

Beş-Altı Yaş Çocuklarının Bilişsel Stilleri ile Sosyal Yetkinlik ve Davranış Durumlarının İncelenmesi

The Investigation of Five to Six-Years Old Children's Cognitive Styles, Social Competence and Behaviours

Hurşide Kübra Özkan, Kevser Tozduman Yaralı

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye

İlk kayıt tarihi: 15.06.2016

Yayına Kabul Tarihi: 06.12.2016

Özet

Araştırmada, beş-altı yaş çocuklarının bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık-kızgınlık ve anksiyete-içe dönüklük davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nicel modelde ilişkisel tarama deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Kırklareli'nde okul öncesi eğitime devam eden beş-altı grubu toplam 148 çocuk oluşturmuştur. Bu araştırmada verileri toplamak için Kansas Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik İçtepisellik Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği-SYDD ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20 paket programı kullanılarak Kruskal Wallis H Testi, Ki,Kare analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlikleri arasında anlamlı ilişki bulunurken, saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel stil, okul öncesi eğitim, sosyal yetkinlik, davranış sorunları.

Abstract

In the study, it is aimed to investigate the relationship between five-six-year-old children's cognitive styles and social competence, aggression-anger and anxiety-introversion behaviors. The study is designed as a relational screening study which is one of the quantitative methods. The study group included 148 five to six years old pupils in a preschool in Kırklareli. In this study, Kansas Reflection-Impulsivity Scale for Preschoolers (KRISP), Social Competence and Behavior Evaluation Scale-30 (SCBE-30) and Personal Knowledge Form were used. The data were analysed using SPSS 20 package program and through Kruskal Wallis H Test, Chi Square Analysis. As a result of the study, there was a statistically significant relationship between children's cognitive styles and their social competence while there was no significant relationship between aggression and anxiety-introversion.

Keywords: Cognitive style, preschool period, social competence, behavior problems.

1. Giriş

Okul öncesi dönemde çocuklar hızlı bir zihinsel gelişim gösterirler. Bu dönemde çocuklar içsel yansıtıcı düşünme yoluyla problem çözmelerine izin veren bir düşünce tarzını kullanmaktadırlar (Trawick-Smith, 2014). Yetişkin bireyler gibi çocuklar da problem çözmek için kullandıkları, bilgiyi toplama organize etme ve geliştirme yollarıyla birbirlerinden ayrılırlar (Rozencaj ve Corroyer, 2005). Her çocuğun bilgiyi algılama, işleme ve anımsama yolları olduğu bilinmektedir. Bunlar, çocukların performanslarını ölçen yetenek farklılıkları olmayıp daha çok düşünme tarzı ve biçimi olarak adlandırılan farklılıklardır. Araştırmacıların bu konuya ışık tutacak çalışmalarından biri bireyin bilişsel stilini betimleyip değerlendirmektir. Bilişsel stil çocuğun bireysel olarak bir göreve yaklaşım tarzıdır (Gander ve Gardiner, 2010). Araştırmaların sonucunda birçok bilişsel üslup bulunmuştur. Bilişsel stilleri açıklamaya çalışan araştırmalar, bilişsel stilleri farklılık gösteren iki tür birey özelliğini ortaya koymaktadır (Gargallo, 1993). Bunlar, içtepesel (impulsif) ya da düşünsel (reflektif) olarak ikiye ayrılır (Gander ve Gardiner, 2010). Reflektifler, düşünmeye eğilimlidirler ve mevcut alternatif çözüm yolları üzerinde düşünürler. Reflektifler bir göreve başlamadan önce, bir karar verirken ve başkalarının fikirlerini değerlendirirken üzerinde düşünürler. İmpulsifler bunun aksine, dürtüsel olarak ihtiyatlı davranmazlar. İmpulsifler, doğruluğu üzerinde yeterince düşünmeden problemlere hızlı çözüm yolu sunarlar (Gargallo, 1993).

