T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN DEZAVANTAJLI OLAN BEŞ YAŞ ÇOCUKLARININ YILMAZLIK DÜZEYLERİ, PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE ANNELERİNİN EBEVEYN TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sümeyye SAFALI

BURSA

2021

T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN DEZAVANTAJLI OLAN BEŞ YAŞ ÇOCUKLARININ YILMAZLIK DÜZEYLERİ, PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE ANNELERİNİN EBEVEYN TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sümeyye SAFALI

Danışman

Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

BURSA

2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Sümeyye SAFALI

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih:25/06/2021

Tez Başlığı: Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Olan Beş Yaş Çocuklarının Yılmazlık Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ve Annelerinin Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 130 sayfalık kısmına ilişkin, 25/06/2021 tarihinde şahsım tarafından Turnitin* adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %17 'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Sümeyye SAFALI
Öğrenci No:	801782008
Anabilim Dalı:	Temel Eğitim
Programı:	Okul Öncesi Eğitimi
Statüsü:	☒ Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman
(Adı, Soyad, Tarih)
25.06.2021

Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

*** Turnitin programına Bursa Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir**

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

"Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Olan Beş Yaş Çocuklarının Yılmazlık Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ve Annelerinin Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Sümeyye SAFALI	Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

Okul Öncesi ABD Başkanı

Prof. Dr. Handan Asûde BAŞAL

T.C

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda 801782008 numaralı Sümeyye SAFALI' nın hazırladığı "Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Olan Beş Yaş Çocuklarının Yılmazlık Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ve Annelerinin Ebevey Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, 13.07.2021 günü 14.00-15.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **başarılı** olduğuna **oy birliği** ile karar verilmiştir.

Üye

(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Pınar BAĞÇELİ KAHRAMAN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Murat BARTAN

Dumlupınar Üniversitesi

Önsöz

Yaşamın getirdiği güçlükler, stres ve her türlü risk faktörünün insan yaşamını çevrelediği günümüz koşullarında bu faktörlerden en çok dezavantajlı gruplar etkilenmektedir. Tüm bu faktörlerden çocuğun sıyrılarak sağlıklı bir şekilde yaşamına uyum sağlaması yılmazlığın önemini gösteren durumlardan birisidir. Çocuğun yılmazlığını destekleyen ve engelleyen faktörleri anlamak özellikle okul öncesi dönem gibi bir dönemde oldukça önemlidir. Bu nedenle bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu zorlu tez sürecinde bilgisini ve desteğini hiç esirgemeyen, bilimsel süreçler konusunda yol gösterici olan tez danışmanım Doç. Dr. Meral TANER DERMAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Tezime başladığım ilk günden itibaren her sürecinde yanımda olan, umutsuzluğa düştüğümde hep destek veren, bu süreci başarıyla tamamlayabileceğime ilişkin inancımı arttıran kardeşim Merve SAFALI ve annem Nurcan ÇİVİOĞLU'na teşekkür ederim.

Lisans ve lisansüstü eğitimim boyunca her yola birlikte çıktığım, birlikte ağladığım, birlikte güldüğüm canım arkadaşım Serenay KARADUMAN'a, her anımda yanımda olduğu gibi bu süreçtede beni hiç yalnız bırakmadığı için sonsuz teşekkür ederim.

Sümeyye SAFALI

Özet

Yazar : Sümeyye SAFALI

Üniversite : Bursa Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı : 135+xvii

Mezuniyet Tarihi :

Tez : Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Olan Beş Yaş Çocuklarının Yılmazlık Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ve Annelerinin Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Danışmanı : Doç. Dr. Meral TANER DERMAN

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN DEZAVANTAJLI OLAN BEŞ YAŞ ÇOCUKLARININ YILMAZLIK DÜZEYLERİ, PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ VE ANNELERİNİN EBEVEYN TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Batman ili Merkez ilçesine bağlı sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde bulunan anaokullarındaki beş yaş çocukları oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri

“Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği”, “Problem Çözme Becerisi Ölçeği” ve “Ebeveyn Tutum Ölçeği” ile elde edilmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde planlanmış ve yürütülmüştür. Verilerin analizinde t testi, tek yönlü varyans analizi (ANAVO), TUKEY testi ve Pearson Momenstler Çarpım korelasyonu kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu, problem çözme becerisi düzeylerinin ise düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların annelerinden elde edilen bulgulara göre annelerin çocuklarına karşı en çok demokratik tutum, en az izin verici tutum sergiledikleri görülmüştür. Çocukların yılmazlık düzeyleri ile baba yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunurken, cinsiyet, kardeş sayısı, anne yaş, anne ve baba öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Beş yaş çocuklarının problem çözme becerisi düzeyleri ile değişkenler arasında anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin çocuklarına karşı sergiledikleri demokratik tutumların sahip olunan çocuk sayısı, anne ve baba öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Çocukların yılmazlıkları ve problem çözme becerileri arasında pozitif yönlü orta seviyede bir ilişki, annelerin aşırı koruyucu tutumları ile çocukların problem çözme becerileri arasında negatif yönlü düşük seviyede bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: ebeveyn tutumları, problem çözme, yılmazlık,

Abstract

Author : Sümeyye SAFALI

University : Bursa Uludağ University

Field : Educational Sciences

Branch : Preschool Education

Degree Awarded : Master

Page Number : 135+xvii

Degree Date :

Thesis : Examining Of The Relations Between Resilience Levels, Problem Solving Skills And Mothers' Parentel Attitudes Of Socioeconomically Disadvantaged Children Aged Five

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Meral TANER DERMAN

EXAMINING OF THE RELATIONS BETWEEN RESILIENCE LEVELS, PROBLEM SOLVING SKILLS AND MOTHERS' PARENTAL ATTITUDES OF SOCIOECONOMICALLY DISADVANTAGED CHILDREN AGED FIVE

In this research, it is aimed to examine the relationship between the resilience levels, problem solving skills and mothers' parental attitudes of socioeconomically disadvantaged children aged five. In accordance with this purpose, it is investigated whether the level of resilience of children five aged, their problem-solving skills and their mothers' parental attitudes show a significant difference according to gender, number of siblings, parents' educational levels and their ages. The study group of the research consists of five-year-old children in kindergartens located in socioeconomically disadvantaged regions of central

district of Batman province in the 2020-2021 academic year. The data of the study has been obtained with the “Early Childhood Resilience Scale”, “Problem Solving Skills Scale” and “Parental Attitude Scale”. The research has been planned and conducted in the relational screening model. In the analysis of the data, t test, one-way analysis of variance (ANAVO), TUKEY test and Pearson Momenstler Product correlation have been used.

In accordance with the results obtained in the research, it has been concluded that the resilience levels of children aged five are generally high, and the problem-solving skills are low. According to the data obtained from the mothers of the children, it has been seen that the mothers exhibit the most democratic attitudes the most and permissive attitudes the least towards their children. While there is a significant difference between the resilience levels of the children and the age variable of the father, there is no significant difference between the variables of gender, number of siblings, mother's age, mother and father's educational levels. It is concluded that there is no significant difference between the problem solving skill levels of children aged five children and the variables. It has been found that the democratic attitudes of mothers towards their children differ significantly according to the number of children they have and the mother's education level. It has been concluded that there is a moderate positive relationship between children's resilience levels and problem solving skills, and a low negative relationship between mothers' overprotective attitudes and children's problem solving skills.

Keywords: parentel attitudes, problem solving resilience

İçindekiler

Önsöz v

Özet vi

Abstract viii

İçindekiler x

Tablolar Listesi xiv

Kısaltmalar Listesi xvii

1.Bölüm 1

Giriş 1

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırma Soruları 3

1.3. Araştırmanın Amacı 4

1.4. Araştırmanın Önemi 4

1.5. Varsayımlar 7

1.6. Sınırlılıklar 8

1.7. Tanımlar 8

2.Bölüm 9

Kuramsal Çerçeve 9

2.1. Yılmazlık 9

2.1.1. Risk Faktörleri 11

2.1.2. Koruyucu faktörler. 12

2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Yılmazlık……15

2.2. Problem ve Problem Çözme 15

2.2.1. Problem çözme sürecinin basamakları..... 17

2.2.2. Problem çözmeyi etkileyen faktörler. 20

2.2.3. Problem çözmeyle ilgili farklı yaklaşım ve kuramlar.. 21

2.2.3.1. İç görü öğrenmesi yoluyla problem çözme..... 22

2.2.3.2. Deneme-yanılma yoluyla problem çözme.. 22

2.2.3.3. İçgüdüler yoluyla problem çözme 22

2.2.3.4. Başkalarının yaşantılarından yararlanma yoluyla problem çözme. 23

2.2.3.5. Dolaylı (düşünceyle) problem çözme 23

2.2.3.6. Bilimsel problem çözme 23

2.3. Ebeveyn Tutumları 24

2.3.1. Otoriter tutum. 25

2.3.2. İzin verici tutum. 26

2.3.3. Koruyucu tutum..... 27

2.3.4. Demokratik tutum. 28

2.4. Yılmazlık, Problem Çözme ve Ebeveyn Tutumları Etkileşimleri 29

2.5. İlgili Araştırmalar 31

2.5.2. Yılmazlık ile ilgili araştırmalar. 31

2.5.2.1. Yılmazlık ile ilgili Türkiye'de yapılmış araştırmalar 31

2.5.2.2. Yılmazlık ile ilgili yurtdışında yapılmış araştırmalar..... 33

2.5.3. Problem çözme ile ilgili araştırmalar 35
2.5.3.1. Problem çözme ile ilgili Türkiye'de yapılmış araştırmalar 35
2.5.3.2. Problem çözme ile ilgili yurtdışında yapılmış araştırmalar 37
2.5.4. Ebeveyn tutumları ile ilgili araştırmalar 38
2.5.4.1. Ebeveyn tutumları ile ilgili Türkiye'de yapılmış araştırmalar 38
2.5.4.2. Ebeveyn tutumları ile ilgili yurtdışında yapılmış araştırmalar 40
3.Bölüm 43
Yöntem 43
3.1. Araştırma Modeli 43
3.2. Araştırma Grubu 43
3.3. Veri Toplama Araçları 45
3.3.1. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği (EÇYÖ) 45
3.3.2. Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ) 46
3.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) 47
3.4. Verilerin Toplanması 48
3.5. Verilerin Analizi 49
4. Bölüm 50
Bulgular 51
4.1. Çocukların Yılmazlıklarına İlişkin Bulgular 51
4.2. Çocukların Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular 56
4.3. Annelerin Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgular 60

4.4. Çocukların Yılmazlık Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ve Annelerinin Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular 70

5. Bölüm 73

Tartışma ve Öneriler 73

5.1. Tartışma 73

5.1.1. Çocukların yılmazlıklarına ilişkin bulguların tartışılması 73

5.1.2. Çocukların problem çözme becerilerine ilişkin bulguların tartışılması 77

5.1.3. Annelerin ebeveyn tutumlarına ilişkin bulguların tartışılması 82

5.1.4. Çocukların yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye ait bulguların tartışılması. 88

5.1.4.1. Çocukların yılmazlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiye ait bulguların tartışılması 88

5.1.4.2. Çocukların yılmazlık düzeyleri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye yönelik bulguların tartışma 90

5.1.4.3. Çocukların problem çözme becerileri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye yönelik bulguların tartışma 92

5.2. Öneriler 94

Kaynakça 96

Ekler 127

Öz Geçmiş 135

Tablolar Listesi

Tablo *Sayfa*

1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans Dağılımı……..44
2. Normallik Testi Sonuçları…….49
3. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu.....51
4. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Sonuçları……52
5. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Ailelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..52
6. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Anne Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……53
7. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……....53
8. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Yaş Düzeyi Değişkenine Göre TUKEY Testi Sonuçları…….…..54
9. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları…….….55
10. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..56
11. Problem Çözme Becerisi Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu……..57

12. Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Sonuçları……57
13. Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..…58
14. Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Anne Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..58
15. Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..…59
16. Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..59
17. Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..60
18. Ebeveyn Tutumları Ölçeğinden Alınan Puanlara Ait Betimsel Analiz Tablosu…….…..61
19. Ebeveyn Tutumları Ölçeğinden Alt Boyut Puanlarının Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Sonuçları……....62
20. Ebeveyn Tutumları Ölçeği Alt boyut Puanlarının Ailelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü

Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..…….63

21. Ebeveyn Tutumları Ölçeği "Demokratik Tutum" Alt Boyutundan Alınan Puanların Ailelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre TUKEY Testi Sonuçları…….65

22. Ebeveyn Tutumları Ölçeği Alt boyut Puanlarının Anne Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları…….……..66

23. Ebeveyn Tutumları Ölçeği Alt boyut Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları……..……67

24. "Demokratik Tutum" Alt Boyutundan Alınan Puanların Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren TUKEY Testi Sonuçları……..……70

25. Ebeveyn Tutumları Ölçeği, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği ve Problem Çözme Becerisi Ölçeği Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Momentler Katsayısı Tablosu…….71

Kısaltmalar Listesi

AÇEV : Anne Çocuk Eğitim Vakfı

EÇYÖ : Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği

ETÖ : Ebeveyn Tutum Ölçeği

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

OECD : Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü

PÇBÖ : Problem Çözme Becerisi Ölçeği

PISA : Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

TDK : Türk Dil Kurumu

1.Bölüm

Giriş

Bu bölümde; araştırma kapsamında ele alınan problem, araştırma soruları, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve ilgili tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

İnsan yaşamı incelendiğinde bazı dönemlerin psikolojik ve fizyolojik açıdan kritik öneme sahip olduğu görülür. Doğumdan altı yaşa kadar olan yılları kapsayan okul öncesi dönem kişiliğin gelişiminde, ilerleyen yaşlar için önemli olan bilgilerin edinilip alışkanlıkların kazanılmasında oldukça önemli bir yere sahiptir. Erken yaşlarda edinilen deneyimler sonraki yıllar için sadece öğrenim yaşamını değil sosyal ve duygusal alanda da gelişimi güçlendirmektedir (Arı, 2005). Gelişim alanlarının bir önceki gelişim döneminden etkilendiği göz önünde bulundurulduğunda erken çocukluk döneminde sağlam bir temelin oluşturulması önemli görülür. Araştırmalar sonucunda bireyin geliştirmiş olduğu kişilik özelliklerinin, alışkanlıklarının, inanç ve değerlerinin erken çocukluk döneminde biçimlenmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yavuzer, 2011a).

Çağımız uygar toplumlarının başlıca özelliklerinden birisi, yaşamın ilk beş yılındaki eğitime önem veriliyor olmasıdır. Yaşamın ilk yıllarının önemi üzerinde çok eski yıllardan beri durulmuş olsa bile yaygın olarak kabulü 20. yüzyıla dayanmaktadır. Böylece bu dönem ile birlikte okul öncesi dönem çocuğunun gelişimine verilen önem büyük ölçüde artmıştır (Oktay, 2005). Erken çocukluk döneminin kritik öneme sahip olduğu yönünde tüm dünyada bir fikir birliğine varılmıştır. İlk yıllarda verilen eğitimin kalitesi, akademik başarı, sağlık ve yetişkinlik dönemindeki üretkenlik gibi uzun vadeli sonuçlar üzerinde kümülatif bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (The United Nations Children’s Fund, 2017).

Günümüzde pek çok çocuğun hayatında yetersiz bakım, olumsuz çevre şartları ve ekonomik zorluklar gibi risk faktörleri bulunmaktadır (Arı, 2005). Afetlerin, hastalıkların,

kötü beslenmenin, kötü muamelenin ve insanın gelişimine yönelik diğer tehditlerin sonuçlarına ilişkin oluşan endişeler, yılmazlığa karşı ilginin artmasına neden olmuştur (Masten, 2014). Günlük hayatta meydana gelen her türlü olumsuz duruma karşı bazı insanlar ayakta kalabilir ve çevresine uyum sağlayabilirler. Yılmaz kişiler olarak nitelendirilen bu insanların olumsuz durumlar karşısında genellikle hızlı bir şekilde toparlandıkları hatta daha fazla güçlenip sıyrıldıkları bilinmektedir (Henderson & Milstein, 2003). Yılmazlık dinamik bir süreç olup yaşam içerisindeki risk faktörleri ile olumlu baş etme, uyum gösterebilme ve yeterlilik geliştirmeyi içermektedir (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000; Rutter, 1980).

Günümüz yaşam koşulları içerisinde her an bir problem ile karşılaşmak mümkündür (Çınar, Hatunoğlu & Hatunoğlu, 2009). Kişinin bulunduğu durum ile olmak istediği durum arasında belirgin bir fark varsa ve bu mesafeyi kapatmanın bir yolunu bulamıyorsa bir problem olduğu sonucuna ulaşılabilir (Demirtaş & Dönmez, 2008). Bireyin hedefine ulaşmasına engel olan her türlü güçlükleri problem olarak tanımlamak mümkündür. İçinde bulunulan problem durumu organizmada rahatsızlık hissi oluşturmaktadır (Duman, 2015). Morgan'a (2011) göre problem bireyin amaçlarına ulaşırken karşılaştığı engeller karşısında yaşadığı çatışma durumudur. Problem çözme ise kişinin stres durumu karşısında etkili bir şekilde başa çıkma süreci olarak tanımlanabilir (D'Zurilla & Chang, 1995).

Kendine yetebilen, yüksek benlik saygısına sahip, doyumu yüksek bireyler yetiştirmenin en önemli faktörlerinden birisi ebeveyn tutumlarıdır (Yavuzer, 1999). Çocuk doğduğu andan itibaren en yakın ilişkiyi anne babası ile kurmaktadır. Bu nedenden ötürü araştırmacılar insan gelişimini anlamak amacıyla aileyi yakından incelemişlerdir (Ülgen & Fidan, 1997). Çocuğun aile içinde sağlıklı bir şekilde gelişimini sağlayabilmesinde ebeveynlerin tutumları oldukça önemli rol oynamaktadır. Baumrind (1966) ebeveyn tutumlarını demokratik, otoriter ve izin verici tutumlar olarak tanımlamaktadır. İncelenen bu boyutlar arasına ülkemizdeki ebeveynlerde sıklıkla rastlanan aşırı koruyuculuk boyutunu da

eklemek mümkündür (Yavuzer, 2011b). Ebeveyn tutumları içerisinde çocuğun sağlıklı gelişimine temel oluşturan tutum demokratik ebeveyn tutumudur. Demokratik ebeveyn tutumunda sıcak ve samimi aile ortamı mevcuttur. Demokratik aileler çocuklarını dinler ve alınan kararlara çocuklarını dahil eder. Böyle bir aile ortamında yetişen çocukların; bağımsız, girişimci, özgüveni ve sorumluluk duygusu yüksek, sosyal, yaratıcı fikirler üreten bireyler oldukları belirlenmiştir (Baumrind, 1966).

Erken çocukluk gibi önemli bir gelişim döneminde çocuklarda yılmazlığı etkileyen faktörlerin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Yukarıda verilmiş olan bilgiler doğrultusunda, ülkemizde erken çocukluk döneminde yılmazlık, problem çözme becerileri ve ebeveyn tutumları ilişkisini inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Erken çocukluk döneminde ilgili konularda bulunan araştırma eksikliği nedeniyle bu alanlarda yapılan çalışmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişki incelenmiş ve amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1.2.Araştırma Soruları

Bu araştırma ile aşağıdaki sorulara cevap bulunması beklenmektedir:

a. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri; cinsiyet, kardeş sayısı, anne yaşı ve öğrenim durumu, baba yaşı ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
b. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının problem çözme becerileri; cinsiyet, kardeş sayısı, anne yaşı ve öğrenim durumu, baba yaşı ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

c. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının annelerinin ebeveyn tutumları; cinsiyet, kardeş sayısı, anne yaşı ve öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
d. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada temel amaç, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda bu araştırma sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeylerini, problem çözme becerilerini ve annelerinin ebeveyn tutumlarını; cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamaktadır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk dönemi tüm gelişim alanları çerçevesinde değerlendirildiğinde bireyin ileriki yaşamını şekillendiren önemli bir dönemdir. Bu dönemde gerçekleştirilmiş olan tüm müdahaleler çocuğun gelişimine katkı sağladığı kadar içinde bulunulan riskli durumları da engelleyebilmektedir (Anne Çocuk Eğitim Vakfı [AÇEV], 2017). 2019-2020 okul öncesi okullaşma oranları incelendiğinde beş yaş çocuklarının net okullaşma oranının %71,22 olduğu görülür (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020). Oranlar ve okul öncesi döneminin gelişim üzerindeki önemi değerlendirildiğinde bu dönem çocuklarına yapılan her olumlu müdahalenin pek çok alanda kritik olduğu söylenebilir.

Günümüz yaşam koşulları incelendiğinde dört çocuktan biri çatışmalardan ve afetlerden etkilenen bir bölgede yaşarken, 50 milyon çocuk ekonomik zorluklar, doğal afetler

ve şiddet nedeniyle yaşadıkları coğrafyayı terk etmek zorunda kalmaktadır. Yaşanan kriz durumlarının çocuklar üzerindeki olumsuz etkisi kaygı verici düzeydedir (UNICEF, 2018). Yaşanan krizler sonucunda çocuğun hayatındaki risk faktörlerine karşı göstermiş olduğu uyumun önemli olduğunu söyleyebilmek mümkündür. Masten (1994) yılmazlığın anlaşılmasında risk faktörlerinin, ortaya çıkan olumlu sonuçların ve koruyucu faktörlerin incelenmesinin önemini vurgular. Yılmazlık tanımında bahsedilen risk faktörlerinin bireyde biyolojik ve psikolojik olumsuz etkilere neden olduğu görülmektedir (Werner & Smith, 1992). Bireyin yaşamındaki risk faktörünün yıkıcı etkilerini hafifleten koruyucu öğelerin olması yılmazlığın ortaya çıkmasında oldukça önemlidir (Masten & Barnes, 2018). Aile içerisinde sevginin ifade edilmesi, açık iletişimin olması, annenin duygusal olarak sağlıklı olması, aile ilişkilerinin uyumlu olması, çocuğa verilen bakımın kaliteli ve tutarlı olması ve ebeveynlerin birbiri ile ilişkilerinin olumlu olması çocuğun yaşamındaki koruyucu faktörlerdendir (Cabaj, McDonald & Tough, 2014; Holmes, Yoon, Voith, Kobulsky & Steigerwald, 2015; Howard, Dryden & Johnson, 1999; Murray, 2003; Wright & Masten, 2005). Ayrıca Grotberg (2001) yılmazlık geliştirmede altı yaş ve daha küçük çocuklar için ebeveynlerin ve yetişkinlerin davranışlarının daha çok etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu noktada okul öncesi dönem çocukların yılmazlıklarının incelenmesinde ebeveyn tutumlarının önemli bir yere sahip olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Yılmazlık literatürü incelendiğinde okul öncesi dönem çocukları ile yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Yapılan yılmazlık çalışmalarında yılmazlığın, sosyal değerler (Uslu, 2019), ebeveyn yılmazlığı (Brock, 2012), sosyal beceriler (Ünsal, 2016), sosyal duygusal iyi oluş ve benlik kavramı (Erata & Özbey, 2020), soru sorma eğilimleri (Fusaro & Smith, 2018) gibi konularla ilişkilendirildiği görülmüştür. Ayrıca yılmazlığı etkileyen risk ve koruyucu faktörler üzerine yapılan araştırmalar da bulunmaktadır (Hall ve diğerleri, 2009; Oades-Sese & Esquivel, 2006; Sun & Stewart, 2007).

Erken çocukluk döneminin önemi göz önünde bulundurulduğunda geliştirilmesi gereken becerilerden birisi problem çözme becerisidir. İleriki yıllarda gerçek yaşama uyum sağlamanın kolaylaşması için problem çözme becerilerinin geliştirilmesi oldukça önemli görülmektedir (Zembat & Unutkan, 2005). Problem çözme ile ilgili literatür incelendiğinde bellek becerileri **(**Karaca, 2021), bakış açısı alma (Bal, 2013), annelerin problem çözme becerileri (Altan, 2018), sosyal beceriler (Deniz, 2019), sosyal duygusal uyum (Dalkılıç, 2014), ahlaki yargı düzeyleri (Dilber, 2015), öğretmen ve ebeveyn tutumları (Begde, 2015) gibi konularla ilişkilendirildiği görülmüştür. Ayrıca problem çözme ile ilgili çeşitli programların etkililiğinin (Casey, 1990; Karayol, 2016; Pekdoğan, 2019; Yücesan, 2017) ve farklı değişkenlere göre (Bozkurt Yükçü & Değirmencioğlu, 2017; Walker, Irving & Berthelsen, 2002) incelenmesi üzerine araştırmalar yapılmıştır. PISA 2015 verileri incelendiğinde ülkemiz öğrencilerinin problem çözme becerileri alanında 422 puanla, OECD ülkeleri içinde son sırada olduğu görülmektedir (OECD, 2017). PISA 2012 raporları incelendiğindeyse ülkemizin 44 ülke arasında 34. sırada olduğu, öğrencilerin sadece %2.2'sinin en üst düzeyde problem çözme becerilerine ve karmaşık sorunları çözebilme becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (OECD, 2013). Problem çözme becerisi yüksek olan çocukların ileride karşılaştıkları kişisel, sosyal ve iş hayatına dair problemleri çözme noktasında başarılı oldukları görülmüştür (Aydoğan, Özyürek & Akduman, 2018). Bu durum göz önünde bulundurulduğunda sağlıklı bireylerin yetiştirilmesinde problem çözme becerilerinin kazandırılması önem arz etmektedir. Erken çocukluk döneminin duygusal, zihinsel, fiziksel gelişim alanları da dahil pek çok alanda çocuğun en hızlı geliştiği dönem olduğu göz önünde bulundurulduğunda sağlıklı bir toplum temelinin atılması için bu döneme yapılan yatırım oldukça değerlidir (AÇEV, 2007).

Çocuğun doğumdan itibaren yaşamış olduğu çevreden etkilendiği ve etkilendiği bu çevreden görmüş olduğu destekle birlikte gelişiminin olumlu yönde olacağı ifade edilir (Ural

& Ramazan, 2007). Çocuğun gelişiminin desteklenmesi ve uzun süreli olmasını sağlamak için ailenin en etkili sistem olduğu bilinmektedir (Bronfenbrenner, 1979). Çocuğa yönelik sergilenen tutumlar ilk yaşantıların şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir. Ebeveyn tutumları çocuklarda önemli bir yere sahip olması nedeniyle kalıcı izler bırakır (Erkan, 2020). İlgili literatür incelendiğinde ebeveyn tutumları ile ilgili okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan pek çok araştırmaya rastlanmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn tutumları ile öz düzenleme (Cadima, Gamelas, McClelland & Peixoto, 2015; Grolnick & Ryan, 1989; Temiz, 2019; Yılmaz, 2020), iletişim becerileri (Altunok, 2019), çoklu zeka alanları (Şahin Zeteroğlu, 2014), duygu düzenleme (Gökşen, 2019), davranış problemleri (Taner Derman & Başal, 2013; Thompson, Hollis & Richards, 2003), ebeveynlerin kişilik özellikleri (Durmuş, 2006), mizaç (Işıkoğlu Erdoğan, Yoleri & Tetik, 2017) sosyal yeterlilik (Gökmen Korbek, 2019; Turner & Harris, 2012; Uygun, 2018), içselleştirme davranışları (Bayer, Sanson & Hemphill, 2006) ve problem çözme (Begde, 2015) gibi konularla ilişkilendirildiği görülmüştür.

Yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde çocukların yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın özgün nitelikte olduğu ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5.Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenlerin, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğine yansız ve içten cevap verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan çocuklara, Problem Çözme Becerisi Ölçeğinin araştırmacı tarafından yansız olarak uygulanıp kaydedildiği varsayılmıştır.
- Annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeğine yansız ve içten yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

a) Araştırma normal gelişim gösteren çocuklarla sınırlıdır.

b) Bu araştırma Batman il merkezinde sosyoekonomik düzeyi düşük mahallerde bulunan anaokuluna devam eden beş yaşındaki çocuklar ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Araştırmada yer alan temel kavramların bu araştırma için kullanıldığı tanımları aşağıda belirtilmiştir.

Yılmazlık: Çok fazla risk unsuruna maruz kalınmasına rağmen kişinin normal yaşantısına dönerek kendini toparlayabilme yeteneğidir (Masten, 2001).

Problem Çözme: Mevcut durum ve hedeflenen durum arasındaki farkın fark edilip, meydana gelen gerginlik halini ortadan kaldırmayı içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir (Öğülmüş, 2006).

Ebeveyn Tutumları: Ebeveynlerin, çocukları üzerindeki inanç ve beklentilerini gerçekleştirmek için uyguladıkları tutum ve davranışlardır (Mussen, 1984).

2.Bölüm

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, yılmazlık, problem çözme becerisi ve ebeveyn tutumları konularına ilişkin kuramsal bilgilere ve bu araştırma konularıyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Yılmazlık

Yılmazlık, "Latince resiliens kökünden türemiştir, bir maddenin elastik olması ve aslına kolayca dönebilmesini ifade etmektedir" (Masten & Gewirtz, 2006). İngilizcede resilience olarak anılan yılmazlık için, ulusal alan yazınında kendini toparlama gücü (Terzi, 2008), psikolojik sağlamlık (Arslan, 2015; Arslan & Balkıs, 2016; Karaırmak, 2007), psikolojik dayanıklılık (Güngörmüş, Okanlı & Kocabeyoğlu, 2015) gibi ifadelerin de kullanıldığı görülmektedir.

Risk faktörleri ile karşılaşan çocuklardan bazılarının bu koşullardan kötü etkilenmesine rağmen nasıl güçlü kaldıkları araştırmaların odak noktası olmuştur (Engle, Castle & Menon, 1996). Zor şartlara uyum sağlayarak güçlü kalan çocukların bu uyumu nasıl gerçekleştirdiklerini anlamak ve bu çocuklara yardım etmek amacıyla yılmazlık kavramı ortaya atılmış olup konu hakkında araştırmalar yapılmıştır (Seligman, 2002). İnsan, yaşamı boyunca pek çok sarsıcı ve olumsuz durumla karşılaşabilmektedir. Bu olumsuz yaşantılar karşısında her bireyin geliştirdiği tutum ve davranışlar farklılık gösterir. Kimileri olumsuz bir yaşantı sonucunda anksiyete ve depresyon gibi sıkıntılar yaşarken, kimi bireyler olumsuz ruh halinden kısa bir sürede çıkabilir. Pozitif psikoloji, yılmazlık kavramını kişilerin yaşadığı kötü deneyimlerin ardından hızlı bir şekilde günlük yaşamlarına dönebilme gücü olarak tanımlamaktadır (Doğan, 2015).

