



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

GELİŞİMSEL BİR BAKIŞ AÇISI İLE MÜLKİYET KAVRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Doktora Tezi

Zeynep ŞEN HASTAOĞLU

Psikoloji Ana Bilim Dalı

İzmir
2024

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

**GELİŞİMSEL BİR BAKIŞ AÇISI İLE MÜLKİYET
KAVRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Doktora Tezi

Zeynep ŞEN HASTAOĞLU

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Türkan YILMAZ IRMAK
İkinci Danışman: Doç. Dr. F. Cansu PALA DEDEOĞLU

Psikoloji Anabilim Dalı
Psikoloji Doktora Programı

İzmir
2024

ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne sunduğum “*Gelişimsel Bir Bakış Açısı İle Mülkiyet Kavramının Değerlendirilmesi*” adlı doktora tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını, tezimde yararlandığım kaynakları bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.

Zeynep Şen Hastaoğlu

İmza

(Tez Değerlendirme Kurulu Sayfası Doktora)



ÖNSÖZ

Gelişim Psikolojisi lise yıllarımdan itibaren ilgimi çeken, hayatıma yön vereceğini düşündüğüm bir alandı. O zaman yalnızca çocukluk dönemini kapsadığını düşünerek bu yolda ilerlemeyi hayal etmiştim. Ancak gelişimin kapsamının anne karnından ölüme kadar olduğunu öğrenmem ile bu alanı daha çok sevmeye ve anlamaya başladım. Yüksek lisans süreci yeni bilgileri kazanmak ve alanın sınırlarını keşfederek geçti. Doktora ise pek çok konuya daha farklı bir bakış açısı ve bilimsel bir merak ile yaklaşmamı sağladı. Yeni kavramları ve güncel çalışmaları öğrendiğim bu aşamada yolum mülkiyet kavramı ile kesişti. Ders döneminde bir ödev konusu olarak araştırmaya başladığım mülkiyet kavrayışı, derin bir merak ile birleşerek doktora tez konum haline geldi. Günlük hayatımızda sıklıkla temas ettiğimiz mülkiyetin, literatürde henüz yeni araştırılmaya başlanan bir konu olması ve ülkemizde bu konuda yapılan bir çalışma olmaması beni bu konuyu incelemek için heyecanlandıran ve araştırmamın sonuçlarını görmek için yoluma azimle devam etmemi sağlayan önemli bir unsur oldu.

100/2000 YÖK Doktora Bursu, çalışmalarımı gerçekleştirirken güvenle yoluma devam edebilmem için bana cesaret verdi. Bir diğer önemli kaynağım olan TÜBİTAK 2211-Yurt İçi Doktora Burs Programı olmasaydı yalnızca bilimsel çalışmalar yapmaya ve eğitimime odaklanamazdım. Bu destek önemli kararlar alabilmem ve kendimi yolumu çizebilmem için önemliydi. TÜBİTAK'tan aldığım bir diğer destek ise 1002-B Hızlı Destek Programı kapsamında gerçekleşti. Bu destek, çalışmanın devam edebilmesi için gerekli olan materyallerin temin edilmesinde, görevlerin sonunda çocuklara verilen hediyelerin alınmasında ve baskı giderlerinin karşılanmasında kullanıldı. Tüm bu destekler sayesinde tez çalışması son halini aldı ve gururla “benim” tezim diyebileceğim bir noktaya geldi.

Literatürde bu konuda yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu, mülkiyet kavrayışındaki gelişimsel örüntülerin anlaşılmasının hem mülkiyet hem de diğer pek çok beceri için kritik bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın bir başlangıç olmasını ve yapılacak yeni çalışmalara yol göstermesini temenni ederim.

Haziran, 2024

ÖZET

Mülkiyet, birey ve diğerleri tarafından bilinen ve kabul edilen, ipuçları gizil ve soyut olabilen, nesne ile kişi arasındaki “*aitlik ilişkisi*”dir. Bu tez çalışmasında mülkiyet kavrayışı mülkiyet bilgisi, sahiplenilebilen nesneler, mülkiyet atfında bilgi kullanımı (yanlılıklar), mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı boyutları üzerinden gelişimsel olarak incelenmiştir. Birinci çalışma, öncelikle 3 ila 8 yaşları arasındaki çocukların mülkiyet kavrayışını ve bu kavrayışın yetişkinler ile benzerliğini kıyaslamayı amaçlamaktadır. Çalışma 1’de mülkiyetin soyut ve çok boyutlu yapısını anlamak için, ölçmeyi amaçlayan bir soru bataryası geliştirilmiştir. Çalışma 2’nin amacı ise, bilişsel bir beceri olarak tanımlayabileceğimiz mülkiyet kavrayışı ile erken çocuklukta hızlı bir değişim geçiren yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil becerileri gibi temel sosyal-bilişsel beceriler arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.

Çalışma 1’e İzmir’in farklı ilçelerinde okul öncesi eğitim alan ve ilkokula devam eden 451 çocuk ($Ort_{ay}= 71.30$, $SS=20.34$) ve 242 yetişkin ($Ort_{yaş}=30.10$, $SS=10.67$) katılmıştır. Katılımcılardan, Demografik Bilgi Formu ve Mülkiyet Bataryası ölçümleri alınmıştır. İlk çalışmadan elde edilen sonuçlar, mülkiyetin tüm boyutlarında gelişimsel bir örüntü olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle 3 yaşındaki çocukların performanslarının, diğer yaş grubundaki çocukların performansından anlamlı şekilde düşük olduğu; 7 ve 8 yaşındaki çocukların neredeyse tüm mülkiyet boyutlarında en yüksek performansa sahip olduğu görülmüştür. Çocuklara mülkiyet bilgisi verildiğinde, nesne sahibinin odada mevcut olduğu koşulda çocukların nesne ve kişiyi doğru bir şekilde eşleştirebildiği; bununla birlikte nesne sahibinin odada mevcut olmadığı koşulda küçük çocukların bunu yapmakta zorlandığı tespit edilmiştir. Hangi nesnelerin (doğal veya insan yapımı) sahiplenilebildiği incelendiğinde, doğal nesneler “herhangi bir kişiye veya insana ait değil” olarak tanımlanırken, insan yapımı yapay nesnelerin “herhangi bir kişiye veya insana ait” şeklinde tanımlandığı ortaya konmuştur. Mülkiyet atfında kullanılan bilgiler incelendiğinde, görsel ve sözel bilginin tutarlı olmasının, çelişkili olmasına kıyasla tüm yaş grubundaki çocukların performansını artırdığı ortaya konmuştur. Küçük çocuklar görsel bilgiyi büyük çocuklara kıyasla daha fazla kullanırken, 6 yaşından itibaren çocuklar istikrarlı olarak sözel bilgiyi tercih etmektedir. Çocuklar mülkiyet atfında bulunurken, nesneye yakın olmayı bir ipucu olarak kullanırken, nesneyi elinde tutan ilk

kişi olmayı bir ipucu olarak kullanmamıştır. Nesne kullanımına izin vermek ve nesne kullanımına ilişkin bilgi vermek mülkiyet atfında bir ipucu olarak kullanılmış ve çocukların mülkiyetin getirdiği ayrıcalıkların (hakların) farkında olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Mülkiyet aktarımına ilişkin elde edilen sonuçlar da, hediye etme, verme ve bırakma boyutlarında gelişimsel bir örüntü olduğunu, farklı aktarım türlerinin yaşla birlikte daha fazla kabul edildiğini ortaya koymuştur. Çocukların verileri ile karşılaştırılmak üzere yetişkinlerden de ölçüm alınmış, 7 ile 8 yaşındaki çocukların tüm boyutlarda yetişkinlere yakın veya daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir.

Çalışma 2'ye ise İzmir'de okul öncesi eğitim alan, 3, 4 ve 5 yaşlarında ($Ort_{ay} = 53.85$, $SS=10.29$) toplam 150 çocuk ve ebeveynleri ($Ort_{anneyaş} = 36.51$, $SS=4.51$, $Ort_{babayaş} = 39.37$, $SS=4.70$) katılmıştır. Çocuklardan, Mülkiyet Bataryası, Gece-Gündüz Görevi, Boyut Değiştirerek Kart Eşleme Görevi, İleri Sayım ve Geri Sayım Görevleri, Görsel Çalışma Belleği Görevi, Hediye Bekleme Görevi, Beklenmedik Yer Görevi, Beklenmedik İçerik Görevi, Görünüş-Gerçeklik Görevi ve Peabody Dil-Kelime Testi ölçümleri alınmıştır. Ebeveynler ise, çocuklarının becerilerini değerlendirmek amacıyla, Demografik Bilgi Formu, Çocukluk Dönemi Yönetici İşlev Envanteri Ebeveyn Formu, Çocuklarda Sosyal Anlayış Ölçeği ve Duygu Ayarlama Ölçeğini doldurmuştur.

İkinci çalışmada, çocukların mülkiyete ilişkin cevaplarının ilk çalışma ile tutarlılığı incelenmiş, elde edilen sonuçlar farklı bir örnekleme de mülkiyetin gelişiminin benzer örüntünün olduğunu ortaya koymuştur. Mülkiyet ile sosyal bilişsel beceriler arasındaki ilişkilerin incelendiği korelasyon analizi, mülkiyet bilgisi, görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda bilgi kullanımı, mülkiyet hakları ve belirli mülkiyet aktarımı türleri (hediye etme, verme, bırakma) arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. En çok sayıda mülkiyet boyutu ile ilişkili olan dil beceridir. Dilin, mülkiyet bilgisi, görsel-sözel çelişkili bilgi, doğal nesne, mülkiyet haklarından izin verme, mülkiyet aktarımından hediye etme, verme ve bırakma ile anlamlı ilişkilere sahip olduğu saptanmıştır. Ebeveynlerden alınan ölçümler ile çocuktan alınan ölçümler arasında ise ilişki bulunamamıştır. Ebeveynlerden alınan duygu düzenleme ölçümleri yalnızca yapay nesne ile, yürütücü işlev ölçümleri ise yalnızca mülkiyet aktarımının verme koşulu ile ilişkili iken, zihin kuramı alt boyutları çelişkili görsel-sözel bilgi, doğal nesne, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı ile anlamlı ilişkilere sahiptir. Mülkiyet atfı performansını açıklamak

için yapılan regresyon analizleri ise, sosyal-bilişsel becerilerin yordayıcı anlamlı değişkenler olmadığını; dil ve yaşı ise mülkiyetin farklı boyutlarının varyansını açıklayan temel değişkenler olduğunu ortaya koymuştur. Diğer sosyal bilişsel değişkenlerle ilişkinin olmaması bu yapının alana özgü bir beceri olduğunu ifade etmek için ise yeterli değildir.

Anahtar Kelimeler: Mülkiyet, yürütücü işlev, zihin kuramı, dil, bilişsel gelişim



ABSTRACT

Ownership refers to the association between an object and a person, where others acknowledge and accept the possession, often through implicit or abstract indicators. This thesis explores the concept of ownership from a developmental perspective, focusing on several aspects like ownership knowledge, things that are subject to ownership, the role of information in attributing ownership (including biases), ownership rights, and the transfer of ownership in two separate studies. The first study's primary goal is to compare the comprehension of ownership between children aged 3–8 and adults and identify any similarities. Study 1 involved the development of a set of questions designed to assess and comprehend the complex and multifaceted concept of ownership. Study 2 examines the correlation between ownership comprehension and essential social-cognitive abilities like executive function, theory of mind, and language skills, which experience significant developmental changes during early childhood similar to the development of ownership.

In Study 1, a total of 451 children (with a mean age of 71.30 months and a standard deviation of 20.34) who were enrolled in preschool and primary education in various districts of İzmir, as well as 242 adults (with a mean age of 30.10 years and a standard deviation of 10.67), were included. The demographic information and ownership attributions were obtained from the participants. The initial study findings demonstrated a consistent progression in every aspect of ownership throughout development. More specifically, the study revealed that 3-year-old children performed significantly worse than children in other age groups. Additionally, 7- and 8-year-old children demonstrated the strongest performance across nearly all ownership aspects. While children were provided with ownership information, it was discovered that they were able to accurately associate the object with the person while the object owner was physically present in the room. However, younger children faced challenges doing so when the object owner was absent. When examining which objects (natural or man-made) can be owned, it was found that natural objects were described as "not belonging to any person or human," while manufactured artificial objects were more likely to be described as "belonging to any person or human." The presence of consistent visual and verbal information significantly enhanced children's performance across all age groups, compared to the presence of contradictory information. Younger children relied more heavily on visual information

compared to older children, whereas children aged 6 and above consistently showed a preference for verbal information. Children relied on their proximity to the object as a cue, but they did not consider being the first person who handled the object when determining ownership. Children determine ownership by using cues such as permission and information about the object's usage, which leads to the assumption that young children understand the rights associated with ownership. The results of the transfer of ownership also show a progressive trend in the aspects of gifting, giving, and abandoning, with various forms of transfers becoming increasingly accepted as individuals grow older. Measurements were also collected from adults for comparison with children's data. The results revealed that 7- and 8-year-old children achieved scores that were either similar to or greater than those of adults in all dimensions.

Study 2 included 150 children between the ages of 3 and 5 (mean age = 53.85 months, SD = 10.29) and their parents (mean mother age = 36.51 years, SD = 4.51; mean father age = 39.37 years, SD = 4.70) who were enrolled in preschool education in İzmir. Furthermore, alongside the battery of ownership, various assessments of executive functions (Day-Night Task, Dimensional Change Card Sorting Task, Forward and Backward Counting Tasks, Visual Working Memory Task, Gift Delay Task), theory of mind (Unexpected Location/Content Task, Appearance-Reality Task), and language (Peabody Picture Vocabulary Test) were administered to the children. In order to evaluate the abilities of the children, the parents filled out the Demographic Information Form, Childhood Executive Function Inventory Parent Form, Social Understanding Scale in Children, and Emotion Regulation Scale. The second study aimed to assess the similarity between children's responses regarding ownership in the first study. The findings revealed a comparable developmental trajectory of ownership in a distinct group. The social-cognitive skills had a substantial correlation with ownership knowledge, the utilisation of information in situations where visual and verbal information were contradictory, ownership rights, and distinct forms of ownership transfer such as gifting, giving, and abandoning. The strongest relationships were found between linguistic proficiency and several possession elements. The study revealed that language exhibited substantial correlations with understanding of ownership, conflicting visual-verbal information, tangible entities found in nature, authorization as a kind of ownership entitlement, and

the acts of bestowing, donating, and relinquishing as means of transferring ownership. There was no discernible link between the performances reported by parents and children. Emotion regulation assessments obtained from parents were solely associated with inanimate things, whereas executive function measurements were exclusively linked to the act of transferring ownership and theory of mind in the context of gifting. The sub-dimensions displayed notable correlations with conflicting visual-verbal information, natural objects, ownership rights, and ownership transfer. The regression analysis showed that social-cognitive skills did not have a significant impact as predictors of ownership performance. Yet, language and age were the primary variables that explained the variation in different aspects of ownership. Nevertheless, the lack of association between other social-cognitive variables and ownership is not sufficient to suggest that this construct is a domain-specific skill.

Keywords: Ownership, executive function, theory of mind, language, cognitive development

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT	V
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ	XII
GİRİŞ	1
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
1.1. Mülkiyet Kavrayışı.....	6
1.2. Mülkiyet Kavrayışına Kuramsal Yaklaşımlar.....	12
1.3. Sahiplenilen Nesneler.....	15
1.4. Mülkiyet Atfında Bilgi Kullanımı (Yanlılıklar).....	18
1.5. Mülkiyet Hakları.....	28
1.6. Mülkiyet Aktarımı	32
1.7. Mülkiyet Kavrayışı ile İlişkili Sosyal-Bilişsel Beceriler.....	39
1.7.1. Yürütücü İşlevler	40
1.7.2. Zihin Kuramı	42
1.7.3. Dil	44
1.7.4. Duygu Anılma ve Düzenleme.....	46
ÇALIŞMA 1	49
YÖNTEM	52
2.1. Çalışmanın Amacı.....	52
2.2. Katılımcılar	52
2.3. Veri Toplama Araçları.....	55
2.3.1. Çocuklardan Alınan Ölçümler	55
2.3.1.1. Mülkiyet Bataryası.....	55
2.3.1.1.1. Mülkiyet Bilgisi.....	55
2.3.1.1.2. Sahiplenilebilen Nesneler.....	56
2.3.1.1.3. Mülkiyet Atfında Görsel ve Sözel Bilgi Kullanımı (Görsel-Sözel Yanlılığı)	
2.3.1.1.4. Mülkiyet Atfında Bir Karaktere Yakın Olma Görsel İpucunun	
Kullanılması (Yakınlık Yanlılığı)	57

2.3.1.1.5. Mülkiyet Atfında Nesneyi İlk Elinde Tutma Görsel İpucunun Kullanılması (İlk Sahip Yanlılığı).....	58
2.3.1.1.6. Mülkiyet Hakları.....	58
2.3.1.1.7. Mülkiyet Aktarımı.....	59
2.3.2. Yetişkinlerden Alınan Ölçümler.....	60
2.3.2.1. Mülkiyet Bataryası.....	60
2.4. İşlem.....	60
2.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	62
BULGULAR.....	63
3.1. Kayıp Değer Bilgisi ve Veri Temizleme İşlemi	63
3.2. Çocuk ve Yetişkin Ölçümlerinin Betimleyici İstatistikleri.....	63
3.3. Mülkiyet Ölçümlerinin Değerlendirilmesi.....	66
3.3.1. Mülkiyet Bilgisi.....	66
3.3.2. Sahiplenilen Nesneler.....	71
3.3.3. Mülkiyet Aftında Görsel-Sözel Bilginin Kullanılması (Görsel-Sözel Yanlılığı)	80
3.3.4. Mülkiyet Aftında Görsel İpucunun Kullanılması (Yakınlık Yanlılığı).....	92
3.3.5. Mülkiyet Aftında Görsel İpucunun Kullanılması (İlk Sahip Yanlılığı)	98
3.3.6. Mülkiyet Hakları	104
3.3.7. Mülkiyet Aktarımı.....	114
3.3.8. Mülkiyet Ölçümlerinin Korelasyonları.....	117
TARTIŞMA	120
4.1. Mülkiyetin Bilgisine İlişkin Tartışma.....	120
4.2. Sahiplenilebilen Nesnelere İlişkin Tartışma.....	124
4.3. Mülkiyet Atfında Bilgi Kullanımına İlişkin Tartışma	128
4.4. Mülkiyet Haklarına İlişkin Tartışma.....	138
4.5. Mülkiyet Aktarımına İlişkin Tartışma.....	142
4.6. Mülkiyet Bataryasının Geliştirilmesine İlişkin Tartışma.....	148
ÇALIŞMA 2.....	154
YÖNTEM	156
5.1. Çalışmanın Amacı	156

5.2. Katılımcılar	156
5.3. Veri Toplama Araçları.....	158
5.3.1. Ebeveynlerden Alınan Ölçümler	158
5.3.1.1. Demografik Bilgi Formu.....	158
5.3.1.2. Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri Ebeveyn Formu.....	159
5.3.1.3. Çocuklarda Sosyal Anlayış Ölçeği.....	160
5.3.1.4. Duygu Ayarlama Ölçeği.....	160
5.3.2. Çocuklardan Alınan Ölçümler.....	160
5.3.2.1. Mülkiyete İlişkin Ölçümler.....	160
5.3.2.1.1. Mülkiyet Bataryası.....	160
5.3.2.2. Yürütücü İşlevlere İlişkin Ölçümler.....	161
5.3.2.2.1. Gece - Gündüz Görevi.....	161
5.3.2.2.2. Boyut Değiştirerek Kart Eşleme Görevi.....	161
5.3.2.2.3. Hediye Bekleme Görevi.....	162
5.3.2.2.4. Sözel Çalışma Belleği Görevi.....	163
5.3.2.2.5. Görsel Çalışma Belleği Görevi.....	163
5.3.2.3. Zihin Kuramı Becerilerine İlişkin Ölçümler.....	163
5.3.2.3.1. Beklenmedik Yer Görevi.....	163
5.3.2.3.2. Beklenmedik İçerik Görevi (Bonibon Görevi).....	164
5.3.2.3.3. Görünüş-Gerçeklik Görevi.....	165
5.3.2.4. Dil Ölçümü.....	165
5.3.2.4.1. Peabody Dil-Kelime Testi	165
5.4. İşlem.....	165
5.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	165
BULGULAR.....	167
6.1. Kayıp Değer Bilgisi ve Veri Temizleme İşlemi.....	167
6.2. Betimleyici İstatistikler.....	167
6.3. Çocuklardan Alınan Ölçümlerin Yaşa Bağlı Farklılaşmaların İncelenmesi.....	169
6.3.1. Mülkiyet Ölçümlerinin Frekanslarının ve Yaşa Bağlı Farklılaşmalarının Değerlendirilmesi.....	169
6.3.1.1. Mülkiyet Bilgisi Boyutunun Değerlendirilmesi.....	170

6.3.1.2. Sahiplenilen Nesneler.....	172
6.3.1.3. Mülkiyet Atfında Görsel-Sözel Bilgi Kullanımı (Görsel-Sözel Bilgi Yanlılığı).....	175
6.3.1.4. Mülkiyet Atfında Görsel İpucunun Kullanılması (Yakınlık Yanlılığı).....	178
6.3.1.5. Mülkiyet Atfında Görsel İpucu Kullanımı (İlk Sahip Yanlılığı).....	179
6.3.1.6. Mülkiyet Hakları.....	180
6.3.1.7. Mülkiyet Aktarımı.....	183
6.3.2. Yürütücü İşlev Becerilerinin Değerlendirilmesi.....	184
6.3.3. Zihin Kuramı Becerilerinin Değerlendirilmesi.....	188
6.3.4. Dil Becerilerinin Değerlendirilmesi.....	189
6.4. Ebeveynlerden Alınan Ölçümler.....	190
6.4.1. Yürütücü İşlev Becerilerinin Değerlendirilmesi.....	190
6.4.2. Zihin Kuramı Becerilerinin Değerlendirilmesi.....	190
6.4.3. Duygu Düzenleme Becerilerinin Değerlendirilmesi.....	191
6.5. Değişkenler Arasındaki Korelasyonların İncelenmesi.....	192
6.5.1. Mülkiyet ve Çocuklardan Alınan Yürütücü İşlevler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	192
6.5.2. Mülkiyet ve Çocuklardan Alınan Zihin Kuramı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	195
6.5.3. Mülkiyet ve Ebeveynlerden Alınan Sosyal-Bilişsel Becerilerin İlişkinin İncelenmesi.....	195
6.6. Mülkiyeti Açıklamaya Yönelik Regresyon Analizlerinin Gerçekleştirilmesi...	196
6.6.1. Görsel-Sözel Bilgi Yanlılığının Sosyal-Bilişsel Beceriler İle Açıklanması.....	198
6.6.2. Mülkiyet Haklarının Sosyal-Bilişsel Beceriler Aracılığı İle Açıklanması.....	201
6.6.3. Mülkiyet Aktarımının Sosyal-Bilişsel Beceriler Aracılığı İle Açıklanması.....	204
TARTIŞMA.....	206
7.1. Mülkiyetin Gelişimsel Olarak Değerlendirilmesi (Çalışma 1 ile Uyum).....	206

7.2. Sosyal-Bilişsel Becerilere İlişkin Tartışma.....	211
7.3. Ebeveyn Ölçümlerine İlişkin Tartışma.....	212
7.4. Mülkiyet ve Sosyal Bilişsel Becerilerin İlişkisine İlişkin Tartışma.....	214
GENEL TARTIŞMA.....	223
SONUÇ VE ÖNERİLER	229
KAYNAKÇA	232
EKLER	254
TEŞEKKÜR.....	287
ÖZGEÇMİŞ.....	289



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1.	Mülkiyetin Gelişimsel Örüntüsü	12
Tablo 2.	Çocukların Demografik Bilgileri.....	54
Tablo 3.	Yetişkinlerin Demografik Bilgileri.....	55
Tablo 4.	Çocuklardan Alman Mülkiyet Ölçümlerinin Betimleyici İstatistikleri.	66
Tablo 5.	Yetişkinlerden Alman Mülkiyet Ölçümlerinin Betimleyici İstatistikleri.....	67
Tablo 6.	Nesne Sahibinin Mevcut Olduğu Koşulda Çocukların Görev Performanslarının Frekans Değerleri.....	68
Tablo 7.	Nesne Sahibinin Mevcut Olduğu Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarındaki Yaşa Bağlı Farklılaşmaya İlişkin Kruskal-Wallis Analizi.....	69
Tablo 8.	Nesne Sahibinin Mevcut Olmadığı Koşulda Çocukların Görev Performanslarının Frekans Değerleri.....	70
Tablo 9.	Nesne Sahibinin Mevcut Olmadığı Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarındaki Yaşa Bağlı Farklılaşmaya İlişkin Kruskal-Wallis Analizi.....	71
Tablo 10.	Nesne Sahibinin Mevcut Olduğu ve Olmadığı Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarındaki Farklılaşmaya İlişkin Wilcoxon Analizi.....	73
Tablo 11.	Tutarlı Görsel ve Sözel Bilgi Senaryosunda Çocukların ve Yetişkinlerin Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri.....	74
Tablo 12.	Çelişkili Görsel ve Sözel Bilgi Senaryosunda Çocukların ve Yetişkinlerin Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri.....	77
Tablo 13.	Görsel ve Sözel Bilginin Tutarlı Olduğu Senaryoda Katılımcıların Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri.....	78
Tablo 14.	Görsel ve Sözel Bilginin Çelişkili Olduğu Senaryoda Katılımcıların Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri	80

Tablo 15.	Çocuklarda Görsel ve Sözel Bilginin Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri İle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu	81
Tablo 16.	Yetişkinlerde Görsel ve Sözel Bilginin Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri İle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu	81
Tablo 17.	Çocukların Görsel ve Sözel Bilgi Kullanımı Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve Kim Götürecek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları	82
Tablo 18.	Yetişkinlerin Görsel Ve Sözel Bilgi Kullanımı Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve Kim Götürecek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 19.	Tutarlı Görsel-Sözel Bilgi Puanlarındaki Yaşa Bağlı Farklılaşmaya İlişkin Kruskal-Wallis Analizi.....	85
Tablo 20.	Yaşa Göre Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 21.	Çocuklarda Tutarlı Ve Çelişkili Görsel-Sözel Bilginin Sunulmasına İlişkin Wilcoxon Analizi.....	87
Tablo 22.	Yetişkinlerde Tutarlı Ve Çelişkili Görsel-Sözel Bilginin Sunulmasına İlişkin Wilcoxon Analizi.....	88
Tablo 23.	Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına İlişkin Frekans Değerleri	
Tablo 24.	Katılımcıların Mülkiyet Atfında Görsel İpucundan Faydalanma Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri.....	89
Tablo 25.	Çocuklarda Görsel İpucu Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri İle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu..	90
Tablo 26.	Yetişkinlerde Görsel İpucu Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri İle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu..	92
Tablo 27.	Çocukların Görsel İpucunun Kullanımı Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve Kim Götürecek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	93

Tablo 28.	Yetişkinlerin Görsel İpucunun Kullanımı Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve Kim Götürecek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları	94
Tablo 29.	Yaşa Göre Görsel İpucu Kullanımı (Yakınlık Yanlılığı) Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	95
Tablo 30.	Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (İlk Sahip Yanlılığı) İlişkin Frekans Değerleri.....	96
Tablo 31.	Katılımcıların Mülkiyet Atfında Görsel İpucundan Faydalanma (İlk Sahip Yanlılığı) Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri...	97
Tablo 32.	Çocuklarda Görsel İpucu Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri İle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu..	98
Tablo 33.	Yetişkinlerde Görsel İpucu Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri İle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu..	98
Tablo 34.	Çocukların Görsel İpucunun Kullanımı Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve Kim Götürecek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	99
Tablo 35.	Yetişkinlerin Görsel İpucunun Kullanımı Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve Kim Götürecek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	100
Tablo 36.	Yaşa Göre Görsel İpucu Kullanımı (İlk Sahip Yanlılığı) Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	101
Tablo 37.	Çocuklar Ve Yetişkinlere Göre Doğal Nesnelerin Frekans Değerleri.....	102
Tablo 38.	Yaşa Göre Doğal Nesne Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	103
Tablo 39.	Çocuklar Ve Yetişkinlere Göre Yapay Nesnelerin Frekans Değerleri.....	104
Tablo 40.	Yaşa Göre Yapay Nesne Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	105
Tablo 41.	Çocukların Doğal Ve Yapay Nesnelere İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	105

Tablo 42.	Yetişkinlerin Doğal Ve Yapay Nesnelere İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	106
Tablo 43.	Mülkiyet Haklarına İlişkin Frekans Değerleri – İzin Verme Senaryoları.....	107
Tablo 44.	Mülkiyet Haklarına İlişkin Frekans Değerleri – Bilgi Verme Senaryoları.....	108
Tablo 45.	Mülkiyet Hakları, İzin Verme Koşulunda Katılımcıların Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri.....	109
Tablo 46.	Mülkiyet Hakları, Bilgi Verme Koşulunda Katılımcıların Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri.....	111
Tablo 47.	Çocuklardan Alınan Mülkiyet Hakları Senaryolarının Birbirleri İle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu.....	112
Tablo 48.	Yetişkinlerden Alınan Mülkiyet Hakları Senaryolarının Birbirleri İle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu.....	112
Tablo 49.	Çocukların Mülkiyet Hakları Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve Kim Götürecek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	113
Tablo 50.	Yetişkinlerin Mülkiyet Hakları Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve Kim Götürecek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	114
Tablo 51.	Yaşa Göre İzin Verme (Mülkiyet Hakları) Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	115
Tablo 52.	Yaşa Göre Bilgi Verme (Mülkiyet Hakları) Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	116
Tablo 53.	İzin Verme Ve Bilgi Verme Ölçümlerine İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	117
Tablo 54.	Yaşa Göre Mülkiyet Aktarımı Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	118
Tablo 55.	Mülkiyet Aktarımı Boyutlarının Yaşa Göre Dağılımı.....	119
Tablo 56.	Çocuklardan Alınan Ölçümlerin Korelasyon Analizi Sonuçları.....	121
Tablo 57.	Yetişkinlerden Alınan Ölçümlerin Korelasyon Analizi Sonuçları....	122

Tablo 58.	Mülkiyet Atfında Bilgi Kullanımını Değerlendirmeyi Amaçlayan Görevler ve Görevlerin İçerikleri.....	133
Tablo 59.	Mülkiyet Atfında Bilgi Kullanımını Değerlendirmeyi Amaçlayan Görevler Ve Görevlerin İçerikleri.....	134
Tablo 60.	Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	161
Tablo 61.	Çocuklardan Alınan Mülkiyet Ölçümlerinin Betimsel İstatistikleri...172	
Tablo 62.	Çocuklardan Alınan Sosyal-Bilişsel Beceri Ölçümlerinin Betimsel İstatistikleri.....	172
Tablo 63.	Yetişkinlerden Alınan Ölçümlerin Betimsel İstatistikleri.....	173
Tablo 64.	Çocukların Mülkiyet Atfında Kullanılan İpuçları ve Mülkiyet Hakları Senaryolarında “Bu Kimin” ve “Eve kim götürecektir” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları.....	174
Tablo 65.	Nesne Sahibinin Mevcut Olduğu Koşulda Çocukların Görev Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri.....	175
Tablo 66.	Yaşa Göre Nesne Sahibinin Ortamda Olduğu Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	175
Tablo 67.	Nesne Sahibinin Mevcut Olmadığı Koşulda Çocukların Görev Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri.....	176
Tablo 68.	Yaşa Göre Nesne Sahibinin Ortamda Olmadığı Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları...176	
Tablo 69.	Çocuklara Göre Doğal Nesnelerin Frekans Değerleri.....	177
Tablo 70.	Yaşa Göre Doğal Nesne Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	178
Tablo 71.	Çocuklara Göre Yapay Nesnelerin Frekans Değerleri.....	178
Tablo 72.	Yaşa Göre Yapay Nesne Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	179
Tablo 73.	Tutarlı Görsel ve Sözel Bilgi Senaryosunda Çocukların Performanslarına İlişkin Frekans Değerler.....	180
Tablo 74.	Tutarlı Görsel-Sözel Bilgi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	180

Tablo 75.	Çelişkili Görsel ve Sözel Bilgi Senaryosunda Çocukların Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri.....	181
Tablo 76.	Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	182
Tablo 77.	Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (Yakınlık Yanlılığı) İlişkin Frekans Değerleri.....	182
Tablo 78.	Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (Yakınlık Yanlılığı) Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	183
Tablo 79.	Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (İlk Sahip Yanlılığı) İlişkin Frekans Değerleri.....	183
Tablo 80.	Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (İlk Sahip Yanlılığı) Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	184
Tablo 81.	Mülkiyet Haklarına İlişkin Frekans Değerleri – İzin Verme Senaryoları.....	185
Tablo 82.	Yaşa Göre Mülkiyet Hakları İzin Verme Koşulu Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	186
Tablo 83.	Mülkiyet Haklarına İlişkin Frekans Değerleri – Bilgi Verme Senaryoları.....	186
Tablo 84.	Yaşa Göre Mülkiyet Hakları İzin Verme Koşulu Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	186
Tablo 85.	Yaşa Göre Mülkiyet Aktarımı Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	187
Tablo 86.	Yaşa Göre Gece-Gündüz Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	189
Tablo 87.	Yaşa Göre Boyut Değiştirerek Kart Eşleme Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	190
Tablo 88.	Yaşa Göre İleri Sayım Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	190
Tablo 89.	Yaşa Göre Geri Sayım Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	191

Tablo 90.	Yaşa Göre Görsel Çalışma Belleği Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	191
Tablo 91.	Yaşa Göre Hediye Bekleme Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	192
Tablo 92.	Çocukların Zihin Kuramlarının Yaşa Bağlı Değişimine İlişkin Ait Tek Yönlü Varyans Analizi.....	192
Tablo 93.	Çocukların Yaşa Göre Zihin Kuramı Puan Ortalamaları.....	193
Tablo 94.	Ebeveyn Ölçümlerine Göre Çocukların Yürütücü İşlevlerinin Yaşa Bağlı Değişimine İlişkin Ait Tek Yönlü Varyans Analizi.....	194
Tablo 95.	Ebeveyn Ölçümlerine Göre Çocukların Zihin Kuramlarının Yaşa Bağlı Değişimine İlişkin Ait Tek Yönlü Varyans Analizi.....	195
Tablo 96.	Ebeveyn Ölçümlerine Göre Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Yaşa Bağlı Değişimine İlişkin Ait Tek Yönlü Varyans Analizi.....	197
Tablo 97.	Mülkiyet ve Çocuklardan Alınan Yürütücü İşlevler Arasındaki Korelasyonlar.....	199
Tablo 98.	Mülkiyet ve Çocuklardan Alınan Zihin Kuramı ve Dil Arasındaki Korelasyonlar.....	201
Tablo 99.	Mülkiyet ve Ebeveynlerden Alınan Ölçümler Arasındaki Korelasyonlar.....	202
Tablo 100.	Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	203
Tablo 101.	Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi Kullanımının Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları.....	205
Tablo 102.	Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	206
Tablo 103.	Mülkiyet Haklarını Açıklan Değişkenler ve Modele Katkıları.....	208
Tablo 104.	Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	209
Tablo 105.	Mülkiyet Aktarımını Açıklan Değişkenler ve Modele Katkıları.....	211

GİRİŞ

İnsanın doğduğu andan itibaren en temel ihtiyaçlarından biri ilişki kurmaktır. Dil öncesi dönemde jestler ve mimikler aracılığı ile bebek ve bakım veren arasında ilk ilişkinin temelleri atılmaya başlar. Gelişim psikolojisindeki önemli fenomenlerden biri olan “Donuk Yüz Paradigması”, bebeklerin ilişki kurmak ve onu sürdürmek için içsel bir motivasyona sahip olduğuna ve bebeklerin karşısındaki kişiyi iletişime çekmek için birtakım stratejiler kullandığına işaret etmektedir (Adamson ve Frick, 2003). Bu stratejiler, gülümsemek, hareket etmek, göz ve ten teması kurmaya çalışmak, sesler çıkarmak ve tüm bu çabaya rağmen karşısındaki kişinin yüzündeki tepkisizlik devam ediyorsa ağlamak olarak karşımıza çıkmaktadır. Donuk Yüz Paradigması, diğerleriyle olan etkileşimin içselleştirilmesi, sözel olmayan ipuçlarının yorumlanması ve ikili ilişkinin kurulması açısından büyük öneme sahiptir. Bebek ve bakım veren arasındaki kurulan bu özel ilişki, birinci yaştan sonuna doğru daha karmaşık bir hale gelmeye başlar. Çünkü bu dönemde, ikili insan ilişkilerine, üçüncü bir nesne veya varlık dahil edilir. Birinci yaşlarına geldiğinde bebekler, diğer insanlarla ortak dikkati paylaşmaya, ilişkilerde daha fazla göz teması kurmaya ve gülmeye başlar. Ortak dikkatin paylaşılması, bir nesneye yöneltilen dikkat ile bir kişiye yöneltilen dikkati koordine edebilme becerisini kapsar. Dolayısıyla, yaklaşık 12 ay civarında nesneler de bakım veren-çocuk ilişkisine dahil olur ve üçlü ilişkinin (bebek - bakım veren - nesne) temelleri atılır. Üçlü ilişkinin başlaması, nesnelerin iletişimde bir araç olarak kullanılmasını ve nesne temsillerinin kazanılması sağlar (McHale ve Fivaz-Depeursinge, 1999).

İlk yılda gelişen bu beceriler, bilişsel gelişim için oldukça büyük bir öneme sahiptir ve ilerleyen yaşlardaki pek çok becerinin yapı taşlarını oluşturur. Hobson (2002), dil öncesi dönemin zihinsel gelişimdeki önemine dikkat çekerek, insan yaşamındaki ilk bir yıllık süreci “düşüncelerin beşiği” olarak tanımlamaktadır. Erken dönemde sahip olunan bu beceriler, daha sonra gelişmeye başlayacak dil ve sosyal anlayış becerileri için bir zemin oluşturur. Sosyal etkileşim sayesinde gelişen erken dönem becerileri, gelişmekte olan yürütücü işlev ve zihin kuramı gibi temel bilişsel beceriler için de önemli bir kaynaktır (Lewis ve Carpendale, 2014).

Erken dönemde temelleri atılan nesne ve insan arasındaki ilişki, yaşla birlikte gelişir, şekillenir ve farklı beceriler olarak karşımıza çıkar. Mülkiyet (*ownership*), kişi ve

nesne arasında kurulan ilişkilere dair özel bir kavrayıştır. Bu nedenle temellerinin, tüm bu erken dönem etkileşimlerine dayandığı düşünülmektedir. Literatür incelendiğinde, mülkiyetin ilk olarak zihinsel bir kavrayış olarak değil, tüketici davranışlarını anlamak amacıyla araştırılmaya başlandığı görülmüştür (Belk, 1982). Mülkiyetin gelişimsel olarak ele alınması ise, yaklaşık son 25 yıla dayanmakta, nesnelerin benliğimizin bir parçası olarak işlev gördüğüne ilişkin alternatif yaklaşımlarla desteklenmektedir (Fasig, 2000). Mülkiyet henüz yeni sayılabilecek bir konu olmakla birlikte, araştırmacıların ilgisini çektiği, mülkiyet kavrayışını daha iyi anlamak ve açıklamak için yapılan çalışmaların sayısının ise giderek arttığı fark edilmektedir (örn. Białek, Stefanczyk, Kowal ve Sorokowski, 2024; Blake ve Harris, 2009; Rochat vd., 2014).

Literatürde, mülkiyet anlayışının kazanımına ilişkin farklı görüşler mevcuttur. Brosnan (2011), diğer hayvan türlerinde de mülkiyeti korumaya ilişkin davranışlar olduğunu öne sürerek, mülkiyetin evrimsel olarak sahip olduğumuz ve diğer türlerle paylaştığımız bir özellik olduğunu öne sürmektedir. Blake ve Harris (2011) ise, bu yaklaşımı kısmen reddederek, mülkiyetin bu türlü somut davranışların da ötesinde, daha soyut bir yapıya sahip olduğunu ileri sürmektedir. Mülkiyeti bilişsel bir beceri olarak tanımlayarak, mülkiyete ilişkin gelişimsel model öneren araştırmacılar da olduğu görülmektedir (örn., Blake ve Harris, 2011). Bunlardan Nancekivell, Friedman ve Gelman (2019), mülkiyetin işlevsel ve normatif yanına dikkat çekerek *naif mülkiyet yaklaşımını* önermiştir. Mülkiyet kavrayışını tamamen açıklayan ve herkes tarafından kabul edilen bir yaklaşım henüz literatürde yer almamaktadır. Ancak alternatif yaklaşımların geliştirilmeye devam edildiği görülmektedir. Tüm bu yaklaşımların desteklenmesi için ise yeni çalışmaların gerçekleştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Mülkiyet, nesne ilişkilerine dayanmakla birlikte, soyut yanı daha ağır basan bir beceridir. Çünkü nesne ve kişi arasında ilişki kurulmasını ve bu ilişkinin zihinde temsil edilmesini gerektirir. Aynı zamanda mülkiyet devredilebilir bir kavram olduğu için, mülkiyet kararı verebilmek için insanlar, mevcut bilgilerini işlemeye ve çeşitli zihinsel işlemleri gerçekleştirmeye ihtiyaç duyar. Mülkiyet atfında bulunulurken, hangi nesnelerin sahiplenilebilir olduğu, hangi ipuçlarının mülkiyeti çağrıştırdığı, mülkiyet haklarının neler olduğu ve mülkiyetin hangi koşullar altında devredilebileceği kararı gibi konularda çıkarımlarda bulunmak gerekmektedir. Tüm bu çıkarımların yapılmasında ve mülkiyet

kararının verilmesinde yaşa bağlı kazanımların olacağı göz önünde bulundurulmalı ve bu karar ile atıflardaki gelişimsel örüntüye dikkat edilmelidir.

Son yıllarda yapılan çalışmalar mülkiyetin gelişimsel bir örüntüyü takip ettiğine işaret etmektedir (örn., Bialek vd., 2014; Blake ve Harris, 2011; Friedman, Pesowski ve Goulding, 2018; Kanngiesser, Rossano ve Tomasello, 2015). Mülkiyet, erken dönemden itibaren gelişmeye başlayan bir kavrayıştır. Yaşamın ilk yılının sonuna doğru bebek ve diğer kişiler arasında kurulan ikili ilişkiye çeşitli nesneler dahil olmaya ve etkileşimin bir parçası olmaya başlar. İki yaşında çocuklar, belirli bir kişiye (Ainsworth, vd., 1978) ve maddi şeylere (Ross, Conant ve Vickar, 2011) açık bir bağlılık geliştirir. Bu dönemde çocuklar sahip oldukları şeyleri açıkça dile getirir (Bates, 1990; Tomasello, 1998). Örneğin, ellerindeki nesnelere “benim” demeleri veya ebeveynlerine ait bir nesneyi göstererek “anne”, “baba” demeleri mülkiyete işaret eden ilk sinyallerden biridir. Çocukların kendi sahip oldukları nesneleri daha değerli olarak attettiğini ortaya koyan çalışmalar, değer biçmekte kullanılan kendi nesnesine ağırlık verme durumunu aitlik etkisi (*endowment effect*) olarak adlandırmıştır (Lowitz, 2020; Reb ve Connolly, 2007). Nesnenin sahibinin kendilerinin olmasının yanı sıra, nesneye başka kimin daha önce sahip olduğunun bilinmesinin, yani nesnenin geçmişinin de (örneğin, nesnenin Kraliçe Elizabeth’e ait olması gibi), çocukların ve yetişkinlerin nesneye değer biçerken ve nesneleri değerli olarak tanımlarken kullandığı bir diğer bilgi olduğu tespit edilmiştir (Hartley, Fisher ve Fletcher, 2020). Çocuklar üç yaşına geldiklerinde, kardeşleri ve akranları ile yaşadığı çatışmaların temelinde yaygın olarak mülkiyetin olduğu görülür (Dixon, 2015). Çocuklar kendilerine ait nesnelerin başkaları tarafından kullanımına izin vermeyebilir, çünkü nesnelerin mülkiyetini tamamen devrettiklerini düşünebilirler. Nesnelerin paylaşılmasına ilişkin yaşanan bu çatışma ve zorlanmalar, mülkiyet kavrayışı ve aktarımının kazanımı ile önemli ölçüde azalır (Eisenberg-Berg, Haake ve Bartlett, 1981). Dört yaşından itibaren ise çocuklar nesneye sahip olan kişilerin birtakım haklara sahip olduğunu anlamaya başlar (Neary, Friedman ve Burnstein, 2009). Hatta zamanla kendi mülkiyet haklarının yanı sıra başkalarının da haklarını koruma konusunda eyleme geçerler (Schmidt, Rakoczy ve Tomasello, 2013). Mülkiyetin kazandırdığı temel haklardan biri de mülkiyetin devredilmesidir. Dört yaşından itibaren çocuklar, hediye verme koşuluyla mülkiyetin aktarımını kabul etmeye başlarken (Blake ve Harris, 2009);

nesnenin kullanımından vazgeçerek bırakılması koşulunda çocuklar, o nesneye ilişkin mülkiyetin devredilmiş olduğunu anlamaya yaklaşık 5 yaşından itibaren başlarlar (Li vd., 2018). Bahsedilen bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar mülkiyetin gelişimsel örüntüsüne dikkat çekmekte, özellikle 3, 4 ve 5 yaşlarında önemli değişimler olduğunu ortaya koymaktadır. Üç yaşındaki çocuklar, mülkiyeti ayırt edebilirken, mülkiyete ilişkin ipuçlarının kullanılması, mülkiyet hakları ve aktarımı boyutlarında, 4 ve 5 yaşındaki çocuklara kıyasla daha düşük performans sergilemektedir. Dört yaşındaki çocukların performansları, 3 yaşındaki çocukların performanslarından anlamlı şekilde yüksekken, 5 yaşındaki çocukların performanslarından da düşük olmaya devam eder. Bununla birlikte 5 yaşındaki çocukların performansı önemli ölçüde 7 ve 8 yaşındaki çocukların performansına benzer bir düzeydedir. 3, 4 ve 5 yaş dönemi, temel sosyal-bilişsel becerilerin de kazanıldığı kritik bir dönemdir. Bu yaş dönemindeki benzer farklılaşmalar yürütücü işlev ve zihin kuramında da görülmektedir.

Mülkiyet boyutlarındaki yaşa bağlı farklılaşmaların kaynağı henüz yeterince anlaşılmış ve açıklanmış değildir. Mülkiyet ile aynı yaş döneminde gelişen ve çıkarım yapma ile zihinsel temsil gibi bazı becerilerin kaynağında yatan bir takım temel sosyal bilişsel beceriler vardır. Bunlar üst düzey beceriler olup yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil becerileri altında değerlendirilmektedir. Araştırmacılar, mülkiyet ve sosyal bilişsel becerilerin yakından ilişkili olduğunu, özellikle başkalarının zihinsel durumlarını anlamının mülkiyet kavrayışı için kritik olduğunu önermektedir. Bununla birlikte dil ve zihin kuramının mülkiyet ile ilişkisini araştıran çok az sayıda araştırma olduğu (bkz. McDermott ve Noles, 2018; Rochat vd., 2014), bu çalışmaların da beceriler arasındaki ilişkileri tespit edememesinin altında bir takım metodolojik problemler olduğu ifade edilmektedir.

Literatürdeki çalışmalar, mülkiyete ilişkin bir takım kültürel farklılıklar olduğunu önermektedir. Nesnelerle kurulan ilişki ve mülkiyet atfında kullanılan bilgiler kültürden etkilenmektedir (Blake ve Harris, 2009). Batılı kültürlerde yapılan gelişimsel çalışmalar yoğun şekilde birbiriyle benzerlik göstermekte, çocuklar aynı yaş dönemlerinde mülkiyet boyutlarına ilişkin kavrayışı kazanmaktadır (Rochat, 2014). Bununla birlikte araştırmacılar daha dezavantajlı toplumlarda mülkiyeti araştırmakta, Afrika'da bulunan

Kikuyu kabilesinde ve Dani halkında daha farklı gelişimsel örüntüler olduğunu ortaya koymaktadır (Bialek vd., 2024; Kanngiesser vd., 2015).

Ülkemizde erken çocukluk döneminde mülkiyet kavrayışını inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma kapsamında mülkiyete ilişkin daha derin bir anlayışın kazanılması ve mülkiyet kavrayışındaki yaşa bağlı farklılaşmaların kaynağının araştırılması amaçlanmaktadır. Çalışmada, mülkiyete ilişkin daha derin bir anlayışın kazanılması ve mülkiyet kavrayışındaki yaşa bağlı farklılaşmaların kaynağının araştırılması amaçlanmaktadır. Bu nedenle iki aşamadan oluşan bir çalışma deseni planlanmış, ilk çalışmada mülkiyetin gelişimsel olarak nasıl kavrandığına dair 3-8 yaş arasındaki çocuklar ve yetişkinlerin farklı boyutlardaki mülkiyet atfında kullandıkları ipuçları incelenmiştir. İkinci çalışmada ise mülkiyet kavrayışının erken çocuklukta değişim gösteren yürütücü işlev ve zihin kuramı gibi sosyal-bilişsel becerilerle potansiyel ilişkisi araştırılmıştır.

Birinci çalışmada, mülkiyet kavrayışı detaylı bir şekilde ele alınmış ve mülkiyet boyutlarını ölçen bir mülkiyet bataryası oluşturulmuştur. Mülkiyet bataryası, mülkiyet bilgisi, sahiplenilebilir nesneler, mülkiyet atfında bilgi kullanımı, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı boyutlarını içermektedir. Çocukların mülkiyet kavrayışlarına ilişkin detaylı bilgi edinilmesi, gelişimsel örüntünün ortaya konması ve olası kültürel farklılıkların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle geniş bir yaş ranjında (3-8 yaşları), geniş bir örnekleme (451 katılımcı) mülkiyet kavrayışı incelenmiştir. Oluşturulan mülkiyet bataryası çevrimiçi ortama aktarılarak 242 yetişkinden de ölçüm alınmıştır. Yetişkinlerin mülkiyet kararları da 1. çalışma kapsamında araştırılmış ve çocukların mülkiyet kararları ile karşılaştırılmıştır. Yetişkinlerden alınan veriler sayesinde, çocukların mülkiyet atfında bulunurken ne ölçüde yetişkinlere benzer çıkarımlarda bulunduğu detaylı bir şekilde ortaya konmuştur.

İkinci çalışmada ise, birinci çalışmadan hareketle, tespit edilen yaşa bağlı farklılaşmaları daha iyi anlamak, mülkiyetin sosyal-bilişsel beceriler ile ilişkisini araştırmak ve mülkiyeti bu beceriler ile açıklamak amaçlanmıştır. Çalışmada 3 ila 5 yaşları arasındaki çocukların becerileri değerlendirilmiştir. Benzer yaş dönemlerinde değişen ve gelişen mülkiyet, yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil becerileri arasındaki ilişkiyi anlamak oldukça önemlidir. Bu beceriler arasında anlamlı ilişkiler olduğu ve

mülkiyetin bu becerilere dayandığı literatürde araştırmacılar tarafından önerilmekte, ancak önerilen bu ilişki bilimsel olarak tespit edilememektedir. Mülkiyetin nasıl geliştiği konusunda bir takım alternatif yaklaşımlar olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın literatürdeki önemli bir eksiği kapatacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sağlayacağı bilgiler ve kültürlerarası karşılaştırma imkanı mülkiyeti açıklamayı amaçlayan yaklaşımlara da destek sağlayacaktır. Dolayısıyla bu iki çalışmadan elde edilecek bulguların literatürdeki önemli bir eksiği dolduracağı ve yapılacak yeni çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir.

Bir sonraki bölümde her iki çalışma için ortak biçimde kuramsal çerçeve ve literatür sunulacaktır. Çalışmaların araştırma soruları ve amaçları bildirildikten sonra, Çalışma 1'in yöntem, bulgu ve tartışması verilecek; ardından Çalışma 2'ya geçilecek ve benzer bir akış izlenecektir.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Mülkiyet kavrayışını anlamayı, mülkiyetin boyutlarını gelişimsel olarak incelemeyi, mülkiyetin yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil gibi sosyal bilişsel beceriler ile ilişkisini araştırmayı amaçlayan doktora çalışmasının ilk bölümünde mülkiyetin ne olduğu açıklanacak, gelişimsel örüntüsünden bahsedilecek ve kuramsal yaklaşımlar sunulacaktır. Ardından, mülkiyet yanlılıkları olarak da adlandırılan, mülkiyet atfında kullanılan *ipuçları* hakkında yapılan çalışmalara yer verilecektir. Çalışmada ve dolayısıyla literatür kısmında ele alınan yanlılıklar; görsel-sözel bilgi kullanımı, yakınlık yanlılığı ve ilk sahip yanlılığı şeklinde sıralanabilir. Son olarak ise mülkiyete sahip olmanın getirdiği hak ve/veya ayrıcalıklardan ve mülkiyeti edinme yollarından biri olan mülkiyet aktarımından bahsedilecektir.

1.1. Mülkiyet Kavrayışı

Nesneler, dil öncesi dönemden itibaren sosyal etkileşimin önemli bir unsurudur. Öyle ki, nesne kullanımı bazı araştırmacılar tarafından insana özgü davranışlar arasında tanımlanmaktadır (Hocking, 1997). İnsanlar günlük yaşamlarında sıklıkla farklı nesneler ile etkileşim kurmakta, sözlü iletişimin ötesinde kendilerini bu nesneler aracılığı ile ifade etmektedir. Ebeveyn-çocuk ilişkisine nesnelerin dahil edilmesi olarak bilinen ve önemli gelişimsel yapı taşlarından biri olan üçlü ilişkilerin gelişimi, ilerleyen yaşlardaki bilişsel ve sosyal beceriler ile de yakından ilişkilidir (Woodward, 2003). Bu nedenle, özellikle bebeklerin ve erken dönemindeki çocukların becerileri değerlendirilirken sıklıkla nesnelerden ve nesneler ile kurulan ilişkilerden faydalanılmaktadır. Örneğin, zihin kuramı değerlendirilirken, ikinci karakter, ilk karakterin belirli bir yere koyduğu nesnenin yerini değiştirir ve çocuğa ilk karakterin nesneyi nerede arayacağı sorulur. Nesne kullanımı ve nesnelerle olan etkileşim bu denli önemli olmasına rağmen, nesnelerin zihinde nasıl temsil edildiği ve nesne ile kişi arasındaki ilişkinin nasıl kurulduğuna dair bilgilerimiz sınırlıdır. Mülkiyet, kişi ve nesne arasındaki ilişkileri ortaya koyan, hem varlığına işaret olarak gösterilebilecek ipuçlarının hem de kendisinin soyut olarak nitelendirilebileceği bir kavramdır. Nesne ile kişi arasında kurulan *aitlik ilişkisini* temsil eder ve bu ilişkinin diğer kişiler tarafından bilinmesini ve kabul edilmesini gerektirir (Blake ve Harris, 2011).

Mülkiyetin ele alınmasının tarihçesi oldukça eskiye; filozoflar, tarihçiler, hukukçular, biyologlar, sosyal bilimciler ve pek çok farklı alandaki uzmanlar tarafından yapılan çalışmalara dayanmaktadır. Mülkiyetin psikoloji alanında değerlendirilmesi ilk olarak tüketici davranışlarını anlamak amacıyla başlamıştır. Sosyal-bilişsel bir kavram olarak ele alınması ve gelişimsel olarak incelenmesi ise yalnızca son 25 yılda gerçekleşmektedir. Friedman ve Ross (2011), psikolojide mülkiyetin çoğu yönünün yeterince ilgi görmediğini veya tamamen gözden kaçtığını iddia ederek, mülkiyetin psikolojik temellerini anlamanın önemine (ve neden ilginç olduğunu) dair yirmi bir sebep sıralamıştır. Araştırmacıların önerdiği ve bu çalışmanın da amacı ile örtüşen nedenler arasında (1) günlük hayatta sıklıkla kullanılması, (2) insani evrensel, kültürel ve türler arası bir çeşitliliğe sahip olması, (3) soyut bir kavram olması, (4) nesnelere ilişkin temsili gerektirmesi, (5) bir takım çıkarımlarda bulunmayı gerektirmesi, (6) sosyal davranış üzerindeki düzenleyici etkisi, (7) benlik ile ilişkili olması, (8) insana bir takım haklar kazandırması sıralanabilir. Bu nedenlerin yanı sıra, zihinsel bozukluklar ve suç davranışları ile ilişkili olması, sosyal süreçlerde çatışmalara neden olması, ahlak gelişimi ile ilişkili olması, psikoloji ve hukukun kesiştiği bir alan olması, sosyalleşme süreçlerinde rol oynaması gibi nedenler de mülkiyetin psikoloji literatüründe ele alınması gerektiğini göstermektedir (Friedman ve Ross, 2011).

Nesneler, küçük yaşlarda çocukların en temel uğraşı olan oyunlarının bir parçasıyken, ilerleyen yaşlarda benliklerinin (ve hatta mesleklerin) bir parçası olan araçlar haline gelmeye başlar (örn., çiftçi için çapa, doktor için neşter vb.). Somut olarak kullanılmalarının yanı sıra, nesnelerin sosyal bağlamlarda ve davranışlarda da düzenleyici bir etkisi vardır. Mülkiyet, satın alma, borç verme, ödünç alma, hediye verme ve alma gibi birçok sosyal süreç ile ilgilidir. Mülkiyet hakkında bilgi sahibi olmak, çocukların bu süreçlere katılmasına, bu eylemlerin yapısını ve sonuçlarını anlamasına olanak tanır. Bununla birlikte bu eylemlerin bazıları çeşitli hayvan türlerinde de görülmektedir. Nesneye yakın olan üyeye mülkiyet hakları verme, diğer üyelerin bulmasını engellemek için nesnelerin yerini değiştirme veya üyelerin almasını engellemek için kaynakları elinde tutma hayvanlarda görülen mülkiyet davranışlarına örnektir. Dolayısıyla mülkiyetin ve mülkiyete ilişkin kavrayışın insan türüne özgü bir olgu olup olmadığı merak edilen konulardan biridir.

Mülkiyet, modern Batılı toplumlarda doğal kabul edilen (en azından üzerinde bir tartışma çıkana kadar) bir kavramdır. İnsanlar “benim” ve “senin” gibi sezgisel bir anlayışa sahip olmanın yanı sıra, mülkiyetin varlığının gerektirdiği ilişkileri yönetmek için oluşturulmuş bir dizi sosyal norm, kural ve düzenleme yapısına da sahiptir (Brosnan, 2011). Ancak nesnelerle etkileşim halinde olan tek tür insan değildir. Dolayısıyla insanlarda görülen bu karmaşık mülkiyet yapısının, başka türlerde görülen temel sahiplik (*possession*) veya mülk (*property*) davranışlarının devamı olması da mümkündür.

Literatürde nesne ve kişi arasındaki ilişkileri tanımlayan iki farklı kavram olduğu görülmektedir. Bunlardan biri sahiplik, diğeri ise mülkiyettir. Sahiplik ağırlıklı olarak hayvanların bir nesne veya kaynakla kurduğu ilişkileri tanımlamak için kullanılırken, mülkiyet insanların nesnelerle veya “şeylerle” kurduğu ilişkileri tanımlamak için kullanılmaktadır. Temel olarak bir nesneyi elinde tutmak veya nesneye yakın olmakla karakterize olan sahiplik somuttur. Bununla birlikte mülkiyet kavramı, sahipliğin görece daha karmaşık ve özel bir türüdür. Çünkü mülkiyet soyuttur, görünenin ötesini kapsar, nesne ile kişinin fiziksel olarak aynı ortamda olmasını gerektirmez, hatta toplumsal kurallar ve yasalarla koruma altına alınmıştır.

Stake (2004) sahiplik duygusuna sahip olan başka türler olduğunu söyler. İnsan olmayan primatların nesnelerle kurduğu aitlik ilişkisini ortaya koyan deneysel çalışmalar, mülkiyetin diğeri türler ile paylaştığımız bir kavram olduğuna ve primatlarda da sahiplik duygusunun varlığına dair kanıtlar sunmaktadır (Brosnan, 2011). Bazı primat türleri, tıpkı insanlar gibi bir üyenin elindeki nesne o bireye aitmiş gibi davranır (Kummer ve Cords, 1990). Dahası, çalı alakargaları ve kanguru fareleri gibi türler, yiyeceklerini daha sonra tüketmek üzere saklar ve rakiplerinin almasını önlemek için zaman zaman kaynaklarının yerini değiştirir (Dally, Emery ve Clayton, 2006). Brosnan’a (2011) göre hem hayvanlar aleminde hem de daha spesifik olarak diğeri primat türlerinde, özellikle de en yakın akrabalarımız olan maymunlarda mülkiyeti incelemek, mülkiyeti etkileyen çevresel özelliklerin daha iyi anlaşılmasına ve insan mülkiyetinin nasıl geliştiğinin saptanmasına katkı sağlayacaktır.

Bazı hayvan türlerinde, bir şeyin belirli bir bireye ait olabileceği fikriyle tutarlı bazı temel davranışlar vardır. Örneğin, bir üyenin arzu edilen yiyeceği zorla almak yerine, diğeri üyeden istekte bulunması (*dilenme-begging*), yiyeceğe sahip olan üyenin de

yiyeceğini paylaşması (örn., şempanzeler; Goodall, 1986), hayvanların yiyeceğin sahibi olduğuna ilişkin algıları olduğunun göstergesidir. İnsan olmayan bazı primatların, bir nesneyi ele geçirmek özel bir durummuş gibi davrandığı ve bu türdeki üyelerin, başkasının elinde gördükleri nesneleri, sahibinin elinde olmadığı koşulda bile almaya çalışmadığı belirtilmiştir (Kummer, 1991; Kummer ve Cords, 1990). “Sahipliğe saygı” olarak ele alınan bu durum, insanlar ve diğer türler arasında paylaşılan temel bir mülkiyet duygusuna dair güçlü kanıtlar sağlamaktadır. Mülkiyet hakları başlığında da bu durumun insanlardaki tezahürü detaylı olarak aktarılmıştır.

Her ne kadar mülkiyetin diğer türler ile paylaştığımız bir kavrayış olduğuna ilişkin kanıtlar olsa da bazı araştırmacılar bu yaklaşımı reddetmekte ve mülkiyetin insana özgü olduğunu belirtmekte, evrensel doğasının bilişsel süreçlere ve gelişimsel kazanımlara dayandığını vurgulamaktadır. Blake ve Harris (2011), mülkiyetin insana özgü bir kavrayış olduğunu, gelişimsel özelliklere sahip olduğunu ve soyut doğası gereği bilişsel bir beceri olduğunu iddia etmektedir. Bir diğer alternatif yaklaşım ise, mülkiyet kavrayışının insanlarda, bilişsel karmaşıklık veya gelişmiş kültürün bir sonucu olarak ortaya çıkmasıdır (Kalish ve Anderson, 2011). Her iki iddia da, mülkiyetin hem bilişsel hem de sosyal yönüne vurgu yapmaktadır.

Mülkiyeti bilişsel bir kavrayış olarak tanımlayan Blake ve Harris (2011), mülkiyetin temelinde kişi ve nesne ilişkileri olduğunu iddia eder. Bu yaklaşıma göre mülkiyet, nesne ve kişi arasında ilişki kurulmasını ve bu ilişkinin de zihinde temsil edilmesini gerektirir. Bununla birlikte, “benim” kavramının gelişebilmesi için öncelikle “ben” bilgisi kazanılmış olmalı ve nesne, ben ile eşleştirilmelidir. Mülkiyet için önemli olan bir diğer koşul, kişi ve nesne arasındaki ilişkidir. Çocuklar, mülkiyeti anlamak için dış dünyadaki nesnelerin ve nesnelerle kurulan soyut ilişkilerin zihindeki temsillerini içeren deneyimlerden faydalanır (Noles ve Keil, 2011). Bu nedenle mülkiyete ilişkin tam bir kavrayıştan bahsedebilmek için, kişi ile nesne arasındaki ilişkinin de kurulabilmesi, nesnelerin ve nesne ile kişiler arasındaki ilişkinin zihninde temsil edilebilmesi gerekir. Ancak kişi ve nesne arasındaki ilişki her zaman açık olmayabilir. Mülkiyetin açık olmadığı durumlarda insanlar, mülkiyeti çıkarsamak için belirli ipuçlarından ve sosyal süreçlerden faydalanırlar.

Araştırmacılar geleneksel olarak küçük çocukların mülkiyeti nesneyi kullanmak veya elinde tutmak ile özdeşleştirdiğini öne sürmektedir (Ramsey, 2001). Furby (1978) benzer şekilde ilkokul dönemindeki çocuklarla yürüttüğü çalışmada, “nesneyi kullanan veya nesneyi elinde bulunduran kişilerin” çocukların mülkiyet tanımlarının merkezinde yer aldığını ortaya koymuştur. Çalışmada aynı zamanda, küçük çocukların, büyük çocuklara kıyasla mevcut kullanım durumunda mülkiyeti nesneyi kullanan kişiye daha fazla atfettiği, fiziksel temas durumunda ise mülkiyet atfının azaldığı bulunmuştur. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar, çocukların mülkiyet atfında bulunurken nesnelerin fiziksel özelliklerinden faydalandığına, nesneyi kullanmanın ve nesneyi elinde tutmanın küçük yaştaki çocuklar için bile önemli kaynaklar (ipuçları) olduğuna işaret etmektedir. Mülkiyete ilişkin yapılan öncül çalışmalardan biri olan Cram ve Ng’in (1989) çalışması, 4-5 yaş grubu çocuklarda mülkiyet atfının fiziksel temasla ilişkili olduğunu, 8-9 yaşlarına gelindiğinde çocukların mülkiyeti daha soyut ve anlaşıma, sözleşme gibi soyut süreçlere dayandırıldığını ortaya koymuştur (Berti, Bombi ve Lis, 1982). Bu çalışma, mülkiyetin yaşa bağlı değişen ve gelişen bir kavrayış olduğuna yönelik ilk kanıtları sağlamış ve mülkiyeti gelişimsel bir beceri olarak değerlendirecek çalışmalara yol göstermiştir.

Mülkiyet erken dönemde kazanılmaya başlamakta, gelişimsel olarak bir yönergeyi takip etmektedir. Yapılan çalışmalar, 18. aydan itibaren bebeklerde mülkiyet anlayışının gelişmeye başladığını ortaya koymaktadır (Fasig, 2000). Küçük çocuklar, 2 yaşında (örn. Fasig, 2000) ve muhtemelen daha önce (Tomasello, 1998) kimin neye sahip olduğu hakkında (kimin fiziksel olarak neye sahip olduğundan farklı olarak) akıl yürütürler. İki yaşında çocuklar açıkça söylendiğinde, kimin neye sahip olduğunu öğrenebilir ve kişi ile nesneyi doğru bir şekilde eşleştirebilir (Eisenberg-Berg, Haake ve Bartlett, 1981). Çocuklar 3 yaşına geldiğinde, belirli koşullar altında mülkiyetin devredilebileceğini anlamaya başlar. Doğum günü hediyesi olarak paketlenen bir nesnenin, bir karaktere verildiği hikayeler anlatıldığında, 3 ve 4 yaşındaki çocuklar hediye alıcıya ait olduğunu kabul eder. Ancak hediye paketi yoksa ve hediye verme süreci özel bir durumla gerekçelendirilmemişse (örn. doğum günü, kutlama vb.), küçük çocuklar genellikle mülkiyeti hediye verene atfetmektedir (Friedman ve Neary, 2008). Mülkiyetin gelişimsel örüntüsüne ilişkin Pala, Şen-Hastaoğlu ve Akdeniz (2011) tarafından oluşturulan tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Mülkiyetin Gelişimsel Örüntüsü

Yaş	Mülkiyet Gelişimi	Kaynaklar
9 – 12. ay	Kendine ait nesneleri tanır	(Brownell vd., 2013)
14. ay	Nesnelerle sahiplerinin ismi ile hitap eder (babasının çantasını göstererek baba demesi)	(Rodgon ve Rashman, 1976)
18-24. ay	Nesnenin sahibini tespit eder	(Fasig, 2000)
2 yaş	“Benim” “senin” gibi iyelik zamirlerini kullanır	(Hay, 2006)
	Kendi mülkiyet hakkını savunur	(Dunn ve Munn, 1987; Rossano vd., 2011)
3 yaş	Mülkiyet kuralları tercihlerini etkiler	(Pesowski ve Friedman, 2018)
	Mülkiyet transferini hediye koşulunda kabul eder	(Kanngiesser ve Hood, 2014)
	Emek verilen nesnelerde mülkiyet hakkı iddia eder	(Nancekivell vd., 2013)
	Diğerlerinin mülkiyet hakkını savunur	(Dunn ve Munn, 1987; Rossano vd., 2011)
4 yaş	“Onun” iyelik zamirini kullanır	(Kanngiesser ve Hood, 2014)
	Mülkiyetin satın alma yolu ile kazanıldığını kabul eder	(Friedman ve Neary, 2008; Li, Qi, Yu ve Zhu, 2018)
5 yaş	Meşru mülkiyet transferi (örn. hediye) ile meşru olmayan mülkiyet transferini (örn. çalma) ayırt eder	(Kanngiesser ve Hood, 2014)

Kendine ait nesneleri tanımak ile başlayan mülkiyet kavrayışı, nesnelerin mülkiyetinin devredilebileceğinin öğrenilmesiyle birlikte olgunlaşır ve yetişkin kavrayışına benzer bir hale gelir. Mülkiyet somut bir kavram değildir. Dolayısıyla mülkiyet atfında bulunurken insanlar pek çok farklı konuya ilişkin çıkarımda bulunur. Bu çıkarımlar; mülkiyete sahip kişinin hangi ayrıcalıklara sahip olduğundan mülkiyet aktarımına kadar farklı şekillerde karşımıza çıkabilir (Blake ve Harris, 2011; Friedman, Neary, Defeyter ve Malcolm, 2011; Kalish ve Anderson, 2011; Noles ve Keil, 2011).

İnsanlar mülkiyet hakkında akıl yürütürken üç tür çıkarımda bulunur. Öncelikle nesnelerin neye, kime ait olabileceğine dair çıkarımlar yapılır. Örneğin, insanların

kitaplara sahip olabileceğini ancak kitapların insanlara sahip olamayacağını düşünebiliriz. İkinci olarak, mülkiyetin kişiyi kazandırdığı birtakım ayrıcalıklar hakkında çıkarımlarda bulunulur. Örneğin, bir kitabın sahibi, başka birinin o kitabı okumasına ve hatta kitaba zarar vermesine -yakmasına- izin verebilir (bkz. Snare, 1972). Ancak aynı kişi başka bir kişiye ait olan bir kitaba ne olacağı hakkında karar verme yetkisine sahip değildir. Üçüncüsü ve bu çalışmanın ele aldığı temel kavramlardan biri, kimin neye sahip olduğunun tahmin edilmesidir. Bir nesnenin kime ait olduğu açıkça söylendiğinde (örneğin, "Bu Zeynep'in") veya bir nesnenin mülkiyetinin açık ve meşru yollarla elde edildiği bilindiğinde, mülkiyet çıkarımı yapmak son derece kolaydır. Ancak bu tür bilgiler genellikle mevcut değildir ve yine de kimin neye sahip olduğuna dair sezgilerimiz vardır. Kimin neye sahip olduğu sonucunu başka nasıl çıkarabiliriz? Tüm bu çıkarımlar mülkiyet boyutları olarak ilerleyen bölümlerde detaylı olarak aktarılacaktır.

1.2. Mülkiyet Kavrayışına Kuramsal Yaklaşımlar

İnsanların mülkiyetle ilgili belirli bilişsel yatkınlıkları miras almış olabileceği yönündeki bazı önerilere rağmen (Stake, 2004), mülkiyet için doğuştan gelen bir modül varsayımını garanti edecek yeterli kanıt yoktur. Kültürlerarası yapılan çalışmalar mülkiyet kavrayışındaki farklılıklara dikkat çekmekte, mülkiyetin sosyal süreçlerle ilişkili doğası, sonradan kazanılan ve çevresel kaynaklardan beslenen bir beceri olduğuna işaret etmektedir.

Mülkiyete ilişkin kavrayış bebeklik döneminde gelişmeye başlar. Bu dönem aynı zamanda diğer pek çok zihinsel becerinin gelişmeye başladığı bir dönemdir. Mülkiyet kişi ve nesne ilişkilerine dayandığı için, bebeğin kendisinin ve bedeninin sınırlarının farkında olması, mülkiyeti kendi ile ilişkilendirebilmesi için önemlidir (Fasig, 2000). Bebekler, kendinin dünyanın bir uzantısı olmadığını, çevrelerinden ayrı birer varlık olduklarını 18. aya geldiklerinde, benlik kazanımının gelişimi ile öğrenir. Fasig (2000), 18. ayda gerçekleşen benlik kazanımının, mülkiyet için bir öncül olduğunu öne sürmüştür. Çünkü "aitlik", kişinin nesneyi kendi benliği ile eşleştirmesini gerektirir. Ancak benlik ve mülkiyet arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasından elde ettiği sonuçlar, Ruj Testi ile ölçülen benliğin mülkiyet ile ilişkili olmadığını ortaya koymuştur (Fasig, 2000). Benlik kavramı gelişiminin mülkiyet anlayışını açıklamak konusundaki bu

sınırlılığı, araştırmacıları genişletilmiş benlik hipotezine yöneltmiştir. Benliği salt ‘ben’ olarak değil; ‘ben’in bilgisi olarak ele alan Neisser (1988) ‘benliğe dair sahip olduğumuz bilgiyi’ beş kategoride incelemiş ve ‘genişletilmiş benlik’ (*extended self*) kavramından bahsetmiştir. Genişletilmiş benlik hipotezi, benliğin sahip olunan nesneler ile ilişkili olarak değerlendirilmesi yoluyla geliştiğini iddia eder. James (1890) benliği tanımlarken, genişletilmiş benlik kavramına “Ben kimim? ve Ben neye sahibim?” (Who am I? What I have?) sorularını sorarak atıfta bulunmuş ve benliğin sahip olduğumuz şeylerin bir bütünü olduğunu iddia etmiştir. Genişletilmiş benlik hipotezinin temel iddiası nesneleri benliğimizin bir uzantısı olarak gördüğümüzdür (Belk, 2000; Csikszentmihalyi ve Rochberg-Halton, 1981; Morewedge ve Giblin, 2015; Sartre, 1956; Winnicott, 1953). Diesendruck ve Perez (2015) de yaptıkları çalışmada, çocukların beş yaşından itibaren sahip oldukları nesneleri kendilerinin bir uzantısı olarak ele aldığını ortaya koymuş ve genişletilmiş benlik hipotezini desteklemiştir.

Mülkiyetle olan bu zihinsel bağlantı, sahip olunan mülklerin neden sahip olunmayan benzer eşyalardan daha akılda kalıcı, arzu edilir ve daha değerli olduğunu açıklar (Cunningham, Vergunst, Macrae ve Turk, 2013; Gelman, Frazier, Noles, Manczak ve Stilwell, 2015; Gelman, Manczak ve Noles, 2012). Bu nedenle, bazı araştırmacılar, mülkiyet anlayışının, çocukların benlik algılarını nesnelere doğru genişletmesi ile ortaya çıktığını iddia etmektedir (Rochat, 2010). Olumsuz benlik algısına sahip olan çocukların, olumlu benlik algısına sahip olan çocukların aksine, sahip olduğu nesneleri daha az tercih edilir bulması da bu düşüncüyü desteklemektedir (Morewedge ve Giblin, 2015).

Allport (1955) kişiliğin merkezinde yer alan ve insanlar tarafından yaşamlarında önemli kabul edilen olumlu davranış ve özelliklere *proprium* adını vermiştir. Proprium insan doğasının ilerleme, gelişmeye yönelik olma, olumlu, yaratıcı olma yönünü temsil eder, öznel yaşantıların 'ben' kısmıdır, diğer bir deyişle benliktir (*kendilik, selfhood*). Allport'a göre proprium, kişiliğin içsel bütünlük duygusuna katkıda bulunan tüm yönleri olarak ifade edilebilir. Allport (1961) proprium'un bir yönü olarak öz-kimlik duygusundan bahsetmiş, bu yapının çocuğun dil aracılığıyla kendini aynı ve sabit bir referans noktası olarak belirlemesinde önemli bir rol oynadığını; kıyafetler, oyuncaklar ve diğer sahip olunan şeylerin kimlik duygusunu güçlendirdiğini ifade etmiştir. Yaklaşık 4 ila 6 yaşları arasında proprium benlik alanının genişlemesiyle ayrıntılı hale gelmeye

başlamaktadır. Çocuklar bu dönemde insanları, nesneleri ve soyutlamaları kendi öz-kavramlarına katarak yalnız fiziksel varlıklarının değil aynı zamanda çevrelerinin bir bölümünün de (insanlar dahil) kendilerine ait olduğunu fark eder.

Genişletilmiş benlik hipotezi ve Allport'un proprium kavramı, nesnelerin benlik ile ilişkilendiğine işaret etmektedir. Literatürde bu ilişkiyi destekleyebilecek önemli bir kavram da aitlik etkisidir. Aitlik etkisi, kişilerin kendilerine ait nesneleri daha değerli ve daha fazla tercih edilebilir olarak değerlendirme eğilimleridir (Lowitz, 2020; Morewedge ve Glibin, 2015). Bu paradigma, insanların kendilerine ait bir şeyi satmak için, aynı şeyi almak için ödeyecekleri miktardan daha fazla para istediklerini gösteren çalışmalar sonucunda ortaya konmuştur (Morewedge ve Glibin, 2015). Mülkiyet ile benzer şekilde tüketici davranışlarını araştırırken bulunan bu sonuçlar, araştırmacılara nesnelerin temsiline ilişkin önemli bilgiler sağlamış, mülkiyetin kişide yarattığı olumlu duygusal etkilere ve mülkiyetin benlik ile olası ilişkisine dair kanıt sağlamıştır. Hood ve Bloom (2008), küçük çocukların sahip oldukları bir nesneyi, yalnızca o nesnenin tam bir kopyasına tercih ettiğini bulmuş, araştırmacılar bu sonuçları sahip olunan nesnelerin, özel bir değere sahip olması ile açıklamıştır. Benzer şekilde, çocukların, bir oyuncağın kendisine ait olduğu durumda, oyuncağın sınıfına ait olmasına kıyasla, oyuncağı daha agresif bir şekilde koruduğu görülmüştür (Eisenberg-Berg, Haake ve Bartlett, 1981). Bu sonuçlar, mülkiyetin benlik ile ilişkisini desteklemekte, aynı zamanda bu ilişkinin sosyal davranışlar ve toplumsal normlar üzerinde belirleyici bir etkisi olduğuna da işaret etmektedir.

Buraya kadar olan kısımda mülkiyetin ne olduğu, gelişimsel kökenleri ve bu kavrayışın nasıl kazanıldığına ilişkin alternatif yaklaşımlar sunulmuştur. Mülkiyet, bahsedildiği üzere zihinsel temsili gerektiren bilişsel bir beceridir. Fiziksel göstergeleri olmakla birlikte soyut bir yapıdır. Bu nedenle her zaman açık ve anlaşılır değildir. Mülkiyetin karmaşık doğası gereği insanlar, mülkiyeti tanımak ve tanımlamak için birtakım çıkarımlarda bulunur. Bu çıkarımlar, hangi nesnelerin sahiplenilebileceği, hangi bilgilerin mülkiyet göstergesi olduğu, mülkiyet haklarının ne olduğu ve mülkiyet aktarımlarının hangi koşullarda gerçekleşebileceği gibi çok çeşitli soruları kapsar. Tüm bu çıkarımlar mülkiyet boyutlarını oluşturur ve mülkiyet boyutları bu gelişimsel sırayı

takip eder. Çalışmanın bundan sonraki kısmında bu çıkarımları temsil eden mülkiyet boyutları sırasıyla açıklanacak, literatürdeki güncel bulgular aktarılacaktır.

1.3. Sahiplenilebilen Nesneler

Kişiler sahip oldukları nesneleri daha olumlu değerlendirme eğilimindedir. Bununla birlikte insanların hangi nesneleri sahiplenilebilir olarak değerlendirdiğine ilişkin bilgilerimiz yeterli değildir. Nesnelerin, fikirlerin, toprakların, hayvanların ve hatta tarihte diğer insanların bile sahiplenildiği bilinmektedir. Ancak her “şey” bir kişiye veya insana ait midir; veya Blake ve Harris’in (2009) önerdiği gibi sahiplenilmeyi belirleyen şey yalnızca kişi ve nesne arasındaki ilişkiler midir? Bu sorular nesnelere ve mülkiyete ilişkin bilgilerimizin temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle hangi nesnelerin sahiplenilebileceği konusu, mülkiyetin önemli boyutlarından biridir. Nesneleri “sahibi var” veya “sahibi yok” olarak tanımlamak için o nesnenin bir takım somut niteliklerinden faydalanılabilir. Bir nesnenin doğal (doğada bulunan ve işlenmemiş) veya yapay (insan yapımı veya işlenmiş) olması, nesnelerin bu şekilde tanımlanması için önemli bir bilgi olabilir. Kozalak, yaprak, taş, deniz kabuğu gibi nesneler doğal nesneler olarak tanımlanırken, çatal, araba, pelüş ayı veya kitap gibi nesneler yapay nesneler olarak tanımlanmaktadır. Nesnelere bir sahip atfederken, nesnenin özelliklerinin göz önünde bulundurulup bulundurulmadığını inceleyen çalışmaların sayısı oldukça azdır (Neary, Van De Vondervoort ve Friedman, 2012). Bir nesne için emek harcamanın, o nesnenin mülkiyetinin kazanılmasını olanaklı kıldığı bilinmektedir (Kanngiesser, Gjersoe ve Hood, 2010). İnsan yapımı olmaları ve üretimleri sırasında emek sarf edilmesi nedeniyle, yapay nesnelerin doğal nesnelere kıyasla, daha fazla sahiplenilebilir olarak tanımlanması beklenmektedir (Friedman, Neary, Defeyter ve Malcolm, 2011). Bu iddia tüm yapay nesnelerin “sahibi var” ve/veya tüm doğal nesnelerin “sahibi yok” olarak tanımlanacakları anlamına gelmese de, nitelikleri dolayısıyla yapay nesnelerin daha fazla sahiplenilebilir olarak tanımlanacağını düşündürmektedir. Örneğin, park edilmiş halde duran ve hakkında hiçbir bilgiye sahip olmadığımız bir araba düşünelim. İçinde kimse olmasa bile, arabayı oraya getiren ve/veya park eden kişinin sahibi olduğunu düşünürüz. Çünkü arabalar emek ile üretilen, günlük yaşamda insanlar tarafından yoğun bir şekilde kullanılan ve mülkiyetleri meşru yollar ile elde edilen nesnelerdir. Elbette, arabanın

sahibinin olmadığı; kişinin arabasını terk etmiş olduğu gibi özel koşullar olabilir. Ancak bunu gösteren açık bir kanıt olmadığı sürece aksini düşünmek pek de mümkün değildir. Bir de aynı şekilde hakkında hiçbir bilgiye sahip olmadığımız bir taş düşünelim. Bu taşın bir kişiye ait olduğunu düşünmemiz için bir sebep yoktur. Çünkü taş normalde doğal olarak çevrede bulunan, insan üretimi olmayan ve var olması için insanların herhangi bir emek harcamadığı doğal bir nesnedir. Elbette taşın da bir sahibi olabilir. Örneğin; bir kazıda bulunmuş olabilir, bir kişiye ait kolyeden düşmüş olabilir veya bir kişi özel olarak o taşı bulmuş ve sahiplenmiş olabilir. Ancak bu durumlar o taş için emeğin harcandığı özel durumlardır. Dolayısıyla, aynı araba örneğinde olduğu gibi aksini gösteren herhangi bir kanıt olmadığı sürece, taşın bir kişiye ait olabileceğini düşünmeyiz.

Bazı araştırmacılar, çocukların doğal ve yapay nesneleri ayırt etme konusunda başarılı olmadıklarını; doğal nesneler hakkında bilgi ve deneyimlerinin oldukça az olması dolayısıyla bu nesneleri "bir amaç için kasıtlı olarak oluşturulmuş" yapay nesnelerden ayırt edemediklerini söylemektedir (Di Yanni ve Kelemen, 2005). Bu iddia, doğal ve yapay nesnelerin sahiplenilebilir olarak değerlendirilmesinde erken yaşlarda bir farklılaşma olmayacağını düşündürür. Öte yandan bazı araştırmacılar, çocukların, nesnelerin insanlar tarafından üretildiğini bildiğini öne sürmektedir (örn., Gelman, 1988). Yapılan çalışmalar, bir nesneyi üretmenin veya nesneyi yaratıcı bir şekilde değiştirmenin, bu eylemleri gerçekleştiren kişiye mülkiyet atfına neden olduğunu ortaya koymaktadır (Diesendruck, Markson ve Bloom, 2003; Gelman ve Bloom, 2000). Elde edilen bu sonuçlar, erken yaştan itibaren doğal ve yapay nesnelerin sahiplenilebilir olarak tanımlanmalarında fark elde edilemeyeceği iddiası ile tezat oluşturmaktadır.

Neary, Van De Vondervoort ve Friedman (2012) çocukların doğal ve yapay nesnelere sahip olma konusunda farklı beklentileri olup olmadığını araştırmak amacıyla 3 yaşındaki çocuklara beş tane doğal (yaprak, deniz kabuğu, taş, dal ve kozalak), beş tane yapay (çatal, oyuncak ayı, top, ayakkabı, traktör) nesne sunmuştur. Nesnelerin sunulmasının ardından çocuklara bu nesnelerin sahibi olup olmadığı sorulmuştur. Yapay nesnelerin %89, doğal nesnelerin ise %28 oranında sahiplenilebilir olduğu bildirilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar çocukların doğal ve yapay nesnelere sahip olma konusunda farklı beklentileri olduğunu destekler nitelikte olmakla birlikte, çalışmada kullanılan tüm nesneler çocukların günlük yaşamlarında aşına oldukları hatta kendilerinin de sahip

olduğu (örn. pelüş ayı) nesnelerden oluşmaktadır. Bu durumun karıştırıcı bir etki yaratıp yaratmadığını değerlendirmek amacıyla araştırmacılar ikinci bir çalışma gerçekleştirmiş ve çocuklar aşına olmadıkları üç doğal ve üç yapay nesne ile değerlendirilmiştir. Nesneler çocuklara resimler aracılığı ile sunulmuştur. Çocuklara, birazdan üzerinde bazı nesneler olan resimler gösterileceği, bu resimdeki nesnelerin bir kısmının sahibinin olduğu, bir kısmının ise sahibinin olmadığı söylenmiştir. Sonrasında çocuklardan sahibi olduğunu düşündükleri nesne resimlerini yeşil kutuya; sahibi olmadığını düşündükleri nesne resimlerini ise kırmızı kutuya koymaları istenmiştir. Sonuçlar, 3 yaşındaki çocukların doğal ve yapay nesnelerin sahiplenilmesine ilişkin beklentilerinin farklılaşmadığını; bununla birlikte 4 yaşından itibaren doğal ve yapay nesnelerin sahiplenilmesine ilişkin beklentilerin farklılaşmaya başladığını ortaya koymuştur. Yönergenin evet/hayır olarak yanıtlanacak şekilde değiştirilip; “Bu birine ait mi?” sorusu biçiminde sorulduğu koşulda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Evet/hayır tipi yönerge koşulunda, yalnızca 3 yaşındaki çocukların performanslarının, kutulara ayırma yönergesindeki performanslarına kıyasla biraz daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çocuklar aşına olmadığı nesneler ile test edildiğinde, nesnenin insan yapımı olup olmadığı bilgisi verilmesinin (örn., bu bir resif, insanlar resif yapmaz) çocukların performansını artırdığı; doğal nesnelerin daha çok “kimseye ait değil”, yapay nesnelerin ise “birine ait” olarak tanımlandığı görülmüştür.

Çocukların nesnelere aşına olmalarından bağımsız olarak, doğal ve yapay nesnelerin mülkiyetine ilişkin beklentilerinin farklılaşması öngörülmektedir. Çünkü yapay ve doğal nesneler, zihinde farklı gruplama sistemleri içerisinde yer almaktadır (Gelman, 1988). Aynı zamanda, çocuklar yalnızca belirli türdeki nesnelere ilişkin genel mülkiyet kurallarına (örn., “ayakkabıların sahibi olduğu” gibi kurallara) dayanmazlar. Zaten bu çıkarım mülkiyetin doğasına aykırıdır. Çocuklar daha kapsayıcı kurallara dayanmakta ve bu kuralları genelledebilmektedir (Brownell ve Henrickson, 1950). Başka bir ifade ile çocuk plastik olan bir şeyin kendine ait olduğunu öğrendiğinde, tüm plastik nesnelerin kendine ait olduğunu düşünebilir. Bu tür genellemeler yapmak, çocukların tanıdık olan ve tanıdık olmayan türde nesneler hakkında benzer yargılarda bulunmalarına olanak tanıyabilir. Bir nesne tanıdık olmasa bile çocuklar onun plastikten yapılmış olduğuna veya birine ait olduğuna karar verebilir. Bu "genellemeler" perspektifinden

bakıldığında, çocukların farklı beklentileri, yapay nesneleri sahiplenmeyi öngören özelliklere veya kategori üyeliğine sahip olma olasılığının, doğal türlere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

1.4. Mülkiyet Atfında Bilgi Kullanımı (Yanlılıklar)

Mülkiyet, sosyal davranışı belirleyen önemli bir unsurdur. Aitlik etkisi, kişinin bir nesneye sahip olmasının ve benlikle ilişkilenebilmesinin etkisini ortaya koymuştur. Kişi kendine ait nesneleri tanıyabilir ve bu nesnelerle ne yapacağı kararını verebilir. Ancak kişinin kendi mülkiyetini ve bu durumun getirdiği ayrıcalıkları tanımasının yanı sıra, uygun davranışı sergileyebilmesi için başkalarına ait mülkiyeti de tanıması gerekir. Mülkiyeti belirlemek için yalnızca fiziksel çağrışımlara güvenilemez. Çünkü nesne ve sahibi arasındaki ilişki her zaman fiziksel veya somut değildir. Mülkiyetin soyut ve görünmez doğası, mülkiyeti nasıl tanıyabileceğimiz veya nasıl çıkarsayabileceğimiz sorusunu doğurmaktadır.

