

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
EĞİTİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI

ANA BABA TUTUMLARININ MÜZEDE ÖĞRENME
DENEYİMLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SILA BAYINDIR

ANKARA
MAYIS, 2019

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER ANABİLİM DALI
EĞİTİM PSİKOLOJİSİ PROGRAMI

ANA BABA TUTUMLARININ MÜZEDE ÖĞRENME
DENEYİMLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SILA BAYINDIR

DANIŞMAN: DR. EYLEM GÖKÇE TÜRK

ANKARA
MAYIS, 2019

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

Sıla BAYINDIR adlı ¼ęrencinin hazırladığı ‘‘Ana Baba Tutumlarının M¼zede ¼ęrenme Deneyimleri Açısından İncelenmesi’’ başlıklı bu alışma Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı / Eğitim Psikolojisi Programı'nda j¼ri ¼yelerince oy birliği / oy çokluğu ile Y¼ksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Dr. Eylem G¼ke T¼RK

¼ye: Prof. Dr. M¼ęe ARTAR

¼ye: Doç. Dr. Ege AKG¼N

¼ye: Doç. Dr. Deha DOğAN

¼ye: Dr. Zeynep G¼LTEKİN AHÇI

ONAY

Bu tez Ankara ¼niversitesi Lisans¼st¼ Eğitim - ¼ęretim ve Sınav Y¼netmelięi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından/...../20..... tarihinde, Enstit¼ Y¼netim Kurulunca/...../20..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKI
Enstit¼ M¼d¼r¼

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Sıla Bayındır



ÖZET

ANA BABA TUTUMLARININ MÜZEDE ÖĞRENME DENEYİMLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Bayındır, Sıla

Yüksek Lisans, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Eylem Gökçe Türk

Mayıs, 2019, xiv + 143 sayfa

Bu çalışmada ana babaların yeni öğrenmeler ve problem çözme deneyimlerinde çocuklarına uyguladıkları bilişsel desteklerin anne ve babalar, ana baba tutumları, çocukların yaşları ve cinsiyetlerine göre nasıl farklılaştığını incelemek amaçlanmaktadır. Nitel ve nicel verilerin birlikte değerlendirildiği karma desenli araştırmanın araştırma grubunu 50 ana baba ve çocuk oluşturmaktadır. Araştırma Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi'nde yapılmıştır ve araştırma grubu müzeye gelen ziyaretçilerden oluşmaktadır. Araştırma grubuna Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Demografik Bilgi Formu uygulanmıştır. Ana babaların çocukları ile müze içerisinde ve tangram etkinliği sırasındaki etkileşimleri video ile kaydedilmiş ve kayıtlar araştırmacı tarafından geliştirilen Müze Ana Baba Çocuk Etkileşim Formu ve Tangram Ana Baba Çocuk Etkileşim Formu ile değerlendirilmiştir. Veriler normal dağılım göstermemiştir, bu nedenle istatistiksel analizler için Kruskal Wallis ve Mann Whitney- U testleri kullanılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen verilere göre ana babaların yeni öğrenme ve problem çözme deneyimleri sırasında çocuklarına uyguladıkları bilişsel desteklerin ana baba tutumlarına göre farklılaştığı, yalnızca problem çözme deneyiminde yaşa göre farklılaştığı görülmüştür. Yeni öğrenme ve problem çözme deneyimlerinde uygulanan bilişsel destekler için anne ve babalar, eğitim ve SED, çocukların cinsiyetlerine göre herhangi bir farklılaşma bulunamamıştır.

Anahtar Sözcükler: Yapı İskelesi Stratejisi, Ana Baba Tutumları, Erken Çocukluk, Müze, Problem Çözme

ABSTRACT

EXAMINATION OF PARENTAL ATTITUDES IN TERMS OF LEARNING EXPERIENCES IN THE MUSEUM

Bayındır, Sıla

Master of Education, Department of Psychology in Education

Supervisor: Dr. Eylem Gökçe Türk

May, 2019, xiv + 143 pages

In this study, it is aimed to compare parents scaffolding behavior to their children in new learning and problem solving experiences differs according to mother and father, parental attitudes, children's age and gender. The research group of the mixed-pattern study, where qualitative and quantitative data were evaluated, is composed of 50 parents and children. The research was conducted in Ankara University Toy Museum and the research group consists of visitors. Parental Attitude Research Instrument and the Personal Demographic Information Form created by the researcher were applied to the study group. Interactions between parents and their children in the museum and during the tangram activity were recorded with the video and the records were evaluated by the Museum Parent and Child Interaction Form and Tangram Parent Child Interaction Form developed by the researcher. The data did not show normal distribution, so data analyzed with Kruskal Wallis and Mann Whitney U tests. According to the data obtained from this study, it was seen that the parental scaffolding behaviour differed according to parental attitudes during the new learning and problem solving experiences. Only the problem-solving experience was observed to differ according to childre's age. During new learning and problem solving experiences there was no difference parents scaffolding behaviour according mother and father, parents education and SED, children's gender.

Keywords: Scaffolding, Parental Attitude, Early Childhood, Museum, Problem Solving

ÖNSÖZ

Tez benim hayatımın dönüm noktası oldu. Yazım sürecinde pek çok kadının sevgisi ve desteğiyle ben de büyüdüm ve değiştim. Bu bölümde hepsine tek tek bana olan katkılarından dolayı teşekkür etmek istiyorum. En başta bana önyargısız bir şekilde yol açan ve yolumu aydınlatan sevgili hocam Müge Artar'a ne kadar teşekkür etsem az...

Bu tez ile yepyeni bir disiplinde yepyeni bir bakış açısıyla yazmayı öğrendim. Benim için oldukça zorlu olan bu süreçte bana nasıl yazmam gerektiğini tekrar tekrar usanmadan yılmadan öğreten sevgili hocam Eylem Gökçe Türk'e sonsuz teşekkürler. Müze ile ilgili tüm sorularıma yanıtlarını esirgemeyen ve süreçte çok büyük desteğini aldığım Ceren Karadeniz'le yollarımız kesiştiği için çok şanslıyım. Araştırma sürecimde istatistikle ilgili tüm sorularıma ilgiyle cevap veren Deha Doğan ve gözlem kategorilerimde uzman görüşüyle bana destek olan Ege Akgün hocalarıma teşekkür ederim.

Tez yazım sürecinde Oyuncak Müzesi evim gibi oldu. Bana bu sıcak çalışma ve araştırma imkanını sağlayan tüm hocalarıma, Banu Doğan ve Hülya Ateş'e çok teşekkür ederim. Araştırma sürecinde veri toplamama yardım eden Gizem Sivrikaya, Hevi Akgül-Yeşil'e, benim tüm araştırma sürecimde yanımda olan Fedile Tice'ye teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

Son olarak tüm bu araştırma sürecimde müzede çocukları ile olan etkileşimlerini gözlemlememe fırsat veren tüm anne ve babalara sonsuz teşekkürler...

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç.....	7
1.3. Önem.....	8
1.4. Tanımlar.....	10
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Kısaltmalar.....	11
BÖLÜM 2.....	12
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Ana Babaların Davranışlarının Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi.....	12
2.1.1. Çocukla Kurulan İlişkinin Niteliğinin Bilişsel Gelişime Etkisi.....	13
2.1.2. Ana Babaların Çocuklarına Sağladıkları Bilişsel Destekler	18
2.1.3. Ana Babaların Çocukların Bilişsel Gelişimi İçin Sunduğu Kaynaklar	20
2.1.4. Bilişsel Gelişim İçin Ev Dışında Bir Kaynak: Müze	24
BÖLÜM 3.....	29
YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırmanın Modeli.....	29
3.2. Araştırma Grubu	29
3.3. Veriler ve Toplanması	30
3.3.1. Veri Toplama Araçları	30
3.3.1.1. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (AHÇYTÖ).....	30

3.3.1.2. Ana baba ve Çocuk Öğrenme Etkileşimleri Formunun Geliştirilmesi...	32
3.3.1.2.1. Müze ABÇEF	33
3.3.1.2.2. Tangram ABÇEF	35
3.3.1.3. Demografik Bilgi Formu	37
3.4. Veri Toplama İşlemi	37
3.5. Verilerin Analizi	38
BÖLÜM 4.....	40
BULGULAR VE YORUMLAR	40
4.1. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zaman ile İlgili Bulgular	40
4.2. Yeni Öğrenmelerde Kullanılan Stratejiler ile İlgili Bulgular	41
4.2.1. Ana Babaların Yeni Öğrenmeler Sırasında Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Sıklıkları ile İlgili Bulgular	41
4.2.2. Hareket Geçirme / Sürdürme.....	42
4.2.3. Basit açıklama ve Detaylı açıklama	43
4.2.4. Açık Uçlu Sorular.....	44
4.2.5. Bağ kurma	45
4.2.6. Onaylayıcı yansıtma.....	45
4.2.7. Düzeltici yansıtma.....	46
4.3. Problem Çözme Deneyiminde (Tangram Oyunu) Kullanılan Zaman ile İlgili Bulgular.....	47
4.4. Problem Çözme Deneyiminde (Tangram Oyunu) Kullanılan Stratejiler	47
4.4.1. Ana Babaların Problem Çözmede Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Sıklıkları ile İlgili Bulgular	47
4.4.2. Genel açıklama.....	49
4.4.3. Dikkati yönlendirme.....	49
4.4.4. Çözüme yönlendirme	49
4.4.5. Çözüm Sunma	49
4.4.6. Fiziksel Yardım.....	50
4.4.7. Çocuk yerine yapma.....	50
4.4.8. Onaylayıcı yansıtma.....	50
4.4.9. Düzeltici yansıtma.....	50
4.5. Ana Babaların Ana Baba Tutumları ile İlgili Bulgular.....	51
4.5.1. Ana Babaların Yeni Öğrenme ve Problem Çözme Deneyimleri Sırasında Çocuklarıyla Geçirdikleri Zamanın Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulgular	52

4.5.2. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulgular.....	53
4.6. Ana Babaların Yeni Öğrenmeler ve Problem Çözme Etkinliği Sırasında Çocukları ile Geçirdikleri Zamanın Anne ve Babalar Arasındaki Farklılaşmalara İlişkin Bulgular	60
4.7. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Anne ve Babalar Arasındaki Farklılaşmalara İlişkin Bulgular	61
4.8. Ana Babaların Çocukları ile Yeni Öğrenme ve Problem Çözme Deneyimlerinde Geçirdikleri Zamanın Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	63
4.9. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	64
4.10. Ana Babaların Yeni Öğrenme ve Problem Çözme Deneyimleri Sırasında Geçirdikleri Zamanın Çocukların Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular .	66
4.11. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	68
4.12. Ana Babaların Çocuklarının Yeni Öğrenme Deneyimlerinde Çocukları ile Geçirdikleri Zamanın Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	73
4.13. Ana Babaların Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	73
YORUMLAR	77
4.14. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zaman ve Stratejiler ile İlgili Bulguların Yorumlanması.....	77
4.15. Problem Çözmede Kullanılan Zaman ve Stratejiler ile İlgili Bulguların Yorumlanması.....	85
4.16. Ana Babaların Yeni Öğrenme ve Problem Çözme Deneyimlerinde Kullandıkları Zamanın Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması.....	89
4.17. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması	90
4.17.1 Yeni Öğrenmelerde Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması.....	92
4.17.2. Problem Çözmede Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması.....	96
4.18. Ana Babaların Öğrenme Deneyimleri Sırasında Kullandıkları Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Anne ve Babalar Arasındaki Farklılıklarına İlişkin Bulguların Yorumlanması.....	97

4.19. Ana Babaların Öğrenme Deneyimleri Sırasında Kullandıkları Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması	102
4.20. Ana Babaların Kullandıkları Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması.....	105
4.20.1. Yeni Öğrenmelerde Ana Babaların Kullandıkları Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması	105
4.20.2. Problem Çözmede Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması	106
4.21. Ana Babaların Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması	110
4.21.1. Yeni Öğrenmelerde Ana Babaların Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Kullanılan Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması.....	110
4.21.2. Problem Çözmede Ana Babaların Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması	113
BÖLÜM 5.....	115
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	115
5.1. Sonuçlar	115
5.2. Öneriler	118
5.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler	118
5.2.2. Uygulamaya yönelik öneriler	120
KAYNAKLAR.....	121
EKLER	136
Ek A. Onam Formu.....	137
Ek B. Müze ABÇEF	138
Ek C. Tangram ABÇEF	139
Ek D. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği Örneği.....	140
Ek E. Bilgi Formu	141
BENZERLİK BİLDİRİMİ	142
ÖZGEÇMİŞ.....	143

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Ana Babaların Demografik Bilgileri	30
Tablo 2. Tangram ABCF’de Kullanılan Yapı İskelesi Stratejileri	36
Tablo 3. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Dağılımı	40
Tablo 4. Ana babaların Yeni Öğrenmelerde Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Dağılımları	41
Tablo 5. Ana Babaların Yeni Öğrenmelerde Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları.....	42
Tablo 6. Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Dağılımı	47
Tablo 7. Ana Babaların Problem Çözmede Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Dağılımı	48
Tablo 8. Ana Babaların Problem Çözmede Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları.....	48
Tablo 9. Ana Babaların AHÇYTÖ’den Almış Oldukları Puanların Dağılımları	51
Tablo 10. AHÇYTÖ’nün Kategorilerine Göre Düşük, Orta ve Yüksek Puan Alan Grupların Dağılımı	51
Tablo 11. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Kruskal Wallis Sonuçları	52
Tablo 12. Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Kruskal Wallis Sonuçları	53
Tablo 13. Ana Babaların Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ’nün Aşırı Koruyuculuk Puanlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları	54
Tablo 14. Ana Babaların Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ’nün Demokratiklik Puanlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları	55
Tablo 15. Ana Babaların Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ’nün Baskı-Disiplin Puanlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları.....	56
Tablo 16. Ana Babaların Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ’nün Aşırı Koruyuculuk Puanlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları	57
Tablo 17. Ana Babaların Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ’nün Demokratiklik Puanlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları.....	58

Tablo 18. Ana Babaların Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ'nün Baskı ve Disiplin Puanlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları	59
Tablo 19. Yeni Öğrenme Deneyiminde Anne ve Babaların Kullandıkları Zaman Miktarının Dağılımı	60
Tablo 20. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Anne ve Babalara Göre Farklılıklarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları	60
Tablo 21. Problem Çözme Deneyiminde Anne ve Babaların Kullandıkları Zaman Miktarının Dağılımı	61
Tablo 22. Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Anne ve Babalara Göre Farklılıklarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları	61
Tablo 23. Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Anne ve Babalara Göre Farkına İlişkin Mann Whitney-U Sonuçları	62
Tablo 24. Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Anne ve Babalar Arasındaki Farklarına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları	63
Tablo 25. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılıklarına İlişkin Mann Whitney-U testi sonuçları	64
Tablo 26. Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılıklarına İlişkin Mann Whitney-U testi sonuçları	64
Tablo 27. Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney-U Sonuçları	65
Tablo 28. Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları	66
Tablo 29. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	67
Tablo 30. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Yaş Gruplarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	67
Tablo 31. Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	67
Tablo 32. Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Yaş Gruplarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	68
Tablo 33. 4-5 Yaş Grubunda Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları	68
Tablo 34. 6 Yaş Grubunda Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları	69
Tablo 35. 7-8 Yaş Grubunda Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları	69
Tablo 36. Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması	70
Tablo 37. 4-5 Yaş Grubunda Problem Çözmedeki Stratejilerin Frekansları	71

Tablo 38. 6 Yaş Grubunda Problem Çözmedeki Stratejilerin Frekansları	71
Tablo 39. 7-8 Yaş Grubunda Problem Çözmedeki Stratejilerin Frekansları.....	71
Tablo 40. Problem Çözmedeki Stratejilerin Çocukların Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	72
Tablo 41. Müze İçerisindeki Gezinin Kimin Tarafından Yönetildiğine Göre Zamanın Kullanılmasının Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	73
Tablo 42. Müze İçerisindeki Gezinin Kimin Tarafından Yönetildiğine Göre Oluşturulan Frekans Dağılımı	74
Tablo 43. Müze İçerisinde Geziyi Yönetenin Kim Olduğuna Göre Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları.....	74
Tablo 44. Araştırma Bulgularının Gösterimi.....	115



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Özerkliğin Desteklenmesi Kriterine Göre Stratejilerin Frekansları 76



BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar yalnız bırakıldıklarında etraflarındaki nesnelere, çevrelerini anlamlandırabilmek için dokunarak, sallayarak, tadararak keşfederler ancak bu keşiflerde edinilen bilgilerin anlamlandırılması için bir yetişkine ihtiyaç duyarlar. Örneğin çocuk kaşıkla karşılaştığında onu eline alır, sallar ya da ağzına sokar fakat kaşığın yemek yemek için bir araç olduğu ve nasıl tutulması gerektiğini yetişkinin yardımı ile öğrenebilir. Bu nedenle çocuklar kendi başlarına basit keşifler yapsalar da sosyal çevrelerini anlamlandırabilmek için yetişkinlere ihtiyaç duyarlar (Karpov, 2014 s:44-45). Vygotsky'e göre yetişkinler, sosyal etkileşimler sayesinde dikkat, hatırlama ve problem çözme gibi zihinsel becerileri (zihinsel araçları) çocuklara aktarabilir (Vygotsky, 1983). Ana babalarıyla sosyal etkileşimleri; çocukların meraklarını, düşünme şekillerini (ör: öğrendiği yeni bir bilgiyi sorgulaması gibi) ve dünyayı nasıl anlamlandırdıklarını (Tizard ve Hughes, 2008) etkilemektedir. Bu tür etkinliklerde çocuğun ana baba kadar aktif bir rolde olması, ana babanın zihinsel aracının çocuğa aktarılmasını kolaylaştırmaktadır. Çocuğun ana baba kadar yapılan aktivitede aktif bir rol aldığı birlikte yapılan konuşma, yazma ve çizme gibi bir eylemlere paylaşılan etkinlik adı verilmektedir. Paylaşılan etkinlik süresince çocuk, kendi düşüncelerini karşıya aktarabilmek için organize etmek zorundadır, bir başka kişiyle sağlıklı iletişim kurabilmek için açık ve net olması gereklidir. Bu süreçte çocuk düşüncelerini netleştirir, karşı tarafın bakış açısını algılar ve ana babası ile beraber görevin farklı özelliklerine dikkat ederler. Sonucunda ise çocuk tek başına yapabileceğinden çok daha fazlasını başarır (Bordrova,2013). Paylaşılan etkinlik ifadesi ile kastedilen şey planlı bir öğretme eğitimi değildir, sabah kahvaltılarında yapılan bir sohbet, bir manav alışverişi sırasında da ana babalar kendi bildikleri ve rutin olarak yaptıkları şeyleri çocuklarına diyaloglar aracılığıyla aktarırlar. Bu nedenle öğrenmenin ana babalarca desteklenmesi sadece yeni bir kavramın öğretilmesinden çok

bu öğrenme sürecinde çocuğun bilişsel, duygusal olarak desteklenmesi ve çocuğa sorumluluğun aktarılması süreci olarak görülmelidir (Nietzel ve Stright, 2003). Ana babaların çocuklarıyla kurduğu yakın ilişki, çocuklarının neyi ne kadar bildiği ve o andaki becerileri hakkında fikir sahibi olması, çocuklarını desteklemesi ve yapabilecekleri konusunda yüreklendirilmesi açısından önemlidir. Ana babaların etkileşimler sırasındaki çocuklarına olan tutumlarının çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal olarak gelişmesini etkilediği bulgusuna ulaşan (Baumrind,1971; Maccoby ve Martin, 1983; Bronfenbrenner, 1961; Mahoney, Kim ve Lin, 2007; Hindman ve Morrison, 2012) pek çok çalışma bulunmaktadır. Landry ve Smith (2010) ana babaların çocuklarıyla kurdukları ilişkinin niteliğinin, sevecenlik, reddetme ve kontrolün çocukların bilişsel gelişimini oldukça etkileyen faktörler olduğunu belirtmektedirler. Bu çalışmalarda ana babaların çocuklarına olan ilişkilerinin sıcaklığı, çocukları kontrol etme biçimleri ve çocuklarına yönelik talepleri gibi kavramlar incelenmiştir.

Evrensel olarak bütün çocuklar belirli gelişim dönemlerinden geçmektedirler ancak, çocukların içinde buldukları ailenin değerleri ve o ailenin yaşam pratikleri çocuklar arasında beceri farklılıklarına neden olmaktadır. Her çocuk biriciktir ve “bireysel olarak yapabilecekleri”; geçmişten getirdiği yetenekler, geçmişte maruz kaldığı sosyal ortam ve bilgileri ile çeşitlenmektedir. Bir çocuğun gelişimi için ona neyin daha uygun olduğu ya da ona nasıl yardım edilmesi gerektiği sorularına çocuğun geçmişteki deneyimleri ve yardım ile neleri başarabileceği bilgileri ile cevap vermek mümkündür. Vygotsky bu kavramı “potansiyel gelişim alanı” olarak adlandırmıştır. Potansiyel gelişim alanı kısaca, bir beceri için çocuğun tek başına yapabilecekleri (mevcut durumu) ve yardım alarak yapabilecekleri arasındaki alanı ifade etmektedir (Bordrova, 2010). Vygotsky’ye göre bir çocuğun gelişimini değerlendirmek için, çocuğun o anda tek başına yapabileceklerini gözlemlemek yeterli değildir, çiçeğin ve tomurcukların meyve olabilme potansiyeli gibi çocuğun da gelecekte yardımla yapabileceklerinin göz önünde bulundurulması gerekir (Vygotsky, 1978: 86).

Ana babalar çocuklarının potansiyel gelişim alanını geliştirebilmek için çocuklarına öğrenme kaynakları sunmaları, çocuklarının gelişimlerini takip etmeleri ve bu gelişim çizgisine göre çocuklarından yeni becerilere dair talepte bulunmaları gerekmektedir. Örn: anne yeni konuşmayı öğrenen çocuğuna kedi resmini gösterir ve kelimeyi söyler, çocuğu sokakta kediyi tanıyıp heyecanlandığını görünce o kelimeyi tekrar eder ve kedi kelimesini söylemesi için çocuğunu teşvik eder, bir diğer deyişle anne

çocuğunun kedi kelimesini söylemesini çocuğundan talep eder. Ana babaların çocuklarına sağladıkları (bulunulan evin niteliği gibi) koşullar ile çocukların potansiyel gelişim alanlarının gelişimi ile ilgili çalışmalar (Golden ve Birns, 1968; Bayley,1965; Bernstein,1960; Pavenstedt,1965) daha fazla kaynağa sahip olan çocukların bilişsel ve sosyal gelişim yönünden akranlarından daha ileride olduklarını göstermektedir (Harris ve Almutairi, 2016). Ancak sadece kaynakların varlığı ya da yokluğu hakkında yapılan sınıma yetersizdir, çünkü çocukların bilişsel gelişiminde, ana babaların “sağladığı koşullar” ile birlikte ana babaların çocuklarıyla yaptıkları sosyal etkileşimlerin de rolü büyüktür. Dolayısıyla çocuğun bilişsel gelişimini takip edebilmek için somut fiziksel koşulların yanı sıra ana baba ve çocuk arasındaki etkileşimleri incelemek önemlidir. Amerikalı psikologlar Wood ve Middleton, Vygotsky'nin potansiyel gelişim alanı kavramından yola çıkarak, ana baba ve çocuklar arasındaki etkileşimlerin biçimlerinin çocukların gelişimine nasıl yardımcı olduğuna odaklanmışlardır. Wood ve Middleton (1975) annelerin çocuklarına zihinsel bir problemi çözmeleri için yardım etme biçimlerini inceledikleri araştırmada, çocuklar ve annelerin ortak çözecekleri bir problem durumu yaratarak annelerin yardım davranışlarını gözlemlemişlerdir. Çocuklarının verdikleri cevaplara ve zorlandıkları noktalara dikkat ederek yardım şekillerini değiştiren annelerin yönlendirmelerinin çocuklar için daha faydalı olduğunu bulmuşlardır. Çocuğun zorlandığı şeyi tespit etmek ve ihtiyacı olan şeye yönlendirmek çocuğun potansiyel gelişim alanına göre yapılan destekleri ifade etmektedir. Araştırmacılar çocuğun gelişimi için ihtiyacı kadar ve ihtiyacı olduğu şekilde yardım etme davranışını yapı iskelesi (scaffolding) metaforu ile açıklamışlardır (Wood, Bruner ve Ross, 1976). Tıpkı bir bina inşa edilirken kullanılan yapı iskelesi gibi, ana baba da çocukları yeni bir şey öğrenirken ona destek olmak için yardım eder ve bir binanın inşası bitiğinde kaldırılan yapı iskelesi gibi çocuğun o beceriyi bağımsız bir şekilde yapabilmesi için çocuk ustalaştıkça geri çekilir (Bruner, 1985).

Ana babaların çocukları yeni bir şey öğrenirken kullandıkları stratejilerin öneminin anlaşılması araştırmacıların ana babaların tam olarak ne yaptıkları, nasıl yaptıkları; bu eylemlerin nitelikleri, hangi zihinsel araçları kullandıkları, bu eylemlerin çocuklarının var olan becerilerine uygun olup olmadığı (Wood ve Middleton, 1975; Kontos, 1983; Rasheed ve Yousafzai, 2015; Obradovic, Yousafzai, Finch ve Rasheed, 2016) gibi konulara odaklanmalarına neden olmuştur. Bu konuda yapılan araştırmaların bir bölümü, ana babaların çocukların öğrenmelerine vermiş oldukları desteklerin (ya da

yapı iskelesi stratejilerinin) genel çocuk yetiştirme anlayışlarına göre farklılaşmakta olduğunu göstermektedir (Pratt, Kerig, Cowan ve Cowan,1988; Pratt, Green, Macvicar, Bountrogianni ve Ontario, 1992; Moretti, 2001; Hubbs-Tait, McDonald-Culp, Culp, Miller, 2002; Carr ve Pike, 2012). Ana babaların çocuklarıyla olumlu etkileşimleri, onlara karşı şefkatli ve sabırlı olmaları, çocukların kazanmaya çalıştıkları beceri için çocukların potansiyel gelişim alanına göre isteklerde bulunmaları, olumlu geri dönütler vermeleri ve bu sırada ne kadar müdahale edeceklerine karar vermeleri ana babaların çocuklarını yetiştirme tutumları ile değişmektedir. Bu nedenle ana baba ve çocuk arasındaki bilişsel desteklerin incelenebilmesi için bu etkileşimi en çok etkileyen ana babaların çocuk yetiştirme tutumlarının da dikkate alınması gerekmektedir.

Ana baba ve çocuk arasındaki etkileşim ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki bağlantı uzun yıllardır araştırılmaktadır. Becker (1964), ana babaların çocuklarına yönelik tutumlarını sevgiye karşı düşmanlık, kısıtlayıcılığa karşı izin vericilik, endişeye karşı sakinlik olmak üzere 3 zıt kutup ile incelenebileceğini öne sürmüştür. Schaefer (1965) ise bu kategorilerin belirsiz olduğunu daha gözlemlenebilir kategorilere dönüştürülmesi gerektiğini savunarak benzer tartışmanın kutuplarını; kabul etmeye karşı reddetme, psikolojik kontrole karşı psikolojik özerklik, sıkı kontrole karşı belirsiz kontrol olarak yeniden düzenlemiştir. Becker ve Schaefer'ın görüşlerini yeniden yorumlayan Baumrind (1971) ana babalığın etkili biçimlerini; çocuk ile ana baba arasındaki sevgi bağı, çocuğun denetlenme biçimi ve çocuğa sağlanan özerkliğin sınırı olmak üzere 3 kriterle ölçülebileceğini ileri sürmüştür. Macoby ve Martin'in anne baba tutumları üzerinde yapmış oldukları çalışmada; Baumrind'in tanımlamalarının yetersiz olduğunu ana baba tutumlarının talep ve ilgi boyutları ile ele alınması gerektiğini savunmuşlardır (Macoby ve Martin; 1983 akt: Demir, Şendil, 2008). Darling ve Steinberg ise ana babalık ile ilgili geçmişte yapılmış olan sevecenlik, kontrol, izleme ve talepkarlık gibi boyutların hepsinin etkili olduğunu ancak tüm bu kavramların ana babaların amaçları ve düşünceleri ile yakından bağlantılı olduğunu göstermişlerdir. Bu anlayışla ana baba tutumlarını stiller (style) ve uygulamalar (practices) olmak üzere iki boyutta ele alınması gerektiğini savunmuşlardır. Ana babalık stilleri, ana babaların amaçları ve değerleriyle şekillenen çocuğa yönelik genel tutumları ve çocuk için evdeki iklimi ifade etmektedir. Ana babalık uygulamaları ise daha çok belirli bir durum içerisinde anababanın davranışlarını ifade etmektedir (Darling ve Steinberg, 1993). Örneğin çocukların düzenli olarak dershaneye

gönderilmesi ve ebeveynlerin çocuğun okul başarısını yaşamlarının merkezine taşımaları özel bir ana babalık uygulamasıdır (Sümer, Gündoğdu- Aktürk ve Helvacı, 2011).

Amaç ve hedeflere göre ana babalık tutumlarının değiştiği önermesi farklı kültürlerin kendilerine has ana babalık anlayışlarının kendi bağlamlarında açıklanmasına yardımcı olmuştur. Ana baba tutumları, toplumun içinde bulunduğu kültüre, içinde bulunulan zamanın koşullarına kısaca amaçlara ve hedeflere göre değişim göstermektedir (Rogoff, Mistry, Göncü, Mosier, Chavajay ve Heath, 1998; Chao, 2001; Kağıtçıbaşı, 2012; Livas-Dlott, Fuller ve Stein, Bridges, Figueroa, ve Mireles, 2010). Ana babalıkta çocuğa yönelik sevgi, kontrol gibi kavramlar kültürel olarak farklı ifade edilmektedir. Örneğin, Asya Kökenli ana babalar sevgilerini fedakârlık yapmak şeklinde gösterir, çocuklarına sarılmak ve öpmek yerine onlara yeni imkânlar sağlamak için uzun saatler işte çalışırlar. Afrika kökenli aileler ırkçı ayrımlara maruz kaldıkları için çocuklarının güvenliğini sağlamak ve ayrımcılıktan uzak tutmak için belirli bölgelerde yaşayıp kısır bir çevre içerisinde sosyalleşirler (Crockett ve Hayes 2011). Latin aileler ise Avrupalı anababalara göre daha sıkı ve sert olarak değerlendirilebilir, ancak kendi kültürel normlarına göre bu davranışlar koruyucu ve şefkatli olarak nitelendirilir (Steinberg, Dornbusch ve Brown, 1992).

Kağıtçıbaşı, Türk kültüründe ana baba disiplini ve sıcaklığının Avrupa'daki anlayışın tersine birbirini tamamlayan boyutlar olarak algılandığını ifade etmektedir. Batı ve Türk kültürünün karşılaştırmalı olarak incelendiği araştırmalara göre batı kültürlerinde aşırı korumaya dayalı ana babalık, hem toplum tarafından olumsuz algılanmakta hem de çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır. Türkiye'de ve Asya ülkelerinde ise aşırı koruyuculuk (Shek, 1997; Chao, 2001) genel olarak olumlu koruma olarak algılanmakta ve bu nedenle çocuklar üzerinde de olumsuz sonuçlara yol açmamaktadır (Kağıtçıbaşı, Üskül ve Uzun, 2007). Sümer ve Güngör'ün (1999) yapmış oldukları çalışmaya göre Türk kültüründe, otoriterlik ve izin verici tutum çok yaygın bir biçimde görülmektedir. Bu iki zıt kutbun en yaygın biçimde görülmesini araştırmacılar, ülkenin hızlı sosyal değişimi ve ana babaların geleneksel ve modern anlayış arasında sıkışmasından kaynaklanabileceğini ileri sürmüşlerdir.

Ana babaların, kendi kültürlerini sadece çocukları ile olan etkileşimlerinde yansıtmazlar, aynı zamanda çocuklarına neyi öğretecekleri konusunda da içinde buldukları kültürden etkilenirler. Örneğin, büyüklere saygılı olmanın çok önemsendiği Latin kültüründe, çocukların yetişkinlerin isteklerine uyması beklenmektedir (Lanale,

Oropesa ve Bradatan, 2006). Bu yüzden ana babalar, çocuklarına daha çok sözel komutlar vermektedirler ve bu durum çocukların sosyal koşullara uyum sağlamasını ve ondan beklenenleri karşılmasına yardımcı olmaktadır (Livas-Dlott vd, 2010).

Sonuç olarak ana babalar ve çocukları arasındaki sosyal etkileşimler; günlük konuşmalardan programlı etkinliğe, çocukların bilişsel gelişimi için önemli bir yordayıcıdır. Sosyal etkileşimlerin; dil, aritmetik beceriler, problem çözme ve kendini düzenlemeye kadar çok yönlü şekilde çocukların bilişsel becerilerini geliştirdiği bilinmektedir. Çünkü sosyal etkileşimler sırasında ana babalar dil aracılığıyla çocuklarına farklı konularda bilişsel araçlar sunarlar. Bu etkileşimler ana babaların genel çocuk yetiştirme tutumlarından ana baba- çocuk arasındaki ilişkinin sıcaklığından, ana babaların çocuklarına yönelik özerklik anlayışlarından ve ana babaların çocuklarına yönelik beklentilerinden etkilenmektedir. Bu çalışmada ana babaların çocuklarına öğrenme sırasında yaptıkları desteklerin nasıl farklılaştığını incelemek amaçlanmıştır. Bu farklılaşma hem bu etkinliklerde çocukla geçirilen zaman miktarı hem de yapılan yapı iskelesi stratejilerince incelenmiştir. Bu çalışmada ana babaların çocukları ile etkileşimleri sırasında hangi yapı iskelesi stratejilerini kullandıkları, kullanılan yapı iskelesi stratejilerinin ana babaların çocuk yetiştirme tutumları gibi faktörlere göre nasıl farklılaştığı araştırılmaktadır. Araştırmada ana babalar uyarınca zengin bir ortamda ve bir problem çözme etkinliğinde gözlemlenmişlerdir. Ana babaların gözlemlendiği iki farklı ortam birbirinden farklı öğrenme deneyimleri içermesi nedeniyle uygulanan yapı iskelesi stratejilerine göre de farklılaşmaktadır. Müze içerisinde gerçekleşen deneyimlerde ana babaların, çocuklarına yeni karşılaştıkları nesnelere tanıtmaya ve anlamlandırmalarına yardımcı olmaları beklenmektedir. Bu deneyimde ana babaların serbest şekilde müze galerisinde gezerken kullandıkları stratejiler gözlemlenmiştir. Problem çözme etkinliğinde ise ana baba ve çocuğun birlikte düşünerek tek bir doğru cevabı olan tangram oyununu tamamlamaları, problemin çözümü ile ilgili ipuçları vermeleri, yönlendirmeleri ve çocukların zorlandıkları durumlarda problemin çözümünü göstermeleri beklenmektedir. Bu iki farklı durumun birlikte gözlemlenmesi ana baba ve çocuk arasındaki öğrenme etkileşimlerinin daha bütüncül olarak değerlendirilebilmesi açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmada ana babaların yeni öğrenme ve problem çözme deneyimleri sırasında uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin biçimi ve sıklığının nasıl olduğu betimlenmektedir. Ana babaların yapı iskelesi stratejilerinin hassasiyeti hakkında

değerlendirme yapabilmek adına etkinliklerde kullanılan süre de ayrıca değerlendirilmiştir. Ana babaların genel çocuk yetiştirme tutumu ve bu etkinlikler sırasında çocuklarına ne kadar özerklik tanıdıklarının bu stratejileri ne ölçüde farklılaştırdığı incelenmektedir. Son olarak çocuklardan kaynaklı farklılıkların da göz önünde bulundurulması amacıyla çocukların yaşları ve cinsiyetlerinin uygulanılan stratejileri farklılaştırıp farklılaştrmadığı değerlendirilmiştir.

1.2. Amaç

Bu çalışmada sosyokültürel kuram çerçevesinden, ana babaların yeni bir kavramı öğrenme ve problem çözme deneyimleri esnasında uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin ana babanın SED- eğitim durumuna, çocuk yetiştirme tutumuna ve etkinlik sırasında çocuklarına tanıdıkları özerkliğe, çocukların yaşlarına ve cinsiyetlerine göre nasıl farklılaştırdığını, ana babaların hangi yapı iskelesi stratejilesini ne kadar sıklıkla kullandığını incelemek amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Ana babalar, çocuklarıyla yeni bir şey öğrenirken müze içerisinde ne kadar zaman geçirmiştir?
2. Ana babaların çocukları yeni bir şey öğrenirken (müze içerisinde) kullandıkları yapı iskelesi stratejileri nelerdir?
3. Ana babalar çocuklarıyla ortak problem çözme etkinliğinde ne kadar zaman geçirmişlerdir?
4. Ana babaların problem çözme (tangram) etkinliğinde kullandıkları yapı iskelesi stratejileri nelerdir?
5. Ana babaların çocuklarıyla yeni bir şey öğrenirken ve problem çözme etkinliğinde geçirdikleri zaman çocuk yetiştirme tutumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Ana babaların çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejileri yeni bir şey öğrenirken ve problem çözme etkinliğinde çocuk yetiştirme tutumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Anne ve babaların arasında çocuklarıyla yeni bir şey öğrenirken ve problem çözme etkinliğinde geçirdikleri zaman açısından farklılık var mıdır?

8. Anne ve babalar arasında yeni bir şey öğrenirken ve problem çözme etkinliğinde kullandıkları yapı iskelesi stratejileri açısından farklılık var mıdır?
9. Ana babaların çocuklarıyla yeni bir şey öğrenirken ve problem çözme etkinliğinde geçirdikleri zaman çocukların cinsiyetlerine veya yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
10. Ana babaların çocuklarına yeni bir şey öğrenirken ve problem çözme etkinliğinde sağladıkları yapı iskelesi stratejileri çocukların cinsiyetlerine veya yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
11. Ana babaların çocuklarıyla yeni bir şey öğrenirken geçirdikleri zaman çocukların özerkliklerini destekleme davranışlarına göre farklılaşmakta mıdır?
12. Ana babaların yeni bir şey öğrenirken ve problem çözme etkinliğinde kullandıkları yapı iskelesi stratejileri çocukların özerkliklerini destekleme davranışlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Önem

Bir çocuğun ana babasıyla ortak bir etkinliği paylaşması sırasında ana babanın yaptığı bilişsel destekleri incelemek, sınırlı bir an içerisinde ana babanın çocuğuna ne kadar özerklik tanıdığını, çocuğundan ne beklediğini ve çocuğunu ne kadar desteklediğini betimlemektedir. Bu betim, ana babanın çocuğuna yaptığı bilişsel desteklerde neyin çocuk için etkili ya da etkisiz olduğunu gözler önüne serer. Bu araştırmada ana babaların serbest bir etkinlikte ve problem çözme etkinliğinde hangi stratejileri ne sıklıkta kullandıkları, hangi stratejileri ihmal ettikleri ve bu durumları farklılaştıran durumların neler olduğu incelenmektedir. Ana babaların çocukları ile müze içerisinde ve tangram etkinliğinde geçirmiş oldukları zaman miktarının ölçülmesi, ana babaların çocuklara öğrenme açısından ne kadar fırsat sunduklarının ve çocuklarına olan hassasiyetlerinin bir göstergesi olabilir. Yapı iskelesi stratejilerinin incelenmesi sürecinde ana babaların bu etkinliklerde ne kadar zaman harcadıklarının ana baba ve çocuk arasındaki etkileşimlerin değerlendirilmesini daha detaylı incelemeye de fırsat sağlamaktadır.

Ana baba ve çocuk arasındaki etkileşimler ve ana babanın çocuğunun öğrenmesini nasıl desteklediği ile ilgili güncel çalışmalar daha çok risk grupları ile yapılmakta ve koşulların nasıl iyileştirileceği üzerinde durmaktadır. Risk grupları ile ilgili araştırmalar alan yazına çok önemli bilgiler sunmaktadır, ancak kentlerde yaşayan çocukların “iyi”

oldukları varsayımı, sanayileşmenin sonucu olan ana babaların giderek artan çalışma saatleri ile çocukların sınırlı bir çevre ve deneyimle baş başa kaldığı gerçeğini görmezden gelmek olacaktır. Çocuğun karşılaştığı çevrenin daralması ana baba ile olan etkileşimini daha önemli hale getirmektedir. Bu araştırmada kentli ana babalar ile özellikle diğer çocukluk dönemlerine göre daha sınırlı bir çevresi olan erken çocukluk dönemindeki çocukların öğrenme deneyimleri üzerine odaklanmaktadır.

Günümüz koşullarında kentli çocukların sınırlı sosyal koşulları, ev ve okula indirgenmiş yaşantılarının olması çocukların parklar, müzeler, bilim merkezleri gibi ev dışındaki mekânlardaki deneyimlerini giderek daha önemli kılmaktadır. Bu mekanlar çocukların sosyal ve bilişsel yönlerden gelişmelerine yardımcı olabilir. Uluslararası alan yazında güncel araştırmalara çokça konu olan ev dışı informal eğitim alanları ulusal alan yazında henüz karşılığını bulamamıştır, ana babaların çocukları ile ev dışında yapmış oldukları deneyimler ve etkileşimler ile ilgili çok sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmaların artması ana babaların bu alanları nasıl kullandıkları hakkında daha çok veriye ulaşılmasını sağlayabilir. Bu verilerle ana babaların müze içerisindeki öğrenme temelli ihtiyaçlarının neler olduğunun belirlenebilir. Bu araştırmada ana babaların bir müze içerisinde çocuklarına nasıl yaklaştıkları, hangi yapı iskelesi stratejilerini ne sıklıkta kullandıkları betimlenmektedir. Betimler etkileşimler sırasında yaşanan aksaklıkların görülmesini ve bu sayede alan uzmanlarının ana babalara daha iyi rehberlik edilebilmesini sağlayabilir.

Çocukların bilişsel gelişiminde ana babaların yaptıkları bilişsel destekler ile ilgili çalışmalar daha çok Avrupa merkezlidir ve bu konuda yapılan çok sayıda çalışma bu konunun kültürel olarak çok farklı uygulamalarının olduğunu göstermektedir. Türkiye'deki ana babaların çocukları ile etkileşimleri sırasında kullandıkları yapı iskelesi stratejileri hakkında çok sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu alan da yapılan ilk araştırmalardan birinde ana baba etkileşimlerinin kültürel farklılıkları incelenmiştir. Araştırma ABD, Guatemala, Hindistan ve Türkiye'de yapılmış bu ülkelerdeki ana baba çocuk etkileşimleri örneklerle birlikte sunulmuş, ana babaların çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejileri arasındaki farklılıklar değerlendirilmiştir (Rogoff, Mistry, Göncü ve Mosier, 1997). Türkiye'de yapılan bir diğer yapı iskelesi stratejilerinin incelendiği araştırmada 3-5 yaş aralığındaki çocuklar ve annelerinin tangram etkinliğindeki etkileşimleri gözlemlenmiştir. Annelerin uyguladıkları yapı iskelesi stratejileri çocukların yaşlarına göre karşılaştırılmış ve uygulamalardaki genel benzerlikler betimlenmiştir

(Ahçı,2017). Doğrudan yapı iskelesi stratejilerini araştırmayan ancak içeren, ana babalar ve çocukların bir problem durumunda çocuklarını nasıl yönlendirdikleri ile ilgili gözleme dayalı çalışmalar da bulunmaktadır (Bekman, Aksu-Koç, Erguvanlı-Taylan, 2012; Çorapçı, 2012; Dursun, 2010; Erzeybek, 2015).

Türkiye'deki hızlı kentleşme ve toplumun modernlik algısındaki hızlı değişim sınıfsal farklar arasında derin ayrımlar yaratmıştır. Toplumdaki sınıfsal farklılıklar ana babaların çocukların üzerinde ne kadar kontrol uygulanması gerektiği, çocuğa ne kadar özerklik tanındığı konusunda bir birinden farklı bakış açılarına sahip olmalarına neden olmuştur. Bu bakış açısındaki farklılıklar ana babaların çocuklarına sağladıkları bilişsel stratejileri de etkilemektedir. Bu nedenle Türkiye'deki ana babaların çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejileri ülke içerisinde de birbirinden oldukça farklı olabilir. Bu bilgilerin kültürel farklılıklara göre incelenmesi ve aktarılması hem bu konuda yapılacak eğitim çalışmalar için ihtiyacın tam olarak ne olduğuna hem de ev dışındaki ortamlarda ana babaların nasıl desteklenebileceği ile ilgili yapılacak çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Tanımlar

Zihinsel Araçlar:Problem çözme, hatırlama, öz düzenleme gibi zihinsel becerilerin gelişmesini sağlayan ve kişiler arasında dil aracılığıyla aktarılan araçlardır (Bordrova ve Leong, 2013).

Paylaşılan Etkinlik: Çocuk ve rehberlik eden yetişkinin konuşmak, yazmak, çizmek gibi bir etkinliği paylaşmasıdır (Bordrova ve Leong, 2013). Paylaşılan etkinlik sırasında çocuk, sorunu çözmek için başarılı bir yetişkinle etkileşim kurarken, çocuklar diğer çocuklarla oynamak için gerekli becerileri geliştirebilirler (Petty,2009) .