Bilişsel stilde bireysel farklılıkların olduğu açıktır. Uygulamada; reflektiflik ve impulsivite, kolay ve hızlı görevler bağlamında örnek modeller üzerinden cevapların gecikme süresi ve hata sayısı ile ölçülmektedir. Reflektif insanlar daha çok zaman kullanarak daha az hata yaparlar, impulsifler ise kısa zamanda daha çok hata yaparlar (Eska ve Black, 1971; Stenberg ve Grigorenko, 1997). Bilişsel temponun sosyal gelişimle ilgili olduğu düşünülmektedir. Messer ve Bronzinsky (1979) içtepesel çocukların daha saldırgan ve kendilerini denetleme yeteneklerinin daha zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalar, impulsif çocukların ahlaki ve sosyal kuralları daha az ciddiye aldıklarını (Seçer vd., 2006), sosyal işbirliğinden uzak daha saldırgan davranışlar sergilediklerini (Seçer vd., 2009) göstermiştir.

Vygotsky'ye göre çocukların düşünme ve problem çözmeye becerilerinde sosyal etkileşimin rolü büyüktür. Vygotsky, çocukların yetişkinlerle olduğu kadar akranlarıyla girdiği sosyal etkileşimlerin de çocukların bilişsel gelişimini zenginleştirdiğini belirtmektedir. Sosyal beceriler akran ilişkileriyle yakından ilişkilidir ve bu tür ortamlar çocuğun sosyal yeterliliği kazanabilmesi için birçok fırsat yaratır (Ogelman ve Topaloğlu, 2012). Bireylerin sosyal yeterliliğe sahip olabilmeleri için sosyal becerilerinin geliştirmeleri gerekmektedir. Sosyal yetkinlik bireyin kendi davranışlarını ve sosyal ilişkilerini yönetmesi sonucu sosyal yeterliliğe sahip olması ve bununla birlikte yeterli sosyal davranışlar sergilemesi olarak ifade edilebilir (Çorbacı, 2008). Sosyal yeterlilik kavramı, kişinin başkaları tarafından sevilme ve sosyal ortamlarda etkili etkileşim kurmayı öğrenme düzeyi olarak da açıklanmaktadır. Erken çocukluk yıllarında kaza-

nılan sosyal beceriler ve olumlu akran ilişkileri ileriki dönemlerde bireyin mutluluk ve ruh sağlığının önemli göstergelerindedir (Trawick-Smith, 2014). Bu nedenle çocukların sosyal yetkinlik konusunda güçlük çekmelerindeki etkenler arasında çocukların davranışsal durumları yer almaktadır (Reeve vd., 2004).

Çocuklarda davranışsal problemler genel olarak iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Bunlar; saldırganlık, dürtüsellik, hiperaktivite gibi davranışları içeren dışsallaştırma davranış problemleri ve utanma, sosyal çekingenlik, içe kapanıklık ve kaygı gibi davranışları içeren içselleştirme davranış problemleridir (Stacks ve Goff, 2006). Bir dışsallaştırma davranış problemi olan saldırganlık bir canlıya ya da nesneye karşı uygulanan rahatsız edici ve incitici davranışlar olarak açıklanabilir. Saldırganlığın okul öncesi dönem çocuğu için akademik başarısızlık, sevilme, kaygı, çekingenlik gibi kısa dönemli etkileri olabileceği gibi, depresyon, yalnızlık, olumsuz benlik algısı gibi uzun süreli etkileri de olabilir (Gülay, 2008). Dışsallaştırma davranış sorunları erken çocukluk dönemlerinden itibaren önlem alınarak gerekli destek sağlanmadığında çocuğun şiddet eğilimli ve psikolojik problemleri olan bir yetişkin olmasına neden olabilir (Owens ve Shaw, 2003). İçselleştirilmiş bir davranış problemi olan anksiyete (kaygı) ise nedensiz endişe ve sıkıntı duygusu olarak tanımlanabilir. İçselleştirme davranış sorunlarının erken tanımlanmaması ve önlem alınmaması da depresyon gibi ruhsal sorunlara ve bireyin kendini toplumdaki izole etmesine yol açabilmektedir (Merrel, 1995; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009). Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, çocuğun sağlıklı bilişsel ve sosyal gelişimine etki eden birçok faktör söz konusudur. Bu nedenlerden dolayı bu çalışma çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

Çocukların bilişsel stil boyutları (reflektif, impulsif, hızlı-doğrucu, yavaş-yanlışçı) ile çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük davranış puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Çocukların bilişsel stil boyutları (reflektif, impulsif, hızlı-doğrucu, yavaş-yanlışçı) çocukların cinsiyetlerine, okula devam etme süresine, annelerinin öğrenim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

2. Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, verilerinin toplandığı çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizleri konusunda bilgi verilmektedir.