İnsanlar mülkiyeti tanımak için belirli ipuçlarından faydalanır, mülkiyeti çıkarsamak için insanların durumlarına ve davranışlarına ilişkin akıl yürütürler (Friedman, 2009; Li, vd., 2021). Literatürde yetişkinlerin mülkiyet kavrayışını inceleyen çalışmalar olmakla birlikte (bkz. Beggan ve Brown, 1994; Hook, 1993; Shotland ve Hyers, 2000), bu çalışmaların büyük bir çoğunluğunun mülkiyet aktarımına odaklandığı (Blake ve Harris, 2009; Li vd., 2018), az sayıda çalışmanın yetişkinlerin nasıl mülkiyet çıkarımında bulunduğunu açıklamaya çalıştığı görülmektedir (Li vd., 2019; Malcolm, Defeyter ve Friedman, 2014; Noles vd., 2012). Benzer şekilde, okul öncesi dönemdeki çocukların mülkiyet çıkarımını nasıl yaptığı konusundaki bilgilerimiz de henüz oldukça sınırlıdır.

İnsanların mülkiyet kavrayışına ilişkin doğuştan belirli bilişsel yatkınlıkları olduğuna ve bunları diğer primatlarla paylaştığına işaret eden araştırmalar bulunmaktadır (bkz. Brosnan, 2011). Blake ve Harris (2011) ise bu doğuştancı yaklaşımın aksine gelişimsel bir model oluşturarak; insanlar ve nesneler arasındaki basit görsel ilişkilerle başlayan, deneyimler ve artan zihinsel kavrayış (dil, sembolik düşünce) ile zenginleşen bir yapı önermektedir. Bu model, mülkiyet kavrayışı ve mülkiyet çıkarımında görsel-sözel bilgilerin ve ipuçlarının kullanıldığını vurgulamaktadır. Aynı zamanda bu

araştırmacılara göre görsel ve sözel bilginin her yaştaki önemi ve çelişkili doğası, mülkiyet kavrayışının kazanımını zorlaştırmaktadır.

Bir nesneyle temas etmek veya temas eden kişileri görmek mülkiyet kavrayışının temelini oluşturur. Babasının işe giderken kullandığı çantasını göstererek “baba” diyen bebeğin, babası ve çantası arasındaki ilişkinin farkında olduğu aşikârdır. Bu çıkarım görsel bilgiye ve deneyime dayanmaktadır. Meltzoff (1995), bebeklerin, diğer kişilerin davranışlarını, kendi deneyimlerine dayanarak doğal bir şekilde anladığını ve bunu yapmaya yaklaşık 9. ay civarında başladığını söylemektedir. Kendi deneyimlerinin ötesinde, başkalarının deneyimlerine şahit olmak ve gözlemlemek önemlidir. Çünkü mülkiyet farklı şekillerde tezahür edebilir ve sosyal süreçlerden etkilenebilir. Örneğin deniz kenarındaki bir deniz kabuğunu almak ile mağazada satılan bir deniz kabuğunu almak aynı şey değildir. Povinelli’nin (1999) çıkır açan çalışması, görmenin, bilme yolunda önemli bir adım olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte görsel bilgiler yoluyla öğrenme, *şimdi ve burada* ile sınırlıdır. Hiçbir görsel bilgi mülkiyeti kesin bir şekilde doğrulamaz, yalnızca nesne sahibine ilişkin bir ipucu sağlar. Nesnenin üzerinde bir kişinin isminin yazması bile, kesin olarak nesnenin o kişiye ait olduğunu göstermez (örneğin, bir kitap, aşık olduğu kişinin ismini kitabının her yerine yazmış bir ergene ait olabilir veya yeni kendi ismini yazmayı öğrenmiş bir çocuk annesinin defterine ismini yazabilir).

Mülkiyet ilişkilerini öğrenmek için bebeklerin, konuşma öncesi dönemde, hem nesneyi hem de o nesnenin sahibini aynı zaman diliminde bir arada görmesi ve bu deneyimin birden fazla kez tekrarlanması gerekir. Yirmi iki aylık bebeklerin nesneyi görmedikleri koşulda nesneleri zihinlerinde temsil edebildiği ve o nesneye ilişkin işlem yapabildiği, on dokuz aylık bebeklerin ise nesneleri görmediği koşulda bu işlemleri yapamadığı görülmüştür (Ganea, Shutts, Spelke ve DeLoache, 2007). Benzer şekilde, otuz aylık çocuklar, bir oyuncağın yer değiştirdiğini görsel bilgi olmadan yalnızca sözel bilgiler ile öğrenebilmekte; ancak daha küçük çocuklar bu görevde başarılı olamamaktadır (Ganea ve Harris, 2010). Bu durum bir yandan çocuğun sınırlı yürütücü işlev becerilerine dikkat çekerken, diğer yandan mülkiyet kavrayışının nesnelere ilişkin zihinsel bir temsil ve işlem gerektirmesi nedeniyle, görsel ve sözel bilgi kullanımının mülkiyet kavrayışında kritik olduğunu göstermektedir. Küçük çocuklar büyük çocuklara

kıyasla mülkiyet atfında bulunmak için görsel bilgiye daha fazla ihtiyaç duyarken, yaşı artması ile birlikte çocuklar sözel bilgiden daha yoğun olarak faydalanmayı başarırlar. Artan yaş ile alıcı ve ifade edici dilde gerçekleşen kazanımlar, çocuğun mekânsal ve zamansal kısıtlamalara bağlı kalmamasını sağlar ve bu sayede çocuk zihinsel dünyasını sözel bilgiyi işleyerek inşa etmeyi sürdürür (Blake ve Harris, 2011).

Eksik referans paradigması ile nesne, sahibi veya her ikisinin de bulunmadığı bir durum yaratılarak küçük çocukların mülkiyet bilgisini öğrenip öğrenmedikleri değerlendirilmiştir (Blake, Ganea ve Harris, 2012). Yirmi dört ve 30 aylık çocukların katılımı ile gerçekleştirilen çalışmada, çocuklar test edilecekleri oyuncak seti ve orada bulunmayan ama fotoğrafı gösterilen bir kişi (John) ile tanıştırılmıştır. John'un fotoğrafı gösterilerek çocukların zihninde ona ilişkin bir temsil oluşturmak amaçlanmış ve ardından resim çocuğun göremeyeceği şekilde kapatılmıştır. Sunulan nesnelere ilişkin mülkiyet atfında bulunularak; görev çocuğa "bu benim atım, bu John'un elması ve bu topun kime ait olduğunu bilmiyoruz, biz onu sadece bulduk" ifadeleri ile sunulmuştur. Çocuklardan her bir görevde, ayrı ayrı olacak şekilde deneyciye ve John'a ait olan nesneyi göstermesi istenmiştir. Otuz aylık çocuklar kişiye ait nesneleri doğru bir şekilde tespit ederken; yirmi dört aylık çocukların her iki sahip koşulunda (deneyci ve John) da şans düzeyinde kaldığı görülmüştür. Farklılaşma anlamlı olmamakla birlikte tüm çocukların deneycinin nesnesini daha doğru bir şekilde tespit ettiği gözlenmiştir. Başka bir ifade ile, tüm yaş gruplarındaki çocuklar, zihinsel olarak temsil ettikleri değil, fiziksel olarak orada bulunan kişiye göre mülkiyet atfında bulunurken daha başarılıdır. Mülkiyet bilgisinin aynı şekilde verildiği bir takip çalışmasında, yirmi dört aylık çocukların bu görevi oyuncaklar görünür olduğunda geçebildiği, ancak oyuncaklar görüş alanında olmadığında başarısız oldukları ortaya konmuştur. Nesnelerin sunularak görevin kolaylaştırıldığı koşulda, nesne sahibinin (John ve deneyci) varlığı veya yokluğunun anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, otuz aylık çocukların, nesnenin sahibinin sözel bir ifadeyle tanımlandığını duyarak bir nesne temsiline mülkiyet bilgisini ekleyebileceğini, hem kişi hem de nesne görüş alanında olmadığında yalnızca deneyciden gelen sözel bilgiye dayanarak mülkiyet ilişkileri hakkında bilgi edinebileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, daha küçük çocukların bu işlemi yapabilmek için görsel bilginin desteğine ihtiyaç duyduğu ortaya konmuştur.

Görsel ve sözel bilginin kullanımı mülkiyet atfı için önemlidir. Çünkü nesnenin görünen hiçbir özelliği nesnenin bir kişiye ait olduğuna işaret etmez (üzerinde adı yazması haricindeki bu da her zaman doğru bir bilgi olmayabilir). Yalnızca fiziksel olarak nesneye sahip olmak (*possession*) mülkiyeti düşündürür. Araştırmalar çocukların mülkiyet çıkarımı yapmak için fiziksel sahiplik durumlarından faydalandığını ortaya koymaktadır (Blake ve Harris, 2009; Friedman ve Neary, 2008). Ancak bu ipucu çoğu zaman yanıltıcıdır; Burcu, topla oynadığı için fiziksel olarak topa sahip olabilir, ancak top Salih'e ait olabilir. Bu durumlarda sözel bilgi, mülkiyet çıkarımı için önemli bir rol oynar. Çünkü fiziksel mülkiyet yani görsel bilgi bir olası sahibi gösterirken, sözel bilgi asıl sahip hakkında doğru çıkarımı yapmayı sağlar (Blake, Ganea ve Harris, 2012). Örneğin, Burcu şu anda topla oynuyor; bu Salih'in topu dediğimizde durumu açıklayıp mülkiyetin kime ait olduğunu ifade etmiş oluruz. Ancak bu durumda çocukların hangi bilgiye dayanarak mülkiyeti atfedeceklerini belirlemeleri gerekir. Bu da bir dizi gelişimsel beceriyi gerektirmektedir. Mülkiyete ilişkin bilgi ister görsel ister sözlü olsun, insanların bir nesne hakkındaki bu bilgiyi temsili düzeyde kodlaması gerekir. Mülkiyet bilgisini bir nesne temsiline eklemek, o nesnenin kime ait olduğunun hatırlanmasına, kişi ve nesne arasında ilişki kurulmasına olanak tanır. Bu durum kişinin nesneye yönelik davranışlarını düzenleyen ve uygun davranışı sergilemesini sağlayan zihinsel bir kaynak yaratır. Bununla birlikte, mülkiyete ilişkin görsel ve sözel ipucu farklı temsil biçimlerine sahip olabilir. Mülkiyete ilişkin görsel ipuçları, bir kişinin temsili ile bir nesnenin temsili arasında basit bir ilişki kurulmasına neden olabilir. Buna karşılık, mülkiyete ilişkin sözlü ipuçları, bir nesne etiketi veya tanımlayıcı gibi doğrudan sözlü bir gerçek olarak kodlanabilir. Ek olarak, iki temsil biçimi farklı ağırlıklara sahip olabilir ve bu da bir mülkiyet bilgisi biçiminin diğerine göre önceliklendirilmesiyle sonuçlanabilir. Görsel ve sözel bilgilerin göreceli etkisi, mülkiyet dışındaki alanlarda da değerlendirilmiştir. Sözel bilgilere benzer bir güven, arama görevlerinde de oldukça erken dönemde ortaya çıkmaktadır. Yirmi üç aylık çocuklara, bir nesnenin konumunda değişiklik yapıldığı söylendiğinde, çocuklar nesnenin konumuna ilişkin temsillerini güncellemede başarısız olmuşlar ve onu en son gördükleri yerde aramışlardır (Ganea ve Harris, 2010). Buna karşılık, 30 aylık çocukların sözlü bilgiyi kabul ederek, nesneyi yeni yerinde aradığı görülmüştür. Bu sonuçlar, 30 aylık olduklarında çocukların sözel bilgilere (nesnenin yeni

konumu) önceden kodlanmış görsel bilgilere (çocukların tanık olduğu orijinal konum) kıyasla öncelik verdiğini desteklemektedir. Mülkiyet konusunda yapılan araştırmalarda da, sonuçların bu bilgiler ile tutarlı olduğu; yaşla birlikte sözel bilginin önceliklendirildiği ortaya konmaktadır (Blake, Genea ve Harris, 2012).

Mülkiyet atfında görsel ve sözel bilginin kullanımındaki gelişimsel farklılıkları incelemek amacıyla 2 ila 5 yaş arasındaki çocuklara görsel ile sözel bilginin tutarlı ve çelişkili olduğu senaryolar sunulmuştur (Blake, Genea ve Harris, 2012). Tutarlı senaryoda, nesneye oynayan kişinin nesnenin sahibi olduğu; çelişkili senaryoda ise nesneye oynayan kişinin değil, izleyen kişinin nesnenin sahibi olduğu söylenmiştir. Ardından çocuklara nesnenin sahibi sorulmuştur. Sonuçlara göre, çocuklar 4 yaşına geldiğinde, mülkiyet atfında fiziksel sahipliğe yani görsel ipuçlarına kıyasla sözel ifadeler öncelik vermektedir. İki ve üç yaşındaki çocuklar görsel ve sözel bilgide şans düzeyinde kalmakta, beş yaşındaki çocukların ise neredeyse tamamı sözel bilgiyi kullanmaktadır. Araştırmacılar bilgi kullanımlarının yanı sıra, elde edilen sonuçlarda çocukların ev dışındaki sosyal deneyimlerinin ve yaşla birlikte artan etkileşimlerinin önemine dikkat çekmiştir.

Görsel bilgi, mülkiyet atfında önemli bir ipucu olmakla birlikte, farklı görsel bilgilerin nasıl kullanıldığı konusunu anlamak da önemlidir. Çalışmalar, insanların nesneyi ilk elinde tutan kişiyi nesnenin sahibi olarak atfetme eğiliminde olduğunu göstermektedir (Friedman, 2008). Her iki karakterin de sırayla bir oyuncakla oynadığı senaryolar gösterilerek nesnenin sahibinin kim olduğu sorulduğunda çoğu yetişkin ve okul öncesi dönemdeki çocuk, bu sorunun doğru bir cevabı olmamasına rağmen, oyuncakın onunla ilk oynayan karaktere ait olduğu yargısına varır (bkz. Friedman, 2008; Friedman vd., 2013; Li vd., 2021). Bu durum literatürde ilk sahip yanlılığı (*first possessor bias*) olarak ele alınmaktadır. Bununla birlikte bu yargı doğru değildir. Çünkü nesnenin sahibi ilk elinde tutan kişi de sonra elinde tutan kişi de olabilir. Hatta her ikisi de nesnenin sahibi olmayabilir. Mülkiyet bilgisi bölümünde sahiplik ve mülkiyet kavramları detaylı olarak ele alınmıştır. Bununla birlikte ilk sahip yanlılığı sahiplik-mülkiyet kavramlarını tekrar gündeme getirmektedir. İlk sahip, nesneyi fiziksel olarak elinde bulunduran ilk kişiye işaret etmektedir. Bu yanlılık, nesneyi elinde ilk tutan kişi olmanın yani ilk sahipliğin, mülkiyet atfı için bir bilgi, bir ipucu sağladığı çıkarımına dayanmaktadır.

Batılı kültürlerde yetişen çocuklar genellikle mülkiyet çıkarımında bulunurken ilk sahip bilgisinden faydalanmaktadır. Dolayısıyla bazı teorisyenler bu yanlılığın erken ortaya çıkan, doğuştan gelen bir önyargı olabileceğini öne sürmektedir (Noles ve Keil, 2019; Friedman vd., 2013). Kanada (Friedman ve Neary, 2009), İngiltere (Malcolm, Defeyter ve Friedman, 2014), Almanya (Kanngiesser, Rossano ve Tomasello, 2015) ve Çin (Li, vd., 2021) gibi farklı kültürlerde yapılan çalışmalar ilk sahip yanlılığının varlığına ilişkin kanıtlar sunmaktadır. Bununla birlikte, Kenya'da bulunan Kikuyu kabilesindeki 5 ile 9 yaşındaki çocuklar ile gerçekleştiren çalışma, ilk sahip yanlılığının gelişiminde kültürler arası bir farklılaşma olabileceğine dikkat çekmektedir. Çalışmada çocuklara iki kişinin bir nesne ile etkileşimini gösteren bir video izletilmiş, nesneyi ilk gördükleri yer (kişilerin ortasında veya bir kişinin elinde) ve kişilerin tepkileri manipüle edilmiştir. Araştırmada kullanılan nesneler kabiledaki çocukların aşına oldukları nesnelerden seçilmiştir. Kikuyu kabilesindeki çocuklarda ilk sahip yanlılığının yaşla birlikte arttığı, 8 ile 9 yaşındaki çocukların, 5 yaşındaki Alman çocuklarla benzer performans gösterdiği tespit edilmiştir. Başlangıç pozisyonu ve jestlerin yanlılığın sergilenmesinde anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. İlk sahip yanlılığının incelendiği, farklı kültürlerle ve sosyoekonomik koşullara sahip çocukların değerlendirildiği çalışmadan elde edilen sonuçlar da kültürler arası farklılaşmalar olduğunu desteklemektedir (Rochat vd., 2014). Sonuçlar, Amerikalı ve Çinli çocukların ilk sahip yanlılığında benzer eğilimlere sahip olduğunu, Vanuatulu ve Brezilyalı çocukların bu iki gruptan farklılaştığını; görece daha büyük çocukların ilk sahip yanlılığı sergilediğini göstermektedir. Bulgular, ilk sahip yanlılığının kültürler arası farklı gelişimsel yörüngeler izlediğini ve bu yanlılığın gelişiminde çocukların sosyokültürel ortamının rolünün önemini ortaya koymaktadır.

Bazı araştırmacılar, mülkiyeti nesneyi ilk elinde tutan kişiye atfetme eğilimini hem doğanın hem de toplumsal yaşamın kanunları ile desteklemektedir (Li vd., 2021). Çocukların günlük yaşamlarında kullandığı “ama ilk ben buldum, ilk ben aldım” gibi açıklamaları bu yanlılığın yaygın olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır. Li ve diğerleri (2021) çalışmalarında, ilk sahip yanlılığını açıklarken sosyal hayatımızda nesneyi ilk bulan kişiyi nesnenin sahibi olarak kabul ettiğimizi vurgulamıştır. İnsanların kimin neye sahip olduğunu belirledikleri bağlamda, sahibi olmayan nesneler üzerinde mülkiyet hakkı

kurulurken, nesneyi ilk bulmak, ilk görmek gibi durumlar kişiyi o şeyin/nesnenin sahibi yapabilir. Dini metinlerde, Modern Batı hukukunda ve diğer birçok hukuk sisteminde, mülkiyeti ilk ele geçirmek, sahip olunmayan şeylerin mülkiyetini elde etmenin baskın yoludur (Epstein, 1979; Lueck, 1995; Stake, 2004). Avlanan fokların mülkiyeti hakkındaki Eskimo kararları (Hoebel, 1954) , M.S. 200'den kalma eski Yahudi kanunları da dahil olmak üzere pek çok kaynakta nesneyi ilk ele geçirmenin mülkiyeti sağladığı görülebilir (Danby, 1933). Bu durumun en bilinen örneği, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki Post'un tilkiyi kovaladığı sırada, Pierson'un tilkiyi vurduğu ve mahkemenin tilkiyi Pierson'a verdiği ünlü vakadır (1805). Bu karar, hukuki yargılamada ilk sahipliğin önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu şekilde bir mülkiyet çıkarımı, sahibi olmayan bir nesne üzerinde mülkiyet iddia etmek için ilk ele geçiren veya ele geçirilmesinde kritik bir rol oynama durumuna dayanmaktadır.

Çocukların mülkiyet atfında bulunurken nesneyi elinde tutan ilk kişiyi nesnenin sahibi olarak tercih edip etmediği ve bu bilgiyi bir ipucu olarak kullanıp kullanmadığı araştıran Friedman ve Neary (2008), 2, 3 ve 4 yaşlarındaki çocuklara önce bir karakterin sonra diğer karakterin oyuncak ile oynadığı bir senaryo sunmuş; ardından nesnenin kime ait olduğunu sormuştur. Çalışmada nesnenin en son nerede durduğu deneysel bir koşul olarak ele alınmıştır. Bir koşulda nesnenin kime ait olduğu sorulurken nesne bir karakterin elinde sunulurken, diğer koşulda soru sorulurken nesne her iki karakterin ortasında sunulmuştur. Araştırmacılar bu soruda doğru bir cevabın olmadığını (yani nesnenin her iki karaktere de ait olmadığını) belirtmiş, ancak hipotezlerini destekledikleri için ilk sahip yanlılığı sergileyen çocuklar 1 puan almıştır. Sonuçlar, çocukların her iki koşulda da nesneyi elinde tutan ilk karakteri nesnenin sahibi olarak bildirdiğini, yaşlar arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını ortaya koymaktadır. Nesnenin sahibi sorulurken -hikayenin sonunda- sunulduğu konum, ilk sahip yanlılığını anlamlı şekilde etkilememiştir. Bununla birlikte, nesnenin hikayenin başında (ortalarında, bir karakterin elinde) nerede sunulduğunun ilk sahip yanlılığı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür (Friedman vd., 2013). Senaryonun başında, nesnenin bir karakterin elinde görüldüğü ve sonradan devredildiği koşulda, nesnenin iki karakterin ortasında olduğu ve sonradan her iki karakterin de sırasıyla nesneyi eline aldığı koşula kıyasla ilk sahip yanlılığının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile senaryonun başında

nesnenin sahiplenilmiş olması, senaryo sırasında sahiplenilmesinden daha fazla ilk sahip yanlılığına neden olmaktadır. Bu çalışmada aynı zamanda, nesnenin ilk başta nerede sunulduğundan (sahiplenilmiş, iki karakterin ortasında) bağımsız olarak, 5 yaşındaki çocukların, küçük çocuklara kıyasla daha fazla ilk sahip yanlılığı sergilediği bulunmuştur.

Bir diğer merak edilen konu, nesne ile geçirilen zamanın ilk sahip yanlılığı üzerinde anlamlı bir etkisi olup olmadığıdır. İlk sahip yanlılığına benzer bir prosedürde gerçekleştirilen çalışmada, katılımcılara nesneyi ilk elinde tutan karakterin nesne ile kısa bir süre oynadığı, ikinci elinde tutan karakterin ise nesne ile uzun süre oynadığı bilgisi verilmiştir (Friedman, 2008). Yetişkinlerle gerçekleştirilen bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, katılımcıların mülkiyet atfında bulunurken ilk elinde tutma bilgisinden faydalandığını, nesne ile geçirilen zamanın anlamlı bir etkisi olmadığını göstermiştir. Nesneyi en çok seven karakterin hangisi olduğu sorulduğunda ise ilk sahibin şans düzeyinde kaldığı tespit edilmiştir. Çalışmada aynı zamanda cinsiyet stereotiplerinin ilk sahip yanlılığı üzerinde bir etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Bunun için senaryodaki karakterler farklı cinsiyetlerde, mülkiyet atfında bulunulacak nesne de cinsiyete özgü (futbol topu, bebek vb.) olacak şekilde oluşturulmuştur. İlk sahip yanlılığının, stereotipik tercihlerden daha fazla sergilendiği ve mülkiyet atfında bir ipucu olarak daha baskın şekilde kullanıldığı ortaya konmuştur. Bu sonuçlar mülkiyete ilişkin anlayışımız için oldukça önemlidir. Mülkiyet çıkarımının dayanabileceği cinsiyet stereotipleri, elinde tutma süresi, karakterin cinsiyeti, karakterin sağda veya solda bulunması, en son elinde tutan karakter olma gibi farklı ipuçlarının olduğu koşullar bile ilk sahip yanlılığının öncelenmesini engellememiştir.

İlk sahip yanlılığına ilişkin bir diğer açıklama ise bu yanlılığının bilişsel kısa yol (*heuristic*) olarak değerlendirilmesidir (Friedman, 2008; Friedman vd., 2013). Friedman (2008), insanların tipik olarak bir nesnenin sahibine karar verirken, nesnenin nihai olarak ele geçirilmesi için hangi kişinin eylemlerinin (nesneyi kasıtlı olarak takip ederek) muhtemelen gerekli olduğunu değerlendirdiğini önermektedir. Başka bir ifade ile ilk sahip yanlılığının nihai bir çıkarım olarak işlediğini iddia etmektedir. Literatürdeki bulgular, insanların, bir nesneye sahip olduğu bilinen ilk kişinin o nesnenin sahibi olduğu sonucuna varacak şekilde basit bir kurala veya buluşsal bilgiye bağlı kalarak kimin neye sahip olduğuna karar vermesi olasılığıyla tutarlıdır. Ünlü Pierson ve Post davası için de

benzer bir çıkarım söz konusudur. Davadaki kararın sebebi benzer şekilde şöyle açıklanmaktadır; Pierson'un eylemi tilkinin yakalanması için gerekliydi ancak Pierson olmasa Post'un tilkiyi yakalayacağı kesin değildir. Bu önermenin doğruluğunu tespit etmek amacıyla yetişkinlerle bir çalışma gerçekleştirilmiştir (Friedman, 2009). Çalışmada katılımcılara, Mike'nin bir kara hayvanını takip ettiği, bunu gören Laura'nın hayvanı yakaladığı ve hikayenin sonunda hayvanın kimde kalacağı konusunda tartışma yaşadıkları bir senaryo sunulmuştur. İkinci karakterin varlığının muhtemel sonuca etkisini değerlendirmek amacıyla katılımcıların bir kısmına bu kara hayvanının hızlı ve yakalaması zor olduğu; diğer kısmına ise yavaş ve yakalaması kolay olduğu söylenmiştir. Ardından kara hayvanının kime ait olduğu sorulmuştur. Eğer insanlar mülkiyete yalnızca ilk sahip olma durumuna göre karar veriyorsa, yakalamanın zor veya kolay olmasının sonuçlar üzerinde anlamlı bir etki yaratmayacağı düşünülmüştür. Ancak mülkiyet kararında, mülkiyetin ele geçirilmesinde kimin "gerekli" olduğu etkiliyse, iki koşuldaki mülkiyet atfının farklılaşması beklenmektedir. Sonuçlara göre, hayvanın yakalanmasının zor olduğu belirtilen koşulda, katılımcıların %86'sının mülkiyeti hayvanı yakalayan kişiye, hayvanın yakalanmasının kolay olduğu belirtilen koşulda ise katılımcıların %64'ünün mülkiyeti hayvanı yakalayan kişiye atfettiği tespit edilmiştir. Bu bulgular, mülkiyetin ilk sahıbe atfedilmesi bulguları ile çelişmekte, bununla birlikte mülkiyetin elde edilmesi için "gerekli olma" önermesini desteklemektedir. Mülkiyet çıkarımında gözlenen farklılığı daha iyi anlamak amacıyla, kurgu hayvanlar yerine gerçek hayvanları betimleyen öyküler kullanarak ikinci bir çalışma daha gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, hayvanın ele geçirilmesi için hangi karakterin daha gerekli olduğunun anlaşılması için mesafe gibi daha somut betimlemeler kullanılmıştır. Çünkü takip eden hedeften uzak olduğunda, ikinci bir karakter hedefin yakalanması için daha gerekli olabilir. Örneğin hayvan kaçabilir ya da takipçi takibi bırakıp başka bir şey yapmaya karar verebilir. Bu olasılıklar, takipçi hedefe çok yakın olduğunda daha az olasıdır, bu da ikinci karakteri hedefi ele geçirmek için daha az gerekli hale getirir (çünkü takipçi, ikinci karakterin yokluğunda kesinlikle başarılı olacaktır). Sonuçlar, mesafe olan koşulda mülkiyetin %69 oranında hayvanı yakalayan kişiye verildiğini, bununla birlikte, mesafenin az olduğu koşulda bu oranın %39'a düştüğünü göstermektedir. Bulgular, ilk sahip yanlılığının yanı sıra "mülkiyet için gerekli" açıklamasını desteklemekte, insanların mülkiyet hakkındaki

yargıların muhtemelen karşıt olgusal akıl yürütmeye veya nedensellik hakkında yargıda bulunmak için kullanılan süreçlere benzer süreçlere bağlı olduğunu düşündürmektedir.

Literatürde, ilk sahip yanlılığının sıklıkla mülkiyet aktarımı ile birlikte ele alındığı görülmektedir. Mülkiyet aktarımının kabul edilmemesi, başka bir ifade ile mülkiyetin devredildiği ikinci karaktere atfedilmemesi ilk sahip yanlılığı ile açıklanmaktadır. Friedman ve Neary (2008), üç ve dört yaşındaki çocukların, ambalajlı bir hediyenin yer aldığı bir doğum günü partisi çocukların mülkiyet aktarımını kabul ettiğini, ilk sahip yanlılığı sergilemediğini ortaya koymuştur. Blake ve Harris (2009) de, iki ve üç yaşındaki çocukların, 5 yaşındaki çocukların aksine hediyenin paketli olmadığı mülkiyet aktarımı koşulunda, ilk sahip yanlılığı sergilediğini tespit etmiştir. Farklı aktarım türlerini inceleyen çalışmalardan elde edilen sonuçlar, aktarım türlerinden bağımsız olarak 3 ve 4 yaşlarındaki çocukların, 5 yaşındaki çocuklara ve yetişkinlere kıyasla anlamlı şekilde daha fazla ilk sahip yanlılığı sergilediğini desteklemektedir (Li vd., 2018). Bu yanlılığın zihinsel bir sınırlılık olarak ele alınması ve bilişsel becerin henüz yeterli ölçüde gelişmemesinden kaynaklı olabileceği göz ardı edilmemesi gereken bir husustur.

1.5. Mülkiyet Hakları

Bir nesneye sahip olmak, sahip olan kişiye belirli ayrıcalıklar sağlamaktadır. Bu ayrıcalıkların farkında olmak mülkiyet kavrayışı için önemli bir husustur ve mülkiyetin temel boyutlarından birine karşılık gelir. Mülkiyet hakkı nesnenin sahibine bir takım ayrıcalıklar sağlamasının yanı sıra, sahibi olmayan kişinin de o nesneye yönelik davranışlarını belirlemesi için bir bilgi sağlar. Mülkiyetin önemli bir ayrıcalığı, başkalarını mülkiyetten dışlama hakkıdır (Cohen, 1954; Snare, 1972). Örneğin sahibi olmayan bir nesne olduğunda, bu nesne kullanılabilir veya sahiplenilebilir. Bununla birlikte nesnenin sahibi olması durumunda, nesneyi kullanmak için izin almak gerekir ve izin verilmemesi durumunda söz konusu nesne kullanılamaz. İki yaşındaki çocuklar bile nesnenin kullanım hakkının mülkiyet sahibi kişiye ait olduğunun farkındadır (Ross, 1996). Çocuklara bir nesnenin tüm sınıfa ait olduğunu söylemek yerine, ona ait olduğu söylendiğinde, çocukların bu nesneyi sınıf arkadaşlarından daha fazla saklamaya çalıştığı ve daha az paylaşma eğiliminde olduğu görülmüştür (Eisenberg-Berg vd., 1981).

Erken çocukluk döneminde yaşanan çatışmaların kaynağında çoğunlukla mülkiyet hakları yatmaktadır (Hay ve Ross, 1982; Ramsey, 1987). İki yaşındaki çocukların büyük kardeşlerinin onlara ait bir şeyi almaya çalıştığında verdikleri en yaygın tepkinin “Benim!!” olması, bu iddiaya örnek verilebilir (Ross, 1996). Bununla birlikte, çocuklar günlük yaşamda her zaman mülkiyet hakları ilkelerine uygun bir şekilde davranmamakta ya da çocukların mülkiyet hakları ebeveynleri tarafından ihlal edilebilmektedir. Bir çocuk salıncağa sallanırken, salıncağa binmek isteyen diğer bir çocuğun salıncağa binmesine izin vermeyerek “binemezsin, çünkü benim sıram” diyebilir ya da zorbalık yapan bir çocuk diğer bir çocuğun kum alanına girmesine izin vermeyerek “buraya giremezsin çünkü ben öyle söylüyorum” diyebilir. Tüm bu koşullarda çocuklar diğer çocukları mülkiyetin kullanımından dışlasa da aslında mülkiyet kendilerine ait değildir. Tam tersi bir senaryoda ise çocuklar kendine ait olan bir şeyi başkaları ile paylaşmaları konusunda ebeveynlerinden baskı görebilir veya kendilerine ait olan oyuncaklar ile oynamaları yasaklanabilir (Ross, 1996). Bu da nesnenin mülkiyeti ve kullanım hakkı çocuğun kendisinde olmasına rağmen bu haklarını kullanamadıkları duruma örnektir. Dolayısıyla karmaşık sosyal ipuçları içeren mülkiyet haklarını anlamak çocukların uygun davranışı sergileyebilmesi için gereklidir.

Mülkiyet haklarının literatürde iki farklı şekilde ele alındığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda çocukların sahibi olan nesneler söz konusu olduğunda bu nesnelere yönelik davranışlarını incelemiş ve çocukların mülkiyet haklarını tanıyıp bu haklara saygı duyup duymadığını araştırılmıştır (bkz. Pesowski, Kanngiesser ve Friedman, 2019). Bazı çalışmalarda ise mülkiyet haklarına işaret eden ipuçları sunularak çocukların mülkiyeti atfederken bu bilgilerden faydalanıp faydalanmadığı incelenmiştir (bkz. Neary, Friedman ve Burnstein, 2009).

Mülkiyete dair açık bir bilgi olmadığında insanlar, bir nesne üzerindeki izni kontrol eden kişinin o nesnenin sahibi olduğunu varsayabilir. Üç ila beş yaşındaki çocukların mülkiyet çıkarımını bu şekilde yapıp yapmadığını incelemek için gerçekleştirilen çalışmada, çocuklara oyuncaklar ile canlandırılan iki farklı senaryo sunulmuştur (Neary, Friedman ve Burnstein, 2009). Karakterlerin ve nesnenin tanıtılmasının ardından, karakterlerden biri nesne ile oynayıp oynayamayacağını sormuştur. Bir senaryoda diğer karakter nesnenin kullanmasına izin verirken; diğer

senaryoda nesnenin kullanılmasına izin vermemiştir. Ardından çocuklara nesnenin sahibinin kim olduğu sorulmuştur. Sonuçlar, 5 yaşındaki çocukların, 3 yaşındaki çocuklara kıyasla nesneyi kontrol eden kişiyi anlamlı şekilde daha fazla mülkiyet sahibi olarak atfettiğini; 4 ve 5 yaşındaki çocukların aksine 3 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken iki karakter arasında şans düzeyinde kaldığını göstermiştir. Mülkiyetten hariç tutma yani nesnenin kullanımına izin verme hakkı, nesnenin sahibine aittir (Snare, 1972). Dolayısıyla çalışmada çocuklar kullanım izni isteyen karakterin mülkiyete sahip olamayacağını düşünerek diğer kişiye mülkiyet atfında bulunmuş olabilir. Bu nedenle araştırmacılar elde edilen sonuçların deneysel prosedürden etkilendiğini düşünmüştür. Başka bir ifadeyle, mülkiyeti nesneyi kontrol eden kişiye atfetmesinin nedenin, izin isteyen kişiyi mülkiyetten dışlamasından kaynaklanabileceği iddiasıdır. Bu iddiayı test etmek amacıyla ikinci çalışmada da benzer bir prosedür iki farklı deneysel koşulla uygulanmıştır. Birinci koşulda bir karakterin nesneyi kullanmak istediği ama kullanamadığı; çünkü diğer karakterin izin vermediği (izin verme koşulu) ifade edilmiştir. İkinci koşulda ise bir karakterin nesneyi kullanmak istediği ama kullanamadığı; çünkü diğer karakterin yemek saati olduğu bilgisini verdiği (bilgi verme koşulu) ifade edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, 42 ila 48 ay arasındaki çocukların, 36 ila 41 ay arasındaki çocuklara kıyasla, izin verme koşulunda mülkiyeti anlamlı olarak daha fazla nesne kullanımını kontrol eden kişiye atfettiğini; bilgi verme koşulunda ise anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir. 36 ila 41 ay arasındaki çocukların izin verme ve bilgi verme koşullarında farklılaşmadığı, mülkiyet atfında şans düzeyinde kaldığı bulunmuştur. Çalışmanın sonuçları, 3 yaşında mülkiyet haklarının yeterince tanınmadığını, bununla birlikte 3 yaşın ortalarından itibaren bu kavrayışın kazanılmaya başladığını ve mülkiyet çıkarımı için kullanım hakkının bir bilgi olarak kullanıldığını ortaya koymaktadır (Neary, Friedman ve Burnstein, 2009). Bu çalışmalar nesnelere ilişkin mülkiyet haklarının, çocuklar ve yetişkinler tarafından tanındığını desteklemektedir. Ancak mülkiyet yalnızca nesneler için değil, aynı zamanda fikirler gibi soyut kavramlar için de kullanılmaktadır. Dolayısıyla, mülkiyete ilişkin kapsamlı bir anlayış için fiziksel mülkiyet (physical property) haklarının bilinmesi kadar, fikirlere (intellectual property) ilişkin mülkiyet haklarının da bilinmesi önemlidir (Shaw, Li ve Olson, 2012).

Çocuklar ve yetişkinlerin fiziksel bir nesneye ilişkin mülkiyet haklarını tanımakla birlikte, günümüzde “fikri mülkiyet hakkı” olarak tanımlanan, entelektüel ve soyut zihinsel üretimin de haklarının tanınması önemlidir. Modern kültürlerde insanlar yalnızca fiziksel değil aynı zamanda fikri mülkiyetleri üzerinde de bir mülkiyet duygusu hisseder. Yetişkinler yalnızca fikirlerin mülkiyetini kabul etmekle kalmaz, aynı zamanda başkalarının fikir haklarına saygı duyulmamasını, fikirlerinin izinsiz bir şekilde kullanılmasını kabul etmez. Bu durumu açıklamak için ortaya atılan intihal terimi, bir kişinin başka bir kişinin fikrini asıl yaratıcının açık izni olmadan kullandığı durumları tanımlamaktadır. İntihal durumu aynı zamanda fikir sahibinin haklarının da açık bir şekilde ihlal edilmesini içerir. Bu nedenle araştırmacılar mülkiyet haklarına ilişkin farkındalığı incelemek amacıyla katılımcıların intihal yapan kişileri nasıl değerlendirdiğini araştırmış ve bu ayrımın kaç yaşından itibaren yapıldığını tespit etmeyi hedeflemiştir. Üç ila 4 yaşındaki çocuklar intihal durumlarını ayırt edemezken, 5 ila 6 yaşındaki çocuklar intihal yapan kişileri benzersiz şeyler üreten kişilere kıyasla daha olumsuz olarak değerlendirmekte; 7, 9 ve 11 yaşlarındaki çocuklar ise, orijinal bir çizim yapan veya tesadüfen aynı resmi çizen birine kıyasla intihal yapan kişilerden daha az hoşlandıklarını ifade etmektedir (Olson ve Shaw, 2011). Dolayısıyla, çocukların 5 yaşına geldiğinde başkalarının da fikirleri olduğunu kabul ettiği ve bu fikirlerin kopyalanmasından hoşlanmadığı araştırma bulgularınca da desteklenmiştir. Beş yaş, üst bilişsel becerilerin kazanıldığı ve çocukların, başkalarının zihinsel durumlarını değerlendirebildiği bir yaş dönemidir. Dolayısıyla bu sonuçlar mülkiyet haklarına ilişkin bu kavrayışın, diğer üst düzey bilişsel beceriler (örn. zihin kuramı) ile benzer kaynaklardan besleniyor olma ihtimaline işaret etmektedir.

Kültür, fikirlerin mülkiyetine verilen değer konusunda önemli bir faktördür. Kültürler fikri mülkiyet hakkına ve fikirlerin korunmasına verdiği önem açısından birbirinden farklılaşmaktadır. Farklı kültürdeki çocukların intihal durumlarını nasıl değerlendirdiğini incelemek amacıyla, üç farklı kültürdeki (Amerika, Meksika ve Çin) 3 ila 6 yaş arasındaki çocuklar test edilmiştir (Yang, Shaw, Garduno ve Olson, 2014). Çalışmada çocuklara iki kuklanın resim çizdiği videolar izletilmiş, kuklalardan biri önce başlayarak resmini bitirmiştir. Diğer kukla resmini çizmeye sonradan başlamıştır. Çocuklar özgün eserin çizildiği, benzer bir resmin çizildiği ve diğer kuklanın resminin

birebir kopyalandığı üç farklı deneysel koşulda yer almıştır. Senaryoların sunulmasının ardından, çocuklardan resmini ilk kuklanın resmini gördükten sonra çizmeye başlayan ikinci kuklanın iyi mi yoksa kötü mü olduğunu değerlendirmeleri (1 = gerçekten kötü, 4 = gerçekten iyi) istenmiştir. Sonuçlar, üç kültürdeki çocukların da, eşsiz bir çizim yapan kuklayı diğer kuklalara kıyasla daha olumlu değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Altı yaşındaki Çinli çocukların benzer resim yapan kukla ile resmi birebir kopyalayan kuklayı aynı şekilde de değerlendirdiği, bununla birlikte Amerikalı ve Meksikalı çocukların resmi birebir kopyalayan kuklayı, benzer resim yapan kuklaya göre önemli ölçüde daha olumsuz değerlendirdiği saptanmıştır. Bu sonuçlar, fikirlerin korunmasına verdikleri değerler konusunda farklılaşan kültürlerdeki çocukların, intihal konusunda benzer kaygılar taşıdığına işaret etmektedir. İntihal, araştırmacılar tarafından başka bir kişinin mülkiyetini göz ardı etmenin kabul edilmemesi perspektifi ile mülkiyet hakları çatısı altında değerlendirilmekle birlikte, birine ait fikrin uygun olmayan şekilde alınması perspektifi ile mülkiyet aktarımı çatısı altında değerlendirilebilir. Mülkiyet hakları nesnelere ilişkin davranışlar üzerinde belirleyici bir role sahiptir. Dolayısı ile ahlak ve sosyal süreçler ile yakından ilişkilidir. Literatürde, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı iki farklı boyut olarak ele alındığı görülmektedir. Bununla birlikte intihal örneğinde olduğu gibi iki boyutun birbirinden tam anlamıyla ayrıştığını söylemek mümkün değildir. Çünkü mülkiyetin getirdiği temel haklardan biri de mülkiyetin devredilebilmesidir. Nesneye sahip olan kişi, o nesneyi başka birine hediye edebilir, verebilir, kiralayabilir ve satabilir. Dolayısıyla mülkiyet aktarımı, mülkiyet haklarından bağımsız değildir. Aksine mülkiyet haklarından beslenir. Paylaşma davranışı bu iki boyutun birbiri ile etkileşimini ortaya koyan temel süreçlerden biridir. Erken dönemde çocuklar sahip oldukları nesneleri arkadaşları ile paylaşmakta zorlanırlar. Çünkü nesneyi geri alacaklarından emin değillerdir ve nesnenin mülkiyetini tamamen kaybetmekten korkarlar. Çocuklar mülkiyet haklarına ve aktarımına ilişkin olgun bir kavrayışa sahip olduklarında, mülkiyeti devretmediklerini bilerek nesne kullanımına izin verebilir ve paylaşma davranışını rahatlıkla sergileyebilirler. Mülkiyet hakları ile yakından ilişkili ve iç içe geçmiş bir yapıya sahip olan mülkiyet aktarımı bir sonraki başlıkta detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

1.6. Mülkiyet Aktarımı

Çocuklar akran gruplarına dahil olmak veya olumlu sosyal davranışlar sergilemek için mülkiyet aktarımına ilişkin bilgileri aktif bir şekilde kullanır. Örneğin, misafirlğe gitmiş bir çocuğun, ev sahibi çocuğun oyuncuğunu alıp bırakmak istememesi veya anaokulunda ortak olarak kullanılan boya kutusunu önüne çeken çocuğun diğer çocuklara kalemleri tek tek vermesi (genelde bunlar kendi tercih etmediği renkler olur) günlük yaşamda sıklıkla karşılaşılabildiğimiz ve mülkiyet kaynaklı çatışmalara birer örnektir. Erken dönemdeki çocukların benmerkezci zihinleri, ellerinde tuttıkları veya istedikleri her şeyin “onların” olduğunu düşünmelerine neden olabilir. Bununla birlikte bu durum her zaman doğru değildir. Ancak çocuklar sosyal yaşama dahil olmaları ve sosyal normları içselleştirmeleri ile birlikte mülkiyetin nasıl aktarıldığını öğrenme ve deneyimleme şansı bulurlar. Örneğin başta paylaşma davranışında zorlanan bir çocuk, nesnenin mülkiyetini tamamen devretmediğini ve nesnenin tekrar kendisine geleceğini öğrendiğinde daha fazla paylaşma davranışı sergiler (Brownell, Iesue, Nichols ve Svetlova, 2013). Dolayısıyla mülkiyet kavrayışına ilişkin önemli ve görece en geç gelişen bir boyut da mülkiyet aktarımıdır. Çocuklar mülkiyete ilişkin bilgileri erken dönemlerden itibaren elde ederken, mülkiyetin aktarımına ilişkin bilgileri görece daha geç gelişmektedir (Blake ve Harris, 2009; Li vd., 2018).

Literatürde çocukların mülkiyet aktarımını hangi koşullarda kabul ettiğini ve mülkiyet aktarımının gelişimsel kazanımını inceleyen çalışmalar olduğu görülmektedir (bknz., Blake ve Harris, 2009; Cram ve Ng, 1989; Li, Qi, Yu ve Zhu, 2018). Yapılan ilk çalışmada, çocukların mülkiyet anlayışları, mülkiyeti onaylamak için kullandıkları nitelikler dikkate alınarak incelenmiştir (Cram ve Ng, 1989). Çalışmaya 5 ila 12 yaşları arasında değişen toplam 172 çocuk katılmıştır. Çalışmada çocuklara bir kişi ve satıcı arasındaki diyalogları içeren 11 farklı senaryo sunulmuştur. Bu senaryolar sevmek, fiziksel görünüş, mülkiyetin kaybedilmesi, kazanma, hediye, ücretini ödeme, bulma, yarış ödülü, fiziksel güç kullanma, mevcut kullanım durumu ve miras koşullarını içermektedir. Örneğin; sevmek koşulunda karakter satıcıya çikolatayı eve götürüp götürmeyeceğini sorar ve satıcı nedenini sorduğunda çikolatayı sevdiğini söyler. Kazanma koşulunda, satıcı karaktere bazı işleri yapmasına yardım ettiği için bir paket şekeri alabileceğini söyler. Sunulan her bir senaryonun ardından çocuklara bu koşullarda mülkiyet aktarımının gerçekleşip gerçekleşmediği, kişinin nesneleri eve götürüp götürmeyeceği

sorulmuştur. Araştırmacılar 11 koşulu, egosantrik tutumlar (sevme, fiziksel görünüş ve kaybetme), fiziksel tutumlar (bulma, fiziksel güç kullanma ve mevcut kullanım durumu) ve kontrata dayalı tutumlar (kazanma, hediye, ücretini ödeme, yarış ödülü ve miras) olmak üzere üç kategoriye ayırmıştır. Sonuçlar, araştırmanın hipotezi ile uyumlu olarak artan yaşın, mülkiyet aktarımında daha yüksek düzeydeki niteliklerin onaylanması ve daha düşük düzeydeki niteliklerin reddedilmesi ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Mülkiyet aktarımında benmerkezci özelliklerin kabul edilip edilmediği incelendiğinde, en küçük çocukların bile benmerkezci nitelikleri reddettiği görülmüş; bu durum çocukların arzular ile mülkiyet arasındaki ayrımın farkında olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Çalışmada cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır. Bu çalışma, mülkiyet aktarımı konusunda yapılan ilk ve oldukça kapsamlı bir çalışma olmasına rağmen mülkiyet aktarımının gerekçelerinin gelişimsel olarak açıklanmasında sınırlılıklara sahiptir.

Daha güncel araştırmalar, 4 ila 5 yaşındaki çocukların mülkiyetin aktarılabilirliğini ve mülkiyet haklarının devredilebileceğini anladığına işaret etmektedir (Kim ve Kalish, 2009). Ancak hangi yaşta, hangi koşullarda mülkiyet aktarımının kabul edildiği konusu önemlidir (örn., Cram ve Ng, 1989). Mülkiyet aktarımının belirli boyutları (hediye etme, çalma, kaybetme, bırakma vb.) üzerine odaklanan ve boyutlar arasında yaşa bağlı farklılaşmayı açıklamaya amaçlayan yakın dönem araştırmaları, mülkiyet aktarımı ile mülkiyet yanlılıkları arasındaki ilişkiyi açıklığa kavuşturmaya çalışmaktadır.

Mülkiyet aktarımına ilişkin yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak hediye etme, verme ve çalma boyutlarına odaklandığı görülmektedir. Bunun nedeni, koşullar arasındaki yaşa bağlı farklılaşmaları incelemenin yanı sıra, çocukların mülkiyet aktarımında meşru olan ve olmayan durumlar arasındaki farkı ayırt edip edemediğini incelemektir. Bununla birlikte bu farklılaşmayı incelemek için ele alınabilecek farklı aktarım koşulları da vardır (Simeone, 2009). Li, Qi, Yu ve Zhu (2018), literatürdeki bu eksikliğe dikkat çekmiş, kaybetme ve bırakma koşullarının da tıpkı hediye etme ve çalma gibi meşru olan ve meşru olmayan mülkiyet aktarımlarının incelenmesi için bir alan yarattığını iddia etmiştir. Çünkü unutma/kaybetme koşulunda mülkiyet hala unutan kişiye (ilk sahibine) ait olmaya devam ederken, bırakma koşulunda niyetli bir mülkiyet

hakkından vazgeçme durumu söz konusudur. Dolayısıyla bırakma koşulunda mülkiyet meşru bir şekilde diğer kişiye devredilirken, unutma koşulunda mülkiyetin diğer kişiye atfedilmesi “meşru değildir”. Bu dört farklı aktarım koşulunda (hediye etme, çalma, kaybetme, bırakma) mülkiyetin devredilebileceğini anlayıp anlamadıklarını incelemek amacıyla yapılan çalışmaya, 3-5 yaş arasında toplam 96 çocuk ve 34 yetişkin katılmıştır (Li, Qi, Yu ve Zhu, 2018). Çocuklara her bir aktarım koşulu için resimli senaryolar sunulmuş ve senaryoların sunulmasının ardından, (1) nesnenin hikayenin başında kime ait olduğu, (2) nesnenin hikayenin sonunda kime ait olduğu, (3) nesneyi kimin eve götüreceği, (4) hikayenin sonunda nesneyi elinde tutan kişinin nesneyi diğer kişiye vermesi gerekip gerekmediği ve (5) nedeni sorulmuştur. Yaşla birlikte çocukların mülkiyet aktarımı puanları artmıştır. Okul öncesi dönemdeki çocukların meşru mülkiyet aktarımlarını, meşru olmayan mülkiyet aktarımlarından ayırma becerisinin yaşla birlikte geliştiği ortaya konmuştur. Üç yaşındaki çocukların bile çalma koşulunda mülkiyet aktarımını kabul etmediği; verme koşulunda 4 yaşından, kaybetme ve bırakma koşullarında ise 5 yaşından itibaren mülkiyet aktarımının anlaşıldığı tespit edilmiştir.

Mülkiyet aktarımını inceleyen çalışmalarda, aktarım türlerinde yaşa bağlı çelişen bulgular olduğu görülmektedir. Blake ve Harris (2009), 2 ve 3 yaşındaki çocukların verme bağlamında mülkiyet aktarımını kabul etmediğini, 5 yaşındaki çocukların çoğunun, mülkiyetin verme bağlamında devredilebileceğini ancak çalma bağlamında devredilemeyeceğini kabul ettiğini tespit etmiştir. Friedman ve Neary (2008), 3 ve 4 yaşındaki çocukların, hediye paketi açılmamışsa, hediye veren kişinin hâlâ hediyein sahibi olarak atfedildiğini ortaya koymuştur. Noles ve Gelman (2014) ise, 4 yaşındaki çocukların, hediye beğenip beğenmediğine bakılmaksızın, hediye alan kişiyi hediyein sahibi olarak atfettiğini bulmuştur.

Mülkiyet aktarımını inceleyen bazı araştırmacılar, yaşa bağlı farklılaşmaları açıklarken mülkiyet yanlışlıklarından faydalanmaktadır. Başka bir ifadeyle mülkiyet aktarımı kazanımının gerçekleşmemiş olmasının ve/veya çocuk tarafından ayırt edilemiyor olmasının mülkiyet yanlışlıklarından kaynaklandığı iddia edilmektedir (Blake ve Harris, 2009; Li, vd., 2018). Yapılan bir çalışmada, 2 ila 5 yaş arasındaki çocuklarda mülkiyet aktarımının kazanımı incelenmiş, çocukların verme ve çalma koşullarında mülkiyet atfında bulunurken ilk sahip, mevcut sahip veya ödünç verme yanlışlıklarını

kullanma olasılığı araştırılmıştır (Blake ve Harris, 2009). Ödünç verme yanlılığı, çocukların mülkiyet aktarımını gözetmeksizin, senaryonun sonunda nesneyi elinde tutan kişiyi nesne sahibi olarak atfetmesi şeklinde tanımlanmıştır. Sonuçlar, 2 ve 3 yaşındaki çocukların baskın bir şekilde ilk sahip yanlılığı sergilediğini, ancak 5 yaşından itibaren olgunlaşmış bir mülkiyet aktarımı kavrayışından bahsedilebileceğini destekler niteliktedir. Başka bir çalışmada ise, çocukların hediye etme, çalma, kaybetme ve bırakma koşullarındaki aktarım sorularına verdiği yanlış cevapların ilk sahip, mevcut sahip ve ödünç verme yanlılıkları ile açıklanıp açıklanamayacağı değerlendirilmiştir (Li, Qi, Yu ve Zhu, 2018). Bu çalışmadan elde edilen bulgular mülkiyet yanlılıkları ile açıklandığında, 3 ve 4 yaşındaki çocukların yoğun bir şekilde ilk sahip yanlılığı gösterdiğini (%32), 4 yaşındaki çocukların önemli bir kısmının (%25) mülkiyeti mevcut sahibe atfetme eğiliminde olduğunu ve çocuklarda (özellikle 3 ve 4 yaş %30) önemli düzeyde ödünç verme yanlılığı olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte araştırmacıların ilk sahip yanlılığı olarak tanımladığı durum, çocukların bilgiler arasında geçiş yapamamalarından, sınırlı bellek becerileri ve genel olarak yürütücü işlevlerin yetersizliğinden kaynaklanabilir. Çünkü çocuklar mülkiyet aktarımını kazandığı halde, tüm bu sınırlılıklar dolayısıyla yanlış cevap verebilir ve mülkiyeti istikrarlı bir şekilde ilk sahibe atfedebilir.

Mülkiyet aktarımı ile ilgili olan bir diğer konu mülkiyetin aktarımı ile birlikte kişilerin haklarının da devredildiğini kabul etmesidir. Mülkiyet aktarımına ilişkin gelişmiş bir anlayış, ilk sahibin mülkiyetin transferi ile nesne üzerinde sahip olduğu ayrıcalıkları (mülkiyet haklarını) kaybederken, yeni sahibin de bu hakları kazandığının görülmesini gerektirir. Mülkiyet haklarının devredildiğinin anlaşılmaması, bazı araştırmacılarca mülkiyet aktarımının gerçekleştirildiğinin tam olarak anlaşılmadığı şeklinde yorumlanmaktadır (Blake ve Harris, 2008; Cram ve Ng, 1989). Kim ve Kalish (2009) yaptıkları çalışmada mülkiyet transferi durumlarında, mülkiyet haklarının da devredilip devredilmediğini incelemiştir. Çalışmaya 4, 5, 7 ve 8 yaşındaki çocuklar ile yetişkinler katılmıştır. Katılımcılara, bir nesnenin mevcut sahibi ile nesneyi ona transfer eden kişinin, nesneyle ilgili eyleme geçme konusunda yaşadığı bir çatışma senaryosu sunulmuştur. Çatışma senaryoları, aktarım türü (hediye etme, satın alma, verme) ve mülkiyet hakları (nesne hakkında verilecek karar) olmak üzere iki farklı değişkene göre

manipüle edilmiştir. Senaryolarda mülkiyet aktarımı hediye etme (Alice, Samantha'ya bere örmüştür), verme (Brian yaptığı saksıyı Kevin'a vermiştir) ve satın alma (Billy yaptığı kaşığı Jenny'ye satmıştır) yolları ile gerçekleşmiştir. Nesne hakkında verilecek beş karar; farklı bir amaç için kullanım (şapkanın çanta gibi kullanılması), yeniden kategorize etme (bu artık bir cüzdan), değiştirme (şapkaya kulak ekleme), ödünç verme ve atma olarak belirlenmiş, senaryoların sunulmasının ardından katılımcılara bu kararı kimin verebileceği sorulmuştur. Küçük çocukların hediye etme ve verme koşulunda, büyük çocuklar ve yetişkinlere kıyasla kararı daha az bir şekilde mevcut sahibe bıraktığı; bununla birlikte küçük çocukların dahi nesne hakkında verilecek kararı şans düzeyinin üstünde mevcut sahibe verdiği görülmüştür. Satın alma koşulunda ise, tüm yaş gruplarının birbirinden farklılaştığı, sırasıyla yetişkinlerin, büyük çocukların ve küçük çocukların nesne üzerinde verilecek kararı mevcut sahibe verdiği tespit edilmiş; küçük çocukların mevcut sahip ve nesneyi transfer eden kişi arasında şans düzeyinde kaldığı bulunmuştur. Nesne hakkında verilecek karar türünün, kararı verecek kişi üstünde ana etkisi olduğu görülmüş, yeniden kategorize etme koşulunda mevcut sahip en az söz sahibi olarak bildirilirken, ödünç verme ve değiştirme koşulunda mevcut sahip en fazla söz sahibi olarak bildirilmiştir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, erken dönemden itibaren mülkiyet transferi ile birlikte mülkiyet haklarının da devredildiğinin kabul edildiğini desteklemektedir.

Çocuklar fiziksel koşulları (hediye etme, verme vb.) göz önünde bulundurarak mülkiyet aktarımını gerçekleştirmekte, mülkiyet aktarımı ile soyut bir kavram olan mülkiyet haklarının da devredildiğini kabul etmektedir. Bununla birlikte mülkiyet aktarımında etkili olabilecek bazı başka soyut unsurlar da vardır. Çalışmalar, yetişkinlerin ve okul öncesi dönemdeki çocukların, mülkiyetin emek harcanması durumunda, emek harcayan kişiye veya nesneyi değiştiren kişiye devredilebileceğini kabul ettiğini ortaya koymaktadır (Kanngiesser, Gjersoe ve Hood, 2010; Kanngiesser ve Hood, 2014; Levene vd., 2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların ve yetişkinlerin, bir kişiye ait nesnenin mülkiyetinin, ikinci kişinin o nesne üzerinde emek harcamasının ardından, ikinci kişiye geçtiğine inanıp inanmadığını araştırmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir (Kanngiesser, Gjersoe ve Hood, 2010). Çalışmaya, 3 ve 4 yaşlarında toplam 45 çocuk ile 21 yetişkin katılmıştır. Çalışmada kil ve şekillere ilişkin mülkiyet deneyciye ve

katılımcıya atfedildikten sonra, deneyci ve katılımcı yeni nesnelere şekil vermek için birbirlerinden kilden modelleme nesneleri ödünç almıştır. Katılımcılar, tamamen yeni bir nesne yarattıkları yaratıcı üretim koşulu, kili yalnızca ellerinde tuttıkları sahiplik koşulu ve kilden yalnızca küçük bir parça aldıkları değişim koşulu olmak üzere üç farklı deneysel koşulda yer almıştır. Sonuçlar, 3 ve 4 yaşındaki çocukların ve yetişkinlerin yaratıcı üretim koşulunda, mülkiyeti anlamlı bir şekilde emek harcayan kişiye devrettiğini; küçük çocuklarda bu etkinin yetişkinlere kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacılar diğer koşullarda (sahiplik ve değişim koşulu) yapılan manipülasyon süresinin mülkiyet atfını etkileyip etkilemediğini de değerlendirmiş, ancak manipülasyon süresindeki artışın mülkiyet atfı üzerinde anlamlı bir etki yaratmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle yeni bir çalışma tasarlanmış ve yaratıcı üretim koşulunda diğer karakterden alınan kilden, onunla aynı nesneyi yapıyor olmak (*no identity change*) ile farklı nesneyi yapıyor olmanın (*identity change*), mülkiyet atfında bir farklılaşmaya neden olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlar farklı bir nesne üretiyor olmanın daha yüksek mülkiyet atfına sebep olduğunu, bununla birlikte aynı nesneyi üretiyor olmanın da yüksek oranda mülkiyet atfına neden olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla nesnenin niteliğindeki değişikliklerin çocuklar için yalnızca ikincil bir ipucu görevi gördüğü, mülkiyetin yaratıcı emek yatırımı sonrasında aktarıldığı ve nesnenin mülkiyetinin belirlenmesinin erken çocukluk döneminde ortaya çıkan sezgisel bir süreç olabileceği iddia edilmiştir.

Bir nesnenin üretimi için emek sarf etmek kişiye o nesnenin mülkiyetini kazandırmaktadır. Bununla birlikte şimdiye kadar bahsedilen çalışmalarda emek-mülkiyet ilişkisinde mülkiyet aktarım türünün rolü yeterince açık değildir. Mülkiyet atfedilen kişi her ne kadar emek harcarsa da bu nesneye sahip olma koşulunun da mülkiyet atfı için önemli ve belirleyici olabileceği düşünülmektedir. Emeğe dayalı mülkiyet atfında bulunurken transfer türlerinin olası etkisini araştırmayı amaçlayan ve 82 yetişkin ile gerçekleştirilen çalışmada, katılımcılara üç farklı senaryo sunulmuştur (Li, Zhu, Wan, Li ve Yu, 2020). Bir kişinin sekoya ağaçlarını bir mobilya takımına dönüştürdüğü senaryolarda, kişinin sekoyaları elde etme şekli manipüle edilmiştir. Bir koşulda, sekoyalar kişiye başka bir kişi için saklaması için verilmiş, ikinci koşulda sekoyalar başka bir kişiden ödünç alınmış ve üçüncü koşulda ise başka bir kişi tarafından kaybedilmiş

sekoyalar bulunmuştur. Daha sonra katılımcılardan, mobilyaların sahibinin kim olduğuna karar vermeleri (sekoyaların sahibi mi, mobilya haline getiren kişi mi), kararlarının nedenlerini açıklamaları ve kararlarından ne kadar emin olduklarını puanlamaları istenmiştir. Sonuçlar, kaybedilmiş sekoyaların bulunmuş olması koşulunda mülkiyetin açık bir şekilde ikinci kişiye, yani mobilyayı yapan kişiye, sekoyaların saklanması için verilen koşulda mülkiyetin açık bir şekilde ilk sahibe atfedildiği tespit edilmiştir. Ödünç alma koşulunda ise her iki tarafın da şans düzeyinde kaldığı, iki olası sahip arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Çalışmada aynı zamanda mülkiyet atfındaki nedenler incelenmiş ve kodlanmıştır. Katılımcılar mülkiyeti, transfer türü (ödünç alınan şeyler geri verilmeli), emek (sekoyaları değiştirdi ve değerini büyük ölçüde artırdı), ilk sahip olma (ilk başta Meng Shu'ya aitti), bilgi veya niyet (Zhang Hua, sekoyaları bulduğunda başkalarına ait olup olmadığını bilmiyordu), sorumluluk (sekoyaları zamanında geri istememek Meng Shu'nun hatası) ve kararı haklı çıkarmayan diğer (Zhang Hua sekoyaları evleneceği için değiştirdi) nedenlere bağlı olarak atfettiğini bildirmiştir. Sonuçlar, mülkiyet aktarımı ve emek ilişkisinde aktarım türünün önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Günlük hayattaki birçok mülkiyet sorunu transfer bağlamında ortaya çıkması nedeniyle, araştırmacılar elde edilen bu sonuçların yasalar ve mahkeme kararlarına ışık tutabileceğini önermektedir. Aktarımın sebeplerine verilen cevaplar incelendiğinde, katılımcıların mülkiyet atfında bulunurken, senaryodaki karakterin zihinlerini, isteklerini, niyetlerini ve davranışlarını anlamaya çalıştığı görülmektedir. Dolayısıyla bu sonuçlar, mülkiyet aktarımını anlamak ve açıklamak için sosyal-bilişsel beceriler (zihin kuramı, dil vb.) ile mülkiyet aktarımı arasındaki ilişkiyi anlamının mülkiyet kavrayışımıza katkı sağlayacağını düşündürmektedir.

1.7. Mülkiyet Kavrayışı ile İlişkili Sosyal-Bilişsel Beceriler

“Mülkiyeti oluşturan ilişkiyi ifade edebilecek hiçbir görüntü, hiçbir resim, hiçbir görünür özellik yoktur. Maddi değil, metafiziksel; bu yalnızca zihnin bir kavrayışıdır.”¹

¹ J. Bentham (1840). Mevzuat teorisi. Medeni kanunun ilkeleri, Bölüm VIII. Mülkiyet (s. 137).

Bentham (1840), günümüzden iki asır önce, mülkiyet kavramı psikoloji alanında henüz araştırılmaya başlamadan, mülkiyetin somut bir olgu olmanın ötesinde, zihinsel bir kavrayış olduğunu ifade etmiştir. Geçen zaman ile birlikte mülkiyet tüketici davranışlarını anlamak için araştırılmaya başlanmış, bugünlerde ise gelişim psikologları tarafından insan-nesne ilişkilerini anlamak için ele alınan önemli bir zihinsel kavrayış haline gelmiştir. Araştırmacılar, nesnelerin ve nesnelerin mülkiyetine ilişkin somut özelliklerini değerlendirmenin yanı sıra, mülkiyetin soyut özelliklerine odaklanmaya başlamıştır. Çünkü mülkiyet, nesne ile kişi arasında bir ilişki kurulmasını ve kurulan bu ilişkinin zihinde temsil edilmesini gerektirmektedir (Blake ve Harris, 2011). Mülkiyet çok boyutlu bir yapıdır. Mülkiyetin bu çok boyutlu yapısı, insanları bir takım zihinsel işlemler yapmasını ve çıkarımlarda bulunmasını gerektirir. Şimdiye kadar olan bölümde mülkiyetin boyutları detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bu çıkarımların yapılmasını sağlayan, mülkiyet ile ilişkili olan diğer zihin yapılarının ve becerilerin anlaşılması, mülkiyet kavrayışını daha iyi anlamamız ve açıklamamız için kritik öneme sahiptir. Bu nedenle bundan sonraki bölümlerde mülkiyet bilgisi ve mülkiyet boyutları ile ilişkili olduğu düşünülen yürütücü işlev, zihin kuramı, dil ve duygu düzenleme kavramları ele alınacak, bu üst-düzey zihinsel becerilerin mülkiyet kavrayışındaki olası etkileri açıklanacaktır.

1.7.1. Yürütücü İşlevler

Yürütücü işlevler, üst düzey bilişsel becerilerden olup, bilginin işlenmesinden ve zihinsel işlemlerin gerçekleştirilmesinden sorumludur. Miyake ve diğerleri (2000) yürütücü işlevleri, çalışma belleği, ketleme ve bilişsel esneklik olmak üzere üç temel bileşeni olan şemsiye bir kavram olarak tanımlamıştır. Çalışma belleği (*working memory*), kısa süreli bellekte yapılan zihinsel işlemlerden sorumludur. Görsel ve sözel çalışma belleği olarak iki farklı boyutu vardır.

Literatürde kısa süreli hatırlama (ileri sayım, Corsi vb.) ve geri çevirme (geri sayım) görevleri ile değerlendirilmektedir. Ketleme, görevle ilgisi olmayan bilgilerin çalışma belleğinden çıkarılması ve en yeni bilginin kullanılması gibi aktif bastırma işlemlerinden sorumludur. Ketleme görevlerinde, çocuğa mevcut bilgisinin karşısı yeni bir bilgi verilir. Ardından çocuklardan eski bilgilerini bastırarak öğretilen yeni bilgiyi

kullanmalarını gerektiren bir talepte bulunulur. Başka bir ifade ile ketleme mevcut bilginin bastırılmasını gerektiren görevler (gece-gündüz, yumruk-iğne) aracılığı ile ölçülmektedir. Kurallar, görevler ve bilgiler arasında geçiş yapabilmeyi sağlayan bilişsel esneklik ise çocukların yeni kurallara göre hareket edip edemediğini ölçen (boyut değiştirerek kart eşleme) görevler aracılığı ile değerlendirilmektedir. Miyake ve diğerleri (2000), bu üç becerinin ayrı bir şekilde ele alınabileceğini ve bu üç beceri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu belirtmiştir. Literatürde, yürütücü işlevler altında daha farklı becerileri tanımlayan araştırmacılar olmakla birlikte, bu çalışma kapsamında Miyake ve diğerlerinin (2000) önerdiği üçlü yapı esas alınmıştır.

Blake ve Harris (2011) mülkiyeti, zihinsel temsili gerektiren bilişsel bir beceri olarak tanımlamıştır. Araştırmacılar, özellikle gelişimin erken dönemlerinde çocukların mülkiyeti nasıl temsil ettiklerine odaklanarak, mülkiyetin temsili doğasını incelemiştir. Mülkiyetin zihinsel bir temsil olarak değerlendirilebilmesine ilişkin alternatif bir açıklama, çocukların mülkiyetine sahip olunan nesneleri, nesne sahiplerine ilişkin mevcut temsillerine dahil ettiği görüşüdür (Bloom, 1973). Bu görüşe göre, annenin çantası ile anne arasında ilişkinin kurulması, anne “şema”sının genişleyerek, çantanın bu şemanın bir uzantısı haline gelmesi ile mümkündür. Bu açıklama kuramsal çerçeve bölümünde detaylı bir şekilde bahsedilen genişletilmiş benlik hipotezi ile örtüşmektedir. Collins ve Loftus’un (1975) bilgi işleme yaklaşımı, kavramların zihinde kodlanması sırasında birbirine anlamsal olarak daha yakın kavramlar arasında daha kısa bağlantılar olduğunu, birbirine anlamsal olarak daha uzak kavramlar arasında daha uzun bağlantılar olduğunu önermiş, hiyerarşik yapıdan ziyade kişisel deneyime bağlı bir yapıdan söz etmiştir. Bu yaklaşım da, çocukların annesi ile annesine ait çantayı sıklıkla birlikte görmeleri sonucunda, çantanın anne şemasının, anne kavramının altında kısa bağlantılar aracılığı ile eklenmiş olabileceğini desteklemektedir. Dolayısıyla çantayı görmek anne kavramını aktive edecek, anneyi görmek çanta kavramını harekete geçirecektir. Burada bahsedilen kişi, nesne ve kişi-nesne ilişkilerinin temsil edilmesinde çalışma belleğinin aktif olarak rol aldığı düşünülmektedir.

Mülkiyet bilgisi görevi, nesne ve kişi arasında ilişki kurulması, sahibin ortamda olmadığı koşulda sahibin zihinde temsil edilmesini gerektirir. Bu görevde, üç farklı nesnenin 3 farklı kişiye ait olduğu söylenmiş, ardından kişilerden biri söylenerek

çocuklardan ona ait nesneyi göstermesi istenmiştir. Kişi ve nesne ilişkisini zihinde tutmak, bilgiyi çevirerek uygun cevabı vermek çalışma belleğinin en temel görevlerinden biridir. Dolayısıyla mülkiyet bilgisi görevi yoğun bir şekilde çalışma belleğinin kullanılmasını gerektirmektedir. Çalışma belleği, bellekten bilgileri geri getirme sürecinde aktif bir şekilde rol oynar (Conway ve Engle, 1994). Mülkiyet kararı verilirken, nesnenin ilk sahibini hatırlamak, nesne üzerinde yapılan işlemleri takip etmek gerekir. Buna ek olarak mülkiyet senaryolarının neredeyse hepsi kontrol sorusunu içermektedir. Tüm bunları gerçekleştirmek, ancak yüksek çalışma belleği performansı ile mümkündür.

Yürütücü işlevler, yalnızca kişi-nesne ilişkilerinin zihinde temsil edilmesi yoluyla mülkiyet kavrayışını etkilemez. İnsanların mülkiyet atfında bulunurken çeşitli görsel ve sözel bilgilerden faydalandığı bilinmektedir (Blake ve Harris, 2011). Hatta Blake ve Harris (2011) mülkiyete ilişkin önerdikleri gelişimsel modelde görsel ve sözel bilgilerin kullanımındaki değişimlerin önemini vurgulamıştır. Çalışma belleğinin de görsel ve sözel olarak ikiye ayrılması, bu bilgilerin kullanılmasında ve önceliklendirilmesinde yürütücü işlevlerin etkin rol oynayabileceği ihtimalini desteklemektedir. Mülkiyet, çeşitli konularda çıkarım yapılmasını ve bilginin işlenmesini gerektirir. Dolayısıyla, yürütücü işlevler aynı zamanda mülkiyet kararında etkin rol oynayarak, mülkiyete işaret eden bilgilerin fark edilmesini ve işlenmesini sağlar. Yapılan çalışmalar, yürütücü işlevlerin çıkarım yapma ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Currie ve Cain, 2015). Mülkiyet de, nesnenin sahibinden hangi koşullarda mülkiyet aktarımının kabul edileceğine kadar çeşitli çıkarımları gerektirmektedir. Çıkarım yapılmasını gerektiren görevlerde, yüksek yürütücü işlev becerilerinin bir kaynak sağlayarak, çocukların performansını arttıracakları önerilmektedir (Richland ve Burchinal, 2013).

1.7.2. Zihin Kuramı

Zihin kuramı ve zihin kuramının gelişimi, bilişsel bilimde yaklaşık kırk yıldır dikkat çeken ve zorlu bir araştırma konusu olmuştur (Carlson, Koenig ve Harms, 2013). Çocukların kendilerinin ve başkalarının zihinlerini anlamaları, zihin kuramı olarak tanımlanmaktadır. Zihin kuramı, çocukların yaşamlarındaki birçok alanda (sosyal yeterlilik, akran kabulü vb.) etkileri olan temel bir sosyal bilişsel beceridir. Çocukların zihinsel durumları değerlendirme becerisinde 2 ila 5 yaş arasında çarpıcı değişiklikler

meydana gelir (Harris, 2006). Bu yaş dönemi temel sosyal-bilişsel becerilerin kazanılması için kritik bir dönemdir ve zihin kuramının da bu yaş dönemi boyunca istikrarlı bir sırayla geliştiği bilinmektedir (Wellman ve Liu, 2004). Çocuklar, 3 yaşına geldiğinde insanların farklı inançlara, isteklere ve bilgi düzeylerine sahip olduğunu anlamakta güçlük çeker (Wimmer ve Perner, 1983) ve insanların yanlış inançları olduğunu farkına varamazlar. Örneğin, 3 yaşındaki çocuklar, bir kişinin elindeki nesneyi bir kutuya koyup oradan ayrıldıktan sonra, başka birinin gelip o nesneyi çocuğun koyduğu kutudan alıp başka bir kutuya koyduğunu gördüğünde, çocuğun geri geldiğinde nesneyi diğer kişinin koyduğu kutuda arayacağını düşünür. Yine küçük çocuklar, bir kutunun içinde ne olduğuna dair gerçeği bildiklerinde (örneğin boya kalemleri), kutu içindeki şeyi temsil etmeyen bir kutu olsa bile (örneğin yara bandı), dışarıdan gelen herhangi bir kişinin kutunun içinde ne olduğunu bileceği konusunda yanlış yargıya varırlar. Bu dönemde çocukların yaşadığı bir diğer zorluk, nesnelerin görünüşlerinin gerçekte oldukları şeyden farklı bir şey olabileceğini kabul etmektir. Örneğin, küçük çocuklara taş görünümünde bir sünger sunulup, bunun aslında bir taş değil de sünger olduğu gösterildiğinde, çocuklar nesneyi ilk gördüklerinde de onun sünger olduğunu düşündüklerini bildirirler. Örneklerde de belirtildiği üzere, zihin kuramı değerlendirilirken çocukların sıklıkla nesneler ve nesneler ile kurdukları ilişkiler incelenmektedir. Tıpkı zihin kuramında olduğu gibi mülkiyet de çocukların nesneler ve ilişkiler hakkında nasıl akıl yürüttüğünü ve öğrendiğini incelemek için bir alan sağlar. Bu anlamda mülkiyet, çocukların yürütücü işlevler, zihin kuramı ve ahlaki muhakeme gibi üzerinde çokça çalışılan diğer konulara benzemektedir (Neary, Vondervoort ve Friedman, 2012).

Çalışmalar, mülkiyet kavrayışında gelişimsel bir örüntü olduğunu ortaya koymakta, 2 yaşında gelişmeye başlayan kavrayışın (Fasig, 2000), sekiz yaşına kadar gelişmeye devam ettiğini ortaya koymaktadır (Friedman ve Neary, 2008; Noles ve Keil, 2011). Ancak mülkiyet anlayışındaki bu gelişimsel farklılıkların kaynağı belirsizdir. Metodolojik yaklaşımların yarattığı farklılıkların yanı sıra çocukların mülkiyet anlayışlarının diğer bilişsel yeterlilikler tarafından desteklenmesi veya üretilmesi mümkündür. Zihin kuramı, benzer yaşlarda gelişmesi, çıkarım yapma gibi benzer bilişsel görevleri gerektirmesi ve benzer ölçüm yöntemleri ile değerlendirilmesi dolayısıyla mülkiyet kavrayışındaki gelişimsel farklılıkların kaynağı olabilecek becerilerden biridir

(McDermott ve Noles, 2018). Kritik olarak, çocukların mülk transferleriyle ilgili akıl yürütmeyi zor bulduklarını bildiren çalışmalar, aktif olarak bir zihin teorisi geliştiren yaş gruplarına odaklanmaktadır. Her ne kadar çocukların olgun mülkiyet anlayışı ve mülkiyet aktarımının zihin kuramı gelişimiyle birlikte geliştiği öne sürülse de (Friedman ve Ross, 2011; Rochat, 2011), zihin kuramı ile çocukların mülkiyet anlayışı arasındaki ilişkiyi araştıran sayıları oldukça azdır (bkz. McDermott ve Noles, 2018).

Mülkiyet sosyal davranış üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bir kişiye ait nesneyi izinsiz kullanmak ve sahibi olan bir nesneyi almak toplumsal olarak kabul edilebilir bir davranış değildir. Zihin kuramı da bireylerin başkalarının arzularını, bilgilerini ve niyetlerini anlamalarına olanak tanıdığından, insanın sosyal bilişsel gelişimin ve sosyal davranışın önemli bir unsuru olarak değerlendirilmektedir (Astington ve Jenkins, 1995). Rochat (2011) mülkiyet anlayışının altı düzeyde geliştiğini öne sürmektedir. Etik mülkiyet olarak tanımladığı, müzakere ve ortak değerlerin tanınması ile karakterize olan son düzeyin beş yaş civarında zihin kuramına paralel olarak geliştiğini öne sürmektedir. Zihin kuramının, mülkiyet anlayışının bu son seviyesi için gerekli olduğunu, mülkiyete ilişkin ayrıcalıkların ve mülkiyetin aktarılabilmesinde zihin kuramının kritik bir öneme sahip olduğunu iddia etmektedir. Kültürlerarası yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar farklı kültürlerdeki çocukların, senaryodaki kahramanlardan birinin nesneyi yarattığı koşulda mülkiyeti atfetmede önemli ölçüde daha tutarlı ve kararlı olduğunu ancak bu eğilimin zihin kuramı ile ilişkili olmadığını ortaya koymuştur (Rochat vd., 2014). McDermott ve Noles (2018) da 4 ila 6 yaşındaki çocuklarla gerçekleştirdikleri çalışmada, mülkiyet kavrayışında yaşa bağlı anlamlı farklılaşmalar olduğunu tespit etmiş ancak bu farklılıkları zihin kuramı ve dil becerisi ile açıklayamamıştır. Araştırmacılar elde edilen sonuçlara rağmen, zihin kuramı ve mülkiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğunu iddia etmiştir. Literatürdeki çalışmaların sayısı ve metodolojik olarak sınırlılıkları göz önünde bulundurulduğunda, zihin kuramı ve mülkiyet arasındaki ilişkinin daha detaylı olarak incelenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

1.7.3. Dil

Mülkiyet, kişi ve nesne arasında kurulan aitlik ilişkisidir (Blake ve Harris, 2009). Çoğu zaman soyut olan bu aitlik ilişkisi, dilde iyelik ekleri ve kişi zamirleri ile temsil edilir. Yani kişiler kendilerine ait bir nesneden bahsederken “benim” ifadesini kullanabilir veya nesnelerin sonuna -(a,i)m eklerini ekleyebilir. Çocuklar, on sekiz ay civarında, birinci şahıs kişi zamiri olan “benim”i kullanmaya başlarken, (Bates, 1990; Tomasello, 1998), ikinci yaşlarının sonuna doğru bazı iyelik eklerini anlamaya ve kullanmaya başlar. Birinci şahıs zamiri olan “benim”, ikinci ve üçüncü şahıs zamirlerinden daha önce kullanılmaya başlanır. İyelik eklerini ve kişi zamirlerini anlamak çocuklar için karmaşık olabilir. Çünkü birinci tekil şahıs dışında kalan zamirler, kişinin konuştuğu veya atıfta bulunduğu kişilere bağlı olarak değişebilir. Örneğin, sen ifadesi her zaman aynı kişi tarafından temsil edilmez, kişinin konuşmakta olduğu ve değişebilen birine işaret eder. Aynı şekilde o’nun da temsil ettiği kişi, aynı olabilmekle birlikte kendi dışında olan herhangi birini tanımlamak için kullanılabilir. Bu nedenle, konuşan ve bu kişi zamirlerini kullanan kişinin kime veya neye atıfta bulunduğunu kavramak için bazı perspektif alma becerileri gereklidir (Ricard, Girouard ve Décarie, 1999).

Ebeveyn raporlarına göre, çocuklar aitlik içeren tamlamaları (örn. benim arabam, onun kedisi vb.) ortalama 22 aylıkken kullanmaya başlar (Fenson vd., 1994; Tomasello, 1998). Çocuklar iki yaşına geldiğinde, “arabam” ifadesinde olduğu gibi kişi zamiri olmadan yalnızca iyelik eklerini kullanarak da mülkiyete ilişkin bilgi verebilir. Ebeveynlerin bildirdiğine göre, çocuklar 30 aylık olduklarında iyelik zamirlerini de anlamaya başlar (Fenson vd., 1994). Daha yakın tarihli bir çalışmada, 12 aylık bebeklerin bile “benim” ifadesinin kullanımını anladığını göstermiş; bebekler, iki deneycinin ayrı toplarla oynadığına ve bir deneycinin “topum” dediğine tanık olduklarında, topu doğru deneyciye verebilmiştir (Saylor, Ganea ve Vázquez, 2011).

Perspektif alma, dil ve diğer bilişsel becerilerin gelişimi ile birlikte, otuz aylık çocuklar iyelik zamirlerinin tamamını anlamaya ve doğru bir şekilde kullanmaya başlar. Kişi zamirlerinden en geç kazanılanı üçüncü şahıs ifadeleridir. (Fenson vd., 1994). Bu durumun nedeni, sen ifadesinin daha sınırlı bir kişiyi kapsarken, o olarak ifade edilen kişilerin kapsayıcılığının daha geniş olması olabilir. Çünkü olası ihtimaller içerisinde o olarak tanımlanan kişiyi tespit etmek için, sen’e kıyasla daha fazla işlem yapılması

gerekmektedir. Sözlü ifadelerin mülkiyet bilgisi olarak kodlanması, iyelik eklerinin ve kişi zamirlerinin anlaşılmasını gerektirir ki bu kavrayışın gelişimin erken dönemlerde kazanıldığı bilinmektedir. Çocuklar nesnelerin sahibini yalnızca sözlü ifadelerden, birinci şahıs iddialarından ("Bu benim topum") veya üçüncü şahıs ifadelerinden ("Bu Yaşar'ın topu") öğrenebilir. Günlük çalışmaları, çocukların 17 aylıkken (Tomasello, 1998) ve 23 aylıkken (Brown, 1973) "annenin yastığı" gibi özel isim iyelik ifadelerini kullandıklarını bildirmiştir. Yapılan bir çalışmada, yirmi aylık çocukların mülkiyet ilişkisini tanımlayan "kızın ayakkabısı", "annenin topu" ifadelerini duyduğunda, nesneye sahip olan kişi tanıyabildiği ortaya konmuştur (Golinkoff ve Markessini, 1980). Benzer şekilde, 2 yaşındaki çocuklarla yapılan başka bir çalışmada da, 28 aylık çocukların kendi evlerinden aşına oldukları (örneğin, annesinin diş fırçası, çocuğun en sevdiği hikaye kitabı, annenin ayakkabısı) nesnelerin sahibini tanıyabildiği bulunmuştur (Fasig, 2000). Aynı çalışmada, çocukların ilk defa gördükleri ve deneyciye ait olduğu söylenen nesnelerin de mülkiyetini deneyciye atfettiği görülmüştür. Ancak çalışmada sözel becerilerin mülkiyet üzerinde anlamlı bir etkini saptanamamıştır.

Dil, mülkiyet kavrayışının kazanılması için zorunlu bir koşul değildir. Çünkü sahibi mevcut olmadığında ve/veya nesne mevcut olmadığında da farklı bilgiler kullanılarak mülkiyete ilişkin çıkarımda bulunabilirler. Ancak dil yoluyla mülkiyet nitelikleri eklemek, süreci çocuklar için çok daha az karmaşık ve anlaşılabilir kılmaktadır. Dolayısıyla çocukların mülkiyetin özel dilini ne zaman anladığı sorusu literatürde hala önemli bir araştırma konusudur. Dilin mülkiyet kazanımındaki rolünün yanı sıra, mülkiyeti ölçen görevler de dil becerisine dayanmaktadır. Özellikle aktarım senaryolarında çocuklara yoğun bir bilgi akışı sağladığı için, alıcı dil becerisi yüksek olan çocukların senaryoları daha doğru bir şekilde anlaması ve performanslarının daha yüksek olması mümkündür (Spencer ve Wagmar, 1983).

1.7.4. Duygu Anlama ve Düzenleme

Adolphs (2003) yüz ifadelerini tanımanın, insanların duygusal durumlarını anlama ve yorumlama gerektiren sosyal bir beceri olduğunu ileri sürmüştür. Okul öncesi dönemde duygusal ve bilişsel gelişim hızlı bir şekilde gerçekleşir ve birbirlerini etkileyen,

birbirinden beslenen iki gelişim alanıdır. Çocuğun duyguları tanımlayabilmesi, anlayabilmesi ve ifade edebilmesi, çocuğun uygun sosyal davranışları sergileyebilmesi için gerekli önemli duygusal becerilerdir (Saarni, 1999). Kişinin sosyal süreçlerde uygun davranışı sergileyebilmesi için, bebeklik döneminden itibaren iletişime geçtiği kişilerin duygularını anlamlandırması ve bu bilgileri işleyerek doğru tepkiler verebilmesi gerekmektedir. Denham ve diğerleri (2003) duyguları anlamayı, “ortama ve duruma ilişkin ve ifadesel ipuçlarından yararlanarak başkalarının duygularını ayırt etme becerisi” olarak tanımlamıştır.

Gelişimin erken dönemlerinden itibaren çocuklar, dünyanın belirsiz ve açık olmayan yönleri hakkında çıkarımda bulunmak için başkalarının duygusal tepkilerini kullanır (Pesowski ve Friedman, 2016). On ikinci ayda bebeklerin, yeni nesnelere ve insanlara yaklaşmanın güvenli olup olmadığı ya da bunlardan kaçınılması gerekip gerekmediği sonucuna varmak için de başkalarının duygusal tepkilerden faydalanmaya başladığı görülür (Moses, Baldwin, Rosicky ve Tidball, 2001). Bebeğin kendi deneyiminden bağımsız olarak ebeveynin tepkisinden hareketle bir davranış sergilemesi, sosyal referans alma olarak tanımlanmaktadır. Sosyal referans alma, bebeğin annenin duygusal tepkisinin çocuğun ortamın güvensiz olduğuna ilişkin çıkarım yapmasına, bu çıkarımdan hareketle eyleme geçmesine en güzel örnektir. Benzer şekilde, üç yaş ve üzeri çocuklar başkalarının duygusal tepkilerini kullanarak bu tepkileri ortaya çıkarmış olabilecek olaylar hakkında çıkarımlarda bulunabilir (örn., Fabes, Eisenberg, Nyman ve Michealieu, 1991; Kayyal ve Widen, 2015). Çocuklar ayrıca insanların algıları, arzuları, inançları ve düşünceleri de dahil olmak üzere zihinsel durumlarını anlamak için duygusal tepkileri kullanırlar. İki yaşında çocuklar, başka bir kişinin ne algıladığını anlamak için duygusal tepkileri kullanırlar (Wellman, Phillips, Rodriguez, 2000).

