

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİKKAT
DURUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Merve ÖZCAN**

**Lefkoşa
Mayıs, 2018**

**YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİKKAT
DURUMLARININ İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Merve ÖZCAN**

**Danışman
Doç. Dr. Yağmur ÇERKEZ**

**Lefkoşa
Mayıs, 2018**

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Merve ÖZCAN' nın “İlkokul Öğrencilerinin Dikkat Durumlarının İncelenmesi” isimli çalışması, Mayıs 2018 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi Olarak Kabul Edilmiştir.

Adı- Soyadı

İmza

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Ayhan ÇAKICI EŞ

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Umut AKÇIL

.....

Üye (Danışman): Doç. Dr. Yağmur ÇERKEZ

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..../...../2018

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezin içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kurallar gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

İmza:

Adı Soyadı:

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, ilkokul 4.ve 5. Sınıf öğrencilerinin dikkat düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

Çalışmamın gerçekleşmesinde, bana yol gösteren, danışmanım sayın Doç. Dr. Yağmur ÇERKEZ hocama çok teşekkür ediyorum.

Bugünlere ulaşmama vesile olan, beni büyüten, benden maddi ve manevi hiçbir yardımı esirgemeyen anne, babama ve her zaman kararlarımı destekleyen eşime çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans yaparken bana ders veren hocalarıma ve uyguladığım testi cevaplayan öğrencilere çok teşekkür ediyorum.

Merve ÖZCAN

Mayıs, 2018

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİKKAT DURUMLARININ İNCELENMESİ

ÖZCAN, Merve

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: : Doç. Dr. Yağmur ÇERKEZ

Mayıs 2018, 58 sayfa

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinin dikkat durumlarını belirlemeye yöneliktir. Bu bağlamda öğrencilerin dikkat durumları cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ebeveynlerin medeni durumu değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu amaca uygun olarak oluşturulmuş kişisel bilgi formu, D2 dikkat testi Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinin Girne şehrinde bulunan ilkokul 4.ve 5. sınıfta okuyan 340 öğrenciye uygulanmıştır.

Araştırmada öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel olarak analiz edilmesinde Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 veri analizi paket programı kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bütün veriler öğrencilerin cinsiyet, okudukları sınıf, kardeş sayısı ve ebeveynlerinin medeni durumlarının saptanması amacıyla frekans analizi, öğrencilerin cinsiyetlerine göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla Mann-Whitney U testi, öğrencilerin kardeş sayılarına ve ebeveynlerinin medeni durumlarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler göz önünde bulundurulduğunda 4.ve 5.Sınıf öğrencileri arasında dikkat düzeyleri yönünden anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. cinsiyetin tek başına öğrencilerin dikkat düzeylerini etkileyemediği sonucuna ulaşabiliriz. Öğrencilerin Sınıf, kardeş sayısı, anne babanın medeni durumu değişkenlerinde psiko-motor hız (TN) durumu ve dikkat salınım (FR) durumlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun yanında erkek öğrencilerin psiko-motor hız durumlarında kız öğrencilere göre anlamlı bir farka rastlanılmıştır. Elde edilen verilerin birbirleriyle ilişkilerine bakıldığında öğrencilerin psiko-motor hız(TN) puanları arttıkça dikkat salınımı(FR), öğrenme gücü (E2), seçici dikkat(E1) puanlarında pozitif yönde arttığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: D2 dikkat testi, seçici dikkat, dikkat salınımı, psikomotor hız

ABSTRACT

INVESTIGATION LEVELS OF PRIMARYSCHOOL STUDENTS

ÖZCAN, Merve

Master, Department of Psychological Counseling and Guidance

Thesis Supervisor: Assoc. Dr. Yağmur ÇERKEZ

May 2018, 58 pages

The aim of this study is to determine the attention level of 4th and 5th grade students in primary schools. In the context, the attention level has been examined in terms of some variables such as gender, grade, and number of siblings and marital status of parents. The personal information form drawn up accordingly and D2 Attention Test have been applied on 340 students from 4th and 5th grade at primary schools in Girne (Kyrenia).

For this study, Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 data has been used on the statistical analysis of data collected from students.

All of the data collected were examined using Frequency Analysis for the determination of gender, grade, number of siblings and marital status of parents; Mann-Whitney U Test for the comparison of the scores they obtained in the D2 Attention Test; Kruskal-Wallis Test for the comparison of the scores they obtained in the D2 Attention Test depending on the number of siblings and the marital status of their parents.

Considering the data collected in the study, no significant difference has been determined between the 4th and 5th grade students in terms of attention level. We can state that the gender cannot solely affect the attention level of the students. While no significant difference has been determined on psycho-motor speed (TN) and fluctuation of attention (FR) regarding variables of grade, number of siblings and the marital status of parents, a meaningful difference has been determined on psycho-motor speed between male and female students. When the correlation among the data collected was examined, it has been determined that as the points obtained in psycho-motor speed (TN) increase, the points obtained in fluctuation of attention (FR), learning disability (E2) and selective attention also increase positively.

Keywords: D2 Attention Test, selective attention, fluctuation of attention, psycho-motor speed

İÇİNDEKİLER

Onay (Jüri Üyelerinin İmza Sayfası)	i
Etik İlkeler Uygunluk Beyanı	ii
Önsöz.....	iii
Özet.....	iv
Abstract	v
İçindekiler	vi
Tablolar Dizini	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu	1
1.2 Alt problemler	2
1.3 Araştırmanın Amacı	2
1.4 Araştırmanın Önemi.....	2
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.6. Tanımlar	4

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dikkat.....	6
2.1.1. Dikkatin tanımı	6
2.1.2. Dikkati etkileyen unsurlar.....	7
2.1.3. Dikkat türleri.....	8
2.1.4. Dikkat Psikolojisi.....	10
2.1.4.1. Doğal (anlık) dikkat.....	10
2.1.4.2. Gönüllü (yapay) dikkat	12
2.1.5. Dikkat Fizyolojisi.....	14
2.1.6. Dikkat, Konsantrasyon ve Odaklanmanın Bilimsel Temelleri ve Öğrenme Üzerine Etkileri	15
2.2. Konu İle İlgili Araştırmalar.....	16

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	19
3.2. Araştırmanın Evreni Örneklemi.....	19
3.3. Veri Toplama Araçları	20
3.3.1. Kişisel bilgi formu	20
3.3.2. D2 dikkat testi.....	20
3.4. Verilerin Toplanması	22
3.5. Verilerin İstatistiksel Değerlendirilmesi	22

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bulgular ve Yorumlar.....	24
---------------------------	----

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1 Tartışma.....	34
-------------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç.....	37
6.2 Öneriler	38
6.2.1. Araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler	38
6.2.2. İlerideki çalışmalara yönelik öneriler	43

Kaynakça	44
-----------------------	-----------

Ekler	49
--------------------	-----------

Özgeçmiş.....	58
----------------------	-----------

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı.....	20
Tablo 2. Öğrencilerin D2 Dikkat Testinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler.....	24
Tablo 3. Öğrencilerin sınıflarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	25
Tablo 4. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	27
Tablo 5. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	29
Tablo 6. Öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması.....	31

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

İnsan yapısına göre yaşadığı yere uyum göstermeye çalışıp yüz yüze geldiği olaylara tepki veren, uyarıcıları algılayarak bunlar arasında sistematik tercihlerde bulunan, yapmış olduğu seçimleri kendi isteği ile yorumlayan canlıdır. Uyarıların, algı bilinci için sistematik kabulü için “dikkat” kavramı ile açıklamışlardır (Amado, 1996).

Dikkat, uyarıcıların farkında olma durumu şeklinde tanımlanabilir. Düşünce ve anılarda olduğu gibi bu düşünceler dışsal olduğu gibi içsel de olabilmektedir. Duyu organları dış dünyadaki uyarıcıların büyük bölümünü yakalar, fakat bazıları seçilip algılanmaktadır. Bireyler, tüm uyarıcılar ile aynı zamanda ilgilenmesi mümkün değildir; bunun nedeni sınırlı kapasiteye sahip olmalarıdır (Karaduman, 2004). Dikkat tüm insanlar için gerekmektedir; insanlar kimi zaman dikkatsizlik yüzünden yemeğe tuz koymayı, dikkatsizlik nedeniyle yanlış yola sapmakta bazen de iş yerinde yazışma tarihlerini geciktirebilmektedir. Netice olarak yapmış olduğumuz dikkatsizliğin cezasını çekmek durumunda kalmaktayız. Her ne kadar çocuk olmak kıpır kıpır olma ve dikkatsizliği beraberinde getirse de dikkat hem sosyal beceri hem de akademik eğitim için gereklidir. Bu tanıma göre yaşamın tüm alanlarında etki ettiği anlaşılmaktadır.

Herkes gibi bebekler de doğdukları andan itibaren etraflarını keşfetme, öğrenme ve becerilerini geliştirme amacı ile dikkatli şekilde izlemektedir. Çevreyi, annelerini ve kendi bedenlerini dikkatli şekilde inceleyerek dış dünyayı, gelişmekte olan becerileri sayesinde keşfetmeye başlamaktadırlar. Doğal olarak bebeklerin dikkat süreleri oldukça kısadır. Büyüdükçe çocukların dikkatleri, konsantrasyon zamanları ve kaliteleri de artmaktadır.

Özdoğan’ın (2001) ifade ettiği şekilde, dikkat ile ilgili sorunlar genelde öğrencilerde ilkökul döneminde anlaşılmaktadır bu dönemde öğrencilerden herhangi bir konuda dikkatlerini toplamaları, bir yerde belirli süre oturmaları ve belirli bir

konuyla ilgilenmeleri istenmektedir. Bu yüzden, ilkokul çağında öğrencilerin dikkatlerini toplamaları önem taşımaktadır.

KKTC de ilkokullarda ki Rehber öğretmenlerinin eksikliğini de göz önüne alarak ilkokul öğrencilerinin dikkat düzeylerinin incelenmesinin bu alana katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın problemi, “ilköğretim 4.ve 5. Sınıf öğrencilerinin dikkat durumları nasıldır? “Şeklinde belirlenmiştir

1.2 Alt problemler

1. İlkokul 4. ve 5. sınıflar arasında dikkat durumları yönünden farklılık var mıdır?
2. Öğrencilerin dikkat durumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin psiko-motor hız, durumları ne düzeydedir?
4. Öğrencilerin seçici dikkat durumları ne düzeydedir?
5. Öğrencilerin dikkat salınım durumları ne düzeydedir?
6. D2 dikkat testi uygulanan öğrenciler içinde özel öğrenme güçlüğü çeken öğrenci oranı nedir?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 4.ve 5. Sınıf öğrencilerinin dikkat durumlarını belirlemeye yöneliktir.

1.4 Araştırmanın Önemi

Literatür tarandığında dikkatin seçiciliği ile alakalı sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Dikkat ile ilgili araştırmaların büyük bir bölümünün Dikkat eksikliği ve hiperaktivite (DEHB) ile ilgili olduğu ve dikkat ile birlikte incelendiği görülmüştür. Dikkat ile ilgili sorun ve eksikliklerin olabileceğini ve her dikkat ile ilgili olan problemin Dikkat eksikliği ve hiperaktiviteden (DEHB) kaynaklı olmayabileceğini anlatmak ve kişilerin dikkatin tam olarak ne olduğunu ve hayatımıza nasıl etki ettiğini görmeleri açısından önemli bir konudur.

Dikkat sürecini etkileyen bir dizi psikolojik, çevresel ve sosyal değişkenler söz konusudur. Bu değişkenlerden bazıları; bireyin zeka düzeyi, algı ve bellek süreçlerinin

işleyişi, başarısızlık endişesi, organizmanın içinde bulunduğu iç ve dış fiziksel uyaranlar (beslenme, uyku eksikliği, yorgunluk, ısı, ışık, ses gibi), anne-baba tutumları ve öğrenme ortamıdır. Öğrenme ve güdülenme konularında yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlarda da dikkat üzerinde yoğunlaşmaktadır (Aydın, 1999).

Dikkatin bütün hayatımızda geçerliliği olduğunu düşündüğümüzde bunu okul öncesi dönemden gözlemlemeye başlamanın çocuk için önemli bir nokta söyleyebiliriz. Kişinin dikkat ile ilgili problemleri bütün hayatı boyunca ona etki edebilir. Günümüzde dikkat ile ilgili her yaşta insanın odaklanma, dikkatini toplayamama, ders yaparken dikkatinin dağılması, okuduğunu bir kerede anlayamama gibi problemleri görülmektedir.

Bu gibi problemleri aza indirmek ve önüne geçebilmek için çocuğun dikkat beceresine doğduğu andan itibaren özen göstermeliyiz. Bunun için en başta çocuğun dikkatinin hangi durumlarda dağıldığını, hangi durumlarda tam odaklandığını gözlemleyebiliriz. Dikkat toplama bozuklukları genellikle çocukların ilköğretime başladığı yıllara kadar fark edilmez ya da göz ardı edilir. İlköğretimin 4. ve 5. Yıllarında ise daha sıklıkla ortaya çıkmaktadır.

Çocuğun daha sonraki dönemlerinde özellikle ilköğretim ve sonrasında ki dönemlerde öğretmen, anne ve babaların sürekli iş birliği içinde olarak çocuğun gözlemlenmesi gerekirse çocuğa dikkat ile ilgili testler uygulayarak ve materyallerle destekleyerek ölçümlemek dikkat ile ilgili sorunların erken yaşta önüne geçilmesine katkı sağlayabilir.

Dikkatsizlik belirtileri gösteren ancak, hiperaktivitesi olmayan öğrenciler, çoğu zaman gözden kaçmakta ve akademik başarısızlıkları ya da öğrenme sorunları oluşana kadar tanınmamaktadırlar (Barkley, 1998).

Dikkati geliştirmenin birçok yolu olduğunu söyleyebiliriz. Bunların kimi dikkatle alakalı verilen eğitimlerle sağlanabilirken, bir bölümü de kişinin kendi başına uygulayarak yapabileceği, öğretmenlerin ve ailelerinde çocukları için günlük yaşamda yapabilecekleri bazı uygulama ve düzenlemelerle desteklenebilir.

Bu araştırma Dikkat sorunlarının erken yaşlarda belirlenebilmesi dikkat problemlerinin etkinliklerle desteklenmesi ailelerin bilinçlendirilmesi gibi konularda erken yönelimlerin sağlanabilmesi açısından önemlidir.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmanın katılımcıları 2017-2018 eğitim öğretim yılında Girne'deki bir ilköğretim okulunun 4 ve 5. Sınıflarında öğrenim gören 340 kişi ile sınırlıdır.
2. Araştırma, "D2"dikkat testi ve kişisel bilgi formu ölçme araçları ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Dikkat: Duygularla düşünceyi bir şey üzerinde toplama, uyanıklık, uyanık davranmak, ilgi, özen (TDK, 1994).

Dikkat salınımı: Dikkat dağılması ve şaşırma olarak adlandırılabilir.

