uygulanabilir böylece farklı gruptaki etkileri karşılaştırılabilir.

Bu çalışmada ebeveynlerin sosyal sorun çözme eğilimleriyle çocukların benlik algısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Başka çalışmalarda ebeveynlerin benlik algısıyla çocukların benlik algısı arasındaki ilişki ya da ebeveynlerin sosyal sorun çözme eğilimleriyle çocukların sosyal uyumları incelenebilir.

KAYNAKÇA

Adagide, S., “15 Yaş Grubu Kadınların Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri, 2008.

Ağır, M., “Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.

Aksoy, B. “Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt. 2, Sayı. 14, (2003), 83-96.

Altıntaş, E. ve Gültekin, M., “Psikolojik Danışma Kuramları”, Aktüel Yayınevi, İstanbul, 2005.

Anlıak S., Dinçer Ç., “Okul Öncesi Dönemde Kişiler Arası Bilişsel Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi” Eğitim Araştırmaları, Sayı. 20, (2005),122-134.

Arı, R., Çağdaş, A., Seçer, Z., “Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi”, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.

Arseven, A. D., “Alan Araştırma Yöntemi”, Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara, 2001.

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E., Bem, D., Hoeksema, S., “Psikolojiye Giriş”, Arkadaş Yayınları, Ankara, 1996.

Avşaroğlu, S. ve Üre, Ö., “Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme Ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Benlik Saygısı Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, 2007. www.sosyalbil.selcuk.edu.tr adresinden 20 Ocak 2013 tarihinde edinilmiştir.

Aydın, B., “Gelişim Psikolojisi”, SFN Baskı, İstanbul, 2002.

Aydın, B., “Çocuk Ve Ergen Psikolojisi”, Marmara Üniversitesi Vakfı Yayınları, İstanbul, 1997.

Bal, E., “İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Algıları İle Atılganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006.

Baran, G., “Korunmaya Muhtaç Çocuk ve Benlik Kavramı”, Yaysan Matbaacılık, Ankara, 1999.

Bayraktar, R., “Demokratik Tutumun Önemi”, Okul ve Aile Dergisi, Cilt. 6, Sayı. 1, (1998), 41-43.

Beckwith, L., Rodning, C., & Cohen, S., “Preterm Children at Early Adolescence and Continuity and Discontinuity in Maternal Responsiveness From Infancy”, Child Development, Sayı. 63, (1992), 1198-1208.

Bencik, S. “Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik Ve Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.

Berkem, N., “Ailenin Psikolojik Yapısı ile Gençlerin Benlik Kavramı Arasındaki İlişkinin Kurulması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 1999.

Bilal, G., “Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Anne Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeylerine Etkisi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1984.

Bilbay, A. Çetin, F., Kaymak, D., “Çocuklarda Sosyal Beceriler”, Pilon Yayınları,

Bilgin, A., “Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere Ve Denetim Odağına Göre Problem Çözme Beceri Algıları” Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2010.

Bingham, A., “Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi”, (Çev: A. F. Oğuzkan), Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1998.

Brewer, M. B. And Gardner, W., “Who Is This "We"? Levels of Collective Identity and Self Representations”, Journal of Personality and Social Psychology, Cilt. 71, Sayı. 1, (1996), 83-93.

Bukatko, D. and Daehler, M. W., “Child Development: A Topical Approach”, Houghton Mifflin, Massachusetts, 1992.

Büyükkaragöz S., Çivi C., “Genel Öğretim Metotları”, Beta Yayım, İstanbul, 1999.

Can, G., “Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 1990.

Cevher, F. N., Buluş M., “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarında Akademik Benlik Saygısı”, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı. 20, (2006), 28-39.

Chen, M and. Fan, X. Parental Involvement and Students Academic Achievement: A Meta-Analysis, Educational Psychology Review, Cilt. 13, Sayı. 1, (2001), 1-22.

Cirhinlioğlu, F. G., “Çocuk Ruh Sağlığı Ve Gelişimi, Okul Öncesi Dönem”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2010.

Corcoran, J., “American Philosophy an Encyclopedia”, (Editors John Lachs & Robert Talisse), Routledge, New York, 2008.

Currie, F., “Non-offender and Young Offender Self-Perception of Coping and Decision Making”, Thesis, Mount Saint Vincent University, Canada, 1999.

Cüceloğlu D, “İnsan ve Davranışı”, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2000.

Çağdaş, A., Seçer, Z., “Anne Baba Eğitimi”, Eğitim Kitabevi, Ankara, 2005.

Çekici, F., “Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri, Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler İle Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2009.

Çetinkaya, B., “Ruhsal Açından Sağlıklı Aile Sağlıklı Çocuk”, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2004.

D’Zurilla, T. J. ve Goldfried, M. R., “Problem Solving and Behavior Modification”, Journal of Abnormal Psychology, Sayı. 78, (1971), 107–126.

D’Zurilla, T., Nezu, A.M., “Developmental and Preliminary Evaluation of The Social Problem Solving Inventory”, Psychological Assessment, A Journal, 1990.