Alan yazınına bakıldığında pek çok yılmazlık tanımına ulaşmak mümkündür. Masten (2001) yılmazlığı, çok fazla risk unsuruna maruz kalınmasına rağmen kişinin normal

yaşantısına dönerek kendini toparlayabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Rutter (2006) ise çevresel risk deneyimlerinin veya stres ve sıkıntıların üstesinden gelmenin etkileşimi ile oluşan bir kavram olduğunu ifade etmiştir. Yılmazlık üzerine yapılan tanımlamalar incelendiğinde bu tanımların, karşılaşılan zorluklar ve olumlu uyum sağlama olmak üzere iki kavram üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Fletcher & Sarkar, 2013). Böylelikle yılmazlığı, olumsuz bir durum ortaya çıktığında risk ve koruyucu faktörlerin etkileşimi ile ortaya çıkan sürece kişinin uyum göstermesi şeklinde tanımlayabilmek mümkündür (Karaırmak, 2006). Yılmazlığı tanımlayabilmemiz için kişinin yaşamında risk faktörleri ile karşılaşmış olması gerekir. Ancak, böyle bir durum meydana geldiğinde kişinin risk faktörü karşısında göstermiş olduğu tepkiler incelenebilir (Davis, Luecken & Lemery-Chalfant, 2009).

Yılmazlık az görülen özel bir yetenek değildir. Normal bir bireyde bulunan bilinç, akıl, aile, kurmuş olduğu ilişkiler ve toplum, yılmazlığın temelini oluşturur. Sayılan bu özelliklerin bir bireyde bulunuyor olması yılmazlığın ortaya çıkmasına destek olabilir (Masten, 2001). Yılmazlık, kişisel bir husus olarak nitelendirilir. Fakat yukarıda da bahsedildiği gibi kişinin kendi dışında var olan faktörler de mevcuttur. Bunlar kişinin zor durumlar karşısında uyumunu kolaylaştıran koruyucu faktörlerdir (Beauvais & Oetting, 1999). Tanımlamalara bakıldığında birbirlerine benzedikleri fakat tam olarak bir fikir birliğine varılmadığı görülmektedir. Fakat tüm tanımların birleştiği bazı ortak noktalar vardır. Gürgan (2006) bu ortak özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- Yılmazlık bireyin doğuştan getirdiği bir yetenek değildir. Zamanla geliştirilebilir özellikleri bulunur.
- Yılmazlık, bireyin riskli bir durum ile karşılaşmış olması ve bu durumlarla başarılı bir şekilde baş ederek uyum gösterebilme süreçlerini kapsar.
- Yılmazlığın ortaya çıkmasında koruyucu etmenler oldukça önemlidir.

- Yılmaz bireylerin özdenetimi gelişmiş, problem çözebilen, insan ilişkilerinde başarılı, özsaygısı yüksek, zor durumlar karşısında pes etmeyen ve mücadeleci bireyler olduğu vurgulanmaktadır.

Yılmazlık tanımları incelendiğinde iki önemli koşul olduğu görülmektedir. Bunlar kişinin zor şartlarla karşı karşıya kalmış olması ve bu şartlara olumlu uyum sağlanıyor olması şeklindedir. Risk faktörleri bu koşullardan ilkidir. Kişi, yaşamında ilerlemesini büyük ölçüde etkileyecek şeyler yaşamadıysa yılmazlıktan bahsedilemez (Masten, 2001). Diğer önemli koşul ise karşılaşılan zor koşullara rağmen uyum sağlanmış olmasıdır (Ong, Bergemen, Bisconti & Wallece, 2006). Koruyucu faktörler ise bu iki koşul arasında tampon işlevi görür ve yılmazlığın önemli bir boyutu olarak adlandırılır (Masten, 2007).

2.1.1. Risk faktörleri. Çocuğun yılmaz olduğu sonucuna ulaşabilmek için öncelikle yaşamında bir risk faktörü bulunması gerekmektedir. Çocukken ciddi bir şekilde risk faktörlerine maruz kalmak, ciddi yıkıcı sonuçlara yol açabilir (Afifi & MacMillan, 2011). Risk faktörleri yıkıcı sonuçların olası etkilerini tanımlamakla beraber genetik, biyolojk, sosyokültürel durumları içermektedir (Coie ve diğerleri, 1993; Gizir, 2007).

Risk veya risk faktörü kavramı, bir durum karşında meydana gelen istenmeyen sonucun ölçülebilir öncülü olarak tanımlanmaktadır (Masten & Powell, 2003) Ekonomik yetersizlikler, prematüre doğum, savaş, yaşanılan travmalar gibi sebeplerle oluşan pek çok risk faktörü bulunmaktadır (Brackenreed, 2010; Masten & Cicchetti, 2016). Çocuğun gelişimini negatif yönde etkilen risk faktörleri, içsel ve dışsal birtakım olumsuzluklar barındırmaktadır. İçsel faktörler bireyin kendisiyle alakalı; dışsal faktörler ise bireyin ailesi, çevresi ve yaşadığı topluluk ile ilgili faktörlerdir (Gürgan, 2006).

İçsel risk faktörleri aşağıda sıralanmıştır (Bolig & Weddle, 1988; Bradley ve diğerleri, 1994; Hawkins, Catalano & Miller, 1992; Rutter, 1980):

- Hastane travmaları, sık hastalanma

- Akademik başarısızlık
- Uyuşturucu kullanımı
- Başarısız ilişkiler kurma
- Prematüre doğum

Dışsal risk faktörleri aşağıda sıralanmıştır (Cicchetti & Rogosch, 1997; Garmezy, 1991; Grotberg, 2001; Hawkins ve diğerleri, 1992; Hetherington & Stanley-Hagan, 1999; Rutter, 1980; Tiet, Bird, Hoven, Wu, Moore & Davies, 2001; West & Farrington, 1973):

- Ebeveynlerin ruh ve beden sağlığı
- Boşanmış ebeveyn
- Anne babanın erken ölümü
- Yoksulluk, düşük sosyoekonomik düzey
- İhmal ve istismar
- Savaş ve afetler
- Olumsuz anne baba tutumları

2.1.2. Koruyucu faktörler. Riskli ve zor koşullarla karşılaşan kişilerin sağlıklı bir şekilde sürece uyum sağlayabilmeleri için koruyucu faktörler gereklidir (Luthar, Sawyer ve Brown, 2006; Masten & Obrodovic, 2006). Çocuğun kötü yaşantılarının ardından dayanıklılığı nasıl teşvik edeceğimize dair anlayışımızı geliştirmek için, çocuğu bu yaşantıların oluşturduğu olumsuz etkilerinden koruyabilecek faktörleri incelemek gerekir (Afifi & MacMillan, 2011). Yaşamında pek çok risk faktörü barındıran çocukların, koruyucu faktörlerle etkileşime geçmiş olması risklerin telafi edileceğini göstermektedir (Gutman, 2008).

Koruyucu faktörler, başa çıkmaya odaklanarak dış kaynaklardan gelen desteğin düzenlemeye veya değiştirmeye yönelik stratejileri içerir (Sun & Stewart, 2007). Başa çıkmaya yardımcı olan dış faktörler, zor koşulları nasıl değiştirip iyileştirebileceğini

etkilemektedir (Afifi & MacMillan, 2011). Bireyin yaşamındaki pek çok risk faktörünün etkilerini hafifleten öğe, koruyucu faktörler olarak tanımlanmaktadır. Risk faktörünün bireyin baş edemeyeceği kadar büyük olması kişinin uyum sağlamasında aksaklıklara neden olabilmektedir. Bu noktada çevre ile ilişkileri önem kazanır. Bireyin zorluklara uyum sağlama kapasitesi, ilişkiler ve diğer süreçler yoluyla diğer insanlarla ve bireyin dışındaki sistemlerle olan bağlantılarına bağlıdır (Masten & Barnes, 2018). Atwool (2006), yılmazlığın gelişmesinde etkili olan koruyucu faktörleri üç başlık altında incelemiştir. Bunlar kişisel özellikler, ebeveyn ve ebeveyn haricinde bir başkasının desteği yahut bir kurumun desteği olarak sıralanabilir.

Çocuğun olumlu mizaca sahip olması yılmazlığı etkileyen bireysel etmenlerden birisidir (Werner & Smith, 1992). Olumlu mizacın yanında yılmaz çocukların başarı odaklı, özerklik sahibi, özgüvenli ve akranları tarafından destek gören çocuklar oldukları görülmüştür (Harris, 2015). Friborg, Barlaug, Martinussen, Rosenvinge ve Hjemdal (2005) araştırmalarında çocuğun zeka düzeyinin yılmazlık üzerinde etkili olduğunu savunmuşlardır. İyimserlik ise yılmaz bireylerin özelliklerinden bir diğeridir. Bireyde bulunan iyimser düşünme tarzı yılmazlığı olumlu yönde etkilemektedir. Türk Dil Kurumu iyimserliği "her şeyi iyi yönlerinden gören, her şeyi iyi yanlarıyla değerlendiren, geleceğe umutla bakabilen" şeklinde tanımlamaktır. Bu yönüyle incelendiğinde iyimserliğin yılmazlığı olumlu yönde destekleyeceği sonucuna ulaşılabilir.

Mizah, zor durumlarla baş etmede bireyin olayları yapıcı bir şekilde ele alması açısından yardımcı etkenlerden birisidir. Yapıcı bir şekilde ele alınan konuya yönelik farklı bir bakış açısı geliştirilir ve rahatlama sağlanır. Bu yönden incelendiğinde mizahi başa çıkma becerisi yüksek olan bireylerin yılmazlık düzeylerinin de yüksek olacağı sonucu çıkarılmaktadır (Richardson, 2002).

Yaşamın talepleriyle başa çıkmak için kritik bir güç veya kaynak, bir kişinin problem çözme becerisi olarak değerlendirilir (Heppner, Lee & Tian, 2012). Problem çözme, belirlenen hedefe ulaşma, bu hedefe ulaşmada yöntemler bulma ve karşılaşılan zorlukların üstesinden gelme gibi süreçlerden geçilmesi olarak tanımlanmıştır (Koray & Azar, 2008). Yılmaz bireylerin amaç duygusunun yüksek olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, yılmazlığın problem çözme becerilerinden etkilendiği sonucuna ulaşılır.

Goldstein ve Brooks (2005) yılmaz çocukları zor koşullarla baş edebilen, yaşanılan travmalardan sonra günlük hayata uyum sağlayabilen, geleceğe yönelik amaçlar geliştirebilen, problemlerini çözerken çevresi ile etkileşimde bulunan, özsaygısı yüksek ve çevresine karşı saygılı bireyler olarak tanımlar. Çocuklarda yılmazlık sadece kişisel bir özellik değil, çok farklı konuları içeren bir süreçtir. Ailenin, okulun, mahallenin, topluluğun ve kültürün, çocuğun yılmazlığını etkilediği belirtilmektedir (Wright, Masten & Narayan, 2013).

Alan yazın incelendiğinde bireysel koruyucu faktörlerin yanında aile içi faktörler de yılmazlıkta koruyucu öneme sahiptir. Woods-Jaeger, Cho, Sexton, Slagel ve Goggin (2018) sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerle yapılan araştırmalarında, aile içi travmaların çocuğa olumsuz bir biçimde yansıdığı görülmüştür. Böylece yakın aile ilişkilerinin bulunduğu, sevginin ifade edildiği ve açık iletişimin olduğu ailelerde yılmazlık desteklenmektedir. Annenin duygusal olarak sağlıklı olması, aile ilişkilerinin uyumlu olması, çocuğa verilen bakımın kaliteli ve tutarlı olması ve ebeveynlerin birbiri ile ilişkilerinin olumlu olması yılmazlığı etkileyen ailesel faktörlerdendir (Cabaj ve diğerleri, 2014; Holmes ve diğerleri, 2015; Howard ve diğerleri, 1999; Murray, 2003; Wright & Masten, 2005). Yılmazlık aile desteği dışındaki faktörlerden de etkilenmektedir. Kültür, yılmaz bireylerin rol model olması, aile dışındaki kişilerden destek alınması ve akranlar ile olumlu ilişkilerin kurulması gibi faktörler yılmaz bireylerin kötü yaşam şartlarına karşı korunması için sayılabilecek önemli noktalardandır (Afifi & MacMillan, 2011; Ungar, 2003; Wright & Masten, 2005).

2.1.3. Okul öncesi dönemde yılmazlık. Günümüz yaşam koşullarında çocukların çok çeşitli risk faktörleri ile karşılaşma ihtimalinin yüksek olduğu görülmektedir. Cabaj ve diğerleri (2014), 3-5 yaş dönem çocuklarının karşılaştığı olumsuz durumların çocuklar üzerindeki kalıcı etkisinden bahsettiği araştırmasında 706 anne ile doğumlarından sonra 6-8 yıl çalışmıştır. Araştırma sonucunda kritik dönemde karşılaşılan sorunların davranışları içselleştirme ve dışsallaştırma ile alakalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunlar gibi riskli durumlarla karşılaştığında bazı çocuklar direnç geliştirirken bazıları dışarıdan gelen bir yardıma ihtiyaç duyabilir. Çevresel koşulların iyileştirilmesi, koruyucu faktörlerin arttırılması ve yetkinliği geliştirme gibi nedenlerden dolayı yaşamın ilk yılları yılmazlık açısından oldukça önemlidir. Okul öncesi dönemde kaliteli bir bakımın sağlanması, öğrenme ortamlarının oluşturulması, aile desteğinin verilmesi, yeterli beslenme ve öz düzenleme becerilerinin gelişimi gibi durumların yılmazlık açısından önemli olduğu görülmektedir.

2.2. Problem ve Problem Çözme

İnsanlar yaşamları boyunca çeşitli problemlerle karşılaşabilir. Karşılaşılan problemlere bulunmuş olan çözümler kişinin kendini geliştirmesine olanak tanır (Bingham, 2016). Problem, bireyde rahatsızlık hissettiren, çözümlenmesi gereken zorluklarıdır (Aydoğan ve diğerleri, 2018). Başka bir tanımlamaya göre ise insanın bir zorluğu aşmasını ve bir amaca ulaşmasını durduran engeldir (Başaran, 2005).

İnsan, yaşamı boyunca ulaşmak istediği birtakım hedefler belirlemektedir. Hedefe ulaşmak için çabalarken karşısına çıkan engellerden kaynaklı yaşanan çatışma, problem olarak tanımlanabilir (Ömeroğlu & Kandır, 2005). Problemin farklı boyutları bulunur. Tek bir tane doğru çözümün olduğu problemler tek boyutlu, farklı konu alanlarından bilgiler yardımı ile çözülen, tek doğru cevabı olmayan problemler ise çok boyutlu problemler olarak adlandırılır (Senemoğlu, 2013). Bu bilgiler ışığında problemin, problem olarak adlandırılması için aşağıdaki özelliklere sahip olması beklenmektedir:

- Mevcut durum ile hedeflenen durum arasında farklılıklar olması,
- Kişinin bu farkı fark etmesi ve bu problemle karşılaşmamış olması,
- Mevcut durum ile hedeflenen durum arasındaki farkın bireyde gerginlik oluşturması,
- Meydana gelen gerginlik durumunu ortadan kaldırmak için çabalanması,
- Sorun karşısında ortaya konan çabanın sonuçlanmaması, engellenmesidir (Bingham, 2016; Kesicioğlu, 2015; Öğülmüş, 2006).

Problem çözme, gelişimin tüm dönemlerinde büyük öneme sahip bir konudur. Problem çözmeyi, konulmuş olan bir hedefe ulaşma, hedefe ulaşma yolunda birtakım araçlar geliştirme ve karşılaşılmış olan engelleri aşma görevlerinin yerine getirilmesi olarak tanımlanmak mümkündür (Ellis & Siegler, 1994). Öğülmüş (2006) problem çözmeyi mevcut durum ve hedeflenen durum arasındaki farkın fark edilip, meydana gelen gerginlik halini ortadan kaldırmayı içeren bilişsel ve davranışsal bir süreç olarak nitelendirmektedir.

Problem çözme süreci, problemin zihinsel olarak betimlenmesini içerir. Birey bir engelle karşılaştığında bu engelin oluşturduğu problemlere yönelik bir sonuç çıkarır. Çıkarılan bu sonuçlar kişinin harekete geçmesini sağlar. Oluşan problem durumu hakkında bilgi sahibi olunmadığında veya hayatı boyunca bu gibi bir problem durumu ile karşılaşılmadığında problem çözümü büyük ihtimalle başarısız olabilmektedir (Robertson, 2001).

Problem çözme, yetişkinlere özgü bir süreç değildir. Günlük yaşam içerisinde çocukların çözümleme ihtiyacı duyduğu problemleri oluşabilir. Problem çözme becerilerinin çevreye uyum sağlama noktasında olumlu yönde etkisi olduğundan dolayı erken çocukluk döneminde üzerinde durulması gereken konulardan birisidir (Aydoğan & Ömeroğlu, 2003; Senemoğlu, 2013).

Oluşan tüm problem durumları karşısında başarılı olunan veya tüm problem durumlarına çözüm sunan tek bir yöntem bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda problem çözümlerinin zamana ve duruma göre değişiklik gösterdiği görülmüştür. Problem

çözme sürecinde probleme karşı yaklaşım ve çözüme giderken izlenilen yol problem durumuna göre değişiklik gösterir. Ortaya konan davranış farklı bile olsa problem çözme sürecinin birtakım temel ortak yönleri bulunmaktadır (Bingham, 2016).

2.2.1. Problem çözme sürecinin basamakları. Problem çözme süreci kompleks bir süreç olması nedeniyle araştırmacılar tarafından süreç birtakım basamaklara ayrılmaktadır. Sürecin aşamalı bir şekilde sınıflandırılmış olması öğrenmeyi ve öğretmeyi kolaylaştırdığı gibi problem çözümünün doğru ve etkili olmasına yardımcı olur (Duman, 2015; Philips & Soltis, 2005). Problem çözme süreci kişinin problem durumunu fark etmesi ile başlayıp problemin çözümlenmesine kadar devam eden bir süreçtir (Erkaper, 2007; Güçlü, 2003). Süreç sonuna kadar gerçekleşen aşamalar birbirinden kopuk olmayıp, sürekli bir şekilde devam etmektedir (Bilgin, 2010).

Problem çözme süreci her bireyde aynı sırayı izleyen bir işlem değildir. Tanımlanmış olan basamakların tümünü kullanmak zaman zaman mümkün olmayabilir. Problem durumu ile daha önce karşılaşılmış olunması veya konu hakkında ön bilginin bulunuyor olması bazı basamakların atlanmasına neden olabilir (Bingham, 2016).

İlgili araştırmalar incelendiğinde problem çözme basamaklarının farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Gelbal (1991) problem çözmenin ilk aşamasını problem durumunu fark etmek olarak nitelendirmektedir. Kişi içinde bulunmuş olduğu durumdan rahatsızlık duyar ve rahatsızlık durumunun farkındadır. Problem durumu fark edildikten sonra problem ortaya konularak problem tanımlanmaktadır. Üçüncü aşamada problem durumuna yönelik çeşitli çözümler ortaya atılmaktadır. Son basamakta ise ortaya konan çözümlerden birkaçı denenerek problem durumu ortadan kaldırılır.

Problem çözme basamakları John Dewey'in oluşturmuş olduğu sistemi temel alarak oluşturulmuştur. Dewey problem çözme basamaklarını altı adımda incelemektedir. Bunlar problemin tanımlanması, muhtemel sonuçların planının oluşturulması, çözüm yollarının

gözden geçirilip test edilmesi, çözüm yoluna karar verme, karar verilen çözümü uygulama ve çözümün değerlendirilmesi şeklinde sıralanmaktadır (Barkley, Cross & Major, 2005).

Nezu, Nezu ve D'Zurilla (2013) problem çözmeyi dört basamakta incelemektedir. İlk aşamada problem tanımlanır. Bu aşamada problemin doğası belirlenerek problem çözümü için amaçlar belirlenir. Problem tanımlandıktan sonra bir dizi olası çözüm yolları üretilerek ikinci aşamaya geçilir. Üçüncü aşamada üretilen çözüm yollarının sonuçları düşünülür ve hangi çözüm yolunun uygulanacağına karar verilir. Son aşamada ise planın sonuçları izlenir ve değerlendirilir. Kişi bu aşamada problem çözme çabalarının başarılı olup olmadığını veya devam etmesi gerekip gerekmediğini belirlemektedir.

Pretz, Naples ve Sternberg (2003) tanımladığı yedi aşamalı problem çözme süreci problemi tanımlama ile başlamaktadır. Tanımlanan problem zihinde canlandırılarak bir şema oluşturulur. Sonraki aşamalarda problem için çözüm yolları geliştirilir ve problem hakkındaki mevcut bilgiler organize edilir. Beşinci aşamada problem çözümü için zihinsel ve fiziksel kaynaklar ayırılır. Problem çözümleninceye kadar süreç izlendikten sonra çözümün doğruluğu değerlendirilip problem çözme süreci sonlandırılır. Problem çözüme ulaştıktan sonra yeni bir probleme neden olabilmesi sebebiyle süreç bir döngü olarak nitelendirilmektedir. Yukarıda sayılan yedi basamak esnektir ve belli bir sıra ile gerçekleşmemektedir.

Polya (2015) dört aşamalı problem çözme süreci tanımlamaktadır. Problemi anlama, çözümü için planlar yapma, yapılan planı uygulama ve uygulama sonuçlarını değerlendirme şeklinde sıralanmaktadır. Bingham (2016) ise problem çözme sürecini sekiz basamakta incelemiştir. Bunlar:

- Problemi Tanıma: Gündelik hayatta aniden birtakım problemlerle karşılaşılabilir. Diğer problemler ise doğal olayların arasında yavaşça ortaya çıkar ve yüzeye çıkabilmesi için araştırmaya ihtiyaç duyarlar. Çok farklı problem çeşidi olduğunu bilip problemi tanımlamak oldukça önemlidir.

- Problemi Açıklama: Problemin tanımlanmasının ardından problemin gerçek niteliğinin açıklanması problem süreci için olumlu etkilere sahiptir.
- Verileri Toplama: Etkili bir problem çözme süreci için uygun kaynaklar belirlenmelidir. Verileri toplarken bütün yolların araştırılması önemlidir. Bu aşamada problem daha net bir şekilde kavranıp yeni görüşler ortaya çıkabilir.
- Verileri Seçme ve Düzenleme: Verilerin bir anlam ifade etmesi için düzenlenmesi gerekmektedir. Toplanan veriler arasında ilişkiler kurularak düzenleme yapılır. Fikirler eleştirel bir şekilde yorumlandığında yeni anlayışların gelişmesine yol açabilir.
- Muhtemel Çözüm Yollarını Belirleme: Yorumlanan verilerden yola çıkılarak olası bütün çözümler ortaya çıkarılır.
- Çözüm Şekillerinin Değerlendirilmesi: Bir önceki aşamada belirlenen tüm çözüm yolları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmeye alınır. Tüm çözüm yolları olası sonuçları ile birlikte çözümlenir.
- Çözüm Şeklinin Uygulamaya Konması: Birey bulduğu en uygun çözüm şeklini deneyimleyip gözlemde bulunur.
- Çözüm Şeklinin Niteliğini Belirtme ve Değerlendirme: Belirlenen ve uygulamaya konulan çözüm yolu değerlendirilir. Çözümün uygunluğu değerlendirme aşamasında tespit edilir.

Problem çözme süreci kişiden kişiye değişse de araştırmacıların birleştiği dört ortak madde bulunmaktadır. Bunlar hazırlık, kuluçka, kavrayış ya da aydınlanma ve değerlendirme-düzeltme şeklinde sıralanmaktadır. İlk aşamada problemin nasıl olduğu ele alınıp gerekli bilgiler toplanır. Toplanan bilgiler ışığında problemin çözümü için uğraşılır. Çözüm için çok fazla uğraşılmış ve çözümlenmemişse çözüme ulaşmak için bir süre beklenir. Çözüm için uğraşma durumu sonlandırıldığı noktada kuluçka aşamasına geçilir. Kuluçka aşamasında bir

önceki aşamada sorun olan noktalar yavaşça kaybolur ve bazı yeni şeyler öğrenilebilir. Kişinin önceki aşamalarda denemediği yeni çözüm yollarını denediği aşama kavrayış ve aydınlanma aşamasıdır. Yeni çözüm yolları kişiye aniden gelen fikirlerdir. Son aşama olan değerlendirme ve düzeltme aşamasında ise çözümün etkililiği değerlendirilir. Değerlendirilen çözüm yolu işe yaramıyor ise tekrar başa dönülür (Morgan, 2011).

2.2.2. Problem çözmeyi etkileyen faktörler. Problemin çözümlenmesi veya çözümlenmemiş olması pek çok faktörden etkilenir. Problem çözme süreci, problem durumunun bireyin yaşına uygunluğu, problemin çözümü ile ilgili daha önceden mevcut bir bilginin olup olmaması, yetenek, sağlık, tutum, çözümden sağlanacak fayda ve kişilik özellikleri gibi faktörlerden etkilenmektedir (Gelbal, 1991). Problem çözme süreci geçmiş yaşantılardan, değerlerden, algı ve kişinin bir durum karşısındaki tutumundan etkilenmektedir. Bireyin deneyimleri, inançlarını ve değer yargılarını biçimlendirir. Bir problem durumu ile karşılaşıldığında o problem ile ilgili algımız oluşur. Neyin nasıl algılandığı ise problem çözmeyi etkileyen faktörlerdendir. Kişi bulunduğu çevrenin kültürünü ve ahlaki yargılarını göz önünde bulundurarak kendi değer sistemini oluşturmaktadır. Oluşturulan değer sistemi problem durumu karşısında izlenecek yolu yani problem çözme sürecini etkilemektedir (Bingham, 2016). Yapılan araştırmalar sonucunda kişilerin kabul düzeyi (Crombie & Gold, 1987) ve yüksek düzeyde üstbilişin (Swanson, 1990) problem çözme sürecinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yüksek üstbilişe sahip çocukların daha etkili problem çözdükleri görülürken düşük olanların problem çözme noktasında yeterli olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çocuğun problem çözme becerisi üzerinde anne baba tutumlarının etkileri bulunmaktadır. Sağlıklı bir aile ortamının olması bireyin ileri yaşlarında diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasına yardımcı olur. Çocuk ailesinden nasıl ilişkiler kuracağını ve karşısına çıkan engellerle nasıl baş edeceğini öğrenir. Aile içerisinde olumlu rol modellerin

olması her alanda olduğu gibi problem çözme noktasında etkili olan etmenlerden birisidir (Ekşi, 1990).

Morgan'a (2011) göre problem çözmeyi etkileyen faktörlerden bazıları bireysel etkenler, güdülenme ve işleve takılmadır. Problem çözme sürecinde kişinin kendine ilişkin etkenler etkin rol oynamaktadır. Zekâ bireysel etkenlerden birisidir. Bireyin zekâ düzeyinin yüksek olması problem çözme başarısını arttıran faktörlerdendir. Bireysel özelliklerin yanında kişinin problemi çözmek için güdülenmiş olması önemlidir. Problemi çözme noktasında güdülenmiş olan kişi problem durumunun amacına uygun bir şekilde düşünür. Böylece güdülenme problem çözme sürecinin başlamasına ve çözüm yolunun belirginleşmesine yardımcı olmaktadır. İşleve takılma ise nesnelerin bilinen işlevleri gibi düşünme eğilimdir. Bazı problemlerde nesneleri farklı biçimlerde kullanmak gerektiğinde yeni işlev fark edilmekte zorlanılır. Yeni işlev fark edilmediğinde ise problem çözme sürecinde güçlükler yaşanır.

Özgüven problem çözme sürecini etkileyen değişkenlerden birisidir. Yapılan araştırmalar sonucunda özgüveni yüksek çocukların problem çözmeye yatkınlığının daha fazla olduğu görülmektedir. Özgüveni yüksek çocukların problem durumu ile karşılaştıklarında çözme çabasına girip aktif katılım gösterdiklerinden dolayı kendilerine olan güvenleri yüksektir (Thornton, 1998).

2.2.3. Problem çözmeyle ilgili farklı yaklaşım ve kuramlar. Bireyler problemlerini çözebilmek için farklı yöntemler kullanırlar. Bulunulan ortam, bireysel nitelikler, rol model olan anne baba, alınan eğitim gibi pek çok faktör yöntem seçiminde etkilidir (Özcan & Öğülmüş, 2010). Süreç içerisinde kullanılan yöntemler farklı biçimlerde sınıflandırılır ve bireyin bilişsel tarzları ile ilişkilidir (Zembat & Unutkan, 2005). Farklı problem çözme yöntemlerine ilişkin bazı yaklaşımlar vardır. Problem çözmede içgüdüler yoluyla, deneme-

yanılma yoluyla, içgüdüler yoluyla, hazır modellerle, başkalarının yaşantılarından yararlanma yoluyla, dolaylı yollarla ve bilimsel problem çözme sıklıkla kullanılan yöntemler arasındadır.

2.2.3.1. İç görü öğrenmesi yoluyla problem çözme. Problem çözme ile ilgili ilk araştırmaları Gestalt psikologlarının yaptığı görülmektedir. Gestalt psikologlarına göre problem durumu, algılama ve benliğin etkileşimi sonucu oluşarak organizmada gerilim ortaya çıkarır. İç görü ile problem çözmede probleme çözüm aranırken çözüm anlık bir kavrama ile bulunmaktadır (Solso, Maclin & Maclin, 2008). Problemle karşılaşıldıktan sonra çözüm bulununcaya kadar geçen süreye ön çözüm dönemi denir. Bu dönemde kişi problem ve çözümü için bulunan verileri değerlendirerek çözüm yollarını belirler. Çözümler zihinde denendikten sonra en uygun yol bulunup davranışa geçilir. Zihinsel denemeden sonra çözüme geçiş ani bir şekilde gerçekleşir ve çözüm uzun süre akılda kalır (Senemoğlu, 2013).