Araştırma Modeli ve Deseni

Bu araştırma, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 çocukların bilişsel stilleri ile davranış durumları (sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük) arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlandığından nicel modellerden ilişkisel tarama desenindedir. İlişkisel tarama desen çalışmaları, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Büyüköztürk, vd., 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kırklareli merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu 72'si kız 76'sı erkek olmak üzere 148 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubunun oluşturulmasında tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubuna katılan çocuklar mevcut, kolayca erişilebilir ve araştırmaya katılmak isteyen çocuklardan oluştuğundan araştırmada rastgele olmayan örnekleme tekniklerinden uygun örnekleme tekniği kullanılır (Johnson ve Christensen, 2014). Çalışmaya gönüllü olarak katılmak istemeyen çocuklar araştırmaya dahil edilmemiştir. Çalışma grubunu oluşturan çocukların % 48,6'sının (n=72) kız, % 51,4'ünün (n=76) erkektir. Çocukların okul öncesi kuruma devam etme süreleri incelendiğinde, % 54,1'inin (n=80) okuldaki ilk senelerinin olduğu, %33,8'inin (n=50) iki senedir okula devam etmekte oldukları, %12,2'sinin ise (n=18) okuldaki üçüncü senelerinin olduğu belirlenmiştir. Anne öğrenim durumuna bakıldığında, çocukların annelerinin %49,32'sinin (n=73) lise altında bir öğrenim düzeyine sahipken %27,02'si (n=52) lise, %23,64'ü ise (n=35) üniversite düzeyinde bir öğrenim durumuna sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada çalışma grubundan veriler, Kansas Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik İçtepisellik (KOÖDÇDİ) Ölçeği (Kansas Reflection-Impulsivity Scale for Preschool-KRISP), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği-SYDD (Social Competence and Behaviour Evaluation Scale-30-SCBE) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Kullanılan veri toplama araçlarına ait bilgiler alt başlıklar halinde verilmiştir.

Kansas Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik ve İçtepisellik Ölçeği (KOÖDÇDİ)

Araştırmada çocukların yavaş doğrucu (Reflective) ve hızlı yanılsıcı (İmpulsive) bir 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. Bu ölçek 10 şekilden oluşmaktadır (Cassidy, 2004). Ayrıca 10 şekilden önce çocuklara testin nasıl çözüleceği ile ilgili bilgi veren 2 örnek soru bulunmaktadır.

dır. 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 yanıt 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. Daha sonra her çocuğun düşünme süresi ve hata puanların ortancaya bölme yöntemi kullanılarak göre aşağıda verilen dört gruptan birine dahil edilmiştir.

- Hızlı doğrucular: Grubun ortancasından daha az zaman kullanıp ve ortancasından daha az hata yapanlar.
- Reflektifler: Grubun ortancasından daha fazla zaman kullanıp ve ortancasından daha az hata yapanlar.
- İmpulsifler: Grubun ortancasından daha az zaman kullanıp ve ortancasından daha fazla hata yapanlar.
- Yavaş yanlışçılar: Grubun ortancasından daha fazla zaman kullanıp ve ortancasından daha fazla hata yapanlar

Kansas Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliği Seçer, Çeliköz, Koçyiğit, Seçer ve Kayılı (2010) tarafından yapılmış ve KOÖDÇDİ ölçeğinin iç tutarlılık güvenilirliği, Cronbach'ın Alpha katsayısı kullanılarak araştırılmıştır. Yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda KOÖDÇDİ ölçeği için Alpha (α) .80 olarak bulunmuştur. 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 yöntemiyle Sperman Brown formülüyle hesaplanan, korelasyon katsayısı; tepki süresi için .85, hata sayısı için .71 bulunmuştur (Seçer vd., 2010). Çocukların bilişsel stillerini belirleme amacıyla kullanılan bu ölçek çocuklarla birebir uygulanmıştır.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği-SYDD (Social Competence and Behaviour Evaluation Scale-30-SCBE)