Psiko-motor hızı: Psiko-motor gelişim bireyin organlarının işleyişini, denetimi altına almada gösterdiği becerikliliğin artmasıdır (Başaran, 2005). Psiko-motor davranışların, kendine özgü bir yapılış hızı vardır. Bir davranışın gerektiğinden az hızda veya çok hızda yapılması hâlinde organizma tehlikeye girebilir

Seçici Dikkat: Seçici dikkat kişinin sınırlı duyuşal uyarıcısının bilgiyi işleme sürecinden önceliğe göre ele alma kabiliyetidir.

KISALTMALAR

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Dikkat

2.1.1. Dikkatin tanımı

William James 110 sene öncesinden dikkati tanımlamıştır. Dikkat James'e göre aynı anda birkaç düşünce veya nesneden birisinin canlı, belirgin şekilde zihne alınmasıdır. Dikkatin özü, bilinçlilik, konsantrasyon ve odaklaşmadır. Dikkat aynı zamanda bazı şeylerin diğerlerine oranla daha etkin ele alınma maksadıyla seçimidir (Tiryaki, 2000).

Dikkat düşünce ile duyguları bir şey üstünde toplama ve uyanıklık durumudur (TDK, 2017). Dikkat, düşünce ve duyguların bir sorun veya konu üzerinde toplanması, zihnin uyanık olması hali (BSTS/Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974).

Dikkat, duyu mekanizmaları ile alınan uyarılardan birini, diğerine oranla seçmesi işlemine verilen addır. Her durumun kendine özgü şartlarına göre, diğerlerinden seçilip ayıklanan ve üstünde odaklanan uyarı grubu farklılaştırabilir. Bu hal, dikkati organizmanın gereksinim duyması bakımından yapılandırılan ve yönlendirilen süreç olduğunu ortaya koymaktadır (Aydın, 2000).

Son derece kompleks bir işlev olan dikkat, her tür bilinçli nöropsikolojik faaliyetin, özellikle de amaçlı öğrenme, yakın bellek ile düşünmenin optimum şartıdır. Dikkat, algılamadaki seçici ve aktif unsura verilen addır (Korkmaz, 2000).

Dikkat kavram önceliklerin belirlenmesi, sıralama, düzenleme, planlama fonksiyonların hepsini kapsayan kavram olarak ifade edilebilir (Yazgan, 2002). Dikkat, beynin farklı bölümlerinden kaynaklanan ve ard arda gelen basamaklardan oluşan süreç şeklinde ifade edilebilir. Dikkatin bir özelliği de kapasitesinin sınırlı olmasıdır. Dikkatin kapasitesi kişiler arasında değişiklikler gösterirken aynı kişilerde farklı özellik gösterebilir (Küçük ve ark, 2009).

Dikkat sürecini gerçekte etkileyen bazı sosyal, çevresel ve psikoloji değişkenleri vardır. Bu yüzden dikkati belirleyen değişkenleri daha detaylı şekilde incelemekte yarar olacaktır.

2.1.2. Dikkati etkileyen unsurlar

Dikkati etkileyen birçok faktör vardır. Şayet bir öğrenci dersi anlama konusunda sorun yaşıyorsa, dikkatinin bozulma ihtimali son derece yüksektir. Bir konu hakkında bir çocuk kaygı taşıyorsa, kaygı durumu dikkati azaltacaktır. Zihinsel sorunlar ve farklı fiziksel hastalıklar dikkati negatif olarak etkileyecektir. Bu sebeple dikkat, ortaya çıkaran lider özelliğine sahiptir. Çocuklarda dikkat kontrolün takibi genel sağlık durumunu izlemeye yönelik önemli adımdır.

Dikkatsizlik çocuklarda veya çocuklar ile çevreleri arasında iyi gitmeyen şeylerin olduğunu gösteren stres işaretidir (Levine, 2002).

Dikkat, dışsal ile içsel birçok unsurdan etkilenir. Bu unsurlardan bazıları dikkati pozitif şekilde etkilemekteyken bazıları ise negatif şekilde etkiler. Olumlu ve olumsuz etkileyen unsurlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

1. Zihinsel unsurlar; bireylerin algı, zeka seviyesi ve bellek işleyişi
2. Hazır bulunuşluk; öğrenim hayatı bakımından öğrencilerin duyuşsal niteliklerin bilişsel yeterliğin ve deyinse kabiliyetlerin seviyesi.
3. Organizma içindeki iç ve dış uyaranlar
4. Uygun ceza ve ödül sisteminin olmaması
5. Başarısız olma endişesi
6. Başarma haz eksikliği
7. Aşırı gerginlik ve kaygı
8. Ceza ve ödül sisteminin uygun olmaması
9. Eğitimin ihmal edilmesi
10. Geç veya erken okula gitme
11. Yaşanan psikolojik sorunlar
12. Sınıf içi iletişimde empatik algıdan yoksunluk (Aydın 1999).
13. Fazla heyecan duyma
14. Çeşitli zihinsel, sosyal ve psikolojik unsurlar sebebi ile bazı öğrencilerin yaşadığı öğrenme sorunları (Aydın, 2007).

Yapılan bir çalışmada dikkat yoğunlaşması, okula yeni başlayan çocuklarda 10 dakikayken, yaşın artması ile sürenin arttığı tespit edilmiştir; 10 yaşındaki çocuklarda 20 dakikayken, 14 yaşındaki bireylerde 30 dakika olarak tespit edilmiştir (Özmen, 2011).

2.1.3. Dikkat türleri

Dikkat, irade gerektirip gerektirmemesine göre istemli ve istemsiz dikkat olmak üzere ikiye ayrılır (Njiokiktjen, 1988; Akt: Yayı, 2007). İstemli dikkat; bireyin bilinçli bir şekilde belirli bir anda bir tek şey üzerine dikkatini yoğunlaştırabilmesidir. İstemli dikkat bilgi ve motivasyonla yakından ilişkilidir.

İstemsiz dikkat; kişinin herhangi bir amacı veya çabası olmadığı halde dış çevre ve ortamdaki bazı olay ve nesnelerin uyaran niteliği alacak şekilde algı alınma kendiliğinden girmesi olarak tanımlanmaktadır.

Dikkat niteliksel özelliklerine göre seçici dikkat, yoğunlaştırılmış dikkat ve bölünmüş dikkat olarak da incelenmektedir.

Seçici dikkat (selective attention): Dikkatin belirli bir uyarıcıya yönelmesi ile diğer uyarıcıları göz ardı edilmesi sonucunda seçici dikkat oluşur. Farklı bir ifade ile seçici dikkatin kişinin sınırlı duyuşal uyarıcısının bilgiyi işleme sürecinden önceliğe göre ele alma kabiliyetidir (Kornhuber, 1984).

Van Zomeren ve Brouwer (1994)'e göre seçici dikkat, rahatsızlık meydana getiren şeyleri bastırma durumunda bir veya iki uyarıcıya konsantre olma kapasitesidir.

Seçici dikkat durumunda organizma kendi açısından önemi yüksek olanları seçer. Birey, çevresindeki belli bilgi kaynağına ve bilişsel gücünü yönlendirme kabiliyetine sahiptir (Lauster, 1999). Eğer dikkat seçiciliği olmamış olsaydı, organizma etrafındaki birçok şeye tutarlı olacak biçimde tepki veremezdi (Kolb, 1996).

Seçici dikkat konusunda örnek verilmesi gerekirse; bir partide belirli bir konuşmaya kulak kabartarak onu dinleme olabilir. Seçici dikkat seviyesi yüksek olanlar genelde ilgilenmeleri gerekli olan şeyler ile ilgilenir fakat bu yeteneğin düşük olduğu kişiler veya dikkati dağınık olanlar genelde çevrelerindeki uyarıcılar ile ilgilenir. Gerçekte uyarıcıların çoğu ilgilenmeleri gereken uyarıcılar değildir.

Bu konudaki en iyi örnek kokteyl partisidir. Bu tür ortamda birçok kişi olmakla birlikte yalnızca karşımızda olan bireyi dinleriz fakat çevremizden birisi adımızı söylediği takdirde dikkatimiz otomatikman o yöne kayar. Bunun nedeni, o an için başka bir uyarıcıya odaklanmış olsak bile bizim için önemli olan uyarıcının meydana çıkması halinde dikkatimizin kayması zorunlu kılar.

Gerçekte yapılan bu işlem, uyarıcılara karşı dikkat sisteminin yaptığı seçimin bir neticesidir. Özetlemek gerekirse, uyarıcı içinde aynı anda dikkatin sadece bir uyarıcıya yönelmesi bile önemli bir seçiciliktir (Kuşcu, 2010).

Organizma gerçekten de dikkat çekici olarak belirlediği uyarımları eşleyip öncelikle kısa süreli belleğine aktarmaktadır. Bu bölümde kısa süreliğine depo edilen bilgiler, içsel gereksinim ve yaşantı ile ne kadar örtüşürse ön öğrenme ile tekrar örgütlenir ve sonrasında uzun süreli belleğe aktarılmaktadır. Dikkat aslında elektrik düğmesi gibi çalışma metoduna sahip değildir. Farklı bir şekilde ifade etmek gerekirse, uyarımlar duyuşal alana girse de aynı kolaylıkla dikkat alanına girmez (Aydın, 2000).

Sürdürülebilir Dikkat (Sustained Attention): Sürdürülen dikkat ortaya konan davranışın yapılması durumunda, görevinin gerektirmiş olduğu kapasitesinin organizma tarafından belirlenerek atanması ile dikkat halinin devam ettirilmesi şeklinde tanımlanabilir (Soysal ve ark, 2008). Bu tür dikkate örnek olarak, ders çalışan bir öğrencinin ara vermeden belirli zaman dersi sürdürmesinde doğruluk ve hızı verilebilir.

Sürekli dikkat, dikkati toplayarak belirli bir faaliyet üzerinde ara vermeden odaklanma yeteneği şeklinde de ifade edilebilir. Sürekli dikkat, belirli bir süre içinde tutarlı davranış tepkisinin etkinlik tamamlanana kadar sürdürülmesidir (Karaduman, 2004; Kerns ve Mateer, 1996).

Bölünmüş dikkat (divided attention): Birden fazla uyarıma aynı anda dikkat etme durumuna denir. Birden fazla işlemci veya uyarıcıya bir kerede odaklanıp dikkatin yönlendirilmesi de denebilir. Bu tür dikkate örnek verilecek olursa, alışverişte etikete bakıp telefonla konuşma ya da araba kullanırken gelen telefona cevap vermektir.

Yoğunlaştırılmış dikkat (focused attention): Yoğunlaştırılmış dikkat, birden fazla verilen uyarıcılar arasında istenilene odaklanabilme yeteneğidir.

Yoğunlaştırılmış ve bölünmüş dikkat arasında fark vardır. Yoğunlaştırılmış dikkatte bireye aynı anda iki veya daha fazla sayıda uyarıcı verilir ve bunlardan sadece birine odaklanması istenir. Yoğunlaştırılmış dikkatte bireyin belirli bir uyarımın diğerleri arasından nasıl seçildiği görülür.

Bölünmüş dikkatte ise iki uyarın verilir ve ikisine de dikkat edilmesi (iki uyarana da tepkide bulunulması) istenir. Bölünmüş dikkat çalışmaları bireyin dikkat kapasitesi hakkında da bilgi verir.

Görsel dikkat: En öz şekliyle görsel olarak verilen uyarıcılara odaklanabilmedir.

2.1.4 Dikkat Psikolojisi

2.1.4.1 Doğal (anlık) dikkat

Doğal dikkat ile ilgili bilinmesi gerek en önemli hususlardan biri içgüdüsel oluşudur. Eğitim ile doğrudan bir alakası olmayan anlık dikkat canlılarda eşit miktarda bulunmamaktadır. Kimi insanlar bu konuda doğuştan üstün yeteneklere sahipken, kimilerinde bulunmaz. Kişinin anlık dikkati onun huy ve mizacını belirler. Doğal dikkati sınırlamak neredeyse imkansızdır. Yolda yürürken size doğru koşarak yaklaşık adınızı haykıran birine dikkat göstermeme gibi bir seçenek pekte mümkün değildir. Beden istemsiz bir şekilde uyarı kaynağına yönelecek ve söz konusu kişiye olağanca açıklılıyla kucak açacaktır (Theodule, 2016).

Kişinin dikkatinin sınırlarını yönelimleri ve kişiliği çizebilir. Örnek verecek olursak kumar düşkününü biri yerde oyun zarı gördüğünde, böyle bir zaafı olmayan başka birine göre çok daha abartılı bir tepki verecek belki de olduğu yerde donakalacaktır. Buna karşı böyle bir yönelimi olmayan kişi yerde duran oyun zarını görmeyebilir. Kişilerin yenir ortama, mekan’a ilk kez girdiklerinde neleri fark edip etmeyecekleri kişilik özellikleri tarafından belirlenir.

Condillac’ın da belirttiği gibi “Eğer biz canlılar (hayvanlar dahil) dikkatimiz sayesinde bir olayı diğerine nazaran yoğunluk açısından kıyaslayamazsak tam olarak kavrayabilmiş olamayız”. Dikkat olmasa olayları yalnızca birbirlerinden daha yoğun olup olmadıklarına göre kıyaslayabiliriz. Doğal dikkat kişinin benliğinin derinliklerinde yatan bir süreç olduğu için efor gerektirmez. Duygusal durumumuz ne olursa olsun doğal dikkat yeteneğimiz vardır. Doğal dikkat kişinin duygusal durumundan tamamen bağımsız bir süreçtir. Tarih boyunca Newton, Descartes, Edison gibi başarılı olmuş bilim insanları incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun anlık dikkat seviyesinin yüksek bireyler oldukları göze çarpacaktır. Bu insanlar anlık dikkatlerini belli bir konu üzerinde bir an, birkaç saat değil bir ömür boyunca sürdürebilmişlerdir.

Descartesi’i örnek verecek olursak çalışmaktan kalp atışları düzensizleşse bile durmazdı. o kadar yoğun çalışırdı ki sadece zorunlu durumlar için dururdu. Descartes’i bulunduğu noktaya getiren önemli etmenlerden birisi de dikkatini birkaç dakika bile muhafaza edemeyen insanların bulunduğu bir dünyada felsefe ile ilgili olan sorunlar üzerinde dikkatini bir ömür muhafaza etmiş olmasıdır. Kişi dikkat halindeyken tamamen soyutlanmış değildir. Kısıtlanmış da olsa çevresinde ki diğer hadiseleri algılama yetisi vardır.

Dikkat konusunda ele alınması gereken bir diğer hususta reflekslerle olan benzerliğidir. Refleks hareketler doğal dikkat ile iç içedir. Fiziksel heyecan bireyde eylem isteği doğurur (Selçuk, 2000). Doğal dikkat yeterince yoğun olduğu durumlarda tutkuya neredeyse eşdeğerdir. Tutkular, kıskançlık, rekabet, hoşnutluk gibi duygu durumları kişinin anlık dikkatini arttıran durumlardır. Başarılı kişiler de bu tutkularını ömür boyu koruyabilen ve dikkatlerini sürdürebilenlerdir.

