

PAPER DETAILS

TITLE: Okul Öncesi Çocukların Bilisel Tempolarına Göre Benlik Algılarının İncelenmesi

AUTHORS: Kevser TOZDUMAN YARALI, F. Abide GÜNGÖR AYTAÇ

PAGES: 287-299

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/842947>

Analyzing The Self Perception Of Pre-School Children According to Their Cognitive Tempo**Kevser Tozduman Yaralı¹***Kırklareli University, Health Highschool, Child Development Department***F. Abide Güngör Aytar²***Gazi University, Education Faculty, Early Childhood Education***ABSTRACT**

In this research, the relationship between the cognitive tempo and self perception of 5-6 aged preschool children was examined. The working universe of this study consists of 60 children in 5-6 ages going to kinder garden and pre-school classes in various districts of Kütahya. In the research, in order to assess the self perception of the children, Demoulin Self Concept Test (DSCDS) was chosen, besides, while evaluating their cognitive tempo, Kansas Reflection-Impulsivity Scale For Preschool (KRISP) was used. SPSS packages software was applied for the analysis of the data collected through the research. Also, Personal Information Forms developed by the researcher were utilized in order to review the connection of cognitive tempo and self perception with some other variances used. In more than two groups, in variances which are not distributing normally, Benferroni corrected Kruskal Wallis H Test was adopted. In the light of research findings, there are not seen any statically significant differences between cognitive tempo and self esteem points of the children. However, significant differences were found between cognitive tempo and self efficacy points and total self point.

Key Words: Self, cognitive style, cognitive tempo, preschool children

ARTICLE INFO*Received: 19.07.2019**Revision received: 07.10.2019.**Accepted: 09.10.2019**Published online: 29.10.2019*

Okul Öncesi Çocukların Bilişsel Tempolarına Göre Benlik Algılarının İncelenmesi

Kevser Tozduman Yaralı¹

Kırklareli Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Bölümü

F. Abide Güngör Aytar²

Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

ÖZET

MAKALE BİLGİSİ

Bu çalışmada okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların bilişsel tempoları ile benlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kütahya ilinin ilçelerinde okul öncesi kurumlara devam eden 60 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocukların benlik algılarını ölçmek amacıyla Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği (DBAT), bilişsel tempolarını ölçmek amacıyla ise Kansas Okul Öncesi Çocuklar İçin Düşüncelilik ve İçtepisellik Ölçeği (KOÖDÇDİ) kullanılmıştır. Ayrıca, çocukların benlik algıları ile bilişsel tempolarının bazı değişkenlerle ilişkisini incelemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır. Normallik testi sonucunda ikiden fazla gruplarda normal dağılmayan değişkenlerde Bonferroni düzeltilmeli Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çocukların bilişsel tempo ile öz saygı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken bilişsel tempo ile öz yeterlilik ve toplam benlik puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Benlik, bilişsel stil, bilişsel tempo, okul öncesi çocukları

Alınma

Tarihi:19.07.2019

Düzeltilmiş hali alınma tarihi: 07.10.2019

Kabul Edilme Tarihi: 09.10.2019

Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 29.10.2019

[1] Sorumlu yazar iletişim bilgileri:

Dr., kevsertozduman@hotmail.com

Bu çalışma, Kevser Tozduman Yaralı tarafından Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Prof. Dr. F. Abide Güngör Aytar danışmanlığında yürütülen "Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel tempolarına göre benlik algılarının incelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Ayrıca, 18-20 Mart 2016 tarihinde 'Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulan çalışma genişletilerek hazırlanmıştır.

Giriş

İnsanın kendini görüş ve algılayış biçimi olarak tanımlanan benlik, kişiliğin gelişimi sonucunda oluşan bir kişilik boyutudur (Güngör, 2010). Benlik insanın kişiliğine ait kanılarının bütünü, insanın kendini tanıma ve değerlendirme tarzıdır (Köknel, 1995; Atkinson vd. 1995). “Bireyin fizik ve sosyal çevresiyle olan etkileşimleri sonucu sahip olduğu kendine ait birtakım duygu, değer ve kavramlar sistemidir” (Kılıççı, 2000 s. 31). Benlik çeşitli boyutlardan oluşmaktadır. Benliğin boyutlarından birini oluşturan öz yeterlilik, bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine ve kapasitesine ilişkin kendini algılayış tarzıdır. Bandura (1997), öz yeterliliği, ‘bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısı’ şeklinde açıklamıştır. Yani bireyin, gelecekte yaşayabileceği güç durumların üstesinden gelmede ne ölçüde başarılı olabileceğine dair kendi hakkındaki inancıdır. Yaşanabilecek güç durumlar; sınava girme, yarışmaya katılma ve bir topluluk önünde konuşma gibi durumlarla çeşitlendirilebilir (Senemoğlu, 2005). Benliğin bir parçası olan benlik saygısı ise ömür boyu devam eden bir süreçtir. Çocukluk dönemindeki eksiklikler, yetişkinlik döneminde kazanımlara dönüştükçe benlik kavramı genişleyerek benlik saygısı artabilir. Dolayısıyla benlik kavramı yaşam boyunca değişebildiği gibi benlik saygısı da zaman içinde değişebilir. Yaşamın ilk yıllarında benlik saygısı için vazgeçilmez olan unsurlar; önem, yeterlilik, ayrılıkla dengeli bağlılık, gerçekçilik ve ahlaki değerler olarak ifade edilebilir (Sanford ve Donovan, 1999).