2.2.3.2.Deneme-yanılma yoluyla problem çözme. Ortaya atan kuramcılardan birisi Thorndike'dir. Thorndike hayvanlarla yapmış olduğu çeşitli deneylerin sonucunda, hayvanların karşılaştıkları problem durumları ile bazı çözüm çabalarına girdiğini gözlemlemiştir. Yapılan deneyler insan yaşamına aktarıldığında ise birey bir problem durumuyla karşılaştığında bazı tepkilerde bulunur. Verilen tepkilerin bazıları amaca götürürken bazıları bir amaca ulaştırmayabilir. Amaca ulaştırdığı görülen tepkiler seçilerek tekrarlanır; diğerleri ise bir daha kullanılmamak üzere terk edilir (Senemoğlu, 2013; Zembat & Unutkan, 2005). Deneme-yanılma yoluyla problem çözme bilinçli kullanılan bir yöntem olmadığından, genelde anlamlı bir bağın olmadığı problemlerin çözümünde ve hakkında bilgi sahibi olunmayan konularda kullanılmaktadır. Bilinçli kullanılan bir öğrenme yöntemi olmadığı için hayvanlar ve çocuklar tarafından kullanımı daha fazladır (Erden & Akman, 1997; Zembat & Unutkan, 2005).

2.2.3.3. İçgüdüler yoluyla problem çözme. İçgüdü doğuştan getirilen zamanla

çok fazla değişmeyen davranışlardır. Göz kırpma, salya ve diz kapağı refleksi gibi tepkiler içgüseldir (Morgan, 2011). Hayvanlar ve çocuklar içgüdü yoluyla ihtiyaçlarını gidermeye daha çok yatkındırlar. Bundan dolayı karşılaşmış oldukları problemlere de içgüdüleri ile tepki gösterirler (Binbaşığoğlu, 1995). Bu bağlamda incelendiğinde çocuklar yetişkinlere göre daha çok içgüdülerini kullandıklarından dolayı çocukların problem çözme için kullandığı yöntemlerden biri olduğu söylenebilir.

2.2.3.4. Başkalarının yaşantılarından yararlanma yoluyla problem çözme. Birey bir problem ile karşı karşıya kalıp çözemediğinde başkalarından yardım almaya ihtiyaç duyabilir. Bu durum, başkasından birebir yardım isteme veya onların yapıtlarına başvurma şeklinde iki farklı yolla gerçekleşebilir (Zembat & Unutkan, 2005). Problem çözme bireysel olduğu gibi başkaları ile iletişim kurmayı da gerektiren bir beceridir. Kişi problem çözme sürecinde başka birinin yaşantısından yararlandığında alternatif çözüm yolları bulma ihtimali artmaktadır (Thornton, 1998).

2.2.3.5. Dolaylı (düşünceyle) problem çözme. Problemleri çözme sürecinde dili kullanmak önemli bir noktadır. İnsanda dil kabiliyetinin olması problemlerin sonucunu tahmin etmelerine neden olur. Birey dili kullanarak yapmış olduğu tanımlamalar ve tahminlerle, karşılaştığı olayların üstesinden gelip hatalarını azaltabilir. Bu sebeplerden dolayı dili kullanmak problem çözme süreci için oldukça önemlidir. Konuşma bazen bireyin kendi kendine konuşması şeklinde de gerçekleşebilir (Arık, 1990).

2.2.3.6. Bilimsel problem çözme. Bireyler zaman zaman çözmesi zor karmaşık problemlerle karşılaşabilir. Zor ve karmaşık problemlerin çözümünde kullanılan yöntemlerden birisi bilimsel problem çözme yöntemidir. Bu problem çözme yöntemi bilimsel problemlerde kullanıldığı gibi bireysel problemlerde de kullanmak mümkündür (Zembat & Unutkan, 2005).

1911 yılında John Dewey' in "Nasıl Düşünüyoruz" adlı kitabında "Tam Düşünme Faaliyeti" olarak bahsedilen bilimsel problem çözme yönteminde belli basamakları mevcuttur. Bu basamaklar problemin anlaşılması, daha önce mevcut olan bilgilerin toplanması, muhtemel çözümlerin ortaya konması, muhtemel çözümlerin değerlendirilmesi, muhtemel çözümlerin denenmesi ve sonuçlar çıkarmak olmak üzere sıralanmaktadır (Arık, 1990).

2.3. Ebeveyn Tutumları

Aile anne, baba ve çocuktan oluşan bir kurumdur. Çocuk doğduğu andan itibaren ilk iletişim kurduğu kişiler anne ve babasıdır (Mckay, Davis & Fanning, 2006). İnsan gelişiminin temellerinin çocukluk döneminde atıldığı bilinmektedir. Bu noktada ilk iletişim kurduğu kişiler olan anne ve baba gelişimde en önemli etkenlerdendir (Avşaroğlu, 2014).

Anne babanın çocuğa karşı göstermiş olduğu tutumlar, çocukların psikososyal, zihinsel, dil, cinsel ve bedensel gelişimlerini önemli ölçüde etkilemektedir (Senemoğlu, 2013). Aile içi ilişkiler çocuğun psiko-sosyal gelişimini etkileyen en önemli etmenlerdendir. Çocuğun doğduğu andan itibaren ailesi ile kurduğu ilişkinin güvenli olması ileri yıllarda başkaları ile ilişkilerinin niteliğinde önemli rol oynar. Tüm gelişim alanlarında belirleyici olan aile ortamının temelinde sevgi ve saygı bulunmaktadır (Kuzgun & Eldeleklioglu, 2005).

Pek çok kritik dönemi içine alan okul öncesi dönemin, kişiliğin oluşup şekillenmesinde, temel alışkanlıkların kazanılmasında ve geliştirilmesinde önem taşıdığı bilinmektedir (Başal, 2013). Gelişim açısından önemli olan bu yıllarda, anne-babaların çocukları üzerinde etkisi daha güçlü hissedilmektedir. Tüm gelişim alanlarının yanında sosyal ve duygusal gelişimin kalitesini oldukça etkilediği görülmektedir. Çocukların kendine güvenen, çevresindekilerle iş birliği yapabilen, dengeli ve uyumlu kişilik yapısı geliştirmelerinde anne babaların destekleyici tutumlarının etkisi büyüktür (Kandır & Alpan, 2008).

Ebeveynler çocuğun gelişiminde çok önemli rol modellerdir. Sosyal öğrenme yaklaşımına göre insan kendi davranışlarının ve çevresindekilerin etkileşimi ile tanımlanmaktadır. Bu konu sosyal öğrenme yaklaşımına göre değerlendirildiğinde anne babasını rol model alan çocuğun gelişimi ebeveyn tutumlarından oldukça fazla etkilenir (Aydın, 2000).

Ruhen ve fiziken sağlıklı bireyler yetiştirmek gibi önemli bir görevi olan anne babanın tutumları çok farklı faktörlerden etkilenir. Ailenin yaşadığı toplum, sosyoekonomik ve kültürel düzeyi, kişilik özellikleri ve yetişme biçimleri bu faktörlerden bazılarıdır. Bu faktörler ışığında farklı anne baba tutumlarının oluştuğu görülmektedir (Avşaroğlu, 2014). Farklı faktörlerden etkilenerek oluşan anne baba tutumlarının farklı başlıklarda sınıflandırıldığı görülmektedir. Yavuzer, (2011b) yaygın olarak görülen tutumları; "aşırı koruma", "hoşgörü sahibi olmak", "aşırı hoşgörü ve düşkünlük", "reddetme, baskı altında bulundurma", "çocuklara boyun eğme" ve "çocuk ayırma" olarak açıklamaktadır. Yörükoğlu (1978) anne baba tutumlarını; "sıkı tutum", "gevşek tutum", "tutarsız tutum" ve "demokratik tutum" olarak ele almaktadır. Baumrind (1966) "bilinçli otorite", "baskıcı otorite" ve "aşırı hoşgörülü" olmak üzere üç yetiştirme tutumu tanımlamıştır. Bu üç boyutun yanında özellikle bizim kültürümüzde sıkça kullanılan aşırı koruyucu tutum da bulunmaktadır (Yavuzer, 1994). Bu araştırmada kullanılan ölçeğin alt boyutları olması sebebi ile dört anne baba tutumu ele alınmış olup sırasıyla aşağıda açıklanmıştır.

2.3.1. Otoriter tutum. Otoriter tutum sergileyen ebeveynler evde her şeyi kurallara bağlar ve bu kurallara sorgulamadan uyulmasını beklerler (Avşaroğlu, 2014). Koyulan bu kurallara koşulsuz uyulmasını bekleyen otoriter ebeveynler kurallara uyulmadığında ceza yoluna başvurmaktadır. Ayrıca koyulan bu kurallar için çocuğun görüşü alınmadan koşulsuz kabul beklenir (Baumrind, 1966). Otoriter anne babalar, sürekli taleplerde bulunur ve bu taleplerini kontrol altında tutmaya çalışırlar (Berk, 1991).

Türk aile yapısında sıklıkla görülen anne babanın merkezde olduğu bu tutumda çocuğun özgüven geliştirmesi çok zordur. Ailenin koyduğu kurallarda esneklik yapılmaz. Esnekliğin olmadığı böyle bir aile ortamında yetişen çocuklar sessiz fakat kolayca ağlayabilen ve çoğunlukla isyankâr tutumlar sergileyen çocuklar olurlar. Sergilenen bu isyankâr tutum ile birlikte aşağılık duygusu geliştirebilirler (Yavuzer, 2004). Otoriter tutumda aileler çocuklarını kabullenme noktasında eksiktir. Çocuk eğitiminde tek amaç çocuğu baskı altında tutmaktır. Bundan dolayı çocuğa karşı soğuk ve kırıcı bir tavır sergilenmektedir (Yörükoğlu, 1989). Anne baba tutumları ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda otoriter tutum sergilenen aile ortamında büyüyen çocukların öz yeterlilik algısının olumsuz yönde geliştiği ve düşük özsaygıya sahip bireyler oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca insanlarla olan ilişkilerinde onay ihtiyacı duydukları böylece uyum sorunları yaşadıkları görülmektedir (Sümer, Gündoğdu Aktürk & Helvacı, 2010).

2.3.2. İzin verici tutum. İzin verici tutumda otoriter tutumun aksine anne baba çocuk üzerine egemenlik kurmaz, serbest bırakır (Avşaroğlu, 2014). Bu tutumda anne baba çocuklarıyla sevgi dolu bir ilişki kurar fakat net bir sınır yoktur. Sınırın olmadığı, her konuda özgürlüğün tanındığı bir aile ortamı vardır (Taner Derman & Başal, 2013). Hoşgörülü tutum çoğunlukla tek çocuğun olduğu veya orta yaşın üzerinde olan anne-babalarda görülmektedir (Avşaroğlu, 2014; Yavuzer, 2011a). Bu anne babalar geç çocuk sahibi oldukları için çocuklarına karşı hoşgörülü bir tutum sergileme eğilimindedirler. Ayrıca kalabalık ailelerde bu tutuma sıklıkla rastlanmaktadır (Yavuzer, 2011a).

Hoşgörülü aile ortamında anne babalar sıcak ve konuşkanlardır. Çocuklarını kontrol etmez ve onlara karşı toleranslı davranırlar. Çocuğun her istediği davranışa karşı sürekli izin veren bir tutum sergilenir. Çocuk istediği zaman yemek yer, uyur ve televizyon seyreder. Özellikle ev işlerinde hiçbir sorumluluk almazlar ve bunun karşılığında herhangi bir itiraz ile karşılaşmazlar. Bu tutumu sergileyen ebeveynlerden bazıları doğru çocuk yetiştirmenin bu

şekilde olduğuna inanırken, bazıları düzenli bir ev hayatı oluşturmada yetersiz kaldığını düşünmektedir (Berk, 1991).

Aşırı hoşgörülü tutum sergileyen bir ailede yetişen ve her istediğini yapma noktasında özgür olan bu çocuklarda zamanla doyumsuzluk ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan bu doyumsuzluk hali çocuğun sosyal doyuma ulaşmasını engellemektedir. Çocuğun merkezde olduğu bu ailelerde büyüyen çocukların ileride kurallara uymakta zorlanan, her isteğinin karşılanmasını bekleyen bireyler olmaları muhtemel olup, uyum konusunda zorluk yaşarlar (Yavuzer, 2011b).

Aile tarafından gösterilen aşırı hoşgörü çocukta diğer insanlarla iş birliği içine girme, yardımlaşma, fedakarlıkta bulunma gibi bazı davranışların gelişmesini engelleyebilir. Bu noktada çocuk sadece kendisini düşünen bir davranış kalıbı oluşturabilir. Sadece kendini düşünen, iş birliğinde bulunmayan, başkalarının haklarını gözetmeyen bu çocukların grup dışında kalması muhtemeldir. Böylece grup dışında kalan çocuğun sosyalleşmesi de engellenmiş olacaktır. Ayrıca çocuğun her istediği karşılandığından dolayı kendi duygu, istek ve dürtülerini kontrol edebilme yeteneği gelişmez ve otokontrol sisteminin gelişimi olumsuz yönde etkilenir (Çağdaş, 2007).

2.3.3. Koruyucu tutum. Koruyucu tutum sergileyen ailelerde çocuğa gereğinden fazla özen gösterilerek ihtiyaçları sürekli olarak aile tarafından karşılanır. Çocuk sürekli anne babanın korumasındadır ve bağımsız olarak bir şey yapmasına olanak tanınmaz (Avşaroğlu, 2014). Whirter ve Acar (2020) göre aşırı koruyucu olan bu anne babalar olumsuz çevre koşullarına yönelik çocuklarına korumacı tutum sergileyen ebeveynler olarak nitelendirilirler

Giysi giymek, yemek yemek, ödev yapmak gibi çocuğun yapabileceği çoğu şey anne baba tarafından karşılanır ve çocuğun deneyim kazanmasına engel olunur. Çocuklara bu gibi pek çok müdahalede bulunulan bu tutumda çocuğun kendi kendine yetebilme ve kendilerine güven duyma noktasında eksik kalmasına neden olunur (Navaro, 1989). Aşırı hoşgörülü

tutum sergileyen anne babalar çocuklarını kontrol etmezler ve yüksek kabulde bulunurlar. Ailenin odak noktasında olan çocuğun hiçbir seçimine karışılmaz (Bolattekin, 2014).

Çocuğa karşı aşırı korumacı yaklaşan anne babalar aslında çocuğun sağlıklı yetişmesi için çaba gösterirler. Anne baba çocuğunu bu şekilde koruyabileceğini düşünür. Fakat sağlanan bu yoğun koruma ortamı çocuğun çevresine karşı güvensiz olmasına ve başkalarına karşı bağımlı hale gelmesine neden olmaktadır (Yavuzer, 2011a). Bağımlılığın en önemli nedeni çocuğa karşı sergilenen aşırı koruyucu tutumdur. Aşırı korunan çocuklar özellikle annelerine karşı bağımlılık geliştirirler (Çağdaş & Seçer, 2005). Bu bağlılık çocuğun hayatı boyunca devam eder ve aynı koruyucu tutumu evlendiği insandan da beklenebilir (Yavuzer, 2011).

Koruyucu tutum sergileyen ebeveynlerin genellikle tek çocuğa sahip oldukları veya başka çocuk sahibi olma imkânı olmayan aileler oldukları görülmektedir (Tuzgöl, 1998). Genellikle anneler tarafından sergilenen bu tutum farklı nedenlerden dolayı sergileniyor olabilir (Avşaroğlu, 2014). Aile ortamında annenin yalnız kalması, yaşamında eşinin az yer kaplıyor olması bu nedenler arasında sayılmaktadır. Ayrıca annenin kendi çocukluğunda sevgisiz bir ortamda büyümüş olması koruyucu tutum sergilemesi nedenleri arasındadır (Ömeroğlu, 1996). Anne babaların çocuklarına karşı göstermiş oldukları aşırı koruyucu tutumların nedenleri çocuğun riskli bir hastalık durumunun olması, vefat eden bir çocuktan sonra doğmuş olması ve ebeveynlerin kendi çocukluklarında baskıcı bir ortamda büyümeleri gibi şeklinde sıralanabilir (Şendil, 2003).

2.3.4. Demokratik tutum. Demokratik anne baba tutumunda sevgi dolu bir aile ortamı bulunur. Anne babanın çocukları ile ilişkisi sevgi ve saygı temeline dayanır. Aile içindeki sorunlar konuşularak çözüldüğü için bir hoşgörü ortamı mevcuttur. Evin içinde kurallar vardır fakat katı değildir, gerekli durumlarda esnetilebilir (Yavuzer, 2006). Çocuğa küçük yaşlarından itibaren belirli sınırlar içinde özgürlükler tanınır. Böylece çocuk kendi

kararlarını vererek bağımsız bir kişilik geliştirme imkânı bulur. Demokratik tutumun bulunduğu ailede yetişen çocukların, çevresi ile sağlıklı iletişim kurabildikleri görülmektedir. Sağlıklı iletişim kurduklarında dolayı sosyal, dışadönük, liderlik özelliklerine sahip bireyler olurlar (Bilal, 1989: akt. Özdemir 2019).

Demokratik tutumda çocuk denetlenir fakat ihtiyaçlarına karşı hassas davranılır. Denetleme ortamı katı olmamakla beraber uyulması gereken kurallar önceden belirlenip çocuğa açıklanır. Çocuk koyulan kurallara uyarken ebeveyn ona rehberlik eder. Kurallar oluşturulurken çocukların istek ve ihtiyaçları dikkate alındığından dolayı sorumluluk duygusu yüksek ve bağımsız bireyler yetiştirilir (Dönmezer, 2009; Senemoğlu, 2013). Kabul edici olan, destekleyici, çocuğu bağımsızlığa teşvik eden ve onların psikolojik ve fizyolojik ihtiyaçları ile ilgilenen ebeveyn tutumları, çocukların durumlara ve olaylara bakış açısını genişleterek, yaşantısına dair kendi fikirlerini ortaya koymasını sağlar (Palut, 2008).

Demokratik anne baba tutumu ile yetişen çocuk öncelikle kendine saygı duyduğu için çevresine karşı da saygılıdır. Öz denetimi geliştiği için sınırlarını bilir, inandığı şeyleri sonuna kadar savunur ve kendi düşüncelerine göre hareket eder. Kurallara ve otoriteye karşı körü körüne bağlı olmayan, hoşgörülü, açık fikirli, uyumlu bireylerdir (Yörükoğlu, 1989). Baumrind (1967), okul öncesi dönemdeki çocuklar ve aileleri ile ilgili yaptığı araştırmasında demokratik tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarının kendine güvenen, otokontrol sahibi, yaratıcı ve mutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anne babaların çocuklarının ihtiyaçlarına önem veren ve karşılayan, çocukları ile sıcak ilişkileri olan, sürekli çocuğu cesaretlendiren ebeveynler olduğu ifade edilmektedir.

2.4. Yılmazlık, Problem Çözme ve Ebeveyn Tutumları Etkileşimleri

Problem çözme gerekli görüldüğünde yardım isteme ve yardımı kullanabilme davranışları ile ilişkilidir (Heppner ve diğerleri, 2012). Problem çözme becerisi yılmazlığın kaynaklarından birisidir (Anthony, 1987). Yılmazlığın bireysel koruyucu faktörleri noktasında

araştırmacılar problem çözme yetenekleri üzerinde durmuşlardır (Cowen ve diğerleri, 1997). İlgili literatür incelendiğinde yılmaz çocukların özelliklerinden birisinin yüksek problem çözme becerisi olduğu ifade edilmektedir (Benard, 1993; Cefai, 2007; Richarson, Neiger, Jensen & Kumpfer, 1990). Problem çözme becerilerinin yüksek olması risk faktörlerine karşı bireysel koruyucu faktör görevi gördüğünü söyleyebilmek mümkündür. Durmuş (2006) üniversiteli öğrencilerin problem çözme becerileri ve yılmazlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasında problem çözme becerilerinin yılmazlığı etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Olumsuz anne baba tutumları bireyin yaşamındaki risk faktörlerinden birisidir. Risk faktörü olmasının yanı sıra yeterli ve tutarlı anne baba rol modellerinin olması durumu bireyin yaşamında koruyucu faktör olabilmektedir (West & Farrington, 1973). Bu bağlamda incelendiğinde ailenin hem risk hem de koruyucu faktörlerde olması durumu yılmazlık için ailenin oldukça önemli olduğu sonucuna ulaştırır. Önder, Dağal ve Bayındır (2018), 55-78 aylık okul öncesi dönem çocukların annelerinin ebeveynlik stillerinin, çocukların ego sağlamlık düzeylerini yordayıcı etkisini incelediği araştırmasında otoriter ve izin verici ebeveynlik stilleri ile ego sağlamlığı üzerindeki ilişkinin negatif yönde orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Onat (2010) araştırmasında “demokratik” ve “otoriter tutum” sergilenen lise öğrencilerinin yılmazlık düzeyleri üzerinde durmaktadır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerinin “demokratik tutum” sergilediğini düşünen ergenlerin yılmazlıklarının ebeveynlerini “otoriter” algılayan ergenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çiftçi Arıdağ ve Ünsal Seydooğulları (2019) ise yine lise öğrencileri ile yapmış oldukları araştırmalarında anne baba tutumlarının yılmazlığı yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çocuk doğduğundan itibaren sosyal çevresine uyum sağlamaya çalışırken en büyük desteği anne babasından alır. Çocuğun her alanda gelişiminin temeli önce ailede atılır (Yavuzer, 2011b). Problem çözme becerisinin geliştirmesinde rol oynayan pek çok faktörden

birisi ailedir (Saygılı, 2000). Problem çözme üzerinde anne baba tutumlarının etkisini incelemek amacıyla pek çok araştırma yapıldığı görülmektedir. Bunlardan birisi olan Yılmaz (2020), araştırmasında 376 lise öğrenimi gören öğrencinin anne baba tutumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir ve araştırmanın sonucunda ebeveyn tutumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.5. İlgili Araştırmalar

İlgili bölümde yılmazlık, problem çözme becerisi, ebeveyn tutumları ile ilgili yurtiçi ve dışında yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.5.2. Yılmazlık ile ilgili araştırmalar. Literatür incelendiğinde okul öncesi dönem çocukları ile yapılan yılmazlık çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu ve son yıllarda daha çok tercih edildiği görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukları ile yapılan yılmazlık çalışmalarında yılmazlığın sosyal değerler, ebeveyn yılmazlığı, sosyal beceriler, sosyal duygusal iyi oluş ve benlik kavramı gibi konularla ilişkilendirildiği görülmüştür. Ayrıca yılmazlığı etkileyen risk ve koruyucu faktörler üzerine yapılan araştırmalar da bulunmaktadır.

2.5.2.1. Yılmazlık ile ilgili Türkiye'de yapılmış araştırmalar. Erdem (2017) çalışmasında okul öncesine devam eden 4-5 yaş çocuklarının yılmazlık ve koruyucu özelliklerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Şanlıurfa il merkezi ve Şanlıurfa iline bağlı Viranşehir, Siverek, Hilvan ilçe merkezlerinde bulunan, anasınıfı ve anaokullarına devam eden ve risk faktörleri listesine göre hayatında bir risk faktörü olup olumlu uyum sağlayan 4- 5 yaşındaki 415 çocuğun ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda kız çocuklarının yılmazlık puanlarının erkek çocuklarına göre, babası lise mezunu olanların ilkokul mezunlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca koruyucu faktörlerin çok olması yılmazlık puanlarını olumlu yönde etkilediği ortaya konmuştur.

Erata ve Özbey (2020)'in 36-72 aylık 315 çocuk ile yapmış olduğu araştırmanın sonucunda; 3 yıldan beri okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, 60-72 aylık olan, bağımsız anaokuluna devam eden, öğrenim düzeyi yüksek anne ve babalara sahip, annesi çalışan, babası profesyonel meslekte olan ve 15 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden eğitim alan çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ogelman ve Özyürek (2020) çalışmasında koruyucu ve biyolojik aileye sahip 5-6 yaşında 126 çocuğun ego sağlamlık düzeyleri incelenmiştir. Bu araştırmanının verileri "Çocuk Ego Sağlamlığı Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda biyolojik aileye sahip çocukların ego sağlamlık düzeylerinin koruyucu aileye sahip çocuklardan yüksek olduğu görülmüştür.

Seban ve Perdeci (2016) yapmış olduğu vaka incelemesinde düşük sosyoekonomik düzeye sahip bir ailede yetişen iki kardeşin akademik başarıları ve yılmazlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Ailenin elektrik, su ve ulaşım gibi temel ihtiyaçların karşılanmasının çok zor olduğu bir köyde yaşadıkları ve yaşamlarında yılmazlık açısından risk faktörlerinin bulunduğu görülmektedir. Araştırmanın verileri üç kız çocuklu ailenin iki çocuğu ile yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Araştırma sonucunda yaşamlarında risk faktörü bulunan iki kız kardeşin bireysel ve aile etmenlerinin koruyucu faktör olarak öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uslu (2019) araştırmasının örneklemini 48-72 ay çocukları oluşturmaktadır. Araştırmanın amacı çocukların yılmazlıklarının, sosyal değerler kazanımlarının ve ailelerin yılmazlıklarının incelenmesidir. Araştırmanın sonucunda çocukların yılmazlıkları ile sosyal değer kazanımları arasında orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların yılmazlıklarıyla ailelerin yılmazlıkları arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişkili olmadığı saptanmıştır. Çocukların yılmazlıkları cinsiyet, okula devam süresi, kurum türü, baba öğrenim

durumuna; sosyal değerler kazanımları yaş, cinsiyet, baba öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık göstermiştir.

Ünsal (2016) araştırmasında çocuklara uygulanan yılmazlık programının çocukların sosyal becerilerine etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemi farklı okullarda bulunan deney ve kontrol gruplarından oluşmaktadır. Bu araştırmanın sonucunda çocuklara uygulanmış olan psikolojik dayanıklılık programının çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu etkiler verdiği bulunmuştur.

Yılmazlık ile ilgili yurtdışında yapılmış araştırmalar. Brock (2012) çalışmasında bir önleme programı olan Ebeveyn Yılmazlık Programı'nın etkinliğini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Program, özellikle ebeveyn stresini azaltıp başa çıkma becerilerini öğreterek, küçük çocuklarda anksiyete riskini azaltmak için tasarlanmış bilişsel-davranışçı temelli bir önleme programıdır. Araştırmanın örneklemini, okul öncesi çağındaki 12 çocuğun ebeveynlerinden ve / veya bakıcılarından oluşturmaktadır. Ebeveynler, psikolog liderliğindeki programın sekiz haftalık seansına katılmıştır. Araştırma sonucunda çocuk anksiyetesi semptomlarında azalma eğilimleri görülmüştür. Bu ön sonuçlar, Ebeveyn Yılmazlık Programının anksiyete bozukluklarının gelişmesiyle ilişkili risk faktörlerini azaltmada etkili olabileceğini göstermektedir.

Hall ve diğerleri (2009) yapmış oldukları çalışmada risk grubunda bulunan çocukların okul öncesi eğitim almalarının koruyucu etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 36-57 aylık 2857 okul öncesi çocuğunun bilişsel gelişimine bakılmış ve alınan eğitimin niteliği değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; okul öncesi eğitimin niteliğinin çocuğun hayatındaki risk faktörlerine karşı koruyucu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lang, Jeon, Sproat, Brothers ve Buettner (2020) araştırması kapsamında öğretmenlerin stres yönetimi ve yılmazlık uygulamalarını kullanmasını desteklemek için çevrimiçi bir kursa katılımları sağlanmıştır. Şehir merkezindeki okullarda çalışan 63 okul

öncesi öğretmeni stres ve stresi azaltma, önleme stratejilerinin kullanımı, duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı noktalarında desteklendiler. Araştırma sonucunda öğretmenler kursun yararlı olduğunu, çocuklarla yaptıkları çalışmaları olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Bu araştırma, çevrimiçi olarak verilen küçük bir müdahalenin öğretmenlerin bilgilerini ve yılmazlık uygulamalarının kullanımını etkileyebileceğini göstermektedir.

Nesheiwat ve Brandwein (2011) araştırmasında 6 yaşın altındaki çocukların özellikleri ve yılmazlık arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Araştırmanın örneklemini New Jersey' deki üç kentte bulunan anaokulu ve kreşlerdeki 29 çocuk, öğretmenleri ve aileleri oluşturmaktadır. Veriler "Joseph Resim Benlik Kavramı Ölçeği"," Devereux Erken Çocukluk Değerlendirmesi" ve bu çalışma için oluşturulan risk faktörleri anketi aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda yılmazlık ile benlik kavramı ve davranışsal kaygılar arasında önemli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar, yılmazlık ve davranışsal kaygılar arasında önemli bir negatif korelasyon olduğunu göstermektedir.

Oades-Sese ve Esquivel (2006), ekonomik açıdan dezavantajlı 50 erken çocukluk sınıfında 207 İspanyol Amerikalı çocuk ile yılmazlık üzerinde çalışmışlardır. Araştırma sonucunda bilişsel yetenek, dil becerileri, mizaç, özerklik ve duygusal düzenleme yılmazlık açısından koruyucu faktörler olarak nitelendirilmiştir. Bu çalışma, risk altındaki çocukların her iki dilde de asgari düzeyde yeterlilik gösterdiği sonucunu ortaya koymuştur.

Sun ve Stewart (2007) tarafından yapılan araştırmanın amacı Avustralya'nın Brisbane kentindeki ilkokul çağındaki çocuklarda yaş ve cinsiyetin yılmazlık ve koruyucu faktörler üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Araştırmanın örneklemini 1109 erkek ve 1163 kız, toplamda 2272 ilkokul çağındaki çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın verileri "Yılmazlık Ölçeği" ve "Koruyucu Faktör Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin iletişim, empati, yardım arama ve gelecek için hedefler belirtme olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

2.5.3. Problem çözme ile ilgili araştırmalar. Okul öncesi dönem çocuklarıyla ilgili yapılan çalışmalarda problem çözmenin bakış açısı alma, annelerin problem çözme becerileri, sosyal beceriler gibi konularla ilişkilendirildiği görülmüştür. Ayrıca problem çözme ile ilgili çeşitli programların etkililiği ve farklı değişkenlere göre incelenmesi üzerine araştırmalar yapılmıştır.