Ölçek La Freinere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilmiş, Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlama ve geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların sorun belirtileri ile sosyal becerilerinin niceliğini değerlendiren SYDD-30, her biri 10 madde içeren üç alt ölçeğe sahiptir. Sosyal Yetkinlik (SY) alt ölçeği, çocukların akranlarıyla bir aradayken gösterdikleri işbirliği ve anlaşmazlıklara çözüm yolları aramak gibi olumlu özellikleri ölçer. Kızgınlık- Saldırganlık (KS) alt ölçeği, yetişkinlere karşı gelme ve akran ilişkilerinde uyumsuz ve saldırgan davranmak gibi dışsallaştırma sorun belirtilerini, Anksi-

yete-İçe dönüklük (Aİ) alt ölçeği ise çocukların üzgün, depresif duygu durumlarını ve grup içinde çekingenlik göstermek gibi içselleştirme sorun belirtilerini değerlendirir. Çocukların duygusal ve davranış sorun belirtileri ile sosyal becerileri 6 basamaklı Likert ölçeği ile (1= hiçbir zaman, 2 ya da 3= bazen, 4 ya da 5= sık sık, 6= her zaman) değerlendirilir.

Tüm sınama ölçütleri dikkate alındığında, modelin veri ile uyumunun yeterli olduğu görülmüştür. SY, KS ve Aİ alt ölçekleri için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .88, .87 ve 84 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik sonuçları ise sırasıyla .64, .71 ve .45'dir. Her alt ölçek için madde-toplam korelasyon katsayıları .41 ve üstünde bulunmuştur. Bu değerler, yüksek düzeyde iç tutarlılığa işaret etmektedir. Ölçek hiçbir zaman ve her zaman arasında değişen altılı likert tipi değerlendirmeyi içermektedir. Ölçekte yüksek puanlar yüksek kızgınlık, yüksek sosyal yetkinlik ve yüksek içe dönüklüğü; düşük puanlar ise düşük kızgınlık, düşük sosyal yetkinlik ve düşük içe dönüklüğü göstermektedir (Çorapçı vd., 2010). Ölçek her çocuk için öğretmeni tarafından ayrı olarak doldurulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Çocukların bazı özelliklerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen form, çocukların yaşları, cinsiyetleri, okula devam etme süreleri ve annelerinin öğrenim düzeylerini içeren sorulardan oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 20 paket programı ile analiz edilmiştir. Gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelmemesi nedeniyle Kruskal Wallis-H Testlerinden yararlanılmıştır. Kruskal Wallis-H Testinde anlamlı farklılıkların görülmesi durumunda Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi ile aralarında farklılık olan gruplar belirlenmiştir. Nominal değişkenlerin grupları arasındaki ilişkiler incelenirken ise Ki-Kare analizi uygulanmıştır. RxC tablolarda gözelerdeki beklenen değerlerin yeterli hacme sahip olmaması durumlarında Monte Carlo Simülasyonu yardımıyla Pearson Ki-Kare analizi uygulanmıştır. Sonuçlar yorumlanırken anlamlılık düzeyi olarak 0,05 kullanılmış olup; $p < 0,05$ olması durumunda anlamlı bir farklılığın/ilişkinin olduğu, $p > 0,05$ olması durumunda ise anlamlı bir farklılığın/ilişkinin olmadığı belirtilmiştir (Büyüköztürk vd., 2013).

3. Bulgular ve Yorumlar

Çocukların reflektif, impulsif, hızlı-doğrucu ve yavaş-yanlışçı bilişsel stil boyutları ile çocukların sosyal yetkinlik, saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük davranış durumları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığını belirleme amacıyla yapılan verilerin analizine ilişkin araştırma bulguları aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik, kırgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük davranış durumlarına yönelik Kruskal Wallis-H testi sonuçları