Benliğin gelişimi doğuştan başlar. Hatta genetik faktörler de göz önünde bulundurulduğunda benliğin döllenme sürecinde gelişmeye başladığını da söylemek mümkün olur. Doğum sonrasında ise ilk olarak bedensel gelişim, daha sonra da ruhsal ve toplumsal gelişim benliğin oluşmasını etkiler. Bebek kendine has bir birey olduğunu çevresindekilere gösterecek birtakım davranışlar sergiler. İki yaşına kadar olan süreçte bireysel oynayan ve diğer akranlarıyla iletişime geçmeyen çocuk, zamanla ürkek tutumunu azaltarak diğer kişilerle iletişim kurma çabasını arttırır (Avcı, 2007). Çocuklarda benlik algısı, özelliklerinin, yeteneklerinin, davranış ve değerlerinin kendine özgü inanışla tanımlandırılmasıyla yapılandırılmaya başlar (Berk, 2013). Benliğin yapısı, çevre ile özellikle de çevredeki anne-baba, arkadaş gibi belli insanlarla yaşanan etkileşim sonucu şekillenir (Yanbastı, 1990). Davranışları sürekli dış çevre tarafından değerlendirilen çocuk, değerli bulunan ve bulunmayan düşünceleri ayırt etmeyi öğrenir. Değersiz yaşantılar doğal ve geçerli olsalar bile benlik kavramının dışında kalırlar (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995).

Bilişsel gelişimdeki değişimler benliğe etki eder ve yapılandırır. Her çocuk bilgiyi algılama, işleme ve anımsama konusunda farklı yollara başvurur. Bunlar çocukların performanslarını ölçen yetenek farklılıkları olmayıp daha çok düşünme tarzı ve biçimi olarak adlandırılan farklılıklardır. Araştırmacıların bu konuya ışık tutacak çalışmalarından biri de bireyin bilişsel üslubunu betimleyip değerlendirmektir. Bilişsel üslup çocuğun bireysel olarak bir göreve yaklaşım tarzıdır. Araştırmalar sonucunda birçok bilişsel üslup olduğu bulunmuştur. Kavramsal tempo olarak da adlandırılan bilişsel tempo en çok araştırılan bilişsel üsluplardan biridir. Bilişsel tempo ya içtepsel (impulsif) ya da düşünsel (reflektif) olabilir. Bir problemi çözerken içtepsel çocuklar çabuk yanıt verir ve birçok yanlış yaparlar. Düşünsel çocuklar ise daha uzun bir süre harcarlar ama çok daha az yanlış yaparlar (Gander ve Gardiner, 2010). Çocukların içtepsel üsluba mı yoksa düşünsel bir üsluba mı sahip olduklarını belirlemek için yaygın olarak Benzer Şekilleri Eşleştirme Testi (Matching Familiar Figures Test) kullanılır. Bu test altı benzer şekilden hangisinin bir örneğin tam kopyası olduğunu bulmaya dayanır. Mc Cluskey ve Wright bu testi kullanırken çocukların

göz hareketlerini kaydetmişler; düşünsel çocukların özel parçaları karşılaştırdıklarını ve olası yanıtları değerlendirerek örnek ile altı şeklin her biri arasında gidip geldiklerini, içtepişel olanların daha az karşılaştırma yaptıklarını ve bazen şekillerden birini bile gözden geçirmediklerini bulmuşlardır (Akt: Durak Demirhan, 2007). MFFT (Benzer Şekilleri Eşleştirme Testi) kullanarak ölçülen düşünsellik ve içtepişellik, resimlerdeki nesneleri, benzerleri arasından seçerek eşleştirmeye dayanır. Cevap vermeden önce kısa bir inceleme yaparak hızlı karar veren bireyler içtepişel olarak sınıflandırılırken, cevap vermeden alternatiflerin hepsine göz gezdirip inceleyen bireyler düşünsel olarak sınıflandırılır (Cassidy, 2004). Rozencwajg ve Corroyer (2005) çalışmalarında, Kagan tarafından desteklenmesi ve çok geniş bir birey kitlesini içine alması bakımından, birçok araştırmacının yavaş doğrucu (reflektif) ve hızlı yanılsıcı (impulsif) bireyleri esas aldığı belirtilmiştir ancak, bu iki değişken arasındaki negatif korelasyonun yanı sıra hızlı doğrucu ve yavaş yanılsıcı bireyler arasındaki korelasyona da dikkat çekmişlerdir.