2.5.3.1. Problem çözme ile ilgili Türkiye'de yapılmış araştırmalar. Altan (2018) araştırmasında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 aylık çocukların ve annelerinin problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırmanın örneklemini; Ankara İli Yenimahalle İlçesi'nde bulunan MEB'e bağlı bağımsız anaokulları ve anasınıflarına devam eden çocuklar ve anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Problem Çözme Becerileri Ölçeği", "Problem Çözme Envanteri" ile görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada çocukların problem çözme becerilerinin yaş, öğrenim süresi, doğum sırası, annelerinin eğitim durumu, anne mesleği değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Annenin eğitim düzeyi arttıkça çocukların problem çözme becerileri toplam puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uzun yıllar okul öncesi eğitimi alan çocukların problem çözme becerileri toplam puanlarının daha yüksek olduğu ve dört yaşına kıyasla beş yaşındaki çocukların problem çözme becerileri toplam puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bal (2013) araştırmasında, çocukların "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri" (OKPÇ) ile "Bakış Açısı Alma Becerileri" ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda kişilerarası problem çözme becerileri ile bakış alma becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Çocukların, yaşlarına ve sosyo ekonomik düzeylerine göre kişilerarası problem çözme puanları arasında anlamlı bir fark görülmüştür. 4 yaşın, 5 ve 6 yaşa göre kişilerarası problem çözme puanlarının daha düşük olduğu ve orta

sosyo- ekonomik düzeydeki çocukların puanlarının, alt sosyoekonomik ve üst sosyoekonomik grupta yer alan çocukların puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deniz (2019) yüksek lisans çalışmasında 60 – 72 aylık çocukların sosyal becerilerinin problem çözme becerilerini yordama gücü belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemi, Antalya'da yedi farklı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 – 72 aylık 171 çocuktan oluşmaktadır. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlara göre, çocukların sosyal becerileri ile problem çözme becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, çocukların sosyal becerilerinin problem çözme becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Problem çözme becerileri yaş ve gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte iken cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Turupçu Doğan (2019) çalışmasında okul öncesi eğitimine devam eden çocuklara uyguladığı problem çözme eğitiminin etkilerini incelemiştir. Program, MEB'e bağlı anasınıflarında bulunan toplam 61 çocuğa uygulanmış ve "Çocuk ve Aile Bilgi Formu" ve "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" aracılığıyla veriler toplanmıştır. Toplanan veriler sonucunda deney grubunun son test puanının, kontrol grubu puanına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca hazırlanan Problem Çözme Eğitimi Programı'nın çocukların problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğitalp (2014), çalışmasında "SCAMPER" tekniği temelli eğitim alan ve almayan beş yaş çocuklarının problem çözme becerileri arasında farklılık olup olmadığını saptamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda verilen eğitimle çocukların problem çözme becerilerinde artış olduğu ve bunların kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yücesan (2017) yaptığı araştırmada MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan çocukların problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini okul öncesine devam eden 60 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Problem Çözme Becerileri Ölçeği", "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği"

ölçekleriyle elde edilmiştir. Bu araştırmada, çocukların yaşları büyüdükçe problem çözme becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.3.2. Problem çözme ile ilgili yurtdışında yapılmış araştırmalar. Banks (2018) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme sürecinde geliştirmiş oldukları stratejileri incelemektedir. Çalışmanın örneklemini 4-5 yaşlarında 12 çocuk oluşturmaktadır. Bu nitel araştırmanın bulguları, çocukların problem çözme sürecinde kapsamında çeşitli stratejileri ortaya çıkarmıştır. En yaygın stratejiler arasında problem çözerken inisiyatif alma, kişilerarası problem çözme, sözlü problem çözme ve fiziksel tepkilerle sözsüz problem çözme yer almaktadır.

Casey (1990) okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme yeteneklerini geliştirmek için tasarlamış olduğu programı okul öncesine devam eden 68 çocuğa uygulamıştır. Program sonucunda problem çözme becerilerinde anlamlı bir fark edilmiştir.

Colman ve Thompson (2002) günlük bakım merkezlerinde bulunan 36 okul öncesi çocuk ve anneleri, yönetilebilir ve zor problem çözme görevlerinde gözlendi. Bu amaç doğrultusunda çocuklara çeşitli zorluklarda bulmacalar gösterilip, bu esnada davranışları gözlemlendi. Araştırma sonucunda kendini daha az güvende hisseden çocukların daha fazla gereksiz yardım aradığı, yetersizlik beyanında bulunduğu ve daha çabuk yardım istediği görülmüştür. Kendini daha az güvende hisseden çocukların anne desteğine daha az başvurduğu araştırmanın bir diğer önemli bulgusudur.

Fusaro ve Smith (2018) çalışmasında 4-5 yaşındaki 24 çocuğa çizimlerle tasvir edilen yedi problem durumu sunulmuştur. Kullanılan resimlerle çocukların soru sorma eğilimler incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocuğun meraklılık düzeyinin, problem çözümlerinin doğruluğu ve akıcılığı ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Marić ve Sakač (2018) araştırmasının örneklemini 3-6 yaş arasında 347 okul öncesi dönem çocukları oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yüksek düzey üst bilişsel becerilere

sahip ve bilişsel stratejiler düzenleyebilen çocukların problem çözme düzeylerinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Walker ve Henderson (2012) 1117 okul öncesi dönem çocuğu ile yaptıkları çalışmalarında yüksek sosyal problem çözme becerilerinin daha sonraki akademik becerilerini yordadığı görülmüştür.

Walker ve diğerleri (2002) araştırmalarında sosyal problem çözme üzerinde cinsiyet faktörünün etkililiğini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini okul öncesine devam eden 91 erkek, 88 kız toplamda 179 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda problem çözerken kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha az fiziksel veya sözlü saldırganlığa başvurdukları görülmüştür. Bu noktada problem çözme stratejilerinde cinsiyetin belirleyici bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.4. Ebeveyn tutumları ile ilgili araştırmalar. İlgili literatür incelendiğinde ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn tutumları ile öz düzenleme, iletişim becerileri, çoklu zeka alanları, davranış problemleri, ebeveynlerin kişilik özellikleri, sosyal yeterlilik ve okul başarısı gibi konularla ilişkilendirildiği görülmüştür.

2.5.4.1. Ebeveyn tutumları ile ilgili Türkiye'de yapılmış araştırmalar. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarını farklı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmanın verileri "Ebeveyn Tutum Ölçeği" ile elde edilmiştir. Bulgulara göre, cinsiyet, çalışma durumu, aylık gelir, eğitim durumu ve çocuk sayısı değişkenleri açısından ebeveyn tutumları arasında anlamlı farklılaşma bulunurken; yaş, aile tipi ve süreğen hastalık değişkenlerine göre ebeveyn tutumlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür.

Demircioğlu (2012) doktora çalışmasında annelere, eğitici anne eğitimi, anneden anneye eğitim ve haber mektupları yoluyla eğitim uygulamaları yapılmıştır. Uygulama sonrası ebeveyn tutumları ile çocukların gelişim düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini

altı yaşında çocuğu olan 128 anne oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, “Aile Değerlendirme Ölçeği”, “Aile Tutum Envanteri” ve “Ankara Gelişim Tarama Envanteri” ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda deney grubunda yer alan annelerin aile işlevleri ve çocuk yetiştirme tutumlarının olumlu yönde değiştiği görülmüştür.

Durmuş (2006) 3-6 Yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne baba tutumlarının incelendiği bu araştırmasında; yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, öğrenim durumu gibi bağımsız değişkenleri incelemektedir. Araştırmada “Anket Formu”, “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI)” ve “Sıfat Tarama Listesi” kullanılmıştır. Araştırmanın 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.

Dursun (2010)’un araştırmasında ise okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleri ile anne baba tutumları arasında düşük düzeyde de olsa bir ilişki bulunmuştur.

Şahin Zeteroğlu (2014) araştırmasında altı yaşındaki kız ve erkek çocukların, anne baba tutumları ile çoklu zekâ alanları ve grup içi etkinlik düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini, Bursa ilinde farklı sosyoekonomik düzeyi temsil eden Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokullarından 300 çocuk, 150 kız ve 150 erkek ve 300 anne olmak üzere, toplam 600 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda anne tutumlarının sosyoekonomik düzeyden etkilendiği fakat çocukların cinsiyetlerine göre bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Taner Derman ve Başal (2013) çalışmasında 5-6 yaş çocuklarda gözlenen davranış problemlerini ve anne baba tutumları ile problem davranışlar arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini; anaokuluna devam eden 532’si kız 580’i erkek toplam 1112 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda içe kapanık, hiperaktif, kıskançlık

gösteren çocukların ailelerinin orta düzeyde ev kadınlığını reddedici tutuma ve iştahsız, aşırı inatçı, vurma davranışı gösteren ve tırnak yiyen çocukların ailelerinin ise düşük düzeyde ev kadınlığını reddedici tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2020) tarafından 5-6 yaş grubu 188 çocuk ile yapılan araştırmada çocukların sahip oldukları öz düzenleme becerilerinin anne baba tutumları ile olan ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmanın sonucunda ebeveynlerin "demokratik", "otoriter", "aşırı koruyucu", "izin verici tutumları" ile düzenleme becerileri arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.5.4.2. Ebeveyn tutumları ile ilgili yurtdışında yapılmış araştırmalar. Bayer ve diğerleri (2006) araştırmasında ebeveynlik uygulamalarının, aile stres faktörlerinin ve ebeveynlerin anksiyetesinin çocukların içselleştirme davranışlarını yordama durumunu incelemektedir. 2 yaşındaki 112 çocuğun dört yıl boyunca takibinin yapılması ile verileri oluşturulan bu araştırmanın sonucunda erken çocukluk döneminde çocuğun içselleştirme güçlüklerinin yordayıcılarının, aşırı ilgilenen / koruyucu ebeveynlik, düşük sıcakkanlı ebeveynlik ve ebeveyn kaygısı-depresyonu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Braza ve diğerleri (2013) yapmış oldukları çalışmalarında yaş ortalaması 63 ay olan 89 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmanın verileri Ebeveynlik Tarzları ve Boyutları Anketi ve Doğrudan ve Dolaylı Saldırganlık Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda otoriter bir anne stilinin çocukların hem dışsallaştırma hem de içselleştirme problemleriyle pozitif olarak ilişkili olduğu, otoriter bir anne stili ve izin verici bir baba stilinin birleşiminin içselleştirme problemleriyle negatif olarak ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, izin verici bir anne tarzı ile izin verici bir baba tarzının kombinasyonunun, kızların fiziksel saldırganlığıyla olumlu bir şekilde ilişkili olduğu görülmüştür.

Ebeveynlik stresi ile çocukların sosyo-duygusal uyumu arasındaki ilişkide ebeveynlik stillerinin aracı etkisini inceleyen Carapito, Ribeiro, Pereira ve Roberto (2020)

araştırmalarının örneklemini okul öncesi çocukları olan Portekizli 552 anne ve 501 baba oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları, anne ve babaların stresinin çocuğun sosyal becerilerine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca babaların otoriter ebeveynliği kızların dışsallaştırma sorunlarına aracılık ederken, babaların izin verici ebeveynliği kızların içselleştirme sorunlarına aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts ve Fraleigh (1987) ergenlerle yapmış oldukları araştırmada ise otoriter, demokratik ve izin verici ebeveyn tutumları ve okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 7836 ergen ile yapılan araştırmanın sonucunda, ebeveynleri tarafından "demokratik tutum" sergilenen ergenlerin okul başarıları, "otoriter tutum" ve "izin verici tutum" ile yetişen ergenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Steinberg, Lamborn, Dornbusch ve Darling (1992) 14-18 yaş arasında 6400 Amerikalı çocukla yapmış oldukları çalışmasında ebeveyn tutumlarının çocukların okul başarılarına etkileri üzerinde durmaktadır. Araştırmanın sonucunda yüksek kabul, denetim ve psikolojik özerklik verme gibi tutumları olan ebeveynlerin çocuklarının daha iyi okul performansına ve daha güçlü okul bağlılığına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Annelerin disipline yönelik otoriter tutumları ile çocuk davranışı arasındaki ilişkileri inceleyen Thompson ve diğerleri (2003), otoriter çocuk yetiştirme tutumlarının anneden onaylanma derecesi ile davranış problemleri ile doğrudan ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu ilişki, sosyo-ekonomik durum ve annenin psikolojik sıkıntısının karıştırıcı etkilerinden bağımsız tutulmuştur. Bu boylamsal çalışmanın sonuçları, anneler tarafından ifade edilen otoriter ebeveynlik tutumlarının davranış problemlerinin gelişiminde önemli olabileceğini göstermektedir.

Turner ve Harris (2012) çalışmasında çocuk yetiştirmeye yönelik ebeveyn tutumları ile okul öncesi çocukların sosyal yeterliliği arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 25 erkek 22 kız okul öncesi çocuk ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın

sonucunda ebeveynlerin hoşgörü ve koruyucu tutumları, çocuğun benlik kavramı, kelime bilgisi, empati ve fedakârlık ölçümlerinde daha yüksek puanlarla ilişkilendirilmiştir.

3.Bölüm

Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla ilişkisel tarama modelinde planlanmış ve yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli, "iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir" (Karasar, 2020).

3.2. Araştırma Grubu

Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgilere göre, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Batman'da merkez ilçede bulunan sosyoekonomik düzeyi düşük mahallelerdeki anaokullarına kayıtlı olan beş yaşındaki çocuk sayısının 2531 olduğu belirlenmiştir. Araştırma grubu belirlenirken, tesadüfi örnekleme yöntemi benimsenmiş ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Batman ili merkez ilçesinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı mahallelerde bulunan MEB'e bağlı bağımsız anaokullarına devam eden beş yaş grubu çocuklar arasından 90 kız, 108 erkek olmak üzere 208 çocuk ve onların anneleri olmak üzere 208 anne araştırma grubuna dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans Dağılımı

		f	%
Cinsiyet	Kız	90	43,3
	Erkek	118	56,7
Sahip Olunan Çocuk Sayısı	2 Çocuk	71	34,1
	3 Çocuk	60	28,8
	4 Çocuk	32	15,4
	5 ve üzeri çocuk	45	21,6
Anne Yaş	20-30 yaş	115	55,3
	31-39 yaş	73	35,1
	40 ve üzeri yaş	20	9,6
Baba Yaş	20-30 yaş	56	26,9
	31-39 yaş	110	52,9
	40 ve üzeri yaş	42	20,2
Anne Öğrenim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	44	21,2
	Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	33	15,9
	İlkokul mezunu	67	32,2
	Ortaokul mezunu	43	20,7
	Lise mezunu	21	10,1
Baba Öğrenim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	11	5,3
	Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	14	6,7
	İlkokul mezunu	43	20,7
	Ortaokul mezunu	47	22,6
	Lise mezunu	77	37,0
	Lisans mezunu	16	7,7
	Toplam	208	100,0

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırma grubuna dahil olan çocukların 90'ını (%43,3) kız, 118'ini (56,7) erkek çocukları oluşturmaktadır. Ailenin sahip olduğu çocuk sayıları incelendiğinde ise ailelerin %34,1'inin 2 çocuk, %28,8'inin 3 çocuk, %15,4'ünün 4 çocuk ve %21,6'sının 5 çocuk ve üzeri sayıda çocuk sahip olduğu görülmüştür. Çocukların annelerinin yaş frekansları incelendiğinde 115 (%55,3) annenin 20-30 yaş, 73 (35,1) annenin 31-39 yaş ve 20 (%9,6) annenin 40 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Baba yaş frekansları incelendiğinde ise 56 (%26,9) babanın 20-30 yaş, 110 (%52,9) babanın 31-39 yaş ve 42 (%20,2) babanın 40 yaş ve üzeri yaş aralığında olduğu belirlenmiştir. Çocukların anne öğrenim

durumları 44'ünün (% 21,2) okuma yazma bilmediği ve 33'unun (%15,9) okuma yazma bildiği fakat ilkokul mezunu olamadığı görülmektedir. Ayrıca 67'sinin (%32,2) ilkokul mezunu, 43'ünün (%20,7) ortaokul mezunu ve 19'unun (%10,1) lise mezunu olduğu belirlenmiştir. Çocukların babalarının öğrenim durumları incelendiğinde 11'inin (%5,3) okuma yazma bilmediği ve 14'ünün (%6,7) okuma yazma bildiği ama ilkokul mezunu olmadığı görülmektedir. Ayrıca 43'ünün (%20,7) ilkokul mezunu, 47'sinin (%22,6) ortaokul mezunu, 77'sinin (%37), 16'sının (%7,7) lisans mezunu olduğu belirlenmiştir. Aileler sahip oldukları çocuklar açısından incelendiğinde 71'inin (%34,1) 2 çocuk, 60'ının (%28,8) 3 çocuk, 32'sinin (%15,4) 4 çocuk ve 45'inin (%21,6) 5 çocuk ve üzeri çocuğa sahip oldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocukların yılmazlık düzeylerini belirlemek amacıyla "Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği", çocukların problem çözme becerileri düzeylerini saptamak amacıyla "Problem Çözme Becerisi Ölçeği", annelerin ebeveyn tutumlarını belirlemek amacıyla "Ebeveyn Tutum Ölçeği" veri toplama araçları kullanılmıştır. Anne baba ve çocuğun demografik özellikleri Kişisel Bilgi Formu ile belirlenmiştir.

3.3.1. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği (EÇYÖ). Ersay (2016) tarafından geliştirilen "Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği" hayatında risk faktörleri bulunan çocuklarda olumlu gelişim derecesini ölçmeyi hedeflemektedir. Ölçek başlangıçta 51 maddeden oluşmuştur. Daha sonra 375 veri seti kullanılarak Şanlıurfa ilinde açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır (Ersay & Erdem, 2017). Analiz sonrasında 12 madde ölçekten çıkarılmıştır. Tekrarlanan analiz sonucunda 39 maddenin tek faktörlü bir yapı gösterdiği belirlenmiştir. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinin (EÇYÖ) son şeklinde yer alan 39 maddenin toplam varyansın %52,5'üne açıklık getirdiği belirlenmiştir. Ölçeğin nihai formunda yer alan tüm maddelerin cevaplarının Cronbach alfa katsayısı 0,976 şeklinde belirlenmiştir (Ersay, 2018). Ölçek maddelerinin birbirleri ile korelasyonları 0,80'in altında olduğu görülmüştür. Yılmazlık

ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin 0,71 ile 0,88 arasında değiştiği görülmektedir. Bu ifadeden anlaşıldığı üzere ölçek ile belirlenen yılmazlık düzeyi ile maddeler arasında orta ve yüksek düzeyde ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini belirlemek amacıyla bu araştırma için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,966 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin bu araştırma için güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.2. Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ). "Çocuklar İçin Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ)", anasınıfına devam eden 60-72 ay çocukların problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla Oğuz ve Köksal Akyol (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek oluşturulurken çocukların günlük hayatlarında karşılaştıkları sorunlar belirlenmiş, seksen beş maddeden oluşan bir liste hazırlanmıştır. Belirlenen liste üzerinden yapılan değerlendirmeler sonucu bazı maddeler düzenlenerek 18 maddelik bir liste ortaya çıkmıştır.

PÇBÖ beşli likert tipi bir ölçektir. PÇBÖ'de her bir problem durumuna üretilen çözüm için "0-4" arası puan alınmaktadır. PÇBÖ'de hiç çözüm önerisi yok ise "0" puan, tek öneri var ise "1" puan, iki öneri var ise "2" puan, üç öneri var ise "3" puan, üçten fazla öneri var ise "4" puan verilmektedir. Çocuğun problem durumuna ilişkin ürettiği çözümlerden puan alabilmesi için her bir çözümün bir diğer çözümden farklı olması gerekmektedir. Uygulamada çocuk, verdiği bir çözüm önerisini tekrarlayabilmektedir. Tekrarlanan çözüm önerilerine puan verilmemiştir. PÇBÖ'den alınacak puan aralığı 0-72'dir. PÇBÖ'de puan arttıkça çocukların problem çözme becerisi yükselmektedir. Başka bir ifadeyle, çocukların PÇBÖ puanlarının yükselmesi, çocuğun problem çözme becerisinin arttığını göstermektedir.

Ölçeğin geçerlik çalışması için kapsam geçerlik indeksi ve açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Kapsam geçerliği indeksi değerlerinin hesaplanması sonucunda, maddelerin uygunluk düzeyi için kapsam geçerliği indeksi 0.99; maddelerin çizimlere uygunluk düzeyi için ise kapsam geçerliği indeksi 0,96 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçekteki tüm

maddelerin gerekli olduğu ve ölçeğin bir bütün olarak kapsam geçerliğinin sağlandığı anlamına gelmektedir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü olduğu sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin güvenirlik çalışması için Cronbach Alfa İç Tutarlılık Anlamında Güvenirlik Katsayısı ve Test– Tekrar Test Kararlılık Anlamında Güvenirlik Katsayısı incelenmiştir. Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Yapılan istatistiklere göre ölçek tek faktörlü olduğu için ölçeğin tamamı için güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve bu değer .86 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, ölçeğin güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

Bu araştırma için ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,916 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin bu araştırma için güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ). "Ebeveyn Tutum Ölçeği" Karabulut Demir ve Şendil (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 2-6 yaş çocukların yetiştirilirken gösterilen ebeveyn tutumlarını belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Ölçek "Demokratik", "Otoriter", "Aşırı Koruyucu" Ve "İzin Verici" olmak üzere dört alt boyut ve 46 maddeden oluşmaktadır.

Ebeveyn Tutum Ölçeğinde demokratik tutum için 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 20, 23, 25, 29, 36, 37, 38, 42 maddeleri, otoriter tutum için 3, 9, 11, 19, 26, 27, 32, 35, 39, 40,45, aşırı koruyucu tutum için 4, 8, 12, 16, 21, 22, 28, 41, 46 ve son olarak izin verici tutum için 1, 17, 24, 30, 31, 33, 34, 43, 44 maddeleri yanıt vermektedir. Ebeveyn Tutum Ölçeği beşli likert tipi bir ölçektir. Her boyuttan alınan puanlar ayrı ayrı hesaplanarak her boyut için bir puan elde edilmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından yüksek puan almak ebeveynlerin o tutuma temsil ettiğini ifade etmektedir.

Yapılan güvenirlik analizleri sonucunda Cronbach alfa değerleri “Demokratik Tutum” için .83, “Otoriter Tutum” için .76, “Aşırı Koruyucu Tutum” için .75 ve “İzin Verici Tutum” için ise .74 olarak bulunmuştur.

Bu araştırma için ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 0,745 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının katsayıları incelendiğinde, “demokratik tutum” .800, “otoriter tutum” .748, “aşırı koruyucu tutum” .657 ve “izin verici tutum” .714 olduğu görülmüştür. Bu değerler, ölçeğin bu araştırma için güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinlerden sonra 2020-2021 öğretim yılında Batman ilinin merkez ilçesinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı mahallelerde bulunan MEB’e bağlı altı anaokulundan toplanmıştır. Veri toplama sürecinin başlangıcında okul müdürleri ve öğretmenler ile görüşülmüş araştırmanın amacı hakkında bilgilendirmelerde bulunulmuştur. Bilgilendirmeler sonucunda araştırmaya gönüllü öğretmenler ve ebeveynlerle devam edilmiştir. Okulların sınıf mevcutları göz önünde bulundurularak toplamda 316 ebeveyne “Kişisel Bilgi Formu” ve “Ebeveyn Tutum Ölçeği” öğretmenler aracılığı ile ulaştırılmıştır. Formdaki bilgilerin gizli tutulacağına yönelik bilgilendirme öğretmenler tarafından ebeveynlere yapılmıştır. Ebeveynlerin sürece objektif katılımlarının sağlanması adına formlar üzerinde numaralandırmalar kullanılmıştır. gelen formlar üzerinde değerlendirmeler yapılarak 208 öğretmene “Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği” öğretmenlere dağıtılmıştır. Uygulanan öğretmen formları sonrası 208 çocuğa “Problem Çözme Becerisi Ölçeği” araştırmacı tarafından bireysel olarak uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanma süreci her çocuk sınıftan alınarak, sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi çocukları rahatlatmak için tanışılmış ve sohbet edilmiştir. Ölçek, uygulanma sürecinde her çocuk için ortalama 20 dakikada tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizinden önce eksik verilerin olup olmadığını saptamak amacıyla eksik veri analizi yapılmıştır. İncelenen veri setleri üzerinden çocuklara "Problem Çözme Becerisi Ölçeği" uygulanmıştır. Çalışma kapsamında toplanan verilerin analizi SPSS 26.0 paket programı ile yapılmıştır. Araştırmada kullanılan verilerin normal nağılım gösterip göstermediğini belirlemek için normallik testleri yapılmış ve Tablo 2'de gösterilmiştir. Büyüköztürk (2018) puanların çarpıklık katsayısının -1 ile +1 sınırlarının içinde kalmasının puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanacağını ifade etmektedir.

Tablo 2

Normallik Testi Sonuçları

	Skewness		**Kurtosis**	
	Statistic	**Std. Hata**	**Statistic**	**Std. Hata**
Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği	-,110	,169	,411	,336
Problem Çözme Becerisi Ölçeği	,297	,169	,314	,336
Ebeveyn Tutum Ölçeği	-,080	,170	,764	,338

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocukların yılmazlık düzeylerinin, problem çözme becerilerinin ve annelerin ebeveyn tutumlarının cinsiyete göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla parametrik test varsayımlarını sağladığından dolayı cinsiyet değişkeni için t testi kullanılarak analizler yapılmıştır. Araştırmanın kardeş sayısı, anne yaş, anne öğrenim durumu, baba yaş, baba öğrenim durumu değişkenleri ile çocukların yılmazlık düzeyleri ve problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığının belirlenmesi için parametrik test varsayımları sağlandığı için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak analizler yapılmıştır. Annelerin ebeveyn tutumları ile sahip olunan

çocuk sayısı, anne yaş ve anne öğrenim durumu değişkenleri arasında farklılaşma durumlarını belirlemede tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Çocukların yılmazlık düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki, yılmazlık düzeyi ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ve problem çözme becerileri ve annelerin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Verilerin analizi sürecinde .05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

4. Bölüm

Bulgular

Bu bölümde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Çocukların Yılmazlıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 3

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğine Ait Betimsel Analiz Tablosu

	n	**Min**	**Max**	$\overline{X}$	**s.s.**
EÇYÖ	208	87	195	159,95	21,60

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan çocukların Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden alınan puanların en düşük 87, en yüksek 195 puan olduğu ve ortalamanın $\bar{X}$=159,95 puan olduğu görülmektedir. Ölçme aracından alınabilecek en yüksek puan 195 olması sebebiyle çocukların yılmazlık düzeylerinin iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında "Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve babanın yaşı, anne ve babanın öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" sorusuna yanıt aramak amacıyla Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden alınan puanların demografik özelliklere göre farklılaşma durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 4 ile Tablo 10 arasında incelenmiştir.

Tablo 4

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Sonuçları

EÇYÖ	**n**	**Ort**	**ss**	**sd**	**t**	**p**
Kız	90	162,76	19,90	206	1,644	,102
Erkek	118	157,81	22,66			

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 4 incelendiğinde, kız çocuklarının yılmazlık düzeyi puan ortalamalarının 162,76, erkek çocuklarının puan ortalamaları ise 157,81 olduğu görülmektedir. Çocukların Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

Tablo 5

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

EÇYÖ Toplam Puan	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**Sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
2 kardeş	71	157,42	23,97	Gruplararası	1046,17	3	348,72	,745	,527
3 kardeş	60	160,05	19,92	Gruplariçi	95538,25	204	468,32		
4 kardeş	32	164,13	17,67	Toplam	96584,41	207			
5 ve üzeri kardeş	45	160,82	22,47						
Total	208	159,95	21,60						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 5 incelendiğinde iki kardeş olan çocuklarının yılmazlık düzeyi puan ortalamalarının 157,42, üç kardeş olanların 160,05, dört kardeş olanların 164,13, beş ve üzeri kardeş olanların ise 160,82 olduğu görülmektedir. Çocukların Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği toplam puanlarının kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

Tablo 6

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Anne Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

EÇYÖ Toplam Puan	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**Sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
20-30 Yaş	115	158,69	22,08	Gruplararası	934,68	2	467,34	1,10	,369
31-39 Yaş	73	160,26	21,10	Gruplariçi	95649,75	205	466,58		
40 ve üzeri yaş	20	166,05	18,39	Toplam	96584,41	207			
Total	208	159,95	21,60						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 6 incelendiğinde 20-30 yaş aralığında anneye sahip olan çocukların yılmazlık düzeyi puan ortalamalarının 158,69, 31-39 yaş aralığında anneye sahip olan çocukların 160,26, 40 ve üzeri yaş aralığında anneye sahip olan çocukların 166,05 olduğu görülmektedir. Çocukların Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği puanlarında annelerin yaş düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

Tablo 7

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

EÇYÖ Toplam Puan	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**Sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
20-30 yaş	56	151,80	25,80	Gruplararası	5419,02	2	2709,10	6,09	,003*
31-49 yaş	110	162,03	19,45	Gruplariçi	91165,40	205	444,71		
40 yaş ve üzeri	42	165,36	18,04	Toplam	96584,42	207			
Toplam	208	159,95	21,60						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 7 incelendiğinde 20-30 yaş aralığında babaya sahip olan çocukların yılmazlık düzeyi puan ortalamalarının 151,80, 31-40 yaş aralığında babaya sahip olan çocukların

162,03, 41 ve üzeri yaş aralığında babaya sahip olan çocukların 165,36 olduğu görülmektedir. Çocukların Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği puanlarında babaların yaş düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir (p>.05). Belirlenen bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Verilerin homojen dağıldığı belirlenerek TUKEY Testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuç Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Yaş Düzeyi Değişkenine Göre TUKEY Sonuçları

(I) Mevcut	**(J) Mevcut**	**Ortalama Farkı (I-J)**	**p**
20-30 yaş	31-39 yaş	-10,224*	,010
	40 ve üzeri yaş	-13,554*	,005
31-39 yaş	20-30 yaş	10,224*	,010
	40 ve üzeri yaş	-3,33	,659

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 8 incelendiğinde babaların yaş gruplarına göre çocukların yılmazlık düzeylerindeki farklılaşmalar görülmektedir. Buna göre 20-30 yaş arası babaların çocuklarının yılmazlık düzeyleri puanlarının sırasıyla 40 ve üzeri yaş ve 31-39 yaş grubundaki babaların çocuklarından anlamlı düzeyde (p<.05) daha düşük olduğu görülmektedir. Genç babaların çocuklarının yılmazlık düzeylerinin diğer yaş düzeyindeki babaların çocuklarına göre yılmazlık düzeylerinin daha düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 9

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

EÇYÖ Toplam Puan	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**Sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Okuma yazma bilmiyor	44	158,80	19,97	Gruplararası	3686,20	5	737,24	1,603	,161
Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	33	165,91	20,63	Gruplariçi	92898,21	202	459,89		
İlkokul mezunu	67	162,31	20,48	Toplam	96584,41	207			
Ortaokul mezunu	43	155,42	20,19						
Lise mezunu	19	152,95	30,01						
Total	206	159,95	21,60						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 9 incelendiğinde annesi okuma yazma bilmeyen çocukların yılmazlık puan ortalamaları 158,80, annesi okuma yazma bilen ancak ilkokul mezunu olmayan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 165,91, annesi ilkokul mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 162,31, annesi ortaokul mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları155,42, annesi lise mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 152,95 olduğu görülmektedir. Çocukların Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği puanlarının, annelerin öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Tablo 10

Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

EÇYÖ Toplam Puan	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**Sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Okuma yazma bilmiyor	11	148,18	16,82	Gruplararası	1933,34	5	737,24	,825	,533
Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	14	163,00	19,15	Gruplariçi	94651,07	202	459,89		
İlkokul mezunu	43	162,30	22,27	Toplam	96584,41	207			
Ortaokul mezunu	47	159,13	20,48						
Lise mezunu	77	160,30	21,41						
Lisans	16	159,75	28,35						
Total	208	159,95	21,60						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 10 incelendiğinde babası okuma yazma bilmeyen çocukların yılmazlık puan ortalamaları 148,18, babası okuma yazma bilen ancak ilkokul mezunu olmayan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 163, babası ilkokul mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 162,30, babası ortaokul mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 159,13, babası lise mezunu olan çocukların yılmazlık puan sıra ortalamaları 160,30, babası lisans mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 159,75 olduğu görülmektedir. Çocukların Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği puanlarının, babaların öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

4.2. Çocukların Problem Çözme Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında "Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve babanın yaşı, anne ve babanın öğrenim

durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" sorusuna yanıt aramak amacıyla "Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden" alınan puanların demografik özelliklere göre farklılaşma durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 11 ile Tablo 17 arasında incelenmiştir.