Potansiyel Gelişim Alanı: Çocukların bilişsel becerilerini yalnızca bağımsız olarak yapabildikleri ile değil bir yetişkinin yardımıyla yapabildiklerini de kapsayarak ölçmeyi amaçlayan yaklaşımdır ve Vygotsky tarafından geliştirilmiştir (Ven der Veer, 2007; s:80).

Yapı İskelesi: Rehberlik eden kişinin çocuğun seviyesini (çocuğun potansiyel gelişim alanını) aşan görevlerde görevin karmaşıklığını çocuk için azaltması, ipuçları vermesi ve

çocuğun eylemi tek başına yapabilecek duruma geldiğinde yardımını bırakmasıdır (Wood, 1980).

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma grubu Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi'ne gelen ana baba ve çocuklardan oluşmaktadır. Müzenin üniversite kampüsü içerisinde olması ve daha çok orta ve yüksek sosyoekonomik düzeyden aileler tarafından biliniyor olması nedeniyle sonuçlar diğer gruplara genellenememektedir.
2. Araştırma grubu sayısının görece az olması, parametrik istatistik tekniklerinin varsayımlarının karşılanmasına neden olmuştur. Verilerin analizinde parametrik olmayan istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.
3. Araştırmanın nitel verileri de içermesi nedeniyle araştırma grubu sınırlı bir sayıda tutulmuştur. Bu durum AHÇYTÖ'nün bu araştırmada açılımlayıcı faktör analizi için yeterli sayıya ulaşamamasına neden olmuş ve AHÇYTÖ'nün bu araştırma için geçerlilik analizi yapılamamıştır.

1.6. Kısaltmalar

ABÇEF: Ana Baba Çocuk Etkileşim Formu

AHÇYTÖ: Aile Hayatı Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği

PGA: Potansiyel gelişim alanı

BÖLÜM 2

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sırasıyla ana babaların çocuklarına yönelik tutumlarının çocukların bilişsel gelişimini nasıl etkilediği, ana babaların çocuklarının bilişsel gelişimi için yaptıkları destekleme davranışları ve son olarak müze ortamının bu amaçla nasıl kullanılabileceği ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Ana Babaların Davranışlarının Çocukların Bilişsel Gelişimine Etkisi

Ana babaların davranışları, evin ikliminden çocuğun başarısız olduğu durumda takınılacak tutuma ve çocuğun becerilerinin takibine kadar çok yönlü ve çocuğu pek çok açıdan etkileyen bir olgudur. Bu nedenle ana babalar, kurdukları iletişim tarzları ile çocuklarının öğrenme davranışlarını doğrudan ya da dolaylı olarak destekleyebilir ya da zorlaştırabilirler. Özellikle erken çocukluk dönemi ana babaların çocukların bilişsel becerilerini nasıl etkilediklerinin araştırılması açısından kritik bir dönemdir, çünkü bu dönemde çocuklar beslenme, bakım ve çevre koşullarının çocukları için düzenlenmesi açısından yetişkinlere en bağımlı oldukları dönemdir (Fay-Stammach, Hawes ve Meredith, 2014). Bu dönemde ana babaların çocuklarının öğrenme deneyimlerini önemsemelerinin, yeni deneyimler sağlamalarının ve yönlendirici davranışlarının çocukların akademik olarak başarılı olmalarını sağladığı (Morrison ve Cooney, 2001) görülmüştür. Ana babaların öğrenme desteklerinin çocukların çevrelerine daha kolay uyum sağlamalarına ve olumsuz durumlarla daha rahat baş edebilmelerine yardımcı olduğu (Maccoby ve Martin, 1983; Herman ve McHale, 1993) sonuçlarına ulaşılmıştır. Ana babalar ve çocukları arasındaki etkileşimin bilişsel gelişim açısından önemi, araştırmacıları günlük diyaloglar ve ortak problem çözme durumunda yapılanları daha detaylı incelemeye itmiştir. Araştırmacılar ana babaların davranışlarını; çocukla kurulan ilişkinin niteliği (duyarlılık/ sevecenlik ve düşmanca tavırlar /reddetme), ana babaların çocuklarına uyguladıkları kontrol, çocuğa öğrenme sürecinde verilen bilişsel destek,

bilişsel gelişim için uygun kaynaklar sağlama, olmak üzere 4 farklı kategoriye ayırmışlardır (Landry & Smith, 2010).

2.1.1. Çocukla Kurulan İlişkinin Niteliğinin Bilişsel Gelişime Etkisi

1960’lardan günümüze pek çok araştırma ana babaların duyarlı davranışlarının çocukların bilişsel gelişimi ile olan olumlu ilişkisini ortaya çıkarmıştır (Baumrind, 1971; Maccoby ve Martin, 1983; Darling ve Steinberg, 1983; Baydar, Küntay, Gökşen, Yağmurlu, Cemalcılar, TEÇGE, 2014). Bu nedenle araştırmacılar “duyarlılık” davranışlarının çocukların bilişsel gelişimleri için önemini araştırmaya başlamıştır. Duyarlılık kavramı ilgi ve sıcaklık üzerinde yoğunlaşmaktadır. İlgili olma kavramı; çocukların ihtiyacını anlama, karşılama ve gelişimi için çocuğu bilişsel olarak desteklemeyi ifade ederken, ilişkinin sıcaklığı ana babanın, ilişkisinde mizahı kullanması, çocuğuna sarılması, onu onaylaması gibi duygusal destekleri ifade etmektedir. Araştırmalarda ilgi ve sıcaklık birbirlerinden bağımsız olarak ölçülmekte ve bilişsel gelişime etkileri incelenmektedir.

Anne ve bebek arasındaki etkileşimin bebeklerin dikkatine etkisinin araştırıldığı bir araştırmada anneler ve bebeklerin dokuzuncu ve on üçüncü aylarında birlikte oynamaları gözlemlenmiştir. Araştırmada annenin çocuğun tepkilerine göre davranışlarını değiştirme becerisinin çocukların ilgisini olumlu etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Annelerin çocukların dil becerisi için, çocuğun ilgilendiği oyuncak ile ilgili konuşması ve çocuğunu kısıtlamamasının başka bir oyuncak hakkında konuşması ve çocuğun ilgisini başka yere çekmeye çalışmasından daha etkili olduğu bulunmuştur (Baumwell, Tamis-Le Monda ve Bornstein, 1997). Benzer bulgulara ulaşan başka bir araştırmada annelerin bebeklerin oynamakta oldukları oyuncakla ilgili açıklama yapmalarının bebeklerin oyun davranışlarını geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır. Önceki araştırmayla benzer olarak bebeklerin ilgilendiği oyuncak ile ilgili paylaşımların bebeğin ilgisinin sürdürmesinde daha etkili olduğu ve SED grupları arasında bir farkın olmadığı gözlemlenmiştir (Landry Garner, Swank ve Baldwin, 1996).

Türkiye’de yapılan bir araştırmada, ilgi ve duygusal yakınlık incelenmiştir. Araştırmada çocuğun ilgi ve dikkat ihtiyaçlarının farkında olma, çocuğa içten ilgi gösterme ve etkileşim sırasında zevk alma davranışlarının gözlemlendiği durumlar ilgi değişkenleri, çocuğuna şefkatle yaklaşma, sarılma, okşama ve olumlu duygulanım

sıcaklık değişkeni olarak ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda sıcaklığın bazı durumlarda ilgiden daha önemli ve koruyucu olabileceği vurgulanmıştır. Duygusal yakınlığın zor mizaçlı çocuklar üzerinde olumlu etkisi ve özellikle Türk kültürü için duygusal yakınlığın ilgili olmaktan daha belirleyici olabileceği üzerinde durulmuştur (Cebioğlu ve Aksan, 2012).

Son yıllarda yapılan çalışmalar duygusal desteğin bilişsel gelişimi düşünülenden daha çok etkiliyor olabileceğine dikkat çekmektedir. Bilişsel gelişimde duygusal desteğin önemini vurgulayan bir çalışmada anneler ve çocuklar laboratuvar ortamında gözlemlenmişlerdir. Oyun oynama sırasında annenin duygusal desteği; duygusal yakınlık ve negatif tepkiler kriterlerine göre incelenirken, bilişsel yönlendirmeler; konu hakkında bilgi verme, öğrenme ortamı sağlama (hadi sayalım kaç tane var gibi), gösterme (sesli olarak sayma gibi) ve günlük hayatla bağdaştırma kriterlerine göre incelenmiştir. Çocukların bilişsel yeteneklerinin, annelerin bilişsel desteklerinden çok duyarlı davranışları ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Zeytinoglu, Calkins ve Leerkes, 2018) .

Ana baba ve çocuk arasındaki gündelik etkileşimlerde duygusal sıcaklığa yapılan vurgu, problem çözümü etkinliklerinde de görülmektedir. Problem çözme sırasında annenin bilişsel ve duygusal desteği ve duygusal duyarlılığı ile çocuğun akademik başarısı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada akademik başarı, problem sırasındaki duygusal destek ile ilişkili bulunmuştur. Annelerin problem çözümü sırasında çocuklarını teşvik etmelerinin çocukları motive ettiğini bu durumun çocukların bilişsel gelişimi için etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Çocukların okula hazır olmaları için annelerin duygusal desteğinin çok önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Leerkes, 2011).

Ana babanın ilgisi bilişsel gelişim için en önemli etkenlerden biri olmakla birlikte aşırı ilginin çocukların gelişimine olumsuz etkilerini gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Özellikle çocukların başarılarına yönelik kaygıların ana babaların çocuklarına aşırı müdahale etmelerine ve çocuklarının problemlerini onların yerine çözmelerine neden olduğu ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Bu aşırı müdahale durumunda ana babalar çocuklarına karşı sıcak bir ilişki içerisindedir ancak bu ilgi çocukların bağımsız hareket etmesini engelleyebilmektedir. Çocuklar ve ana babaları arasındaki etkileşimin çocukların notları ile ilişkisinin incelendiği bir araştırmada ana babalara çocukları ile evdeki deneyimleri hakkında sorular sorulmuştur. Ana babaların doldurdukları ölçekte “Çocuklarınızın ödevlerini hızlı bitirebilmeleri için ne kadar sıklıkta yardım ediyorsunuz?”, “Ne kadar sıklıkta çocuğunuz sizden ödevi anlamadığını

ifade ederek yardım istiyor?”, “Ne kadar sıklıkta çocuğunuz siz ya da başkasından ödevini birlikte yapmak için yardım istiyor?” gibi sorular yer almaktadır. Ana babaların %50’sinden fazlası çocukların ihtiyacı olmadığı halde yardım ettiklerini ifade etmiştir. Araştırma sonucunda çocukların ödevlerine daha çok yardım ettiklerini ifade eden ana babaların çocuklarının daha düşük notlar aldıkları bulunmuştur (Cooper, Lindsay, Nye, 2000). Günümüzde ana babaların çocuklarına yönelik aşırı müdahaleci tutumları batı alan yazınında yoğun bir şekilde tartışılmaya başlanmıştır. Bu yeni “aşırı müdahaleci tutum” “helikopter ana babalık” olarak adlandırılmaktadır. Üniversite öğrencileri ve ana babaları ile yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinden ana babalarının davranışlarını değerlendirmeleri için Helikopter Ana Babalık Testi’ni doldurmaları istenmiştir. Bu ölçekte “ana babam benim için büyük kararlar verir”, ana babam benim için uygun bir iş ve çalışma koşulları arar”, ana babam benim yaşadığım problemi benim için çözer” gibi maddeleri yer almaktadır. Ana babaları bu teste göre yüksek puan alan üniversite öğrencileri ana babalarını duygusal olarak destekleyici olarak tanımlasalar da ana babalarının aşırı müdahaleci tutumlarının onların bağımsız hareket etmelerini zorlaştırdığını ifade etmektedirler (Padilla-Walker ve Nelson, 2012).

Günümüzde ana babaların çocuklarıyla yaptıkları etkinlikler üzerine yapılan vurgu, özellikle annelerin kafasında iyi ana babalığın, çocuk merkezli olmak, çocuğun tamamen mutlu edilmesi gerektiği ve ana babaların çocuğun entelektüel birikimi için çok çaba sarf etmeleri gerektiği fikrini doğurmuştur (Liss vd 2013). Dünya genelinde gittikçe yaygınlaşan bu görüş, ana babaların çocukları için kendilerini feda etmelerine ve çocuklarının özerkliklerini reddetmelerine neden olmaktadır. Öyle ki, kimi araştırmalarda ana babaların çocukları başarısız olurlarsa korkusuyla onların ödevlerini yaptıkları (Grolnick, 2009; Locke, Campbell ve Kavanagh, 2012) kaydedilmiştir.

Düşünülenin aksine yardım ve destek davranışlarının fazlalığının motivasyon ve çabanın kaybına neden olduğu ile ilgili bulgular bulunmaktadır (Fitzsimons ve Finkel 2011, Fingerman vd, 2012). Aynı zamanda ana babaların bu yaklaşımın çocuklarına yönelik mükemmeliyetçi anlayışlarını arttırdığı ve bu durumun çocukları duygusal açıdan zorladığı görülmüştür (Hong, Hwang, Kuo ve Hsu ,2015). Erken çocukluk döneminde aşırı müdahalenin sınırı, ergen ve genç yetişkinlik dönemine göre daha karmaşıktır, çünkü öğrenme sorumluluğunun kimde olduğu, çocuğun ne kadar özerk olduğu, ne kadar ana babasına uyması gerektiği içinde bulunulan kültürün değerlerine göre farklılaşmaktadır. Bu nedenle “müdahale” kavramı ana baba ve çocuk arasındaki ilişkinin sıcaklığı ya da

anababanın çocuğuna karşı ilgili olması kavramlarından daha çok kültürel farklılıklara göre çeşitlenmektedir. Rogoff, Mister, Göncü ve Mosier 'nin (1993) 4 farklı kültürde (Guatemala, Amerika, Türkiye ve Hindistan'da), 14'er ocuk (12-24 aylık) ve ailesi ile yapmış olduğu çalışmada ana babaların çocukları ile paylaştıkları aktiviteler, ana babaların çocuklarının öğrenmelerine destekleri ve öğrenme sorumluluğunun kimde olduğu ile ilgili karşılaştırmalı bir çalışma yapmışlardır. Araştırma sonucunda ana babaların öğrenmeye yönelik davranışlarında kent hayatı ve kırsal hayat arasında önemli farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Kent hayatında yetişkinler çocuklarından ayrı bir Şekilde iş yaşamlarını sürdürürken, kırsal hayatta çocuklar yetişkinler ile aynı görevin basitleştirilmiş halini yapmaktadır ve bu süreçte anababasını aktif gözlemleyebilme Őansına sahiptir. Bu nedenle çocuğa odaklanan eğitim temelli etkileşimler daha çok Őehirde görülmektedir (Rogoff, Mister, Göncü Mosier, 1993). Gaskins (2000)' in Mayalı ocuklar ve ailelerinin yaşamlarını aktardığı araştırmasında çocukların gelişimlerini ve günlük yaşamlarını biçimlendiren 3 temel durumdan bahsetmektedir. Bu durumlar, gün içerisinde yetişkinlerin yaptıkları işler, yetişkinlerin çocuklara yönelik inançları ve çocukların bağımsızlığıdır. Mayalı ocuklar Avrupalı akranlarından çok farklı bir yaşam Őekline sahiptir. Günlük hayatlarının çoğunu yetişkinleri izleyerek geçirirler. Yetişkinlerin onların iş yapmaları ile ilgili bir beklentileri yoktur ve işi çocuklarına öğretmek için de çaba göstermezler. Çocuklar bağımsız olarak o işi yapabildiklerini yetişkinlere gösterdiklerinde onlar da eş Şekilde yetişkinlerle birlikte çalışmaya başlarlar. Gaskins'in aktarımlarına göre çocuklar küçük yaşlardan itibaren kendi bakımlarını kendileri yaparlar. Ana babalar çocukların ne yiyeceklerine, okula ne zaman başlayacaklarına ve hangi ilacı ne zaman alacağına karar verme gibi temel görevleri üstlenirler. Bu açıdan Avrupalı akranlarından çok daha özerk bir yaşamları vardır. ğrenme sorumluluğu tamamen çocuktur. Ana babalar çocuklarına ne ceza verirler ne de başarısı için dllendirirler. Ancak içinde yaşanılan kültürün koşulları çocukları mümkün olduğunca ortak iş hayatına hazır olmaya ve işe katılmaya doğru yönlendirir, bu nedenle çocuklar yetişkinleri izleyerek iş hayatının içine dâhil olurlar. Gaskins ve Rogoff'un makalelerindeki kültürel karşılaştırmalar, kültürel bağlamın yaşam koşullarının çocuğa atfedilen değerini değiştirdiğini ve bu durumun çocukların günlük yaşam rutinlerindeki farklılıklara neden olduğunu göstermektedir.

Kağıbaşı, ailelerin çocuğa atfettiği değerinin kültürel olarak nasıl çeşitlendiğini incelediği çalışmaları ile aile değerim kuramını geliştirmiştir. Bu kurama göre ailelerin

içinde bulunduğu imkanlar (babaların eğitim durumları gibi faktörler) ana babaların çocuklarına olan bakışlarını değiştirmektedir. Düşük imkân ve düşük eğitim düzeyine sahip olan ailelerde çocuklar evin diğer bireyleri gibi ağır sorumluluklar yüklenirler. Kırsal toplumlarda çocuğun aileye olan bağlılığı önemlidir. Çocuk ailede bir iş gücü olarak görülmektedir ve çocuktan büyüklere saygılı olması ve itaat etmesi beklenir. Düşük SED’deki ana babalar bu beklentiyi kent hayatında da sürdürme eğilimi içerisindeyler. Ancak daha yüksek refah durumuna sahip ve yüksek eğitim sahibi ana babalar çocuklarını bir gelir kaynağından çok yatırım yapılması gereken kendi ihtiyaçları olan bireyler olarak görmektedirler (Kağıtçıbaşı, 2012).

Günümüzde Türkiye’deki ana babaların çocuklarını özerk yetiştirme ile ilgili “kararsızlıkları” 2010 yılında Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yapılan Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması (n: 6000) ile tekrar doğrulanmıştır. Araştırmada ana babalara çocuklarına yönelik tutumları ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Ailelerin %91’i “çocukların kendi ayakları üzerinde duracak şekilde yetiştirilmesi gerekir” maddesine katılıyorum demiş olsalar da “kızınız/oğlunuz on sekiz yaşını doldurduğunda kendi kararlarını kendisi verebilir” maddesine (erkek çocuklar için % 57,4 kız çocukları için % 48,4) katılma oranı ortalama %50 seviyesinde kalmaktadır. Araştırmacılar bu durumun ana babaların çocukların geleceği ile ilgili alacağı kararlarda söz sahibi olmak istemesi sebebiyle olabileceğini ifade etmiştir (ASPB, 2011).

Ana babaların beklenti, inanç ve öğrenmeye dair bakış açıları, ana babaların çocukları ile olan öğrenme temelli etkileşimlerindeki davranışlarını etkilemektedir. Çocukları temelde bilgisiz ve eğitilmesi gereken kimseler olarak gören yetişkinler, kendilerini bilgi otoritesi olarak görürler ve sohbet sırasında çocuğun dinleyen kendisinin de anlatıcı olması gerektiğini düşünürler (Mehan, 1994; Silliman, Wilkinson, Wallach ve Butler, 1994). Diğer yandan çocukların tartışarak öğrenebileceği düşünen yetişkinler ise olguyu çocuğa dikte etmezler. Çocuğun da etkin olarak katıldığı diyalog içerisinde yetişkin, çocuğun konu ile ilgili yanlış anlamalarının farkına varır ve bu yanlış anlaşılmalara düzeltmek için müdahale eder (Bordrova ve Leong, 2013; Wilkinson ve Silliman, 2010). Bu iki temel düşünce farkı ana babaların ya çocuklarına kavramları dikte etmeleri ya da kendi düşünme biçimlerini çocuklara öğretmelerini sağlar. İki bakış açısında da ana baba ile çocuk arasında sıcak ve duyarlı bir ilişki olabilir, buradaki temel fark anababanın çocuklarına kazandırmak istedikleri şeydir.

2.1.2. Ana Babaların Çocuklarına Sağladıkları Bilişsel Destekler

Ana babalar çocukların ilk sosyal çevresi ve ilk öğretmenleridir. Çocuklar yetişkin hayatının gereksinimleri ve becerilerini ilk olarak kendi ana babalarından öğrenirler. Ana babaların çocukları ile konuştukları konuların ve konuşma sırasında kullandıkları kelimelerin çeşitliliği, konuşma sırasında yaptıkları açıklamalar çocukların bilişsel gelişimini olumlu etkilemekte olduğunu göstermektedir (Dickinson ve Tabors, 2001). Erken çocuklukta annelerin çocuklarıyla konuşma şekillerinin, ne kadar farklı kelime kullandıklarının, ses tonları ve kelimeleri söyleyiş şekillerinin çocukların erken okuryazarlık becerilerini etkilemekte olduğu bulunmuştur (Hart ve Risley;1995).

Ana babalar ve çocukları arasındaki konuşmanın niteliğinin çocukların odaklanma, muhakeme becerisi ve hatırlama gibi bilişsel becerilerini olumlu etkilediği ile ilgili çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Fivush, 2011; Leichtman vd 2017; Haden, 2010; Wang, Leichtman, & Davies, 2000; Peterson ve McCabe, 1992). Ana babaların konuşmalarındaki bilişsel nitelik (kullandıkları yapı iskelesi stratejileri); ilgilerini korumaları, konuyu takip etmeleri, yansıtma yapmaları ve çocukların bildikleri kavramları kullanarak açıklamalar yapmaları olarak tanımlanabilir.

Konuşmaların niteliği ile ilgili bir araştırmada, annelere verilen eğitimin açık uçlu soru sorma, işbirliği, takip etme ve onaylayıcı yansıtmasının artmasını sağladığı ve bununla birlikte çocukların da hatırlama becerilerinin arttığı görülmüştür. Dersi alan ve almayan anneler aynı bilim kampı koşullarına alınarak gözlemlenmiş ve çocukları ile etkileşimleri kayıt altına alınmıştır. Annelerin çocukları ile etkileşimleri sordukları açık uçlu sorular, çocuklarının geçmişte bildikleri ile bilim kampında öğrendikleri arasında bağlantı kurmaları (bu aleti kullanan başka birini daha görmüştük hatırladın mı?), çocukların kampa olan ilgilerini desteklemeleri (ah ne bulmuşsun, onun adını biliyor musun?), çocuklarını sözlü ve sözsüz onaylamaları açılarından değerlendirilmiştir. Annelere çocuklarıyla ayrıntılı konuşmaları ile ilgili verilen eğitimler sonucunda çocukların dil bilgisi becerileri ile ilgili bir değişim olmamakla birlikte eğitim alan annelerin çocuklarının kamp deneyimleri ile ilgili daha çok şey hatırladıkları görülmüştür (Boland, Haden ve Ornstein, 2003). Benzer biçimde 40 çocuk ve anababalarıyla yapılan çalışmada, ana babaların çocuklarına bir bilim konusu ile kendi geçmiş yaşantılarında yaşadıkları bir olayı anlatmaları istenmiş ve anlatma becerileri karşılaştırılmıştır. Seçilen bilim konusu çocukların anaokullarında işledikleri bilim dersinin bir tekrarıdır,

dolayısıyla çocuklar iki konu hakkında da geçmiş bilgiye sahiplerdir. Ana babaların kullandıkları kelime sayıları, ayrıntıları anlatma biçimleri, çocukların konuştukları kelime sayıları ve hatırlama becerileri değişkenlerinin ölçüldüğü araştırmada daha ayrıntılı anlatım yapan ana babaların çocuklarının konuları sınıf arkadaşlarına göre daha iyi hatırladıkları bulgusuna ulaşılmıştır (Leichtman vd 2016).

Ana babalar çocuklarına yeni konular hakkında bilgi verdikleri gibi kendi problem çözme yöntemlerini de konuşarak çocuklarına aktarabilirler. Harris ve Schroeder (2012)'in, anne ve çocuklarla yaptıkları araştırmada “nesnelerin yerlerini hatırlama” görevinde, annelerin hatırlama konusunda hangi desteklerde buldukları ve çocukların aynı görevi kendi başlarına yaparken hangi stratejileri kullandıkları karşılaştırılmıştır. Annelerin puzzle parçalarına ad takma stratejisi ve onaylayıcı yansıtma stratejilerini daha çok kullandıkları görülürken çocukların da bağımsız yaptıkları görevde en çok yardım isteme ve parçaları adlandırma stratejilerini kullandıkları görülmüştür. Bu durum çocukların annelerinin parçayı bulma stratejilerini içselleştirdiklerini göstermektedir.

Erken çocuklukta bilişsel gelişim için en önemli faktör olan ana babaların konuşmalarla kendi bilgi ve problem çözme becerilerini çocuklara aktarmaları konu hakkındaki bilgilerini de önemli kılmaktadır. Ana babaların sosyoekonomik koşulları arasındaki farklılıkların, çocukların bilişsel gelişimleri üzerindeki etkileri ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmada, düşük eğitilmiş ailelerin çocuklarının yüksek ve orta eğitilmiş annelere göre daha az sözcük bildiği aktarılmıştır. 5-6 yaş arası çocukların sözcük bilgisi, sözcük tanımı ve hikâyeyi anlama düzeyleri ile yetişkinlerin okuma alışkanlıkları arasında ilişki olduğu ve orta sınıf ana babaların çocuklarının düşük SED deki çocuklardan daha başarılı oldukları bulunmuştur (Demir ve Küntay,2014).

Ana babaların konuşma sırasında çocukları için kullandıkları yapı iskelesi stratejileri her durumda entelektüel bilgi gerektirmemektedir. Bazı durumlarda ana babanın ne bildikleri değil nasıl aktardıkları önemli olabilir. Örneğin anne ve çocuğun geçmiş deneyimleri ile ilgili ortak konuşmalarının incelendiği bir çalışmada, annelerin eğitim durumlarının çocuklarına olayları anlatma biçimlerini farklılaştırıp farklılaşdırmadığı incelenmiştir. 11 yüksek ve 11 düşük SED’deki anne ve çocukları arasındaki etkileşim gözlemlenmiş ve yüksek SED’deki annelerin düşük SED’dekilere göre olayları daha ayrıntılandırarak anlattıkları ve daha az tekrarcı oldukları görülmüştür. Daha az tekrarcı anlatımda anneler çocuklara konu ile ilgili farklı ipuçları vererek çocukların unuttukları detayları onlara hatırlatmış, tekrarı çok kullanan anneler ise

çocuklarına eski bir olayı hatırlatmak için aynı cümleleri kullanmışlardır. Araştırmacılar bu farklılığın, eğitim düzeyi ile birlikte zihinsel ve sözel becerilerin artması, düşük SED'deki annelerin süreç anlatımından çok çocuğun vermesi gereken doğru cevaplara odaklandıklarını bu nedenle doğru cevabı alana kadar soruyu tekrarladıklarını belirtmektedir (Küntay ve Ahtam, 2004).

Bu bölümde yer alan araştırmalar kısaca, ana babaların konuşmalarında kullandıkları yapı iskelesi stratejilerinin çocukların erken dönem bilişsel gelişiminin en önemli yordayıcılarından biri olduğunu aktarmaktadır. Ana babaların anlatımlarında yer alan açık uçlu sorular, detaylı anlatımlar, çocuğun bilgilerine yer verme gibi yapı iskelesi stratejilerinin çocukların muhakeme, hatırlama ve kelime bilgisi gibi farklı bilişsel becerilerini olumlu etkilediği vurgulanmıştır. Ana babaların bu stratejileri kullanma biçimlerini SED ve eğitim düzeyi gibi faktörlere göre farklılaştığı görülmektedir.

2.1.3. Ana Babaların Çocukların Bilişsel Gelişimi İçin Sunduğu Kaynaklar

Bilişsel gelişim için kaynaklar sağlamanın anababanın görevi olması fikri kentleşme ile birlikte doğmuştur. Farklı kültürlerde ana babalar ve çocukları arasındaki öğrenme deneyimlerini araştıran araştırmacılar, kırsal kültürlerde çocukların tıpkı yetişkinler gibi ailenin iş bölümünün bir parçası olduğu, çocukların etrafındaki yetişkinleri çalışırken izledikleri, onları taklit ettikleri ve bu esnada yetişkinlerle yaptıkları sosyal etkileşimlerle öğrendiklerini aktarmaktadırlar. Dolayısı ile bu tip hayat koşullarında çocuk odaklı etkileşim, çocuğun öğrenmesi için deneyim sağlamak gibi bir anlayış söz konusu değildir çünkü böyle bir ihtiyaç yoktur. Ancak şehir hayatında yaşam koşulları farklıdır, çocuklar daha sınırlı bir sosyal çevre içerisinde büyürler ve kısmen gözlemleyemedikleri bir yetişkin hayatına hazırlanmaları gerekir. Şehir hayatında yaşayan ana babaların hem kendi kültürel birikimlerini aktarmak hem de kent hayatında başarılı bir şekilde yaşamını sürdürebilmek için çocuklarının dil, aritmetik, fen bilimleri gibi konularda gelişmelerini sağlamaları gerekmektedir. Ana babalar sağlamış oldukları uyaranlar ve deneyimler ile şehir ortamında yaşayan çocukların kırsal bölgelerdeki akranlarına göre eksik olan deneyimlerini karşılarlar bu nedenle bu deneyimlerin varlığı bilişsel gelişim için çok önemlidir. Çocukların deneyimlere olan ihtiyacı, toplumların sanayileşmesi ile birlikte artmaktadır. 2000'li yılların başlangıcında orta sınıf ailelerin geçmiş yıllara nazaran çocuk odaklı etkinliklere daha fazla zaman ayırdıkları ile ilgili

dünyanın pek çok farklı bölgesinden bulgular mevcuttur (Lareau, 2003; Gauthier, Smeeding ve Furstenberg, 2004; Bianchi, Robinson, ve Milkie, 2006; Mancini ve Pasqua, 2009). 2016 yılında yapılan meta analiz çalışmasında 11 ülkede ana babaların 1965'ten 2012'ye kadar çocuklarına ayırdıkları zamanda yaptıkları çocuk odaklı etkinliklerin ortak şekilde arttığını göstermektedir (Dotti-Sani ve Treas, 2016).

Çocuklukta bilişsel gelişim ile ilgili çalışmalar, akran çocuklar arasındaki bilişsel gelişim farklılıklarının çocukların bir kısmının bilişsel uyaranlara yaşlarına göre daha az ulaşmalarından kaynaklanabileceğini göstermektedir (Ginsburg, Lee ve Boyd, 2008). Çocukların içinde buldukları SED öğrenme kaynaklarına ulaşım açısından belirleyicidir.

Ana babaların, çocuklarının yeni şeyler öğrenebilmesi için onlara model olması, öğrenme deneyimleri sunması, çocukların içinde bulunduğu çevreyi onlar için düzenlemesi gerekmektedir. Ana baba çocuk çiftleri ile yapılan boylamsal bir çalışmada çocukların akademik becerilerini etkileyen 3 faktör; ana babaların öğrenme sırasında çocuklarına sağladıkları bilişsel destek, ana baba çocuk arasındaki ilişkinin niteliği (negatif ya da pozitif) ve ana babaların çocuklarına sağladıkları ev içerisindeki öğrenme fırsatları etkileri açısından karşılaştırılmıştır. Çalışmada ev içerisindeki öğrenme fırsatları ile çocukların akademik başarıları arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur (Devine, Bignardi ve Hughes 2016). Ev ortamı ile çocukların bilişsel gelişimi arasındaki ilişkisinin araştırıldığı bir diğer çalışmada ev ortamının öğrenme açısından kalitesi; evdeki çocuk ve yetişkin dergilerinin sayısı, eve giren gazete sayısı, çocuğun sahip olduğu kitap sayısı, çocuğa ne sıklıkta kitap okunduğu ve çocuğun haftada kaç saat televizyon izlediği verileri ile değerlendirilmiştir. Tüm bu kriterlere göre öğrenme ortamına verilen toplam puan ile çocukların kelime bilgileri arasındaki ilişki incelenmiş ve evdeki öğrenme kaynaklarının fazla olması ile çocukların yüksek kelime bilgisi puanları ilişkili bulunmuştur (Griffin ve Morrison, 1997).

Ana babaların çocukların bilişsel gelişimleri için sağlamış oldukları deneyimler, onlara sundukları öğretici materyaller kadar önemlidir. Bu nedenle güncel araştırmalar çocuğun içinde bulunduğu ortamın öğrenme açısından niteliğini araştırmak için artık öğrenme materyallerinin çokluğu yerine çocukların ev içerisindeki deneyimlerine odaklanmaktadır. Ev ortamındaki uyaranların çokluğu ve çocukların okuma ile ilgili yetenekleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada, ev ortamının niteliği; kitapların sayısı, ana babaların kendi başlarına ne kadar kitap okudukları, çocuklarına ne

kadar kitap okudukları, çocukları ile ne kadar televizyon izledikleri ya da kendi başlarına ne kadar televizyon izledikleri gibi daha ayrıntılı sorularla ölçülmüştür. Araştırmanın sonucunda ev ortamındaki kaynakların ve çocukla geçirilen zamanın artması ile çocukların sözel dil yeteneği, harf bilgisi, sesleri birbirinden ayırabilme, okuma gibi bilişsel becerilerinin de arttığı görülmüştür (Burgess, Hecht ve Lonigan, 2002). 2013 yılında yapılan bir araştırmada evde bulunan zeka oyunları (bloklar, yapbozlar), harf bilgisi içeren oyunlar (scrabble gibi), çocuk kitapları, eğitici videolara ulaşım (internet), çocuklar için CD ve DVD sayısı, eğitici bilgisayar oyunlarının sayıları ve ana babaların çocuklarının etkileşimlerinin gözlemlenmesi ile ölçülmüştür. Sonuç olarak ana babaların çocuklarına sağladıkları imkânların içinde buldukları SED ile bağlantılı olduğu ve ev içerisinde öğretici kaynakların artışının çocukların sesleri ayırt edebilme ve kelime bilgilerini arttırdığı bulunmuştur. Araştırmacılar özellikle ana babaların çocukları ile okuma etkinlikleri yapmalarının ve onlarla oyun oynamalarının çocukların bilişsel gelişiminde çok etkili olduğunu vurgulamışlardır (Aram, Fine ve Ziv 2013).

Alman ve Türk annelerin çocuklarına sundukları öğrenme ortamlarının çocukların bilişsel gelişimine etkisinin karşılaştırmalı olarak incelendiği bir araştırmada, annelere “çocuklarının evde kaç adet kitabı olduğu”, “annelerinin çocukları ile kitap okuma sıklıkları”, “annelerin bireysel olarak kitap okuma alışkanlıkları” ve “çocukları ile kütüphaneye gidip gitmedikleri” soruları sorulmuş ve annelerin çocukları ile geçirdikleri bir gününü (ve bir hafta sonunu) günlük şeklinde yazmaları istenmiştir. Araştırmada Türk anneleri ile Alman annelerinin çocukları ile oyun oynamak için harcadıkları vaktin benzer olduğu, ancak Türk annelerin Alman annelere göre çocuklarına daha az öğrenme fırsatı sundukları evlerinde öğretici aktivitelere daha az yer verdikleri, çocuklarıyla kültürel aktivitelere daha az katıldıkları ve zamanlarını daha çok evlerinde çocukları ile televizyon izleyerek geçirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada çocukla geçirilen oyun ve tv izleme saatlerinin çokluğu ile çocukların zekâ puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamazken, çocuk ile geçirilen öğretici aktiviteler ile çocukların zekâ puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmacılar, Türk çocuklarının Alman çocuklara göre zekâ testinden daha düşük puan almalarını Türk annelerinin çocukları ile geçirdikleri zaman dilimindeki alışkanlıkları (daha az öğretici etkinlik) ile ilişkisi olabileceği yorumunda bulunmuşlardır (Leyendecker, Jakela, Kademoğlu ve Yağmurlu, 2011).

Evin sundukları ile birlikte çevrenin de çocuklara sağlayabileceği pek çok bilişsel kaynak bulunmaktadır. Güncel araştırmalarda ana babaların çocukları ile ev dışında yaptıkları etkinliklere yer verilmekte ve bu mekânlar tıpkı ev içi kaynaklar gibi çocuğun bilişsel gelişimini yordayan makro çevre olarak görülmektedir. Bu araştırmalarda ana babalara kütüphane üyeliği, bilim merkezi, müze ya da park gibi çocuğu destekleyen ortamlara hangi sıklıklarda gidildiği sorulmaktadır. Ev içinde ve dışında çocukla yapılan etkinliklerin çocuğun bilişsel becerilerini nasıl etkilediğini araştıran bir çalışmada, ana babalara ev içerisinde sayıları içeren oyunlar oynama, resim yapma, harfleri ve sayıları öğrenme, şarkı ve tekerleme öğrenme gibi etkinlikleri yapıp yapmadıkları sorulmuştur. Ev dışında ise çocukların arkadaşlarıyla oynama sıklığı, çocukla birlikte yapılan ev dışı etkinlikler (alışveriş, piknik gibi, ne kadar akrabaların ziyaret edildiği, çocukla birlikte kütüphaneye gidilip gidilmediği soruları ile ölçülmüştür. Araştırmaya göre ev içindeki ve dışındaki öğrenme etkinliklerinin çokluğu erken çocukluk dönemi için çok daha önemlidir. 5 yaşındaki çocukların evlerindeki etkinliklerin çeşitliliği ile çocukların bilişsel becerileri arasındaki farklılığın 7 yaşındaki çocukların arasındaki farklılıktan çok daha yüksek olduğu bulunmuştur (Melhuish vd 2008). Ana babaların sağladığı desteğin çocukların bilişsel becerilerini nasıl etkilediğini araştıran başka bir çalışmada “Haftada kaç defa çocuğunuz ile dışarı çıkıyorsunuz (piknik, park ve alışveriş gibi)?”, “Çocuğunuz ile birlikte bilim merkezi, müze gibi öğretici ortamlara ne kadar sıklıkta gidiyorsunuz?” ve “Çocuğunuz ile birlikte kültürel etkinliklere ne kadar katılıyorsunuz (resim galerisi, festival gibi)?” sorularının yöneltildiği görülmüş ve öğrenme etkinliklerinin çeşitliliğinin çocukların bilişsel becerilerini arttırdığı bulunmuştur (Misser ve Hupp, 2012).

Türkiye’deki ailelerin ev içinde ve dışında çocukları ile nasıl etkinlikler yaptıkları ile ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. AÇEV’in TEÇGE verileri ile hazırlanmış olduğu 0-6 yaş Çocuğun Durumu Raporu’nda, Türkiye’nin ev ortamının çocukların bilişsel gelişimi için düzenlenmesi açısından ne kadar geride olduğu gösterilmiştir. Raporda çocuk (3 yaş) olan hanelerde, çocuğa yönelik kitap olmayan hane oranının (% 67,2) oldukça fazla olduğu ve çocuğa kitap okuma etkinliğinin düşük SED hanelerin çoğunluğunda uygulanmamakta (% 66,6) olduğu bildirilmiştir. Bu etkinlik yüksek SED hanelerde bile her dört haneden birinde hiçbir zaman uygulanmamaktadır (yüzde 25,5). AÇEV’e göre hanelerin materyal açısından zayıf olmasının yanı sıra ailelerin uygulamalarındaki boşluklar da endişe vericidir (AÇEV, 2017). Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’nın yapmış olduğu tüm yaş gruplarındaki çocukları kapsayan

Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması’nda AÇEV’in bulgularına benzer olarak ev içerisindeki ve dışındaki aktivitelerin çocuk merkezli olmadığı ve çocuğun doğrudan bilişsel gelişimini sağlayacak aktivitelere çok sınırlı sayıda yer verildiği görülmektedir. Araştırmada ana babalara sorulan “aileniz ile birlikte aşağıdaki hangi faaliyetleri yaparsınız” sorusuna (n:6000) %92,3 birlikte yemek yeriz, % 91,3 tv izleriz, %91,1 sohbet ederiz cevabı verilirken, ev dışında yapılan en sık etkinlik %79,8 aile ziyaretidir. Araştırma sorusunda yer alan tek kültürel aktivite seçeneği sinema ve tiyatroya gitme oranı ise %24, 5’tir (ASPB, 2010). Ana babaların günlük rutinlerinde çocuğu merkeze almamaları etkinliklerin çocukların bilişsel gelişimini nasıl etkilediği ile ilgili bilgilerin yaygınlaşmasıyla (sınırlı da olsa) ana babaların çocuklarına yönelik etkileşimlerini değiştirmektedir (Bekman, Aksu-Koç, Erguvanlı-Taylan, 2012; AÇEV, 2017-b).

2.1.4. Bilişsel Gelişim İçin Ev Dışında Bir Kaynak: Müze

Müzeler, çocukları öğrenmeye teşvik eden sosyal ortamlardır (Gardner, 1991,1993; akt: Puchner, Rapaport ve Gaskins, 2001). Müzeler özellikle gelişim psikologları için önemli bir öğrenme araştırma laboratuvarıdır (Knutson ve Crowley, 2005), çünkü hem öğrenme deneyimi hem de o deneyime ana babaların katkılarının gözlemlenebilmesi için doğal bir ortamdır (Callanan, 2012). Çocukların müzede var olan kavramları öğrenebilmesi için ana babaların çocuklarına destek olmaları önemlidir. Nitekim, araştırmalar müzede yetişkin desteği alan çocukların, tek başına keşfeden çocuklardan daha fazla şey öğrendiklerini göstermektedir (Crowley vd, 2001; Puchner, Rapaport ve Gaskins, 2001; Fender ve Crowley, 2007).

Müzede aile araştırmalarında genel olarak ana babaların çocuklarına yapmış oldukları yapı iskelesi stratejileri üzerinde durulmaktadır. Ana babalar, müzede çocukları bir şey öğrenirken; yeni bilgiyi çocuğun bilgi düzeyine göre basitleştirmek, çocukların öğrendiği konu ile bildikleri arasında bağlantı kurmasına yardımcı olmak (Anderson, Piscitelli, Weier, Everett, & Tayler, 2002), konuya odaklanmasını sağlamak (Crowley vd, 2001) gibi desteklerde bulunabilirler. Örneğin, Doğa Tarihi Müzesi’nde yapılan ana baba çocuk (5-12 yaş) etkileşimlerinin gözlemlendiği çalışmada ana babaların müze tabelalarında yer alan fen bilimleri ile ilgili kavramları çocukların var olan bilgilerini kullanarak; şekiller, fiziksel tanımlar üzerinden açıkladıkları görülmüştür. Çocukların yaşları büyüdükçe konuların giderek karmaşıklaştığı gözlemlenmiştir (To, Tenenbaum,

ve Wormald, 2016). Ana babaların konuşma sırasında daha ayrıntıcı olmaları süreçte ne, nasıl, niçin gibi sorular sormaları çocuğun dikkatini müzedeki nesnelere, onların işlevlerine odaklayabilir (Fivush, Haden, & Reese, 2006; Haden, 2010; Jant, Haden, Uttal,& Babcock, 2014). Başka bir çalışmada ana babalara çocuklarına kavramları ayrıntılı anlatmaları için (neden, nasıl niçin gibi açık uçlu sorular gibi ipuçları) konuşma kartları ve çocukları ile beraber dokunarak keşfedebilecekleri bir nesne verilmiştir. Araştırmada ana babaların çocuklarına yaptıkları açıklamaların sayısı, 1 gün ve 2 hafta sonra çocukların anlatılan konuyu ne kadar hatırladıkları ve ev ziyaretinde ana babaların konuşmaları sırasında yapı iskelesi stratejileri kullanmayı ne kadar sürdürdüklerini incelemiştir. Konuşma kartlarının ana babaların yapı iskelesi stratejilerini arttırdığı, nesneye dokunma ve ayrıntılı anlatımın çocukların müzede anlatılan konuyu daha doğru bir şekilde hatırlamasına yardımcı olduğu görülmüştür (Jant, Haden, Uttal,& Babcock, 2014).

Müzeler serbest seçimli öğrenme ortamı olarak tanımlanmaktadır. “Serbest seçim” nelere dikkat edip neleri göz ardı edebileceğine kişinin karar vermesi anlamına gelmektedir (Onur, 2016; Gaskins, 2017). Kişilerin serbest seçimli bir ortamda hangi nesneye odaklandığını araştıran çalışmalar bu seçimde geçmiş yaşantıların, o nesneye “aşına olmanın” önemini göstermektedir (Falk, 2016: 239). Çocukların müzedeki nesnelere olan dikkatleri; o anda var olan bilgilerine, alışkanlıklarına ve müzede yanında olan kişi ile iletişimine bağlıdır (Falk ve Dierking, 2013). Sergilenen konu ile ilgi ve aşinalık durumları yukarı bölümde geçen ev içerisindeki etkileşimler gibi çocuğun içinde bulunduğu kültürel alışkanlıklar, ana babanın eğitim durumu ve içinde buldukları SED’ e göre farklılaşabilir. Müze deneyimlerinin içinde bulunulan kültürel bağlama, ana babaların eğitim durumlarına, daha önce müze deneyiminin olup olmamasına göre farklılaştığı ile ilgili bulgular bulunmaktadır (Haden, Jant, Hoffman, Marcus, Geddes ve Gaskins, 2014). Ana babaların eğitim durumu ve daha önce müze deneyimlerinin olup olmamasının müzedeki öğrenme deneyimi ile ilişkisinin incelendiği bir araştırmaya göre; eğitim durumu yüksek olan ana babalar, müzede daha çok bilimsel açıklama yapmış ve çocuklarını düşünmek için teşvik etmiştir. Ancak ailelerin evlerindeki etkileşim karşılaştırıldığında bulunan tek fark; yüksek eğitilmiş ana babaların düşük eğitilmiş ana babalara göre çocuklarını düşünmek için daha çok teşvik etmeleridir. Bununla birlikte daha önce müzeye gelmiş olmak da müzede yapılan açıklama sayısının daha yüksek olmasını sağlamaktadır (Tenenbaum ve Callanan, 2008). Türkiye’de yapılan bir

araştırmada çocukların içinde buldukları SED'in "çocukların müzeyi kiminle gezmek istedikleri" sorusuna verdikleri cevabı farklılaştırdığı bulunmuştur. Orta SED'deki çocuklar, daha çok aileleri ile müze ziyareti yapmak istediklerini, çünkü aileleri ile geldiklerinde ilgilendikleri nesnelere ve vitrinlerle çok daha uzun süre vakit geçirebildiklerini ifade etmişlerdir. Ancak daha düşük SED deki çocuklar ailelerinin konu hakkında bilgi sahibi olmadıklarını bu nedenle arkadaşlarıyla müze ziyaretinin daha keyifli olduğu ile ilgili görüşlerini paylaşmışlardır (Okvuran, 2017).