Çocukların duygusal tepkileri kullanmalarının bir başka yolu da ilişkileri anlamaktır. Duygusal tepkiler, çocukların dünya ve sosyal çevrenin yanı sıra çevrelerindeki nesneler ve kişi ile nesneler arasındaki ilişkiler hakkında çıkarımda bulunmalarını sağlar. Bir grup insanın camı kırık bir araba gördüğünü ve bir adamın şaşkınlık ve öfkeyle tepki verdiğini varsayalım. Adamın duygusal tepkisi, daha önce deneyimlenmiş olaylar (muhtemelen başka biri camı kırmıştır) ve adamın zihinsel

durumları (arabanın camının kırılmasını istemiyordu) hakkında çıkarımda bulunmak için kullanılabilir. Ancak bu duygusal tepki aynı zamanda arabayla özel bir ilişkisi olabileceğine de işaret etmektedir. Örneğin, duygusal tepki veren kişi arabanın sahibi olduğu için özellikle üzülebilir, öfkelenebilir ve hayal kırıklığına uğrayabilir.

Mülkiyet gibi nesneler ile kurulan soyut ilişkiler açık olmamaları ve bir çıkarım yapılmasını gerektirdiği için zihinsel durumlara benzer (Snare, 1972). Mülkiyet zihinsel durumlara benzer ama önemli birkaç noktada da zihinsel durumlardan farklılaşır. Örneğin, bir şeyin yalnızca kendine ait olduğuna inanmak, o nesneyi kendine ait olduğunu düşünen kişiye ait yapmaz veya bir nesneyi sevilme bile ona sahip olunabilir. Küçük çocukların bile bu durumu anladığı, mülkiyeti zihinsel durumlardan ayırtılabildiği görülmektedir (Flavell, vd., 1992; Noles ve Gelman, 2014). Ancak çocukların mülkiyet gibi ilişkiler hakkında çıkarımlar yapmak için duygusal tepkileri kullanıp kullanmadığı literatürde henüz yeterince araştırılan bir konu değildir. Pesowski ve Friedman (2016), çocukların nesneler ile kurdukları etkileşim sırasında, nesnelerde olan değişimlere verdikleri duygu tepkilerinin, nesnelerin mülkiyetine ilişkin çıkarımda bulunurken kullanıp kullanılmadığını incelemiştir. Yürüttükleri birinci çalışmada, 3 ila 5 yaşındaki çocukların, kırılan bir nesnenin tamir edildiği olumlu bir olaya yönelik verilen olumlu duygusal tepkiden mülkiyet çıkarımı yaptığını; ikinci çalışmada, 3 ila 6 yaşındaki çocukların, bir nesnenin kırıldığı olumsuz bir olaya verilen olumsuz duygusal tepkiden mülkiyet çıkarımı yaptığını ortaya koymuştur. Üçüncü çalışmada da benzer şekilde 4 ve 5 yaşındaki çocukların olumsuz bir olaya karşı olumsuz duygusal tepkiler veren kişiye mülkiyet atfında bulunduğunu, ancak bu çocuklardan hangisinin o nesneyi daha çok beğendiğini belirlemekte şans düzeyinde kaldıklarını tespit etmiştir. Bu bulgular, çocukların insanlar ve nesneler arasında bir tür ilişki çıkarımı yapmak için duygusal tepkileri kullandığı iddiasını desteklemiştir. Her ne kadar temel duygular evrensel olsa da, duyguların mülkiyet çıkarımında etkili bir faktör olduğunu söylemek için yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Özetle, mülkiyet literatürde henüz çok yeni araştırılmaya başlanan bir konudur. Ancak gelişim psikolojisi alanındaki araştırmacıların ilgisini çekmiş ve kısa sürede bu konuda önemli sayıda çalışma yapılmıştır. Mülkiyetin evrimsel kökenleri olduğunu

gösteren kanıtlar bulunmakla birlikte, literatürde ağırlıklı olarak bilişsel bir beceri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle erken dönemde gelişen bu zihinsel kavrayışı anlamak, ilerleyen yaşlarda kazanılan pek çok becerinin yapıtaşlarını anlamak için önemlidir. Bu çalışmada mülkiyet kavrayışı iki farklı çalışma ile incelenmiştir. İlk çalışmada mülkiyet kavrayışı detaylı bir şekilde araştırılmış, mülkiyet boyutlarındaki gelişimsel örüntüleri tespit etmek amaçlanmıştır. İkinci çalışmada ise, zihinsel bir kavrayış olan mülkiyet ile yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiş ve mülkiyetin bu beceriler aracılığı ile açıklanması hedeflenmiştir. Bir sonraki bölümde birinci çalışmaya ilişkin kısa bir özet sunulmuş ve çalışmanın hipotezleri sıralanmıştır.



ÇALIŞMA 1

Doktora tez çalışması kapsamında mülkiyet kavrayışına ilişkin iki ayrı çalışma yürütülmüştür. Bu bölümde, yürütülen ilk çalışmaya ilişkin kısa bir bilgi verilecek, ardından çalışmanın hipotezleri aktarılacaktır.

Ülkemizde, erken çocukluk döneminde mülkiyet kavrayışını inceleyen bir çalışma olmadığı görülmüş, bu nedenle doktora çalışmasının ilk kısmında, mülkiyet kavrayışı detaylı bir şekilde araştırılmıştır. İki yaşında kazanılmaya başladığı önerilen mülkiyet kavrayışının, 3 ile 8 yaşları arasında önemli yapıtaşlarını tamamlayarak yetişkin kavrayışına yakın bir hale geldiği bilindiği için, bu çalışma yaşları 3 ile 8 arasında değişen toplam 451 çocuk ve 241 yetişkin ile gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada mülkiyetin tüm boyutlarının gelişimine ilişkin bilgi sahibi olmak hedeflenmiştir. Literatür taraması sonucunda, mülkiyetin temel boyutlarının; mülkiyet bilgisi, sahiplenilebilen nesneler, mülkiyet atfında bilgi kullanımı, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı olarak belirlendiği görülmüştür. Sıralanan mülkiyet boyutları gelişimsel bir sırayı takip etmekle, mülkiyet aktarımı gelişimsel olarak en son kazanılan mülkiyet boyutu olarak bilinmektedir.

Mülkiyeti ölçmek için literatürde kullanılan görevler incelenmiştir. Mülkiyetin temel boyutları olarak belirlenen boyutları ölçen görevler resimli senaryolar haline getirilerek, mülkiyet bataryası oluşturulmuştur. Çocukların mülkiyete ilişkin kavrayışları ve mülkiyetin gelişimsel örüntüsü, oluşturulan mülkiyet bataryası aracılığı ile test edilmiştir. Oluşturulan mülkiyet bataryası çevrimiçi formata taşınarak yetişkinlerden de mülkiyet ölçümü alınmıştır. Mülkiyet bir takım kültürel normlara sahiptir. Dolayısıyla çocuklardan elde edilen sonuçları diğer kültürlerde test edilen çocuklarla karşılaştırmanın yanı sıra, aynı kültürden yetişkinler ile karşılaştırmanın mülkiyete ilişkin kavrayışımıza ilişkin önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmüştür. Yetişkin ölçümleri referans değer olarak alınmış, çocukların yanıtlarının ne ölçüde yetişkinlerle benzerlik gösterdiği ve yetişkin tarzı bir mülkiyet kavrayışının hangi yaştan itibaren kazanılmaya başladığı raporlanmıştır.

Bu çalışmanın amacı, 3 ile 8 yaşları arasındaki çocuklarda ve yetişkinlerde mülkiyet kavrayışını detaylı bir şekilde araştırmak ve mülkiyet boyutlarındaki gelişimsel örüntüleri tespit etmektir. Çalışma kapsamında ele alınan mülkiyet boyutları; mülkiyet bilgisi, sahiplenilebilen nesneler, mülkiyet atfında bilgi kullanımı, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımıdır.

Çalışmadan elde edilen sonuçların, erken çocukluk dönemindeki mülkiyet kavrayışına ilişkin bilgi sahibi olmamızı ve mülkiyetin ülkemizdeki çocuklardaki gelişimsel örüntüsünü tespit etmemizi sağlayacağı düşünülmektedir. Birinci çalışmanın hipotezleri aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın Hipotezleri

- H1:** Mülkiyet bilgisi boyutunda, nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda tüm yaş grubundaki çocuklar yüksek performans sergiler.
- H2:** Mülkiyet bilgisi boyutunda, nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, küçük çocuklar (3, 4 ve 5 yaş), büyük çocuklara (6, 7 ve 8 yaş) kıyasla daha düşük performans sergiler.
- H3:** Tüm yaş grubundaki çocuklar doğal nesneleri “herhangi bir kişiye veya insana ait değil” şeklinde tanımlar.
- H4:** Tüm yaş grubundaki çocuklar, insan yapımı yapay nesneleri “herhangi bir kişiye veya insana ait” şeklinde tanımlar.
- H5:** Görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda, tüm yaş grubundaki çocuklar mülkiyeti doğru bir şekilde atfeder.
- H6:** Görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda, mülkiyet atfında bulunurken küçük çocuklar görsel bilgiyi, büyük çocuklar ise sözel bilgiyi kullanır.
- H7:** Tüm yaş grubundaki çocuklar nesnenin mülkiyetini, nesneye yakın olan karaktere atfeder.

- H8:** Tüm yaş grubundaki çocuklar nesnenin mülkiyetini, nesneyi elinde ilk tutan karaktere atfeder.
- H9:** 4 yaşından itibaren çocuklar nesneyi kullanma/kullanmama kararını veren karakteri nesnenin sahibi olarak atfeder.
- H10:** 4 yaşından itibaren çocuklar nesneyi kullanma/kullanmama konusunda bilgi veren karakteri nesnenin sahibi olarak atfeder.
- H11:** Yaşla birlikte mülkiyet aktarımı senaryolarından alınan puanlar anlamlı bir şekilde artış gösterir.
- H12:** Aktarım türlerini kabul etme arasında yaşa bağlı anlamlı farklılaşma vardır. Mülkiyetin devri, hediye etme koşulunda 4 yaşından itibaren kabul edilmeye başlarken, son gelişen bırakma koşulunda 6 yaş civarında kabul edilmeye başlanır.
- H13:** Tüm mülkiyet boyutlarında küçük çocuklar büyük çocuklara kıyasla düşük performans sergiler ve mülkiyet gelişimsel bir örüntüyü takip eder.
- H14:** Yetişkinler tüm görevlerde yüksek performans sergiler.
- H15:** 7 ve 8 yaşındaki çocukların yetişkinlere en yakın performan sergileyen yaş grubudur.

YÖNTEM

Bu bölümde, mülkiyet becerilerini detaylı şekilde araştırmayı amaçlayan birinci çalışmaya ilişkin yöntem bilgisi sunulacaktır. İlk olarak araştırmanın amacı, katılımcıları, veri toplama araçları, verilerin çözümü ve yorumlanması hakkında detaylı bilgi verilecektir. Son olarak kayıp değer bilgisi ve veri temizleme işlemlerinden bahsedilerek bölüm tamamlanacaktır.

2.1. Çalışmanın Amacı

Araştırmada 3 ila 8 yaş arasındaki çocuklarda ve yetişkinlerde mülkiyet kavrayışı araştırılmıştır. Çocuklarda, mülkiyet bilgisi, mülkiyet atfında bilgi kullanımı, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı kazanımlarının incelenmesi ve sıralanan bu mülkiyet boyutlarındaki gelişimsel örüntünün tespit edilmesi amaçlanırken; yetişkinlerde mülkiyet konusundaki yargılara ilişkin detaylı bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır. Yetişkin ölçümleri aynı zamanda çocuklarla kıyaslama yapmayı sağlayacak bir kontrol ölçümü görevi görmüş, bu sayede çocukların mülkiyet atıflarının yetişkinlerle ne ölçüde benzer olduğu değerlendirilmiştir. Aynı zamanda çalışma ülkemizde mülkiyet kavrayışını değerlendiren ilk çalışma olduğu için kültürlerarası farklılaşmaları tespit etmek hedeflenmiştir.

2.2 Katılımcılar

Çalışmaya yaşları 36 ile 108 ay (Ort.=71.30, SS=20.34) arasında değişen toplam 451 çocuk katılmıştır. Katılımcıların 219'u (%48.6) kız, 232'si (%51.4) erkektir. Çocukların ebeveynlerinin %78.5'i kendini orta gelir düzeyinde olarak tanımlamaktadır. Hanede yaşayan kişi sayısı 1 ile 6 (Ort.=3.54, SS=.79) arasında değişmektedir. Annelerin %75.5'i ön-lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip ve %67.5'i çalışmakta; babaların ise %60.7'si ön-lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip ve %94.8'i çalışmaktadır. Çalışmaya katılan çocukların %92.4'ünün kendi odası, %26.3'ünün geçiş nesnesi vardır. Çocukların demografik bilgileri aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 2).

Tablo 2. Çocukların Demografik Bilgileri

	N	%
Cinsiyet		
Kız	219	48.6
Erkek	232	51.4
Yaş		
3 yaş	72	16.0
4 yaş	77	17.1
5 yaş	88	19.5
6 yaş	73	16.2
7 yaş	73	16.2
8 yaş	68	15.1

Çalışmanın yetişkin aşamasına, yaşları 19 ile 60 (Ort.=30.10, SS=10.67) arasında değişen toplam 242 kişi katılmıştır. Katılımcıların 185'i (%76.4) kadın, 54'ü (%22.3) erkektir, 3 kişi ise kendini ikili cinsiyet kategorisinde tanımlamadığını belirtmiştir. Katılımcıların maddi durumları 3.000 TL ile 200.000 TL (Ort.=29.770,35, SS=24.484,55) arasında değişmekte, katılımcılar kendilerini ağırlıklı olarak (%71.9) orta gelir düzeyinde tanımlamaktadır. Hanede yaşayan kişi sayısı 1 ile 8 (Ort.=3.36, SS=1.25) arasında değişmektedir. Katılımcıların %85.1'i önlisans ve üstü eğitim düzeyine sahipken, %13'ü yüksek lisans veya doktora eğitim düzeyine sahiptir. 105 kişi (%43,4) çalışırken, 137 (%56,5) kişi çalışmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %55'i yaşamının büyük kısmını büyük şehir merkezinde yaşadığını bildirirken, katılımcıların diğer kısmı yaşamının büyük kısmını köy (%3), kasaba (%5), şehir (%36) ve yurt dışında (%1) geçirdiğini bildirmiştir. Yetişkinlerin demografik bilgileri aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 3).

Tablo 3. Yetişkinlerin Demografik Bilgileri

	N	%
Cinsiyet		
Kadın	185	76.8
Erkek	54	22.4
Yaş	Ort.=30.10, SS.=10.67	
Eğitim Durumu		
İlkokul	3	1.2
Ortaokul	1	0.4
Lise	32	13.2
Ön-lisans	20	8.3
Lisans	155	64.0
Yüksek Lisans/Doktora	31	12.8
Medeni Durum		
Evli	75	31.0
Bekar	164	67.8
Maddi Durum		
Çok Düşük Gelir Düzeyi	7	2.9
Düşük Gelir Düzeyi	43	17.8
Orta Gelir Düzeyi	174	71.9
Yüksek Gelir Düzeyi	18	7.4
Hane Toplam Gelir	Ort.=29.770 TL, SS.=24.484,55 TL	

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Çocuklardan Alınan Ölçümler

2.3.1.1. Mülkiyet Bataryası

Literatürde mülkiyeti değerlendirmek amacıyla kullanılan görevler esas alınarak araştırmacılar tarafından doktora tez çalışması kapsamında oluşturulmuştur. Batarya, mülkiyet bilgisi, sahiplenilen nesneler, mülkiyet atfında bilgi kullanımı (ilk sahip, yakınlık ve sözel), mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı boyutlarını içermektedir. Bataryada toplam 18 resimli senaryo bulunmaktadır. Güvenirliği arttırmak için bu senaryolar görsel ve sözel olarak sunulmakta, test yönergesi de bataryada uygulayıcının göreceği şekilde yer almaktadır (bkz. Ek 7).

2.3.1.1.1. Mülkiyet Bilgisi

Görev çocukların mülkiyet bilgisine sahip olup olmadığını değerlendirmek amacıyla Pesowski, Kanngiesser ve Friedman'ın (2019) prosedürü esas alınarak oluşturulmuştur. Çocuklara 2 senaryo sunulmuştur. Senaryolardan biri, nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda nesne ve sahibi eşleştirmeyi gerektirirken, diğer senaryo nesneyi ortamda mevcut olmayan sahip ile eşleştirmeyi gerektirmektedir. Ortamda olmayan nesne sahibine ilişkin zihinsel bir temsil oluşturmak amacıyla, bir kişiye ait fotoğraf gösterilmiş, sonrasında fotoğraf kapatılmıştır. İkinci senaryoya geçiş yaparken kişinin fotoğrafı tekrar gösterilerek çocuğa hatırlatma yapılmıştır. Her iki senaryoda çocuklara üç farklı nesne gösterilmiş, bu nesnelerin birinin başta fotoğrafı gösterilen ama orada olmayan kişiye ait olduğu, bir tanesinin deneyciye ait olduğu, diğer nesnenin ise kime ait olduğunun bilinmediği, nesnenin sadece bulunduğu bilgisi verilmiştir. Ardından çocuklardan ilk senaryoda deneycinin nesnesini göstermesi, ikincisi senaryoda ise fotoğrafı gösterilen ama orada olmayan kişinin nesnesini göstermesi istenmiştir. Çocuklar ilk denemelerinde doğru cevap verdiyse 2, ikinci denemelerinde doğru cevap verdiyse 1, hiç bilemedilerse 0 puan almıştır. Dolayısıyla mülkiyet bilgisi boyutunun her bir koşulundan alınabilecek en yüksek puan 2, en düşük puan 0'dır.

2.3.1.1.2. Sahiplenilebilen Nesneler

Görev, çocukların hangi nesneleri “sahiplenilebilir”, hangi nesneleri “sahiplenilemez” şeklinde tanımladıklarını değerlendirmek amacıyla Neary, Van de Vondervoort ve Friedman’ın (2012) çalışmasındaki prosedür esas alınarak oluşturulmuştur. Doğal nesnelerin sahiplenilmesini araştırmak için çocuklara günlük yaşamlarında aşına oldukları 3 nesne sunulmuştur. Bu nesneler sırasıyla, deniz kabuğu, yaprak ve taşdır. Literatürdeki bilgiler doğrultusunda, doğal nesnelerin herhangi bir kişiye veya insana ait değil; yapay nesnelerin ise herhangi bir kişiye veya insana ait şeklinde tanımlanması beklenmektedir. Bu nedenle, doğal nesnelerin herhangi bir kişiye veya insana ait olmadığını belirten çocuklara 1, herhangi bir kişiye veya insana ait olduğunu belirten çocuklara 0 puan verilmiştir. Dolayısıyla doğal nesne boyutundan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 3’tür. Yapay nesnelerin ise herhangi bir kişiye veya insana ait olduğunu belirten çocuklara 1, kimseye ait olmadığını söyleyen çocuklara 0 puan verilmiştir. Yapay nesnelerin sahiplenilmesini araştırmak için çocuklara günlük yaşamlarında aşına oldukları 3 nesne sunulmuştur. Bu nesneler sırasıyla, araba, ayakkabı ve çataldır. Dolayısıyla yapay nesne boyutundan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 3’tür

2.3.1.1.3. Mülkiyet Atfında Görsel ve Sözel Bilgi Kullanımı (Görsel-Sözel Yanlılığı)

Görev, çocukların mülkiyet atfında bulunurken görsel ve sözel bilgi kullanımlarını değerlendirmek amacıyla Friedman ve Neary’nin (2008) prosedürü esas alınarak oluşturulmuştur. Çocukların mülkiyet atfında bulunurken görsel ve sözel bilgiyi nasıl kullandığını, hangi bilgi türünü tercih ettiğini değerlendirmek amacıyla, çocuklara dört farklı senaryo sunulmuştur. Her bir senaryoda çocuklara ilk önce “nesnenin sahibi”, sonra “nesneyi eve kimin götüreceği” sorulmuştur. Çocuklara bu iki sorunun ardından nesnenin neden o kişiye ait olduğu sorularak, bilgi kullanımlarının farkında olup olmadıklarını ve belirli bir bilgi türünü bilinçli bir şekilde tercih edip etmediklerini araştırmak amaçlanmıştır. Sunulan 4 senaryonun bir tanesinde görsel ve sözel bilgi tutarlı iken, diğer 3 senaryoda görsel ve sözel bilgi çelişkilidir. Görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu senaryoda; nesne görsel olarak bir karakterin elindeyken, nesnenin sahibi sözel

olarak da elinde tutan karakter olarak ifade edilmiştir. Görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu senaryoda ise; nesne görsel olarak bir karakterin elindeyken, nesnenin sahibi sözel olarak diğer karakter olarak ifade edilmiştir. Literatürdeki bilgiler, görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda, küçük çocukların görsel, büyük çocukların ise sözel bilgiye dayanarak mülkiyet atfında bulunduğunu göstermektedir. Bu nedenle, sözel olarak nesnenin sahibi olduğu belirtilen karakteri nesnenin sahibi ve nesneyi eve götürecek kişi olarak belirten katılımcılara 1'er puan, görsel olarak nesnenin sahibi olduğuna işaret edilen karakteri nesnenin sahibi ve nesneyi eve götürecek kişi olarak belirten katılımcılara 0 puan verilmiştir. Her bir senaryodan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 2'dir. Dolayısıyla, tutarlı senaryodan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 2 iken; çelişkili senaryolardan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 6'dır.

2.3.1.1.4. Mülkiyet Atfında Bir Karaktere Yakın Olma Görsel İpucunun Kullanılması (Yakınlık Yanlılığı)

Görev, çocukların mülkiyet atfında bulunurken, nesnenin bir karaktere yakın olması görsel ipucundan faydalanıp faydalanmadığını değerlendirmek amacıyla Friedman ve Neary'nin (2008) prosedürü esas alınarak oluşturulmuştur. Çocuklara yakınlık yanlılığını değerlendirmek için iki farklı senaryo sorulmuş, her senaryoda ilk önce “nesnenin sahibi”, sonra “nesneyi eve kimin götüreceği” sorulmuştur. Çocuklara bu iki sorunun ardından nesnenin neden o karaktere ait olduğu sorularak, bilgi kullanımlarının farkında olup olmadıklarını ve görsel bilgiyi bilinçli bir şekilde kullanıp kullanmadıklarını araştırmak amaçlanmıştır. Literatürdeki bilgiler, nesnenin sahibine ilişkin bir bilgi verilmediğinde, çocukların nesneye yakın olan karakteri nesnenin sahibi olarak atfetme eğiliminde olduğunu göstermektedir (Blake ve Harris, 2009). Bu nedenle, nesneye yakın olan karakteri nesnenin sahibi ve nesneyi eve götürecek kişi olarak belirten çocuklara 1 puan, nesneye uzak olan karakteri nesnenin sahibi ve nesneyi eve götürecek kişi olarak belirten çocuklara 0 puan verilmiştir. Dolayısıyla, mülkiyet atfında bir karaktere yakın olma görsel ipucunun kullanılması görevinden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 4'tür.

2.3.1.1.5. Mülkiyet Atfında Nesneyi İlk Elinde Tutma Görsel İpucunun Kullanılması (İlk Sahip Yanlılığı)

Görev çocukların mülkiyet atfında bulunurken hangi görsel ipucundan (nesneyi ilk elinde tutmak, ikinci elinde tutmak) faydalandığını değerlendirmek amacıyla Friedman ve Neary'nin (2008) prosedürü esas alınarak oluşturulmuştur. Çocuklara bu görev kapsamında iki farklı senaryo sunulmuştur. Her iki senaryoda da nesnenin önce bir karakterin ardından diğer karakterin elinde olduğu çocuklara görsel ve sözel olarak aktarılmıştır. Her senaryoda çocuğa önce “nesnenin sahibi”, sonra “nesneyi eve kimin götüreceği” sorulmuştur. Çocuklara bu iki sorunun ardından nesnenin neden o karaktere ait olduğu sorularak, bilgi kullanımlarının farkında olup olmadıklarını ve görsel bilgiyi bilinçli bir şekilde kullanıp kullanmadıklarını araştırmak amaçlanmıştır. Literatürdeki bilgiler, nesnenin sahibine ilişkin açık bir bilgi verilmediğinde, insanların nesneyi ilk elinde tutan karakteri nesnenin sahibi olarak tanımlama eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, nesneyi ilk elinde tutan karakteri nesnenin sahibi ve nesneyi eve götürececek kişi olarak belirten katılımcılara 1, nesneyi ikinci (son) elinde tutan karakteri nesnenin sahibi ve nesneyi eve götürececek kişi olarak belirten katılımcılara 0 puan verilmiştir. Dolayısıyla, mülkiyet atfında nesneyi ilk elinde tutma görsel ipucunun kullanılması görevinden alınabilecek alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 4'tür.

2.3.1.1.6. Mülkiyet Hakları

Görev çocukların mülkiyet haklarına ilişkin bilgilerini değerlendirmek, mülkiyet atfında bulunurken nesnelere yönelik birtakım ayrıcalıklara sahip olmanın bir bilgi olarak kullanılıp kullanılmadığını araştırmak amacıyla Neary ve Friedman'ın (2014) prosedürüne benzer şekilde oluşturulmuştur. Bu ayrıcalıkların mülkiyet atfında kullanılması, çocukların mülkiyet haklarının farkında olmasının işareti olarak kabul edilmiştir. Çocuklara, mülkiyet hakları boyutunu değerlendirmek için üç farklı senaryo sunulmuş, senaryoların ikisinde nesnenin kullanımına izin vermenin/vermemenin, birinde ise nesnenin kullanımına ilişkin bilgi vermenin mülkiyet atfında belirleyici olup olmadığı araştırılmıştır. Her senaryoda çocuğa önce “nesnenin sahibi”, sonra “nesneyi eve kimin götüreceği” sorulmuştur. Literatürdeki bilgiler, nesnenin kullanımına izin veren veya vermeyen kişinin, nesne kullanımına ilişkin bilgi veren kişinin nesnenin sahibi

olarak atfedildiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, nesnenin kullanımına izin veren ve nesne hakkında bilgi veren karakteri nesnenin sahibi ve nesneyi eve götürecektir kişi olarak belirten çocuklara 1 puan, nesneyi kullanmak için izin isteyen ve nesneyi kullanamayan karakteri nesnenin sahibi ve nesneyi eve götürecektir kişi olarak belirten çocuklara 0 puan verilmiştir. Her bir senaryodan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 2 şeklinde puanlanmıştır. Dolayısıyla, izin verme boyutundan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 4; bilgi verme boyutundan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 2'dir.

2.3.1.1.7. Mülkiyet Aktarımı

Görev, çocukların mülkiyet aktarımına ilişkin bilgilerini değerlendirmek amacıyla Li, Qi, Yu ve Zhu'nun (2018) prosedürüne benzer şekilde oluşturulmuştur. Görev farklı aktarım türlerini içeren 5 boyuttan oluşmaktadır. Bu aktarım türleri; hediye etme, verme, kaybetme, çalma ve bırakma şeklindedir. Orijinal çalışmada verme boyutu olmamakla birlikte, Blake ve Harris, (2009) çocukların günlük yaşamlarında mülkiyet aktarımlarının sıklıkla "al senin olsun" denerek, spontane bir şekilde geliştiğini önermektedir. Bu nedenle orijinal çalışma kapsamındaki aktarım boyutlarına verme boyutu da eklenmiştir. Her bir aktarım boyutunu değerlendirmek için çocuklara resimli bir senaryo sunulmuş, ardından çocuklara sırasıyla "Hikayenin başında nesnenin kime ait olduğu?" (kontrol sorusu), "Hikayenin sonunda, nesnenin hala ilk kişiye mi yoksa diğer kişiye mi ait olduğu?", "Şimdi kimin nesneyi eve götürebileceği?", "İkinci kişinin hikayenin sonunda nesneyi elinde tuttuğu. Başta elinde tutan kişiye geri vermesi gerekip gerekmediği?" ve "Neden?" soruları sorulmuştur. Çocukların kontrol soruna yanlış cevap vermesi durumunda, senaryo yeniden anlatılmıştır. Kontrol sorusuna bir kere daha yanlış cevap veren çocuklar 0 puan almış, kontrol soruna doğru cevap veren çocukların diğer 3 soruya verdiği doğru cevaplar toplanmıştır. Her bir aktarım boyutundan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 3'tür.

2.3.2. Yetişkinlerden Alınan Ölçümler

2.3.2.1. Mülkiyet Bataryası

Pesowski ve diğerleri (2019) ile Li ve diğerlerinin (2018) prosedürleri temel alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Çocuklara sunulan batarya ile özdeşdir. Ancak yetişkinlerin mülkiyet kavrayışına sahip olduğu kabul edilerek mülkiyet bilgisi boyutu bataryadan çıkarılmıştır, diğer tüm boyutlar ve sorular çocuklara sunulduğu şekilde yetişkinlere de sunulmuştur. Yetişkin bataryası, sahiplenilen nesneler, mülkiyet yanlışlıkları, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımını içeren toplam 16 senaryodan oluşmaktadır. Mülkiyet bataryası, yetişkinlere çevrimiçi olarak sunulmuştur. Çevrimiçi ölçümde yaşanabilecek olası katılımcı ve veri kayıplarını engellemek amacıyla her senaryodaki sorular zorunlu yapılmış, neredeyse her senaryonun sonunda sorulan neden sorusu opsiyonel olarak bırakılmıştır.

2.4. İşlem

Literatürde mülkiyet konusunda yapılan araştırmalar incelenmiş ve detaylı bir şekilde literatür taraması yapılmıştır. Ülkemizde bu konuda yapılan bir çalışma olmadığı için konu hakkında detaylı bir çalışma yapılmasına ve mülkiyetin tüm boyutlarının çalışmaya dahil edilmesine karar verilmiştir. Bu çerçevede mülkiyeti tanımlayan temel boyutlar belirlenmiş ve literatürde bu boyutları ölçmek için kullanılan görevler tespit edilmiştir. Bu görevlerin standart bir şekilde uygulanabilmesi için mülkiyet bataryası oluşturulmuştur. Tüm senaryolar görselleştirilerek bir kitapçık haline getirilmiştir ve mülkiyet boyutları aynı sıra ile sunulmuştur. Bataryanın oluşturulmasının ardından 3, 4 ve 5 yaşından 5'er çocuk ile pilot çalışma gerçekleştirilmiş, bataryanın çocuklar için anlaşılır olup olmadığı değerlendirilmiştir. Pilot uygulamadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda mülkiyet bataryası son haline getirilmiştir. Sahiplenilen nesneleri tespit etmek amacıyla oluşturulan “Bu birine ait mi?” sorusu “Bu herhangi bir kişiye veya insana ait mi?” şeklinde düzenlenmiştir. Mülkiyet hakları boyutunda kime ait olduğu sorulan yunus oyuncağı çocukların “peki sence bu ne” diye sorulduğunda balina şeklinde cevaplamaları nedeniyle balina olarak güncellenmiştir. Bataryanın son haline getirilmesinin ardından araştırmanın gerçekleştirebilmesi için öncelikle Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan gerekli izinler alınmıştır. Etik Kuruldan

izin (Bkz. Ek 1) alınmasının ardından İzmir Büyükşehir Belediyesine bağı İZELMAN anaokullarında çalışmayı yürütebilmek ve çocukları test edebilmek amacıyla bir protokol gerçekleştirilmiştir. Bu okullar kapsamında İzmir'in farklı ilçelerinde (Bornova, Karşıyaka, Menderes, Aliğa, Evka-2, Buca, Balçova) bulunan anaokullarında veri toplama sürecine başlanmıştır. Araştırmanın temsil ediciliğini arttırmak ve daha fazla katılımcıya erişmek amacıyla İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden bağımsız anaokulları, devlet anaokulları, özel anaokulları ve ilkokullarda araştırma yapılabileceğine dair gerekli izinler (Bkz. Ek 2) alınmış, alınan bu izin yazıları Milli Eğitim tarafından okul idarelerine iletilmiştir. Veri toplama süreci uzun soluklu olduğı (deprem, pandemi, uzaktan eğitim vb.) ve alınan Milli Eğitim izini yalnızca bir yılı kapsadığı için hem 2022-2023 eğitim öğretim döneminde hem de 2023-2024 eğitim-öğretim yılında uygulama yapabilmek için izin alınmıştır. Uygulama yapılacak okulların müdürleri ile görüşülmüş, okul yönetimi gerçekleştirilecek olan çalışma hakkında bilgilendirilmiştir. İdarecilerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin çalışma hakkındaki soruları yanıtlanmıştır. Çocukların sessiz bir ortamda test edilebilmesi için okul idaresinden uygun bir oda talep edilmiştir. Çocuklar kendi okullarında, yönetim tarafından tahsis edilen ve belirli kriterleri (sessizlik, genişlik, çocuğun boyuna uygun masa ve sandalye, az uyaran çevre) sağlayan bu odalarda test edilmiştir. Ayrıca, okul yönetimine ve sınıf öğretmenlerine çocukların ebeveynlerine iletmeleri için onam formları ve ebeveyn ölçekleri iletilerek, çalışmaya katılacak çocuklar belirlenmiştir. Ebeveynleri onam veren ve kendileri de sözlü olarak çalışmaya katılmayı kabul eden çocuklar test edilmiştir.

Araştırmacılar test etme sürecine başlamadan önce çocukların sınıfına giderek kendilerini tanıtmış, böylece çocuklar ile öğretmenin varlığında tanışarak çocukların kaygılarını azaltmak, araştırmacılara güven duymalarını sağlamak, dolayısıyla gerçek performanslarını sergileyebilmeleri amaçlanmıştır. Yorgunluk, dikkat kaybı ve tuvalet ihtiyacı gibi performanslarını etkileyecek bireysel faktörler deneyci tarafından takip edilmiştir. Her bir çocuğun test edilmesi yaklaşık 20-25 dakika sürmüştür.

2.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Katılımcılardan elde edilen veriler SPSS (Statistical Package of Social Sciences) programına girilmiş, gerekli veri temizleme işlemleri yapılarak istatistiksel analiz için

hazır hale getirilmiştir. Verilerin analizi için SPSS 25.0 sürümü kullanılmıştır. Yapılan çalışmadan elde edilen veriler parametrik/parametrik olmayan testler uygulanarak analiz edilmiştir. Çocukların mülkiyet atıflarını incelemek amacıyla frekans analizi, ki-kare analizi, Kruskal-Wallis testi, yaşlar arasındaki farklılaşmaları değerlendirmek için tek yönlü varyans analizi, Wilcoxon analizi, değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson korelasyon analizi ve ölçümler arasındaki farklılaşmaları araştırmak için bağlantılı örneklem t-testi kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi olarak $p<.05$ aranmıştır. SPSS programında analiz edilerek elde edilen sonuçlar, ilgili literatür ışığında değerlendirilerek sunulmuştur.



BULGULAR

Çalışmasının bu bölümünde öncelikle kayıp değerler ve veri temizleme süreçleri hakkında bilgi verilmiş, ardından çocuklardan ve yetişkinlerden alınan ölçümlerin betimleyici istatistikleri sunulmuştur. Mülkiyete ilişkin betimleyici istatistikler paylaşılırken giriş bölümündeki mülkiyet boyutlarının akışı esas alınmıştır. Betimleyici istatistiklerin ardından her bir mülkiyet boyutu detaylı bir şekilde değerlendirilmiştir. Mülkiyet boyutlarına ilişkin, sırasıyla frekans değerleri, senaryolardaki mülkiyet sorularına verilen yanıtların tutarlılıkları, senaryo içi ve senaryolar arası yanıtların korelasyonu, mülkiyet soruları arasındaki farklılaşma ve yaşa bağlı farklılaşmalar sunulmuştur. Son olarak mülkiyet boyutlarının birbirleri ile olan ilişkisi ve mülkiyet bataryasının yapısı değerlendirilerek bölüm tamamlanmıştır.

3.1. Kayıp Değer Bilgisi ve Veri Temizleme İşlemi

Araştırmada yer alan değişkenlerdeki kayıp veriler (missing values) incelenmiş, yapılan analiz sonucuna göre kayıp verilerin %1'in altında olduğu görülmüştür. Bu oranın oldukça düşük olması nedeniyle analiz bulgularını etkilemeyeceği düşünülmüştür. Bu nedenle kayıp verilere ilişkin herhangi bir atama işlemi yapılmamıştır. Çocuklar görevler aracılığı ile değerlendirildiği için veri kaybının önemli ölçüde önüne geçilmiştir. Bununla birlikte 9 çocuk çeşitli nedenler dolayısıyla testi alamamıştır. Testi alamayan çocukların 3'ü öğretmenleri tarafından “konuşamıyor” olarak tanımlanmış, test odasına geldiklerinde işbirliği yapmamış ve sorulara yanıt vermemiştir. Altı çocuk da ebeveynleri onam vermesine rağmen, sözel olarak çalışmaya katılmak istemediğini bildirmiştir. Bu katılımcıların demografik bilgileri veri setinden çıkarılmış ve analize dahil edilmemiştir. Kayıp verilerin kontrolü yapıldıktan sonra, veri setinde yer alan tüm değerlerin frekansları alınmış, yanlış girilen değerler olup olmadığı incelenmiştir. Tespit edilen yanlış değerler puanlama tablolarına bakılarak düzeltilmiş ve veri seti analize hazır hale getirilmiştir.

3.2. Çocuk ve Yetişkin Ölçümlerinin Betimleyici İstatistikleri

Bu bölümde çocukların ve yetişkinlerin mülkiyet kavrayışlarına ilişkin betimleyici istatistikler sunulmuştur (bkz. Tablo 4). Çocuklardan alınan mülkiyet ölçümlerinin dağılımlarının normallliği değerlendirilmiş ve uç değerler olup olmadığı

incelenmiştir. Dağılımın normalliğini değerlendirmek için kullanılan Z değerlerinin +/- 3.29 aralığında olup olmadığı kontrol edilmiştir. Dağılımın normal kabul edilmesi için değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ile +2 arasındaki olması önerilmektedir (George ve Mallery, 2010). Hair ve diğerleri (2010) ve Bryne (2010) çarpıklığın -2 ile +2 arasında ve basıklığın -7 ile +7 arasında olması durumunda verilerin normal kabul edildiğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca değişkenlere ilişkin histogram, p-p plot ve q-q plot grafiklerinde de uç değerlerin olmadığı görülmüştür. Yapılan normallik testi sonucunda da Kolmogorov-Smirnov testinin $>.05$ olduğu tespit edilmiştir. Tüm bu normallik değerlendirmeleri sonucunda, mülkiyet bilgisi ve görsel-sözel tutarlı olduğu koşulda bilgi kullanımı boyutlarının normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Bu iki boyutta basıklık ve çarpıklığın bulunmasının nedeni mülkiyetin diğer boyutlarına kıyasla daha erken kazanılan beceriler olmalarıdır. Dolayısıyla mülkiyet bilgisi ve tutarlı görsel-sözel bilgi boyutlarında tavan etkisi görülmüştür. Bu nedenle normalliği sağlamak için herhangi bir işlem yapılmamış, bu iki boyut için analizler gerçekleştirilirken parametrik olmayan analizler kullanılmıştır.

Tablo 4. Çocuklardan Alınan Mülkiyet Ölçümlerinin Betimleyici İstatistikleri

Değişkenler	Ort.	S	En Düşük	En Yüksek	Çarpıklık (S)	Basıklık (S)
Mülkiyet Bilgisi	3.70	0.71	0	4	-2.65 (0.12)	7.17 (0.23)
Görsel-Sözel Tutarlı Bilgi	1.74	0.63	0	2	-2.18 (0.12)	3.09 (0.23)
Görsel-Sözel Çelişkili Bilgi	4.69	1.94	0	6	-1.27 (0.12)	0.34 (0.23)
Görsel Bilgi – Yakınlık	2.94	1.40	0	4	-0.92 (0.12)	-0.52 (0.23)
Görsel İpucu – İlk Sahip	2.00	1.39	0	4	0.09 (0.12)	-1.02 (0.23)
Doğal Nesne	2.37	0.97	0	3	-1.44 (0.12)	0.82 (0.23)
Yapay Nesne	2.49	0.92	0	3	-1.74 (0.12)	1.80 (0.23)
İzin Verme – Haklar	3.14	1.26	0	4	-1.14 (0.12)	0.04 (0.23)
Bilgi Verme – Haklar	1.45	0.86	0	2	-1.02 (0.12)	-0.89 (0.23)
Hediye Etme	2.26	1.15	0	3	-1.18 (0.12)	-0.28 (0.23)
Verme	2.19	1.14	0	3	-1.03 (0.12)	-0.54 (0.23)
Çalma	1.73	0.95	0	3	0.04 (0.12)	-1.15 (0.23)
Kaybetme	1.61	1.00	0	3	0.06 (0.12)	-1.13 (0.23)
Bırakma	1.84	1.19	0	3	-0.48 (0.12)	-1.32 (0.23)

Çocuklardan alınan ölçümlerin aynısı aynı zamanda yetişkinlerden de alınmış, bu ölçümler kontrol değişkeni (referans değeri) olarak kullanılmıştır. Yetişkin ölçümlerinin amacı çocukların ne zaman yetişkinlere benzer yanıtlar verdiğini incelemektir. Dolayısıyla ölçümler normal dağılmamış, bununla birlikte kontrol değişkeni olmaları sebebiyle normalliği sağlamak amacıyla herhangi bir işlem yapılmamıştır. Yetişkin ölçümlerinin normal dağılmamasının sebebi, bu yaş grubunda mülkiyet kavrayışının tamamen kazanılmış olmasının beklenmesidir. Dolayısıyla bir tavan etkisinden bahsetmek mümkündür. Bununla birlikte yetişkinlerin mülkiyet atfında hangi bilgilerden faydalandığını, hangi koşullarda mülkiyet aktarımını kabul ettiğini öğrenmek çalışmanın temel amaçlarından biridir ve gelecekteki çalışmalar açısından önem arz etmektedir. Yetişkinlerden alınan ölçümlere ilişkin betimsel istatistikler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 5)

Tablo 5. Yetişkinlerden Alınan Mülkiyet Ölçümlerinin Betimleyici İstatistikleri

Değişkenler	Ort.	S	En Düşük	En Yüksek	Çarpıklık (S)	Basıklık (S)
Görsel-Sözel Tutarlı Bilgi	1.90	0.44	0	2	-4.18 (0.16)	15.56 (0.31)
Görsel-Sözel Çelişkili Bilgi	0.97	1.90	0	6	1.87 (0.16)	2.12 (0.31)
Görsel Bilgi – Yakınlık	3.54	1.12	0	4	-2.39 (0.16)	4.43 (0.31)
Görsel İpucu – İlk Sahip	2.92	1.49	0	4	-0.97 (0.16)	-0.55 (0.31)
Doğal Nesne	2.86	0.47	0	3	-3.99 (0.16)	17.84 (0.31)
Yapay Nesne	2.26	1.09	0	3	-1.18 (0.16)	-0.14 (0.31)
İzin Verme – Haklar	3.85	0.60	0	4	-4.23 (0.16)	18.83 (0.31)
Bilgi Verme – Haklar	0.74	0.97	0	2	0.54 (0.16)	-1.72 (0.31)
Hediye Etme	2.83	0.64	0	3	-3.95 (0.16)	14.45 (0.31)
Verme	2.81	0.62	0	3	-3.45 (0.16)	11.36 (0.31)
Çalma	2.41	0.90	0	3	-1.31 (0.16)	0.54 (0.31)
Kaybetme	2.32	0.94	0	3	-1.08 (0.16)	-0.12 (0.31)
Bırakma	2.69	0.83	0	3	-2.62 (0.16)	5.45 (0.31)

3.3. Mülkiyet Ölçümlerinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde çocuklardan ve yetişkinlerden alınan mülkiyet bataryası ölçümlerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Sırasıyla mülkiyet bilgisi, sahiplenilen nesneler, mülkiyet atfında bilgi kullanımı (yanlılıklar), mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı boyutları ele alınmıştır. Her bir boyutta çocukların ve yetişkinlerin değerleri birlikte sunulularak yaşa bağlı değişimlerin daha açık bir şekilde görülmesi amaçlanmıştır. Yetişkinlerin mülkiyet kavrayışını kazandığı kabul edildiği için mülkiyet bilgisine ilişkin ölçüm alınmamış, diğer tüm boyutlarda, yetişkin verileri çocukların verileri ile birlikte sunulmuştur.

3.3.1. Mülkiyet Bilgisi

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın birinci hipotezi olan “*Mülkiyet bilgisi boyutunda, nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda tüm yaş grubundaki çocuklar yüksek performans sergiler.*” önermesi değerlendirilmiştir. Nesneye ait mülkiyet bilgisi verildiğinde, çocukların mülkiyet sahibi ve nesneyi eşleştirip eşleştiremeyecekleri mülkiyet bilgisi görevi ile incelenmiştir. Mülkiyet bilgisi görevi, nesne sahibinin mevcut olarak odada bulunduğu (deneyci) ve sadece nesne sahibinin fotoğrafının gösterildiği ancak fiziksel olarak odada bulunmadığı iki farklı senaryo ile değerlendirilmiştir. Nesneye ilişkin mülkiyet bilgisinin verildiği ve nesne sahibinin odada mevcut olduğu (deneyci) koşulda, çocukların görev performanslarına ilişkin frekans değerleri aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 6).

Tablo 6. Nesne Sahibinin Mevcut Olduğu Koşulda Çocukların Görev Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Gruplar		Mülkiyet Bilgisi			N
		İlk Denemede Bildi	İkinci Denemede Bildi	Bilemedi	
Yaş	3 yaş	51 (%70.8)	12 (%16.7)	9 (%12.9)	72
	4 yaş	66 (%85.7)	11 (%14.3)	0	77
	5 yaş	83 (%94.3)	5 (%5.7)	0	88
	6 yaş	72 (%98.6)	1 (%1.4)	0	73
	7 yaş	70 (%95.9)	3 (%4.1)	0	73
	8 yaş	68 (%100)	0	0	68
Toplam		410 (%90.9)	32 (%7.1)	9 (%2)	451

Elde edilen sonuçlar, 3 ila 8 yaşları arasındaki çocukların nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda mülkiyeti doğru bir şekilde tanıdığını ortaya koymaktadır. Tüm yaş gruplarındaki çocuklar, şans düzeyinin üzerinde mülkiyeti tanımakta ve yaşla birlikte frekans değerleri yükselmektedir. Mülkiyet bilgisi puanları normal dağılım göstermediği için, Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Yaşa göre, nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda mülkiyet bilgisi puanlarında değişim olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi sonuçlarına göre, yaşa bağlı olarak mülkiyet bilgisi puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişim gösterdiği tespit edilmiştir, $\chi^2(5) = 54.806$.

Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren Kruskal-Wallis Analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 7).

Tablo 7. Nesne Sahibinin Mevcut Olduğu Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarındaki Yaşa Bağlı Farklılaşmaya İlişkin Kruskal-Wallis Analizi

Puan	Gruplar	N	Sıra Ortalaması			P
Mülkiyet Bilgisi (mevcut olmayan sahip)	3 yaş	72	179.48	54.806	5	.000*
	4 yaş	77	214.93			
	5 yaş	88	233.94			
	6 yaş	73	243.47			
	7 yaş	73	237.42			
	8 yaş	68	256.50			
	Toplam	451				

* $p < .001$

Farklılaşmaların hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla ikili izlem testleri gerçekleştirilmiş ve Mann Whitney U analizi kullanılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma sayısı çerçevesinde Bonferoni düzeltmesi yapılmış ve yeni anlamlılık düzeyi .003 olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre aşağıda sıralanan farklılaşmalar elde edilmiştir.

Nesne sahibinin mevcut olduğu koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=69.85), 5 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=89.21) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-4.102$, $p < .003$.

Nesne sahibinin mevcut olduğu koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=62.79), 6 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=83.07) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-4.66$, $p < .003$.

Nesne sahibinin mevcut olduğu koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=63.67), 7 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=82.21) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-4.11$, $p < .003$.

Nesne sahibinin mevcut olduğu koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=60.58), 8 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=81.00) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-4.80$, $p < .003$.

Nesne sahibinin mevcut olduğu koşulda, 4 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=70.79), 6 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=80.47) istatistiksel olarak marjinal düzeyde düşüktür, $U=-2.91$, $p=.004$.

Nesne sahibinin mevcut olduğu koşulda, 4 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=68.14), 8 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=78.50) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-3.23$, $p<.003$.

Elde edilen sonuçlar, ilk hipotezin önemli ölçüde doğrulandığını göstermiştir. Üç ve 4 yaşındaki çocukların puanları diğer çocuklardan anlamlı şekilde düşük olmakla birlikte, bu çocukların mülkiyet bilgisine sahip olduğu tespit edilmiştir. Mülkiyet bilgisi çerçevesinde değerlendirilen bir diğer koşul, nesne sahibinin ortamda mevcut olmadığı koşuldur. Bu nedenle araştırmanın ikinci hipotezi olan “*Mülkiyet bilgisi boyutunda, nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, küçük çocuklar (3, 4 ve 5 yaş), büyük çocuklara (6, 7 ve 8 yaş) kıyasla daha düşük performans sergiler.*” önermesini değerlendirmek amacıyla analizlere devam edilmiştir. Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, çocukların görevdeki performanslarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (Bkz. Tablo 8).

Tablo 8. Nesne Sahibinin Mevcut Olmadığı Koşulda Çocukların Görev Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Gruplar		Mülkiyet Bilgisi			N
		İlk Denemede Bildi	İkinci Denemede Bildi	Bilemedi	
Yaş	3 yaş	42 (%58.3)	16 (%22.2)	14 (%19.4)	72
	4 yaş	66 (%85.7)	5 (%6.5)	6 (%7.8)	77
	5 yaş	79 (%89.8)	5 (%5.7)	4 (%4.5)	88
	6 yaş	63 (%86.3)	8 (%11.0)	2 (2.7)	73
	7 yaş	72 (%98.6)	1 (%1.4)	0	73
	8 yaş	68 (%100)	0	0	68
Toplam		390 (%86.5)	35 (%7.8)	26 (%5.8)	451

Elde edilen sonuçlar, 3 ila 8 yaşları arasındaki çocukların nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda bile mülkiyeti yüksek oranda doğru bir şekilde tanıdığını ortaya koymaktadır. Tüm yaş grubundaki çocuklar mülkiyeti şans düzeyinin üzerinde tanımakta, yaşın artması ile birlikte doğru cevapların frekans değerleri yükselmektedir. Mülkiyet

bilgisi puanları normal dağılım göstermediği için Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Yaşa göre, nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda mülkiyet bilgisi puanlarında değişim olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre, yaşa bağlı olarak mülkiyet bilgisi puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişim gösterdiği tespit edilmiştir, $\chi^2(5) = 69.878$. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren Kruskal-Wallis testi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 9).

Tablo 9. Nesne Sahibinin Mevcut Olmadığı Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarındaki Yaşa Bağlı Farklılaşmaya İlişkin Kruskal-Wallis Testi

Puan	Gruplar	N	Sıra Ortalaması			P
Mülkiyet Bilgisi (mevcut olmayan sahip)	3 yaş	72	162.03	69.878	5	.000*
	4 yaş	77	223.77			
	5 yaş	88	233.38			
	6 yaş	73	226,55			
	7 yaş	73	253,59			
	8 yaş	68	256,50			
	Toplam	451				

* $p < .001$

Farklılaşmaların hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla ikili izlem testleri gerçekleştirilmiş ve Mann Whitney U analizi kullanılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma sayısı çerçevesinde Bonferoni düzeltmesi yapılmış ve yeni anlamlılık düzeyi .003 olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre aşağıda sıralanan farklılaşmalar elde edilmiştir.

Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=64.64), 4 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=84.69) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U = -3.62$, $p < .003$.

Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=66.53), 5 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=91.85) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U = -4.56$, $p < .003$.

Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=62.24), 6 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=83.62) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-3.91$, $p<.003$.

Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=58.19), 7 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=87.60) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-5.89$, $p<.003$.

Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=56.33), 8 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=85.50) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-5.94$, $p<.003$.

Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, 4 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=70.75), 7 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=80.51) istatistiksel olarak marjinal düzeyde düşüktür, $U=-2.93$, $p=.003$.

Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, 4 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=68.14), 8 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=78.50) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-3.23$, $p<.003$.

Nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, 6 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları (Mdn=66.34), 8 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından (Mdn=76.00) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-3.15$, $p<.003$.

Elde edilen sonuçlar, ikinci hipotezin doğrulandığını, yaşla birlikte çocukların mülkiyet bilgisi performansının artış gösterdiğini ortaya koymuştur. Mülkiyet bilgisi verildiğinde, nesne sahibinin fiziksel olarak ortamda bulunması ve bulunmamasının çocukların performansı üzerinde anlamlı bir farklılaşma yaratıp yaratmadığını incelemek amacıyla Wilcoxon testi gerçekleştirilmiştir. Çocukların mülkiyet bilgisi puanlarında nesnenin sahibinin mevcut olması ve olmaması arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $Z=-3.269$, $p=.001$. Sahibin mevcut olmadığı koşuldaki puanlar (Mdn=30.66) sahibin mevcut olduğu koşuldaki puanlara (Mdn=44.04) göre düşüş göstermiştir. Analizlere ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 10).

Tablo 10. Nesne Sahibinin Mevcut Olduğu ve Olmadığı Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarındaki Farklılaşmaya İlişkin Wilcoxon Analizi

Puan	Sıralar	N	S.O.	Z	P
	Negatif Sıralar	29	30.66	888.00	
Mevcut Olmayan Sahip	Pozitif Sıralar	48	44.04	2114.00	
- Mevcut Olan Sahip	Eşit	374			
	Total	451			

* $p < .01$

3.3.2. Sahiplenilen Nesneler

Bu bölümde, araştırmanın üçüncü hipotezi olan “*Tüm yaş grubundaki çocuklar doğal nesneleri “herhangi bir kişiye veya insana ait değil” şeklinde tanımlar*” önermesi değerlendirilmiştir. Doğal nesnelerin “sahiplenilemez” olarak tanımlanıp tanımlanmadığını değerlendirmek amacıyla katılımcılara yaprak, deniz kabuğu ve taş fotoğrafları sunulmuş, bu nesnelerin “herhangi bir kişiye veya insana ait olup olmadığı” sorulmuştur. Çocukların verdiği yanıtlara ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 11). Çocukların doğal nesneleri yüksek oranda “bir kişiye veya insana ait değil” şeklinde tanımladığı görülmüştür. Üç yaşındaki çocukların, doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlamakta şans düzeyinde kaldığı, bununla birlikte 3 yaş dışındaki tüm yaş gruplarındaki çocukların bunu yapabildiği bulunmuştur.

Yetişkinlere de çocuklarla benzer şekilde yaprak, deniz kabuğu ve taş gibi nesnelerin “herhangi bir kişiye veya insana ait olup olmadığı” sorulmuştur. Yetişkinlerin yanıtlarına ilişkin frekans değerleri de çocuklar ile birlikte sunulmuştur. Yetişkinlerin de doğal nesneleri yüksek oranda “bir kişiye veya insana ait değil” şeklinde tanımladığı görülmüştür. 7 ve 8 yaşındaki çocukların performanslarının, yetişkinlerin performanslarına yakın olduğu saptanmıştır.

Tablo 11. Çocuklar ve Yetişkinlerin Sahiplenilebilir Nesneler Boyutunun Doğal Nesne Koşulundaki Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Doğal Nesneler				
Gruplar		Yaprak		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	38 (%52.8)	34 (%47.2)	72
	4 yaş	21 (%27.3)	56 (%72.7)	77
	5 yaş	25 (%28.4)	63 (%71.6)	88
	6 yaş	21 (%28.8)	52 (%71.2)	73
	7 yaş	5 (%6.8)	68 (%93.2)	73
	8 yaş	9 (%13.2)	59 (%86.8)	68
	Yetişkin	15 (%6.2)	227 (%93.8)	242
Toplam		119 (%26.4)	332 (%73.6)	451

Doğal Nesneler				
Gruplar		Deniz Kabuğu		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	30 (%41.7)	42 (%58.3)	72
	4 yaş	22 (%28.6)	55 (%71.4)	77
	5 yaş	18 (%20.5)	70 (%79.5)	88
	6 yaş	18 (%24.7)	55 (%75.3)	73
	7 yaş	4 (%5.5)	69 (%94.5)	73
	8 yaş	3 (%4.4)	65 (%95.6)	68
	Yetişkin	15 (%6.2)	227 (%93.8)	242
Toplam		95 (%21.1)	356 (%78.9)	451

Doğal Nesneler				
Gruplar		Taş		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	32 (%44.4)	40 (%55.6)	72
	4 yaş	18 (%23.4)	59 (%76.6)	77
	5 yaş	13 (%14.8)	75 (%85.2)	88
	6 yaş	5 (%6.8)	68 (%93.2)	73
	7 yaş	1 (%1.4)	72 (%98.6)	73
	8 yaş	1 (%1.5)	67 (%98.5)	68
	Yetişkin	5 (%2.1)	237 (%97.9)	242
Toplam		70 (%15.5)	381 (%84.5)	451

Çalışmada katılımcılara doğal nesneler olarak yaprak, deniz kabuğu ve taş sunulmuştur. Nesnelerin “sahiplenilemez” olarak tanımlanmasındaki frekans değerleri incelendiğinde, nesne türleri arasında birtakım farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Çocukların doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlamasında, kullanılan nesneler (yaprak, deniz kabuğu ve taş) arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla, tekrarlı ölçümler ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre, çocukların doğal nesnelerin “sahiplenilemez” olarak tanımlamasında, nesne türüne göre anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(1, 450)=188.40$, $p<.001$, $\omega^2 =.30$. Farklılaşmanın kaynağı Bonferoni çoklu karşılaştırmalar analizi ile incelenmiştir. Sonuçlara göre, yaprağın “sahiplenilemezlik” puan ortalamasının (ort.=.74, SS=.44), deniz kabuğu (ort.=.79, SS=.41) ve taşın (ort.=.84, SS=.36) “sahiplenilemezlik” puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha düşük olduğu, $p<.05$, ayrıca deniz kabuğunun “sahiplenilemezlik” puan ortalamasının da (ort.=65.43, SS=10.67) taşın “sahiplenilemezlik” puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde düşük olduğu bulunmuştur, $p=.001$. Özetle, sunulan doğal nesnenin türü çocukların nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlamasını etkilemiş; sahiplenilemeyeceği en fazla bildirilen nesne taş olurken, en az bildirilen nesne yaprak olmuştur.

Nesne türünün, çocukların nesnelerin bir kişiye ait olma/olmama kararlarını etkilediği tespit edildiği için, yetişkinlerde de benzer bir farklılaşma olup olmadığı incelenmiştir. Yetişkinlerin doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlamasında, kullanılan nesneler (yaprak, deniz kabuğu ve taş) arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla, tekrarlı ölçümler ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre, yetişkinlerin doğal nesnelerin “sahiplenilemez” olarak tanımlamasında, nesne türüne göre anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(1, 241)=815.82$, $p<.001$, $\omega^2 =.97$. Farklılaşmanın kaynağı Bonferoni çoklu karşılaştırmalar analizi ile incelenmiştir. Sonuçlara göre taşın “sahiplenilemezlik” puan ortalamasının (ort.=.98, SS=.14), yaprak (ort.=.94, SS=.24) ve deniz kabuğundan (ort.=.98, SS=.14) alınan “sahiplenilemezlik” puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha yüksek olduğu, $p<.05$, tespit edilmiştir. Özetle, sunulan doğal nesnenin türü yetişkinlerin nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlamasını etkilemiş; sahiplenilemeyeceği en fazla

bildirilen nesne taş olurken, deniz kabuğu ve yaprak arasında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Literatürdeki bilgiler doğrultusunda, doğal nesnelerin sahiplenilemez olarak tanımlanması beklenmektedir. Bu nedenle, doğal nesneleri “herhangi bir kişiye veya bir insana ait değil” şeklinde tanımlayan çocuklara 1 puan verilmiştir. Doğal nesne koşulundan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 3’tür. Çocukların aldığı puanlar incelendiğinde, doğal nesnelerden alınan puanların ortalama 2.37 (SS=.97) olduğu tespit edilmiştir (bkz. Tablo 12). Yaş gruplarına göre doğal nesne puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(5, 445)=18.77$, $p<.001$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların doğal nesne puanlarının diğer yaş gruplarındaki çocukların puanlarından, 4 ve 5 yaşındaki çocukların doğal nesne puanlarının 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanlarından, 6 yaşındaki çocukların doğal nesne puanlarının 7 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Elde edilen sonuçlara göre, araştırmanın üçüncü hipotezi önemli ölçüde doğrulanmış, 3 yaşındaki çocuklar haricindeki tüm yaş gruplarındaki çocukların, doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımladığı, yaşla birlikte bunun artış gösterdiği ortaya konmuştur.

Tablo 12. Yaşa Göre Doğal Nesne Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	72	1.61	1.27	Gruplararası	74.387	5	14,877	18.767	.000*
4 yaş	77	2.21	1,00	Gruplariçi	352,774	445	,793		
5 yaş	88	2.36	.92	Toplam	427,162	450			
6 yaş	73	2.40	.86						
7 yaş	73	2.86	.48						
8 yaş	68	2.80	.50						
Yetişkin	242	2.86	.47						

*p<.001

Çalışmanın dördüncü hipotezi “*Tüm yaş grubundaki çocuklar, insan yapımı yapay nesneleri “herhangi bir kişiye veya insana ait” şeklinde tanımlar.*” önermesidir. Bu hipotezi test etmek amacıyla, sahiplenilebilir nesne boyutunda, doğal nesnelerin yanı sıra yapay nesnelerin de “sahiplenilebilir” olarak tanımlanıp tanımlanmadığı incelenmiştir. Tüm yaş grubundaki çocukların ve yetişkinlerin yapay nesneleri şans düzeyinin üzerinde “sahiplenilebilir” yani herhangi bir kişiye veya insana ait olarak tanımladığı görülmüştür. 3 ve 5 yaşındaki çocukların diğer yaş grubundaki çocuklara ve yetişkinlere kıyasla yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlama frekanslarının daha düşük olduğu ortaya konmuştur. Yetişkinlere çocuklarla benzer şekilde ayakkabı, araba ve çatal gibi nesnelerin “herhangi bir kişiye veya insana ait olup olmadığı” sorulmuş, verdikleri yanıtlar aşağıda sunulmuştur. Yetişkinlerin de yapay nesneleri şansın üzerinde “bir kişiye veya insana ait” şeklinde tanımladığı görülmüştür (bkz. Tablo 13). Bununla birlikte, yetişkinlerin yapay nesnelerin sahiplenilebilir olarak tanımlanma frekanslarının, 3 yaşındaki çocuklar haricindeki diğer tüm yaş grubundaki çocuklardan anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 13. Çocuklar ve Yetişkinlerin Sahiplenilebilir Nesneler Boyutunun Yapay Nesne Koşulundaki Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Yapay Nesneler				
Gruplar		Ayakkabı		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	49 (%68.1)	23 (%31.9)	72
	4 yaş	63 (%81.8)	14 (%18.2)	77
	5 yaş	65 (%73.9)	23 (%26.1)	88
	6 yaş	61 (%83.6)	12 (%16.4)	73
	7 yaş	65 (%89.0)	8 (%11.0)	73
	8 yaş	64 (%94.1)	4 (%5.9)	68
	Yetişkin	195 (%80.6)	47 (%19.4)	242
Toplam		367 (%81.4)	84 (%18.6)	451

Yapay Nesneler				
Gruplar		Araba		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	49 (%68.1)	23 (%31.9)	72
	4 yaş	65 (%84.4)	12 (%15.6)	77
	5 yaş	73 (%83.0)	15 (%17.0)	88
	6 yaş	64 (%87.7)	9 (%12.3)	73
	7 yaş	66 (%80.4)	7 (%9.6)	73
	8 yaş	59 (%86.8)	9 (%13.2)	68
	Yetişkin	188 (%77.7)	54 (%22.3)	242
Toplam		376 (%83.4)	75 (%16.6)	451

Yapay Nesneler				
Gruplar		Çatal		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	54 (%75.0)	18 (%25.0)	72
	4 yaş	63 (%81.8)	14 (%18.2)	77
	5 yaş	77 (%87.5)	11 (%12.5)	88
	6 yaş	63 (%86.3)	10 (%13.7)	73
	7 yaş	63 (%80.4)	10 (%13.7)	73
	8 yaş	59 (%86.8)	9 (%13.2)	68
	Yetişkin	163 (%67.4)	79 (%32.6)	242
Toplam		379 (%84.0)	72 (%16.0)	451

Çalışmada katılımcılara yapay nesneler olarak ayakkabı, araba ve çatal sunulmuştur. Nesnelerin “sahiplenilebilir” olarak tanımlanmasındaki frekans değerleri incelendiğinde, nesneler arasında bir takım farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Çocukların yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamasında, kullanılan nesneler (ayakkabı, araba ve çatal) arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla, tekrarlı ölçümler ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre, çocukların yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamasında, nesne türüne göre anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(1, 450)= 3299.58$, $p<.001$, $\omega^2 =.88$. Farklılaşmanın kaynağı Bonferoni çoklu karşılaştırmalar analizi ile incelenmiş, ancak çoklu karşılaştırma testlerinde anlamlı bir farklılaşma elde edilememiştir. Özetle, sunulan yapay nesnenin türü çocukların nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamasını etkilememiştir.

Yapay nesne boyutunda, nesne türünün çocukların kararlarını etkilemediği tespit edilmiş, yetişkinlerde bir farklılaşma olup olmadığı araştırılmıştır. Yetişkinlerin yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamasında, nesne türüne (ayakkabı, araba ve çatal) göre anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla, tekrarlı ölçümler ANOVA analizi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre, yetişkinlerin yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamasında, nesne türüne göre anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(1, 241)=1030.43$, $p<.001$, $\omega^2 =.81$. Farklılaşmanın kaynağını tespit etmek amacıyla Bonferoni çoklu karşılaştırmalar analizi gerçekleştirilmiş, çatalın “sahiplenilebilirlik” puan ortalamasının (ort.=.67, SS=.47), araba (ort.=.78, SS=.42) ve ayakkabıdan (ort.=.81, SS=.40) alınan “sahiplenilebilirlik” puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı şekilde daha düşük olduğu, $p<.01$, tespit edilmiştir. Özetle, sunulan yapay nesnenin türü yetişkinlerin yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamasını etkilemiş; sahiplenilebileceği en fazla bildirilen nesne ayakkabı olurken, sahiplenilebileceği en az bildirilen nesne çatal olmuştur.

Literatürdeki bilgiler doğrultusunda, yapay nesnelerin birine veya bir kişiye ait şeklinde tanımlanması beklenmektedir. Bu nedenle, yapay nesneleri herhangi bir kişiye veya insan ait şeklinde tanımlayan çocuklara 1 puan verilmiştir. Yapay nesne boyutundan alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 3’tür. Çocukların yapay nesnelerden aldığı

puan ortalamaları 2.48 (SS=.92) olarak saptanmıştır. Yaş gruplarına göre yapay nesne puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(5, 445)=3.77$, $p<.01$. Analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 14).

Tablo 14. Yaşa Göre Yapay Nesne Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	72	2.11	1.08	Gruplararası	15,479	5	3,096	3.772	.002*
4 yaş	77	2.48	.94	Gruplariçi	365,204	445	,821		
5 yaş	88	2.44	1.00	Toplam	380,683	450			
6 yaş	73	2.57	.76						
7 yaş	73	2.66	.84						
8 yaş	68	2.68	.72						
Yetişkin	242	2.26	1.09						

* $p<.001$

Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların yapay nesne puanlarının 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu; diğer yaş grupları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, araştırmanın dördüncü hipotezi önemli ölçüde doğrulanmış, tüm yaş gruplarındaki çocukların, yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımladığı, 3 yaşın görece daha düşük bir performans sergilediği ortaya konmuştur.

Çocukların bir nesneyi herhangi bir kişiye veya insana ait/ait değil şeklinde tanımladığı puan ortalamalarına bakıldığında, yapay nesnelerin “sahiplenilebilirlik” puan ortalamalarının, doğal nesneleri “sahiplenilemezlik” puan ortalamalarından görece yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çocukların doğal ve yapay nesneleri tanımlamasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, çocukların doğal ve yapay nesnelerin bir kişiye veya insana ait olarak tanımlanmasında istatistiksel olarak marjinal düzeyde birbirinden farklılaştığı tespit edilmiştir, $t(450)=-1.77$, $p=.08$. Doğal nesnelerin

puan ortalaması, yapay nesnelerin puan ortalamasından marjinal düzeyde düşüktür. Başka bir ifade ile çocuklar yapay nesnelerin “sahiplenilebilirliğini”, doğal nesnelere kıyasla daha doğru bir şekilde değerlendirmektedir. Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 15).

Tablo 15. Çocukların Doğal ve Yapay Nesnelere İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
					t	Sd	p
Doğal nesne	451	2.37	.97	.05	-1.77	450	.077*
Yapay Nesne	451	2.49	.92	.04			

*p=.08

Bununla birlikte yetişkinlerin bir nesneyi bir kişiye ait/ait değil şeklinde tanımladığı puan ortalamalarına bakıldığında, yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlama puan ortalamalarının, doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlama puan ortalamalarından görece düşük olduğu tespit edilmiştir. Yetişkinlerin doğal ve yapay nesneleri tanımlamasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, yetişkinlerin doğal ve yapay nesnelerin bir kişiye veya insana ait olarak tanımlanmasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaştığı tespit edilmiştir, $t(241)=-7.76$, $p<.001$. Başka bir ifade ile çocukların aksine yetişkinler, doğal nesnelerin “sahiplenilebilirliğini”, yapay nesnelere kıyasla daha doğru bir şekilde değerlendirmektedir. Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 16).

Tablo 16. Yetişkinlerin Doğal ve Yapay Nesnelere İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
					t	Sd	p
Doğal nesne	451	2.86	.47	.03	7.76	241	.000*
Yapay Nesne	451	2.57	1.09	.07			

*p<.001

3.3.3. Mülkiyet Atfında Görsel-Sözel Bilginin Kullanılması (Görsel-Sözel Yanlılığı)

Bu bölümde, araştırmanın beşinci hipotezi olan “*Görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda, tüm yaş grubundaki çocuklar mülkiyeti doğru bir şekilde atfeder.*” önermesi ile altıncı hipotezi olan “*Görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda, mülkiyet atfında bulunurken küçük çocuklar görsel bilgiyi, büyük çocuklar ise sözel bilgiyi kullanır.*” önermesi test edilmiştir.

Çocuklara görsel ve sözel bilginin açık bir şekilde verildiği dört farklı senaryo sunulmuştur. Bu senaryoların birinde görsel ve sözel bilgi tutarlı iken (görsel olarak nesneyi elinde tutan kişi nesnenin sahibi olarak ifade edilmiştir), diğer üçünde görsel ve sözel bilgi birbiri ile çelişmektedir (nesne görsel olarak bir kişinin elindeyken, nesnenin sahibi sözel olarak diğer kişi olarak ifade edilmiştir). Çocukların görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda, mülkiyet sahibini yüksek oranda doğru bir şekilde bildiği tespit edilmiştir. Çocukların tutarlı senaryodaki performanslarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 17). Görsel ve sözel bilginin birlikte sunulduğu ve tutarlı olduğu koşulda tüm çocukların mülkiyet sahibini şans düzeyinin üstünde doğru bir şekilde tespit edebildiği; 7 ve 8 yaşındaki çocukların ise hiç hata yapmadığı görülmüştür. Bununla birlikte 4 ve 5 yaşındaki çocuklar, en düşük performansa sahip yaş grubudur. Yetişkinlerden elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların mülkiyeti yüksek oranda doğru kişiye atfettiği ortaya konmuştur. Yetişkinlerin performanslarının, 7 ve 8 yaşındaki çocukların performansına yakın olduğu saptanmıştır.

Tablo 17. Görsel ve Sözel Bilginin Tutarlı Olduğu Senaryoda Çocukların ve Yetişkinlerin Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	
Yaş	3 yaş	67 (%93.1)	5 (%6.9)	63 (%87.5)	9 (%12.5)	72
	4 yaş	59 (%76.6)	18 (%23.4)	58 (%75.3)	19 (%24.7)	77
	5 yaş	72 (%81.8)	16 (%18.2)	66 (%75.0)	22 (%25.0)	88
	6 yaş	66 (%90.4)	7 (%9.6)	62 (%84.0)	11 (%15.1)	73
	7 yaş	73 (%100)	0	73 (%100)	0	73
	8 yaş	68 (%100)	0	68 (%100)	0	68
Toplam		405 (%89.8)	46 (%10.2)	390 (%86,5)	61 (%13.5)	451
	Yetişkin	230 (%95.0)	12 (%5.0)	233 (%96.3)	9 (%3.7)	242

Görsel ve sözel bilginin birlikte sunulduğu ancak çelişkili olduğu koşulda, mülkiyet atfında bulunurken, 3 yaşındaki çocukların görsel ve sözel bilgiyi kullanma arasında şans düzeyinde kaldığı, diğer yaş gruplarındaki çocukların ise mülkiyet atfında bulunurken sözel bilgiyi kullandığı tespit edilmiştir. Sunulan çelişkili senaryoların artması ile birlikte 3, 4 ve 5 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken giderek daha fazla görsel bilgiyi önceliklendirme eğitiminde olduğu görülmüştür. Daha büyük çocuklar ise sözel bilgiyi tüm senaryolarda görsel bilgiye tercih etmiştir. Çocukların çelişkili senaryodaki performanslarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 18). Yetişkinlerin de büyük çocuklarla benzer şekilde istikrarlı olarak sözel bilgiyi görsel bilgiye tercih ettiği ve mülkiyet atfında bulunurken sözel bilgiyi kullandığı görülmüştür.

Tablo 18. Çelişkili Görsel ve Sözel Bilgi Senaryosunda Çocukların ve Yetişkinlerin Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Senaryo - 1						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Görsel	Sözel	Görsel	Sözel	
Yaş	3 yaş	26 (%36.1)	46 (%63.9)	28 (%38.9)	44 (%61.1)	72
	4 yaş	17 (%22.1)	60 (%77.9)	18 (%23.4)	59 (%76.6)	77
	5 yaş	12 (%13.6)	76 (%86.4)	19 (%21.6)	69 (%78.4)	88
	6 yaş	2 (%2.7)	71 (%97.3)	6 (%8.2)	67 (%91.8)	73
	7 yaş	5 (%6.8)	68 (%93.2)	5 (%6.8)	68 (%93.2)	73
	8 yaş	8 (%11.8)	60 (%88.2)	8 (%11.8)	60 (%88.2)	68
Toplam		70(%15.5)	381 (%84.5)	84 (%18.6)	367 (%81.4)	451
Yetişkin		42 (%17.4)	200 (%82.6)	50 (%20.7)	192 (%79.3)	242

Senaryo - 2						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Görsel	Sözel	Görsel	Sözel	
Yaş	3 yaş	33 (%45.8)	39 (%54.2)	35 (%48.6)	37 (%51.4)	72
	4 yaş	21 (%27.3)	56 (%72.7)	22 (%28.6)	55 (%71.4)	77
	5 yaş	17 (%19.3)	71 (%80.7)	27 (%30.7)	61 (%69.3)	88
	6 yaş	7 (%9.6)	66 (%90.4)	11 (%15.1)	62 (%84.9)	73
	7 yaş	5 (%6.8)	68 (%93.2)	5 (%6.8)	68 (%93.2)	73
	8 yaş	5 (%7.4)	63 (%92.6)	5 (%7.4)	63 (%92.6)	68
Toplam		88 (%19.5)	363 (%80.5)	105 (%23.3)	346 (%76.7)	451
Yetişkin		38 (%15.7)	204 (%84.3)	42 (%17.4)	200 (%82.6)	242

Senaryo - 3						
Gruplar		Kimin Oyuncağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Görsel	Sözel	Görsel	Sözel	
Yaş	3 yaş	34 (%47.2)	38 (%52.8)	29 (%40.3)	43 (%59.7)	72
	4 yaş	22 (%28.6)	55 (%71.4)	25 (%32.5)	52 (%67.5)	77
	5 yaş	24 (%27.3)	64 (%72.7)	31 (%35.2)	57 (%64.8)	88
	6 yaş	6 (%8.2)	67 (%91.8)	12 (%16.4)	61 (%83.6)	73
	7 yaş	4 (%5.5)	69 (%94.5)	4 (%5.5)	69 (%94.5)	73
	8 yaş	5 (%7.4)	63 (%92.6)	5 (%7.4)	63 (%92.6)	68
Toplam		95 (%21.1)	356 (%78.9)	106 (%23.5)	345 (%76.5)	451
Yetişkin		38 (%15.7)	204 (%84.3)	44 (%18.2)	198 (%81.8)	242

Katılımcıların aynı senaryoda “Bu kimin oyuncacı?” ve “Bunu kim eve götürecekt?” sorularına verdiği doğru ve yanlış cevaplar frekans tablosunda görülmektedir. Bununla birlikte, frekans tablosu bir katılımcının cevabını ne kadar tutarlı olarak sürdürdüğüne ilişkin bilgi verme konusunda yeterli değildir. Bu nedenle, görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu senaryo için, çocukların bu iki sorudaki cevaplarının tutarlılığını bireysel olarak değerlendirmek amacıyla her iki soruda da doğru cevap veren çocuklar 1-1; “Bu kimin oyuncacı” sorusunu doğru, “Bunu kim eve götürecekt?” sorusuna yanlış cevap veren çocuklar 1-0; “Bu kimin oyuncacı” sorusunda yanlış, “Bunu kim eve götürecekt?” sorusunda doğru cevap veren çocuklar 0-1; her iki soruya da yanlış cevap veren çocuklar 0-0 olarak kodlanmıştır (bkz. Tablo 19). Elde edilen sonuçlar, görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu senaryoda, tüm yaş grubundaki çocukların ağırlıklı olarak yanıtlarını sürdürme eğiliminde (1-1 ve 0-0 koşulu) olduğunu, 4 ve 5 yaşındaki çocukların en fazla yanlış yanıt veren yaş grubu olduğunu, 7 ve 8 yaşındaki çocukların ise her iki soruya verdiği cevabın da doğru olduğunu ortaya koymaktadır. Yetişkinlerin de benzer şekilde yanıtlarını sürdürme eğiliminde (1-1 ve 0-0 koşulu) olduğu görülmüştür.

Tablo 19. Görsel ve Sözel Bilginin Tutarlı Olduğu Senaryoda Katılımcıların Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri

Gruplar		Katılımcıların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	61 (%84.7)	6 (%8.3)	2 (%2.8)	3 (%4.2)	72
	4 yaş	53 (%68.8)	6 (%7.8)	4 (%5.2)	14 (%18.2)	77
	5 yaş	63 (%71.6)	9 (%10.2)	3 (%3.4)	13 (%14.8)	88
	6 yaş	61 (%83.6)	5 (%6.8)	1 (%1.4)	6 (%8.2)	73
	7 yaş	73 (%100)	0	0	0	73
	8 yaş	68 (%100)	0	0	0	68
Toplam		379 (%84)	26 (%5.8)	10 (%2.2)	36 (%8.0)	451
Yetişkin		230 (%95)	3 (%1.2)	0	9 (%3.7)	242

Benzer şekilde görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu senaryolarda, çocukların “Bu kimin oyuncağı”, “Oyuncağı eve kim götürecektir?” sorularına verdiği cevapların tutarlılıkları bireysel olarak değerlendirilmiştir. Her iki soruda da sözel bilgiyi kullanan çocuklar 1-1; “Bu kimin oyuncağı” sorusunda sözel, “Bunu kim eve götürecektir?” sorusunda görsel bilgiyi kullanan çocuklar 1-0; “Bu kimin oyuncağı” sorusunda görsel, “Bunu kim eve götürecektir?” sorusunda sözel bilgiyi kullanan çocuklar 0-1; her iki soruda da görsel bilgiyi kullanan çocuklar 0-0 olarak kodlanmıştır (bkz. Tablo 20). Elde edilen sonuçlar, görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu senaryoda, tüm yaş grubundaki çocukların yanıtlarını sürdürme eğiliminde olduğunu (1-1; 0-0), 7 ve 8 yaşındaki çocukların iki soruya verdikleri cevabın tüm senaryolarda da aynı olduğunu (ya tamamen doğru ya tamamen yanlış) ortaya koymaktadır. Tüm yaş gruplarında, mülkiyet atfında bulunurken önce görsel sonra sözel bilgiyi (0-1) kullanan grubun frekansının en düşük olduğu, bununla birlikte 3 yaşındaki çocukların bu grupta yer alma ihtimalinin diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Yetişkinlerden alınan ölçümler incelendiğinde, tüm senaryolarda frekansının en düşük grubun önce görsel sonra sözel bilgiyi kullanan grup (0-1) olduğu, onu önce sözel sonra görsel bilgiyi kullanan (1-0) grubun takip ettiği bulunmuştur. Yetişkinlerin ağırlıklı olarak mülkiyet sorularında yanıtlarını sürdürme (1-1 ve 0-0) eğiliminde olduğu, yanıtlarını değiştirme oranlarının %5’in altında olduğu saptanmıştır.

Tablo 20. Görsel ve Sözel Bilginin Çelişkili Olduğu Senaryoda Katılımcıların Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri

Çelişkili Senaryo - 1						
Gruplar		Katılımcıların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	37 (%51.4)	9 (%12.5)	7 (%9.7)	19 (%26.4)	72
	4 yaş	56 (%72.7)	4 (%5.2)	3 (%3.9)	14 (%18.2)	77
	5 yaş	66 (%75.0)	10 (%11.4)	3 (%3.4)	9 (%10.2)	88
	6 yaş	67 (%91.8)	4 (%5.5)	0	2 (%2.7)	73
	7 yaş	68 (%93.2)	0	0	5 (%6.8)	73
	8 yaş	60 (%88.2)	0	0	8 (%11.8)	68
Toplam		354 (%78.5)	27 (%6.0)	13 (%2.9)	57 (%12.6)	451
Yetişkin		191 (%78.9)	9 (%3.7)	1 (%0.4)	41 (%16.9)	242

Çelişkili Senaryo - 2						
Gruplar		Katılımcıların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	33 (%45.8)	6 (%8.3)	4 (%5.6)	29 (%40.3)	72
	4 yaş	51 (%66.2)	5 (%6.5)	4 (%5.2)	17 (%22.1)	77
	5 yaş	58 (%65.9)	13 (%14.8)	3 (%3.4)	14 (%15.9)	88
	6 yaş	61 (%83.6)	5 (%6.8)	1 (%1.4)	6 (%8.2)	73
	7 yaş	68 (%93.2)	0	0	5 (%6.8)	73
	8 yaş	63 (%92.6)	0	0	5 (%7.4)	68
Toplam		334 (%74.1)	29 (%6.4)	12 (%2.7)	76 (%16.9)	451
Yetişkin		199 (%82.2)	5 (%2.1)	1 (%0.4)	37 (%15.3)	242

Çelişkili Senaryo - 3						
Gruplar		Katılımcıların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	34 (%47.2)	4 (%5.6)	9 (%12.5)	25 (%34.7)	72
	4 yaş	49 (%63.6)	6 (%7.8)	3 (%3.9)	19 (%24.7)	77
	5 yaş	53 (%60.2)	11 (%12.5)	4 (%4.5)	20 (%22.7)	88
	6 yaş	61 (%83.6)	6 (%8.2)	0	6 (%8.2)	73
	7 yaş	69 (%94.5)	0	0	4 (%5.5)	73
	8 yaş	63 (%92.6)	0	0	5 (%7.4)	68
Toplam		329 (%72.9)	27 (%6.0)	16 (%3.5)	79 (%17.5)	451
Yetişkin		198 (%81.8)	6 (%2.5)	0	38 (%15.7)	242

Görsel-sözel bilgi kullanımını değerlendirmek amacıyla katılımcılara 4 farklı senaryo sunulmuştur. Her bir senaryo içerisinde mülkiyeti değerlendirmek için çocuklara hem “Bu kimin oyuncacı?” hem de “Bunu kim eve götürecekt?” soruları sorulmuştur. Senaryolarda yer alan iki mülkiyet sorusu arasındaki ilişkileri görmek amacıyla korelasyon analizi yapılmış, elde edilen sonuçlara ilişkin korelasyon tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 21).

Tablo 21. Çocuklarda Görsel ve Sözel Bilgi Kullanımı Senaryolarının Birbirleri ile İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu

		1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2	4.1	4.2
1. Senaryo (görsel ve sözel bilgi tutarlı)	1.1. Nesnenin sahibi	1							
	1.2. Kim götürecekt	.62**	1						
2. Senaryo (görsel ve sözel bilgi çelişkili)	2.1. Nesnenin sahibi	-.04	.05	1					
	2.2. Kim götürecekt	.05	.09*	.69**	1				
3. Senaryo (görsel ve sözel bilgi çelişkili)	3.1. Nesnenin sahibi	.15**	.21**	.52**	.37**	1			
	3.2. Kim götürecekt	.16**	.18**	.37**	.49**	.74**	1		
4. Senaryo (görsel ve sözel bilgi çelişkili)	4.1. Nesnenin sahibi	.17**	.23**	.42**	.30**	.54**	.41**	1	
	4.2. Kim götürecekt	.23**	.22**	.28**	.38**	.45**	.55**	.73**	1

** $p < .001$, * $p < .05$

Çocuklardan elde edilen sonuçlara göre, görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu senaryo ile çelişkili senaryolar arasında, anlamlı düzeyde düşük korelasyonlar olduğu ya da korelasyon olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte çelişkili senaryolar içerisinde, nesnenin sahibi ve nesneyi kimin eve götüreceği arasında yüksek ve orta düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilirken; senaryolar arasındaki sorularda da orta düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilmiştir.

Yetişkinlerden elde edilen sonuçlara göre, görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu senaryo ile çelişkili senaryolar arasında, anlamlı düzeyde düşük korelasyonlar olduğu ya da korelasyon olmadığı görülmüştür (bkz. Tablo 22). Bununla birlikte çelişkili senaryolar

içerisinde, nesnenin sahibi ve nesneyi kimin eve götüreceği arasında yüksek ve orta düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilirken; senaryolar arasındaki sorularda da yüksek ve orta düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilmiştir. Yetişkinlerden ve çocuklardan elde edilen veriler, görsel ve sözel bilginin tutarlı ve çelişkili olduğu koşulların ayrı yapılar olarak değerlendirilebileceğine işaret etmektedir.

Tablo 22. Yetişkinlerde Görsel ve Sözel Bilgi Kullanımı Senaryolarının Birbirleri ile İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu

		1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2	4.1	4.2
1. Senaryo (görsel ve sözel bilgi tutarlı)	1.1. Nesnenin sahibi	1							
	1.2. Kim götürececek	.86**	1						
2. Senaryo (görsel ve sözel bilgi çelişkili)	2.1. Nesnenin sahibi	-.05	-.03	1					
	2.2. Kim götürececek	-.12	-.01	.87**	1				
3. Senaryo (görsel ve sözel bilgi çelişkili)	3.1. Nesnenin sahibi	-.16*	-.16*	.64**	.57**	1			
	3.2. Kim götürececek	-.20**	-.08	.57**	.63**	.91**	1		
4. Senaryo (görsel ve sözel bilgi çelişkili)	4.1. Nesnenin sahibi	-.06	-.04	.49**	.43**	.69**	.64**	1	
	4.2. Kim götürececek	-.14*	-.02	.44**	.45**	.62**	.66**	.92**	1

** $p < .001$, * $p < .05$

Katılımcılara her bir senaryoda mülkiyeti ölçmek amacıyla “Bu kimin oyuncağı?” ve “Oyuncağı kim eve götürececek?” soruları sorulmuştur. Bu iki sorunun da mülkiyet kavrayışını ölçmesi ve her iki sorudan alınan puanların toplanarak varyansın artırılması planlanmıştır. Çocuklardan alınan görsel ve sözel bilgi kullanımı boyutunda, bu iki sorunun aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı örneklemeler t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu senaryoda “Bu kimin?” ve “Kim eve götürececek?” sorularının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaştığı tespit edilmiştir, $t(450)=2.48$, $p < .05$. Benzer şekilde, görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu ilk iki senaryoda da “Bu kimin?” ve “Kim eve götürececek?” sorularının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaştığı sırasıyla, $t(450)=2.22$, $p < .05$; $t(450)=2.67$, $p < .01$, son senaryoda ise iki soru arasında

istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür, $t(450)=1.68$, $p>.05$. Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 23).