		n	\bar{X}	SS	Kruskal Wallis-H		
					Sıra Ort.	H	p
Kırgınlık-Saldırganlık	Reflektifler	57	17,88	7,75	71,00	5,663	0,129
	Yavaş ve Yanlış yapanlar	14	22,79	13,26	83,07		
	Hızlı ve Doğru yapanlar	41	16,39	5,28	65,66		
	İmpulsifler	36	20,56	9,85	86,78		
	Toplam	148	18,58	8,56			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Reflektifler	57	19,18	7,39	67,39	5,701	0,127
	Yavaş ve Yanlış yapanlar	14	22,64	4,89	97,32		
	Hızlı ve Doğru yapanlar	41	20,71	7,58	77,02		
	İmpulsifler	36	21,14	9,21	74,00		
	Toplam	148	20,41	7,74			
Sosyal Yetkinlik	Reflektifler	57	81,55	16,08	85,67	18,37	0,001
	Yavaş ve Yanlış yapanlar	14	61,31	17,58	35,11		
	Hızlı ve Doğru yapanlar	41	81,18	12,5	80,78		
	İmpulsifler	36	73,33	19,07	64,99		
	Toplam	148	77,53	17,16			

Tablo 1 incelendiğinde, çocukların bilişsel stilleri ile kırgınlık-saldırganlık ($H=5,663$) ve anksiyete-içe dönüklük ($H=5,701$) davranış puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0,05$). Bununla birlikte reflektif ve hızlı doğrucu çocukların kırgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik puanları incelendiğinde ise, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir ($p<0,05$). Yavaş ve yanlış yapanların sosyal yetkinlik puanı, hızlı ve doğru yapanlar ile reflektiflere göre anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir.

Çocukların bilişsel stilleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmacılar Marks, (2007) reflektif çocukların daha az saldırganlık davranışları gösterdiğini, Schleifer ve Douglas (1973) da reflektif çocukların ahlaki davranış açılarından daha başarılı olduklarını bulmuşlardır. Gullo (1988) da impulsif çocukların sosyal yetkinlik puanlarının reflektif çocuklara göre daha düşük olduğunu saptamıştır. Pekarsky (2012), impulsif çocukların reflektiflere göre daha az prososyal beceriler sergilediklerini ve ekranları tarafından daha az sevildikleri sonucu da çalışmanın bu sonucunu destekler niteliktedir. Bernfeld ve Peter (1986) de, impulsif erkek çocukların uyumsuz sosyal davranışlar sergilediğini ve yetersiz motivasyona sahip olduklarını saptamışlardır. Bu açıdan yapılan çalışmalar araştırmacının bu sonucunu destekler niteliktedir.

Tablo 2. Çocukların bilişsel stilleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiye ilişkin Ki-Kare analizi sonuçları

	Reflektifler		Yavaş yan- lışçılar		Hızlı doğru- cular		İmpulsifler		Toplam		Ki-Kare Analizi	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	Ki-Kare	p
Kız	23	31,9	5	6,9	22	30,6	22	30,6	72	100		
Erkek	34	44,7	9	11,8	19	25,0	14	18,4	76	100	5,159	0,161
Toplam	57	38,5	14	9,5	41	27,7	36	24,3	148	100,0		

Tablo 2’de yer alan bilgiler incelendiğinde, çocukların cinsiyetleri ile bilişsel stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($X^2 = 5,159$; $p > 0,05$). Yaralı (2015)’nin çalışmasında da, araştırmının bu sonucunu destekler nitelikte çocukların cinsiyetleri ile bilişsel tempoları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Seçer vd. (2009) nin yaptığı çalışmada da kız ve erkek çocukların düşünme sürelerinde herhangi bir farklılığa rastlanmazken, kız çocukların erkek çocuklardan daha az hata sayısına sahip oldukları bulunmuştur.

Tablo 3. Çocukların bilişsel stilleri ile okul öncesi kuruma devam etme süreleri arasındaki ilişkiye ilişkin Ki-Kare analizi sonuçları

	Reflektifler		Yavaş yan- lışçılar		Hızlı doğrucular		İmpulsifler		Toplam		Ki-Kare Analizi	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	Ki-Kare	p
İlk sene	22	27,5	13	16,3	17	21,3	28	35,0	80	100		
İkinci sene	22	44,0	1	2,0	19	38,0	8	16,0	50	100	*	0,001
Üç ve daha fazla	13	72,2	0	0,0	5	27,8	0	0,0	18	100		
Toplam	57	38,5	14	9,5	41	27,7	36	24,3	148	100		

*Gözlelerdeki bazı beklenen değerlerin yeterli hacme sahip olmaması nedeniyle Monte Carlo Simülasyonu yardımıyla Pearson Ki-Kare Analizi uygulanmıştır.