Ana babalık uygulamaları ve sosyalleşme ile ilgili kültürel farklar müze deneyimlerinin farklılaşmasına neden olabilir. Farklı etnik kökene sahip ana babalar ile çocuklarının müzedeki etkileşimlerini inceleyen bir araştırmaya göre Avrupa, Afrika ve Latin kökenli ana babaların müzede çocukları ile ne kadar etkileşim içerisinde oldukları ve katılımları arasında temel farklılıklar bulunmaktadır. Avrupalı ana babalar çocukları ile birlikte daha çok oyun oynamakta ve oyunu bir öğrenme aracı olarak görmekteyken, Latin ve Afrikalı ana babalar çocukların kendi yaşlıları ile oynamaları gerektiğini ve kendilerinin görevinin çocukları o ortama getirmek olduğunu belirtmişlerdir (Gaskins vd 2007). Müzede sergilenen konu ile ilgili bir problem durumunun ana baba ve çocuk etkileşimini nasıl etkilediğini ve bu durumun farklı kültürlerdeki yansımalarını araştıran bir çalışmada (n:130), farklı etnik kökendeki ana baba ve çocuk gruplarının rastgele dört farklı durumdaki etkileşimleri karşılaştırılmıştır. Birinci durumda müzedeki rehber, problemi nasıl çözeceklerine dair ipuçları vermiş ve ana babaların ne, nasıl, niçin gibi soruları kullanmasına yardımcı olmuştur. İkinci durumda müze rehberi yalnızca problemin çözümü ile ilgili ipuçları vermiştir. Üçüncü durumda müze rehberinin ana babalara vermiş olduğu ipuçları açık uçlu sorular şeklinde pano olarak duvara asılmıştır (Ne kullanırsan bina daha güçlü olur? Üçgeni nereye yerleştirmelisin? gibi). Dördüncü durumda hiçbir ipucu bulunmamaktadır. Araştırmanın sonucunda müze rehberinden ve panodan elde edilen ipuçların ana baba ve çocuk arasında daha çok bilim temelli konuşmayı sağladığı ancak müze rehberinin dâhil olduğu durumda ana baba ve çocuğun daha uzun süre problemi çözmek için çaba sarf ettiği, çocuğun dikkatinin daha uzun süre yoğunlaştığı görülmüştür. Ancak Avrupa kökenli ana babaların müze rehberi ile daha çok etkileşim kurduğu, Afrika ve Latin kökenli ana babaların ise rehberin var olduğu durumlarda çekingen kaldıkları, bilgileri panodan okuduklarında daha etkili bir şekilde çocuklarına yardımcı oldukları görülmüştür (Haden vd, 2014). Kültürel karşılaştırma yapılan bir başka çalışmada, ana baba ve çocukların müze gezisinde hangi etkinliği

yapacaklarına nasıl karar verdiklerinin araştırılmıştır. Araştırmada karar verme biçimleri açısından; çocuğun baskın olduğu, anababanın baskın olduğu, işbirliği ve çocuğun yalnız kaldığı dört farklı tip tanımlanmıştır. Avrupalı ana babalar ve çocukları müzede yapacakları etkinliklere işbirliği tipi ile yani ortaklaşa karar verirlerken, Afrikalı ana babalar yapılacak etkinliği çocuğun kararına bırakmışlardır (akt: Gaskins, 2017; Gaskins vd 2007b). Kültürel farklılıkların ortaya konulduğu araştırmalar hem kültürler arasındaki ana babalık; çocuğa sunulan özerklik, açıklık ve şefkat gibi kavramlar arasındaki uygulamaların farklarını hem de bu durumun ev dışındaki bir eğitim ortamına ne kadar adapte olabildiklerini etkilediğini göstermektedir. Avrupalı ana babalar uzun yıllardır informal eğitim ortamlarını kullanmaktadırlar, ancak Avrupa dışındaki toplumlarda müze, atölye, bilim merkezi gibi informal eğitim kurumlarının kullanılması yakın dönemde yaygınlaşmaya başlamıştır.

Alan yazında Türkiye’deki müze kullanımı ve alışkanlıkları hakkında çok az bilgi bulunmaktadır. Bu alanda sahip olunan sınırlı bilgi yetişkinlerin müzelerin çocuk için işlevini henüz tam anlamıyla fark edemediklerini göstermektedir. Ana babalar müzeleri ailece keyifli vakit geçirecekleri bir yer olarak görmektedir. Öğrenmeyle olan ilişki ise daha çok çocukların ödevleri üzerinden kurulmaktadır. Yetişkinlerin müze gezmekteki motivasyonlarının araştırıldığı bir çalışmada doğa parkına gelen ziyaretçilerle görüşmeler yapılmıştır. Ziyaretçilerin büyük çoğunluğunun (%70’nin) aile gruplarından oluşmaktadır. Yapılan görüşmelerde yetişkinlerin %48 oranında eğlenceli vakit geçirmek için, %15 oranında ise doğrudan çocuğu için geldiği cevabına ulaşılmıştır. Yetişkinler “çocuğumun bilgisinin artması için”, “ödevi için geldik” cevaplarını verdikleri kaydedilmiştir (Türkmen, 2015). Antalya Müzesi’nde, yapılan bir çalışmada çocukların müzeleri nasıl kullandıkları gözlem yolu ile incelenmiş ve çocuklara eşlik eden yetişkinlerin müzelerin çocuklar için sağladığı öğrenme ortamını etkili bir şekilde kullanamadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Çocukların dikkatleri ve ilgilerinin araştırıldığı çalışmada 4-8 yaş arası okul ve aile grupları ile müze ziyaretine gelmiş olan 12 çocuk gözlemlenmiştir. Gözlemler sonucunda aile grupları ile gelen çocukların müzede daha uzun kaldıkları, bu süreçte yetişkinlerin çoğunlukla çocukların ilgilerini görmezden gelerek çocuklarını kendi ilgilerine göre yönlendirdikleri görülmüştür (Ünal, 2012). Ana babaların müzelerin çocukların bilişsel gelişimine olan katkısına yönelik farkındalığı arttırmayı amaçlayan bir pilot çalışmada (n:14), annelere çocukları ile kuracakları etkileşimler sırasında destek olunmuş ve anne çocuk ikilileri gözlemlenmiştir.

Araştırmanın sonunda annelerin çocukları ile sergilenen objeler hakkında daha fazla konuştukları ve çocukların dikkatlerini daha uzun süre sergi nesnelere yoğunlaştırabildikleri görülmüştür (Akgün, Yılmaz ve Arık, 2017) .

Müzeler ile ilgili alan yazının ışığında, ana babaların müze içerisindeki konuları anlayabilmeleri için çocuklarına destek olmaları gerektiği, bu desteklerin çocuğun ilgisini takip etme, çocuğun bilgi düzeyine göre açıklamalar yapma, yeni kavramları çocukların bildikleri şeyler üzerinden açıklama ve çocukları merak duygusu için motive etmek olduğu görülmektedir. Yapı iskelesi stratejilerinin ve müzenin çocuklar için nasıl kullanıldığı içinde bulunulan kültür, SED gibi günlük hayattaki alışkanlıkları etkileyen faktörlere göre biçimlenmektedir (Falk ve Dierking, 2013). Bu nedenle ana babaların müze içerisindeki yapı iskelesi stratejisi uygulamaları farklılıklar içermektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada yeni öğrenme ve problem çözme deneyimleri sırasında ana babaların çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejilerinin hangi faktörlere göre farklılaştığı incelenmiştir. Araştırmada zenginleştirilmiş desen ve betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Zenginleştirilmiş desen; kısaca nitel ve nicel verilerin eş zamanlı toplanması ve verilerin birbirini destekleyip desteklemediğinin değerlendirilmesi olarak özetlenebilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2016). Betimsel tarama modeli var olan durumu, ona müdahale etmeden betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1999).

Araştırmada ana babaların çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerini incelemek amacıyla iki ayrı ortamda alınan video kayıtları, ilgili araştırmalardan derlenen yapı iskelesi kategorilerince incelenmiştir. Toplanan veriler, çocukların yaşları, cinsiyetleri, ana babaların eğitim durumları, cinsiyetleri ve ana babalık tutumlarına göre karşılaştırılmıştır. Bu araştırmada ana babaların çocuklarına yönelik yapı iskelesi stratejileri birbirinden bağımsız olarak faktörlere göre nasıl farklılaştığı incelenmiş ve genel tablonun betimlenmesi amaçlanmıştır.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi'ne gelen ziyaretçilerden oluşmaktadır. 55 ebeveyn çocuk çiftinin katıldığı araştırmada, müze içerisindeki konuşmaların net duyulmamaları nedeniyle 9, 18, 28, 47 ve 49 numaralı ziyaretçiler araştırmadan çıkartılmıştır. Araştırmada 50 ebeveyn çocuk çiftinin verileri kullanılmıştır. Araştırmaya katılan annelerin (n:33) yaş ortalaması 36, babaların (n: 17) yaş ortalaması ise 41'dir. Araştırmaya en küçük 4, en büyük 8 yaş olmak

üzere 50 çocuk (kız çocuk: 25, erkek çocuk: 25) katılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların yaş ortalamaları 6'dır. Araştırma teklifini 55 aile onaylamış, 2 aile acelesi olduğu için katılamayacağını, 1 anne müze ziyareti sırasında gözlemlenmesinin onu tedirgin edeceğini bildirmiş, 1 baba çocuğunun görüntüsünün alınmasının onu rahatsız edeceğini bildirmiştir. Araştırmaya katılan 50 anababanın 41'i üniversite mezunu, 9'u lise mezunudur. Lise mezunu olan yetişkinlerin hepsi annedir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Ana Babaların Demografik Bilgileri

	Yaş Ortalamaları	Lise	Üniversite ve Üzeri	Toplam
Anne	36	9	24	33
Baba	41	0	17	17
Toplam	38	9	41	50

Araştırmaya katılan ailelerin 13'ünde anne, baba ve çocuk, 36'sında yalnızca anne ya da baba (Anne: 26, Baba,11) ve çocuk bulunmaktadır.

3.3. Veriler ve Toplanması

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler; demografik bilgi formu, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları ölçeği, müze içerisindeki öğrenme etkileşimlerini izleme formu ve müze dışındaki öğrenme etkileşimlerini izleme formu ile toplanmıştır.

3.3.1.1. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği (AHÇYTÖ)

Schaefer ve Bell tarafından geliştirilen Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları ölçeği, Le Compte, Le Compte ve Özer tarafından (1978) Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek 5 alt boyut ve 60 maddeden oluşmaktadır.

Schafer ve Bell'in ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması sürecinde 115 madde Türkçe'ye çevrilmiştir. Ölçek 10 anneye uygulanarak anlaşılmayan maddeler yeniden düzenlenmiştir. 24 kişilik öğrenci grubuna 3 hafta aralıklarla iki defa uygulanmıştır. Test

tekrar test aralıkları .58 ile .88 arasında bulunmuş düşük korelasyon gösteren maddeler tespit edilmiştir (akt: Le Compte, Le Compte ve Özer, 1978). Ölçek daha büyük bir örneklem (N:179) grubuna tekrar uygulanmış, madde sayısı 60'a indirilmiştir. Kısaltılmış 60 maddelik formun alfa katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Maddelere faktör analizi yapılarak 4 alt boyut tespit edilmiştir. Bu boyutlar; aşırı annelik, demokratik tutum ve eşitlik, ev kadınlığı rolünü reddetmek ve geçimsizliktir. Bu boyutlardan arta kalan maddeler genel olarak olumsuz çocuk yetiştirme tutumları ile ilgilidir. Arta kalan boyut baskı boyutu olarak adlandırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda her alt boyutun yüksek iç tutarlılığa sahip olduğu, alpha iç tutarlılık katsayılarının .59 ile .90 arasında değişmekte olduğu saptanmıştır. Türkçe form üzerinde yapılan bu çalışmada aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin alt boyutunun yapı geçerliliğinin oldukça yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada 3 farklı SED'de yer alan anneler arasında farklılıklar olduğu bulunmuş, alt SED annelerin aşırı koruyuculuk ve baskı-disiplin tutumlarını daha çok benimsedikleri tespit edilmiştir (Le Compte, Le Compte ve Özer, 1978).

Ölçeğin kısa formu 60 maddeden oluşmaktadır ve 4'lü likert derecelendirme sistemine sahiptir. AHÇYTÖ'nün 5 alt boyutu bulunmaktadır. Bu alt boyutların 3'ü ana babaların genel çocuk yetiştirme tutumları ile ilgilidir: aşırı koruyuculuk, demokratiklik ve eşitlik, baskı ve disiplin. Diğer iki alt boyut ise çocuk yetiştirme tutumlarını dolaylı olarak etkileyen faktörleri ev kadınlığı rolünü reddetme ve evlilik çatışması temsil etmektedir. AHÇYTÖ'nün her boyutunun puanlaması birbirinden bağımsız yapılmaktadır. Araştırmada ana babaların ölçeğin tümünü doldurmaları istenmiş ancak ölçeğin çocuk yetiştirme tutumlarını ifade eden; aşırı koruyuculuk, demokratiklik ve eşitlik, baskı ve disiplin alt boyutları değerlendirmeye alınmıştır.

Aşırı Koruyuculuk Faktörü: Ana babaların çocuklarına yönelik müdahaleci ve kontrolcü davranışlarını ölçmektedir. Aşırı koruma boyutunda; ana babaların çocuklarının hayal kırıklıklarını-sorunlarını önlemek adına çocuklarının ne düşündüğünü, hissettiğini bilme istekleri ve bu süreçteki müdahaleci yaklaşımlar (Örn, Bir anne çocuğun düş kırıklığına uğramaması için elinden geleni yapmalıdır.), ana babaların çocukları için yaptıkları fedakâr davranışlar (Örn: Bir anne çocuğun mutluluğu için kendi mutluluğunu feda etmesini bilmelidir.) ve çocuklarının da fedakârca davranmalarını istemeleri (Örn: Anneleri kendileri yüzünden zorluk çektiği için çocuklar, onlara karşı daha anlayışlı olmalıdırlar.) gibi tutumlar ölçülmektedir.

Demokratiklik ve eşitlik faktörü: Ana babaların çocukları ile sıcak ilişkileri (Örn; Büyükler çocukların şakalarına güler, onlara eğlendirici öyküler anlatırsa, evdeki düzen daha akıcı olur), çocuklara konulan kurallarda çocuklara da söz hakkı verme (Örn: Eğer çocuklar ailedeki kuralları uygun bulmuyorlarsa, bunu anne ve babalarına söyleyebilmelidirler) gibi tutumlar ölçülmektedir.

Baskı ve disiplin faktörü: Ana babaların çocuklarına yönelik disiplin anlayışlarını (Örn: Sıkı kurallarla yetiştirilen çocuklardan en iyi yetişkinler çıkar.) ve çocuklarından bu süreçte edilgin ve itaatkarca davranmalarına yönelik (Örn: Anne-babalar çocuklarına, sorgusuz sualsiz kendilerine sadık kalmalarını öğretmelidirler.) beklentilerini ölçmektedir.

AHÇYTÖ, 1978' den günümüze (Lecompte, Lecompte ve Özer, 1978; Kozacıoğlu, 1986; Çok, 1993; Öztütüncü, 1996; Haktanır, Baran ve Alisinanoğlu, 1998; Bahcivan-Saydam ve Gençöz, 2005) pek çok araştırmada kullanılmış bir ölçektir.

Bu araştırmada elde edilen AHÇYTÖ verilerinin güvenilirliğini belirlemek amacıyla cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Özdamar'ın (1999) yapmış olduğu çalışmada cronbach alfa güvenilirlik kat sayısı için $0,60 \leq \alpha \leq 0,90$ aralığında alınan değerlerin oldukça güvenilir olduğu bilgisi paylaşılmıştır. Araştırma verileri ile hesaplanan cronbach alfa değeri 0,871'dir. Bu değer oldukça güvenilir" değer aralığında yer almaktadır. Ölçeğin alt boyutları için yapılan analizlerde ise aşırı koruyuculuk boyutunda 0,80, demokratiklik boyutunda 0,40, baskı ve disiplin boyutunda 0,73 cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Aşırı koruyuculuk ve baskı disiplin boyutlarında hesaplanan değer oldukça güvenilir aralığında yer alırken, demokratiklik boyutunda hesaplanan değer düşük derecede güvenilir aralığında yer almaktadır.

3.3.1.2. Ana baba ve Çocuk Öğrenme Etkileşimleri Formunun Geliştirilmesi

Ana baba ve çocuk öğrenme etkileşimlerinin gözlemlenmesi amacıyla, müze ve müze dışındaki etkinlik için iki ayrı form hazırlanmıştır. Bu formların amacı müze içerisindeki ve dışındaki konuşmalarda ana babaların çocuklarına sağladıkları bilişsel desteğin detaylı bir şekilde incelenebilmesini sağlamaktır. Müze içerisindeki yeni öğrenme deneyimlerinde ana baba ve çocuk arasındaki serbest etkileşimler, müze dışında ise ana babaların çocuklarına bir problem çözümünde yaptıkları yardımlar gözlemlenmiştir. Etkinliklerin birbirinden oldukça farklı durumlar içermeleri ve farklı

yapı iskelesi strajilerini gerektirmeleri nedeniyle birbirinden bağımsız iki ayrı gözlem formu oluşturulmuştur.

3.3.1.2.1. Müze ABÇEF

Müze içerisindeki etkileşimlerde, ana babaların açıklama yapma, açık uçlu sorular sorma gibi bilişsel desteklerini ve müze gezisi sırasında çocuklarına tanıdıkları özerklik ile ilgili inceleme yapmak amacıyla gözlem formu hazırlanmıştır.

Formun geliştirilmesi sürecinde ana babaların müzede çocuklarına sağladıkları bilişsel desteği irdelemek amacıyla, müze içerisindeki etkileşimlerin (Ornstein, Haden ve Hedrick, 2004; Tennenbaum vd, 2010; Jant, 2014; Callanan vd 2017) ve ana babaların çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin (Kontos, 1983; Boland vd, 2003; Neitzel ve Stright, 2003; Meins, 1997; Carr ve Pike, 2012; Ahçı, 2017) incelendiği makalelerde yer alan yöntemler araştırılmıştır. Uluslararası literatürde yer alan kategoriler uzman görüşü alınarak Türkçeleştirilmiştir. Araştırma formunda ana babaların açıklama cümleleri (detaylı açıklama), anlatımlarında çocuklarının bildiği konular ile bağlantı kurma (bağ kurma), çocuklarına yönelttikleri açık uçlu sorular ve çocukların dikkatini toplamak için verdikleri destekğin (harekete geçirme) değerlendirilmesi amacıyla müze içerisindeki etkileşim taslak formu hazırlanmıştır. Müze içerisinde yapılan 3 deneme kaydının incelenmesi sonucunda bu kategorilerin yetersiz olduğu görülmüştür. Ana babaların açıklama cümlelerinin basit ve daha karmaşık olarak iki biçimde olduğu görülmüş ve basit açıklama ve detaylı açıklama olmak üzere 2 kategoriye bölünerek incelenmiştir. Ana babaların yansıtmayı çok sık kullanmaları ve bu durumun çocukların yorum yapma sıklığını arttırdığı gözlemlendiği için onaylayıcı yansıtma ve düzeltici yansıtma stratejileri de forma eklenmiştir.

Formda sırasıyla harekete geçirme/sürdürme, basit detaylı açıklama, detaylı açıklama, açık uçlu sorular, bağ kurma, onaylayıcı yansıtma ve düzeltici yansıtma stratejileri yer almaktadır.

Harekete geçirme sürdürme stratejisi; ana babanın ilgisi dağılmış çocuğunun dikkatini toparlamak için yaptığı girişimlerdir (Kontos, 1983). Bu araştırmada ana babanın yeni bir oyuncağı tanıtırken çocuğunu yanına çağırması, çocuğunu başka bir bölüme yönlendirmesi ya da çocuğuna yönelik bir beklentisini dile getirmesi gibi durumlar harekete geçirme/ sürdürme stratejisi başlığı altında değerlendirilmiştir. Ör: “Bu

vitrinde trenler varmış, hadi beraber bakalım.”, “Atın üzerinde beni dene yazıyor hadi dene çok eğlenceli olmalı.”

Basit açıklama stratejisi; Ana babaların müze içerisindeki nesnelere hakkında ayrıntılı bilgi içermeyen konuşmalarını içermektedir. Ör: “bu bir topaç”, “bu bir müzik aleti”.

Detaylı açıklama konuşmaları; Anne ve babaların belirli bir nesne ile ilgili verdikleri detaylı bilgilerdir (Ornstein, Haden ve Hedrick, 2004). Ör: “Bu bir çakar motor. Bunun çok değişik bir mekanizması vardır.”

Açık uçlu sorular (5N1K); Anne ve babaların çocuklarına sordukları müzedeki nesnelere ne oldukları, hangi malzemeden üretildikleri, ne için kullanıldıkları gibi cevabı evet ya da hayır olmayan soruları içermektedir. Ör: “Bu vitrin hangi taşıta benziyor?”

Bağ kurma stratejisi; çocuğun bildiği bir durum ya da bilgiden yola çıkarak yeni bir bilgi ya da olguyu anlatmaktır (Jant vd, 2014). Müze içerisindeki nesnelere çocukların bildiği şeyler üzerinden anlatıldığı her konuşma bağ kurma stratejisi olarak değerlendirilmiştir. Ör: “Senin de küçükken üç tekerlekli bisikletin vardı ya bu da ona benziyor ama bu metalden yapılmış.”

Yansıtma stratejisi; Çocuğun cümleleri ya da yapmakta oldukları şeyler ile ilgili ana babaların çocuklarına verdikleri yanıtlardır (Neitzel ve Stright, 2003; Wood vd 2016).

Onaylayıcı yansıtma: Çocukların müze içerisindeki konuşmalarına ve eylemlerine ana babaların verdiği onaylayıcı yanıtlar. Ör: “Aaa evet, burada küçük bir fare varmış ben dikkat etmemiştim.”

Düzeltilici yansıtma: Çocukların yanlış bilgilerine verilen düzeltilici cevapları içermektedir. Ör: “Hayır, bu bir sapan değil.”

Yönlendirici yansıtma: Hatalı bir öğrenme ya da davranışın değiştirilmesi amaçlanan yansıtma çeşidi. Ör: “Sapan y şeklindedir ve arkasında lastiği vardır. Bu vitrinde hangisinin sapan olduğunu gösterebilir misin?”

Alan yazındaki araştırmalar genellikle onaylayıcı ve düzeltilici yansıtma stratejilerini birlikte değerlendirmiştir (Hubbs-Tait vd, 2002; Carr ve Pike, 2012), ancak bu araştırmada özellikle ayrı ayrı değerlendirilmelerinin nedeni ana babaların çocuklarını onaylayan yorumları ve çocukların yaptıkları yanlış adlandırma ve yorumlara verdikleri

tepkiler ve çocukların doğru bilgiye ulaşmaları için ne kadar çaba sarf ettiklerini incelemektir.

Araştırma öncesinde bu şekilde kurgulanan destek stratejileri videoların çözümlenmesi sırasında harekete geçirme ve sürdürme birbirinden ayrılmasındaki güçlük nedeniyle birleştirilerek harekete geçirme/sürdürme stratejisi olarak ele alınmıştır. Harekete geçirme stratejisi, ana babanın yeni bir durumu çocuklarına açıklaması ve o durumun gerektirdiği şeyleri çocuğundan beklemesi olarak yorumlanabilir. Sürdürme ise ana babanın ilgisi dağılan çocuğunun dikkatini yeniden yoğunlaştırmak ve onu müzede konuştukları konuya dahil etmek için yaptıkları girişimleri ifade etmektedir. Müze içerisindeki etkileşimler diyalog üzerinden ilerlediği için ve ana baba ve çocuk her vitrinde yeni bir tema ve konu ile karşılaştığı için bu hem yeni bir ortamın gereklerinin karşılanması hem de süreğen bir durumun devamı olarak görülmüş ve iki strateji birbirinin içine girmiştir. Bu nedenle bu iki strateji birbirinden bağımsız olsa da müze bağlamında ortak bir şekilde değerlendirilmiştir.

Araştırmada ana babaların çocuklarına müze içerisinde ne kadar özerklik tanıdıklarını değerlendirmek amacıyla vitrinlerin daha çok kimin tarafından seçildiği incelenmiştir. Serbest etkileşimler sırasında ana babanın çocuğunun özerkliğine ne kadar destek verdiğini, ana babanın çocuğun seçtiklerine dikkatini yöneltmesi ile ölçen araştırmalar bulunmaktadır (Landry vd 2000; McCarthy- Gallagher ve Dockser, 1987). Ana babanın çocuğun özerkliğini desteklemesi ile ilgili bulgular bu araştırmalardaki yöntem ile değerlendirilmiştir.

Müze ana baba ve çocuk etkileşim formunda yer alan yapı iskelesi stratejilerinin sınıflandırılmasının güvenilirliğini incelemek için müze içerisinde çekilen 50 ana baba çocuk kaydının seçkisiz 15'i ikinci bir gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. İkinci gözlemci özel eğitim alanında çalışan bir sınıf öğretmenidir. Gözlemci videoları değerlendirmeden önce formda yer alan yapı iskelesi stratejileri ile ilgili bilgilendirilmiştir. Araştırma verileri ve ikinci gözlemciye ait verilerin Cohen's Kappa değerleri hesaplanmış ve $K: 60 p < 0,001$ olduğu bulunmuştur.

3.3.1.2.2. *Tangram ABÇEF*

Tangram ana baba çocuk etkileşim formu (tangram etkinliği) problem çözme etkinliğinde çocuklara sağlanan bilişsel destekleri incelemek amacıyla oluşturulmuştur.

Bu etkinlikte ana babaların çözüme ne kadar müdahale ettiklerinin incelenmesi önem taşımaktadır. Bu incelemenin yapılabilmesi amacıyla alan yazında yer alan ilgili araştırmalar incelenmiştir (Meins, 1997; Pratt ve ark, 1998; Carr ve Pike, 2012). Araştırmaların önemli bir kısmında Meins'in (1997) Wood ve Middleton'ın (1975) yapı iskelesi stratejileri araştırmasındaki bulgulardan yola çıkarak oluşturduğu yaklaşım kullanılmaktadır. Bu araştırmada da Meins'in (1997) yaklaşımı kullanılmıştır. Yaklaşımında yer alan kategoriler uzman görüşü alınarak Türkçeleştirilmiştir.

Problem çözme sırasında ana babaların çocuklarına sağladıkları destekler, ana babaların problem çözümüne yaptıkları müdahalelere göre 2 gruba ayrılmıştır. Bu gruplandırma özerkliğin desteklendiği ve desteklenmediği stratejilerdir. Ana babaların problem çözümünün sorumluluğunu çocuğa devrettikleri genel açıklama, dikkati yönlendirme ve ipucu sunma stratejileri özerkliğin desteklendiği stratejiler olarak değerlendirilmiştir. Problemin çözümünde daha kontrolcü bir tutumun sergilendiği çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk yerine yapma ise özerkliğin desteklenmediği stratejiler olarak değerlendirilmiştir. Problem çözümünde ana babaların sıkça başvurmuş oldukları onaylayıcı ve düzeltici yansıtma ise bu kategorilerin dışında bağımsız olarak değerlendirilmiştir.

Tablo 2

Tangram ABCF'de Kullanılan Yapı İskelesi Stratejileri

Özerkliğin Desteklendiği Stratejiler	
Genel açıklama:	Tangram ile ilgili genel açıklamalar ya da başlangıç konuşmaları Örn: Hangi şekli yapalım?
Dikkati yönlendirme	Tangram şeklinin yapılması ile ilgili doğrudan parçalarla ilgili olmayan öneriler ve yapılacak şekil ile ilgili açıklamalar Örn: Bunun için hangi parçalar gerekiyor?
Çözüme yönlendirme:	Parçaların yerleştirilmesi ile ilgili komut içermeyen öneri cümleleri Örn: Sıradaki parça ne olabilir?
Özerkliğin Desteklenmediği Stratejiler	
Çözüm sunma:	Parçaların yerleştirilmesi ile ilgili komutlar Örn: Diğer tarafını çevirmelisin
Fiziksel yardım:	Yetişkinin sıradaki parçayı hazırlaması, parçanın yerini göstermesi ve sıradaki parçayı düzeltmesi
Çocuk yerine yapma:	Yetişkinin çocuğun zorlanması durumunda parçayı olması gereken pozisyonda kendisinin yerleştirmesi

Neitzel'in (2003) aynı stratejileri kullanarak ana babaların çözüme yaptıkları müdahalenin çocukların bilişsel becerilerini nasıl etkilediğini incelediği araştırmasında bu stratejileri özerkliği destekleyen ve desteklemeyen stratejiler olmak üzere ikiye ayırmıştır. Genel açıklama, dikkati yönlendirme ve çözüme yönlendirme stratejileri ana babanın problem ve durumla ilgili genel bilgileri ve ipuçları verdiği stratejileri içermeleri nedeniyle özerkliği destekleyen stratejiler olarak nitelendirilmiştir. Çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk yerine yapma yapı iskelesi stratejileri ise etkinlik sırasında çocukların davranışlarını komuta etmek ve çocuğun takıldığı noktayı çocuk için çözme davranışlarını içermesi nedeniyle problem çözümündeki sorumluluğu ana babanın üstlendiği durumları oluşturmakta ve bu nedenle aynı araştırmada özerkliği desteklemeyen stratejiler olarak sınıflandırılmaktadır. Bu araştırmada tangram sırasında gözlemlenen stratejiler ana babaların etkinlik sırasında çocuklarının özerkliklerine ne kadar izin verdiklerini incelemek amacıyla bu sınıflandırmaya göre frekans analizi ile incelenmiştir.

Tangram ana baba çocuk etkileşim formunda yer alan yapı iskelesi stratejilerinin kategorize edilmesinin güvenilirliğini hesaplamak amacıyla araştırmada kaydedilen 50 ana baba çocuk videosunun 15'i seçkisiz olarak ikinci gözlemci tarafından değerlendirilmiştir. İkinci gözlemci özel eğitim alanında çalışmakta olan bir sınıf öğretmenidir. Gözlemci değerlendirmeyi yapmadan önce formda yer alan kategoriler ile ilgili bilgilendirilmiştir. Araştırma ve ikinci gözlemciye ait verilerin Cohen's Kappa değerleri hesaplanmış ve $K: ,78 p<0,001$ bulunmuştur.

3.3.1.3. Demografik Bilgi Formu

Bilgi formunda ana babalara eğitim durumları, meslekleri, çocuklarının yaşları sorulmuştur.

3.4. Veri Toplama İşlemi

Araştırma, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Müzesi Müdürlüğü'nden alınan araştırma izni yazısıyla birlikte Ankara Üniversitesi Etik Kurul Onayı raporunun alınması ile başlamıştır. 2017-2018 yılları arasında araştırmacının müzede bulunduğu zamanlarda müzeye gelen ana baba ve çocuklar ile yapılmıştır. Çocuklar ve ana babaları arasındaki

etkileşimin sağlıklı bir şekilde gözlenebilmesi amacıyla grupta anne ve baba dışında başka bir yetişkin varsa ziyaretçi grubu araştırmaya dahil edilmemiştir. Ana babalara müze gezisine geldiklerinde araştırma anlatılmış ve araştırmaya katılmayı kabul edenlerin onam formunu doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcıların müze içerisindeki etkileşimleri iki noktada sabit duran kameralar tarafından kaydedilmiş ve araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Araştırmacı müze rehberi olarak ortamda yer almış ve ana babalardan soru gelmedikçe mümkün oldukça sürece katılmamıştır. Tangram etkinliğine, ana baba ve çocukların müze gezilerini bitirmek istediklerinde geçilmiştir. Tangram etkinliği müze içerisinde bulunan etkinlik odasında uygulanmıştır. Ana babalar ve çocuklar, çeşitli zorluklarda tangram şekilleri oluşturma kartları ve tangram parçaları ile baş başa bırakılmış, süreç video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Katılımcılara verilen yönergede farklılık olmaması amacıyla yönerge (“Sevgili katılımcılar birazdan yapacağınız tangram etkinliğinde ana babalar ve çocukların beraber oynarken neler yaptıklarını gözlemlemek istiyoruz.”) yazılı olarak masaya yerleştirilmiştir. Tangram etkinliğinden sonra ana babaların demografik bilgi formu ve AHÇYTÖ’yü doldurmaları istenmiştir.

Müze içerisinde ve tangram oyunu sırasında gerçekleşen etkileşimler, video kayıtları izlenerek yazıya dökülmüştür. Ana babaların sergiledikleri stratejiler yazılı döküm ile değerlendirilmiş, hangi cümlenin hangi stratejiyi temsil ettiği ayrı ayrı numaralandırılmıştır. Ana babanın aynı stratejiyi devam ettirdiği (aynı konudan bahsettiği) ya da aynı stratejiyi ard arda tekrarladığı durumlarda tek strateji olarak puanlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Ana babaların yeni öğrenme ve problem çözme deneyimlerinde çocukları ile etkileşimlerinin nitel olarak incelenebilmesi amacıyla video kaydıyla toplanan verilerdeki diyalogları yazıya dökülmüş ve içerik analizi ile temalara ayrılmıştır. Yeni öğrenme deneyimlerinde (müze gezisinde); harekete geçirme/sürdürme, başlangıç ve detaylı açıklama, açık uçlu sorular sorma, bağ kurma, onaylayıcı ve düzeltici yansıtma temaları kullanılmıştır. Problem çözme tangram etkinliğinde genel açıklama, dikkati yönlendirme, çözüme yönlendirme, çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk yerine yapma temaları kullanılmıştır.

Araştırmada verilerin test edilebilmesi için verilerin dağılımlarının normal olup olmadığı Kolmogrov- Smirnov testi ile incelenmiştir. Verilerin normal dağılım gostermemesi nedeniyle çocukların cinsiyetleri, anne ve babalar ve ana baba eğitim durumları (lise ve niversite) arasındaki farklılıklar Mann-Whitney U testi ile ölçülmüştür. Ana babaların tutum puanlarına gore oluşturulan gruplar (düşük, orta ve yüksek), çocukların yaş grupları (4-5, 6 ve 7-8), müzenin kimin tercihleri doğrultusunda gezildiği (anne ya da baba, ocuk, birlikte) durumları arasındaki farklılıklar ise Kruskal-Wallis testleri ile ölçülmüştür.



BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmada ana babaların çocuklarını yeni bir şeyler öğrenirken ve bir problem durumunu çözmeye çalışırken nasıl destekledikleri hangi yapı iskelesi stratejilerini kullandıkları incelenmiştir.

Bu bölümde ana babaların çocuklarıyla etkinlikler sırasındaki etkileşimleri nitel ölçümler kullanılarak incelenmiş ve çocukların yaşları ana babaların eğitim durumları gibi değişkenlerce karşılaştırılmıştır. Bölüm içerisinde sırasıyla gözlemlenen ana baba ve çocukların etkileşimlerinin ne kadar sürdüğü, stratejilerin içerikleri, stratejilerin tekrarlanma sıklıkları, sürelerin ve strateji sıklıklarının ana babaların AHÇYTÖ'den almış oldukları puanlar, çocukların yaşları, cinsiyetleri ve ana babaların çocukların özerkliklerini destekleme davranışlarına göre nasıl farklılaştığı ile ilgili bulgular yer almaktadır.

4.1. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zaman ile İlgili Bulgular

Ana babaların çocuklarıyla galeride geçirdikleri zaman, ana babaların çocukları ile etkileşimlerini ve dolayısıyla çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejilerini arttırmaktadır ve müze gezisi sırasında çocuğa ne kadar fırsat tanındığının da bir göstergesidir. Bu nedenlerle araştırmada galeri içerisinde ana babaların çocukları ile ne kadar zaman geçirdikleri incelenmiştir.

Araştırmaya katılan ana babaların galeri içerisinde çocukları ile geçirdikleri zaman miktarlarına ilişkin veriler *tablo 3* de gösterilmektedir.

Tablo 3

Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Dağılımı

N	Ortalama (dk)	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
50	13,14	7,58	3,30	39,00

Tablo 3'deki veriler ana babalar ve çocukların galeride geçirdikleri zaman miktarının oldukça farklı olduğunu göstermektedir.

4.2. Yeni Öğrenmelerde Kullanılan Stratejiler ile İlgili Bulgular

Ana babaların yeni öğrenmelerde kullandıkları yapı iskelesi stratejileri; harekete geçirme/sürdürme, basit açıklama, detaylı açıklama, açık uçlu sorular, bağ kurma, onaylayıcı ve düzeltici yansıtma kategorilerinde ele alınmıştır. Aşağıda bu yapı iskelesi stratejilerinin kategorilerine ait frekanslar, kategorilerin tanımları ve müzede gözlemlenen örnekler yer almaktadır.

4.2.1. Ana Babaların Yeni Öğrenmeler Sırasında Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Sıklıkları ile İlgili Bulgular

Araştırmanın ilk bölümünde ana babalar ve çocukların müze gezileri gözlemlenmiştir. Ana babaların çocukları yeni şeyler öğrenirken uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin sıklıkları, ana baba ve çocuklar arasındaki konuşmalar analiz edilerek oluşturulmuştur.

Tablo 4

Ana babaların Yeni Öğrenmelerde Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Dağılımları

	Hareketlendirme Sürdürme	Baslangıç detaylı açıklama	Açık uçlu sorular	Detaylı açıklama	Bağ kurma	Onaylayıcı yansıtma	Düzeltilici yansıtma
N	50	50	50	50	50	50	50
Ortalama	12,22	4,04	5,78	11,04	5,16	10,94	1,44
Minimum	2,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Maksimum	52,00	15,00	41,00	34,00	23,00	49,00	5,00
Toplam	611,00	202,00	289,00	552,00	260,00	547,00	72,00

Tablo 5

Ana Babaların Yeni Öğrenmelerde Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları

Strateji	f	%
Hareketlendirme/Sürdürme	611,00	24,12
Detaylı açıklama	552,00	21,79
Onaylayıcı yansıtma	547,00	21,59
Açık Uçlu Sorular	289,00	11,41
Bağ kurma	260,00	10,26
Basit açıklama	202,00	7,97
Düzeltilici yansıtma	72,00	2,84

Ana babaların yapmış oldukları stratejilerin frekansları incelendiğinde, en çok çocukların dikkatlerini sürdürmek ve ilgilerini çekmek amacıyla yönlendirmeler yaptıkları “hareketlendirme ve sürdürme” olarak kategorilendirilen stratejiyi uyguladıkları görülmüştür. Bu stratejinin ardından müzedeki nesnelere hakkında açıklamada buldukları detaylı açıklama ve onaylayıcı yansıtma stratejilerinin oldukça sık kullandıkları görülmüştür.

4.2.2. Hareket Geçirme / Sürdürme

Harekete geçirme/sürdürme stratejisi ana babaların çocukların ilgisini sergilenen nesnelere çekmek amacıyla yaptıkları konuşmalardır. Müze içerisinde yapılan gözlemlerde ana babaların çocukların ilgilerini sürdürme ve dikkatlerini çekme için kullandıkları stratejilerin oldukça çeşitli olduğu göze çarpmıştır. Örneğin ziyaretçi 29 müze içerisinde çocuğun daha çok kalması için çocuğun ne ile ilgilendiğini sormuş ve çocuğun cevabına yöneltmiştir.

Ziyaretçi 29: Başka görmek istediğin bir şey var mı? Devam etmek istersen devam edebilirsin. En hoşuna giden şeyle gel fotoğraf çekelim.

Çocuk: Şu tarafa bakmadık biz

Ziyaretçi 45 ise kendi ilgilendiği ama gezi sırasında henüz bakmadıkları bir oyuncuğa çocuğu yöneltmeye çalışmıştır.

Ziyaretçi 45: Ay çok güzel ya. Ama bir şey söyleyeceğim şu iki kısmı geçtik sırayla gitsek anneciğim. Ben sırayla gitmek istiyorum olmaz mı?

4.2.3. Basit açıklama ve Detaylı açıklama

Basit açıklama ve detaylı açıklama stratejileri, ana babaların çocuklarına nesnelere ve sergi ile ilgili yaptıkları açıklamaları kapsamaktadır. Analizler sırasında ana babaların yaptıkları açıklamaların bir bölümünün çok kısa, bir bölümünün ise oldukça detaylı olduğu görülmüş ve bu strateji basit açıklama ve detaylı açıklama olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmıştır.

Basit açıklama stratejisinin bir diğer özelliği anlatımı yapılan nesne ile ilgili ismi, hangi malzemeden yapıldığı ya da genel kategorisi hakkında çok kısa açıklama yapıp başka ayrıntı verilmemesidir.

Ziyaretçi 19: Çok güzel değil mi? Asker arabası, itfaiye arabası.

Ziyaretçi 8: Burada da iş makineleri var.

Ziyaretçi 22: O da harç makinası.

Detaylı açıklama stratejilerinde çocukların yaşları ana babaların konuşmalarının yoğunluk derecesini değiştirmiştir. Daha büyük yaş grubundaki çocuklara daha detaylı anlatımlar yapılırken, küçük yaş grubundaki çocuklara daha kısa ve kendi yaş grubuna yönelik açıklamalar yapılmıştır. Ziyaretçi 10 7-8 yaş grubundaki çocuğu konuşmaktadır.

Ziyaretçi 10: Evet konserve kutuları.... Evet, evet biliyorum onları hatta benim çocukluğumda göstereceğim sana bunlardan değil de polis arabası vardı, motosiklet vardı. Mesela içerde...(anlaşılmıyor) kutusunu görmüş. Bunların çoğunun kendi mekanizması var, çoğu kuruluyor ve içinde zemberek mekanizması var. Mesela konserve aldın, konserveyi çöpe attın tenekeyi ne oluyor? Geri dönüşümde bahsetmişim ya sana. O tenekeyi alıyorlar. Mesela bazıları eritmeden bunlardan yapıyor. Teneke makası deniliyor ona, çok güçlü bir makas var onunla kesiyor, kartondan yapar gibi ama tenekeden yapıyor. Daha sağlıklı boyaması daha kolay oluyor. Bak mesela şu horoz düdüğü. Mesela şu topaç mavi kısmını görüyor musun ona bastıkça, dönmeye başlıyor. Sen üzerinden basıyorsun dönüyor, dönüyor, bırakıyorsun dönmeye devam ediyor. Şu helikopter mesela, hareket ettirdikçe pervanesi dönüyor. Güzelmiş.

Ziyaretçi 12 ise 4-5 yaş grubundaki çocuğu ile konuşmaktadır.

Ziyaretçi 12: Bu bir çiftlik olabilir belki. Bir çiftliğin içinden tren istasyonu geçiyor. Tren rayı geçiyor.

Çocuk: Ama böyle bir tren rayı olamaz ki çünkü o kadar küçük ki trenler gidemez.

Ziyaretçi 12: Öyle mi dersin?

Çocuk: Evet.

Ziyaretçi 12: Bak burada herkesin armağanı yazıyor. Demek ki bunları birileri armağan etmiş.

Çocuk: Başka ne var?

Ziyaretçi 12: Bak şurada şey var, Ankara Ekspresi yazıyor. Bakmak ister misin biraz yukarı kaldırıyım mı?

4.2.4. Açık Uçlu Sorular

Bu kategori ana babaların çocukları ile konuşmalarında yer alan ne, nasıl, niçin gibi soruları içermektedir. Ana babalar vitrinlerdeki nesnelere hakkında açık uçlu sorular sorarak çocuklarının bilgi düzeyi hakkında fikir edinmiş, vitrinlerde yer alan bilgileri birlikte inceleyebilmek adına iş bölümü yapmış (bak bakalım 2 numaralı oyuncağın ülkesi neresiymiş gibi), bazen de kendilerinin de bilmediği bir konu hakkında fikir alış veriş yapmışlardır. Ziyaretçi 35 çocuğu ile kendisinin de bilmediği bir konu hakkında fikir alış veriş yapmaktadır.

Ziyaretçi 23 Şu ne biliyor musun?