Tablo 23. Çocukların Görsel ve Sözel Bilgi Kullanımı Senaryolarında “Bu kimin” ve “Eve kim götürecektir” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Senaryo	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						t	Sd	p
Tutarlı	Bu kimin?	451	.90	.30	.01	2.48	450	.014*
	Eve Kim götürecektir?	451	.86	.34	.02			
Çelişkili-1	Bu kimin?	451	.84	.36	.02	2.33	450	.027*
	Eve Kim götürecektir?	451	.81	.39	.02			
Çelişkili-2	Bu kimin?	451	.80	.40	.02	2.67	450	.008**
	Eve Kim götürecektir?	451	.77	.42	.02			
Çelişkili-3	Bu kimin?	451	.79	.41	.02	1.68	450	.093
	Eve Kim götürecektir?	451	.77	.42	.02			

** $p<.01$, * $p<.05$

Yetişkinlerden alınan görsel ve sözel bilgi kullanımı boyutunda, “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecektir?” sorularının aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu senaryoda “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecektir?” soruları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $t(241)=1.74$, $p>.05$. Görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu birinci ve üçüncü senaryolarda “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecektir?” soruları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşırken, sırasıyla, $t(241)=2.56$, $p<.05$; $t(241)=2.48$, $p<.05$, ikinci senaryoda iki soru arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür, $t(241)=1.64$, $p>.05$. Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 24).

Tablo 24. Yetişkinlerin Görsel ve Sözel Bilgi Kullanımı Senaryolarında “Bu kimin” ve “Eve kim götürececek” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Senaryo	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Tutarlı	Bu kimin?	242	1.05	.22	.01	1.74	241	.083
	Eve Kim götürececek?	242	1.04	.19	.01			
Çelişkili-1	Bu kimin?	242	1.83	.38	.02	2.56	241	.011*
	Eve Kim götürececek?	242	1.79	.41	.03			
Çelişkili-2	Bu kimin?	242	1.84	.37	.02	1.64	241	.103
	Eve Kim götürececek?	242	1.83	.38	.02			
Çelişkili-3	Bu kimin?	242	1.84	.37	.02	2.48	241	.014*
	Eve Kim götürececek?	242	1.82	.39	.03			

* $p < .05$

“Bu kimin?” ve “Eve kim götürececek?” soruları birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı için her iki sorunun aynı yapıyı ölçmeyebileceği düşünülerek, bundan sonraki analizler yalnızca “Bu kimin?” sorusundan alınan puanlar ile gerçekleştirilmiştir. Sorular ve ölçtükleri yapılara ilişkin değerlendirmeler tartışma bölümünde detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Tutarlı görsel ve sözel bilgi kullanımı puanları normal dağılım göstermediği için, Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Yaşa göre, tutarlı görsel-sözel bilgi kullanımı puanlarında değişim olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçlarına göre, çocukların görsel-sözel bilgi kullanımı puanlarının, yaşa bağlı olarak istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir, $\chi^2(5) = 37.513$. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren Kruskal-Wallis testi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 25).

Tablo 25. Tutarlı Görsel-Sözel Bilgi Puanlarındaki Yaşa Bağlı Farklılaşmaya İlişkin Kruskal-Wallis Testi

Puan	Gruplar	N	Sıra Ortalaması			P
Tutarlı Görsel-Sözel Bilgi	3 yaş	72	233.34	37.513	5	.000*
	4 yaş	77	196.29			
	5 yaş	88	208.00			
	6 yaş	73	227.38			
	7 yaş	73	249.00			
	8 yaş	68	249.00			
	Toplam	451				

* $p < .001$

Farklılaşmaların hangi yaş grupları arasında olduğunu tespit etmek amacıyla ikili izlem testleri gerçekleştirilmiş ve Mann Whitney U analizi kullanılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma sayısı çerçevesinde Bonferoni düzeltmesi yapılmış ve yeni anlamlılık düzeyi .003 olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre aşağıda sıralanan farklılaşmalar elde edilmiştir.

3 yaşındaki çocukların görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda elde ettiği puanlar (Mdn=81.33), 4 yaşındaki çocukların puanlarından (Mdn=69.08) istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksektir, $U = -2.77$, $p < .003$.

4 yaşındaki çocukların görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda elde ettiği puanlar (Mdn=66.97), 7 yaşındaki çocukların puanlarından (Mdn=84.50) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U = -4.39$, $p < .003$.

4 yaşındaki çocukların görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda elde ettiği puanlar (Mdn=65.05), 8 yaşındaki çocukların puanlarından (Mdn=82.00) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U = -4.25$, $p < .003$.

5 yaşındaki çocukların görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda elde ettiği puanlar (Mdn=74.36), 7 yaşındaki çocukların puanlarından (Mdn=89.00) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U = -3.83$, $p < .003$.

5 yaşındaki çocukların görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda elde ettiği puanlar (Mdn=72.32), 8 yaşındaki çocukların puanlarından (Mdn=86.50) istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür, $U=-3.703$, $p<.003$.

Elde edilen bu sonuçlar, beşinci hipotezin önemli ölçüde doğrulandığını, tüm çocukların görsel-sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda mülkiyeti tanıdığı, yaşla birlikte performansın artış gösterdiğini ortaya koymuştur. Görsel ve sözel bilginin aynı anda sunulduğu ancak çelişkili olduğu koşulda, çocukların 3 senaryodaki “Bu kimin?” sorusuna verdiği yanıtlar toplanmış (sözel bilgi için 1 puan, görsel bilgi için 0 puan) ve çocuklar alabilecekleri maksimum 3 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Görsel ve sözel bilginin çelişkili olarak sunulduğu koşulda, mülkiyet atfında kullanılan bilgi türünde yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı olarak kullanılan bilgi türünde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(5, 445)=17.66$, $p<.001$ (bkz. Tablo 26).

Tablo 26. Yaşa Göre Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	72	1.71	1.19	Gruplararası	67.404	5	13.481	17.661	.000*
4 yaş	77	2.22	1.03	Gruplariçi	339.669	445	.763		
5 yaş	88	2.40	.88	Toplam	407.073	450			
6 yaş	73	2.79	.50						
7 yaş	73	2.81	.68						
8 yaş	68	2.74	.77						
Yetişkin	242	2.51	.95						

* $p<.001$

Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların diğer tüm yaş grubundaki çocuklardan; 4 yaşındaki çocukların 6, 7 ve 8 yaşındaki çocuklardan; 5 yaşındaki çocukların 6 ve 7 yaşındaki çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük puan aldığı görülmüş, 6, 7 ve 8 yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma elde edilememiştir. Elde edilen bu sonuçlar,

altıncı hipotezin önemli ölçüde doğrulandığını, küçük çocukların, büyük çocuklara kıyasla mülkiyet atfında görsel bilgiden daha fazla yararlandığını ortaya koymuştur.

Mülkiyet atfında görsel ve sözel bilgiden faydalanırken, bilginin tutarlı veya çelişkili olmasının çocukların ve yetişkinlerin performansında anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığını incelemek amacıyla çelişkili 3 senaryonun puan ortalamaları alınarak yeni bir değişken oluşturulmuştur. Ardından çocukların ve yetişkinlerin tutarlı ve çelişkili bilgi kullanımı koşullarındaki performansları arasındaki farklılaşma Wilcoxon analizi ile incelenmiştir.

Çocukların bilgi kullanımı puanlarında, görsel ile sözel bilginin tutarlı ve çelişkili sunulması arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $Z=-3.852$, $p<.001$. Çocukların görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda aldığı puanlar ($Mdn=93.83$), görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda aldığı puanlardan ($Mdn=73.41$) anlamlı şekilde daha yüksektir. Analizlere ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 27).

Tablo 27. Çocuklarda Tutarlı ve Çelişkili Görsel-Sözel Bilginin Sunulmasına İlişkin Wilcoxon Analizi

Puan	Sıralar	N	S.O.		Z	P
Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi –	Negatif Sıralar	114	70.41	8368.50	-3.852	.000*
Tutarlı Görsel-Sözel Bilgi	Pozitif Sıralar	43	93.83	4034.50		
	Eşit	294				
	Total	451				

* $p<.01$

Yetişkinlerin bilgi kullanımı puanlarında, görsel ile sözel bilginin, tutarlı ve çelişkili sunulması arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $Z=-4.376$, $p<.001$. Yetişkinlerin görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda aldığı puanlar ($Mdn=43.25$), görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda aldığı puanlardan ($Mdn=31.76$) anlamlı şekilde daha yüksektir. Analizlere ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 28).

Tablo 28. Yetişkinlerde Tutarlı ve Çelişkili Görsel-Sözel Bilginin Sunulmasına İlişkin Wilcoxon Analizi

Puan	Sıralar	N	S.O.	Z	P
Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi –	Negatif Sıralar	56	31.76	1778.50	
Tutarlı Görsel-Sözel Bilgi	Pozitif Sıralar	10	43.25	432.50	
	Eşit	176			-4.376 .000*
	Total	242			

* $p < .01$

3.3.4. Mülkiyet Atfında Bir Nesnenin Karaktere Yakın Olma Durumunun Görsel İpucu Olarak Kullanılması (Yakınlık Yanlılığı)

Bu bölümde, araştırmanın yedinci hipotezi olan “*Tüm yaş grubundaki çocuklar nesnenin mülkiyetini, nesneye yakın olan karaktere atfeder.*” önermesi test edilmiştir. Çocuklara mülkiyete dair açık görsel veya sözel bilginin verilmediği, ancak görsel ipucunun (nesnenin bir karaktere yakın olması) sunulduğu 2 farklı senaryo sunulmuştur. Çocukların ve yetişkinlerin görsel ipucundan faydalanıp faydalanmadığına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 29). 3 ve 4 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken diğer yaş grubundaki çocuklara kıyasla görsel ipucundan daha az yararlandığı ve/veya yararlanmadığı, 5 ve 6 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken şans seviyesinin üstünde görsel ipucundan faydalandığı, 7 ve 8 yaşındaki çocukların ise mülkiyet kararını verirken neredeyse tamamının görsel ipucunu kullandığı görülmüştür. Yetişkinlerin de mülkiyet atfında bulunurken, ağırlıklı olarak nesneye yakın olan karakteri tercih ettiği tespit edilmiştir. Yetişkinlerin performansları ile 7 ve 8 yaşındaki çocukların performanslarının birbirine yakın olduğu bulunmuştur.

Tablo 29. Mülkiyet Atfında Aftında Bir Karaktere Yakın Olma Görsel İpucunun Kullanılmasına İlişkin Frekans Değerleri

Senaryo - 1						
Gruplar		Kimin Oyuncağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Yakın Karakter	Uzak Karakter	Yakın Karakter	Uzak Karakter	
Yaş	3 yaş	53 (%73.6)	19 (%26.4)	38 (%52.8)	34 (%47.2)	72
	4 yaş	44 (%57.1)	33 (%42.9)	41 (%53.2)	36 (%46.8)	77
	5 yaş	63 (%71.6)	25 (%28.4)	58 (%65.9)	30 (%34.1)	88
	6 yaş	51 (%69.9)	22 (%30.1)	50 (%68.5)	23 (%31.5)	73
	7 yaş	67 (%91.8)	6 (%8.2)	69 (%94.5)	4 (%5.5)	73
	8 yaş	63 (%92.6)	5 (%7.4)	64 (%94.1)	4 (%5.9)	68
Toplam		341 (%75.6)	110 (%24.4)	320 (%71.0)	131 (%29.0)	451
Yetişkin		218 (%90.1)	24 (%9.9)	219 (%90.5)	23 (%9.5)	242

Senaryo - 2						
Gruplar		Kimin Oyuncağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Yakın Karakter	Uzak Karakter	Yakın Karakter	Uzak Karakter	
Yaş	3 yaş	50 (%69.4)	22 (%30.6)	48 (%66.7)	24 (%33.3)	72
	4 yaş	54 (%70.1)	23 (%29.9)	55 (%71.4)	22 (%28.6)	77
	5 yaş	68 (%77.3)	20 (%22.7)	62 (%70.5)	26 (%29.5)	88
	6 yaş	54 (%74.0)	19 (%26.0)	51 (%69.9)	22 (%30.1)	73
	7 yaş	70 (%95.9)	3 (%4.1)	68 (%93.2)	5 (%6.8)	73
	8 yaş	64 (%94.1)	4 (%5.9)	65 (%95.6)	3 (%4.4)	68
Toplam		349 (%79.8)	91 (%20.2)	349 (%77.4)	102 (%22.6)	451
Yetişkin		214 (%88.4)	28 (%11.6)	212 (%87.6)	30 (%12.4)	242

Mülkiyet atfında görsel ipucunun kullanımını incelemeyi amaçlayan yakınlık yanlılığı görevinde, çocukların “Bu kimin oyuncacı?” ve “Bunu kim eve götürecekt?” sorularına verdiği doğru ve yanlış cevaplar frekans tablosunda görülmektedir. Bununla birlikte, frekans tablosu bir katılımcının cevabını ne kadar tutarlı olarak sürdürdüğüne ilişkin bilgi verme konusunda yeterli değildir. Çocukların bu iki sorudaki tutarlılıklarını bireysel olarak değerlendirmek amacıyla, her iki soruda da görsel ipucunu kullanan (yakınlık yanlılığı) çocuklar 1-1; “Bu kimin oyuncacı” sorusunda görsel ipucunu kullanan, “Bunu kim eve götürecekt?” sorusunda görsel ipucunu kullanmayan çocuklar 1-0; “Bu kimin oyuncacı” sorusunda görsel ipucunu kullanmayan, “Bunu kim eve

götürecek?” sorusunda görsel ipucunu kullanan çocuklar 0-1; her iki soruda da görsel ipucunu kullanmayan çocuklar ise 0-0 olarak kodlanmıştır. Çocukların cevaplarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 30). Elde edilen sonuçlar, tüm yaş grubundaki çocukların ağırlıklı olarak yanıtlarını sürdürme eğiliminde olduğunu, 3, 4, 5 ve 6 yaşındaki çocukların 7 ve 8 yaşındaki çocuklara kıyasla görsel ipucunu kullanma konusunda daha az başarılı olduğunu, 7 ve 8 yaşındaki çocukların neredeyse hepsinin mülkiyet atfında bulunurken görsel ipucundan faydalandığını ortaya koymaktadır. Yetişkinlerin de yanıtlarını sürdürme eğiliminde (1-1; 0-0) olduğu ve mülkiyet atfında bulunurken görsel ipuçlarından faydalandığı görülmüştür. Yetişkinlerde yanıtını değiştirme oranı %5’in altındadır.

Tablo 30. Katılımcıların Mülkiyet Atfında Görsel İpucundan Faydalanma Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri

Yakınlık Yanlılığı, Senaryo - 1						
Gruplar		Çocukların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	36 (%50.0)	17 (%23.6)	2 (%2.8)	17 (%23.6)	72
	4 yaş	37 (%48.1)	7 (%9.1)	4 (%5.2)	29 (%37.7)	77
	5 yaş	52 (%59.1)	11 (%12.5)	6 (%6.8)	19 (%21.6)	88
	6 yaş	47 (%64.4)	4 (%5.5)	3 (%4.1)	19 (%26.0)	73
	7 yaş	65 (%89.0)	2 (%2.7)	4 (%5.5)	2 (%2.7)	73
	8 yaş	63 (%92.6)	0	1 (%1.5)	4 (%5.9)	68
Toplam		300 (%66.5)	41 (%9.1)	20 (%4.4)	90 (%20.0)	451
Yetişkin		179 (%74.0)	7 (%2.9)	3 (%1.2)	53 (%21.9)	242

Yakınlık Yanlılığı, Senaryo - 2						
Gruplar		Çocukların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	39 (%54.2)	11 (%15.3)	9 (%12.5)	13 (%18.1)	72
	4 yaş	48 (%62.3)	6 (%7.8)	7 (%9.1)	16 (%20.8)	77
	5 yaş	57 (%64.8)	11 (%12.5)	5 (%5.7)	15 (%17.0)	88
	6 yaş	49 (%67.1)	5 (%6.8)	2 (%2.7)	17 (%23.3)	73
	7 yaş	68 (%93.2)	2 (%2.7)	0	3 (%4.1)	73
	8 yaş	64 (%94.1)	0	1 (%1.5)	3 (%4.4)	68
Toplam		325 (%72.1)	35 (%7.8)	24 (%5.3)	67 (%14.9)	451
	Yetişkin	169 (%69.8)	4 (%1.7)	1 (%0.4)	68 (%28.1)	242

Mülkiyet bataryasında, görsel ipuçlarının kullanımını değerlendirmek amacıyla katılımcılara 2 farklı senaryo sunulmuştur. Mülkiyeti değerlendirmek için çocuklara aynı senaryo içerisinde hem “Bu kimin oyuncağı?” hem de “Bunu kim eve götürecekt?” soruları sorulmuştur. Senaryolardaki mülkiyet soruları arasında korelasyon analizi yapılmış, elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 31).

Çocuklardan elde edilen sonuçlara göre, aynı senaryo içindeki “Bu kimin oyuncağı?” ve “Bunu kim eve götürecekt?” soruları arasında anlamlı düzeyde yüksek korelasyon olduğu; bununla birlikte senaryolar arasındaki sorularda orta ve düşük düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 31. Çocuklarda Görsel İpucu Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri ile İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu

		1.1	1.2	2.1	2.2
1. Senaryo	1.1. Nesnenin sahibi	1			
	1.2. Kim götürecekt	.66*	1		
2. Senaryo	2.1. Nesnenin sahibi	.32*	.28*	1	
	2.2. Kim götürecekt	.24*	.34*	.61*	1

*p<.001

Yetişkinlerden elde edilen sonuçlar, senaryolar arasında orta ve yüksek düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğunu; aynı zamanda her bir senaryoda sorulan “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecekt?” soruları arasında anlamlı yüksek korelasyonlar olduğunu ortaya koymaktadır (bkz. Tablo 32). Yetişkinlerden ve çocuklardan elde edilen veriler, mülkiyet atfında görsel bilgiden yararlanmayı değerlendirmek için oluşturulan senaryoların, istenen yapıyı ölçtüğünü destekler niteliktedir.

Tablo 32. Yetişkinlerde Görsel İpucu Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri ile İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu

		1.1	1.2	2.1	2.2
1. Senaryo	1.1. Nesnenin sahibi	1			
	1.2. Kim götürecekt	.84**	1		
2. Senaryo	2.1. Nesnenin sahibi	.62**	.54**	1	
	2.2. Kim götürecekt	.50**	.61**	.88**	1

*p<.001

Katılımcılara her bir senaryoda mülkiyeti ölçmek amacıyla “Bu oyuncak kimin?” ve “Oyuncakı eve kim götürecekt?” soruları sorulmuştur. Bu iki sorunun da mülkiyeti ölçmesi ve her iki sorudan alınan puanların toplanarak varyansın artırılması planlanmıştır. Çocuklardan alınan görsel ipucunun kullanımı boyutunda, bu iki sorunun aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, ilk senaryoda “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecekt?” sorularının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaştığı, $t(450)=2.71$, $p<.01$; ikinci senaryoda ise iki soru arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $t(450)=1.43$, $p>.05$. Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 33).

Tablo 33. Çocukların Görsel İpucu Kullanımı Senaryolarında “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecekt?” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Gruplar		N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						t	Sd	p
Senaryo-1	Bu Kimin?	451	.76	.43	.02	2.708	450	.007*
	Eve Kim Götürecek?	451	.71	.45	.02			
Senaryo-2	Bu Kimin?	451	.80	.40	.02	1.434	450	.152
	Eve Kim Götürecek?	451	.77	.42	.02			

*p<.01

Yetişkinlerden alınan görsel ve sözel bilginin kullanımı boyutunda, “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecekt?” sorularının aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı örneklem için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, mülkiyet atfında görsel ipucu kullanımını araştırmayı amaçlayan her iki senaryoda

da “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecektir?” soruları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, sırasıyla, $t(241)=-.38$, $p>.05$; $t(241)=.82$, $p>.05$ (bkz. Tablo 34).

Tablo 34. Yetişkinlerin Görsel İpucunun Kullanımı Senaryolarında “Bu Kimin?” ve “Eve Kim Götürecek?” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						t	Sd	p
Senaryo-1	Bu Kimin?	451	.90	.30	.02	-.377	241	.706
	Eve Kim Götürecek?	451	.91	.29	.02			
Senaryo-2	Bu Kimin?	451	.88	.32	.02	.816	241	.415
	Eve Kim Götürecek?	451	.88	.33	.02			

Çocuklardan alınan ölçümlerde, “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecektir?” soruları birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaştığı için her iki sorunun aynı yapıyı ölçmeyebileceği düşünülerek, bundan sonraki analizler yalnızca “Bu kimin?” sorusundan alınan puanlar ile gerçekleştirilmiştir. Sorular ve ölçtükleri yapılara ilişkin değerlendirmeler tartışma bölümünde detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Görsel ipucunun sunulduğu koşulda, her iki senaryoda da çocukların “bu kimin” sorusuna verdikleri yanıtlar toplanmış (görsel ipucunu kullanan 1 puan, görsel ipucunu kullanmayan 0 puan), çocuklar ve yetişkinler alabilecekleri maksimum 2 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Mülkiyet atfında bulunurken, bir karaktere yakın olma görsel ipucunun kullanımında yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı olarak görsel ipucu kullanımında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(5, 445)=11.13$, $p<.001$ (bkz. Tablo 35).

Tablo 35. Yaşa Göre Görsel İpucu Kullanımı (Yakınlık Yanlılığı) Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	72	1.43	1.26	Gruplararası	22.833	5	4.567	11.130	.000*
4 yaş	77	1.27	1.33	Gruplariçi	182.586	445	.410		
5 yaş	88	1.49	1.29	Toplam	205.419	450			
6 yaş	73	1.44	1.46						
7 yaş	73	1.88	.68						
8 yaş	68	1.87	.74						
Yetişkin	242	1.79	1.56						

* $p < .001$

Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3, 4, 5 ve 6 yaşındaki çocukların aldığı puanların, 7 ve 8 yaşındaki çocukların aldığı puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğu, 7 ve 8 yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar yedinci hipotezin önemli ölçüde karşılandığını, tüm yaş grubundaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken nesnenin kişiye yakın olmasını bir ipucu olarak kullandığını ortaya koymuştur.

3.3.4. Mülkiyet Atfında Nesneyi Elinde İlk Tutan Olma Görsel İpucunun Kullanılması (İlk Sahip Yanlılığı)

Bu bölümde, araştırmanın sekizinci hipotezi olan “*Tüm yaş grubundaki çocuklar nesnenin mülkiyetini, nesneyi elinde ilk tutan karaktere atfeder.*” önermesi test edilmiştir. Çocuklara mülkiyete dair açık görsel veya sözel bilginin verilmediği, ancak görsel ipucunun (nesneyi elinde tutan ilk kişi olmak) bulunduğu 2 farklı senaryo sunulmuştur. Çocukların ve yetişkinlerin görsel ipucundan faydalanıp faydalanmadığına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 36). 7 ve 8 yaşındaki çocukların yalnızca ilk senaryoda nesneyi ilk tutan karakteri nesnenin sahibi olarak atfettiği, diğer tüm yaş gruplarında nesneyi ilk tutan veya ikinci tutan olmanın mülkiyet atfında baskın bir görsel

ipucu olmadığı görülmüştür. Yetişkinlerde ise her iki senaryoda da nesneyi ilk elinde tutan karaktere yüksek oranda mülkiyet atfedildiği, çocuklarla benzer şekilde ikinci senaryoda bunun görece azaldığı tespit edilmiştir.

Tablo 36. Mülkiyet Atfında Kullanılan Görsel İpuçlarına (İlk Sahip Yanlılığı) İlişkin Frekans Değerleri

İlk Sahip Yanlılığı, Senaryo - 1						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		İlk Elinde Tutan	İkinci Elinde Tutan	İlk Elinde Tutan	İkinci Elinde Tutan	
Yaş	3 yaş	37 (%51.4)	35 (%48.6)	40 (%55.6)	32 (%44.4)	72
	4 yaş	40 (%51.9)	37 (%48.1)	38 (%49.4)	39 (%50.6)	77
	5 yaş	51 (%58.0)	37 (%42.0)	54 (%61.4)	34 (%38.6)	88
	6 yaş	53 (%72.6)	20 (%27.4)	49 (%67.1)	24 (%32.9)	73
	7 yaş	53 (%72.6)	20 (%27.4)	54 (%74.0)	19 (%26.0)	73
	8 yaş	51 (%75.0)	17 (%25.0)	50 (%73.5)	18 (%26.5)	68
Toplam		285 (%63.2)	166 (%36.8)	285 (%63.2)	166 (%36.8)	451
Yetişkin		186 (%76.9)	56 (%23.1)	182 (%75.2)	60 (%24.8)	242

İlk Sahip Yanlılığı, Senaryo - 2						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		İlk Elinde Tutan	İkinci Elinde Tutan	İlk Elinde Tutan	İkinci Elinde Tutan	
Yaş	3 yaş	32 (%44.4)	40 (%55.6)	38 (%52.8)	34 (%47.2)	72
	4 yaş	35 (%45.5)	42 (%54.5)	38 (%49.4)	39 (%50.6)	77
	5 yaş	39 (%44.3)	49 (%55.7)	33 (%37.5)	55 (%62.5)	88
	6 yaş	39 (%53.4)	34 (%46.6)	35 (%47.9)	38 (%52.1)	73
	7 yaş	36 (%49.3)	37 (%50.7)	34 (%46.6)	39 (%53.4)	73
	8 yaş	25 (%36.8)	43 (%63.2)	31 (%45.6)	37 (%54.4)	68
Toplam		206 (%45.7)	245 (%54.3)	209 (%46.3)	242 (%53.7)	451
Yetişkin		173 (%71.5)	69 (%28.5)	170 (%70.2)	72 (%29.8)	242

Mülkiyet atfında görsel ipucunun etkisini incelemeyi amaçlayan ilk sahip yanlılığı görevinde kaç çocuğun aynı senaryoda “Bu kimin oyuncağı?” ve “Bunu kim eve götürecektir?” sorularına verdiği cevaplar frekans tablosunda görülmektedir. Bununla birlikte bir çocuğun cevabını ne kadar tutarlı olarak sürdürdüğüne ilişkin bilginiz yeterli değildir. Bu nedenle, çocukların bu iki sorudaki tutarlılıklarını bireysel olarak

değerlendirmek amacıyla her iki soruda da mülkiyeti nesneyi ilk elinde tutan karaktere atfeden çocuklar 1-1; “Bu kimin oyuncacı” sorusunda mülkiyeti nesneyi ilk elinde tutan karaktere, “Bunu kim eve götürecekt?” sorusunda mülkiyeti nesneyi ikinci elinde tutan karaktere atfeden çocuklar 1-0; “Bu kimin oyuncacı” sorusunda mülkiyeti nesneyi ikinci elinde tutan kişiye, “Bunu kim eve götürecekt?” sorusunda mülkiyeti nesneyi ilk elinde tutan karaktere atfeden çocuklar 0-1; her iki soruda da mülkiyeti nesneyi ikinci elinde tutan karaktere atfeden çocuklar 0-0 olarak kodlanmıştır. Elde edilen sonuçlar, diğer görevlere kıyasla “0-0” olarak kodlanan grupta yer alan çocukların sayısının çok daha yüksek olduğunu göstermektedir (bkz. Tablo 37). Tüm çocukların ağırlıklı olarak yanıtlarını sürdürme eğiliminde olmasına rağmen, mülkiyetin bu boyutunda cevapları farklılaşan çocukların sayılarındaki artış dikkat çekmektedir. Yetişkinlerde de çocuklarla benzer şekilde ikinci senaryoda görsel ipucundan faydalanma frekansının azaldığı görülmektedir. Ayrıca yetişkinler çocuklara kıyasla yanıtlarında daha tutarlı olma eğilimindedir.

Tablo 37. Katılımcıların Mülkiyet Atfında Görsel İpucundan Faydalanma (İlk Sahip Yanlılığı) Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri

İlk Sahip Yanlılığı, Senaryo - 1						
Gruplar		Çocukların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	31 (%43.1)	6 (%8.3)	9 (%12.5)	26 (%36.1)	72
	4 yaş	32 (%41.6)	8 (%10.4)	6 (%7.8)	31 (%40.3)	77
	5 yaş	42 (%47.7)	9 (%10.2)	12 (%13.6)	25 (%28.4)	88
	6 yaş	44 (%60.3)	9 (%12.3)	5 (%6.8)	15 (%20.5)	73
	7 yaş	49 (%67.1)	4 (%5.5)	5 (%6.8)	15 (%20.5)	73
	8 yaş	46 (%67.6)	5 (%7.4)	4 (%5.9)	13 (%19.1)	68
Toplam		244 (%54.1)	41 (%9.1)	41 (%9.1)	125 (%27.7)	451
Yetişkin		179 (%74.0)	7 (%2.9)	3 (%1.2)	53 (%21.9)	242

İlk Sahip Yanlılığı, Senaryo - 2						
Gruplar		Çocukların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	24 (%33.3)	8 (%11.1)	14 (%19.4)	26 (%36.1)	72
	4 yaş	30 (%39.0)	5 (%6.5)	8 (%10.4)	34 (%44.2)	77
	5 yaş	26 (%29.5)	13 (%14.8)	7 (%8.0)	42 (%47.7)	88
	6 yaş	31 (%42.5)	8 (%11.0)	4 (%5.5)	30 (%41.1)	73
	7 yaş	33 (%42.5)	3 (%4.1)	1 (%1.4)	36 (%49.3)	73
	8 yaş	24 (%35.3)	1 (%1.5)	7 (%10.3)	36 (%52.9)	68
Toplam		168 (%37.3)	38 (%8.4)	41 (%9.1)	204 (%45.2)	451
Yetişkin		169 (%69.8)	4 (%1.7)	1 (%0.4)	68 (%28.1)	242

Mülkiyet bataryasında, görsel ipuçlarının kullanımını değerlendirmek amacıyla katılımcılara 2 farklı senaryo sunulmuştur. Mülkiyeti değerlendirmek için çocuklara aynı senaryo içerisinde hem “Bu kimin oyuncağı?” hem de “Bunu kim eve götürecekt?” soruları sorulmuştur. Senaryolarda yer alan iki mülkiyet sorusu arasındaki ilişkileri görmek amacıyla korelasyon analizi yapılmış, elde edilen sonuçlara ilişkin korelasyon tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 38).

Çocuklardan elde edilen sonuçlara göre, aynı senaryo içindeki “Bu kimin oyuncağı?” ve “Bunu kim eve götürecekt?” soruları arasında anlamlı düzeyde yüksek korelasyonlar olduğu; bununla birlikte senaryolar arasındaki sorularda istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 38. Çocuklarda Nesneyi İlk Elinde Tutma Görsel İpucu Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri ile İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu

		1.1	1.2	2.1	2.2
1. Senaryo	1.1. Nesnenin sahibi	1			
	1.2. Kim götürecekt	.61*	1		
2. Senaryo	2.1. Nesnenin sahibi	.02	.01	1	
	2.2. Kim götürecekt	.03	.00	.65*	1

*p<.001

Yetişkinlerden elde edilen sonuçlar, senaryolar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde orta ve yüksek düzeyde korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Aynı

zamanda her bir senaryoda sorulan “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecekt?” soruları arasında da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek korelasyonlar olduğunu ortaya koymaktadır (bkz. Tablo 39). Yetişkinlerden elde edilen veriler, mülkiyet atfında nesneyi ilk elinde tutma görsel ipucundan yararlanmayı değerlendirmek için oluşturulan senaryoların, istenen yapıyı ölçtüğünü destekler niteliktedir.

Tablo 39. Yetişkinlerde Nesneyi İlk Elinde Tutma Görsel İpucu Kullanımının Değerlendirildiği Senaryoların Birbirleri ile İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu

		1.1	1.2	2.1	2.2
1. Senaryo	1.1. Nesnenin sahibi	1			
	1.2. Kim götürecekt	.84**	1		
2. Senaryo	2.1. Nesnenin sahibi	.62**	.54**	1	
	2.2. Kim götürecekt	.50**	.61**	.88**	1

*p<.001

Katılımcılara her bir senaryoda mülkiyeti ölçmek amacıyla “Bu oyuncak kimin?” ve “Oyuncağı eve kim götürecekt?” soruları sorulmuştur. Bu iki sorunun da mülkiyet kavrayışını ölçmesi ve her iki sorudan alınan puanların toplanarak varyansın artırılması planlanmıştır. Çocuklardan alınan görsel ipucunun kullanılması boyutunda, bu iki sorunun aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, her iki senaryoda da “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecekt?” sorularının istatistiksel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaşmadığı tespit edilmiştir, sırasıyla, $t(450)=0.00$, $p>.05$; $t(450)=-.34$, $p>.05$. Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 40).

Tablo 40. Çocukların Görsel İpucunun Kullanımı Senaryolarında “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecektir?” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						t	Sd	p
Senaryo-1	Bu Kimin?	451	.63	.48	.02	.00	450	1.00
	Eve Kim Götürecek?	451	.63	.48	.02			
Senaryo-2	Bu Kimin?	451	.46	.50	.02	-.337	450	.736
	Eve Kim Götürecek?	451	.46	.50	.02			

Yetişkinlerden alınan görsel ve sözel bilginin kullanılması boyutunda, “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecektir?” sorularının aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, mülkiyet atfında görsel ipucu kullanımını araştırmayı amaçlayan her iki senaryoda da “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecektir?” soruları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, sırasıyla, $t(241)=1.27, p>.05$; $t(241)=1.34, p>.05$ (bkz. Tablo 41).

Tablo 41. Yetişkinlerin Görsel İpucunun Kullanımı Senaryolarında “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecektir?” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						t	Sd	p
Senaryo-1	Bu Kimin?	451	.77	.42	.03	1.266	241	.207
	Eve Kim Götürecek?	451	.75	.43	.03			
Senaryo-2	Bu Kimin?	451	.71	.45	.03	1.344	241	.180
	Eve Kim Götürecek?	451	.70	.46	.03			

Çocuklardan alınan ölçümlerde, “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecektir?” soruları birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmadığı için her iki sorunun aynı yapıyı ölçtüğü düşünülerek, görsel ipucundan faydalanma (ilk sahip yanlılığı) boyutuna ilişkin yapılan analizler, her iki sorudan da alınan puanların toplamı ile gerçekleştirilmiştir. Sorular ve ölçtükleri yapılara ilişkin değerlendirmeler tartışma bölümünde detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Görsel ipucunun sunulduğu koşulda, çocukların “bu kimin?” ve “bunu kim eve götürecektir?” sorularına verdikleri yanıtlar toplanmış (ilk elinde tutan kişiyi tercih etme 1 puan, ikinci elinde tutan kişiyi tercih etme 0 puan) ve çocuklar alabilecekleri maksimum 4 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Mülkiyet atfında bulunurken görsel ipucu

kullanımında (ilk/ikinci elinde tutan) yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı olarak görsel ipucu kullanımında istatistiksel olarak marjinal düzeyde anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(5, 445)=2.52$, $p=.06$ (bkz. Tablo 42).

Tablo 42. Yaşa Göre Görsel İpucu Kullanımı (İlk Sahip Yanlılığı) Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	72	2.04	1.30	Gruplararası	16.957	5	3.391	2.154	.058*
4 yaş	77	1.96	1.17	Gruplariçi	700.768	445	1.575		
5 yaş	88	2.01	1.21	Toplam	717.725	450			
6 yaş	73	2.41	1.16						
7 yaş	73	2.42	1.42						
8 yaş	68	2.30	1.25						
Yetişkin	261	2.92	1.49						

* $p=.06$

Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan LSD izleme testi sonucunda, 4 ve 5 yaşındaki çocukların görsel ipucundan faydalanma puanlarının, 6 ve 7 yaşındaki çocukların görsel ipucundan faydalanma puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Diğer yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunamamıştır. Elde edilen bu sonuçlar, görsel olarak nesneyi önce veya sonra tutmanın, mülkiyet atfında anlamlı bir ipucu olmadığını ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar sekizinci hipotezi yanlışlamış, önerilen bulgular elde edilememiştir.

3.3.5. Mülkiyet Hakları

Bu bölümde, araştırmanın dokuzuncu hipotezi olan “4 yaşından itibaren çocuklar nesneyi kullanma/kullanmama kararını veren karakteri nesnenin sahibi olarak atfeder.” ve onuncu hipotezi olan “4 yaşından itibaren çocuklar nesneyi kullanma/kullanmama konusunda bilgi veren karakteri nesnenin sahibi olarak atfeder.” önermeleri test edilmiştir.

Mülkiyet haklarına ilişkin bilgilerini değerlendirmek amacıyla katılımcılara üç farklı senaryo sunulmuştur. Bu senaryoların ikisinde nesnenin kullanımı hakkında karar veren kişinin (izin verme) mülkiyet sahibi olarak atfedilmesi beklenirken, diğer senaryoda nesnenin kullanımı hakkında bilgi veren kişinin (bilgi verme) mülkiyet sahibi olarak atfedilmesi beklenmektedir. Mülkiyet atfında bulunurken katılımcıların izin verme ve bilgi verme bilgisinden faydalanması, katılımcıların mülkiyet sahibinin bir takım haklara sahip olduğunun bilinmesi şeklinde yorumlanmaktadır. Çocukların ve yetişkinlerin izin verme koşulunda mülkiyeti atfetmelerine, dolayısıyla mülkiyet haklarını tanıyıp tanımadıklarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 43). Sonuçlara göre, çocukların, nesnenin kullanımına izin veren karakterin tüm yaş gruplarında şans düzeyinin üstünde mülkiyet sahibi olarak kabul ettiği; bununla birlikte 6, 7 ve 8 yaşında bu bilgilerin küçük çocuklara kıyasla daha ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmüştür. Yetişkinlerden elde edilen veriler incelendiğinde, yetişkinlerin yüksek oranda mülkiyet haklarının farkında olduğu, nesne sahibine karar verirken bu haklardan faydalandığı bulunmuştur.

Tablo 43. Mülkiyet Haklarına İlişkin Frekans Değerleri – İzin Verme Senaryoları

İzin Verme, Senaryo - 1						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		İzin Alan	İzin Veren	İzin Alan	İzin Veren	
Yaş	3 yaş	29 (%40.3)	43 (%59.7)	34 (%47.2)	38 (%52.8)	72
	4 yaş	23 (%29.9)	54 (%70.1)	28 (%36.4)	49 (%63.6)	77
	5 yaş	17 (%19.3)	71 (%80.7)	25 (%28.4)	63 (%71.6)	88
	6 yaş	9 (%12.3)	64 (%87.7)	10 (%13.7)	63 (%86.3)	73
	7 yaş	4 (%5.5)	69 (%94.5)	4 (%5.5)	69 (%94.5)	73
	8 yaş	2 (%2.9)	66 (%97.1)	3 (%4.4)	65 (%95.6)	68
Toplam		84 (%18.6)	367 (%81.4)	104 (%23.1)	347 (%76.9)	451
	Yetişkin	6 (%2.5)	236 (%97.5)	8 (%3.3)	234 (%96.7)	242

İzin Verme, Senaryo - 2						
Gruplar		Kimin Oyuncağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		İzin Alan	İzin Veren	İzin Alan	İzin Veren	
Yaş	3 yaş	28 (%38.9)	44 (%61.1)	28 (%38.9)	44 (%61.1)	72
	4 yaş	16 (%20.8)	61 (%79.2)	19 (%24.7)	58 (%75.3)	77
	5 yaş	26 (%29.5)	62 (%70.5)	27 (%30.7)	61 (%69.3)	88
	6 yaş	7 (%9.6)	66 (%90.4)	12 (%16.4)	61 (%83.6)	73
	7 yaş	3 (%4.1)	70 (%95.9)	3 (%4.1)	70 (%95.9)	73
	8 yaş	1 (%1.5)	67 (%98.5)	1 (%1.5)	67 (%98.5)	68
Toplam		81 (%18.0)	370 (%82.0)	90 (%20.0)	361 (%80.0)	451
Yetişkin		11 (%4.5)	231 (%95.5)	9 (%3.7)	233 (%96.7)	242

Mülkiyet hakları boyutunda değerlendirilen bir diğer koşul, nesne kullanımı hakkında bilgi vermedir. Çocukların ve yetişkinlerin bilgi verme koşulunda mülkiyeti atfetmelerine, dolayısıyla mülkiyet haklarını tanıyıp tanımadıklarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 44). Nesnenin kullanımı hakkında bilgi veren kişinin, tüm yaş gruplarında şans düzeyinin üstünde mülkiyet sahibi olarak kabul edildiği; bununla birlikte 6, 7 ve 8 yaşında bu bilginin daha ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmüştür. Yetişkinlerde ise mülkiyetin, nesne kullanımı hakkında bilgi veren kişiye değil, nesneyi kullanmak için izin isteyen kişiye atfedildiği bulunmuştur.

Tablo 44. Mülkiyet Haklarına İlişkin Frekans Değerleri – Bilgi Verme Senaryosu

Bilgi Verme, Senaryo - 1						
Gruplar		Kimin Oyuncağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Soru Soran	Bilgi Veren	Soru Soran	Bilgi Veren	
Yaş	3 yaş	29 (%40.3)	43 (%59.7)	27 (%37.5)	45 (%62.5)	72
	4 yaş	25 (%32.5)	52 (%67.5)	25 (%32.5)	52 (%67.5)	77
	5 yaş	24 (%27.3)	64 (%72.7)	29 (%33.0)	59 (%67.0)	88
	6 yaş	17 (%23.3)	56 (%76.7)	15 (%20.5)	58 (%79.5)	73
	7 yaş	10 (%13.7)	63 (%86.3)	10 (%13.7)	63 (%86.3)	73
	8 yaş	7 (%10.3)	61 (%89.7)	8 (%11.8)	60 (%88.2)	68
Toplam		112 (%24.8)	339 (%75.2)	114 (%25.3)	337 (74.7)	451
Yetişkin		152 (%62.8)	90 (%37.2)	153 (%63.2)	89 (%36.8)	242

Çocukların senaryolarda “Bu kimin oyuncacı?” ve “Bunu kim eve götürece?” sorularına verdiği cevaplar frekans tablosunda görülmektedir. Bununla birlikte bir çocuğun cevabını ne kadar tutarlı olarak sürdürdüğüne ilişkin bilğimiz yeterli değildir. Bu nedenle, çocukların izin verme koşulundaki cevaplarının tutarlılığını bireysel olarak değerlendirmek amacıyla, her iki soruda da mülkiyet sahibi olarak izin veren kişiyi seçen çocuklar 1-1; “Bu kimin oyuncacı” sorusunda mülkiyet sahibi olarak izin veren, “Bunu kim eve götürece?” sorusunda izin alan kişiyi seçen çocuklar 1-0; “Bu kimin oyuncacı” sorusunda mülkiyet sahibi olarak izin alan, “Bunu kim eve götürece?” sorusunda izin veren kişiyi seçen çocuklar 0-1; her iki soruda da mülkiyet sahibi olarak izin alan kişiyi seçen çocuklar 0-0 olarak kodlanmıştır. Elde edilen sonuçlar, her yaştaki çocukların ağırlıklı olarak yanıtlarını sürdürme eğiliminde olduğunu, iki soru arasındaki farklılaşmanın en fazla 5 yaşındaki çocuklarda olduğunu, 7 ve 8 yaşındaki çocukların iki soruya verdikleri cevabın tüm senaryolarda hemen hemen aynı olduğunu (ya tamamen doğru ya tamamen yanlış) ortaya koymaktadır (bkz. Tablo 45). Nesnenin kullanımına izin verme ve nesnenin kullanımına ilişkin bilgi vermenin mülkiyet hakkı olarak tanındığı ve mülkiyet atfında belirleyici olduğu; bununla birlikte nesnenin kullanımına izin vermenin, nesnenin kullanımına ilişkin bilgi vermeye kıyasla daha açık/baskın bir ipucu olduğu görülmüştür. Yetişkinlerin de ağırlıklı olarak yanıtlarını sürdürme eğiliminde olduğu (1-1, 0-0), yanıtlarını değiştirme oranlarının %5’in altında olduğu bulunmuştur.

Tablo 45. Mülkiyet Hakları, İzin Verme Koşulunda Katılımcıların Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri

İzin Verme, Senaryo - 1						
Gruplar	Çocukların Cevaplarının Tutarlılığı				N	
	1-1	1-0	0-1	0-0		
Yaş	3 yaş	33 (%45.8)	10 (%13.9)	5 (%12.5)	24 (%33.3)	72
	4 yaş	46 (%59.7)	8 (%10.4)	2 (%7.8)	21 (%27.3)	77
	5 yaş	60 (%68.2)	11 (%12.5)	4 (%13.6)	13 (%14.8)	88
	6 yaş	61 (%83.6)	3 (%4.1)	2 (%6.8)	7 (%9.6)	73
	7 yaş	69 (%94.5)	0	0	4 (%5.5)	73
	8 yaş	65 (%95.6)	1 (%1.5)	0	2 (%2.9)	68
Toplam		334 (%74.1)	33 (%7.3)	13 (%2.9)	71 (%15.7)	451
	Yetişkin	234 (%96.7)	2 (%0.8)	0	6 (%2.5)	242

İzin Verme, Senaryo - 2						
Gruplar		Çocukların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	35 (%48.6)	9 (%12.5)	9 (%12.5)	19 (%26.4)	72
	4 yaş	55 (%71.4)	6 (%7.8)	3 (%3.9)	13 (%16.9)	77
	5 yaş	55 (%62.5)	7 (%8.0)	6 (%6.8)	20 (%22.7)	88
	6 yaş	61 (%83.6)	5 (%6.8)	0	7 (%9.6)	73
	7 yaş	70 (%95.9)	0	0	3 (%4.1)	73
	8 yaş	67 (%98.5)	0	0	1 (%1.5)	68
Toplam		343 (%76.1)	27 (%6.0)	18 (%4.0)	63 (%14.0)	451
Yetişkin		230 (%95.0)	1 (%0.4)	3 (%1.2)	8 (%3.3)	242

Bilgi verme koşulunda da katılımcıların verdiği cevapların tutarlılığı bireysel olarak incelenmiştir. Çocukların bilgi verme koşulundaki cevaplarının tutarlılığını bireysel olarak değerlendirmek amacıyla, her iki soruda da mülkiyet sahibi olarak bilgi veren kişiyi seçen çocuklar 1-1; “Bu kimin oyuncağı” sorusunda mülkiyet sahibi olarak bilgi veren, “Bunu kim eve götürecektir?” sorusunda soru soran kişiyi seçen çocuklar 1-0; “Bu kimin oyuncağı” sorusunda mülkiyet sahibi olarak soru soran, “Bunu kim eve götürecektir?” sorusunda bilgi veren kişiyi seçen çocuklar 0-1; her iki soruda da mülkiyet sahibi olarak soru soran kişiyi seçen çocuklar 0-0 olarak kodlanmıştır. Elde edilen sonuçlar, tüm yaş gruplarındaki çocukların ağırlıklı olarak yanıtlarını sürdürme eğiliminde olduğunu, iki soru arasındaki farklılaşmanın en fazla 5 yaşındaki çocuklarda olduğunu, 7 ve 8 yaşındaki çocukların iki soruya verdikleri cevabın tüm senaryolarda hemen hemen aynı olduğunu (ya tamamen doğru ya tamamen yanlış) ortaya koymaktadır (bkz. Tablo 46). Nesnenin kullanımına izin verme ve nesnenin kullanımına ilişkin bilgi vermenin mülkiyet hakkı olarak tanındığı ve mülkiyet atfında belirleyici olduğu; bununla birlikte nesnenin kullanımına izin vermenin, nesnenin kullanımına ilişkin bilgi vermeye kıyasla daha açık/baskın bir ipucu olduğu görülmüştür. Yetişkinlerde yalnızca bir katılımcının iki soruya farklı yanıt verdiği, diğer tüm katılımcıların cevaplarını her iki soruda da sürdürdüğü tespit edilmiştir.

Tablo 46. Mülkiyet Hakları, Bilgi Verme Koşulunda Katılımcıların Yanıtlarının Tutarlılığına İlişkin Frekans Değerleri

Bilgi Verme, Senaryo - 1						
Gruplar		Çocukların Cevaplarının Tutarlılığı				N
		1-1	1-0	0-1	0-0	
Yaş	3 yaş	40 (%55.6)	3 (%4.2)	5 (%6.9)	24 (%33.3)	72
	4 yaş	46 (%59.7)	6 (%7.8)	6 (%7.8)	19 (%24.7)	77
	5 yaş	53 (%60.2)	11 (%12.5)	6 (%6.8)	18 (%20.5)	88
	6 yaş	55 (%75.3)	1 (%1.4)	3 (%4.1)	14 (%19.2)	73
	7 yaş	62 (%84.9)	1 (%1.4)	1 (%1.4)	9 (%12.3)	73
	8 yaş	60 (%88.2)	1 (%1.5)	0	7 (%10.3)	68
Toplam		316 (%70.1)	23 (%5.1)	21 (%4.7)	91 (%20.2)	451
Yetişkin		89 (%36.8)	1 (%0.4)	0	153 (%63.2)	242

Mülkiyet bataryasında, mülkiyet haklarına ilişkin kavrayışı değerlendirmek amacıyla katılımcılara 3 farklı senaryo sunulmuştur. Mülkiyeti değerlendirmek için çocuklara aynı senaryo içerisinde hem “Bu kimin oyuncağı?” hem de “Bunu kim eve götürecektir?” soruları sorulmuştur. Senaryolarda yer alan iki mülkiyet sorusu arasındaki ilişkileri görmek amacıyla korelasyon analizi yapılmış, elde edilen sonuçlara ilişkin korelasyon tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 47).

Çocuklardan elde edilen sonuçlara göre, izin verme ve bilgi verme senaryoları arasında, anlamlı düzeyde orta ve düşük korelasyonlar olduğu ya da korelasyon olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte izin verme senaryoları içerisinde, nesnenin sahibi ve nesneyi kimin eve götüreceği arasında anlamlı derecede orta ve yüksek korelasyonlar olduğu tespit edilirken; senaryolar arasındaki sorularda düşük düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 47. Çocuklardan Alınan Mülkiyet Hakları Senaryolarının Birbirleriyle İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu

		1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2
1. Senaryo (izin verme)	1.1. Nesnenin sahibi	1					
	1.2. Kim götürecektir	.69**	1				
2. Senaryo (izin verme)	2.1. Nesnenin sahibi	.18**	.22**	1			
	2.2. Kim götürecektir	.23**	.21**	.68**	1		
3. Senaryo (bilgi verme)	3.1. Nesnenin sahibi	.33**	.28**	.08	.20**	1	
	3.2. Kim götürecektir	.26**	.36**	.18**	.13*	.74**	1

**p<.001, *p<.01

Yetişkinlerden elde edilen sonuçlara göre, mülkiyet haklarını ölçen senaryolar arasında düşük ve orta düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu veya korelasyon olmadığı; senaryolar içinde ise yüksek düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda bilgi verme senaryosu ile ikinci izin verme senaryosunun anlamlı şekilde farklılaştığı dikkat çekmektedir (bkz. Tablo 48).

Tablo 48. Yetişkinlerden Alınan Mülkiyet Hakları Senaryolarının Birbirleri ile İlişkilerinin İncelenmesine İlişkin Korelasyon Tablosu

		1.1	1.2	2.1	2.2	3.1	3.2
1. Senaryo (izin verme)	1.1. Nesnenin sahibi	1					
	1.2. Kim götürecektir	.86**	1				
2. Senaryo (izin verme)	2.1. Nesnenin sahibi	.22**	.18*	1			
	2.2. Kim götürecektir	.39**	.33**	.80**	1		
3. Senaryo (bilgi verme)	3.1. Nesnenin sahibi	-.15*	-.15*	-.04	-.12	1	
	3.2. Kim götürecektir	-.15*	-.15*	-.04	-.12	.99**	1

**p<.001, *p<.05

Katılımcılara her bir senaryoda mülkiyeti ölçmek amacıyla “Bu oyuncak kimin?” ve “Oyuncağı eve kim götürecekt?” soruları sorulmuştur. Bu iki sorunun da mülkiyet kavrayışını ölçmesi ve her iki sorudan alınan puanların toplanarak varyansın artırılması planlanmıştır. Çocuklardan alınan mülkiyet hakları boyutunda, bu iki sorunun aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Çocuklardan elde edilen sonuçlara göre, mülkiyet haklarından izin verme koşulunun ilk senaryosundaki “Bu kimin? ve “Kim eve götürecekt?” sorularına verilen cevapların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaşırken, $t(450)=2.91, p<.01$; izin verme koşulunun ikinci senaryosundaki “Bu kimin? ve “Kim eve götürecekt?” sorularına verilen cevapların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaşmadığı ortaya konmuştur, $t(450)=1.34, p>.05$.

Mülkiyet haklarının bilgi verme koşulundaki sonuçlar incelendiğinde ise, bilgi verme senaryosundaki “Bu kimin? ve “Kim eve götürecekt?” sorularına verilen cevapların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde birbirinden farklılaşmadığı ortaya konmuştur, $t(450)=.30, p>.05$. Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 49).

Tablo 49. Çocukların Mülkiyet Hakları Senaryolarında “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecekt?” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Senaryo	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						t	Sd	p
İzin Verme-1	Bu Kimin?	451	.81	.39	.02	2.91	450	.004*
	Eve Kim Götürecek?	451	.77	.42	.02			
İzin Verme-2	Bu Kimin?	451	.82	.38	.02	1.34	450	.180
	Eve Kim Götürecek?	451	.80	.40	.02			
Bilgi Verme	Bu Kimin?	451	.75	.43	.02	.30	450	.763
	Eve Kim Götürecek?	451	.75	.44	.02			

* $p<.01$

Yetişkinlerden alınan mülkiyet hakları boyutunda, “Bu kimin? ve “Kim eve götürecekt?” sorularının aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, izin verme ve bilgi verme senaryolarındaki “Bu kimin? ve “Kim eve götürecekt?” sorularından alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit

edilmiştir, sırasıyla, $t(241)=-1.42$, $p>.05$; $t(241)=1.00$, $p>.05$; $t(241)=-1.00$, $p>.05$. Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 50).

Tablo 50. Yetişkinlerin Mülkiyet Hakları Senaryolarında “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecektir?” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Senaryo	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						t	Sd	p
İzin Verme-1	Bu Kimin?	242	1.02	.16	.01	-1.42	241	.158
	Eve Kim Götürecek?	242	1.03	.18	.01			
İzin Verme-2	Bu Kimin?	242	1.05	.21	.01	1.00	241	.318
	Eve Kim Götürecek?	242	1.04	.19	.01			
Bilgi Verme	Bu Kimin?	242	1.63	.48	.03	-1.00	241	.318
	Eve Kim Götürecek?	242	1.63	.48	.03			

“Bu kimin?” ve “Eve kim götürecektir?” soruları birbirinden istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Bununla birlikte çocuklardan alınan iki ölçümün farklılaştığı tespit edilmiştir. Yetişkinlerden ve çocuklardan alınan ölçümleri karşılaştırmak için bundan sonraki analizler yalnızca “Bu kimin?” sorusundan alınan puanlar ile gerçekleştirilmiştir. Sorular ve ölçtükleri yapılara ilişkin değerlendirmeler tartışma bölümünde detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

Mülkiyet haklarından izin verme koşulunda, çocukların “bu kimin” sorusuna verdikleri doğru yanıtlar toplanmış (izin veren için 1 puan, izin alan için 0 puan) ve çocuklar alabilecekleri maksimum 2 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Mülkiyet haklarından izin verme koşulunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir $F(5, 445)=20.62$, $p<.001$ (bkz. Tablo 51).

Tablo 51. Yaşa Göre İzin Verme (Mülkiyet Hakları) Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	72	1.21	.71	Gruplararası	29.834	5	5.967	20.615	.000*
4 yaş	77	1.49	.62	Gruplariçi	128.800	445	.289		
5 yaş	88	1.51	.64	Toplam	158.634	450			
6 yaş	73	1.78	.51						
7 yaş	73	1.90	.30						
8 yaş	68	1.96	.21						
Yetişkin	242	1.93	.29						

* $p < .001$

Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların aldığı puanların, diğer tüm yaş gruplarından; 4 yaşındaki çocukların 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanlarından; 5 yaşındaki çocukların aldığı puanların, 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu; 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlar, dokuzuncu hipotezi doğrulamış, mülkiyet haklarının kazanımına ilişkin gelişimsel örüntüyü ortaya koymuştur.

Mülkiyet haklarından bilgi verme koşulunda, çocukların “bu kimin” sorusuna verdiği yanıtlar dikkate alınmış (bilgi veren için 1 puan, soru soran için 0 puan) ve çocuklar alabilecekleri maksimum 1 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Mülkiyet haklarından bilgi verme koşulunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(5, 445)=5.12$, $p < .001$ (bkz. Tablo 52).

Tablo 52. Yaşa Göre Bilgi Verme (Mülkiyet Hakları) Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	72	.60	.49	Gruplararası	4.579	5	.916	5.119	.000*
4 yaş	77	.68	.47	Gruplariçi	79.608	445	.179		
5 yaş	88	.73	.45	Toplam	84.186	450			
6 yaş	73	.77	.43						
7 yaş	73	.86	.35						
8 yaş	68	.90	.31						
Yetişkin	242	.37	.48						

* $p < .001$

Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 ve 4 yaşındaki çocukların 7 ve 8 yaşındaki çocuklardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük puan aldığı; 5 yaşındaki çocukların 8 yaşındaki çocuklardan istatistiksel olarak marjinal düzeyde düşük puan aldığı ($p=.07$); 6, 7 ve 8 yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar, onuncu hipotezi doğrulamış, mülkiyet haklarının kazanımına ilişkin gelişimsel örüntüyü ortaya koymuştur.

Mülkiyet haklarına sahip olan kişilerin (izin verme, bilgi verme) olmayan kişilere kıyasla daha fazla nesne sahibi olarak atfedildiği görülmüştür. Bununla birlikte, izin verme ile bilgi vermenin çocukların ve yetişkinlerin mülkiyet atıflarında anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığını incelemek amacıyla 2 izin verme senaryodaki “Bu kimin?” sorularına verilen puanların ortalamaları alınarak yeni bir değişken oluşturulmuştur. Ardından çocuklar ile yetişkinlerin, izin verme ve bilgi verme performansları arasındaki farklılaşma bağlantılı örneklem t-testi ile incelenmiştir.

Çocukların puanlarında izin verme ve bilgi verme koşulları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur, $t(450)=3.06$, $p<.01$. İzin verme koşulundan alınan puanlar (Ort=.82, SS=.30), bilgi verme koşulundaki puanlara (Ort=.75, SS=.43) kıyasla daha yüksektir. Analizlere ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 53). Benzer şekilde, yetişkinlerin puanlarında da izin verme ve bilgi verme

koşulları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur, $t(241)=17.74$, $p<.001$. İzin verme koşulundan alınan puanlar (Ort=.96, SS=.14), bilgi verme koşulundaki puanlara (Ort=.37, SS=.48) kıyasla daha yüksektir. Analizlere ilişkin sonuçlar aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 53).

Tablo 53. İzin Verme ve Bilgi Verme Ölçümlerine İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Senaryo	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						t	Sd	p
Çocuk	İzin Verme	451	.82	.30	.01	3.06	450	.002*
	Bilgi Verme	451	.75	.43	.02			
Yetişkin	İzin Verme	451	.96	.14	.01	17.74	241	.000**
	Bilgi Verme	451	.37	.48	.03			

** $p<.001$, * $p<.01$

3.3.6. Mülkiyet Aktarımı

Bu bölümde, araştırmanın on birinci hipotezi olan “*Yaşla birlikte mülkiyet aktarımı senaryolarından alınan puanlar anlamlı bir şekilde artış gösterir.*” ve on ikinci hipotezi olan “*Aktarım türlerini kabul etme arasında yaşa bağlı anlamlı farklılaşma vardır. Mülkiyetin devri, hediye etme koşulunda 4 yaşından itibaren kabul edilmeye başlarken, son gelişen bırakma koşulunda 6 yaş civarında kabul edilmeye başlanır.*” önermeleri test edilmiştir.

Mülkiyet aktarımına ilişkin kavrayışın yaşa bağlı bir şekilde kazanıldığı bilinmektedir. Bu nedenle mülkiyet aktarımı boyutunda yer alan farklı aktarım türlerine ilişkin yaşa bağlı farklılaşmalar olup olmadığı çok yönlü varyans analizi ile araştırılmıştır. Sonuçlara göre, hediye etme, verme, çalma ve bırakma aktarımlarında yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu; sırasıyla, $F(5, 445)=84.43$, $p<.001$; $F(5, 445)=57.40$, $p<.001$; $F(5, 445)=4.10$, $p<.01$; $F(5, 445)=34.78$, $p<.001$; kaybetme aktarımında ise yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(5, 445)=1.31$, $p>.05$ (bkz. Tablo 54, 55).

Tablo 54. Yaşa Göre Mülkiyet Aktarımı Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Aktarım Türü	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Hediye Etme	Gruplararası	22,820	5	4.564	6.491	.000**
	Gruplariçi	312,905	445	.703		
	Toplam	335,725	450			
Verme	Gruplararası	228,579	5	45.716	57.403	.000**
	Gruplariçi	354,401	445	.796		
	Toplam	582,980	450			
Çalma	Gruplararası	17,936	5	3.587	4.098	.001*
	Gruplariçi	389,518	445	.875		
	Toplam	407,455	450			
Kaybetme	Gruplararası	6,567	5	1.313	1.314	.257
	Gruplariçi	444,967	445	1.000		
	Toplam	451,534	450			
Bırakma	Gruplararası	179,039	5	35.808	34.780	.000**
	Gruplariçi	458,145	445	1.030		
	Toplam	637,184	450			

*p<.01, **p<.001

Hediye etme koşulundaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların hediye etme puanlarının diğer tüm yaş grubundaki çocukların hediye etme puanlarından; 4 yaşındaki çocukların hediye etme puanlarının, 5, 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların hediye etme puanlarından; 5 yaşındaki çocukların hediye etme puanlarının, 7 ve 8 yaşındaki çocukların hediye etme puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yaş gruplarındaki çocukların hediye etme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Verme koşulundaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların verme puanlarının, diğer tüm yaş grubundaki çocukların verme puanlarından; 4 yaşındaki çocukların verme puanlarının, 5, 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların verme puanlarından; 5 yaşındaki çocukların verme puanlarının, 7 ve

8 yaşındaki çocukların verme puanlarından; 6 yaşındaki çocukların verme puanlarının, 8 yaşındaki çocukların verme puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. 7 ve 8 yaşlarındaki çocukların verme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Çalma koşulundaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların çalma puanlarının, 5, 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların çalma puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer yaş gruplarındaki çocukların çalma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Bırakma koşulundaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların bırakma puanlarının, 4, 5, 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların bırakma puanlarından; 4 yaşındaki çocukların bırakma puanlarının, 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların bırakma puanlarından; 5 yaşındaki çocukların bırakma puanlarının, 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların bırakma puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. 6, 7 ve 8 yaşlarındaki çocukların bırakma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Elde edilen sonuçlar, on birinci hipotezin hediye etme, verme ve bırakma koşulları için kabul edildiğini; bununla birlikte çalma ve kaybetme koşulları için hipotezin reddedildiğini ortaya koymaktadır. On ikinci hipotezi araştırmak için yapılan analiz sonuçları, on birinci hipotezle benzer şekilde, mülkiyet aktarımı koşullarının yaşla birlikte kabul edildiğini; hediye vermenin en erken kabul edilen aktarım koşulu olduğunu, bırakmanın ise görece en geç kabul edilen aktarım koşulu olduğunu desteklemiştir. Ancak çalma ve verme koşulunda beklenen kazanım elde edilememiştir.

Tablo 55. Mülkiyet Aktarımı Koşullarında Yaşa Göre Puan Ortalamaları

	Hediye Etme		Verme		Çalma		Kaybetme		Bırakma	
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS
3 yaş	.61	.95	.76	.98	2.08	.96	1.46	1.22	.69	.85
4 yaş	1.90	1.23	1.85	1.21	1.92	1.06	1.81	1.05	1.47	1.20
5 yaş	2.50	.89	2.31	.96	1.62	1.06	1.68	1.08	1.72	1.22
6 yaş	2.63	.79	2.45	.94	1.63	.91	1.60	.94	2.19	1.02
7 yaş	2.93	.30	2.84	.57	1.54	.76	1.47	.80	2.47	.90
8 yaş	2.97	.17	2.91	.29	1.56	.76	1.60	.81	2.56	.72
Yetişkin	2.83	.64	2.81	.62	2.41	.90	2.32	.94	2.69	.83

Mülkiyet Ölçümlerinin Korelasyonları

Çocuklardan ve yetişkinlerden alınan mülkiyet boyutlarının birbirleri ile ilişkilerini incelemek amacıyla korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir (bkz. Tablo 53, 54). Çocuklardan elde edilen sonuçlar, mülkiyet aktarımının kaybetme koşulu dışındaki tüm değişkenlerin yaş ile istatistiksel olarak anlamlı şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Yaş ile en yüksek korelasyona sahip olan değişken mülkiyet aktarımının hediye etme koşulu iken, görsel ipucu kullanımından ilk sahip yanlılığı en düşük düzeyde korelasyona sahip değişkendir. Mülkiyet bataryasında yer alan değişkenler birbirleri ile yoğun şekilde ilişkilidir. Mülkiyet aktarımından çalma ve kaybetme koşulu, mülkiyet bataryasındaki diğer değişkenler ile en az ilişkiye sahip değişkenler olarak saptanmıştır.

Yetişkinlerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde, görsel-sözel bilginin tutarlı olduğu koşulun, diğer değişkenler ile en fazla anlamlı ilişkiye sahip değişken olduğu görülmüştür. Mülkiyet aktarımı boyutları kendi içinde anlamlı korelasyonlara sahiptir. Bununla birlikte, sahiplenilebilir nesneler boyutu ile mülkiyet haklarından bilgi verme koşulunun diğer değişkenlerin hiçbirisi ile anlamlı düzeyde ilişki olmadığı saptanmıştır.

Tablo 56. Çocuklardan Alınan Ölçümlerin Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Çocuğun Ay Cinsinden Yaşı	1														
2. Mülkiyet Bilgisi	.39**	1													
3. Görsel-Sözel Tutarlı Bilgi	.24**	.05	1												
4. Görsel-Sözel Çelişkili Bilgi	.43**	.27**	.25**	1											
5. Görsel Bilgi – Yakınlık	.36**	.17**	.33**	.25**	1										
6. Görsel İpucu – İlk Sahip	.16**	.03	.22**	.13**	.33**	1									
7. Doğal Nesne	.39**	.28**	.21**	.28**	.14**	.06	1								
8. Yapay Nesne	.18**	.11*	.02	.14**	.03	.02	-.11*	1							
9. İzin Verme – Haklar	.48**	.24**	.36**	.44**	.34**	.20**	.26**	.08	1						
10. Bilgi Verme – Haklar	.25**	.08	.10*	.21**	.23**	-.09	.14**	.06	.36**	1					
11. Hediye Etme	.61**	.41**	.08	.36**	.23**	.09	.27**	.15**	.30**	.21**	1				
12. Verme	.57**	.33**	.14**	.31**	.23**	.05	.28**	.16**	.30**	.21**	.66**	1			
13. Çalma	-.17**	-.06	.00	-.05	-.03	-.08	-.04	-.07	-.03	.06	-.21**	-.29**	1		
14. Kaybetme	-.01	.04	.00	.10*	.00	.08	-.02	.08	.10*	.03	-.03	-.09	.59**	1	
15. Bırakma	.51**	.22**	.09	.30**	.16**	.11*	.23**	.13**	.29**	.15**	.53**	.55**	-.43**	-.29**	1

* $p < .05$, ** $p < .01$

Tablo 57. Yetişkinlerden Alınan Ölçümlerin Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Görsel-Sözel Tutarlı Bilgi	1												
2. Görsel-Sözel Çelişkili Bilgi	-.09	1											
3. Görsel Bilgi – Yakınlık	.31**	-.06	1										
4. Görsel İpucu – İlk Sahip	.13*	.02	.26**	1									
5. Doğal Nesne	.05	-.02	.08	.01	1								
6. Yapay Nesne	.12	-.05	.05	.05	-.02	1							
7. İzin Verme – Haklar	.36**	-.12	.17**	.16*	.02	.11	1						
8. Bilgi Verme – Haklar	-.06	.07	-.03	.05	-.11	.06	-.12	1					
9. Hediye Etme	.21**	-.17**	.04	.07	-.04	.09	.16*	.04	1				
10. Verme	.14*	-.19**	.07	.07	-.03	.12	.22**	.03	.39**	1			
11. Çalma	.15*	-.14*	-.06	-.10	.07	-.03	.11	-.07	.21**	.16*	1		
12. Kaybetme	-.02	-.16*	.09	-.04	.03	.07	-.03	-.02	.03	.07	.52**	1	
13. Bırakma	.14*	.01	-.03	.11	-.05	.09	.15*	-.10	.21**	.24**	.03	-.11	1

* $p < .05$, ** $p < .01$

TARTIŞMA

Bu bölümde Çalışma 1'e ilişkin tartışma iki aşamalı olarak sunulmuştur. İlk aşamada, mülkiyet bataryasındaki farklı boyutlardaki gelişimsel örüntü çocuk ve yetişkin performansları üzerinden hipotezler doğrultusunda tartışılmıştır. Tartışmada mülkiyet boyutları ele alınırken gelişimsel kazanıma dikkat edilmiş, bu akışa göre sırasıyla mülkiyet bilgisi, sahiplenilebilen nesneler, mülkiyet atfında bilgi kullanımı, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımından elde edilen sonuçlara ilişkin tartışma sunulmuştur. İkinci aşamada, Türkiye'de ilk kez oluşturulmuş ve kullanılmış bir soru bataryası olması sebebiyle; soru ve senaryolar oluşturulurken dikkat edilen durumlara ilişkin tartışmaya yer verilmiştir. Her bir bölümün başında, çalışmanın o başlığa ilişkin hipotezi sunulmuş ve hipotezin ne ölçüde doğrulandığı kısa bir şekilde özetlenmiştir.

4.1. Mülkiyetin Bilgisine İlişkin Tartışma

- H1:** Mülkiyet bilgisi boyutunda, nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda tüm yaş grubundaki çocuklar yüksek performans sergiler.
- H2:** Mülkiyet bilgisi boyutunda, nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda, küçük çocuklar (3, 4 ve 5 yaş), büyük çocuklara (6, 7 ve 8 yaş) kıyasla daha düşük performans sergiler.

Çalışmanın mülkiyet bilgisi boyutunu kapsayan iki temel hipotezi vardır. Bu hipotezler yukarıda belirtilmiştir. Sonuçlar, her iki hipotezin de büyük ölçüde doğrulandığına işaret etmektedir. İkinci hipotezde belirtildiği gibi, 3 ve 4 yaşındaki çocukların puanları, büyük çocuklardan farklılaşmış, bununla birlikte 5 yaşındaki çocuklar, büyük çocuklara benzer bir performans sergilemiştir. Elde edilen sonuçlara ilişkin detaylı bilgiler ve sonuçların olası nedenleri literatürdeki bulgular ışığında tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Mülkiyet bilgisi görevinde, nesneye ilişkin bir mülkiyet atfında bulunulmuş ve çocuklardan mülkiyet atfında bulunulan kişiye ait nesneyi göstermesi istenmiştir. Çalışmada kullanılan yönerge orijinal çalışmayla benzerdir (bkz. Blake, Gnea ve Harris, 2012). Mülkiyet bilgisini değerlendirmek amacıyla çocuklara iki senaryo sunulmuştur. Bu senaryoların ilkinde, nesnelerin kime ait olduğu bilgisi verildikten sonra, çocuktan

odada mevcut olarak bulunan kişiye (deneyciye) ait nesneyi göstermesi istenmiştir. Sonuçlar, 8 yaşındaki çocukların hepsinin ilk denemede doğru yanıt verdiğini, 4 ile 7 yaş arasındaki çocukların ise tümünün ilk veya ikinci denemelerinde doğru yanıt verdiğini göstermektedir. Üç yaşındaki çocukların ilk denemede doğru yanıt verme ihtimalleri şans düzeyinin üstüneyken, performanslarının diğer yaş gruplarına kıyasla daha düşük olduğu dikkat çekmektedir. Bununla birlikte testte 0 puan alan, yani doğru yanıt veremeyen çocukların da yalnızca 3 yaşındaki çocuklar olduğu görülmektedir. İkinci senaryoda ise nesnelerin kime ait olduğu bilgisi verildikten sonra, çocuktan başta fotoğrafı gösterilen ancak odada mevcut olmayan kişiye ait olan nesneyi göstermesi istenmiştir. Elde edilen sonuçlar, 8 yaşındaki çocukların tümünün ilk denemede doğru yanıt verdiğini, 4 ile 7 yaş arasındaki çocukların %90 oranında ilk veya ikinci denemelerinde doğru yanıt verdiğini göstermektedir. Üç yaşındaki çocukların ise ilk veya ikinci denemelerinde doğru yanıt verme ihtimalleri şans düzeyinin üzerindeyken, diğer yaş gruplarına kıyasla doğru yanıt verme ihtimalleri oldukça düşüktür. Yapılan çalışmalar, mülkiyet kavrayışının 2 yaş civarında görülmeye başladığını ve mülkiyetin farklı boyutlarının gelişimini 8 yaşına kadar sürdürdüğünü ortaya koymaktadır (Białek, Stefanczyk, Kowal ve Sorokowski, 2024; Brownell, Iesue, Nichols ve Svetlova, 2013; Fasig, 2000; Schmidt, Rakoczy ve Tomasello, 2013). Dolayısıyla 8 yaşında görülen tavan etkileri ve 3 yaşında görülen diğer yaş gruplarına kıyasla düşük performans literatür bulguları ile uyumludur.

Yaş grupları arasında doğru cevap frekanslarının farklılaştığı görülmüş ve bu farklılaşmanın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Mülkiyet sahibinin odada mevcut olduğu senaryoda, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarının 5, 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanlarından, 4 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarının, 6 ve 8 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından farklılaştığı görülmüştür. Mülkiyet sahibinin odada mevcut olmadığı, yalnızca fotoğrafının gösterildiği senaryoda ise, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarının diğer tüm yaş gruplarındaki çocukların puanlarından, 4 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarının, 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanlarından, 6 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarının, 8 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından farklılaştığı

tespit edilmiştir. Mülkiyet bilgisi görevinde çocuklara nesneler gösterilerek nesnenin sahibi söylenmiş, ancak sonrasında çocuklara nesnenin sahibi söylenerek sahip olduğu nesneyi göstermesi istenmiştir. Bu yönerge çocukların bilgiyi tersine çevirmelerini gerektirmektedir. Ancak bu beceri yaşla birlikte kazanılan, ileri bir beceridir. Dolayısıyla 3 ve 4 yaşındaki çocukların düşük performans sergilemesi mülkiyet kavrayışını kazanmadıkları için değil, henüz bilgiyi yeterli düzeyde işleyebilme becerisine sahip olmadıklarından kaynaklanıyor olabilir. Mülkiyet soyut, her zaman açık olmayan, nesne ile kişi arasında kurulan ilişkiyi zihinsel olarak temsil etmeyi gerektiren üst düzey bir beceri (Gelman, Manczak, ve Noles, 2012; Noles ve Keil, 2011) olduğu için günlük yaşamda mülkiyet ile ilgili yaşanan çatışmalar, her zaman basit olmayabilir. Örneğin, bir nesnenin sahibi yanında olmadığı zamanlarda bile nesnenin sahibi olduğunu bilebiliriz veya bir kişiyi gördüğümüzde onun sahip olduğunu bildiğimiz bir nesne aklımıza gelebilir. Bu durum kişi ile nesne arasında bir ilişki kurulduğu ve bu ilişki zihinde temsil edildiğinde mümkündür. Başka bir ifade ile mülkiyet kavrayışının kazanılması ile kişi-nesne ilişkisinde önemli bir farklılaşma meydana gelir. Bu nedenle mülkiyet görevi boyutunun iki farklı koşulun da anlaşılmasını sağlaması gerekmektedir. Küçük çocukların ebeveynlerine ait nesneleri göstererek anne ve baba demeleri bu kavrayışın kazanılmaya başladığının ilk habercilerinden biridir (Blake ve Harris, 2011). Kişinin ortamda mevcut olmadığı zamanda da mülkiyetin bilinmesi, bu kavrayışın kazanıldığına işaret eden önemli bir yapı taşıdır. Bu nedenle ikinci senaryoda, çocukların nesne ve kişi arasında kurulan soyut ilişkiyi ve mevcut olmayan kişiyi zihinlerinde temsil edip edemediklerini ölçmek amaçlanmıştır.

Mülkiyet bilgisini ölçen bu iki senaryonun, birbiri ile ilişkili ancak birbirinden farklılaşan iki farklı bilgiyi ölçtüğü düşünülmektedir. Her iki senaryo da çocukların bilgiyi belleklerinde işlemelerini ve geri getirmelerini gerektirmektedir. Bununla birlikte ilk senaryoda, hatırlanması gereken nesne sahibi somut bir şekilde çocuğun karşısında yer almaktadır. Dolayısıyla görevin bilişsel yükünün ikinci senaryoya kıyasla daha düşük olduğu söylenebilir. İkinci senaryoda hatırlanması gereken kişi somut olarak odada bulunmadığı için kişinin zihinde temsil edilmesi ve nesnenin onunla ilişkilendirilmesi gerekmektedir (Blake ve Harris, 2011; Ganea, Shutts, Spelke ve DeLoache, 2007). Bu

durum görevin başarılabilmesi için tamamlanması gereken zihinsel görevlerin sayısını arttırmakta ve görevin bilişsel yükünü arttırarak, görevi zorlaştırmaktadır. İki görev puanı arasındaki farklılaşmanın anlamlı olup olmadığı incelendiğinde, nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda çocukların, nesnenin sahibinin ortamda olduğu koşula kıyasla daha doğru cevaplar verdiği ortaya konmuştur. Bu sonuç diğer çalışmalar ile benzerlik göstermekte (bkz. Blake, Ganea ve Harris, 2012), görev yükünün artması ve zihinsel temsilin gerekmesi ile birlikte performans önemli ölçüde azalmaktadır. Yaşla birlikte üst düzey bilişsel becerilerin geliştiği, yürütücü işlevlerin kazanıldığı ve zihinde yapılan işlem kapasitesinin arttığı bilinmektedir (Carlson, 2005; Miyake vd., 2000). Nesne sahibinin mevcut olduğu senaryoya kıyasla, mevcut olmadığı senaryodan alınan puanlardaki yaşa bağlı farklılaşmaların ve görev puanlardaki artan varyansın kaynağının diğer bilişsel becerilerdeki farklılaşmalar olabileceği düşünülmektedir. Anlamlı farklılaşmaların 3, 5 ve 6 yaşlarında görülmesi sosyal-bilişsel becerilerden kaynaklı bir süreç olabileceğini destekler niteliktedir.

Elde edilen bu sonuçlar literatürdeki bilgilerle ve çalışmanın hipotezleri ile uyumludur. Mülkiyet bataryası geliştirilirken kapsayıcı bir ölçüm aracı elde etmek ve mülkiyeti detaylı bir şekilde araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmacılar yaklaşık 18. aydan itibaren bebeklerin mülkiyete ilişkin bir kavrayış geliştirdiğini, 24. aydan itibaren bu kavrayışın olgunlaşmaya başladığını iddia etmektedir (Fasig, 2000). Bu nedenle, mülkiyet bilgisine ilişkin ölçümler yalnızca çocuklardan alınmış, yetişkinlerin mülkiyet bilgisini kazandığı kabul edilerek onlardan mülkiyet bilgisine ilişkin ölçüm alınmamıştır. Altı yaşından itibaren mülkiyet bilgisinde elde edilen farklılaşmaların azalması ve çocukların neredeyse tamamen soruları doğru yanıtlaması bu kararın doğru olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda iki senaryo arasındaki farklılaşmaların 7 yaşından itibaren görülmemesi de bu kararın doğruluğunu desteklemektedir. İki senaryo arasındaki farklılaşma, zihinsel temsiller ve ileri bilişsel beceriler ile açıklanmıştır. Yetişkinler pek çok şeyi zihinlerinde temsil edebilmekte, aynı zamanda üst düzey bilişsel beceri gerektiren görevleri yerine getirebilmektedir (bkz. Radvansky, Gerard, Zacks ve Hasher, 1990). Aynı zamanda yetişkinlerden ölçüm çevrim içi olarak alındığı için nesne sahibinin odada mevcut olması ve olmaması arasındaki farklılaşmayı tespit edebilmek mümkün değildir.

Dolayısıyla, mülkiyet bilgisi ölçümlerinin yetişkinlerden alınmaması çalışma için bir sınırlılık olmadığı, yetişkinlerden mülkiyet bilgisi puanlarının çevrimiçi olarak toplanmasının kontrol ölçümü olarak işlevsel olmayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, çalışmada mülkiyet bilgisi boyutuna ilişkin 2 tane hipotez belirlenmiştir. Bu hipotezler (1) Nesnelere ilişkin mülkiyet bilgisi verilip, nesne ile sahibinin eşleştirilmesi istendiğinde, nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda tüm yaş grubundaki çocukların yüksek performans sergilemesi beklenmektedir, (2) Nesnelere ilişkin mülkiyet bilgisi verilip, nesne ile sahibinin eşleştirilmesi istendiğinde, nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda tüm yaş grubundaki çocuklar doğru bir şekilde mülkiyeti atfetmesi, ancak nesne sahibinin olduğu koşula göre performanslarının düşmesi beklenmektedir, olarak sıralanabilir. Sonuçlar hipotezlerin doğrulandığını, erken yaştan itibaren çocukların mülkiyeti tanıdığını, bununla birlikte nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda alınan puanların düştüğünü göstermektedir.

4.2. Sahiplenilebilen Nesnelere İlişkin Tartışma

H3: Tüm yaş grubundaki çocuklar doğal nesneleri “herhangi bir kişiye veya insana ait değil” şeklinde tanımlar.

H4: Tüm yaş grubundaki çocuklar, insan yapımı yapay nesneleri “herhangi bir kişiye veya insana ait” şeklinde tanımlar.

Çalışmanın sahiplenilebilen nesneler boyutunu kapsayan iki temel hipotezi vardır. Bu hipotezler yukarıda belirtilmiştir. Sonuçlar, her iki hipotezin de büyük ölçüde doğrulandığına işaret etmektedir. İlk hipotezde tüm yaş grubundaki çocukların doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlayacağı belirtilmiştir. Sonuçlar 3 yaşındaki çocukların doğal nesneleri tanımlamakta şans düzeyinde kaldığını, bununla birlikte diğer yaş gruplarındaki çocukların bunu yapabildiği görülmüştür. İkinci hipotez ise tamamen doğrulanmış, 3 yaşındaki çocuklar bile yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamıştır. Elde edilen sonuçlara ilişkin detaylı bilgiler ve sonuçların olası nedenleri literatürdeki bulgular ışığında tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Mülkiyete ilişkin yapılan bir diğer çıkarım hangi nesnelerin sahiplenilebilir olduğudur. Mülkiyet atfında kullanılan ipuçlarını bilmek kadar hangi nesnelerin

sahiplenilebilir olarak tanımlandığını ayırt etmek mülkiyet kavrayışı için önemlidir. Bu çalışma kapsamında çocuklara 3 doğal nesne sunulmuş (taş, yaprak, deniz kabuğu), çocuklardan bu nesnelerin herhangi bir kişiye veya insana ait olup olmadığı sorulmuştur. Elde edilen sonuçlar, 3 yaşındaki çocukların doğal nesnelerin sahiplenilemez olarak tanımlamakta şans düzeyinde kaldığını, diğer yaş gruplarındaki çocukların ise ağırlıklı olarak doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımladığını göstermektedir. 7 ve 8 yaşındaki çocuklarla yetişkinlerin performanslarının birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir. Doğal nesnelerin, insan yapımı nesneler olmadığı, var olmaları için herhangi bir emek harcanmadığı için “sahiplenilemez” olarak tanımlandığı bilinmektedir (Friedman, Neary, Defeyter, ve Malcolm, 2011; Neary, Van de Vondervoort, ve Friedman, 2012). Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar da bu bulguları desteklemektedir. Nesneleri sahiplenilebilir veya sahiplenilemez olarak tanımlayabilmek için çocukların nesnelere aşina olması, onları daha önce görmesi gerekmektedir (Fasig, 2000). Çalışmada kullanılan nesneler bu anlamda hem çocukların günlük yaşamlarında sıkça karşılaştıkları hem de orijinal çalışmada kullanılan nesnelerdir. Doğal nesneler olarak çocuklara yaprak, deniz kabuğu ve taş sunulmuştur. Sunulan bu nesnelerin de sahiplenilme kararını etkileyebileceği ve seçilen nesnelerin çalışıp çalışmadığını görmek amacıyla, nesne türleri arasındaki farklılaşma araştırılmıştır. Çocuklar tarafından, sahiplenilemez olarak en fazla tanımlanan nesne taş olurken, onu sırasıyla deniz kabuğu ve yaprak takip etmiştir. Yetişkinler tarafından da sahiplenilemez olduğu en fazla bildirilen nesne taş olurken, deniz kabuğu ve yaprak arasında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır.

Çocukların nesnelerle temasının artması ve sosyal yaşamda aktif rol oynamaları ile birlikte mülkiyete ilişkin kararları değişebilmektedir (Hay, 2006). Hatta ebeveyn tutumları, çocukların okulda aldığı eğitimler bile çocukların doğal nesnelere yaklaşımını etkileyebilmektedir. Örneğin, klasik eğitim sisteminde eğitim alan bir çocuk için, annesi için çiçek toplamak doğal ve günlük yaşamın normal bir parçası iken, alternatif eğitim sistemlerinde (Montessori, orman okulu vb.) eğitim alan çocuk için çiçekler ve doğadaki canlı/cansız tüm unsurlar doğaya aittir. Bu etkilerin ve değerlere temas etmenin yaşla birlikte artacağı düşünüldüğünde, doğal nesnelerin “sahiplenilemez” olarak tanımlanmasının yaşla artması beklenmektedir. Çalışmanın sonuçları da bu hipotezi

desteklemekte, doğal nesnelerin tanımlanmasında gelişimsel bir örüntü olduğuna işaret etmektedir. Yetişkinlerden alınan ölçümlerden de benzer sonuçlar elde edilmiş, sahiplenilebilir nesneler görevinin, mülkiyet bataryasında, yetişkinlerin çocuklardan yüksek puan aldığı sınırlı sayıda görevden biri olduğu dikkat çekmiştir. Bu durumun her bir nesneye ilişkin görevin tek bir resimli senaryoda sunulması ve görevin net bir soru içermesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Sahiplenilebilir nesneler görevi, mülkiyet bataryası içerisindeki en kısa, en açık, en az dikkat gerektiren ve bilişsel yükü en az görevdir. Bu nedenle, bu görevdeki performansın tüm katılımcılar için daha yüksek olması beklendiktir.

Doğal nesnelerin yanı sıra çocukların yapay nesneleri de nasıl tanımladığı araştırılmıştır. Literatürdeki bulgular ışığında, yapay nesneler, insan yapımı nesneler olduğu için bir kişiye veya insana ait, yani “sahiplenilebilir” olarak tanımlanacağı düşünülmüştür. Çocuklardan alınan frekans değerleri incelendiğinde, yaşlar arasında frekans farklılıkları görülmekle birlikte, 3 yaşındaki çocukların bile yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımladığı tespit edilmiştir. Doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlarken oldukça yüksek frekansa sahip olan yetişkinlerin, yapay “sahiplenilebilir” olarak tanımlarken frekanslarının düştüğü, hatta çocukların toplam frekansından daha düşük düzeyde yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak bildirdiği görülmüştür. Yapay nesnelerin türünün bu tanımlama üzerinde etkisi olup olmadığı araştırıldığında, çocuklarda anlamlı bir farklılaşma elde edilememiştir. Bununla birlikte, yetişkinler sırasıyla ayakkabı, araba ve çatalı “sahiplenilebilir” olarak tanımlamıştır. Çatalın yetişkinler tarafından en düşük seviyede bir kişiye ait olarak bildirilmesi beklenen bir bulgudur. Çünkü yetişkinler günlük yaşamlarında sıklıkla farklı ortamlarda çatal kullanmakta (okul, yemekhane, restoran vb.), bununla birlikte “benim çatalım” diyebildikleri kişiselleştirilmiş bir çatala sahip değillerdir. Çocuklarda ise durum farklıdır. Çoğu çocuğun kendine ait çatal-kaşık takımı bulunmakta, kendi başlarına yemek yemeleri için ebeveynleri tarafından bu takımlar kişiselleştirilmektedir. Bu özelliği dolayısıyla çatal yetişkinler hatta büyük çocuklar için uygun bir nesne tercihi olmayabilir. Çatal her ne kadar yapay bir nesne olsa da diğer nesnelerin daha kişiye özgü, “benim” ile ifade edilebilen nesneler olması, çatalı diğer nesnelerden farklılaştırmaktadır.

Aynı zamanda yapay nesnelerde sunulan araba görseli, son model ve üst segmentte bir arabayı içermektedir. Katılımcıların ağırlıklı olarak orta sosyoekonomik seviyeye sahip olmaları bu arabayı “sahiplenilebilir” olarak değerlendirmelerini etkilemiş olabilir. Daha ekonomik ve ulaşılabilir bir araba görseli kullanmak özellikle yetişkinlerin sonuçları üzerinde anlamlı bir farklılaşma yaratabilir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, yapay nesnelerin yukarıda bahsedilen bu nitelikleri göz önünde bulundurularak çatal yerine daha farklı bir nesne tercihinde bulunulabilir veya nesne sayısı arttırılarak yapay nesnelerin nitelikleri dengelenebilir.