Bilişsel temponun kişilikle ilgili olduğu düşünülmektedir. Messer ve Brondzinsky (1979) içtepişel çocukların daha saldırgan ve kendilerini denetleme yeteneklerinin daha zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Black ve arkadaşları (1974) orta sınıf çocuklardaki içtepişelliğin korku, ketlenme, ve yeterlilik konusundaki kaygı ile bağlantılı olduğunu bulmuşlardır. Bununla birlikte, diğer araştırmalar düşünceli çocukların da kaygılı olabileceğini göstermiştir; ancak içtepişellerin genelleştirilmiş kaygılarının aksine, düşünceli çocukların kaygıları daha çok çözebileceklerini düşündükleri görevlere yöneliktir (Er, 2012; Seçer, 2003; Gander ve Gardiner, 2010). Seçer (2003)'in ve Durak Demirhan (2007)'in yaptığı çalışmalar verilen düşünme eğitimiyle içtepişel bireylerin düşünsel olabileceğini ortaya koymuştur. Eğitimin nihai amacı da bireyin kendini gerçekleştirmesidir. Bireyin doğasında bu amaca götürücü bir eğilim vardır. Mevcut eğilimin dışı vuruşunda ve eğitimin nihai amacında çevre koşullarının önemi büyüktür (Kılıççı, 2000).

Okul öncesi çocuklarının benlik algılarını inceleyen çeşitli çalışmalar (Turaşlı, 2006; Şeremet, 2006; Zincirkıran, 2008; Dündar, 2010; Sarıca, 2010; Yakupoğlu, 2011) bulunmaktadır. Benlik kavramı ile ilgili yapılan çalışmaların özellikle bazı sosyo-demografik değişkenler açısından değerlendirildiği görülürken, benlik kavramı ile ilişkili olabileceği düşünülen pek çok faktör göz ardı edilmiştir. Yapılan çalışmalarda (Seçer 2003; Durak Demirhan, 2007; Giren Yaşa, 2008; Ceylan, 2008; ve Er, 2012; Özkan ve Tozduman Yaralı, 2016) bilişsel temponun kişilikle ilişkili bulunması ve benlik ile akademik başarı ve bilişsel gelişimin ilgili görülmesi bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Dolayısıyla bilişsel tempo ve benlik algısının birbiriyle ilişkisi olabileceği düşünüldüğünden, bu çalışmada farklı bilişsel tempoya sahip 5-6 yaş çocuklarının benlik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca çocukların cinsiyetleri ve anne öğrenim düzeylerine göre benlik algılarının ve bilişsel tempolarının farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

YÖNTEM

Model

Bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden çocukların benlik algılarını bilişsel tempo türleri açısından incelemek amacıyla nicel model ve ilişkişel tarama deseni kullanılmıştır. İlişkişel tarama modellerinde, değişkenler arasındaki ilişkiler “korelasyon türü” ve “karşılaştırma türü” olarak iki şekilde incelenir. Bu çalışmada kullanılan karşılaştırma türü ilişkişel tarama modelinde de en az iki değişken bulunmaktadır. Sınanmak istenen

bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişkene göre aralarında farklılık oluşup oluşmadığı incelenmiştir (Karasar, 2002).

Çalışma Grubu

Araştırmaya 39 (%65) erkek, 21 (%35) kız; 26 (%43), beş yaş 34 (%57) altı yaş olmak üzere 60 çocuk katılmıştır. Araştırmaya katılan çocuklar Kütahya'nın üç farklı ilçesinde okul öncesi eğitime devam eden çocuklardan rastgele seçilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak “Demoulin 5-6 yaş çocuklar için benlik algısı testi” ile” Kansas Okulöncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik İçtepisellik (KOÖDÇDİ) Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca çocuklara ait demografik bilgilere ulaşmak için kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Demoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği (DBAT)