Demoulin, D. F., “I Like Me: Enhancing Self Concept In Kindergarten-Age Children Through Active School/Business Partnerships”, NAPS communiqué, Cilt. 27, Sayı. 8, (2000), 20-35.

Demoulin, D.F., “A Personalized Development of Self-Concept for Beginning Readers, Education”, Cilt. 120, Sayı. 1, 1999.

Dereli, E., “Çocuklarda Sosyal Problem Çözme”, Tablet Kitabevi, Konya, 2008.

Diñer, Ç., “Anaokuluna Devam Eden 5 Yas Grubu Çocuklarına Kişiler Arası problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi”,

Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 1995.

Dora, S., “Sosyal Problem Çözme Envanteri (Revize Edilmiş Formu)’nin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2003.

Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, O. F., & Fraleigh, M. J., “The Relation of Parenting Style to Adolescent School Performance”, *Child Development*, Sayı. 58, (1987), 1244-1257.

Durmuş, R., “3-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Ebeveynlerin Kişilik Özellikleri İle Anne-Baba Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006.

Dursun, A., “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Davranış Problemleriyle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2010.

Duyan, V. ve Gelbal S., “Sosyal Sorun Çözme Envanteri’nin Türkçeye uyarlama çalışması”, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, Cilt. 19, Sayı.1, (2008), 7-28

Dündar, B., “Okulöncesi Dönem 6 Yaş Çocuklarının Benlik Algıları ile Bilişsel Performansları Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2010.

Eğitim Terimleri Sözlüğü, TDK Yayını, Ankara, 1974.

Eğitimde Yeni Yaklaşımlar”, Morpa Yayınevi, İstanbul, 2005.

Erden, M. ve Akman, Y., “Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme”, Arkadaş Yayınları, Ankara, 1996.

Eroğlu, E., “Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi (Adapazarı Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, 2001.

Evans, C., “Turkish Fathers’attitudes to and İnvolvement in Their Fathering Role: A Low Socio-Economic Sample, Master of Arts in Educational Sciences”, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Dergi,1997.

Gabay, R., “Çocuklarda Benlik Sisteminin İncelenmesi”, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996.

Gelbal, S., “Problem çözüme”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara Sayı. 6, (1991), 167-173

Genç, S. Z. ve Kalafat, T.. “Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt. 10, Sayı. 2, (2007), 11- 22.

Gençtan, E., “Psikanaliz ve Sonrası”, Hür Yayınevi, İstanbul, 2005.

Gençtan, E., “Psikanaliz ve Sonrası”, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.

Göregenli, M., Individualist-Collectivist Tendencies in a Turkish Sample, Journal of Cross-Cultural Psychology, Cilt. 28, Sayı. 6, (1997), 787-794.

Güçray, S., “The Analysis of Decision Making Behaviors and Perceived Problem Solving Skills İn Adolescents”, The Turkish Online Journal Of Educational Technology, Cilt. 2, Sayı. 2, 2003, 07 Nisan 2012 tarihinde [Http://Www.Tojet.Net/Articles/225.Htm](http://www.Tojet.Net/Articles/225.Htm) Adresinden Alınmıştır.

Güler, A., “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006.

Günel, A., “Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2006.

Güner, A., “Okul Öncesi Çocuklar Ve Ebeveynlerinin Bağlanma Güvenlikleri ile Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki ilişkilerin incelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2011.

Güven, G., “Farklı Eğitim Modelleri Kullanılarak Uygulanan Aile Eğitim Ve Aile Katılım Programlarının Okul Öncesi Öğretmenlerinin Uygulamalarına ve Ebeveynlerin Görüşlerine Etkisinin İncelenmesi”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011.

Harter, S. P., “Variations in Relevance Assessments and the Measurement of Retrieval Effectiveness”, Journal of the American Society for Information Science, Cilt. 47, Sayı. 1, (1996), 37-49.

Harter, S., “ Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundation”, The Guilford Press, NY, 2012.

Harwood, R. L., Schoelmerich, A., Schulze, P. A., & Gonzalez, Z., “Cultural Differences in Maternal Beliefs And Behaviors: A Study of Middle-Class Anglo and Puerto Rican Mother-Infant Pairs in Four Everyday Situations”, *Child Development*, Sayı. 70, (1999), 1005-1016.

Humpreys, T., *Çocuk Eğitiminin Anahtarı: Özgüven*. (Çev: T. Anapa), Epsilon Yayınevi, İstanbul, 1999.

İstanbul, 2002.

Kağıtçıbası, Ç., “Yeni İnsan ve İnsanlar”, Evrim Yayınevi, İstanbul, 2004.

Karaduman, B. D., “Dikkat Toplama Eğitim Programının İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Dikkat Toplama Düzeyi, Benlik Algısı ve Başarı Düzeylerine Etkisi” Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2004.

Karasar, N., “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2009.

Kashima, Y., Yamaguchi, S., Kim, U., Choi, Sang-Chin, Gelfand, M. J. & Yuki, M., “Culture, Gender, and Self: A Perspective From Individualism-Collectivism Research”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt. 69, Sayı. 5, (1995), 925-937.