Doğal ve yapay nesnelerin çeşitli nitelikleri, bu nesnelerin sahiplenilebilir oluşu ile ilgili çıkarım yapılmasını mümkün kılmaktadır. Bazı araştırmacılar, nesneler üzerinde emek harcanmasının katılımcıların nesneleri bu şekilde ayırt etmelerine neden olduğunu önermektedir (Gelman ve Kremer, 1991). Farklı çıkarımlarda bulunarak nesnenin “sahiplenilebilir” olup olmadığına karar vermek, iki görev arasındaki bilişsel yükü ve katılımcıların performansını etkileyebilir. Bu nedenle çocukların doğal nesne ve yapay nesne görevlerinden aldığı puanlar karşılaştırılmış, çocukların yapay nesne puanlarının doğal nesne puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğu; başka bir ifade ile çocukların yapay nesneleri daha yüksek oranda “sahiplenilebilir”, doğal nesneleri ise daha düşük oranda “sahiplenilemez” olarak tanımladığı görülmüştür. Bununla birlikte yetişkinlerin doğal nesne puanlarının yapay nesne puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğu; yani yetişkinlerin yapay nesneleri daha düşük oranda “sahiplenilebilir”, doğal nesneleri ise daha yüksek oranda “sahiplenilemez” olarak tanımladığı tespit edilmiştir. Neary, Van de Vondervoort ve Friedman (2012), insanların yapay nesneleri değerlendirirken bu nesnelere bir emek harcanıp harcanmadığının değerlendirildiğini önermektedir. Ancak bu çıkarım ve değerlendirme süreci çocuklar için karmaşık olabilir. Çocuklar aşına oldukları nesneler ile test edildiği için, her gün bu yapay nesneler ve nesnelerin sahipleri ile etkileşim halindedir. Doğal nesnelere de yoğun bir şekilde maruz kalsa bile, bu nesneleri sahiplenilen kişileri aynı yoğunlukta görmemektedir. Ek olarak araba, ayakkabı ve çatal çocukların zihinlerinde zaten bir takım kişiler ile de temsil ediliyor olabilir. Örneğin sıklıkla arabalar ile babalar arasında yoğun bir ilişki kurulmaktadır. Doğal ve yapay nesnelere ilişkin kavrayışın gelişimine dair bir diğer yaklaşım ise, küçük çocukların doğal

nesneler hakkında yeterli deneyime sahip olmadıkları, bu nedenle, doğal nesneleri "bir amaç için kasıtlı olarak yaratılmış" yapay nesnelerle benzer şekilde algıladıkları yönündedir (Kelemen, 1999). Ancak doğal ve yapay nesnelerin “sahiplenilebilir veya sahiplenilemez” olarak tanımlanması arasında tespit edilen anlamlı farklılaşma, bu önermenin doğru olmadığını ortaya koymaktadır. Yetişkinlerden elde edilen doğal ve yapay nesne puanları arasındaki farklılaşma ise, yukarıda da ele alınan arabanın modelinin ve çatalın temsil edici bir yapay nesne olmamasından kaynaklanıyor olabilir.

Sonuç olarak, çalışmanın sahiplenilebilen nesneler boyutuna ilişkin hipotezi; doğal nesnelerin “herhangi bir kişiye veya insana ait değil” şeklinde tanımlanırken, yapay nesnelerin “herhangi bir kişiye veya insana ait” şeklinde tanımlanması beklenmektedir olarak belirlenmiştir. Elde eden sonuçlar bu hipotezleri önemli ölçüde desteklemiştir. Doğal nesne boyutunda, 3 yaşından büyük çocuklar ve yetişkinler doğal nesneleri yüksek oranda “sahiplenilemez” olarak tanımlarken, yapay nesne boyutunda tüm yaş grubundaki çocuklar ve yetişkinler yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamıştır.

4.3. Mülkiyet Atfında Bilgi Kullanımına İlişkin Tartışma

- H5:** Görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda, tüm yaş grubundaki çocuklar mülkiyeti doğru bir şekilde atfeder.
- H6:** Görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda, mülkiyet atfında bulunurken küçük çocuklar görsel bilgiyi, büyük çocuklar ise sözel bilgiyi kullanır.
- H7:** Tüm yaş grubundaki çocuklar nesnenin mülkiyetini, nesneye yakın olan karaktere atfeder.
- H8:** Tüm yaş grubundaki çocuklar nesnenin mülkiyetini, nesneyi elinde ilk tutan karaktere atfeder.

Çalışmanın mülkiyet atfında bilgi kullanımı boyutunu kapsayan dört temel hipotezi vardır. Bu hipotezler yukarıda belirtilmiştir. Sonuçlar, 5, 6 ve 7. hipotezin büyük ölçüde doğrulandığına, 8. hipotezin ise reddedildiğine işaret etmektedir. Beşinci hipotezde önerildiği gibi, tüm yaş grubundaki çocukların mülkiyeti doğru bir şekilde tanıdığı, bununla birlikte yaşla performansın artış gösterdiği görülmüştür. Altıncı hipotezi araştırmak için yapılan analizlerde, 3 yaşındaki çocukların ilk senaryodan itibaren görsel

ve sözel bilgi arasında şans düzeyinde kaldığı, 4 ve 5 yaşındaki çocukların sunulan senaryoların artması ile birlikte görsel bilgiden daha fazla faydalanma eğiliminde olduğunu, büyük çocukların ise istikrarlı şekilde sözel bilgiye ağırlık verdiği tespit edilmiştir. Yedinci hipotez araştırıldığında, tüm çocukların ağırlıklı olarak nesnenin kişiye yakın olması ipucundan faydalandığını, 7 ve 8 yaşındaki çocukların ise anlamlı şekilde en yüksek performansa sahip olan grup olduğu bulunmuştur. Çocukların mülkiyet atfında bulunurken, nesneyi elinde ilk tutan karakter ile ikinci tutan karakter arasında şans düzeyinde kalması ve elinde ilk tutan karakteri tercih etmemesi nedeniyle, sekizinci hipotez doğrulanamamıştır. Elde edilen sonuçlara ilişkin detaylı bilgiler ve sonuçların olası nedenleri literatürdeki bulgular ışığında tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Mülkiyet, çeşitli bilgilerden ve ipuçlarından faydalanarak, bir takım çıkarımlarda bulunmayı gerektirir. Nesnenin sahibinin kim olduğu, hangi nesnelerin sahiplenilebileceği, nesne ile ilgili ayrıcalıklara kimin sahip olacağı ve nesnenin mülkiyetinin hangi koşullar altında aktarılabilceği en temel çıkarımlar olarak sıralanabilir. Bu çalışmada da çocukların mülkiyet atfında bulunurken yani mülkiyete sahip kişiye ilişkin çıkarımda bulunurken hangi bilgilerden ve ipuçlarından faydalandığı araştırılmıştır. Çocuklara senaryolarda sözel bilgi, görsel bilgi ve görsel ipucu verilerek bunlardan ne ölçüde faydalandıkları değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tabloda batarya içinde bulunan tüm görevler, her bir görevin resimli senaryolarla kaç aşamada sunulduğu, senaryolarda mülkiyete ilişkin kullanılabilecek hangi bilgi ve ipuçlarının yer aldığı sunulmuştur. Görevler, mülkiyetin en açık olduğu koşuldan en zor olduğu koşula sıralanmıştır. Çocukların görev performanslarının tablodaki sıraya göre azalması ve yaşa bağlı farklılaşmalarının da tablodaki sıraya göre artacağı düşünülmüştür (bkz. Tablo 58).

Tablo 58. Mülkiyet Atfında Bilgi Kullanımını Değerlendirmeyi Amaçlayan Görevler ve Görevlerin İçerikleri

Görev	Mülkiyet Bilgisi Mevcudiyeti	Sunulan Bilgi Türü
Mülkiyet Bilgisi	Açık sahibi mevcut	Sadece Sözel Bilgi
Görsel-Sözel Yanlılık (tutarlı senaryo)	Açık sahibi mevcut	Görsel+Sözel Bilgi (uyumlu)
Görsel-Sözel Yanlılık (çelişkili senaryo)	Açık sahibi mevcut	Görsel+Sözel Bilgi (çelişkili)
Yakınlık Yanlılığı	Açık bir “sözlü” gösterge yok, mülkiyet belirsiz	Sadece Görsel Bilgi (en son “potansiyel” sahiple görüldü, diğer kişiyle hiç görülmedi)
İlk Sahip Yanlılığı	Açık bir “sözlü” gösterge yok, mülkiyet belirsiz	Sadece Görsel Bilgi (en son diğer kişide görüldü, “potansiyel” sahip ilk görsel ipucu alan kişi)

Nesnenin bir takım fiziksel özellikleri (Blake, Ganea ve Harris, 2018) veya konumu (Brosnan, 2011) ile ilgili görsel bilgiler mülkiyet atfında kullanılmaktadır. Bununla birlikte, bir nesnenin görünür hiçbir özelliği onu tamamen belirli bir kişiye ait olarak tanımlamak için yeterli değildir (Gelman, 2009; Kalish, 2005). Bu nedenle görsel bilgilerin yanı sıra sözel bilgiler bir duruma ilişkin çıkarımda bulunurken önemli bir kaynak sağlar. Mülkiyet atfında kullanılan bilgileri araştıran ilk görevde (tutarlı görsel-sözel bilgi görevi) çocuklara mülkiyete ilişkin hem görsel hem de görsel bilgiyi destekleyen sözel bilginin yer aldığı resimli bir senaryo sunulmuştur. Bu görevin bilişsel yükü diğer görevlere kıyasla düşük olduğu için çocukların performansının görece yüksek olması beklenmiştir. Elde edilen sonuçlar, tüm yaş gruplarında mülkiyetin yüksek oranda doğru bir şekilde atfedildiğini, bununla birlikte 7 ve 8 yaşındaki çocukların hiç hata yapmadığını ortaya koymaktadır. “Bu kimin?” sorusunda 4 ve 5 yaş genel ortalamasının altında kalırken, “Eve kim götürecekt?” sorusunda 4, 5 ve 6 yaşındaki çocukların ortalamasının altında kaldığı saptanmıştır. Genel frekans değerleri incelendiğinde, gelişimsel olarak doğru cevapların artma eğiliminde olduğu görülürken, tutarlı görsel-sözel bilgi görevinde 3 yaşındaki çocukların performanslarının oldukça yüksek olduğu

dikkat çekmektedir. Bu sonuçlar, çocukların nesnenin sahibini gösteren görsel ve sözel bilgi olduğu koşulda 3 yaşındaki çocukların mülkiyeti doğru bir şekilde tanıdığını göstermektedir. Bununla birlikte 3 yaşındaki çocuklar, mülkiyet bilgisinin sözel olarak verildiği ve nesne sahibinin söylenerek o kişiye ait nesnenin gösterilmesi gerektiği mülkiyet bilgisi görevinde başarısız olmuştur. Dolayısıyla, tutarlı görsel-sözel bilgi görevinden elde edilen bulgular, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi görevindeki düşük performanslarının, bilgiyi geri çevirme konusunda yaşadığı zorluklardan kaynaklanmış olabileceği düşüncesini desteklemektedir. Mülkiyet bilgisi açık bir şekilde sunulduğu ve verilen bilgi ile istenen bilginin aynı olduğu koşulda, 3 yaşındaki çocuklar bile mülkiyeti doğru bir şekilde tanıyabilmektedir.

Görsel bilgi ve sözel bilgi her zaman tutarlı olmayabilir. Görsel bilgi nesneyi elinde tutan kişiye işaret ederken sözel bilgi nesnenin sahibi olarak diğer kişiye işaret edebilir. Mülkiyet atfında bulunurken bu iki bilgidен hangisinin kullanılacağı, hangi bilgiye öncelik verileceği önemlidir. Çelişkili görsel-sözel bilgi görevinde de, çelişkili görsel ve sözel bilgi içeren senaryolar sunularak çocukların hangi bilgidен faydalanarak mülkiyet atfında bulunduğu incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken, diğer yaş gruplarına kıyasla görsel bilgidен faydalanma frekanslarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. 3, 4 ve 5 yaşındaki çocukların görsel bilgidен faydalanma frekansları senaryolarla birlikte giderek artmakta, son senaryoda 3 yaşındaki çocuklar görsel ve sözel bilgi kullanımında şans düzeyinde kalmaktadır. 6, 7 ve 8 yaşındaki çocukların cevaplarının frekansları incelendiğinde, bu yaş grubundaki çocukların, mülkiyet atfında bulunurken tüm senaryolarda ağırlıklı olarak sözel bilgiyi kullandığı görülmüştür. Literatürdeki çalışmalar, küçük çocukların görsel bilgiye ağırlık verdiğini, yaşla birlikte sözel bilgidен faydalanma oranlarının arttığını ortaya koymaktadır (Ganea ve Harris, 2010). Yirmi üç aylık çocuklara nesnenin konumunda bir değişiklik olduğu söylendiğinde, çocuklar nesnenin konumuna ilişkin temsillerini güncellemede başarısız olmuş ve nesneyi en son gördüğü yerde aramıştır. Bununla birlikte, 30 aylık çocukların ise sözlü bilgiyi kabul ederek nesneyi yeni yerinde aradığı görülmüştür. Benzer şekilde, çocuklardan hayvan resimlerini kategorilere ayırmaları ve hayvanların davranışları ile diğer belirgin olmayan özellikleri hakkında

çıkarımlar yapmaları istendiğinde, 3 ve 4 yaşındaki çocukların algısal benzerlik yerine yetişkinlerin ifadelerine (kategori etiketi) güvenme eğiliminde olduğu tespit edilmiştir (Gelman ve Markman, 1986; Jaswal, 2004). Mülkiyete işaret eden bilgi ister görsel ister sözlü olsun, insanların bir nesne hakkındaki bu bilgiyi temsili düzeyde kodlaması gerekir. Mülkiyet bilgisi görevinde küçük çocukların kişi-nesne ilişkilerinin zihinsel temsili konusunda zorlandığı görülmüştür. Sözel bilgiyi kullanmanın zihinsel temsillerle ilişkili olduğu ve yaşla birlikte geliştiği göz önünde bulundurulduğunda, elde edilen sonuçların literatür ile uyumlu olduğu söylenebilir. Aynı zamanda sözel ve görsel bilginin çelişkili olması, bir bilginin bastırılarak diğer bilgiye ağırlık verilmesini gerektirmektedir. Yürütücü işlevlerden biri olan ketleme görsel ve sözel bilgiden birinin kullanılmasını, diğerinin ise göz ardı edilmesini sağlar. Yaşla birlikte ketleme becerisi artış göstermekte, çocuklar üst düzey zihinsel becerilerini daha etkin bir şekilde kullanabilmektedir (Friedman ve Miyake, 2004). Dolayısıyla küçük çocuklar görsel bilgiyi bastırıp, sözel bilgiyi işlemekte ve zihinsel temsilleri ile birleştirmekte güçlük çekerken, büyük çocuklar görsel bilgiyi bastırarak sözel bilgi ile işlem yapabilmektedir.

Çelişkili görsel ve sözel bilgi senaryolarında dikkat edilmesi gereken bir diğer unsur, görsel bilgi olarak ifade edilen, bir karakterin nesneyi elinde tutması aslında bir bilgi değil ipucudur. Daha önce de ifade edildiği gibi, nesneye ait görsel bilgilerin hiçbirisi mülkiyeti kesin bir şekilde bir kişiye atfetmek için yeterli değildir. Bir kişinin bir nesneyi elinde tutuyor olması da o kişiyi nesnenin sahibi yapmamakla birlikte, o kişinin nesnenin sahibi olabileceğine ilişkin bir izlenim yaratır. Bununla birlikte sözel bilgi açıktır ve mülkiyeti direkt olarak bir kişiye atfeder. Başka bir ifade ile nesnenin gerçek sahibi sözel olarak mülkiyet sahibi olarak ifade edilen kişidir. Bu durumda nesneyi elinde tutmak mülkiyete ilişkin görsel bir ipucu sağlarken, nesnenin sahibini söylemek, sözel bilgiyi içermektedir. Mülkiyete ilişkin iki ipucunun farklı temsil biçimlerine sahip olabileceği iddia edilmektedir (Blake, Ganea ve Harris, 2012). Mülkiyete ilişkin görsel ipuçları, bir kişinin temsili ile bir nesnenin temsili arasında basit bir ilişki kurulmasına neden olurken, mülkiyete ilişkin sözlü ipuçları, bir nesne etiketi veya tanımlayıcı bir özellik gibi doğrudan sözlü bir gerçek olarak kodlanabilir. Bu sayede, görsel ve sözel bilginin temsil biçimi birbirinden farklı ağırlıklara sahip olur. Görsel ve sözel bilginin ağırlıklarının

farklılaşması, bu iki bilgi türünden birinin diğerine göre önceliklendirilmesiyle sonuçlanır. Bu çalışmadan elde edilen, görsel ipucunun, sözel bilgiye baskın gelmesi, görsel ve sözel bilgilerin zihinde temsil edilirken farklı yüklerinin olduğu veya iki bilgi türünün farklı işlemlerden geçtiği iddiasını desteklemektedir.

Yetişkinlerden elde edilen sonuçlar, tüm senaryolarda minimum %80 oranında katılımcının mülkiyet atfında bulunurken sözel bilgiden faydalandığını göstermektedir. Bu sonuçlar çocukların ortalama frekans değerlerine yakındır. Yetişkinlerin neredeyse tamamının sözel bilgiye dayanarak mülkiyet atfında bulunması beklendiği için elde edilen sonuçların beklenenin altında kaldığını söylemek mümkündür. Ancak katılımcılar çalışmaya çevrimiçi olarak katıldıkları için senaryoları sesli olarak dinleyememişler, senaryoları kendileri okumuşlardır. Dolayısıyla sözel bilgi olarak kabul ettiğimiz bilginin ne denli sözel bilgi olarak işlev gördüğü konusu tartışmalıdır. Bu konu çalışmanın bir sınırlılığı olarak ele alınabilir. Bunun yanı sıra çocuklardan yüz yüze ölçüm alındığı için çocukların dikkat süreleri gözetilmiş ve çocuklar dikkatlerini sürdürmediği görüldüğünde test kesilerek o çocuklar örnekleme dahil edilmemiştir. Yetişkinler ile ilgili böyle bir kontrol durumu söz konusu değildir. Yetişkinler, senaryoyu okumadan yani sözel bilgiyi almadan, görsel bilgiden faydalanarak soruları yanıtlamış olabilir. Bunun yanı sıra, farklı ölçüm yöntemleri, anket sonuçlar üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir (Zhang, Kuchinke, Woud, Velten ve Margraf, 2017). Bu nedenle, yetişkin ölçümlerinin yüz yüze alınması koşulunda, sonuçların farklılaşabileceği ve sözel bilginin daha yüksek düzeyde kullanılabileceği düşünülmektedir.

Görsel-sözel bilginin tutarlı ve çelişkili olduğu senaryolarda çocukların “Bu kimin?” ve “Kim eve götürecektir?” sorularına verdikleri yanıtların tutarlılığı bireysel olarak incelenmiştir. Araştırmanın hipotezleri çerçevesinde, tüm senaryolarda her iki soruda da beklenen cevabı veren çocukların (1-1 koşulu) frekansının en yüksek olduğu, bu grubu sırasıyla her iki soruda da beklenmeyen cevabı veren (0-0), önce beklenen sonra beklenmeyen cevabı veren (1-0) ve önce beklenmeyen sonra beklenen cevabı veren (0-1) gruptaki çocukların takip ettiği görülmüştür. Bu sonuçlar, çocukların beklenen cevap olsun veya olmasın, cevaplarını sürdürme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Önce beklenen ardından beklenmeyen cevabı veren gruptaki çocukların, cevaplarını

değiştirmelerinin iki farklı nedeni olabileceği düşünölmektedir. Bunlardan ilki költürel normlar ve toplumsal değlerlerdir. Türk költüründe bir şeyleri paylaşmak yüceltilmekte, hatta eğitim müfredatlarının içerisinde temel değler arasında yer almaktadır. Veri toplanan çocukların okul öncesi eğitim aldıkları göz önünde bulundurulduğunda, çocuklar bu eğitim müfredatı ile yetişmekte aynı zamanda okul öncesi eğitimin doğal bir parçası olarak sınıftaki belirli nesneleri arkadaşları ile paylaşmaktadır. Günümüzde okullarda ve ebeveynlerde “arkadaşlarıyla paylaşmayacaksan okula götürme” gibi bir yaklaşım olduğu bilinmektedir. Bu nedenle çocuklar mülkiyet sahibini beklenen bilgiye uygun olarak bilirken, eve götüreceğ kişiyi tahminlerken nesne sahibinin oyuncasını paylaştığını ve bu nedenle oyuncası diğer kişinin eve götüreceğini düşünebilir. Çocukların yanıtlarının değışmesinin bir olası sebebi ise, küçük çocuklara sorulan tekrarlı sorular karşısında çocukların yanıtlarını değıştirme eğilimleridir. Yapılan çalışmalar, küçük yaştaki çocukların özellikle evet-hayır gibi seçenekli sorular sorulduğunda, yanıtlarını değıştirme eğiliminde olduğunu göstermektedir (bkz. Krähenbühl ve Blades, 2006; Poole ve White, 1991). Mülkiyet bataryasındaki sorular da evet-hayır gibi senaryodaki iki karakteri içeren iki seçenekli sorulardır. Bu nedenle çocuklar “Bu kimin?” sorusunu yanıtladıktan sonra, “Kim eve götüreceğ?” sorusu ile karşılaştığında bu eğilimleri dolayısıyla yanıtlarını değıştirmiş olabilir.

Tüm bu açıklamalar ışığında, önce beklenen sonra beklenmeyen cevabı veren çocukların da mülkiyet kavrayışını kazandığı düşünölmektedir. Bununla birlikte önce beklenmeyen, sonra beklenen cevabı veren çocuklar için durum farklıdır. Bu çocukların, mülkiyet kavrayışı konusunda her iki soruda da beklenen cevabı vermeyen (0-0) grubu daha yakın olduğu, mülkiyet konusunda çıkarım yapmakta diğer gruplara kıyasla zorlandığı söylenebilir. Cevapların farklılaştığ görölmekle birlikte, bu farkın anlamlı olup olmadığ da incelenmiştir. “Bu kimin?” ile “Kim eve götüreceğ?” soruları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını araştırmak için yapılan bağlantılı örneklem t-testi sonuçlarında, görsel-sözel bilgi kullanımını inceleyen toplam dört senaryonun üçünden alınan puanların istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığ görölmüştür. Çocukların tekrarlı sorulara verdikleri cevapların tutarlılığında yaşın ana etkisi vardır ve yaş arttıkça her iki soruya da verdikleri cevapların aynı olma ihtimali artmaktadır (Howie,

Nash, Kurukulasuriya ve Bowman, 2012). Bu çalışmada da benzer bir sonuç elde edilmiş, 7 ve 8 yaşındaki çocuklarda iki soru arasındaki farklılaşmanın anlamlı olmadığı, diğer yaş gruplarında ise “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecektir?” soruları arasındaki farklılaşmanın anlamlı olduğu görülmüştür. İki soruya verilen cevapların farklılaşması nedeniyle, mülkiyet kavramını en saf haliyle ölçen sorunun “Bu kimin?” sorusu olduğuna karar verilerek, sonraki analizlerde yalnızca bu sorusundan alınan puanlar ile analizler gerçekleştirilmiştir. Mülkiyeti ölçmek için kullanılan sorular ve soruların işlevine ilişkin değerlendirmeler genel tartışma bölümünde daha ayrıntılı bir şekilde ele alınacaktır.

Senaryolar arasındaki ilişkileri ve senaryo içindeki soruların birbiriyle ilişkisini incelemek amacıyla yapılan korelasyon analizleri tutarlı görsel-sözel bilgi ile çelişki görsel-sözel bilgiyi içeren senaryoların birbirileri ile yüksek düzeyde ilişkili olmadığı, iki senaryonun da mülkiyete ilişkin farklı bir boyutu temsil ettiği düşünülmektedir. “Bu kimin?” ile “Kim eve götürecektir?” sorularının senaryo içerisinde yüksek korelasyon verdiği, senaryolar arasında da korelasyon puanlarının anlamlı ve orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bilgiler batarya oluşturulurken, yapıların doğru bir şekilde seçildiğini ve görevlerin titizlikle oluşturulduğunu desteklemektedir.

Tutarlı görsel-sözel bilginin kullanımında, 3 yaşındaki çocukların puanlarının 4 yaşındaki çocukların puanlarından yüksek olduğunu; 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarının ise 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanlarından anlamlı şekilde düşük olduğunu göstermiştir. Görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu senaryoda düşük puanlar katılımcıların yaptığı yanlışlara işaret etmektedir. Bu sonuçlar 4 ve 5 yaşındaki katılımcıların, diğer yaş grubundaki çocuklara kıyasla daha fazla hata yaptığını göstermektedir. Çalışmalar yaşla birlikte çocukların aldığı puanların arttığını ortaya koymaktadır (Blake, Ganea ve Harris, 2012). Bu çalışmada da benzer şekilde, yaşla birlikte çocukların aldığı puanların arttığı görülmüş, ancak 3 yaş grubunun beklenenin üstünde bir performans göstererek 4 ve 5 yaş grubunun üstünde bir performans sergilediği bulunmuştur. Yaşa bağlı farklılaşmalar görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu senaryolardan alınan puanlar için de gerçekleştirilmiştir. Çelişkili görsel-sözel bilginin kullanımında yaşa bağlı anlamlı farklılaşmalar olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, 3 yaşındaki çocukların tüm yaş

gruplarına kıyasla anlamlı şekilde daha fazla görsel bilgiden faydalandığı, 4 yaşındaki çocukların 6, 7 ve 8 yaşındaki çocuklara kıyasla; 5 yaşındaki çocukların 7 ve 8 yaşındaki çocuklara kıyasla anlamlı şekilde daha düşük seviyede sözel bilgiden faydalandığı bulunmuştur. Mülkiyet atfında görsel ve sözel bilgi kullanımını ölçen görevde, bilginin tutarlı ve çelişkili olması arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına bakılmış, bilginin çelişkili olduğu koşulda alınan puanların azaldığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlar, görevin esinlendiği orijinal çalışmadaki bulgular ile benzerlik göstermektedir (Blake, Ganea ve Harris, 2012). Blake ve diğerlerinin (2012) çalışmasında 2, 3, 4 ve 5 yaşındaki çocuklar ile çalışılmış, 5 yaşındaki çocukların bilginin hem tutarlı hem de çelişkili sunulduğu koşulda en yüksek puana sahip olduğu, puanların yaşla birlikte arttığı raporlanmıştır. Bizim çalışmamızda olduğu gibi, ana çalışmada da bilginin çelişkili olmasının, tutarlı olmasına kıyasla performansı düşürdüğü tespit edilmiştir.

Çalışmada incelenen bir diğer görsel ipucu, nesneye fiziksel olarak yakın olmaktır. Başka bir ifade ile nesneye yakın olan kişinin, çocuklar tarafından mülkiyet sahibi olarak atfedilip atfedilmediği araştırılmıştır. Frekans değerleri incelendiğinde, tüm yaş grubundaki çocukların yüksek oranda mülkiyeti nesneye yakın olan kişiye atfedildiği görülmüş, 3, 4, 5 ve 6 yaşındaki çocukların frekans değerlerinin birbirine yakın olduğu, özellikle 7 ve 8 yaşındaki çocukların her iki senaryoda da görsel ipucundan faydalanma oranlarının %90'ın üzerinde olduğu saptanmıştır. Yetişkinlerin frekans değerlerinin ise tüm yaş gruplarındaki çocukların toplam frekansına yakın olduğu dikkat çekmiştir. Görsel olarak sunulan bilgi kesin olarak mülkiyeti belirleyen bir faktör olmamakla birlikte, mülkiyeti çıkarsamak için bir araç kullanıldığı elde edilen sonuçlar ile desteklenmiştir. Çocukların yanıtlarının tutarlılığı incelendiğinde, görsel-sözel bilgi kullanımına benzer bir örüntü olduğu gözlenmiş, çocukların ağırlıklı olarak yanıtlarını sürdürdüğü, önce beklenen sonra beklenmeyen yanıtı verme frekansının (1-0) tutarlı yanıtları takip ettiği, önce beklenmeyen sonra beklenen yanıtı vermenin ise en düşük frekansa sahip olduğu ortaya konuştur. Çocuklar ve yetişkinlerden alınan, yakınlık ipucu senaryolarındaki sorularının hem kendi içinde hem de senaryolar arasında orta ve yüksek düzeyde korelasyonlara sahip olduğu saptanmıştır. Elde edilen bu sonuçlar, geliştirilen senaryoların ölçmek istenen yapıyı ölçtüğü ve istatistiksel olarak geçerli olduğunu

düşündürmüştür. Yetişkinlerin “Bu kimin” ve “Eve kim götürecektir?” sorularından aldığı puan ortalamaları farklılaşmazken, çocukların aldığı puan ortalamalarının bir senaryoda farklılaştığı görüldüğü için analizler mülkiyeti daha iyi ölçtüğü düşünülen “Bu kimin?” sorusu ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan yaş analizleri de 7 ve 8 yaşındaki çocukların puan ortalamalarının diğer yaş gruplarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar yaşın artması ile birlikte çocukların mülkiyet atfında bulunurken görsel bilgilerden küçük çocuklara kıyasla daha fazla faydalandığını ortaya koymuştur. Yani, mülkiyet atfında bulunurken görsel ipuçlarını kullanma becerisi gelişimsel olarak kazanılan bir beceri olarak değerlendirilebilir. Bu durumla ilişkili olabileceği düşünülen birkaç faktör söz konusudur. Öncelikli olarak yakınlık yanlılığı senaryosu katılımcılara iki aşamada sunulmaktadır. Bu durum görevin bilişsel yükünü azaltmakta ve kısa süreli bellekte işlem yapmayı kolaylaştırmaktadır. Kısa süreli bellekte yapılan işlemleri temsil eden yürütücü işlevler de yaşla birlikte arttığı için daha büyük çocukların daha yüksek puanlar alması beklenmektedir. Bunun yanı sıra literatürde, insanların mülkiyet atfında bulunurken bölge temelli (*territory-based*) çıkarımlar yaptığına ilişkin çalışmalar olduğu bilinmektedir (Goulding ve Friedman, 2018). Bu yaklaşım, insanların kendi bölgelerinde bulunan nesnelere sahip olduğu yönündeki nispeten doğrudan yargılardan kaynaklanabilmektedir. Bu tür kararlar, bir bölgenin sahibinin o bölgedeki nesnelere sahip olduğunu veya sahip olma hakkına sahip olduğunu belirten kuralları içermektedir. Nesnenin bir kişiye yakın olması, onun bölgesinde olduğu, dolayısıyla ona ait olduğu şekilde yorumlanabilir. Kişiye ait bölgede veya ona ait olan bir tarlada bulunan veya yetişen şeylerin de o kişiye ait olduğu eski kanunlar ve toplumsal değerle de desteklenmektedir (bkz. Eski Yahudi hukukuna ilişkin ilgili tartışmalar, Du Plessis, 2015). Benzer şekilde bu yaklaşım hayvanlarda da geçerlidir ve sahiplik (property) kavramı açıklanırken pek çok hayvan türü için nesneye yakınlığın önemi vurgulanmaktadır (Brosnan, 2011). Örneğin uzun kuyruklu makaklarda nesneye yakınlık sahiplik için önemli bir ipucuyken, diğer makaklarca sahipliğe saygı duyulması için yeterli bir koşul değildir (Kummer ve Cords, 1990). Ancak tüm hayvan türlerinin sahiplenme konusunda makaklar kadar katı gereksinimleri yoktur. Hamadryas babunları arasında yakınlık, sahipliğe saygı duyulması için yeterlidir (Sigg ve Falett, 1985). Çalışma sonuçlarında elde edilen türler arasındaki bu farklılıkların kaynağının farklı

türlerin sosyoekolojileri olduğu önerilmektedir (Brosnan, 2011). İnsan olmayan türler ile paylaşılan bu yanlılık, mülkiyetin evrimsel bir kavrayış olduğunu iddia eden araştırmacıların düşüncelerini desteklemek için en yaygın şekilde faydalandığı kanıtlardan biridir. Nesneye yakın olmanın, mülkiyet atfında kullanılan önemli bir ipucu olmasındaki bir diğer neden, senaryonun sunumunda nesneyi ilk olarak o kişiye yakın görmeleri, bu nedenle kişiye ilişkin zihinsel temsillerin oluştururken, kişi ve nesnenin birlikte işlenmiş olması ihtimalidir. Bazı çalışmalar nesneyi ilk başta bir karakterin elinde görmenin, mülkiyet atfına neden olduğunu ortaya koymaktadır (Friedman, 2009). Bu nedenle elde edilen sonuçlar, yakınlık ipucunun kullanılmasının yanı sıra, o karakterlerin nesneyle birlikte görülen ilk ve tek kişi olmasının karıştırıcı etkisinden kaynaklanıyor olabilir.

Nesneyi ilk tutan kişi olmak da mülkiyeti çağrıştırabilecek görsel bir ipucudur (Friedman, 2008). İlk sahip yanlılığı 2 farklı senaryo ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, sunulan ilk senaryoda, 3 ve 4 yaşındaki çocukların mülkiyeti nesneyi ilk elinde tutan kişiye atfetme konusunda şans düzeyinde kaldığını ancak yaşla birlikte bu bilginin kullanılmaya başlandığını göstermiştir. İkinci senaryodan alınan puanlar incelendiğinde ise, tüm yaş gruplarındaki çocukların şans düzeyinde kaldığı ve mülkiyet atfında bulunurken nesneyi ilk tutma görsel ipucundan faydalanmadığı saptanmıştır. Nesneyi elinde ilk tutan kişi olmak, kişiyi nesnenin sahibi yapmamaktadır. Literatürde çok sayıda araştırma, çocukların erken dönemden itibaren ilk elinde tutan kişiyi mülkiyet sahibi olarak bildirdiğine ilişkin kanıt sağlamaktadır (bkz. Friedman, 2008; Friedman, Van de Vondervoort, Defeyter ve Neary, 2013; Li, Ni, Zhu ve Li, 2021; Li, Qi, Yu ve Zhu, 2018). Çocuklarda ilk sahip yanlılığının olmadığını gösteren, Batılı kültürlerde gerçekleştirilmeyen çalışmalar da mevcuttur (bkz. Bialek vd., 2024; Kanngiesser, Rossano ve Tomasello, 2015). Kanngiesser ve diğerleri (2015) Doğu Afrika'daki Kikuyulu çocukların mülkiyet gerekçelerini Alman çocuklarla karşılaştırmış, Kikuyulu çocukların, 9 yaşına kadar ilk sahip olma bilgisi ile mülkiyet atfında bulunmadığını, Alman çocukların ise 5 yaşından itibaren bu bilgiyi kullanarak mülkiyet atfında bulunduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Bialek ve diğerleri de (2024), Papua'nın Dani bölgesindeki çocuklarla yaptığı çalışmada (3-14 yaş) mülkiyet atfında ilk sahip olma

durumunun mülkiyet atfı üzerindeki anlamlı etkisini kanıtlayamamıştır. Bu çalışmanın sonuçları, Batılı olmayan kültürlerden elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir. Türkiyeli çocuklar erken yaşlarda mülkiyet atfında bulunurken ilk sahip olma görsel ipucunu kullanmamaktadır. Li ve diğerleri (2018) mülkiyet aktarımını ve mülkiyet atfında görsel ipucunun kullanımını incelediği çalışmada, çocukların nesneyi elinde ikinci ve son tutan kişiyi mülkiyet sahibi olarak atfetmelerini mevcut sahip yanlılığı olarak tanımlamıştır. Mevcut sahip yanlılığı gösteren çocukların oranını %20 olarak bildirmiştir. Bu çalışmada elinde ilk tutan ve son tutan karakterlerden birini tercih etme durumu baskın olmadığı için, çocukların cevapları bu şekilde değerlendirilememiş ve çocukların bu konuda bir yanlılığa sahip olmadığı kabul edilmiştir. Senaryolar içindeki ve senaryolar arasındaki korelasyonlar değerlendirildiğinde, yalnızca senaryo içindeki soruların birbiri ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar ilk sahip yanlılığını değerlendirirken kullanılan 2 senaryonun birbiri ile aynı yapıyı ölçmeyebileceğini; ilk sahip yanlılığını değerlendirmek için yapılacak çalışmalarda kullanılacak olan senaryo sayılarına dikkat edilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Yaşa ilişkin tespit edilen marjinal farklılaşmalar, 6 ve 7 yaşındaki çocukların 4 ve 5 yaşındaki çocuklara kıyasla mülkiyet atfında bulunurken, nesneyi ilk tutan kişi olma bilgisinden biraz daha fazla faydalandığını göstermiştir. Bonferoni testi daha kararlı bir yapıya sahip olduğu için, izleme testlerinde anlamlı farklılaşma vermediği için, daha az kararlı olan LSD testi (Agbangba vd., 2024) kullanılarak raporlanmış ve marjinal farkın hangi gruplarda olduğunu tespit etmek amaçlanmıştır.

4.4. Mülkiyet Haklarına İlişkin Tartışma

- H9:** 4 yaşından itibaren çocuklar nesneyi kullanma/kullanmama kararını veren karakteri nesnenin sahibi olarak atfeder.
- H10:** 4 yaşından itibaren çocuklar nesneyi kullanma/kullanmama konusunda bilgi veren karakteri nesnenin sahibi olarak atfeder.

Çalışmanın mülkiyet hakları boyutunu kapsayan iki temel hipotezi vardır. Bu hipotezler yukarıda belirtilmiştir. Sonuçlar, her iki hipotezin de doğrulandığına işaret etmektedir. Çocuklar 4 yaşından itibaren nesnenin kullanılmasına izin veren/vermeyen ve nesnenin kullanımı hakkında bilgi veren karakteri nesnenin sahibi olarak

tanımlamaktadır. Üç yaşındaki çocuklar da şans düzeyine yakın bir şekilde, mülkiyeti, izin veren/vermeyen ve nesnenin kullanımı hakkında bilgi veren karaktere atfetmektedir. Elde edilen sonuçlara ilişkin detaylı bilgiler ve sonuçların olası nedenleri literatürdeki bulgular ışığında tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Mülkiyet kişilere bir takım ayrıcalıklar kazandırmaktadır. Nesnenin kullanım izni, nesne kullanımı hakkında bilgi vermek, nesnenin mülkiyetini devretme hakkı bu ayrıcalıklardan bazıları olarak sıralanabilir. Çocukların bu ayrıcalıkları tanıyıp tanımadığı mülkiyet hakları boyutu ile değerlendirmiştir. Mülkiyet hakları boyutunda da, mülkiyeti değerlendirmek amacıyla diğer mülkiyet boyutlarında olduğu gibi çocuklara “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecekt?” soruları sorulmuştur. İzin verme ve bilgi verme koşullarında, katılımcıların iki soruya verdiği yanıtların bireysel tutarlılığı incelendiğinde, 7 ile 8 yaşındaki çocukların ve yetişkinlerin yanıtlarını sürdürme eğiliminde olduğu, yanıtlarını değiştirme frekanslarının %3’ün altında olduğu görülmüştür. Diğer yaş gruplarındaki çocukların yanıtlarının örüntüleri, diğer görevlerdeki yanıtlarının örüntüleri ile benzer şekilde seyretmektedir. Katılımcıların yanıtlarının örüntülerine ilişkin frekansları yüksekten düşüğe şu şekilde sıralanmaktadır; her iki soruya da doğru yanıt veren kişiler, her iki soruya da yanlış yanıt veren kişiler, ilk soruya doğru ikinci soruya yanlış yanıt veren kişiler, ilk soruya yanlış ikinci soruya doğru yanıt veren kişiler (1-1 > 0-0 > 1-0 > 0-1).

Mülkiyet hakları boyutunda kullanılan senaryoların kendi içinde ve birbirleri arasındaki korelasyonları incelendiğinde, izin verme senaryolarının birbirleri ve kendi içinde anlamlı korelasyonlara sahip olduğu, bilgi verme senaryosunun ise kendi içinde yüksek korelasyona sahipken, diğer senaryolarda arasında anlamlı düşük korelasyonlar olduğu veya anlamlı korelasyon olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar mülkiyet hakları boyutunda, izin verme ve bilgi verme koşullarının farklı yapılar ile temsil edilebileceğini düşündürmektedir. “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecekt?” sorularının birbirlerinden anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenerek, izin verme koşulundaki bir senaryoda iki sorunun anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Bu nedenle yapılan analizlere yalnızca “Bu kimin?” sorusuna verilen yanıtlar dahil edilmiştir. Yetişkinlerde ise sorular arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir.

İzin verme koşulunda yaşa bağlı farklılaşmalar incelendiğinde, 3, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarının daha büyük yaştaki çocukların puanlarından anlamlı düzeyde farklılaştığı, 3 yaşındaki çocukların puanlarının, aynı zamanda 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından da anlamlı şekilde düşük olduğu görülmüştür. Neary, Friedman ve Burnstein (2009) mülkiyet haklarını araştırdıkları çalışmada, 4 ve 5 yaşındaki çocukların, bir nesnenin sahibi olarak, başka bir karaktere nesneyi kullanma izni veren veya vermeyen karakteri seçtiğini, ancak 3 yaşındaki çocukların bu görevde başarısız olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışma da Neary ve diğerlerinin (2009) kullandığı senaryolara benzer bir yönerge kullanmış ve aynı sonuçlar elde edilmiştir. Mevcut çalışmanın örneklemi ve yaş ranjı daha geniş olması dolayısıyla, bu çalışmada mülkiyet haklarındaki gelişimsel örüntüye ilişkin daha ayrıntılı bir bilgi edinilmiştir. Mülkiyet kavrayışını araştıran çalışmalar ağırlıklı olarak Batılı kültürlerde gerçekleştirilmektedir. Bireysel mülkiyetin daha az vurgulandığı toplumlarda mülkiyet daha farklı gelişebilir (Bjornskov ve Paldam, 2012). Kültürlerarası farklılaşmayı araştırmak için Papua'nın merkezinde yaşayan Dani halkı ile gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen bulgular da katılımcıların mülkiyeti bir nesneyi kullanma izni veren kişiye atfettiklerine dair kanıt sağlamaktadır (Białek, Stefanczyk, Kowal ve Sorokowski, 2024). Çalışmada yetişkinler de çok düşük bir sapma oranı ile (%5), nesneyi kullanmaya izin verme koşulunu mülkiyetin bir göstergesi olarak değerlendirmiştir. Tüm bu bulgular çocuklar ve yetişkinlerin mülkiyeti izin kontrolünden çıkardıkları iddiasını desteklemektedir. Bilgi verme senaryosundaki yaşa bağlı farklılaşmalar incelendiğinde, 3 ve 4 yaşındaki çocukların puanlarının 7 ve 8 yaşındaki çocukların puanlarından, 5 yaşındaki çocukların puanlarının 8 yaşındaki çocukların puanlarından anlamlı şekilde düşük olduğu görülmüştür. Bununla birlikte yetişkinlerin puan ortalamalarının tüm yaş grubundaki çocuklardan düşük olduğu, nesne kullanımı hakkında bilgi veren kişiye mülkiyet atfında bulunmadıkları tespit edilmiştir. Görsel-sözel bilgide olduğu gibi, nesne kullanımına izin vermek veya vermemek, nesne sahibinin en temel haklarından biriyken, yani o kişiyi nesnenin sahibi yaparken, nesne kullanımı hakkında bilgi vermek kişiyi, nesnenin sahibi yapma konusunda yeterli bir bilgi sağlamamaktadır. Çocuklar yaşla birlikte nesne kullanımına ilişkin bilgi vermeyi mülkiyet atfı için bir bilgi olarak kullanırken, yetişkinler bu bilgiyi geçerli olarak kabul etmemekte ve mülkiyet atfında bulunurken, bu bilgiden

faydalanmamaktadır. İzin verme ve bilgi verme senaryolarından elde edilen puanların farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, hem çocukların hem de yetişkinlerin izin verme koşulundan, bilgi verme koşuluna kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Başka bir ifade ile izin verme mülkiyete işaret eden ve kabul edilen bir hak iken, bilgi verme görece mülkiyete daha az işaret eden ve daha az kabul edilen bir haktır. Bu noktada yetişkinlerin bilgi verme koşulunda şans düzeyinde kalması önemli bulgulardan biridir. Yetişkinler günlük yaşamlarında nesneye sahip olmadıkları koşullarda bile nesne hakkında çok fazla bilgiye sahip olabilir ve o nesne hakkında detaylı bilgi verebilir. Örneğin satış görevlileri nesne hakkında fazlaca bilgiye sahiptir ancak nesnenin sahibi değildir. Benzer şekilde güvenlik görevlileri nesneyi korumakla sorumludur, nesne hakkında bilgi verebilir hatta kullanım hakkında karar veren/vermeyen kişi olabilir. Ancak nesnenin sahibi değildir ve koruma eylemini nesnenin sahibi adına gerçekleştirir. Dolayısıyla, yetişkinler kendi günlük yaşam pratiklerinde nesnenin sahibi olmayan kişilerin de nesne hakkında bilgi sahibi olduğunu deneyimlemektedir. Bu deneyim yetişkinlerin bilgi verme koşulunda, mülkiyeti atfederken şans düzeyinde kalmış olmalarına alternatif bir açıklama olabilir. Neary ve diğerleri (2009), izin verme ve bilgi vermenin 36 ile 42 ay arasındaki çocuklarda mülkiyet sahibini belirlemede şans düzeyinde kaldığını, bununla birlikte 43-48 ay arasındaki çocuklarda izin vermenin mülkiyet sahibini belirlerken anlamlı bir bilgi olduğunu, bilgi vermenin ise mülkiyet atfı için hala şans düzeyinde bir bilgi sağladığını ortaya koymaktadır. Bu çalışma 3 yaşın mülkiyet haklarını anlamak için kritik bir öneme sahip olduğunu, 3 yaşın ortalarında görülen bir kırılma ile mülkiyet kavrayışında önemli kazanımlar olduğunu göstermektedir. Literatürde daha büyük yaştaki çocuklarla yapılan çalışmalara rastlanmadığı için kıyaslama yapmak mümkün değildir. Bilgi vermenin yetişkinlerde mülkiyet çıkarımında anlamlı bir bilgi olamamasına ilişkin alternatif bir açıklama, nesneyi kullanmak isteyen çocuğu bilgi veren karakterin, daha önce kendisi de nesneyi kullanmak için izin istediğinde benzer bir açıklama ile karşılaşmış olması olabilir. Bu durumda nesneyi kullanmak isteyen ve nesne hakkında bilgi veren karakterlerin benzer olduğu, dışarıda kalan diğer karakterin de onlardan farklılaştığı için nesne sahibi olabileceği düşünülmektedir. Bu çıkarım bilimsel akıl yürütme becerisini gerektirdiği için, erken dönemdeki çocuklarda görülmezken, yetişkinlerden tarafından kullanılmış

olabilir. Bu çalışmada mülkiyet hakları olarak yalnızca izin verme ve bilgi verme koşulları değerlendirilmiştir. Snare (1972), kullanım hakkı, hariç tutma hakkı ve devir hakkı olmak üzere üç temel mülkiyet hakkı tanımlamıştır. Kullanım hakkı, sahiplere mülklerini kullanma hakkı verir. Hariç tutma hakkı, nesnenin sahibi olmayan kişilerin, sahibinin izni olmadan nesneyi kullanmalarını yasaklar. Son olarak devir hakkı, sahiplere mülkün mülkiyetini başkalarına devretme hakkı verir. Bu çalışmada bu haklardan yalnızca hariç tutma hakkı (izin verme) ele alınmıştır. Yapılacak gelecek çalışmalarda kullanım ve devir haklarının da detaylı bir şekilde incelenmesinin, literatüre katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

4.5. Mülkiyet Aktarımına İlişkin Tartışma

- H11:** Yaşla birlikte mülkiyet aktarımı senaryolarından alınan puanlar anlamlı bir şekilde artış gösterir.
- H12:** Aktarım türlerini kabul etme arasında yaşa bağlı anlamlı farklılaşma vardır. Mülkiyetin devri, hediye etme koşulunda 4 yaşından itibaren kabul edilmeye başlarken, bırakma koşulunda 6 yaş civarında kabul edilmeye başlanır.

Çalışmanın mülkiyet aktarımı boyutunu kapsayan iki temel hipotezi vardır. Bu hipotezler yukarıda belirtilmiştir. Elde edilen sonuçlar, her iki hipotezin yalnızca belirli aktarım türlerinde doğrulandığına işaret etmektedir. Hediye etme, verme ve bırakma koşulunda çocukların aldığı puanların yaşla birlikte artış gösterdiği, çalma koşulunda 3 yaşındaki çocukların diğer yaş grubundaki çocuklardan anlamlı şekilde yüksek puan aldığı, kaybetme koşulunda ise yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. On ikinci hipotezde belirtildiği gibi, en erken kabul edilen aktarım türü hediye etme olarak bulunurken, sırasıyla verme ve bırakma koşullarının kabulü hediye etme koşulunu takip etmiştir. Çocukların, çalma ve kaybetme koşullarında, mülkiyeti atfederken iki karakter arasında neredeyse şans düzeyinde kaldığı, kaybetme koşulunda yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olmadığı ortaya konmuştur. Elde edilen sonuçlara ilişkin detaylı bilgiler ve sonuçların olası nedenleri literatürdeki bulgular ışığında tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Mülkiyet aktarımı, gelişimsel olarak en son gelişen mülkiyet boyutudur. Çalışmada kullanılan mülkiyet aktarımı görevi, Li ve diğerleri (2018) tarafından

geliştirilen göreve benzerdir. Li ve diğerlerinin (2018) geliştirdiği senaryolarda, hediye etme, kaybetme, çalma ve bırakma boyutları bulunmaktadır. Çocuklar akranları ile etkileşim kurduğu zamanlarda sıklıkla kendilerine ait bir oyuncak arkadaşına vermekte, “al senin olsun” diyerek oyuncaklarını arkadaşlarına hediye etmektedir. Sosyal ortamlarda yaşanan bu mülkiyet aktarımını göz ardı etmemek amacıyla, orijinal senaryolara ek olarak bu atipik hediye etme boyutu eklenmiştir. Eklenen senaryonun içeriği ve diğer mülkiyet aktarımı senaryolarının resimleri esas alınarak, atipik hediye etme boyutunun resimli senaryoları oluşturulmuştur. Puanlamalar da orijinal yönergeye uygun olacak şekilde yapılmıştır. Orijinal çalışmada çocuklar kontrol sorusunu doğru yanıtlanana kadar senaryo tekrar edilmektedir. Bu çalışma kapsamında çocuklar kontrol sorusuna ilk seferde doğru yanıt veremezse, senaryo çocuklara tekrar sunulmuş, ancak bir daha yanlış cevap vermesi koşulunda senaryo tekrar sunulmadan deney soruları sorulmaya başlanmıştır. Kontrol sorusunu doğru yanıtlayan katılımcılar, diğer sorulara verdikleri yanıtlara bakılmaksızın 0 puan almış, kontrol sorusunu doğru yanıtlayan katılımcıların diğer sorulara verdikleri doğru yanıtlar toplanarak mülkiyet aktarımı boyutu oluşturulmuştur. Senaryonun en fazla iki kere sunulmasının yeterli olduğu ve çocuklar kontrol sorusunu bilene kadar senaryoların tekrar sunulmasının, mülkiyete ilişkin doğru bilgi vermeyebileceği düşünülmüştür. Tartışma bölümünde daha önce ele alındığı gibi çocuklara aynı sorular tekrar sorulduğunda, özellikle küçük çocuklar cevaplarını değiştirme eğilimindedir. Senaryonun tekrar sunulması çocuğa verdiği cevabın yanlış olduğu mesajını verecektir. Bu nedenle yanıtın değişmesi her zaman çocuğun hatasını fark etmesinden kaynaklı değil, sosyal istenirlik durumundan kaynaklı olacaktır (Van de Mortel, 2008). Bu durum, ölçmek istenen bilginin elde edilememesine ve çalışmanın amacına ulaşamamasına neden olacaktır.

Mülkiyet aktarımındaki gelişimsel örüntü incelendiğinde, hediye verme koşulunda yaşa bağlı anlamlı farklılaşmalar olduğu; 3, 4 ve 5 yaşındaki çocukların daha büyük çocuklara kıyasla daha düşük puanlar aldığı görülmüştür. Yani küçük yaştaki çocuklar (3-4 yaş) bir nesne hediye gibi paketlenildiği koşulda bile mülkiyetin bir kişiden diğer kişiye devredildiğini büyük çocuklara kıyasla daha az kabul etmektedir. Üç yaşındaki çocuklar hediye etme koşulunda mülkiyet aktarımını kabul etmezken, 4

yaşındaki çocuklar şans düzeyinin üzerinde bu koşulda mülkiyet aktarımını kabul etmektedir. Beş ve 6 yaşındaki çocuklar hediye etme koşulunda mülkiyet aktarımını yüksek oranda kabul ederken, 7 ve 8 yaşındaki çocukların neredeyse hepsi hediye verme aracılığı ile mülkiyetin aktarıldığını bildirmiştir. Li ve diğerlerinin (2018) çalışmasında 3 ile 5 yaş arasındaki Çinli çocuklar test edilmiş, 3 yaşındaki çocuklar ile diğer yaş gruplarındaki çocuklar arasında anlamlı farklılaşmalar olduğu saptanmıştır. 3 yaş aktarımını kabul etmezken, 4 yaşın şans seviyesinde kaldığı, 5 yaşın aktarımı kabul ettiği raporlanmıştır. Mevcut çalışmadan elde edilen sonuçlar, orijinal çalışma ile benzerlik göstermekle birlikte, örneklemin daha geniş bir yaş ranjını kapsaması ve verme aktarım türünü de dahil etmesi sayesinde daha kapsamlı bir gelişimsel perspektif sunmaktadır. Yanı sıra, bu çalışmadaki 4 yaşındaki çocukların puan ortalamaları büyük yaş gruplarından anlamlı şekilde düşük olsa bile mülkiyet aktarımını kabul ettikleri görülmektedir. Blake ve Harris'in (2009) 2 ile 5 yaş arasındaki çocuklarda mülkiyet aktarımını incelediği çalışmada da, 4 yaşındaki çocukların hediye etme koşulunda mülkiyet aktarımını kabul ettiği görülmüştür. Bu noktada 4 yaşa ilişkin farklılaşmanın kültüre bağlı nedenlerden kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir. Hediye etme koşulu ile ilgili dikkat çeken birkaç unsur vardır. İlk olarak, hediye verme aracılığı ile mülkiyet aktarımı değerlendirilirken “bir hediye gibi paketlenme” vurgusunun yaygın olduğu görülmektedir. Yapılan her iki çalışmada da benzer bir yönerge kullanılmış ve araştırmacılar özellikle bu şekilde ifade edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Araştırmalar da bu vurgu olduğunda daha küçük yaştan itibaren çocukların mülkiyet aktarımını kabul ettiğini göstermektedir. Tez çalışmasındaki yönergede de bu vurgu kullanılmıştır. “Hediye gibi paketlenme” vurgusunun olmadığı bir yönerge ile çocuklar test edildiğinde veya hediye özel bir koşul altında verilmediğinde (doğumgünü, kutlama vs.) farklı sonuçlar elde edilebileceği, çocukların performanslarının azalacağı düşünülmektedir. Yönergeye ilişkin bir diğer konu, çocuğun kendine ait olan bir nesneyi odasında bularak paketlenmesi ve arkadaşına doğum günü hediyesi olarak vermesidir. Mülkiyet aktarımı incelendiği için bir kişinin mülkiyetine sahip olduğu nesneyi başka bir kişiye aktarması gerekmektedir. Bununla birlikte kişinin kendine ait bir eşyayı hediye paketi yaparak doğum gününde arkadaşına hediye etmesi her kültürde kabul görecektir. Çocuklara arkadaşının doğum günü için mağazadan hediye alma senaryosu sunulsaydı,

çocukların performansları artabilirdi. Burada hediye alan kişi hediye parasını ödediği için ilk aşamada nesnenin mülkiyetine sahip olan kişi olmakla birlikte, hediye arkadaşına verdiğinde mülkiyetini de devreder. Ancak mağazadan hediye almanın amaç yönelimli bir davranış olması ve çocukların erken dönemlerden itibaren amaç yönelimli davranışları anlıyor olması (Legrain, Destrebecqz ve Gevers, 2012) görevin zorluğunu azaltan bir faktör olabilirdi. Son olarak, doğum günü senaryosunun bilişsel yükünün yanı sıra duygusal bir yükü olduğu da düşünülmektedir. Doğum günleri ve hediyeler küçük çocuklar için oldukça heyecan vericidir. Senaryoda doğum günü olan çocuk ile özdeşim kurmaları, kendi duygularını düzenlemekte güçlük çekmelerine, dolayısıyla hediye doğum günü olan çocuğa atfetmelerine neden olmuş olabilir.

“Hediye gibi paketlenme” vurgusunun olmadığı, çocukların kendi aralarında sıklıkla deneyimlediği ve bu çalışma kapsamında oluşturulan atipik verme senaryosunda da hediye etme senaryosuna benzer gelişimsel bir örüntü olduğu bulunmuştur. 3 yaşındaki çocukların bu koşulda mülkiyeti devretmediği, 4 yaşındaki çocukların mülkiyetin devrini kabul etmekte şans düzeyinin biraz üstünde olduğu, 8 yaşındaki çocukların neredeyse hepsinin mülkiyet aktarımını kabul ettiği tespit edilmiştir. Bu senaryoda, mülkiyet aktarımı sağlanan nesne “bir hediye gibi paketlenmediği” için aktarıma işaret eden görsel bilgilerden görece eksiktir. Bu görsel bilgi eksikliği, baştaki mülkiyet sahibinin, “al senin olsun” diyerek mülkiyeti devrettiğine ilişkin verdiği sözel bilgi ile desteklenmiştir. Çocukların mülkiyet atfında bulunurken görsel ve sözel bilgilerden faydalandığı, ancak yaşla birlikte sözel bilginin ağırlığının arttığı daha önce detaylı olarak ele alınmıştı. Bu senaryonun da ağırlıklı olarak sözel bilgiye dayanıyor olması, yaşa bağlı farklılaşmaların oluşmasına katkı sağlamış olabilir. Hediye etme koşuluna kıyasla verme koşulunda çocukların aldığı puanların düştüğü görülmüştür. Bu durumun yukarıda bahsedilen görev yükünün değişmesi ve görevler arasında farklı bilgi türlerinin kullanımına ağırlık verilmesinden kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Aynı zamanda verme koşulu akran etkileşimleri sırasında gerçekleşmektedir. Bu nedenle çocukların sosyal ortamlardaki temaslarının artması, bu aktarım tütünü daha fazla deneyimlemelerine ve aktarımı kabul etmelerine olanak sağlayabilir.

Mülkiyetin meşru olan ve olmayan aktarımlarını tespit edebilmek çocukların sosyal uyumu ve davranışları açısından oldukça önemlidir. Hediye etme ve verme mülkiyetin meşru aktarımını içerirken çalma meşru olmayan bir aktarımdır. Çalışmanın çalma koşulundan elde edilen sonuçlar, 3 yaşındaki çocukların diğer yaş grubundaki çocuklara kıyasla anlamlı bir şekilde çalma koşulunda mülkiyet aktarımını kabul etmediğini, diğer yaş gruplarının ise şans düzeyinde kaldığını ortaya koymaktadır. Literatürde, 3 yaşındaki çocukların çalma koşulunda mülkiyet aktarımını kabul etmediğini gösteren araştırma bulguları vardır (bkz. Blake ve Harris, 2009; Li vd., 2018). Bununla birlikte diğer yaş gruplarının da benzer şekilde aktarımı kabul etmemesi beklenmektedir. Bu durumun birkaç alternatif açıklaması olabilir. Bunlardan ilki sorulan soruların niteliği ile ilgilidir. Aktarım senaryolarında çocuklara (1) hikayenin sonunda, nesnenin kime ait olduğu, (2) nesneyi kimin eve götürebileceği ve (3) hikayenin sonunda nesneyi elinde tutan karakterin nesneyi diğer karaktere geri vermesi gerekip gerekmediği sorulmuştur. İlk soru, mülkiyet aktarımından sonraki nesne sahibini belirlemek amacıyla sorulmuş ve çocuklardan çalma meşru bir aktarım olmadığı için ilk sahibi söylemeleri beklenmiştir. Bununla birlikte çocukların nesneyi en son birlikte gördükleri karakter, nesneyi çalan karakterdir. Bu nedenle ilk sahibi hala mülkiyet sahibi olarak söylemek çocuklar için zorlayıcı olabilir. İkinci soru da benzer bir zorluğu taşımaktadır. Nesneyi eve kimin götüreceği mülkiyeti tanımlamak için kullanılan bir sorudur. Ancak nesnenin en son çalan kişide olması, onun nesneyi eve götüreceğini düşündürmüş olabilir. Dolayısıyla bu soru mülkiyeti ölçmek konusunda doğru bir bilgi sağlamayabilir. Son soruda yer alan geri vermeli mi sorusunun yanıtı ise evettir. Ancak çocuklarda evet-hayır tarzı sorularında evet deme yanlılığı vardır (Fritzley ve Lee, 2003). Bu nedenle doğru cevap olarak kabul edilen evet yanıtını gerçekten geri vermeleri gerektiğine ilişkin inançlarından kaynaklı mı, evet demek yanlılıklarından kaynaklı mı söyledikleri açık değildir. 3 yaşındaki çocukların yüksek performansına neden olabileceği düşünülen bir diğer etken ise çocukların bilgiler arasında geçiş yapma becerilerinin düşük olmasıdır (Zelazo, 2006). Çalma koşulunda mülkiyetin ilk sahabe atfedilmesi beklenmektedir. Küçük çocuklar kontrol sorusuna verdiği doğru yanıtlarını, bilgilerini değiştiremedikleri için sürdürdüyse, burada da elde edilen sonucun mülkiyete ilişkin derin kavrayışlarından kaynaklandığı düşünülemez. Bu noktada yetişkinlerin yanıtlarına bakmak ve onların

cevaplarını incelemek önemlidir. Yetişkinlerin aldığı puan ortalamaları, çalma durumunda mülkiyeti çalan kişiye atfetmediklerini göstermektedir. Ek olarak her bir soruya verdikleri cevapların frekansı incelendiğinde, yetişkinlerin kontrol sorusuna yüksek oranda doğru cevap verdiği (%97), nesnenin son sahibi (%76) ve nesneyi kimin eve götüreceğine (%70) ilişkin doğru cevap frekanslarının düştüğü, çalan kişinin nesneyi geri vermesi konusunda neredeyse tüm yetişkinlerin hemfikir (%97) olduğu görülmüştür. Bu durum yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı beklendiktir.

Aktarım türlerinden kaybetme koşulunda yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma elde edilmemiştir. Orijinal çalışmada, 3 ve 4 yaşındaki çocukların mülkiyetin aktarımını kabul etme konusunda şans düzeyinde kaldığı, 5 yaşındaki çocukların ve yetişkinlerin mülkiyetin devrini kabul etmediği bulunmuştur. Bu koşulda bir farklılaşma elde edilmemesinin sebebi, çalma boyutundaki alternatif açıklamalarla benzerdir. Yine de kültürel faktörlerin de etkili olabileceği düşünülmektedir. Türk kültüründe bir nesne bulunduğu kime ait olduğu bilinmiyorsa bunu almak ve kullanmak kabul gören bir davranıştır. Toplum içerisinde kullanılan “Yerde buldum kimindir? Sahibi yoksa benimdir.” gibi ifadeler, toplumsal olarak bu davranışın kabul gördüğüne işaret etmektedir. Yetişkinlerin puan ortalamaları incelendiğinde, kaybetme koşulunda mülkiyet aktarımını kabul etmedikleri, bununla birlikte diğer aktarım türlerine kıyasla en düşük puanı kaybetme koşulundan aldıkları görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar çocuklar ve yetişkinler arasında tutarlılık göstermekte, kaybetme koşulunda nesnenin sahibini tayin etmeyi zorlaştırmaktadır. Kaybetme koşulunda nesne sahibi isteyerek mülkiyet hakkından feragat etmemekte, bununla birlikte nesneyi bulan kişi, nesneyi eve götürebilmektedir. Bu iki çelişkili durum, nesnenin en son kime ait olduğunu belirlerken yaşanan kararsızlığın temelini oluşturmaktadır.

İncelenen son aktarım türü ise bırakmadır. Bırakma koşulunda, diğer aktarım türlerinden hediye etme ve verme koşullarına benzer bir gelişimsel örüntü olduğu bulunmuş, 3, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarının anlamlı şekilde büyük çocukların puanlarından düşük olduğu ortaya konmuştur. Üç yaşındaki çocuklar bırakma koşulunda mülkiyet aktarımını kabul etmemiş, 4 ve 5 yaşındaki çocuklar ise bırakma koşulunda mülkiyet aktarımını kabul etmekte şans düzeyinde kalmıştır. Sonuçlar, literatürdeki

bulguları destekler niteliktedir. Üç yaşındaki çocukların benmerkezci zihin yapıları, kendilerine ait bir nesnenin mülkiyetinden vazgeçtiklerini anlamalarını sınırlandırmış olabilir. Günümüzde bağış ve geri dönüştürme uygulamalarının yaygınlaştığı görülmektedir. Okullarda ve evlerde bu konu daha fazla konuşulmakta, sokaklarda bağış kutuları yaygınlaşmaktadır. Bu uygulamalara temas etmek ve ekolojik bakış açılarının desteklenmesinin, çocukların bırakma yoluyla mülkiyetin aktarılabilmesine ilişkin kabullerini değiştirebileceği düşünülmektedir.

Özetle, çalışmadan elde edilen sonuçlar, mülkiyetin gelişimsel olarak kazanılan bir beceri olduğunu, yaşa bağlı olarak anlamlı kazanımlar elde edildiğini ortaya koymuştur. Mülkiyet bilgisinin 3 yaşında önemli ölçüde kazanıldığı bulunmuş, eksik referans paradigması kullanılan görev aracılığı ile mülkiyetin zihinsel temsili gerektirdiği tespit edilmiş ve literatürde önerilen nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda çocukların daha düşük performans sergilediği bilimsel olarak desteklenmiştir. Çocukların mülkiyet atfında bulunurken ipuçlarından faydalandığı ancak Batılı çocukların aksine ilk sahip yanlılığı göstermediği tespit edilmiştir. Çocuklar ve yetişkinlerin performansları birbirine benzemektedir. Bununla birlikte literatürde önerilen 3-5 yaş ile 6-8 yaş arasındaki ayrım bu çalışmada da dikkat çekmiştir. Özellikle 7 ve 8 yaşındaki çocukların yetişkinlere daha yakın bir performans sergilediği görülmüştür. Çalışmanın hipotezlerinin büyük çoğunluğu desteklenmiştir. Bununla birlikte elde edilen sonuçlar yaşa bağlı farklılaşmaları ortaya koyarken, bu farklılaşmanın kaynağını anlamak için yeterli değildir.

4.6. Mülkiyet Bataryasının Geliştirilmesine İlişkin Tartışma

Bu çalışmada kullanılacak mülkiyet soruları geliştirilirken, literatürdeki pek çok çalışma incelenerek, mülkiyetin farklı boyutlarına ilişkin sorulan sorulardan, kullanılan senaryolardan ve deneysel prosedürlerden faydalanılmıştır. Batarya oluşturulurken dikkat edilen durumlara değinmek, farklı boyutlara ait soru ve senaryoları incelemek, bu ölçümlerin Türkiye’de ilk kez oluşturulmuş ve kullanılmış olmasından dolayı önemlidir. Mülkiyet bataryası geliştirilirken dikkat edilen durumlar temel olarak; kullanılan nesnelere çocukların aşinalığı, mülkiyet sorusu sorulurken nesnenin sunulduğu

yer/konumu, nesnelerin toplumsal cinsiyet atfı yanlılığı barındırmaması, senaryo karakterlerinin cinsiyet dengesi, karakterlerin duygu ifadesinin olmaması ve son olarak senaryo sonunda sorulan soruların niteliği şeklinde sıralanabilir. Tüm bu unsurlar literatürdeki bulgular ve bu çalışmanın sonuçları çerçevesinde tartışılmıştır.

Kullanılan Nesneler. Mülkiyet bataryasında kullanılan ve çocuklardan mülkiyet atfında bulunmaları beklenen nesnelerin hepsi çocukların aşına olduğu yapay nesnelerdir (örn. Lego, top, pelüş oyuncak vb.). Çocukların bir nesneyi “sahiplenilebilir” olarak tanımlayabilmesi için insan yapımı veya bir başka deyişle yapay nesneler olması gerektiği literatürde bildirilmiştir (Neary vd., 2012). Araştırmalar, çocukların nesneleri tanımadığı, ancak hangi nesnenin yapay olduğunun belirtildiği koşulda bile nesnelerin “sahiplenilebilir” olarak atfedilme oranının önemli derecede arttığını ortaya koymuştur (Neary vd., 2012). Bu nedenle mülkiyeti araştırmak için kullanılan tüm senaryolarda yapay nesneler kullanılmıştır. Yapay nesnelerin tercih edilmesi; elde edilen sonuçlarda karıştırıcı bir değişken olmamasını, çocukların bilişsel bir çelişki yaşamamasını ve görev yükü kontrol altına tutularak daha güvenilir sonuçlar elde edilmesini sağlamıştır. Yapay nesnelerin tercih edilmesinin yanı sıra, senaryolarda kullanılan nesneler çocukların daha önce gördüğü ve bildiği nesnelerdir. Çocukların günlük hayatlarında sahibi olduğunu gördükleri nesneler ile değerlendirilmesi, mülkiyet çıkarımı yapmalarını kolaylaştırmaktadır (Fasig, 2000). Mülkiyet kavrayışının gelişimini 18 ila 28 aylık çocuklarla araştırdığı çalışmada, Fasig (2000) çocukları, çocuklara veya ebeveynlerine ait, evde kullandıkları nesneler aracılığıyla test etmiştir. Kanngiesser ve diğerleri (2015) de Kenya’daki Kikuyu kabilesindeki çocuklarla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, senaryolarda kullandıkları nesnelerin çocukların aşına oldukları nesnelerden seçilmesinin önemini vurgulamıştır. Mevcut çalışmada kullanılan nesneler seçilirken de bu durum göz önünde bulundurulmuştur. Senaryolar sunulmadan önce karakterler ve nesneler çocuğa tanıtılmıştır. Nesne tanıtılırken çocuklara nesne gösterilerek “Peki bu ne?” diye sorularak, çocuğun tüm senaryolarda kullanılan nesneleri tanıdıkları kontrol edilmiştir. Senaryoya geçilmeden önce, bu soruya verilen yanıtı bağlı olarak, çocuğa nesnenin ne olduğu da mutlaka söylenmiştir.

Nesnenin Konumu. Batarya geliştirilirken dikkat edilen bir diğer önemli husus çocukların nesneyi ilk gördüğü ve nesnenin kime ait olduğu sorulduğunda nesnenin bulunduğu konumdur. Başka bir ifade ile senaryoların başında ya da sonunda bir karakterin elinde veya yanında olmasının mülkiyet kararı üzerinde etkili olabileceği düşünüülerek, senaryolarda da bu durum manipüle edilmiştir. Nesnenin konumunun mülkiyet atfındaki etkisini değerlendiren araştırma bulgularının çelişkili olduğu görülmektedir. Kanngiesser, Rossano ve Tomasello (2015) nesnenin başta sunulduğu yerin; Friedman ve Neary (2008) nesnenin sonda sunulduğu yerin mülkiyet kararında anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, Friedman ve diğerlerinin (2013) elde ettiği sonuçlar nesnenin hikayenin başında nerede sunulduğunun mülkiyet atfında anlamlı bir etkisi olduğunu desteklemektedir. Bellek çalışmaları nesnelerin görülme sırasının hatırlama üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (bkz. Morrison, Conway ve Chein, 2014; Talmi ve Goshen-Gottstein, 2006; Tan ve Ward, 2000). İnsanlar listenin başında ve sonunda yer alan öğeleri daha iyi hatırlarken, listenin ortasında yer alan öğeleri daha az hatırlamaktadır. Bu durum literatürde öncelik ve sonralık etkisi olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla, katılımcıların nesneyi ilk ve son gördükleri koşulun, mülkiyet kararları üzerinde anlamlı bir etki yaratabilme ihtimali vardır. Bununla birlikte mülkiyet kavrayışı, kişi ve nesne arasında kurulan ilişkinin zihinsel temsilini gerektirmektedir. Nesneyi ilk başta bir karakter ile birlikte görmek, kişinin, nesnenin zihinsel temsilini otomatik olarak o karakter ile eşlemesine neden olabilir. Erken dönemde zihinde işlem yapmayı mümkün kılan yürütücü işlev becerilerinin yeterince gelişmemiş olması da, mülkiyet çıkarımının ilk görülen nesne temsilinden hareketle yapılmasına olanak sağlar. Bu nedenle senaryolar sunulmadan önce karakterlerin ve nesnenin tanıtıldığı sırada nesne iki karakterin arasında konumlanmıştır. Ayrıca daha uzun yönergesi olan mülkiyet aktarımı görevinde de nesnenin ilk sahibi kontrol sorusu olarak sorulmuş ve kontrol sorusuna doğru cevap verilmediğinde senaryo tekrar anlatılmıştır. Tüm senaryolarda, nesnenin kime ait olduğu sorulurken ise nesne görsele eklenmemiş, yalnızca mülkiyet atfında bulunulacak iki karakter sunulmuştur.

Olası Bir Toplumsal Cinsiyet Atfından Kaçınma. Mülkiyet atfında bulunurken, insanlar bir takım ipuçlarından faydalanmaktadır. Cinsiyet kalıp yargıları erken

dönemden itibaren kullanılan sosyal ipuçlarından biridir. Çocuklardan sözel sorulara dayalı bilinçli seçimler yapmaları istendiğinde, çocukların yaklaşık 3 yaşından itibaren cinsiyete dayalı tercihler gösterdiği, 5 yaşından sonra da bu tercihlerin daha baskın hale geldiği bilinmektedir (Carter ve Levy, 1988; Perry, White ve Perry, 1984). Cinsiyet rollerinin gelişiminde rol oynayan, cinsiyet-nesne ilişkilerinin farkındalığının henüz 10 aylık bebeklerde bile olduğu ortaya konmuştur (Levy ve Haaf, 1994). Erken yaşta gelişmeye başlayan cinsiyet kalıp yargıları çocukların kararlarında, muhakeme süreçlerinde, tercihlerinde ve davranışlarında aktif bir şekilde rol oynamaktadır (Wang, Ng ve Gleason, 2023). Mülkiyet kavrayışı da bir takım çıkarımlar yapmayı, çeşitli ipuçlarını kullanmayı gerektiren sosyal-bilişsel bir beceridir. Dolayısıyla çocuklar da farklı cinsiyete sahip insanların farklı şeylere sahip olmasını bekleyebilir. Örneğin, bir oyuncak bebeğin bir kız çocuğuna, bir arabanın ise erkeğe ait olduğunu düşünebilir. Cinsiyet kalıp yargılarının mülkiyet kararında kullanılan ipuçlarından biri olup olmadığı sorusuna yanıt vermek üzere gerçekleştirilen araştırmalar, çocuklar ve yetişkinlerin mülkiyet kararında cinsiyet kalıp yargılarından faydalandığını ortaya koymaktadır (Malcolm, Defeyter ve Friedman, 2014). Bu sonuçlar, nesnenin ilk sahibi ile cinsiyet kalıp yargısına uygun olan karakterin aynı ve farklı olduğu her iki koşulda da geçerlidir. İlk sahip yanlılığının, cinsiyet kalıp yargılarından baskın olduğunu ve mülkiyet kararında daha aktif rol oynadığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Friedman, 2008; Friedman ve Neary, 2008). Bu çalışma ülkemizde çocukların ve yetişkinlerin mülkiyet kavrayışını inceleyen ilk çalışmadır. Dolayısıyla, değerlendirilmek istenen tüm becerilerin en saf halleri ile ölçülmesi ve karıştırıcı değişkenlerin en az seviyede tutulması hedeflenmiştir. Senaryolarda kullanılan karakterlerin iki farklı cinsiyetten olmaları ve cinsiyet kalıp yargılarının tercihleri etkileyebileceği göz önünde bulundurularak kullanılan nesneler cinsiyetsiz olarak seçilmiştir.

Senaryoların Sunumu. Mülkiyet görevleri, resimli senaryolar aracılığı ile sunulmuş ve görevlerin standart sırada yer aldığı bir batarya haline getirilmiştir. Senaryoların resimli görseller aracılığı ile sunulmasının ve standart hale getirilmesinin çalışmaya çeşitli katkıları olduğu düşünülmektedir. Bunlardan ilki, resimli senaryoların çocukların dikkatlerini sürdürmelerini kolaylaştırmasıdır. Senaryoların oyuncaklar ile

sunulması, çocukların ilgilerinin ve dikkatlerinin oyuncaklara kaymasına, dolayısıyla görevi tamamlamalarına engel olabilmektedir. Geliştirilen batarya mülkiyet kavrayışının tüm boyutlarını detaylı bir şekilde ölçmeyi amaçlamakta ve 16 kısa senaryodan oluşmaktadır. Tüm senaryoların oyuncaklar aracılığı ile sunulması katılımcıların yanı sıra deneycinin de bilişsel yükünü önemli ölçüde arttırmaktadır. Bununla birlikte, standart bir batarya deneyciye uygulama kolaylığı sunmaktadır. Uygulayıcı yönergelerinin bataryada yer alması ölçümlerin daha kısa sürede, daha standart bir şekilde ve deneyci etkisinin en aza indirilerek tamamlanmasına katkı sağlamaktadır. Bahsedilen tüm bu düzenlemeler, literatürde duygu kavrama becerisini ölçmeyi amaçlayan en kapsamlı ölçüm aracı olarak bilinen Duygu Kavrama Testi (Test of Emotion Comprehension, TEC; Pons ve Harris, 2019) referans alınarak gerçekleştirilmiştir. TEC’de olduğu gibi mülkiyet bataryasında da gelişimsel bir sıra takip edilmiş; gelişimsel olarak kazanılması beklenen ilk boyut olan mülkiyet bilgisi bataryanın başında, en geç kazanılması beklenen mülkiyet aktarımı boyutu bataryanın sonunda yer almıştır.

Batarya oluşturulurken dikkat edilen bir diğer faktör, mülkiyet atfında bulunulan karakterlere ilişkindir. Yapılan araştırmalarda senaryoların çocuklara farklı şekillerde sunulduğu görülmüştür. Oyuncaklar (bkz. Blake, Ganeave Harris, 2012; Friedman ve Neary, 2008; Gelman, Manczak ve Noles, 2012), resimli görseller (bkz. Li, Qi, Yu ve Zhu, 2018; Neary, Van de Vondervoort ve Friedman, 2012, Pesowski ve Friedman, 2019) ve videolar (bkz. Kanngiesser, Gjersoe ve Hood, B. M. 2010) kullanılan en temel yöntemler arasındadır. Bu çalışma kapsamında da senaryolar resimli görseller aracılığı ile sunulmuştur. Karakterlerin oluşturulmasında belirli özelliklere dikkat edilmiştir. Mülkiyet bilgisi görevinde gerçek insan fotoğrafı, onun dışındaki tüm görevlerde animasyon karakterler kullanılmıştır. Mülkiyet bilgisi görevinde gerçek insan fotoğrafı kullanılmasının nedeni, görevin orijinal senaryo ile uyumlu olmasıdır. Bunun yanı sıra bu görevin ilk aşamasında mülkiyet, fotoğrafı gösterilen kişiye, görevin ikinci aşamasında ise deneyciye atfedilmektedir. Deneyci ile denk bir “özne” (*agent*) olması dolayısıyla diğer kişinin de insan olmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Çocuklar ve yetişkinler, mülkiyeti çoğunlukla tipik ve tipik olmayan (uyuyan bir insan, uyanık ama hareket edemeyen bir insan, göremeyen, duyamayan veya konuşamayan bir insan vb.) insanlara,

daha az sıklıkla ise insan olmayan hayvanlara ve en az sıklıkla da yapay nesnelere atfeder (Noles, Keil, Bloom ve Gelman, 2012). Çocukların karakterleri ayırtabilmesi için tüm senaryolardaki karakterlerden biri kız biri erkektir. Kız ve erkek karakterlerin bulundukları yer (sağda veya solda olmaları) seçkisiz olarak belirlenmiştir. Aynı senaryo içerisinde yer alan kız ve erkek karakterlerin boyutları birbirine özdeştir. Mülkiyet atfında bulunurken insanlar bir takım fiziksel ipuçlarından faydalanmaktadır. Bu ipuçlarından biri yaştır (Malcolm, Defeyter ve Friedman, 2014). Örneğin, bir evrak çantasının bir yetişkine, biberonun ise bir bebeğe atfedilmesi olasıdır. Karakterlerin özdeş olması, mülkiyet atfında bulunurken bu fiziksel ipuçlarının kullanılmasının önüne geçmektedir. Ek olarak, çocukların senaryolar arasındaki geçişini kolaylaştırmak amacıyla birbirini takip eden senaryolardaki karakterlerin görünüşleri birbirlerinden farklılaşmaktadır (örn., tek sayı olan senaryolarda daha yuvarlak hatlı karakter, çift sayı olan senaryolarda daha keskin hatlı olan karakterler). Benzer bir uygulamanın literatürdeki çalışmalarda da olduğu, çocuklar oyuncaklar ile test edilirken görevlerde kullanılan oyuncak setlerinin birbirinden farklılaşmasına özen gösterildiği görülmüştür (bkz. Blake, Ganea ve Harris, 2012; Rochat, vd., 2014). Senaryolarda yer alan tüm karakterlerin isimleri Türkçe ve sık kullanılan isimlerden seçilmiştir. Çocukların mülkiyet atfında bulunurken, isimleri kolaylıkla hatırlamaları amaçlanmıştır.

Senaryo ve Görsellerde Duygusal İpuçlarından Kaçınma. Çocuklar insanların algıları, arzuları, inançları ve düşünceleri de dahil olmak üzere zihinsel durumlarını anlamak için duygusal tepkilerden faydalanır (Gnepp, 1983). Literatürde, çocukların mülkiyet atfında bulunmak için duygusal ipuçlarını kullandığını gösteren çalışmalar vardır (bkz. Pesowski ve Friedman, 2016). Duygu ifadelerinin görevin bilişsel yükünü azaltarak çocukların tercihlerini etkileyebileceği düşünülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda, mülkiyet bataryası geliştirilirken, karakterlerin duygu ifadesi içermemesine dikkat edilmiştir.

ÇALIŞMA 2

Bu bölümde, doktora tez çalışması kapsamında yürütülen ikinci çalışmaya ilişkin kısa bir bilgi verilecek, ardından çalışmanın hipotezleri aktarılacaktır.

Gerçekleştirilen ilk çalışmada mülkiyetin boyutlarını değerlendirmek amacıyla mülkiyet bataryası geliştirilmiş ve mülkiyetin gelişimsel doğası araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar, 3 ile 8 yaşları arasındaki çocuklarda, mülkiyetin farklı boyutlarındaki gelişimsel örüntüsünü ortaya koymuştur. Çocukların 7 ve 8 yaşına geldiğinde yetişkinlere benzer olgun bir mülkiyet kavrayışına sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca geliştirilen mülkiyet bataryasının, çocukların becerilerini değerlendirmek için güvenilir bir ölçüm aracı olduğu düşünülmüştür. İlk çalışmadan elde edilen sonuçlar, mülkiyete ilişkin gelişimsel örüntüyü ortaya koymakla birlikte, çocukların mülkiyet kavrayışlarındaki yaşa bağlı farklılaşmaların kaynağını anlamak için yeterli değildir.

Bilişsel bir kavrayış olan mülkiyetin sosyal-bilişsel beceriler ile ilişkisini anlamak ve mülkiyet boyutlarındaki yaşa bağlı farklılaşmaları bu beceriler ile açıklamak amacıyla ikinci bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, sosyal-bilişsel becerilerde önemli kazanımların gerçekleştiği 3, 4 ve 5 yaşındaki 150 çocuk ve çocukların ebeveynleri ile çalışılmıştır. Çocukların sosyal-bilişsel becerileri görevler aracılığı ile test edilmiş, yanı sıra, ebeveynler de çocuklarının becerilerini anketler aracılığı ile değerlendirmiştir. Mülkiyet ile ilişkisi incelenecek sosyal bilişsel beceriler zihin kuramı, yürütücü işlev ve dil olarak belirlenmiştir. Bunlara ek olarak ebeveynler, çocuklarının duygu düzenleme becerilerini değerlendirmiştir. Çocukların mülkiyet kavrayışları ilk çalışmada geliştirilen mülkiyet bataryası ile incelenmiştir.

Çalışmada öncelikle ilk çalışma ile ikinci çalışma arasındaki uyum incelenmiş, mülkiyetin tespit edilen gelişimsel örüntüsü farklı bir örnekleme de kanıtlanmıştır. Ardından mülkiyet bataryasında yer alan mülkiyet boyutlarının sırasıyla yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil becerileri ile ilişkisi incelenmiştir. Sosyal-bilişsel beceriler ile yakından ilişkili olduğu düşünülen mülkiyet boyutları; çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımı, sahiplenilebilir nesnelerin doğal nesne koşulu, mülkiyet hakları boyutunun izin verme koşulu ve mülkiyet aktarımıdır. Belirlenen bu mülkiyet alt boyutlarının sosyal bilişsel beceriler ile açıklanması amaçlanmıştır.

Hipotezler

- H1:** İkinci çalışmadan elde edilen sonuçlar, birinci çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir.
- H2:** Çocuklardan ve ebeveynlerden alınan ölçümler birbiri ile ilişkilidir.
- H3:** Mülkiyet boyutları zihin kuramı ile ilişkilidir.
- H4:** Mülkiyet boyutları yürütücü işlev becerisi ile ilişkilidir.
- H5:** Mülkiyet boyutları dil becerisi ile ilişkilidir.
- H6:** Mülkiyet boyutlarının varyansı, yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil becerileri ile açıklanmaktadır.

YÖNTEM

5.1. Çalışmanın Amacı

Araştırmada 3, 4 ve 5 yaşındaki çocukların mülkiyet kavrayışı ile zihin kuramı, yürütücü işlev, dil ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmaktadır. Çocukların becerilerini değerlendirmek amacıyla hem çocuklardan hem de ebeveynlerinden ölçüm alınmıştır. Çocuklar görevler ile test edilmiş, ebeveynler de çocuklarının sosyal-bilişsel becerilerini anketler aracılığı ile değerlendirmiştir.

5.2. Katılımcılar

Çalışmaya yaşları 36 ile 71 ay (Ort.=53.85, SS=10.29) arasında değişen toplam 150 çocuk katılmıştır. Katılımcıların 75'i (%50) kız, 75'i (%50) erkektir. Anketi dolduranların 136'sı (%90.7) anne, 14'ü (%9.3) babadır. Annelerin yaşı 26 ile 50 arasında (Ort.=36.51, SS=4.51); babaların yaşı 24 ile 54 arasında (Ort.=39.37, SS=4.70) değişmektedir. Çocukların ebeveynlerinin %78'i kendini orta gelir düzeyinde olarak tanımlamaktadır. Hanede yaşayan kişi sayısı 1 ile 5 (Ort.=3.48, SS=.72) arasında değişmektedir. Annelerin %75.4'ü ön-lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip ve %77.3'ü çalışmakta; babaların ise %62.6'sı ön-lisans ve üstü eğitim düzeyine sahip ve %96'sı çalışmaktadır. Ebeveynlerin 144'ü (%96) evlidir, 6'sı (%4) boşanmış veya ayrı yaşamaktadır. Katılımcıların 70'inin (%45.1) kardeşi varken, 80'i (%54.9) tek çocuktur. Çalışmaya katılan çocukların %94.7'sinin kendi odası vardır. Ebeveynlerin 129'u (%86) çocuklarının yeterince kitabı olduğunu düşündüğünü, 147'si (%98) çocuklarının yeterince oyuncakı olduğunu düşündüğünü bildirmiştir. Çocukların 40'mın (%26.7) geçiş nesnesi vardır (bkz. Tablo 60).

Tablo 60. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	N	%
Cinsiyet		
Kız	75	50
Erkek	75	50
Yaş		
3 yaş	50	50
4 yaş	50	50
5 yaş	50	50
Annenin Eğitim Durumu		
İlkokul	1	.7
Ortaokul	5	3.3
Lise	31	20.7
Ön-lisans	25	16.7
Lisans	76	50.7
Yüksek Lisans/Doktora	12	8.0
Babanın Eğitim Durumu		
İlkokul	7	4.7
Ortaokul	4	2.7
Lise	45	30.0
Ön-lisans	23	15.3
Lisans	63	42.0
Yüksek Lisans/Doktora	8	5.3
Maddi Durum		
Düşük gelir düzeyi	27	18,0
Orta düzey gelir düzeyi	117	78,0
Yüksek gelir düzeyi	5	3,3
Aile Ortamı Özellikleri		
Çekirdek aile (ben, eşim ve çocuklarımız)	128	85.3
Çekirdek aile (ben ve çocuklarım)	4	2.7
Geniş aile	16	10.7

(ben, eşim, çocuklarım ve köken aile
üyelerimiz)

Geniş aile

(ben, çocuklarım ve köken aile üyelerim)

1

.7

5.3. Veri Toplama Araçları

5.3.1. Ebeveynlerden Alınan Ölçümler

5.3.1.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgi formu, çocukların cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, kendilerine ait odaları olup olmadığı, sahip oldukları kitap ve oyuncak sayısı; anne-babaların hayatta olup olmadığı, medeni durumları, eğitim düzeyleri, hanede yaşayan kişi sayısı ve ailenin ekonomik durumu hakkında bilgileri içermektedir. Bu form tez çalışması kapsamında oluşturulmuştur.