Tablo 11

Problem Çözme Becerisi Ölçeğine (PÇBÖ) Ait Betimsel Analiz Tablosu

	n	**Min**	**Max**	$\overline{X}$	**S.S.**
PÇBÖ	208	1	55	26,85	8,760

Tablo 11'e göre araştırmaya katılan çocukların Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden (PÇBÖ) aldıkları puanların en düşük 11, en yüksek 55 puan oldukları ve ortalamanın yaklaşık olarak 26 puan olduğu görülmektedir. Ölçme aracından alınabilecek en yüksek puan 72 olması sebebiyle öğrencilerin problem çözme beceri düzeylerinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 12

Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Sonuçları

PÇBÖ Toplam Puan	**n**	**Ort**	**ss**	**sd**	**t**	**p**
Kız	90	27,68	8,13	206	1,19	,235
Erkek	118	26,22	9,20			

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 12 incelendiğinde kız çocuklarının PÇBÖ'nden aldıkları puan ortalamaları 27,68, erkek çocuklarının puan ortalamalarının ise 26,22 olduğu görülmektedir. Çocukların problem çözme becerilerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

Tablo 13

Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

PÇBÖ Toplam Puan	n	$\overline{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
2 kardeş	71	27,24	9,71	Gruplararası	40,28	3	13,427	,173	,527
3 kardeş	60	26,32	8,04	Gruplariçi	15846,10	204	77,677		
4 kardeş	32	26,44	9,40	Toplam	15886,38	207			
5 ve üzeri kardeş	45	27,24	7,80						
Toplam	208	26,85	8,76						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 13 incelendiğinde iki kardeş olan çocuklarının problem çözme beceri düzeyi puan ortalamalarının 27,24, üç kardeş olanların 26,32, dört kardeş olanların 26,44, beş ve üzeri kardeş olanların ise 27,24 olduğu görülmektedir. Çocukların PÇBÖ toplam puanlarının kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

Tablo 14

Problem Çözme Becerisi Ölçeği'nden Alınan Puanların Anne Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA)Sonuçları

PÇBÖ Toplam Puan	n	$\overline{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
20-30 Yaş	115	26,67	9,50	Gruplararası	18,408	2	9,204	,119	,888
31-39 Yaş	73	26,90	8,10	Gruplariçi	15867,97	205	77,405		
40 ve üzeri yaş	20	27,70	6,63	Toplam	15886,38	207			
Total	208	28,85	8,76						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 14 incelendiğinde, 20-30 yaş aralığında anneye sahip olan çocukların problem çözme beceri düzeyi puan ortalamalarının 26,64, 31-39 yaş aralığında anneye sahip olan çocukların 26,90, 40 ve üzeri yaş aralığında anneye sahip olan çocukların 27,70 olduğu

görülmektedir. Çocukların PÇBÖ puanlarında annelerin yaş düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

Tablo 15

Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

PÇBÖ Toplam Puan	n	$\overline{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
20-30 yaş	56	25,05	9,88	Gruplararası	249,97	2	124,97	1,639	,197
31-39 yaş	110	27,59	8,46	Gruplariçi	15636,41	205	76,27		
40 yaş ve üzeri	42	27,31	7,74	Toplam	15886,38	207			
Toplam	208	26,85	8,76						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 15 incelendiğinde 20-30 yaş aralığında babaya sahip olan çocukların yılmazlık düzeyi puan ortalamalarının 25,05, 31-40 yaş aralığında babaya sahip olan çocukların 27,59, 41 ve üzeri yaş aralığında babaya sahip olan çocukların 27,31 olduğu görülmektedir. Çocukların PÇBÖ puanlarında babaların yaş düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir (p>.05).

Tablo 16

Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

PÇBÖ Toplam Puan	n	$\overline{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okuma yazma bilmiyor	44	25,64	8,29	Gruplararası	3686,20	5	121,78	1,610	,159
Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	33	27,39	10,49	Gruplariçi	92898,21	202	75,631		
İlkokul mezunu	67	26,22	8,45	Toplam	96584,41	207			

Ortaokul mezunu	43	26,44	8,06
Lise mezunu	19	30,79	8,65
Total	206	26,85	8,76

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 16 incelendiğinde annesi okuma yazma bilmeyen çocukların yılmazlık puan ortalamaları 25,64, annesi okuma yazma bilen ancak ilkokul mezunu olmayan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 27,39, annesi ilkokul mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 26,22, annesi ortaokul mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 26,44, annesi lise mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 30,79 olduğu görülmektedir. Çocukların PÇBÖ puanlarının, annelerin öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

Tablo 17

Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden Alınan Puanların Baba Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

PÇBÖ Toplam Puan	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**Sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Okuma yazma bilmiyor	11	22,64	5,64	Gruplararası	1933,34	5	368,48	,959	,444
Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	14	27,07	7,74	Gruplariçi	94651,07	202	15517,89		
İlkokul mezunu	43	26,70	6,96	Toplam	96584,41	207			
Ortaokul mezunu	47	28,15	9,34						
Lise mezunu	77	27,18	8,97						
Lisans	16	24,56	12,23						
Total	208	26,85	8,76						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 17 incelendiğinde babası okuma yazma bilmeyen çocukların yılmazlık puan ortalamaları 22,64, babası okuma yazma bilen ancak ilkokul mezunu olmayan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 27,07, babası ilkokul mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 26,70, babası ortaokul mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 28,15, babası lise mezunu olan çocukların yılmazlık puan ortalamaları 27,18, babası lisans mezunu olan çocukların yılmazlık puan sıra ortalamaları 24,56 olduğu görülmektedir. Çocukların PÇBÖ puanlarının, babaların öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

4.3. Annelerin Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında "Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının annelerinin ebeveyn tutumları, cinsiyet, sahip olunan çocuk sayısı, anne ve babanın yaşı, anne ve babanın öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" sorusuna yanıt aramak amacıyla Ebeveyn Tutum Ölçeğinden alınan puanların demografik özelliklere göre farklılaşma durumlarını ortaya koymak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 18 ile Tablo 25 arasında incelenmiştir.

Tablo 18

Ebeveyn Tutumları Ölçeğinden Alınan Puanlara Ait Betimsel Analiz Tablosu

	n	**Min**	**Max**	$\overline{X}$	**ss**
Demokratik Tutum	208	37	85	73,28	8,076
Otoriter Tutum	208	11	49	20,01	6,001
Aşırı Koruyucu Tutum	208	17	45	36,52	5,352
İzin Verici Tutum	208	9	39	19,19	5,512

Tablo 18'e göre araştırmaya katılan annelerin Ebeveyn Tutumları Ölçeğinden alınan alt boyut puanlarının "Demokratik Tutum" $\bar{X}$ = 73,28, "Otoriter Tutum" $\bar{X}$ =20,01, "Aşırı Koruyucu Tutum" $\bar{X}$ =36,52 ve "İzin Verici Tutum" $\bar{X}$ =19,19 şeklindedir. En yüksek

ortalamaya ait alt boyutun “Demokratik Tutum”, en düşük ortalama “Otoriter Tutum” alt boyutuna ait olduğu görülmektedir.

Tablo 19

Ebeveyn Tutumları Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Çocuğun Cinsiyeti Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren T-Testi Sonuçları

Ebeveyn Tutumu	Cinsiyet	n	Ort	S.S	sd	t	p
Demokratik Tutum	Kız	90	74,03	7,932	206	1,170	,243
	Erkek	118	72,71	8,172			
Otoriter Tutum	Kız	90	19,48	5,241	206	-1,117	,265
	Erkek	118	20,42	6,514			
Aşırı Koruyucu Tutum	Kız	90	36,58	5,64	206	,137	,891
	Erkek	118	36,47	5,14			
İzin Verici Tutum	Kız	90	18,99	5,10	206	-,456	,649
	Erkek	118	19,34	5,82			

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 19 incelendiğinde kız çocuklarının annelerinin Demokratik Tutum puan ortalaması 74,03, erkek çocuklarının annelerinin ise 72,71; kız çocuklarının annelerinin Otoriter Tutum puan ortalaması 19,48, erkek çocuklarının annelerinin ise 20,42; kız çocuklarının annelerinin Aşırı Koruyucu Tutum puan ortalaması 36,58, erkek çocuklarının annelerinin ise 36,47; kız çocuklarının annelerinin İzin Verici Tutum puan ortalaması 18,99, erkek çocuklarının annelerinin ise 19,34 olduğu görülmektedir. Ebeveyn tutumlarının tüm alt boyutlarından alınan puan ortalamalarının çocukların cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılaşmadığı görülmektedir (p>.05).

Tablo 20

Ebeveyn Tutumları Ölçeği Alt boyut Puanlarının Ailelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

	Gruplar	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Demokratik Tutum	2 çocuk	71	73,61	7,56	Gruplararası	505,71	3	168,57	2,65	,048*
	3 çocuk	60	74,65	7,32	Gruplariçi	12996,55	204	63,71		
	4 çocuk	32	74,03	7,03	Toplam	13502,26	207			
	5 ve üzeri çocuk	45	70,42	9,89						
	Toplam	208	73,28	8,07						
Otoriter Tutum	2 çocuk	71	19,72	5,62	Gruplararası	16,05	3	5,351	,18	,932
	3 çocuk	60	19,92	5,99	Gruplariçi	7437,93	204	36,460		
	4 çocuk	32	20,25	5,10	Toplam	7453,98	207			
	5 ve üzeri çocuk	45	20,42	7,22						
	Toplam	208	20,01	6,00						
Aşırı Koruyucu Tutum	2 çocuk	71	35,34	5,66	Gruplararası	164,43	3	54,81	1,94	,124
	3 çocuk	60	37,47	4,35	Gruplariçi	5765,50	204	28,26		
	4 çocuk	32	37,06	4,92	Toplam	5929,93	207			
	5 ve üzeri çocuk	45	36,73	6,12						
	Toplam	208	36,52	5,35						
İzin Verici Tutum	2 çocuk	70	19,06	5,71	Gruplararası	41,22	3	13,74	,45	,719
	3 çocuk	60	18,88	5,16	Gruplariçi	6216,43	204	30,62		
	4 çocuk	32	18,88	5,83	Toplam	6257,65	207			
	5 ve üzeri çocuk	45	20,02	5,54						
	Toplam	207	19,19	5,51						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 20 incelendiğinde iki çocuğu olan annelerin Demokratik Tutum puan ortalamalarının 73,61, üç çocuğu olan annelerin 74,65, dört çocuğu olan annelerin 74,03, beş ve üzeri çocuğu olan annelerin ise 70,42 olduğu görülmektedir. İki çocuğu olan annelerin Otoriter Tutum puan ortalamalarının 19,72, üç çocuğu olan annelerin 19,92, dört çocuğu olan annelerin 20,25, beş ve üzeri çocuğu olan annelerin ise 20,42 olduğu görülmektedir. İki çocuğu olan annelerin Aşırı Koruyucu Tutum puan ortalamalarının 35,34, üç çocuğu olan annelerin 37,47, dört çocuğu olan annelerin 37,06, beş ve üzeri çocuğu olan annelerin ise 36,73 olduğu görülmektedir. İki çocuğu olan annelerin İzin Verici Tutum puan ortalamalarının 19,06, üç çocuğu olan annelerin 18,88, dört çocuğu olan annelerin 18,88, beş ve üzeri çocuğu olan annelerin ise 20,02 olduğu görülmektedir. Annelerin sahip olduğu çocuk sayısının "Ebeveyn Tutumları Ölçeğinden" alınan alt boyut puan ortalamalarında yalnız "Demokratik Tutum" alt boyutunda .05 anlamlılık düzeyinde farklılaştığı görülmektedir. Belirlenen bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbirleriyle karşılaştırılmıştır. Verilerin homojen dağıldığı belirlenerek Tukey Testi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuç Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21

Ebeveyn Tutumları Ölçeği "Demokratik Tutum" Alt Boyutundan Alınan Puanların Ailelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısı Değişkenine Göre TUKEY Testi Sonuçları

(I) Mevcut	**(J) Mevcut**	**Ortalama Farkı (I-J)**	**p**
2 Çocuk	3 Çocuk	-1,044	,878
	4 Çocuk	-,426	,994
	5 ve üzeri çocuk	3,183	,159
3 Çocuk	2 Çocuk	1,044	,878
	4 Çocuk	,619	,985
	5 ve üzeri çocuk	4,228*	,039
4 Çocuk	2 Çocuk	,426	,994
	3 Çocuk	-,619	,985
	5 ve üzeri çocuk	3,609	,209

**p<.05*

***p<.01*

Yapılan Tukey testinde; 3 çocuk sahibi annelerin ($\bar{X}$ = 74,65) "Demokratik Tutum" alt boyutu puanlarının 5 çocuk ve üzerinde ($\bar{X}$ = 70,42) çocuğu olan annelere göre .05 anlamlılık düzeyinde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 22

Ebeveyn Tutumları Ölçeği Alt boyut Puanlarının Anne Yaş Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

	Gruplar	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Demokratik Tutum	20-30 yaş	115	73,62	8,00	Gruplararası	309,656	2	154,82	2,40	,093
	31-39 yaş	73	73,78	7,57	Gruplariçi	13192,60	205	64,35		
	40 yaş ve üzeri	20	69,55	9,59	Toplam	13502,26	207			
	Toplam	208	73,28	8,07						
Otoriter Tutum	20-30 yaş	115	19,86	5,55	Gruplararası	36,16	2	5,351	,50	,607
	31-39 yaş	73	20,49	5,68	Gruplariçi	7417,82	205	36,460		
	40 yaş ve üzeri	20	19,10	6,02	Toplam	7453,98	207			
	Toplam	208	20,01	6,00						
Aşırı Koruyucu Tutum	20-30 yaş	115	36,42	5,39	Gruplararası	3,63	2	54,81	,06	,939
	31-39 yaş	73	36,70	5,39	Gruplariçi	5926,50	205	28,26		
	40 yaş ve üzeri	20	36,45	5,20		5929,93	207			
	Toplam	208	36,52	5,35						
İzin Verici Tutum	20-30 yaş	115	19,00	5,46	Gruplararası	38,76	2	13,74	,63	,531
	31-39 yaş	73	19,12	5,56	Gruplariçi	6218,89	205	30,62		
	40 yaş ve üzeri	20	20,50	5,69	Toplam	6257,68	207			
	Toplam	208	19,19	5,51						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 22 incelendiğinde, 20-30 yaş aralığında olan annelerin Demokratik Tutum puan ortalamalarının 73,62, 31-39 yaş aralığında olan annelerin 73,78, 40 ve üzeri yaş aralığında olan annelerin 69,55 olduğu görülmektedir. 20-30 yaş aralığında olan annelerin Otoriter

Tutum puan ortalamalarının 19,86, 31-39 yaş aralığında olan annelerin 20,49, 40 ve üzeri yaş aralığında olan annelerin 19,10; 20-30 yaş aralığında olan annelerin Aşırı Koruyucu Tutum puan ortalamalarının 36,42, 31-39 yaş aralığında olan annelerin 36,70, 40 ve üzeri yaş aralığında olan annelerin 36,45; 20-30 yaş aralığında olan annelerin İzin Verici Tutum puan ortalamalarının 19,00, 31-39 yaş aralığında olan annelerin 19,12, 40 ve üzeri yaş aralığında olan annelerin 20,50 olduğu görülmektedir. Yapılan Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) sonucunda Ebeveyn Tutumları Ölçeğinden alınan alt boyut puan ortalamalarında annelerin yaş grubu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir (p>.05).

Tablo 23

Ebeveyn Tutumları Ölçeği Alt boyut Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) Sonuçları

	Gruplar	**n**	$\overline{X}$	**SS**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Demokratik Tutum	Okuma yazma bilmiyor	44	70,43	10,24	Gruplararası	1111,87	5	168,57	3,62	,004*
	Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	33	72,09	8,09	Gruplariçi	12390,39	202	63,71		
	İlkokul mezunu	67	72,84	7,31	Toplam	13502,26	207			
	Ortaokul mezunu	43	76,72	5,38						
	Lise mezunu	21	76,16	7,22						
	Total	208	73,28	8,07						

Otoriter Tutum	Okuma yazma bilmiyor	44	21,20	5,92	Gruplararası	104,48	5	20,896	,57	,720
	Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	33	20,27	6,79	Gruplariçi	7349,49	202	36,384		
	İlkokul mezunu	67	19,60	6,53	Toplam	7453,98	207			
	Ortaokul mezunu	43	19,30	4,94						
	Lise mezunu	21	19,68	5,34						
	Total	208	20,01	6,00						
Aşırı Koruyucu Tutum	Okuma yazma bilmiyor	44	36,57	5,66	Gruplararası	263,35	5	52,67	1,87	,100
	Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	33	37,58	4,35	Gruplariçi	5666,56	202	28,05		
	İlkokul mezunu	67	36,67	4,92	Toplam	5929,93	207			
	Ortaokul mezunu	43	36,95	6,12						
	Lise mezunu	21	33,16							
	Total	208	36,52	5,35						
İzin Verici Tutum	Okuma yazma bilmiyor	44	20,35	5,51	Gruplararası	140,08	5	28,01	,92	,469
	Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	33	20,09	5,84	Gruplariçi	6117,56	202	30,43		
	İlkokul mezunu	67	18,54	5,55	Toplam	6257,65	207			
	Ortaokul mezunu	43	18,77	5,03						
	Lise mezunu	21	18,47	5,97						
	Total	208	19,19	5,51						

**p<.05*

***p<.01*

Tablo 23 incelendiğinde okuma yazma bilmeyen annelerin Demokratik Tutum puan ortalamalarının 70,43, okuma yazma bilen ancak ilkokul mezunu olmayan annelerin 72,09, ilkokul mezunu olan annelerin 72,84, ortaokul mezunu olan annelerin 76,72, lise mezunu olan annelerin 76,16 olduğu görülmektedir. Okuma yazma bilmeyen annelerin Otoriter Tutum puan ortalamalarının 21,20, okuma yazma bilen ancak ilkokul mezunu olmayan annelerin 20,27, ilkokul mezunu olan annelerin 19,60, ortaokul mezunu olan annelerin 19,30, lise mezunu olan annelerin 19,68 olduğu görülmektedir. Ayrıca, okuma yazma bilmeyen annelerin Aşırı Koruyucu Tutum puan ortalamalarının 36,57, okuma yazma bilen ancak ilkokul mezunu olmayan annelerin 37,58, ilkokul mezunu olan annelerin 36,67, ortaokul mezunu olan annelerin 36,95, lise mezunu olan annelerin 33,16 olduğu görülmektedir. Okuma yazma bilmeyen annelerin İzin Verici Tutum puan ortalamalarının 20,35, okuma yazma bilen ancak ilkokul mezunu olmayan annelerin 20,09, ilkokul mezunu olan annelerin 18,54, ortaokul mezunu olan annelerin 18,77, lise mezunu olan annelerin 18,47 olduğu görülmektedir. Yapılan Tek Yönlü Varyans Testi (ANOVA) sonucunda annelerin öğrenim düzeylerinde "Demokratik Tutum" alt boyut puanlarında istatistiksel olarak anlamlı derecede bir farklılaşma olduğu ($p<.01$), "Otoriter Tutum", "Aşırı Koruyucu Tutum" ve "İzin Verici Tutum" boyutlarında

Belirlenen bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için gruplar birbirleriyle karşılaştırılmak amacıyla Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farklılık görülen gruplara ilişkin test sonuçları Tablo 24'de sunulmuştur.

Tablo 24

"Demokratik Tutum" Alt Boyutundan Alınan Puanların Anne Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumunu Gösteren TUKEY Testi Sonuçları

(I) Mevcut	(J) Mevcut	Ortalama Farkı (I-J)	p
Okuma yazma bilmiyor	Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil	-1,659	,941
	İlkokul mezunu	-2,404	,611
	Ortaokul mezunu	-6,289*	,003
	Lise mezunu	-5,726	0,87

**p<.05*

***p<.01*

Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak için Tukey Testi sonuçları incelendiğinde; ortaokul mezunu annelerin "Demokratik Tutum" alt boyutundan aldıkları puanların okuma yazma bilmeyen annelerin puanlarından anlamlılık düzeyinde daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.4. Çocukların Yılmazlık Düzeyleri, Problem Çözme Becerileri ve Annelerinin Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Araştırma kapsamında "Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" sorusuna yanıt aramak amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ait bulgular Tablo 25'de incelenmiştir.

Tablo 25

Ebeveyn Tutumları Ölçeği, Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği ve Problem Çözme Becerisi Ölçeği Alınan Puanlar Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Momentler Katsayısı Tablosu

		Pearson					
		Demokratik Tutum	Otoriter Tutum	Aşırı Koruyucu Tutum	İzin Verici Tutum	EÇYÖ	PBÇÖ
Demokratik Tutum	r	1					
	p						
	n	208					
Otoriter Tutum	r	-,267**	1				
	p	,000					
	n	208	208				
Aşırı Koruyucu Tutum	r	,339**	,057	1			
	p	,000	,416				
	n	208	208	208			
İzin Verici Tutum	r	-,135	,419**	,044	1		
	p	,052	,000	,528			
	n	208	208	208	208		
EÇYÖ	r	-,002	-,049	,067	-,079	1	
	p	,979	,483	,339	,257		
	n	208	208	208	208	208	
PBÇÖ	r	,044	-,117	-,151*	-,010	,409**	1
	p	,532	,094	,030	,886	,000	
	n	208	208	208	208	208	208

**p<.05*
***p<.01*

Tablo 25 incelendiğinde EÇYÖ ile PÇBÖ arasında .01 anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü orta seviyede bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre çocukların yılmazlık düzeyleri arttıkça problem çözme becerileri düzeyinin de arttığı söylenebilir. ETÖ "Aşırı Koruyucu Tutum" alt boyutu ile PÇBÖ arasında .05 anlamlılık düzeyinde negatif yönlü düşük seviyede bir ilişkinin olduğu, diğer alt bıyularda ise bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Buna göre ebeveynlerin aşırı koruyucu tutumları arttıkça çocukların problem çözme beceri

düzeylerinin azalabileceği söylenebilir. Diğer yandan, annelerin ebeveyn tutumları alt boyutları ile çocuklarının yılmazlık düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı da belirlenmiştir.

5. Bölüm

Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Demografik bilgi formundan elde edilen cinsiyet, çocuk sayısı, anne yaş ve öğrenim durumu, baba yaş ve öğrenim durumu değişkenleri ile "Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği" (EÇYÖ) ve "Problem Çözme Çözme Becerisi Ölçeği" (PÇBÖ) ilişkilendirilmiştir. "Ebeveyn Tutum Ölçeği" (ETÖ) alt boyutları ile ise cinsiyet, çocuk sayısı, anne yaş ve öğrenim durumu değişkenleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Bu bölümde, elde edilen bulgular ilgili literatür ışığında ayrıntılı olarak tartışılmıştır. Tartışma bölümünden sonra önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

5.1.1. Çocukların yılmazlıklarına ilişkin bulguların tartışılması. Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden alınabilecek puanlar 39-195 puanları arasındadır. Ölçekten alınan toplam puan ne kadar yüksekse çocukların yılmazlık düzeylerinin de o kadar yüksek olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda araştırma grubundaki çocukların "Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğinden" aldıkları toplam puanın $\bar{X}$ =159.95 puan olduğu görülmektedir. Ölçek puanları incelendiğinde alınabilecek en yüksek puanın 195 olduğu ve bu bağlamda incelendiğinde grubun yılmazlık düzeyinin orta değerin üzerinde olduğu ifade edilebilir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlıklarıyla cinsiyet değişkeni arasında farklılaşma olmadığı görülmüştür. Yani kız ve erkek çocukların yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. İlgili literatür incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile örtüşen sonuçlar olduğu görülmektedir. Balaban (2020) tarafından 5-6 yaş çocukları ile yapılan araştırmanın sonucuna göre çocukların yılmazlık düzeyleri ile

cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Howell, Graham Bermann, Czyz ve Lilly (2010) araştırmasında ise annesi iki yıl içerisinde şiddet gören 56 okul öncesi dönem çocuğunun yılmazlık düzeylerinin kız ve erkek çocuklar arasında farklılaşmadığı görülmüştür. Örneklemleri farklı yaş gruplarını içeren çalışmalarda da yılmazlığın cinsiyet değişkeni ile farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kurtoğlu (2019)'nun yılmazlığı farklı değişkenlere göre incelediği araştırmasında ortaöğretim çocuklarının yılmazlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Adı geçen araştırma dışında pek çok araştırma sonucu yılmazlığın cinsiyet değişkeninden etkilenmediği sonucunu desteklemektedir (Allan, McKenna & Dominey, 2014; Çiftçi Arıdağ & Ünal Seydooğulları, 2019; Diker Coşkun, Garipağaoğlu & Tosun, 2014; Fergus & Zimmerman, 2005; Gürgan, 2013; Terzi, 2008). İlgili litaratür incelendiğinde bu araştırma bulgusunun aksi sonuçlar veren araştırmaların olduğu görülmüştür. Örneğim Erdem (2017) 4-5 yaş kız çocuklarının yılmazlık puanlarının erkek çocuklarının yılmazlık puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Garmezy (1991) ise cinsiyetin yılmazlık üzerinde koruyucu bir etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırmalar dışında yılmazlık ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki olduğu ifade edilen araştırmalar mevcuttur (Arastaman & Balcı, 2013; Mayr & Ulich, 2009; Tok, 2020; Uslu, 2009). Alan yazınında farklı araştırma sonuçlarının olmasının nedenin yılmazlığın kişisel özellikler dışında farklı değişkenlerden etkilenen çok yönlü bir konu olmasından dolayı olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın bu sonucu yılmazlığın çocuğun bireysel özelliklerinin ötesinde bazı faktörlerle daha iyi açıklanabilmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında araştırmaya katılan çocukların kardeş sayıları ile yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeyleri kardeş sayısı bakımından benzerlik göstermektedir. Araştırma sonucunu destekler nitelikte Erdem (2017) tarafından yapılan çalışma sonucunda çocukların toplam

yılmazlık puanları ile ailede bulunan çocuk sayısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tok (2020) beş yaş çocukları ile yapmış olduğu çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Adı geçen araştırmalar dışında ulaşılan bulguyu destekler nitelikte başka araştırmalar mevcuttur (Balaban, 2020; Uslu, 2019). Werner (1989) kardeş sayısının az olmasının yılmazlığı destekleyen etkenlerden olduğunu ifade etmiştir. Tiet ve diğerleri (2001) tarafından ise aile işlevinin yüksek ve ebeveyn takibinin nitelikli olduğu ailelerde büyüyen çocukların yılmazlıklarının yüksek olduğu ifade edilmiştir. Literatürde araştırma bulgularını destekleyen sonuçlar olduğu gibi desteklemeyen sonuçların da olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunun araştırma grubunun yer aldığı mahallelerde çok çocukluluğunun teşvik edilmesi (Ökten, 2006) nedeniyle ailelerin çok çocuk sahibi olması ve genel olarak kalabalık ailelerde bulunulmasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının yılmazlıklarıyla baba yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların yılmazlık düzeylerinin baba yaşına göre farklılaştığı, bu farklılığın 20-30 yaşında olan babalar ile 31-39 ve 40 yaş üzeri olan babalar arasında olduğu görülmüştür. 20-30 yaş arasındaki babaların çocuklarının diğer yaş grubundaki babaların çocuklarına göre yılmazlık düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle baba yaşının artmasıyla çocukların yılmazlık puanların da arttığı ifade edilebilir. Literatürde bu konuda sınırlı sayıda kaynağa erişmekle beraber erişilen kaynaklarda yılmazlığın baba yaşı değişkeni ile farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Balaban, 2020; Balaban Dağal, Bayındır & Önder, 2018).