Demoulin tarafından, bir projede çocukların benlik algılarını desteklemek amacıyla 1995- 1998yılları arasında geliştirilmiş olan ölçek Turaşlı (2006) tarafından dilimize uyarlanmıştır ve Turaşlı (2014) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Maksimum güvenirlik Cronbach Alfa, Spearman tekniklerinde (0.88), en düşük güvenirlik Guttman tekniğinde (0.88) elde edilmiştir. Test tekrar test güvenirlik katsayısı .607 ve .01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin kriter geçerliliği için, bu yaş grubu çocukların benlik algısı düzeylerini belirlemeye yönelik aynı kapsamda bir test bulunamadığından, Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği ve Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeği kriter geçerliliği amacı ile uygulanmış ve korelasyonlara bakılmıştır. Sonuçlar toplu olarak değerlendirildiğinde Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeğinin tüm ölçekler ve alt boyutları arasında. 01 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Turaşlı, 2014). Öz yeterlilik kısmında 14, özsaygı kısmında 15 madde olmak üzere toplam 29 maddeden oluşmaktadır. Öz yeterlilik (çocuğun kendisi ile ilgili algısı), özsaygı (çocuğun okulu algılayışı ve grup içinde kendisi ile ilgili algısı) iki alt ölçeği oluşturur. Ölçek çocuğun ailesini ve okuldaki bazı faaliyetleri kapsayan ifadelerden oluşur. Her ifade “hissederim” şeklinde bitmektedir. Çocuğa sorulan soruların ardından çocuğun, hissettiği duyguyu en iyi ifade ettiğine inandığı yüz ifadesini boyaması istenir. Yüz ifadeleri temel olarak “mutlu”, “ne mutlu ne mutsuz”, “üzgün” olarak belirtilmiştir. Ölçeğin çocuklara uygulanması bir uzman tarafından bireysel olarak yapılır. Çocuğa üzerinde çeşitli yüz ifadelerinin bulunduğu cevap formu ile farklı renklerdeki boya kalemleri verilir. Uygulamacı tarafından okunan (sorulan) maddeler, her bir madde çocuk tarafından önünde bulunan ve her bir madde için konulan yüz ifadelerinden hissettiği duyguyu en iyi ifade ettiğine inandığı suratı boyayarak tamamlanır. Her maddedeki yüz ifadesi 1-3 arasında puan alır. Öz yeterlilik alt ölçeği için 14- 42 arasında puanlama yapılırken, öz saygı için 15-45 arasında puanlama yapılır. İki alt ölçek toplanarak benlik kavramı puanı oluşturulur. Toplam benlik kavramı puanı da 29- 87 arasında değişir.

Kansas Okulöncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik ve İçtepisellik Ölçeği (KOÖDÇDİ)

Araştırmada çocukların yavaş doğrucu (Reflective) ya da hızlı yanılsıcı (Impulsive) bilişsel tempoya sahip olup olmadığını belirlemek için Wright (1971) tarafından geliştirilen Kansas Reflection-Impulsivity Scale for Preschool (KRISP B): Kansas Okul öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik-İçtepisellik Ölçeği B Formu kullanılmıştır. Kansas Okulöncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirliği en son

Er (2012) tarafından yapılmış ve KOÖDÇDİ ölçeğinin iç tutarlılık güvenirliği, Alpha (α) .80 olarak bulunmuştur. Testin güvenirliğinin bir diğer göstergesi olarak, test tekrar test güvenirliği incelenmiştir. Ölçek için hata sayısı $r=0.74$; tepki süresi $r=0.89$ bulunmuştur. Aynı grup üzerindeki iki ayrı uygulama sonuçları arasında pozitif yönde anlamlı $p<.01$ düzeyde ilişki gözlenmiştir. Bu değer, KOÖDÇDİ ölçeğinin “Testin Aralıklı Tekrarı” güvenirlik ölçütünü karşılar niteliktedir. Ölçek, içerik geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri arasındaki yüksek tutarlılık, bu ölçeğin geçerliliği için bir kanıt olarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için testi yarılama yöntemi kullanılmıştır. “Testi Yarılama Yöntemi”yle Sperman Brown formülüyle hesaplanan, korelasyon katsayısı; tepki süresi için $r=.85$, hata sayısı için $r=.71$ bulunmuştur (Er, 2012). Ölçek 10 şekilden oluşmaktadır.. Ayrıca 10 şekilden önce çocuklara testin nasıl çözüleceği ile ilgili bilgi veren 2 örnek soru bulunmaktadır. Her çocuk için uygulama yaklaşık olarak 20- 25 dakika sürmektedir. Araştırmacı çocukla birlikte önce 2 örnek soru üzerinde çalışır, daha sonra ölçeğin uygulamasına geçilir. Ölçekte yer alan şekiller sırayla çocuğa gösterilir ve çocuğa şöyle bir yönerge yönetilir: “Bak bu sayfada bir top var, bu topun aynısı olan topu senin önündeki sayfada yer alan top çizimleri içinden bul ve göster” talimatını verir vermez kronometreye basılır ve çocuğun ilk verdiği cevap süresini daha önceden çocuğun adına düzenlenmiş olan kâğıda not edilir. Eğer verdiği yanıt doğru değilse yanlış cevap olduğu söylenip doğru cevabı bulması için çocuk yönlendirilir. Doğru yanıtı verene kadar yaptığı hataların sayısı da bu arada cevap kâğıdına yazılır. 10 şekil bir oturumda tamamlanır. Her çocuğun ölçekten elde ettiği toplam cevap verme süresi ve hata sayısı ayrı ayrı toplanır