Çocuk: Topaç.

Ziyaretçi 23 Topaç. Sen çevirebilir misin onu?

Çocuk: Hayır. Bu ne?

Ziyaretçi 23: Onu ben de bilmiyorum. Kağının yanındakini soruyorsun. Bulalım, nasıl bir oyuncak olabilir? Çözemiyorum. Senin bir fikrin var mı?

Ziyaretçi 29 çocuğu ile birlikte müze anahtarını kullanarak vitrini incelemektedir, çocuğuna ilgilendikleri oyuncaklar hakkında soru sorarak çocuğun vitrin anahtarındaki cevapları okumasını istemiştir.

Ziyaretçi 29: Bakalım gel burada yazıyor bak. 1. Tren, baksana hangi ülkeninmiş?

Çocuk: İtalya

Ziyaretçi 29: 2 numara hangisi resimden?

Çocuk: İtalya:

Ziyaretçi 29:2 numarayı bul mesela 2 burada hangisi? O dimi o da İtalya. 3e bakalım 3 neymiş?

Çocuk: Almanya

Ziyaretçi 29: Almanya 3 te, o ne?

Çocuk: Tilki.

Ziyaretçi 29: Tilki değilmiş galiba bu

Çocuk: Fare

Ziyaretçi 29: Fare mi?

4.2.5. Bağ kurma

Bağ kurma stratejisi kısaca, ana babaların anlatımlarını çocuklarının bildikleri ile bağlantılandırmalarıdır. Ana babalar müzede bağ kurma stratejisini iki şekilde kullanmışlardır. Birincisi müzede hakkında konuştıkları nesnelere ilgili çocukların geçmişteki bilgilerini hatırlatmalarıdır. Ziyaretçi 12 vitrinde bulunan nesneyi çocuğun eski bir oyuncuğına benzeterek anlatmıştır.

Ziyaretçi 12: Bu doku oyunuymuş. Bak şimdi seninle oyun oynuyorduk ya kumaşlar elliyorduk, yumuşak şeyler elliyorduk, sert şeyler elliyorduk.

Çocuk: Benim küçük hamurum vardı.

Ziyaretçi 12: Evet, mesela böyle hamur vardı, böyle çok vıcık vıcık. Bir tanesi de sertti. Burada da tıpkı onun gibi başka başka kumaşlar koymuşlar çocuklar dokunsun farklarını görsünler diye.

Çocuk: Anne eskiden onla deney yapıyordum.

Bağ kurma stratejisinin ikinci kullanılma biçimi ise ana babaların müzede gördükleri şeyler ile ilgili dışarıda yapabilecekleri şeyler hakkında konuşmalarıdır.

Ziyaretçi 35 çocuğuna evde oyuncaklarını biriktirerek bir müze kurabileceklerinden bahsetmektedir.

Ziyaretçi 35: Lastiğin yarısını kesmişler, duvara çivilemişler. Çok güzel olmuş bence. İçine de bir sürü oyuncak koymuşlar. Bu arada sen de böyle oyuncaklarını biriktirip ileride sen de küçük bir müze açabilirsin öyle değil mi?

Çocuk: Ben böyle bu kadar küçük arabaları nereden bulayım?

Ziyaretçi 35: Evde beraber bakar buluruz. Olmaz mı?

Çocuk: Olur.

Ziyaretçi 35: Sen harçlığını biriktirirsen alırız, ben de sana biraz destek olurum. Olmaz mı?

Çocuk: Olur

Ziyaretçi 35: Ama gerçekten bu fikir hoşuma gitti benim. Evde sana küçük oyuncak müzesi yapalım. Kırılanlar da önemli sağlamlar da.

4.2.6. Onaylayıcı yansıtma

Onaylayıcı yansıtma, ana babaların müze gezisi sırasında çocukların yaptıkları yorum, nesnelere doğru isimlerini söyleme gibi konuşmalarına verilen onaylayıcı cevapları ve ana babaların çocukların ilgilerine vermiş oldukları onaylayıcı durumları

içermektedir. Ziyaretçi 16 çocuğuna müzede yer alan tornet oyuncağının nasıl çalıştığını anlatıyor. Çocuğun vermiş olduğu doğru yargılara onaylayıcı yansıtma ile cevap veriyor.

Ziyaretçi 16: Yoldan aşağı doğru gidiyor bu araba.

Çocuk: Kendi mi gidiyor?

Ziyaretçi 16: Hı hı

Çocuk: Arkada tek tekerlek var,

Ziyaretçi 16: Evet

Ziyaretçi 2'ye çocuğu ilgilendiği bölümü gösteriyor, anne çocuğun ilgisine olumlu bir tepki vererek çocuğun ilgisini yoğunlaştırıyor. Annenin de çocuğun duygularına paralel duyguları paylaşan cümleler kurması çocuğa onaylayıcı yansıtma yapmasını sağlıyor.

Çocuk: Anneee bak!

Ziyaretçi 2: Küçük evler.

Çocuk: Bak, bak (vitrinde bazı oyuncakları gösteriyor)

Ziyaretçi 2: Çok güzel gerçeğiyle aynı gibi, çok güzel.

4.2.7. Düzeltici yansıtma

Düzeltici yansıtma kategorisinde çocukların yargıları ve adlandırmalarının yanlış olduğu durumlarda ana babaların çocuklarına verdikleri düzeltmeyi hedefleyen geri dönütleri içermektedir. Ziyaretçi 7 çocuğunun kendisine çok yakın bir şekilde gezmesinden rahatsız olmuş, çocuğun bağımsız bir şekilde gezmesi için çocuğun birlikte inceleme girişimini reddetmiştir.

Çocuk: Gel anne bak bir şey buldum.

Ziyaretçi 7: Sen bak ben başka bir şeye bakacağım

Ziyaretçi 24 çocuğunun müzedeki nesnelere ile ilgili yanlış yargısını (müzedeki oyuncaklarla oynayamayacağını belirtmek) düzeltmek amacıyla oyuncaklarla oynanamayacağı, oyuncakları yalnızca gözlemleyebileceğini açıklamak için düzeltici yansıtma bulunmuştur.

Çocuk: Oyun mu oyuncak mı seçeceğiz burada? Oyuncak mı seçeceğiz burada?

Ziyaretçi 24: Hayır anneciğim burada oyuncaklar seçilmiyor.

4.3. Problem Çözme Deneyiminde (Tangram Oyunu)

Kullanılan Zaman ile İlgili Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde bir problem çözme etkinliğinde ana babaların çocuklarına yardım ederek ne kadar zaman geçirdikleri incelenmiştir. Ana babaların problem çözme deneyiminde çocuklarına yardım ederken harcadıkları zaman problem çözümünde çocuğa ne kadar sorumluluk verdiklerinin ve ne kadar yapı iskelesi stratejisi kullanıldığının da bir göstergesidir.

Araştırmaya katılan ana babaların galeri içerisinde çocukları ile geçirdikleri zaman miktarlarına ilişkin veriler *tablo 6* da gösterilmektedir

Tablo 6

Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Dağılımı

N	Ortalama (dk)	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
50	1,98	1,49	0,30	7,14

4.4. Problem Çözme Deneyiminde (Tangram Oyunu) Kullanılan Stratejiler

Araştırmanın ikinci kısmında ana babalar ve çocukları tangram oyunu sırasında gözlemlenmiş, ana babalara çocukları tangram oyunu oynarken onlara yardımcı olmaları yönergesi verilmiştir. Bu etkinlik müze gezisinden farklı olarak somut bir problem durumunu ve onun çözümünü içermektedir. Bu etkinlikte ana babaların çocukları problem çözerken, problemi tanımlamak, yapabilecekleri şeyler hakkında önerilerde bulunmak, yapılması gerekenler ile ilgili komutlar vermek, sıradaki tangram parçasını çocuğuna sunmak gibi yapı iskelesi stratejileri kullandıkları gözlemlenmiştir. Aşağıda etkinlik sırasında gözlemlenen yapı iskelesi stratejileri kategorilerinin frekansları ve o kategorilerin açıklamaları yer almaktadır.

4.4.1. Ana Babaların Problem Çözmede Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Sıklıkları ile İlgili Bulgular

Problem çözme etkinliğinde ana babaların çocuklarına nasıl ve ne kadar destek oldukları incelenmiştir. İnceleme amacıyla müdahale derecelerine göre genel açıklama, dikkati yönlendirme, çözüme yönlendirme, çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk

yerine yapma stratejilerinin, onaylayıcı ve düzeltici yansıtma stratejilerinin sıklıklarına bakılmıştır. Ayrıca başarısız stratejilerin tekrar edilmesi ve aşırı müdahale davranışları (ana babaların sıralamaya göre çocuklarına daha az müdahale ettikleri stratejiyi kullanmadan daha yoğun müdahale ettikleri stratejiyi kullanmaları) sıklıkları ayrı bir başlık altında yorumlanmıştır.

Tablo 7

Ana Babaların Problem Çözmede Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Dağılımı

	Genel açıklama	Dikkati yönlendirme	Öneri Sunma	Çözüm Sunma	Fiziksel Yardım	Çocuk yerine yapma	Onaylayıcı yansıtma	Düzeltilici yansıtma
N	50	50	50	50	50	50	50	50
Ortalama	0,86	1,24	1,50	2,14	1,10	0,72	4,10	1,24
Minimum	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Maksimum	2,00	10,00	6,00	9,00	6,00	5,00	10,00	8,00
Toplam	43,00	62,00	75,00	107,00	55,00	36,00	205,00	62,00

Tablo 8

Ana Babaların Problem Çözmede Kullandıkları Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları

Strateji	f	%
Onaylayıcı yansıtma	200,00	34,31
Çözüm Sunma	107,00	18,35
Çözümüne yönlendirme	75,00	12,86
Dikkati yönlendirme	62,00	10,63
Düzeltilici yansıtma	62,00	10,63
Fiziksel Yardım	55,00	9,43
Genel açıklama	43,00	7,38
Çocuk yerine yapma	41,00	7,03

Tangram etkinlikleri sırasında ana babaların konuşmalarında en çok onaylayıcı yansıtma yer alırken, problemin çözümü için ise en çok çözüm sunma desteğinin kullanıldığı görülmektedir.

4.4.2. Genel açıklama

Bu strateji kategorisi ana babaların tangram ile ilgili genel açıklamaları ya da etkinlik ile ilgili başlangıç konuşmalarını içermektedir.

Ziyaretçi 13: Kedi yapalım. Burdakinin aynısı olması lazım.

Ziyaretçi 15: Buradaki şekilleri yapmaya çalışacaksın. O şekle baka baka yap.

4.4.3. Dikkati yönlendirme

Ana babaların tangram şeklinin yapılması ile ilgili doğrudan parçalarla ilgili olmayan daha genel önerileri ve şeklin bir bölümü ile ilgili dikkat çekmek istedikleri şeyleri sözel olarak ifade etmelerini içermektedir.

Ziyaretçi 11: Şimdi ne yapıyoruz, geriye yapmadığımız ne kaldı?

Ziyaretçi 24: Bu üstteki şekil ne, kare değil mi bir kare oluşturacaksın.

4.4.4. Çözüme yönlendirme

Ana babaların parçaların yerleştirilmesi ile ilgili doğrudan komut içermeyen öneri cümlelerini içermektedir.

Ziyaretçi 4: Çatısını koymak ister misin?

Ziyaretçi 38: Çevirelim mi maviyi ne dersin?

4.4.5. Çözüm Sunma

Ana babaların doğru çözüm için, problemi aşamalandırmak amacıyla parçaların yerleştirilmesi ve eylemlerin hangi sıra ile yapılması gerektiği ile ilgili komutlar verdikleri durumları içermektedir.

Ziyaretçi 1: Mavi bunun altına gelecek

Ziyaretçi 16: Turuncu parçayı bul

4.4.6. Fiziksel Yardım

Ana babaların çocukları için tangramda yerleştirilmesi gereken sıradaki parçayı hazırlaması, parçanın yerini göstermesi ve parçanın nasıl konulması gerektiği ile ilgili fiziksel ipuçları vermesi durumunu içermektedir.

Ziyaretçi 17: Hangi rengi istiyorsun bana söyle ben vereyim hızlıca

Ziyaretçi 37: Turuncunun sivri kısmı dışa gelecek (çeviriyor)

Ziyaretçi 24: Ben şunu döndüreyim sen olunca dur de

4.4.7. Çocuk yerine yapma

Ana babaların çocukları zorlandıkları durumlarda tangram parçasını olması gereken yere koyma, çocuğun isteği ile tüm şekli yetişkinin yapması gibi sorunun yetişkin tarafından çözüldüğü durumları içermektedir.

Ziyaretçi 52: Sarıyı da böyle yapıştırmalıyız böyle gördün mü?

4.4.8. Onaylayıcı yansıtma

Ana babaların tangram oyunu sırasında çocukların doğru bir şekilde yaptıkları şeyleri onaylamalarını içermektedir.

Ziyaretçi 50: İşte öyle, bak oldu

Ziyaretçi 44: Harikasın!

4.4.9. Düzeltici yansıtma

Ana babaların tangram oyunu sırasında çocukların yanlış yaptıkları durumları; yanlış yere ya da yanlış biçimde konulan şekilleri bildirmek için kullandıkları stratejileri içermektedir.

Ziyaretçi 24: Şu şekle baktın mı doğru yerlerde mi bunlar?

Ziyaretçi 55: Bak bakalım oldu mu olmadı galiba?

4.5. Ana Babaların Ana Baba Tutumları ile İlgili Bulgular

Araştırmada ana babaların çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejilerinin çocuk yetiştirme tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ana babaların AHÇYTÖ'yü doldurmaları istenmiş ve ölçeğin alt boyutları ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Ana babaların AHÇYTÖ'nün alt boyutlarından almış oldukları puanların ortalamaları minimum ve maksimum değerleri *tablo 7*'de gösterilmektedir.

Tablo 9

Ana Babaların AHÇYTÖ'den Almış Oldukları Puanların Dağılımları

	N	Ortalama	Minimum	Maksimum	SS
Aşırı Koruyuculuk	50	30,72	17,00	48,00	7,22
Demokratiklik	50	25,14	20,00	34,00	3,10
Baskı disiplin	50	25,52	17,00	42,00	5,37

Ana babaların AHÇYTÖ'nün alt boyutlarından almış oldukları puanlar incelendiğinde aşırı koruyuculuk ortalama puanlarının diğer alt boyutlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Aşırı koruyuculuk, demokratiklik ve baskı disiplin alt ölçeklerinden alınan puanların ortalamaya göre nasıl bir dağılım izlediğini incelemek amacıyla, ana babaların ölçeklerden aldıkları alt puan ortalamaları standart sapma ile 3 gruba ayırmıştır ($\pm 1ss$).

Tablo 10

AHÇYTÖ'nün Kategorilerine Göre Düşük, Orta ve Yüksek Puan Alan Grupların Dağılımı

	Gruplar	Değer	N	Yüzde
Aşırı koruyuculuk	Düşük	<23,50	8	%16
	Orta	23,50-37,94	33	%66
	Yüksek	>37,94	9	%18
Demokratiklik	Düşük	<22,04	11	%22
	Orta	22,04- 28,24	31	%62
	Yüksek	>28,24	8	%16
Baskı Disiplin	Düşük	<20,15	9	%18
	Orta	20,15- 30,89	33	%66
	Yüksek	>30,89	8	%16

Aşırı koruyuculuk, demokratiklik ve baskı disiplin alt ölçeklerinden oluşturulan düşük orta ve yüksek adları ile oluşturulan grupların dağılımı *tablo 6'da* verilmiştir. Grupların dağılımının incelenmesi sonucunda ana babaların daha çok ortalama puanlar aldıkları görülmüştür. Bu durum örnekleme yer alan ana babaların birbirine çok benzer tutumlara sahip olduklarını göstermektedir.

4.5.1. Ana Babaların Yeni Öğrenme ve Problem Çözme Deneyimleri Sırasında Çocuklarıyla Geçirdikleri Zamanın Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulgular

Ana babaların müze içerisinde çocukları ile geçirdikleri zaman ile ilgili bulgular (minimum 3dk ve maksimum 39dk) geniş bir aralıkta dağılmaktadır. Araştırmanın bu kısmında ana babaların çocukları ile müze içerisinde geçirdikleri zamanın ana babalık tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve bu amaçla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Aşağıda yer alan tabloda bu istatistiki testin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11

Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Kruskal Wallis Sonuçları

Ana Babalık Tutumları	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Aşırı Koruyuculuk						
Düşük	8	28,69				
Orta	33	27,23	2	4,41	0,11	-
Yüksek	9	16,33				
Demokratiklik						
Düşük	11	25,45				
Orta	31	24,26	2	1,12	0,57	-
Yüksek	8	30,38				
Baskı- Disiplin						
Düşük	9	30,89				Düşük- Yüksek
Orta	33	27,47	2	9,42	0,009	ve
Yüksek	8	11,31				Orta- Yüksek

Yapılan Kruskal Wallis testi ve ardından yapılan Mann Whitney U karşılaştırmalarına göre baskı disiplin puanı daha düşük olan ana babalar müzede çocukları ile daha çok zaman geçirmiştir.

Ana babaların problem çözme deneyimlerinde harcadıkları zamanın ana baba tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak amacıyla yapılan Kruskal Wallis testinin sonuçları tabloda verilmektedir.

Tablo 12

Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Kruskal Wallis Sonuçları

Ana Babalık Tutumları	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Aşırı Koruyuculuk						
Düşük	8	30,88	2	1,753	0,41	-
Orta	33	23,68				
Yüksek	9	27,39				
Demokratiklik						
Düşük	11	23,09	2	1,43	0,49	-
Orta	31	24,97				
Yüksek	8	30,88				
Baskı- Disiplin						
Düşük	9	26,89	2	1,32	0,51	-
Orta	33	23,95				
Yüksek	8	30,31				

Yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları, problem çözme deneyimlerinde kullanılan zamanın ana baba tutumlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir.

4.5.2. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulgular

Ana babaların müze içerisinde çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin ana babaların aşırı koruyuculuk tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis testi ile araştırılmıştır.

Tablo 13

Ana Babaların Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ'nün Aşırı Koruyuculuk Puanlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Aşırı Koruyuculuk	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Hareketlendirme						
Düşük	8	22,69				
Orta	33	26,26	2	0,392	0,822	-
Yüksek	9	25,22				
Basit açıklama						
Düşük	8	26,56				
Orta	33	26,03	2	0,446	0,800	-
Yüksek	9	22,61				
Açık Uçlu Sorular						
Düşük	8	29,25				
Orta	33	26,09	2	1,898	0,387	-
Yüksek	9	20,00				
Detaylı açıklama						
Düşük	8	31,81				
Orta	33	26,48	2	5,266	0,072	-
Yüksek	9	16,28				
Bağ kurma						
Düşük	8	26,50				
Orta	33	26,33	2	0,814	0,666	-
Yüksek	9	21,56				
Onaylayıcı yansıtma						
Düşük	8	30,56				
Orta	33	26,79	2	4,841	0,089	-
Yüksek	9	16,28				
Düzeltilici yansıtma						
Düşük	8	36,50				
Orta	33	25,02	2	7,920	0,02	Düşük ve yüksek
Yüksek	9	17,50				

Kruskal Wallis testinde görülen anlamlı değer sonucunda Mann Whitney-U testi ile yapılan karşılaştırmada düzeltilici yansıtma stratejisinin aşırı koruyuculuk boyutundan düşük ve yüksek alan gruplar arasında farklılaştığı bulunmuştur. Aşırı koruyuculuk boyutundan yüksek puan alan ana babalar çocuklarına daha az düzeltilici yansıtma bulunmuştur.

Tablo 14

Ana Babaların Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ'nün Demokratiklik Puanlarına Göre Farklaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Demokratiklik	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Hareketlendirme						
Düşük	11	21,45	2	1,106	0,575	-
Orta	31	26,50				
Yüksek	8	27,19				
Basit açıklama						
Düşük	11	23,91	2	0,714	0,70	-
Orta	31	25,08				
Yüksek	8	29,31				
Açık Uçlu Sorular						
Düşük	11	19,32	2	3,307	0,19	-
Orta	31	26,24				
Yüksek	8	31,13				
Detaylı açıklama						
Düşük	11	20,86	2	1,529	0,466	-
Orta	31	26,44				
Yüksek	8	28,25				
Bağ kurma						
Düşük	11	18,64	2	3,272	0,195	-
Orta	31	27,05				
Yüksek	8	28,94				
Onaylayıcı yansıtma						
Düşük	11	19,68	2	3,435	0,18	-
Orta	31	25,85				
Yüksek	8	32,13				
Düzeltilici yansıtma						
Düşük	11	23,68	2	1,452	0,484	-
Orta	31	24,76				
Yüksek	8	30,88				

Kruskal Wallis testine göre demokratiklik alt boyutundan düşük orta ve yüksek puan alan ana babaların yapı iskelesi stratejilerinin sıklıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 15

Ana Babaların Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ'nün Baskı-Disiplin Puanlarına Göre Farklaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Baskı-Disiplin	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamli fark
Hareketlendirme						
Düşük	9	28,83	2	4,949	0,084	-
Orta	33	27,11				
Yüksek	8	15,13				
Basit açıklama						
Düşük	9	23,50	2	3,897	0,142	-
Orta	33	28,08				
Yüksek	8	17,13				
Açık Uçlu Sorular						
Düşük	9	33,11	2	3,592	0,166	-
Orta	33	24,65				
Yüksek	8	20,44				
Detaylı açıklama						
Düşük	9	27,06	2	9,442	0,009	Düşük yüksek ve orta yüksek
Orta	33	28,58				
Yüksek	8	11,06				
Bağ kurma						
Düşük	9	30,83	2	2,506	0,286	-
Orta	33	25,45				
Yüksek	8	19,69				
Onaylayıcı yansıtma						
Düşük	9	29,56	2	5,020	0,081	-
Orta	33	26,89				
Yüksek	8	15,19				
Düzeltilici yansıtma						
Düşük	9	30,28	2	5,458	0,065	-
Orta	33	26,65				
Yüksek	8	15,38				

Ana babaların baskı-disiplin boyutundan aldıkları düşük orta ve yüksek puanlı gruplara göre Kruskal Wallis testi ile yapı iskelesi stratejilerinin sıklıkları arasındaki farklılık incelenmiştir. Gruplar arasında çıkan farklılık Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmış sonucunda, baskı disiplin alt boyutundan yüksek puan alan ana babaların müze içerisindeki nesnelere ile ilgili orta ve düşük puan alan ana babalara göre daha az açıklamada buldukları sonucuna ulaşılmıştır ($p < 0,05$).

Ana babaların tangram etkinliği sırasında çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin ana babaların aşırı koruyuculuk tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis testi ile araştırılmıştır.

Tablo 16

Ana Babaların Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ'nün Aşırı Koruyuculuk Puanlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Aşırı Koruyuculuk	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Genel açıklama						
Düşük	8	33,19	2	4,839	0,089	-
Orta	33	22,89				
Yüksek	9	28,22				
Dikkati yönlendirme						
Düşük	8	21,06	2	2,553	0,279	-
Orta	33	25,00				
Yüksek	9	31,28				
Çözümüne yönlendirme						
Düşük	8	29,75	2	1,428	0,490	-
Orta	33	23,86				
Yüksek	9	27,72				
Çözüm Sunma						
Düşük	8	23,69	2	1,161	0,560	-
Orta	33	24,71				
Yüksek	9	30,00				
Fiziksel Yardım						
Düşük	8	23,31	2	1,157	0,561	-
Orta	33	24,88				
Yüksek	9	29,72				
Çocuk yerine yapma						
Düşük	8	25,31	2	2,110	0,348	-
Orta	33	24,08				
Yüksek	9	30,89				
Onaylayıcı yansıtma						
Düşük	8	32,56	2	5,377	0,068	-
Orta	33	22,12				
Yüksek	9	31,61				
Düzeltilici yansıtma						
Düşük	8	31,38	2	9,573	0,008	Düşük-orta ve yüksek-orta
Orta	33	21,30				
Yüksek	9	35,67				

Mann Whitney-U testi ile yapılan karşılaştırma sonucunda düzeltilici yansıtma stratejisinin aşırı koruyuculuk boyutundan orta puan alan ana babaların düşük ve yüksek alan gruplardan farklılaştığı bulunmuştur. Aşırı koruyuculuk boyutundan orta puan alan ana babalar, yüksek ve düşük puan aşan ana babalara göre çocuklarına daha az düzeltilici yansıtma bulunmuştur.

Tablo 17

Ana Babaların Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ'nün Demokratiklik Puanlarına Göre Farklaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Demokratiklik	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Genel açıklama						
Düşük	11	24,68	2	0,514	0,773	-
Orta	31	26,42				
Yüksek	8	23,06				
Dikkati yönlendirme						
Düşük	11	18,86	2	5,776	0,056	-
Orta	31	25,68				
Yüksek	8	33,94				
Çözüme yönlendirme						
Düşük	11	23,00	2	0,541	0,763	-
Orta	31	25,87				
Yüksek	8	27,50				
Çözüm Sunma						
Düşük	11	20,14	2	2,210	0,331	-
Orta	31	26,56				
Yüksek	8	28,75				
Fiziksel Yardım						
Düşük	11	21,64	2	2,189	0,335	-
Orta	31	27,71				
Yüksek	8	22,25				
Çocuk yerine yapma						
Düşük	11	23,14	2	2,947	0,229	-
Orta	31	24,58				
Yüksek	8	32,31				
Onaylayıcı yansıtma						
Düşük	11	20,91	2	1,845	0,398	-
Orta	31	26,05				
Yüksek	8	29,69				
Düzeltilici yansıtma						
Düşük	11	21,68	2	1,105	0,576	-
Orta	31	26,65				
Yüksek	8	26,31				

Kruskal Wallis testine göre demokratiklik alt boyutundan düşük orta ve yüksek puan alan ana babaların yapı iskelesi stratejilerinin sıklıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 18

Ana Babaların Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin AHÇYTÖ'nün Baskı ve Disiplin Puanlarına Göre Farklaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Baskı ve Disiplin	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Genel açıklama						
Düşük	9	23,72	2	0,237	0,888	-
Orta	33	26,02				
Yüksek	8	25,38				
Dikkati yönlendirme						
Düşük	9	21,67	2	1,068	0,586	-
Orta	33	25,89				
Yüksek	8	28,19				
Çözüme yönlendirme						
Düşük	9	26,61	2	0,302	0,860	-
Orta	33	25,77				
Yüksek	8	23,13				
Çözüm Sunma						
Düşük	9	25,83	2	0,141	0,932	-
Orta	33	25,03				
Yüksek	8	27,06				
Fiziksel Yardım						
Düşük	9	20,11	2	1,805	0,406	-
Orta	33	26,94				
Yüksek	8	25,63				
Çocuk yerine yapma						
Düşük	9	26,83	2	2,313	0,315	-
Orta	33	23,79				
Yüksek	8	31,06				
Onaylayıcı yansıtma						
Düşük	9	24,44	2	0,220	0,896	-
Orta	33	25,29				
Yüksek	8	27,56				
Düzeltilici yansıtma						
Düşük	9	25,39	2	0,137	0,934	-
Orta	33	25,14				
Yüksek	8	27,13				

Kruskal Wallis testine göre baskı-disiplin alt boyutundan düşük orta ve yüksek puan alan ana babaların yapı iskelesi stratejilerinin sıklıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.6. Ana Babaların Yeni Öğrenmeler ve Problem Çözme Etkinliği Sırasında Çocukları ile Geçirdikleri Zamanın Anne ve Babalar Arasındaki Farklılaşmalara İlişkin Bulgular

Müzedeki yeni öğrenme ve problem çözme deneyimi sırasında kullanılan zamanın anne ve babalar arasında nasıl farklılaştığını incelemek amacıyla ilgili faktörün anne ve babalara göre dağılımı ve Mann Whitney- U testi sonuçları incelenmiştir.

Tablo 19

Yeni Öğrenme Deneyiminde Anne ve Babaların Kullandıkları Zaman Miktarının Dağılımı

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama
Anne	33	4,00	39,00	13,56
Baba	17	3,30	35,00	12,32

Anne ve babaların müze içerisinde çocukları ile geçirdikleri zaman miktarının dağılımları ayrı ayrı incelendiğinde anne ve babaların benzer dağılımlara sahip oldukları görülmektedir. Annelerin ve babaların kendi grupları arasındaki dağılım aralığı oldukça geniştir ve müzede geçirilen ortalama zaman aralığı birbirine oldukça yakındır.

Anne ve babaların yeni öğrenmelerde çocuklarıyla geçirdikleri zaman miktarı Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 20

Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Anne ve Babalara Göre Farklılıklarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Anne	33	27,12	895,00	227,00	0,27
Baba	17	22,35	380,00		

Yapılan istatistiki araştırmalar sonucunda yeni öğrenmelerde çocuklarla geçirilen zamanın anne ve babalar arasında farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Bu sonuç anne ve babaların çocukları ile müze içerisinde benzer miktarda zaman geçirdiklerini göstermektedir.

Problem çözme deneyiminde kullanılan zamanın anne ve babalara göre dağılımı tabloda yer almaktadır.

Tablo 21

Problem Çözme Deneyiminde Anne ve Babaların Kullandıkları Zaman Miktarının Dağılımı

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama
Anne	33	0,36	7,14	2,19
Baba	17	0,30	3,16	1,58

Dağılımlar incelendiğinde anne ve babaların birbirlerine benzer sonuçları göze çarpmaktadır. Bir anne 5 yaş grubu çocuğu için 7 dk süren bir çaba içine girmiştir ve bu nedenle annelerin lehine maksimum puanı çoğaltmıştır ancak bu durum genellenememektedir.

Tablo 22

Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Anne ve Babalara Göre Farklılıklarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Anne	33	26,48	874,00	248,00	0,51
Baba	17	23,59	401,00		

Anne ve babalar arasındaki farklılıkların Mann Whitney- U testi sonuçları anne ve babalar arasında anlamlı farklılığın olmadığını göstermektedir.

4.7. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Anne ve Babalar Arasındaki Farklılaşmalara İlişkin Bulgular

Anne ve babaların yeni öğrenmelerde çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejileri Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 23

Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Anne ve Babalara Göre Farkına İlişkin Mann Whitney-U Sonuçları

Strateji	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Hareketlendirme					
Anne	33	27,64	912,00	210,00	0,148
Baba	17	21,35	363,00		
Basit açıklama					
Anne	33	26,00	858,00	264,00	0,734
Baba	17	24,53	417,00		
Açık Uçlu Sorular					
Anne	33	27,09	894,00	228,00	0,278
Baba	17	22,41	381,00		
Detaylı açıklama					
Anne	33	25,39	838,00	277,00	0,272
Baba	17	25,71	437,00		
Bağ kurma					
Anne	33	25,71	848,50	273,50	0,885
Baba	17	25,09	426,50		
Onaylayıcı yansıtma					
Anne	33	27,12	895,00	227,00	0,272
Baba	17	22,35	380,00		
Düzeltilici yansıtma					
Anne	33	27,92	921,50	200,50	0,088
Baba	17	20,79	353,50		

Yapılan istatistiki araştırmalar sonucunda yeni öğrenmelerde hiçbir desteğin anne ve babalar arasında farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Problem çözme için de anne ve babaların çocuklarına sağladıkları öğrenme destekleri her kategori için ayrı ayrı karşılaştırılmıştır.

Tablo 24

Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Anne ve Babalar Arasındaki Farklarına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları

Strateji	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Genel açıklama					
Anne	33	23,91	789,00	228,000	0,212
Baba	17	28,59	486,00		
Dikkati yönlendirme					
Anne	33	26,65	879,50	242,500	0,401
Baba	17	23,26	395,50		
Çözüme yönlendirme					
Anne	33	25,71	848,50	273,500	0,881
Baba	17	25,09	426,50		
Çözüm Sunma					
Anne	33	24,59	811,50	250,500	0,524
Baba	17	27,26	463,50		
Fiziksel Yardım					
Anne	33	23,91	789,00	228,000	0,246
Baba	17	28,59	486,00		
Çocuk yerine yapma					
Anne	33	25,47	840,50	279,500	0,981
Baba	17	25,56	434,50		
Onaylayıcı yansıtma					
Anne	33	24,45	807,00	246,000	0,474
Baba	17	27,53	468,00		
Düzeltilici yansıtma					
Anne	33	26,11	861,50	260,500	0,66
Baba	17	24,32	413,50		

Mann-Whitney U testi ile yapılan işlem sonucunda ve hiçbir desteğin anne ve babalar arasında anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

4.8. Ana Babaların Çocukları ile Yeni Öğrenme ve Problem Çözme Deneyimlerinde Geçirdikleri Zamanın Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Yeni öğrenme deneyiminde geçirilen zamanın çocukların cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

Tablo 25

Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılıklarına İlişkin Mann Whitney-U testi sonuçları

Çocuk Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	25	22,82	570,50	245,50	0,12
Oğlan	25	28,18	704,50		

Yapılan test sonucunda yeni öğrenme deneyiminde çocuklar ile geçirilen zamanın kız ve oğlan çocuklarına göre farklılaşmadığı sonucuna ($p>0,05$) ulaşılmıştır.

Problem çözme deneyiminde geçirilen zamanın çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

Tablo 26

Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılıklarına İlişkin Mann Whitney-U testi sonuçları

Çocuk Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kız	25	25,22	630,50	305,50	0,89
Oğlan	25	25,78	644,50		

Yapılan test sonucunda problem çözme deneyiminde çocuklar ile geçirilen zamanın kız ve oğlan çocuklarına göre farklılaşmadığı sonucuna ($p>0,05$) ulaşılmıştır.

4.9. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Yeni öğrenmelerde ana babaların çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır.

Tablo 27

Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney-U Sonuçları

Strateji	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Hareketlendirme					
Kız	25	22,32	558,00	233,000	0,122
Oğlan	25	28,68	717,00		
Başlangıç Odaklama					
Kız	25	25,10	627,50	302,500	0,845
Oğlan	25	25,90	647,50		
Açık Uçlu Sorular					
Kız	25	22,32	558,00	233,000	0,120
Oğlan	25	28,68	717,00		
Odaklama					
Kız	25	25,36	634,00	309,000	0,946
Oğlan	25	25,64	641,00		
Bağ kurma					
Kız	25	27,16	679,00	271,000	0,418
Oğlan	25	23,84	596,00		
Onaylayıcı yansıtma					
Kız	25	26,18	654,50	295,500	0,741
Oğlan	25	24,82	620,50		
Düzeltilici yansıtma					
Kız	25	22,10	552,50	227,500	0,086
Oğlan	25	28,90	722,50		

Mann-Whitney U testi ile yapılan karşılaştırma sonucunda ana babaların müzede çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p>0,05$).

Problem çözümede ana babaların çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır.

Tablo 28

Problem Çözmedeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Sonuçları

Strateji	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Genel Yönlendirme					
Kız	25	23,44	586,00	261,000	0,246
Oğlan	25	27,56	689,00		
Dikkati Yönlendirme					
Kız	25	26,80	670,00	280,000	0,496
Oğlan	25	24,20	605,00		
Çözümüne yönlendirme					
Kız	25	22,10	552,50	227,500	0,084
Oğlan	25	28,90	722,50		
Çözüm Sunma					
Kız	25	24,66	616,50	291,500	0,672
Oğlan	25	26,34	658,50		
Fiziksel Yardım					
Kız	25	26,60	665,00	285,000	0,565
Oğlan	25	24,40	610,00		
Çocuk yerine yapma					
Kız	25	24,68	617,00	292,000	0,642
Oğlan	25	26,32	658,00		
Onaylayıcı yansıtma					
Kız	25	24,62	615,50	290,500	0,665
Oğlan	25	26,38	659,50		
Düzeltilici yansıtma					
Kız	25	21,80	545,00	220,000	0,056
Oğlan	25	29,20	730,00		

Mann-Whitney U testi ile yapılan karşılaştırma sonucunda ana babaların tangram etkinliğinde çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ($p>0,05$).

4.10. Ana Babaların Yeni Öğrenme ve Problem Çözme Deneyimleri Sırasında Geçirdikleri Zamanın Çocukların Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ana babaların yeni öğrenme deneyiminde çocukları ile geçirdikleri zaman miktarının yaş gruplarına göre nasıl farklılaştığını incelemek amacıyla parametrenin yaş gruplarına göre dağılımı incelenmiştir.

Tablo 29

Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Yaş grupları	N	Minimum	Maksimum	Ortalama
4-5 yaş	17	4,00 dk	35,00 dk	13,60 dk
6 yaş	16	5,20 dk	17,30 dk	10,64 dk
7-8 yaş	17	3,30 dk	39,00 dk	15,02 dk

Ana babaların yeni öğrenme deneyiminde çocukları ile geçirdikleri zamanın çocukların yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 30

Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Yaş Gruplarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
4-5 yaş	17	24,68				
6 yaş	16	21,78	2	2,59	0,27	-
7-8 yaş	17	29,82				

Yapılan istatistiki test sonucunda ana babaların yeni öğrenme deneyimlerinde çocukları ile geçirdikleri zamanın çocukların yaşlarına göre farklılaşmadığı sonucuna ($p>0,05$) ulaşılmıştır.

Tablo 31

Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

Yaş grupları	N	Minimum	Maksimum	Ortalama
4-5 yaş	17	1,00 dk	7,14 dk	3,28 dk
6 yaş	16	0,40 dk	4,30 dk	1,79 dk
7-8 yaş	17	0,30 dk	1,23 dk	0,86 dk

Ana babaların problem çözme deneyiminde çocukları ile geçirdikleri zamanın çocukların yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 32

Problem Çözme Deneyiminde Kullanılan Zamanın Yaş Gruplarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
4-5 yaş	17	37,82	2	29,23	0,00	Tüm gruplar arasında
6 yaş	16	27,75				
7-8 yaş	17	11,06				

Kruskal-Wallis testinde ortaya çıkan farklılıklar için Mann-Whitney U testi ile yapılan gruplar arasındaki karşılaştırmalara göre tüm yaş gruplarına göre anlamlı farklılık bulunmaktadır ve problem çözme deneyiminde yaş grubu küçüldükçe kullanılan zaman miktarı artmaktadır.

4.11. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Çocukların yaş gruplarına göre ayrı ayrı ana babaların müzede yapmış oldukları yapı iskelesi stratejilerinin frekansları *Tablo 33*, *34* ve *35*'de yer almaktadır.

Tablo 33

4-5 Yaş Grubunda Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları

Strateji	4-5 yaş				
	f	Yüzde	Minimum	Maksimum	Ortalama
Hareketlendirme	193	20,75	2,00	42,00	11,35
Onaylayıcı yansıtma	207	22,26	,00	39,00	12,18
Detaylı açıklama	194	20,86	,00	34,00	11,41
Açık Uçlu Sorular	141	15,16	,00	38,00	8,29
Basit açıklama	85	9,14	,00	15,00	5,00
Bağ kurma	77	8,28	,00	23,00	4,53
Düzeltilici yansıtma	33	3,55	,00	5,00	1,94

Tablo 34

6 Yaş Grubunda Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları

Strateji	6 yaş				
	f	Yüzde	Minimum	Maksimum	Ortalama
Hareketlendirme	170	25,68	4,00	26,00	10,62
Onaylayıcı yansıtma	154	23,26	1,00	21,00	9,62
Detaylı açıklama	146	22,05	4,00	20,00	9,12
Bağ kurma	75	11,33	1,00	15,00	4,69
Basit açıklama	50	7,56	0,00	8,00	3,12
Açık Uçlu Sorular	49	7,40	0,00	13,00	3,06
Düzeltilici yansıtma	18	2,72	0,00	3,00	1,12

Tablo 35

7-8 Yaş Grubunda Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Frekansları

Strateji	7-8 yaş				
	f	Yüzde	Minimum	Maksimum	Ortalama
Hareketlendirme	248	26,41	2,00	52,00	14,59
Detaylı açıklama	212	22,58	,00	34,00	12,47
Onaylayıcı yansıtma	186	19,81	,00	49,00	10,94
Bağ kurma	106	11,29	,00	19,00	6,23
Açık Uçlu Sorular	99	10,54	,00	41,00	5,82
Basit açıklama	67	7,13	,00	13,00	3,94
Düzeltilici yansıtma	21	2,24	,00	5,00	1,23

Frekans dağılımları incelendiğinde ana babaların yeni öğrenmelerde her üç yaş grubunda da en çok hareketlendirme stratejisi kullandıkları görülmektedir. Onaylayıcı yansıtma ve detaylı açıklama stratejilerinin de yer üç yaş grubunda oldukça yoğun bir şekilde kullanıldığı görülmekle birlikte, 4-5 yaş grubunda çocuğu olan ana babalarının bağ kurma stratejisini diğer yaş grubu çocukların ana babalarına göre daha az kullandıkları ve bu strateji yerine açık uçlu soruları tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 36

Yeni Öğrenmelerdeki Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Hareketlendirme						
4-5 yaş	17	21,53	2	2,804	0,246	-
6 yaş	16	25,09				
7-8 yaş	17	29,85				
Basit açıklama						
4-5 yaş	17	26,97	2	0,280	0,869	-
6 yaş	16	24,44				
7-8 yaş	17	25,03				
Açık Uçlu Sorular						
4-5 yaş	17	29,35	2	2,398	0,301	-
6 yaş	16	21,56				
7-8 yaş	17	25,35				
Detaylı açıklama						
4-5 yaş	17	24,21	2	1,081	0,582	-
6 yaş	16	23,72				
7-8 yaş	17	28,47				
Bağ kurma						
4-5 yaş	17	21,79	2	2,155	0,340	-
6yaş	16	25,63				
7-8 yaş	17	29,09				
Onaylayıcı yansıtma						
4-5 yaş	17	25,38	2	0,071	0,965	-
6yaş	16	26,25				
7-8 yaş	17	24,91				
Düzeltilici yansıtma						
4-5 yaş	17	29,26	2	1,939	0,379	-
6yaş	16	24,25				
7-8 yaş	17	22,91				

Kruskal-Wallis testi ile yapılan analiz sonucunda ana babaların müzede çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin çocukların yaş gruplarına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$).

Çocukların yaş gruplarına ana babaların tangram etkinliğinde yapmış oldukları yapı iskelesi stratejilerinin frekansları yaş gruplarına göre ayrı ayrı *Tablo 37,37 ve 39*'da yer almaktadır.

Tablo 37

4-5 Yaş Grubunda Problem Çözmedeki Stratejilerin Frekansları

Strateji	4-5 yaş				
	f	Yüzde	Minimum	Maksimum	Ortalama
Onaylayıcı yansıtma	93	27,19	1,00	10,00	5,47
Çözüm Sunma	66	19,39	0,00	9,00	3,88
Dikkati yönlendirme	40	11,69	0,00	10,00	2,35
Çözümüne yönlendirme	38	11,11	0,00	6,00	2,23
Fiziksel Yardım	34	9,94	0,00	6,00	2,00
Düzeltilici yansıtma	34	9,94	0,00	8,00	2,00
Çocuk yerine yapma	23	6,73	0,00	5,00	1,35
Genel Yönlendirme	14	4,09	0,00	2,00	0,82

Tablo 38

6 Yaş Grubunda Problem Çözmedeki Stratejilerin Frekansları

Strateji	6 yaş				
	f	Yüzde	Minimum	Maksimum	Ortalama
Onaylayıcı yansıtma	68	33,83	0,00	8,00	4,25
Çözüm Sunma	33	16,43	0,00	9,00	2,06
Çözümüne yönlendirme	23	11,44	0,00	6,00	1,44
Düzeltilici yansıtma	21	10,42	0,00	2,00	1,31
Genel Yönlendirme	18	8,95	0,00	3,00	1,12
Dikkati yönlendirme	14	6,96	0,00	4,00	0,87
Fiziksel Yardım	12	5,97	0,00	3,00	0,75
Çocuk yerine yapma	12	5,97	0,00	3,00	0,75

Tablo 39

7-8 Yaş Grubunda Problem Çözmedeki Stratejilerin Frekansları

Strateji	7-8 yaş				
	f	Yüzde	Minimum	Maksimum	Ortalama
Onaylayıcı yansıtma	44	43,14	1,00	6,00	2,59
Çözümüne yönlendirme	14	13,72	0,00	3,00	0,82
Genel Yönlendirme	11	10,78	0,00	2,00	0,64
Fiziksel Yardım	9	8,82	0,00	4,00	0,53
Çözüm Sunma	8	7,84	0,00	3,00	0,47
Dikkati yönlendirme	8	7,84	0,00	3,00	0,47
Düzeltilici yansıtma	7	6,87	0,00	3,00	0,41
Çocuk yerine yapma	1	0,99	0,00	1,00	0,06

Problem çözmedeki yaş gruplarına ait yapı iskelesi frekans dağılımları incelendiğinde ana babaların her iç yaş grubu için de en çok onaylayıcı yansıtmayı kullandıkları görülmektedir. Yaş grupları arasındaki en çok tekrarlanan ikinci stratejinin

değişim gösterdiği; 4-5 ve 6 yaş grubunda çözüm sunma stratejisinin, 7-8 yaş grubunda ise çözüme yönlendirmenin yer aldığı görülmektedir.

Problem çözümede ana babaların çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin çocukların yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Kruskal Wallis sonuçları *Tablo 40*'da yer almaktadır.