5.3.1.2. Çocukluk Dönemi Yürütücü İşlev Envanteri Ebeveyn Formu

Thorell ve Nyberg (2008) tarafından geliştirilen ölçek Kayhan (2009) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. 3-12 yaş arasında çocuğu olan ebeveynler tarafından doldurulmaktadır. Ölçek, çocukların yürütücü işlev becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Çalışma belleği (*working memory*) alt boyutunda 9 madde, planlama (*planning*) alt boyutunda 4 madde, ketleme (*inhibition*) alt boyutunda 6 madde ve düzenleme (*regulation*) alt boyutunda 5 madde olmak üzere toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Çalışma belleği alt boyutu 1, 3, 6, 7, 9, 19, 21, 23 ve 24. maddeleri; planlama alt boyutu 12, 14, 17 ve 20. maddeleri; regülasyon alt boyutu 2, 4, 8, 11 ve 15. maddeleri; ketleme alt boyutu 5, 10, 13, 16, 18 ve 22. maddeleri içermektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, bu becerilerde yaşanan sorunların daha fazla olduğunu göstermektedir. Ölçek 5'li Likert tipi (1-Kesinlikle Doğru Değil, 5- Kesinlikle Doğru) derecelendirmeye sahiptir. Ölçek aynı zamanda çalışma belleği ve ketleme olmak üzere iki faktörlü şekilde de kullanılmaktadır. Bu iki faktörlü yapının çalışma belleği boyutu için 4 faktörlü yapıdaki çalışma belleği ve planlama boyutu toplanırken; ketleme boyutu için ketleme ve düzenleme boyutları toplanmaktadır. Çalışmada ters kodlanan madde yoktur. Orijinal çalışmada, bu iki faktörlü yapıya ilişkin Cronbach-Alpha güvenirlik

katsayıları her iki faktör için de .74; uyarlama çalışmasında ise Cronbach-Alpha güvenirlik katsayıları çalışma belleği için .82, ketleme için .90 olarak saptanmıştır. Bu çalışmada, 4 faktörlü yapının Cronbach-Alpha güvenirlik katsayıları, çalışma belleği .78, planlama .73, ketleme .71 ve düzenleme .53; 2 faktörlü yapının Cronbach-Alpha güvenirlik katsayıları, çalışma belleği .86, ketleme .78 olarak saptanmıştır.

5.3.1.3. Çocuklarda Sosyal Anlayış Ölçeği

Ebeveynlerin çocuklarının zihin kuramı becerilerini değerlendirmesi amacıyla Tahiroğlu ve diğerleri (2014) tarafından geliştirilmiştir. 2-7 yaş arasında çocuğu olan ebeveynler tarafından doldurulmaktadır. Ölçek 4'li Likert tipi (1-Hiçbir Zaman, 4- Her Zaman) derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, bu becerilerdeki yüksek performansa işaret etmektedir. Buna ek olarak, ebeveynlerin daha önce bahsedilen beceriyi deneyimlememiş olmaları ihtimaline karşı "Bilmiyorum" seçeneği de mevcuttur. Ölçek toplam 42 maddeden, inanç (*belief*), bilgi (*knowledge*), algı (*perception*), istek (*desire*), niyet (*intention*) ve duygu (*emotion*) olmak üzere toplam 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Her alt boyutta 7 madde bulunmaktadır. İnanç alt boyutu 6, 16, 17, 18, 19, 31 ve 38. maddeleri; bilgi alt boyutu 3, 7, 11, 14, 28, 37 ve 42. maddeleri; algı alt boyutu 5, 15, 25, 32, 34, 35 ve 39. maddeleri; istek alt boyutu 1, 9, 10, 13, 23, 30 ve 40. maddeleri; niyet alt boyutu 4, 12, 21, 22, 26, 29 ve 36. maddeleri; duygu alt boyutu 2, 8, 20, 24, 27, 33 ve 41. maddeleri içermektedir. Ölçekte 5, 12, 25, 35, 39 ve 41 maddeleri olmak üzere toplam 6 tane ters kodlanan madde vardır. Ölçeğin Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısı orijinal çalışmada .89 olarak bulunmuştur. Yapılan araştırmalar sonucunda elde edilen bulgulara göre ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının ve test-tekrar test güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu görülmektedir. Bu çalışmada alt boyutlar için Cronbach-Alpha güvenirlik katsayıları, inanç .84, bilgi .81, algı .59, istek .75, niyet .75 ve duygu .62 olarak saptanmıştır. Ölçeğin toplam Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısı .94 olarak bulunmuştur. Alt boyutlardaki düşük güvenilirlik katsayıları dolayısıyla çalışma kapsamında 2 faktörlü yapı kullanılmıştır.

5.3.1.4. Duygu Ayarlama Ölçeği

Shields ve Cicchetti (1998) tarafından geliştirilen ölçek Kapçı, Uslu, Akgün ve Acer (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Farklı durumlarda, olumlu ve olumsuz duyguları ifade edebilme veya kontrol edebilme düzeyini ölçmektedir. Ölçek toplam değişkenlik-olumsuzluk boyutunda 15, düzenleme boyutunda 9 madde olmak üzere toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin değişkenlik-olumsuzluk ve düzenleme olarak iki alt boyutu bulunmaktadır. Değişkenlik-olumsuzluk alt boyutu 2, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 19, 20, 22 ve 24. maddeleri; düzenleme alt boyutu 1, 3, 4, 7, 15, 16, 18, 21 ve 23. maddeleri içermektedir. Değişkenlik-olumsuzluk alt boyutu tepkisellik, uyarılma, öfke düzensizliği ve duygu değişkenliği ile ilişkili maddelerden, duygu düzenleme alt ölçeği ise sosyal olarak uygun duygu dışavurumu ve empati ile ilişkili maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin 1, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 15, 21 ve 23. maddeleri olmak üzere toplam 10 maddesi ters kodlanmaktadır. Shields ve Cicchetti (1998), Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısını olumsuzluk alt ölçeği için .96, duygu düzenleme alt boyutu için ise .83; Kapçı ve diğerleri (2009) ölçeğin Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısı olumsuzluk alt ölçeği için .80, duygu düzenleme alt boyutu için ise .81 olarak bulunmuştur. Yapılan uyarlama çalışmasında, ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının oldukça yüksek olduğu, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayıları, olumsuzluk alt ölçeği için .76, duygu düzenleme alt boyutu için .67; ölçeğin toplam Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .78 olarak saptanmıştır.

5.3.2. Çocuklardan Alınan Ölçümler

5.3.2.1. Mülkiyete İlişkin Ölçümler

5.3.2.1.1. Mülkiyet Bataryası

Birinci çalışmada detaylı olarak bahsedilen ve tez çalışması kapsamında geliştirilen mülkiyet bataryası kullanılmıştır. Mülkiyet bataryası; mülkiyet bilgisi, mülkiyet aftında görsel ve sözel bilginin kullanılması (görsel-sözel yanlılığı), mülkiyet aftında görsel ipucunun kullanılması (yakınlık yanlılığı), mülkiyet aftında görsel ipucunun kullanılması (ilk sahip yanlılığı), sahiplenilen nesneler, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı boyutlarından oluşmaktadır.

5.3.2.2. Yürütücü İşlevlere İlişkin Ölçümler

5.3.2.2.1. Gece - Gündüz Görevi

Bu görev, Gerstadt ve diğerlerinin (1994) görevlerinden esinlenerek hazırlanmıştır. Kartların birinde gündüzü temsil edecek şekilde beyaz arka plan üzerinde güneş resmi, diğerinde ise geceyi temsil eden siyah arka plan üzerinde ay ve yıldızlar olmak üzere iki tür görev kartı vardır. Çocukların güneş resmini gördüğünde gece demeleri, ay ve yıldız resmi gördüğünde gündüz demeleri gerekmektedir. Testin yönergesi şöyledir:

Şimdi seninle bu gördüğün kartlarla bir oyun oynayacağız. Önce birlikte kartlara bakalım. Güneş kartı gösterilerek “Bu kartta ne görüyorsun?” diye sorulur. Ardından ay ve yıldızların olduğu kart gösterilerek “Bu kartta ne görüyorsun?” diye sorulur. Çocuğa “Güneş varken ne olur?” diye sorulur [Gündüz cevabını vermesi beklenir ve eğer yanlış cevap verirse düzeltilir.]. Ardından “Ay çıktığında ne olur?” diye sorulur [Gece cevabını vermesi beklenir ve eğer yanlış cevap verirse düzeltilir.]. Ancak! Bu oyunun komik bir kuralı var. Kurala göre, oyunda ben sana güneşin olduğu kartı gösterdiğimde sen gece diyeceksin. Ayın olduğu kartı gösterdiğimde ise gündüz diyeceksin. Bu kartı gördüğünde (Güneş kartı gösterilir) - GECE; Bu kartı gördüğünde ise (Ay kartını gösterilir)-GÜNDÜZ diyeceksin. Hadi deneyelim mi?

Görev süresince kartlar çocuklara belirli bir sıra ile sunulmaktadır. Test, ara vermeden ve kuralları hatırlatmadan 16 denemede sonlandırılır. Çocukların her doğru cevap için 1 puan alır. Görevden alınacak en düşük puan 0 iken; en yüksek puan 16’dır.

5.3.2.2.2. Boyut Değiştirerek Kart Eşleme Görevi

Bu görev, Frye ve diğerleri (1995) tarafından geliştirilmiştir. Görev, üzerine sarı çiçek ve kırmızı ev resimleri yapıştırılan iki kutu ve sarı ile kırmızı çiçek ve evlerin olduğu kartlar ile gerçekleştirilir. Çocuklardan önce şekle göre daha sonra renge göre eşleşme yapması söylenir. Her bir denemeden önce kurallar çocuklara hatırlatılır ve ardından kartlar sunularak kutulara koyması istenir. Testin yönergesi şöyledir:

Şimdi seninle bu gördüğün kartları kullanarak bir oyun oynayacağız. Bu kartta ne görüyorsun?-(Çiçek) Bu çiçek ne renk?-(Mavi/kırmızı) Bu kartta ne görüyorsun?-(Şemsiye) Peki bu şemsiye ne renk?-(Mavi/kırmızı) Şimdi senden bu kartları bu iki

kartın altına ayırmanı isteyeceğim. [Hedef kartları çocuğa dönük olacak şekilde çocuğun önüne koyulur.]

Şimdi bu kartları renklerine göre ayırmanı istiyorum. Kırmızı çiçeğin altına kırmızı renkteki kartları, mavi şemsiyenin altına ise mavi renkteki kartları koyabilir misin? (Örnek olarak gösterilir. Kart tekrar desteye geri konur). Hazırsan başlayalım mı?

Teşekkür ederim. Şimdi bu kartlarla yeni bir oyun oynayacağız. Senden bu kartları şekillerine göre ayırmanı istiyorum (kartlar karıştırılarak tekrar çocuğun önüne koyulur). Şemsiyenin altına şemsiyeleri, çiçeğin altına çiçekleri koymanı istiyorum. Hazırsan başlayalım mı?

Şimdi oyunu biraz daha zorlaştırarak yeni bir oyun oynayacağız. (Örnek bir kart gösterilerek) Bak bazı kartların kenarlarında böyle siyah yuvarlak bir işaret var. Senden yuvarlak işaretli olan kartları renklerine göre ayırmanı istiyorum. Yani yuvarlak işaretli bir kart gördüğünde, kırmızı çiçeğin altına kırmızı renkteki kartları, mavi şemsiyenin altına ise mavi renkteki kartları koyacaksın. Yuvarlak işaretli olmayan kartları ise şekillerine göre ayırmanı istiyorum. Yani yuvarlak işaretli olmayan bir kart gördüğünde, şemsiyenin altına şemsiyeleri, çiçeğin önüne çiçekleri koymanı istiyorum. (Her iki karttan da bir tane örnek gösterilir) Hazırsan başlayalım mı?

Yeni kurala geçmek için çocukların art arda beş doğru deneme yapması gerekir, aksi halde ikinci kurala geçilmez. Kartlar sabit bir sıra olmaksızın çocuğun önüne, resim üste gelecek şekilde deste olarak konur. Çocuktan aldığı kartı hedef kartın altına, kurala uygun olacak şekilde ters olarak konması istenir. Kendi ters koymazsa mutlaka ters çevrilerek düzeltilir. Görevden alınacak en düşük puan 0 iken; en yüksek puan 3'tür.

5.3.2.2.3. Hediye Bekleme Görevi

Kochanska ve diğerleri (1996) tarafından oluşturulan görevde, araştırmacı çocuğa oyunlardaki çabalarından ötürü bir hediye verileceğini söyler. Ancak araştırmacı, hediye paketlemeyi unuttuğunu, bu nedenle o hediye paketlerken çocuğun sandalyesinde sırtı dönük bir şekilde oturmasını ve asla arkasına bakmamasını ister. Testin yönergesi şöyledir:

Bugün benimle oynadığın için çok teşekkür ederim. Şimdi sana küçük bir hediyem var ama hediye paketleyemedim ve hediyeğin sürpriz olmasını istiyorum. Bu yüzden ben hediye paketlerken senin bana bakmaman gerekiyor. Ben hediye

paketlerken, arkasını dönebilir misin? [Çocuğun sandalyesi çevrilir ve arkası dönük bir şekilde oturması sağlanır.] Ben bitti diyene kadar sakın arkana dönme.

Yaklaşık 1 dakika boyunca çocuğun hareketleri gözlenerek, puanlama yapılır. Çocuk arkasını dönmezse 1 puan, arkasını dönerse veya gizlice bakma girişiminde bulunursa 0 puan alır.

5.3.2.2.4. Sözel Çalışma Belleği Görevi

Çocukların sözel çalışma bellek becerileri İleri ve Geri Sayı Uzamı Görevleri (Davis ve Pratt, 1996; Gathercole ve Pickering, 2000) ile değerlendirilecektir. İleri sayı uzamı görevinde, çocuklara bazı sayılar söylenir ve çocuklardan bu sayıları aynı sıra ile; geri sayı uzamı görevinde ise, çocuktan söylenen sayıları tam tersi sıra ile tekrarlamaları istenir. İki alıştırmanın ardından, iki basamaklı set ile teste başlanır. Her aşamada 4 test bulunmaktadır. Her sette en az ikisi doğru yapan çocuklar bir sonraki sete devam eder. Her doğru cevap 1 puan olarak kodlanır ve toplam puan hesaplanır.

5.3.2.2.5. Görsel Çalışma Belleği Görevi

Çocukların görsel çalışma belleği becerileri Corsi iz sürme testi (Corsi, 1972) ile değerlendirilecektir. Bu testte, beyaz bir zemin üzerinde dokuz blok bulunur. Deneyci, minyatür bir maymunu belli bir sıra ile blokların üzerine oturtur ve sonrasında çocuktan maymunu aynı sıra ile bloklara oturtmasını ister. Test iki deneme aşaması ile başlar. Her bir aşamada üç test aşaması bulunur ve çocuklar en az bir seti başarı ile tamamladığında bir sonraki basamağa geçilir. Çocuklar, her doğru cevap için iki puan, blokların doğru ancak sıralamanın yanlış olduğu cevaplar için bir puan alır.

5.3.2.3. Zihin Kuramı Becerilerine İlişkin Ölçümler

5.3.2.3.1. Beklenmedik Yer Görevi

Bu görev, Baron-Cohen, Leslie ve Frith (1985) tarafından geliştirilen göreve benzer şekilde düzenlenmiştir. Görevde, çocukların yanlış inançlarını değerlendirmek amaçlanmaktadır. Bu görevde, 2 pelüş oyuncak (ayıcık ve maymuncuk); farklı renklerde 2 kutu (yeşil ve kırmızı) ve küçük bir top kullanılmaktadır. Testin yönergesi şöyledir:

Şimdi seni iki arkadaşım ile tanıştıracam. Bunun adı Ayıcık, bunun adı ise Maymuncuk. Ayıcık ile Maymuncuk çok iyi arkadaşlar. Bu Ayıcığın yeşil kutusu, bu da Maymuncuğun kırmızı kutusu [Kutular çocuğa gösterilir ve masaya konulur]. Ayıcık ile Maymuncuk birlikte top oynamayı çok sever [deneyci oyuncakları kısaca topları oynatır]. Maymuncuk topları oynamaktan sıkıldı. Topunu kırmızı kutuya koydu ve parka gitti [kırmızı kutu topun üstüne kapatılır]. Haylaz Ayıcık, Maymuncuk yokken kırmızı kutudaki topu alıp kendi yeşil kutusunun içine sakladı. Sonra Maymuncuk parktaki yürüyüşünden geri döndü.

Senaryonun sunulmasının ardından çocuğa “Sence Maymun topunun hangi kutuda olduğunu düşünüür?” (yanlış inanç sorusu), “Top aslında nerede?” (kontrol sorusu), “Maymun topu ilk nereye koymuştu?” (kontrol sorusu) soruları sorulur. Kontrol sorularını doğru bilen çocukların yanlış inanç sorusuna verdiği cevap puanlanır. Görevden alınabilecek en düşük puan 0 iken; en yüksek puan 1’dir.

5.3.2.3.2. Beklenmedik İçerik Görevi (Bonibon Görevi)

Bu görev, Perner, Leekam ve Wimmer (1987) tarafından geliştirilen göreve benzer şekilde oluşturulmuştur. Görevde, çocukların kendilerinin ve başkalarının yanlış inancını anlama becerileri değerlendirilmektedir. Görevde içinde kalem olan bir Bonibon kutusu kullanılmaktadır. Testin yönergesi şöyledir:

Şimdi sana bir şey göstereceğim, hazır mısın? [Deneyci bonibon kutusunu çıkararak çocuğa gösterir ancak kutuyu açmaz] Sence bu ne kutusu? [Çocuğun bonibon/şeker demesi beklenir. Eğer demezse üzerindeki resimler gösterilerek tahminde bulunması sağlanır] Evet bu bir bonibon/şeker kutusu. Sence bunun içinde ne var? [Çocuğun bonibon/şeker demesi beklenir]. Bakalım içinde ne varmış [Deneyci bu sırada kutunun kapağını açar ve içinden kalem çıkar. Deneyci buna şaşırmış gibi yapar]. Birisi bu kutunun içindekileri yemiş ve içine bir kalem koymuş! [Deneyci kalemleri bonibon kutusuna geri koyar ve kapağını kapatır]

Senaryonun sunulmasının ardından çocuğa “Ben bu kutunun kapağını açıp, içindekini sana göstermeden önce; sen bu kutunun içinde ne olduğunu düşündün?” (yanlış inanç sorusu), “Sınıfından bir arkadaşına sorsam, ben kapağını açıp göstermeden önce, bunun içinde olduğunu düşünüür?” (yanlış inanç sorusu) ve “Peki aslında kutunun içinde ne var?” (kontrol sorusu) soruları sorulur. Kontrol sorularını doğru bilen çocukların yanlış inanç sorularına verdiği cevap puanlanır. Çocuklar her doğru cevap için 1 puan, her yanlış cevap içinse 0 puan alır. Görevden alınacak en düşük puan 0 iken; en yüksek puan 2’dir.

5.3.2.3.3. Görünüş-Gerçeklik Görevi

Flavell, Flavell ve Green (1983) tarafından geliştirilmiştir. Çocuklarda gerçeklik ile görünüş arasındaki farka ilişkin farkındalığının gelişip gelişmediğini ve zihin kuramı becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Bu görevde görünüşü ile gerçek işlevi farklı olan materyaller kullanılmaktadır. Bu çalışma kapsamında çikolata görünümlü bir defter kullanılmıştır. Çocuğun görebileceği ancak ulaşamayacağı bir mesafeye çikolata görünümlü defter koyularak, çocuğa gördüğü nesnenin ne olduğu sorulur. Sonrasında defter kutusundan çıkarılarak çocuğa gösterilir. Ardından çocuğa “Bu çikolata gibi mi görünüyor yoksa defter gibi mi görünüyor?” (görünüş-gerçeklik sorusu), “Peki aslında tam olarak bu bir çikolata mı yoksa defter mi?” (kontrol sorusu) soruları sorulur. Kontrol sorusunu doğru bilen çocukların görünüş-gerçeklik sorusuna verdiği cevap puanlanır. Çocuklar doğru cevap için 1 puan, yanlış cevap içinse 0 puan alır. Görevden alınacak en düşük puan 0 iken; en yüksek puan 1’dir.

5.3.2.4. Dil Ölçümü

5.3.2.4.1. Peabody Dil-Kelime Testi

Dunn (1959) tarafından geliştirilmiştir. Test, 3-12 yaş arasındaki çocukların alıcı dil becerilerini ölçmektedir. Testin standardizasyonu Özekes (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Testte toplam 100 soru bulunmaktadır. Çocuklara 4 tane resim sunulur ve söylenen nesneyi parmağı ile göstermesi istenir. Çocukların 8 madde içerisinde 6 tane yanlış yapması durumunda test kesilir. Çocuğun doğru bildiği kelime sayısı toplanarak test skoru elde edilir. Testin KR-20 güvenirlik katsayısı .93 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışma kapsamında dil ölçümü kontrol değişkeni olarak alınmıştır.

5.4. İşlem

Çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için birinci çalışmadaki prosedür takip edilmiştir. Benzer şekilde Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan izin alınmış, okullarda veri toplama sürecinin gerçekleştirilebilmesi için Milli Eğitim Kurumundan araştırma izni alınmıştır. Çalışma kapsamında çocuklardan hem mülkiyet hem de sosyal-bilişsel beceri ölçümü alınmıştır. Çocuklar tarafından yorgunluk, dikkat dağınıklığı veya can sıkıntısı olmaması için testler iki oturum halinde

gerçekleştirilmiştir. Her bir oturum ortalama 25 dakika sürmüştür. Görevler çocuklara sabit sırada sunulmuş; birinci oturumda mülkiyet bataryası ardından dil ölçümü alınmış; ikinci oturumda sırasıyla gece-gündüz görevi, boyut değiştirerek kart eşleme görevi, sözel çalışma belleği, görsel çalışma belleği, zihin kuramı görevleri ve hediye bekleme görevi ölçümleri alınmıştır.

5.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Katılımcılardan elde edilen veriler SPSS (*Statistical Package of Social Sciences*) programına girilmiş, gerekli veri temizleme işlemleri yapılarak istatistiksel analiz için hazır hale getirilmiştir. Verilerin analizi için SPSS 25.0 sürümü kullanılmıştır. Yapılan deneysel çalışmanın sonucunda elde edilen veriler parametrik/parametrik olmayan testler uygulanarak analiz edilmiştir. Değişkenlerin yaşa bağlı farklılaşmasını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA), değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi olarak $p < .05$ aranmıştır. SPSS programında analiz edilerek elde edilen sonuçlar, ilgili literatür ışığında değerlendirilerek sunulmuştur.

BULGULAR

6.1. Kayıp Değer Bilgisi ve Veri Temizleme İşlemi

Araştırmada yer alan değişkenlerdeki kayıp veriler (*missing values*) incelenmiş, yapılan analiz sonucuna göre kayıp verilerin %1'in altında olduğu görülmüştür. Bu oranın oldukça düşük olması nedeniyle analiz bulgularını etkilemeyeceği düşünülmüştür. Bu nedenle kayıp verilere ilişkin herhangi bir atama işlemi yapılmamıştır. Çocuklar görevler aracılığı ile değerlendirildiği için veri kaybının önemli ölçüde önüne geçilmiştir. Bununla birlikte bazı çocuklar çeşitli nedenler dolayısıyla testi alamamıştır. Ebeveynlerden ölçümler çevrimiçi ortamda toplanmış, bununla birlikte her satırda yanıt verilmesi zorunlu kılındığı için ebeveynlerde de bir veri kaybı yaşanmamıştır. Kayıp verilerin kontrolü yapıldıktan sonra, veri setinde yer alan tüm değerlerin frekansları alınmış, yanlış girilen değerler olup olmadığı incelenmiştir. Tespit edilen yanlış değerler puanlama tablolarına bakılarak düzeltilmiştir.

6.2. Betimleyici İstatistikler

Çocuklardan ve ebeveynlerden alınan ölçümlere ilişkin betimsel istatistikler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 61, 62, 63). Değişkenlerin dağılımın normalliği değerlendirilmiş ve uç değerler olup olmadığı incelenmiştir. Uç değerleri değerlendirmek için kullanılan Z değerlerinin +/- 3.29 aralığında olup olmadığı kontrol edilmiştir. Dağılımın normal kabul edilmesi için değişkenlerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ile +2 arasındaki olması önerilmektedir (George ve Mallery, 2010). Hair ve diğerleri (2010) ve Bryne (2010) çarpıklığın -2 ile +2 arasında ve basıklığın -7 ile +7 arasında olması durumunda verilerin normal kabul edildiğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca değişkenlere ilişkin histogram, p-p plot ve q-q plot grafiklerinde de uç değerlerin olmadığı görülmüştür. Yapılan normallik testi sonucunda da Kolmogorov-Smirnov testinin >.05 olduğu tespit edilmiştir. Normalliği araştıran tüm bu analizler sonucunda, veri setinde uç değerler olmadığı tespit edilmiş, bu nedenle normalliği sağlamak için herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Tablo 61. Çocuklardan Alınan Mülkiyet Ölçümlerinin Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	Ort.	S	En Düşük	En Yüksek	Çarpıklık (S)	Basıklık (S)
Mülkiyet Bilgisi	3.48	0.88	0	4	-1.82 (0.20)	3.06 (0.39)
Görsel-Sözel Tutarlı Bilgi	1.58	0.77	0	2	-1.43 (0.20)	0.24 (0.39)
Görsel-Sözel Çelişkili Bilgi	4.12	2.07	0	6	-0.80 (0.20)	-0.60 (0.39)
Görsel Bilgi – Yakınlık	2.47	1.46	0	4	-0.30 (0.20)	-1.24 (0.39)
Görsel İpucu – İlk Sahip	1.73	1.36	0	4	0.31 (0.20)	-0.83 (0.39)
Doğal Nesne	2.07	1.11	0	3	-0.90 (0.20)	-0.59 (0.39)
Yapay Nesne	2.36	1.01	0	3	-1.36 (0.20)	0.47 (0.39)
İzin Verme – Haklar	2.73	1.33	0	4	-0.55 (0.20)	-0.82 (0.39)
Bilgi Verme – Haklar	1.22	0.94	0	2	-0.45 (0.20)	-1.73 (0.39)
Hediye Etme	1.67	1.30	0	3	-0.27 (0.20)	-1.66 (0.39)
Verme	1.55	1.26	0	3	-0.09 (0.20)	-1.64 (0.39)
Çalma	1.89	1.05	0	3	-0.42 (0.20)	-1.11 (0.39)
Kaybetme	1.67	1.11	0	3	-0.19 (0.20)	-1.31 (0.39)
Bırakma	1.28	1.14	0	3	0.27 (0.20)	-1.35 (0.39)

Tablo 62. Çocuklardan Alınan Sosyal-Bilişsel Beceri Ölçümlerinin Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	Ort.	S	En Düşük	En Yüksek	Çarpıklık (S)	Basıklık (S)
Gece-Gündüz	10.53	4.10	0	16	-0.71 (0.20)	-0.16 (0.39)
DCCS	1.63	0.74	0	3	-1.11 (0.20)	0.47 (0.39)
İleri Sayım	9.57	3.54	0	18	-0.09 (0.20)	-0.34 (0.39)
Geri Sayım	0.95	1.59	0	5	1.20 (0.20)	-0.33 (0.39)
Görsel Çalışma Belleği	7.52	4.76	0	20	0.08 (0.20)	-0.77 (0.39)
Beklenmedik Yer	0.60	0.49	0	1	-0.41 (0.20)	-1.86 (0.39)
Beklenmedik İçerik	1.05	0.90	0	2	-0.11 (0.20)	-1.76 (0.39)
Görünüş-Gerçeklik	0.53	0.62	0	5	2.46 (0.20)	16.24 (0.39)
Hediye Bekleme	0.63	0.49	0	1	-0.53 (0.20)	-1.74 (0.39)
Dil	53.87	16.11	13	92	-0.28 (0.20)	-0.41 (0.39)

Tablo 63. Yetişkinlerden Alınan Ölçümlerin Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	Ort.	S	En Düşük	En Yüksek	Çarpıklık (S)	Basıklık (S)
Çalışma Belleği	1.82	0.54	1	3.44	0.49 (0.20)	-0.27 (0.40)
Planlama	1.78	0.69	1	4	0.90 (0.20)	0.62 (0.40)
Düzenleme	2.76	0.63	1	4.20	-0.25 (0.20)	-0.19 (0.40)
Ketleme	2.48	0.72	1	4.83	0.30 (0.20)	0.35 (0.40)
Toplam Çalışma Belleği	1.81	0.55	1	3.54	0.65 (0.20)	0.10 (0.40)
Toplam Ketleme	2.61	0.62	1	4.18	-0.04 (0.20)	-0.13 (0.40)
İnanç	2.70	0.86	0	4	-0.76 (0.20)	0.45 (0.40)
Bilgi	2.92	0.81	0	4	-1.19 (0.20)	1.41 (0.40)
Algı	2.67	0.67	0	3.86	-0.86 (0.20)	1.22 (0.40)
İstek	2.70	0.76	0	4	-0.67 (0.20)	0.59 (0.40)
Niyet	2.87	0.76	0	4	-0.93 (0.20)	0.85 (0.40)
Duygu	2.85	0.64	0	4	-1.01 (0.20)	2.20 (0.40)
Değişkenlik-Olumsuzluk	2.07	0.38	1.20	3.40	0.42 (0.20)	1.01 (0.40)
Düzenleme	1.95	0.42	1	2.78	-0.14 (0.20)	-0.54 (0.40)

6.3. Çocuklardan Alınan Ölçümlerin Yaşa Bağlı Farklılaşmaların İncelenmesi

6.3.1. Mülkiyet Ölçümlerinin Frekanslarının ve Yaşa Bağlı Farklılaşmalarının Değerlendirilmesi

Bu bölümde çocuklardan alınan mülkiyet ölçümlerindeki yaşa bağlı farklılaşmalara ilişkin bulgular sunulmaktadır. Sırasıyla mülkiyet bilgisi, mülkiyet atfında kullanılan ipuçları (yanlılıklar), sahiplenilen nesneler, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı boyutları ele alınmıştır. Birinci çalışmada olduğu gibi, mülkiyeti anlamak için sorulan sorulardan hangisi/hangilerinin analize dahil edileceğini araştırmak amacıyla çocukların sorulara verdiği yanıtlar değerlendirilecektir.

Katılımcılara her bir senaryoda mülkiyeti ölçmek amacıyla “Bu oyuncak kimin?” ve “Oyuncağı eve kim götürecektir?” soruları sorulmuştur. Bu iki sorunun da mülkiyet kavrayışını ölçmesi ve her iki sorudan alınan puanların toplanarak varyansın artırılması

planlanmıştır. Çocuklardan alınan mülkiyet atfında kullanılan ipuçları (yanlılıklar) ve mülkiyet hakları boyutlarında, bu iki sorunun aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini değerlendirmek amacıyla bağlantılı ölçümler için t-testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, hiçbir görevde iki soru arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermiştir ($p>.05$). Yapılan analize ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 64). İki soruya verilen cevaplar anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı için, iki sorudan alınan puanlar toplanarak analizler gerçekleştirilmiştir. “Bu oyuncak kimin?” ve “Oyuncağı eve kim götürecektir?” sorularının ölçtüğü yapılar ve cevapların birbirinden farklılaşmaması, genel tartışma bölümünde detaylı olarak ele alınmıştır.

Tablo 64. Çocukların Mülkiyet Atfında Kullanılan İpuçları ve Mülkiyet Hakları Senaryolarında “Bu kimin?” ve “Eve kim götürecektir?” Sorularına İlişkin Bağlantılı Örneklem T-Testi Analizi Sonuçları

Senaryo	Gruplar	N	Ort.	SS	SH	t Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Tutarlı	Bu kimin?	150	.83	.38	.03	1.22	149	.226
	Eve Kim götürecektir?	150	.79	.41	.03			
Çelişkili-1	Bu kimin?	150	.77	.42	.03	1.47	149	.145
	Eve Kim götürecektir?	150	.73	.45	.04			
Çelişkili-2	Bu kimin?	150	.75	.44	.04	1.70	149	.093
	Eve Kim götürecektir?	150	.70	.48	.04			
Çelişkili-3	Bu kimin?	150	.69	.47	.04	1.09	149	.277
	Eve Kim götürecektir?	150	.65	.48	.04			
Yakınlık-1	Bu kimin?	150	.63	.48	.04	1.42	149	.158
	Eve Kim götürecektir?	150	.58	.50	.04			
Yakınlık-2	Bu kimin?	150	.72	.45	.04	-.51	149	.614
	Eve Kim götürecektir?	150	.74	.44	.04			
İlk Sahip-1	Bu kimin?	150	.51	.50	.04	-	149	.145
	Eve Kim götürecektir?	150	.57	.50	.04			
İlk Sahip-2	Bu kimin?	150	.44	.50	.04	-.82	149	.413
	Eve Kim götürecektir?	150	.47	.50	.04			
İzin Verme-1	Bu kimin?	150	.72	.45	.04	1.72	149	.088
	Eve Kim götürecektir?	150	.67	.47	.04			
İzin Verme-2	Bu kimin?	150	.72	.45	.04	-.47	149	.639
	Eve Kim götürecektir?	150	.73	.44	.04			
Bilgi Verme-1	Bu kimin?	150	.65	.48	.04	.69	149	.493
	Eve Kim götürecektir?	150	.63	.49	.04			

6.3.1.1. Mülkiyet Bilgisi Boyutunun Değerlendirilmesi

Nesneye ait mülkiyet bilgisi verildiğinde, çocukların mülkiyet sahibi ve nesneyi eşleştirip eşleştiremeyecekleri mülkiyet bilgisi görevi ile incelenmiştir. Mülkiyet bilgisi görevi, nesne sahibinin mevcut olarak odada bulunduğu (deneyci) ve sadece nesne sahibinin fotoğrafının gösterildiği ancak fiziksel olarak odada bulunmadığı iki farklı senaryo ile değerlendirilmiştir. Nesneye ilişkin mülkiyet bilgisinin verildiği ve nesne sahibinin odada mevcut olduğu (deneyci) koşulda, çocukların görev performanslarına ilişkin frekans değerleri aşağıda sunulmuştur (Bkz. Tablo 65).

Tablo 65. Nesne Sahibinin Mevcut Olduğu Koşulda Çocukların Görev Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Gruplar	Mülkiyet Bilgisi			N
		İlk Denemede Bildi	İkinci Denemede Bildi	
Yaş	3 yaş	38 (%76.0)	7 (%14.0)	5 (%10.0)
	4 yaş	40 (%80.0)	10 (%20.0)	0
	5 yaş	48 (%96.0)	2 (%4.0)	0
Toplam		126 (%84.0)	19 (%12.7)	5 (%3.3)

Elde edilen sonuçlar, 3 ila 5 yaşları arasındaki çocukların nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda mülkiyeti doğru bir şekilde tanıdığını ortaya koymaktadır. Tüm yaş gruplarındaki çocuklar, şans düzeyinin üzerinde mülkiyeti tanımakta ve yaşla birlikte frekans değerleri yükselmektedir. Yaşa göre, nesne sahibinin ortamda olduğu koşulda mülkiyet bilgisi puanlarında değişim olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analiziz sonuçlarına göre, yaşa bağlı olarak mülkiyet bilgisi puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişim gösterdiği tespit edilmiştir, $F(2, 147)=5.32$, $p<.05$. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 66).

Tablo 66. Yaşa Göre Nesne Sahibinin Ortamda Olduğu Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	1.66	.66	Gruplararası	2.253	2	1.127	5.319	.006*
4 yaş	50	1.80	.40	Gruplariçi	31.140	147	.212		
5 yaş	50	1.96	.20	Toplam	33.393	149			

* $p<.01$

Farklılaşmanın kaynağını incelemek için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma analizi sonuçlarına göre, 3 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanları, 5 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşüktür.

Mülkiyet bilgisi çerçevesinde değerlendirilen bir diğer koşul, nesne sahibinin ortamda mevcut olmamasıdır. Nesne sahibinin orada olmadığı koşulda, çocukların görevdeki performanslarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 67).

Tablo 67. Nesne Sahibinin Mevcut Olmadığı Koşulda Çocukların Görev Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Gruplar		Mülkiyet Bilgisi			N
		İlk Denemede Bildi	İkinci Denemede Bildi	Bilemedi	
Yaş	3 yaş	34 (%68.0)	11 (%22.0)	5 (%10.0)	50
	4 yaş	42 (%84.0)	4 (%8.0)	4 (%8.0)	50
	5 yaş	42 (%84.0)	4 (%8.0)	4 (%8.0)	50
Toplam		118 (%78.7)	19 (%12.7)	13 (%8.7)	150

Elde edilen sonuçlar, 3 ila 5 yaşları arasındaki çocukların nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda bile mülkiyeti doğru bir şekilde tanıdığını ortaya koymaktadır. Tüm yaş düzeyindeki çocuklar mülkiyeti şans düzeyinin üzerinde tanımakta, yaşı artması ile birlikte frekans değerleri yükselmektedir. Yaşa göre, nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda mülkiyet bilgisi puanlarında değişim olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, yaşa bağlı olarak mülkiyet bilgisi puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=1.41$, $p>.05$. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 68).

Tablo 68. Yaşa Göre Nesne Sahibinin Ortamda Olmadığı Koşulda Mülkiyet Bilgisi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	1.58	.67	Gruplararası	1.080	2	.540	1.407	.248
4 yaş	50	1.76	.59	Gruplariçi	56.420	147	.384		
5 yaş	50	1.76	.59	Toplam	57.500	149			

6.3.1.2. Sahiplenilen Nesneler

Hangi nesnelerin “sahiplenilebilir” hangi nesnelerin ise “sahiplenilemez” olduğunu değerlendirmek amacıyla katılımcılara ayakkabı, araba, yaprak, çatal, deniz kabuğu ve taş gibi nesnelerin “herhangi bir kişiye veya insana ait olup olmadığı” sorulmuş, verdikleri yanıtlara ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 69). Çocukların doğal nesneleri yüksek oranda “herhangi bir kişiye veya insana ait değil” şeklinde tanımladığı görülmüştür. 3 yaşındaki çocukların, doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlamakta şans düzeyinde kaldığı, bununla birlikte 4 ve 5 yaşındaki çocukların bunu yapabildiği bulunmuştur. Frekansı en yüksek oranda sahiplenilemez olarak bildirilen nesne taş iken, en az bildirilen yaprak olmuştur.

Tablo 69. Çocuklara Göre Doğal Nesnelerin Frekans Değerleri

Gruplar		Yaprak		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	28 (%56.0)	22 (%44.0)	50
	4 yaş	13 (%26.0)	37 (%74.0)	50
	5 yaş	13 (%26.0)	37 (%74.0)	50
Toplam		54 (%36.0)	96 (%64.0)	150

Gruplar		Deniz Kabuğu		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	21 (%42.0)	29 (%58.0)	50
	4 yaş	10 (%20.0)	40 (%80.0)	50
	5 yaş	13 (%26.0)	37 (%74.0)	50
Toplam		44 (%29.3)	106 (%70.7)	150

Gruplar		Taş		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	23 (%46.0)	27 (%54.0)	50
	4 yaş	9 (%18.0)	41 (%82.0)	50
	5 yaş	9 (%18.0)	41 (%82.0)	50
Toplam		41 (%27.3)	109 (%72.7)	150

Doğal nesnelerin “sahiplenilemez” olarak tanımlanmasında yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı olarak nesneleri tanımlamada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir $F(2, 147)=8.99$, $p<.001$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların aldığı puanların, 4 ve 5 yaşındaki çocukların aldığı puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 70).

Tablo 70. Yaşa Göre Doğal Nesne Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	1.56	1.26	Gruplararası	19.853	2	9.927	8.989	.000
4 yaş	50	2.36	.88	Gruplariçi	162.340	147	1.104		
5 yaş	50	2.30	.97	Toplam	182.193	149			

* $p<.001$

Doğal nesnelerin yanı sıra yapay nesnelerin de “sahiplenilebilir” olarak tanımlanıp tanımlanmadığı incelenmiştir. Tüm yaş grubundaki çocukların yapay nesneleri şans düzeyinin üzerinde “sahiplenilebilir” yani bir kişiye veya insana ait olarak tanımladığı görülmüştür (bkz. Tablo 71).

Tablo 71. Çocuklara Göre Yapay Nesnelerin Frekans Değerleri

Gruplar		Ayakkabı		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	36 (%72.0)	14 (%28.0)	50
	4 yaş	40 (%80.0)	10 (%20.0)	50
	5 yaş	35 (%70.0)	15 (%30.0)	50
Toplam		111 (%74.0)	39 (%26.0)	150

Gruplar		Araba		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	36 (%72.0)	14 (%28.0)	50
	4 yaş	44 (%88.0)	6 (%12.0)	50
	5 yaş	41 (%82.0)	9 (%18.0)	50
Toplam		121 (%80.7)	29 (%19.3)	150

Gruplar		Çatal		N
		Ait	Ait Değil	
Yaş	3 yaş	40 (%80.0)	10 (%20.0)	50
	4 yaş	43 (%86.0)	7 (%14.0)	50
	5 yaş	42 (%84.0)	8 (%16.0)	50
Toplam		125 (%83.3)	25 (%16.7)	150

Yapay nesnelerin “sahiplenilebilir” olarak tanımlanmasında yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı olarak nesneleri tanımlamada istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=1.96$, $p>.05$. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 72).

Tablo 72. Yaşa Göre Yapay Nesne Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	2.18	1.02	Gruplararası	3.240	2	1.620	1.595	.206
4 yaş	50	2.54	.91	Gruplariçi	149.320	147	1.016		
5 yaş	50	2.36	1.08	Toplam	152.560	149			

6.3.1.3. Mülkiyet Atfında Görsel-Sözel Bilgi Kullanımı (Görsel-Sözel Bilgi Yanlılığı)

Çocuklara görsel ve sözel bilginin açık bir şekilde verildiği dört farklı senaryo sunulmuştur. Bu senaryoların birinde görsel ve sözel bilgi tutarlı iken (görsel olarak nesneyi elinde tutan kişi nesnenin sahibi olarak ifade edilmiştir), diğer üçünde görsel ve sözel bilgi birbiri ile çelişmektedir (nesne görsel olarak bir kişinin elindeyken, nesnenin sahibi sözel olarak diğer kişi olarak ifade edilmiştir). Çocukların görsel ve sözel bilginin tutarlı olduğu koşulda mülkiyetin sahibini yüksek oranda doğru bir şekilde bildiği tespit edilmiştir. Çocukların tutarlı senaryodaki performanslarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 73). Görsel ve sözel bilginin birlikte sunulduğu ve tutarlı olduğu koşulda tüm çocukların şans düzeyinin üstünde mülkiyet sahibini tespit edebildiği; 3 yaşındaki çocukların ise neredeyse hiç hata yapmadığı görülmüştür.

Tablo 73. Tutarlı Görsel ve Sözel Bilgi Senaryosunda Çocukların Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Gruplar		Kimin Oyuncacağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Doğru	Yanlış	Doğru	Yanlış	
Yaş	3 yaş	49 (%98.0)	1 (%2.0)	45 (%90.0)	5 (%10.0)	50
	4 yaş	36 (%72.0)	14 (%28.0)	36 (%72.0)	14 (%28.0)	50
	5 yaş	39 (%78.0)	11 (%22.0)	38 (%76.0)	12 (%24.0)	50
Toplam		124 (%82.7)	26 (%17.3)	119 (%79.3)	31 (%20.7)	150

Görsel ve sözel bilginin tutarlı olarak sunulduğu koşulda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=5.58, p<.01$ (bkz. Tablo 74). Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların aldığı puanların, 4 ve 5 yaşındaki çocukların aldığı puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 74. Tutarlı Görsel-Sözel Bilgi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	1.66	.66	Gruplararası	2.253	2	1.127	5.319	.006*
4 yaş	50	1.80	.40	Gruplariçi	31.140	147	.212		
5 yaş	50	1.96	.20	Toplam	33.393	149			

* $p<.01$

Görsel ve sözel bilginin birlikte sunulduğu ancak çelişkili olduğu koşuldaki yanıtlarının frekansları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, tüm yaş gruplarındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken sözel bilgiyi kullandığı tespit edilmiştir. 3 yaşındaki çocukların sözel bilgiyi kullanma frekansları, diğer yaş gruplarındaki çocuklarının frekansına kıyasla daha düşüktür. Sunulan çelişkili senaryoların artması ile birlikte 3, 4 ve 5 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken giderek daha fazla görsel bilgiyi önceliklendirme eğiliminde olduğu görülmüştür. Çocukların çelişkili senaryodaki performanslarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 75).

Tablo 75. Çelişkili Görsel ve Sözel Bilgi Senaryosunda Çocukların Performanslarına İlişkin Frekans Değerleri

Çelişkili Senaryo -1						
Gruplar		Kimin Oyuncacı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Görsel	Sözel	Görsel	Sözel	
Yaş	3 yaş	18 (%36.0)	32 (%64.0)	20 (%40.0)	30 (%60.0)	50
	4 yaş	9 (%18.0)	41 (%82.0)	11 (%22.0)	39 (%78.0)	50
	5 yaş	7 (%14.0)	43 (%86.0)	10 (%20.0)	40 (%80.0)	50
Toplam		34 (%22.7)	116 (%77.3)	41 (%27.3)	109 (%72.7)	150

Çelişkili Senaryo -2						
Gruplar		Kimin Oyuncacı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Görsel	Sözel	Görsel	Sözel	
Yaş	3 yaş	21 (%42.0)	29 (%58.0)	23 (%46.0)	27 (%54.0)	50
	4 yaş	11 (%22.0)	39 (%78.0)	13 (%26.0)	37 (%74.0)	50
	5 yaş	6 (%12.0)	44 (%88.0)	15 (%30.0)	35 (%70.0)	50
Toplam		38 (%25.3)	112 (%74.7)	51 (%34.0)	99 (%66.0)	150

Çelişkili Senaryo -3						
Gruplar		Kimin Oyuncacı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Görsel	Sözel	Görsel	Sözel	
Yaş	3 yaş	22 (%44.0)	28 (%56.0)	18 (%36.0)	32 (%64.0)	50
	4 yaş	14 (%28.0)	36 (%72.0)	18 (%36.0)	32 (%64.0)	50
	5 yaş	11 (%22.0)	39 (%78.0)	16 (%32.0)	34 (%68.0)	50
Toplam		47 (%31.3)	103 (%68.7)	52 (%34.7)	98 (%65.3)	150

Görsel ve sözel bilginin çelişkili olarak sunulduğu koşulda, mülkiyet atfında kullanılan bilgi türünde yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı olarak kullanılan bilgi türünde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=5.14$, $p<.01$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların aldığı puanların, 4 ve 5 yaşındaki çocukların aldığı puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 76).

Tablo 76. Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	3.34	2.28	Gruplararası	47.320	2	23.660	5.870	.004*
4 yaş	50	4.38	2.06	Gruplarıçi	592.520	147	4.031		
5 yaş	50	4.64	1.63	Toplam	639.840	149			

* $p < .01$

6.3.1.4. Mülkiyet Atfında Görsel İpucunun Kullanılması (Yakınlık Yanlılığı)

Çocuklara mülkiyete dair açık görsel veya sözel bilginin verilmediği, ancak görsel ipucunun (nesnenin kişinin yanında durması) sunulduğu 2 farklı senaryo sunulmuştur. Çocukların mülkiyet atfında bulunurken, nesnenin kişiye yakın olması görsel ipucundan faydalanıp faydalanmadığına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 77). 4 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken diğer yaş grubundaki çocuklara kıyasla görsel ipucundan daha az yararlandığı ve/veya yararlanmadığı, 3 ve 5 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken şans seviyesinin üstünde görsel ipucundan faydalandığı görülmüştür. Aynı zamanda 2. senaryoda 4 ve 5 yaşındaki çocukların görsel ipucundan faydalanma frekanslarının artış gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 77. Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (Yakınlık Yanlılığı) İlişkin Frekans Değerleri

Yakınlık Yanlılığı, Senaryo -1						
Gruplar		Kimin Oyuncağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Yakın Olan	Uzak Olan	Yakın Olan	Uzak Olan	
Yaş	3 yaş	35 (%70.0)	15 (%30.0)	27 (%54.0)	23 (%46.0)	50
	4 yaş	26 (%52.0)	24 (%48.0)	25 (%50.0)	25 (%50.0)	50
	5 yaş	34 (%68.0)	16 (%32.0)	35 (%70.0)	15 (%30.0)	50
Toplam		95 (%63.3)	55 (%36.7)	87 (%58.0)	63 (%42.0)	150

Yakınlık Yanlılığı, Senaryo -2						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		Yakın Olan	Uzak Olan	Yakın Olan	Uzak Olan	
Yaş	3 yaş	33 (%66.0)	17 (%34.0)	35 (%70.0)	15 (%30.0)	50
	4 yaş	35 (%70.0)	15 (%30.0)	38 (%76.0)	12 (%48.0)	50
	5 yaş	40 (%80.0)	10 (%20.0)	38 (%76.0)	12 (%32.0)	50
Toplam		108 (%72.0)	42 (%28.0)	111 (%74.0)	39 (%26.0)	150

Mülkiyet atfında bulunurken görsel ipucu kullanımında (yakınlık yanlılığı) yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=1.43$, $p>.05$. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 78).

Tablo 78. Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (Yakınlık Yanlılığı) Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	2.40	1.44	Gruplararası	6.093	2	3.047	1.430	.243
4 yaş	50	2.26	1.43	Gruplarıçi	313.240	147	2.131		
5 yaş	50	2.74	1.51	Toplam	319.333	149			

6.3.1.5. Mülkiyet Atfında Görsel İpucu Kullanımı (İlk Sahip Yanlılığı)

Çocuklara mülkiyete dair açık görsel veya sözel bilginin verilmediği, ancak görsel ipucunun (nesneyi ilk elinde tutan kişi olmak) bulunduğu 2 farklı senaryo sunulmuştur. Çocukların ve yetişkinlerin nesneyi ilk elinde tutan kişi olma görsel ipucundan faydalanıp faydalanmadığına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 79). 3, 4 ve 5 yaşındaki çocukların mülkiyet atfında bulunurken, ağırlıklı olarak nesneyi elinde ilk tutan kişiyi seçmediği görülmüştür. Çocukların nesneyi ilk veya ikinci tutan olmanın mülkiyet atfında baskın bir görsel ipucu olarak kullanmadığı bulunmuştur. 5 yaşındaki çocukların ikinci senaryoda, nesneyi ikinci olarak elinde tutan kişiyi mülkiyet sahibi olarak etfetme frekanslarının şans düzeyinin üzerinde olduğu ve ilk senaryoya göre artış gösterdiği saptanmıştır. Çocuklar iki karakter arasında şans seviyesinde kalmıştır.

Tablo 79. Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (İlk Sahip Yanlılığı) İlişkin Frekans Değerleri

İlk Sahip Yanlılığı, Senaryo -1						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		İlk Elinde Tutan	İkinci Elinde Tutan	İlk Elinde Tutan	İkinci Elinde Tutan	
Yaş	3 yaş	25 (%50.0)	25 (%50.0)	29 (%58.0)	21 (%42.0)	50
	4 yaş	24 (%48.0)	26 (%52.0)	24 (%48.0)	26 (%52.0)	50
	5 yaş	28 (%56.0)	22 (%44.0)	32 (%64.0)	18 (%36.0)	50
Toplam		77 (%51.3)	73 (%48.7)	85 (%56.7)	65 (%43.3)	150

İlk Sahip Yanlılığı, Senaryo -2						
Gruplar		Kimin Oyuncacı?		Eve Kim Götürecek?		N
		İlk Elinde Tutan	İkinci Elinde Tutan	İlk Elinde Tutan	İkinci Elinde Tutan	
Yaş	3 yaş	23 (%46.0)	27 (%54.0)	25 (%50.0)	25 (%50.0)	50
	4 yaş	25 (%50.0)	25 (%50.0)	28 (%56.0)	22 (%44.0)	50
	5 yaş	18 (%36.0)	32 (%64.0)	18 (%36.0)	32 (%64.0)	50
Toplam		66 (%44.0)	84 (%56.0)	71 (%47.3)	79 (%52.7)	150

Mülkiyet atfında bulunurken görsel ipucu kullanımında (ilk/ikinci elinde tutan) yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=.23$, $p>.05$. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 80).

Tablo 80. Mülkiyet Aftında Kullanılan Görsel İpuçlarına (İlk Sahip Yanlılığı) Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	1.78	1.53	Gruplararası	.853	2	.427	.230	.795
4 yaş	50	1.78	1.28	Gruplariçi	272.940	147	1.857		
5 yaş	50	1.62	1.26	Toplam	273.793	149			

6.3.1.6. Mülkiyet Hakları

Mülkiyet haklarına ilişkin bilgilerini değerlendirmek amacıyla katılımcılara üç farklı senaryo sunulmuştur. Bu senaryoların ikisinde nesnenin kullanımı hakkında karar veren kişinin (izin verme) mülkiyet sahibi olarak atfedilmesi beklenirken, diğer senaryoda nesnenin kullanımı hakkında bilgi veren kişinin (bilgi verme) mülkiyet sahibi olarak atfedilmesi beklenmektedir. Mülkiyet atfında bulunurken katılımcıların izin verme ve bilgi verme bilgisinden faydalanması, katılımcıların mülkiyet sahibinin bir takım haklara sahip olduğunun bilinmesi şeklinde yorumlanmaktadır. Çocukların ve yetişkinlerin izin verme koşulunda mülkiyeti atfetmelerine, dolayısıyla mülkiyet haklarını tanıyıp tanımadıklarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 81). Sonuçlara göre, 4 ve 5 yaşındaki çocukların, nesnenin kullanımına izin veren

karakteri şans düzeyinin üstünde mülkiyet sahibi olarak kabul ettiği; bununla birlikte 3 yaşındaki çocukların ilk senaryoda şans düzeyinde kaldığı ve bu bilgiyi büyük çocuklara kıyasla daha düşük frekansta kullanıldığı görülmüştür.

Tablo 81. Mülkiyet Haklarına İlişkin Frekans Değerleri – İzin Verme Senaryoları

İzin Verme, Senaryo -1						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		İzin Alan	İzin Veren	İzin Alan	İzin Veren	
Yaş	3 yaş	22 (%44.0)	28 (%56.0)	24 (%48.0)	26 (%52.0)	50
	4 yaş	14 (%28.0)	36 (%72.0)	17 (%34.0)	33 (%66.0)	50
	5 yaş	6 (%12.0)	44 (%88.0)	9 (%18.0)	41 (%82.0)	50
Toplam		42 (%28.0)	108 (%72.0)	50 (%33.3)	100 (%66.7)	150

İzin Verme, Senaryo -2						
Gruplar		Kimin Oyunağı?		Eve Kim Götürecek?		N
		İzin Alan	İzin Veren	İzin Alan	İzin Veren	
Yaş	3 yaş	15 (%30.0)	35 (%70.0)	14 (%28.0)	36 (%72.0)	50
	4 yaş	13 (%26.0)	37 (%74.0)	15 (%30.0)	35 (%70.0)	50
	5 yaş	14 (%28.0)	36 (%72.0)	11 (%22.0)	39 (%78.0)	50
Toplam		42 (%28.0)	108 (%72.0)	40 (%26.7)	110 (%73.3)	150

Mülkiyet haklarından izin verme koşulunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı izin verme koşulunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=4.34$, $p<.05$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların aldığı puanların, 5 yaşındaki çocukların aldığı puanlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir ($p<.01$). Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 82).

Tablo 82. Yaşa Göre Mülkiyet Hakları İzin Verme Koşulu Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	2.50	1.42	Gruplararası	12.280	2	6.140	4.342	.015
4 yaş	50	2.82	1,14	Gruplariçi	207.880	147	1.414		
5 yaş	50	3.20	.97	Toplam	220.160	149			

* $p < .05$

Mülkiyet hakları boyutunda değerlendirilen bir diğer koşul bilgi vermedir. Çocukların bilgi verme koşulunda mülkiyeti atfetmelerine, dolayısıyla mülkiyet haklarını tanıyıp tanımadıklarına ilişkin frekans tablosu aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 83). Nesnenin kullanımı hakkında bilgi veren kişinin tüm yaş gruplarında şans düzeyinin üstünde mülkiyet sahibi olarak kabul edildiği; bununla birlikte 3 yaşın şans düzeyine yakın olduğu görülmüştür.

Tablo 83. Mülkiyet Haklarına İlişkin Frekans Değerleri – Bilgi Verme Senaryoları

Bilgi Verme, Senaryo -1						
Gruplar	Kimin Oyunağı?			Eve Kim Götürecek?		N
		Soru Soran	Bilgi Veren	Soru Soran	Bilgi Veren	
Yaş	3 yaş	22 (%44.0)	28 (%56.0)	22 (%44.0)	28 (%56.0)	50
	4 yaş	18 (%36.0)	32 (%64.0)	18 (%36.0)	32 (%64.0)	50
	5 yaş	13 (%26.0)	37 (%74.0)	16 (%32.0)	34 (%68.0)	50
Toplam		53 (%35.3)	97 (%64.7)	56 (%37.3)	94 (%62.7)	150

Mülkiyet haklarından bilgi verme koşulunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı soru sorma koşulunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=1.41$, $p > .05$. Yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 84).

Tablo 84. Yaşa Göre Mülkiyet Hakları İzin Verme Koşulu Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	1.12	.96	Gruplararası	2.253	2	1.127	1.409	.248
4 yaş	50	1.28	.88	Gruplariçi	117.540	147	.800		
5 yaş	50	1.42	.84	Toplam	119.793	149			

6.3.1.7. Mülkiyet Aktarımı

Mülkiyet aktarımının hediye etme boyutunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=35.24$, $p<.001$. Hediye etme boyutundaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların hediye etme puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından; 4 yaşındaki çocukların hediye etme puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir. Tüm aktarım boyutlarına ilişkin yaşa bağlı farklılaşmaları gösteren ANOVA analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 85).

Tablo 85. Yaşa Göre Mülkiyet Aktarımı Puanlarına Yönelik Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Aktarım Türü	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Hediye Etme	Gruplararası	81.333	2	40.667	35.235	.000**
	Gruplariçi	169.660	147	1.154		
	Toplam	250.993	149			
Verme	Gruplararası	53.853	2	26.927	21.842	.000**
	Gruplariçi	181.220	147	1.233		
	Toplam	235.073	149			
Çalma	Gruplararası	8.173	2	4.087	3.848	.024*
	Gruplariçi	156.120	147	1.062		
	Toplam	164.293	149			
Kaybetme	Gruplararası	1.653	2	.827	.670	.513
	Gruplariçi	181.340	147	1.234		
	Toplam	182.993	149			
Bırakma	Gruplararası	32.440	2	16.220	14.921	.000**
	Gruplariçi	159.800	147	1.087		
	Toplam	192.240	149			

* $p<.05$, ** $p<.001$

Mülkiyet aktarımının verme boyutunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=21.84$, $p<.001$. Verme boyutundaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların verme puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından; 4 yaşındaki çocukların verme puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Mülkiyet aktarımının çalma boyutunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=3.85$, $p<.05$. Çalma boyutundaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların çalma puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Mülkiyet aktarımının kaybetme boyutunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=.67$, $p>.05$.

Mülkiyet aktarımının bırakma boyutunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=14.92$, $p<.001$. Bırakma boyutundaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların bırakma puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 93. Çocukların Yaşa Göre Mülkiyet Aktarımı Puan Ortalamaları

	3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		F
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	
Hediye Etme	1.80	1.61	2.90	1.07	3.56	.81	37.53*
Verme	1.94	1.10	2.74	1.21	3.24	1.00	17.60*
Çalma	3.02	1.22	2.96	1.01	2.58	1.09	2.31
Kaybetme	2.50	1.34	2.84	1.09	2.66	1.02	1.07
Bırakma	1.72	.97	2.52	1.07	2.78	1.13	13.58*

6.3.2. Yürütücü İşlevlerin Değerlendirilmesi

Bu bölümde çocuklardan alınan yürütücü işlev ölçümlerindeki yaşa bağlı farklılaşmalara ilişkin bulgular sunulmaktadır. Sırasıyla gece-gündüz, boyut değiştirerek kart eşleme, sözel çalışma belleği (ileri sayım, geri sayım), görsel çalışma belleği, hediye bekleme görevleri ele alınmıştır. Yürütücü işlev becerilerindeki yaşa bağlı farklılaşmalar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş, her bir boyuta ilişkin sonuçlar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Gece-gündüz görevinden alınan puanlarda yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=40.26$, $p<.001$ (bkz. Tablo 86). Gece-gündüz görevinden alınan puanlardaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 86. Yaşa Göre Gece-Gündüz Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	7.10	4.11	Gruplararası	887.413	2	443.707	40.263	.000*
4 yaş	50	11.98	3.54	Gruplariçi	1619.980	147	11.020		
5 yaş	50	12.50	1.91	Toplam	2507.393	149			

* $p<.001$

Boyut değiştirerek kart eşleme görevinden alınan puanlarda yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir $F(2, 147)=15.67$, $p<.001$ (bkz. Tablo 87). Boyut değiştirerek kart eşleme görevinden alınan puanlardaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 5 yaşındaki çocukların puanlarının, 3 ve 4 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 87. Yaşa Göre Boyut Değiştirerek Kart Eşleme Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	1.30	.81	Gruplararası	14.253	2	7.127	15.674	.000*
4 yaş	50	1.54	.73	Gruplariçi	66.840	147	.455		
5 yaş	50	2.04	.40	Toplam	81.093	149			

* $p<.001$

Sözel çalışma belleğinin ileri sayım görevinden alınan puanlarda yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir $F(2, 147)=19.26$, $p<.001$ (bkz. Tablo 88). İleri sayım görevinden alınan puanlardaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 88. Yaşa Göre İleri Sayım Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	7.30	2.60	Gruplararası	387.613	2	193.807	19.262	.000*
4 yaş	50	10.72	2.96	Gruplariçi	1479.080	147	10.062		
5 yaş	50	10.70	3.83	Toplam	1866.693	149			

* $p<.001$

Sözel çalışma belleğinin geri sayım görevinden alınan puanlarda yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=17.42$, $p<.001$ (bkz. Tablo 89). Geri sayım görevinden alınan puanlardaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 89. Yaşa Göre Geri Sayım Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	0	0	Gruplararası	71.773	2	35.887	17.416	.000*
4 yaş	50	1.24	1.74	Gruplariçi	302.900	147	2.061		
5 yaş	50	1.62	1.77	Toplam	374.673	149			

* $p<.001$

Görsel çalışma belleği görevinden alınan puanlarda yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=16.51$, $p<.001$ (bkz. Tablo 90). Görsel çalışma belleği görevinden alınan puanlardaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 90. Yaşa Göre Görsel Çalışma Belleği Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	4.72	3.79	Gruplararası	619.360	2	309.680	16.505	.000*
4 yaş	50	8.36	4.54	Gruplariçi	2758.080	147	18.762		
5 yaş	50	9.48	4.62	Toplam	3377.440	149			

* $p<.001$

Hediye bekleme görevinden alınan puanlarda yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=5.04$, $p<.01$ (bkz. Tablo 91). Hediye bekleme görevinden alınan puanlardaki farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 ve 4 yaşındaki çocukların puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yüksek puanlar çocukların daha fazla bakma eğiliminde olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 91. Yaşa Göre Hediye Bekleme Görevi Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Ort.	SS	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
3 yaş	50	1.46	.50	Gruplararası	2.253	2	1.127	5.043	.008*
4 yaş	50	1.46	.50	Gruplariçi	32.840	147	.223		
5 yaş	50	1.20	.40	Toplam	35.093	149			

* $p<.01$

6.3.3. Zihin Kuramının Değerlendirilmesi

Bu bölümde çocuklardan alınan zihin kuramı ölçümlerindeki yaşa bağlı farklılaşmalara ilişkin bulgular sunulmaktadır. Sırasıyla beklenmedik yer, beklenmedik içerik, görünüş-gerçeklik görevleri ele alınmıştır. Zihin kuramı becerilerindeki yaşa bağlı farklılaşmalar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş, her bir boyuta ilişkin sonuçlar sırasıyla aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 92).

Tablo 92. Çocukların Zihin Kuramı Puanlarının Yaşa Bağlı Değişimine İlişkin Ait Tek Yönlü Varyans Analizi

Aktarım Türü	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Beklenmedik Yer	Gruplararası	4.000	2	2.000	9.188	.000*
	Gruplariçi	32.000	147	.218		
	Toplam	36.000	149			
Beklenmedik İçerik	Gruplararası	57.853	2	28.927	68.895	.000*
	Gruplariçi	61.720	147	.420		

Aktarım Türü	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Beklenmedik Yer	Gruplararası	4.000	2	2.000	9.188	.000*
	Gruplariçi	32.000	147	.218		
	Toplam	119.573	149			
Görünüş-Gerçeklik	Gruplararası	12.493	2	6.247	20.451	.000*
	Gruplariçi	44.900	147	.305		
	Toplam	57.393	149			

*p<.001

Beklenmedik yer görevindeki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=9.19$, $p<.001$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların beklenmedik yer görevi puanlarının 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Çocukların yaşa göre puan ortalamaları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 93).

Tablo 93. Çocukların Yaşa Göre Zihin Kuramı Puan Ortalamaları

	3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		F
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	
Beklenmedik Yer	.40	.49	.60	.49	.80	.40	9.19*
Beklenmedik İçerik	.20	.45	1.30	.79	1.66	.66	68.90*
Görünüş-Gerçeklik	.12	.33	.70	.79	.76	.43	20.45*

*p<.001

Beklenmedik içerik görevindeki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir $F(2, 147)=68.90$, $p<.001$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların beklenmedik içerik görevi puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından; 4 yaşındaki çocukların beklenmedik içerik görevi puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Görünüş-gerçeklik görevindeki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir $F(2, 147)=20.45$, $p<.001$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların görünüş-gerçeklik görevi puanlarının, 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.

6.3.4. Dil Becerilerinin Değerlendirilmesi

Çocukların Peabody Dil-Kelime Testindeki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=46.95$, $p<.001$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların dil puanlarının (Ort.=40.54, SS=12.41), 4 yaşındaki (Ort.=56.38, SS=12.90) ve 5 yaşındaki (Ort.=64.70, SS=12.69) çocukların dil puanlarından; 4 yaşındaki çocukların dil puanlarının, 5 yaşındaki çocukların dil puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.

6.4. Ebeveynlerden Alınan Ölçümler

6.4.1. Yürütücü İşlevlerin Değerlendirilmesi

Bu bölümde ebeveynlerin çocuklarının yürütücü işlevlerini değerlendirdiği ölçümlerdeki yaşa bağlı farklılaşmalara ilişkin bulgular sunulmaktadır. Sırasıyla çalışma belleği ve ketleme alt boyutları ele alınmıştır. Yürütücü işlev becerilerindeki yaşa bağlı farklılaşmalar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş, her bir boyuta ilişkin sonuçlar sırasıyla aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 94).

Tablo 94. Ebeveyn Ölçümlerine Göre Çocukların Yürütücü İşlevlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		F
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	
Çalışma Belleği	1.89	.61	1.75	.48	1.79	.56	.89
Ketleme	2.68	.62	2.45	.55	2.69	.66	2.58

*p<.001

Çalışma belleği alt boyutunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=.89$, $p>.05$.

Ketleme alt boyutunda, yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, istatistiksel olarak yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=2.58$, $p>.05$.

6.4.2. Zihin Kuramının Değerlendirilmesi

Bu bölümde ebeveynlerin çocuklarının zihin kuramı becerilerini değerlendirdiği ölçümlerdeki yaşa bağlı farklılaşmalara ilişkin bulgular sunulmaktadır. Sırasıyla inanç, bilgi, algı, istek, niyet ve duygu alt boyutları ele alınmıştır. Yürütücü işlev becerilerindeki yaşa bağlı farklılaşmalar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş, her bir boyuta ilişkin sonuçlar sırasıyla aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 95).

Tablo 95. Ebeveyn Ölçümlerine Göre Çocukların Zihin Kuramı Alt Boyutlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		F
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	
İnanç	2.39	.86	2.77	.77	2.94	.87	5.62*
Bilgi	2.73	.90	2.98	.75	3.05	.75	2.21
Algı	2.68	.70	2.73	.69	2.59	.62	.56
İstek	2.45	.76	2.72	.71	2.92	.75	5.09*
Niyet	2.67	.84	3.00	.76	2.93	.66	2.65^t
Duygu	2.70	.69	2.92	.55	2.85	.64	2.05

*p<.01, ^tp=.07

İnanç alt boyutundaki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=5.62$, $p<.01$. Farklılaşmanın kaynağını

anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların inanç puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Bilgi alt boyutundaki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=2.21, p>.05$.

Algı alt boyutundaki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=.56, p>.05$.

İstek alt boyutundaki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=5.09, p<.01$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların istek puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir.

Niyet alt boyutundaki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak marjinal düzeyde anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=2.65, p=.07$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 3 yaşındaki çocukların niyet puanlarının, 4 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak marjinal düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir ($p=.08$).

Duygu alt boyutundaki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir, $F(2, 147)=2.05, p>.05$.

6.4.3. Duygu Düzenleme Becerilerinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenleme becerilerini değerlendirdiği ölçümlerdeki yaşa bağlı farklılaşmalara ilişkin bulgular sunulmaktadır.

Sırasıyla değişkenlik-olumsuzluk ve düzenleme alt boyutları ele alınmıştır. Yürütücü işlev becerilerindeki yaşa bağlı farklılaşmalar tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş, her bir boyuta ilişkin sonuçlar sırasıyla aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 96).

Tablo 96. Ebeveyn Ölçümlerine Göre Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	3 Yaş		4 Yaş		5 Yaş		F
	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	
Değişkenlik-Olumsuzluk	2.09	.42	1.97	.35	2.16	.36	3.34*
Düzenleme	1.98	.41	1.84	.40	2.02	.42	2.60 ^t

*p<.05, ^tp=.07

Değişkenlik-olumsuzluk alt boyutundaki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak düzeyde anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=3.34$, $p=.07$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 4 yaşındaki çocukların değişkenlik-olumsuzluk puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$).

Düzenleme alt boyutundaki yaşa bağlı farklılaşmaları araştırmak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiş, yaşa bağlı istatistiksel olarak marjinal düzeyde anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir, $F(2, 147)=2.60$, $p=.08$. Farklılaşmanın kaynağını anlamak için yapılan Tukey izleme testi sonucuna göre, 4 yaşındaki çocukların düzenleme puanlarının, 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak marjinal düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir ($p=.08$).

6.5. Değişkenler Arasındaki Korelasyonların İncelenmesi

6.5.1. Mülkiyet ve Çocuklardan Alınan Yürütücü İşlevler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Çocuklardan alınan yürütücü işlev ölçümleri ve mülkiyet kavrayışları arasındaki ilişki incelendiğinde, iki beceri arasında düşük düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu görülmüştür (bkz. Tablo 97). Korelasyon analizinden elde edilen sonuçlar, yürütücü

işlevler ile mülkiyet bilgisi puanlarının, görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda ipuçlarından faydalanmanın, doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak değerlendirmenin, mülkiyet haklarından izin verme koşulunun, mülkiyet aktarımından hediye etme, verme ve bırakma koşullarının ilişkili olduğunu göstermiştir. Ek olarak korelasyon analizinden elde edilen sonuçlar, yürütücü işlevler ile yaşın da yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.



Tablo 97. Mülkiyet ve Çocuklardan Alınan Yürütücü İşlevler Arasındaki Korelasyonlar

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1. Çocuğun Ay Cinsinden Yaşı	1																			
2. Mülkiyet Bilgisi	.27**	1																		
3. Görsel-Sözel Tutarlı Bilgi	-.16	.01	1																	
4. Görsel-Sözel Çelişkili Bilgi	.28**	.21**	.11	1																
5. Görsel Bilgi – Yakınlık	.13	.11	.17*	.15*	1															
6. Görsel İpucu – İlk Sahip	-.01	-.00	.12	.05	.29**	1														
7. Doğal Nesne	.28**	.30**	.10	.21**	-.02	-.01	1													
8. Yapay Nesne	.11	.02	-.06	.09	-.08	-.08	-.25**	1												
9. İzin Verme – Haklar	.28**	.05	.22**	.37**	.34**	.13	.07	-.10	1											
10. Bilgi Verme – Haklar	.12	-.02	-.03	.15*	.20*	-.26**	-.04	-.11	.37**	1										
11. Hediye Etme	.55**	.20*	-.13	.25**	.10	-.04	.13	-.01	.12	.09	1									
12. Verme	.46**	.09	.03	.20*	.13	-.05	.12	-.04	.09	.10	.63**	1								
13. Çalma	-.15*	.11	.09	.05	.10	-.02	.10	.01	.13	.12	-.28**	-.36**	1							
14. Kaybetme	.07	-.02	-.04	.23**	.06	.23**	.10	.15*	.20*	-.03	-.13	-.13	.46**	1						
15. Bırakma	.38**	-.00	-.10	.16*	.13	.07	.08	-.05	.12	.11	.50**	.50**	-.40**	-.30**	1					
16. Gece-Gündüz	.56**	.24**	-.14	.34**	.06	.02	.27**	.05	.15*	.06	.36**	.33**	-.01	.13	.22**	1				
17. DCCS	.40**	.07	-.09	.10	.14	.08	.17*	-.05	.11	.07	.23**	.25**	-.04	.07	.18*	.33**	1			
18. İleri Sayım	.40**	.26**	-.15*	.16*	.05	.14	.20*	-.06	.12	.02	.29**	.18*	.02	.08	.14	.37**	.31**	1		
19. Geri Sayım	.44**	.15*	.04	.09	.21*	.03	.08	.05	.18*	.11	.26**	.23**	-.02	.06	.17*	.28**	.31**	.46**	1	
20. Görsel Çalışma Belleği	.48**	.26**	-.08	.15*	.01	-.02	.18*	.04	.15*	.07	.33**	.26**	.06	.17*	.14	.49**	.50**	.45**	.38**	1

6.5.2. Mülkiyet ve Çocuklardan Alınan Zihin Kuramı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Çocuklardan alınan zihin kuramı ölçümleri ve mülkiyet kavrayışları arasındaki ilişki incelendiğinde, iki beceri arasında düşük düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu görülmüştür (bkz. Tablo 98). Korelasyon analizinden elde edilen sonuçlar, zihin kuramı ile mülkiyet bilgisi puanlarının, görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda ipuçlarından faydalanmanın, doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak değerlendirmenin, mülkiyet haklarından izin verme koşulunun, mülkiyet aktarımından hediye etme, verme ve bırakma koşullarının ilişkili olduğunu göstermiştir. Elde edilen sonuçlar, yürütücü işlevlerden elde edilen sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Dil ile mülkiyet arasındaki ilişki incelendiğinde, mülkiyetin en fazla boyutu ile ilişkili olan değişkenin dil olduğu göze çarpmaktadır. Ek olarak korelasyon analizinden elde edilen sonuçlar, zihin kuramı ve dil becerileri ile yaşın da yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

6.5.3. Mülkiyet ve Ebeveynlerden Alınan Sosyal-Bilişsel Becerilerin İlişkinin İncelenmesi

Çocuklardan alınan mülkiyet ölçümleri ile ebeveynlerden alınan ölçümler arasındaki ilişki incelendiğinde, iki beceri arasında düşük düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu görülmüştür (bkz. Tablo 99). Ebeveyn ölçümüne dayalı yürütücü işlevler ve duygu düzenleme becerileri ile mülkiyet arasında neredeyse hiç anlamlı ilişkiler olmadığı, bununla birlikte ebeveynlerden alınan zihin kuramı ölçümleri ile çocuklardan alınan mülkiyet ölçümlerinin belirli boyutlarının ilişkili olduğu bulunmuştur.

Tablo 98. Mülkiyet ve Çocuklardan Alınan Zihin Kuramı ve Dil Arasındaki Korelasyonlar

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1. Çocuğun Ay Cinsinden Yaşı	1																			
2. Mülkiyet Bilgisi	.27**	1																		
3. Görsel-Sözel Tutarlı Bilgi	-.16*	.01	1																	
4. Görsel-Sözel Çelişkili Bilgi	.28**	.21**	.11	1																
5. Görsel Bilgi – Yakınlık	.13	.11	.17*	.15*	1															
6. Görsel İpucu – İlk Sahip	-.01	-.00	.12	.05	.29**	1														
7. Doğal Nesne	.28**	.30**	.10	.21**	-.02	-.01	1													
8. Yapay Nesne	.11	.02	-.06	.09	-.08	-.08	-.25**	1												
9. İzin Verme – Haklar	.28**	.05	.22**	.37**	.34**	.13	.07	-.10	1											
10. Bilgi Verme – Haklar	.12	-.02	-.03	.15*	.20*	-.26**	-.04	-.11	.37**	1										
11. Hediye Etme	.55**	.20*	-.13	.25**	.10	-.04	.13	-.01	.12	.09	1									
12. Verme	.46**	.09	.03	.20*	.13	-.05	.12	-.04	.09	.10	.63**	1								
13. Çalma	-.15*	.11	.09	.05	.10	-.02	.10	.01	.13	.12	-.28**	-.36**	1							
14. Kaybetme	.07	-.02	-.04	.23**	.06	.23**	.10	.15*	.20*	-.03	-.13	-.13	.46**	1						
15. Bırakma	.38**	-.00	-.10	.16*	.13	.07	.08	-.05	.12	.11	.50**	.50**	-.40**	-.30**	1					
16. Beklenmedik Yer	.32**	.11	-.06	.16*	.00	-.01	.08	.01	.11	.21*	.12	.20*	-.07	.03	.03	1				
17. Beklenmedik İçerik	.66**	.29**	-.22**	.25**	-.03	.02	.26**	.07	.21*	.07	.43**	.34**	-.13	.07	.20*	.49**	1			
18. Görünüş-Gerçeklik	.44**	.20*	.03	.21**	.12	.05	.18*	.05	.17*	.08	.26**	.24**	-.08	.05	.23**	.21**	.35**	1		
19. Hediye Bekleme	.26**	-.02	-.03	.03	.13	.03	-.05	.00	.13	.08	.18*	.18*	-.09	-.02	.22**	.10	.15*	.08	1	
20. Dil	.64**	.43**	-.02	.33**	.13	.05	.37**	-.08	.25**	.04	.36**	.47**	-.06	.05	.25**	.18*	.46**	.32**	.16*	1

Tablo 99. Mülkiyet ve Ebeveynlerden Alınan Ölçümler Arasındaki Korelasyonlar

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1. Çocuğun Ay Cinsinden Yaşı	1																								
2. Mülkiyet Bilgisi	.27**	1																							
3. Görsel-Sözel Tutarlı Bilgi	-.16*	.01	1																						
4. Görsel-Sözel Çelişkili Bilgi	.28**	.21**	.11	1																					
5. Görsel Bilgi – Yakınlık	.13	.11	.17*	.15*	1																				
6. Görsel İpucu – İlk Sahip	-.01	-.00	.12	.05	.29**	1																			
7. Doğal Nesne	.28**	.30**	.10	.21**	-.02	-.01	1																		
8. Yapay Nesne	.11	.02	-.06	.09	-.08	-.08	-.25**	1																	
9. İzin Verme – Haklar	.28**	.05	.22**	.37**	.34**	.13	.07	-.10	1																
10. Bilgi Verme – Haklar	.12	-.02	-.03	.15*	.20*	-.26**	-.04	-.11	.37**	1															
11. Hediye Etme	.55**	.20*	-.13	.25**	.10	-.04	.13	-.01	.12	.09	1														
12. Verme	.46**	.09	.03	.20*	.13	-.05	.12	-.04	.09	.10	.63**	1													
13. Çalma	-.15*	.11	.09	.05	.10	-.02	.10	.01	.13	.12	-.28**	-.36**	1												
14. Kaybetme	.07	-.02	-.04	.23**	.06	.23**	.10	.15*	.20*	-.03	-.13	-.13	.46**	1											
15. Bırakma	.38**	-.00	-.10	.16*	.13	.07	.08	-.05	.12	.11	.50**	.50**	-.40**	-.30**	1										
16. Çalışma Belleği	-.04	-.07	.01	-.04	-.02	-.09	-.13	.01	.01	.13	-.08	-.20*	-.13	-.11	-.00	1									
17. Ketleme	.03	-.00	.07	.07	-.03	-.07	-.06	-.05	.06	.13	.01	-.12	-.08	-.10	-.11	.64**	1								
18. İnanç	.31**	.09	-.03	.34**	-.01	-.07	.21**	-.13	.26**	.22**	.17*	.13	.10	.06	.13	-.04	.11	1							
19. Bilgi	.20*	-.01	.01	.27**	.13	.01	.16*	-.09	.23**	.07	.07	.06	.12	.15	.12	-.05	.02	.80**	1						
20. Algı	.01	-.01	.04	.11	-.02	.08	.03	-.02	.06	.13	-.08	-.06	.11	.07	-.01	.07	.12	.51**	.49**	1					
21. İstek	.28**	.07	.01	.29**	.06	.01	.14	-.08	.24**	.18*	.16*	.16*	.09	.06	.22**	-.10	.03	.80**	.76**	.57**	1				
22. Niyet	.19*	.00	.01	.21*	.07	-.01	.14	-.10	.17*	.18*	.07	.06	.18*	.01	.11	-.14	-.01	.79**	.78**	.57**	.77**	1			
23. Duygu	.18*	.06	.03	.26**	.05	.03	.13	-.05	.28**	.28**	.03	.02	.15*	.09	.11	-.05	.05	.77**	.71**	.54**	.77**	.79**	1		
24. Değişkenlik-Olumsuzluk	.08	-.07	-.06	-.03	.12	-.00	-.07	-.23**	.10	.12	.10	.02	-.11	.00	-.01	.26**	.37**	-.15*	-.18*	-.18*	-.19*	-.24**	-.27**	1	
25. Düzenleme	-.01	.09	-.02	.11	.10	-.03	.05	-.04	.01	-.08	.05	.01	-.13	.05	.02	.10	.05	-.32**	-.26**	-.25**	-.28**	-.42**	-.36**	.31**	1

6.6. Mülkiyet Boyutlarını Açıklamaya Yönelik Regresyon Analizlerinin Gerçekleştirilmesi

6.1.1. Görsel-Sözel Bilginin Yanlılığının Sosyal-Bilişsel Beceriler Aracılığı İle Açıklanması

Değişkenler arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile incelenmiş ancak mülkiyet ile diğer sosyal-bilişsel becerilerin ilişkisini daha iyi anlamak ve açıklamak amacıyla regresyon analizinin gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Mülkiyet altında bulunurken çelişkili görsel-sözel bilginin kullanımını, yaş, dil, zihin kuramı ve yürütücü işlevler ile açıklamak amacıyla dört aşamalı hiyerarşik doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon tablosu aşağıda sunulmuş (bkz. Tablo 100), çelişkili-görsel sözel bilgi kullanımı ile en güçlü ilişkiye sahip olan değişkenin gece-gündüz görevinden alınan puanlar olduğu görülmüştür.

Tablo 100. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Çelişkili Bilgi	1											
2. Yaş	.28**	1										
3. Peabody	.33**	.64**	1									
4. Beklenmedik yer	.16*	.32**	.18*	1								
5. Beklenmedik içerik	.25**	.66**	.46**	.49**	1							
6. Görünüş-gerçeklik	.21**	.44**	.32**	.21**	.35**	1						
7. Gece-gündüz	.34**	.56**	.41**	.30**	.56**	.37**	1					
8. DCCS	.10	.40**	.29**	.31**	.24**	.14*	.33**	1				
9. İleri Sayım	.16*	.40**	.40**	.30**	.56**	.30**	.37**	.31**	1			
10. Geri Sayım	.09	.44**	.34**	.15*	.27**	.37**	.28**	.31**	.46**	1		
11. Görsel Çalışma	.15*	.48**	.42**	.22**	.50**	.25**	.49**	.50**	.45**	.38**	1	
12. Hediye Bekleme	-.03	-.26**	-.16*	-.10	-.15*	-.08	-.16*	-.04	-.21**	.20**	-.23**	1

*p<.05, **p<.001

Çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımını hangi değişkenlerin yordadığını belirlemek üzere 4 adımlı hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizinin sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 101). İlk adımda çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımını ile ilişkisine bakılmak üzere modele katılımcıların ay cinsinden yaşı eklenmiştir. Bu adım istatistiksel olarak anlamlıdır ve çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımının yaklaşık %7'sini açıklamaktadır $F(1,148)=12.816$, $p<.001$. Bu adımda ay

cinsinden yaş değişkeni ($\beta = -.282, p < .001$) çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımını istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yordamaktadır.

İkinci adımda Peabody Dil-Kelime Testi eklenmiştir. İkinci adımın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur $F(2,147)=9.734, p<.001$. Bu adımda modele eklenen Peabody Dil-Kelime Testi varyansa yaklaşık %4'lük bir katkı sağlamıştır. Bu adımda Peabody Dil-Kelime Testi puanlarının çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımını anlamlı bir biçimde yordadığı görülmüştür, ($\beta =.250, p < .05$). Ancak yeni değişkenin modele girmesi ile birlikte, ilk adımda anlamlı olan ay cinsinden yaş değişkeni anlamlı etkisini kaybetmiştir, ($\beta =.123, p > .05$).

Üçüncü adımda modele beklenmedik yer, beklenmedik içerik ve görünüş gerçeklik değişkenleri eklenmiştir. Üçüncü adım istatistiksel olarak anlamlı olmakla birlikte, $F(5,144)=4.356, p<.001$; çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımının varyansını açıklamakta anlamlı bir değişim yaratmadığı görülmüştür.

Son olarak dördüncü adımda modele gece-gündüz, boyut değiştirerek kart eşleme, ileri sayım, geri sayım, görsel çalışma belleği ve hediye bekleme değişkenleri eklenmiştir. Son adım da istatistiksel olarak anlamlı olmakla birlikte, $F(11,138)=2.717, p<.01$; çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımının varyansını açıklamakta anlamlı bir değişim yaratmamıştır.

Sonuç olarak, son adımla birlikte 2. modelin kullanılmasına karar verilmiş ve Peabody Dil-Kelime Testinin çelişkili görsel-sözel bilgi kullanımının varyansını yaklaşık %11 oranında açıklayan tek anlamlı değişken olduğu saptanmıştır. Çocukların dil becerileri arttıkça, mülkiyet kararı verirken sözel bilgiden daha fazla yararlanmakta olduğu ortaya konmuştur.

Tablo 101. Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi Kullanımını Açıklayan Değişkenler ve Modele Katkıları

Değişkenler	Çelişkili Görsel-Sözel Bilgi Kullanımı							
	<i>B</i>	<i>SH</i>	β (Beta)	<i>T</i>	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>R</i> ² _{değişim}	<i>F</i> _{değişim}
1. Adım					,282	,080	,073	12,816**
Ay Cinsinden Yaş	,057	,016	,282*	3,580				
2. Adım					,342	,117	,105	6,201**
Ay Cinsinden Yaş	,025	,020	,123	1,220				
Peabody Dil-Kelime Testi	,032	,013	,250	2,490				
3. Adım					,362	,131	,101	,797**
Ay Cinsinden Yaş	,006	,025	,030	,246				
Peabody Dil-Kelime Testi	,031	,013	,244*	2,411				
Beklenmedik Yer	,249	,377	,059	,661				
Beklenmedik İçerik	,133	,261	,058	,510				
Görünüş-Gerçeklik	,295	,291	,088	1,014				
4. Adım					,422	,178	,112	1,305**
Ay cinsinden yaş	,005	,028	,026	,188				
Peabody Dil-Kelime Testi	,032	,013	,248*	2,398				
Beklenmedik yer	,264	,390	,063	,679				
Beklenmedik içerik	-,053	,307	-,023	-,171				
Görünüş-Gerçeklik	,219	,303	,066	,723				
Gece-Gündüz	,133	,052	,264	2,574				
DCCS	-,099	,275	-,035	-,358				
İleri Sayım	,002	,062	,004	,033				
Geri Sayım	-,084	,126	-,064	-,667				
Görsel Çalışma	-,028	,046	-,064	-,606				
Hediye Bekleme	,197	,354	,046	,556				

p* < .05., *p* < .001Not: *B* Standardize olmayan regresyon katsayısı. *SH* standart hata. β standardize regresyon katsayısı. *T* *t*-test istatistiği.

6.1.2. Mülkiyet Haklarının Sosyal-Bilişsel Beceriler Aracılığı İle

Açıklanması

Mülkiyet haklarını anlamamanın, yaş, dil, zihin kuramı ve yürütücü işlevler ile açıklamak amacıyla dört aşamalı hiyerarşik doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. İlk blokta ay cinsinden yaş değişkeni, ikinci blokta dil ölçümü olan Peabody Dil-Kelime Testi skorları, üçüncü blokta zihin kuramı ölçümleri olan beklenmedik yer, beklenmedik içerik ve görünüş-gerçeklik puanları, dördüncü ve son blokta yürütücü işlev ölçümleri olan, gece-gündüz, boyut değiştirerek kart eşleme, ileri-geri sayım, Corsi ve hediye bekleme görevi puanları modele dahil edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon tablosu aşağıda sunulmuş (bkz. Tablo 102), mülkiyet hakları ile en güçlü ilişkiye sahip olan değişkenin yaş olduğu görülmüştür.