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin uygulaması çocukların dikkat süreleri göz önünde bulundurularak her çocuk ile farklı günlerde gerçekleştirilmiştir. Çocuklarla ilk görüşmede Kansas Okul öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik-İçtepisellik Ölçeği B (KOÖDÇDİ) formu uygulanmıştır. Her çocuk ile bireysel çalışılmış, uygulama ortalama 20 dakika sürmüştür. Daha sonraki oturumda (farklı bir gün) da Düşüncelilik-İçtepisellik ölçeği uygulanan her çocuğa, Demoulin Benlik Algısı Ölçeği (DBAT) uygulanmıştır. Bu ölçek de aynı şekilde her çocuk ile bireysel uygulanmış ve ortalama 15-20 dakikada tamamlanmıştır. Her iki ölçek de gruptan ayrı, sessiz bir mekânda uygulanmıştır. Kişisel bilgi formu için gerekli bilgilere çocukların portfolyolarından ulaşılmıştır. Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS paket programı ile değerlendirilmiştir. Verilerin frekans ve yüzdelik dağılımları verilmiştir. İki den fazla gruplarda ve normal dağılmayan değişkenlerde Bonferroni düzeltmeli Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 kullanılmış olup, $p<0,05$ olması durumunda gruplar arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, $p>0,05$ olması durumunda ise gruplar arasında anlamlı ilişkinin olmadığı belirtilmiştir.

Bulgular

Çocuklara uygulanan Kansas Okul öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik-İçtepisellik Ölçeği’ne ait sonuçlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Çocukların Bilişsel Tempolarına Göre Tepki Süresi ve Hata Sayısı Ortalamaları

	n	$\bar{X}$	Median	Min	Max	SS
Tepki süresi	60	41.82	38	19	86	16.27
Hata sayısı	60	4.83	3	0	71	9.09

Tablo 1' e göre, çocukların tepki süresi ortalaması 41.82 bulunurken, hata sayısı ortalaması ise 4.83 bulunmuştur.

Çocukların bilişsel tempoları ve benlik algılarına yönelik ilişkiler Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. *Çocukların Bilişsel Tempoları ile Benlik Puanları Arasındaki İlişkinin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

		Kruskal Wallis H Testi							İkili Karşılaştırma	
Çocukların Bilişsel Tempoları		n	$\bar{X}$	Median	Min	Max	SS	Sıra Ort.	H	p
Öz yeterlilik Puanı	Hızlı	20	35.50	36.5	18	40	5.19	38.13		
	İmpulsif	13	31.54	32	22	42	4.67	19.81		
	Reflektif	16	35.06	33.5	28	45	4.64	32.22		
	Yavaş	11	33.45	34	29	38	2.98	26.77		
	Toplam	60	34.15	34	18	45	4.74		9.409	0.024
Öz saygı Puanı	Hızlı	20	39.05	39.5	30	43	3.28	36.75		
	İmpulsif	13	35.54	36	22	45	5.52	23.12		
	Reflektif	16	34.69	37.5	3	43	9.61	26.47		
	Yavaş	11	38.36	37	31	43	3.78	33.73		
	Toplam	60	37.00	37.5	3	45	6.27		6.162	0.104
Toplam Benlik Puanı	Hızlı	20	74.60	75.5	48	83	7.90	39.28		
	İmpulsif	13	67.08	66	54	87	8.45	20.04		
	Reflektif	16	69.19	69.5	37	85	10.99	26.88		
	Yavaş	11	72.64	72	66	82	5.59	32.18		
	Toplam	60	71.17	72	37	87	8.93		10.530	0.015

*(p<0.05)

Tablo 2'ye göre çocukların bilişsel tempo grupları arasında öz saygı puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Ancak istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte öz saygı puanlarının bilişsel temposu hızlı doğrucu olan çocuklarda daha yüksektir olduğu görülmüştür. Tablo 2 incelendiğinde, çocukların bilişsel tempoları ile öz yeterlilik ve toplam benlik puanları açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). Buna göre öz yeterlilik ve toplam benlik puanı, bilişsel temposu hızlı doğrucu olan çocuklarda impulsif olan çocuklara göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 3. *Çocukların Cinsiyetleri ile Benlik Puanları Arasındaki İlişkinin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