Konu ile ilgili olarak başka bir örnekte şudur: Elimizi masanın üstüne kendi ağırlığıyla koyalım ilave hiçbir baskı yapmadığımız takdirde masayı giderek duyumsamamaya başlarız. Bunun tek açıklaması hareket yoksa algıda söz konusu olamaz. Süre gelen bir hareketsizlik dikkati köreltecektir. Bütün bunlardan ötürü dikkat ne kadar sürekli gibi gözükse de kesik kesik işleyen bir mekanizmadır. Psikologların sık sık yaptıkları hataların en büyüğü dikkati yalnızca içsel bir süreç olarak incelemeye çalışmışlardır (Theodule, 2016).

Dikkat fiziksel uzantıları olan ve birey dışarıdan gözlemlenirken incelenebilen birçok belirtiyeye sahiptir. Dikkatin fiziksel dışa vurumu nu üç ana başlık altında inceleyebiliriz.

Bunlar: sinirsel faaliyetler, solunum faaliyetleri, motor tepkiler. Dikkatin belki de en önemli fiziksel bileşeni motor kas hareketleridir. Fiziksel eylem dikkatin sürdürülmesi ile yakından alakalıdır.

Dikkat sürecini Maudsley’e göre tanımlayacak olursak “dikkat uyarıcı tarafından düşünsel olarak etkilenmeyle başlar, beden motor becerileri gereğince tepki verir. Dikkat alanında ki fiziksel hareketler normal anda sergilenenlere nazaran oldukça yoğun ve şiddetlidir. Şok ve sürpriz doğal dikkat açısından önemli bir nedendir. Bir insanı şaşırtmak onun dikkatini elde etmeye sebep olur. Şok ve şaşkınlık dikkatin yoğunluğu ve uzunluğu hususlarında da oldukça etkilidir. Şok ne kadar büyük olursa bireyin dikkatinin şiddeti ve uzunluğu da aynı oranda artış gösterecektir.

Dikkatin duygular tarafından tetiklenmesinden yola çıkarak diye biliriz ki kişinin dikkati, eğilimleri, ihtiyaçları, iştahı ve çıkarları doğrultusunda evrilir. Bu da doğadan gelen dikkat güdümüzün kişinin genetik olarak atalarından miras aldığı kendini korum içgüdüsünden kaynaklandığını açıkça ortaya koymaktadır.

Dikkat biyolojik anlamda oldukça değerlidir. Milyonlarca yıl boyunca evrilerek yerleşmiş bir mekanizmadır ve kalıtsal yönü büyüktür. Kişinin hayatta kalma güdüsü kişinin en güçlü kaynağıdır (Cantwell, 1996).

2.1.4.2 Gönüllü (yapay) dikkat

Gönüllü ya da yapay dikkat olarak adlandırılan süreç anlık dikkatten oldukça farklıdır. Yapay dikkat doğuştan gelmez. Eğitim, sanat, çalışma ve yönlendirme sonucu gelişir. Anlık dikkat içten gelen doğal bir süreç iken yapay dikkat iç dış kuvvet gerekir kişi bunu da kendi sağlamalıdır. Anlık dikkat ve gönüllü dikkat birbirine zıt durumdadırlar. Anlık dikkat içgüdüsel yönelim bakımından olanca kuvvetle desteklenirken buna karşın gönüllü dikkat zihnen ve bedenen olağan üstü bir dirençle karşılaşacaktır.

Gönüllü dikkati kısaca tanımlamak gerekirse: doğal olarak o kadar dikkatimizi çekmeyen bir nesneye yapay bir ilgi duymak ve bunu muhafaza etmeye çalışmak olarak nitelendirebiliriz. Burada kişinin iradesi söz konusudur. Kişi iradesi ile dikkatini sürdürmeyi seçer ve uygun duygusal koşullar altında, bu dikkatini belli bir süre boyunca nesneye yoğunlaştırır. Çocuklar okul öncesi dönemde yalnızca anlık dikkate sahiptirler. Eğitim başladığı andan itibaren bebeğin, normalde dikkatini çekmeyen nesnelere, zorlamayla dikkat gösterdiğini gözlemleriz. Bu da belli bir zihinsel gelişmişlik gerektirir. Bebeklerin gönüllü dikkatlerine çoğu zaman kuvvetli duygularda eşlik eder. Gönüllü dikkatin bir diğer uyarıcısı da kişinin egosudur.

Gönüllü dikkat ile kişiliğimizi kazanır ve geliştiririz. İnsanlar söz konusu edinimleri küçük yaşlarda kazanırlar ve ömür boyu korumaya meyilli olurlar. Gönüllü dikkat için insanlığa medeniyetin bir hediyesidir diyebiliriz. Medeniyetler ortaya çıkan sosyal ihtiyaçlar, görev kavramı vb. durumlar ortaya çıkmasaydı gönüllü dikkat diye bir olguda olmazdı.

İnsan verimli toprakların azlığı, başka kabilelere karşı korunma gibi ihtiyaçlardan dolayı medeniyeti geliştirdi buda dar alanlarda daha çok insan yaşamasına sebep oldu zamanla işe gitme ihtiyacı duydu zamanla iş edindiler ve

yaptıkları işe gitme zorunlulukları oldu, sorumluluklar oldu ve hayat iyicene karmaşıklaştı. İnsan her şeyi dolaylı olarak elde etmek zorunda kalmış buda dolaylı yollarla gönüllü dikkatin toplumdaki yadsınamaz yerini oluşturmuştur.

Gönüllü dikkat düzenli eylemlerle ortaya çıkmıştır. Vahşi kabilelerin yaşamı incelendiğinde gönüllü dikkatin kısıtlı olduğu gözlemlenir.

Kesin olmasa da gönüllü dikkatin ilk kadınlarda ortaya çıktığı savunulmaktadır. Vahşi dönemlerde erkekler avdan dönüp uyuduklarında kadınlara istemeyerek te olsa yapması gereken angarya işler çıkmıştır. Kadınlar yapmak istemedikleri işleri yapmaya erken maruz kalmışlardı ve zihinlerinin daha hızlı evrilmesinin en temel sebebi olmuştur. Yapay dikkat için eğitim ve yüksek düzeyde sosyal yaşantı gereklidir. Bunun içinde medeni toplum içinde yaşamak yetemez ona ayak uydurmak gerekir. Gönüllü dikkat için vereceğimiz temek örneklerden birisi olan bir düşünceyi ya da anıyı hatırlamak tamamen motor bir süreci çağırıştırır. Zihin sinirler vasıtasıyla diğer faaliyetlerini kısıtlayarak hatırlanmaya çalışan fikre odaklanacaktır.

Gönüllü dikkat, özünde fikirlerin veya şekillerin algılanması ve iradi yoldan bilincin tekilleştirilmesidir. İşlem gerçekleşirken beraberinde üç farklı motor eylem gerçekleşir.

1. Algılama esnasında, bütün organlarımız aynı anda hem motor hem iradi olarak hareket ederler. Göz, kulak, burun gibi organlarımız duyumsama yeteneklerini hareket kabiliyetlerinden alır. Hareket yoksa algıda yoktur. Hareketin varlığı yeterli değildir, bununla birlikte motor bir tepkinin de oluşması gerekir.
2. Daha önce edindiğimiz bir bilgiyi tekrar hatırlamak için beynimizdeki istemli kas gruplarını harekete geçiririz. Biz hatırlamaya çalıştığımız sorunun cevabını düşünürken zihnimizde anımsamayla beraber nesnenin şekli belirir.
3. Şekillerin ve fikirlerin algılanmasında motor eylemlerin rolünün olduğu açık bir şekilde ortadadır. Zihnimizde beliren şekilleri, canlanma yollarına göre üçe ayırabiliriz. a) benzer şekil ve sözcüklerin yardımı olmadan kaynaşma sonucu oluşan algılar b) alakasız şekillerin, sözcüklerin yardımı sayesinde birleşmesinden oluşan algılar c) herhangi bir görsel referans olmaksızın detaylı sözel anlatım sonucu oluşan algılar.

A. İlk kategori en ilkel olanıdır. Bebeklerde ve hayvanlarda daha sıklıkla görülmektedir. Zihinsel aktivite oldukça sınırlıdır ve beyin yoğun olarak işitsel, görsel öğeye maruz kalır.

- B. İkinci kategori daha az benzerlik bulunan nesneler arasında sözel yardımcılar vasıtasıyla ilişki kurup zihinde canlandırmayı içerir. Bu ilk kategoriye göre daha yoğun zihinsel aktivite isteyen bir süreçtir. Örnek vermek gerekirse buna Tanzanyalılarda ağaç kelimesinin bir karşılığının olmamasına rağmen binlerce ağacın ayrı ismi vardır.
- C. Üçüncü kategori yani son aşamada tamamen sözel aşama onun en gelişkin halidir. Bununla beraber daha bilimsel ve kompleks bir yapı teşkil etmektedir. Örneğin “var olmak” sözcüğünün zihinde yalnız başına bir soyut karşılığı bulunmaktadır. Çoğu zaman ihmalde etsek zihnimizde kendiliğinden algılanmaktadır.

Kişi gönüllü olarak dikkatini bir nesneye doğrultursa meydana gelecek hadise şudur: belli sınırlar uyarılacaktır ve bununla birlikte bilinç gerekli enerjiyi sağlarsa, kaslar eyleme geçecektir. Dikkat eylemi sürdüren değil, başlatan ve ilk yönlendirmeyi veren bilinç halidir.

2.1.5 Dikkat Fizyolojisi

Dikkatimiz herhangi bir şeye odaklı olmadığı zaman beden ve zihin otomatik eylemleri yerine getirir. Örneğin örgü örmeyi yeni öğrenen kişi ilk başta bütün dikkatini öğrendiği örgüye vermek zorundayken zamanla becerisi geliştiğinde örgü yaparken dikkatini kolayca başka bir konuya verebilir. Yalnızca ilmek kaçırmak gibi konularda dikkati yeniden yaptığı işe yönelir. Bu örnek bir etkinlikte beceri kazandıktan sonra o etkinliğin dikkat öncesi bir süreç biçiminde yürütülebileceğini gösterir(Yurttaş ve Ark, 2016)

Dikkatin bir konuya yönltilmesi durumunda bazı fizyolojik durumlar meydana gelir. Bunlar; kalp atışlarının hızlanması, soluğun kesilmesi ve kas gerginliğinin artmasıdır. Bu fizyolojik olayların en belirgin göstergesi, genellikle beyinde izlenir. Her hangi bir duyu organından gelen uyarıcılar değişik sinir yolları aracılığıyla beyinde elektrik uyarımları oluşturur. Bu zayıf elektrik uyarımları kafa derisine yerleştirilen alıcı elektrotlar yardımıyla kaydedilmektedir. Deneylerde bir kişiye, kişiye hemen ardından bir sinyalin geleceğini işaret eden bir ön sinyal verildiğinde, elektroansefalografi kayıtlarında beyin kabuğunun voltajında ikinci sinyalden önce hafif bir azalma olduğunu göstermiştir. “Geçici Eksi Dalganın” denen bu voltaj değişikliği dikkatin en belirgin fizyolojik göstergesi olarak kabul edilir (Araptarlı, 2010). Kişi yeni verilerle karar vermek durumundayken, dikkatini belirli

uyaranlar üzerinde yoğunlaştırdığında geçici dalgalanım doruğa ulaşır. Dikkat birden çok uyarana dağılmışken en düşük düzeye iner.

Bu olgudan yola çıkarak geçici eksi dalgalanım işlevinin beyni duyu organlarından gelecek uyarılara karşı daha duyarlı hale getirdiği sonucuna varılabilir. Geçici eksi dalgalanım'ın nasıl oluştuğu beyninin duyarlılığını nasıl arttırdığı karmaşık, biyokimyasal tepkimeleri içeren bir durumdur. Bu nedenle alınan ilaçların, oksijen azlığının ve benzeri etkenlerin vücutta yarattığı değişiklikler dikkat mekanizmasını çoğu zaman olumsuz yönde etkiler. Örneğin çay, kahve ve kola gibi içecekler bileşenlerinde ki uyarıcı maddelerle uyanıklığı arttırırken dikkatin dağılmasını da kolaylaştırır.

2.1.6 Dikkat, Konsantrasyon ve Odaklanmanın Bilimsel Temelleri ve Öğrenme Üzerine Etkileri

Öğrenme sürecinin başlamasında ilk basamak dikkattir. Dikkat en basit anlatımla, bireyin duyu organları aracılığıyla ulaşabildiği ve bu yolla farkında olduğu, çevresinde meydana gelen uyarılara zihinsel alıcılarını yönlendirmesi durumu olarak tanımlanabilir (Eyesenck ve Keane 2000). Konsantrasyon bezginlik duymadan fiziki ve zihni enerjiyi bir tek noktaya devamlı uygulama yeteneğidir(Thomas Edison).

Odaklanma, bütün dikkat ve enerjinin bir noktaya yönlendirilerek çevresine bakmadan konsantre olduğu noktaya kilitlenmektir (Delen, 2015).

Odaklanma yaşamımızın en anlamlı ve güçlü anı; kendi iç güçlerinizi keşfettiğiniz anlardır. Bir objeye odaklanma, konsantrasyon dikkatin özüdür (Tunç, 2013). Dikkat edilmemiş bilgi anlaşılmaz, öğrenilmez ve hatırlanmaz. Bu sebeptendir ki yeni öğrenilmiş bir bilgi dahi sanki hiç öğrenilmemiş gibi unutulabilir, hatırlanmakta güçlük yaşanır. Dikkat; okul, ev ve sosyal ortamlarındaki tüm davranışlarımızdaki sorumluluklarda kısaca tüm yaşantımızda başarılı olabilmek için gereklidir. Yapacağımız bir işe odaklanma olmadan yapılması gereken davranışları yapmak mümkün değildir.

Dikkatini yoğunlaştırmamış/odaklanmamış bir birey genellikle önemli ayrıntıları kaçıır. Aynı zamanda yönergeleri takip etme ve bireyin okuduğunu anlamada güçlük yaşar (Tunç, 2013). Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kaynağa dikkatin verilmesi ve öğrenme süresi boyunca bu sürekliliğin korunabilmesi herkes tarafından bilinmektedir. Yani öğrenme için “dikkat” şarttır.

2.2. Konu İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Literatür tarandığında aşağıdaki araştırmalara rastlanmıştır;

Tenenbaum ve Benedick (1988), 7-13 yaşları arasında 29 cimnastikçinin dikkat düzeyleri incelenmiş ve yaşça büyük olan cimnastikçilerin işaretlenen toplam madde sayısının daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Literatürde dikkat konusunda yapılan bazı araştırmalar kızların Helmke ve Renkl (1993), Borchert (1998), bazı araştırmalar ise erkeklerin Neuhaus (2000), dikkat toplama becerisinin daha iyi olduğunu belirtmektedir.