Keşgin, E., “Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Düzeyleri İle Problem Çözme Yaklaşımlarını Kullanma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi İli Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli, 2006.

Kılıç Demiç, S. A., “İlköğretim Ve Ortaöğretimde Uygulanılan Rehberlik Çalışmalarının Öğrencilerin Benlik Algıları Üzerindeki Etkisi Niğde İli Örneği”, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde, 2006.

Korkmaz, M., “Yetişkin Örnekleme İçin Bir Benlik Saygısı Ölçeğinin Güvenirlilik Ve Geçerlik Çalışması”, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996.

Köknel, Ö., “Genel ve klinik psikiyatri”, Nobel Tıp Yayınevi, İstanbul, 1989.

Kuru Turaşlı, N., “6 yaş grubu çocuklarda benlik algısını desteklemeye yönelik sosyal-duşusal hazırlık programının etkinliğinin incelenmesi”, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006.

Kuzgun, Y., “Rehberlik ve Psikolojik Danışma”, Ösym Yayınları, Ankara, 1997.

Leary, M. R., "Self-Presentation impression Management and interpersonal Behavior", Westview Pres, United States of America, 1996.

Maccoby, E. E., "Socialization and Developmental Change. Child Development", Cilt. 55, Sayı. 2, (1984), 317-328.

Maddi, S. R., "Personality Theories: A Comparative Analysis. (Sixth edition)", Brooks/Cole Publishing, Toronto, 1996.

Matsumoto, D., "Culture and self: An Empirical Assessment of Markus And Kitayama's Theory of Independent And İnterdependent Self-Construals", Asian Journal Of Psychology, Sayı. 2, (1999), 289-310.

Maydeu-Olivares A., Rodroaguez-Fornells, A., Gomez-Benito J., and D'zurilla, T. J., "Psychometric Properties of The Spanish Adaptation of The Social Problem-Solving Inventory-Revised (SPSI-R)", Personality and Individual Differences, Sayı. 29, (2000), 699-708.

Myers, R., "Hayatta kalan oniki, erken çocukluk eğitimi programlarının güçlendirilmesi", (Çev: R. Ağış Bakay, E.Ünlü). AÇEV Yayınları, İstanbul, 1996.

Nelson-Jones, R., "Danışma Psikolojisi Kuramları", (Çev. F. Akkoyun, V. Duyan, S. Doğan, B. Eylene ve F. Korkut, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005.

Oğuzkan, S., ve Oral, G., "Okul Öncesi Eğitimi", Oğul Matbaacılık, İstanbul, 1992.

Öğülmüş, S., "Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri Ve Eğitimi", Nobel Yayın, Ankara, 2006.

Öner, U., "Benlik Gelişimine İlişkin Kuramlar", B. Onur (Editör), Ergenlik Psikolojisi, Hacettepe-Taş Kitapçılık, Ankara, (1987), 67-83.

Örgün, S. K., Anne Baba Tutumları ile 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları Ve Atılganlıkları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2000.

Özbay, Y., "Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi: Araştırma-Teori-Uygulama" Empati Yayınları, Trabzon, 1999.

Özben, Ş. ve Argun, Y., "Okul Öncesi Çocukların Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları İle İlgili Değişkenlerin İncelenmesi", Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi Dergisi, İzmir, 14, (2002), 18-28.

Özkan, İ., “Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler”, *Düşünen Adam*, 1994,7 (3): 4-9

Payne, J. W., Bettman, J. R., Johnson, E., “Adaptive Stratejy Selection İn Decision Making”, *Journal Of Experimental Psychology: Learning Memory And Cognition*, cilt. 14, Sayı. 3, (1988), 534-552.

Ravid R.. Sullivan T., "Assessing "Marvelous Me Preschool Edition Program" a Kind Of The Social-Economic Degree Preschool Children", Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Elementary and Early Childhood Education (PS020530)San Francisco, CA, April 20-24, U.S.A., 1992.

Rosnay, M., Cooper, P.J., Tsigaras, N., ve Murray, L., “Transmission of Social Anxiety from Mother to Infant: An Experimental Study Using a Social Referencing Paradigm. *Behaviour Research and Therapy*” Sayı. 44, (2005), 1165–1175.

Santrock, J. W., “Life Span Development”, The McGraw-Hill Companies, United States of America, 1997.

Santrock, J. W., “Yaşam Boyu Gelişim: Gelişim Psikolojisi”, (Çev. G. Yüksel), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2012.

Sarı. E., “Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Sosyal Uyum Ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi ”, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007.

Schiemberg, L. B., “Child and Adolescent Development”, Macmillan Publishing, New York, 1988.

Sedikides, C., Gaertner, L. & Toguchi, Y., “Interpersonal Relations And Group Processes: Pancultural Self-Enhancement”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt. 84, Sayı. 1, (2003), 60–79.

Senemoğlu N., “Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya”, Gazi Kitabevi, Ankara, 2000.

Skowron, E.A. “Parent Differentiation of Self and Child Competence İn Low-Income Urban Families”, *Journal of Counseling Psychology*, Cilt. 52, Sayı. 3, (2005), 337-346.