Araştırma bulguları incelendiğinde beş yaş çocuklarının yılmazlık düzeylerinin anne yaş değişkenine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde Balaban (2020) yapmış olduğu çalışmasının sonuçları ile mevcut sonuç paralellik göstermektedir. Ayrıca risk faktörlerine karşı olumlu gelişme eğilimi olarak tanımlanan ego sağlamlığı üzerine okul

öncesi dönem çocukları ile yapılan bir araştırma sonucunda anne yaşının ego sağlamlık düzeyinde farklılığa sebep olmadığı görülmektedir (Balaban Dağal ve diğerleri, 2018). Araştırma sonuçlarının ilgili literatür ile örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmada yer alan çocukların yılmazlık düzeylerinin anne öğrenim düzeyinden etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle çocukların yılmazlıkları ile annelerinin öğrenim durumları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Uslu (2019) 220 okul öncesi dönem çocuğu ile yapmış olduğu araştırmasının sonucunda çocukların yılmazlık düzeyleri ile anne öğrenim durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Thompson, Corsello, McReynolds, ve Conklin-Powers (2013)'ın 13-18 yaş arasındaki ergenlerle yapmış oldukları çalışmanın sonucunda yılmazlığın anne öğrenim düzeyinden etkilenmediği görülmektedir. Alan yazınında bulguları destekler nitelikte başka çalışmalarında olduğu dikkat çekmektedir (Akkuş, 2015; Çutuk, Beyleroğlu, Hazar, Çutuk Akkuş & Bezci, 2017; Erdem, 2017; Tok, 2020; Topbay, 2016). Bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak alanın öncü çalışmalarından olan Werner ve Smith (1982)'in boylamsal araştırması sonucunda anne eğitim düzeyinin düşük olmasının yılmazlık açısından risk faktörü olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Serbin ve Kart (2004) göre ise risk altındaki ailelerde annenin eğitimli olması tampon görev göstererek yılmazlığı desteklemektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgunun, günümüzde teknolojinin gelmiş olduğu nokta ile annelerin bilinç düzeyinin artmış olmasından kaynaklanabileceğini düşündürmektedir.

Araştırma grubundaki çocukların toplam yılmazlık puanları ile babalarının öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Başka bir deyişle beş yaş çocukların yılmazlık düzeyleri babaların öğrenim durumlarından etkilenmemektedir. Akkuş (2005) ergenlerin anne baba tutumları ile yılmazlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasında yılmazlık düzeyinin baba öğrenim durumuna göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Topbay (2016) ortaokul öğrencilerinin yılmazlık düzeyleri ile değişkenlerinden

biri olan baba eğitim durumları arasında anlamlı bir fark olmadığını dile getirmiştir. Toprak (2014) ergenlerde mutluluk, yaşam doyumu ve yılmazlık düzeylerinin incelediği araştırmasında ise yılmazlığın baba öğrenim durumundan etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır. Literatürde bu araştırmanın bulgularının aksi yönde sonuçlar veren araştırmalar olduğu görülmektedir. Erata ve Özbey (2020) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarla yapmış olduğu araştırmasında çocukların yılmazlık düzeyleri farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda baba eğitim düzeyi ile çocukların yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ak (2016) ortaokul öğrencilerinin duygusal zekaları ile yılmazlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında babalarının eğitim düzeyi ortaokul ve üstü olan öğrencilerin yılmazlık toplam puanlarının diğer gruplardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma grubunun sosyoekonomik düzeyi düşük bir bölgeden seçilmesinden kaynaklı olarak çocuk yetiştirmede annenin sorumlu olması, babaların genellikle çocuk yetiştirme sürecinden uzak olması araştırmanın sonucunu etkilemiş olabilir.

5.1.2. Çocukların problem çözme becerilerine ilişkin bulguların tartışılması.

Çocukların problem çözme becerilerini ölçmek için kullanılan Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden alınan puanlar 0 ile 72 aralığındadır. Ölçekten alınan puanın yükselmesi, çocuğun problem çözme becerisindeki artışa işarettir. (Oğuz & Köksal Akyol, 2015). Bu araştırmada çalışma grubuna uygulanan PÇBÖ sonuçlarına göre grubun problem çözme becerisinin aritmetik ortalaması 26,85, standart sapması ise 8,76 bulunmuştur. Alınabilecek en yüksek puan 72, en düşük puan 0 olduğu göz önünde bulundurulduğunda grubun problem çözme becerisinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Beş yaş çocuklarının problem çözme becerisi ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiş ve anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Literatürde bu sonucu destekleyen pek çok sonuç olduğu görülmektedir. Begde ve Özyürek (2016) okul

öncesi dönem çocukları ile anne baba tutumlarını incelediği araştırmasında çocukların problem çözme becerileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Terzi (2003) ilköğretim 6.sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmasında çocukların problem çözme algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir. Thornton (1999) 5-9 yaş arasındaki çocuklarla yapılan araştırmasında cinsiyet değişkenin problem çözme becerisi üzerinde bir farklılaşmaya neden olmadığını belirlenmiştir**.** Güven ve Karasulu Kavuncuoğlu (2020), 60-72 ay aralığındaki 92 çocuk ile yapmış oldukları çalışmasında çocukların problem çözme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Altan, 2018; Özyürek, Çetin, Şahin, Yıldırım ve Evirgen, 2018; Bal, 2018 tarafından yapılan çalışmalarda çocukların problem çözme becerileri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ilgili literatür incelendiğinde aksi yönde sonuç yeren araştırmaların olduğu görülmüştür. Gold, Crombie, Brender ve Mate (1984) çalışmasında kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha yüksek problem çözme becerisi puanına sahip oldukları bulunmuştur. Walker ve diğerleri (2002) 179 çocukla yapmış olduğu çalışmasında sosyal problem çözme ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu ifade etmektedir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde kız çocukların erkek çocuklara göre problem çözme becerisi konusunda daha yetenekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İfade edilen araştırma sonuçları neticesinde problem çözme becerileri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin farklı sonuçlar verdiği görülmektedir. Sonuçların bu şekilde farklılık göstermesi cinsiyetin problem çözme becerisi üzerinde kesin bir belirleyiciliğinin olmadığını düşündürmektedir. Ayrıca Bozkurt Yükçü ve Değirmencioğlu (2017) göre gelişen toplum yapısı ile birlikte çocukların çoğunlukla ulaştıkları imkanlar kız ve erkek ayrımı yapılmadan benzerlik göstermektedir. Bu durum cinsiyetler arasında olan belirgin farkların azalması eğiliminde olduğu sonucunu göstermekte olduğunu ifade etmektedir. Yapılan

araştırma sonucuna bu açıdan bakıldığında kız ve erkek çocukları arasında problem çözme becerisi noktasında farklılaşma olmayabileceği düşünülmektedir.

Araştırma grubundaki çocukların toplam problem çözme becerisi puanları ile kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Literatürde bu bulguyu destekler nitelikte araştırmalar olduğu görülmektedir. Kesicioğlu (2015) okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası problem çözme becerilerini incelediği araştırmasının sonucunda kardeş sayısı ile kişilerarası problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bal ve Temel (2014) yapmış olduğu araştırma sonucunda 4-6 yaş çocuklarının kardeşi olma durumu ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Dinçer ve Güneysu (1997) anaokuluna devam eden 74 çocuk ile yaptığı araştırma sonucunda problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkeninden etkilenmediği ortaya çıkmıştır. Problem çözme becerileri ile ilgili olarak farklı bir yaş grubu olan 5. Sınıf öğrencileri ile yapılan çalışma sonucunda da problem çözme ile kardeş sayıları arasında bir farklılaşma bulunmamıştır (Taygur Altıntaş & Yıldız Bıçakçı, 2018). Literatürde araştırmanın bu bulgusunu destekleyen başka çalışmalarında olduğu görülmektedir (Akçay, 2019; Begde & Özyürek, 2016; Yıldız Altan, 2018). Ancak Özyürek ve diğerleri (2018) problem çözme puanları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmanın sonucunda kardeş sayısı üçten fazla olan çocukların tek çocuk olanlara göre daha yüksek problem çözme becerisine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Yılmaz ve Tepeli (2013) çalışmasında çocukların sosyal problem çözme becerileri ile kardeş sayıları arasında anlamlı bir fark bulduğu görülmektedir. Literatürde problem çözme becerilerinin kardeş sayısı ile farklılaşmadığı veya farklılaştığı yönünde farklı bulgulara rastlamak mümkündür. Araştırmanın sonucunda 5 yaş çocuklarının problem çözme becerileri ile kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bu sonucun artan okullaşma

oranı ile çocukların okulda çok fazla vakit geçirmesi, sosyalleşme alanlarındaki artışlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Beş yaş çocuklarının problem çözme becerisi ile annelerinin yaşları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiş ve anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Karaca (2021) okul öncesi dönem çocukları ile yapmış olduğu araştırmasında çocukların problem çözme becerileri anne yaşının etkisi ile farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İmece (2017) ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmasında anne yaşı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma bulamamıştır. Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) çalışmasında okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerilerinin anne yaşına göre farklılaşmadığını ifade etmiştir. Ancak Özyürek ve diğerleri (2018) problem çözme puanları ile annelerinin yaşları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda annesi 26-30 yaş arasında olan çocukların problem çözme becerisi puanlarının annesi 30-35 yaş arasında olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Başka bir deyişle anne yaşı küçüldükçe problem çözme becerisinin yükseldiği görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusunun nedeni annenin çocuğa karşı davranışlarını etkileyen pek çok faktörün olabileceği, anne yaşının tek başına çocukların problem çözme becerilerine etki etmede yeterli olmayabileceği olabilir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan beş yaş çocuklarının problem çözme becerileri ile baba yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Mercan (2019) araştırmasında kişilerarası problem çözme ile baba yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Işıksolu Aysel (2020) çalışmasında 60-72 aylık çocukların problem çözme becerilerinin baba yaşından etkilenmediğini sonucuna ulaşmıştır. Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) çalışmasında ise okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerilerinin baba yaşına göre farklılaşmadığını ifade etmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun araştırma grubunun sosyoekonomik açıdan dezavantajlı

mahallelerden seçilmesi nedeniyle ataerkil aile yapısının devam ediyor olabileceğinden ve annelerin çocuk yetiştirme noktasında daha aktif olabileceğinden kaynakladığı düşünülmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde çocukların problem çözme beceri düzeyleri ile anne öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde araştırma bulgusunu destekleyen araştırmalara rastlanmıştır. Işıksolu Aysel (2020), 60-72 ay 329 çocuk ile yapmış olduğu çalışmasında çocukların problem çözme becerileri ile anne öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Akçay (2019) çocukların mizaç özellikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında çocukların problem çözme becerileri ve anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Literatürde araştırma bulgusunu destekler nitelikte pek çok araştırma bulunmaktadır (Gazaioğlu, 2019; Özyürek ve diğerleri, 2018; Sungur & Bal, 2016; Yağbasan, 2018). Ancak konu ile ilgili bu bulguların aksine Alemdar Coşkun (2016) problem çözme eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında anne öğrenim durumları ile çocukların problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Annesi lise öğrenim düzeyi ve altı olan çocukların problem çözme puanlarının üniversite ve üstü öğrenim düzeyi olan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Hamarta (2007) 8. Sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmasında ise anne öğrenim durumu okuryazar olmayan çocukların akılcı problem çözme puanlarının anne eğitim durumu, ortaokul, lise ve üniversite olanlardan daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Anne öğrenim düzeyi değişkeni ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin farklı sonuçlar verdiği araştırmalar olduğu görülmektedir. Çocukların problem çözme beceri düzeyleri ile anne öğrenim düzeyi arasında farklılaşma olmadığına yönelik sonuç veren bu araştırma

sonucunun çalışma grubunda bulunan çocukların annelerinin öğrenim durumları dağılımından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Beş yaş çocuklarının problem çözme becerisi ile babalarının öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiş ve anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Yağbasan (2018) tarafından 204 okul öncesi dönem çocuğu ile yapılan çalışma sonucunda çocukların problem çözme becerileri ile babalarının eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde problem çözme becerileri ve baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığı sonucunu veren çalışmalara rastlamak mümkündür. Bozkurt Yükçü ve Değirmencioğlu (2017) çalışmasında ise yine baba eğitim durumunun çocukların problem çözme becerileri üzerinde farklılaşmaya yol açmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karadedeli (2018) farklı yaş grubu olan 4.sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmasında çocukların problem çözme becerilerinin baba öğrenim durumuyla farklılaşmadığı görülmektedir. Ancak literatür taraması sonucunda Can Akbaş (2005) okul öncesi eğitime devam eden normal gelişim gösteren çocuklardan oluşan örneklem grubu üzerinde çocukların sosyal problem çözme becerilerini incelemiş ve araştırma sonucunda sosyal problem çözme becerisinin baba eğitimi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Kasik (2014) 180 çocuğun önce 12 yaşında sonra 14 yaşında olmak üzere problem çözme becerilerini incelemiştir. Yapılan boylamsal çalışmanın sonucunda baba öğrenim durumunun çocukların problem çözme becerilerini etkidiği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.3. Annelerin Ebeveyn Tutumlarına İlişkin Bulguların tartışılması. "Ebeveyn Tutum Ölçeği" (ETÖ) alt boyutlarından elde edilen bulgular incelendiğinde, annelerin ebeveyn tutumlarından en fazla demokratik tutumu ($\bar{X}$=73,28) benimsediği görülmektedir. İkinci sırada aşırı koruyucu tutum ($\bar{X}$=36,52), üçüncü sırada otoriter tutum ($\bar{X}$=20,01) gelmektedir. Son olarak annelerin izin verici tutuma ($\bar{X}$=19,19) sahip oldukları görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarına yüksek oranda demokratik tutum sergilediği belirlenen çeşitli araştırmalara rastlanmıştır (Alabay, 2017; Canabakan Koç, 2015; Kozan, 2020; Yalçın, 2016).

Araştırma bulguları incelendiğinde annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeğine vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda, annelerin ebeveyn tutumlarının çocuklarının cinsiyetine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka ifade ile annelerin çocuklarına karşı göstermiş oldukları otoriter, izin verici, demokratik ve koruyucu tutumları çocuklarının cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir. İlgili literatür incelendiğinde benzer sonuçlar veren araştırmalar olduğu görülmüştür. Tezel Şahin ve Özyürek (2008) 5-6 yaş çocukların ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumlarını inceledikleri araştırmasında ebeveyn tutumları ile çocuklarının cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karabulut Demir (2007) "Ebeveyn Tutum Ölçeği" geliştirirken yapılmış olan çalışmalar sonucunda da ebeveyn tutumlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Özyürek ve Tezel Şahin (2005) okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn tutumları ile ilgili yapmış olduğu çalışmasında ebeveynlerin çocuklarına karşı sergilemiş oldukları tutumun çocuğun cinsiyetinden etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Sunar (2002) çalışmasında üç farklı neslin ebeveyn tutumlarını inceleyip karşılaştırmalar yapmış ve ebeveynlerin kız ve erkek çocuklarına daha eşit davrandıklarını ifade etmiştir. Ancak ilgili literatür tarandığında Begde (2015) okul öncesi dönem çocuklarının ebeveyn tutumlarını incelediğinde izin verici tutum ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buna göre, annelerin kız çocuklarına karşı tutumlarının erkek çocuklarına olduğundan daha izin verici olduğu görülmektedir. Ünlü (2020) 36-69 ay çocukların ebeveynlerinin tutumlarının davranış problemlerine etkisini incelediği araştırmasında "Aşırı Koruyucu Tutum" alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında farklılaşma görülmüş ve kız çocuklarına karşı daha koruyucu bir tutum sergilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Kozan (2020) ise aşırı koruyucu tutum ile çocuk

cinsiyeti değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucuna göre kız çocuk sahibi olan babaların erkek çocuğuna sahip olan babalara göre daha koruyucu tutum sergiledikleri görülmüştür. Grusec (2002) anne babaların çocuklarına karşı göstermiş oldukları tutumları etkileyen pek çok faktörden bahsetmektedir. Çocuğun cinsiyeti bu faktörlerden birisidir. Bu bağlamda incelendiğinde ebeveyn tutumlarını etkileyen pek çok faktör olması nedeniyle cinsiyetin tutumları açıklamada tek başına yeterli olmayabileceği düşünülmektedir. Baumrind (1966) ebeveyn tutumları üzerinde çocukların kız ve erkek olmasının çok etkili olmadığı yani anne baba tutumlarının cinsiyet değişkenine göre çok farklılaşmadığını ifade etmektedir. Literatürden edinilen bu bilgilerle araştırma bulgularının örtüştüğü görülmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeğine vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda, annelerin ebeveyn tutumlarının çocuk sayılarına göre "Otoriter Tutum", "Aşırı Koruyucu Tutum" ve "İzin Verici Tutum" alt boyutlarında farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat "Demokratik Tutum" alt boyutu ile sahip olunan çocuk sayısı arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Belirlenen farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda üç çocuk sahibi ailelerin "Demokratik Tutum" alt boyutu puanlarının beş çocuklu ailelere göre .05 anlamlılık düzeyinde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle çocuk sayısı fazla olan ailelerin daha düşük düzeyde demokratik tutum sergilediği belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu ile aynı sonucu veren bazı araştırmalar mevcuttur. Ergin (2020) okul öncesi dönem çocukları ile yapmış olduğu araştırmasında sahip olunan çocuk değişkeni ile otoriter tutum, aşırı koruyucu tutum ve izin verici tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı fakat "Otoriter Tutum" ile anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Anlamlı farklılık gösteren demokratik tutum için farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Tukey testi sonuçlarına göre; bir ve iki çocuğu olanların demokratik tutum

düzeyi üç çocuğu olanlardan anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Karabulut Demir (2007) "Ebeveyn Tutum Ölçeği" (ETÖ) geliştirirken yapılmış olan çalışmalar sonucunda bir çocuk sahibi olan anneler ve birden fazla çocuk sahibi olan anneler arasında demokratik boyutta anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle daha az çocuğu olan anneler çocuklarına karşı anlamlı düzeyde demokratik oldukları görülmüştür. Uygun (2018) ise okul öncesine devam eden çocukların oyun davranışları, sosyal yetkinlik davranışları ve ebeveyn tutumlarını incelediği araştırmasında demokratik tutum ile sahip olunan çocuk sayısı arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde dört ve daha az çocuğu olan ebeveynlerin daha fazla demokratik tutum sergiledikleri görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusunun nedeni artan çocuk sayısı ile birlikte ebeveynin çocuklarına karşı ilgisini dağıtmak zorunda olması olabilir. Ayrıca artan çocuk sayısı ile birlikte evde bakıma gereksinim duyan daha fazla küçük çocuğun olması annenin çocuğuna karşı daha düşük düzeyde demokratik tutum sergilemesine neden olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında araştırmaya katılan annelerin otoriter, izin verici ve aşırı koruyucu tutumları ile sahip olunan çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı görülmüştür. İlgili literatür incelendiğinde bu bulguyu destekleyen ve desteklemeyen sonuçların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kozan (2020) araştırmasının sonucunda anne baba tutumlarından otoriter, izin verici ve aşırı koruyucu tutumlar ile ailenin sahip olduğu çocuk değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Yine benzer bir sonuca Uygun (2018) okul öncesi dönem çocukları ile yapmış olduğu çalışması sonucunda ulaşmıştır. Araştırma sonucunda ailenin sergilediği otoriter, izin verici ve aşırı koruyucu tutumların çocuk sayısından etkilenmediği görülmüştür. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) anne babaların sergilediği otoriter ve izin verici tutumların ailenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada

mevcut araştırma bulgusunun tersine aşırı koruyucu tutum ile çocuk sayısının farklılaştığı görülmüştür. Buna göre tek çocuğu olan ailelerin koruyucu tutumları iki çocuğu olan ailelere göre daha fazla sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yıldızbaş (2019) çalışmasında ise tüm ebeveyn tutumları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bu sonucu mevcut araştırma sonucu ile çelişmektedir.

Beş yaş çocukların annelerinin ebeveyn tutumları ile annelerin yaşları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiş ve anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Başka bir ifade ile annelerin çocuklarına karşı gösterdiği demokratik, koruyucu, izin verici ve otoriter tutumları yaşlarına göre farklılık göstermemektedir. Özyürek (2004) kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocukların anne babalarının çocuk yetiştirme tutumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda anne yaşı ile anne tutumları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Annenin aşırı koruyucu, demokratik ve katı/sert tutumlarını göstermelerinde yaşlarının etkisi olmadığı görülmüştür. Arabacıoğlu (2019) okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ebeveyn tutumları ile anne yaşı değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ergin (2020) çalışmasında ise yine ebeveyn tutumları ile anne yaşı arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Aydoğdu ve Dilemen (2016) ebeveyn tutumlarını farklı değişkenlere göre inceledikleri araştırmasında demokratik tutum, otoriter tutum, aşırı koruyucu tutum ve izin verici tutum puanlarının ebeveynlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak literatür taraması sonucunda Karabulut Demir (2007) çalışmasında anne yaşı değişkeni ile aşırı koruyucu tutum arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın bu bulgusuna göre anne yaşı arttıkça aşırı koruyuculuk düzeyi artmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeğine vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda, annelerin ebeveyn tutumlarının anne öğrenim durumuna göre "Otoriter Tutum", "Aşırı Koruyucu Tutum" ve "İzin Verici Tutum" alt boyutlarında farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat "Demokratik Tutum" alt boyutu ile annenin öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Bulgular incelendiğinde ortaokul mezunu annelerin "Demokratik Tutum" alt boyutundan aldıkları puanların okuma yazma bilmeyen annelerin puanlarından .01 anlamlılık düzeyinde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bir başka ifade ile anne öğrenim düzeyi arttıkça sergilenen demokratik tutumun da arttığı ifade edilebilir. Aydoğdu ve Dilekmen (2016) yapmış olduğu çalışmasında demokratik tutum ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yaprak (2007) ilköğretim çocukları ile yapmış olduğu araştırmasında ise anne eğitim düzeyi arttıkça demokratik anne baba tutumunun da arttığı görülmektedir. Tezel Şahin ve Özyürek (2008) araştırmasında lise ve üniversite mezunu annelerin ilkokul mezunu annelerden daha fazla demokratik tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Umucu Alpoğuz (2014) başka bir yaş grubu olan ilköğretim öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmasında annenin eğitim seviyesi yükseldikçe anne tutumları daha demokratik, eğitim seviyesi azaldıkça anne tutumları daha otoriter olarak algılandığı görülmüştür. İlgili literatür incelendiğinde anne eğitim düzeyi ile demokratik tutum arasında farklılaşmanın olduğunu ifade eden farklı araştırmalar bulunmaktadır (Mızrakçı, 1994; Özyürek, 2004; Şentürk, 2007; Uygun, 2018; Yıldızbaş, 2019). Tüm bu araştırma sonuçları incelendiğinde anne öğrenim düzeyi arttıkça sergilenen demokratik tutumun arttığı söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusunun ilgili literatürle örtüştüğü görülmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde annelerin Ebeveyn Tutum Ölçeğine vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda, annelerin "Otoriter Tutum", "Aşırı Koruyucu Tutum" ve "İzin Verici Tutum" alt boyutlarında anne öğrenim düzeyi ile farklılaşma olmadığı sonucuna

ulaşılmıştır. Alabay (2017) okul öncesi dönem çocuklarının anne baba tutumlarını inceledikleri araştırmasında otoriter tutum ve izin verici tutum ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yani ebeveynlerin sergilediği otoriter ve izin verici tutumlar ebeveynlerin öğrenim düzeyinden etkilenmemektedir. Karabulut Demir (2007) anne öğrenim düzeyi değişkeni ile izin verici tutumları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma bulgularının aksine Özyürek ve Tezel Şahin (2005) aşırı koruyucu tutum ve katı/sert disiplin tutumları ile anne öğrenim durumu arasında anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. Çocukların yılmazlık düzeyleri, problem çözme becerileri ve annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye ait bulguların tartışılması. Bu bölümde çocukların yılmazlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki, yılmazlık ile annelerin ebeveyn tutumları arasındaki ilişki ve problem çözme becerileri ile annelerin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye dair bulguların tartışmalarına yer verilmiştir.

5.1.4.1. Çocukların yılmazlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiye ait bulguların tartışılması. Araştırma bulguları incelendiğinde "Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği" ile "Problem Çözme Becerisi Ölçeği" arasında .01 anlamlılık düzeyinde pozitif yönlü orta seviyede bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre çocukların yılmazlık düzeyleri arttıkça problem çözme becerileri düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde yılmazlık ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli araştırmalara rastlanmıştır. Diker Coşkun ve diğerleri (2014), 325 üniversite öğrencisi ile yapmış oldukları çalışmasında üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde üniversite öğrencilerinin yılmazlık ve problem çözme puanları arasında olumlu yönde ve kısmen güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka ifade ile öğrencilerin yılmazlıkları arttıkça problem çözme becerilerinde de artış gözlemlenmiştir. Li, Eschenauer

ve Persaud (2017) 220 üniversite öğrencisinin katılımı ile yapmış olduğu çalışması sonucunda yılmazlığın problem çözme düzeyini pozitif yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Gürgan (2006) üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin yılmazlık düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırma bitiminden 4,5 ay sonra yapılan izleme çalışması sonucunda grupla psikolojik danışma ile kazanmış oldukları yılmazlık becerilerini günlük yaşamlarında kullanmalarının problem çözme becerilerini arttırdığı görülmüştür. Samsari ve Soulis (2019), fiziksel yetersizliği olan 150 engelli birey ile yaptıkları çalışmalarında problem çözme öz-yeterliği, yılmazlık öz-yeterliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler incelenmişlerdir. Araştırma sonucunda problem çözme öz-yeterliği ve yılmazlık öz-yeterliği arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akman, Abaslı ve Polat (2018) 584 ortaokul öğrenci ile yapmış olduğu araştırma sonucunda öğrencilerin yılmazlığı ile problem çözme becerilerine yönelik algıları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bir başka ifade ile öğrencilerin yılmazlık düzeyleri arttıkça problem çözme beceri algıları da artmaktadır. Santos ve Soares (2018) araştırmasında ise psikoloji öğrencilerinin "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" ile "Yetişkinler için Dayanıklılık Ölçeği" arasındaki korelasyonun olumlu ve zayıf düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yeoung Sook ve Yunhee (2013) 265 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin yılmazlık düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda yılmazlık ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle yılmazlık düzeyi artan öğrencilerin problem çözme becerileri de yüksektir.

Etkili problem çözme becerisi yılmazlığın kaynaklarından birisidir (Anthony, 1987). Yılmazlık literatürü incelendiğinde birtakım yılmaz çocuk özelliklerinin tanımlandığı görülmektedir. Bu tanımlamalar arasında problem çözme becerilerinin gelişmiş olması yılmazlık düzeyi yüksek çocukların özelliklerinden biri olarak tanımlanmıştır. Richardson ve

diğerleri (1990) yılmazlığın kazanılmasında olması gereken özelliklerden ikisinin sosyal problem çözme ve yaratıcı problem çözme becerileri olduğunu ifade etmektedir. Yılmazlık hakkında yapılan en kapsamlı araştırmalardan biri olan Werner ve Smith (1992) boylamsal çalışmasında yılmaz ergenlerin yaşıtlarından daha iyi problem çözebildiği ve insanlarla daha iyi ilişkiler kurabildiği ifade edilmiştir. Ayrıca ilgili literatür incelendiğinde problem çözme becerilerinin yılmazlıkta bireysel koruyucu faktörler arasında yer aldığını ifade eden birçok araştırmacı olduğu görülmektedir (Anthony, 1987; Benard, 1993; Cowen ve diğerleri, 1997; Werner & Smith, 1992).

Mevcut çalışmanın bulguları literatür ışığında değerlendirildiğinde diğer araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Cefai (2007) problem çözme becerilerini özellikle risk altında bulunan çocuklar için önemli bir özellik olduğunu ifade etmektedir. Araştırma grubunun sosyoekonomik açıdan dezavantajlı mahallelerden seçilmesinin çıkan sonuçlar açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

5.1.4.2. Çocukların yılmazlık düzeyleri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye yönelik bulguların tartışılması. Mevcut araştırma sonucunda çocukların yılmazlıkları ile annelerin ebeveyn tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bir başka ifade ile annelerin demokratik, otoriter, izin verici ve koruyucu tutumları ile çocukların yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. İlgili literatür ve erişilebilen kaynaklar incelendiğinde araştırma bulgusundan farklı sonuçlara rastlanmıştır. Çiftçi Arıdağ ve Ünsal Seydooğulları (2018) 679 lise öğrencisinin yılmazlık ve yaşam doyumlarının ebeveyn tutumları ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda ebeveyn tutumları ile öğrencilerin yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Algılanan demokratik anne tutumu ile zayıf ve pozitif yönlü, otoriter tutumu ile zayıf ve negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani annelerin demokratik tutum sergileme düzeyi arttıkça öğrencilerin yılmazlık düzeyleri artmıştır. Onat (2010)

tarafından yine lise öğrencileri ile yapılan çalışmada ise ebeveynlerini demokratik olarak algılayan öğrencilerin ebeveynlerini otoriter olarak algılayan öğrencilere göre yılmazlık düzeyleri anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Zakeri, Jowkar ve Razmjoee (2010) çalışmasında 350 üniversite öğrencinin ebeveyn stilleri ve yılmazlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda ebeveyn kabul/ilgisinin yılmazlığı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde ebeveyn tutumları ile yılmazlık düzeyi arasında anlamlı ilişki bulunduğuna yönelik sonuç veren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir (Aydın, 2010; Çalışkan, 2020; Yörük, 2019). Konu ile ilgili yapılan araştırmaların genellikle bu araştırma grubundan farklı yaş gruplarında yapıldığı dikkat çekmektedir. Ebeveyn tutumları ile yılmazlık arasında okul öncesi dönem çocukları ile yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın bu sonucu diğer araştırmaların lise, üniversite öğrencileri veya yetişkinlerle yapılmasından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca mevcut araştırmada verilerin birebir çocuktan değil öğretmen aracılığıyla edinilmiş olmasının da araştırma sonucunu etkileyeceği düşünülmektedir.