Tablo 3’te görüldüğü üzere, çocukların bilişsel stilleri ile okul öncesi kuruma devam etme süresi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < 0,05$). Okulda ilk yılı olan çocukların %35’inin impulsif, ikinci yılı olan çocukların %38’inin hızlı doğrucular ve üç yıl ve daha fazla zamandır okula devam eden çocukların %72,2’sinin ise reflektif oldukları görülmüştür. Çocukların okul öncesi kuruma devam etme süreleri arttıkça reflektif olma durumlarının da arttığı belirlenmiştir. İkinci’nin (2001) yaptığı çalışma, okul öncesi eğitim alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre bilişsel özellikler bakımından daha ileri düzeyde olduklarını ortaya koymuştur.

Tablo 4. Çocukların bilişsel stilleri ile annelerin öğrenim durumları arasındaki ilişkiye yönelik Ki-Kare analizi sonuçları

	Reflektifler		Yavaş yan- lışçılar		Hızlı doğru- cular		İmpulsifler		Toplam		Ki-Kare Analizi	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	Ki-Kare	p
Lise ve Altı	20	27,4	13	17,8	11	15,1	29	39,7	73	100		
Lise	19	47,5	1	2,5	16	40,0	4	10,0	40	100		
Üniversite	18	51,4	0	0,0	14	40,0	3	8,6	35	100	*	0,001
Toplam	57	38,5	14	9,5	41	27,7	36	24,3	148	100		

* Gözelerdeki bazı beklenen değerlerin yeterli hacme sahip olmaması nedeniyle Monte Carlo Simülasyonu yardımıyla Pearson Ki-Kare Analizi uygulanmıştır.

Tablo 4 incelendiğinde, çocukların annelerinin öğrenim durumları ile bilişsel stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < 0,05$). Annelerinin öğrenim durumu arttıkça çocuklarının reflektif ve hızlı doğrucu olma durumlarında artış görülürken, impulsif ve yavaş yanlışçı olma durumlarının azaldığı belirlenmiştir.

Seçer vd. (2009) anne öğrenim düzeyine göre çocukların hata sayıları ve düşünme sürelerinin farklılaştığını ortaya koymuşlardır. Yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarının düşünme süreleri, orta ve ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının düşünme sürelerinden daha fazla bulunmuştur. Bu açıdan bu sonuç araştırmanın bu sonucunu destekler niteliktedir.

4. Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bununla birlikte reflektif ve hızlı doğrucu çocukların kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük puanlarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik puanları incelendiğinde ise, aralarında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yavaş ve yanlış yapanların sosyal yetkinlik puanı, hızlı ve doğru yapanlar ile reflektiflere göre anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir. Seçer vd. (2006) hızlı doğrucu, reflektif, impulsif ve yavaş yanlışçı çocukların ahlaki ve sosyal kural anlayışı puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda, impulsif çocukların; hızlı-doğrucu, yavaş-yanlışçı ve reflektif akranlarına göre ahlaki kural ciddiyet alt boyutunda daha düşük puanlar elde ettiklerini bulmuşlardır. Gullo (1988) da impulsif çocukların sosyal yetkinlik puanlarının reflektif çocuklara göre daha düşük olduğunu saptamıştır. Konu ile ilgili yapılan diğer araştırmalar da (Harrison ve Nadelman, 1972; Egeland, 1974; Messerve Brodzinsky, 1979) impulsif çocukların saldırganlık eğilimi olduğunu, öğrenme güçlüğüne yatkın olduklarını, okulla ilgili işlerde daha başarısız olduklarını, davranışlarını kontrol edemediklerini

ortaya koymuşlardır.