Soner, O., “Aile uyumu, Öğrenci Özgüveni ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 1995.

Sonmaz,S., “Problem Çözme Becerisi ile Yaratıcılık ve Zekâ Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2002.

Stevens, M., “Daha İyi Nasıl... Sorun Çözümleme” (Çeviren: Ali Çimen), Timaş Yayınevi, İstanbul, 1998.

Suh, Eunkook M., “Personality Processes and Individual Differences: Culture, Identity Consistency, And Subjective Well-Being”, Journal Of Personality And Social Psychology, Cilt. 83, Sayı. 6, (2002) 1378–1391.

Sungur N., “Yaratıcı Düşünce”, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul, 1992.

Sungur, N., “Yaratıcı Okul Düşünen Sınıflar”, Evrim Yayınları, İstanbul, 2001.

Şahin, G., “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Özerkliği ve Atılganlık Düzeyleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2009.

Tamis-LeMonda, C. S., Way, N., Hughes, D., Yoshikawa, H., Kalman, R. K., & Niwa, E. Y., “Parents’ Goals for Children: The Dynamic Coexistence of Individualism and Collectivism in Cultures and Individuals”, Social Development, Cilt. 17, Sayı. 1, (2008), 183-209.

TDK. Türkçe Sözlük, TDK Yayınları, Ankara 2012.

Tesser, A., “Constructing a Niche for the Self: A Bio-Social, PDP Approach to Understanding Lives”, Self and Identity, Sayı. 1, (2002), 185-190.

Triandis, H. & Gelfand, M. J., “Converging Measurement of orizontal and Vertical Individualism and Collectivism” Journal of Personality and Social Psychology, Cilt. 74, Sayı. 1, (1998), 118-128.

Triandisi, H., C. And Suh, E. M., “Cultural Influences on Personality Annual Reviews. Psychology”, Sayı. 53, (2002), 133–60.

Umut Pakkal, F., “Okul Öncesi Eğitim Alan Ergenlerin, Sosyal Benlik Değerlerinin Problem Çözme Becerisine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2007.

Varış, F., “Eğitim Bilimine Giriş”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1985.

Vaughn, B. E., J. H. Block and J. Block, “Parental Agreement on Child Rearing During Early Childhood and the Psychological Characteristics of Adolescents”, *Child Development*, Sayı. 59, (1988).

Warden, D. and S.Mackinnon “Prosocial Children, Bullies and Victims: An investigation of Their Sociometric Status, Empathy and Social Problem Solving Strategies”, *The British Journal of Developmental Psychology*, Sayı. 21, (2003), 367-385.

Woolfolk, A. E., “Educational Psychology”, Allyn&Bacon, Boston, 1998.

Yakupoglu, Y., “Erken Çocukluk Döneminde Yer Alan, Okulöncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Benlik Kavramı Algısıyla Babalarının Bağlanma Stilllerinin (Güvenli – Korkulu – Kayıtsız – Saplantılı) Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.

Yanbastı, G., “Kişilik Kuramları”. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İzmir, 1990.

Yavuzer, H., “ Ana baba ve çocuk”, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2008.

Yavuzer, H., “Çocuk Psikolojisi” Remzi Kitabevi, İstanbul, 1998.

Yavuzer, H., “Çocuk Psikolojisi”, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2005.

Yazgan-İnanç, B., Bilgin, M., Kılıç-Atıcı, M., “Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi”, Nobel Kitapevi, Adana, 2004.

Yörükoğlu, A., “Çocuk Ruh Sağlığı: Çocuğun Kişilik Gelişimi, Eğitimi ve Ruhsal Sorunları”, Özgür Yayınları, İstanbul, 2000.

Zembat, R. Unutkan, P. Ö., “Problem Çözme Becerilerinin Gelişimi Gelişim ve

Zigler, E. F. and Finn-Stevenson M., “Children Development and Social Issues, D.C. Heath and Company, Toronto, 1987.

Zöhrap, D. U., “Lise Öğrencilerinde Algılanan Ana baba Tutumları Ve Aile Yapısının Ergen Kişilik Özelliklerine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2004.

EKLER

EK 1



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : B.30.2.AKD.0.41.72.00/302.08.01/ 2174
Konu : Esra SARICA
T.C.No: 11974609366

0.8.105/

İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi: 07/05/2012 tarih ve B.30.2.AKD.0.72.02.00-302.08.01-3026/7968 sayılı yazı.

Ana Bilim Dalınız Yüksek Lisans Programı öğrencisi 20108509615 nolu SARICA'nın "Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi ile Çocukların Benlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması ile ilgili "Milli Eğitim Bakanlığı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik Uygulama Yönergesi"ne göre hazırladığı ölçme aracını Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ekli yazıda belirtilen anaokullarında uygulamasının uygun görüldüğüne ilişkin olarak Rektörlüğün ilgi sayılı yazısı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Prof.Dr.Mehmet Ş.
Müdür

EK:
1 Adet Yazı ve Ekleri (9 Sh.)