		Mann Whitney U Testi							
Cinsiyet		n	$\bar{X}$	Median	Min	Max	SS	Sıra Ort.	U
Öz yeterlilik puanı	Kız	21	35.05	36	28	42	3.96	33.62	
	Erkek	39	33.67	34	18	45	5.10	28.82	
	Toplam	60	34.15	34	18	45	4.74		344
Öz saygı	Kız	21	38.29	39	30	45	4.14	33.02	
	Erkek	39	36.31	37	3	43	7.11	29.14	356.5

puanı	Toplam	60	37.00	37.5	3	45	6.27	
Toplam	Kız	21	73.38	73	61	87	7.49	33.79
benlik	Erkek	39	69.97	70	37	85	9.49	28.73
puan	Toplam	60	71.17	72	37	87	8.93	340.5 0.284

Tablo 3 incelendiğinde, çocukların cinsiyetleri ile öz yeterlilik, öz saygı ve toplam benlik puanı açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte öz yeterlilik, öz saygı ve toplam benlik puanının kızlarda daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Çocukların Anne Öğrenim Durumu İle Benlik Puanları Arasındaki İlişkinin Kuruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Anne öğrenim durumu	Kruskal Wallis H Testi							İkili karşılaştırma	
		n	$\bar{X}$	Median	Min	Max	SS	Sıra Ort.	H	p
Öz yeterlik puanı	1/Ortaokul ve altı	23	32.09	32	18	42	4.98	23.26		
	2/Lise	22	35.41	36	28	42	4.09	35.48		
	3/Üniversite	15	35.47	36	29	45	4.41	34.30		
	Toplam	60	34.15	34	18	45	4.74		6.495	0.039 1-2
Öz saygı puanı	1/Ortaokul ve altı	23	35.65	37	22	45	5.23	23.96		
	2/Lise	22	39.41	41	30	43	3.61	38.86		
	3/Üniversite	15	35.53	37	3	43	9.41	28.27		
	Toplam	60	37.00	37.5	3	45	6.27		8.586	0.014 1-2
Toplam benlik puanı	1/Ortaokul ve altı	23	68.17	69	48	87	8.61	23.61		
	2/Lise	22	74.86	77.5	63	85	6.71	37.64		
	3/Üniversite	15	70.33	74	37	83	10.72	30.60		
	Toplam	60	71.17	72	37	87	8.93		7.272	0.026 1-2

Tablo 4'e göre, anne öğrenim grupları arasında öz yeterlilik, öz saygı ve toplam benlik puanı açısından anlamlı farklılık görülmektedir ($p<0.05$). Öz yeterlilik, öz saygı ve toplam benlik puanı annesi lise mezunu olan çocuklarda annesi ortaokul ve altı öğrenim düzeyine sahip çocuklara göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 5. Çocukların Cinsiyetleri ile Bilişsel Tempoları Arasındaki İlişkinin Ki-Kare Testi Sonuçları

Çocukların Bilişsel Tempoları											
		Hızlı doğrucu		İmpulsif		Reflektif		Yavaş yanlışçı		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	9	45.00	6	46.15	3	18.75	3	27.27	21	35.00
	Erkek	11	55.00	7	53.85	13	81.25	8	72.73	39	65.00
		20	100.00	13	100.00	16	100.00	11	100.00	60	100.00

Tablo 5 incelendiğinde, çocukların bilişsel tempoları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir ($p>0.05$). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte reflektif çocukların diğer çocuklara göre daha yüksek oranla erkek oldukları görülmektedir.

Tablo 6. *Çocukların Anne Öğrenim Durumu ile Bilişsel Tempoları Arasındaki İlişkinin Ki-Kare Testi Sonuçları*

		Çocukların Bilişsel Tempoları											
		Hızlı doğrucu		İmpulsif		Reflektif		Yavaş yanlışı		Toplam		Ki-Kare	p
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Anne öğrenim durumu	Ortaokul ve altı	4	20.00	7	53.85	7	43.75	5	45.45	23	38.33	-	-
	Lise	8	40.00	4	30.77	6	37.50	4	36.36	22	36.67		
	Üniversite	8	40.00	2	15.38	3	18.75	2	18.18	15	25.00		
	Toplam	20	100.00	13	100.00	16	100.00	11	100.00	60	100.00		