Çocukların bilişsel stilleri ile cinsiyetleri incelendiğinde ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bulunan bu sonuca karşın ilgili alan yazınında bazı araştırmacılar (Kagan ve diğerleri, 1964) çocukların cevap verme zamanlarında ve hatalarında cinsiyet farklılıklarının önemli olmadığını vurgularken, bazıları (Ward, 1968; Eska ve Black, 1971) önemli olduğunu vurgulamaktadır. Cinsiyetle reflektif olma durumu arasındaki ilişkiyi vurgulayan araştırmalarda (Meichenbaum ve Goodman, 1969; Roberts, 1979) kız çocuklarının erkek çocuklara göre reflektif olma yönünde daha ileri olduğu ifade edilmektedir. Ward (1968) ise cinsiyetle reflektif-impulsif bilişsel stil boyutu arasındaki ilişkinin özellikle okulöncesi dönemde önemli olduğunu ileri sürerken bu ilişkinin çocukların cevap verme süresi puanlarında değil, hata sayısı puanlarında olduğunu ileri sürmektedir (Aktaran, Seçer vd., 2009).). Seçer vd. (2009) nin yaptığı çalışmada da kız ve erkek çocukların düşünme sürelerinde herhangi bir farklılığa rastlanmazken, kız çocukların erkek çocuklardan daha az hata sayısına sahip oldukları bulunmuştur.

Çalışmanın bir diğer bulgusunda, çocukların bilişsel stilleri ile okula devam etme süreleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Senemoğlu (1994) da okul öncesi eğitim kurumlarının, çevresini merak eden öğrenmeye güdülenmiş çocukların bu özelliklerini teşvik etme ve destekleme gibi önemli bir görevi üstlendiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu sonucuyla paralel olarak okul öncesi eğitimin çocukların düşünme becerilerini olumlu yönde ve okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi arttıkça çocukların hata sayılarının azalması da beklenebilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlardan bir diğeri, annelerinin öğrenim düzeyi yüksek olan çocukların daha reflektif olduklarıdır. Ceylan (2008) çalışmasında annelerin öğrenim durumu ile çocukların hata sayıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, annesi yükseköğretim veya üniversite mezunu olan çocukların daha az hata yaptıklarını belirtmiştir. Seçer vd. (2009) da çalışmasında eğitilmiş annelerin, çocuklarının reflektif olma durumlarını etkilediğini belirterek yükseköğretim ve ortaöğretim mezunu annelerin çocuklarının ilköğretim mezunu annelerin çocuklarına göre daha az hata yaptıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca ilköğretim mezunu annelerin çocuklarının, ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu annelerin çocuklarına göre daha fazla hata yaptıkları bulunmuştur. Annenin çocuğun eğitiminde önemli bir yere sahip olması ve eğitilmiş annelerin çocuklarıyla birlikte geçirdikleri zamanın daha nitelikli olması, çocukların bilişsel gelişimini ve reflektif olma özelliklerini etkilediği söylenebilir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıda yer alan öneriler verilebilir.

✓ Okul öncesi öğretmenleri bilişsel temponun çocuğun sosyal yetkinliğini etkileyebileceğini dikkate alarak yavaş yanlı yapan ve impulsif bilişsel stile sahip çocuklara akranlarıyla etkili etkileşimler yaşayabileceği etkinlikler düzenleyebilir ve fırsatlar sunabilir.

✓ Aileler çocuklarını diğer bireylerle olumlu iletişim kurma, bir gruba girerken nasıl davranacağını ve konuşmayı nasıl sürdüreceğini bilme becerileri yönünden destekleyebilir ve çocuklarına bu konularda olumlu model olabilirler.

✓ Eğitimciler ailelere yönelik çocukların bilişsel gelişimini desteklemek için sosyal çevrenin ve etkileşiminin önemi vurgulayan aile eğitim seminerleri düzenleyebi-

lirler.

✓ Çocukların olumlu sosyal davranışlarını geliştirmek kadar çocukların saldırgan davranışlarını azaltmak da önem taşımaktadır. Bu nedenle, çocukları yaşına ve ilgisine göre sosyal ve yaratıcı etkinliklere yönlendirmek çocukların saldırgan davranışlarının azaltılmasında etkili olabilir.