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Akdeniz Uni. Sosy



07.05.2012 - 155

SAYI : B.30.2.AKD.0.72.02.00-302.08.01-3026/
KONU: Esra SARICA

07.05.2012 * 0

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜNE

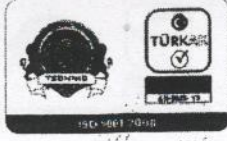
İlgi: 23.03.2012 tarih B.30.2.AKD.0.41.72.00/302.08.01/1517 sayılı yazınız.

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Enstitünüz İlköğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Esra SARICA'nın "Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi ile Çocukların Benlik Algısı arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışması ile ilgili hazırladığı ölçme aracını ilgi yazınızdaki ekli listede belirtilen anaokullarında uygulayabilmesinin uygun görüldüğüne ilişkin 25.04.2012 tarih 10733 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim

EK: 5

Prof. Dr. Muharrem CERTEL
Rektör Yardımcısı



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

25.04.2012*

Sayı : B.08.4.MEM.0.07.20.02-605.01/

Konu : Araştırma ve Uygulaması

Akdeniz Üniversitesi



27.04.2012 - 1324

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

ANTALYA

İlgi: 04.04.2012 tarihli ve 05997 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda belirtilen, Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Esra SARICA'nın, "Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi ile Çocukların Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma ve uygulamasını, İlimiz Konyaaltı İlçesi Şht.Teymen Ayfer Gök Anaokulu, Kepez İlçesi Zafer Anaokulu, Muratpaşa İlçesi Cengiz Topel Anaokulunda uygulama ile ilgili isteği "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" gereğince, Müdürlüğümüz inceleme komisyonu tarafından değerlendirilerek uygun görülmüş olup, Valilik Makamının 20.04.2012 tarihli ve 10490 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları Müdürlüğümüzce Mühürlenerek ekte gönderilmiştir.

Bakanlığımızın ilgili yönergesi gereği ve Yönerge de belirtilen EK-1 taahhütnamesi doğrultusunda araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1-Onay(1 adet)
- 2- Demografik Bilgi Formu (1 sayfa)
- 3- Sosyal Sorun Çözme Envanteri (4 sayfa)
- 4- Benlik Algısı Ölçeği (1 sayfa)



Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Soğuksu Mah. Hamidiye Cad.
Bilgi için: M.KARAKAŞ Md. Yrd.
Telefon: (0 242) 238 60 00 (pbx)
Faks : (0 242) 238 61 11
E-posta: antalyamem@meb.gov.tr



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.haydikizlarokula.org





T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

20.04.2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.07.20.02-605.01/
Konu : Anket Uygulaması

VALİLİK MAKAMINA
ANTALYA

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Esra SARICA'nın "Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi ile Çocukların Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışmasını, Konyaaltı İlçesi Şht.Teymen Ayfer Gök Anaokulu, Kepez İlçesi Zafer Anaokulu, Muratpaşa İlçesi Cengiz Topel Anaokulunda uygulama isteği ile ilgili 04.04.2012 tarihli ve 5997 sayılı yazıları, ekinde gönderilen araştırma uygulaması anket formlar, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından, 13.04.2012 tarihinde toplanarak "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi" esaslarına uygun olduğu tespit edilmiştir.






Komisyonumuzca söz konusu, tez çalışması veri toplama aracı, Demografik Bilgi Formu, Sosyal Sorun Çözme Envanteri, Benlik Algısı Ölçeği Formu uygulamalarının, İlimiz Konyaaltı İlçesi Şht.Teymen Ayfer Gök Anaokulu, Kepez İlçesi Zafer Anaokulu, Muratpaşa Cengiz Topel Anaokulunda "Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi ile Çocukların Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını, Okul Müdürlüğünün bilgisi dahilinde, ilgili Yönergeye göre, çalışma takvimi doğrultusunda eğitim-öğretimi aksatmadan yapılması uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
İl Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
20/04/2012

Turan EREN
Vali
Vali Yardımcısı

 <p>T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ANTALYA MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ</p>	<p>Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. Bilgi için: M.KARAKAŞ Md.Yrd. Telefon: (0 242) 238 60 00 (pbx) Faks : (0 242) 238 61 11 E-posta: antalyamem@meb.gov.tr projeler07@meb.gov.tr</p>	 <p>www.egitimede stek.meb.gov.tr</p>	 <p>www.haydiki zlarokula.org</p>	 <p>EĞİTİMDE Daha iyi gelecek</p>	 <p>EĞİTİMDE Daha iyi gelecek</p>
---	--	---	--	--	--

EK-2 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. ÇOCUĞUN ADI:

2. OKULUN ADI:

3. DOĞUM TARİHİ (GÜN. AY. YIL):

4. ÇOCUĞUN CİNSİYETİ: () Kız () Erkek

5. BABANIN EĞİTİM DURUMU

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

() Üniversite

() Master/ Doktora

10. ANNE ÇALIŞMA DURUMU VE MESLEĞİ

() Çalışıyor

() Çalışmıyor

6. BABANIN YAŞ ARALIĞI

() 25 ve altı

() 26 – 40 yaş

() 41 – 60 yaş

7. BABA ÇALIŞMA DURUMU VE MESLEĞİ

() Çalışıyor () Çalışmıyor

8. ANNENİN EĞİTİM DURUMU

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

() Üniversite

() Master/ Doktora

9. ANNENİN YAŞ ARALIĞI

() 25 ve altı

() 26 – 40 yaş

() 41 – 60 yaş

11. KAÇ KARDEŞİ VAR?

() Kardeşi Yok, Tek Çocuk () Bir () İki () Üç () Dört ve Daha Fazla

12. VARSA KAÇINCI ÇOCUK

() Birinci () İkinci () Üçüncü () Dört ve Daha Fazla

13. KAÇ YILDIR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDİYOR?

() İlk Senesi () İki Yıldır () Üç ve Daha Fazla

14. OKUL ÖNCESİ KURUMA BAŞLAMADAN ÖNCE ÇOCUKLA İLGİLENEN KİŞİ VE İLGİLENME SÜRESİ?

() Anne () Anneanne / Babaanne / Yakın Akraba () Bakıcı vs. **Süre:**

15. KAÇ YILDIR ANTALYA'DA YAŞANIYOR?

() 1-4yıl () 4-8 yıl () 8-12 yıl () 12 ve daha fazla

16. KAÇ YILDA BİR İKAMET DEĞİŞTİRİLİR (EN SON NE ZAMAN İKAMET DEĞİŞTİRİLDİ ?

() 1-3 yıl () 3-6 yıl () 6-10 yıl () 10 yıl ve fazlası () En son:.....

17. EVDE ÇOCUKLARINIZ DIŞINDA YAŞAYAN BİREYLER VAR MI / KİMLER?

() Yok () Var.....

18. ANNE GÜNDE KAÇ SAATİNİ ÇOCUĞUNA AYIRIYOR?

() 1 saatten az () 1-2 saat () 2-4 saat () 4 saatten fazla

19. BABA GÜNDE KAÇ SAATİNİ ÇOCUĞUNA AYIRIYOR?

() 1 saatten az () 1-2 saat () 2-4 saat () 4 saatten fazla

20. ÇOCUĞUNUZLA BİRLİKTE YAPMAKTAN HOŞLANDIĞINIZ 2 ETKİNLİK YA DA DURUM?

EK.3 SOSYAL SORUN ÇÖZME ENVANTERİ

Aşağıda günlük yaşamda sorunlarla karşılaştıklarında insanların düşünebileceği, hissedebileceği ve davranabileceği kimi ifadeler yer almaktadır. Sizin ya da sevdiğinizin mutluluğunu büyük ölçüde etkileyebilecek sağlık, aile üyeleriyle çatışma, okul ya da işteki performansınızla ilgili önemli sorunlardan söz ediyoruz. Lütfen her bir ifadeyi okuyun ve sizin için aşağıda belirtilen rakamlardan en doğru olduğuna inandığınız rakamı seçiniz. İfade edilen durumlarla karşılaştığınızda genellikle ne düşündüğünüzü, ne hissettiğinizi ve nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak, uygun seçeneği rakamların yanındaki parantez içine yazınız.

0 = Benim için kesinlikle doğru değil

1 = Benim için çok az doğru

2 = Benim için orta düzeyde doğru

3 = Benim için oldukça doğru

4 = Benim için kesinlikle doğru

NO	SEÇ	İFADE
1	()	Bir sorunu kısa sürede ve pek fazla çaba harcamadan çözemediğimde, aptal ya da yetersiz olduğumu düşünme eğilimindeyim.
2	()	Çözmem gereken bir sorunum olduğunda, yaptığım şeylerden biri, sorun hakkında sahip olduğum tüm bilgileri incelemek ve neyin en uygun veya önemli olduğuna karar vermeye çalışmaktır.
3	()	Sorunlarımı çözmek için çaba harcamak yerine, onlar hakkında endişelenerek daha fazla zaman harcarım.
4	()	Çözmem gereken önemli bir sorunum olduğunda, genellikle kendimi tehdit edilmiş hissederek korkarım.
5	()	Karar verirken, genellikle farklı seçenekleri yeteri kadar dikkatli bir şekilde değerlendirmem ve karşılaştırmam.
6	()	Bir sorunum olduğunda, bunun bir çözümü olduğundan sıklıkla kuşku duyarım.
7	()	Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar verirken, her bir seçeneğin diğer insanların morali üzerindeki olası etkisini dikkate almada genellikle başarısız olurum.
8	()	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımda, çoğunlukla bir dizi olası çözüm üzerinde düşünür ve daha iyi bir çözüm için farklı çözümleri bütünleştirmeye çalışırım.
9	()	Önemli bir karar vermem gerektiğinde genellikle kendimi sınırlı hissedirim ve kendimden emin değilimdir.
10	()	Bir sorunu çözmek için ilk çabalarım boşa çıktığında, genellikle ısrar eder ve kolayca vazgeçmezsem, en sonunda iyi bir çözüm bulabileceğimi düşünürüm.
11	()	Bir sorunu çözmeye teşebbüs ettiğimde genellikle akla gelen ilk fikre göre hareket ederim.
12	()	Bir sorunum olduğunda, genellikle bunun bir çözümü olduğuna inanırım.
13	()	Büyük, karmaşık bir sorunla karşılaştığımda, genellikle onu bir kerede çözebileceğim daha küçük sorunlara bölmek için çaba harcarım.
14	()	Bir soruna çözüm bulduktan sonra, ortaya çıkan sonuçla, çözüme karar verdiğimde öngördüğüm sonucu karşılaştırmak için genellikle zaman harcamam.
15	()	Sorunları kendim çözmeye çalışmadan önce, genellikle kendiliğinden çözümlenip çözülmeyeceğini görmek için beklerim.