Tablo 6'da görüldüğü üzere, çocukların bilişsel tempoları ile annelerin öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın sonucunda çocukların bilişsel tempoları ile öz saygı puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık bulunmazken, çocukların bilişsel tempoları ile öz yeterlilik ve toplam benlik puanları açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Hızlı doğrucu çocukların öz yeterliliklerinin ve benlik algılarının impulsif çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, çocukların benlik puanları ile cinsiyetleri arasında ilişki bulunmazken, çocukların benlik puanlarının annelerinin öğrenim durumu lise olduğunda, ortaokul ve altı olan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, çocukların bilişsel tempoları ile cinsiyetleri ve anne öğrenim durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bilişsel temponun ve benlik algısının çeşitli faktörlerle ilişkisini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. (Bağdaş ve Kılınç, 2018; Gabay, 1996; Gargallo, 1993; Meichenbaum ve Goodman, 1969; Kolcu, 2014; Roberts, 1979; Seçer vd., 2009; Özkan ve Tozduman Yaralı, 2016; Varlı, 1999). Örneğin, Özkan ve Tozduman Yaralı (2016) araştırmalarında okul öncesi çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Gargallo (1993), çalışmasında reflektif çocukların impulsif çocuklardan daha iyi akademik becerilere sahip olduklarını bulmuştur. Cinsiyetle reflektif olma durumu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar (Meichenbaum ve Goodman, 1969; Roberts, 1979) kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha reflektif olduğunu belirtmektedir. Seçer vd. (2009) çok sayıda kardeş sahibi olan çocukların olmayanlara göre daha impulsif olduğunu bulmuşlardır. Cinsiyet ile bilişsel tempo arasında ilişki bulan araştırma sonuçları bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermemektedir. Bu farklılığın çalışma gruplarına ilişkin özellikler ve çalışmaların yapıldığı yıl ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Kolcu (2014) araştırmasında çocukların bilişsel tempoları ile akran ilişkileri arasında ilişki olduğunu belirlemiş; hızlı doğrucu ve reflektif çocukların sosyal anlamda daha başarılı olduklarını bulmuştur. Giren Yaşa (2008), kendini kontrol eğitimi programının okul

öncesi çocuklarının tepki süresi, hata sayısı, ahlaki ve sosyal kural algısı puanlarına etkisini incelediği araştırmasının sonucunda impulsif çocukların ahlaki ve sosyal kurallarla ilgili karmaşa yaşamakta olduklarını ortaya koymuştur. İmpulsif çocuklar; hızlı doğrucu, ve reflektif akranlarına göre ahlaki ve sosyal kuralları daha az ciddiye almaktadırlar. Bununla birlikte kültürün çocukların bilişsel stilleri üzerinde etkili olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Bağdaş ve Kılınç, 2018). Öğretmenler, çocukların akademik görevlere yaklaşım tarzlarında farklı yollar izlediklerinin farkında olduğunda, yaptıkları öğretimi öğrencilerin bilişsel üsluplarına uygun olarak yürütmelerini sağlarlar. Okul görevlerini bilgi işleme üsluplarının gücü ile eşleştirme ve bu konuda gösterilecek duyarlılık çocuklara daha başarılı öğrenme deneyimleri sağlayabilir (Gander ve Gardiner, 2010, s. 374).

Gabay (1996), anne-baba öğrenim düzeyinin benlik değeri ile ilişkisini incelemiş ve babanın eğitimi arttıkça, çocukların akademik yeterlilikleriyle ilgili değerlendirmelerinin yükseldiğini bulmuştur. Varlı (1999) buna benzer olarak anne-baba öğrenim düzeyinin yüksekliğinin, çocuğun kendisi hakkında daha olumlu duygu ve düşünceye sahip olmasında etken olduğunu belirtmiştir. Şeremet (2006) de çalışmasında kendilik algısı ile anne-baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulmuş, anne ve babalarının öğrenim düzeyi daha yüksek olan çocuklarda, kendilik algısı düzeyinin de daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla örtüşen bu bulgular ebeveyn öğrenim durumunun çocukların benlik algıları üzerindeki etkisini gösterir niteliktedir. Benlik kavramının cinsiyet ile ilişkisini inceleyen araştırmaların bazıları bu kavramlar arasında bir ilişki bulurken (Akyol, 2002; Önder 1997; Turaşlı, 2006) bu araştırmanın sonuçlarıyla paralel şekilde cinsiyet ile benlik arasında ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Şeremet, 2006). Senemoğlu (2005), öğrencilerin öz yeterlilik algılarını güçlendirmek amacıyla öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun eğitim verilmesi ve her öğrencinin özelliğine uygun etkinliklerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda aşağıdaki öneriler sunulabilir.