Tablo 102. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Çelişkili Bilgi	1											
2. Yaş	.28**	1										
3. Peabody	.21**	.64**	1									
4. Beklenmedik yer	.16*	.32**	.18*	1								
5. Beklenmedik içerik	.21**	.66**	.46**	.49**	1							
6. Görünüş-gerçeklik	.17*	.44**	.32**	.21**	.35**	1						
7. Gece-gündüz	.15*	.56**	.41**	.30**	.56**	.37**	1					
8. DCCS	.09	.40**	.29**	.31**	.24**	.14*	.33**	1				
9. İleri Sayım	.11	.40**	.40**	.30**	.56**	.30**	.37**	.31**	1			
10. Geri Sayım	.18*	.44**	.34**	.15*	.27**	.37**	.28**	.31**	.46**	1		
11. Görsel Çalışma	.11	.48**	.42**	.22**	.50**	.25**	.49**	.50**	.45**	.38**	1	
12. Hediye Bekleme	-.12	-.26**	-.16*	-.10	-.15*	-.08	-.16*	-.04	-.21**	-.20**	-.23**	1

*p<.05, **p<.001

Mülkiyet haklarını hangi değişkenlerin yordadığını belirlemek üzere 4 adımlı hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizinin sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 103). İlk adımda mülkiyet hakları ile ilişkisine bakılmak üzere modele katılımcıların ay cinsinden yaşı eklenmiştir. Bu adım istatistiksel olarak anlamlıdır ve modelin yaklaşık %7'sini açıklamaktadır $F(1,148)=12.974$, $p<.001$. Bu adımda ay cinsinden yaş ($\beta=.284$, $p<.001$) değişkeni mülkiyet haklarını istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yordamaktadır.

İkinci adımda Peabody Dil-Kelime Testi eklenmiştir. İkinci adımın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur $F(2,147)=6.558$, $p<.01$. Bu adımda modele eklenen Peabody Dil-Kelime Testinin varyansa anlamlı bir katkı sağlamadığı, ($\beta=.047$, $p>.05$) ve bu adımın mülkiyet haklarının varyansını açıklamakta anlamlı bir değişim yaratmadığı görülmüştür.

Üçüncü adımda modele beklenmedik yer, beklenmedik içerik ve görünüş gerçeklik değişkenleri eklenmiştir. Üçüncü adım istatistiksel olarak anlamlı olmakla birlikte, $F(5,144)=2.843$, $p<.05$; mülkiyet haklarının varyansını açıklamakta anlamlı bir değişim yaratmadığı görülmüştür.

Son olarak dördüncü adımda modele gece-gündüz, boyut değiştirerek kart eşleme, ileri sayım, geri sayım, görsel çalışma belleği ve hediye bekleme değişkenleri eklenmiştir. Son adımın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur, $F(11,138)=.058$, $p>.05$.

Sonuç olarak, son adımla birlikte 1. modelin kullanılmasına karar verilmiş ve ay cinsinden yaş değişkeninin mülkiyet haklarının varyansını yaklaşık %7 oranında açıklayan anlamlı tek değişken olduğu saptanmıştır. Çocukların yaşları büyüdükçe, mülkiyet haklarını daha fazla tanıdıkları ortaya konmuştur.

Tablo 103. Mülkiyet Haklarını Açıklayan Değişkenler ve Modele Katkıları

Değişkenler	Mülkiyet Hakları				R	R ²	R ² değişim	F değişim
	B	SH	β (Beta)	T				
1. Adım					,284^a	,081	,074	12,974^{**}
Ay Cinsinden Yaş	,049	,014	,284^{**}	3,602				
2. Adım					,286^b	,082	,069	,211[*]
Ay Cinsinden Yaş	,044	,018	,254[*]	2,476				
Peabody Dil-Kelime Testi	,005	,011	,047	,459				
3. Adım					,300^c	,090	,058	,418
Ay Cinsinden Yaş	,036	,022	,208	1,650				
Peabody Dil-Kelime Testi	,005	,011	,048	,465				
Beklenmedik Yer	,289	,332	,080	,870				
Beklenmedik İçerik	-,006	,229	-,003	-,026				
Görünüş-Gerçeklik	,138	,256	,048	,539				
4. Adım					,300^c	,090	,058	,347
Ay cinsinden yaş	,030	,025	,174	1,214				
Peabody Dil-Kelime Testi	,008	,012	,070	,643				
Beklenmedik yer	,304	,349	,084	,870				
Beklenmedik içerik	,128	,275	,065	,466				
Görünüş-Gerçeklik	,120	,272	,042	,443				
Gece-Gündüz	-,010	,046	-,023	-,216				
DCCS	-,036	,247	-,015	-,146				
İleri Sayım	-,041	,056	-,081	-,729				
Geri Sayım	,112	,113	,100	,989				
Görsel Çalışma	-,023	,041	-,061	-,557				
Hediye Bekleme	-,202	,317	-,055	-,637				

* $p < .05$, ** $p < .001$ Not: B Standardize olmayan regresyon katsayısı. SH standart hata. β standardize regresyon katsayısı. T t-test istatistiği.

6.1.3. Mülkiyet Aktarımının Sosyal-Bilişsel Beceriler Aracılığı İle

Açıklanması

Mülkiyet aktarımını, yaş, dil, zihin kuramı ve yürütücü işlevler ile açıklamak amacıyla dört aşamalı hiyerarşik doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. İlk blokta ay cinsinden yaş değişkeni, ikinci blokta dil ölçümü olan Peabody Dil-Kelime Testi skorları, üçüncü blokta zihin kuramı ölçümleri olan beklenmedik yer, beklenmedik içerik ve görünüş-gerçeklik puanları, dördüncü ve son blokta yürütücü işlev ölçümleri olan, gece-gündüz, boyut değiştirerek kart eşleme, ileri-geri sayım, Corsi ve hediye bekleme görevi puanları modele dahil edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon tablosu aşağıda sunulmuş (bkz. Tablo 104), mülkiyet aktarımı ile en güçlü ilişkiye sahip olan değişkenin yaş olduğu görülmüştür.

Tablo 104. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Çelişkili Bilgi	1											
2. Yaş	.55**	1										
3. Peabody	.45**	.64**	1									
4. Beklenmedik yer	.13*	.32**	.18*	1								
5. Beklenmedik içerik	.39**	.66**	.46**	.49**	1							
6. Görünüş-gerçeklik	.29**	.44**	.32**	.21**	.35**	1						
7. Gece-gündüz	.43**	.56**	.41**	.30**	.56**	.37**	1					
8. DCCS	.29**	.40**	.29**	.31**	.24**	.14*	.33**	1				
9. İleri Sayım	.29**	.40**	.40**	.30**	.56**	.30**	.37**	.31**	1			
10. Geri Sayım	.29**	.44**	.34**	.15*	.27**	.37**	.28**	.31**	.46**	1		
11. Görsel Çalışma	.39**	.48**	.42**	.22**	.50**	.25**	.49**	.50**	.45**	.38**	1	
12. Hediye Bekleme	-.20**	-.26**	-.16*	-.10	-.15*	-.08	-.16*	-.04	-.21**	-.20**	-.23**	1

* $p < .05$, ** $p < .001$

Mülkiyet aktarımını hangi değişkenlerin yordadığını belirlemek üzere 4 adımlı hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizinin sonuçları aşağıda sunulmuştur (bkz. Tablo 105). İlk adımda mülkiyet aktarımı ile ilişkisine bakılmak üzere modele katılımcıların ay cinsinden yaşı eklenmiştir. Bu adım istatistiksel olarak anlamlıdır ve modelin yaklaşık %30'unu açıklamaktadır $F(1,148)=65.518$, $p < .001$. Bu adımda ay cinsinden yaş ($\beta=.554$, $p < .001$) değişkeni mülkiyet aktarımını istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yordamaktadır.

İkinci adımda Peabody Dil-Kelime Testi eklenmiştir. İkinci adımın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur $F(2,147)=35.022$, $p<.001$. Bu adımda eklenen Peabody Dil-Kelime Testi puanlarının mülkiyet aktarımını marjinal düzeyde anlamlı bir biçimde yordadığı görülmüştür, ($\beta =.250$, $p < .05$). Ayrıca Peabody Dil-Kelime Testi mülkiyet aktarımının varyansını açıklamakta marjinal düzeyde anlamlı bir değişim yarattığı görülmüştür.

Üçüncü adımda modele gece-gündüz, boyut değiştirerek kart eşleme, ileri sayım, geri sayım, görsel çalışma belleği ve hediye bekleme değişkenleri eklenmiştir. Üçüncü adım istatistiksel olarak anlamlı olmakla birlikte, $F(5,144)=9.486$, $p<.001$; mülkiyet aktarımının varyansını açıklamakta anlamlı bir değişim yaratmadığı görülmüştür.

Son olarak dördüncü adımda modele beklenmedik yer, beklenmedik içerik ve görünüş gerçeklik değişkenleri eklenmiştir. Son adımın adım istatistiksel olarak anlamlı olmakla birlikte, $F(11,138)=6.936$, $p<.01$; mülkiyet aktarımının varyansını açıklamakta anlamlı bir değişim yaratmadığı görülmüştür.

Sonuç olarak, son adımla birlikte 2. modelin kullanılmasına karar verilmiş ve ay cinsinden yaş ve Peabody Dil-Kelime testinin mülkiyet haklarının varyansını yaklaşık %31 oranında açıklayan anlamlı değişkenler olduğu saptanmıştır. Çocukların yaşları büyüdükçe ve dil becerileri arttıkça, mülkiyet aktarımı hakkındaki kavrayışlarının da geliştiği ortaya konmuştur.

Tablo 105. Mülkiyet Aktarımını Açıklayan Değişkenler ve Modele Katkıları

Değişkenler	Mülkiyet Aktarımı				R	R ²	R ² değişim	F değişim
	B	SH	β (Beta)	T				
1. Adım					,554	,307	,302	65,518**
Ay Cinsinden Yaş	,160	,020	,554**	8,094				
2. Adım					,568	,323	,314	3,44*
Ay Cinsinden Yaş	,130	,025	,450**	5,106				
Peabody Dil-Kelime Testi	,030	,016	,163*	1,856				
3. Adım					,592	,350	,313	,982
Ay Cinsinden Yaş	,094	,030	,328	3,143				
Peabody Dil-Kelime Testi	,025	,017	,134	1,474				
Gece-Gündüz	,092	,063	,127	1,464				
DCCS	,095	,327	,024	,290				
İleri Sayım	-,002	,070	-,003	-,031				
Geri Sayım	,033	,153	,018	,216				
Görsel Çalışma	,055	,057	,088	,964				
Hediye Bekleme	-,275	,440	-,045	-,624				
4. Adım					,597	,356	,305	,439
Ay cinsinden yaş	,097	,035	,336	2,762				
Peabody Dil-Kelime Testi	,023	,017	,125	1,367				
Gece-Gündüz	,095	,066	,132	1,455				
DCCS	,177	,349	,044	,509				
İleri Sayım	,010	,079	,012	,123				
Geri Sayım	,007	,160	,004	,045				
Görsel Çalışma	,052	,058	,083	,893				
Hediye Bekleme	-,301	,448	-,049	-,672				
Beklenmedik yer	-,503	,494	-,083	-1,019				
Beklenmedik içerik	,000	,389	,000	-,002				
Görünüş-Gerçeklik	,160	,384	,033	,416				

* $p = .07$, ** $p < .001$ Not: B Standardize olmayan regresyon katsayısı. SH standart hata. β standardize regresyon katsayısı. T t-test istatistiği.

TARTIŞMA

7.1. Mülkiyetin Gelişimsel Olarak Değerlendirilmesi (Çalışma 1 ile Uyum)

H1: İkinci çalışmadan elde edilen sonuçlar, birinci çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

İkinci çalışmanın ilk hipotezi, yukarıda sunulmuştur. Sonuçlar, hipotezin büyük oranda doğrulandığına işaret etmektedir. Her iki çalışmanın bulguları benzer olmakla birlikte, belirli noktalarda farklılaşmalar olduğu (örn. bu kimin ve kim eve götürecek soruları arasındaki farklılaşma) görülmüştür. Elde edilen sonuçlara ilişkin detaylı bilgiler ve sonuçların olası nedenleri literatürdeki bulgular ışığında tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Bu çalışma, ülkemizde yapılan ve mülkiyeti gelişimsel olarak ele alan ilk çalışmadır. Bu nedenle farklı örneklemelerde elde edilen sonuçların birbiri ile uyumlu olması, doğru ve güvenilir bir çıkarımda bulunmak için önemlidir.

İlk olarak “Bu kimin oyuncacı?” ve “Oyuncağı eve kim götürecek?” sorularına verilen cevaplar arasındaki farklılaşmadır. İlk çalışmada iki soruya verilen yanıtların birbirinden farklılaşması nedeniyle; yalnızca “Bu kimin oyuncacı?” sorusu analizlerde kullanılmıştır. İkinci çalışmada ise iki soruya verilen cevapların anlamlı bir şekilde farklılaşmaması sayesinde varyansı arttırmak adına iki soruya verilen yanıtlar toplanmıştır. “Bu kimin oyuncacı?” sorusu açık bir şekilde mülkiyeti ölçen bir sorudur. Bununla birlikte, özellikle küçük çocukların “ait olmak” ifadesini bildikleri ve mülkiyetin ait olmak anlamına geldiğini anladıkları açık değildir. “Kim eve götürecek?” sorusu, çocukların mülkiyeti daha somut bir şekilde anlamalarını sağlayacağı düşünülerek bataryaya eklenmiştir. Bu nedenle ilk soruda verilen cevabın, ikinci soruda da sürdürülmesi ve her iki sorunun da mülkiyeti ölçmesi hedeflenmiştir. Çocukların iki soruya verdikleri cevabın anlamlı şekilde farklılaşmasına yönelik bir kaç alternatif açıklama vardır.

Bunlardan ilki, mülkiyeti ölçmek için sorulan sorulara farklı yanıt veren çocukların mülkiyet kavrayışlarının doğru ölçülüp ölçülemediğidir. Bir nesneye sahip

olan kişi, nesneyi eve götüreceğ olan kişidir. Nesneyi eve götürmek ve nesne ile yapılacak şeylere karar vermek mülkiyetin, sahibine kazandırdığı en temel haklardan ve ayrıcalıklardan biridir. Çocukların “Kim eve götüreceğ?” sorusuna verdikleri yanlış cevap bu ayrıcalığın farkında olmadığına işaret edebilir. Li, Qi, Yhu ve Zhu (2018), mülkiyet aktarımını araştırdıkları çalışmada çocuklara önce mülkiyet sahibini, ardından nesneyi eve kimin götürebileceğini sormuştur (*Who can take the (object) home?*). Mülkiyet sahibi ile aynı cevabı veren çocuklar 1 puan almıştır. Rochat ve diğerkleri de (2014), gerçekteştirdikleri kültürlerarası çalışmada, mülkiyeti ölçmek için aynı senaryoda önce nesnenin kime ait olduğunu (*Whose object is it?*) ardından nesneyi kimin tutacağını (*Who should have it?*) sormuştur. Araştırmacılar mülkiyete ilişkin farklı sorular sormalarını mülkiyetin her kültürde farklı bir şekilde temsil edilebileceğı ile açıklamıştır. Çocuklar her doğru cevap için 1 puan almıştır. Literatürde yalnızca “Bu kimin oyuncacı?” sorusunu sorarak mülkiyeti değerklendirilen çalışmaların da mevcut olduğu görölmektedir (bkz. Blake ve Harris, 2009; Friedman, 2008; Rochat, 2014). Tez çalışmasında, iki soruya verilen cevabın farklılaşıp farklılaşmadığı esas alınarak analizler gerçekteştirilmiş ve çocukların iki soruya verdiğı yanıtların tutarlılığı detaylı olarak incelenmiştir. Ek olarak, elde edilen sonuçlarda bir farklılaşma olup olmadığını değerklendirmek amacıyla, ilk çalışmadaki analizlerin tamamı her iki sorudan alınan puanların, ikinci çalışmadaki analizlerin tamamı da yalnızca “Bu kimin oyuncacı?” sorusundan alınan puanlar ile gerçekteştirilmiş, elde edilen sonuçların birbiriyle örtüştüğü ve farklılaşmadığı görölmüştür. İki çalışmada kullanılan mülkiyet soruları farklı olsa da (1. çalışmada yalnızca bu kimin, 2. çalışmada bu kimin+eve kim götüreceğ) elde edilen sonuçların farklılaşmıyor olması neticesinde, analiz sürecinde kullanılan soruların çalışmanın geçerliğı açısından bir sorun yaratmadığını karar verilmiştir. İlk çalışmada katılımcı sayısı daha fazla olduğu için çocukların cevaplarının varyansı daha geniştir. Bu durumun yanıtların birbirinden farklılaşmasının kaynağı olabileceğı düşünölmüştür.

İki sorudaki farklılaşmaya ilişkin bir diğerk açıklama prososyal davranışlar ile ilişkili olabilir. Çünkü çocukların eve kimin götüreceğı sorusunda, nesne sahibi olarak bildirdiğı karakter yerine diğerk karakteri seçmesinin nedeni, nesne sahibinin diğerk karakter ile oyuncacıyı paylaştığını düşünerek onun eve götüreceğini bildirmesidir. Bu

açıklamaya göre çocuklar mülkiyet kavrayışına sahiptir. Ancak olumlu sosyal becerileri sayesinde böyle bir karar almaktadır. Mülkiyet kavrayışı gelişmiş çocukların daha fazla paylaşma davranışı sergilemesi, bu alternatif yaklaşımı destekler niteliktedir (Eisenberg-Berg, Haake ve Bartlett, 1981). Bir davranışı paylaşma olarak tanımlamak için, çocukların mülkiyet haklarının ve aktarımının farkında olması gerekir. Çünkü nesneyi başka bir kişinin kullanımına izin vermek veya vermemek tamamen nesne sahibine ait bir ayrıcalıktır. Ayrıca çocuklar nesneyi paylaştıklarında, nesnenin mülkiyetini devretmediklerini ve nesneyi geri alacaklarını bilmeleri yani mülkiyet aktarımını bilmeleri gerekmektedir. Bu bilgilerin kazanılması, çocukları paylaşma konusunda daha esnek davranmalarını destekleyecektir. Alternatif bir diğer açıklama Li ve diğerleri tarafından (2018) yapılmıştır. Araştırmacılar çocukların yanıtlarında çeşitli yanlılıklar olup olmadığını araştırmış ve cevaplarının %75'inde eve kimin götüreceği sorusunda nesne sahibi yerine diğer karakteri seçen çocuklarda “ödünç” yanlılığı olduğunu kabul etmiştir. Bu değerlendirmeler, literatürde nesneye sahip kişi ile nesneyi eve götürecektir kişinin farklı olmasının kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Hatta görüldüğü üzere bu durum bazı araştırmalarda olumlu bir yaklaşım olarak değerlendirilmelidir. Son olarak çalışmadan elde edilen bazı niteliksel bulguların da bu alternatif açıklamayı desteklediği söylenebilir. Bu çalışma kapsamında çocuklara bu iki sorunun yanı sıra neden bu cevabı verdikleri sorulmuştur. Çocukların “*çünkü ödünç verdi, arkadaşının üzülmediğini gördü, biraz da o oynasın, paylaşmak güzel*” gibi cevaplar verdiği görülmüştür. Bu cevaplar çocukların mülkiyeti anladığına, olumlu sosyal davranış motivasyonu ile diğer karakterin eve götüreceğini bildirdiklerine yönelik kanıt sağlamaktadır.

Bir diğer alternatif açıklama ise çocukların tekrarlı sorulara verdikleri yanıtları değiştirme eğilimleridir. Küçük çocuklar, günlük konuşmalarda konuşmacının amaçlarını anlama konusunda yeteneklidir (Braine ve Romain, 1983). Karşısındaki kişinin konuşmasındaki mesajın doğruluğunu anlar ve işbirliği ile motive edileceğini varsayarak iletişimi kolaylaştıran davranışlar sergileyebilirler (Grice, 1975). Üstelik konuşmalarını sıklıkla karşısındaki kişilerin özelliklerine uyacak şekilde düzenleyebilirler (Shatz ve Gelman, 1973). Bu nedenle sorulan bir sorunun tekrar edilmesi, çocuklarda yanlış bir cevap verdikleri düşüncesine neden olarak yanıtlarını değiştirmelerine sebep olabilir.

Literatürde çocukların tanıklıklarına ne denli güvenilebileceğini araştırmak amacıyla yapılan çok sayıda çalışma olduğu görülmektedir (bkz. Fivush ve Schwarzmueeller, 1995; Krähenbühl, Blades ve Eiser, 2009; Memon ve Vartoukian, 1996). Tüm bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar, çocukların mülkiyet kavrayışını kazandıkları halde soruların tekrar sorulması nedeniyle yanıtlarını değiştirebileceklerine işaret etmektedir. İlk çalışmadan elde edilen sonuçlar, küçük çocukların tekrarlı sorularda yanıtlarını değiştirme ihtimallerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. İkinci çalışmada 3 ile 5 yaşındaki çocukların örnekleme oluşturması, iki soruya verilen yanıtların anlamlı şekilde farklılaşacağını düşündürmüştü ancak örneklemin küçüklüğü dolayısıyla böyle bir farklılaşma saptanamamıştır.

Mülkiyet boyutlarından elde edilen sonuçların iki çalışma arasında farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, benzer sonuçlar elde edildiği görülmüştür. İlk çalışmada nesne sahibinin mevcut olduğu koşulda 3 ile 5 yaşındaki çocukların mülkiyet bilgisi puanlarının farklılaştığı görülürken, ikinci çalışmada bu farklılaşma tespit edilememiştir. Ancak nesne sahibinin mevcut olmadığı koşulda çocukların performanslarının azaldığı her iki çalışmada da desteklenmiştir.

Görsel ve sözel bilginin tutarlı bir şekilde sunulduğunda çocukların verdiği cevaplar incelendiğinde, her iki çalışmada da 3 yaşındaki çocukların performansları anlamlı bir şekilde daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Benzer şekilde, görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda, 3 yaşındaki çocuklar diğer yaş gruplarına kıyasla görsel bilgiden daha yoğun bir şekilde faydalanmaktadır. Her iki çalışma da çocukların, nesneyi bir kişiye yakın gördüğünde o kişiyi nesnenin sahibi olarak tanımladığını, bununla birlikte nesneyi elinde tutan ilk kişi olmanın mülkiyet atfı için anlamlı bir bilgi olmadığını göstermektedir.

Hangi nesnelerin sahiplenilebilir olarak tanımlandığı incelendiğinde de her iki çalışmadan elde edilen sonuçların tutarlı olduğu görülmüştür. Doğal nesnelerden en fazla sahiplenilemez olarak nitelendirilen nesne taş olmuştur. 3 yaşındaki çocuklar doğal nesneleri en az “sahiplenilemez” olarak tanımlayan yaş grubu olmuştur. Yapay nesnelerin “sahiplenilebilir” olarak tanımlanmasında yaşa bağlı farklılaşmalar benzerlik göstermiş,

ancak nesne türlerinin “sahiplenilebilir” olarak tanımlanma frekansında bir takım farklılaşmalar olduğu görülmüştür. Her iki çalışmada da ayakkabı, araba ve çatal nesnelerinin artan bir oranda “sahiplenilebilir” olarak tanımlandığı görülmüş, ikinci çalışmada araba ve çatal nesnelere ilişkin frekansın daha yüksek olduğu saptanmıştır. Her iki çalışmada da yapay nesne puanlarında yaşa bağlı anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. Birinci çalışmada, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımı boyutlarından elde edilen sonuçların ikinci çalışmada da tekrar edildiği bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, mülkiyet bataryasının güvenilir bir ölçüm aracı olduğuna ve farklı örneklemelerden ölçüm alındığı koşulda da benzer sonuçların elde edildiğine ilişkin kanıt sağlamıştır.

7.2. Sosyal-Bilişsel Becerilere İlişkin Tartışma

Sosyal-bilişsel becerilerde 3 ile 5 yaşları arasında önemli değişimler olmakta, çocuklar bu yaş döneminde üst düzey bilişsel becerileri kazanmaktadır. Bu çalışmanın örneklemini oluşturan bu yaş grubunda, bu kazanımların tespit edilmesi ve yaşa bağlı anlamlı farklılaşmaların saptanması beklenmektedir. Elde edilen sonuçlar, bu hipotezin doğrulandığına ve bu becerilerde gelişimsel örüntünün olduğuna dair kanıtlar sunmaktadır. 3 yaşındaki çocukların ketleme, görsel ve sözel çalışma belleği görevlerinden aldığı puanların, anlamlı bir şekilde 4 ve 5 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu; 5 yaşındaki çocukların bilişsel esneklik puanlarının, 3 ve 4 yaşındaki çocukların puanlarından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğu ortaya konmuştur. Gathercole ve diğerleri (2004), çalışmalarında, 4-6 yaş arası çocukların çalışma belleği kapasitelerinin hızla arttığını ve bu artışın dil gelişimi ile yakından ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Dolayısıyla çalışmanın sonuçlarının ilerleyen yaşlardaki pek çok akademik ve bilişsel becerilerinin önemli bir yordayıcısı olan çalışma belleğinin (Gooch, Thompson, Nash, Snowling ve Hulme, 2016) gelişimini araştıran diğer çalışmalar ile tutarlı olduğu söylenebilir. Ketleme becerisi de benzer yaş dönemlerinde gelişmekte, diğer becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır (Friedman ve Miyake, 2004). Çalışma belleği ve ketleme ile birlikte yürütücü işlevlerin bir diğer bileşeni olan bilişsel esneklik, 4 yaş civarında kazanılmaya başlar, ancak gelişimi diğer becerilere kıyasla daha uzun sürmektedir (Garon, Bryson ve Smith, 2008).

Yapısı gereği bilişsel esneklik bileşeninde yaşa bağlı daha farklı bir örüntü sağlaması beklendiktir.

7.3. Ebeveyn Ölçümlerine İlişkin Tartışma

H2: Çocuklardan ve ebeveynlerden alınan ölçümler birbiri ile ilişkilidir.

Çalışmanın ikinci hipotezi, aynı becerilere ilişkin farklı kaynaklardan alınan ölçümlerin birbirleri ile ilişkili olacağı yönündedir. Bununla birlikte sonuçlar, hipotezin doğrulanmadığına; ebeveynlerin bildirdiği beceriler ile çocuklardan alınan beceri ölçümlerinin birbirleri ile ilişkili olmadığına işaret etmektedir. Elde edilen sonuçlara ilişkin detaylı bilgiler ve sonuçların olası nedenleri literatürdeki bulgular ışığında tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Çalışma kapsamında hem çocuklardan hem de ebeveynlerden ölçüm toplanmıştır. Farklı iki kaynaktan ölçüm alınmasının nedeni, literatürde sınırlı sayıda olan sosyal bilişsel beceriler ve mülkiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda anlamlı farklılaşma bulamama sebeplerinin sosyal bilişsel beceriler ve mülkiyetin benzer ölçümlere sahip olmasından kaynaklanabileceğinin belirtilmesidir (McDermott ve Noles, 2018). Araştırmalar metodolojik sorunların anlamlı bir farklılaşmanın bulunamamasına neden olabileceğini iddia etmiştir. Örneğin zihin kuramı ölçümünde, iki karakter nesneyi sırayla kendi kutularına koymakta ve en sonda karakterin oynacağı nerede arayacağı sorulmaktadır. Mülkiyet ölçümlerinde de benzer bir durum söz konusudur. İlk sahip yanlılığının değerlendirildiği görevde nesne ilk önce bir karakterin, sonra diğer karakterin elinde görülmekte ve çocuklardan nesnenin sahibini tahmilmeleri istenmektedir. Her iki ölçüm yönerge ve sunum açısından benzer özelliklere sahiptir. Bu benzer yapının ölçüm hatasına yol açabileceği, tüm becerilerin benzer yönergeler ve kavrayışı araştırılan nesneler ile gerçekleştirilmesinin bir risk yaratabileceği önerilmektedir (McDermott ve Noles, 2018). Değişkenler arasında tespit edilecek olası bir ilişkinin ölçümden kaynaklanabilecek sebepler nedeniyle gözden kaçırılmaması amaçlanmıştır. Bu nedenle ebeveynlerden de ölçüm alınarak, çocuklarının yürütücü işlev, zihin kuramı ve duygu ayarlama becerilerini değerlendirmeleri istenmiştir.

Elde edilen sonuçlar, ebeveyn ölçümleri ile çocuklardan alınan ölçümlerin ilişkili olmadığını göstermiştir. Bu durum literatürde ele alınan ve hangi raporlamaya daha çok güvenilmesi gerektiğine ilişkin tartışılan bir konudur. Okul öncesi dönem dil becerilerinin ve öz farkındalığın gelişiminin devam ettiği bir dönemdir. Bu nedenle çocuklardan yetişkinlere benzer bir şekilde ölçüm almak mümkün değildir. Çocukların becerilerini değerlendirmek amacıyla sıklıkla görevler kullanılmakta ve çocukların dikkat becerileri göz önünde bulundurularak ölçümler yüz yüze alınmaktadır. Çocukların erken dönemdeki becerilerini değerlendirmek için sıklıkla kullanılan bir diğer yöntem ise ebeveyn raporlarıdır (Miller, Perkins, Dai ve Fein, 2017). Ebeveynler, çeşitli durumlarda çocukları gözlemlemek ve onlarla etkileşime geçmek için benzersiz bir konuma sahip olduklarından, çocukların becerileri ve davranışları ile ilgili önemli bir bilgi kaynağıdır (Sachse ve Von Suchodoletz, 2008). Günümüzde yaygın olarak kullanılan pek çok gelişimsel test de ebeveyn değerlendirmelerine dayanmaktadır (bkz. AGTE, Denver vb.). Ebeveynler çocuk gelişimiyle ilgili olarak klinik ortamda ölçülemeyen veriler sağlayabilir. Bunun yanı sıra, ebeveyn raporları çocukların bire bir değerlendirildiği test koşullarında sıklıkla ortaya çıkabilen bir takım zorluklardan etkilenmez. Çocuklar değerlendirilirken dikkatlerini sürdürmekte zorluk yaşayabilir, motivasyonlarını kaybedebilir ve işbirliği ile ilgili sorunlar yaşayabilirler. Ancak ebeveyn raporlamaları bu tür sınırlılıklara tabi değildir (Nordahl-Hansen vd., 2014). Ayrıca ebeveyn raporu ölçümleri, hızlı, kullanımı kolay, uygun maliyetli ve pratik ölçümler olduğu için literatürde yaygın bir şekilde kullanılmakta, pek çok çalışma ebeveyn raporlarına dayanarak gerçekleştirilmektedir (Sachse ve Von Suchodoletz, 2008). Tüm bu avantajlarına rağmen, ebeveynlerden ölçüm almanın kendi içinde bir takım sınırlılıkları vardır.

Bunlardan ilki ebeveynlerin çocuklarının becerilerini değerlendirirken objektif olma konusunda zorlanmaları ve çocuklarını olumlu değerlendirme eğilimleridir. Ebeveynlerin, çocuklarının gelişimsel bir gecikme yaşadığını kabul etme konusundaki isteksizliklerinin çocuklarının yeteneklerini olduğundan fazla tahmin etme eğilimlerine neden olduğu bilinmektedir (Ozonoff vd., 2011). Ebeveynler çocuklarını kendi uzantıları olarak algılamakta, çocuklarını zihinlerinde bu şekilde temsil edebilmektedir. Dolayısıyla

kendilerine ilişkin algılarını olumlu bir yerde tutmak mekanizmasıyla yaşanan olumsuzlukları görmeyebilir veya göz ardı edebilirler. Alternatif olarak, ebeveynler zorlayıcı veya olağandışı davranışlara daha fazla ilgi gösterebilir, bu da bildirimlerine önyargı katabilir (Zapolski ve Smith, 2013). Başka bir ifade ile ebeveynler çocuklarını daha olumsuz değerlendirme eğiliminde de olabilirler. Ebeveynler genellikle çocuklarının erken gelişiminin dikkatli gözlemcileri olsalar da, genellikle gelişimsel dönüm noktalarını değerlendirme konusunda uzmanlıktan yoksundur. Bu durum çocuklarının becerilerini objektif bir şekilde raporlamayı zorlaştırır (Nordahl-Hansen vd., 2014). Ebeveyn raporu mutlaka bir ebeveynin çocuğun işleyişine ilişkin algısını yansıttığı için nesnel olmaktan çok öznel olarak kabul edilir (Sachse ve Von Suchodoletz, 2008). Tüm bu faktörler dolayısıyla, araştırmacılar ebeveyn raporunun güvenilirliği konusunda endişelerini dile getirmiştir (Ozonoff vd., 2011, Tomasello ve Mervis, 1994). Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar da, çocuklardan elde edilen verilerin, mülkiyet ölçümü ile daha fazla anlamlı ilişki verdiğini, ebeveyn ölçümlerinde ise daha az anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Çocuk verilerinin birbiri ile ilişkili olması, çocukların görevler aracılığı ile değerlendirilmesi ve görevlerin birbirine benzer olmasından kaynaklanıyor olabilir. Ancak ebeveynlerden ölçümler ölçekler aracılığı ile toplanmış, bu durum değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü azaltmış olabilir.

Çalışmanın amacından bağımsız olarak ebeveyn ölçeklerindeki, özellikle duygu kavrama ve duygu düzenlemeyi ölçmeyi amaçlayan alt boyutların Cronbach-alpha güvenilirlik katsayılarının diğer alt boyutlara kıyasla daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum, ebeveynlerin çocukların duygusal gelişimine ilişkin değerlendirmelerinin ne derece güvenilir olduğuna ilişkin bir soru işareti yaratmaktadır. Aynı şekilde ölçüm aracının da ne ölçüde güvenilir olduğunu ve ölçmek istediğimiz yapıyı ne denli ölçtüğünü düşündürmektedir. Çocuklardan duygu tanımaya yönelik ölçüm alınmamış, mülkiyet bataryasındaki senaryolar duygusal ipuçlarından bağımsız olarak oluşturulmuştur. Bununla birlikte mülkiyetten vazgeçmek bir takım duygusal tepkilere neden olmaktadır. Senaryolar duygusal yüz ifadeleri içermemekle birlikte mülkiyetin kaybını veya devrini içerdiği için duygusal çıkarımlar yapmaya müsaittir. Literatürde duyguların mülkiyet çıkarımı yaparken bir ipucu olarak kullanıldığını gösteren çalışma bulguları mevcuttur

(bkz. Pesowski ve Friedman, 2016). Bu nedenle çocukların duygusal becerilerini anlamak mülkiyeti anlamak için önemli bir ipucu sağlayabilir. Bir diğer faktör de görevlerin duygusal yüküdür. Çocukların kendi duygu düzenleme becerilerinin de görevlerdeki performanslarını arttırabileceğine inanılmaktadır.

7.4. Mülkiyet ve Sosyal Bilişsel Becerilerin İlişkisine İlişkin Tartışma

H3: Mülkiyet boyutları zihin kuramı ile ilişkilidir.

H4: Mülkiyet boyutları yürütücü işlev becerisi ile ilişkilidir.

H5: Mülkiyet boyutları dil becerisi ile ilişkilidir.

H6: Mülkiyet boyutlarının varyansı, yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil becerileri ile açıklanmaktadır.

İkinci çalışmada, mülkiyet ve sosyal-bilişsel beceriler arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik dört temel hipotez yukarıda sunulmuştur. Sonuçlar, mülkiyet ve sosyal bilişsel becerilerin ilişkili olduğunu söyleyen 3, 4 ve 5. hipotezin büyük oranda doğrulandığına, bununla birlikte 6. hipotezin reddedildiğine işaret etmektedir. Yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil, mülkiyetin çeşitli boyutları ile ilişkili bulunurken, dil dışında bu becerilerin mülkiyetin varyansını açıklamadığı görülmüştür. Elde edilen sonuçlara ilişkin detaylı bilgiler ve sonuçların olası nedenleri literatürdeki bulgular ışığında tartışılarak aşağıda sunulmuştur.

Korelasyon analizi sonuçları, çocuklardan alınan mülkiyet ölçümleri ile sosyal bilişsel becerilerin ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal bilişsel beceriler ile yoğun şekilde ilişkili olduğu görülen ilk mülkiyet boyutu, mülkiyet bilgisidir. Mülkiyet bilgisi görevi, nesne ve kişi arasındaki ilişkiyi temsil etmeyi ve zihinde bu bilgilerde işlem yapmayı gerektirmektedir. Dolayısıyla bu görevin, çocuğun çalışma belleğini kullanmasını gerektirdiği düşünülmektedir. İleri sayım, geri sayım, görsel çalışma belleği (Corsi) görevlerinde tespit edilen korelasyonlar bu durumdan kaynaklanıyor olabilir.

Tıpkı mülkiyet bilgisinde olduğu gibi, çalışma belleği görevlerinde de bilgiler belirli bir sırada sunulur, çocuklardan aynı veya tam tersi sırada hatırlanması beklenmektedir (Baddeley, 2020). Mülkiyet bilgisi boyutunun ilişkili olduğu bir diğer beceri ise zihin kuramıdır. Beklenmedik içerik ve görünüş-gerçeklik görevlerinin mülkiyet ile ilişkili olduğu görülmüştür. Zihin kuramı, başkalarının davranışlarını açıklamamızı ve tahmin etmemizi sağlayan inanç, arzu ve bilgi gibi zihinsel durumların anlaşılmasını ifade eder (Miller, 2006). Zihin kuramı, birçok bilgi ve beceri türü ile birlikte gelişen karmaşık zihinsel bir yapıdır. Dil gibi, zihin kuramı da zaman içinde temel, öncü becerilerden, zihinsel durumların ve davranışların nasıl etkileşime girdiğini anlamaya dair karmaşık bir anlayışa doğru gelişir. Zihin kuramının öncüleri arasında ortak dikkat, amaç yönelimli davranışların fark edilmesi, farklı insanların farklı bakış açılarına sahip olduğunun tanınması, zihinsel durum ifadelerinin kullanımı, sembolik oyun ve zihinsel temsiller yer alır. Zihin kuramı, başkalarının zihinlerine ilişkin temel bir temsili ve kavrayışı gerektirir. Mülkiyet de kişinin, nesnenin ve kişi ile nesne arasındaki ilişkinin zihinde temsil edildiği bir beceridir. Mülkiyet bilgisi görevinin zihin kuramı becerileri ile ilişkili olması, her iki becerinin de zihinsel temsile dayalı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Mülkiyet bilgisinin ilişkili olduğu son değişken ise dildir. Dilin pek çok farklı kaynak aracılığı ile mülkiyet ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Öncelikle, dil sembolik bir beceridir ve zihinsel temsil ile yakından ilişkilidir (Ünal ve Papafragou, 2016). Dilin zihinsel temsiller ile yakından ilişkisi, çocukların bu görevde yüksek performans sergilemelerine neden olmuş olabilir. Bir diğer alternatif açıklama, dilin, yürütücü işlev ve zihin kuramı ile yakından ilişkili olması aracılığıyla, mülkiyet ile de ilişkili olabilmesi ihtimalidir. Dil, birçok günlük yaşam aktivitesinde önemli bir rol oynar ve kişilerarası iletişimle sınırlı değildir. Çünkü birçok kişilerarası bilişsel süreç aynı zamanda sözel süreçleri de kapsar (Fatzer ve Roebers, 2012). Literatürde, yürütücü işlev ile dil becerileri arasındaki ilişki sıklıkla bildirilmektedir (örn. Carlson, Davis ve Leach, 2005; Gooch, Hulme, Nash ve Snowling, 2013; Müller, Jacques, Brocki ve Zelazo, 2009). Araştırmacılar bu bulgulardan hareketle çocukların dil kullanımının, yürütücü işlev görevlerindeki performanslarını arttıracaklarını önermektedir (Kirkham, Cruess ve Diamond, 2003; Zelazo, Reznick ve Pinon, 1995). Dil ile yakından ilişkili bir diğer beceri zihin kuramıdır. Hem dil hem de zihin kuramı yaşamın ilk 5 yılı boyunca hızlı ve çarpıcı gelişimsel değişikliklere uğrar.

Sağlıklı bir iletişim, karşıdaki kişinin zihinsel durumunun fark edilmesini ve ona göre hareket edilmesini gerektirir. Dolayısıyla, sözel iletişim için zihin kuramı gereklidir (Miller, 2006). Ancak burada tek yönlü bir ilişkiden bahsedebilmek mümkün değildir. Aynı şekilde dil de zihin kuramının kazanılması için önemli bir kaynaktır. Zihin kuramı için dilin önemli olmasının bir nedeni zihinsel durumların soyut doğasıdır. Düşünmek, bilmek, hoşlanmak, istemek vb. eylemler gözlemlenemediği için, sözel olarak ifade edilmesi gerekir. Ebeveynlerin ve çocukların zihin durum ifadeleri kullanımının, çocukların zihin kuramı becerilerini yordaması (Ruffman, Slade ve Crowe, 2002), dilin zihin kuramı için önemine işaret etmektedir. Dilin, mülkiyet bilgisi görevi ile ilişkili olmasındaki son etken, görevin alıcı dil becerilerine dayanmasıdır. Çocuklara açık ve anlaşılır mülkiyet bilgisi sözel olarak sunulmuştur. Dolayısıyla çocuklar verilen bilgiyi anlamalı ve o bilgi çerçevesinde soruya yanıt vermelidir. Çocukların yanıtlarını sözel olarak ifade etmeleri zorunlu değildir. Parmakları ile karakterleri göstermeleri kabul edilmiştir. Bu nedenle ifade edici dile kıyasla, alıcı dil becerileri daha fazla öne çıkmaktadır. Peabody Dil-Kelime Testinin de alıcı dili ölçen bir araç olması dolayısıyla daha doğru sonuçlar elde edilmesini sağladığı düşünülmektedir.

Görsel ve sözel bilginin çelişkili olduğu koşulda bilgi kullanımı, sosyal bilişsel beceriler ile en fazla ilişkiye sahip olan mülkiyet boyutlarından biridir. Ketleme, belli bir bilginin bastırılırken, yeni bilginin kullanılmasından sorumludur (Carlson, Moses, Breton, 2002). Çelişkili görsel-sözel bilgi koşulu da, doğası gereği iki farklı bilgi türünü içermekte ve çocuğun bu bilgilerden birini bastırarak diğer bilgi türüne dayalı olarak mülkiyet atfında bulunmasını gerektirmektedir. Resimli senaryo sunulduğunda çocuk ilk olarak görsel bilgiye ulaşmaktadır. Yönerge okunduğunda, çocuk sözel bilgiye de sahip olur. Görsel ve sözel bilginin birbirini takip etmesi dolayısıyla bilgilerin kısa süreli bellekte depolanması ve işlenmesi gerekmektedir. Görevin gerektirdiği tüm bu zihinsel işlemlerden sırasıyla ketleme ve çalışma belleği sorumludur. Dolayısıyla yürütücü işlemlere ilişkin tespit edilen korelasyonlar, araştırmanın amacı ile uyumludur. Çelişkili görsel-sözel bilgi koşulu zihin kuramı ile de ilişkilidir. Zihin kuramı, diğerlerinin zihinlerini anlamak için temel becerilerden biridir. Görevin çelişkili görsel ve sözel bilgiyi içermesi ve çocukların gördüklerinin ötesine geçerek sözel bilgiyi kullanmalarının

beklenmesi, temel yanlış inanç görevlerinin talepleri ile benzerlik göstermektedir. Örneğin, beklenmedik yer görevinde çocuklara bir karakterin nesneyi bir yere koyduğu, ancak onun olmadığı bir zaman başka bir karakterin gelip nesnenin yerini değiştirdiği bir senaryo sunulur ve çocuğa karakterin nesneyi nerede arayacağı sorulur (Wimmer ve Perner, 1983). Burada çocuk diğer karakterin nesnenin yerini değiştirdiğini görürken, senaryodaki karakterin bu işlemi görmediğini hatırlaması ve görsel bilginin ötesinde bir cevap vermesi gerekir. Dolayısıyla çelişkili görsel-sözel bilgi ve zihin kuramı ölçümlerinin birbirine yakın olduğunu söylemek mümkündür. Literatürde de mülkiyet ve zihin kuramı ölçümlerinin metodolojik olarak birbirine benzediği ve birbirleri ile ilişkili olduğu önerilmektedir (McDermott ve Noles, 2018). Benzer şekilde, dil de çelişkili görsel-sözel bilgi koşulu ile ilişkili bulunmuştur. Bu görevde sunulan ve çocukların mülkiyet atfında kullanması beklenen bilgi sözel bilgidir. Dil becerileri daha yüksek olan ve yaşları daha büyük olan çocukların sözel bilgiyi kullanma ihtimalleri daha yüksektir (Blake, Ganea ve Harris, 2012).

Doğal nesne boyutunun, yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil ölçümleri ile ilişkili olduğu saptanırken, yapay nesne boyutunun hiçbir sosyal-bilişsel beceri ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar, doğal nesneleri “sahiplenilemez” olarak tanımlamak ile yapay nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlamanın temelinde farklı zihinsel süreçlerin rol oynayabileceğine işaret etmektedir. Bulgular aynı zamanda çocukların doğal ve yapay nesneler hakkındaki çıkarımlarına ilişkin de bilgi sağlamakta; çocukların doğal nesneler (ve özellikle bunların kökenleri) hakkında çok az şey bildiği ve bu nedenle bunları yapay nesnelere benzer olarak gördükleri iddiasına karşı kanıt sağlamaktadır (bkz., Kelemen, 1999; Kelemen ve Carey, 2007). Çocuklar doğal ve yapay nesneleri benzer şekilde görseydi, her ikisi nesne türünü de benzer oranda sahiplenmeleri gerekirdi. Birinci çalışmada elde edilen sonuçlar, çocukların yapay nesne puanlarının, doğal nesne puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu, bununla birlikte yetişkinlerin doğal nesne puanlarının, yapay nesne puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Her iki çalışmadan elde edilen sonuçlar, insanların doğal nesnelerin değerlendirilmesinde yapay nesne süreçlerinden farklılaşan ve zamanla kazanılan alternatif gelişimsel bir süreç olabileceğini düşündürmektedir. Bu sonuçlar, çocukların

nesnelerin birine ait olup olmadığına nasıl karar verdiklerine dair önemli bilgiler sağlamaktadır. Doğal nesnelerin sosyal-bilişsel beceriler ile ilişkili yapısı, insanların nesneleri “sahiplenilebilir” olarak tanımlanmasının daha otomatik bir süreç olabileceğine, bununla birlikte “sahiplenilemez” olarak tanımlamanın daha fazla zihinsel işlemi getiren bir süreç olabileceğine işaret etmektedir. Bununla birlikte, Neary, Van de Vondervoort ve Friedman (2012), çalışmalarında küçük çocukların bile doğal nesnelerin daha yüksek oranda sahiplenilemeyeceğini bildirdiğini ifade etmiştir. İki çalışmadan elde edilen sonuçlar farklılaşmakla birlikte, her iki çalışmada da doğal ve yapay nesnelerin sahiplenilebilir olarak tanımlanmasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Nesnelerin sahiplenilmesine ve kategorizasyonuna ilişkin kavrayışın daha iyi anlaşılması için bu konuda yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Nesne sahibinin en temel haklarından biri, nesnenin kullanımına izin verme veya vermeme hakkıdır. Mülkiyet bilgisi görevi, çocukların mülkiyetin kazandırdığı belirli ayrıcalıkların (nesne kullanımına izin verme/vermeme) farkında olmasını ve bu bilgiyi kullanmasını gerektirir. Korelasyon analizinden elde edilen sonuçlar, mülkiyet haklarından izin verme koşulunun, yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Mülkiyet bilgisi görevinde, çıkarım yapılması gereken önemli iki konu vardır: Kimin neye sahip olduğunun belirlenmesi ve mülkiyet sahiplerinin (sahip olmayanların değil) mülkiyet üzerinde sahip olduğu ayrıcalıklar. Çalışmanın sonuçları bu iki talebin tamamen ayrı olmayabileceğini; çocukların nesnenin kullanımına ilişkin iznin kontrolünden mülkiyet çıkarımını yaparak, kimin neye sahip olduğunu anlamak için mülkiyet ayrıcalıklarına ilişkin bilgilerini kullanabildiğini göstermektedir. Bu şekilde mülkiyet çıkarımı yapmak, daha büyük çocukların, daha küçük çocukların yapamayacağı şekillerde davranışı anlamlandırmasına ve mülkiyeti doğru bir şekilde atfetmesine olanak tanır. Bu anlamda, okul öncesi çağındaki çocukların mülkiyet konusunda akıl yürütme yeteneğinin gelişmesi, insanların inançları, arzuları ve diğer zihinsel durumları hakkında akıl yürüterek davranışları anlamlandırmalarına olanak tanıyan gelişen “zihin kuramına” benzer (örn. Leslie, Friedman, ve German, 2004). Her iki akıl yürütme biçimi de, okul öncesi çocukların düşünmesinin gözlemlenebilir ve somut olanla sınırlı olmadığını ve okul öncesi çocukların soyut özellikler ve ilişkiler hakkında düşünmeye yönelik

kavramlara sahip olduğunu göstermektedir. Nesnenin kullanımına izin verme koşulunun altında yatan bir dizi zihinsel işlem vardır. Çocukların zihin kuramı becerilerinin gelişimi, davranışın ortaya çıkmasında rol oynayan zihinsel süreçlerin daha fazla farkında olmalarını ve davranışı ortaya çıkaran süreçleri daha iyi anlamalarını sağlar (Wellman ve Liu, 2004). Nesneyi kullanmak isteyen ve izin veren (veya vermeyen) karakter aynı zihinsel duruma sahip değildir ve farklı ihtiyaçları vardır. Zihin kuramı bu farkı anlamayı ve farklılaşmanın kaynağını tespit edebilmeyi sağlar. Örneğin, bir karakter nesne kullanımı konusunda belirleyici roldeyken (fark etme), diğeri nesneyi kullanmak istiyorsa, o zaman nesnenin sahibi izin verme kararına sahip karakter (karar verme) olacaktır. Çocuklar mülkiyet kararı verirken çeşitli bilgi kaynaklarını kullanmakta, bir takım yanlışlıklar sergileyebilmektedir (Blake ve Harris, 2009). Bununla birlikte, çocukların mülkiyet konusundaki kararlarını etkilediği bilinen ve beklenenin dışında mülkiyet kararı vermelerine sebep olan bir diğer unsur, karakterlerden birinin mülkiyet kararı verilecek nesneye olan sevgisidir. Çalışmalar çocukların mülkiyet tercihlerinin istikrarlı olduğunu, ancak mülkiyet kararında bir karakterin isteğinin belirtilmesi durumunda, bu kararların değişebildiğini göstermektedir (bkz. Nancekivell, ve Friedman, 2014; Pesowski ve Friedman, 2018). Mülkiyet hakları görevi, içeriği dolayısıyla bir tarafın nesne kullanımına yönelik isteğini, diğer tarafın ise kullanım iznini içerir. Dolayısıyla, mülkiyet atfında bulunurken, mülkiyet hakkına sahip olmanın önceliklendirilmesi, nesneyi kullanmaya yönelik isteğin ise bastırılmasını gerektirir. Bu zihinsel işlemlerde yürütücü işlevlerin rol oynadığı ve yürütücü işlevlerin mülkiyet hakları kararını bu yolla etkilediği düşünülmektedir.

Mülkiyetin en son gelişen boyutu mülkiyet aktarımıdır. Diğer boyutlara kıyasla daha geç gelişir, daha karmaşık bir yapıya sahiptir ve en önemlisi sosyal normlarla en fazla ilişkili olan mülkiyet boyutudur. Bu çalışmada da sosyal bilişsel beceriler ile en fazla ilişkili olması beklenen ve yaşa bağlı farklılaşmalarının kaynağında bu becerilerdeki kazanımların olduğu düşünülen mülkiyet boyutudur. Elde edilen sonuçların bu tahminleri destekler yönde olduğu, mülkiyet aktarımının hediye etme, verme ve bırakma koşullarının sosyal-bilişsel beceriler ile yakından ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Mülkiyet aktarımı görevleri, mülkiyet bataryasındaki diğer görevlere kıyasla daha yoğun

sözel bilgiyi ve üçlü ilişkileri içermektedir. Görev yükü de, hem yönergenin uzunluğu hem de senaryo sonrasında sorulan soruların niceliği (daha uzun ve detaylı sorular) ve niteliği (senaryodan sonra 5 soru soruluyor) bakımından diğer görevlere kıyasla daha yüksektir. Tüm bu faktörler görevin başarı ile tamamlanması için diğer becerilere duyulan ihtiyacı göstermektedir. Hikaye uzun olduğu için, çocuklar görevi başarabilmek adına çalışma belleğini aktif bir şekilde kullanmaya, mülkiyetin devri söz konusu olduğu için nesnenin ilk sahibini bastırabilmeye ve yeni sahip bilgisine göre karar vermeye, yani ketlemeye ihtiyaç duyar. Mülkiyetin başka bir kişiye devredilebileceğini kabul etmek ise başlı başına bilişsel esnekliği gerektirir. İki karakter arasında ilişkisel bir durum olması, karakterlerin zihinsel durumlarına ilişkin çıkarım yapmalarını gerektirir. Ek olarak senaryolarda çeşitli zihin durum ifadeleri de yer almaktadır (bırakma senaryosunda oyuncuğunun eskidiğini düşünmesi, verme senaryosunda eve gitmek istemesi vb.). Mülkiyetin meşru bir şekilde devredilmesi, mülkiyet sahibinin isteği ve rızası ile mümkün olur. Bu nedenle meşru bir aktarım kararı verirken çocuklar karakterlerin niyetlerini anlamaya ihtiyaç duyar. Başkalarının niyetlerini ve zihinlerini anlamak için zihin kuramı çocuğa önemli bir dayanak sağlar (Gopnik, 1990).

Burada dikkat çeken önemli bir diğer konu, yalnızca hediye etme, verme ve bırakma koşullarının sosyal-bilişsel beceriler ile ilişkili olmasıdır. Ancak becerilere ilişkin tek yönlü varyans analizi incelendiğinde, yalnızca bu 3 aktarım türünde yaşa bağlı farklılaşmalar tespit edilmiştir. Dolayısıyla, bu ilişkilerin yaşa bağlı farklılaşmaları açıklaması beklenmektedir. Aktarım türlerinde sorun yaratabileceği düşünülen bir diğer konu, hediye etme, verme ve bırakma, mülkiyet sahibinin değiştiği aktarım türü iken, çalma ve kaybetme mülkiyet sahibinin değişmediği aktarım türleridir. Birinci çalışmada da tartışıldığı üzere çalma ve kaybetme koşulunda mülkiyeti ölçmek için sorulan (1) nesnenin hikayenin sonunda kime ait olduğu ve (2) nesneyi kimin eve götüreceği sorusu aynı şeyi ölçmüyor olabilir. Çünkü örneğin çalma koşulunda mülkiyetin aktarımı meşru bir şekilde sağlanmamıştır bu nedenle nesne hikayenin sonunda da aslında ilk karaktere aittir. Bununla birlikte, nesnenin en son ikinci karakterin elinde görülmesi, o karakterin nesneyi eve götüreceğine işaret etmektedir. Dolayısıyla puanlamadan kaynaklı olarak çalma ve kaybetme koşullarının, sosyal-bilişsel beceriler ile ilişkisi doğru bir şekilde

saptanamamış olabilir. Çocuklar mülkiyeti bildikleri halde, bu karmaşadan dolayı düşük puan almış olabilir. Puanlama Li ve diğerlerinin (2018) puanlamasına göre yapılmıştır. Orijinal çalışmada da, çalma ve kaybetme koşulunda yetişkinler 3 ve 4 yaşındaki çocuklardan yüksek performans sergilediği görülmüş, bununla birlikte çocuklar arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilememiştir. Bu sonuçlar farklı kültürel bağlamlarda benzer sonuçlar elde ettiğimizi göstermektedir.

Mülkiyet ile yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil becerilerinin ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar mülkiyet kavrayışına ilişkin literatürde önemli bir boşluğu doldurmakta ve araştırmacıların sorularına yanıt olmaktadır. Korelasyon ilişkilerinin yanı sıra, bu becerilerin mülkiyetin farklı boyutlarını ne ölçüde açıkladığını tespit etmek çalışmanın temel amaçlarından biridir. Bunu araştırmak için yapılan regresyon analizi sonuçları, yürütücü işlev ve zihin kuramının varyansı açıklayan değişkenler olmadığını; yaş ve dil becerilerinin mülkiyetin varyansını açıklayan yegane değişkenler olduğunu ortaya koymuştur. Dil ölçümünden alınan puanların çelişkili-görsel sözel bilgi kullanımı varyansının %11'ini; yaşın mülkiyet hakları varyansının %7'sini; yaş ve dil ölçümünden alınan puanların mülkiyet aktarımı varyansının %31'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Çelişkili görsel-sözel bilgi görevinden elde sonuçlar, görevin sözel bilgi kullanımının önceliklendirilmesini gerektirdiği için beklenen bir sonuçtur. Benzer şekilde mülkiyet aktarımı görevlerinin de yoğun bir şekilde sözel becerilere dayandığı daha önceki bölümlerde aktarılmıştır. Kontrol değişkeni olarak modele dahil edilen yaşın modellerde anlamlı bir değişken olması, mülkiyetin gelişimsel örüntüsüne kanıt sağlayan önemli bir unsurdur. Bununla birlikte çalışmada yürütücü işlevler ve zihin kuramının da mülkiyet kavrayışında anlamlı birer yordayıcı olacağı beklenmiş, ancak beklenen sonuçlar elde edilememiş, literatürdeki sınırlı sayıdaki bulgu tekrarlanmıştır.

Araştırmalar, zihin kuramının mülkiyet kavrayışının gelişiminde rol oynayabileceğini öne sürmektedir (McDermott ve Noles, 2018). Özellikle, Rochat ve diğerleri (2014) yetişkin benzeri bir mülkiyet kavrayışı için zihin kuramının gerekli olduğunu iddia etmiş, ancak gerçekleştirdiği çalışmada zihin kuramının mülkiyet kavrayışıyla ilişkili olmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde McDermott ve Noles (2018), da zihin kuramının mülkiyet kavrayışının gelişimine merkezi bir katkı

sağlamadığı yönündeki bulguları destekleyecek sonuçlar elde etmiş, aynı çalışmada dilin de anlamlı bir değişken olmadığını ortaya koymuştur. Bu nedenle, küçük ve büyük çocuklar arasında, mülkiyet ve mülkiyet hakkındaki düşünme şekillerini anlamlı bir şekilde değiştiren faktörün, zihin kuramı veya dil değil, yaş olduğunu öne sürmüştür. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, mülkiyet kavramlarının gelişiminin zihin kuramından bağımsız olduğu iddiasına bir destek sağlasa da, zihin kuramı ölçümleri, metodolojik olarak mülkiyet kavramlarıyla iç içedir. Zihin kuramının pek çok ölçümü insanlar ve nesneler arasındaki ilişkileri tanımlayarak başlar (örneğin, Sally-Anne görevi). Dolayısıyla, zihin kuramının mülkiyet kavrayışında etkili olabileceği iddiasının aksine, zihin kuramı kazanımında mülkiyet kavrayışının rol oynayabileceği ihtimali de göz ardı edilmemelidir. McDermott ve Noles (2018), gelecekteki ampirik çalışmaların diğer önemli bilişsel alanları (örneğin yürütücü işlev, sözel olmayan zeka, dikkat, bellek vb.) araştırmasını önermiştir. Bu çalışmada yürütücü işlevlerin anlamlı etkisi tespit edilememiş olsa da, ileride yapılacak çalışmalarda anlamlı yordayıcı etkiler bulunabileceği düşünülmektedir. Çünkü mülkiyet kararı, zihinsel temsili ve zihinsel işlemleri gerektirir.

GENEL TARTIŞMA

Bu çalışma ülkemizde mülkiyet kavrayışının gelişimini inceleyen ilk araştırmadır. Çalışmanın ilk aşamasında, mülkiyet detaylı bir şekilde ele alınmış ve mülkiyetin tüm boyutlarını içeren ve resimli senaryolardan oluşan mülkiyet bataryası geliştirilmiştir. Batarya mülkiyet boyutlarının gelişimsel sıralamasına göre oluşturulmuştur. Bataryanın boyutları sırasıyla mülkiyet bilgisi, mülkiyet atfında bilgi kullanımı, mülkiyet hakları ve mülkiyet aktarımını içermektedir. Çalışmanın sonuçları, çocukların mülkiyet kavrayışını daha iyi anlamamızı sağlamıştır. Elde edilen bazı önemli bilgiler aşağıda sıralanmıştır.

Çalışmaya 3 ile 8 yaşları arasındaki çocuklar katılmıştır. Mülkiyetin, 2 yaşında kazanılmaya başlanan bir beceri olduğu bilindiği için, mülkiyet bilgisi boyutunda tüm yaş grubundaki çocukların yüksek performans sergilediği görülmüştür. Bununla birlikte mülkiyet kişi ve nesne ilişkisinin zihinde temsil edilmesini gerektirir. Nesne sahibinin ortamda olması, temsili kolaylaştırmakta dolayısıyla görev performansını arttırmaktadır. Ancak nesne sahibinin olmadığı koşulda, nesne-kişi ilişkisini zihinde temsil etmek zorlaşır ve çocukların performansı düşer. Nesne sahibinin mevcut olduğu ve olmadığı koşulda çocukların performanslarının anlamlı bir şekilde farklılaştığını gösteren çalışmalar, mülkiyetin zihinsel temsili gerektirdiğini, nesne sahibinin ortamda olmadığı koşulda bile, mülkiyet sahibinin zihinde temsil edilebildiğine işaret etmektedir. Bu sonuçlar mülkiyetin dayandığı zihinsel yapıların anlaşılmasında kritik bir öneme sahiptir. Mülkiyet boyutlarından biri olan sahiplenilebilir nesnelere ilişkin elde edilen sonuçlar, insanların doğal ve yapay nesnelere ilişkin algılarının farklı olduğunu ve bu nesneleri birbirinden ayıştırdıklarına işaret etmektedir. Ek olarak Blake ve Harris (2011) mülkiyet kavrayışını açıklarken, kişi-nesne ilişkilerinin mülkiyet kararını belirlediğini ve mülkiyet kavrayışının temelinde bu ilişkinin olduğunu iddia etmektedir. Bununla birlikte, çocukların bir kişi ilişkisi olmaksızın nesnelerin “sahiplenilebilir” olarak tanımlanması, bu yaklaşımın yeterli olmadığına ve mülkiyetin tanınması ile ilişkili başka süreçlerin de olabileceğine işaret etmektedir. Ayrıca yetişkinlerde doğal nesne puanları, yapay nesne puanlarından yüksek iken; çocuklarda yapay nesne puanları doğal nesne puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, yapay nesnelere ilişkin kavrayışın, doğal nesnelerden farklılaştığına ilişkin düşüncelere kanıt sağlamaktadır.

Mülkiyet kararı, insanların bir takım bilgileri kullanarak çıkarımda bulunmasını gerektirir. Bu çalışmada çocukların mülkiyet atfında bulunurken hangi bilgileri kullandığı araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar literatürle uygun şekilde, küçük çocukların görsel ipuçlarını kullanırken, büyük çocukların sözel bilgiye ağırlık verdiğini, nesneye yakın olan karakterin uzak olan karaktere kıyasla daha fazla mülkiyet sahibi olarak bildirildiğini göstermiştir. Batılı kültürlerde elde edilen sonuçların aksine (bkz. Friedman ve Neary, 2008; Noles ve Keil, 2019), bu çalışmada çocukların nesneyi elinde ilk tutan kişiye atfetmediği, ancak yetişkinlerin mülkiyet kararı verirken kararını nesneyi elinde tutma sırasına göre verdiğini göstermektedir. Mülkiyet atfında bilgi kullanımı yaşla birlikte artış göstermekte, çocuklar mülkiyet karar verirken bilgilerden daha fazla faydalanmaktadır. Bu durumun kaynağı çocukların sosyal süreçlerin içinde daha fazla yer alması ve günden güne artış gösteren zihin kuramı becerilerinin olabileceği düşünülmüştür.

Mülkiyet bataryasında çocukların mülkiyetin getirdiği bir takım ayrıcalıkları tanıyıp tanımadıkları incelenmiş, erken yaştan itibaren çocukların mülkiyet haklarını tanıdığı, mülkiyet haklarını mülkiyeti atfetmek için anlamlı birer bilgi olarak kullandığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde mülkiyetin devredilmesi de yaşla birlikte kabul edilen bir beceridir. Çalışmada mülkiyet aktarımı koşullarından hediye etme, verme ve bırakmada gelişimsel bir örüntü saptanırken, orijinal çalışmayla (Li vd., 2018) benzer şekilde çalma ve kaybetme koşulunda, yaşla artış gösteren bir kazanım tespit edilememiştir. Birinci çalışma, mülkiyetin gelişimsel örüntüsünün Türkiyeli çocuklarda tespit edilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu sonuçlar, Friedman ve Ross (2011) tarafından önerilen ve mülkiyetin araştırılmasının gerekçeleri olarak sıralanan, nesne ilişkileri, zihinsel temsiller, biliş ve soyut süreçler gibi pek çok başlığı karşılamaktadır.

İkinci çalışmada ise, daha küçük bir yaş grubu ve örnekleme birinci çalışmada elde edilen sonuçlar tekrarlanmıştır. Aynı zamanda, mülkiyetin yürütücü işlev, zihin kuramı ve dil ile olan ilişkisi ortaya konmuştur. Dil ve yaşın etkisi kontrol edildiğinde mülkiyet ve sosyal bilişsel beceriler arasındaki ilişkilerin anlamını kaybettiği görülmüştür. Gelişimsel olarak aynı zamanda kazanılmaya başlanan bu becerilerin birbirinden beslendiği ve ortak bir akışta ilerlediğine ilişkin önermeler dil becerileri dışında desteklenmemiştir.

Nesneler, erken dönemden itibaren çocukların yaşamlarının bir parçasıdır. 18. ayda kendini dünyanın bir uzantısı olarak görmekten uzaklaşıp benliğini kazanan bebek, zamanla sahip olduğu nesneleri kendisi ile ilişkilendirerek, onları benliğinin bir parçası haline getirmeye başlar. Bu şekilde sahip olunan şeyler kişi için yalnızca bir nesne olmanın ötesine geçerek, kendini tanımladığı birer ayna olmaya başlar. Nesne ilişkileri, bebeklik döneminde bakım veren ile kurulan ikili iletişime bir nesnenin dahil olması ile daha özel bir boyuta taşınır. Çünkü bu noktadan sonra nesneler artık çocuğun kendisini ifade ettiği araçlar olmaya başlar. Gelişen ve değişen bu etkileşim, çocuğun gelecekte kazanacağı pek çok beceri için öncül olma niteliğini taşıyacaktır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, ülkemizdeki çocukların mülkiyete ilişkin kavrayışlarını daha yakından tanımamız için bir başlangıçtır. Bu çalışmada, gelişimsel örüntü açık bir şekilde ortaya konmuş, diğer beceriler ile ilişkiler detaylı olarak değerlendirilmiştir. Mülkiyet bilgisinin en erken kazanılan mülkiyet boyutu olduğu, 3 yaşından itibaren sahiplenilebilir nesnelerin ayırt edilebildiği, mülkiyet haklarının ve mülkiyet aktarımının ise 4 ila 5 yaşları arasında kazanılmaya başladığı ortaya konmuştur. Erken dönemden itibaren çocukların mülkiyet atfında bulunurken görsel ve sözel ipuçlarından faydalandığı, bununla birlikte nesneyi elinde ilk tutan karakter olmayı bir ipucu olarak kullanmadığı görülmüştür.

Mülkiyet kavramının, özellikle batılı, eğitilmiş, sanayileşmiş, zengin ve demokratik (WEIRD, Western, educated, industrialized, rich, and democratic) toplumlarda önemli bir yeri vardır. Çünkü mülkiyet toplumsal yapının ve adalet sisteminin temelinde yer alır ve önemli bir düzenleyici etkiye sahiptir. Literatürde yapılan çalışmaların çoğunun bu ülkelerde yapıldığı görülmektedir. Amerika, Kanada, Almanya mülkiyet konusundaki çalışmaların ağırlıklı olarak yürütüldüğü ülkelerdir. Aynı zamanda Çin’de yapılan çalışmalar da literatürde önemli bir yere sahiptir. Ancak ağırlıklı olarak Çin’deki çalışmaların mülkiyet aktarımı ve mülkiyet haklarına odaklandığı görülmektedir. Mülkiyetin hakları ve aktarımı boyutlarına odaklanmış olmaları, bu süreçlerin kendi kültürlerinde daha önemli kavramlar olduğuna işaret etmektedir. Mülkiyetin daha dezavantajlı toplumlardaki bireyler ile çalışıldığı da görülmektedir (bkz. Bialek vd., 2024; Kanngiesser, Rossano ve Tomasello, 2015; Rochat vd. 2009). Elde edilen sonuçlara göre, farklı kültürlerde kişilerin mülkiyete ilişkin temsillerinin önemli

ölçüde değiştiği görülmüştür. Örneğin Batılı kültürlerde ilk elinde tutan kişiye mülkiyet atfında bulunmak erken yaşta kazanılmaktadır. Hatta dini öğretilerde, kanunlarda ve toplumsal uygulamalarda da bu açık bir şekilde sürdürülmektedir. Bununla birlikte daha küçük ölçekli ülkelerde bu eğilim daha sonradan kazanılmaktadır. Bu çalışmada da çocukların mülkiyeti elinde tutan ilk kişiye atfetmediği ortaya konmuştur.

Toplulukçu olarak değerlendirilen kültürümüzün, artık bireysel bir kültür olduğu önerilmektedir. Çalışmalar, ülkemizde yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçların bireysel kültürlerle ait toplumlardan elde edilen sonuçlara, toplulukçu kültürlerde elde edilen sonuçlardan daha fazla benzeme eğiliminde olduğunu göstermektedir (Selçuk vd., 2018). Bununla birlikte çalışmanın gerçekleştirildiği şehir ve bölgenin bu sonuçlar üzerinde anlamlı bir fark yaratacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, İzmir'in farklı ilçelerinde okul öncesi eğitim alan veya ilkokula devam eden çocuklar ile gerçekleştirilmiştir. Temsil edici olması açısından pek çok farklı ilçeden veri toplanmıştır. Bununla birlikte ağırlıklı olarak orta, orta-üst sosyokültürel bir örnekleme ulaşıldığı düşünülmektedir. Dolayısıyla çalışmadan elde edilen sonuçların, bireysel kültürlerden elde edilen çalışma sonuçlarına yakın olması beklendiktir. Kültürün önemli bir bileşeni dildir. Bu çalışmada dilin yordayıcı etkisi ortaya konmuştur. Ancak göz ardı edilmemesi gerek unsur Türkçe'nin, sondan eklemeli bir dil olması ve aitliğin hem kelimeler hem de ekler ile belirtilebilmesidir. Dolayısıyla ülkemizdeki çocukların diğer kültürlerdeki çocuklara kıyasla, mülkiyete işaret eden sözel ipuçlarına çok daha erken ve yoğun bir şekilde maruz kalmış olmaları beklenmektedir. Bu durumun tespit edilebilmesi için daha erken yaşta yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır.

Kibutz, geleneksel olarak tarıma dayalı tüm mülkiyetin ortak olduğu komün tarzı yaşayan topluluklara verilen isimdir. Ortak mülkiyetin benimsenmesi dolayısıyla, bu toplumlarda yapılacak çalışmalarda sahip olduğumuz bilgilerin çok dışında bilgiler edinmemiz beklenmektedir. Bu toplumlarda mülkiyetin yanı sıra ebeveynlik de paylaşılmaktadır. Ancak yapılan çalışmalar, bebeklerin biyolojik anne dışında pek çok kişiden bakım almasına rağmen, biyolojik annelerini tercih etme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu tercihlerin altında yatan fizyolojik süreçler olmakla birlikte, bu sonuçlar insanın ait olma ve ilişkilene ihtiyacına dikkat çekmektedir. Mülkiyet genelde

nesneler üzerinden tanımlanmakla birlikte, fikirlerin, hayallerin, hayvanların ve hatta insanların da sahiplenildiği görülmektedir. Çocukların ebeveynlerinden bahsederken “benim annem”, “benim babam” ifadeleri onları da sahiplendiklerine işaret etmektedir. Ancak bu sahiplenme, genişletilmiş benlik hipotezinde önerildiği gibi, onları kendi benliklerinin bir parçaları olarak tanımlamalarından kaynaklanmaktadır.

Özetle, mülkiyet kavrayışı konusundaki bilgilerimiz gelişmekle birlikte henüz çok yeterli değildir. Bebeklik döneminden itibaren gelişen bu zihinsel kavrayış, yaklaşık 7-8 yaş civarında olgunlaşmaktadır. Soyut doğası gereği pek çok zihinsel işlem yapılmasını gerektiren bu kavrayış, yaş ve dil becerileri tarafından yordanmaktadır. Mülkiyet, sahip olduğumuz nesnelerin, benliğimizin bir parçası haline gelmesi ile önem kazanır. Bununla birlikte nasıl ortaya çıktığı, beyinde nasıl kodlandığı, yaşa bağlı farklılaşmaların altında yatan süreçler henüz bilinmemektedir. Bu çalışma, tüm bunlar için bir adım niteliğinde olmakla birlikte elde ettiği sonuçlar ile bir takım soruları da beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla mülkiyete ilişkin kavrayışı ve temsilleri anlamak için daha çok fazla araştırma yapmaya, nesnelerle ve hatta dünya ile kurulan etkileşimleri daha detaylı bir şekilde irdelemeye ihtiyacımız olduğunu söylemek mümkündür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, ülkemizde mülkiyeti araştıran ilk çalışmadır. Aynı zamanda literatürde mülkiyet ve sosyal bilişsel beceriler arasındaki ilişkiyi araştıran sınırlı sayıdaki çalışmalardan biridir. Bu nedenle literatüre katkı sağlayacağı ve gelecekte yapılacak çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir. Elbette bu çalışmanın da belirli sınırlılıkları vardır. Bu bölümde çalışmanın sınırlıları sıralanacak, yeni çalışmalar için bir takım öneriler sunulacaktır.

Çalışma kapsamında mülkiyetin gelişimsel örüntüye sahip olduğu ortaya konmuştur. Özellikle 3 yaşındaki çocukların mülkiyetin farklı boyutlarında zorlandığı, 7 ve 8 yaşında yetişkinlere en yakın (hatta belirli boyutlarda daha yüksek) performansı sergilendiği görülmüştür. Bununla birlikte mülkiyetin yaklaşık 2 yaşından itibaren gelişmeye başladığı bilinmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın örneklemini, mülkiyeti kazanmaya başlamış ve önemli ölçüde kazanmış çocuklar oluşturmaktadır. Yapılacak yeni çalışmalarda 2 yaşındaki çocuklardan da ölçüm alınması ve mülkiyeti kazanmamış bir örneklemin değerlendirilmesi önemli olacaktır.

Ölçümler çocuklardan okullarında ve güvendikleri bir ortamda alınmıştır. Bu durum çocukların daha doğru ve güvenilir bir performans sergilemelerini desteklemiştir. Ayrıca ölçüme geçmeden önce çocuklarla öğretmenlerinin yanında tanışılmış, teste başlamadan ısınma amaçlı sohbet edilmiştir. Çocuklar için önemli bir bağlanma figürünün yanında deneyci ile tanışmak, çocukların kendilerini daha rahat ve güvende hissetmelerine katkı sağlamıştır. Tüm bunlara rağmen çocuklar çok da aşına olmadıkları, yeni bir kişi tarafından test edilmiştir. Dış geçerliliği arttırabilmek adına gözlem çalışmaları yapmak ve sınıf ortamında çocukların kendilerine ve başkalarına ait nesnelerle kurduğu ilişkileri değerlendirmek daha genellenebilir sonuçlar elde edilmesine katkı sağlayabilir.

Mülkiyeti kapsamlı bir şekilde değerlendirmek ve ölçümü standart bir şekilde gerçekleştirmek amacıyla resimli senaryolardan oluşan mülkiyet bataryası geliştirilmiştir. Bataryanın güvenilir bir ölçüm aracı iki ayrı çalışmadan elde edilen sonuçların tutarlı olması ile desteklenmiştir. Bununla birlikte, mülkiyet boyutlarını ayrı ayrı

değerlendirilmesi ve çocuklardan ölçümlerin oyuncaklar aracılığı ile alınması sonuçlar üzerinde anlamlı bir farklılaşma yaratabilir. Benzer şekilde yetişkin ölçümleri çevrimiçi ortamda toplanmıştır. Bu nedenle mülkiyet bilgisi ölçümü alınamamıştır. Alınan bazı ölçümlerde yetişkinlerin çocuklardan daha düşük performans sergilemesinin de ölçüm yönteminden kaynaklı olabileceği düşünülmüştür. Örneğin görsel ve sözel bilgi kullanımı değerlendirilirken mülkiyet bilgisi sözel olarak sunulamamış, katılımcıların soruyu okumaları sözel bilgi olarak kabul edilmiştir. Yetişkin ölçümlerindeki bu sınırlılığı ortadan kaldırmak amacıyla onlardan da ölçümlerin yüz yüze alınması önemli bir katkı sağlayabilir.

Çalışmada mülkiyeti ölçmek amacıyla çocuklara iki farklı soru sorulmuştur. Tek sorudan alınan puan ile iki sorudan alınan puanların toplanması sonuçlar üzerinde anlamlı bir etki yaratmamıştır. Bununla birlikte iki soru sorulması hususu tartışma kısmında detaylı bir şekilde ele alınmış ve olası bir karıştırıcı değişken olarak düşünülmüştür. Yapılacak çalışmalarda, öncelikle hangi sorunun mülkiyeti daha iyi ölçtüğü araştırılarak yalnızca tek bir soru ile değerlendirme yapılması da çalışmayı daha güçlü kılacak bir diğer etkidir. Çalışmada çocuklar yanıtlarını sözlü olarak bildirmenin yanı sıra, parmakları ile göstererek de yanıtlarını bildirebilmiştir. Bu çalışmanın dil becerilerinden daha az etkilenmelerine ve mülkiyet kavrayışlarına ilişkin daha doğru bir değerlendirme yapılmasına katkı sağlamıştır. Bu nedenle yapılacak çalışmaların buna dikkat etmesi önerilmektedir.

Çalışma kapsamında tüm senaryolar duygu ifadelerinden bağımsız bir şekilde oluşturulmuştur. Bununla birlikte duygular mülkiyet için önemli bir ipucudur. Dolayısıyla yeni yapılacak çalışmalarda duyguların rolünün incelenmesinin ve senaryolarda duygusal ipuçlarının bulunmasının, literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışma betimsel, öncül ve ülkemizde yapılan ilk çalışma olması dolayısıyla duygu boyutunu araştırma desenine dahil etmemiştir. Çalışmadaki değişkenlere ilişkin bir diğer öneri ise dil ile ilgilidir. Yapılan korelasyon ve regresyon analizleri dilin mülkiyet için önemli bir kaynak olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte çalışmada alınan dil ölçümü yalnızca alıcı dil becerisini ölçmektedir. Çocukların ifade edici dil becerilerini incelemenin, günlük yaşamdaki kişi zamiri ve iyelik ekleri

kullanımlarını araştırmanın, yapılacak çalışmaları zenginleştireceğine inanılmaktadır. Çalışmada hem ebeveynlerden hem de çocuklardan ölçüm alındığı görülmüştür. Ebeveyn ölçümleri amacına ulaşmamış, mülkiyeti anlamaya ilişkin yeterli bilgi sağlamamıştır. Bununla birlikte ebeveynler çocukların becerilerini değerlendirmek için önemli kaynaklardır. Dolayısıyla bundan sonraki çalışmalarda ebeveynlerden anketler aracılığı ile ölçüm almak yerine alternatif değerlendirme yöntemleri tercih edilebilir. Ebeveyn-çocuk etkileşiminde nesne kullanımı veya günlük yaşamlarındaki iletişimlerinde aitlik bildiren ifadeleri ne ölçüde kullandıkları alternatif ölçümler olarak kullanılabilir.

Yapılan korelasyon analizinde mülkiyet ile diğer sosyal bilişsel beceriler arasında anlamlı ilişkiler tespit edilirken, regresyon analizinde yaş ve dilin kontrol edildiği koşulda bu ilişkinin anlamlı olmadığı ortaya konmuştur. Başka bir ifade ile diğer sosyal-bilişsel beceriler mülkiyetin varyansını açıklayan anlamlı değişkenler olarak tespit edilememiştir. Alternatif farklı ölçümler alınarak bu ilişkilerin irdelenmesi mümkündür. Pek çok araştırmacı bu ilişkilere dikkat çekmekte ancak anlamlı sonuçlar elde edememektedir. Nesne ilişkilerinden bağımsız sosyal-bilişsel ölçümler almak bu ilişkinin tespit edilmesini sağlayabilir.

Son olarak çalışma klasik sistem ile eğitim alan çocuklar ile gerçekleştirilmiştir. Klasik sistemde eğitim alan çocuklar nesnelerini daha fazla paylaşmakta, ortak materyal kullanımlarını daha fazla gerçekleştirmektedir. Alternatif eğitim sistemleri paylaşma becerilerini desteklerken, bireysel değerlere ve doğaya daha fazla vurgu yapmaktadır. Bu nedenle eğitim sisteminin anlamlı bir fark yaratabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adamson, L. B. ve Frick, J. E. (2003). The still face: A history of a shared experimental paradigm. *Infancy*, 4(4), 451-473.
- Ainsworth, M. D. S. Blehar, M. C., Waters, E. ve Wall, S. N. (1978). Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation. Psychology press. <https://doi.org/10.4324/9780203758045>
- Allen, D. W. ve Lueck, D. (1995). Risk preferences and the economics of contracts. *The American Economic Review*, 85(2), 447-451.
- Allport, G. W. (1955). Becoming: Basic considerations for a psychology of personality (Vol. 20). Yale University Press.
- Allport, G. W. (1961). Pattern and growth in personality.
- Astington, J. W. ve Jenkins, J. M. (1995). Theory of mind development and social understanding. *Cognition ve Emotion*, 9(2-3), 151-165. <https://doi.org/10.1080/02699939508409006>
- Baddeley, A. (2020). Working memory. In *Memory* (pp. 71-111). Routledge.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. ve Frith, U. (1985). Does the autistic child have a “theory of mind”? *Cognition*, 21(1), 37-46. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(85\)90022-8](https://doi.org/10.1016/0010-0277(85)90022-8)
- Bates, T. (1990). Entrepreneur human capital inputs and small business longevity. *The review of Economics and Statistics*, 551-559. <https://doi.org/10.2307/2109594>
- Beggan, J. K. ve Brown, E. M. (1994). Association as a psychological justification for ownership. *The Journal of Psychology*, 128(4), 365-380. <https://doi.org/10.1080/00223980.1994.9712741>
- Belk, R. W. (1982). Effects of Gift-Giving Involvement on Gift Selection Strategies. *Advances in Consumer Research*, 9(1).
- Belk, R. W. (1988). Possessions and the extended self. *Journal of Consumer Research*, 15(2), 139-168. <https://doi.org/10.1086/209154>

- Belk, R. W. (2000). Materialism and the modern US Christmas. *Advertising ve Society Review*, 1(1). <https://doi.org/10.1353/asr.2000.0001>
- Białek, M., Stefanczyk, M. M., Kowal, M. ve Sorokowski, P. (2024). Ownership-attributing intuitions are cross-culturally shared. *Child Development*. <https://doi.org/10.1111/cdev.140922>
- Bjørnskov, C. ve Paldam, M. (2012). The spirits of capitalism and socialism: A cross-country study of ideology. *Public Choice*, 150, 469-498.
- Blake, P. R., Ganea, P. A. ve Harris, P. L. (2012). Possession is not always the law: With age, preschoolers increasingly use verbal information to identify who owns what. *Journal of Experimental Child Psychology*, 113(2), 259-272. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.06.008>
- Blake, P. R. ve Harris, P. L. (2009). Children's understanding of ownership transfers. *Cognitive Development*, 24(2), 133-145. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2009.01.0022>
- Blake, P. R., ve Harris, P. L. (2011). Early representations of ownership. Ross, H. ve Friedman, O. (Ed.), *Origins of ownership of property. New Directions for Child and Adolescent Development*, içinde (s.39–51). San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.295>
- Bloom, S. R., Polak, J. ve Pearse, A. G. E. (1973). Vasoactive intestinal peptide and watery-diarrhoea syndrome. *The Lancet*, 302(7819), 14-16. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(73\)91947-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(73)91947-8)
- Brosnan, S. F. (2011). Property in nonhuman primates. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 132, 9-22. <https://doi.org/10.1002/cd.293>
- Brown, J. H. ve Lieberman, G. A. (1973). Resource utilization and coexistence of seed-eating desert rodents in sand dune habitats. *Ecology*, 54(4), 788-797. <https://doi.org/10.2307/1935673>

- Brownell, C. A., Iesue, S. S., Nichols, S. R. ve Svetlova, M. (2013). Mine or yours? Development of sharing in toddlers in relation to ownership understanding. *Child Development*, 84(3), 906-920. <https://doi.org/10.1111/cdev.12009>
- Byrne, B. M. (2010). Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming. New York: Routledge.
- Carlson, S. M. (2005). Developmentally sensitive measures of executive function in preschool children. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 595-616. https://doi.org/10.1207/s15326942dn2802_3
- Carlson, S. M., Davis, A. C. ve Leach, J. G. (2005). Less is more: Executive function and symbolic representation in preschool children. *Psychological Science*, 16(8), 609-616. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01583.x>
- Carlson, S. M., Koenig, M. A. ve Harms, M. B. (2013). Theory of mind. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 4(4), 391-402. <https://doi.org/10.1002/wcs.1232>
- Carlson, S. M., Moses, L. J., & Breton, C. (2002). How specific is the relation between executive function and theory of mind? Contributions of inhibitory control and working memory. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 11(2), 73-92 <https://doi.org/10.1002/icd.298>
- Carter, D. B. ve Levy, G. D. (1988). Cognitive aspects of early sex-role development: The influence of gender schemas on preschoolers' memories and preferences for sex-typed toys and activities. *Child Development*, 782-792. <https://doi.org/10.2307/1130576>
- Cleroux, A. ve Friedman, O. (2021). Young children infer feelings of ownership from habitual use. *Emotion*, 21(3), 607. <https://doi.org/10.1037/emo0000722>
- Cohen, F. S. (1954). Dialogue on private property. *Rutgers Law Review*, 9, 357–387.