Tablo 40

Problem Çözmedeki Stratejilerin Çocukların Yaşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Strateji	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamli fark
Genel Yönlendirme						
4-5 yaş	17	24,91	2	5,12	0,08	-
6 yaş	16	30,88				
7-8 yaş	17	21,03				
Dikkati Yönlendirme						
4-5 yaş	17	32,62	2	7,96	0,02	4-5 yaş ve 7-8 yaş
6 yaş	16	24,03				
7-8 yaş	17	19,76				
Çözüme yönlendirme						
4-5 yaş	17	32,35	2	6,77	0,03	4-5 yaş ve 7-8 yaş
6 yaş	16	23,81				
7-8 yaş	17	20,24				
Çözüm Sunma						
4-5 yaş	17	36,12	2	19,21	0,00	4-5 yaş ve 7-8 yaş
6 yaş	16	25,38				
7-8 yaş	17	15,00				
Fiziksel Yardım						
4-5 yaş	17	33,35	2	9,87	0,01	4-5 yaş ve 6 yaş
6 yaş	16	24,09				
7-8 yaş	17	18,97				
Çocuk yerine yapma						
4-5 yaş	17	32,59	2	12,23	0,00	4-5 yaş ve 7-8 yaş
6 yaş	16	26,28				
7-8 yaş	17	17,68				
Onaylayıcı yansıtma						
4-5 yaş	17	31,91	2	9,24	0,01	4-5 yaş ve 7-8 yaş
6 yaş	16	27,44				
7-8 yaş	17	17,26				
Düzeltilici yansıtma						
4-5 yaş	17	31,79	2	10,31	0,01	4-5 yaş ve 7-8 yaş
6 yaş	16	27,66				
7-8 yaş	17	17,18				

Kruskal-Wallis testinde ortaya çıkan farklılıklar için Mann-Whitney U testi ile yapılan gruplar arasındaki karşılaştırmalara göre genel yönlendirme dışındaki tüm strateji basamaklarında 4-5 yaş ve 7-8 yaş arasında çocuğu olan ana babaların davranışlarının sıklıkları farklılaşmaktadır.

Mann-Whitney U testi ile yapılan karşılaştırmalar sonucunda çözüm sunma ve fiziksel yardım basamağında 4-5 yaş ve 6 yaş gruplarında; çocuk yerine yapma, onaylayıcı ve düzeltici yansıtma ise 6 yaş ve 7-8 yaş grupları arasında çocuğu olan ana babaların davranış sıklıklarının farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.12. Ana Babaların Çocuklarının Yeni Öğrenme Deneyimlerinde Çocukları ile Geçirdikleri Zamanın Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Ana babaların yeni öğrenme deneyimlerinde çocuklarına yaptıkları özerkliklerini destekleme davranışlarının çocuklarla bu deneyimde geçirilen zamanı farklılaştırıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 41

Müze İçerisindeki Gezinin Kimin Tarafından Yönetildiğine Göre Zamanın Kullanılmasının Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı fark
Çocuk	23	23,17				
Ana baba	18	24,59	2	2,63	0,27	-
Birlikte	9	32,50				

Yapılan analiz sonucunda ana babaların yeni öğrenme deneyimleri sırasında çocukları için yaptıkları özerklik destekleme davranışlarının çocuklar ile bu etkinlikte geçirilen zamanı farklılaşmadığı ($p>0,05$) sonucuna ulaşılmıştır.

4.13. Ana Babaların Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Yeni öğrenme deneyiminde ana babaların çocuklarına özerklik sağlama durumlarının etkinlik sırasında uygulanan yapı iskelesi stratejilerini nasıl farklılaştırdığını incelemek amacıyla müzede incelenen ana baba çiftleri üç gruba göre sınıflandırılmıştır. Gözlemlenen ebeveyn çocuk çiftleri; müze vitrinlerinin daha çok çocuk tarafından, ana baba tarafından ya da hem ana baba hem de çocuk tarafından seçildiğine göre gruplandırılmışlardır.

Tablo 42

Müze İçerisindeki Gezinin Kimin Tarafından Yönetildiğine Göre Oluşturulan Frekans Dağılımı

Gezinin kimin tarafından yönetildiğine göre gruplar	N	Yüzde
Ana baba	18	%36
Çocuk	23	%46
Birlikte	9	%18

Müze gezisinde daha çok vitrinlerin kimin kararı ile gezildiği durumuna göre ana babaların desteklerinin farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal-Wallis testi ile ölçülmüştür.

Tablo 43

Müze İçerisinde Geziyi Yönetenin Kim Olduğuna Göre Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamli fark
Hareketlendirme						
Çocuk	23	19,89	2	5,278	0,71	-
Ana baba	18	26,98				
Birlikte	9	32,94				
Basit açıklama						
Çocuk	23	20,92	2	6,896	0,032	Ana baba- birlikte
Ana baba	18	24,85				
Birlikte	9	36,33				
Açık Uçlu Sorular						
Çocuk	23	21,69	2	6,896	0,040	Ana baba- birlikte
Ana baba	18	24,26				
Birlikte	9	36,28				
Detaylı açıklama						
Çocuk	23	22,78	2	3,088	0,214	-
Ana baba	18	24,70				
Birlikte	9	33,00				
Bağ kurma						
Çocuk	23	22,72	2	2,796	0,247	-
Ana baba	18	24,93				
Birlikte	9	32,50				
Onaylayıcı yansıtma						
Çocuk	23	26,28	2	8,744	0,013	Ana baba ve birlikte
Ana baba	18	20,33				
Birlikte	9	37,17				
Düzeltilici yansıtma						
Çocuk	23	23,33	2	1,642	0,440	-
Ana baba	18	25,20				
Birlikte	9	30,61				

Yapılan test sonucunda müze gezisini kimin yönettiği durumu, hareketlendirme/sürdürme, detaylı açıklama, bağ kurma, düzeltici yansıtma stratejilerini farklılaştırmamaktadır.

Basit açıklama stratejisi için yapılan Kruskal-Wallis testine göre müze gezisini kimin yönettiği durumuna göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2= 6,896$, $p<0,05$). Mann Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalara göre çocuğun yönettiği gruplar ile birlikte karar verilen gruplar, ana babaların yönettiği gruplar ile birlikte karar verilen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Açık uçlu sorular stratejisi için yapılan Kruskal-Wallis testine göre müzede kimin karar verdiği durumuna göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2= 6,424$, $p<0,05$). Mann Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalara göre bu fark çocuğun karar verdiği ve birlikte karar verilen grup ile anababanın karar verdiği ve birlikte karar verilen grup arasındadır.

Onaylayıcı yansıtma stratejisi için yapılan Kruskal-Wallis testine göre müze içerisindeki süreci kimin yönettiğine göre yapılan gruplarda onaylayıcı yansıtma sayıları açısından farklılık ($p<0,05$ $\chi^2= 8,744$) bulunmaktadır. Mann-Whitney U testine ile yapılan çoklu karşılaştırmaları sonucunda bu farkın ana baba ve birlikte grupları arasında olduğu görülmüştür.

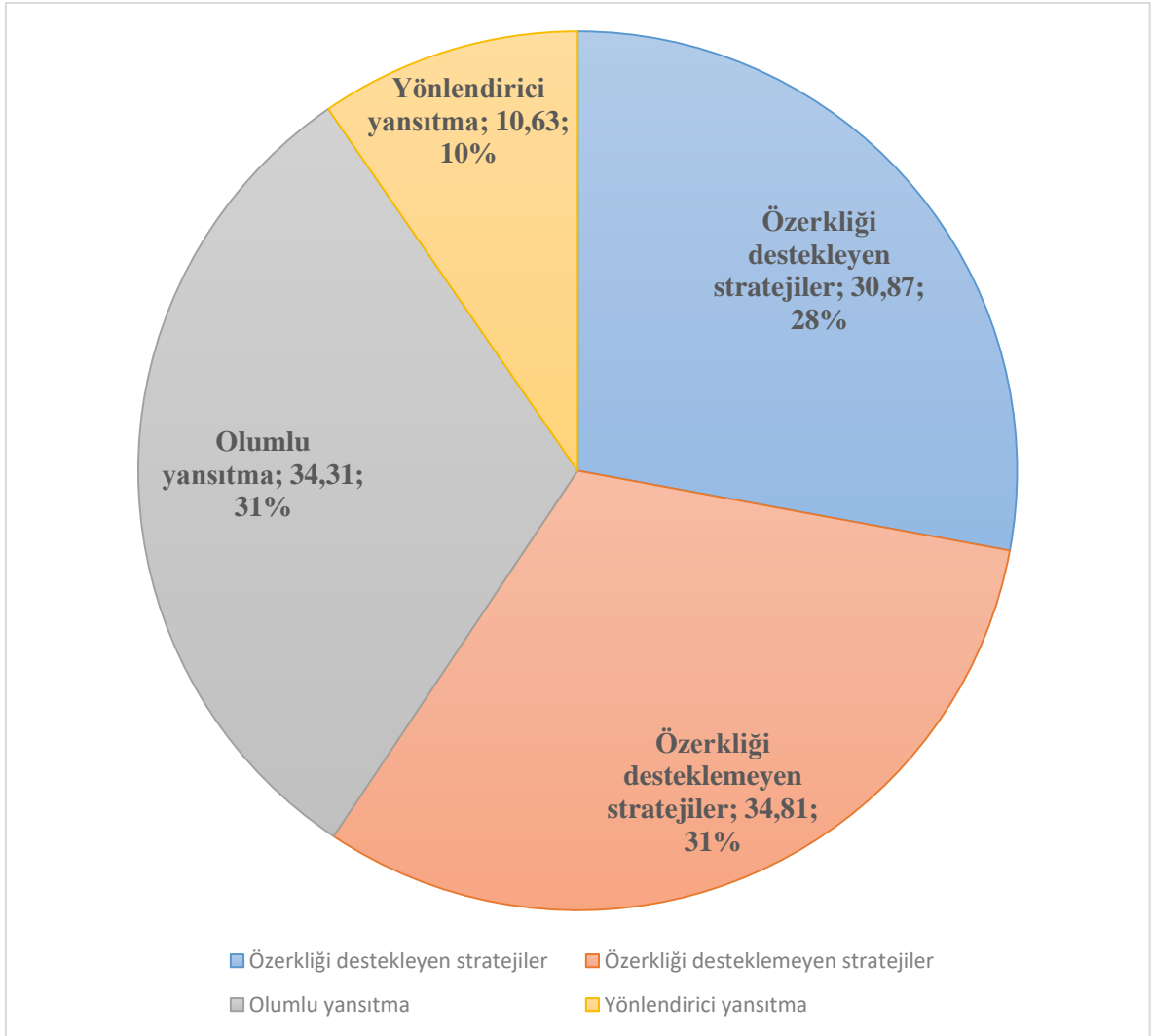
Problem çözme deneyiminde ana babaların çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejileri ana babaların çözüme ne kadar dahil olduklarına göre yapılan sınıflandırma ile incelenmiştir. Ana babaların çocukların özerkliklerini nasıl destekledikleri kullanılan yapı iskelesi stratejilerince değerlendirilmesi nedeniyle bu bölümde stratejilerin farklılaşma ile ilgili bir inceleme yapılamamıştır.

Problem çözme etkinliğinde gözlemlenen stratejiler ana babaların en az müdahil oldukları basamaktan kontrolü ele aldıkları basamağa doğru şu şekilde sıralanmaktadır: genel açıklama, dikkati yönlendirme, çözüme yönlendirme, çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk yerine yapma. Bu araştırmada Neitzel'in (2003) metodolojisi kullanılarak stratejiler özerkliği destekleyen ve desteklemeyen olarak iki ana başlıkla sınıflandırılmıştır. Özerkliği destekleyen stratejiler; genel açıklama, dikkati yönlendirme ve çözüme yönlendirme stratejileri olarak nitelendirilmiştir. Özerkliği desteklemeyen stratejiler; çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk yerine yapma stratejileridir. Onaylayıcı ve düzeltici yansıtma ise sınıflandırma dışında tutulmuşlardır. *Şekil 1*'de

problem çözüme etkinliğinde kullanılan tüm stratejiler birlikte verilmiş, etkinlikte özerkliği destekleyen ve desteklemeyen stratejilerin ne kadar sıklıkla tekrarlandıkları değerlendirilmiştir.

Şekil 1

Özerkliğin Desteklenmesi Kriterine Göre Stratejilerin Frekansları



Genel olarak incelendiğinde problem çözümede özerkliği desteklemeyen (%31), ana babanın çözümü kendi sorumluluklarına aldıkları stratejilerin özerkliği destekleyen (%28) stratejilere göre daha az kullanıldığı görülmektedir .

YORUMLAR

Bu bölümde ana babaların yeni öğrenme ve problem çözme deneyimlerinde çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejilerinin sıklıkları ve farklılıkları elde edilen nitel ve nicel veriler ile tartışılmıştır. Bu duruma ek olarak sırasıyla yapı iskelesi stratejileri; ana babaların çocuk yetiştirme tutumları, anne ve babalar arasındaki farklılıklara göre incelenmiştir. Ayrıca yapı iskelesi stratejileri çocukların cinsiyet ve yaşları arasındaki farklılıklara göre değerlendirilmiştir.

4.14. Yeni Öğrenme Deneyiminde Kullanılan Zaman ve Stratejiler ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Araştırmanın ilk bölümünde ana babaların çocukları ile müze içerisindeki etkileşimleri gözlenmiş ve ana babaların çocukların deneyimlerine sağladıkları bilişsel katkılar incelenmiştir. Ana babaların çocuklarına sağladıkları bilişsel katkılar, çocuklar için kullanılan zaman miktarı ve yapı iskelesi stratejilerinin sıklıklarına göre incelenmiştir.

Müze içerisinde yapılan gözlemler sonucundan ana babaların serbest öğrenme ortamlarında zamanı kullanma açısından birbirlerinden oldukça farklı oldukları görülmüştür. Müze içerisinde en az üç buçuk, en fazla otuz dokuz dakika geçirilmiştir. Araştırmanın ilerleyen bölümlerinde zaman kullanımında ana babalık tutumları, anne ya da baba ile birlikte olmak, çocuğun yaşı ve cinsiyeti parametrelerinin bu durumu nasıl farklılaştırdığı tartışılmıştır. Müze gibi serbest seçimli ortamlarda ana babaların galeri içerisinde ne kadar vakit geçirdiklerinin ölçülmesi ana babaların çocukları için bu galerideki öğrenme fırsatını ne kadar etkili bir şekilde kullandıklarının da önemli bir göstergesidir (Conner, Knight ve Cross, 1997). Ancak sadece zaman kullanımı etkili bir etkileşim ya da öğrenme için başarılı bir rehberliğin yapıldığı anlamına gelemmez, bu nedenle araştırmada kullanılan zaman ve ana babaların çocukları için yapmış oldukları bilişsel destekler birlikte değerlendirilmiştir.

Araştırmada ana babaların müze içerisinde yaptıkları yapı iskelesi stratejilerini incelemek amacıyla ilgili alan yazında yer alan; sürdürme ve harekete geçirme, basit açıklama, detaylı açıklama, açık uçlu sorular, bağ kurma ve yansıtma stratejilerini kullanıp kullanmadıkları, ne kadar sıklıkla kullandıkları ile ilgili veriler toplanmıştır.

Elde edilen verilere göre ana babaların en çok (%24,12) harekete geçirme/sürdürme stratejisini kullanmaktadırlar. Bu strateji müzede sergilenen nesnelere dikkat çekmek ve çocukların dikkat sürelerini arttırmaya çalışmak gibi ifadeler ile tanımlanmışlardır. Ana babalar müze içerisinde çocuklarının dikkatini toplamak adına oldukça çok çaba göstermişlerdir. Ancak çocuğun ilgili olduğu ve dikkatini sürdürdüğü zamanlarda da ana babalar kendi ilgilerini çeken oyuncaklara çocuklarını yönlendirmek için bu stratejiyi sıklıkla kullanmışlardır. Aynı zamanda bu stratejinin kullanım sıklığının çocukların yaş gruplarına göre farklılaşmamış olması da bu durumun bir göstergesi olabilir. Aşağıda bu stratejinin fazla kullanıldığı bir duruma örnek bir konuşma yer almaktadır.

Ziyaretçi 14: Gördün mü bisikletleri gel. Bak bak bak

Çocuk: Anne ben zaten gördüm.

Ziyaretçi 14: İyi bakalım tamam. Bak burada neler var?

Çocuk: Anne oraları zaten gördüm.

Ziyaretçi 14: Şunu gördün mü?

Çocuk: Onu zaten gördüm.

Ziyaretçi 14: Nerde gördün? Bak şunlara

Çocuk: Anne gördüm.

Ziyaretçi 14: Fareleri görmedin.

Çocuk: Gör-düm

Ziyaretçi 14: iyi bakalım tamam. Bunları gördün mü?

Çocuk: Onları da gördüm.

Ziyaretçi 14: Ama bunlar çok güzel

Çocuk: Anne buradaki her şeyi gördüm.

Ziyaretçi 14: Palyaçoğu?

Çocuk: Palyaçoğu da gördüm.

Ziyaretçi 14: Bitirdin mi yani?

Çocuk: Evet.

Ziyaretçi 14: Burayı gördün mü?

Çocuk: Orayı da gördüm.

Ziyaretçi 14: Tamam. O zaman gidiyor muyuz? Arabalara bir daha bakmak ister misin?

Çocuk: Hayır.

İnformal eğitim alanlarındaki Türkiye'deki ana babaların davranış örüntüleri hakkında çok sınırlı bilgi bulunmaktadır. Bu araştırmada ana babaların müze içerisindeki etkileşimlerinde büyük bir sıklıkta anlatan merkezli biçimde, belli bir sıra ile nesnelere tek yönlü olarak anlattıkları görülmüştür. Ana babalara müze içerisinde çocukları için adeta bir müze rehberi görevi üstlenmiş, kendi ilgi ve bilgileri merkezinde çocuklarını gezdirdikleri gözlemlenmiştir. Ana babalar bu etkileşimler sırasında daha çok anlatıcı rolü üstlenmiş çocuklarına sınırlı miktarda söz hakkı vermiştir. Aşağıda bu duruma uygun bir örnek yer almaktadır.

Ziyaretçi 2: Benim teneke oyuncak koleksiyonu yapan arkadaşım var. Burayı görse bayılır. Söyleyelim ona olur mu? (çocuk başka bir vitrine bakmaya devam ederken, anne matchbox bölümüne çağırıyor.) Bak burada küçük arabalar var.

Çocuk: Bunlarla oynayabilir miyiz?

Ziyaretçi 2: Bence oynayamayız. Bak bakalım kapatmışlar değil mi korumak için?

Çocuk: Bir sürü itfaiyeci arabası var, polis arabası...

Ziyaretçi 2: Evet. Başka neler var? Şuradaki ne sence?

Çocuk: At yakalama treni

Ziyaretçi 2: Acaba yarış atları için bazen ben görüyorum?

Çocuk: Hayır değil.

Ziyaretçi 2: Ne olabilir? Ben bazen yolda görüyorum...

Çocuk: At yakalamacı bu

Ziyaretçi 2: Hımm atları mı yakalıyor sence?

Çocuk: Evet atları yakalıyor.

Ziyaretçi 2: Şuraya bakmak ister misin?

Çocuk: Çiftlik çiftlik

Ziyaretçi 2: Gel bak yukarıya bak (kucağına alıyor)...

Bu örnekte anne çocuğunun bilişsel süreçlerini takip eden yönlendirici yansıtılarda bulunan bir yaklaşım izlemekle birlikte çocuğun dikkatini kendi istediği objelere yönlendirerek süreci yönetmiştir.

Ana babaların kendi ilgileri merkezinde çocuklarını gezdirmiş olmaları, çocuklarına çok sayıda yönlendirme yapmalarına neden olan bir durum olabilir. Çocuğun pek çok uyarana karşı karşıya olduğu durumlarda özellikle ilgisini ana babanın seçtiği uyarana yöneltmeye çalışmanın öğrenme için olumsuz sonuçları olduğu ile ilgili

araştırmalar bulunmaktadır (Landry vd., 2000; Baumwell, Tamis-LeMonda, 2001; Landry vd,1996). Bu araştırmada ana babaların yapı iskelesi stratejilerinin çocuklara olan etkileri araştırılmamıştır, ancak bu stratejinin sık kullanımının informal ortamlardaki öğrenme deneyimlerini olumsuz etkiliyor olabileceği düşünölmektedir.

Müzedede gözlemlenen bir diğer strateji olan detaylı açıklama (% 21,79) müze içerisinde en çok kullanılan ikinci stratejidir. Bu strateji ana babaların çocuklarına müzede yer alan nesnelere ile ilgili yaptıkları uzun açıklamaları kapsamaktadır. Bu strateji ile ilgili yapılan çalışmalar stratejinin çocukların kelime bilgisini arttırdığı ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir (Reese, Haden ve Fivush, 1993). Ancak müzede ana baba etkileşimindeki detaylı açıklama stratejilerinin daha çok monolog olarak anne ya da baba tarafından başlatılması ve sürdürölmesi dikkate alınması gereken bir durumdur. Detaylı açıklama stratejisinin en çok kullanılan stratejilerden olması bir önceki paragrafta dikkat çekilen müze içerisindeki etkileşimlerin daha çok ana baba merkezli olması durumunu desteklemektedir.

Müzedede ana babaların en çok tekrarladıkları stratejilerden biri onaylayıcı yansıtma (% 21,59). Ana babalar, çocuklar nesnelere adlarını söylediklerinde, nesnelere ile kendi hayatları arasında bağlantı kurduğu ve yorumlar yaptıkça onaylayıcı yansıtma bulunmuşlardır. Onaylayıcı yansıtmanın çocuğın müze içerisinde bir konu hakkında daha detaylı düşünme ve yorum yapma gibi becerilere katkı sağladığı düşünölmektedir. Aşağıda müze içerisindeki etkileşimlerde onaylayıcı yansıtmanın anne ve çocuk arasındaki konuşmayı nasıl derinleştirdiğine ilişkin bir örnek görölmektedir:

Çocuk: Anne, gel gel çok komik bir şey göstereceğim (tren bölümüne götürüyor)

Ziyaretçi 12: Nasıl?

Çocuk: Bak, bunun üstünde dere var.

Ziyaretçi 12: Aaa dağların arasından bir dere akıyor. Çok güzel.

Çocuk: Bir de köprünün üstünde tren rayı var. Bak şu kırmızı ev ne işe yarıyor? Benzinci olabilir mi?

Ziyaretçi 12: şu mu, arkadaki mi?

Çocuk: Evet

Ziyaretçi 12: Sanki o şeyleri benzinciye benziyor ama, o da ilginçmiş.

Çocuk: İtfaiyeciye de benziyor.

Ziyaretçi 12: Aa evet o da olabilir. İtfaiyeci daha uygun. Benzincinin trenle bir alakası yok.

Onaylayıcı yansıtma ile ilgili bir araştırmada annelerin vücut diliyle yaptıkları onaylayıcı yansıtma sıklıklarının çocukların dil ve sosyal gelişimlerini olumlu etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır (Fusaro, Vallotton ve Harris, 2014). Onaylayıcı yansıtma diğer stratejilerin yanında çok daha basit görünse de etkileri diğer stratejiler kadar büyüktür.

Bu çalışmada yapılan gözlemler, ana babaların ne, nasıl, niçin gibi açık uçlu soru sorma stratejisini oldukça az sıklıkta kullandıklarını (%11,41) göstermektedir. Müzeler gibi informal ortamlarda yapılan ana baba çocuk etkileşimlerinin çocukların bilişsel gelişimini nasıl etkilediğini araştıran araştırmalar özellikle açık uçlu soruların önemine dikkat çekmektedir (Callanan ve Jipson, 2001; Falk & Dierking, 2013; Boland, Haden, & Ornstein, 2003; Haden, & Ornstein, 2009).

Araştırmalar etkileşimler sırasında ana babaların çocuklarına sordukları açık uçlu soruların, ana babaların çocuğun neyle ilgilendiğini, ne düşündüğünü, kavramları ne ile ilişkilendirdiğini anlamalarına yardımcı olduğunu ve ana babaların çocuklarını anlatıya ortak ederek çocukların konuyu sıkılmadan takip etmelerini sağladığını vurgulamaktadır (Fivush vd, 2006; Haden, 2010). Ayrıca bu araştırmalarda ana babaların çocuklarına sordukları açık uçlu soruların sıklıklarının çocukların daha sonra konuştukları konuyu daha iyi hatırlamasına yardımcı olduğu bulgusuna ulaşan pek çok çalışma bulunmaktadır (Haden vd, 2009; Haden, 2010; Crowley vd, 2001). Serbest etkileşim sırasında ana babaların monolog olarak kendi bildiklerini aktarmaları ve çocuklarına soru sormamaları kültürel bir örüntü olabilir. Ana babaların müze içerisindeki etkileşimlerinin yalnızca %11,41'ni açık uçlu soruların oluşturması ana babaların açık uçlu sorularla kendilerinin de geçmişte çok karşılaşmamış olmaları, buldukları kültürün öğrenme temelli yaklaşımlarının bilişsel süreç yerine yapıp deneme üzerine odaklanmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğrenme ile ilgili yapılan çok kültürlü araştırmalar özellikle soru sormanın daha çok Avrupalı kültürlerin bir özelliği olduğunu, toplulukçu kültürlerde ise daha çok öğrenmenin diğerlerini izlemek ve diğerlerinin jest ve mimiklerinden başarılı olup olmadığını anlamak üzerine kurulu olduğunu göstermektedir (Gaskins, 2000; Wang, 2001; Shneidman, Gaskins ve Woodward, 2016).

Müze içerisinde gözlemlenen bir diğer strateji olan bağ kurma, anababaların yeni kavramları çocukların bildikleri ve hayat deneyimleri ile bağlantılandırması, çocuğun kavramları ve nesnelerin işlevlerini anlamalarına yardımcı olmasıdır (Tessler ve Nelson, 1994). Bağ kurma stratejisinin kullanımı, müzede görülen oyuncakların, çocuğun oyuncakları ya da bildiği şeylerle ilişkilendirilmesi (%10,26) müze içerisinde nadir

karşılaşılan bir destekleme stratejisidir. Açık uçlu sorular stratejisine benzer olarak bu stratejinin de sık kullanımının çocukların ilgili konuyu daha çok hatırlamalarını sağladığını bulgulayan araştırmalar bulunmaktadır (Crowley vd,2001; Leinhardt ve Crowley,1998). Ana babalar çocuklarına müze içerisindeki nesnelere ile ilgili detaylı pek çok bilgi vermiş ancak çok azı bu bilgileri çocukların var olan bilgileri ile ilişkilendirmiştir.

Müze içerisinde gözlemlenen basit açıklama (%7,97) stratejisi, detaylı açıklama stratejisinden ayrı olarak ana babaların bahsettikleri nesnenin genel kategorizasyonu ve adı ile ilgili bilgileri içermektedir. Bu nedenle detaylı açıklama stratejisinin alt kategorisi olarak değerlendirilebilir. Basit açıklama stratejisinin, detaylı açıklama stratejisinden daha az tekrarlanması bu stratejinin müzedeki nesnelere temel tanımlama ifadelerini içermesi nedeniyle beklenen bir durumdur.

Tüm bu bulgular bir araya getirildiğinde ana babaların müzede çocuklarının yeni şeyler öğrenmeleri için yoğun çaba sarf ettikleri ve mümkün olduğunca çocuklarını olumladıkları görülmüştür. Ancak ana babalar bunu yaparken çocuklarını oldukça çok yönlendirmiş, çocuklarının daha çok söz sahibi olacakları açık uçlu sorular ve bağ kurma stratejilerini daha az sıklıkla tekrarlamışlardır. Alan yazında ana babaların informal bir eğitim ortamındaki yapı iskelesi stratejilerinin dağılımını gösteren bir araştırmada, ana babaların anlatımlarının yönlendirme stratejisinin yaklaşık olarak iki katı olduğu bulgusu paylaşılmıştır (Crowley vd, 2001). Bu araştırmadaki bulgularda ise yönlendirme stratejisini içeren harekete geçirme/sürdürme stratejisinin detaylı açıklama stratejisinden daha çok tekrarlandığı görülmektedir. Ana babaların çocuklarını yoğun bir sıklıkla yönlendirmiş olmaları Türkiye'deki ana babaların öğrenme ile ilgili etkileşimlerini betimleyen önemli bir özellik olabilir.

Ana baba ve çocuk arasındaki etkileşimlerin gözlemlendiği müze sergisinde çocukların günlük hayatlarında oldukça aşina oldukları oyuncakların benzerlerini gördükleri de düşünülecek olursa ana babaların anlatımlarının açık uçlu sorulardan çok fazla oluşu ana babaların kendilerini “çocuklarına bilgi sağlayıcı” olarak gördüklerini ve süreci yoğun bir şekilde kontrol etmek istediklerini gösteriyor olabilir. Ana babaların anlatımlarının kültürel olarak nasıl farklılaştığını araştıran ilk araştırmacılar, bazı kültürlerde ana babaların “didaktik bir anlatı tipi” kullandıklarını öne sürmüşlerdir. Didaktik anlatı tipinde ana babalar çok az soru sormakta, anlatı sırasında çok tekrar yapmakta ve anlatım sırasında ayrıntıya çok az yer vermektedirler. Bu didaktik anlatı

tipini kullanan ana babaların, çocuklarının kendi başlarına öğrenemeyeceklerine inandıkları ve çocuklarının bilişsel gelişiminde kendilerine öğretici rolü attıkları bulunmuştur (Miller, 1986). Ana babaların çocukların kendi başlarına ne kadar öğrenebileceklerine, çocukların toplumun kurallarına ne kadar uymaları gerektiğine dair inançları, çocukları ile nasıl konuştuklarını, konuşurken hangi araçları kullandıklarını ve stratejilerini de etkilemektedir. Farklı kültürlerin karşılaştığı bir araştırmada ana babaların anlatım sırasındaki stratejileri ile ana babaların “çocukların ne kadar özerk olabilecekleri” hakkındaki görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Amerika’da yapılan çalışmada Latin, Avrupa ve Afrika kökenli annelerin çocukların özerklikleri hakkındaki düşünceleri ve ayrıntılı anlatım becerileri karşılaştırılmıştır. Latin annelerin karşılaştırma yapılan diğer gruplara göre çocuklarının daha kontrolcü bir tutum sergiledikleri ve anlatımlarında daha az ayrıntı kullandıkları görülmüştür (Leyva vd 2009). Ana babaların çocukları ile konuşmalarının çocuklar tarafından içselleştirildiği de göz önüne alındığında özellikle “açık uçlu sorular sormak” çocuklara sorgulamayı öğretmektedir ve daha çok bireyci kültürlerin önemseydiği bir değerdir (Haden vd, 1997; Reese ve Newcombe, 2007). Benzer şekilde Çinli ve Avrupalı orta SED’ de yer alan annelerin ayrıntılı anlatımları ve çocuklarının özerkliklerine yönelik düşüncelerinin karşılaştırıldığı bir araştırmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Çinli annelerin Avrupalı annelerden daha az ayrıntıcı, daha az soru soran bir anlatım tarzı sergiledikleri ve daha çok kontrolcü oldukları görülmüştür (Wang, 2001).

Bu araştırmada elde edilen bulgular araştırmada yer alan grubun Avrupalı ana babalar kadar ayrıntıcı, toplulukçu kültürde yer alan ana babalar kadar az soru soran yapısını göstermektedir. Aynı zamanda en çok tekrarlanan stratejilerden ikisinin harekete geçirme/sürdürme ve detaylı anlatım olması da ana babaların müze içerisindeki anlatılarda çok daha baskın bir şekilde yer aldıklarının bir diğer göstergesidir. Bu durum Türkiye’deki ana babaların çocukları ile etkileşimleriyle ilgili yapılan çalışmalarla oldukça ortaklık göstermektedir (Kağıtçıbaşı, Bekman-Sunar,1993; Yağmurlu ve Sanson, 2009; Fişek, 2018). Türkiye’deki ana babalar, Türkiye’nin modernleşmekte olan yapısından dolayı hem toplulukçu hem de bireyci kültüre temas etmekte bu nedenle davranışlarında iki kültüre ait temel kalıpları birlikte gösterebilmektedirler (Fişek,2018). Türkiye’deki bu ikili yapıyı araştıran çalışmalar özellikle orta SED’de yer alan bireylerin hem bireyci hem de toplulukçu yapıyı birlikte barındırdıklarını göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 2012; Fişek;2018). Orta SED’de yer alan ana babalar toplulukçu kültüre ait

olan sert disiplin yöntemleri yerine daha çok bireyci toplumlarda görülen olumlu disiplin yöntemlerini tercih etmekte ancak çocukların aile bağlarını önemsemesini isteme, aidiyet duygusu sağlama, aşırı koruyuculuk gibi toplulukçu kültür özelliklerini de barındırmaktadır (Fişek;2018).

Bu araştırmada da orta SED'deki eğitilmiş ana babalar, çocuklarına ayrıntılı açıklamalar yaparak onların müze gezisi sırasında birçok bilgiyi almaları için yoğun bir çaba sarfettikleri aynı zamanda bu süreçte “üstün öğretici” rolü oynadıkları da görülmektedir. Bu üstün öğretici rol ana babaların çocuklar yeni bir şey öğrenirken kendilerini bilgi sağlayıcı olarak gördüklerini, çocuklarına detaylı bilgiler verdiklerini ve konunun hakimiyetini elinde bulundurarak çocuğa söz hakkı vermediklerini betimlemektedir. Bu didaktik anlatım dilini sergileyen ana babalar aslında çocukları ile ilgili, onların beğenilerini önemseyen bir tutum sergilemiş ve çocuklarına yoğun miktarda onaylayıcı yansıtma vermişlerdir, ancak çocuğun söz hakkı sahibi olmasına sınırlı derecede izin vermiş daha çok kendileri anlatılarda bulunmuşlardır. Bu anlatılarda da çocukların yaşantıları ile ilgili çok az sıklıkta konuşma geçmiştir. Türkiye'deki ana babalar için kullanılan çocuklarına yönelik hassas ve sıcak ama aşırı koruyucu özellikler serbest müze gezisinde de ortaya çıkmıştır.

Genel olarak değerlendirilecek olursa bu araştırmada yer alan ana babaların açık uçlu sorular ve bağ kurma stratejisinin daha az kullanmış olmaları, yeni bir konuyu çocuklarını ortak etmeden anlatmayı ve yoğun bir şekilde yönlendirmeyi tercih etmeleri ana babaların geçmişten getirdikleri toplulukçu kültürün gelenekleri göz önünde bulundurulduğunda alan yazın ile örtüşen bir durumdur. Aynı ana babaların onaylayıcı yansıtma ve detaylı anlatımı sıklıkla tekrarlaması ise ana babaların çocuklarına yönelik hassasiyetlerini ve çabalarını göstermektedir ve bu durum Türkiye'deki ana babaların yakın dönemdeki modernleşen ve Avrupa kültüründen etkilenen yanını vurgulanan araştırmalar ile örtüşmektedir.

4.15. Problem Çözmede Kullanılan Zaman ve Stratejiler ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Araştırmanın ikinci bölümünde ana babalardan belirli hedefi olan bir problem çözümü etkinliğinde (tangram etkinliği) çocuklarına yardımcı olmaları istenmiş ve bu süreçte ana babaların çocuklarına sağladıkları bilişsel destekler incelenmiştir. Tangram etkinliğinde ana babaların bu etkilikte ne kadar zaman kullandıkları ve çocuklarına uyguladıkları destekler incelenmiştir. Problem çözümünde kullanılan zaman otuz saniye ve yedi dakika arasında değişmektedir. Ana babaların zamanı kullanmalarındaki en önemli farkı yaratan durum çocuklar arasındaki yaş farkı olmuştur ve bu durum aşağıda ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.

Ana babaların destekleri çocukların problem çözümüne yapılan müdahalelere göre derecelendirilmiştir. Derecelendirme en azdan en çok müdahaleye doğru sırasıyla: genel açıklama, dikkati yönlendirme, çözüme yönlendirme, çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk yerine yapmadır. Ayrıca derecelendirilen yapı iskelesi stratejilerinden bağımsız olarak ana babaların çocuklarına sağladıkları onaylayıcı ve düzeltici yansıtma stratejileri de bu süreçte incelenmiştir.

Yapı iskelesi stratejilerinin etkin kullanımı ile ilgili çalışmalar, bu stratejilerin müdahale seviyelerinin çocuğun zorlanma durumuna göre ve ana babanın çocuğunu izleyerek düzenlemesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Araştırmalar kısaca çocuğun zorlandığı durumlarda daha çok müdahale içeren basamakların kullanılmasının, çocuğun problem çözümünü tek başına başarabildiği durumlarda ise desteğin azaltılmasının çocuk için yapı iskelesi stratejilerinin en etkili kullanılma biçimi olduğunu göstermektedir (Wood ve Middleton, 1975; Pratt ve Savoy-Levine, 1998; Meins, 1997). Bu nedenle bu araştırmada da desteklerin sıklıkları etkili yapı iskelesi stratejileri kullanım biçimleri araştırmalarından elde edilen veriler ile birlikte değerlendirilmiş, ana babaların yaptıkları müdahaleler ve çocukların zorlanma durumları dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Genel olarak tangram etkinliğinde onaylayıcı yansıtma ve çözüm sunma stratejileri en çok kullanılan ve durumu en çok belirleyen iki strateji olmuştur.

Onaylayıcı yansıtma en çok kullanılan strateji olmuştur. Onaylayıcı yansıtma üzerine yapılan çalışmalar bu stratejinin çocukların performanslarını olumlu etkilediğini göstermektedir (Reeve, 1998). Bu araştırmada sadece 1 tangram oyununda onaylayıcı yansıtma verilmemiş, 7-8 yaş grubundaki çocukların kısa sürede zorlanmadan çözdükleri

problem durumlarında bile ana babalar en az bir olumsuz yansıta yapmışlardır. Onaylayıcı yansıta ile ana babaların çocuklarına pozitif destek vermeleri, çocuklarını oyuna ısındırmış ve oyunu sürdürmeye teşvik etmiştir.

Çözüm sunma stratejisi, ana babaların çocuklarının problem çözümü sırasında zorlanmaları sonucunda ne yapması gerektiğini çocuklara söylemeleri, çözüm ile ilgili komutlar vermelerini içermektedir. Çözüm sunma stratejisi çocuğun tekrar aynı problem ile karşılaştığında onu çözebilmesi için dayanak sunmaktadır. Ana baba ile çözümden sonra aynı problemle çocuğu tekrar karşılaştıran bir araştırmada çocuğun ana babasının verdiği komutları kendi kendine söyleyerek çözümü sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Winsler, Diaz ve Montero, 1997). Diğer yandan çözüm sunma stratejisinde ana baba kontrolü oldukça fazladır ve çocuğun problem ile ilgili fikir geliştirmesinin önüne geçmektedir. Bu noktada bu stratejinin kullanımının çocuğun çözüm bulamadığı durumda gerçekleştirilmesi gereklidir. Çözüm sunma stratejisi katılımcı ana babalar tarafından 4-5 yaş çocukları için, çocukların zorluk yaşadıkları durumda problemin aşamalandırılması amacıyla verimli şekilde kullanıldığı gibi, çocukların zorluk yaşamadığı zamanlarda da ne yapmaları gerektiği ile ilgili komutlar verilerek kullandığı gözlemlenmiştir. Çocuğun yanlış olanı görmesine yardımcı olan düzeltici yansıta stratejisinin (%10,63), çözüm stratejisine göre oldukça az tekrarlanmış olması ana babaların çocukların hata yapmalarına pek fırsat vermediklerini gösteren bir diğer belirleyici durum olabilir. Siegler'e (1989) göre problem çözme becerisi, bir sonuca ulaşabilmek için başarısız denemelerin farkedilmesi ve elenmesi alt becerisini de içermektedir. Hem çözüm sunma stratejisinin sıklıkla kullanılmış olması hem de düzeltici yansıtanın az kullanılması ana babaların problemin sorumluluğunu üstlerine almalarıyla birlikte çocuklara pek yanılma fırsatı tanınmayan bir ortamın oluşmasına neden olmuş olabilir.

Dikkati yönlendirme stratejisi ana babaların yapılmaya çalışılan şekiller bütünü ile ilgili söyledikleri genel ifadeleri kapsamaktadır. Örn: Şimdi yapacağımız şekil bir evmiş. Dikkati yönlendirme stratejisinde ana babalar çocuklarına yapmakta oldukları şekil ile ilgili ipuçları vermiştir. Aynı zamanda bu strateji ana babalara çocuklarının o sırada problem çözümü ile ilgili ne düşündüklerini kavramalarına yardımcı olmaktadır (Örn: Şimdi hangi bölümünü yapmak istersin? Sorusu gibi.). Yapı iskelesi stratejileri bir problem çözümünde kullanıldığında ana babaların çocuğun zorlanmadıkları durumlarda izlemeleri, çocuğun sorun yaşadığı durumlarda ise sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaları, süreci çocuğun yapabileceği düzeyde basitleştirerek onun mümkün

olduğunca bağımsız bir şekilde problem çözümünü gerçekleştirmesine yardımcı olmaları beklenmektedir. Dikkati yönlendirme görsel olarak izleme ile birlikte gözle görülemeyen bilişsel süreçlerin de takip edilebilmesine yardımcı olması nedeniyle önemli bir stratejidir. Katılımcı ana babaların bu stratejiyi (%10,63) kullanma miktarları nispeten azdır. Dikkati yönlendirme stratejisinin çözüme yönelik stratejilerden oldukça az kullanılmış olması ana babaların çocukların düşüncelerini öğrenmeden müdahale ettiklerini gösteriyor olabilir. Benzer bir örüntü müze içerisindeki etkileşimlerde çocuğa sunulan söz hakkı ve bunu destekleyen stratejilerin daha az kullanılması bulgusu ile tartışılmıştır. Ülkemizde yapılan araştırmalar ana babaların hem bireyci hem de toplulukçu kültürün gelenek ve inançlarını karma bir biçimde sergilediklerini göstermektedir. Toplulukçu kültürün öğrenme biçimleri ile ilgili yapılan etnografik araştırmalar, öğrenme sürecinin görme ve denemeye dayalı olduğunu göstermektedir (Gaskins ve Paradise, 2010, s:85). Toplulukçu kültürün yaşam pratiklerinde bilişsel süreçlerin takibi ile ilgili deneyimlerin olmadığı daha çok somut olan sergilenen becerilerle ilgilenildiği görülmektedir. Bu nedenle Türkiye'deki ana babalar çocuklarının bilişsel süreçlerini Avrupalı ana babalara göre daha az takip ediyor ve daha çok somut probleme odaklanıyor olabilirler.

Çözüme yönlendirme stratejisi ana babalara hem zorluk yaşayan çocukları için problemi aşamalandırmalarına, hem de kendi düşünme yöntemlerini çocuklarına göstermelerine yardımcı olmaktadır. Çözüme yönlendirme stratejisinin bilişsel gelişime etkisinin araştırıldığı bir çalışmada 3 yaş bilişsel gelişimi ile pozitif korelasyon içerisinde olduğu bulunmuş, yine aynı çalışmada çözüme yönlendirme stratejisinin problem çözümü sırasında fazla miktarda sorulmasının erken çocukluk dönemindeki çocuklar için kafa karışıklığına neden olduğu bulgusu da paylaşılmıştır (Bindman vd, 2013). Bu strateji aynı zamanda çözümü doğrudan söylemeden durumu bilişsel olarak ortaklaştırarak alternatif yollar üretme süreci olarak değerlendirilebilir. Araştırmaya katılan ana babaların en çok kullandıkları (%12,86) stratejilerden biridir. Bu strateji ile ana babalar tangram oyunu sırasında çocuklarına alternatif yollar önermişlerdir.

Düzeltilici yansıtma, ana babaların çocukların tangram oyunu sırasında yapmış oldukları yanlış hamlelerle ilgili uyarıları içermektedir. Araştırmadaki veriler ana babaların (%10,63) diğer stratejilere göre orta derecede bu stratejiyi kullandıklarını göstermektedir. Düzeltilici yansıtmanın ne sıklıkta kullanıldığı dikkat ve öğrenme üzerinde etkilidir. Bu strateji ile ilgili yapılan bir araştırmada, düzeltilici yansıtmanın annelerin

beklenen bir sonucun doğruluğunu kontrol ettiği bir durum yarattığı ve bu durumun çocukların dikkatlerini o konuya vermelerine engel oluşturduğunu belirtmektedir (Stipek vd, 1992). Başka bir araştırmada ise düzeltici yansıtmanın fazla kullanılmasının çocukların kendilerinin kontrol edildikleri hissetmelerine ve süreçten keyif almalarına engel olduğunu, az kullanımının ise çocuğun problemi çözerken zorlanmasına neden olduğunu belirtmektedir (Boggiano ve Ruble, 1986). Düzeltici yansıtma ana babaya çocuğu için problem çözümünde neyin yanlış gittiğini göstermesini sağlamaktadır, bir diğer deyişle sürecin içinde olduğunu ve çocuğunu takip etmekte olduğunu göstermektedir. Ana babanın çocuğunu takip etmesi çocuğa hem ilgi ve sıcaklık hem de kontrol edildiği hissini verebilir, bu noktada bu stratejinin orta yoğunlukta kullanılmasının çocuğa olumlu bir etkisinin olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle düzeltici yansıtma ile ilgili ana babaların stratejiyi uygun bir yoğunlukta kullandıkları söylenebilir.