5. Kaynakça

- Bernfeld, G. A., & Peter, R. D. (1986). Social reasoning and social behaviour in reflective and impulsive children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15(3), 221-227.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri (15. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceylan, E. (2008). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel tempoya göre yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çorapçı, F., Aksan, N., Yalçın, D. A., & Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 63-74.
- Çorbacı, O. A. (2008). *6 yaş çocuklarında sosyal yeterliliğin, akran ilişkilerinin ve sosyal bilgi işleme sürecinin değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Egeland, B. (1974). Training impulsive children in the use of more efficient scanning techniques. *Child Development*, 45, 165-171.
- Ekinci, O. (2001). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin başarıları üzerine etkisi (Gaziantep örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eska, B., & Black, K. N. (1971). Conceptual tempo in young grade-school children. *Child Development*, 42, 505-516.
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi (7. Baskı)*. Ankara: İmge.
- Gargallo, B. (1993). Basic variables in reflection-impulsivity: A training programme to increase reflectivity. *European Journal of Psychology of Education*, 8(2), 151-167.
- Gullo, D. F. (1988). An investigation of cognitive tempo and its effects on evaluating kindergarten children's academic and social competencies. *Early Child Development and Care*, 34(1), 201-215.
- Gülray, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Harrison, A., & Nadelman, L. (1972). Conceptual tempo and inhibition of movement in black preschool children. *Child Development*, 43(2), 657-68.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları*. (Selçuk Beşir Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kagan, J., Rosman, B. L., Day, D., Albert, J., & Phillips, W. (1964). Information processing in the child: significance of analytic and reflective attitudes. *Psychological Monographs: General and Applied*, 78, 1-37.
- Marks, A. (2007). Relationships between cognitive styles and levels of in preschool children. 11 Ocak 2015 tarihinde http://www.Unt.Edu/Honors/Eaglefeather/2005_Issue/Marks.Shtml sayfasından erişilmiştir.

- Meichenbaum, D., & Goodman, J. (1969). Reflection-impulsivity and verbal control of motor behavior. *Child Development*, 40, 785-797.
- Merrel, K. V. (1995). An investigation of the relationship between social skill and internalizing problem in early childhood: construct validity of the preschool and kindergarten behavior scales. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 13(3), 230-240.
- Messer, S., & Brodzinsky, D. (1979). The relation of conceptual tempo to aggression and its control. *Child Development*, 50 (3), 758-766.
- Ogelman, G. H. & Topaloğlu, Ç. Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn öz yeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 241-271.
- Owens, E. B., & Shaw, D. S. (2003). Predicting growth curves of externalizing behavior across the preschool years. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(6), 575-90.
- Özbey, S., & Alisinanoğlu, F. (2009). A study on problem behavior of 60-72 months children who attending public early childhood education institution. *The Journal of International Social Research*, 2(6), 493-517.
- Pekarsky, R. (2012). *Effect of the child directed interaction phase of parent-child interaction therapy on behavioral impulsivity in young children*. Doctoral dissertation, Hofstra University, Hempstead, NY.
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28, 147-169.
- Roberts, T. (1979). Reflection-impulsivity and reading ability in seven-year-old children. *British Journal of Educational Psychology*, 49, 311-15.
- Rozencwajg, P., & Conroyer, D. (2005). Cognitive processes in the reflective-impulsive cognitive style. *The Journal of Genetic Psychology*, 166 (4), 451-463.
- Schleifer, M. & Douglas, V. I. (1973). Moral judgements, behaviour and cognitive style in young children. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 5, 133-144.
- Seçer, Z., & Çeliköz, N. K. (2009). Social skill and problem behaviour of children with different cognitive style who attend preschool education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1554-1560.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Koçyiğit, S., Seçer, F. ve Kayılı, G. (2010). Social skills and problem behaviours of children with different cognitive styles who attend preschool education. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 20(1), 91-98.
- Seçer, Z., N., Ç., & Yaşa, S. (2006). *Okul öncesi dönemdeki çocukların bilişsel stillerine göre ahlaki ve sosyal kural anlayışları*. Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Kıbrıs.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Stacks, A., & Goff, J. (2006). Family correlates of internalizing and externalizing behavior among boys and girls enrolled in Head Start. *Early Child Development and Care*, 176(1), 67-85.
- Stenberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (1997). Are cognitive style in style. *American Psychologist Association*, 52(7), 700-712.
- Trawick-Smith, J. (2014). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. (B. Akman, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Ward, W. C. (1968). Reflection-impulsivity in kindergarten children. *Child Development*, 39, 867-874.
- Yaralı, K. (2015). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının bilişsel tempolarına göre benlik algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Ankara.