Borchert (1998), Dikkat konusunda yapılan bir araştırmada, kızların dikkat toplama becerisinin erkeklere göre daha iyi olduğunu belirtilmektedir.

Zillmer ve Kennedy (1999), 18-32 yaşları arası öğrencilerde dikkat çalışması yapılmış ve dikkat ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Çağlar (2003), Dikkati değerlendiren d2 testinin Türk sporcular için geçerlik güvenirlik çalışmasında; cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunmazken deneklerin eğitim yılları arasında farklılık bulunmuştur.

Kaymak (2003), yaptığı araştırmada dikkat toplama düzeyi açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Karaduman (2004), İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisinin incelendiği bir çalışmada, dikkat toplama eğitimi uygulamalarının, öğrencilerin dikkat toplama düzeylerinde anlamlı farklılıklara neden olduğu fakat öğrencilerin sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre herhangi bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Demir (2005) çalışmasında “öğrenme güçlüğü belirti kontrol listesi”, ebeveyn ve öğretmenlerin değerlendirmelerinde, çocukların cinsiyetine göre bir farklılık olup olmadığını görmek için analiz yapmıştır. Okulöncesi çocuklarda cinsiyet değişkenine göre öğretmen değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

İlköğretim çocuklarında ise ebeveyn, ve öğretmen değerlendirmelerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Her iki değerlendirmede de erkeklerin puanları, kızların puanlarına göre daha yüksektir.

Yaycı (2007), İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yoğunlaştırılmış ve seçici dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı bir programın etkililiğinin sınanması bu çalışmanın ana problemini oluşturmaktadır. Araştırmanın problemi doğrultusunda dördüncü sınıf öğrencilerinin yoğunlaştırılmış ve seçici dikkat becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitim etkinliğinin planlanması amaçlanmıştır. Araştırma deneme modelindedir. Bu araştırmanın çalışma evrenini İstanbul Özel Derya Öncü İlköğretim Okulu dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada tüm çalışma evrenine ulaşılmıştır. Örneklem seçiminde ise normal düzeyde puan alan öğrencilerden 14 kız ve 14 erkek toplam 28 öğrenci alınmıştır.

Yaş dağılımı olarak ise 9.0 ile 9.11 ay arasında olanlar alınmıştır. Çalışmada deney grubuna 13 oturumluk bir program uygulanmıştır. Uygulanan eğitim programı seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat düzeyi araştırmanın değişkenleridir. Araştırmada 'ön test- son test ' deneysel model kullanılmıştır. Verilen eğitim sonunda dördüncü sınıf öğrencilerinin yoğunlaştırılmış ve seçici dikkat becerileri düzeyinde son test lehine gelişme olmuştur.

Asan (2011), Masa tenisi egzersizinin çocuklarda dikkat düzeyini etkileyip etkilemediğini araştırdığı çalışmasında örneklem grubu olarak Marmaris Bayır köyü İlköğretim okulunda okuyan 9-13 yaş grubu 80 öğrenciyi ele almaktadır. Araştırmaya deney gurubu olarak katılan deneklerin yaş ortalaması $11,12 \pm 1,38$ yıl, kontrol gurubunun yaş ortalaması ise $11,25 \pm 1,39$ yıldır. 8 haftalık sürecin öncesinde ve sonrasında hem kontrol hem denek gruplarına Bourdon (1955) dikkat testi uygulanmıştır. 9-13 yaş grubu masa tenisi oynayan çocukların dikkat düzeylerinin incelendiği çalışmada masa tenisi egzersizlerinin 9-13 yaş grubu çocuklarda dikkat özelliklerine olumlu yönde etki ettiği ve kız ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın görülmediği gözlemlenmiştir.

Pişkin (2015), Araştırmada, dikkat toplama eğitimi programının ilkokul 2. Sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerileri üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri ilinde ilkokula devam eden 2. Sınıf öğrencileri arasından yansız olarak atanmış 40 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eğitim programı hazırlanmış ve bu programın etkililiğini test etmeyi amaçlayan, deney-

kontrol gruplu, ön test-son test ölçümlü deneysel bir desen kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında Bourdon Dikkat Testi ve Çocuk, Ergenlerde Davranış Bozuklukları İçin DSM-IV'e Dayalı Tarama ve Değerlendirme Ölçeği (ÇEDBÖ) kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin Bourdon Dikkat Testi ön test-son test fark puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre dikkat eğitim programının etkisinin cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir

Yaycı (2013), d2 Dikkat Testi'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Bu araştırma İstanbul Kadıköy İlçesi'ne bağlı beş ilköğretim okulundan 4. sınıf düzeyinde toplam 124 öğrenciden alınan veriler üzerine yapılmıştır. Test her okulun 4. sınıfının değişik şubelerinden tesadüfi olarak alınmış 25'er öğrenciye uygulayıcı tarafından bireysel olarak uygulanmıştır.

Sonuç olarak, d2 Dikkat Testi'nin psikometrik özellikleri kabul edilir düzeydedir, yani bu test Türkiye'de yürütülecek araştırmalarda kullanılabilir niteliktedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilkokul 4. ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dikkat düzeylerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiş Nicel bir araştırmadır. Araştırmada nicel yöntemlerden tarama modeli kullanılmıştır. “Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir” (Karasar, 2011).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırma evrenin Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Girne ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Dairesine bağlı resmi ilkokulların 4.’ncü ve 5.’nci sınıflarına devam eden 1482 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırma evreninin tamamına ulaşılması mümkün olmadığından dolayı evreni temsil edecek şekilde basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak bir örneklem seçilmiştir. Örneklem, belli kurallara göre, belli bir evrenden seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar çoğunlukla örneklem kümeler üzerinde yapılır ve elde edilen sonuçlar ilgili evrenlere genellenir (Karasar, 2005). Basit tesadüfi örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır (Arıkan, 2004). Araştırma evreninden %95 güven düzeyi ve %5 örnekleme hatası ile 305 öğrenci ile görüşülmesi yeterli olup, araştırmacı tarafından bu sayının üzerine çıkılara 340 öğrenci görüşülmüştür. Yeterli olan öğrenci sayısı aşağıdaki formül ile bulunmuştur.

$$n = \frac{N * t^2 * p * q}{(N - 1)d^2 + t^2 * p * q} \quad n = \frac{1482 * (1.96)^2 * 0.50 * 0.50}{(1481)(0.05)^2 + (1.96)^2 * 0.50 * 0.50} = 305$$

Tablo 1.

Araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin tanıtıcı özelliklerine göre dağılımı

Tanıtıcı Özellikler	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kız	189	55,59
Erkek	151	44,41
Sınıf		
IV. Sınıf	182	53,53
V. Sınıf	158	46,47
Kardeş sayısı		
Tek çocuk	73	21,47
Bir kardeşi olan	187	55,00
İki ve daha fazla kardeşi olan	80	23,53
Ebeveyn medeni durumu		
Evli	304	89,41
Boşanmış	36	10,59

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin %55,59'unun kız ve %44,41'inin erkek olduğu, %53,53'ünün IV. sınıfta ve %46,47'sinin V. sınıfta öğrenim gördüğü saptanmıştır. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin %21,47'sinin tek çocuk olduğu, %55,0'inin bir kardeşi ve %23,53'ünün iki ve daha fazla sayıda kardeşi olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %89,41'inin ebeveynlerinin evli, %10,59'unun boşanmış olduğu görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan öğrenciler iki bölümden oluşan bir soru formu uygulanmıştır. Soru formunun birinci bölümünde kişisel bilgi formu, ikinci bölümünde ise D2 dikkate testi bulunmaktadır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Soru formunun birinci bölümünde yer alan kişisel bilgi formunda araştırmaya dahil edilen ilkokul öğrencilerinin cinsiyet, okudukları sınıf, kardeş sayısı ve ebeveynlerini medeni durumlarının saptanması amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış dört soru yer almaktadır.

3.3.2. D2 dikkat testi

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin dikkat düzeylerinin ölçülmesi amacıyla orijinali Brickenkamp (1981) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlama çalışması Yayıcı (2013) tarafından yapılan D2 Dikkat Testi kullanılmıştır. Testin

amacı sürekli dikkat ve görsel tarama yeteneğini değerlendirmektir (Spreen ve Strauss, 1998).

D2 Dikkat Testi, seçici dikkat ve zihinsel konsantrasyon 'un bir ölçümüdür. Test el kitabında “dikkat ve konsantrasyon yapısı, performans yönelimli, sürekli ve bir uyararı seçmeye odaklanma olarak kullanılmıştır (Brickenkamp ve Zillmer, 1998).

Test, her birinde 47 işaretli harf bulunan 14 satırdan oluşmaktadır. Her satırda bir, iki, üç ve dört küçük işareti olan “p” ve ”d” harflerinden oluşan 16 farklı harf bulunmaktadır. Test sırasında denek, ilgili olmayan diğer harfleri görmezden gelerek iki işareti olan “d” harflerini bulmak ve üzerini çizmek için satırları taramak zorundadır. Her satır için deneğe 20 saniye süre verilir. Bu test bireysel veya grup şeklinde uygulanabilir (Brickenkamp ve Zillmer, 1998; Spreen ve Strauss, 1998).

Testin değerlendirilmesi esnasında TN, E1, E2, CP, FR ve TN-E puanları esas alınmaktadır. TN (işaretlenen toplam figür sayısı) psikomotor hızın yüksekliğini, E1 (işaretlenmeden atlanılan figürlerin sayısı) hataların fazlalığı seçici dikkat düzeyindeki düşüklüğü ve ortaya konulan performansın kalitesinin yetersizliğini, E2 (yanlış işaretlenen figürlerin sayısı) hataların fazlalığı özel öğrenme güçlüğü, dikkatsizliği, yönergeye uyumda zorlanmayı, görsel ayırtılamadaki problemleri, CP (işaretlenen toplam doğruların sayısı), TN-E (test performansı) puanlarının yüksekliği ortaya konulan performansın kaliteli oluşunu, psikomotor hız ve seçici dikkat arasındaki dengeyi, FR (şaşıрма durumunu) sonucun yüksekliği geçişlerde kişinin dikkat salınımı durumunu ve E%'dır (hataların oranı) şeklinde ele alınır.

D2 testinin puanlanması; TN puanı için bütün satırlarda testi yapan kişinin işaretlediği son harfe kadar sayılır test toplamı TN'yi verir. TN'nin % değeri için teste ait yaş ve cinsiyetlere göre ayrılmış norm tablosundan değere bakılır. FR puanı için TN puanlarından en yüksek ve en düşük olan puan çıkarılarak bulunur. Normal ranj 6 olarak belirlenmiştir.

E1 puanı için yapılmadan atlanılan doğru harflerin toplamına bakılır. Kesin bir sonuç yoktur. Yüksek olmaması sonuç açısından iyidir. E2 puanı için yanlış işaretlenen harflerin toplamına bakılır. Kesin bir sonuç yoktur yüksek oluşu öğrenme güçlüğü bulunabileceğine işaretler. Testin geneline bakılır. E% için TN ve E puanları hesaplanarak E nin %'liğine ulaşılır. Değerlendirme değerleri: 0 -1 + 0.5 arası normal 2,5 tan yukarı çıktıkça dikkat problemi artar şeklinde kabul edilir. TN -E puanı için

TN-(E1+E2) formülüyle bulunur. Çıkan değer D2 testinin norm tablosunda bulunan değerlerin karşılığında ki % değerle ifade edilir.

Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında Şifre Alt testi ve WISC-R Zekâ Testi ile D2 Dikkat Testi arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda; D2 dikkat testi sonuçları ile şifre Alt testi ve WISC-R Zekâ Testi arasında yüksek kuvvette korelasyonlar bulunmuştur. Güvenirlik çalışmaları için test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Yapılan test-tekrar test sonucunda D2 Dikkat testi puanları arasında yüksek düzeyde korelasyon bulunduğu tespit edilmiştir (Yaycı, 2013)

Testin Türkiye'ye adaptasyonu ve norm çalışması ise Toker (1988) tarafından yapılmıştır. Testin 11-15 yaş çocukları için güvenirliliği ve geçerliliği desteklenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlamadan önce Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Etik kurulundan izin alınmıştır. Etik kuruldan gelen izin ile birlikte KKTC Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kültür müdürlüğünün bünyesinde bulunan İlköğretim dairesine ilkokul 4 ve 5. Sınıflara uygulanmak istenen D2 dikkat testi için başvuru yapılmış ve gelen onay yazısının ardından Girne şehrinde rastgele seçilen ilköğretim okullarının gerekli makamlarıyla görüşülerek sınıflara girmek için izin alınmış, uygulanacak test için sınıflara girilecek ders saatleri belirlenmiştir.

Veri toplama işlemi bizzat araştırmacı tarafından belirlenen tarihlerde sınıflara girilip gerekli açıklamalar yapılarak öğrencilere isimleri alınmadan önce kişisel bilgi formu doldurtulup daha sonra anlayabilecekleri şekilde tahtada testle eşdeğer bir anlatma satırı ile örnek bir uygulama yapılmıştır.

Test gönüllü olan katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara isimlerini belirtmeyecekleri belirtilmiştir ve veri toplama işlemi tamamlanmıştır. Veriler 2018 Nisan ayında toplanmıştır.

3.5. Verilerin İstatistiksel Değerlendirilmesi

Araştırmada öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel olarak analiz edilmesinde Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 veri analizi paket programı kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, okudukları sınıf, kardeş sayısı ve ebeveynlerini medeni durumlarının saptanması amacıyla frekans analizi uygulanmış ve elde edilen bulgular frekans dağılım tabloları kullanılarak gösterilmiştir.

İlkokul IV. ve V. sınıf öğrencilerinin D2 Dikkat Testinde yer alan psiko-motor hız, psiko-motor hız (%), seçici dikkat, öğrenme güçlüğü, dikkat salınımı, genel dikkat, başarı puanı ve başarı puanı (%) değerlerine ait ortalama standart sapma, en küçük ve en büyük değer gibi tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Öğrencilerin cinsiyet, okudukları sınıf, kardeş sayısı ve ebeveynlerini medeni durumlarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanlar arasında fark olup olmadığının saptanmasında kullanılacak olan hipotez testlerinin saptanması amacıyla veri setinin normal dağılıma uyumu Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre veri setinin normal dağılıma uymadığı saptanmıştır. Bu sebeple araştırmada parametrik olmayan (nonparametrik) hipotez testleri kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet, okudukları sınıf ve medeni durumlarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılmasında bağımsız değişken 2 kategoriden oluştuğundan dolayı Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre testten aldıkları puanların karşılaştırılmasında ise bağımsız değişken 3 ve daha fazla kategoriden oluştuğundan dolayı Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testinde bağımsız değişkenin kategorileri arasında fark çıkması halinde farkın hangi kategorilerden kaynaklandığının saptanması için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

İlkokul 4 ve 5. Sınıf çocukların cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ebeveyn medeni durumlarının dikkat düzeylerine etkisinin incelendiği çalışmada aşağıdaki bulgular belirlenmiştir.