ÖNERİLER

- Okul öncesi öğretmenleri eğitim programlarını, çocukların bilişsel tempolarını ve benlik algılarını dikkate alarak düzenleyebilirler.
- Ailelere benlik algısı hakkında bilgilendirici seminerler düzenlenebilir ve ailelerin çocukların öz yeterlilik ve öz saygı alanlarında daha yeterli duruma gelmelerinde etkin rol alabileceklerine yönelik farkındalıkları artırılabilir.
- Çocukların benlik algısını ve düşünsel davranışlarını geliştirecek programlar hazırlanıp etkililikleri sınanabilir.
- Araştırmacılar, okul öncesi çocukların benlik algılarının ve bilişsel tempolarının farklı örneklem ve değişkenlerle (sosyal uyum/akademik başarı/problem davranışlar) ilişkisini inceledikleri yeni araştırmalar yürütebilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, A. K. (2002). Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan çocukların benlik kavramlarının incelenmesi, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 1-22.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C. & Hlilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş II*. İstanbul: Sosyal Yayınları
- Avcı, N. (2007) “*Gelişimde 0-3 yaş “yaşama merhaba”* (4. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Bağdaş, Ç. K., ve Kılınç, F. E. (2018). Ahıska Türkü ve Türk çocukların bilişsel stillerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 487-507.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Berk, L. E. (2013). *Child development*. U.S.A; Allyn and Bacon.
- Cassidy, S.(2004). “ Learning Styles : An overview of theories, models and measures.” *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 24(4), 419-444
- Ceylan, E. (2008). *Okulöncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel tempoya göre yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Durak Demirhan, T. (2007). *Yoğun düşünme eğitimi programının suçlu çocukların ahlaki yargılarına etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dündar, B. (2010). *Okulöncesi dönem 6 yaş çocuklarının benlik algıları ile bilişsel performansları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Er, S. (2012). *Farklı bilişsel tempoya sahip 5-6 yaş grubu çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gabay, R. (1996). *Çocuklarda benlik sisteminin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2010) *Çocuk ve ergen gelişimi*.(7. Basım). (B. Onur, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi
- Gargallo, B. (1993). Basic variables in reflection-impulsivity: A training programme to increase reflectivity. *European Journal of Psychology of Education*, 8(2), 151-167.

- Giren (Yaşa), S. (2008). *Kendini kontrol eğitiminin okul öncesi çocukların ahlaki ve sosyal kural algıları ile bilişsel tempolarına etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Güngör, A. (2010). *Kişilik gelişimi*. Ayten Ulusoy (Ed.), Eğitim Psikolojisi içinde (s. 181-195). Ankara: Anı Yayıncılık
- Karasar, N. (2002) *Bilimsel araştırma yöntemi*. (11.Baskı) Ankara: Nobel Yayınları
- Kılıççı, Y. (2000) *Okulda ruh sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kolcu, Ş. (2014). *Farklı bilişsel tempodaki çocukların oyun davranışlarının ve akran ilişkilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Köknel, Ö. (1995). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. (13. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.
- Meichenbaum, D., & Goodman, J. (1969). Reflection-impulsivity and verbal control of motor behavior. *Child Development*, 40(3), 785-797.
- Messer, S., & Brodzinsky, D. (1979). The relation of conceptual tempo to aggression and its control. *Child Development*, 50 (3), 758-766.
- Önder, A. (1997). *Küçük çocuklar için kendilik algısı ölçeğinin türkçeye uyarlanması ve okul öncesi çocuklarında kendilik algısının yaş cinsiyet prematüre doğma ve okula devam etme süresine ilişkin olarak incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, H. K., & Tozduman Yaralı, K. (2016). Beş-altı yaş çocuklarının bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2195-2206.
- Roberts, T. (1979). Reflection-impulsivity and reading ability in seven-year-old children. *British Journal of Educational Psychology*, 49, 311-15.
- Rozencwajg, P. & Corroyer, D. (2005). "Cognitive Process in the Reflective-İmpulsive Cognitive Style." *The Journal of Genetic Psychology*. 166(4), 451-463
- Sanford, L. T., Donovan, M. E. (1999). *Kadınlar ve benlik saygısı* (S. Kunt, Çev). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Sarıca, Ö. (2010). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş grubu çocuklarının benlik kavramlarının çeşitli sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Seçer, Z. (2003). *Yoğun düşünme eğitimi programının çocukların ahlaki yargılarına etkisinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Koçyiğit, S., Seçer, F., Kayılı, F. (2009). Social Skill and problem behaviour of children with different cognitive style who attend preschool education. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1, 1554-1560.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretimi*. (12. Baskı). Ankara; Gazi Kitabevi.
- Şeremet, E. Ö. (2006). *Okulöncesi dönemi çocuklarının (5-6 yaş) çocuklarının kendilik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, İstanbul.
- Turaşlı, N. K. (2006). *6 yaş grubu çocuklarda "benlik algısını desteklemeye yönelik sosyal-duygusal hazırlık programı"nın etkililiğinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Turaşlı, N. K. (2014). Validity and reliability of the demoulin self-concept developmental scale for turkish preschoolers. *Eurasian Journal of Education Research*, 55, 55-72.
- Varlı, O. (1999). *Özel ve devlet ilköğretim okullarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin benlik kavramı düzeylerinin incelenmesi*. (Bilim uzmanlığı tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yakupoğlu, Y. (2011). *Erken çocukluk döneminde yer alan, okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların benlik kavramı algısıyla babalarının bağlanma stillerinin arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Zincirkıran, Z. (2008). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocukların benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.