Fiziksel yardım araştırma sırasında gözlemlenen nispeten düşük davranışlardan birisidir. Bu stratejide ana babalar çocukların yanlış yerleştirdikleri şeklin düzeltilmesinde yardımcı olmuşlardır. Bu stratejinin az sıklıkta tekrarlanması beklenen bir durumdur.

Genel yönlendirme stratejisi kısaca ana babanın çocuğu oyuna yöneltmek için kullandıkları cümleleri içermektedir. Örn: Bir tane daha yapmak ister misin?. Genel yönlendirme stratejisi ana babalar tarafından en az kullanılan stratejilerden biri (%7,38) olmuştur. Tangram etkinliğinde ana baba ve çocukların tüm oyun süreci video kaydına alınmış, ancak ortama daha çok alıştıkları varsayılarak katılımcıların ikinci oyunları değerlendirilmiştir. Araştırmanın bu sınırlılığı nedeniyle de genel açıklamanın uygulanma sıklığı daha az görülmüş olabilir. Bu strateji aynı zamanda çocuğu oyuna hazırlayan genel ifadeler olması nedeniyle çok kısa bir süreci kapsamaktadır. Bu durum bu stratejinin az tekrarla görülmesinin bir diğer nedeni olabilir.

Çocuk yerine yapma problemin yetişkin tarafından çözülmesi durumunu içermektedir. Etkinlik sırasında tüm şeklin değil sorun yaşanan parçanın yetişkin tarafından yerleştirilmesi çocuk yerine yapma kategorisi içinde yer almıştır. Araştırma sırasında en az gözlemlenen (%7,03) stratejilerden biridir. Bu stratejide ana baba çocuğun denediği ancak çözemediği şekilleri çocukları için yerleştirmişlerdir. Ana babalar genellikle bu durumu nedenleriyle çocuklarına açıklamışlardır.

Tangram oyunu bütünsel olarak değerlendirilecek olursa ana babaların çocuklarına yönelik oldukça pozitif ve motive edici davranışlar sergiledikleri ve çocukların genel olarak zorlanmadıkları durumlarda onları izledikleri görülmüştür. Ancak çocukların daha çok sorun yaşadıkları 4-5 yaş ve nispeten 6 yaş grubunda ana babaların dikkati yönlendirme ve çözüme yönlendirme stratejilerini yeterince kullanmadan ve çocuğun var olan bilişsel sorununu anlamadan çözüm sunma stratejisini kullanarak komutlar verdikleri ve çözümleri bu yolla gerçekleştirdikleri görülmüştür. 4-5 yaş grubu için problemin aşamalandırılmasını da sağlayan çözüm sunma stratejisinin kullanımı bilişsel gelişim için oldukça önemli bir stratejidir, ancak ana babaların bazı durumlarda kontrolü ele aldıkları ve sadece komutlar kullandıkları durumlarda oldukça yaygındır.

4.16. Ana Babaların Yeni Öğrenme ve Problem Çözme Deneyimlerinde Kullandıkları Zamanın Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Araştırmanın bu bölümünde ana babaların yeni öğrenme ve problem çözme etkileşimleri sırasında çocukları için kullandıkları zaman miktarının ana baba tutumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada kullanılan AHÇYTÖ'nün aşırı koruyuculuk, demokratiklik ve baskı ve disiplin alt boyutlarından elde edilen puanlar ile oluşturulan düşük orta ve yüksek gruplarının iki farklı deneyim sırasında kullandıkları zaman miktarı karşılaştırılmıştır.

Araştırmada yeni öğrenme deneyiminde kullanılan zamanın baskı disiplin boyutuna göre farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Baskı disiplin puanı daha az olan ana babalar müze içerisinde çocukları ile daha çok zaman geçirmiştir. Alan yazında yer alan araştırmalar da bu bulguları destekler niteliktedir. Carr ve Pike'in (2012) ana babaların bilişsel destekleri ve ana baba tutumları arasındaki bağlantıyı araştırdıkları çalışmada olumsuz disiplin anlayışının ana babaların çocuklarına sundukları öğrenme fırsatlarını azalttığını göstermektedir. Freund (1990) da ana babaların çocuklarını öğrenme açısından desteklemelerinin ve bilişsel fırsatlar sağlamalarının çocuklarını özerk bireyler olarak görme isteklerinden kaynaklandığını ve bu nedenle bu durumun baskı ve disiplini daha az uygulayan ana babalar tarafından gerçekleştirildiği yorumunda bulunmaktadır. Bir alt başlıkta ana baba tutumlarının yapı iskelesi stratejilerini nasıl farklılaştırdığı ile ilgili

yapılan tartışmada yine baskı ve disiplin alt boyutundan daha dūřuk puan alan ana babaların daha detaylı açıklamalar yaptıkları ile ilgili bulgular paylaşılmıştır. Bu bulgular bir araya getirildiğinde ana babaların çocuklarına yōnelik baskıları ve sert disiplin anlayışlarının azalmasının çocuklarına ōğrenme açısından daha çok fırsat tanımalarına neden olabileceği yorumu yapılabilir.

Problem özme deneyiminde kullanılan zamanın ana baba tutumlarına gōre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulguda zamanın tek bir problem çözümü ile sınırlandırılması ve 7-8 yař grubunun çözümde çok zorlanmamaları durumları önemli bir sınırlılık oluşturmaktadır. Aşağıda yer alan (bōlümde daha detaylı Őekilde tartışılacak olan) yapı iskelesi stratejilerinin kullanılma sıklıkları ile ilgili veriler ise problem çözme deneyimi sırasında dūzeltici yansıtma

4.17. Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Ana Baba Tutumlarına Gōre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Bu bōlümde “Ana babaların çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejileri ocuk yetiştirme tutumlarına gōre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla ana babaların AHÇYTÖ’nün aşırı koruyuculuk, demokratiklik ve baskı disiplin alt boyularından almış oldukları puanlar ile mūze içerisinde ve tangram oyunu sırasında uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin sıklıkları karşılaştırılmıştır.

Araştırmaya katılan ana babaların AHÇYTÖ’nün aşırı koruyuculuk, demokratiklik ve baskı disiplin alt boyutlarından aldıkları puanların hepsinde genel olarak ortalamaya yakın (%66) olduğu gōr÷lmüştür. Bu durum araştırmaya katılan ana babaların benzer yaklaşımlara sahip olduklarını gōstermektedir. Bu araştırmaya katılan ana babaların benzer (orta SED) ve eğitim (y÷ksek ōğretim mezunları) durumlarına sahip olmaları da ana baba tutumlarında bu kadar benzer sonuçların gōr÷lmesinin nedeni olabilir. Elde edilen veriler genelleme için çok kısıtlı bilgiler vermiş olsa da, araştırmaya katılan ana babaların daha çok orta SED ve eğitimli ana babalar oldukları, orta dūzeyde demokratiklik, baskı-disiplin ve aşırı koruyuculuk tutumlarını benimsediklerini gōstermektedir.

Kağıtçıbaşı, T÷rkiye’nin modernleşme s÷recindeki sosyal değişimlerin ana baba ve ocuk ilişkisini de değiştirdiğini vurgulamaktadır. Kağıtçıbaşı’nın tanımlamış olduğu “karşılıklı duygusal bağlılık modeline” gōre, kentli eğitimli aileler, T÷rkiye’nin

modernleşen sosyal yapısına uyum sağlayarak çocuklarının hem özerk hem de ilişkisel benlik geliştirmeleri için çaba sarf etmektedir. Avrupalı ana babalardan farklı olarak Türkiye’deki ana babalar, geçmişten getirdikleri geleneksel toplulukçu kültüre daha yakın bir biçimde çocuklarının duygusal olarak aileye yakın ve bağlı olmasını amaçlamaktadırlar. Bu durum ana babaların çocuklarına yönelik daha az güç gösterimi ve daha yüksek hassasiyet tutumlarını benimsemelerine neden olmuştur (Kağıtçıbaşı, 2012). Türkiye’deki ana babalar çocuklarının dışarıya karşı özerk kendilerine karşı itaatkâr davranmalarını beklemektedir. Bu karmaşık durum ana babaların demokratik ve aşırı koruyucu tutumları arasındaki pozitif ilişkinin nedeni olabilir. Fişek de benzer görüşleri paylaşarak, Türkiye’deki ana baba ve çocuklar arasındaki bu etkileşim tipini Rolland’ın ortaya koyduğu (Roland, 1988; akt: Fişek,2018) “bireyselleşen ailevi benlik” kavramı ile açıklamaktadır. Bireyselleşen ailevi benlik, toplulukçu kültüre özgü olan ana baba ve çocuk arasındaki yüksek hiyerarşi ve yakın bağlılık kavramlarını niteleyen ailevi benlik ile Avrupalı kültüre özgü zayıf hiyerarşi ve orta derece yakınlık arasında yer almaktadır (Fişek, 2018). Bir diğer deyişle Türkiye’deki aileler kırsal hayatın getirmiş olduğu işbirlikçi, aile ilişkilerinin kuvvetli ve çocuk ile yetişkin arasında belirgin bir hiyerarşinin yer aldığı durumdan, şehir hayatının yetişkin ve çocuğun daha eşit olduğu, özerkliği destekleyen yarışmacı yapısına doğru bir geçiş yaşamaktadır. Bu geçiş aşamasında ana babalar kültürel yatkınlıklarını sürdürmekte ve çocuklarının kısmen de olsa itaatkâr bir tutumu sergilemesini beklemektedirler. Fişek, Türkiye’deki ana babaların çocukları üzerindeki kontrol hiyerarşisinin geçmişe oranla azaldığını, ancak koruyucu bakım otoritesinin yüksek kalmaya devam ettiğini belirtmektedir (Fişek,2018).

90’lı yıllarda Türkiye’de yapılan çalışmalar, ana babaların çocukları ile sıcak ilişkilerini aynı zamanda çocuklarına sıkı denetim ve kontrol uyguladıklarını, çocuklarını özerkliğe yönlendirmediklerini göstermektedir (Fişek,1991; Kağıtçıbaşı, Berkman ve Sunar, 1993; Kağıtçıbaşı, 2012). Yakın tarihli araştırmalar ise ana babaların geçmişle kıyaslandığında çocuklarının özerkliklerini daha çok desteklediklerini ancak çocukları üzerinde kurdukları kontrolün benzer şekilde devam ettiğini göstermektedir (Sunar ve Fişek, 2005; Kağıtçıbaşı 2012). Ancak kontrol olarak kast edilen çocuğa güç kullanmak değil daha çok koruyucu kollayıcı bir biçimdir (Boratav ve ark, 2014). Durgel ve Bilici’nin Hollanda’da yaşayan göçmen anneleri inceledikleri araştırmada göçen kuşaklar arasında farklılıklar olduğu, iki kuşaktır Hollanda’da yaşayan annelerin çocuklarının daha özerk olmaları için çaba sarf ettikleri, daha az itaat bekledikleri ancak koruyucu kollayıcı

yapılarını muhafaza ettikleri bulgularına ulaşmışlardır (Durgel ve Bilici, 2012). Avrupa kültürüne tezat şekilde Türkiye’deki ana babaların yüksek hassasiyet ve yüksek kontrolü birlikte uyguluyor olmaları, kültürümüzde ana babaların çocuklarına yönelik sıcaklıkları ve hassasiyetleri, çocuklarından onlara uyum sağlamalarını bekleme, çocuklarının onlarla iş birliği sağlamalarına yardımcı olma amaçları taşıyor olabilir (Cebioğlu ve Aksan, 2012).

Çalışma ve alan yazından elde edilen bulgular bir araya getirildiğinde, Türkiye’nin modernleşme sürecinin ana baba ve çocuk arasındaki geçmişten getirilen alışkanlıkları değiştirdiği, ana babaların çocuklarına yönelik daha az hiyerarşik bir bakış açısına sahip oldukları ancak yine de çocuklarını sıkı şekilde koruyup kollamaları gerektiğine dönük davranışlar içerisinde oldukları görülmektedir.

4.17.1 Yeni Öğrenmelerde Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Bu bölümde ana babaların AHÇYTÖ aşırı koruyuculuk, demokratiklik ve baskı-disiplin alt boyutlarından aldıkları puanlara göre oluşturulan düşük, orta ve yüksek gruplar, çocuklarına müzede uyguladıkları yapı iskelesi stratejileri sıklıkları açısından karşılaştırılmıştır. Ana babaların demokratiklik alt boyutundan aldıkları puanlarla oluşturulan düşük, orta ve yüksek puanlı grupların müze içerisinde gözlemlenen hiçbir strateji açısından farklılaşmadıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Müze içerisinde yapılan gözlemlerden elde edilen veriler karşılaştırıldığında, aşırı koruyuculuk puanı yüksek olan ana babaların düşük puan alan ana babalara göre daha az düzeltici yansıtma buldukları, yüksek aşırı koruyucu özelliğe sahip ana babaların çocuklarına düzeltici yansıtma vermektan kaçındıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Müze içerisinde gözlemlenen ve düzeltici yansıtma olarak kategorilendirilen durumlar, ana babanın çocuğuna negatif bir tutum takınmadan, çocukların nesneyi yanlış adlandırdıkları ya da yanlış bir yorumda bulduklarında ana babaların yaptıkları düzeltmeleri içermektedir. Müzede yapılan gözlemler, daha az düzeltici yansıtma yapan ana babaların genellikle çocukların yaptıkları yanlış adlandırma ya da yorumlara sessiz kalmayı tercih ettiklerini göstermektedir. Aşırı koruyuculuk puanı yüksek olan ana babalar çocuklarının yanlış bildiklerini düzeltmek konusunda serbest bir ortamda daha az müdahaleci davranmış olabilirler.

Aşırı koruyuculuk gruplarında yapılan diğer karşılaştırmalar incelendiğinde detaylı açıklama ve onaylayıcı yansıtma stratejilerinde gruplar arası farklılık istatistiksel olarak anlamlı olmasa da araştırma örneklem sayısının sınırlılığında kaynaklanmış olabileceği düşünülerek bu stratejilerdeki olası farklılıklar da değerlendirilmiştir.

Detaylı açıklama ve yansıtma stratejilerinin ikisi için de aşırı koruyuculuk puanı düşük olan grupların yüksek olan gruplara göre bu stratejileri daha fazla tekrarladıkları görülmektedir. Tek tek değerlendirilecek olursa detaylı açıklama stratejisinin aşırı koruyuculuk puanı daha az olan gruplarda daha çok tekrarlanması literatür ile örtüşen bir durumdur. Pratt ve arkadaşlarının (1992) yapmış oldukları çalışmada ana babaların çocuklarına sağladıkları etkili yapı iskelesi stratejileri Baumrind'in yetkeli ana babalık tutumu ile ilişkilendirilmiştir. Yetkeli ana babalık tutumu içinde değerlendirilen talepkarlık boyutu, kısaca ana babaların çocuklarından gerçekçi beklentilerinin olmasıdır. Bu beklentiler çocukların gelişim düzeylerine uygundur ve ana babalar çocukların o beceriyi kazanabilmeleri için çocuklarını çeşitli biçimlerde desteklerler. Müzede yapılan gözlemlerde de ana babaların çocukların belirli nesnelere hakkında bilgi sahibi olmaları ve hakkında yorum yapabilmeleri konusunda beklentileri olduğu ve bu konuda çocuklarını geliştirmeye çalıştıkları görülmektedir. Aşırı koruyuculuk puanları daha düşük olan ana babalar, çocuklarının yeni nesnelere anlamlandırabilme ve yorumlama becerilerini arttırarak, çocuklarının daha bağımsız ve kendine yeten bireyler olabilmesi için diğer ana babalara göre daha çok çaba sarfediyor olabilir.

Onaylayıcı yansıtma stratejisinde de detaylı açıklama stratejisine benzer bir örüntü görülmektedir. Daha düşük aşırı koruyuculuk puanına sahip ana babalar, çocuklarının konuşmaları ve yorum yapmalarını desteklemek amacıyla daha çok onaylayıcı yansıtma bulmuş olabilirler.

Ana babaların baskı disiplin alt boyutundan aldıkları puanlarla oluşturulan düşük, orta ve yüksek puan alan gruplarında müze içerisinde gözlemlenen detaylı açıklama stratejisi açısından farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Detaylı açıklama stratejisi ana babanın çocuğuna müze içerisinde yer alan nesnelere ile ilgili bilgiler vermelerini içermektedir. Baskı-disiplin puanı yüksek olan grubun daha az sıklıkta detaylı açıklama stratejisi kullandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Aşırı koruyuculuk alt boyutunda da detaylı açıklama stratejisindeki farklılık göze çarpmaktadır. Bu strateji ana babaların detaylı anlatımda bulunmaları ve bilgi içerikli konuşmalar yapmalarının çocuklarının özerk olmalarını amaçladıklarının bir göstergesi olabilir.

Baskı-disiplin alt boyutu ile oluşturulan düşük, orta ve yüksek grupları açısından müzede kullanılan diğer yapı iskelesi stratejilerinin uygulanma sıklıkları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklarının olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak araştırmaya yalnızca 50 kişinin katılmış olması nedeniyle 0,05 derecesinden nispeten yüksek değer alan ($p=0,084$) hareketlendirme, ($p=0,081$) onaylayıcı yansıtma ve ($p=0,065$) düzeltici yansıtma stratejilerinden ortaya çıkan durumlar da bu bölümde tartışılmıştır. Hareketlendirme, onaylayıcı ve düzeltici yansıtma stratejilerinin üçü için de baskı disiplin puanı azaldıkça stratejilerin kullanılma sıklıkları artmıştır.

Onaylayıcı yansıtma stratejisinin, baskı disiplin alt boyutundan daha düşük puan alan gruplarda daha yüksek sıklıkla tekrarlanması alan yazınla örtüşen ve beklenen bir durumdur. Ana baba ve çocuk arasındaki olumlu ve katı olmayan disiplin yöntemlerinin tercih ediliyor olması çocuk ve ana baba arasındaki etkileşimin de sıcak olmasını sağlamaktadır. Müze içerisinde kullanılan onaylayıcı yansıtma stratejisinin, ana babaların çocuklarının doğru adlandırma ve yorumlarını onaylamasının yanı sıra aynı zamanda çocuklarına, ona odaklandıkları ve ortak bir etkinliği yürütmekten keyif aldıkları mesajını iletme gibi bir işlevinin daha olduğu gözlemlenmiştir. Düzeltici yansıtma da onaylayıcı yansıtma gibi baskı disiplin puanı düşük olan gruplarda daha çok tekrarlanmaktadır.

Hareketlendirme stratejisi ana babanın çocuğuna olan hassasiyeti onun ilgilerini ne kadar takip ettiği ve ilgisinin dağıldığı noktada toparlayabilmek adına yapmış oldukları girişimlerdir. Hareketlendirme stratejisi hem çocuğa odaklanmayı hem de müdahale etmeyi içinde barındırmaktadır. Yeni öğrenmelerdeki müdahale içeren tek stratejidir. Bu çerçeveden bakıldığında baskı-disiplin puanı daha az olan gruplarda stratejinin daha çok tekrarlanması beklenmeyen bir durum olabilir, ancak hassasiyetin de bu stratejinin bir parçası olması sonuçların açıklanmasında bir ipucu olabilir.

Tüm bu bulgulardan yola çıkarak araştırmaya katılan ana babaların çocuk yetiştirme tutumlarının yeni öğrenmelerdeki etkileşimleri ve tercih edilen yapı iskelesi stratejilerini farklılaştırdığı yorumu yapılabilir. Araştırmada incelenen; aşırı koruyuculuk ve baskı-disiplin alt boyutlarına göre her ikisi için de detaylı açıklama, onaylayıcı ve düzeltici yansıtma stratejilerinin uygulanma sıklıkları açısından farklılıklar bulgulanmıştır. Çocuğun yaptığı yorum ve bilgisinin onaylanması, yanlış yorum hakkında yapılan düzeltme ve müzede gördüğü nesnelerin detaylı anlatımı davranışlarının bu alt boyutlarca farklılaşması alan yazınla da örtüşmektedir. Ana babaların yapı iskelesi stratejilerini kullanma biçimleri ile ilgili yapılan araştırmalar ana

babalar arasında önemli farklılıkların olduğunu da göstermektedir (Neitzel ve Stright, 2003). Pratt ve Savoy- Levine'ın (1998) yapmış olduğu ana baba tutumları ve yapı iskelesi stratejileri arasındaki bağlantının kurulduğu araştırmada ana babaların; özerkliğin desteklenmesi, hassasiyet, sıcak ilişki ve talepkarlık tutumlarının uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerini farklılaştırdığını bulgulamışlardır. Bu araştırmada aşırı koruyuculuk boyutunda ana babaların müdahaleci ve kontrolcü tutumları, baskı ve disiplin boyutunda ise katı ve olumsuz disiplin tutumları ölçülmüştür. Bu iki boyut birlikte değerlendirildiğinde ana babaların çocuklarının özerkliğini desteklemeleri, talepkarlığı ve hassasiyet tutumları hakkında önemli ipuçları vermektedir. Özerkliğin desteklenmesi, telapkarlık ve hassasiyet tutumları daha yüksek olan ana babaların çocuklarına daha fazla düzeltici yansıtma yaptıkları bulgulanmıştır.

Araştırmadaki bir diğer önemli bulgu baskı disiplin puanı daha az olan ana babaların detaylı açıklama stratejisini daha çok kullanmış olmalarıdır. Yukarı bölümde de belirtildiği gibi detaylı açıklama stratejisi ana babanın çocuğuna nesnelere hakkında verdikleri detaylı açıklamaları içermektedir. Bu strateji literatürde ana babaların çocuklarına sağladıkları özerklik ve talepkarlık boyutları ile ilişkilendirilmiştir (Cleveland ve Reese, 2005; Salmon ve Reese, 2016). Detaylı açıklama stratejisinin günlük konuşmalarda ne kadar sıklıkla kullanıldığı ile çocukların özerklik algıları arasındaki ilişkiyi gösteren bir araştırmada ana babaların daha çok bu stratejiyi kullanmalarının çocukların öz farkındalıklarının artmasına katkıda bulunduğunu bulgulanmıştır (Reese, 2002). Baskı disiplin puanı daha düşük olan ana babalar bu stratejiyi çocuklarının özerkliklerini daha çok desteklemek amacıyla kullanmış olabilirler. Bu araştırmada ana baba tutumlarının ölçüldüğü AHÇYTÖ'nün baskı-disiplin alt boyutunun çocuğa sağlanan özerklikle ilgili çıktılarını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Arı ve Seçer, 2003). Bu açıdan incelendiğinde baskı disiplin puanı daha düşük olan ana babaların çocuklarına daha detaylı anlatımlarda bulunmuş olmaları alan yazınla da örtüşmektedir. Araştırmanın betimsel tarama olan deseni bu durumların nedenlerinin neler olduğunu gösterememektedir. Bu konuda yapılacak deneysel çalışmalar ana babaların bu tutumlarının nedenlerini açıklayabilir.

4.17.2. Problem Çözmede Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Ana Baba Tutumlarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Bu bölümde ana babaların AHÇYTÖ puanlarına göre oluşturulan düşük, orta ve yüksek gruplar, çocuklara tangram etkiliği sırasında uygulanan yapı iskelesi stratejileri sıklıkları açısından karşılaştırılmıştır.

Baskı-disiplin boyutuna göre oluşturulan düşük, orta ve yüksek puanlı grupların arasında gözlemlenen yapı iskelesi stratejilerinin hiç birinde farklılık tespit edilememiştir.

Aşırı koruyuculuk puanına göre oluşturulan gruplar arasında yalnızca düzeltici yansıtma stratejisinin uygulanma sıklığı açısından farklılık olduğu bulunmuştur. Aşırı koruyuculuk puanı orta olan ana babaların yüksek ve düşük puanlı gruptan daha yüksek sıklıkta düzeltici yansıtma bulundukları bulgulanmıştır. Müzede serbest etkileşimlerin olduğu ortamda ise ana babalar çocukların yanlış adlandırma ya da yorumlarını daha çok görmezden gelmişlerdir. Bu durum aşırı koruyuculuk puanları yüksek olan ana babaların belirli bir sonucu olmayan etkinliklerde çocuklarına düzeltici yansıtma yapmaktan kaçındıklarını gösteriyor olabilir. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde ana babaların aşırı koruyuculuk tutumunun çocukların kendilerini geliştirmeleri için eksiklerinin yanlışlarının onlara ifade edilmesinin önüne geçen bir durum yarattığını gösteriyor olabilir. Bu durum ana babaların çocuklarını bilişsel olarak yeterince destekleyememelerine neden olabilir. Yüksek aşırı koruyucu tutumu benimseyen ana babaların çocuklarının öz düzenleme gibi bilişsel becerilerinin daha düşük olduğunu bulgulayan çalışmalar (Seçer, Sarı, Olcay, 2006) da bu yorumu güçlendirmektedir.

Demokratiklik alt boyutunda “dikkati yönlendirme yapı iskelesi stratejisinde” düşük, orta ve yüksek puan alan gruplara göre farklılık olduğu görülmektedir. Kruskal Wallis testine göre p değeri 05 değerinin üstünde olsa da ($p=0,056$) araştırmadaki örneklem sayısının az olması olası bir örüntünün istastiki olarak anlamsız çıkmasına neden olmuş olabilir. Demokratiklik puanı daha yüksek olan grupların düşük puanlı gruplara göre daha çok dikkati yönlendirmede buldukları bulgusu alanda yapılan diğer araştırmaların bulguları ile de örtüşmektedir. Dikkati yönlendirme stratejisi ana babanın problem çözümünde daha az kontrol uyguladıkları, çocukların düşünce biçimini anlayabilmek adına sorular sordukları daha genel bilgiler verdikleri bir strateji olması nedeniyle demokratiklik tutumu ile özdeşleştirilebilir. Ahçı'nın (2017) yapmış olduğu tez çalışmasında, annelerin dikkati yönlendirme stratejilerini problem çözümü kontrolünün

çocuğa devredildiği stratejiler olarak değerlendirmiştir. Neitzel ve Stright'ın (2003) yapmış oldukları çalışmada da bu araştırmada dikkati yönlendirmeyi temsil eden, ana babanın çocuğuna sorular sorması ve doğrudan çözüme yönelik olmayan bilgilerin çocukların özerkliklerini destekleyen nitelikteki yapı iskelesi stratejileri olduğu üzerinde durulmuştur. Tangram gibi belli bir çözümü olan etkinliklerde ana babaların dikkati yönlendirme stratejilerinin demokratiklik tutumu daha yüksek olan grupta daha çok uygulanması, alan yazında yer alan bilgilere göre olası bir durumdur. Bu stratejinin demokratiklik tutumu ile ilişkisinin daha detaylı araştırılması gereklidir. Ana babaların çocuklarına yönelik demokratik tutumlarının değerlendirilmesinde ölçeklerden elde edilen verilere ek olarak, aynı tutumun daha detaylı bir biçimde ölçülmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

4.18. Ana Babaların Öğrenme Deneyimleri Sırasında Kullandıkları Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Anne ve Babalar Arasındaki Farklılıklarına İlişkin Bulguların Yorumlanması

Yeni öğrenme ve problem çözme deneyimleri yapıları itibariyle birbirlerinden oldukça farklı süreçler içermektedir. Ancak her iki deneyim içinde zaman miktarının artması yapılan bilişsel destek miktarını da arttırmaktadır. Bu iki farklı deneyim sırasında anne ve babanın çocuğuna sağladığı bilişsel destek ve fırsat arasında bir farklılığın olup olmadığı “zaman kullanımları” açısından incelenmiş, her iki deneyim açısından anne ve babalar arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ana babaların çocukları ile ortak problem çözümü sırasındaki etkileşimlerinin incelendiği bir araştırmada annelerin babalardan daha çok zaman harcadıkları ile ilgili bulgu yer almaktadır. İlgili araştırmada annelerin çocukların bilişsel aktivitelerine daha hassas oldukları ve bu nedenle daha titiz davrandıkları ile ilgili bir yorum bulunmaktadır (Greenbaum ve Landau, 1979). Ancak anne ve babaların ortak bir problem çözerken incelendikleri pek çok araştırmada benzer sonuçlara sahip oldukları da göze çarpmaktadır (Pratt vd 1988; Conner, Knight ve Cross, 1997). Ana baba ve çocuk arasında serbest etkileşimlere dayanan öğrenme koşulları için yapılan araştırmalarda da anne ve babaların benzer biçimde zamanı kullandıkları ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır (Pelligrini, 1985; McLaughlin, White, McDevitt ve Raskin, 1983).

Anne ve babaların hem müze gibi serbest etkileşimli bir ortamda hem de ortak bir problemin çözüldüğü bir koşulda benzer sonuçlara sahip olmaları günümüzde oldukça

çok tartışılan “baba katılımı” açısından önemli bir sonuçtur. Baba katılımı ile ilgili çalışmalar ailedeki iş bölümü ve babanın çocukların gelişiminde ne kadar sorumluluk aldığına ana babaların içinde buldukları kültürün dinamiklerinden etkilendiğini göstermektedir (Kuzucu, 2011). Bu araştırmadaki sonucun anne ve babaların oldukça benzer eğitim ve SED’ e sahip olduğu katılımcılardan elde edilmiş olması da oldukça önemlidir. Anne ve babaların çocuklarının bilişsel becerileri için benzer sorumluluklar almaları daha çok eğitilmiş orta sınıfa ait bir özellik olarak görülmektedir. Babaların eğitim düzeyi arttıkça, daha demokratik ve esnek bir cinsiyet rolüne sahip olmakta ve çocuk gelişimi konusunda daha çok sorumluluk alması gerektiği ile ilgili inanca sahip olmaktadır (Coltrane, 1995).

Ana babaların müze içerisinde ve tangram etkiliğinde çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin frekansları karşılaştırıldığında hiçbir yapı iskelesi stratejisinde istatistiki olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır. Müze içerisinde yapılan düzeltici yansıtma stratejisinde ($p=0,09$) anne ve babalar arasında yapılan istatistiki karşılaştırmada elde edilen sonuç ,05 den yüksek olsa da bu kategorideki olası farklılığın örneklem sayısının azlığından kaynaklanabileceği düşünülerek bu bölümde tartışılmıştır.

Araştırmada ana babalar hem serbest bir etkinlik hem de belirli bir çözümü olan oyun etkinliğinde gözlemlenmişlerdir. İki ortamda farklı beceriler sergilenmiş, farklı yapı iskelesi stratejileri kullanılmış olsa da ana babaların çocuklarına etkileşimlerle zihinsel araç aktarma çabaları açısından ortaklık içermektedir.

Anne ve babaların çocukları ile etkileşimlerinin zihinsel gelişime etkisinin karşılaştırmalı olarak incelendiği araştırmalarda anne ve babaların dili benzer bir biçimde kullandıkları, gramer kullanımları ve kelime çeşitliliklerinin benzer olduğu görülmüştür (Tamis-LeMonda, Baumwell, Cristofaro, 2012). Bazı araştırmalarda araştırmacılar tarafından annelerin daha çok ayrıntılı açıklamalarda buldukları yorumu yapılırsa da istatistiki anlamda annelerin ve babaların aralarında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı bulgularına ulaşılmıştır (Reese, Haden, & Fivush, 1993; Adams, Kuebli, Boyle, & Fivush, 1995, Bohanek vd, 2009). Bu bulguların tam tersine babaların daha çok açık uçlu soru, bağ kurma stratejilerini kullandıklarını, çocuklarına daha uzun açıklamalarda bulduklarını aktaran (Tomasello, Conti- Ramsden ve Ewert, 1990, Rowe, Coker ve Pan, 2004) çalışmalar da bulunmaktadır. Babaların daha uzun açıklamalarda bulduklarını gösteren çalışmalar babaların annelere göre çocukları ile daha az vakit geçirmelerinden dolayı çocukları ile etkileşim kurduklarında çocukların var olan bilgi

düzeyini anlayabilmek adına daha çok soru sormaya ihtiyaç duyuyor olabileceklerini öne sürmüştür.

Anneler ve babaların etkileşim niteliklerini birbirinden ayıran en önemli faktörlerden birisi çocukla geçirilen zamandır. Babaların çocukları ile etkileşimlerinin niteliği ile ilgili yapılan çalışmalar, babaların çocukları ile hafta içerisinde geçirdikleri zaman arttıkça çocukları ile daha çok planlanmış aktivitede bulduklarını ve çocukları ile daha iyi bir etkileşim içerisinde olduklarını göstermektedir (Gürşimşek, Kefi & Girgin 2007). Türkiye’de babalık güncel olarak nasıl algılandığı ile ilgili yapılan bir çalışmada babalığın “sevecenlik” ve “çocuğun hayatının içerisinde olmak” gibi tanımlamalarla anıldığını ve ülkedeki babalığın disiplini temsil eden yanının günümüzde daha az sergilendiğini bulgulanmıştır (Boratav, Fişek ve Ziya, 2014). Babaların çocukların bakımına katılması anne ve babalar arasındaki farkların azalmasına ve babaların çocuklarına daha hassas yaklaşımlarına neden oluyor olabilir.

Araştırmada müze içerisinde baba ve çocukların yaptıkları konuşmalarda babaların çocuklarının bakımına katıldıkları ve çocukları ile hafta içerisinde vakit geçirdikleri ile ilgili bilgiler paylaşılmıştır. Örn: *Bak bu tamir çantası bebekler içinmiş tıpkı hafta sonları izlediğimiz bebek doktoru çizgi filmi gibi. Ya da baba lokomotiflerin nasıl buhar basıncı ile çalıştıklarını anlatırken çocuğun dönüp babasına: Bu bizim evde yaptığımız deney gibi değil mi?* gibi konuşmalar babaların çocukları ile aktif şekilde vakit geçirdiklerinin bir diğer göstergeleridir.

Tangram etkinliği sırasında genel yönlendirmeden, çocuk yerine yapmaya hiçbir yapı iskelesi stratejisi kategorisinde anneler ve babalar arasında farklılık görülememiştir. Anne ve babalar tangram etkinliği süresince çocukları ile benzer şekilde etkileşim kurmuşlardır. Anne ve babalar genel olarak hassas; sıcak, olumlu ve destekleyici tutumlar sergilemişlerdir.

Araştırmaya katılan ana babaların ortalama olarak orta SED ve eğitimli ana babalar olmaları durumu anne ve babalar arasında daha az fark görülmesine neden olan bir durum olabilir. Orta SED’de yer alan anne ve babalar iş çalışma koşulları ve çocuğuna ayırabildikleri zaman açısından benzer özelliklere sahiplerdir. Ana baba ve çocuk arasındaki etkileşimi etkileyen en önemli faktörlerden birisi çocukla geçirilen zamandır. Bu konuda yapılan çalışmalar da eşler arasında çocuk yetiştirme tutumları ve çocuk ile etkileşim sırasında oluşan farklılıkların araştırmanın bulgularına benzer olarak orta ve

yüksek SED’de daha az olduğunu göstermektedir (Özyürek, Tezel-Şahin, 2005; İvrendi ve Işıkoğlu, 2010; Boratav, Fişek ve Ziya,2014). Araştırma hali hazırda çocuklarına vakit ayıran ve çocukları ile birlikte plan yapmış babalar ile yapılmıştır. Araştırmanın bir sınırlılığı olan bu durum anneler ve babalar arasında daha az farklılığa sahip bir grubun izlenmesine yol açmış olabilir.

Araştırma sırasında anne ve babalar arasında görülen tek farklılık annelerin müze içerisinde babalardan daha çok düzeltici yansıtma yapmış olmalarıdır. Garner’ın (2015) müze ortamında anne ve babaların çocukları ile etkileşimlerini karşılaştırdığı araştırmasında, babaların daha çok oyun ve duygu temelli bir yaklaşım sergiledikleri, annelerin ise daha çok bilişsel süreçlere ağırlık vererek nesnelerin adları, kullanım biçimleri, sayıları gibi özellikleri üzerinde durduklarını belirtmektedir. Bu araştırmada anneler ve babaların arasındaki düzeltici yansıtma arasındaki farkın benzer biçimde annelerin öğrenmeye daha çok odaklı olmaları nedeniyle çocukların yanlış adlandırma ve yanlış yorumlarını düzeltme eğilimlerinden kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Farklılığın yalnızca serbest etkinlikte görülmüş olması, problem çözümüne dayalı oyun etkinliğinde ana babaların benzer tutumlar sergilemeleri annelerin öğrenme fırsatlarını daha çok önemsediklerini gösteriyor olabilir. Bir problemin varlığında, örneğin evde ödevin olduğu durumda babalar anneler ile benzer tutumlar sergileyerek çocukları destekliyor ancak gelişim açısından yeni deneyimler ve fırsatlarla karşılaştırma açısından anneler daha çok çaba sarf ediyor olabilir. Bu durum aynı zamanda müzeye gelen annelerin babalara oranının (33/17) daha yüksek olması ile görülmektedir.

Anne ve babalar arasındaki etkileşim farklılıklarına nitel bulgular ışığında bakacak olursak yukarıdaki araştırmada (Garner, 2015) da ifade edilen annelerin bilişsel babaların ise daha duygusal paylaşım yaptıkları yorumu bu araştırmada da yapılabilir. Aşağıda babaların çocukları ile yapmış oldukları bu tip etkileşimlere örnekler bulunmaktadır. Bu etkileşimlerin ortak özelliği ise babaların kendi çocuklukları ile ilgili belki de en çok anılarının olduğu “tornet” oyuncağı hakkında olmasıdır.

Ziyaretçi 8: Evet. Bunlara, binerdik. Çok hoşumuza giderdi. Şundan benim de vardı biliyor musun? Bunun birazcık daha metalimsi olanı vardı. Bunun adını biliyor musun? Tornet. Zamanında biz buna tornet derdik. Bu lüksü. Bunun önü de olmazdı böyle otururduk üstüne, tamam mı böyle şuradan da döndürüyorsun sağ sol yapıyorsun böyle.

Çocuk: Aaa çok güzel

Ziyaretçi 8: ben bundan düştüm. Bütün yüzüm yara oldu biliyor musun böyle...

Ziyaretçi 40: Bu ne biliyor musun, tornet. Dedene de ki akşam tornet gördük sen hiç tornete bindin mi diye sor tamam mı?

Ziyaretçi 23: Bak bu tornet biz bunu küçükken çok kullanırdık. Şimdi şu tekerlekler aşağıdaki tek tekerle kontrol ediliyor. Bak şöyle biniyorsun sürüyorsun ya şöyle yapıyorsun yönü değişiyor. Bundan yapacağım sana...

Anne ve çocukların etkileşimlerinde ise daha çok o1-yuncakların çalışma mekanizmaları ile ilgili detaylar, oyuncakların genel kategorileri, renkleri gibi özellikler paylaşılmıştır.

Bu etkileşimlerle ilgili birkaç örnek ise:

Çocuk: Bu ne peki?

Ziyaretçi 22: O da şey tornet diyorlar ona, üzerine oturup yokuş aşağı kayıyorsun.

Ziyaretçi 39 : Bak şu oyuncağa sen onun benzerini görmüştün, topu o deliklere sokmak için, gördün mü bak bebeğin hemen yanında

Çocuk: Ne o

Ziyaretçi 39: İşte önünde küçük bilye var ya, o deliklere sokmaya çalışıyorsun.

Ziyaretçi 20: Çiftçi kullanıyordu onu tarlasında neydi adı?

Çocuk: Tarla biçici

Ziyaretçi 20: Traktör

Bu bölümde özetle anneler ve babaların müze içerisinde ve tangram etkinliğinde çocukları ile yaptıkları etkileşimler sırasında kullandıkları yapı iskelesi stratejilerinin oldukça benzer olduğu, bulunan tek farklılığın müze içerisindeki düzeltici yansıtmanın anneler tarafından daha çok tekrarlandığı bulguları tartışılmıştır.

Ana babalar arasındaki yüksek benzerliğin çocuğu için müze gezisi planı yapan ana babaların daha çok yüksek eğitimli ve orta SED’de yer alan ana babaların oluşturmasının büyük bir payı olduğu düşünülmektedir. Annelerin çocuklarına görece daha fazla düzeltici yansıtma yapması, annelerin bilişsel becerileri için daha çok çaba sarf ettiklerini, kendilerini çocuklarının bilişsel becerilerinin gelişmesinden daha çok sorumlu tuttıklarını gösteriyor olabilir. Bu bulgu aynı zamanda annelerin babalardan daha çok katılımcı olmaları (araştırma süresince müzeye yapılan ziyaretlerin daha çok olması) ile de desteklenmektedir.

Tüm bu bulgular ve ilgili araştırmalardaki yorumlar bir araya getirildiğinde anne ve babaların benzer hassasiyetlere sahip oldukları, anne ve babalar arasında çocukların bilişsel fırsat sağlama ve zamanı kullanma açısından farklılık olmadığı görülmektedir.

4.19. Ana Babaların Öğrenme Deneyimleri Sırasında Kullandıkları Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Araştırmada ana babaların yeni öğrenme ve problem çözme deneyimlerinde kullandıkları zaman ve yapı iskelesi stratejilerinin çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. İlgili alan yazında kız ve oğlan çocuklarına sağlanan koşullar ile ilgili birbirinden oldukça farklı bulgular yer almaktadır. Cinsiyetler arasında fark olduğunu ifade eden araştırmalara göre ana babalar oğlan çocuklarına kız çocuklarına göre daha çok yatırım yapmakta daha çok zaman ayırmakta ve daha uzun anlatımlar yapmaktadırlar. Müzede yapılan bir araştırmada ana babaların bilimsel konuları oğlan çocuklarına kız çocuklarından üç kat daha fazla zaman harcayarak anlattıkları bulgusu paylaşılmıştır (Crowley, Callanan, Tenenbaum ve Allen, 2001). Araştırma koşullarında cinsiyetler arasında olası farklılıklara neden olacak belki de tek durum cinsiyetlere atfedilen oyuncaklar ve o oyuncakların anlatılması süresince kullanılan zaman olabilirdi. Araştırmanın yapıldığı Oyuncak Müzesi içerisinde yukarıdaki araştırmada bahsi geçen oyuncaklar gibi cinsiyetlere atfedilen (oyuncak bebek, iş makineleri gibi) oyuncaklar yer almaktadır. Müze gezisi sırasında vitrinleri çocukların cinsiyetlerine göre seçilip seçilmediği ile ilgili doğrudan bir inceleme yapılmasa da genel olarak ana babaların müze içerisindeki tüm vitrinlere eşit önem verdikleri mümkün olduğunca tüm vitrinler hakkında konuşmalarda buldukları gözlemlenmiştir.

Çocuklarla etkileşimde zaman kullanımının cinsiyete göre nasıl farklılaştığının incelendiği bir araştırmada farklılık yaratan durumun doğrudan cinsiyet değil kız ve oğlan çocuklarına atfedilen konularla ilgili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İlgili araştırmada ana babalar evcilik ve araba oyuncakları ile kız ve oğlan çocukları ile oynamış ve hem kız hem de oğlan çocukları ile evcilik oyuncakları ile daha uzun zaman geçirilmiştir. Bu durumun evcilik oyuncaklarının daha uzun konuşmaya teşvik edici yapısından kaynaklandığı yorumu yapılmıştır (Tennenbaum ve Leaper, 1997). Araştırmada ana

babaların çoğunlukla kız ve oğlan çocuklarını cinsiyet kalıp yargılarına göre belirli vitrinlere yönlendirmemiş olmaları kız ve oğlan çocuklarına müze içerisinde harcanan sürenin de birbirlerine göre farklılaşmamasına neden olan önemli bir etmen olabilir.

Ortak problem çözme gibi deneyimlerin incelendiği araştırmalarda ise kız ve oğlan çocuklarına daha benzer yaklaşım ve fırsatlar tanındığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Pratt, 1988; Boland, Haden ve Ornstein, 2003). Bu araştırmalarda ana babaların problem çözme, ortak bir konuyu konuşma gibi etkinlikler sırasında oğlan ve kız çocukları için benzer tutumlar sergiledikleri ve benzer fırsatlar sundukları görülmektedir. Araştırmanın problem çözümü deneyimi bölümünde ise bu araştırmaların bulgularına paralel olarak kız ve oğlan çocukları için kullanılan zaman arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Müzedeki serbest etkileşimler sırasında ve tangram oyununda problem çözerken incelenen stratejilerin büyük bir kısmında çocukların cinsiyetlerine göre bir farklılığın oluşmadığı görülmektedir. Farklılık yaratan tek durum müze içerisinde oğlan çocuklarına daha çok düzeltici yansıtma yapılmış olmasıdır.

Çocukların cinsiyetlerinin ana babaların çocuklarına yaptıkları bilişsel desteklerce karşılaştırılması yapılırken ailelerin içinde buldukları SED'in bu durumda önemli bir farklılık yarattığının göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Türkiye'nin kırsal bölgelerinde oğlan çocuğun aile için kalıcı ve daha güçlü bir iş gücü olarak görülmesi nedeniyle, bilişsel gelişimi için daha çok yatırım ve fedakarlık yapılan çocuk olmuştur (Sunar, Fişek, 2005,s:178). Orta SED'de çocuklara verilen bilişsel uyarıların miktarının, çocuklara ayrılan maddi imkanların benzer olduğu görülmektedir, ancak yine de kız çocuklar ve oğlan çocuklarının davranışlarına yönelik beklentilerin farklılaştığı ile ilgili bulgulara da rastlanmaktadır. Araştırmalar orta SED'de yer alan ana babaların erkek çocuklarını daha bağımsız ve yarışçı, kızların ise daha uysal ve uyumlu olmalarını beklediklerini göstermektedir (Ataca, Sunar ve Kağıtçıbaşı,1996).