Tablo 2.

Öğrencilerin D2 Dikkat Testinden aldıkları puanlara ait tanımlayıcı istatistikler

	N	$\bar{x}$	S	Medyan	Min	Max
Psiko-Motor Hız	340	355,99	101,40	340,50	121	646
Psiko-Motor Hız (%)	290	63,20	30,58	69,20	0,1	99,9
Seçici Dikkat	339	41,10	45,94	20,00	0	190
Öğrenme Güçlüğü	340	12,14	21,32	4,00	0	157
Dikkat Salınımı	340	23,10	9,66	23,00	3	47
Genel Dikkat (%)	340	12,94	12,12	8,47	0	72,6
Başarı Puanı	340	303,59	74,99	300,00	97	565
Başarı Puanı (%)	318	61,76	31,44	69,20	0,3	99,8

Tablo 2’de araştırma Öğrencilerin D2 Dikkat Testinden aldıkları puanlara ait ortalama, standart sapma, en küçük ve en büyük değer gibi tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 2 incelendiğinde araştırma kapsamına alınan öğrencilerin psiko-motor hız puanları ortalamasının $355,99 \pm 101,40$ olduğu, psiko-motor hız (%) ortalamasının $63,20 \pm 30,58$ olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin seçici dikkat puan ortalamasının $41,10 \pm 45,94$ olduğu, öğrenme güçlüğü puan ortalamasının $12,14 \pm 21,32$ olduğu, dikkat salınımı puan ortalamasının $23,10 \pm 9,66$ ve genel dikkat (%) ortalamasının $12,94 \pm 12,12$ olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin başarı puanı ortalaması $303,59 \pm 74,99$ ve başarı puanı (%) ortalamasının $61,76 \pm 31,44$ olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.

Öğrencilerin sınıflarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Sınıf	N	$\bar{x}$	S	Medyan	Sıra Ort.	Z	P
Psiko-Motor Hız	IV. Sınıf	182	344,94	105,61	321,50	156,58	-2,802	0,005*
	V. Sınıf	158	368,71	95,08	355,50	186,53		
Psiko-Motor Hız (%)	IV. Sınıf	150	60,90	31,15	65,50	139,07	-1,353	0,176
	V. Sınıf	140	65,68	29,88	75,80	152,39		
Seçici Dikkat	IV. Sınıf	182	45,34	49,07	22,50	174,76	-0,962	0,336
	V. Sınıf	157	36,18	41,63	19,00	164,49		
Öğrenme Güçlüğü	IV. Sınıf	182	12,41	21,88	5,00	175,16	-0,943	0,346
	V. Sınıf	158	11,82	20,71	4,00	165,13		
Dikkat Salınımı	IV. Sınıf	182	23,70	10,55	23,00	175,36	-0,978	0,328
	V. Sınıf	158	22,42	8,50	22,00	164,91		
Genel Dikkat Yüzdesi	IV. Sınıf	182	13,74	12,74	9,29	174,79	-0,865	0,387
	V. Sınıf	158	12,02	11,33	8,44	165,55		
Başarı Puanı	IV. Sınıf	182	288,50	71,12	278,50	149,29	-4,270	0,000*
	V. Sınıf	158	320,96	75,78	326,00	194,93		
Başarı Puanı (%)	IV. Sınıf	168	59,92	30,59	61,80	153,58	-1,216	0,224
	V. Sınıf	150	63,83	32,35	75,80	166,13		

* $p < 0,05$

Tablo 3'te araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okudukları sınıflara göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Öğrencilerin okudukları sınıflara göre D2 Dikkat Testinde yer alan psiko-motor hız puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). IV. sınıfta okuyan öğrencilerin psiko-motor hız puanları V. sınıfta okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları sınıflara göre psiko-motor (%) değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). IV. sınıfta okuyan öğrencilerin psiko-motor (%) değerleri V. sınıfta okuyan öğrencilere göre düşük olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Araştırma kapsamına alınan Öğrencilerin okudukları sınıflara göre seçici dikkat puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). IV. sınıfta okuyan öğrencilerin seçici dikkat puanları V. sınıfta okuyan öğrencilere göre yüksek olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzey değildir.

Araştırmaya dahil edilen V. sınıfta okuyan ve IV. sınıfta okuyan öğrencilerin öğrenme güçlüğü puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$).

V. sınıfta okuyan ve IV. sınıfta okuyan öğrencilerin dikkat salınımı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). V. sınıfta okuyan ve IV. sınıfta okuyan öğrencilerin dikkat salınımı puanları benzerdir.

Öğrencilerin okudukları sınıflara göre genel dikkat yüzdesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). V. sınıfta okuyan ve IV. sınıfta okuyan öğrencilerin genel dikkat yüzdeleri benzerdir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okudukları sınıflara göre başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). V. sınıfta okuyan öğrencilerin başarı puanları IV. sınıfta okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşüktür.

V. sınıfta okuyan ve IV. sınıfta okuyan öğrencilerin başarı puanı (%) değerleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p<0,05$). V. sınıfta okuyan öğrencilerin başarı puanı (%) değerleri IV. sınıfta okuyan öğrencilere göre yüksek olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 3 Sınıf değişkenlerine göre yorumlandığında;

4 ve 5. Sınıf öğrencilerinin psikomotor hız (%), seçici dikkat, öğrenme güçlüğü, dikkat salınımı, genel dikkat yüzdesi ve test başarı puan (%) açısından istatistiksel bir farkın olmadığını dikkat salınımı ve öğrenme güçlüğü puanlarının birbirlerine benzer olduğunu anlatırken 4 ve 5 sınıf öğrencilerinin psikomotor hız ve test başarı puanlarında 5.sınıf öğrencilerinin sonuçlarının 4.sınıfa göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Performans yaşla doğru orantılıdır denilebilir. Yaş arttıkça performansında artması beklenir.

Tablo 4
Öğrencilerin cinsiyetlerine göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	s	Medyan	Sıra Ort.	Z	P
Psiko-Motor Hız	Kız	189	342,50	93,38	322,00	159,72	-	0,024
	Erkek	151	372,86	108,60	353,00	183,99	2,262	*
Psiko-Motor Hız (%)	Kız	169	59,80	30,67	65,50	135,02	-	0,012
	Erkek	121	67,97	29,94	75,80	160,14	2,517	*
Seçici Dikkat	Kız	188	37,77	43,22	18,00	164,35	-	0,236
	Erkek	151	45,25	48,94	23,00	177,03	1,184	
Öğrenme Güçlüğü	Kız	189	10,62	21,69	3,00	156,43	-	0,003
	Erkek	151	14,03	20,76	5,00	188,11	2,968	*
Dikkat Salınımı	Kız	189	23,40	9,74	23,00	173,39	-	0,544
	Erkek	151	22,74	9,57	22,00	166,88	0,607	
Genel Dikkat Yüzdesi	Kız	189	12,26	12,10	7,58	164,53	-	0,210
	Erkek	151	13,80	12,13	9,66	177,98	1,254	
Başarı Puanı	Kız	189	294,57	68,73	286,00	159,61	-	0,022
	Erkek	151	314,87	80,97	316,00	184,14	2,286	*
Başarı Puanı (%)	Kız	184	57,44	30,67	59,85	145,78	-	0,002
	Erkek	134	67,70	31,64	78,80	178,34	3,119	*

* $p < 0,05$

Tablo 4'te öğrencilerin cinsiyetlerine göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre D2 Dikkat Testinde yer alan psiko-motor hız puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Erkek öğrencilerin psiko-motor hız puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyetlerine göre psiko-motor (%) değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Erkek öğrencilerin psiko-motor (%) değerleri kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre seçici dikkat puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Erkek öğrencilerin seçici dikkat puanları kız öğrencilere göre yüksek olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzey değildir.

Araştırmaya dahil edilen kız ve erkek öğrencilerin öğrenme güçlüğü puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$) Erkek öğrencilerin öğrenme güçlüğü puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Kız ve erkek öğrencilerin dikkat salınımı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Kız ve erkek öğrencilerin dikkat salınımı puanları benzerdir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre genel dikkat yüzdesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Kız ve erkek öğrencilerin genel dikkat yüzdeleri benzerdir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyetlerine göre başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Kız öğrencilerin başarı puanları erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşüktür.

Kız ve erkek öğrencilerin başarı puanı (%) değerleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Kız öğrencilerin başarı puanı (%) değerleri erkek öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur.

Tablo 4 Yorumlandığında; Cinsiyete göre bakıldığında seçici dikkat, dikkat salınımı ve genel dikkat(%) sinde cinsiyete göre istatistiksel farklılıkların olmayıp benzer sonuçlar sergilediklerini görürken, kız öğrencilerin test başarı puanları erkekler öğrencilere oranla daha düşük bulunurken erkeklerin psikomotor hız ve hata puanları

kızlara oranla yüksek bulunmuştur. Cinsiyetin tek başına öğrencilerin dikkat düzeylerini etkileyemediğini söyleyebiliriz.

Tablo 5.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Kardeş sayısı	N	$\bar{x}$	s	Medyan	Sıra Ort.	X ²	p	Fark
Psiko-Motor Hız	Tek çocuk	73	364,32	105,98	348,00	179,03	1,948	0,378	
	Bir kardeş	187	347,43	94,36	332,00	163,77			
	İki ve daha fazla	80	368,38	111,95	349,50	178,44			
Psiko-motor Hız (%)	Tek çocuk	58	63,19	31,78	74,20	144,35	0,382	0,826	
	Bir kardeş	166	62,54	30,19	65,50	143,68			
	İki ve daha fazla	66	64,88	30,91	69,20	151,08			
Seçici Dikkat	Tek çocuk	73	41,33	45,23	23,00	174,18	7,980	0,018*	1-2
	Bir kardeş	187	36,78	43,54	17,00	157,94			2-3
	İki ve daha fazla	79	51,10	50,88	25,00	194,68			1-3
Öğrenme Güçlüğü	Tek çocuk	73	16,64	30,20	5,00	176,23	1,120	0,571	
	Bir kardeş	187	10,07	16,01	4,00	165,43			
	İki ve daha fazla	80	12,85	22,04	4,00	177,13			
Dikkat Salınımı	Tek çocuk	73	22,07	9,45	22,00	161,08	2,874	0,238	
	Bir kardeş	187	22,90	9,76	22,00	167,49			
	İki ve daha fazla	80	24,51	9,57	25,00	186,14			
Genel Dikkat (%)	Tek çocuk	73	14,27	12,30	8,51	182,32	6,986	0,030*	1-2
	Bir kardeş	187	11,49	11,22	7,11	157,92			2-3
	İki ve daha fazla	80	15,14	13,57	10,52	189,11			
Başarı Puanı	Tek çocuk	73	306,70	80,94	307,00	175,92	0,314	0,855	
	Bir kardeş	187	301,44	72,80	298,00	168,33			
	İki ve daha fazla	80	305,76	75,22	298,50	170,63			
Başarı Puanı (%)	Tek çocuk	68	61,90	34,09	69,20	162,17	0,176	0,916	
	Bir kardeş	177	61,90	31,04	65,50	159,97			
	İki ve daha fazla	73	61,31	30,26	69,20	155,86			

* $p < 0,05$

Tablo 5’te araştırmaya katılan öğrencilerin kardeşi sayılarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları verilmiştir.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre D2 Dikkat Testinde yer alan psiko-motor hız puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p < 0,05$). İki ve daha fazla sayıda kardeşi olan öğrencilerin psiko-motor hız puanları diğer öğrencilere göre yüksek olsa da, bu fark anlamlı düzeyde değildir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına psiko-motor (%) değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$).

IV. sınıfta okuyan öğrencilerin psiko-motor (%) değerleri V. sınıfta okuyan öğrencilere göre düşük olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre D2 Dikkat Testinde yer alan seçici dikkat puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Bir kardeşi olan öğrencilerin seçici dikkat puanları, hiç kardeşi olmayan ve iki ve daha fazla sayıda kardeşi olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Ayrıca iki ve daha fazla sayıda kardeşi olan öğrencilerin seçici dikkat puanları, hiç kardeşi olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin kardeş sayılarına göre öğrenme güçlüğü puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Tek çocuk olan öğrencilerin öğrenme güçlüğü puanları diğer öğrencilere göre yüksek olsa da, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dikkat salınımı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). İki ve daha fazla sayıda kardeşe sahip olan öğrencilerin puanlar diğer öğrenciler göre yüksek olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin kardeş sayılarına göre genel dikkat (%) değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Bu fark bir kardeşi olan öğrencilerden kaynaklanmaktadır. Bir kardeşi olan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha düşük puan almıştır.

Öğrencilerin kardeş sayılarına göre başarı puanı ve başarı puanı (%) değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Kardeş sayılarına bakılmaksızın öğrencilerin başarı puanı ve başarı puanı (%) değerleri benzer bulunmuştur.

Tablo 5 Yorumlandığında kardeş sayılarına göre öğrencilerin dikkat durumlarına bakıldığında psikomotor hız, psikomotor hız(%), öğrenme güçlüğü, dikkat salınımı, test başarı puanı, test başarı puanı yüzdesi puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığını görürken, seçici dikkatin kardeş sayısına göre durumuna baktığımızda tek çocukların seçici dikkatlerinin diğer kardeş sayılarına sahip olan çocuklara göre düşük olduğu belirlenmiştir.

Seçici dikkatin düşük olması d2 dikkat testi açısından incelendiğinde olumlu bir sonuç olarak kabul edilir. Seçici dikkatte olduğu gibi genel dikkat sonuçlarında da istatistiksel olarak fark bulunmuştur. Bir kardeşi olan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha düşük puan almıştır. Buda bir kardeşe sahip olan öğrencilerin hata oranlarının daha düşük olduğunu göstermektedir.

Tablo 6

Öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması

	Ebeveyn medeni Durumu	n	$\bar{x}$	s	Medyan	Sıra Ort.	Z	P
Psiko-Motor Hız	Evli	304	351,04	99,51	334,00	165,95	-2,480	0,013*
	Boşanmış	36	397,75	108,93	390,50	208,92		
Psiko-Motor Hız (%)	Evli	266	62,97	30,53	69,20	144,97	-0,358	0,720
	Boşanmış	24	65,84	31,72	78,70	151,38		
Seçici Dikkat	Evli	303	40,51	45,42	20,00	169,15	-0,464	0,643
	Boşanmış	36	46,06	50,48	20,00	177,17		
Öğrenme Güçlüğü	Evli	304	11,70	20,33	4,00	170,38	-0,069	0,945
	Boşanmış	36	15,83	28,41	4,00	171,56		
Dikkat Salınımı	Evli	304	22,98	9,56	22,00	169,26	-0,675	0,499
	Boşanmış	36	24,11	10,58	26,50	180,96		
Genel Dikkat Yüzdesi	Evli	304	12,87	12,21	8,47	169,67	-0,454	0,650
	Boşanmış	36	13,58	11,48	8,35	177,53		
Başarı Puanı	Evli	304	299,68	74,57	295,50	165,07	-2,958	0,003*
	Boşanmış	36	336,58	71,22	340,00	216,32		
Başarı Puanı (%)	Evli	287	60,64	31,44	65,50	156,18	-1,959	0,050
	Boşanmış	31	72,18	29,97	84,10	190,23		

* $p < 0,05$

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre D2 Dikkat Testinden aldıkları puanların karşılaştırılması amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre D2 Dikkat Testinde yer alan psiko-motor hız puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Ebeveynleri evli olan öğrencilerin psiko-motor hız puanları Ebeveynleri boşanmış öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre psiko-motor (%) değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ebeveynleri evli olan öğrencilerin psiko-motor (%) değerleri ebeveynleri boşanmış öğrencilere göre düşük olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.

Öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre seçici dikkat puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ebeveynleri evli olan öğrencilerin seçici dikkat puanları ebeveynleri boşanmış öğrencilere göre düşük olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzey değildir.

Araştırmaya dahil edilen Ebeveynleri boşanmış ve ebeveynleri evli olan öğrencilerin öğrenme güçlüğü puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ebeveynleri boşanmış öğrencilerin öğrenme güçlüğü puanlarının ebeveynleri evli olan öğrencilere göre yüksek bulunmasına rağmen, bu fark anlamlı düzeyde değildir.

Ebeveynleri boşanmış ve Ebeveynleri evli olan öğrencilerin dikkat salınımı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ebeveynleri boşanmış ve Ebeveynleri evli olan öğrencilerin dikkat salınımı puanları benzerdir.

Öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre genel dikkat yüzdesi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,05$). Ebeveynleri boşanmış ve ebeveynleri evli olan öğrencilerin genel dikkat yüzdeleri benzerdir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Ebeveynleri boşanmış öğrencilerin başarı puanları ebeveynleri evli olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ebeveynleri boşanmış ve Ebeveynleri evli olan öğrencilerin başarı puanı (%) değerleri arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p<0,05$). Ebeveynleri boşanmış öğrencilerin başarı puanı (%) değerleri Ebeveynleri evli olan öğrencilere göre yüksek olsa da, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Tablo 6 yorumlandığında; Öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre bakıldığında psikomotor hız, seçici dikkat, öğrenme güçlüğü, dikkat salınımı,

genel dikkat yüzdesi ve başarı puanı(%) arasında istatistiksel olarak bir fark olmadığını, bununla birlikte ebeveynleri boşanmış öğrencilerin psiko-motor hız durumları ebeveynleri evli olan öğrencilere göre yüksek bulunmuştur. Evli ailelerin çocuklarının anladığını harekete dönüştürme hızında iyi olduklarını söyleyebiliriz.

Testteki başarı puan durumuna baktığımızda ebeveynleri boşanmış olan öğrencilerin başarı puanları daha yüksek bulunmuştur. Sonucun bu şekilde çıkmasının sebebini örneklem grubunun dağılımından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilmiş olan bulgular literatürde bulunan diğer araştırma bulgularına benzerlik ve farklılıkları açısından değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarının önceki araştırma bulgularını bazı açılardan doğruladığı gözlenmiştir. Fakat elde edilen bazı bulgular önceki araştırma bulgularından kısmen farklılık gösterirken, bazı bulgularla ilgili daha önce yapılmış araştırmalara rastlanmamıştır.

Bu araştırmada ilkokul 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinden oluşan gruplara d2 dikkat testi uygulanmıştır. Bu dikkat testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda Araştırmaya katılan öğrencilerin %53.53 ü 4. Sınıf, % 46,47 si 5.sınıfta okumaktadır. Araştırmada elde edilen veriler göz önünde bulundurulduğunda 4.ve 5.Sınıf öğrencileri arasında dikkat düzeyleri yönünden anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin yaşına göre bir değerlendirmede bulunulduğunda yaş ile performansın doğru orantılı olduğunu söyleyebiliriz. Yapılan bazı araştırmalarda hata puanları 13 yaş grubuna kadar bir artış gösterdikten sonra, yine bir azalma eğilimine geçmektedir (Toker, 1988).

4.Sınıfların yaş durumundan dolayı psiko-motor hız (TN), kavradığını harekete dönüştürme hızının 5. Sınıflara oranla daha yavaş ve orantılı olduğunu bunun 5. Sınıflarla aralarında önemli bir fark oluşturmadığını söyleyebiliriz.

İlkokul 4.ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanan d2 testinden elde edilen verilerin sonuçları doğrultusunda dikkat düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine değinecek olursak kız öğrencilerin test başarı puanları erkekler öğrencilere oranla daha düşük bulunurken erkeklerin hata puanları kızlara oranla yüksek bulunmuştur.

Bunun yanı sıra yapılan başka bir araştırma sonucunda Cinsiyet değişkenini incelediğimizde kız öğrencilerinin Test d2'de daha yüksek ST ve ST-TH puan aldıklarını, ama aynı anda daha da çok hata yaptıklarını gözledik (Toker, 1988).

Bu iki araştırmaya baktığımızda cinsiyetin tek başına öğrencilerin dikkat düzeylerini etkileyemeyeceğini söyleyebiliriz.

İlkokul 4.ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanan d2 testinden elde edilen verilerin sonuçları doğrultusunda öğrencinin Sınıf, kardeş sayısı, anne babanın medeni durumu değişkenlerinde psiko-motor hız (TN) durumlarında anlamlı bir fark bulunamamışken, erkek öğrenciler de kız öğrencilere göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Dayanıklı öğrencilerin görev esnasında görevin sonuna kadar ara vermeden, ertelenmeden ve atlamadan aynı kalitede gidebilmelerinin hata miktarının düşük olmasına neden olabileceği düşünülebilir. Dayanıklı öğrencilerin hatadan kaçınmak için daha dikkatli davranmaları psikomotor hızın niceliğini düşüren, niteliğini ise artıran bir özellik olabilir. Aktif olan öğrencilerin birim zamanda niceliksel olarak daha fazla performans gösterme gayretleri dikkatsizlik kaynaklı hata sayısındaki artışa neden olabilir.

İlkokul 4.ve 5.sınıf öğrencilerine uygulanan d2 testinden elde edilen verilerin sonuçları doğrultusunda öğrencilerin seçici dikkat (E1) durumlarının 4.Sınıf öğrencilerinde daha yüksek olduğunu fakat bunun anlamlı bir fark yaratmadığını bir kardeşi olan öğrencilerin seçici dikkat puanları, hiç kardeşi olmayan ve iki ve daha fazla sayıda kardeşi olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Testte elde edilen puanlar ters orantılı olarak değerlendirilmektedir. Seçici dikkat (E1), öğrenme güçlüğü (E2), genel dikkat (E%) hata puanı olarak ta adlandırabiliriz. Bu puanların düşük olması testte öğrencinin başarı gösterdiğinin belirtisi olarak öngörülebilir.

Seçici dikkat bazı olay ve düşünceleri göz ardı ederek belirli bir ipuçlarını seçerek katılma özelliğidir. Denetimli işlemlerde yavaş ve zor, otomatik işlemlerde ise hızlı ve kolaydır, burada bilinçli olarak dikkatini vermeye gerek yoktur (Gill, 2000).

İlkokul 4.ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanan d2 testinden elde edilen verilerin sonuçları doğrultusunda öğrencilerin dikkat salınım (FR) durumları cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı ve anne-babanın medeni durumu değişkenlerine göre incelendiğinde anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. FR'nin yüksek olması ise çoğu kez düşük motivasyonu ve psiko-motor hızdaki istikrarsızlığı düşündürmektedir (Brickenkamp ve Zillmer, 1998).

İlkokul 4.ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanan d2 testinden elde edilen verilerin sonuçları doğrultusunda d2 dikkat testi uygulanan öğrenciler incelendiğinde öğrenme güçlüğü (E2) oranı 12,14 olarak belirlenmiştir E2 tür hataların fazlalığı özel öğrenme

güçlüğü, dikkatsizliği, yönergeye uyumda zorlanmayı ve görsel ayırtırmadaki problemleri belirtebilmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Günümüzde dikkat konusunun önemi hem eğitimciler hem de ebeveynler tarafından bilinmektedir. Buna rağmen dikkatin nasıl geliştirilebileceği birkaç özel tecrübeden öteye gidememekte ve konu sadece ‘Hiperaktivite ve Dikkat Eksikliği’ bağlamında özel eğitimin bir konusu olarak düşünülmekte, dikkat problemi olmayan çocuklarda da dikkat yeteneğinin nasıl geliştirilebileceği konusu dikkat eksikliği ve dağınıklığı olan çocuklar için yapılabilecek çalışmaların çok gerisinde kalmaktadır.

Araştırmamızın genel amacı ilkokul 4 ve 5.sınıf öğrencilerinin dikkat durumlarının incelenmesidir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular neticesinde psiko motor hız, psikomotor hız(%), seçici dikkat, öğrenme güçlüğü, dikkat salınımı, genel dikkat(%), başarı puanı ve başarı puanı(%) durumlarının sınıf, cinsiyet. Kardeş sayısı, ebevyn medeni hali değişkenleriyle olan ilişkilerine bakılmıştır.

İlkokul 4 ve 5.sınıflar arasında dikkat durumları yönünden farklılık var mıdır? Sorusuna yaş ve performansın doğru orantılı olduğunu ve sınıflar arasında fazla yaş farkının fazla olmadığını da göz önünde bulundurduğumuzda anlamlı bir farkın olmadığını söyleyebiliriz.

Öğrencilerin dikkat durumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir? Sorusuna araştırmadan çıkan sonuçlar ve başka araştırmalardan çıkan sonuçların farklılık göstermesinden dolayı cinsiyet tek başına dikkati etkilememektedir diyebiliriz.

Öğrencilerin psiko-motor hız durumları ne düzeydedir? Sorusuna araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda cinsiyete göre erkeklerde daha hızlı, sınıfa göre 5.sınıflarda ve boşanmış ailelerin çocuklarında psiko-motor hızın yüksek olduğu görülmüştür. Boşanmış ailelerin çocukların psikomotor hızlarının yüksek çıkmasını örneklem sayılarının eşit olmayışıyla ilişkilendirebiliriz.

Öğrencilerin seçici dikkat durumları ne düzeydedir? Sorusuna araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda bakıldığında cinsiyet, sınıf ve ebevyenlerin medeni durumlarının seçici dikkati etkilemediğini fakat kardeş sayılarına göre tek çocukta seçici dikkatin daha çıktığını yinede bunun kesin bir sonuca göre değerlendirilemeyeceğini söyleyebiliriz.

Öğrencilerin dikkat salınım durumları ne düzeydedir? sorusuna araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda bakıldığında cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ebevyenlerin medeni durumlarına göre dikkat salınım durumları benzerlik göstermektedir.

D2 dikkat testi uygulanan öğrenciler içinde özel öğrenme güçlüğü çeken öğrenci oranı nedir? Sorusuna araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda 12,14 diyebiliriz.

Test sonucunda elde edilen verilerin birbirleriyle ilişkilerine bakıldığında öğrencilerin psiko-motor hız (TN) puanları arttıkça dikkat salınımı(FR), öğrenme güçlüğü (E2), seçici dikkat (E1) puanlarında pozitif yönde arttığı belirlenmiştir. Testteki değerlerin pozitif yöndeki yüksekliği öğrencinin dikkat ile ilgili problemleri olabileceği sonucuna varmamızı destekleyebilir.

Öğrencinin psiko-motor hız olarak algıladığını testte ortaya koyması, öğrencinin hızlı olması testte dikkatinin dağılmadığına, yanlış işaretlemelerde bulunmadığına işaret değildir.

Testin daha iyi sonuçlar verebilmesi için bireysel olarak yapılması öngürülebilir. Testten çıkan sonuçlara bakıldığında öğrencilerin ortalama olarak dikkat dağınıklığı, dikkat salınımı potansiyeline sahip olabileceğini ve test başarı oranlarının beklenilenin altında yani sınırdan olduğunu söyleyebiliriz.

6.2 Öneriler

6.2.1. Araştırma sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler

Dikkati geliştirmeye yönelik teknikler ve anne-babalara öneriler: Beyin bilgiyi maximum düzeyde işleme kapasitesi ile sınırlıdır. Elinizle bir şeyler karıştırırken diğer elinizle de bebeğinizi besliyorsanız bu işlerin hepsini mükemmel yapmanızın olasılığı var mıdır? Her gün günlük koşuşturmaca içerisinde dikkatimiz farklı şeyler üstünde yoğunlaşır. Fakat bu durum çoğunlukla bilinçli olarak kontrolümüz altında değildir.

Beynimizin özelliği açısından dikkatimizi ancak sınırlı sayıda noktaya odaklayabiliriz. Örnek verecek olursak şu anda bu yazıyı okurken büyük bir ihtimalle dışarıdan gelen sesleri duymuyordunuz. Şu an dikkat ettiğiniz için dışarıdan gelen sesleri duyabiliyorsunuz. Dikkatinizi belli noktalarda toplayabilir ve belli noktalara yönlendirebilirsiniz.

Dikkatinizi geliştirmeye yönelik basit egzersizlere örnek verecek olursak bunları kendi kendinize çeşitlendirerek oynadığınız oyunlar haline getirebilirsiniz.

Bulunduğunuz yerde etrafınızda bulunan cisimlere dikkatlice bakın ve onları tek tek inceleyin. Dikkatinizi etrafınızdaki seslere yönlendirin ve bir süre dinleyin. Sesleri dinlerken etraftaki görüntülerin nasıl bulanıklaştığına dikkat edin(Karabekiroğlu, 2012).

Şimdi bedeninizin çeşitli bölgeleri üzerinde odaklanın bedeninizin oturduğunuz yere temas eden yerlerini hissedin. Nefes alıp verirken ciğerinizin nasıl inip kalktığını hissedin. Çevreniz deki ısıyı hissedin. Burnunuzdan giren havanın burnunuzda meydana getirdiği hisler üzerinde odaklanın. Bütün bunları yaparken dikkatinizi nasıl yönlendirebildiğinizi ve bunun kendi elinizde olduğunu fark edin.

Seçilmiş ve denetim altına alınmış uyarıcı beyinde işlem görürken dikkate alınmayan diğer uyarıcılar ise gör ardı edilir. Bu sebeple algılama yoluyla bize ulaşan bilgi akışını bazı seçimlerle elememiz gerekir (Delen, 2015).

Spor, seçici dikkat ile ilgili çalışmaların ilgi odağı olmuştur. Singer ve arkadaşları (1991)'na göre psikomotor becerileri başarılı bir şekilde sergilemek için bireyler, seçici olarak dikkat edebilmeli ve ilgili olmayan uyarınları gözardı ederken ilgili uyarınlara konsantre olabilmelidirler.