NO	SEÇ	İFADE
16	()	Çözmem gereken bir sorunum olduğunda, yaptığım şeylerden biri durumu analiz etmek ve beni isteğimden alıkoyan engelleri belirlemeye çalışmaktır.
17	()	Bir sorunu çözmek için ilk çabalarım boşa çıktığında, çok öfkelenir ve hüsrana uğrarım.
18	()	Zor bir sorunla karşılaştığımda, ne kadar sıkı çalışırsam çalışayım, onu kendi kendime çözebileceğimden sıklıkla şüphe duyarım.
19	()	Soruna ilişkin çözümlerimi uyguladıktan sonra, sonuçlarımdan genellikle memnun olurum.
20	()	Bir sorunu çözmeye çalışmadan önce, genellikle sorunun çözülmesi gereken daha önemli bir başka sorundan kaynaklanıp kaynaklanmadığını belirlemeye çalışırım.
21	()	Yaşamımda bir sorun ortaya çıktığında, genellikle mümkün olduğu kadar onu çözmeye çalışmayı sonraya ertelerim.
22	()	Bir soruna çözüm bulduktan sonra, sonuçların tümünü değerlendirmek için genellikle zaman harcamam.
23	()	Yaşamımdaki sorunlarla uğraşmaktan kaçınmak için genellikle yolumu değiştiririm.
24	()	Zor sorunlar beni altüst eder.
25	()	Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar vermeye çalışırken, her bir eylem seçeneğini gerçekleştirmenin genel sonuçlarını tahmin etmeye çalışırım.
26	()	Onlardan kaçınmaya çalışmak yerine, genellikle sorunlarımla doğrudan yüzleşirim.
27	()	Bir sorunu çözmeye çalıştığımda, sıklıkla yaratıcı olmaya ve orijinal ya da geleneksel olmayan çözümler bulmaya çalışırım.
28	()	Bir sorunu çözmeye teşebbüs ettiğimde, genellikle akla gelen ilk iyi fikirle yola çıkarım.
29	()	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımda, genellikle bir dizi olası çözüm düşünür, sonra da bunların üzerinden gider, daha iyi bir çözüm oluşturmak için farklı çözümlerin bu duruma nasıl aktarılacağına düşünürüm.
30	()	Bir sorun için olası çözümler düşünmeye çalıştığımda, genellikle çok fazla seçenek üretemem.
31	()	Sorunlarla yüzleşmek ve onlarla uğraşmaya zorlanmak yerine genellikle kaçınmayı tercih ederim.
32	()	Karar verirken, genellikle her bir olası eylemin kısa vadeli sonuçlarını değil aynı zamanda uzun vadeli sonuçlarını da dikkate alırım.
33	()	Bir soruna çözüm bulduktan sonra, genellikle neyin doğru neyin yanlış gittiğini analiz etmeye çalışırım.
34	()	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımda, sorunu ele almak için, genellikle mümkün olduğu ölçüde farklı seçenekler düşünmeye çalışırım.
35	()	Bir soruna çözüm bulduktan sonra, genellikle duygularımı inceler ve onların daha iyiye doğru ne kadar değiştiklerini değerlendiririm.

--	--	--

NO	SEÇ	İFADE
36	()	Bir soruna çözüm getirirmeden önce başarı şansımı artırmak için sıklıkla bulduğum çözümü uygular ya da prova ederim.
37	()	Zor bir sorunla karşılaştığımda, yeteri kadar sıkı çalışırsam, genellikle bu sorunu kendi kendime çözebileceğime inanırım.
38	()	Çözmem gereken bir sorunum olduğunda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorun hakkında mümkün olduğu kadar çok veri toplamaktır.
39	()	Bir sorunu çözmeye çalışmadan önce, sıklıkla bu sorunun daha büyük, daha önemli bir sorunun parçası olup olmadığını anlamaya çalışırım.
40	()	Sorunları çözmeyi genellikle bir şey yapabilmek için çok geç olana kadar ertelerim.
41	()	Bir sorunu çözmeye çalışmadan önce, genellikle sorunun benim ya da sevdiğimlerin iyiliği için ne kadar önemli olduğunu belirlemek üzere durumu değerlendiririm.
42	()	Sorunlarımdan kaçmak için harcadığım zamanın onları çözmek için harcadığım zamandan daha fazla olduğunu düşünüyorum.
43	()	Bir sorunu çözmeye çalıştığımda, sıklıkla kendimi açıkça düşünemeyecek kadar altüst hissederim.
44	()	Bir sorun için çözüm düşünmeye başlamadan önce, genellikle tam olarak neyi başarmak istediğimi açık hale getiren spesifik bir amaç oluştururum.
45	()	Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar vermeye çalıştığımda, genellikle her bir çözüm seçeneğinin artı ve eksilerini değerlendirmek için zaman ayırmam.
46	()	Bir sorun için bulduğum çözümün sonucu tatmin edici değilse, genellikle neyin yanlış gittiğini bulmaya çalışır ve ardından yeniden denerim.
47	()	Zor bir sorun üzerinde çalıştığımda, öylesine altüst olurum ki, sıklıkla kendimi şaşkın ve aklı karışmış hissederim.
48	()	Yaşamımdaki sorunları çözmek zorunda olmaktan nefret ediyorum.
49	()	Bir soruna çözüm bulduktan sonra, genellikle durumun daha iyiye doğru değişip değişmediğini mümkün olduğu ölçüde dikkatli bir şekilde değerlendirmeye çalışırım.
50	()	Sorunları çözerken, genellikle serinkanlı, sakin ve kendine hâkim kalabilirim.
51	()	Bir sorunum olduğunda, genellikle onu bir sorun olarak değil de, olumlu yönde yararlanılacak, bir fırsat olarak görmeye çalışırım.