Araştırma sırasında ana baba ve çocuklar çeşitli temalarda oyuncaklar ve bir zekâ oyunu ile karşılaşmışlardır. Tangram oyunu sırasında yönergeler, öneri ve çözüm sunma gibi basamaklarda kız ve oğlan çocuklarına uygulanan stratejilerin sıklıkları açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur. Batıda yapılan araştırmalarda genel olarak çocukların cinsiyetlerinin ana babaların yapı iskelesi stratejilerini nasıl farklılaştırdığını araştıran çalışmaların bir bölümünde çocuk cinsiyetlerinin anlamlı farklılık yaratmadığını

bulgularına ulaşılmaktadır (Pratt, Savoy-Levine, 1998; Neitzel ve Stright, 2003; Salonen, Lepola, Vauras, 2007; Ahçı, 2017). Ancak ana babaların çocuklarına uyguladıkları yapı iskelesi stratejilerinin kültürel anlayış ve düşünme biçimlerinden oldukça etkilendiği bilinmektedir. Bu nedenle toplumsal cinsiyet yargıları ana babaların çocuklarına sağladıkları yapı iskelesi stratejilerinin biçimlerini de etkileyebilir (Leaper, Anderson ve Sanders, 1998). Türkiye’de kız ve oğlan çocuklarına yönelik ana babaların farklı tutumlar sergileyebildikleri bilinmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi Türkiye’de kız ve oğlan çocuklarına yönelik beklentilerde farklılıklar görülebilmektedir. Tangram oyunu sırasında ana babaların yapı iskelesi stratejilerinde kız ve oğlan çocukları arasında farklılığın görülmemesinin nedeninin karşılaştıkları etkinliğin biçimi olduğu düşünülmektedir. Ana babalar evde çocuklarının ödevleri üzerinde birlikte çalıştıkları gibi müze içerisinde çocukları ile ortak bir problem çözmüştür. Orta SED ailelerin çocukların bilişsel becerileri için çaba gösterdikleri ve bunu önemsedikleri bilinmektedir. Bu nedenle bu etkinlikte ana babaların oğlan ya da kız çocuklarına vermiş oldukları bilişsel destek farklılık göstermemiş olabilir.

Müze ortamı değerlendirilecek olursa, karşılaşılan materyallerin çeşitliliği ana babaların cinsiyet kalıplarına göre kız ya da oğlan çocuklarına göre belirgin bir tutum sergilemelerini önlemiş olabilir. Ana babaların izlenen performansları; müze içerisinde kullandıkları detaylı açıklama, açık uçlu sorular, yönlendirme gibi stratejilerde farklılığın olmaması, ana babaların çocuklarının bilişsel gelişimi için benzer bir çabayı sergilediklerini göstermektedir.

Kız ve oğlan çocuklarına uygulanan stratejiler arasındaki tek fark yeni öğrenmelerde kullanılan düzeltici yansımalarıdır. Oğlan çocuklarına kız çocuklarından daha fazla düzeltici yansıtma yapılmıştır. Düzeltici yansıtma, ana babaların çocuklarının bilişsel becerilerinin gelişmesine dönük talepleri içermektedir. Ana babaların, çocukların yanlış adlandırmaları ve yorumlarına yaptıkları düzeltmeler çocukların bilişsel gelişimlerine yardımcı olmak ve doğru bilginin içselleştirilmesine dönük yardımlardır. Bu farklılığın tangram etkinliğinde değil yalnızca müze içerisinde görülmüş olması ana babaların kız ve oğlan çocuğu ayrımı konusunda karmaşık düşünceler içinde olduklarını gösteriyor olabilir. Günümüzde annelerin daha çok çalışma hayatının içerisinde olması kadına yeni bir değer biçmiştir ancak diğer ülkelerde de cinsiyetler arasında tam olarak eşitlik olduğunu söylemek söz konusu değildir. Tenenbaum ve Leaper (2003)’ın ana babaların çocukların cinsiyetlerinin öğrenme temelli etkileşimlerini nasıl etkilediği ile

İlgili yapmış oldukları çalışmada ana babaların fizik, matematik gibi konularda erkek çocuklarına daha talepkar bir dil kullandıkları belirtilmiştir. Araştırmacılar bu duruma toplumda erkek ve kadınlardan beklenen rollerin etkisi olduğunu, ana babaların ileride oğlan çocuklarının bilimle ilgili bir işe kız çocuklarından daha fazla girme olasılıklarının olduğunu düşündüklerini belirtmektedir. Bu noktada dünyadaki pek çok ülkede kadın işi, erkek işi gibi bir algının olduğundan bahsetmek mümkündür. Ana babaların düşünceleri çocukları ile etkileşimlerini ve çocuklara sundukları bilişsel araçları da etkilemektedir. Düzeltici yansıtmanın daha çok oğlan çocuklarına verilmiş olması oğlan çocuklarının kurdukları cümlelerin ana babalar tarafından daha dikkatle dinlendiğini ve oğlan çocukların bilişsel becerilerinin daha çok önemsendiğini gösteriyor olabilir.

Sonuç olarak ana babaların kız ve oğlan çocuklarına sundukları zaman ve yapı iskelesi stratejilerinin masa başında yapılan ortak bir etkinlikte değişmediği görülmektedir. Serbest etkinlikte ise ana babaların oğlan çocuklarından daha çok doğru cevap vermesine dönük talepleri olduğu bu nedenle oğlan çocuklarına daha çok düzeltici yansıtma buldukları düşünülmektedir. Ana babaların kısmen de olsa oğlan çocuklarından daha çok bilişsel beceri beklentisinde oldukları ve oğlan çocukları için daha çok çaba sarf ettikleri yorumu yapılabilir.

4.20. Ana Babaların Kullandıkları Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Farklaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Bu kategoride yeni öğrenme ve problem çözme deneyimlerinde birbirinden bağımsız durumlar görüldüğü için ayrı başlıklar altında değerlendirilmiştir.

4.20.1. Yeni Öğrenmelerde Ana Babaların Kullandıkları Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Farklaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Araştırmaya 4-8 yaş aralığında çocuklar ve ana babaları davet edilmiş, analizler sırasında çocukların yaşlarına göre 4-5, 6, 7-8 olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır. Analizler sonucunda müze içerisinde ana babaların çocukları ile geçirdikleri zaman ve öğrenme stratejilerinin sıklıklarının çocukların yaşlarına göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Müze içerisinde geçirilen zamanın yaş gruplarına göre farklılaşmaması galerinin hedef

yaş gruplarının ilgisini çekmesi ve ana babaların yapı iskelesi stratejileri ile çocukların ilgisini çekme ve dikkatlerini sürdürme becerilerinden kaynaklanmış olabilir.

Araştırma yapılan müzenin sergi konusunun “oyuncaklar” olması, çocukların yaş grupları arasındaki olası farklılıkların görülmemesine neden olmuş olabilir. Çocukların aşına olmadıkları konular hakkında içeriklere sahip olan müzelerde (örn: arkeoloji, bilim tarihi gibi...) ana babaların çocuklarına sağladıkları öğrenme destekleri yaş gruplarına göre değişim gösterebileceği düşünülmektedir. Ancak bu konuda yapılan araştırmaların büyük bir kısmı çocukların yaşlarının ana babaların kullandıkları stratejileri farklılaşmadığını (Frazier, Gelman ve Wellman, 2009; To, Tenenbaum ve Wormald, 2016; Benjamin, Haden ve Wilkerson, 2010) göstermektedir. To ve arkadaşlarının bilim konulu bir müzede yapmış olduğu çalışmada ana babaların çocuklarına sağladıkları bilim temelli konuşmalar, bağ kurma ve açık uçlu soruları kullanma sıklıkları incelenmiş, ana babaların çocukların yaş gruplarına göre anlatılarının farklılaştığı ancak strateji sıklıklarında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur (To, Tenenbaum ve Wormald, 2016). Ana baba ve çocuk arasındaki etkileşimin çocuk müzesinde gözlemlendiği araştırmada ana babaların stratejilerinin sıklığının çocuğun yaşına göre değişmediği yalnızca çocukların ana babalarının sormuş oldukları açık uçlu sorulara verdikleri yanıtları değiştirdiği görülmüştür (Benjamin, Haden ve Wilkerson, 2010). Bilim müzesinde ana baba ve çocuklarının etkileşimlerinin incelendiği bir diğer çalışmada ise ana babaların daha küçük yaş grubundaki çocuklara daha fazla açık uçlu soru sordukları görülmüştür (Callanan vd, 2017).

Tüm bu bulgular bir araya getirildiğinde çocukların konu hakkındaki bilgilerinin ve ana babaların etkileşim tarzlarının, çocukların yaşlarından daha önemli bir farklılık yarattığı söylenebilir. Müze gibi serbest etkileşimlerin olduğu mekanlarda yaş gruplarının önemli bir etken olmadığı, anlatım konularının çocukların bilgilerine göre yapılandırılıp yapılandırılmadığının araştırılmasının daha önemli çıktılar sağlayabilecek veriler vereceği düşünülmektedir.

4.20.2. Problem Çözmede Ana Babaların Yapı İskelesi Stratejilerinin Çocukların Yaş Gruplarına Göre Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Araştırmanın problem çözme kısmında ana babaların kullandıkları süre miktarı ve yapı iskelesi stratejileri ile ilgili bulgular yorumlanmaktadır. Problem çözme etkinliğinde

kullanılan zamanı farklılaştıran en önemli etmen çocukların yaş grupları olmuştur. Yaş grubu küçüldükçe çocukların problem durumunu anlamak ve dikkatlerini sürdürmekte zorlanmaları, ana babaların daha çok çaba sarfetmelerine daha uzun zamanın kullanılmasına neden olmuştur. Bu durum benzer şekilde farklı yaş gruplarında farklı stratejilerin de daha yoğun kullanılması ile belirginleşmektedir.

Problem çözme etkinliğinde ana babaların ve çocuklarına hangi yapı iskelesi stratejilerini uyguladıkları ve bu stratejilerin kullanımında sorumluluğu ne kadar devraldıkları incelenmiştir. Ana babaların çocuklarına uyguladıkları destekler, çocukların problem çözümüne yapılan müdahalelere göre derecelendirilmiştir. En az müdahaleyi içeren genel açıklamadan, ana babaların problemi zorlanan çocuklarının yerine çözdükleri en çok müdahil oldukları son basamak olan çocuk yerine yapmaya kadar basamak basamak derecelendirilmiş ve her basamak kendi içinde değerlendirilmiştir. Bu basamaklar sırasıyla genel açıklama, dikkati yönlendirme, çözüme yönlendirme, çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk yerine yapmadır. Ana babaların tangram etkinliğinde çocuklarına yaptıkları destekler ana babaların konuya ne kadar müdahil olduklarına göre derecelendirilerek incelenmiştir. Tangram etkinliğinde ana babaların çocukların yaş gruplarına göre farklı davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Genel açıklama, tangram etkinliğinin ne olduğu çocuktan tam olarak ne yapılmasının istendiğinin çocuğa ana baba tarafından açıklanmasıdır. Bu strateji tüm yaş gruplarında en fazla iki defa tekrarlanmıştır. 7-8 yaş grubuna görece daha az kullanılmış olduğu gözlenmiş olsa da yapılan istatistiksel analizlere göre bu basamakta yaş grupları arasında hiçbir farklılık yoktur. Genel açıklama tüm yaş gruplarında farklılığın görülmediği tek stratejidir. Araştırmada ana baba ve çocukların ortama daha çok uyum sağladıkları düşünülerek ikinci tangram oyunları incelenmiştir. Bu durum stratejinin daha az gözlemlenmesine neden olmuş olabilir, diğer yandan tangramın çocuklar tarafından bilinmesi nedeniyle çok az sayıda ana baba tangram oyununu çocuklarına açıklama gereksiniminde bulunmuştur. Oyunun bilinirliği ve ikinci şeklin oluşturulması gözlemlendiği için genel yönlendirmenin oldukça az kullanılmış olması ve yaş grupları arasında bir farklılığın görülmemiş olması beklenen durumlardır.

Dikkati yönlendirme stratejisi seviyesinden itibaren tüm yaş gruplarına yapılan destekler artmaya başlamıştır. Bu seviyede çocukların zorlanmaları durumunun önemli bir farklılık yarattığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle 4-5 yaş grubu ve en az yapı iskelesi stratejisi uygulanan grup olan 7-8 yaş grubu arasında anlamlı farklılık olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Bu stratejide en çok zorluk yaşayan grup olan 4-5 yaş grubu ile en az zorluk yaşayan grup olan 7-8 yaş grubu arasında farklılıkların görölmesi beklenen bir durumdur. 4-5 yaş grubunun tangram oyununa adapte olmaları ve problemin çözümlüne ulaşabilmeleri için ana babaların dikkati yönlendirmelerine ihtiyaç duymuşlardır. Bu stratejinin nispeten diğer stratejilere göre az sergilenmiş olması nedeniyle 6 yaş ve 4-5 yaş arasında uygulanma sıklığı açısından farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Dikkati yönlendirmenin tangram oyunu sırasında en çok zorluk yaşayan 4-5 yaş grubunda bile %59 oranında bir kez ya da hiç kullanılmamış olması katılımcı ana babaların zorluk yaşanan durumda problemin çözümlünü kendi sorumlulukları olarak değerlendirdiklerini gösteriyor olabilir.

Çözüme yönlendirme stratejisi seviyesi 4-5 yaş grubu ana babalarının oldukça sık kullandıkları bir strateji olmuştur. İstatistiki olarak 4-5 yaş ve 7-8 yaş grubu ana babaları arasında uygulanma sıklıkları açısından anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İstatistiki olarak anlamlı farklılık bulunamamış olsa da 6 yaş grubuna 4-5 yaş grubundan daha fazla çözüme yönlendirme stratejisi uygulanmıştır. Bu farklılığın 6 yaş grubunun sunulan alternatiflere daha çok yanıt vermiş olması nedeniyle olabileceği düşünülmektedir.

Çözüm sunma stratejisi daha çok ana babaların çocukların zorlandıkları durumda onlara ne yapacaklarını sözlü komutlar şeklinde söylemeleri biçiminde gerçekleşmiştir. Bu nedenle tangram etkinliğinde en çok zorlanan grup olan 4-5 yaş grubu ana babaları bu stratejiyi oldukça yoğun kullanmışlardır. Çözüm sunma stratejisi aynı zamanda 4-5 yaş ve 6 yaş için onaylayıcı yansıtmadan sonra en çok tekrarlanan strateji olmuştur. 7-8 yaş grubunda ise katılan 17'i ana babanın yalnızca 4 ü bu stratejiyi uygulamıştır. 7-8 yaş grubunun genel olarak tangram etkinliğinde daha az zorlandıkları durumu göz önünde bulundurulduğunda bu stratejinin bu kadar az kullanılması olası bir durumdur. Özellikle çözüm sunma stratejisi tüm yaş gruplarında bir birleri ile farklılığın görüldüğü tek strateji olmuştur. Bu farklılık ana babaların çocukların yaşları ve becerilerine göre hassas bir şekilde bu stratejiyi kullandıklarını göstermektedir.

Fiziksel yardım stratejisi, ana babaların çocuklarına vücut dillerini kullanarak parçaları nasıl koyabileceklerini gösterdikleri ya da sıradaki parçayı onlar için hazırladıkları davranışları kapsamaktadır. Fiziksel yardım stratejisi diğer stratejilere göre daha fazla yetişkinin sorumluluğunun arttığı bir durum yaratmaktadır. 7-8 yaş grubunda katılımcı ana babaların 17'sinden 13'ünün, 6 yaş grubundaki katılımcı ana babaların ise

yarısının bu stratejiyi hiç kullanmadıkları görülmüştür. Problem karşısında en çok zorlanan 4-5 yaş grubunda ise bu stratejinin diğer gruplara göre daha çok kullanıldığı 17 ana babadan yalnızca 4 ünün bu stratejiyi kullanmadıkları görülmüştür. İstatistiki analizlerde 4-5 yaş grubuna uygulanan fiziksel yardım stratejisinin 6 yaş ve 7-8 yaş grubunu göre anlamlı olarak fazla olduğu bulgulanmıştır. 4-5 yaş grubundaki ana babaların bu stratejiyi diğer ana babalardan daha fazla kullanmış olmaları çocuklarının problem kaşısında diğer yaş gruplarına göre daha çok zorlanmaları ve onlar için problemin basitleştirilmesini sağlamaya çalışmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çocuk yerine yapma stratejisi, problem çözümü sırasında zorlanılan durumun ana baba tarafından çözülmesidir. Bu strateji fiziksel yardım stratejisinden çok daha fazla müdahaleyi gerektirmektedir. Bu strateji fiziksel yardımla karşılaştırıldığında çok daha az uygulanmıştır. 7-8 yaş grubunda yalnızca 1 ana baba tarafından 1 kere, 6 yaş grubunda ise 16 ana babadan 10'u tarafından uygulanmamıştır. Bu stratejide 4-5 yaş ve 6 yaş grubunda anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. 7-8 yaş grubu ana babaların bu stratejiyi oldukça az kullanmış olmaları fark yaratan durumdur.

Onaylayıcı ve düzeltici yansıtma stratejilerinin ikisinde de benzer bir örüntü görülmesi nedeniyle birlikte değerlendirilmiştir. İki stratejide de 4-5 ve 6 yaş grubunda uygulanma sıklığı yüksek olduğu için 7-8 yaş grubu arasında uygulanma sıklığı yönünden anlamlı farklılık bulunmuştur. 7-8 yaş grubuna yapılan desteklerin genel olarak az olması nedeniyle onaylayıcı ve düzeltici yansıtma da diğer yaş gruplarına oranla daha az uygulanmıştır. 7-8 yaş grubunun en az zorlanan ve en az desteğe ihtiyacı olan grup olmaları nedeniyle ana babalar genellikle çocuklarını uzaktan izlemiş ve çocuklarını motive edecek onaylayıcı yansıtma bulunmuştur.

Onaylayıcı yansıtma, düzeltici yansıtmadan daha fazla tekrarlanmıştır. 4-5 yaş grubunda 1, 6 yaş grubunda 6, 7-8 yaş grubunda 14 ana baba düzeltici yansıtmayı tangram etkinliği boyunca hiç kullanmamıştır. Onaylayıcı yansıtma ise tüm yaş gruplarındaki araştırmaya katılan toplam 49 ana baba tarafından en az 1 kere kullanılmıştır ve yalnız 1 ana baba tarafından hiç kullanılmamıştır. Onaylayıcı yansıtmanın bu kadar çok kullanılmış olması etkinlikte ana babaların sevecen ve motive edici bir tutum sergilediklerini göstermektedir.

Genel olarak ana babaların performansları değerlendirilecek olursa ana babaların tutumları genel olarak motive edici ve destekleyici olmuştur. Yapı iskelesi stratejileri

çocuklar zorlandıkça artmış ve çocukların tek başlarına yapabilecekleri görüldüğünde ise geri çekilmiştir. Karşılaştırılan grupların sayılarının az olması farklılıkların görülmesi açısından önemli bir sınırlılık yaratmıştır. Araştırma sırasında en az zorlanan 7-8 yaş grubunun diğer yaş gruplarına göre daha az destek almış olması, 4-5 yaş grubunun ise en çok destek alan grup olması da bu hassasiyeti gösteren bir durum olmuştur.

Ana babalar problemin çözümünde fiziksel yardımda bulunmaktan kaçınmaya çalışmış ve çocuklarının çözümü bulmalarını desteklemişlerdir. Fiziksel yardım stratejisi daha çok 4-5 yaş grubunda uygulanmıştır.

Özellikle “çözüm sunma” stratejisi 4-5 yaş grubu için bazı durumlarda oldukça gerekli olmuştur. Bu stratejiyi uygulamaktan kaçınan ana babaların çocuklarının problemi anlamakta ve sürdürmekte zorlandıkları ve yarıda bıraktıkları durumlar görülmüştür, ancak 6 yaş grubunda bu strateji çocuğun zorlanmadığı durumlarda da uygulanmıştır. Çözüm sunma stratejisinin çok kullanıldığı durumlarda çocuk, problem çözenden çok ana babanın komutlarını yerine getiren bir ekip arkadaşı olmuştur. Bu nedenle çözüm sunma stratejisinin olması gerekenden fazla kullanılmış olabileceği düşünülmektedir. Diğer yandan çözüm sunma stratejisinin tüm yaş gruplarında birbirlerinden istatistiki olarak farklılaşıyor olması özellikle bu stratejide yaş gruplarına göre hassasiyetin olduğunu da göstermektedir.

4.21. Ana Babaların Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Bu kategoride yeni öğrenme ve problem çözme deneyimlerinde birbirinden bağımsız durumlar görüldüğü için ayrı başlıklar altında değerlendirilmiştir.

4.21.1. Yeni Öğrenmelerde Ana Babaların Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Kullanılan Zaman ve Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Ana babaların müze içerisinde tercihleri ne kadar çocuklarına bıraktıkları ya da ne kadar kendilerinin karar verdiği ile ilgili yapılan gözlemlere göre ana babalar; çocuğun tercihine göre gezenler, ana babaların tercihlerine göre gezenler ve gezilecek vitrinleri

birlikte seçenler olmak üzere 3 gruba ayrılmıştır. Bu gruplar arasında zamanın kullanılması açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Müze gezisini %36 ana baba, %46 çocuk ve %18 ana baba ve çocuk birlikte yönetmişlerdir. Çocuk müzesinde yapılan benzer bir araştırmada etkinliğin %60 çocuk, %32 ana baba, %8'inin de birlikte oralarında olduğu görülmüştür (McCarthy-Gallagher ve Dockser, 1987). İki araştırmadaki veriler karşılaştırıldığında Avrupa kökenli araştırmada çocukların verdikleri kararların daha büyük bir yüzdeyi temsil ettiği görülmektedir. İki farklı ana baba tutumu karşılaştırılırken Gallagher ve Dockser'in araştırmasının çocuk müzesinde aktif şekilde oyun oynanabilecek bir sergi düzeninde yapılmış olması da çocukların daha etkin bir rolde olmasının nedeni olabilir. Aynı araştırmada yer verilen ana baba görüşleri çocukların etkin rollerinin mekânın sağladığı imkânlar ile birlikte ana babaların çocuk yetiştirme tutumlarındaki bakış açılarının da çok etkili olduğunu göstermektedir. Araştırmada ana babalar ile yapılan görüşmelerde etkin rolü daha çok çocuklarına veren ana babalar, çocukların hayal dünyalarına ortak olmanın ve daha çok yardımcı bir rol oynamanın çocukları için daha iyi olduğu görüşlerini paylaşmışlardır.

Gezilecek vitrinlere karar verme, kararı çocuğa bırakma ya da birlikte karar verme seçeneklerinden hangisinin yapıldığı ana babaların çocuklarının ilgilerine ve ihtiyaçlarına olan duyarlılıklarının bir göstergesidir. Geçmiş yıllarda yapılan çalışmalar ana babaların duyarlılıklarını “çocuklarının faaliyetlerine derhal, dikkatle ve uygun şekilde yanıt verme” olarak tanımlamışlardır (Ainsworth, 1979; Bornstein vd, 1992). Bu araştırmalarda bahsi geçen duyarlı ana babaların, çocukların dikkatini çeken, ortak ilgi sağlanan nesnelere ve olaylar hakkında konuşan ana babalar oldukları, çocukların ilgilerini başka nesnelere ve olaylara çekmeye çalışan ana babalara göre çocuklarını dil gelişimi konusunda daha iyi destekledikleri aktarılmaktadır (Baumwell, Tamis-Lemonda, Bornstein, 1997; Tamis-Lemonda, Bornstein ve Baumwell, 2000; Landry vd 1996; Landry vd 2000). Benzer şekilde ana babaların tüm müze gezisi sırasında çocuğun hangi vitrinle ilgilenmesi gerektiği konusunda ele aldığı kontrol, çocukları kısıtlamaktadır. Müze içerisinde yapılan gözlemlerde de ana babaların duyarlılıkları ile ilgili çalışmaları destekler şekilde ana babaların yönetiminde sürdürülen gezilerde çocukların dikkatleri daha çabuk dağıldığı, çocukların daha kısa sürede müzeden çıkmak istedikleri görülmüştür. Müze gezisinin çocukların kontrolüne bırakıldığında ise gezi çocukların dikkatleri ile sınırlanmaktadır, ancak müzede yapılan gözlemlerde ana babaların çocuklara vitrinlerin tercihini

bıaktıkları durumlarda da vitrin içerisindeki nesnelere hakkında konuşurlarken yine kontrolü ele aldıklarını göstermektedir. Karşılıklı olarak ana baba ve çocuğun eşit dağılımda isteklerine göre yapılan gezilerde ana babalar ve çocukların daha çok etkileşime geçtikleri, birbirlerini daha çok dinledikleri görülmüştür. Özellikle ana babaların çocuklarına daha fazla açık uçlu soru sormuş olmaları bunun en önemli göstergelerinden birisidir.

Müzede kimin daha etkin kararlar verdiğine göre oluşturulan gruplar arasında, müze içerisinde yapmış oldukları öğrenmeyi destekleme stratejileri karşılaştırıldığında vitrinleri birlikte seçen grubunun basit açıklama, açık uçlu sorular ve harekete geçirme/sürdürme stratejilerinde diğer gruplardan istatistiki olarak farklı ve en yüksek puanları aldıkları görülmüştür.

Ana babaların müze gezisi sırasında tercihleri çocuklarına bıakmaları ile kendilerinin karar vermesi arasında anlamlı bir farklılığın olmaması “zerkliğin desteklenmesi” perspektifinden tezat bir durum gibi görünmektedir. Ancak ocukların hangi vitrinin gezileceğine karar verdiği durumlarda bile ana babalar genellikle vitrinlerde kendi ilgilendikleri oyuncaklar hakkında konuşmalar yapmışlardır. Bu nedenle iki grup arasında anlamlı farklılık görülmemiş olabilir. Vitrinlere birlikte karar verme durumunda ana baba ve ocuk daha eşit bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durumda ocuk ilgilendiği vitrindeki oyuncaklar hakkında görüşlerini bildirmekte, ana baba da çocuğa kendi ilgilendiği vitrin hakkında açıklamalar yapmaktadır. Çocuğun anlatımının dinlendiği ve çocuğun hakkında konuştuğu Şeyi tam olarak anlayabilmek adına daha çok açık uçlu soru sorulmuştur. Çocukların yaptıkları yorumlar ana babaları tarafından onaylanmıştır. Bu bulgular ile literatürdeki bilgiler karşılaştırılacak olursa asıl ana babaların çocuklarının özerkliklerini destekledikleri durum birlikte müze vitrinlerini seçtikleri grupta görülmektedir. Bu grupta uygulanan öğrenme destekleri de diğer gruplara göre istatistiki olarak fazladır.

Gruplar arasında yapı iskelesi stratejilerinin kullanımı arasında farklılıkların oluşu ve özellikle “birlikte” grubunda daha çok açık uçlu soru kullanılmış olmasına rağmen kullanılan zamanın farklılaşmaması Őařırtıcı bir sonuçtur. Zamanın uzun kullanılmış olmasının nitelikli etkileşimin değerlendirilmesi adına tek başına yeterli olabileceği ve açık uçlu soruların sorulmasının aradaki etkileşimi arttıracadı ve daha uzun zaman geçirilmesine neden olacadı varsayımının geçersiz olduğu görülmüştür.

4.21.2. Problem Çözmede Ana Babaların Çocukların Özerkliklerini Destekleme Davranışlarına Göre Yapı İskelesi Stratejilerinin Farklılaşması ile İlgili Bulguların Yorumlanması

Ana babaların çocuklarına tangram oyununda oluşturduğu şekil ile ilgili yapmış oldukları yapı iskelesi stratejileri; genel olarak bilgi ve önerilerin sunulduğu kategorileri: “genel açıklama, dikkati yönlendirme ve çözüme yönlendirmeyi” kapsayacak şekilde çocukların özerkliklerini destekleyen stratejiler olarak kategorilendirilmiştir. Çözümün daha çok ana babanın kontrolünde sağlandığı durumları kapsayan kategoriler olan “çözüm sunma, fiziksel yardım ve çocuk yerine yapma” ise özerkliği desteklemeyen stratejiler olarak kategori edilmiştir. Özerkliği destekleyen stratejilerin toplam olarak uygulan tüm desteklerin %30,87’sini oluşturduğu, daha çok ana babanın kontrolünde gerçekleşen özerkliğin desteklenmediği stratejiler ise toplam desteklerin %34,81 ini oluşturmaktadır. İki kategorideki desteklerin hem frekansları hem de yüzdeleri birbirine oldukça yakındır.

Yaş grupları ayrı ayrı değerlendirildiğinde en çok yapı iskelesi stratejisi uygulanan 4-5 yaş grubunda özerkliği desteklemeyen stratejilerin toplamının özerkliği destekleyen stratejilere göre oranının 123/92 daha yüksek olduğu görülmektedir. 4-5 grubunda ana babaların çocuğun yardım talebinde bulunmadığı ya da zorlanmadığı durumlarda da çocuklarına yardım ettikleri gözlemlenmiştir. Türkiye’de yapılan nitel bir çalışmada bu araştırmadaki bulgulara çok yakın bulgular paylaşılmıştır. 3-5 yaş arası çocuklar ve anneleri ile yapılan çalışmada; annelerin çocukların yardım talebini beklemeden yardım davranışlarında buldukları, bazı durumlarda çocuklara herhangi bir yansıtma davranışında bulunmadan doğrudan tangram parçalarını kendilerinin düzelttikleri görülmektedir (Ahçı, 2017).

Ana babaların çözüme ulaşırken çocuklarının davranışlarının ne kadar kontrol edilmesi gerektiği ile ilgili çalışmalar daha çok özerkliğin desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bibok, Carpendale ve Müller’in (2009) yapmış oldukları çalışmada ana baba ve çocuğun birlikte yaptıkları etkinlikte ana baba tarafından verilen komut ve ayrıntılı açıklamaların çocukların bilişsel gelişimine etkisi araştırılmıştır. Komutların sıklığı ile çocukların bilişsel gelişimi arasında anlamlı bir ilişki çıkmadığı görülürken ayrıntılı anlatımların sıklığının çocukların bilişsel gelişimini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bindman ve arkadaşlarının (2013) yapmış oldukları çalışmada ise ana

babaların bir problem durumunda çocuklarına verdikleri öneri ve çözümlerin çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada 3 yaş bilişsel gelişimi ve çözüme yönlendirme stratejisi sıklığı arasında pozitif, çözüm sunma stratejisi sıklığı arasında negatif ilişki olduğu bulunmuştur.

6 yaş grubunda özerkliğin desteklenmediği ve desteklendiği stratejileri oranı ise 57/55, 7-8 yaş grubunda ise 18/33'tür. Ana babalar yalnızca 4-5 yaş grubuna kısmen müdahaleci tutumlar sergilemişlerdir. Bu durumun olası iki nedeni problem durumunda en çok zorlanan grup olmaları ve ana babaların 4-5 yaş grubundaki çocukları için daha çok çaba sarfetmeleri gerektiğine olan inançları olabilir.



BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada ana babaların yeni öğrenme ve problem çözümü deneyiminde çocukları ile etkileşimleri ve zamanı kullanımları incelenerek, öğrenmeyi nasıl destekledikleri incelenmiştir. Öğrenmeyi etkileyen bu desteklerin anne ve babalar arasında, ana baba tutumları, çocukların cinsiyetleri, yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular *Tablo 44* 'da kısaca özetlenmiştir.

Tablo 44

Araştırma Bulgularının Gösterimi

	Yeni Öğrenme Deneyimi (Müze)	Problem Çözme Deneyimi (Tangram)
Ana babaların çocuk yetiştirme tutumlarına göre farklılık	Bulundu	Bulundu
Anne ve babalar arasında farklılık	Bulunmadı	Bulunmadı
Çocukların cinsiyetlerine göre farklılık	Bulunmadı	Bulunmadı
Çocukların yaşlarına göre farklılık	Bulunmadı	Bulundu

Yeni öğrenme deneyiminde zaman kullanımı ile ilgili bulgular geniş bir aralık içerisinde (minimum 3 dk maksimum 39 dk) yer almaktadır. Bu zaman dilimleri arasında gerçekleşen öğrenme etkileşimleri ile ilgili bulgular ise, yeni öğrenme deneyimlerinde ana babaların en çok yönlendirme/harekete geçirme ve detaylı açıklama stratejilerinin kullanıldıklarını göstermektedir. Bu stratejiler bağ kurma ve açık uçlu sorular gibi stratejilere göre daha çok ana babanın kontrolüne dayalı ana babaların yönlendirmeleri ve anlatımlarına dayalı stratejilerdir.

Problem çözüme etkinliğindeki zaman kullanımında ise (minimum: 0,30 dk maksimum: 7 dk) daha dar bir aralıkta çocukların problemi çözüme becerilerine göre bir farklılık oluşmuştur. Problem çözüme deneyiminde kullanılan stratejilerde ise en çok onaylayıcı yansıtma ve çözüm sunma stratejilerinin uygulandığı görülmüştür. Bu stratejiler yeni öğrenme deneyimindeki tabloya yakın olarak ana baba kontrolünün bu deneyimde de oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan ana babaların genel çocuk yetiştirme tutumlarını ölçen bir ölçek uygulanmış olması, ana babaların demokratiklik, aşırı koruyuculuk ve baskı-disiplin boyutları açısından değerlendirilmelerini sağlamış ve bulgular ana babaların yeni öğrenme ve problem çözüme deneyimlerinde performansları ile karşılaştırılmış ve genel tablo betimlenmiştir. Ana babaların demokratiklik puanları ile birlikte aşırı koruyuculuk puanlarının da artış gösterdiği bulunmuştur. Ana babaların çocuk yetiştirme tutumlarının yeni öğrenme deneyimindeki zaman kullanımı ve yapı iskelesi stratejilerinin kullanılma sıklıklarını farklılaştırdığı bulgulanmıştır. Baskı- disiplin alt boyutu puanı daha düşük olan ana babaların müze içerisinde çocukları ile daha çok zaman geçirdikleri ve daha çok detalı açıklama stratejisini kullandıkları görülmüştür. Ayrıca aşırı koruyuculuk puanı daha düşük olana ana babaların daha çok düzeltici yansıtma yaptıkları da görülmüştür. Problem çözüme deneyiminde ise ana babaların çocuk yetiştirme tutumlarının zaman kullanımını farklılaştırmadığı ancak yapı iskelesi stratejilerinin kullanım sıklıklarını farklılaştırdığı bulgulanmıştır. Problem çözüme deneyiminde uygulanan düzeltici yansıtma stratejisinin aşırı koruyuculuk boyutuna göre farklılaştığı daha yüksek aşırı koruyuculuk puanı alan ana babaların daha çok düzeltici yansıtma buldukları bulgulanmıştır.

Anne ve babaların yeni öğrenme ve problem çözüme deneyimlerinde hem zaman hem de yapı iskelesi stratejilerini kullanma sıklıklarına göre benzer performanslar sergilemeleri ve babaların da (anneler kadar sıklıkla olmasa da) çocukları ile yalnız olarak müzeye gelmiş olmaları günümüzde erken çocuklukta oldukça yoğun bir şekilde tartışılan “baba katılımı” için önemli bir bulgudur. Müze içerisinde yapılan gözlemlerin çıktılılarıyla yapılan analizler sonucunda babalar ve anneler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Çocukların yaşlarının yeni öğrenme ve problem çözüme deneyiminde zaman ve yapı iskelesi stratejilerinin kullanım sıklıklarına göre nasıl farklılaştığının incelenmesi sonucunda yeni öğrenme deneyimlerinde bu faktörün bir farklılık yaratmadığı ancak problem çözüme deneyimi için oldukça önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Problem

çözmede ana babaların çocuklarına sağladıkları bilişsel destekler ve zaman kullanımı arasında çocukların yaşına göre farklılıkların olduğu bulgulanmıştır. Ana babalar daha küçük yaş grubundaki çocuklara daha çok yardım etmiş ve etkinliği daha uzun zaman diliminde gerçekleştirmiştir.

Ana babaların yapı iskelesi stratejilerinde farklılık yaratan en önemli unsurlardan birinin ana babaların çocuklarına sağladıkları özerklik olduğu görülmüştür. Ana babaların vitrinlerin hangisinin gezileceğine karar vermesi, çocuklarına kararları bırakmalarından çok “ortak kararlar” verdikleri durumlarda ana babaların çocukları ile daha çok etkileşimde buldukları, basit açıklama, açık uçlu sorular ve onaylayıcı yansıtma stratejilerini daha sık kullandıkları görülmüştür.

Problem çözme deneyimi çocuğa sunulan özerklik açısından incelendiğinde onaylayıcı yansıtmadan sonra en çok “çözüm sunma” stratejisinin kullanılmış olması ana babaların çözümü bulma sorumluluğunu aldıklarını ve çocuklarına daha az kendi başlarına çözme fırsatı tanıdıklarını da göstermektedir. Ancak her iki durumda da baskın ve kontrolcü tutum aynı zamanda sevgi dolu ve sıcaktır. Ana babalar çocuklarının müze içerisinde hangi oyuncuğa dikkat etmesini istiyorsa o oyuncak hakkında anlatımlarda bulunmuş, tangram oyununda da problem çözümü sırasında aynı şekilde müdahaleci bir tutum sergilemişlerdir. Benzer şekilde iki durumda da yoğun bir şekilde çocuklarına onaylayıcı yansıtma vermiş çocuklarını onayladıklarını çocuklarına hissettirmişlerdir. Ancak tangram oyunu müze içerisindeki fikir yürütmelere göre daha somut bir durum olduğu için ana babaların müzedeki duruma göre çocuklarının özerkliklerini daha çok tanıdıkları büyük yaş grubundaki çocukların problemi çözerken yalnızca izleyip onaylayıcı yansıtma yaptıkları, çocuklarına çözüm sunarken nedenlerini açıkladıkları görülmüştür.

Ana babalar müze ve tangram etkinliğinde genel olarak çocuklarına çok olumlu yaklaşmış ve çocukların müze içerisinde yaptıkları yorumlar ve tangram oyunu sırasında yaptıkları hamleler onaylayıcı yansıtma ile desteklenmiştir. Müze içerisinde gözlemlenen dominant tutumlar tangram etkinliğinde de çocuğa her hangi bir onaylayıcı ya da düzeltici yansıtma yapmadan ya da çocuğun yardım talebi olmadan fiziksel yardım, çocuk yerine yapma şeklinde devam etmiştir. Ancak genel olarak değerlendirilecek olursa tangram etkinliğinde ana babaların çocukların ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağladıkları, çocukların zorlandıkları noktalarda devreye girdikleri, sundukları çözümlerin nedenlerini

çocuklarına açıkladıkları ve yapılan şeklin doğru olup olmadığını çocuklarına kontrol ettirdikleri gözlemlenmiştir.

Ana babaların tangram oyunu sırasındaki tutumları ile müzedeki tutumları karşılaştırıldığında ana babaların tangram oyununda çocuklarına daha çok yardımcı oldukları ve süreçte daha duyarlı bir tutum izledikleri söylenebilir. Bu durum ana babaların çocukları ile ortak bir problemi çözümedeki başarılarını ortak bir konuyu tartışırken sürdüremediklerini göstermektedir. Tangram etkinliği ve müze içerisindeki bu farklılık ana babaların davranışlardaki tangram etkinliğinde ana baba ve çocuğun daha somut bir durum ile karşı karşıya olmaları, çocuğun neye ihtiyacı olduğunun daha net bir şekilde izlenebiliyor olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Sonuç olarak bu çalışma ana babaların çocuklarının bilişsel gelişimi için sağladıkları yapı iskelesi stratejilerinin ana baba tutumlarına göre farklılaştığını; baskı-disiplin ve aşırı koruyuculuk boyutlarının bu açıdan büyük önem taşıdığını göstermektedir. Bu alt boyutların ortak paydası olan çocuğa sağlanan özerklik boyutu ana babaların öğrenme sırasındaki davranışları ile de değerlendirilmiş ve bu görüşü destekleyen nitelikte bulgulara ulaşılmıştır. Özerkliğin desteklenmesinin hem yeni öğrenme hem de problem çözme deneyimlerinde öğrenmenin desteklenmesinin önemli bir parçası olduğu görülmektedir. Yapı iskelesi stratejilerinin uygulanması sırasında çocuğun söz söyleme ve deneme hakkının rehberlik etme kaygısıyla önüne geçilmesinin bu stratejilerin etkili uygulanamamasındaki en büyük engellerden biri olduğu düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Bu araştırmada çocukların konuşmalarının analizi yapılmamıştır. Bu alanda yapılacak çalışmalarda çocuklardan da veri toplanması, sürecin çocuğa olan etkisini incelemek amacıyla önemli veriler sağlayabilir. Çocukların konuşmalara ne kadar katıldıkları ya da ana babaların anlatım tipleri ile çocukların anlatılan kavramları ne kadar hatırladıkları hakkında gezi sonrasında veri toplanabilir.

Bu araştırma Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi'nde yapılmıştır, koleksiyonun niteliği nedeniyle ana baba ve çocuklar arasındaki konuşmalar kültür içerikli olmuştur. Farklı içeriklerin ana babaların anlatımlarına nasıl etkisinin olduğunu incelemek amacıyla ana babaların farklı müze tiplerinde ve bilim merkezlerindeki etkileşimleri ile ilgili karşılaştırmalı çalışmalar yapılmalıdır. Günlük hayatta karşılaşılan nesnelere, bilimsel metaforlar ve arkeolojik bulguların anlatımları ile ilgili karşılaştırmalı çalışmalar hem sınıfsal farklılıkların hem de aynı sınıf içerisindeki farklılıkların görülmesine daha çok yardımcı olabilir.

Müzelerin ne kadar etkili olduklarının incelenmesi amacıyla alışveriş merkezleri, parklar gibi mekanlardaki ana baba ve çocuk etkileşimlerinin incelenmesi ve çıktılarının karşılaştırılması gereklidir. Bu tip karşılaştırmalar informal mekanların ana baba ve çocuklar açısından nasıl daha etkili düzenlenebileceği ile ilgili bilgi verebilir.

Çocukların bilişsel gelişimi için informal eğitim ortamlarının ana babalara göre ne anlama geldiğini araştırmak amacıyla ana babalara o mekana neden geldikleri motivasyonları, gezi planı yaparken nelere dikkat ettikleri, gezilecek mekanı nasıl seçtikleri gibi araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma sırasında çocukların, ana babaların müze içerisindeki öğrenme yöntemlerini taklit ettikleri görülmüştür. Örneğin müze anahtarını inceleyen ana babaların çocukları müze anahtarına ilgi duymuş, müze rehberlerinden bilgi alan ana babaların çocukları da müze rehberi ile etkileşim kurmuştur. Ana babaların öğrenme yöntemlerinin çocuklarını nasıl etkilediği ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

Araştırma müze içerisinde ana babalara sağlanan etkinliğin ana baba ve çocuk arasındaki etkileşimi arttırdığını göstermektedir. Ancak araştırmadaki sınırlı katılım, katılanların demografik özellikleri hakkında sınırlı bilgiye ulaşmamızı sağlamıştır. Türkiye'deki ailelerin informal eğitim ortamlarındaki katılımlarının kültürel ve sınıfsal olarak nasıl farklılaştığı ile ilgili olarak daha detaylı bilgiye sahip olabilmek için daha yüksek örnekleme hitap eden ve içerisinde birden fazla etkinliği barındıran çalışmalar yapılmalıdır. Farklı etkinliklere ana babaların nasıl tepkiler verdiklerinin gözlemlendiği ya da ana babalara birden fazla etkinlik sunularak hangisini kimlerin seçtiğini gözlemek ana babaların informal eğitim ortamlarında sunulan olanakları çocukları için nasıl kullanacaklarının izlenmesi açısından önemli veriler sunabilir.

Son olarak babaların çocukların sosyal hayatlarına ne kadar katıldıklarını araştırmak amacıyla Türkiye’de daha çok araştırma yapılması gerekmektedir.

5.2.2. Uygulamaya yönelik neriler

Müzeler ve bilim merkezleri gibi informal eēitim ortamlarının ana baba ve çocuk etkileşimini arttırmak amacıyla, ziyaretçi gruplarının ortak etkileşimlerine uygun etkinlikler hazırlayabilirler. Ana baba ve çocukların ortak tartışabilecekleri konular ve soruları sergi alanındaki panolarda yer verebilirler.

Ana babaların ortak bir konu hakkında konuşurken çocuklarına konu hakkında söz hakkı vermelerinin, konu hakkında konuşurken çocuēa açık uçlu sorular sormalarının ve çocukların geçmiş bilgilerine dayanan ya da yeni ērendikleri Şeyleri günlük hayattta anlamladırabilmek adına baē kurma stratejisini nasıl kullanabileceklerini ērenebilecekleri programlar, atölyeler uygulanabilir.