Smith ve Prior (1995) ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkilerin çocuğun yaşamındaki risk faktörlerine karşı koruyucu olduğunu ifade etmektedir. Çocuğun anne babasıyla kurduğu sağlıklı ilişkiler gelişimi engelleyen faktörler üzerinde koruyucu bir role sahiptir (Luthar, 1999). Yılmazlık literatürü incelendiğinde ailesel faktörlerin yalnızca koruyucu faktör olmasından bahsedilmediği görülmektedir. Ailesel faktörler ayrıca çocuklar için dışsal bir risk faktörüdür (Gürgan, 2006). West ve Farrington (1973) ilgisiz ebeveyn tutumları ve kötü çocuk yetiştirme yöntemlerini bir risk faktörü olarak ele almaktadır. Yılmazlığı etkileyen ailesel faktörler olduğu gibi içsel koruyucu faktörlerin olduğu ifade edilmektedir (Gürgan, 2006). Yılmazlıkla ilgili ifade edilen içsel faktörler mizaç (Smith ve Prior, 1995), etkili problem çözme becerisine sahip olmak (Benard, 1991), öz farkındalık (Masten, 1994), sosyal yeterlilik (Benard,1991) şeklinde nitelendirilmiştir. Bu bilgiler ışığında yılmazlığın çok

bileşenli bir kavram olduğu söylenebilir. Yılmazlıkta ailesel faktörler hem koruyucu hem risk faktörü olma açısından önemlidir. Mevcut araştırmanın sonucunun yılmazlığın sadece dışsal faktörlerden etkilenmemesinden ve içsel faktörlerin de etkisiyle şekilleniyor oluşundan kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

5.1.4.3. Çocukların problem çözme becerileri ile annelerinin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiye yönelik bulguların tartışılması. Araştırma bulguları incelendiğinde çocukların problem çözme becerileri ile annelerin demokratik, otoriter ve izin verici tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Fakat çocukların problem çözme becerileri ve annelerin aşırı koruyucu tutumları arasında .05 anlamlılık düzeyinde negatif yönlü düşük seviyede bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre ebeveynlerin aşırı koruyucu tutumları arttıkça çocukların problem çözme beceri düzeyleri azalmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde bu bulguyu destekleyen çalışmalara rastlanmıştır. Arı ve Seçer (2003) araştırmasında farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, tamamen ve orta düzey koruyucu tutum sergileyen annelerin çocuklarının problem çözme puanlarının, koruyucu tutum sergilemeyen annelerin çocuklarının puanlarına göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bir başka ifade ile annenin koruyucu tutum puanları yükseldikçe çocuklarının problem çözme becerisi puanlarında düşüş gözlenmiştir. Okur Metwally (2017) anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerini anne baba tutumlarına göre incelediği araştırmasında çocukların problem çözme beceri düzeyleri ile annelerinin aşırı koruyucu tutumları arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki olduğunu bulmuştur. Anneleri aşırı koruyucu tutum sergileyen çocukların problem çözme becerilerinde düşüşler gözlemlenmiştir. Literatürde araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çalışmaların olduğu görülmektedir (Kaya, Bozaslan & Genç, 2012; Yılmaz, 2020). Görücü ve Karakuş (2017) okul öncesi dönem 500 çocuk ve onların anneleri ile yapmış olduğu çalışmasında aşırı koruyucu tutum sergileyen annelerin

çocuklarının sosyal problem çözme becerisi düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Hamarta (2007) çalışmasında algılanan koruyucu anne baba tutumunun sosyal problem çözme becerilerini yordamadığı görülmüştür. Bu sonuçların araştırma bulgusuyla ters düştüğü ifade edilebilir. Koruyucu tutum sergileyen ailelerde çocuğa gereğinden fazla özen gösterilerek ihtiyaçları sürekli olarak aile tarafından karşılanır. Çocuk sürekli anne babanın korumasındadır ve bağımsız olarak bir şey yapmasına olanak tanınmaz (Avşaroğlu, 2014). Bu tutumda çocuğun kendi kendine yetebilme ve kendilerine güven duyma noktasında eksik kalmasına neden olunur (Navaro, 1989). Mevcut araştırmanın bulgusunun annenin çocuğa karşı aşırı derecede koruyucu tutum sergilemesinin çocuğun bağımsızlığını engelleyebileceğinden, bağımlı bir birey olabileceği ve böylece etkili bir problem çözme becerisine sahip olamayabileceğinden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde çocukların problem çözme becerileri ile annelerin demokratik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde mevcut araştırmanın sonucuyla benzerlik gösteren araştırmaların olduğu görülmektedir. Görücü ve Karakuş (2017) okulöncesi dönem çocuklarıyla yapmış olduğu çalışmasında çocukların problem çözme beceri düzeylerinin demokratik tutumdan etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Begde ve Özyürek (2015) öğretmen ve ebeveyn tutumlarının çocukların problem çözme düzeyleri ile ilişkisini incelediği araştırmasında anne babanın demokratik tutumlarının çocukların problem çözme becerilerini etkilemediği görülmüştür. Alan yazını tarandığında çocukların problem çözme becerilerinin demokratik tutumdan anlamlı düzeyde etkilendiğine yönelik sonuçlar veren çalışmalar mevcuttur. Arı ve Şahin Seçer (2003) araştırmalarında, çocuklarına tam demokratik tutum sergileyen ailelerin çocuklarının psikososyal temelli problem çözme becerisi düzeylerinin, orta düzeyde demokratik ailelere göre daha yüksek olduğu ifade edilmektedir.

Mevcut araştırma sonucunda çocukların problem çözme beceri düzeyleri ile annelerin otoriter tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bir başka ifade ile çocukların problem çözme becerileri annelerinin sergilediği otoriter tutumdan etkilenmemektedir. İlgili literatür incelendiğinde araştırma bulgusunu destekleyen ve desteklemeyen araştırma sonuçları olduğu görülmektedir. Çiftçi (2018) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş çocuklarının sosyal problem çözme beceri düzeyleri ve ebeveynlerinin çocuk yetiştirme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasında 5-6 yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin otoriter tutumdan etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Begde (2015) çalışmasında ise çocukların problem çözme becerileri ile ebeyenlerinn otoriter tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Hamarta (2007) araştırmasında mevcut araştırma bulgusunun aksine otoriter tutum ile sosyal problem çözme becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani ebeveynleri sergilediği otoriter tutum arttıkça çocukların sosyal problem çözme becerisi düzeyleri de azalmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde çocukların problem çözme becerileri ile annelerin izin verici tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Okur Metwalley (2017) araştırması sonucunda mevcut araştırma bulgusunu destekleyen bir sonuca ulaştığı görülmüştür. Görücü ve Karakuş (2017) okul öncesi dönem çocuklarıyla yapmış olduğu çalışmasında çocukların problem çözme beceri düzeylerinin izin verici tutumdan etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Begde ve Özyürek (2015) araştırması sonucunda anne babanın izin verici tutumlarının çocukların problem çözme becerilerini etkilemediği görülmüştür.

5.2. Öneriler

Bu araştırma yalnızca Batman ilinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bir bölgede bulunan MEB'e bağlı anaokullarındaki beş yaş çocukları ile gerçekleştirilmiştir. Aynı

araştırma, farklı şehirlerdeki okullarda yapılarak daha geniş bir araştırma grubu üzerinde çalışılabilir. Ayrıca farklı sosyoekonomik düzeylerde yapılarak karşılaştırmalar yapılabilir.

Araştırma sonucunda çocukların yılmazlık düzeylerinin yüksek çıktığı görülmüştür. Bu bağlamda yılmazlıkta koruyucu faktörleri derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırmalar yapılarak önemli sonuçlara ulaşılabilir.

Öğretmen eğitim programlarında yılmazlık ve problem çözme becerileri hakkında farkındalığın artması amacıyla düzenlemeler yapılabilir.

Mevcut araştırma grubu ile yapılan bu araştırmanın sonucunda çocukların problem çözme becerilerinin düşük olduğu görülmüştür. Özellikle okul öncesi dönem eğitiminde problem çözme becerisi eğitimleri programların içine yerleştirilebilir. Öğretmenler aileyi de eğitimin içine katarak çeşitli çalışmalar ve eğitimler düzenleyebilir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bir bölgede yapılan bu çalışma sonucunda annelerin çocuklarına sergiledikleri demokratik tutumlarının sahip oldukları çocuk sayısı değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Artan çocuk sayısı ile sergilenen demokratik tutumların düştüğü göz önünde bulundurulduğunda aile planlaması çalışmalarına yer verilebilir.

Araştırma sonucunda çocukların problem çözme becerileri ile yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda çocukların yılmazlık düzeylerini arttırmada problem çözme becerilerini desteklemenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda annelerin aşırı koruyucu tutumları arttıkça çocukların problem çözme beceri düzeylerinde azalma olduğu görülmüştür. Annelerin destekleyici ebeveyn tutumları sergilemeleri için aile eğitimleri düzenlenebilir.

Kaynakça

Afifi T. O., & MacMillan, H. L. (2011). Resilience following child maltreatment: A review of protective factors. *La Revue Canadienne De Psychiatrie*, *56*(5), 266-272.

Ak, Ç. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin duygusal zekaları ve psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akçay, Ç.E. (2019). *60-72 aylık çocukların mizaç özelliklerinin problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Akman, Y., Abaslı, K., & Polat, Ş. (2018). Duygusal özerklik, öğrenci yılmazlığı, öğretmene güven ve problem çözme becerilerine yönelik algı arasındaki ilişkilerin öğrenci görüşlerine göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38* (3), 987-1012.

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

Alemdar Coşkun, M. (2016). *Problem çözme eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Alpoğuz, D. U. (2014). *Algılanan ana-baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Allan, J.F., McKenna, J., & Dominey, S. (2014) Degrees of resilience: profiling psychological resilience and prospective academic achievement in university inductees. *British*

Journal of Guidance & Counselling, *42*(1), 9-25, http://dx.doi.org/10.1080/03069885.2013.793784.

Altan, R. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 aylık çocukların ve annelerinin problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Altunok, E.B. (2019). *Anne baba tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2007). *Ekonomik ve toplumsal kalkınma için erken çocukluk eğitimi: önemi, yararları ve yaygınlaştırma önerileri.* https://acev.org/wp-content/uploads/2017/11/TurkiyedeErkenCocuklukEgitimiErisimEsitlikKaliteRaporu.pdf' den alınmıştır.

Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2017). *Türkiye'de 0-6 yaş arası çocuğun durumu*. https://www.acev.org/' den alınmıştır.

Anthony, E. J. (1987). Risk, vulnerability, and resilience: An overview. In E. J. Anthony & B. J. Cohler (Eds.), *The Guilford psychiatry series. The invulnerable child* (pp. 3–48). New York: Guilford Press.

Arastaman, G., & Balcı, A. (2013). Lise öğrencilerinin yılmazlık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Educational Sciences: Theory & Practice*, *13*(2), 915-928.

Arabacıoğlu, B. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum düzeyleri ile ebeveyn tutumları ve çocuğun mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Arı, M. (2005). Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. M.Sevinç (Editör), *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 1* (ss. 31-35). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Arı, R. ve Şahin Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 10, 451-463

Arık, İ.A. (1990). *Yaratıcılık*. Ankara: Kültür Bakanlığı

Arslan, G., & Balkıs, M. (2016). Ergenlerde duygusal istismar, problem davranışlar, özyeterlik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(1), 8-22.

Arslan, G. (2015). Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin (ÇGPSÖ-12) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güverlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, *1*(16), 1-12.

Atwool, N. (2006). Attachment and resilience: Implications for children in care. *Child Care in Practice, 12*(4), 315-330.

Avşaroğlu, S. (2014). Aile içi ilişkiler ve iletişim. A. Kaya (Editör). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim (*ss.*250-272).* Ankara: Pegem Akademi

Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi.* İstanbul: Alfa Yayınları

Aydoğan, Y., & Ömeroğlu, E. (2003, Ekim) *Erken Çocukluk Döneminde Genel Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılması,* OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı, Kuşadası, Türkiye.

Aydoğan, Y., Özyürek, A., & Gültekin Akduman, G. (2018). *Öğrenme ve öğretme teknikleri.* Ankara: Vize Yayıncılık.

Aydoğdu, F., & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, *11*(2), 569-585.

Bal, Ö. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 6 yaş çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bal, Ö., & Temel, Z.F. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 156-169.

Balaban, S. (2020). *5-6 yaş grubunda çocuğu olan anne babaların kabul-red düzeyleri ile çocukların yılmazlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Balaban Dağal, A., Bayındır, D., & Önder, A. (2018). Okul öncesi dönem çocukların mizaç özellikleri ve annelerinin ebeveynlik stillerinin çocukların ego sağlamlık düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Eğitim ve Bilim, 43*(193), 79-90.

Banks, T. (2018). *Observing four and five year olds' cognitive problemsolving: a qualitative study using a variation of Vygotsky's double stimulation method.* (Unpublished doctoral dissertation). Texas Women's University. Prequest number: 13846715.

Barkley, E.F., Cross, K.P., & Major, C.H. (2005). Collaborative Learning Techniques: A Handbook for College Faculty. San Francisco: Jossey-Bass.

Başal, H. A. (2013). *Okul öncesi eğitimine giriş*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.

Başaran, E.İ. (2005). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development, 37*(4), 887-907.

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs, 75*(1), 43–88

Bayer, J.K., Sanson, A.V., & Hemphill, S.A. (2006). Parent influences on early childhood internalizing difficulties. *Journal of Applied Developmental Psychology, 27*(6), 542–559.

Beauvais, F. & Oetting, E.R. (1999). Drug use, resilience and myth of the golden child. M.D. Glantz & J.L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive Life Adaptations (*pp. 101-109). New York: Kluwer Academic Plenum Publishers.

Begde, Z., & Özyürek, A. (2016). Öğretmen ve anne-baba tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(1), 204-232.

Begde, Z. (2015). *Öğretmen ve ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Benard, B. (1993). Fostering resiliency in kids. *Educational Leadership, 51*(3), 44-48.

Berk, L. E. (1991). *Child development*. Boston: Allyn and Baco.

Bilgin, A. (2010). *Üniversite öğrencilerinin çeşitli değişkenlere ve denetim odağına göre problem çözme beceri algıları.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi.* Ankara: Kardeş Matbaası.

Bingham, A. (2016). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi.* (Çev. F. Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim.

Bolattekin, A. (2014). *Anne-babanın bağlanma stilleri, anne-baba tutumları ve davranış problemleri arasında ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bolig, R., & Weddle, K.D. (1988). Resiliency and hospitalization of children. *Children's Health Care, 16*(4), 255-260. hptt://10.1207/s15326888chc1604_2.

Bozkurt Yükçü, Ş., & Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 1*(2), 216-238.

Brackenreed, D. (2010). Resilience and Risk. *International Education Studies, 3*(3), 111-121.

Bradley, R.H., Whiteside, L., Mundfrom, D.J., Casey, P.H., Kelleher K.J., & Pope S.K. (1994). Early indications of resilience and their relation to experiences in the home environments of low birthweight, premature children living in poverty. *Child Development, 65*(2), 346-360.

Braza, P., Carreras, R., Munoz, J.M., Braza, F., Azurmendi, A., Pascual-Sagastiza´bal, E.,…Sa´nchez-Martı´n, J.R. (2013). Negative maternal and paternal parenting as predictors of children's behavioral problems: moderating effects of the child's sex. *Journal of Child and Family Studies*, *24* (4), 847–856. DOI 10.1007/s10826-013-9893-0.

Brock, J.L. (2012). *A preliminary evaluation of the parent resilience program: A program the parents of shy and anxious preschool-aged children*. (Unpublished master's thesis). University of North Florida College of Arts and Sciences, Jacksonville.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development experiments by nature and desing.* London: Harvard Unıversıty Press.

Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi

Cabaj J. L., McDonald S. W., & Tough S. C. (2014). Early childhood risk and resilience factors for behavioural and emotional problems in middle childhood. *BMC Pediatrics, 14*(166), 1-11.

Cadima, J., Gamelas, A. M., McClelland, M., & Peixoto, C. (2015). Associations between early family risk, children's behavioral regulation, and academic achievement in Portugal. *Early Education and Development, 26*(5-6), 708 –728.

Can Akbaş, S. (2005). *Okulöncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Canabakan Koç, N. (2015). *Okul öncesi dönem adaptasyon sürecinde ayrılık anksiyetesi bozukluğu geliştirmiş 48-66 aylık çocuklarda ebeveyn tutumlarının etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Carapito, E., Ribeiro, M.T., Pereira, A.I., & Roberto, M.S. (2020). Parenting stress and preschoolers' socio-emotional adjustment: The mediating role of parenting styles in parent–child dyads. *Journal of Family Studies, 26*(4), 594–610. hptt://10.1080/13229400.2018.1442737.

Casey, M.B. (1990). A planing and problem solving preschool model: The methodology of being a good learner. *Early Childhood Research Quarterly*, *5*(1), 53-67

Cefai, C. (2007). Resilience for all: a study of classrooms as protective contexts. *Emotional and Behavioural Difficulties. 12*(2), 119–134.

Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (1997). The role of self organization in the promotion of resilience in maltreated children. *Development and Psychopathology*, *9*(4), 797-815.

Coie, J. D., Watt, N. F., West, S. G., Hawkins, J. D., Asarnow, J. R., Markman, H. J., & Long, B. (1993). The science of prevention: A conceptual framework and some directions for a national research program. *American Psychologist*, *48*(10), 1013-1022.

Colman, R.A., & Thompson, R.S. (2002). Attachment security and the problem-solving of mothers and children. *Merrill-Palmer Quarterly*, *48*(4), 337-359.

Coşkun, M. (2016). *Problem çözme eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi.* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Coşkun, Y. D., Garipağaoğlu, Ç., & Tosun, Ü. (2014). Analysis of the relationship between the resiliency level and problem solving skills of university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 673-680. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.766

Cowen, E., Wyman, P., Work, W., Kım, J., Fagen, D., & Magnus, K. (1997). Follow-up study of young stress-affected and stress-resilient urban children. *Development and Psychopathology. 9*(3), 565-577. doi:10.1017/S0954579497001326

Crombie, G., & Gold, D. (1987). Compliance and problem-solving comppetence in girls and boys. *Journal of Genetic Psyçoholgy, 150*(3), 281-291.

Çağdaş, A. & Seçer, Z. Ş. (2005). *Anne baba eğitimi*. Konya: Eğitim Yayınlar

Çağdaş, A. (2007). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Çınar, O., Hatunoğlu A., & Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin problem çözme becerileri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, *11(*2), 215-226.

Çalışkan, Ü. (2020). *Üniversite öğrencilerinde anne baba tutumu ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çiftçi, Y. (2018). *Anne-baba tutumlarının 5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerisi ile olan ilişkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, KKTC.

Çiftçi Arıdağ, N., & Ünsal Seydooğulları, S. (2019). Lise öğrencilerinin yaşam doyumu ve yılmazlık düzeylerinin anne baba tutumlarıyla ilişkisi açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(4), 1037-1060. doi: 10.16986/HUJE.2018038527

Çutuk, S., Beyleroğlu, M., Hazar, M., Akkuş Çutuk, Z., & Bezci, Ş. (2017). Judo sporcularının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 11*(1), 109-117.

Dalkılıç, M.N. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Davis, M. C., Luecken, L., & Lemery-Chalfant, K. (2009). Resilience in common life: Introduction to the special issue. *Journal of Personality*, *77*(6), 1637–1644. https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00595.x.' den alınmıştır.

Demircioğlu, H. (2012). *Altı yaşında çocuğu olan annelere uygulanan aile eğitimi programının aile işlevleri ve anne baba tutumları ile çocuğun gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demirtaş, H., & Dönmez, B. (2008). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(16), 177–198.

Deniz, U.H. (2019). *60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin problem çözme becerilerini yordama gücü*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Diker Coşkun, Y., Garipağaoğlu, C., & Tosun, Ü. (2014). Analysis of the relationship between the resiliency level and problem solving skills of university students. *Social and Behavioral Sciences,* 114, 673-680. http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.766.

Dilber, M. (2015). *Okul öncesi çocukların ahlaki yargı düzeyleriyle kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dinçer, Ç., & Güneysu, S. (1997). Examining the effects of problem-solving training on the acquisition of ınterpersonal problem-solving skills by 5-year-old children in Turkey. *International Journal of Early Years Education, 5*(1), 37-46.

Doğan, T. (2015). Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being, 3*(1), 93-102. doi: 10.1016/B978-0-12-809324-5.21835-X.

Dornbusch, S.M., Ritter, P.L., Leiderman, P.H., Roberts, D.H., & Fraleigh, M.J. (1987). The relation of parenting style to adolescents school performance. *Child Development, 58*(5), 1244-1257.

Dönmezer, İ. (2009). *Ailede iletişim ve etkileşim.* Ankara: Hegem Vakfı Yayınları

Duman, B. (2015). *Neden beyin temelli öğrenme*. Ankara: Pegem.

Durmuş, M. (2006). *Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

D'Zurilla, H., & Chang, E.C. (1995). The relations between social problem solving and coping. *Cognitive Therapy and Research, 19*(5), 547-562.

Ekşi, A. (1990). *Çocuk, genç, anne babalar.* Ankara: Bilgi Yayınevi

Ellis, S., & Siegler R.S. (1994) Development of problem solving thinking and problem solving. In. R. Stenberg (Ed.). *Handbook of perception and cognition* (pp. 333-367). USA: Academic Press.

Engle, P.L., Castle, S., & Menon, P. (1996). Chıld development: vulnerabılıty and resılıence. *Social Science & Medicine,* 43(5), 621-635.

Erata, F., & Özbey. S. (2020). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi.

Pearson Journal of Social Sciences & Humanities, 5(9), 125-151. http://dx.doi.org/10.46872/pj.171

Ergin, D.G. (2020). *Okul öncesi dönemde ebeveyn tutumları ile çocuğun prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Erdem, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaşındaki çocukların yılmazlık özellikleri ve yılmazlığı destekleyici faktörlerin incelenmesi. (*Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erden, M., & Akman, Y. (1997). *Eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.

Erkan, N.S. (2020). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. F.Temel (Editör), *Aile ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* (ss. 2-34). Ankara: Anı Yayıncılık.

Erkaper, Ş. (2007). *İlköğretim II. Kademe fen bilgisi derslerinde problem çözme becerisi ile kısa süreli bellek kapasitesi arasındaki ilişkinin belirlenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Ersay, E. & Erdem, E. (2017, Haziran). *Türkiye De Yeni Geliştirilen Erken Çocukluk Yılmazlık Ölçeği (New Developed Early Childhood Resilience Scale İn Turkey).* 6th The European Network for Social and Emotional Competence (ENSEC) Conference Stokholm, İsveç.

Ersay, E. (2018, Haziran). *Erken Çocukluk Yılmazlığı: Yeni Ölçekten Umut Veren Sonuçlar (Early Childhood Resilience: Promising Results From A New Scale).* 70. Erken Çocukluk Eğitimi Dünya Organizasyonu (OMEP) Uluslararası Kongresi, Prag, Çek Cumhuriyeti

Fergus, S., & Zimmerman, M. (2005). Adolescent resılıence: a framework for

understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review Public Health, 26*(1), 399-419. 10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357' dan alınmıştır.

Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist, 18*(1), 12–23.

Friborg, O., Barlaug, D., Martinussen, M., Rosenvinge, J.H., & Hjemdal, O. (2005). Resilience in relation to personality and intelligence. *International Journal of Methods in Psychiatric Research, 14* (1), 29–42.

Fusaro, M., & Smith, M.C. (2018). Preschoolers' inquisitiveness and science-relevant problem solving. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 119-127.

Garmezy, N. (1991). Resilience and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist, 34*(4), 416–430.

Gazaioğlu (2019). *Anasınıfına devam eden çocukların temel kavram bilgileri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gelbal S. (1991). Problem çözme, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*, 167-173.

Gizir, C. A. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *3*(28), 113-128.

Gold, D., Crombie, G., Brender, W., & Mate, P. (1984). Sex differences in children's performance in problem-solving situations involving an adult model. *Child Development*, *55*(2), 543-549.

Goldstein, S., & Brooks, R. (2005), Why study resilience?. In. S. Goldstein & R. J. Brooks, (Eds.). *Handbook of resilience in children* (pp. 3-17). New York: Springer.

Gökmen Korbek, E. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveyn tutumları ile sosyal yeterlilik ve davranış durumları arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Gökşen, E. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Görücü, A., & Karakuş, N. (2017). Anne tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 37, 316-326.

Grolnick, W.S., & Ryan, R.M. (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, *81*(2), 143-154.

Grotberg, E. H. (2001). Resilience programs for children in disasters. *Ambulatory Child Health, 7*(2), 75-83.

Grusec, J.E. (2002). Parental Socialization and Children's Acquisition of Values. M.H. Bornstein (Ed.). *Handbook of Parenting :Practical Issues in Parenting* (pp. 143-168). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. https://www.researchgate.net/profile/Keith-Crnic/publication/232498354_Everyday_stresses_and_parenting/links/02e7e5382052990806000000/Everyday-stresses-and-parenting.pdf#page=180' dan alınmıştır.

Gutman, L. M. (2008). Social and emotional development in infancy and early childhood. In Benson, J. B., Haith, M. M. (Eds). Risk and resilience, (pp.24- 34). University of London, UK: Elsevier Inc.

Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi,* 160, 272-300.

Güngörmüş, K., Okanlı, A., & Kocabeyoğlu, T. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, *6*(1), 9-13.

Gürgan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi.* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürgan, U. (2013). Üniversite öğrencilerinin yılmazlık ve iyilik halinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *NWSA-Education Sciences, 9*(1), 19-35.

Güven, Y., & Karasulu Kavuncuoğlu, M. (2020). Okul öncesi dönem çocukların yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 37-53.

Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2009). The role of pre-school quality in promoting resilience in the cognitive development of young children. *Oxford Review of Education, 35*(3), 331-352. doi:10.1080/03054980902934613.

Hamarta, S. (2007). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin algılanan anne baba tutumları açısından incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Harris, K.I. (2015). Children's spirituality and inclusion: strengthening a child's spirit with community, resilience and joy. *International Journal of Children's Spirituality*, 20, 161-177. doi: 10.1080/1364436X.2015.1086728.

Hawkins, J.D., Catalano, R.F., & Miller, J.Y.(1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: Implications for substance abuse prevention. *Psychol Bulletin, 112*(1), 64-105. doi: 10.1037/0033-2909.112.1.64.

Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators.* California: Corwin Press.

Heppner, P.P., Lee, D.G., & Tian, L. (2012). Problem-Solving Appraisal and Psychological Adjustment, In. S. J. Lopez & C.R. Snyder (Eds). *The Oxford Handbook of Positive Psychology,* hptt://10.1093/oxfordhb/9780195187243.013.0032.

Hetherington, E., & Stanley-Hagan, M. (1999). The adjustment of children with divorced parents: A risk and resiliency perspective. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 40*(1), 129-140. doi:10.1111/1469-7610.00427

Holmes, M.R., Yoon, S., Voith, L.A., Kobulsky J.M., & Steigerwald, S. (2015). Resilience in physically abused children: Protective factors for aggression. *Behavavioral Sciences.,* 5, 176–189.

Howard S., Dryden, J., & Johnson, B. (1999). Childhood resilience: Review and critique of literatüre. *Oxford Review of Education, 25*(3), 307-323.

Howell, K.H., Graham-Bermann, S., Czyz, E., & Lilly, M. (2010). Assessing resilience in preschool children exposed to ıntimate partner violence. *Violence and Victims, 25* (2), doi: 150-164. 10.1891/0886-6708.25.2.150.

Huang, S., Han, M., Sun, L., Zhang, H. ve Li, H.-J. (2018). Family socioeconomic status and emotional adaptation among rural-to-urban migrant adolescents in China: The moderating roles of adolescent's resilience and parental positive emotion. *International Journal of Psychology, 54* (6), 573-581. doi:10.1002/ijop.12499

Işıkoğlu Erdoğan, N., Yoleri, S., & Tetik, G. (2017). Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42,* 226-239.

Işıksolu Aysel, Y. (2020). *60- 72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

İmece, S. (2017). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin empati eğilim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kandır, A., & Alpan Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum, 4*(14), 33-38.

Karabulut Demir, E. (2007). *Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ),* (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karabulut Demir, E., & Şendil, G. (2008). Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları, 11*(21), 15-25.

Karaca, A. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarda çalışma belleği ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.

Karadedeli, İ. (2018). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma ve problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Uşak ili örneği.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Karaırmak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3*(26), 129-142.

Karaırmak, Ö. (2007). *Deprem yaşamış bireylerde psikolojik sağlamlığa etki eden kişisel faktörlerin incelenmesi: Bir model test etme çalışması.* (Yayınlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.

Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karayol, S. (2016). *Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun etkinliklerini içeren eğitim programının 5 yaş grubu çocukların işbirliği davranışlarına ve problem çözme becerilerine etkisi.* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kasik, L. (2014). Development of social problem solving—A longitudinal study (2009–2011) in a Hungarian context. *European Journal of Developmental Psychology*, *12*(2), 142- 157.

Kaya, A., Bozaslan, H., & Genç, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *18*, 208-225.

Kesicioğlu, O.S. (2015). Okul öncesi dönem çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *40*(177), 327-342.

Koray, Ö., & Azar, A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *16*(1), 123-136.

Kozan, D. (2020). *Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocukların okul olgunlukları arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Kurtoğlu, S.S. (2019). *Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin algılanan sosyal destek, benlik saygısı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kuzgun, Y., & Eldeliklioğlu, J. (2005). Anne baba tutumları ölçeği. Y. Kuzgun & F. Bacanlı (Editörler). *PDR'de kullanılan ölçekler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Lang, S.N., Jeon, L., Sproat, E.B., Brothers, B.E., & Buettner, C.K. (2020). Social emotional learning for teachers (self-t): A short-term, online ıntervention to ıncrease early childhood educators' resilience. *Early Educatıon and Development, 31*(7), 1112–1132. https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1749820' dan alınmıştır.