52	()	Bir sorunu çözmeye çalıştığımında, genellikle aklıma daha başka bir fikir gelmeyinceye kadar olabildiğince çok alternatif çözümler düşünürüm.
53	()	Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar vermeye çalıştığımında, genellikle her bir çözüm seçeneğinin sonuçlarını tartmaya ve birbirleriyle karşılaştırmaya çalışırım.
54	()	Çözmem gereken önemli bir sorunum olduğunda, sıklıkla bunalır ve hareket edemeyecek hale gelirim.

NO	SEÇ	İFADE
55	()	Sorunlara ilişkin çözümlerim, genellikle sorun çözme amaçlarıma ulaşmada başarılıdır.
56	()	Zor bir sorunla karşılaştığımında, genellikle sorundan kaçınmaya ya da onu çözmek için bir başkasından yardım almaya çalışırım.
57	()	Bir sorun için en iyi çözümün ne olduğuna karar vermeye çalıştığımında, genellikle her bir alternatif eylemin kişisel duygularım üzerindeki etkisini değerlendiririm.
58	()	Çözmem gereken bir sorunum olduğunda, yaptığım şeylerden biri çevremdeki hangi dışsal etmenlerin soruna katkı verebileceğini incelemektir.
59	()	Yaşamımda bir sorun ortaya çıktığında, genellikle kendimi buna neden olmakla suçlarım.
60	()	Karar verirken, genellikle her bir seçeneğin sonuçları hakkında çok fazla düşünmeksizin duygularımla hareket ederim.
61	()	Karar verirken, seçenekleri değerlendirmek ve karşılaştırmak için genellikle sistematik bir yöntem kullanırım.
62	()	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımında, amacımın ne olduğunu her zaman aklımda tutmaya çalışırım.
63	()	Bir sorunu çözmek için ilk çabalarım başarısız olunca, genellikle vazgeçmem gerektiğini ve yardım aramam gerektiğini düşünürüm.
64	()	Olumsuz duygulara sahip olduğumda, bu duygulara neden olabilecek sorunu bulmaya çalışmak yerine, o ruh halimi sürdürmeye eğilimim vardır.
65	()	Bir soruna çözüm bulmaya çalıştığımında, soruna mümkün olduğu kadar farklı açılardan yaklaşmaya çalışırım.
66	()	Bir sorunu anlamakta güçlük çektiğimde, genellikle onu açığa kavuşturmaya yardımcı olacak daha spesifik ve somut bilgi elde etmeye çalışırım.
67	()	Bir sorunum olduğunda, sorunu başarılı bir şekilde çözememem durumunda yaşayacağım zarar ve kayıp üzerinde durma eğilimim vardır.

68	()	Bir sorunu çözmek için ilk çabalarım boşa çıktığında, cesareti kırılmış ve depresif hissetme eğilimim vardır.
69	()	Uyguladığım bir çözüm, sorunumu tatmin edici bir şekilde çözemediğinde, bunun neden işe yaramadığını incelemek için zaman ayırmam.
70	()	İş karar vermeye geldiğinde, fazla düşünmeden hareket ettiğimi düşünüyorum.

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve SOYADI: Esra Sarıca

Doğum Tarihi ve Yeri: 28/09/1988 - Antalya

Medeni Durumu: Bekâr

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise: Canan Yavuz Gürkan Anadolu Meslek ve Kız meslek Lisesi Finike Antalya

Lisans Diploması: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı (2004)

Yüksek Lisans Diploması: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı (2013)

Tez Konusu: Ebeveynlerin Sosyal Sorun Çözme Yönelimi İle Çocukların Benlik Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yabancı Dil: İngilizce

İş Denevimi

2009 – Devam: Antalya- Kepez Zafer Anaokulu

E-mail: esrasarica_88@hotmail.com