Seçici dikkati geliştirmek ilgili yapılabilecek alıştırmalar

- Sürekli dikkat gerektiren alıştırmalar sırasında dikkati dağıtan sesler kullanılması.
- Kağıt kalem alıştırmaları sırasında görsel dikkati dağıtan uyarıcı kağıtların kullanılması.

Maximum dikkati arttırmak için teknikler;

İlk ve son kez tekniği; Bir şeyi ilk defa ya da son defa yapıyormuş gibi düşünebiliriz. Çünkü bu şekilde daha çok dikkat kesiliriz yaptığımız işe buda size bakış açınızı

geliştirme olanağı sağlar. İnsanların çoğu mevcut işlerini sevmiyorlar. Çünkü rutin ve alışkanlıklar dikkat, beyin gücü ve mutluluğun düşmanıdır.

Ödüllendirme Yöntemi; Bir işe başlamadan önce, bitirdiğinizde kendinizi neyle ödüllendireceğinizi planlayın.

“5 Tane Daha” Yöntemi; Ders çalışma veya soru çözme esnasında çalışmadan sıkılıp vazgeçmek üzere olduğunuzda “5 tane daha” yönteminin kullanılması çalışmanın sürdürülebilmesi ve başarı açısından son derece önemlidir. Sınavlara yönelik okuma çalışması yaptığınızda ve okumaktan sıkıldığınızda “5 sayfa daha” okuyarak, Fen ve Teknoloji dersi ile ilgili soru çözmekten sıkıldığınızda “5 soru daha” çözerek çalışın.

Düşünmeyi Düşünmeme Tekniği; Bir iş yaparken zihninize başka bir şey geliyorsa onu düşünmemeliyim demek yerine sorumluluğunuzu düşünerek yapabileceğinizin en iyisini yapmaya çalışmaktır. Çünkü bunu düşünmemeliyim dediğinizde o konu hakkında düşünmeye başlarsınız.

Tek İş Kuralı; çalışmanızda tek bir alana belirli bir zaman belirleyerek yönelirseniz o işe daha iyi odaklanırsınız.

“Gitme, Buraya Gel” Tekniği; Ders çalışma esnasında bazen aklınıza cep telefonu sosyal medya televizyon gibi şeylere bakma isteği gelebilir. Böyle durumlarda kendinize gitme buraya gel diyerek dikkatinizi kontrol altına alabilir ve çalıştığınız konunun başlıklarını hatırlamaya belirlemeye çalışabilirsiniz.

Kontrol Çizelgesi Tekniği; Ders çalışırken veya soru çözerken kendinize bir kontrol çizelgesi hazırlayın. Dikkatinizin dağıldığını her hissettiğinizde bu çizelgeye bir işaret koyun. Bunu düzenli ve istikrarlı bir şekilde yapmanız durumunda, zaman içerisinde daha az işaret koyduğunuz ve konsantrasyonunuzun arttığını göreceksiniz.

Anne ve babalara öneriler; Ebeveynler çocuklarına, çalışma ortamında dikkatin dağılmasına neden olan ve konsantrasyon gücünü azaltan ev ortamını düzenleyerek yardımcı olabilirler. Öncelikle uygun ışık, düzenli masa, sessiz ortam dikkatin süresi ve odaklanmayı artırır.

Dikkat ve odaklanma problemi yaşayan öğrencilerin defterlerini, kitaplarını, çalışma kâğıtlarının toplandığı dosyaları düzenli olarak toplayamadıkları, ders araç-gereçlerini düzenleyemedikleri (Ucu kırık ve açılmamış kalem, silginin ve kalemtraşının olmaması, renkli kalem, silginin bulunmaması) ve kişisel eşyalarını sık kaybettikleri gözlenmektedir. Sınıf ortamında yoğun dikkat ve odaklanma sorununa

yol açan eksik malzeme kontrolü evde ebeveynler tarafından yapılmalı ve eksik malzemeleri temin edilmelidir (Delen, 2015).

Ders yükü arttıkça, çalışılacak süre uzadıkça çocukların yüksek kaygıyla birlikte dikkat ve konsantrasyon güçleri zayıflamaktadır.

Bunun için çocuğunuzun ders ve gününü planlama becerisi kazanmasına yardımcı olmanız başarı ve dikkat arasındaki uyumu sağlayacaktır.

Dama, satranç, scrabble, puzzle gibi oyunlar da yine kurallara uymayı, düşünerek ve plan yaparak hareket etmeyi öğreten oyunlardır. Bu nedenle evde çocuklarınızla dikkati ve konsantrasyonu geliştirmek için bu tarz oyunlar oynayabilirsiniz.

Sportif faaliyetler çocukların bedenleri üzerinde kontrolünü sağlaması yanında dikkat ve konsantrasyonun anahtarıdır. Bu nedenle aileler çocuklarını uygun sportif faaliyetlere yönlendirebilirler.

Ebeveynler çocuklarının başarı ve yeteneklerini değerlendirirken gerçekçi olmalıdırlar. Gerçekçi olmayan yüksek başarı beklentisi ve hedefler çocuklara başaramayacağım duygusunu yaşatmaktadır.

Dikkat ve konsantrasyonu güçlendirmek için öğrencilere öneriler; Ders esnasında dikkatiniz dağılıp hayaller kuruyorsanız, derse odaklanamıyorsanız, anlatılan konular arasında bağ kuramıyorsanız evde konuya hazırlanarak derse gelin. Böylece sahip olduğunuz ön bilgi dersteki uyarıcıları (Anlatılan bilgileri, tahtadaki yazı vb.) seçici bir şekilde algılamanızı sağlayarak dikkatinizi artırır.

Ders çalışırken bazen çalışılan konuyu yarıda bırakmak zorunda kaldığınızda en çok ilgi duyduğunuz veya sonraki aşamasını merak ettiğiniz bir noktada bırakırsanız derse tekrar başlamak konusunda zorluk çekmezsiniz.

Yeni bir konuyu öğrenirken çoğu kişi konunun ana fikrini anlamaya, neyin önemli olduğunu bulmaya çalışırken yoğun dikkat problemi yaşar. Dikkatimizi arttırmak için konuyu öğrenirken, test çözerken önemli yerlerin altını çizme, fosforlu kalemle kullanarak üstünden geçme, not alma ve özet çıkarma dikkatimizi yoğunlaştırmamızı sağlar.

Ders çalışırken veya okulda ders dinlerken dikkatimizi arttırmamızın bir yolu da “Bu bilgi bende hangi değişikliğe neden oluyor? Daha önceki hangi bilgilere

uyuyor?” gibi sorular sorarak geçmişte ve şimdi öğrendiklerimiz arasında bağ kurmamız dikkatimizin uzun sürmesine neden olur.

Uzun süre bir konu üzerinde çalışan kişilerin çalışmaları esnasında molalar verdikleri, çalışma masasından kalktıkları, kaslarını gerdikleri, bazen masanın üzerinde başlarını koyup dinlendikleri görülmektedir. Bu tür kısa fiziksel molalar tekrar dikkatin konu üzerinde odaklanmasında etkilidir.

Ders çalışırken kişisel sorunlarınız varsa ve sık sık zihninize gelip dikkatinizi dağıtıyorsa sorunlarınızı yakınınızdaki kişilerle, öğretmeninizle, okul rehber öğretmeniyle paylaşın.

Öğrenme güçlüğü ile ilgili verilebilecek öneriler: : Çocukların 5-7 yaş aralığında rahatlıkla saptanabilen öğrenme bozukluğu, dikkat eksikliği gibi bozukluklara sahip olup olmadıkları değerlendirilmelidir.

- Özel öğrenme güçlüğü veya dikkat eksikliği bozuklukları olan çocuklar belirlenmeli ve onlara yönelik eğitimler verilmelidir.
- Aileler özel öğrenme güçlüğü veya dikkat eksikliği bulunan çocuklarla iletişim ve eğitim konusunda bilinçlendirilmeli ve psikolojik açıdan olumlu davranış stilleri geliştirmeleri sağlanmalıdır.
- Özel öğrenme güçlüğü veya dikkat eksikliği bulunan çocuklara daha farklı bir eğitim öğretim yöntemi sağlanmalıdır.
- Çocukların özel öğrenme ve dikkat eksikliğini ortaya çıkaran faktörlere dikkat edilmeli ve aileler bu konuda bilinçlendirilmelidir.

Okullarda dikkat eksikliğinin önüne geçmek için öğrencilere dikkat toplama eğitimleri verilebilir. İlköğretim öğrencileri için İlköğretimde Dikkat ve Dikkat Toplama Eğitimi bulunmaktadır.

Messer (1992) tarafından geliştirilen bu eğitim programı, ilköğretim 1. sınıftan 4. sınıfa kadar olan öğrenciler için hazırlanmış bir eğitim programıdır. Okuldaki materyaller ve okul dışındaki materyallerin (yap-boz gibi) birlikte kullanılması ile oluşturulmuştur (Akt. Borchert, 1998).

6.2.2. İlerideki çalışmalara yönelik öneriler

- Bu araştırmada uygulanan d2 dikkat testi öğrencilere bireysel olarak uygulanabilir ve testin sürekliliği sağlanarak öğrencinin dikkat durumunun farklı zaman ve durumlarda değişiklik gösterip göstermediğine bakılabilir.
- Test sonucuna göre öğrencilere değişik dikkat toplama yöntemleri öğretilerek veya dikkat toplama eğitimi verilerek D2 dikkat testi tekrar uygulanabilir ve eğitimin ne kadar etkili olduğu ölçülebilir.
- Test farklı yaş gruplarında aynı değişkenlerle uygulanabilir. Testin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılabilir.
- Test farklı meslek gruplarına ön test- son test şeklinde uygulanabilir ve dikkat durumlarının karşılaştırılması yapılabilir.
- Dikkat eksikliği ve özel öğrenme güçlüğü olan çocukları tespit etmek için okullarda taramalar yapılabilir, bu çocuklar ayrıntılı incelenerek bilişsel işlevlerine yönelik eğitim programları hazırlanabilir.
- Özel öğrenme güçlüğü veya dikkat eksikliği bulunan çocuklara daha farklı bir eğitim öğretim yöntemi sağlanmalıdır.
- Çocukların özel öğrenme ve dikkat eksikliğini ortaya çıkaran faktörlere dikkat edilmeli ve aileler bu konuda bilinçlendirilmelidir

KAYNAKÇA

- Amado, S. (1996). *Farklı dikkat düzeylerinin örtük ve açık bellek üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Araptarlı, N. (2010). Dikkat ve Konsantrasyon Eksikliği, Duru psikolojik danışmanlık ve meditasyon derneği,
(<https://www.durupsikolojimerkezi.com/dikkat-ve-konsantrasyon-eksikligi/>)
- Aydın, A. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık,
- Aydın, A. (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (2. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aydın, A. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Barkley, R. A. (1998). Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment (2nd edition) New York: Guilford.
- Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Brickenkamp, R. (1981). Test d2. Aufmerksamkeits-belastungs-test. Göttingen: Verlag für Psychologie.
- Brickenkamp, R. and Zillmer, E. (1998). *The D2 test of attention*. Seattle: Hogrefe & Huber Publishers.
- Borchert, J. (1998). Effective trainings programme zur erhöhung schulischer aufmerksamkeit. Ein überblick für lehrkräfte in sonderschulen. Sonderpaedagogischer kongress in Hannover.
(www.vds-bundesverband.de/material/kongress98/borchert.htm).
- Cantwell, D. P. (1996). Attention deficit disorder: a review of the past 10 years. *Journal of Am Academy Child Adolescent Psychiatry*, 35,978-986.
- Çağlar, E. (2003). Sporcularda d2 testinin Güvenirliği ve Geçerliliği, H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

- Delen, F. (2015). *Maksimum dikkat, maksimum odaklanma*. İstanbul: Dolcevita Yayınları.
- Demir, B. (2005). Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı Okulöncesi Ve İlköğretim Birinci Sınıf Devam Eden Öğrencilerde Özel Öğrenme Güçlüğü'nün Belirlenmesi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Eyesenck, M.W. and Keane, M.T. (2000). *Cognitive psychology. A student's handbook* (4th Edition). London: Psychology Press.
- Gill, D. L. (2000). Psychological Dynamics Of Sport and Exercise, Human Kinetics, s.58.
- Helmke, A. and Renkl A. (1993). Das münchener aufmerksamkeitinventar. Ein instrument zur systematischen verhaltensbeobachtung der schüleraufmerksamkeit im unterricht. Diagnostica: Zeitschrift für Psychologische Diagnostik und Differentielle Psychologie, s, 130–141.
- Karabekiroğlu, K. (2012). *Aman dikkat: dikkat ve öğrenme sorunları*. İstanbul: Say Yayınları.
- Karaduman, D. (2004). *Dikkat toplama eğitim programının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama düzeyi, benlik algısı ve başarı düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi (22. Basım)*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaymak, S. (2003). Dikkat toplama eğitimi programının ilköğretim 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin geliştirilmesine etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara:
- Kolb, B. (1990). Whishaw IQ Fundamentals of Human Neuropsychology. Third Edition W.H. Freeman and Company, New York, 1990.

- Korkmaz, B. (2000). *Pediatric davranış nörolojisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayınları.
- Kornhuber, H. (1984). *Attention readiness for action and the stages of voluntary decision. Some electropsychological correlates in man*. Berlin: New York Springer Verlag.
- Kuşcu, Ö. (2010). *Orff-Schulwerk yaklaşımı ile yapılan müzik etkinliklerinin okulöncesi dönemdeki çocuklarının dikkat becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Küçük, A., Dolu, N., ve Erdoğan, H. (2009). İlköğretim öğrencilerinde yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik seviye farklılıklarının dikkat düzeylerine etkileri. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 18(1), 18-24
- Lauster, U. (1999). *Konzentrationsspiele 1. Für die 1. und 2. klasse*. München: Lentz Verlag.
- Levine, M. (2002). *A mind at a time, her çocuk başarabilir, okul çağında zihinsel gelişim ve öğrenme farklılıkları*. Çev: Zeliha Babayiğit, İstanbul: Boyner Yayınları.
- Mateer, C. A. and Kerns, K. (1996). Management of attention and memory disorders following traumatic brain injury. *Journal of Learning Disabilities*, 29.
- Neuhaus, C. (2000). *Der hyperactive jugendliche: Erwachsen werden mit ADS*. Urania, Ravensburger:
- Njiokiktjien, C. (1988) *Paediatric Behavioural Neurology*. Amsterdam Suyi Publications,
- Özdoğan, B. (2001). Altı - on iki yaşlarındaki çocukların eğitimi ve okul başarıları. *Eğitim ve Bilim*, 26, 3 - 7.
- Özmen, K. S. (2011). *Dikkat toplama becerisini geliştirici etkinlikler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Pişkin, A. (2015). *Dikkat toplama eğitimi programının ilköğretim 2. Sınıf öğrencilerinin dikkat toplama becerilerinin gelişmesine etkisi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri
- Selçuk, Z. (2000). Gelişim ve öğrenme, Ankara: Nobel Yayın, 2000; s. 13-17.
- Soysal, Ş.A., Yalçın, K., Can, H. (2008). Bilişsel psikoloji kapsamında yer alan dikkat teorileri. *New/Yeni Symposium Journal*, 46(1), 35-41.
- Spreen, O. ve Strauss, E. (1998). *A compendium of neuropsychological test* (2. baskı). New York: Oxford University Press.
- Theodule, A. R., (2016). *Dikkat psikolojisi*. Çev., Burak Erdoğan. İstanbul: Aramis Yayınevi.
- Tenenbaum, G. and Benedick, A. A. (1988) Bar-Eli M Quantity, consistency, and error-rate of athletes' mental concentration. *International Journal of Sport Psychology*, 19 s. 311-319.
- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi kavramlar, kuramlar ve uygulama*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Toker, M. Z. (1988). *D2 dikkat testinin türkiye'de ortaokul öğrencilerine standardizasyonu* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Tunç, A. (2013). *Golf sporu yapan çocukların dikkat düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Türk Dil Kurumu (1994).
(http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori=veritbn&kelimesec=349902)
- Türk Dil Kurumu (2017).
(http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=T.DK.GTS.5b27bd84ac7f15.02441514)

BSTS/Eğitim Bilimleri Sözlüğü.(1974).