- Collins, A. M. ve Loftus, E. F. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. *Psychological review*, 82(6), 407. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.82.6.407>
- Conway, A. R. A. ve Engle, R. W. (1994). Working memory and retrieval: A resource-dependent inhibition model. *Journal of Experimental Psychology: General*, 123(4), 354–373. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.123.4.354>
- Corsi, P. M. (1972). Human memory and the medial temporal region of the brain.
- Cram, F. ve Ng, S. H. (1989). Children's endorsement of ownership attributes. *Journal of Economic Psychology*, 10(1), 63-75.
- Csikszentmihalyi, M. ve Rochberg-Halton, E. (1981). *The meaning of things: Domestic symbols and the self*. Cambridge University Press.
- Cunningham, S. J., Vergunst, F., Macrae, C. N. ve Turk, D. J. (2013). Exploring early self-referential memory effects through ownership. *British Journal of Developmental Psychology*, 31(3), 289-301. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12005>
- Currie, N. K. ve Cain, K. (2015). Children's inference generation: The role of vocabulary and working memory. *Journal of Experimental Child Psychology*, 137, 57-75. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.03.005>
- Dally, J. M., Emery, N. J. ve Clayton, N. S. (2006). Food-caching western scrub-jays keep track of who was watching when. *Science*, 312(5780), 1662-1665. <https://doi.org/10.1126/science.1126539>
- Davis, H.L. ve Pratt, C. (1995). The development of children's theory of mind: The working memory explanation. *Australian Journal of Psychology*, 47, 25-31.
- Diesendruck, G., Markson, L. ve Bloom, P. (2003). Children's reliance on creator's intent in extending names for artifacts. *Psychological Science*, 14(2), 164-168. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.t01-1-01436>

- Diesendruck, G. ve Perez, R. (2015). Toys are me: Children's extension of self to objects. *Cognition*, 134, 11-20. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2014.09.010>
- Dittmar, H. (1992). *The social psychology of material possessions: To have is to be*. New York, NY: St. Martin's Press.
- Dixon, S. (2015). Gimme! Gimme! Gimme!: Object requests, ownership and entitlement in a children's play session. *Journal of Pragmatics*, 82, 39-51. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2015.03.009>
- DiYanni, C. ve Kelemen, D. (2005). Time to get a new mountain? The role of function in children's conceptions of natural kinds. *Cognition*, 97(3), 327-335. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2004.10.002>
- Dunn, L. (1959). Peabody Picture Vocabulary Test. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Du Plessis, P. (2015). *Borkowski's textbook on Roman Law* (5th ed.). New York, NY: Oxford University Press.
- Eisenberg-Berg, N., Haake, R. J. ve Bartlett, K. (1981). The effects of possession and ownership on the sharing and proprietary behaviors of preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 27, 61-68. <https://www.jstor.org/stable/23084509>
- Epstein, S. (1979). The stability of behavior: I. On predicting most of the people much of the time. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37(7), 1097. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.37.7.1097>
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Nyman, M. ve Mischealieu, Q. (1991). Young children's appraisals of others' spontaneous emotional reactions. *Developmental Psychology*, 27(5), 858. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.5.858>
- Fasig, L. G. (2000). Toddlers' understanding of ownership: Implications for self-concept development. *Social Development*, 9(3), 370-382. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00131>

- Fatzer, S. T. ve Roebers, C. M. (2012). Language and executive functions: The effect of articulatory suppression on executive functioning in children. *Journal of Cognition and Development*, 13(4), 454-472.
<https://doi.org/10.1080/15248372.2011.608322>
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., Bates, E., Thal, D. J., Pethick, S. J. ve Stiles, J. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the society for research in child development*, i-185.
<https://doi.org/10.2307/1166093>
- Fivush, R. ve Schwarzmüller, A. (1995). Say it once again: Effects of repeated questions on children's event recall. *Journal of Traumatic Stress*, 8(4), 555-580.
<https://doi.org/10.1002/jts.2490080404>
- Flavell, J. H., Flavell, E. R. ve Green, F. L. (1983). Development of the appearance-reality distinction. *Cognitive psychology*, 15(1), 95-120.
[https://doi.org/10.1016/0010-0285\(83\)90005-1](https://doi.org/10.1016/0010-0285(83)90005-1)
- Flavell, J. H., Mumme, D. L., Green, F. L., & Flavell, E. R. (1992). Young children's understanding of different types of beliefs. *Child Development*, 63(4), 960-977.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1992.tb01675.x>
- Friedman, O. (2008). First possession: An assumption guiding inferences about who owns what. *Psychonomic Bulletin ve Review*, 15, 290-295.
- Friedman, N. P., ve Miyake, A. (2004). The relations among inhibition and interference control functions: a latent-variable analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 133(1), 101-135. <https://doi.org/10.1037/0096-3445.133.1.101>
- Friedman, O. ve Neary, K. R. (2008). Determining who owns what: Do children infer ownership from first possession?. *Cognition*, 107(3), 829-849.
<https://doi.org/10.1016/j.cognition.2007.12.002>
- Friedman, O., Neary, K. R., Defeyter, M. A. ve Malcolm, S. L. (2011). Ownership and object history. Ross, H. ve Friedman, O. (Ed.) *Origins of ownership of property*.

- New Directions for Child and Adolescent Development*, içinde (s.79–89). San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.298>
- Friedman, O., Van de Vondervoort, J. W., Defeyter, M. A. ve Neary, K. R. (2013). First possession, history, and young children's ownership judgments. *Child Development*, 84(5), 1519-1525. <https://doi.org/10.1111/cdev.12080>
- Friedman, O., ve Ross, H. (2011). Twenty-one reasons to care about the psychological basis of ownership. Ross, H. ve Friedman, O. (Ed.) *Origins of ownership of property. New Directions for Child and Adolescent Development*, içinde (s.1–8). San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.292>
- Fritzley, V., ve Lee, K. (2003). Do young children always say yes to yes–no questions? A metadevelopmental study of the affirmation bias. *Child Development*, 74(5), 1297-1313. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00608>
- Fivush, R. (2001). *Owning experience: Developing subjective perspective in autobiographical narratives*. In C. Moore ve K. Lemmon (Eds.), *The self in time: Developmental perspectives* (p. 35–52). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Ganea, P. A., ve Harris, P. L. (2010). Not doing what you are told: Early perseverative errors in updating mental representations via language. *Child Development*, 81(2), 457-463. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01406.x>
- Ganea, P. A., Shutts, K., Spelke, E. S. ve DeLoache, J. S. (2007). Thinking of things unseen: Infants' use of language to update mental representations. *Psychological Science*, 18(8), 734-739. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2007.01968.x>
- Garon, N., Bryson, S. E. ve Smith, I. M. (2008). Executive function in preschoolers: a review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134(1), <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.31>
- Gathercole, S. E. ve Pickering, S. J. (2000). Working memory deficits in children with low achievements in the national curriculum at 7 years of age. *British Journal of*

Educational Psychology, 70(2), 177-194.

<https://doi.org/10.1348/000709900158047>

Gathercole, S. E., Pickering, S. J., Ambridge, B. ve Wearing, H. (2004). The structure of working memory from 4 to 15 years of age. *Developmental Psychology*, 40(2), 177. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.40.2.177>

Gelman, S. A. (2009). Learning from others: Children's construction of concepts. *Annual Review of Psychology*, 60, 115–140.

<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093659>

Gelman, S. A. (1988). The development of induction within natural kind and artifact categories. *Cognitive Psychology*, 20(1), 65-95. [https://doi.org/10.1016/0010-0285\(88\)90025-4](https://doi.org/10.1016/0010-0285(88)90025-4)

Gelman, S. A. ve Bloom, P. (2000). Young children are sensitive to how an object was created when deciding what to name it. *Cognition*, 76(2), 91-103.

[https://doi.org/10.1016/S0010-0277\(00\)00071-8](https://doi.org/10.1016/S0010-0277(00)00071-8)

Gelman, S. A., Frazier, B. N., Noles, N. S., Manczak, E. M. ve Stilwell, S. M. (2015). How much are Harry Potter's glasses worth? Children's monetary evaluation of authentic objects. *Journal of Cognition and Development*, 16(1), 97-117.

<https://doi.org/10.1080/15248372.2013.8156233>

Gelman, S. A. ve Kremer, K. E. (1991). Understanding natural cause: Children's explanations of how objects and their properties originate. *Child Development*, 62, 396–414.

<https://doi.org/0.2307/1131012>

Gelman, S. A., Manczak, E. M. ve Noles, N. S. (2012). The nonobvious basis of ownership: Preschool children trace the history and value of owned objects.

Child Development, 83(5), 1732-1747. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01806.xx>

Gelman, S. A. ve Markman, E. M. (1986). Categories and induction in young children.

Cognition, 23, 183–209. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(86\)90034-X](https://doi.org/10.1016/0010-0277(86)90034-X)

- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Gerstadt, C. L., Hong, Y. J. ve Diamond, A. (1994). The relationship between cognition and action: performance of children 312–7 years old on a stroop-like day-night test. *Cognition*, 53(2), 129-153. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(94\)90068-X](https://doi.org/10.1016/0010-0277(94)90068-X)
- Gnepp, J. (1983). Children's social sensitivity: Inferring emotions from conflicting cues. *Developmental Psychology*, 19(6), 805–814. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.19.6.805>
- Golinkoff, R. M. ve Markessini, J. (1980). ‘Mommy sock’: the child's understanding of possession as expressed in two-noun phrases. *Journal of Child Language*, 7(1), 119-135. <https://doi.org/10.1017/S0305000900007066>
- Gooch, D., Thompson, P., Nash, H. M., Snowling, M. J. ve Hulme, C. (2016). The development of executive function and language skills in the early school years. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(2), 180-187. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12458>
- Goodall, J. (1986). Social rejection, exclusion, and shunning among the Gombe chimpanzees. *Ethology and Sociobiology*, 7(3-4), 227-236. [https://doi.org/10.1016/0162-3095\(86\)90050-6](https://doi.org/10.1016/0162-3095(86)90050-6)
- Gopnik, A. (1990). Developing the idea of intentionality: Children's theories of mind. *Canadian Journal of Philosophy*, 20(1), 89-113. <https://doi.org/10.1080/00455091.1990.10717210>
- Goulding, B. W. ve Friedman, O. (2018). The development of territory-based inferences of ownership. *Cognition*, 177, 142-149. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2018.04.013>
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In *Speech acts* (pp. 41-58). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004368811_003

- Hair, J., Black, W. C., Babin, B. J. ve Anderson, R. E. (2010) Multivariate data analysis (7th ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Educational International.
- Harris PL. Social cognition. In: Kuhn D, Siegler R, eds. *Handbook of Child Psychology: Vol. 2: Cognition, Perception, and Language*. New York: John Wiley & Sons; 2006, 811–858.
- Hartley, C., Fisher, S. ve Fletcher, N. (2020). Exploring the influence of ownership history on object valuation in typical development and autism. *Cognition*, 197, 104187. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104187>
- Hay, D. F. (2006). Yours and mine: Toddlers' talk about possessions with familiar peers. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 39-52. <https://doi.org/10.1348/026151005X68880>
- Hay, D. F. ve Ross, H. S. (1982). The social nature of early conflict. *Child Development*, 105-113. <https://doi.org/10.2307/1129642>
- Hocking, C. (1997). Person-object interaction model: Understanding the use of everyday objects. *Journal of Occupational Science*, 4(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/14427591.1997.9686418>
- Hoebel, E. A. (1954). Major Contributions of Southwestern Studies to Anthropological Theory. *American Anthropologist*, 56(4), 720-727.
- Hoebel, T. (2006). Laity and participation: a theology of being the church (Vol. 29). Peter Lang.
- Hook, J. (1993). Judgments about the right to property from preschool to adulthood. *Law and Human Behavior*, 17(1), 135-146.
- Howie, P., Nash, L., Kurukulasuriya, N. ve Bowman, A. (2012). Children's event reports: Factors affecting responses to repeated questions in vignette scenarios and event recall interviews. *British Journal of Developmental Psychology*, 30(4), 550-568. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.2011.02064.x>
- James, W. (1890). *The principles of psychology*. New York, NY: Holt.

- Jaswal, V. K. (2004). Don't believe everything you hear: Preschoolers' sensitivity to speaker intent in category induction. *Child Development*, 75, 1871–1885.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00822.x>
- Kalish, C. W. (2005). Becoming status conscious: Children's appreciation of social reality. *Philosophical Explorations*, 8, 245–263.
- Kalish, C. W. ve Anderson, C. D. (2011). Ownership as a social status. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2011(132), 65–77.
<https://doi.org/10.1002/cd.297>
- Kanngiesser, P., Gjersoe, N. ve Hood, B. M. (2010). The effect of creative labor on property-ownership transfer by preschool children and adults. *Psychological science*, 21(9), 1236–1241. <https://doi.org/10.1177/0956797610380701>
- Kanngiesser, P. ve Hood, B. (2014). Not by labor alone: Considerations for value influence use of the labor rule in ownership transfers. *Cognitive Science*, 38(2), 353–366. <https://doi.org/10.1111/cogs.12095>
- Kanngiesser P, Rossano F, Tomasello M. (2015). Late emergence of the first possession heuristic: Evidence from a small-scale culture. *Child Development*, 86, 1282–1289. <https://doi.org/10.1111/cdev.12365>
- Kayyal, M., Widen, S. ve Russell, J. A. (2015). Context is more powerful than we think: contextual cues override facial cues even for valence. *Emotion*, 15(3), 287.
- Kelemen, D. (1999). The scope of teleological thinking in preschool children. *Cognition*, 70, 241–272. [https://doi.org/10.1016/S0010-0277\(99\)00010-4](https://doi.org/10.1016/S0010-0277(99)00010-4)
- Kim, S. ve Kalish, C. W. (2009). Children's ascriptions of property rights with changes of ownership. *Cognitive Development*, 24(3), 322–336.
<https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2009.03.004>
- Kirkham, N. Z., Cruess, L. ve Diamond, A. (2003). Helping children apply their knowledge to their behavior on a dimension-switching task. *Developmental Science*, 6(5), 449–467. <https://doi.org/10.1111/1467-7687.00300>

- Kochanska, G., Murray, K., Jacques, T. Y., Koenig, A. L. ve Vandegeest, K. A. (1996). Inhibitory control in young children and its role in emerging internalization. *Child Development*, 67(2), 490-507. <https://doi.org/10.2307/1131828>
- Krähenbühl, S. ve Blades, M. (2006). The effect of interviewing techniques on young children's responses to questions. *Child: Care, Health and Development*, 32(3), 321-331. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2006.00608.x>
- Kummer, H. (1991). Evolutionary transformations of possessive behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*, 6(6), 75.
- Kummer, H. ve Cords, M. (1990). Cues of ownership in long-tailed macaques, *Macaca fascicularis*. *Animal Behavior*, 42, 529-549. [https://doi.org/10.1016/S0003-3472\(05\)80238-6](https://doi.org/10.1016/S0003-3472(05)80238-6)
- Lagattuta, K.H., Wellman, H.M. ve Flavell, J.H. (1997). Preschoolers' understanding of the link between thinking and feeling: Cognitive cuing and emotional change. *Child Development*, 68, 1081-1104. <https://doi.org/10.2307/1132293>
- Legrain, L., Destrebecqz, A. ve Gevers, W. (2012). The role of goal-directed behavior in intention attribution in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 112(3), 351-359. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.01.004>
- Leslie, A. M., Friedman, O. ve German, T. P. (2004). Core mechanisms in 'theory of mind'. *Trends in Cognitive Sciences*, 8(12), 528-533. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.10.001>
- Levene, M., Starmans, C. ve Friedman, O. (2015). Creation in judgments about the establishment of ownership. *Journal of Experimental Social Psychology*, 60, 103-109. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2015.04.011>
- Levy, G. D. ve Haaf, R. A. (1994). Detection of gender-related categories by 10-month-old infants. *Infant Behavior and Development*, 17(4), 457-459. [https://doi.org/10.1016/0163-6383\(94\)90037-X](https://doi.org/10.1016/0163-6383(94)90037-X)

- Lewis, C. ve Carpendale, J. (2014). Social cognition. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *The Wiley Blackwell handbook of childhood social development* (2nd ed., pp. 531–548). Wiley Blackwell.
- Li, Z., Ni, X., Zhu, L. ve Li, J. (2021). Chinese preschoolers' ownership reasoning based on first possession heuristic. *Plos One*, 16(12), e0260335. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0260335>
- Li, Z., Qi, M., Yu, J. ve Zhu, L. (2018). Who is the rightful owner? Young children's ownership judgments in different transfer contexts. *Frontiers in Psychology*, 9, 354848. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01314>
- Li, Z., Zhu, L., Wan, Y., Li, J. ve Yu, J. (2020). Effect of transfer type on labor's role in ownership judgments. *PsyCh Journal*, 9(4), 553-561. <https://doi.org/10.1002/pchj.340>
- Lowitz, H. (2020). *Do Young Children Demonstrate a "Reverse" Endowment Effect? Tracking Ownership and Object Preference in Owned Toys Versus Peers' Toys*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Michigan Üniversitesi, ABD.
- Malcolm, S., Defeyter, M. A. ve Friedman, O. (2014). Children and adults use gender and age stereotypes in ownership judgments. *Journal of Cognition and Development*, 15(1), 123-135. <https://doi.org/10.1080/15248372.2012.728545>
- McDermott, C. H., ve Noles, N. S. (2018). The role of age, theory of mind, and linguistic ability in children's understanding of ownership. *PloS One*, 13(10), 1-10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0206591>
- McHale, J. P. ve Fivaz-Depeursinge, E. (1999). Understanding triadic and family group interactions during infancy and toddlerhood. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2, 107-127.
- Memon, A. ve Vartoukian, R. (1996). The effects of repeated questioning on young children's eyewitness testimony. *British Journal of Psychology*, 87(3), 403-415. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1996.tb02598.x>

- Miller, L. E., Perkins, K. A., Dai, Y. G. ve Fein, D. A. (2017). Comparison of parent report and direct assessment of child skills in toddlers. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 41, 57-65. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2017.08.002>
- Miyake, A., Friedman, N. P., Emerson, M. J., Witzki, A. H., Howerter, A. ve Wager, T. D. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex “frontal lobe” tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41(1), 49-100. <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Morewedge, C. K. ve Giblin, C. E. (2015). Explanations of the endowment effect: an integrative review. *Trends in Cognitive Sciences*, 19(6), 339-348. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.04.004>
- Morrison, A. B., Conway, A. R. ve Chein, J. M. (2014). Primacy and recency effects as indices of the focus of attention. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, 6. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00006>
- Moses, L. J., Baldwin, D. A., Rosicky, J. G., & Tidball, G. (2001). Evidence for referential understanding in the emotions domain at twelve and eighteen months. *Child development*, 72(3), 718-735. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00311>
- Müller, U., Jacques, S., Brocki, K. ve Zelazo, P. D. (2009). The executive functions of language in preschool children. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511581533.005>
- Nancekivell, S. E. ve Friedman, O. (2014). Preschoolers selectively infer history when explaining outcomes: Evidence from explanations of ownership, liking, and use. *Child Development*, 85(3), 1236-1247. <https://doi.org/10.1111/cdev.12170>
- Nancekivell, S. E. ve Friedman, O. (2014). Mine, yours, no one's: Children's understanding of how ownership affects object use. *Developmental psychology*, 50(7), 1845. <https://doi.org/10.1037/a0036971>

- Nancekivell, S. E., Friedman, O. ve Gelman, S. A. (2019). Ownership matters: People possess a naïve theory of ownership. *Trends in Cognitive Sciences*, 23(2), 102-113. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2018.11.008>
- Nash, H. M., Hulme, C., Gooch, D. ve Snowling, M. J. (2013). Preschool language profiles of children at family risk of dyslexia: Continuities with specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(9), 958-968. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12091>
- Neary, K. R. ve Friedman, O. (2014). Young children give priority to ownership when judging who should use an object. *Child Development*, 85(1), 326-337. <https://doi.org/10.1111/cdev.12120>
- Neary, K. R., Friedman, O. ve Burnstein, C. L. (2009). Preschoolers infer ownership from “control of permission”. *Developmental Psychology*, 45(3), 873.
- Neary, K. R., Van de Vondervoort, J. W. ve Friedman, O. (2012). Artifacts and natural kinds: Children's judgments about whether objects are owned. *Developmental Psychology*, 48(1), 149. <https://doi.org/10.1037/a0025661>
- Neisser, U. (1988). Five kinds of self-knowledge. *Philosophical Psychology*, 1(1), 35-59.
- Noles, N. S. ve Gelman, S. A. (2014). You can't always want what you get: Children's intuitions about ownership and desire. *Cognitive Development*, 31, 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2014.02.002>
- Noles, N. S. ve Gelman, S. A. (2014). You can't always want what you get: Children's intuitions about ownership and desire. *Cognitive Development*, 31, 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2014.02.002>
- Noles, N. S. ve Keil, F. C. (2011). Exploring ownership in a developmental context. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 132, 91-103. <https://doi.org/10.1002/cd.299>

- Noles, N. S., Keil, F. C., Bloom, P. ve Gelman, S. A. (2012). Children's and adults' intuitions about who can own things. *Journal of Cognition and Culture*, 12(3-4), 265-286.
- Nordahl-Hansen, A., Kaale, A. ve Ulvund, S. E. (2014). Language assessment in children with autism spectrum disorder: Concurrent validity between report-based assessments and direct tests. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(9), 1100-1106. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2014.05.017>
- Olson, K. R. ve Shaw, A. (2011). 'No fair, copycat!': what children's response to plagiarism tells us about their understanding of ideas. *Developmental Science*, 14(2), 431-439. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.00993.x>
- Ozonoff, S., Iosif, A. M., Young, G. S., Hepburn, S., Thompson, M., Colombi, C. ve Rogers, S. J. (2011). Onset patterns in autism: correspondence between home video and parent report. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 50(8), 796-806. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2011.03.012>
- Pala, C., Hastaoğlu, Z. Ş. ve Akdeniz, B. (2021). Mülkiyet Kavramının Erken Çocuklukta Gelişim Süreci ve Farklı Boyutları. *Psikoloji Çalışmaları*, 41(2), 365-401.
- Perner, J., Leekam, S. R. ve Wimmer, H. (1987). Three-year-olds' difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British journal of developmental psychology*, 5(2), 125-137. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1987.tb01048.x>
- Perry, D. G., White, A. J. ve Perry, L. C. (1984). Does early sex typing result from children's attempts to match their behavior to sex role stereotypes?. *Child Development*, 2114-2121. <https://doi.org/10.2307/1129784>
- Pesowski, M. L. ve Friedman, O. (2016). Preschoolers use emotional reactions to infer relations: The case of ownership. *Cognitive Development*, 40, 60-67. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2016.08.006>

- Pesowski, M. L. ve Friedman, O. (2018). Using versus liking: Young children use ownership to predict actions but not to infer preferences. *Journal of Experimental Child Psychology*, 169, 19-29.
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.12.007>
- Pesowski, M. L. ve Friedman, O. (2019). Children value objects with distinctive histories. *Journal of Experimental Psychology: General*, 148(12), 2120.
<https://doi.org/10.1037/xge0000606>
- Pesowski, M. L., Kanngiesser, P. ve Friedman, O. (2019). Give and take: Ownership affects how 2-and 3-year-olds allocate resources. *Journal of Experimental Child Psychology*, 185, 214-223. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.04.011>
- Pons, F. ve Harris, P. L. (2019). *Test of emotion comprehension*. Francfort Communication ve Partenaires.
- Poole, D. A. ve White, L. T. (1991). Effects of question repetition on the eyewitness testimony of children and adults. *Developmental Psychology*, 27(6), 975–986. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.6.975>
- Radvansky, G. A., Gerard, L. D., Zacks, R. T. ve Hasher, L. (1990). Younger and older adults' use of mental models as representations for text materials. *Psychology and Aging*, 5(2), 209–214. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.5.2.209>
- Ramsey, P. G. (1987). Possession episodes in young children's social interactions. *The Journal of Genetic Psychology*, 148(3), 315-324.
<https://doi.org/10.1080/00221325.1987.9914561>
- Reb, J. ve Connolly, T. (2007). Possession, feelings of ownership and the endowment effect. *Judgment and Decision Making*, 2(2), 107-114.
- Redfoot, D. L. ve Back, K. W. (1988). The perceptual presence of the life course. *The International Journal of Aging and Human Development*, 27(3), 155-170.
<https://doi.org/10.2190/8UFW-R1NH-F2V1-6R0M>

- Rochat, P. (2010). The innate sense of the body develops to become a public affair by 2–3 years. *Neuropsychologia*, 48(3), 738-745.
<https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2009.11.021>
- Ricard, M., Girouard, P. C. ve Decarie, T. G. (1999). Personal pronouns and perspective taking in toddlers. *Journal of Child Language*, 26(3), 681-697.
<https://doi.org/10.1017/S0305000999003943>
- Rochat P. (2011). Possession and morality in early development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2011, 23–28. <https://doi.org/10.1002/cd.294>
- Rochat P., Robbins E., Passos-Ferreira C., Oliva A. D., Dias M. D. G. ve Guo L. (2014). Ownership reasoning in children across cultures. *Cognition*, 132, 471–484. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2014.04.014>
- Ross, H., Conant, C. ve Vickar, M. (2011). Property rights and the resolution of social conflict. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2011(132), 53-64. <https://doi.org/10.1002/cd.296>
- Ross, T. (1996). Indices for performance evaluation of predictive models in food microbiology. *Journal Of Applied Bacteriology*, 81(5), 501-508.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2672.1996.tb03539.x>
- Ruffman, T., Slade, L. ve Crowe, E. (2002). The relation between children's and mothers' mental state language and theory-of-mind understanding. *Child Development*, 73(3), 734-751. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00435>
- Rumain, B., Connell, J. ve Braine, M. D. (1983). Conversational comprehension processes are responsible for reasoning fallacies in children as well as adults: If is not the biconditional. *Developmental Psychology*, 19(4), 471.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.19.4.471>
- Sachse, S. ve Von Suchodoletz, W. (2008). Early identification of language delay by direct language assessment or parent report?. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 29(1), 34-41.
<https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e318146902a>

- Sartre, J. P. (1956). *Being and Nothingness*, trans. Hazel E. Barnes (New York: Philosophical Library).
- Saylor, M. M., Ganea, P. A. ve Vázquez, M. D. (2011). What's mine is mine: Twelve-month-olds use possessive pronouns to identify referents. *Developmental Science*, 14(4), 859-864. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.01034.x>
- Schmidt, M. F., Rakoczy, H. ve Tomasello, M. (2013). Young children understand and defend the entitlements of others. *Journal of Experimental Child Psychology*, 116(4), 930-944. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.06.013>
- Selcuk, B., Brink, K. A., Ekerim, M. ve Wellman, H. M. (2018). Sequence of theory-of-mind acquisition in Turkish children from diverse social backgrounds. *Infant and Child Development*, 27(4), e2098. <https://doi.org/10.1002/icd.2098>
- Shatz, M. ve Gelman, R. (1973). The development of communication skills: Modifications in the speech of young children as a function of listener. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 1-38. <https://doi.org/10.2307/1165783>
- Shaw, A., Li, V. ve Olson, K. R. (2012). Children apply principles of physical ownership to ideas. *Cognitive Science*, 36(8), 1383-1403.
- Shaw, A. ve Olson, K. R. (2012). Children discard a resource to avoid inequity. *Journal of Experimental Psychology: General*, 141(2), 382.
- Shields, A. ve Cicchetti, D. (1998). Reactive aggression among maltreated children: The contributions of attention and emotion dysregulation. *Journal Of Clinical Child Psychology*, 27(4), 381-395. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2704_2
- Sigg, H. ve Falett, J. (1985). Experiments on the respect of possession and property in hamadryas baboons (*Papio hamadryas*). *Animal Behavior*, 33, 978-984. [https://doi.org/10.1016/S0003-3472\(85\)80031-2](https://doi.org/10.1016/S0003-3472(85)80031-2)

- Shotland, R. L. ve Hyers, L. (2000). Evidence for the common law as a hypothesis-generating tool for conflict resolution: What is fair?. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(12), 2534-2557. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2000.tb02449.x>
- Snare, F. (1972). The concept of property. *American Philosophical Quarterly*, 9, 200–206.
- Stake, J. E. (2004). The property'instinct'. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 359(1451), 1763. <https://doi.org/10.1098/rstb.2004.1551>
- Tahiroglu, D., Moses, L. J., Carlson, S. M., Mahy, C. E., Olofson, E. L. ve Sabbagh, M. A. (2014). The Children's Social Understanding Scale: Construction and validation of a parent-report measure for assessing individual differences in children's theories of mind. *Developmental Psychology*, 50(11), 2485.
- Talmi, D., ve Goshen-Gottstein, Y. (2006). The long-term recency effect in recognition memory. *Memory*, 14(4), 424-436. <https://doi.org/10.1080/09658210500426623>
- Tan, L. ve Ward, G. (2000). A recency-based account of the primacy effect in free recall. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 26(6), 1589. <https://doi.org/10.1037/0278-7393.26.6.1589>
- Thorell, L. B. ve Nyberg, L. (2008). The Childhood Executive Functioning Inventory (CHEXI): A new rating instrument for parents and teachers. *Developmental Neuropsychology*, 33(4), 536-552. <https://doi.org/10.1080/87565640802101516>
- Tomasello, M. (1998). The return of constructions. *Journal of Child Language*, 25(2), 431-442. <https://doi.org/10.1017/S0305000998003493>
- Tomasello, M. (2001). Perceiving intentions and learning words in the second year of life. *Language Acquisition and Conceptual Development*, 3, 132-158.

- Ünal, E. ve Papafragou, A. (2016). Interactions between language and mental representations. *Language Learning*, 66(3), 554-580.
<https://doi.org/10.1111/lang.12188>
- Wellman, H. M. ve Liu, D. (2004). Scaling of theory-of-mind tasks. *Child Development*, 75(2), 523-541. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00691.x>
- Wellman, H. M., Phillips, A. T. ve Rodriguez, T. (2000). Young children's understanding of perception, desire, and emotion. *Child development*, 71(4), 895-912. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00198>
- Wimmer, H. ve Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103–128. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90004-5](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90004-5)
- Wang, M. Z., Ng, V. ve Gleason, T. R. (2023). Toy stories: Children's use of gender stereotypes in making social judgments. *Acta Psychologica*, 235, 103879. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.103879>
- Welch-Ross, M. (2001). *Personalizing the temporally extended self: Evaluative self-awareness and the development of autobiographical memory*. In C. Moore ve K. Lemmon (Eds.), *The self in time: Developmental perspectives* (p. 97–120). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Winnicott, D. W. (1953). Transitional objects and transitional phenomena—a study of the first not-me possession. *International Journal of Psycho-Analysis*, 34, 89-97.
- Woodward, A. L. (2003). Infants' developing understanding of the link between looker and object. *Developmental Science*, 6(3), 297-311. <https://doi.org/10.1111/1467-7687.00286>
- Van de Mortel, T. F. (2008). Faking it: social desirability response bias in self-report research. *Australian Journal of Advanced Nursing, The*, 25(4), 40-48.

- Yang, F., Shaw, A., Garduno, E. ve Olson, K. R. (2014). No one likes a copycat: A cross-cultural investigation of children's response to plagiarism. *Journal of Experimental Child Psychology*, 121, 111-119.
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.008>
- Zapolski, T. C. ve Smith, G. T. (2013). Comparison of parent versus child-report of child impulsivity traits and prediction of outcome variables. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 35, 301-313.
- Zelazo, P. D. (2006). The Dimensional Change Card Sort (DCCS): A method of assessing executive function in children. *Nature Protocols*, 1(1), 297-301.
- Zelazo, P. D., Reznick, J. S. ve Piñon, D. E. (1995). Response control and the execution of verbal rules. *Developmental Psychology*, 31(3), 508.
<https://doi.org/10.1037/0012-1649.31.3.508>
- Zhang, X., Kuchinke, L., Woud, M. L., Velten, J. ve Margraf, J. (2017). Survey method matters: Online/offline questionnaires and face-to-face or telephone interviews differ. *Computers in Human Behavior*, 71, 172-180.
<https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.006>

EKLER

Ek – 1, Ege Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurumu, Etik Kurul İzni



**EGE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ**

Ek-8

YÜRÜTÜCÜNÜN ADI SOYADI / KURUMU	Arş. Gör. Dr. F. Cansu PALA DEDEOĞLU / Edebiyat Fakültesi
DANIŞMANIN ADI SOYADI / KURUMU	-
DİĞER ARAŞTIRMACILAR	Doç. Dr. Türkan YILMAZ IRMAK / Edebiyat Fakültesi Zeynep ŞEN HASTAOĞLU / Edebiyat Fakültesi
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☐ Yüksek Lisans Tezi ☐ Doktora Tezi ☒ Özgün Araştırma
ARAŞTIRMANIN BAŞLIĞI	Mülkiyet Kavramının İncelenmesi
BİLİRKİŞİ GÖRÜŞÜ	Yok
KARARIN ALINDIĞI TOPLANTI TARİHİ	27.10.2021
TOPLANTI / KARAR SAYISI	13/40 PROTOKOL NO: 1154
KARAR	Araştırma, OYBİRLİĞİ ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Mehmet ERSAN
Kurul Başkanı
(Toplantıda bulunmadı.)

Prof. Dr. Hülya YILMAZ
Kurul Başkan Yardımcısı
Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Fazlı GÖKÇEK
Kurul Üyesi
(Toplantıda bulunmadı.)

Prof. Dr. Sonia AMADO
Kurul Üyesi
Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Mustafa MUTLUER
Kurul Üyesi
Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Metin KARADAĞ
Kurul Üyesi
Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Nadim MACİT
Kurul Üyesi
(Toplantıda bulunmadı.)

Ek – 6, Demografik Bilgi Form

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Anketi dolduran kişi: ☐ ANNE ☐ BABA

ANNE İÇİN	BABA İÇİN
Doğum Tarihi (örn., 1960): _____	Doğum Tarihi (örn., 1960): _____
Eğitim Durumu: ☐ Okuma yazma bilmiyor ☐ Okuma yazma biliyor ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Ön Lisans ☐ Üniversite (Lisans) ☐ Yüksek Lisans/Doktora	Eğitim Durumu: ☐ Okuma yazma bilmiyor ☐ Okuma yazma biliyor ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Ön Lisans ☐ Üniversite (Lisans) ☐ Yüksek Lisans/Doktora
Mesleği: _____	Mesleği: _____
Şuan çalışıyor musunuz? ☐ EVET ☐ HAYIR	Şuan çalışıyor musunuz? ☐ EVET ☐ HAYIR
Bugüne kadar <u>en uzun yaşadığınız yer</u> nasıl bir yerdi? ☐ Köy ☐ Kasaba ☐ Şehir ☐ Büyük şehir merkezi ☐ Yurt dışı	Bugüne kadar <u>en uzun yaşadığınız yer</u> nasıl bir yerdi? ☐ Köy ☐ Kasaba ☐ Şehir ☐ Büyük şehir merkezi ☐ Yurt dışı
Şuanda nerede yaşıyorsunuz? _____	

Medeni durumunuz

- ☐ Evli ve birlikte yaşıyor
☐ Evli ama eşinden ayrı yaşıyor
☐ Eşinden ayrılmış
☐ Eşini kaybetmiş

Ailenizin toplam aylık geliri
(Bu bölümü lütfen boş bırakmayınız)

..... TL

Hanenizde toplam kaç kişi yaşıyor? _____ kişi

Toplam kaç çocuğunuz var? _____

	Cinsiyet	Yaş		Cinsiyet	Yaş
1. Çocuk	☐ Kız ☐ Erkek	_____	3. Çocuk	☐ Kız ☐ Erkek	_____
2. Çocuk	☐ Kız ☐ Erkek	_____	4. Çocuk	☐ Kız ☐ Erkek	_____

Anketi getiren çocuğunuzun;

doğum tarihi (gün/ay/yıl olarak)

ve cinsiyeti

☐ Kız ☐ Erkek

Anketi getiren çocuğunuzun kendine ait bir odası var mı?

☐ EVET ☐ HAYIR

Anketi getiren çocuğunuzun kendine ait yeterince çocuk kitabı olduğunu düşünüyor musunuz?

☐ EVET, yaklaşık _____ tane ☐ HAYIR

Anketi getiren çocuğunuzun kendine ait yeterince oyuncak olduğunu düşünüyor musunuz?

☐ EVET, yaklaşık _____ tane ☐ HAYIR

Çocuğunuzun belirtmek istediğiniz herhangi bir sağlık problemi var mı? Varsa lütfen belirtiniz.

☐ EVET, Belirtiniz _____

☐ HAYIR

Ek 7, Mülkiyet Bataryası

Şimdi bir arkadaşım ile tanışmanı istiyorum.
Bu Eda. Eda bugün burada değil ama seninle
oyun oynarken onun hakkında konuşacağız.



Bu bir bisiklet, bunlar lego ve bu da bir
dinozor. Bunlardan hangisini en çok
beğendin? (kaydedilir)



Şimdi, sana bu oyuncaklar hakkında bir şey
söyleyeceğim. O dinozor Eda'nın dinozoru. Bu
bisiklet benim bisikletim. Ve o legolar, kimin
legoları olduğunu bilmiyoruz, biz onu bulduk.

Hangisi benim oyuncakım? Bana gösterir
misin? (kaydedilir)

YANLIŞSA: Teşekkür ederim ama benim
oyuncağım bu değil. Şimdi benim oyuncakımı
gösterebilir misin?



İşte Eda, yine oyunda onun hakkında konuşacağız.



Bu bir muz, bu bir at ve bu da bir top.
Bunlardan hangisini en çok beğendin?
(kaydedilir)



Şimdi, sana bu oyuncaklar hakkında bir şey söyleyeceğim. O muz Eda'nın muzunu. Bu at benim atım. Ve o top, kimin topu olduğunu bilmiyoruz, biz onu bulduk.

Hangisi Eda'nın oyuncacı? Bana gösterir misin? (kaydedilir)

YANLISSA: Teşekkür ederim ama Eda'nın oyuncacı bu değil. Şimdi Eda'nın oyuncacığını gösterebilir misin?



Bu herhangi bir kişiye veya insana ait mi?
(kaydedilir)



Bu herhangi bir kişiye veya insana ait mi?
(kaydedilir)



Bu herhangi bir kişiye veya insana ait mi?
(kaydedilir)



Bu herhangi bir kişiye veya insana ait mi?
(kaydedilir)



Bu herhangi bir kişiye veya insana ait mi?
(kaydedilir)



Bu herhangi bir kişiye veya insana ait mi?
(kaydedilir)



Bu herhangi bir kişiye veya insana ait mi?
(kaydedilir)

Şimdi sana Gizem ve Orhun hakkında bir hikaye anlatacağım. Bak bu Gizem bu da Orhun.



Şu anda Orhun küple oynuyor ve Gizem de izliyor. Bu Orhun'un küpü Gizem'de burada.



Sence bu kimin küpü? (kaydedilir)
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Gizem'in mi? Orhun'un mu? diye sorulur.

Küpü kim eve götürecektir? (kaydedilir)
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Gizem mi? Orhun mu? diye sorulur.

Neden? (kaydedilir)



Şimdi sana Ali ve Ayşe hakkında bir hikaye anlatacağım. Bak bu Ayşe bu da Ali.



Şu anda Ali ördekle oynuyor ve Ayşe de izliyor. Bu Ayşe'nin ördeği Ali de burada.



Sence bu kimin ördeği? **(kaydedilir)**
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Ali'nin mi? Ayşe'nin mi? diye sorulur.

Ördeği kim eve götürecektir? **(kaydedilir)**
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Ali mi? Ayşe mi? diye sorulur.

Neden? **(kaydedilir)**



Şimdi sana Burak ve Zeynep hakkında bir hikaye anlatacağım. Bak bu Burak bu da Zeynep.



Şu anda Zeynep telefonla oynuyor ve Burak da izliyor. Bu Burak'ın telefonu Zeynep de burada.



Sence bu kimin telefonu? **(kaydedilir)**

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Burak'ın mı? Zeynep'in mi? diye sorulur.

Telefonu kim eve götürecektir? **(kaydedilir)**

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Burak mı? Zeynep mi? diye sorulur.

Neden? **(kaydedilir)**



Şimdi sana Filiz ve Alper hakkında bir hikaye anlatacağım. Bak bu Filiz bu da Alper.



Şu anda Filiz palyaçoyla oynuyor ve Alper de izliyor. Bu Alper'in palyaçosu Filiz de burada.



Sence bu kimin palyaçosu? **(kaydedilir)**
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Filiz'in mi? Alper'in mi? diye sorulur.

Palyaçoğu kim eve götürecektir? **(kaydedilir)**
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Filiz mi? Alper mi? diye sorulur.

Neden? **(kaydedilir)**



Şimdi sana Tolga ve Cansu hakkında bir hikaye anlatacağım. Bak bu Cansu, bu da Tolga. Bu ne? (oyuncak göstererek sorulur).

Evet, bu bir tavşan. Şu anda tavşan Cansu'nun yanında duruyor ve Tolga da izliyor.



Sence bu kimin tavşanı? (kaydedilir)
Eğer cevap vermezse: parmak ile karakterleri göstererek, Cansu'nun mu? Tolga'nın mı? diye sorulur.

Tavşanı kim eve götürecektir? (kaydedilir)
Eğer cevap vermezse: parmak ile karakterleri göstererek, Cansu mu? Tolga mı? diye sorulur.

Neden? (kaydedilir)



Şimdi sana Samet ve Esin hakkında bir hikaye anlatacağım. Bak bu Samet, bu da Esin. Bu ne? (oyuncak göstererek sorulur).

Evet, bu bir balina. Şu anda balina Samet'in yanında duruyor ve Esin de izliyor.



Sence bu kimin balinası? (kaydedilir)
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Samet'in mi? Esin'in mi? diye sorulur.

Balinayı kim eve götürecektir? (kaydedilir)
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Samet mi? Esin mi? diye sorulur.

Neden? (kaydedilir)



Şu anda Cem top ile oynuyor,



Sonra Merve top ile oynuyor.



Sence bu kimin topu? (kaydedilir)
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Merve'nin mi? Cem'in mi? diye sorulur.

Topu kim eve götürecektir? (kaydedilir)
Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Merve mi? Cem mi? diye sorulur.

Neden? (kaydedilir)



Şimdi sana Şenol ve Buse hakkında bir hikaye anlatacağım. Bak bu Buse, bu da Şenol. Bu ne? (ayrı göstererek sorulur). Evet, bu bir ayıcık.



Şu anda Şenol ayıcık ile oynuyor,



Sonra Buse ayıcık ile oynuyor.



Sence bu kimin ayıcığı? (kaydedilir)

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Buse'nin mi? Şenol'un mu? diye sorulur.

Ayıyı kim eve götürecektir? (kaydedilir)

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Buse mi? Şenol mu? diye sorulur.

Neden? (kaydedilir)



Bu Didem, bu da Salih. Bu ne?

Eveet, bu bir pop-it. Didem "Pop-it ile oynayabilir miyim lütfen?" diyor. Salih de "Hayır oynayamazsın" diyor.



Sence bu kimin pop-it'i? (kaydedilir)

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Salih'in mi? Didem'in mi? diye sorulur.

Pop-it'i kim eve götürecektir? (kaydedilir)

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Salih mi? Didem mi? diye sorulur.



Bu Berna, bu da Uğur. Bu ne?

Eveet, bu bir robot. Uğur "Robotla oynayabilir miyim lütfen?" diyor. Berna da "Evet oynayabilirsin" diyor.



Sence bu kimin robotu? **(kaydedilir)**

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Berna'nın mı? Uğur'un mu? diye sorulur.

Robotu kim eve götürecektir? **(kaydedilir)**

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Berna mı? Uğur mu? diye sorulur.



Bu Sercan, bu da Nazlı. Bu ne?

Eveet, bu bir kitap. Sercan kitap okumak istiyor. Ancak okuyamıyor. Çünkü... "Nazlı şimdi yemek saati olduğunu söyledi"



Sence bu kimin kitabı? **(kaydedilir)**

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Nazlı'nı mı? Sercan'ın mı? diye sorulur.

Kitabı kim eve götürecektir? **(kaydedilir)**

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Nazlı mı? Sercan mı? diye sorulur.



Bu Fatma. Bugün onun doğum günü ve parkta bir parti veriyor.

Bu Doruk. O şimdi evde. Partiye gidecek ve Fatma'ya bir hediye götürmek istiyor. Odasında etrafına bakıyor ve oyuncak davulu görüyor. Doruk davulu bir hediye gibi paketliyor, onu partiye götürüyor ve Fatma'ya veriyor.

Şimdi, Fatma çok heyecanlı. Hediyeyi açıyor, oyuncak davulu görüyor ve «Ah, bu çok güzel!» diyor.



Hikayenin başında oyuncak davul kimindi? (kaydedilir)

Yanlış Cevap Verirse: Hikaye tekrar anlatılır.

Eğer cevap vermezse: parmak ile karakterleri göstererek, Doruk'un mu? Fatma'nın mı? diye sorulur.

Hikayenin sonunda, oyuncak davul hala Doruk'un mu yoksa Fatma'nın mı? (kaydedilir)

Şimdi kim davulu eve götürebilir, Doruk mu Fatma mı? (kaydedilir)

Fatma hikayenin sonunda davulu elinde tutuyor. Doruk'a geri vermesi gerekiyor mu? (kaydedilir)

Neden? (kaydedilir)



Bu Hande. Hande'nin bir dinozoru var.

Bu Erdem. Erdem de Hande ile oynamaya parka gelmiş. Erdem ve Hande birlikte oyun oynarken, Hande'nin canı sıkılıyor ve eve gitmek istiyor. Giderken Hande dinozoru Erdem'e veriyor ve «Al, senin olsun!» diyor.

Erdem dinozoru alıyor, çok beğeniyor ve «Ah, bu çok güzel!» diyor.



Hikayenin başında dinazor kimindi? (kaydedilir)

Yanlış Cevap Verirse; Hikaye tekrar anlatılır.

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Hande'nin mi? Erdem'in mi? diye sorulur.

Hikayenin sonunda, dinazor hala Hande'nin mi yoksa Erdem'in mi? (kaydedilir)

Şimdi kim dinozoru eve götürebilir, Hande mi Erdem mi? (kaydedilir)

Erdem hikayenin sonunda dinozoru elinde tutuyor. Hande'ye geri vermesi gerekiyor mu? (kaydedilir)

Neden? (kaydedilir)



Bu Fatih ve bugün parkta oynuyor.

Bu Leyla. Oyuncak atını da parka götürmeye karar veriyor ve atı parka götürüyor.

Daha sonra Leyla su içmek istiyor. Bu nedenle atı bırakıp su almaya gidiyor. Leyla gidince Fatih gelip atı buluyor. «Ah bu çok güzel!» diyor ve atı alıyor.

Leyla geri geldiğinde atı hiçbir yerde bulamıyor.



Hikayenin başında oyuncak at kimindi? (kaydedilir)

Yanlış Cevap Verirse; Hikaye tekrar anlatılır.

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Leyla'nın mı? Fatih'in mi? diye sorulur.

Hikayenin sonunda, at hala Leyla'nın mı yoksa Fatih'in mi? (kaydedilir)

Şimdi kim atı eve götürebilir, Leyla mı Fatih mi? (kaydedilir)

Fatih hikayenin sonunda atı elinde tutuyor. Leyla'ya geri vermesi gerekiyor mu? (kaydedilir)

Neden? (kaydedilir)

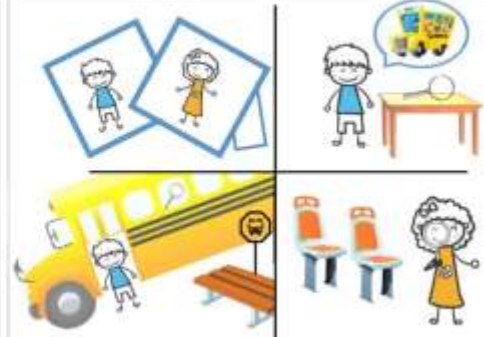


Bu Koray ve bu Nisa.

Bugün Koray büyütecini müzeye götürüyor. Koray şimdi otobüse biniyor ve Nisa da otobüste.

Bak, Koray otobüsten iniyor ve müzeye giriyor. Ama büyütecini otobüste unuttu.

Nisa Koray'ın unuttuğu büyüteci buluyor. Onu eline alıyor ve «Ah, bu çok güzel!» diyor.



Hikayenin başında büyüteç kimindi? (kaydedilir)

Yanlış Cevap Verirse; Hikaye tekrar anlatılır.

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Koray'ın mı? Nisa'nın mı? diye sorulur.

Hikayenin sonunda, büyüteç hala Koray'ın mı yoksa Nisa'nın mı? (kaydedilir)

Şimdi kim büyüteci eve götürebilir, Koray mı Nisa mı? (kaydedilir)

Nisa hikayenin sonunda büyüteci elinde tutuyor. Koray'a geri vermesi gerekiyor mu? (kaydedilir)

Neden? (kaydedilir)



Bu Ömer ve bu Pelin.

Ömer'in bir topu var ama topun çok eski olduğunu düşünüyor.

Bu nedenle bir gün Ömer parkta oynarken topu çöp kovasının yanına atıyor. Ömer topu atarken Pelin görüyor.

Çöp kovasının yanına yürüyor ve topu alıyor. Pelin topu çok beğeniyor ve «Ah, bu çok güzel!» diyor.



Hikayenin başında top kimindi? (kaydedilir)

Yanlış Cevap Verirse; Hikaye tekrar anlatılır.

Eğer cevap vermezse; parmak ile karakterleri göstererek, Ömer'in mi? Pelin'in mi? diye sorulur.

Hikayenin sonunda, top hala Ömer'in mi yoksa Pelin'in mi? (kaydedilir)

Şimdi kim topu eve götürebilir, Ömer mi Pelin mi? (kaydedilir)

Pelin hikayenin sonunda büyütücü elinde tutuyor. Ömer'e geri vermesi gerekiyor mu? (kaydedilir)

Neden? (kaydedilir)



Ek 8, Çocukluk Dönemi Yönetici İşlev Envanteri

Aşağıda bir dizi ifadeler bulacaksınız. Lütfen, her ifadenin çocuğunuzda görülme sıklığını “hiçbir zaman, çok seyrek, bazen, çoğu zaman, her zaman” (1’den 5’e kadar) seçeneklerinden birini daire içine alarak gösteriniz.

	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1. Uzun talimatları hatırlamakta zorluk yaşar.	1	2	3	4	5
2. Yapmak istemediği bir şeyi yapmak için çabalar.	1	2	3	4	5
3. Bir etkinliğin ortasında, ne yapıyor olduğunu hatırlamada zorluk yaşar.	1	2	3	4	5
4. Bir ödül vaat edilmezse, daha az ilgisini çeken görevleri tamamlamakta zorluk yaşar.	1	2	3	4	5
5. Düşünmeden bir şeyleri yapma eğilimi vardır.	1	2	3	4	5
6. Birkaç işi yapması istenildiğinde, sadece ilkini veya sonuncuyu hatırlar.	1	2	3	4	5
7. Bir şeyde zorlandığında, yeni çözüm yolları bulmakta zorlanır.	1	2	3	4	5
8. Yapması gereken bir şey varken, daha ilgi çekici bir şey olursa dikkati dağılır.	1	2	3	4	5
9. Bir şeyi almaya gönderildiğinde, ne alacağını unutur.	1	2	3	4	5
10. Özel bir durum (örn; okul gezisine gitmek, bir eğlenceye gitmek vb.) olduğu zaman aşırı derecede heyecanlanır.	1	2	3	4	5
11. Sıkıcı bulduğu işleri yapmada zorluk yaşar.	1	2	3	4	5
12. Bir etkinliği planlamada zorluk yaşar. (Örn., okul gezisi veya okul için gerekli olan malzemeleri getirmeyi hatırlamak gibi)	1	2	3	4	5
13. “Yapma, dur” denilmesine rağmen, kendini tutmakta veya zapt etmekte zorluk yaşar.	1	2	3	4	5
14. Birçok adımdan oluşan etkinlikleri devam ettirmekte zorluk yaşar. (Örn., küçük çocuklar için, hatırlatılmadan tüm kıyafetlerini giyebilmek, büyük çocuklar	1	2	3	4	5

için, tüm ev ödevlerini kendi başına yapabilmek.)					
	Hiçbir zaman	Çok seyrek	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
15. Dikkatini verebilmesi için, verilen işin ilgi çekici bulması gerekir.	1	2	3	4	5
16. Uygun olmayan durumlarda, gülmemek için kendini zor tutar.	1	2	3	4	5
17. Başkalarının kolayca anlayacağı şekilde, olmuş bir olay hakkında hikaye anlatmakta zorlanır.	1	2	3	4	5
18. Durdurulması söylendikten hemen sonra bir etkinliği durdurmakta zorlanır. Örneğin, durdurması istendikten sonra birkaç kez daha zıplar veya bilgisayarda bir süre daha oynar.	1	2	3	4	5
19. Nasıl yapıldığı ayrıca gösterilmediği sürece, sözlü talimatları anlamakta zorlanır.	1	2	3	4	5
20. Birkaç adımı içeren işlerde ya da etkinliklerde zorluk yaşar.	1	2	3	4	5
21. Deneyimlerinden ders çıkarmada zorluk yaşar.	1	2	3	4	5
22. Eğer çocuklar ile karşılaştırıldığında daha haşarı şekilde davranır.	1	2	3	4	5
23. Geriye doğru sayı sayma gibi zihinsel işlemlerde zorlanır.	1	2	3	4	5
24. Bir işle uğraşırken başka şeyleri aklında tutmakta zorlanır.	1	2	3	4	5
25. Basit işleri yaparken bile sesli düşünür.	1	2	3	4	5
26. Kendi yaşındaki çocuklar ile karşılaştırıldığında, zaman kavramını (gün, ay, yıl, saat gibi) anlamakta zorlanır.	1	2	3	4	5

Ek 9, Çocuklarda Sosyal Anlayış Ölçeği

Ankette çocukların günlük düşünce ve davranışlarını anlatan bazı ifadeler göreceksiniz. Siz de çocuğunuzun bu düşünce ve davranışları ne sıklıkta gösterdiğini belirtiniz. Ankette yer alan **soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur**. Çocuklar, bu ifadelerde sözü geçen beceri ve davranışlar bakımından birbirlerinden farklılık göstermektedirler. Bizim amacımız bu farklılıkları daha iyi anlamaktır. Ankette yer alan her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve söz konusu davranışı çocuğunuzun ne sıklıkla yaptığını işaretleyiniz. Ancak, çocuğunuzun bu şekilde düşündüğünü veya davrandığını bilmiyorsanız, "Bilmiyorum" (B) şıkkını işaretleyebilirsiniz. Lütfen her öge için aynı sayıyı veya "Bilmiyorum" şıkkını işaretlemediğinizden emin olun.

Çocuğum...	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sık	Her Zaman	Bilmiyorum
1. İnsanların istediği veya sevdiği şeylerin farklılıkları hakkında konuşur. Örneğin: "Sen çay seversin, ama ben meyve suyu severim." der.	1	2	3	4	B
2. Diğer insanların duygularını anlamaya çalışır. Örneğin: Neden ağladığınızı öğrenmek ister.	1	2	3	4	B
3. Belirsizlik anlatan kelimeler kullanır. Örneğin: "Belki oyuncağım odamdadır.", "Ayakkabılarım dışarıda olabilir." der.	1	2	3	4	B
4. Birinin ona sataştığını veya onunla dalga geçtiğini fark eder.	1	2	3	4	B
5. Kendisinin gördüğü bir nesneyi, ters yöne bakıyor olsanız bile sizin de görebildiğinizi düşünür.	1	2	3	4	B
6. Başkalarını oyuna getirmekte iyidir. Örneğin: Eli aslında boşken, elinde bir şey saklıyormuş gibi yapar.	1	2	3	4	B
7. Uzman kişilerin diğer insanlara göre kendi alanlarında daha bilgili olduklarının farkındadır. Örneğin: Doktorların hastalıkları tedavi etmede diğer insanlardan daha bilgili olduklarını anlar.	1	2	3	4	B
8. İnsanların nasıl hissettiği hakkında konuşur. Örneğin: "Ben mutluyum.", "Yasemin kızgın." gibi cümleler kullanır.	1	2	3	4	B

Çocuğum...	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sık	Her Zaman	Bilmiyorum
9. İnsanların istediği veya sevdiği şeyler hakkında konuşur. Örneğin: “Ayça kurabiye sever.”, “Uğur eve gitmek istiyor.” der.	1	2	3	4	B
10. İsteklerin her zaman gerçekleşmediğinin farkındadır.	1	2	3	4	B
11. Bir şeyleri nereden öğrendiğini size anlatabilir. Örneğin: “Bana Aydın söyledi.”, “Televizyondan öğrendim.” gibi cümleler kullanır.	1	2	3	4	B
12. Ciddi misiniz, yoksa yalnızca şaka mı yapıyorsunuz, anlamakta zorluk çeker.	1	2	3	4	B
13. Biri bir şey istiyorsa, o kişinin büyük ihtimalle istediğini almak için uğraşacağını bilir.	1	2	3	4	B
14. Saklambaç oyununda iyidir. Örneğin: İyi saklanır; saklanınca yerini belli edebilecek sesler çıkarmaz, onu bulmak zor olur.	1	2	3	4	B
15. İnsanların gördüğü veya duyduğu şeyler hakkında konuşur. Örneğin: “Orada bir köpek görüyorum.”, “Babam telefonun çaldığını duydu.” der.	1	2	3	4	B
16. İnsanların düşündüğü veya inandığı şeyler hakkında konuşur. Örneğin: “Kardeşimin bana o oyuncakı vermeyeceğini düşünüyorum.”, “Senin doğru söylediğine inanmıyorum.” Gibi cümleler kullanır.	1	2	3	4	B
17. Kendi düşünceleri ile başkalarının düşünceleri arasındaki farklar hakkında konuşur. Örneğin: “Sen bunun terlik olduğunu düşünüyorsun ama bence bu bir ayakkabı.” der.	1	2	3	4	B
18. Kendi düşüncelerinin zamanla nasıl değiştiği hakkında konuşur. Örneğin: “Eskiden bu çizgi filmin korkunç olduğunu düşünürdüm ama şimdi komik olduğunu düşünüyorum.” der.	1	2	3	4	B
19. İnsanların yanlış düşünceleri hakkında konuşur. Örneğin: “Annem geliyor sanmıştım ama aslında gelen babamış.” der.	1	2	3	4	B
20. Eğer kötü bir şey yaparsa başkalarının sinirlenebileceğini bilir.	1	2	3	4	B

Çocuğum...	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sık	Her Zaman	Bilmiyorum
21. Birini bilerek incitmenin, onu yanlışlıkla incitmekten daha kötü olduğunu anlar.	1	2	3	4	B
22. İnsanların niyetleri hakkında konuşur. Örneğin: “Bunu bilerek yaptı.”, “Onu dökmek istememiştim.”, “Deniz kediye yakalamaya çalışıyor.” gibi cümleler kullanır.	1	2	3	4	B
23. Bir şeyi istemekle, o şeye ihtiyacı olmanın farklı olduğunu bilir.	1	2	3	4	B
24. İstemediği bir hediye alınca, onu veren kişinin duygularını incitmemek için hediyeyi sevmiş gibi yapar.	1	2	3	4	B
25. Telefonla konuşurken karşıdaki kişi onu gerçekten görebiliyormuş gibi davranır. Örneğin: Telefonla konuşurken karşısındakinin onun kıyafetini görebildiğini düşünür.	1	2	3	4	B
26. Bir şeyi isteyerek ya da yanlışlıkla yapmak arasındaki farkı anlar. Örneğin: Birinin oyuncakı kasıtlı olarak alması ile yanlışlıkla alması arasındaki farkı bilir.	1	2	3	4	B
27. Farklı insanların aynı şey hakkında farklı duyguları olabileceğini anlar. Örneğin: “Aras köpek sever ama Defne köpekten korkar.” der.	1	2	3	4	B
28. Öğretmek ve öğrenmek hakkında konuşur. Örneğin: “Babam bana bu oyunu öğretti”; “Anaokulunda bu şarkıyı öğrendim.” der.	1	2	3	4	B
29. İnsanların aynı davranışı farklı sebeplerle yapabileceğini anlar. Örneğin: Top, oyun oynama amacıyla da atılabilir, birinin canını yakmak amacıyla da atılabilir.	1	2	3	4	B
30. Başkalarının isteklerini dikkate alır. Örneğin: Oyun oynarken sırasını bekler, oyuncakları paylaşır, hangi oyunu oynayacakları hakkında diğer çocuklarla uzlaşır.	1	2	3	4	B

Çocuğum...	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sık	Her Zaman	Bilmiyorum
31. Diğer insanları, düşüncelerinin yanlış olduğu konusunda ikna etmeye çalışır. Örneğin: “Hayır, öyle değil...” gibi cümleler kurar.	1	2	3	4	B
32. Bir şeyin nasıl görüldüğü ve aslında ne olduğu arasındaki fark hakkında konuşur. Örneğin: “Bu bir şekere benziyor ama aslında bir boncuk.” der.	1	2	3	4	B
33. Çelişen duygular hakkında konuşur. Örneğin: “Tatile gideceğim için mutluyum ama arkadaşlarımdan ayrılacağım için üzgünüm.” der.	1	2	3	4	B
34. İnsanların dikkatini bir şeye çekmekte iyidir. Örneğin: İnsanların bir şeye bakmasını sağlamak için o şeye işaret eder.	1	2	3	4	B
35. Yalan söylediğinde, yalanının anlaşılması kolay olur. Örneğin: Elleri hala kirli olduğu halde “Ellerimi yıkadım.” der.	1	2	3	4	B
36. Amaçlanan şey ve ortaya çıkan sonuç arasındaki fark hakkında konuşur. Örneğin: “Babam kapıyı açmayı denedi ama kapı kilitliydi, açamadı.” der.	1	2	3	4	B
37. Kendinden küçük çocuklara bir şeyleri açıklamakta iyidir.	1	2	3	4	B
38. Yalan söylemenin diğer insanları yanıltabileceğini anlar.	1	2	3	4	B
39. Kendi gözleri kapalı olduğunda, başkalarının onu göremeyeceğini düşünür.	1	2	3	4	B
40. İnsanların ne istediği ile gerçekte ne elde ettiği arasındaki fark hakkında konuşur. Örneğin: “Rüya hediye olarak bir köpek yavrusu istemişti ama bir kedi yavrusu aldı.” der.	1	2	3	4	B
41. Ses tonunuzdan ya da yüz ifadenizden nasıl hissettiğinizi anlamakta zorlanır. Örneğin: Kızgın yüz ifadesi ile üzgün yüz ifadesi arasındaki farkı söylemekte güçlük çeker.	1	2	3	4	B
42. İnsanların neyi bildiği veya neyi bilmediği hakkında konuşur. Örneğin: “O çocuğun ismini biliyorum.”; “Babam oyuncağın yerini bilmiyor.” gibi cümleler kullanır.	1	2	3	4	B

Ek 10, Duygu Ayarlama Ölçeği, Ebeveyn Formu

Lütfen aşağıdaki cümleleri okuyun ve çocuğunuz için en uygun olan sayıyı daire içine alın. Cevaplarınızı çocuğunuzun **son 6 ay içindeki davranışlarını** göz önüne alarak veriniz.

	Nadiren- Neredeyse Hiç	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
1. Neşeli bir çocuktur.	1	2	3	4
2. Duygu hali çok değişkendir. (Duygu durumunu tahmin etmek güçtür çünkü olumlu bir duygu halinden olumsuz bir duygu haline çabucak geçer).	1	2	3	4
3. Yetişkinlerin arkadaşça veya nötr yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3	4
4. Bir faaliyetten diğerine kolaylıkla geçer; sinirlenmez, endişelenmez, sıkıntı duymaz ya da aşırı derecede heyecanlanmaz.	1	2	3	4
5. Üzüntülü ya da sıkıntılı durumların çabucak üstesinden gelebilir (örneğin, duygusal sıkıntı yaratan olaylardan sonra surat asmaz, endişeli veya üzgün durmaz).	1	2	3	4
6. Kolayca hüsrana uğrar.	1	2	3	4
7. Yaşıtlarının arkadaşça veya nötr yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3	4
8. Kolayca sinir krizi/öfke nöbeti geçirmeye eğilimlidir.	1	2	3	4
9. Hoşuna giden bir şeye ulaşmayı erteleyebilir (örneğin, kendini sırasını bekleyebilir).	1	2	3	4
10. Başkalarının sıkıntılarından keyif duyar (örneğin, başka biri incindiğinde ya da cezalandırıldığında güler; başkalarıyla alay etmekten zevk alır).	1	2	3	4
11. Heyecanıyla basa çıkabilir (örneğin, çok hareketli oyunlarda kontrolü kaybetmez ya da uygun olmayan durumlarda aşırı heyecanlanmaz).	1	2	3	4
12. Mızız ve yapışkandır.	1	2	3	4
13. Her an ortalığı karıştıran enerji patlamaları ve büyük heyecanlar yaşayabilir.	1	2	3	4

	Nadiren- Neredeyse Hiç	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
14. Yetişkinlerin sınır koymalarına sinirlenir.	1	2	3	4
15. Üzüldüğünü, kızdığını veya korktuğunu söyleyebilir.	1	2	3	4
16. Üzgün ve sıkıntılı görünür.	1	2	3	4
17. Başkalarını oyuna katmaya çalışırken aşırı enerjiktir.	1	2	3	4
18. Duygularını göstermez (yüzü ifadesizdir).	1	2	3	4
19. Yaşıtlarının arkadaşça veya nötr yaklaşımlarına olumsuz karşılık verir (örneğin, kızgın bir ses tonuyla konuşabilir ya da korku gösterebilir).	1	2	3	4
20. Dürtülerine kapılarak davranır.	1	2	3	4
21. Başkalarıyla empati kurar (örneğin, başkaları üzgün ya da sıkıntılı olduğunda ilgi gösterir).	1	2	3	4
22. Başkalarının rahatsızlık verici bulacağı kadar enerjik ve heyecanlı davranır.	1	2	3	4
23. Yaşıtlarının düşmanca saldırgan veya müdahaleci davranışlarına karşı uygun olumsuz duyguları (kızgınlık, korku, öfke, sıkıntı) gösterir.	1	2	3	4
24. Başkalarını oyuna katmaya çalışırken olumsuz duygular gösterir.	1	2	3	4

TEŞEKKÜR

Bir hayal olarak başladığım lisansüstü eğitim sürecinin sonuna gelmiş olmanın mutluluğunu yaşıyorum. Tez dönemlerinde ders dönemlerini, ders dönemlerinde tez dönemlerini özlediğim zamanları çoğu zaman keyifle ve bazen de buruk bir gülümseme ile hatırlayacağım. Bu altı senelik yolculukta bana destek olan, ellerini sürekli üzerimde hissettiğim bazı insanlar var ki, onlara teşekkür etmeden bu defterin kapağını kapatmak, yolculuğumu sonlandırmak istemiyorum.

İlk olarak, bu tez çalışmasının konusunun belirlenmesinde büyük etkiye sahip olan, bulguları ve yeni yayınlanan makaleleri gördüğünde en az benim kadar heyecanlanan biricik danışmanım sevgili Doç. Dr. Cansu Pala. Ege Üniversitesine geldiğiniz ilk zamanı hatırlıyorum da, ışığınızı ve enerjinizi gördüğümde mutlaka bu harika kadın ile çalışmalıyım diye düşünmüştüm. Kaderin cilvesine bakın ki, doktora sürecimde sizinle bu denli yakın çalışma fırsatına sahip oldum. Desteğiniz ve motivasyonunuz yoluma devam edebilme cesareti verdi. Yolumu aydınlattığınız ve beni bu süreçte yalnız bırakmadığınız için çok teşekkür ederim. Bir diğer teşekkürüm lisans yıllarımdan itibaren örnek aldığım, aklıma bir soru geldiğinde hemen kapısını çaldığım, kitap okuma aşkına hayran olduğum, hatta zaman zaman ondan daha fazla okumak için gizlice yarıştığım değerli Doç. Dr. Türkan Yılmaz Irmak'a. Bu zorlu süreçte danışmanım olduğunuz, kahkahanızla içimi ısıttığınız, analizlerimle benimle birlikte boğuştuğunuz için çok teşekkür ediyorum. Size her zaman danışabileceğimi bilmek benim için önemli bir destek kaynağıydı. Yüksek lisans dönemim itibarıyla daha yakından tanıma fırsatı bulduğum, önerileri ve yakaladığı ince detaylar ile tezimin son haline gelmesine katkı sağlayan, destekleyici yorumları ile motivasyonumu arttıran, değerli Dr. Öğr. Üyesi Banu Çengeli Özekes, bu süreçteki desteğiniz ve değerli katkılarınız için çok teşekkür ediyorum. Danışman hocalarımla yanı sıra tez izleme kurullarında önerileri ile beni aydınlatan, kazandırdığı farklı bakış açıları ile tez çalışmamın bugünkü haline gelmesini sağlayan, sevgili hocam Doç. Dr. Hande Ilgaz, sizin de tüm emeklerinize ve desteklerinize teşekkür ediyorum. Bizimle birlikte mülkiyet kavrayışına duyduğunuz ilgi, her bir kurulda bulgularla perçinlenen heyecanınız, detaylı geribildirimleriniz ve destekleyici tutumunuz benim için çok değerliydi.

Doktora yalnız başına yürümek için oldukça engebeli bir yoldu. Neyse ki Ege Üniversitesi Gelişim Psikolojisi ekibi bu yolun daha az yorucu olmasını sağladı. Tüm doktora arkadaşlarıma ve gelişim psikolojisi ekibine varlıkları ile bu süreci daha kolay kıldıkları için teşekkür ediyorum. Sevgili Onuray ve Muazzez son düzlüğü sizinle birlikte yürümek benim için çok keyifliydi. En az gelişim ekibi kadar kalabalık ve dinamik olan Ege Bilişsel Gelişim Laboratuvarının değerli üyeleri, başta Uzm. Psk. Yaren Kübra Karaaslan olmak üzere sizlere de sürecimdeki tüm katkılarınız ve mülkiyet kavrayışına duyduğunuz yoğun ilgi için çok teşekkür ediyorum, her biriniz iyi ki varsınız. Doktora yolculuğunun sonuna geldiğimde hayatımın en büyük maceralarından birine atılma cesareti gösterdim. Bu noktada yolum Kapadokya Üniversitesi ve oradaki harika insanlar ile kesişti. Tezimi yazmam için beni motive ettiğiniz, tez görüşmelerimi merakla beklediğiniz, aklıma takılan sorulara benimle birlikte yanıt aradığınız, benim size olduğumdan daha fazla bana destek olduğunuz için ve kısa sürede hayatımda bu kadar önemli bir yere sahip olduğunuz için sevgili Arş. Gör. Ece Taşkın, Arş. Gör. Muhlis Eroğlu, Arş. Gör. Atamer Aykaç sizlere de kocaman bir teşekkürü borç biliyorum.

Kendi seçtiğim ailem, kalbimin köşesi, biriciğim, sevgili Eda Keser Açıkbaz. Geçen bunca yıl senin neşen, desteğin, yol arkadaşlığın ve varlığın olmasaydı inan ki çok eksik olurdu. Düştüğüm zaman kalkma cesaretim olduğun ve her daim yanımda olduğun için çok mutlu ve şanslıyım. Yolculuğumu gerçekte olduğundan daha keyifli kıldığın için çok teşekkür ediyorum, iyi ki varsın. Canım ailem, sevgili annem Nurgül Şen ve babam İsmet Şen. İlkokula başladığım ilk günden itibaren, eğitim sürecimde her zaman yanımdaydınız. Fiziksel olarak yanımda olamadığınızda bile her zaman desteğinizi kalbimde ve içimde hissettim. Bana olan inancınıza ve sonsuz desteğinize çok teşekkür ederim. Sizlerin ışığı ile kurduğum akademi hayalimde önemli bir kavşaktayım şimdi. Bundan sonraki yolları da sizlerin varlığı ile yürümeyi diliyorum. Son olarak canım eşim, oyun arkadaşım ve yoldaşım Mehmet Yaşar Hastaoğlu. Bu süreç bizim için de pek çok zorlukla ve sınavla doluydu. Senin çaban, enerjin, bitmeyen motivasyonun ve sabrın tüm zorlukların üstesinden gelmemizi sağladı. Senin desteğin olmasa bunca şeyi başaracak, kendi hikayemi yazacak gücü ve cesareti bulamayabilirdim. Her zaman bana inandığın, en samimi kahkahalarımın nedeni olduğun, içimdeki çocuğa arkadaş olduğun ve tüm bunlardan hiç vazgeçmediğin için sana tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM

- 2018 - halen Ege Üniversitesi, İzmir
Doktora: Gelişim Psikolojisi ABD (Not Ortalaması: 4.00)
Doktora Tezi: Gelişimsel Bir Bakış Açısı İle Mülkiyet Kavramının Değerlendirilmesi, Danışman: Doç. Dr. Türkan YILMAZ IRMAK, İkinci Danışman: Doç. Dr. F. Cansu PALA DEDEOĞLU
** Doktora tezi TÜBİTAK 1002/B: Hızlı Destek Programı, Acil Destek Modülü tarafından desteklenmiştir.*
- 2016 - 2018 Ege Üniversitesi, İzmir
Yüksek Lisans: Gelişim Psikolojisi ABD (Not Ortalaması: 3.95)
Yüksek Lisans Tezi: Okul Öncesi Çocukların Paylaşma, Yardımlaşma ve Rahatlatma Becerilerini Geliştirme Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi, Danışman: Doç. Dr. Aysun DOĞAN
** Yüksek lisans tezi Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından desteklenmiştir.*
- 2012 - 2016 Ege Üniversitesi, İzmir
Lisans: Psikoloji Bölümü (Not Ortalaması: 3.26)
Lisans Tezi: Öğretmenlerin Akran Zorbalığı İle Baş Etme Stratejilerinin İncelenmesi, Danışman: Doç. Dr. Aysun DOĞAN
** Lisans tezi TÜBİTAK 2209/A: Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı tarafından desteklenmiştir.*
- 2011 - 2012 Ege Üniversitesi, İzmir
Hazırlık Sınıfı: Yabancı Diller Yüksek Okulu (Not Ortalaması: 88/100)
- 2007 - 2011 Bursa Anadolu Lisesi, Bursa
Lise: Eşit Ağırlık (Not Ortalaması: 75.9/100)

İŞ VE STAJ DENEYİMLERİ

- Şubat 2024 - halen Öğretim Görevlisi, Kapadokya Üniversitesi Psikoloji Bölümü
- Temmuz 2023 - halen Proje Asistanı, PERGEL-E (Ebeveyn-Ergen Müdahale

	Programı), <i>Proje Yürütücüsü</i> : Prof. Dr. Nazlı Baydar
Ekim 2022 - halen	Saha Görevlisi ve Uygulayıcı, Koç Üniversitesi Eşler Arası Çatışma Süreçlerini Güçlendirme Projesi, <i>Proje Yürütücüsü</i> : Prof. Dr. Nazlı Baydar
Ekim 2022 - halen	Laboratuvar Asistanı, Koç Üniversitesi, Türkiye’de Erken Çocuk Gelişim Ekolojileri (TEÇGE) Çalışması, <i>Lab Direktörü</i> : Prof. Dr. Nazlı Baydar
Eylül 2022 - halen	Psikolog, İnciraltı Montessori Anaokulu
Eylül 2020 - halen	Laboratuvar Asistanı, Ege Üniversitesi, Bilişsel Gelişim Laboratuvarı
Ağustos 2020 - halen	Bursiyer, TÜBİTAK 2211-A Genel Yurt İçi Doktora Burs Program
Haziran - Aralık 2023	Bursiyer, TÜBİTAK 1002-B: Hızlı Destek Programı, Acil Destek Modülü
Kasım 2021 - Temmuz 2022	Proje Asistanı, TEACH SDG İzmir. Ege Üniversitesi ve İZELMAN A.Ş. Avrupa Birliği Projesi, <i>Proje Yürütücüsü</i> : Dr. Öğr. Üyesi F. Cansu Pala
Kasım 2020 – Mart 2022	Uzman Psikolog, Duygu Paylaşım Evi
Kasım 2018 – Ocak 2020	Bursiyer, Ebeveynlik Tutumlarının ve Ebeveyn-Çocuk İletişim Özelliklerinin Çocuk ve Ergen Gelişimine Etkisi, Tübitak-1003 Projesi, Yürütücü: Prof. Dr. Aysun Doğan
Ekim – Kasım 2019	Eğitimci, “Ana-Baba Okulu”, 2-6 Yaş Döneminde Çocuğu Olan HUGO BOSS Çalışanlarına Yönelik
Şubat – Ekim 2019	Eğitimci, Ergenlik Döneminde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik “Etkili Ebeveynliğe Doğru Adım Adım 2” Eğitimi
Kasım 2018 – Ocak 2020	Bursiyer, Ebeveynlik Tutumlarının ve Ebeveyn-Çocuk İletişim Özelliklerinin Çocuk ve Ergen Gelişimine Etkisi, Tübitak-1003 Projesi, Proje Yürütücüsü: Prof. Dr. Aysun Doğan
Şubat 2017 – Şubat 2018	Eğitimci, 2-6 Yaş Döneminde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik “Etkili Ebeveynliğe Doğru Adım Adım” Eğitimi
Aralık 2017 – Nisan 2018	Psikolog, Özel Beyaz İnci Anaokulu ve Özel Natural Kids Anaokulu
Aralık 2017 – Nisan 2018	Uygulayıcı, ViSC (Viennese Social Competence Programme) Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesi Programı

Kasım 2015 – Mayıs 2016	Proje Asistanı, ViSC (Vienesese Social Competence Programme) Sosyal Becerilerinin Geliştirilmesi Geliştirme Programı
Kasım 2015 – Mart 2016	Proje Asistanı, TSSB Yaşayan Çocuklarda Müdahale Programı: Soma Örnekleme
Ağustos – Eylül 2015	Stajyer, Psikolog Ersin Budak
Temmuz 2015	Stajyer, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi, Yetişkin Ruh Sağlığı, Psikiyatri ABD
Haziran 2015	Stajyer, Bursa Şevket Yılmaz Devlet Hastanesi, Çocuk Psikiyatrisi ABD
2014 - 2016	Araştırma Asistanı, Ege Üniversitesi Çocuk ve Ergen Araştırmaları Laboratuvarı
Kasım 2012 – Mart 2014	Katılımcı, Psikodrama Oturumları– İnci Doğaner
2012-2013	Stajyer, Manisa Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Sevgi Evleri

YAYINLAR

Pala, F.C., Doğan, A., Yılmaz-Irmak, T., **Şen-Hastaoğlu, Z.**, Eslek, D., Keser-Açıkbaş, E., Özsoy, D., ve Aytekin, S.T. (2023). 2-6 Yaş Döneminde Çocuğu Olan Ebeveynlere Yönelik Etkili Ebeveynlik Müdahale Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 1808-1825.

Gümüştten, D., Kızıltepe, R., Ebeoğlu Duman, M., Keser Açıkbaş, E., **Şen Hastaoğlu, Z.**, Gülada Kahya, G., Eslek, D., Aytemür, M. ve Yılmaz Irmak, T. (2023). COVID-19 salgını sırasında deneyimlenen ilk annelik yaşantıları: Nitel bir çalışma. *Nesne*, 11(27), 98-115.

Pala, F. C., Gökdağ, C., Özsoy, D., ve **Hastaoğlu, Z. Ş.** (2023). How parents assist children's emotion regulation in Turkey: The Turkish adaptation of the parental assistance with child emotion regulation (PACER) questionnaire. *Current Psychology*, 42(9), 7797-7811.

Pala, F.C., **Şen-Hastaoğlu Z.**, Akdeniz, B. (2021). Mülkiyet kavramının erken çocuklukta gelişim süreci ve farklı boyutları. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 41(2), 365-401.

Şen, Z. ve Doğan, A. (2021). Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutumlarının ve akran zorbalığı ile baş etme stratejilerinin incelenmesi (An examination of teachers' attitudes towards bullying, their coping strategies for handling bullying, and perceived school climate.). *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 43-62.

Ergüden, N., Doğan, A. ve **Şen-Hastaoğlu, Z.** (2020). Aile katılımının okul öncesi dönem çocuklarının benlik saygısı ve sosyal duygusal uyumu üzerindeki etkileri. *Nesne*, 8(17), 297-309.

Doğan, A., Keser, E., **Şen, Z.**, Yanagida, T., Grading, P. ve Strohmeier, D. (2017). Evidence Based Bullying Prevention in Turkey: Implementation of ViSC Social Competence Program. *International Journal of Developmental Science*, 11(3-4), 93-108.

KONGRELER VE SEMİNERLER

- Ağustos 2023 Pala, F. C., **Şen-Hastaoğlu, Z.** ve Özsoy, D. Teaching sustainable development goals in early childhood training program: Case of İzmir. Sözlü Sunum, European Conference on Developmental Psychology (ECDP) 2023. Turku, Finlandiya.
- Ağustos 2023 **Şen-Hastaoğlu, Z.**, Pala, F. C. ve Önder, H. The developing comprehension of ownership from preschool children to adults. Sözlü Sunum, European Conference on Developmental Psychology (ECDP) 2023. Turku, Finlandiya.
- Ağustos 2023 Pala, F. C. ve **Şen-Hastaoğlu, Z.** The emotion comprehension of turkish preschoolers. Poster Sunumu, European Conference on Developmental Psychology (ECDP) 2023. Turku, Finlandiya.
- Temmuz 2023 Pala, F. C. ve **Şen-Hastaoğlu, Z.** The developmental pattern of understanding ownership in early childhood. Sözlü Sunum, 18th European Congress of Psychology. Brighton, İngiltere.
- Temmuz 2023 Pala, F. C., **Şen-Hastaoğlu, Z.** ve Özsoy, D. Teaching sustainable developmental goals in early childhood-Teach SDG Program: İzmir sample. Sözlü Sunum, 18th European Congress of Psychology. Brighton, İngiltere.
- Haziran 2023 Pala, F. C. ve **Şen-Hastaoğlu, Z.** The developmental pattern of understanding ownership in early childhood. Sözlü Sunum, 52nd Annual Meeting Of The Jean Piaget Society. Madrid, İspanya.
- Eylül 2022 Keser-Açıkbaş, E. ve **Şen-Hastaoğlu, Z.** Aile yaşam döngüsü kuramı çerçevesinde eş ilişkileri ve birlikte ebeveynliğin aile bütünlüğü ve ebeveynlik stilleri ile ilişkisinin incelenmesi. Poster Sunumu, 3. Gelişim Psikolojisi Sempozyumu, Koç Üniversitesi, İstanbul.
- Eylül 2022 Pala, C., Gökdağ, C., **Şen-Hastaoğlu, Z.** ve Özsoy, D. Ebeveyn ve çocuğun duygu düzenlemesi arasındaki ilişkide ebeveyn desteğinin aracı rolü. Sözlü Sunum, 3. Gelişim Psikolojisi Sempozyumu, Koç Üniversitesi, İstanbul.

Eylül 2022	Şen-Hastaoğlu, Z. ve Pala, C. Mülkiyet kavrayışının erken çocuklukta gelişimsel örüntüsü. Poster Sunumu, 3. Gelişim Psikolojisi Sempozyumu, Koç Üniversitesi, İstanbul.
Nisan 2020	Şen, Z. Çekirdekten Şiddetsiz Çocuk Yetiştirme Rehberi. 100. Yıl İlkokulu, Ebeveyn Semineri, İzmir.
Kasım 2019	Şen, Z. Winter School: Evidence-Based Interventions (EBI). Social and Emotional Competence in Infancy and Childhood: Developing Inclusion. Roma, İtalya.
Eylül 2019	Şen, Z. ve Doğan, A. Okul öncesi çocukların paylaşma, yardımlaşma ve rahatlatma becerilerini geliştirme programının etkililiğinin değerlendirilmesi. Poster Sunumu, 2. Gelişim Psikolojisi Sempozyumu, Ege Üniversitesi, İzmir.
Ağustos 2019	Doğan, A., Keser-Açıkbaş, E., Şen, Z. , Aytekin, S.T., Tilki, B., Gümüştin, D. ve Kızıltepe, R. Evaluating the effectiveness of ViSC school-based bullying prevention program in Turkey. Sözlü Sunum, 19 th European Conference on Developmental Psychology, Atina, Yunanistan.
Ağustos 2019	Şen, Z. ve Doğan, A. An evaluation of the effectiveness of social skills training program for preschool children. Poster Sunumu, 19 th European Conference on Developmental Psychology, Atina, Yunanistan.
Ağustos 2019	Tunal, E., Şen, Z. ve Doğan, A. How maternal practices affect preschool children's emotion socialization and prosocial behavior? Poster Sunumu, 19 th European Conference on Developmental Psychology, Atina, Yunanistan.
Kasım 2018	Şen, Z. ve Doğan, D. (2018). An evaluation of the effectiveness of social skills training program. Sözlü Sunum, 20. Ulusal Türk Psikoloji Kongresi, Ankara.
Kasım 2018	Şen, Z. ve Doğan, D. (2018). The evaluation of prosocial skills of preschool children and their relationship between cognitive skills. Poster Sunumu, 20. Ulusal Türk Psikoloji Kongresi, Ankara.
Mayıs 2018	Şen Z. Konuşmamız lazım: Çocuk istismarı. Sözlü Sunum, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi Konferans Salonu, İzmir.
Kasım 2017	Şen Z. Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi. Öğretmen Seminerleri, Ege Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Okulları, Bornova Kampüsü, İzmir.
Kasım 2017	Doğan, A., Keser, E., Şen Z. Sosyal becerilerin geliştirilmesi. 100. Yıl İlkokulu, Şehit Cesur İlkokulu, Osman Faruk Verimer İlkokulu, Halide Edip Adıvar İlkokulu, Öğretmen Eğitimleri, İzmir.
Ekim 2017	Doğan, A., Keser, E., Şen Z. Akran zorbalığına müdahale rehberi.

	Ege Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Okulları, Öğretmen Seminerleri, MÖTBE, İzmir.
Ağustos 2017	Şen, Z. ve Doğan, A. An examination of teachers' attitudes towards bullying. Poster Sunumu, 18 th European Conference on Developmental Psychology, Utrecht, Hollanda.
Ağustos 2017	Doğan, A., Keser, E., Şen, Z. , Yanagida, T., Gradingier, P., ve Strohmeier D. Evidence based bullying prevention in Turkey: Implementation of ViSC social competence program. Sözlü Sunum, 18 th European Conference on Developmental Psychology, Utrecht, Hollanda.
Mayıs 2017	Şen Z. Yaklaşan Ergenlikte Ebeveyn Olmak. Kaymakam Özgür Azer Kurak Ortaokulu, İzmir.
Mayıs 2017	Doğan, A., Keser E. ve Şen Z. Sosyal ve duygusal becerilerin gelişimi; ViSC sosyal becerileri geliştirme programı. Eğitimde İyi Örnekler Kongresi, Sabancı Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
Mart, 2017	Doğan, A., Keser E. ve Şen Z. Gelişim psikolojisi: Teori ve Uygulama. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Lefkoşa, Kıbrıs.
Eylül, 2016	Şen, Z. ve Doğan, A. Öğretmenlerin akran zorbalığına ilişkin tutum ve davranışları. Poster Sunumu, 19. Ulusal Psikoloji Kongresi, İzmir.
Kasım, 2015	Keser, E., Şen, Z. , Ormankıran, B., Takanoğlu E., Doğan, A. Bullying among Turkish adolescents: Prevalence and psychosocial problems. Poster sunumu, 20 th Workshop Aggression, Linz, Avusturya.
Haziran, 2014	Turhan, E., Şen, Z. , Kuru, S., Bayraktar, D. ve Ala, E. KYK'nın Kız-Erkek Olarak Ayrılmasının Öğrencilerin Sosyal Hayatına Etkileri. Sözlü sunum, 19. Ulusal Psikoloji Öğrencileri Kongresi.

ÖDÜLLER VE BURSLAR

Haziran 2023	Bursiyer, TÜBİTAK 1002-B Acil Destek Modülü
Ağustos 2020	Bursiyer, TÜBİTAK 2211-A Genel Yurt İçi Doktora Burs Program
Aralık 2018	En İyi Poster Ödülü, Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Olumlu Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi ve Bilişsel Becerilerle İlişkisinin İncelenmesi. Poster Sunumu, 20. Ulusal Psikoloji Kongresi, TED Üniversitesi, Ankara.
Eylül 2018	100/2000 YÖK Doktora Bursiyeri; Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenen alanlardaki doktora programlarında öğrenim gören öğrencileri destekleyerek ülkemizin doktoralı insan kaynağı ihtiyacı süreçlerine katkı sağlamak için Yükseköğretim Kurulunca belirlenen miktarda ve sürede verilen aylık burs.

Mayıs 2016	Araştırma Ödülü, Şen, Z. ve Doğan, A.. Öğretmenlerin Akran Zorbalığına Karşı Tutumlarının İncelenmesi. (TÜBİTAK 2209/A Üniversite Öğrencileri Yurt İçi Araştırmaları Destekleme Programı tarafından desteklenmiştir).
Kasım 2015	En İyi Poster Ödülü, Keser, E., Şen, Z. , Ormankıran, B., Takanoglu E., Doğan, A. Bullying among Turkish adolescents: Prevalence and psychosocial problems. 20 th Workshop Aggression, Linz, Avusturya.

EĞİTİMLER

Mart 2024	API-onaylı KALPTEN BAĞLI Ebeveyn Eğitmenliği Uzman Programı
Mart 2022	Deneyimsel Oyun Terapisi 2. Düzey Eğitimi, Eğitimci: Byron Norton
Kasım 2021	Gottman Çift Terapisi Eğitimi, Eğitimci: Filiz Kaya ve Özge Altan Aytun
Mart 2021	Deneyimsel Oyun Terapisi 1. Düzey Eğitimi, Eğitimci: Nilüfer Devecigil
Şubat 2021	Tuining Into Teens (Uygulayıcı Eğitimi) Eğitimci: Prof. Dr. Sophie Havighurst
Aralık 2020	Tuining Into Kids (Uygulayıcı Eğitimi) Eğitimci: Prof. Dr. Sophie Havighurst
Kasım 2020	Aile Danışmanlığı (MEB Onaylı, 464 Saat)
Haziran 2020	Pozitif Psikoloji Eğitimi, KİM Psikoloji, Tayfun Doğan
Mayıs 2020	Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT) Temelli Bireysel Koçluk Eğitimi, KİM Psikoloji, Dr. Ensari Cicereli
Nisan 2020	Çocuklarda Duyu Bütünleme, Oyun Terapileri Enstitüsü, Eğitimci: Pediatrik Fizyoterapist, Duyu Bütünleme Uzmanı Ebru Sıdar
Nisan 2020	İşaret Dili Online Eğitim Programı, Ev Okulu Derneği, Eğitimci: İşaret Dili Uzmanı Tuğçe Şener
Mart 2020	İstanbul İl Sağlık Müdürlüğü ve KORDEP (Korona Virüs Pandemisinde Online Ruhsal Destek Programı) Çalışma Grubu Gönüllü Oryantasyon ve Eğitim Programı
Şubat 2020	Accredited Parenting Skills (Teens) Certification Course, Online Eğitim, Eğitimci: Braco Pobric.
Şubat 2020	Mindfulness Based Cognitive Therapy, Online Eğitim, Eğitimci: Emotional ve Behavioural Therapist Graham Nicholls.
Ocak 2020	Mindfulness Practitioner Certificate Course, Online Eğitim,

	Eğitimci: Teacher of Applied Psychology Kain Ramsey.
Ağustos 2018	Çocuk Değerlendirme Testleri Eğitimi, KİM Psikoloji Eğitimleri, İstanbul
Temmuz 2017	Psikolojik İlk Yardım ve TSSB Eğitimi, Yrd. Doç. Dr. Mert Akcanbaş KİM Psikoloji Eğitimleri, İstanbul