KAYNAKLAR

- Adams, S., Kuebli, J., Boyle, P. A., & Fivush, R. (1995). Gender differences in parent-child conversations about past emotions: A longitudinal investigation. *Sex Roles, 33*(5-6), 309-323.
- Ahçı, Z. G. (2016). 3-5 yaş çocuklarının soğuk ve sıcak yürütücü işlev performanslarının annelerin iskele kurma etkinlikleriyle ilişkisi. *Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.*
- Aile, T. C., & Bakanlığı, S. P. (2011). Türkiye’de Aile Yapısı Araştırması 2011. *Ankara, Afşaroğlu Matbaası.*
- Ainsworth, M. D. S. (1979). Attachment as related to mother-infant interaction. *In Advances in the study of behavior* (Vol. 9, pp. 1-51). Academic Press.
- Akcinar, B., & Baydar, N. (2014). Parental control is not unconditionally detrimental for externalizing behaviors in early childhood. *International Journal of Behavioral Development, 38*(2), 118-127.
- Akgün, E., Yılmaz, M., & Arık, B. (2017). Müze Ortamında Anne-Çocuk Etkileşimi: Bir Pilot Çalışma. *Mediterranean Journal of Humanities, 7*(1), 15-24.
- Aksan, N., & Kochanska, G. (2005). Conscience in childhood: old questions, new answers. *Developmental Psychology, 41*(3), 506. Baumrind, D., (1971). Current Patterns of Parental Authority. *Developmental Psychology Monograph, 4*(1,2) .
- Aktürk, F. M. (2015). Çocukları okul öncesi eğitime devam eden (5 yaş grubu) ebeveynlerin ana-baba tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Anderson, D., Piscitelli, B., Weier, K., Everett, M., & Tayler, C. (2002). Children's museum experiences: Identifying powerful mediators of learning. *Curator: The Museum Journal, 45*(3), 213-231.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2017). 0-6 Yaş Çocuğun Durumu Raporu. İstanbul: AÇEV.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (2017-b). Türkiye’de İlgili Babalık Ve Belirleyicileri Ana Raporu. İstanbul:AÇEV.
- Aram, D., Fine, Y., & Ziv, M. (2013). Enhancing parent-child shared book reading interactions: Promoting references to the book’s plot and socio-cognitive themes. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(1), 111-122.
- Arı, R., & Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*, 451-464.
- Bahçivan-Saydam, R., & Gençöz, T. (2005). Aile İlişkileri, Ebeveynin Çocuk Yetistirme Tutumu ve Kendilik Değerinin Gençler Tarafından Belirtilen Davranış Problemleri İle Olan İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi, 20*(55), 61.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental psychology, 4*(1p2), 1.

- Baumwell, L., Tamis-LeMonda, C. S., & Bornstein, M. H. (1997). Maternal verbal sensitivity and child language comprehension. *Infant behavior and development*, 20(2), 247-258.
- Baydar, N., & Akcinar, B. (2015). Ramifications of socioeconomic differences for three year old children and their families in Turkey. *Early Childhood Research Quarterly*, 33, 33-48.
- Baydar, N., Küntay, A. C., Yagmurlu, B., Aydemir, N., Cankaya, D., Göksen, F., & Cemalcilar, Z. (2014). "It takes a village" to support the vocabulary development of children with multiple risk factors. *Developmental Psychology*, 50(4), 1014.
- Bayley, N. (1965). Comparisons of mental and motor test scores for ages 1-15 months by sex, birth order, race, geographical location, and education of parents. *Child development*, 379-411.
- Becker, W. C. (1964). Consequences of different kinds of parental discipline. *Review of child development research*, 1(4), 169-208.
- Bekman, S., Aksu-Koç, A., & Erguvanlı-Taylan, E. (2012). Altı Yaşındaki Çocuklara Yönelik Bir Müdahale Programının Etkisi: Bir Yaz Okulu Modeli. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70).
- Benjamin, N., Haden, C. A., & Wilkerson, E. (2010). Enhancing building, conversation, and learning through caregiver-child interactions in a children's museum. *Developmental psychology*, 46(2), 502.
- Berk, L. (2012). Bebekler ve Çocuklar. (N: I. Erdoğan, Çev. Edt.) *Nobel Yayınları* (2013).
- Bernstein, B. (1960). Language and social class. *The British journal of sociology*, 11(3), 271-276.
- Bianchi, S. M., Robinson, J. P., & Milke, M. A. (2006). *The changing rhythms of American family life*. Russell Sage Foundation.
- Bibok, M. B., Carpendale, J. I., & Müller, U. (2009). Parental scaffolding and the development of executive function. *New directions for child and adolescent development*, 2009(123), 17-34.
- Bindman, S. W., Hindman, A. H., Bowles, R. P., & Morrison, F. J. (2013). The contributions of parental management language to executive function in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(3), 529-539.
- Birmingham, R. S., Bub, K. L., & Vaughn, B. E. (2017). Parenting in infancy and self-regulation in preschool: An investigation of the role of attachment history. *Attachment & human development*, 19(2), 107-129.
- Boggiano, A. K., & Ruble, D. N. (1986). Children's responses to evaluative feedback. Self-related cognitions in anxiety and motivation, 195-227.
- Bohanek, J. G., Fivush, R., Zaman, W., Lepore, C. E., Merchant, S., & Duke, M. P. (2009). Narrative interaction in family dinnertime conversations. *Merrill-Palmer quarterly (Wayne State University. Press)*, 55(4), 488.
- Boland, A. M., Haden, C. A., & Ornstein, P. A. (2003). Boosting children's memory by training mothers in the use of an elaborative conversational style as an event unfolds. *Journal of Cognition and Development*, 4(1), 39-65.

- Boratav, H. B., Fişek, G. O., & Ziya, H. E. (2014). Unpacking masculinities in the context of social change: Internal complexities of the identities of married men in Turkey. *Men and Masculinities*, 17(3), 299-324.
- Bordrova, E., Leong J. D. (2013). Zihnin Araçları (Haktanır, G. Yay. Haz.; Güler, T., Şahin, F., Yılmaz, A., Kalkan, E., Çev.) *Ankara: Anı Yayıncılık*.
- Bornstein, M. H., Tamis-LeMonda, C. S., Tal, J., Ludemann, P., Toda, S., Rahn, C. W., ... & Vardi, D. (1992). Maternal responsiveness to infants in three societies: The United States, France, and Japan. *Child development*, 63(4), 808-821.
- Bronfenbrenner, U. (1961). The Changing American Child – A Speculative Analysis. *The Society for the Psychological Study of Social Issues*, 17 (1), 6–18.
- Bruner, J. (1985). Models of the learner. *Educational researcher*, 14(6), 5-8.
- Burgess, S. R., Hecht, S. A., & Lonigan, C. J. (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading-related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 37(4), 408-426.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Ankara: Pegem Akademi*.
- Callanan, M. A. (2012). Conducting cognitive developmental research in museums: Theoretical issues and practical considerations. *Journal of Cognition and Development*, 13(2), 137-151.
- Callanan, M. A., Castañeda, C. L., Luce, M. R., & Martin, J. L. (2017). Family science talk in museums: Predicting children's engagement from variations in talk and activity. *Child development*, 88(5), 1492-1504.
- Callanan, M. A., & Jipson, J. L. (2001). Children's Developing Scientific Literacy. *Designing for science: Implications from everyday, classroom, and professional settings*, 19.
- Carr, A., Pike, A. (2012). Maternal Scaffolding Behavior: Links With Parenting Style and Maternal Education. *Developmental Psychology*, 48 (2), 543–551.
- Cebioğlu, S. G., Aksan, N. (2012). Benlik Düzenlemenin Gelişiminde Mizaç ve Ana Baba Etkisi. Sayıl, M., Yağmurlu, B. (Editörler), *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma*. (ss. 239-270). İstanbul, Koç Üniversitesi Yayınları.
- Chao, R. K. (2001). Extending research on the consequences of parenting style for Chinese Americans and European Americans. *Child Development*, 72(6), 1832–1843.
- Clerkin, S. M., Halperin, J. M., Marks, D. J., & Policaro, K. L. (2007). Psychometric properties of the Alabama parenting questionnaire–preschool revision. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(1), 19-28.
- Cleveland, E. S., & Reese, E. (2005). Maternal structure and autonomy support in conversations about the past: contributions to children's autobiographical memory. *Developmental psychology*, 41(2), 376.
- Coltrane, S. (1988). Father-child relationships and the status of women: A cross-cultural study. *American Journal of Sociology*, 93(5), 1060-1095.
- Coltrane, S. (1995). The future of fatherhood: Social, demographic, and economic influences on men's family involvements.

- Conner, D. B., Knight, D. K., & Cross, D. R. (1997). Mothers' and fathers' scaffolding of their 2-year-olds during problem-solving and literacy interactions. *British Journal of Developmental Psychology*, 15(3), 323-338.
- Conway, A., & Stifter, C. A. (2012). Longitudinal antecedents of executive function in preschoolers. *Child Development*, 83(3), 1022-1036.
- Cooper, H., Lindsay, J. J., & Nye, B. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting-style differences relate to the homework process. *Contemporary Educational Psychology*, 25(4), 464-487.
- Crockett, L. J., Hayes, R. (2011) Parenting Practices and Styles, *Encyclopedia of Adolescence, Volume 2: University of Nebraska-Lincoln, Lincoln, NE, USA.*
- Crowley, K., Callanan, M. A., Jipson, J. L., Galco, J., Topping, K., & Shrager, J. (2001). Shared scientific thinking in everyday parent-child activity. *Science Education*, 85(6), 712-732.
- Çok, F. (1993). Üniversite öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri ve bunun anababa tutumlarıyla ilişkisi: Ankara Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma.
- Çorapçı, F. (2012). Ailede Duygu Sosyalleştirme Süreci ve Çocuğun Sosyo Duygusal Gelişimi. *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma*, 271-294.
- Darling, N., Steinberg, L. (1983). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Deater-Deckard, K., Pike, A., Petrill, S. A., Cutting, A. L., Hughes, C., & O'Connor, T. G. (2001). Nonshared environmental processes in social-emotional development: An observational study of identical twin differences in the preschool period. *Developmental Science*, 4(2), F1-F6.
- De Haan, M. (2001). Intersubjectivity in models of learning and teaching: Reflections from a study of teaching and learning in a Mexican Mazahua community.
- Demir, E. K., & Şendil, G. (2008). Ebeveyn tutum ölçeği (ETÖ). *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(21), 15-25.
- Demir, Ö., & Küntay, A. (2014). Narrative development. *Encyclopedia of language development*, 393-397.
- Devine, R. T., Bignardi, G., & Hughes, C. (2016). Executive function mediates the relations between parental behaviors and children's early academic ability. *Frontiers in Psychology*, 7, 1902.
- Dickinson, D. K., & Tabors, P. O. (2002). Fostering language and literacy in classrooms and homes. *Young Children*, 57(2), 10-19.
- Doctoroff, G. L., & Arnold, D. H. (2017). Doing homework together: The relation between parenting strategies, child engagement, and achievement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 48, 103-113.
- Dotti Sani, G. M., & Treas, J. (2016). Educational gradients in parents' child-care time across countries, 1965–2012. *Journal of Marriage and Family*, 78(4), 1083-1096.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F., & Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child development*, 1244-1257.

- Durgel, E.S., Bilici, G. (2012). Türkiye’de Ana Babalık Çalışmalarına Bakış. Der.: Melike Sayıl, & Bilge Yağmurlu. *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma*, 129-148.
- Dursun, A. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Ely, R., Gleason, J. B., MacGibbon, A., & Zaretsky, E. (2001). Attention to language: Lessons learned at the dinner table. *Social Development*, 10(3), 355-373.
- Erzeybek, B. (2015). Anne-Babaların Çocuklarını Yetiştirirken Benimsedikleri Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumları. *Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Falk, J. H. (2016). *Identity and the museum visitor experience*. Routledge.
- Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2013). Learning from museums. Rowman & Littlefield.
- Farrant, K., & Reese, E. (2000). Maternal style and children’s participation in reminiscing: Stepping 125aily125 in children’s autobiographical memory development. *Journal of Cognition and Development*, 1(2), 193-225.
- Fay-Stammach, T., Hawes, D. J., & Meredith, P. (2014). Parenting influences on executive function in early childhood: A review. *Child Development Perspectives*, 8(4), 258-264.
- Fender, J. G., & Crowley, K. (2007). How parent explanation changes what children learn from everyday scientific thinking. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(3), 189-210.
- Fingerman, K. L., Cheng, Y. P., Wesselmann, E. D., Zarit, S., Furstenberg, F., & Birditt, K. S. (2012). Helicopter parents and landing pad kids: Intense parental support of grown children. *Journal of Marriage and Family*, 74(4), 880-896.
- Finkel, E. J., & Fitzsimons, G. M. (2011). The effects of social relationships on self-regulation.
- Fisek, G. O. (1991). A cross-cultural examination of proximity and hierarchy as dimensions of family structure. *Family Process*, 30(1), 121-133.
- Fisek, G. O. (2018). İlişki içinde “ben”: kültür, aile, bireyselleşme ve psikanalitik arayışlar. *İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları*.
- Fitzsimons, G. M., & Finkel, E. J. (2011). The effects of self-regulation on social relationships. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*, 407-421.
- Fivush, R., & Fromhoff, F. A. (1988). Style and structure in mother-child conversations about the past. *Discourse processes*, 11(3), 337-355.
- Fivush, R., Haden, C. A., & Reese, E. (2006). Elaborating on elaborations: Role of maternal reminiscing style in cognitive and socioemotional development. *Child development*, 77(6), 1568-1588.
- Fivush, R. (2011). The development of autobiographical memory. *Annual review of psychology*, 62, 559-582.
- Fivush, R., & Wang, Q. (2005). Emotion talk in mother-child conversations of the shared past: The effects of culture, gender, and event valence. *Journal of cognition and development*, 6(4), 489-506.

- Frazier, B. N., Gelman, S. A., & Wellman, H. M. (2009). Preschoolers' search for explanatory information within adult-child conversation. *Child development*, 80(6), 1592-1611.
- Fusaro, M., Vallotton, C. D., & Harris, P. L. (2014). Beside the point: Mothers' head nodding and shaking gestures during parent-child play. *Infant behavior and Development*, 37(2), 235-247.
- Garner, B. (2015). Mundane Mommies and Doting Daddies: Gendered Parenting and Family Museum Visits. *Qualitative Sociology*, 38(3), 327-348.
- Gaskins, S. (2000). Children's daily activities in a Mayan village: A culturally grounded description. *Cross-Cultural Research*, 34(4), 375-389.
- Gaskins, S., Flores, Z., Gonzalez, N., & Ursetto, V. (2007). Helping Families to Interact: Can Signage Increase Family Collaboration? Presented as part of a symposium. Designing Exhibits with Family Collaboration in Mind.
- Gaskins, S. (2016). Children's Learning in Museums with Their Families. In 25th *International Museology and Rescue Excavation Symposium* (pp. 451-472).
- Gaskins, S. (2017). Çocuklar İçin Bir Öğrenme Çevresi Olarak Müzeler. Turk, E. (editör), *Çocuk ve Çevre(si)*. (ss,111-137) Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Gaskins, S., & Paradise, R. (2010). Chapter five: Learning through observation in daily life. *The anthropology of learning in childhood*, 85, 85-110.
- Gauthier, A. H., Smeeding, T. M., & Furstenberg Jr, F. F. (2004). Are parents investing less time in children? Trends in selected industrialized countries. *Population and development review*, 30(4), 647-672.
- Ginsburg, H. P., Lee, J. S., & Boyd, J. S. (2008). Mathematics Education for Young Children: What It Is and How to Promote It. Social Policy Report. Volume 22, Number 1. *Society for Research in Child Development*.
- Golden, M., & Birns, B. (1968). Social class and cognitive development in infancy. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 14(2), 139-149.
- Gracia, E., Garcia, F., Lila, M. (2008) What Is Best for Your Children? Authoritative vs. Indulgent Parenting Styles and Psychological Adjustment of Spanish Adolescents, First International Congress On Interpersonal Acceptance And Rejection (s. 113). Türk Psikologlar Derneği.
- Grammer, J. K., Coffman, J. L., Ornstein, P. A., & Morrison, F. J. (2013). Change over time: Conducting longitudinal studies of children's cognitive development. *Journal of Cognition and Development*, 14(4), 515-528.
- Greenbaum, C. W., & Landau, R. (1979). The infant's exposure to talk by familiar people: Mothers, fathers, and siblings in different environments. In *The child and its family* (pp. 67-89). Springer, Boston, MA.
- Griffin, E. A., & Morrison, F. J. (1997). The unique contribution of home literacy environment to differences in early literacy skills. *Early Child Development and Care*, 127(1), 233-243.
- Grolnick, W. S. (2009). The role of parents in facilitating autonomous self-regulation for education. *School Field*, 7(2), 164-173.

- Grolnick, W. S., Gurland, S. T., DeCoursey, W., & Jacob, K. (2002). Antecedents and consequences of mothers' autonomy support: An experimental investigation. *Developmental Psychology*, 38(1), 143.
- Gutwill, J. P., & Allen, S. (2010). Facilitating family group inquiry at science museum exhibits. *Science Education*, 94(4), 710-742.
- Gürşimşek, I., Kefi, S., & Girgin, G. (2007). Okulöncesi eğitime babaların katılım düzeyi ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33).
- Haden, A. C. (2010). Talking About Science in Museums. *Child Development Perspectives*, 4(1), 62–67.
- Haden, C. A., Haine, R. A., & Fivush, R. (1997). Developing narrative structure in parent–child reminiscing across the preschool years. *Developmental psychology*, 33(2), 295.
- Haden, A. C., Jant, E. A., Hoffman, P.C., Marcus, M., Geddes, J. R., Gaskins, S. (2014) Quarterly Supporting Family Conversations And Children's STEM Learning In a Children's Museum, *Early Childhood Research Quarterly*, 29 (3,3),333–344.
- Haden, C. A., & Ornstein, P. A. (2009). Research on talking about the past: the past, present, and future. *Journal of Cognition and Development*, 10(3), 135-142.
- Haden, C. A., Ornstein, P. A., Rudek, D. J., & Cameron, D. (2009). Reminiscing in the early years: Patterns of maternal elaborativeness and children's remembering. *International Journal of Behavioral Development*, 33(2), 118-130.
- Haktanır, G., Baran, G., & Alisinanoğlu, F. (1998). Çalışan annelerin çocuk yetiştirme tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 22(109).
- Harris, Y. R., & Almutairi, S. (2016). A Commentary on Parent–Child Cognitive Learning Interaction Research: What Have We Learned from Two Decades of Research?. *Frontiers in psychology*, 7, 1210.
- Harris, Y. R., & Schroeder, V. M. (2012). What the Berenstain Bears can tell us about school readiness: Maternal story grammar style and preschool narrative recall. *Journal of Early Childhood Research*, 10(2), 176-195.
- Hart, B., & Risley, T. R. (1995). Meaningful differences in the everyday experience of young American children. *Paul H Brookes Publishing*.
- Herman, M. A., & McHale, S. M. (1993). Coping with parental negativity: Links with parental warmth and child adjustment. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14(1), 121-136.
- Hindman, A. H., & Morrison, F. J. (2012). Differential contributions of three parenting dimensions to preschool literacy and social skills in a middle-income sample. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 191-223.
- Hong, J. C., Hwang, M. Y., Kuo, Y. C., & Hsu, W. Y. (2015). Parental monitoring and helicopter parenting relevant to vocational student's procrastination and self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 42, 139-146.
- Hubbs-Tait, L., McDonald Culp, A., Culp, E. R., Miller, C. E. (2002) Relation of Maternal Cognitive Stimulation, Emotional Support, And Intrusive Behavior During Head Start To Children's Kindergarten Cognitive Abilities. *Child Development*, 73 (1),110–131.

- Ivrendi, A., & Isikoglu, N. (2010). A Turkish view on fathers' involvement in children's play. *Early Childhood Education Journal*, 37(6), 519-526.
- Jant, E. A., Haden, C. A., Uttal, D. H., Babcock, E.(2014). Conversation and Object Manipulation Influence Children's Learning in a Museum. *Child Development*, 85 (5), 2029–2045.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi.[Self-concept, Family and Human Development](3. Basım). *İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları*.
- Kagitcibasi, C.,& Ataca, B. (2005). Value of children and family change: A three-decade portrait from Turkey. *Applied Psychology*, 54(3), 317-337.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Bekman, S., & Sunar, D. (1993). Başarı ailede başlar: çok amaçlı bir eğitim modeli. Ya-Pa.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Üskül, A., & Uzun, E. (2007). *Kültürel psikoloji: Kültür bağlamında insan ve aile*. Evrim Yayınevi.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel araştırma yöntemi. *Ankara: Nobel Yayın Dağıtım*.
- Karpov, Y. V. (2014). Vygotsky for educators. *Cambridge University Press*.
- Knutson, K., & Crowley, K. (2005). Museum as learning laboratory: Developing and using a practical theory of informal learning. *Hand to Hand*, 18(4), 4-5.
- Kochanska, G.,& Aksan, N. (2004). Development of mutual responsiveness between parents and their young children. *Child development*, 75(6), 1657-1676.
- Kochanska, G.,& Aksan, N. (2006). Children's conscience and self-regulation. *Journal of Personality*, 74(6), 1587-1618.
- Kontos, S. (1983). Adult-child interaction and the origins of metacognition. *The Journal of Educational Research*, 77(1), 43-54.
- Kozacıoğlu, G. (1986). Çocukların anksiyete düzeyleri ile annelerin tutumları arasındaki ilişki. *İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları*.
- Kulaksızoğlu, A. (1989). Ergen-aile çatışmaları ile annenin tutumları arasındaki ilişki ve ergenin problemleri.
- Kuruçırak, Ş. (2010). 4-12 aylık bebeği olan babaların, babalık rolü algısı ile bebek bakımına katılımı arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Tez Danışmanı: Özen KULAKAÇ. Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya, 30-33.
- Kuzucu, Y. (2016). Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35).
- Küntay, A. C.,& Ahtam, B. (2004). Annelerin çocuklarıyla geçmiş hakkındaki konuşmalarının anne eğitim düzeyiyle ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 19-31.
- Landale, N. S., Oropesa, R. S., & Bradatan, C. (2006). Hispanic families in the United States: Family structure and process in an era of family change. *Hispanics and the future of America*, 5.
- Landry, S. H., Garner, P. W., Swank, P. R., & Baldwin, C. D. (1996). Effects of maternal scaffolding during joint toy play with preterm and full-term infants. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 177-199.

- Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., & Miller-Loncar, C. L. (2000). Early maternal and child influences on children's later independent cognitive and social functioning. *Child development*, 71(2), 358-375.
- Landry, S. H., & Smith, K. E. (2010). Early social and cognitive precursors and parental support for self-regulation and executive function: Relations from early childhood into adolescence.
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods*. Berkeley.
- Leeper, C., Anderson, K. J., & Sanders, P. (1998). Moderators of gender effects on parents' talk to their children: A meta-analysis. *Developmental psychology*, 34(1), 3.
- Le Compte, L., Le Compte, A., Özer, S. E., (1978). Üç Sosyo-Ekonomik Düzeyde, Ankaralı Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları: Bir Ölçek Uyarlaması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 1(1):5-8.
- Leerkes, E. M. (2011). Maternal sensitivity during distressing tasks: A unique predictor of attachment security. *Infant Behavior and Development*, 34(3), 443-446.
- Leichtman, M. D., Camilleri, K. A., Pillemer, D. B., Amato-Wierda, C. C., Hogan, J. E., & Dongo, M. D. (2017). Talking after school: Parents' conversational styles and children's memory for a science lesson. *Journal of experimental child psychology*, 156, 1-15.
- Leinhardt, G., & Crowley, K. (1998). Museum learning as conversational elaboration: A proposal to capture, code, and analyze talk in museums. *Report available at <http://mlc.irdc.pitt.edu/mlc>*.
- Leyendecker, B., Jäkel, J., Kademoğlu, S. O., & Yagmurlu, B. (2011). Parenting practices and pre-schoolers' cognitive skills in Turkish immigrant and German families. *Early Child Development and Care*, 181(8), 1095-1110.
- Leyva, D., Reese, E., Grolnick, W., & Price, C. (2009). Elaboration and autonomy support in low-income mothers' reminiscing: Links to children's autobiographical narratives. *Journal of Cognition and Development*, 9(4), 363-389.
- Locke, J. Y., Campbell, M. A., & Kavanagh, D. (2012). Can a parent do too much for their child? An examination by parenting professionals of the concept of overparenting. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 22(2), 249-265.
- Liss, M., Schiffrin, H. H., Mackintosh, V. H., Miles-McLean, H., & Erchull, M. J. (2013). Development and validation of a quantitative measure of intensive parenting attitudes. *Journal of Child and Family Studies*, 22(5), 621-636.
- Livas-Dlott, A., Fuller, B., Stein, G. L., Bridges, M., Mangual Figueroa, A., & Mireles, L. (2010). Commands, competence, and cariño: Maternal socialization practices in Mexican American families. *Developmental Psychology*, 46(3), 566.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Parent-child interaction. *PH Mussen (Series Ed.) & EM Hetherington (Vol. Ed.), Handbook of child psychology*, 4, 1-101.
- Mahoney, G., Kim, J. M., & Lin, C. (2007). Pivotal behavior model of developmental learning. *Infants & Young Children*, 20(4), 311-325.
- Mancini, A. L., & Pasqua, S. (2009). Asymmetries and interdependencies in Time use between Italian Spouses. *WP Child*, 12, 2009.

- McCarthy Gallagher, J., & Dockser, L. S. (1987). Parent-child interaction in a museum for preschool children. *Children's Environments Quarterly*, 4(1), 41-45.7.
- McLaughlin, B., White, D., McDevitt, T., & Raskin, R. (1983). Mothers' and fathers' speech to their young children: similar or different?. *Journal of child language*, 10(1), 245-252.
- Mehan, H. (1994). The role of discourse in learning, schooling, and reform. *Language and learning: Educating linguistically diverse students*, 71-96.
- Meins, E. (1997). Security of Attachment and Maternal Tutoring Strategies: Interaction Within The Zone of Proximal Development. *British Journal of Developmental Psychology*, 15, 129-144.
- Mejía-Arauz, R., Rogoff, B., & Paradise, R. (2005). Cultural variation in children's observation during a demonstration. *International Journal of Behavioral Development*, 29(4), 282-291.
- Melhuish, E. C., Phan, M. B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2008). Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues*, 64(1), 95-114.
- 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. Yüksek Lisans Tezi) Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Miller, P. (1986). 10. Teasing as language socialization and verbal play in a 130aily working-class community. *Language socialization across cultures*, 3, 199.
- Miser, T. M., & Hupp, J. M. (2012). The influence of socioeconomic status, home environment, and childcare on child language abilities. *Current Psychology*, 31(2), 144-159.
- Moretti, S. (2001) Parents As Reading Coaches: Parenting Style, Scaffolding And Children's Reading Achievement (Doctoral dissertation, The University of Guelph). Retrieved from: <http://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk3/ftp04/NQ61981.pdf>
- Morrison, F. J., & Cooney, R. R. (2001). Achievement: Multiple paths to early literacy. *Parenting and the child's world: Influences on academic, intellectual, and social-emotional development*, 141.
- Mulvaney, M. K., McCartney, K., Bub, K. L., Marshall, N. L. (2006). Parenting: Science And Practice, 6(4), 297-320.
- Nacak, M., Yağmurlu, B., Durgel, E., & van de Vijver, F. (2011). Metropol ve Anadolu'da Ebeveynlik: Biliş ve Davranışlarda Şehrin ve Eğitim Düzeyinin Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(67), 85-100.
- Neitzel, C., & Stright, A. D. (2003). Mothers' scaffolding of children's problem solving: establishing a foundation of academic self-regulatory competence. *Journal of Family Psychology*, 17(1), 147.
- Obradović, J., Yousafzai, A. K., Finch, J. E., & Rasheed, M. A. (2016). Maternal scaffolding and home stimulation: Key mediators of early intervention effects on children's cognitive development. *Developmental Psychology*, 52(9), 1409.

- Okvuran, A. (2017). Aileyle Müze Ziyaretinin Değeri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(2), 87-92.
- Onur, B (2016). Çocuk Çevre Doğa Çevre ve Yurttaşlık Eğitimi. Ankara: İmge Kitabevi.
- Ornstein, P. A., Haden, C. A., & Hedrick, A. M. (2004). Learning to remember: Social-communicative exchanges and the development of children's memory skills. *Developmental Review*, 24(4), 374-395.
- Ozyurek, A.,& Tezel Sahin, F. (2005). 5-6 yaş grubunda cocugu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi [Examining the attitudes of parents who have children at the age of 5-6]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Öğüt, Ü. (1998). Father involvement with respect to the age and gender of preschool children and the employment status of the mother in a sample of upper and middle socio-economic status Turkish fathers. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi.
- Özdamar, K. (1999). Paket programlar ile istatistiksel veri analizi-1: SPSS-MINITAB. Kaan Kitabevi.
- Öztütüncü, F. (1996). Liseli ergenlerdeki irrasyonel/olumsuz otomatik düşüncelerin ana-baba tutumları ve aile-içi ilişkiler açısından incelenmesi.
- Padilla-Walker, L. M.,& Nelson, L. J. (2012). Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood. *Journal of adolescence*, 35(5), 1177-1190.
- Pavenstedt, E. (1965). A comparison of the child-rearing environment of upper-lower and very low-lower class families. *American Journal of Orthopsychiatry*, 35(1), 89.
- Paradise, R.,& De Haan, M. (2009). Responsibility and reciprocity: Social organization of Mazahua learning practices. *Anthropology & Education Quarterly*, 40(2), 187-204.
- Peterson, C.,& McCabe, A. (1992). Parental styles of narrative elicitation: Effect on children's narrative structure and content. *First Language*, 12(36), 299-321.
- Petty, G. (2009). Evidence-based teaching. Nelson Thornes.
- Puchner, L., Rapoport, R., Gaskins, S. (2001). Learning in Children's Museums: Is It Really Happening?, *Curator The Museum Journal*, 44 (3), 237–259.
- Pratt, M. W., Green, D., Macvicar, J., Bountrogianni, M., Ontario, H.(1992). The Mathematical Parent: Parental Scaffolding, Parenting Style, and Learning Outcomes in Long-Division Mathematics Homework. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 13 17-34.
- Pratt, M. W., Kerig, P., Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (1988). Mothers and fathers teaching 3-year-olds: Authoritative parenting and adult scaffolding of young children's learning. *Developmental Psychology*, 24(6), 832.
- Pratt, M. W., Savoy-Levine K. M. (1998). Contingent Tutoring of Long-Division Skills in Fourth and Fifth Graders: Experimental Tests of Some Hypotheses about Scaffolding. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 19(2): 287-304.
- Rasheed, M. A., & Yousafzai, A. K. (2015). The development and reliability of an observational tool for assessing mother-child interactions in field studies-experience from Pakistan. *Child: care, health and development*, 41(6), 1161-1171.

- Reese, E., Haden, C. A., & Fivush, R. (1993). Mother-child conversations about the past: Relationships of style and memory over time. *Cognitive development*, 8(4), 403-430.
- Reese, E., & Newcombe, R. (2007). Training mothers in elaborative reminiscing enhances children's autobiographical memory and narrative. *Child development*, 78(4), 1153-1170.
- Reeve, J. (1998). Autonomy support as an interpersonal motivating style: Is it teachable?. *Contemporary educational psychology*, 23(3), 312-330.
- Reiss, M. J., Tunnicliffe, S. D. (2011). Dioramas as Depictions of Reality and Opportunities for Learning in Biology. *Curator The Museum Journal*, 54 (4), 447-459.
- Rogoff, B., Mistry, J., Göncü, A., Mosier, C., Chavajay, P., & Heath, S. B. (1993). Guided participation in cultural activity by toddlers and caregivers. *Monographs of the Society for Research in Child development*, i-179.
- Roopnarine, J. L. (Ed.). (2015). *Fathers Across Cultures: The Importance, Roles, and Diverse Practices of Dads: The Importance, Roles, and Diverse Practices of Dads.* ABC-CLIO.
- Rowe, M. L., Coker, D., & Pan, B. A. (2004). A comparison of fathers' and mothers' talk to toddlers in low-income families. *Social Development*, 13(2), 278-291.
- Salmon, K., & Reese, E. (2016). The benefits of reminiscing with young children. *Current Directions in Psychological Science*, 25(4), 233-238.
- Sayı, M., & Yağmurlu, B. (2012). *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma.* İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Schaefer, E. S. (1965). A configurational analysis of children's reports of parent behavior. *Journal of consulting psychology*, 29(6), 552.
- Seçer, Z., Sarı, H. Ve Olcay, O. (2006). Anne tutumlarına göre okulöncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 539-557.
- Segal, A., & Martin-Chang, S. (2018). The apple doesn't fall from the tree: parents' reading-related knowledge and children's reading outcomes. *Reading and Writing*, 31(5), 1231-1247.
- Shek, D. T. (1997). Family environment and adolescent psychological well-being, school adjustment, and problem behavior: A pioneer study in a Chinese context. *The Journal of Genetic Psychology*, 158(1), 113-128.
- Shneidman, L., Gaskins, S., & Woodward, A. (2016). Child-directed teaching and social learning at 18 months of age: evidence from Yucatec Mayan and US infants. *Developmental science*, 19(3), 372-381.
- Siegler, R. S. (1989). Mechanisms of cognitive development. *Annual review of psychology*, 40(1), 353-379.
- Silk, J. S., Steinberg, L., & Morris, A. S. (2003). Adolescents' emotion regulation in daily life: Links to depressive symptoms and problem behavior. *Child development*, 74(6), 1869-1880.

- Silliman, E. R., Wilkinson, L. C., Wallach, G. P., & Butler, K. G. (1994). Observing is more than looking. *Language learning disabilities in school-age children and adolescents: Some principles and applications*. Boston: Allyn & Bacon.
- Steinberg, L., Elmen, J. D., & Mounts, N. S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child development*, 1424-1436.
- Steinberg, L., Dornbusch, S. M., & Brown, B. B. (1992). Ethnic differences in adolescent achievement: An ecological perspective. *American psychologist*, 47(6), 723.
- Stipek, D., Recchia, S., & McClintic, S. (1992). Self-evaluation in young children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 57(1, Serial No. 226), 1-83.
- Sunar, D. (2002). Change and continuity in the Turkish middle class family. *Autonomy and dependence in family: Turkey and Sweden in critical perspective*, 217-238.
- Sunar, D., & Fisek, G. (2005). Contemporary Turkish families. *Families in global perspective*, 169-183.
- Sümer, N., & Güngör, D. (1999). Çocuk yetiştirme stillerinin bağlanma stilleri, benlik değerlendirmeleri ve yakın ilişkiler üzerindeki etkisi. *Türk psikoloji dergisi*, 14(44), 35-58.
- Sümer, N., Gündoğdu Aktürk, E., Helvacı, E. (2011) Anne-Baba Tutum ve Davranışlarının Psikolojik Etkileri: Türkiye’de Yapılan Çalışmalara Toplu Bakış. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13 (25), 42-59.
- Szechter, L. E., & Carey, E. J. (2009). Gravitating toward science: Parent-child interactions at a gravitational-wave observatory. *Science Education*, 93(5), 846-858.
- Şahin, H., & Demiriz, S. (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(1), 273-294.
- Tamis-LeMonda, C. S., Bornstein, M. H., & Baumwell, L. (2001). Maternal responsiveness and children’s achievement of language milestones. *Child development*, 72(3), 748-767.
- Tamis-LeMonda, C. S., Baumwell, L., & Cristofaro, T. (2012). Parent-child conversations during play. *First Language*, 32(4), 413-438.
- Tare, M., French, J., Frazier, B. N., Diamond, J., & Evans, E. M. (2011). Explanatory parent-child conversation predominates at an evolution exhibit. *Science Education*, 95(4), 720-744.
- Tenenbaum, H. R., & Leaper, C. (1997). Mothers' and fathers' questions to their child in Mexican-descent families: Moderators of cognitive demand during play. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 19(3), 318-332.
- Tenenbaum, H. R., & Leaper, C. (2003). Parent-child conversations about science: The socialization of gender inequities?. *Developmental psychology*, 39(1), 34.
- Tenenbaum, H. R., Prior, J., Dowling, C. L., & Frost, R. E. (2010). Supporting parent-child conversations in a history museum. *British Journal of Educational Psychology*, 80(2), 241-254.

- Tessler, M., & Nelson, K. (1994). Making memories: The influence of joint encoding on later recall by young children. *Consciousness and cognition*, 3(3-4), 307-326.
- Tizard, B., & Hughes, M. (2008). Young children learning. John Wiley & Sons.
- Tunnicliffe, S. D. (2000). Conversations of family and primary school groups at robotic dinosaur exhibits in a museum: what do they talk about?. *International Journal of Science Education*, 22 (7), 739- 754.
- Tutkun, C., & Şahin, F. T. (2016). Anne, Baba ve Çocukların Doğal Gözlemleri: Bir Kitapçı Ortamında Anne Çocuk mu? Baba Çocuk mu?. *Kastamonu Education Journal*, 24(5), 2293.
- Türkmen, H. (2015). Yetişkinlerinin İnfomal Öğrenme Ortamlarına Ziyaret Gündemleri: Sasalı Doğal Yaşam Parkı Örneği. *Journal of European Education*, 5(1), 15-22.
- To, C., Tenenbaum, H. R., Wormald, D. (2016). What do Parents and Children Talk About at a Natural History Museum? *Curator The Museum Journal*, 59 (4), 369-385.
- Tomasello, M., Conti-Ramsden, G., & Ewert, B. (1990). Young children's conversations with their mothers and fathers: Differences in breakdown and repair. *Journal of child language*, 17(1), 115-130.
- Unal, F. (2012). Observation of object preferences of interest by children aged between 4 and 8 in museums: Antalya museum examples. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, 362-367.
- Ünüvar, P. (2008). Babaların 3-6 yaş grubu çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliğini belirleme ve geliştirme (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Van Der Veer, R. (2007). Lev Vygotsky. Bloomsbury Publishing.
- Vidhatri Raval, V., & Martini, T. S. (2009). Maternal socialization of children's anger, sadness, and physical pain in two communities in Gujarat, India. *International Journal of Behavioral Development*, 33(3), 215-229.
- Vygotsky, L., (1983). Dil ve Düşünce. Ankara: Kaynak Yayınları.
- Wall, G. (2010, May). Mothers' experiences with intensive parenting and brain development discourse. In Women's Studies International Forum (Vol. 33, No. 3, pp. 253-263). Pergamon.
- Wang, Q. (2001). "Did you have fun?": American and Chinese mother-child conversations about shared emotional experiences. *Cognitive Development*, 16(2), 693-715.
- Wang, Q., Leichtman, M. D., & Davies, K. I. (2000). Sharing memories and telling stories: American and Chinese mothers and their 3-year-olds. *Memory*, 8(3), 159-177.
- Wilkinson, L. C., & Silliman, E. R. (2010). Language proficiency. *Encyclopedia of cross-cultural school psychology*, 573-576.
- Winsler, A., Diaz, R. M., & Montero, I. (1997). The role of private speech in the transition from collaborative to independent task performance in young children. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(1), 59-79.
- Wood, D., Bruner, J. S., Ross, G. (1976). The Role of Tutoring In Problem Solving, *J. Child Psychol. Psychiat.*, 17, 89-100.

- Wood, D., Middleton, M. A (1975). Study Of Assisted Problem-Solving. *British Journal of Psychology*, 66 (2), 181-191.
- Wood, E., Petkovski, M., De Pasquale, D., Gottardo, A., Evans, M. A., & Savage, R. S. (2016). Parent scaffolding of young children when engaged with mobile technology. *Frontiers in psychology*, 7, 690.
- Yağmurlu, B., Çitlak, B., Dost, A., & Leyendecker, B. (2009). Türk Annelerin Çocuk Sosyalleştirme Hedeflerinde Eğitime Bağlı Olarak Gözlemlenen Farklılıklar. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63).
- Yağmurlu, B., Sanson, A. (2009). Acculturation and Parenting Among Turkish Mothers in Australia. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 40 (3), 361-380.
- Zeytinoglu, S., Calkins, S. D., & Leerkes, E. M. (2018). Maternal emotional support but not cognitive support during problem-solving predicts increases in cognitive flexibility in early childhood. *International Journal of Behavioral Development*, 0165025418757706.
- Zeytinoglu, S., Calkins, S. D., Swingler, M. M., & Leerkes, E. M. (2017). Pathways from maternal effortful control to child self-regulation: The role of maternal emotional support. *Journal of Family Psychology*, 31(2), 170.



EKLER

Ek A. Onam Formu

Sayın Gönüllü,

Bu araştırma Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Eylem Gökçe Türk danışmanlığında, Eğitim Psikolojisi yüksek lisans öğrencisi Sıla Bayındır tarafından yürütülmektedir. Araştırma müzede ebeveyn-çocuk ilişkisinin araştırılmasını amaçlamaktadır. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz takdirde, müzede geçirdiğiniz süre içerisinde video ve ses kaydı yapılacaktır.

Ziyaret sonrasında sizden, çocuğunuzla geçmiş deneyimleriniz ile ilgili kısa anketi doldurmanız ve müze içerisinde yer alan etkinlik odasında yaklaşık 10 dakika sürecek oyun etkinliğine çocuğunuzla katılmanız istenecektir. Oyun etkinliğinde video kaydı yapılacaktır. Sizden kimlik bilgisi istenmemektedir. Cevaplarınız ve video kayıtları tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir; elde edilecek bilgiler bilimsel yayımlarda kullanılacaktır ve video kayıtları veriler alındıktan sonra silinecektir.

Bu çalışmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için,

Sıla Bayındır silabyndr@gmail.com

Bu araştırmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve çocuğum'nın da katılımcı olmasına, ses ve video kaydı alınmasına izin veriyorum. Çalışmayı istediğim zaman yarıda kesip bırakabileceğimi biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı olarak kullanılmasını kabul ediyorum.

Ebeveynin Adı-Soyadı : İmza

Ek B. Müze ABÇEF

Ziyaretçi Numarası		
Harekete geçirme/ sürdürme stratejisi içeriği		
Harekete geçirme/ sürdürme stratejisi sayısı		
Basit açıklama stratejisi içeriği		
Basit açıklama stratejileri sayısı		
Detaylı açıklama stratejisi içeriği		
Detaylı açıklama stratejisi sayısı		
Anne ve babaların diyalogları içerisinde açık uçlu soruların (5N1K) içeriği		
Açık uçlu soruların sayısı		
Bağ kurma stratejisi içeriği		
Bağ kurma stratejisi sayısı		
Onaylayıcı yansıtma içeriği		
Onaylayıcı yansıtma sayısı		
Düzeltilici yansıtma içeriği		
Düzeltilici yansıtma sayısı		
Gezilecek vitrinleri kim seçiyor?	ÇOCUK	ANA BABA
Notlar		

Ek C. Tangram ABÇEF

Ziyaretçi Numarası:			
		Sayı	İçerik
Sorumluluk aktarımı stratejisi için Wood müdahale seviyeleri	Genel açıklama		
	Dikkati yönlendirme		
	Çözümüne yönlendirme		
	Çözüm Sunma		
	Fiziksel Yardım		
	Çocuk yerine yapmak		
Yansıtma	Onaylayıcı yansıtma		
	Düzeltilici yansıtma		
Notlar:			

Ek D. Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Ölçeği Örneği

	4 Çok uygun buluyorum	3 Oldukça uygun buluyorum	2 Biraz uygun buluyorum	1 Hiç uygun bulmuyorum
1. Çocuk, yorucu veya zor işlerden korunmalıdır.				
2. Anne ve babalar çocuklarını dertlerini anlatmaya teşvik ederler. Fakat bazen çocukların dertlerinin hiç açılmaması gerektiğini anlayamazlar.				
3. Çocuk boşa geçen dakikaların bir daha hiç geri gelmeyeceğini ne kadar çabuk öğrenirse, kendisi için o kadar iyi olur.				
4. Bir anne çocuğunun düş kırıklığına uğramaması için elinden geleni yapmalıdır.				
5. Çocuk ne kadar erken yürümeyi öğrenirse, o kadar iyi terbiye edilebilir.				
6. Çocuk yetiştirmek sinir bozucu, yıpratıcı bir iştir.				
7. Çocuğun hayatta öğrenmesi gereken çok şey vardır. Zamanını boşa geçirmesi affedilemez.				

Ek E. Bilgi Formu

Anne ve babalar için:

Cinsiyet: K E

Doğum tarihi:.././..

Eğitim: İlkokul Ortaokul Lise Üniversite ve Üzeri

Meslek:

Çalışma Durumunuz: Çalışıyorum Çalışmıyorum

Çocuk için:

Cinsiyet: K E

Doğum tarihi:.././..

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Ana Baba Tutumlarının Müzede Öğrenme Deneyimleri Açısından İncelenmesi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 26.04.2019
Gönderim Numarası	: 1119643314
Sayfa Sayısı	: 154
Sözcük Sayısı	: 28602
Karakter Sayısı	: 201798
Benzerlik Oranı	: %2
Savunma Tarihi	: 21.05.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Sıla BAYINDIR

Tarih : 18.06.2019

İmza :



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Sıla BAYINDIR

E-Posta Adresi : silabyndr@gmail.com

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Müze Rehberi	Türkiye İş Bankası İktisadi Bağımsızlık Müzesi	2019-
Müze rehberi	Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi	2014-2019

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Biyoloji	Ankara Üniversitesi	2007-2011
Yüksek Lisans	Eğitim Psikolojisi	Ankara Üniversitesi	2014-2019

Yayınlar:

2017 Ankara Üniversitesi ÇOKAUM, Müzede Öğretmen Tutumları Ankara Üniversitesi Oyuncak Müzesi Örneği, Çocuk ve Sanat Kongresi Sözlü Bildiri