Li, M., Eschenauer R., & Persaud, V. (2017). Between avoidance and problem solving: resilience, self-efficacy and social support seeking. *Journal of Counseling & Development, 96*, 132-142.

Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71*(3), 543-562. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164.

Luthar, S.S., Sawyer, J.A., & Brown, P.J. (2006). Conceptual ıssues in studies of resilience: Past, present, and future research. *Annals of the New York Academy Sciences, 1094* (1), 105–115.

Marić, M., & Sakač, M. (2018). Metacognitive components as predictors of preschool children's performance in problem-solving tasks. *Psihologija, 51*(1), 1–16.

Masten, A.S. (1994). *Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity.* In M. C. Wang & E. W. Gordon (Eds.). *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (p. 3–25). Lawrence Erlbaum Associates.

Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56*(3), 227-238.

Masten, A.S. (2007). Resilience in developing systems: Progress and promise as the fourth wave rises. *Development and Psychopathology, 19*, 921-930.

Masten, A.S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development, 85*(1), 6–20.

Masten, A.S., & Barnes, A.J. (2018). Resilience in children: developmental perspectives. *Children, 5*(98), 2-16.

Masten, A. S., & Cicchetti, D. (2016). Resilience in development: Progress and transformation. In D. Cicchetti (Ed.), *Developmental psychopathology: Risk, resilience, and intervention* (p. 271–333). https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy406.

Masten, A.S., & Gewirtz, A.H. (2006). Resilience in development: The Importance of early childhood. *Encyclopedia on Early Childhood Development.* http://www.child-encyclopedia.com/documents/Masten-GewirtzANGxp.pdf.' dan alınmıştır.

Masten, A.S., & Obradovic, J. (2006). Competence and resilience in development. *New York Academy of Sciences, 1094* (1), 13–27.

Masten, A.S., & Powell, J. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice. In S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities* (pp. 1-26). Cambridge: Cambridge University Press.

Mayr, T., & Ulich, M. (2009). Social-Emotional well-being and resilience of children in early childhood settings –PERİK: an emprically based observation scale for practitioners early years. *An İnternational Research Journal*, *29*(1), 45-57.

Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygısı ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Mckay, M., Davis, M., & Fanning, P. (2006). *İletişim Becerileri*. (Çev. Ö. Gelbal,). Ankara: HYB Yayıncılık.

Mızrakçı, Ş. (1994). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarına etki eden faktörler: demografik özellikleri, kendi yetiştiriliş tarzları, çocuk gelişimine ilişkin bilgi düzeyleri ve çocuğun mizacına ilişkin algıları.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim.* https://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64' dan alınmıştır.

Morgan, C.T. (2011). *Psikolojiye giriş* (Çev. S. Karakaş & R. Eksi). Konya: Eğitim Akademi Yayınları

Murray, C. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience. *Remedial and Special Education, 24*(1), 16–26.

Mussen, P. H. (1984). Child Development and Personality. New York: Harper & Row.

Navaro, L. (1989). Aşırı koruyuculuğun çocuk eğitimine etkileri. *6.Ya-pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri.* İstanbul: Ya-Pa Yayınları

Nesheiwat, K. M., & Brandwein, D. (2011). Factors related to resilience in preschool and kindergarten students. *Child Welfare, 90*(1), 7-24.

Nezu, M. A., Nezu, M. C., & D'Zurilla, J. T. (2013). *Problem-solving therapy: A treatment manual.* New York: Springer. https://0212vyxo5-y-https-eds-a-ebscohost-com.proxy.uludag.deep-knowledge.net/eds/ebookviewer/ebook?sid=b58dc1ac-3439-4a3d-84c4-ddfbf23a5007%40sdc-v-sessmgr02&vid=2&rid=1&format=EB' dan alınmıştır.

Oades-Sese, V. G., & Esquivel, B.G. (2006). Resilience among at risk Hispanic American preschool children. *New York Academy of Sciences, 1094* (1), 335-339.

OECD (2013). *PISA 2012 Assessment and Analytical framework: mathematics, reading, science, problem solving and financial literacy.* Publishing, https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2012-assessment-and-analytical-framework_9789264190511-en' dan alınmıştır.

OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume V): Collaborative problem solving, Publishing,* https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-v_9789264285521-en' dan alınmıştır.

Ogelman, H.G., & Özyürek, A. (2020) Koruyucu ve biyolojik aileye sahip okul öncesi çocukların ego sağlamlıklarının karşılaştırılması. *Current Research Social Science* , *6*(2), 161-169.

Oğuz, V., & Köksal Akyol, A. (2015). Problem çözme becerisi ölçeği (PÇBÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *44*(1), 105-122.

Oktay, A. (2005). 21. yüzyıla girerken dünyada yaşanan değişimler ve erken çocukluk eğitimi. M. Sevinç (Editör). *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 1* (ss. 18-31). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Okur Metwalley, E. (2017). *Anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile anne-baba tutumlarının incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Onat, G. (2010). *Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının lise birinci sınıf öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkilerinin araştırılması.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L., & Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology*, *91*(4), 730-749.

Öğülmüş S. (2006). *Kişiler arası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Ökten, Ş. (2006). GAP Bölgesi'nin sosyo-kültürel ve yapısal özelliklerinin aile yapısına etkileri. Aile ve Toplum, *8*(3), 23-34.

Ömeroğlu, E. & Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim.* İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.

Ömeroğlu, F. (1996). *Okul öncesi dönemde çocuğun terbiyesinde annenin rolü ve annenin çocuk yetiştirme tutumlarının demografik bilgilere göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bir araştırma*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özcan, C., & Öğülmüş, S. (2010). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklara bilişsel yaklaşıma dayalı kişilerarası sorun çözme eğitiminin katkıları. *TAF Preventive Medicine Bulletin, 9*(4), 391-398.

Özdemir, K. (2019). *Okul öncesi dönemdeki 5 yaş çocuklarının davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özyürek, A. (2004). *Kırsal bölge ve şehir merkezinde yaşayan 5-6 yaş grubu çocuğa sahip anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özyürek, A., Çetin, A., Şahin, A., Yıldırım, R., & Evirgen, N. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarda problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 3*(2), 32-41.

Özyürek, A., & Tezel Şahin F. (2005). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(2), 19-34.

Palut, B. (2008). Düşünme stilleri ve anne baba tutumları arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*, 1-11.

Pekdoğan, S. (2019). Problem çözme becerileri eğitim programının çocukların karar verme becerileri üzerindeki etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(3), 1-16.

Philips, D.C. & Soltis, J. (2005). *Öğrenme Perspektifler* (Çev. S. Durmuş). Ankara: Nobel

Polya, G. (2015). *How to solve it: A new aspect of mathematical method*. New York: Princeton University.

Pretz, E. J., Naples, J. A., & Sternberg, J. R. (2003). Recognizing, defining, and representing. In. E. J. Davidson & R. J. Sternberg (Eds.). *The psychology of problem solving.* (pp. 3-30). USA: Cambridge University.

Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology, 58*(3), 307-321.

Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jensen, S., & Kumpfer, K.L. (1990) The resiliency model. *Education, 21*(6), 33-39. doi:10.1080/00970050.1990.10614589

Robertson, S.I. (2001). *Problem solving.* United Kingdom: Psychology Press.

Rutter, M. (1980). *Changing youth in a changing society*. Cambridge: Harvard University Press.

Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy Sciences. 1094*(1), 1-12

Samsari, E.P., & Soulis, S.G. (2019). Problem solving and resilience self-efficacy as faktors of subjective well-being in Greek individuals with and without physical disabilities. *Internatioanal Journal of Special Education, 33*(4), 938-953.

Santos, Z.A., & Soares, A.B. (2019). Social skills, coping, resilience and problem-solving in psychology university students. *Liberabit, 24*(2), 265-276.

Saygılı, H. (2000). *Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Seban, D., & Perdeci, B. (2016). Alt sosyoekonomik düzey bir ailede yetişen çocukların akademik başarıları ile yılmazlıkları arasındaki ilişki: Bir vaka incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 4*(3), 106-126.

Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). Oxford University Press.

Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim.* Ankara: Yargı Yayınevi.

Serbin, L. A., & Karp, J. (2004). The intergenerational transfer of psychosocial risk:

Mediators of vulnerability and resilience. *Annual review of psychology, 55,* 333–363. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145228

Smith, J., & Prior, M. (1995). Temperament and stress resilience in schoolage children: A within-families study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 34,* 168-179.

Solso, R.L., Maclin, M.K., & Maclin, O.H. (2009). *Bilişsel psikoloji.* (Çev. A. Ayçiçeği). İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Steinberg, L., Lamborn, S.D., Dornbusch, S.M., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school ınvolvement, and encouragement to succeed. *Child Development, 63*(5,) 1266-1281.

Sun, J., & Stewart, D. (2007). Age and gender effects on resilience in children and adolescents. *International Journal of Mental Health Promotion, 9*(4), 16-25.

Sungur, G., & Bal, P. (2016). Analysis of 4th grade students' problem solving skills in terms of several variables. *Journal of Education and Practice, 7*(14), 1-9.

Sunar, D. (2002). Change and continuity in the Turkish middle class family. In R. Liljeström ve E. Özdalga, (Eds.), Autonomy and dependence in the family (ss. 217-237). İstanbul: Swedish Rearch Institute.

Sümer, N., Gündoğdu Aktürk, E., & Helvacı, E. (2010). Anne-baba tutum ve davranışlarının psikolojik etkileri: Türkiye'de yapılan çalışmalara toplu bakış. *Türk Psikoloji Yazıları Dergisi, 13*(25), 42-59.

Swanson, H.L. (1990). Influence of metacognitive knowledge and aptitude on problem solving. *Journal of Educational Psychology, 82*(2), 306-314.

Şahin Zeteroğlu, E.Ş. (2014). *Altı yaşındaki çocukların anne baba tutumları ile çoklu zekâ ve grup içi etkinlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Şendil, G. (2003). *Çocuk, ergen ve anne baba*. İstanbul: Çantay Yayınları.

Şentürk, S. (2007). *5–6 yaş çocukların çalışan ve çalışmayan annelerinin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Taner Derman, M., & Başal, H.A. (2013). Okul öncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 115-144.

Taygur Altıntaş, T., & Yıldız Bıçakçı, M. (2018). Çocukların problem çözme becerilerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi, *The Journal of Academic Social Science Studies,* 73, 465-482. doi: 10.9761/JASSS7782.

Temiz, A. (2019). *Okul öncesi dönemde davranışsal öz-düzenleme becerilerinin çocuğa ve aileye ilişkin değişkenler ile ebeveyn tutumları açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Terzi, Ş. (2003). 6. sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerileri algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(2), 221-231.

Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35*(35), 297-306.

Tezel Şahin, F., & Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6*(3), 395-414.

Thompson, A., Hollis, C., & Richards, D. (2003). Authoritarian parenting attitudes as a risk for conduct problems Results from a British national cohort study. *European Child & Adolescent Psychiatry, 12*(2), 84–91. doi: 10.1007/s00787-003-0324-4.

Thompson, R.B., Corsello, M., McReynolds, S., & Conklin-Powers, B. (2013). A Longitudinal Study of Family Socioeconomic Status (SES) Variables as Predictors of Socio-Emotional Resilience Among Mentored Youth, *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 21*(4), 378-391. doi: 10.1080/13611267.2013.855864.

Thornton, S. (1998). *Çocuklar problem çözüyor*. İstanbul: Gendaş Yayıncılık.

Thornton, S. (1999). Creating the conditions for cognitive change: The interaction between task structures and specific strategies. *Child Development, 70*(3), 588-603.

Tiet, Q. Q., Bird, H. R., Hoven, C. W., Wu, P., Moore, R., & Davies, M. (2001). Resilience in the face of maternal psychopathology and adverse life events. *Journal of Child and Family Studies, 10*(3), 347-366.

Tok, Y. (2020). *Okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş grubu çocukların yılmazlık düzeyleri ile matematik ve bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Topbay, Y. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin algılanan sosyal destek ve aile işlevleri açısından incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık ve psikolojik ihtiyaç doyumu. (*Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Turner, P.H., & Harris, M.B. (2012). Parental attitudes and preschool children's social competence. *The Journal of Genetic Psychology, 144*(1), 105-113.

Turupçu Doğan, A. (2019). *Okul öncesi çocuklarına uygulanan izlemeye dayalı değerlendirmenin kullanıldığı problem çözme eğitiminin çocukların problem çözme*

becerilerine etkisi. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tuzgöl, M. (1998). *Anne baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Umucu Alpoğuz, D. (2014). *Algılanan ana- baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Ungar, M. (2003). Qualitative contributions to resilience research. *Qualitative Social Work, 2*(1), 85-102.

United Nations Children's Fund (2018). *UNICEF'in 2018'de çocuklara yönelik insani yardım faaliyetlerine genel bakış.* https://www.unicef.org/turkey/' dan alınmıştır.

United Nations Children's Fund. (2017). *Status Report on early childhood care and education in Pacific Island Countries.* https://www.unicef.org/turkey/' dan alınmıştır.

Ural, O., & Ramazan, O. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. S. Özdemir, H. Bacanlı & M. Sözer (Editörler). *Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri*. Türk Eğitim Derneği

Uslu, Ş.S. (2019). *Okul öncesi dönem çocukların yılmazlıkları ile sosyal değerleri kazanımları ve ailelerin yılmazlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uygun, N. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları, sosyal yetkinlik davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Ülgen, G., & Fidan, E. (1997). *Çocuk gelişimi.* İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Ünlü, N. (2020). *Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemdeki 36-69 ay aralığında olan çocukların davranış problemlerine etkisi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ünsal, Ö.F. (2016). *Okul öncesi çocuklar için psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Walker, O.L., & Henderson, H.A. (2012). Temparament and social problem solving compotence in preschool: Influences on acedemic skills in early elementary school. *Social Development, 21*(4), 761-779.

Walker, S., Irving, K., & Berthelsen, K. (2002). Gender ınfluences on preschool children's social problem-solving strategies. *The Journal of Genetic Psychology, 163*(2), 197–209.

Werner, E. E. (1989). High-risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American journal of Orthopsychiatry, 59*(1), 72-81.

Werner, E. E., & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood.* London: Cornell University Press.

West, D. J., & Farrington, D. P. (1973). *Who becomes delinquent? Second report of the Cambridge study in delinquent development.* London: Heinemann.

Whirter, M.J., & Acar, N. V. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: US-A Yayıncılık.

Woods-Jaeger B.A., Cho B., Sexton C.C., Slagel L., & Goggin K. (2018). Promoting resilience: Breaking the ıntergenerational cycle of adverse childhood experiences. *Health Education & Behavior, 45*(5). 772-780.

Wright, M. O., & Masten, A. S., & Narayan, A. J. (2013). *Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity.* In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (p. 15–37). Springer Science. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-3661-4_2.

Wright, O. M., Masten, A.S. (2005). Resilience processes in development. In. S. Golstein & R.B. Brooks (Eds.), *Hands of Resilience in Children*. Boston, MA: Springer US.

Yalçın, V. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum süreci ile ebeveynlerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yaprak, B. (2007). *Ilköğretim öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumunun diskriminant analiziyle belirlenmesi ve benlik saygısı ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi üzerine bir uygulama.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yavuzer, H. (1999). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi

Yavuzer, H. (2004). *Çocuk psikolojisi.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2006). *Ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2011a). Yaygın anne baba tutumları. H. Yavuzer, Ö.Köknel, A. Kulaksızoğlu, H.Ayhan, A. Doğurgalı & H. Ekşi (Editörler). *Çocuk ve ergen eğitiminde anne baba tutumları.* İstanbul: Timaş Yayınları.

Yavuzer, H. (2011b). *Ana baba ve çocuk*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yağbasan, Ş. (2018). *60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri ile ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yeoung Sook, P., & Yunhee, K. (2013). Ego resilience, problem solving process and clinical practice competency in nursing students,. *The Journal of Korean Acedemic Society of Nursing Education, 19*(3), 341-350.

Yıldız Altan, R. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-60 aylık çocukların ve annelerinin problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldızbaş, C.E. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık yönelimleri ile ebeveynlerinin anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Yılmaz, E., & Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *172*(172), 117-130.

Yılmaz, N. (2020). *Lise öğrencilerinde anne baba tutumları ile benlik saygısı ve problem çözme beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Yılmaz, Y. (2020*). 5-6 yaş grubu çocuklarının sahip oldukları öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Yiğitalp, N. (2014). *Yönlendirilmiş beyin fırtınası (SCAMPER) tekniğine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yörük, İ. (2019). *Özel yetenekli öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin benlik saygısı, akran ilişkileri ve ebeveyn tutumları açısından incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yörükoğlu, A. (1978). *Çocuk ruh sağlığı.* Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Yörükoğlu, A. (1989). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunları.* İstanbul: Özgür Yayınları.

Yücesan, Y. (2017). *Montessori eğitiminin okul öncesi dönem çocukların problem çözme becerileri ve problem davranışları üzerine etkisinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.

Zakeri, H., Jowkar, B., & Razmjoee, M. (2010). Parenting styles and resilience. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 5,* 1067-1070.

Zembat, R. & Unutkan, Ö. P. (2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. M. Sevinç (Ed.). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Ekler

Ek 1: Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği (EÇYÖ) (Örnek Maddeler)

Sayın Öğretmen,
Bu ölçek çocuklardaki olumlu gelişimi belirlemeyi amaçlamaktadır. Aşağıdaki ifadeleri araştırmacı tarafından belirlenen çocuk için doldurunuz. **Her ifadenin belirlenen çocuk için uygunluğunu düşünerek cevap veriniz**. Lütfen boş madde bırakmayınız ve her maddeyi mümkün olduğunca uygun şekilde cevaplayınız. Katkılarınız ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederiz. Kullanılan cevap kriterleri:

Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Karasızım (3), Katılıyorum (4), Kesinlikle Katılıyorum (5)

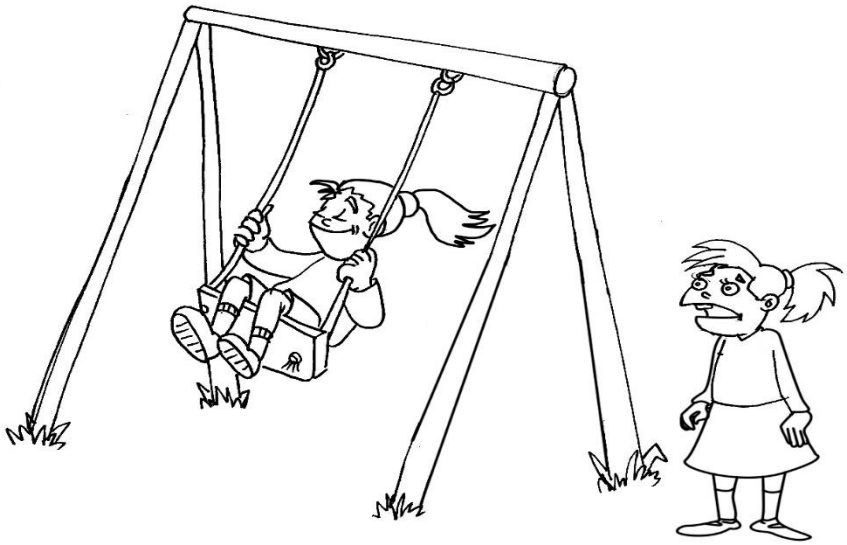
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Problemleri duruma uygun şekilde çözmeye çalışır	1	2	3	4	5
2.Gerektiğinde bir yetişkinden yardım ister	1	2	3	4	5
3.Bir problem için üretilen çözümleri iyi veya kötü olarak değerlendirebilir	1	2	3	4	5
4. Genellikle bir etkinliği veya bir işi başarıyla bitirebileceğine inanır	1	2	3	4	5
5.Bir konuyu anlamadığında veya öğrenmek istediği bir şey olduğunda rahatlıkla soru sorar	1	2	3	4	5
6.Bir durumu, olayı veya bir oyuncağın çalışmasını anlayıncaya kadar gayret gösterir	1	2	3	4	5
7. Kendine güvenir	1	2	3	4	5
8. Uğraştığı bir işte başarısız olsada denemeye devam eder	1	2	3	4	5
9. Planladığı bir işi kararlılıkla devam ettirir	1	2	3	4	5
10. Bir işe veya etkinliğe dikkatini rahatlıkla yoğunlaştırabilir	1	2	3	4	5
11. Başladığı bir işi bitirmek için gayret gösterir	1	2	3	4	5
12. Dikkati dağılmadan bir etkinlik veya işe baştan sona kadar devam eder	1	2	3	4	5
13. Yaşıtlarıyla kolaylıkla arkadaşlık kurar	1	2	3	4	5
14. Diğer çocuklarla beraber bir etkinlik veya iş yapmaktan hoşlanır	1	2	3	4	5

Ek 2: Problem Çözme Becerisi Ölçeği (Örnek Maddeler)

Problem Durumu: Bu çocuk, boyama yaparken elleri boya olmuş.



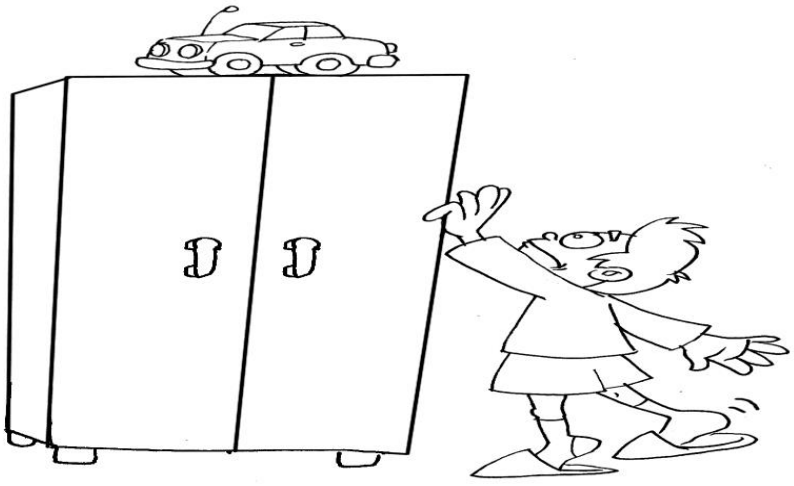
Problem Durumu: Bu çocuk, parkta salıncağa binmek istemiş. Ama başka bir çocuk salıncaktan inmek istememiş.



Problem Durumu: Bu çocuk, hikaye kitabının sayfalarını çevirirken sayfalarından biri yırtılmış.



Problem Durumu: Bu çocuk, dolabın üstünde bulunan oyuncağını almak için uzanmış, ama oyuncağını alamamış.



Ek 3: Ebeveyn Tutumları Ölçeği (Örnek Maddeler)

1	Ben bir başkasıyla konuşurken çocuğumun araya girmesine izin veririm.					
2	Çocuğumun kendine özgü bir bakış açısı olduğunu kabul ederim.					
3	Çocuğumla aynı fikirde olmadığımız zaman, benim fikirlerimi kabul etmesi için onu zorlarım.					
4	Çocuğumu, hayatın ufak tefek güçlüklerinden korurum.					
5	Çocuğuma bağımsız olmayı öğrenmesi konusunda yardımcı olurum.					
6	Çocuğuma, kurallara neden uyması gerektiğini açıklarım.					
7	Çocuğuma yaptığı şeyin önemli olduğunu hissettiririm.					
8	Çocuğumu, kendisi için yorucu olabilecek işlerden korurum.					
9	Çocuğum söz dinlemediğinde ona vururum.					
10	Çocuğumun iyi ve kötü davranışı karşısında neler hissettiğimi ona açıklarım.					
11	Çocuğumu yola getirmek için onu azarlarım.					
12	Çocuğuma karşı koruyucu davranırım.					
13	Çocuğum iyi davrandığında onu överim.					
14	Çocuğumun kişisel görüşlerine saygı gösteririm.					
15	Çocuğumu bir şeyleri kendi başına yapması konusunda cesaretlendiririm.					
16	Arkadaşları çocuğuma sataştığı zaman onu korurum.					
17	Çocuğumun başkaları konuşurken araya girmesine izin veririm.					

Ek 4: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

SAYIN ANNELER, bu form, okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri, yılmazlık düzeyleri ve annelerin ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yürütülen çalışma için kullanılacaktır. Cevaplarınız **kesinlikle gizli** tutulacaktır. Bu nedenle istenen bilgilere içtenlikle ve doğru olarak yanıt vermeniz beklenmektedir. KATILIMINIZ İÇİN TEŞEKKÜR EDERİM.

Sümeyye Safalı, Bursa Uludağ Üniversitesi

ÇOCUĞUN,

1. Doğum Tarihi : Gün ( ) Ay ( ) Yıl ( )

2. Cinsiyeti : Kız ( ) Erkek ( )

3. Kaç çocuğunuz var?

1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ve üzeri ( )

ANNENİN,

5. Yaşı (…..)

6. Öğrenim Durumu:

Okuma yazma bilmiyor ( ) Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil ( )

İlkokul mezunu ( ) Ortaokul mezunu ( )

Lise mezunu ( ) Lisans mezunu ( ) Lisansüstü mezunu ( )

BABANIN,

7. Yaşı (…..)

8. Öğrenim Durumu:

Okuma yazma bilmiyor ( ) Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil ( )

İlkokul mezunu ( ) Ortaokul mezunu ( )

Lise mezunu ( ) Lisans mezunu ( ) Lisansüstü mezunu ( )

Ek 5: Uygulama İzin Yazısı

T.C.
BATMAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 40456018-44-E.10458389 11.08.2020
Konu : Sümeyye SAFALI'nın
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Bursa Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin 13/07/2020 tarihli ve 20660 sayılı yazıları.

Bursa Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin ilgi yazılarında, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sümeyye SAFALI'nın **"5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri ve Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi"** konulu araştırmanın ilimize bağlı anaokulu öğrencileri ve öğrenci velilerine yönelik araştırma izni düzenlemek istediklerine dair yazıları ve anket formu ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu tez çalışmasını sadece bilimsel araştırma amaçları doğrultusunda kullanılması, kişisel bilgilerinin verilmemesi, araştırmanın eğitim öğretimin tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi okul idaresinde olmak üzere, okul faaliyetlerini aksatmadan gönüllülük esasına göre ekli listede adı geçen okullarda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer ÇİÇEK
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
11.08.2020

Bahattin ATİLLA
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü V.

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır
11.08.20

Adres: Gap Mah 2502 Sok No 10 B/Blok Kat 2 BATMAN
Elektronik Ağ: batmanmem@meb.gov.tr
e-posta: sinavhizmetleri72@meb.gov.tr
Bilgi için: Nurullah KARDAŞ-Tekn.
Tel: 0 (488) 280 72 25
Faks: 0 (488) 280 72 78

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden c781-2365-3ec6-ae05-2fc0 kodu ile teyit edilebilir

Ek 6: Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu İzni

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI
03 Haziran 2020	2020-03

KARAR NO 8: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünden alınan Temel Eğitim Anabilim Yüksek Lisans öğrencisi Sümeyye SAFALI'nın "5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri ve Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Yüksek Lisans öğrencisi Sümeyye SAFALI'nın "5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri ve Yılmazlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feridun YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Prof. Dr. Abdurrahman KURT
Üye

Prof. Gülay GÖĞÜŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

Ek 7: Ölçek Kullanım İzinleri

EE

Ebru Ersay <eersay@gmail.com>
7.02.2021 Paz 21:10
Kime: Siz

DoçDrErsay_Yılmazlık_EÇ... 310 KB

EÇY_AFA_DFA_Doç.Dr.Ers... 283 KB

2 ek (593 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Sümeyye merhaba

Tarafımdan geliştirilen **Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeğini tez çalışmanda kullanabilirsin. Ekte ölçeği ve ölçekle ilgili bilgileri gönderiyorum.**
Başarılar dilerim.

VO

Vuslat OĞUZ <vuslathope3@gmail.com>
20.03.2019 Çar 09:50
Kime: Siz

OĞUZ&KÖKSAL AKYOL_... 569 KB

PÇBÖ Kullanma Klavuzu.... 273 KB

4 ekin (4 MB) tümünü göster Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Sümeyye,
Mailini Aysel Hoca, aynı gün bana yönlendirmişti. Ancak, yoğunluğum nedeni ile yanıt veremedim. Ölçekle ilgili tüm bilgileri ekte iletiyorum. Ölçekle ilgili izin yazısını gün içerisinde göndereceğim. Çalışma sonucunuzu bizimle paylaşırsanız memnun oluruz. Kolaylıklar ve başarılar diliyorum.

Doç. Dr. Vuslat OĞUZ
Mersin Üniversitesi Eğitim Faültesi
Temel Eğitim Bölümü
Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

GŞ

Gül ŞENDİL <gsendil@29mayis.edu.tr>
28.01.2020 Sal 00:00
Kime: Siz

Ebeveyn Tutum Ölçeği (E... 54 KB

ETÖ makale yazılar 08.pdf 174 KB

3 ekin (261 KB) tümünü göster Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Merhaba Sümeyye,
ölçeğimizi kullanmandan memnuniyet duyarız. Ölçek ve ilgili bilgiler ektedir. Şimdiden başarılar...

Prof. Dr. T. Gül Şendil
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü
Elmalıkent Mah. Elmalıkent Cad. N0:4,
Oda:C102
34764 Ümraniye/İSTANBUL
TEL: (0216) 474 08 60/2113
gsendil@29mayis.edu.tr
gsendil58@gmail.com

Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Yılı :

Öğrenim Gördüğü Kurumlar:

	Başlama Yılı	**Bitirme Yılı**	**Kurum Adı**
Lise	2009	2013	Zübeyde Hanım MTAL
Lisans	2013	2017	Bursa Uludağ Üniversitesi
Lisans	2014	2017	Bursa Uludağ Üniversitesi
Yüksek Lisans	2018	2021	Bursa Uludağ Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi: İngilizce- Başlangıç

Çalıştığı Kurumlar:	**Başlama ve Ayrılma Tarih**	**Kurum Adı**
	2018-2019	Oyunbaz Anaokulu
	2019- Halen	Umut Anaokulu

Sümeyye SAFALI