(http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5b27baebbf310.61226969)

Van Z., A. H. and Brouwer, W.H. (1994). *Clinical neuropsychology of attention*. NY: Oxford University Pres.

Yaycı, L. (2007). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinde seçici ve yoğunlaştırılmış dikkat becerilerini geliştirmeye dayalı bir programın etkililiğinin sınanması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Yaycı, L. (2013). D2 dikkat testinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. Giresun Üniversitesi,

Yazgan, Y. (2002). *Hiperaktif çocuk okulda*. İstanbul: Evrim Yayınevi.

Yurttaş, M. Alpaslan, A. Yiğit, S. ve Karakoç, B. (2015).Dikkat eksikliğine farklı yaklaşım. İstanbul: Arı sanat Yayınları.

Zillmer, E. A. and Kennedy, C.H. (1999). Preliminary United States norms fort he d2test of Attention, *Archives of Clinical Neuropsychology*, 14 (8), 727-728.

EKLER

EK-1

9-11 Yaş Arası ilkokul Öğrencilerinin Dikkat Düzeylerinin İncelenmesi

Sayın katılımcı,

Bu test çocukların dikkat düzeyleri ile ilgili yürütmekte olduğumuz bir çalışmanın veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır. Bu test yoluyla toplanacak olan veriler ilkokul dönemindeki çocukların dikkat düzeylerini ve belirlenen değişkenlerle ilişkili olup olmadığını anlamamıza yardımcı olacaktır. Bu çalışmaya katılmayı kabul ediyorsanız, lütfen test teki tüm sorulara olabildiğince doğru ve eksiksiz yanıt veriniz. Bu çalışmada toplanan veriler hiçbir şekilde araştırma sorumlularından başkasıyla paylaşılmayacaktır ve sadece belirlenen akademik çalışma çerçevesinde kullanılarak, sonuçlar kişisel bilgiler ve/veya isimler paylaşılmadan sunulacaktır. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olup, çalışmanın herhangi bir aşamasında çalışmadan çekilmeye karar vererseniz, bana ulaşarak bu isteğinizi bildirebilirsiniz. Böyle bir durumda, sizden toplanan tüm bilgiler araştırmadan çıkaracağım ve hiçbir şekilde kullanmayacağım. Araştırmayla ilgili tüm sorularınıza, bana e-mail veya telefon yoluyla ulaşarak yanıt alabilirsiniz.

Katılımınız için şimdiden teşekkürler.

Merve Özcan
Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü
Bölüm
Tel: 5338716537
E-mail: merfe574@gmail.com

Yrd. Doç Dr. Yağmur Çerkez
Yakın Doğu Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Bölüm
Tel: 03922236464 - Dahili: 5379
E-mail: yaqmur.cerkez@neu.edu.tr

Lütfen aşağıdaki kişisel bilgi formunu en doğru şekilde doldurunuz.

Cinsiyetiniz	Kız	☐
	Erkek	☐
Yaşınız		
Kardeş sayınız	Tek çocuk	☐
	2	☐
	2'den fazla	☐
Anne ve babanızın	Evli	☐

birliktelik durumu	bosanmıř	☐
-------------------------------	-----------------	--------------------------

EK-2

D2 Dikkat Testi

TN	E1	E2	CP
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			

D2 testi norm tabloları

52

Age 9-10 to 10-11, Girls/ Elementary to Middle School	Percentile Rank (PR)	Standard Score (SS)	Total Number (TN)	TN-E	Percentage of Errors (E%)	Fluctuation Rate (FR)
	0.1	70	119-124	106-111		
	0.2	71	125-129	112-116		
	0.3	72	130-135	117-121		
	0.4	73	136-140	122-126		
	0.5	74	141-146	127-131		
	0.6	75	147-151	132-136		
	0.7	76	152-156	137-141		
	0.8	77	157-162	142-147		
	0.9	78	163-168	148-152		
	1.0	79	169-173	153-157		
	1.1	80	174-179	158-162		
	1.2	81	180-185	163-167		
	1.3	82	186-190	168-173		
	1.4	83	191-196	174-178		
	1.5	84	197-201	179-183		
	1.6	85	202-207	184-188		
	1.7	86	208-212	189-193		
	1.8	87	213-218	194-198		
	1.9	88	219-223	199-204		
	2.0	89	224-229	205-209		
	2.1	90	230-234	210-214		
	2.2	91	235-240	215-219		
	2.3	92	241-245	220-224		
	2.4	93	246-251	225-229		
	2.5	94	252-256	230-234		
	2.6	95	257-262	235-240		
	2.7	96	263-267	241-245		
	2.8	97	268-273	246-250		
	2.9	98	274-278	251-255		
	3.0	99	279-284	256-260		
	3.1	100	285-289	261-265		
	3.2	101	290-294	266-270		
	3.3	102	295-300	271-275		
	3.4	103	301-305	276-280		
	3.5	104	306-311	281-286		
	3.6	105	312-316	287-291		
	3.7	106	317-322	292-296		
	3.8	107	323-327	297-301		
	3.9	108	328-333	302-306		
	4.0	109	334-338	307-311		
	4.1	110	339-344	312-317		
	4.2	111	345-349	317-322		
	4.3	112	350-355	323-327		
	4.4	113	356-360	328-332		
	4.5	114	361-366	333-337		
	4.6	115	367-371	338-342		
	4.7	116	372-377	343-348		
	4.8	117	378-383	349-353		
	4.9	118	384-388	354-359		
	5.0	119	389-394	359-363		
	5.1	120	395-399	364-369		
	5.2	121	400-405	369-373		
	5.3	122	406-410	374-379		
	5.4	123	411-416	379-383		
	5.5	124	417-421	384-389		
	5.6	125	422-427	389-394		
	5.7	126	428-432	394-399		
	5.8	127	433-438	400-404		
	5.9	128	439-443	405-410		
	6.0	129	444-449	411-415		
	6.1	130	450-454	416-420		

53

Age 9-10 to 10-11, Boys / Elementary to Middle School	Percentile Rank (PR)	Standard Score (SS)	Total Number (TN)	TN-E	Percentage of Errors (E%)	Fluctuation Rate (FR)
	0.1	70	103-107	92-96		
	0.2	71	108-112	97-101		
	0.3	72	113-116	102-105		
	0.4	73	117-123	106-110		
	0.5	74	124-128	111-115		
	0.6	75	129-133	116-120		
	0.7	76	134-139	121-124		
	0.8	77	140-144	126-129		
	0.9	78	145-149	131-134		
	1.0	79	150-154	136-139		
	1.1	80	155-159	141-144		
	1.2	81	160-165	146-149		
	1.3	82	166-170	151-154		
	1.4	83	171-175	156-159		
	1.5	84	176-180	161-163		
	1.6	85	181-186	166-167		
	1.7	86	187-191	168-172		
	1.8	87	192-196	173-177		
	1.9	88	197-201	178-182	19.6	21
	2.0	89	202-207	183-187		
	2.1	90	208-212	188-191		
	2.2	91	213-217	193-196		
	2.3	92	218-222	197-200		
	2.4	93	223-228	202-208		
	2.5	94	229-233	207-210	10.7	16
	2.6	95	234-238	211-215		
	2.7	96	239-243	216-220		
	2.8	97	244-249	221-225		
	2.9	98	250-254	226-230		
	3.0	99	255-259	231-234		
	3.1	100	260-264	235-238	5.6	12
	3.2	101	265-269	240-243		
	3.3	102	270-274	244-248		
	3.4	103	275-279	249-253		
	3.5	104	280-285	254-258		
	3.6	105	286-290	259-262		
	3.7	106	291-295	263-267	3.3	9
	3.8	107	296-300	268-272		
	3.9	108	301-306	273-277		
	4.0	109	307-311	278-282		
	4.1	110	312-316	283-286		
	4.2	111	317-321	287-291		
	4.3	112	322-327	292-296		
	4.4	113	328-332	297-301	1.8	7
	4.5	114	333-337	302-305		
	4.6	115	338-342	306-310		
	4.7	116	343-348	311-315		
	4.8	117	349-353	316-320		
	4.9	118	354-358	321-325		
	5.0	119	359-363	326-329		
	5.1	120	364-368	330-334		
	5.2	121	369-373	335-339		
	5.3	122	374-379	340-343		
	5.4	123	380-384	345-348		
	5.5	124	385-389	349-353		
	5.6	125	390-395	354-358		
	5.7	126	396-400	359-363		
	5.8	127	401-405	364-367		
	5.9	128	406-410	368-372		
	6.0	129	411-416	373-377		
	6.1	130	417-421	378-382		

Age 11-0 to 12-11, Girls / Elementary to Middle School	Percentile Rank (PR)	Standard Score (SS)	Total Number (TN)	TN-E	Percentage of Errors (E%)	Fluctuation Rate (FR)
	0.1	70	125-130	123-127		
	0.2	71	131-136	128-133		
	0.3	72	137-143	134-138		
	0.4	73	144-149	139-144		
	0.5	74	150-155	145-149		
	0.6	75	156-161	150-155		
	0.7	76	162-167	156-160		
	0.8	77	168-173	161-166		
	0.9	78	169-174	162-167		
	1.0	79	170-175	163-168		
	1.1	80	171-176	164-169		
	1.2	81	172-177	165-170		
	1.3	82	173-178	166-171		
	1.4	83	174-179	167-172		
	1.5	84	175-180	168-173		
	1.6	85	176-181	169-174		
	1.7	86	177-182	170-175		
	1.8	87	178-183	171-176		
	1.9	88	179-184	172-177		
	2.0	89	180-185	173-178		
	2.1	90	181-186	174-179		
	2.2	91	182-187	175-180		
	2.3	92	183-188	176-181		
	2.4	93	184-189	177-182		
	2.5	94	185-190	178-183		
	2.6	95	186-191	179-184		
	2.7	96	187-192	180-185		
	2.8	97	188-193	181-186		
	2.9	98	189-194	182-187		
	3.0	99	190-195	183-188		
	3.1	100	191-196	184-189		
	3.2	101	192-197	185-190		
	3.3	102	193-198	186-191		
	3.4	103	194-199	187-192		
	3.5	104	195-200	188-193		
	3.6	105	196-201	189-194		
	3.7	106	197-202	190-195		
	3.8	107	198-203	191-196		
	3.9	108	199-204	192-197		
	4.0	109	200-205	193-198		
	4.1	110	201-206	194-199		
	4.2	111	202-207	195-200		
	4.3	112	203-208	196-201		
	4.4	113	204-209	197-202		
	4.5	114	205-210	198-203		
	4.6	115	206-211	199-204		
	4.7	116	207-212	200-205		
	4.8	117	208-213	201-206		
	4.9	118	209-214	202-207		
	5.0	119	210-215	203-208		
	5.1	120	211-216	204-209		
	5.2	121	212-217	205-210		
	5.3	122	213-218	206-211		
	5.4	123	214-219	207-212		
	5.5	124	215-220	208-213		
	5.6	125	216-221	209-214		
	5.7	126	217-222	210-215		
	5.8	127	218-223	211-216		
	5.9	128	219-224	212-217		
	6.0	129	220-225	213-218		
	6.1	130	221-226	214-219		
	6.2	131	222-227	215-220		
	6.3	132	223-228	216-221		
	6.4	133	224-229	217-222		
	6.5	134	225-230	218-223		
	6.6	135	226-231	219-224		
	6.7	136	227-232	220-225		
	6.8	137	228-233	221-226		
	6.9	138	229-234	222-227		
	7.0	139	230-235	223-228		
	7.1	140	231-236	224-229		
	7.2	141	232-237	225-230		
	7.3	142	233-238	226-231		
	7.4	143	234-239	227-232		
	7.5	144	235-240	228-233		
	7.6	145	236-241	229-234		
	7.7	146	237-242	230-235		
	7.8	147	238-243	231-236		
	7.9	148	239-244	232-237		
	8.0	149	240-245	233-238		
	8.1	150	241-246	234-239		
	8.2	151	242-247	235-240		
	8.3	152	243-248	236-241		
	8.4	153	244-249	237-242		
	8.5	154	245-250	238-243		
	8.6	155	246-251	239-244		
	8.7	156	247-252	240-245		
	8.8	157	248-253	241-246		
	8.9	158	249-254	242-247		
	9.0	159	250-255	243-248		
	9.1	160	251-256	244-249		
	9.2	161	252-257	245-250		
	9.3	162	253-258	246-251		
	9.4	163	254-259	247-252		
	9.5	164	255-260	248-253		
	9.6	165	256-261	249-254		
	9.7	166	257-262	250-255		
	9.8	167	258-263	251-256		
	9.9	168	259-264	252-257		
	10.0	169	260-265	253-258		
	10.1	170	261-266	254-259		
	10.2	171	262-267	255-260		
	10.3	172	263-268	256-261		
	10.4	173	264-269	257-262		
	10.5	174	265-270	258-263		
	10.6	175	266-271	259-264		
	10.7	176	267-272	260-265		
	10.8	177	268-273	261-266		
	10.9	178	269-274	262-267		
	11.0	179	270-275	263-268		
	11.1	180	271-276	264-269		
	11.2	181	272-277	265-270		
	11.3	182	273-278	266-271		
	11.4	183	274-279	267-272		
	11.5	184	275-280	268-273		
	11.6	185	276-281	269-274		
	11.7	186	277-282	270-275		
	11.8	187	278-283	271-276		
	11.9	188	279-284	272-277		
	12.0	189	280-285	273-278		
	12.1	190	281-286	274-279		
	12.2	191	282-287	275-280		
	12.3	192	283-288	276-281		
	12.4	193	284-289	277-282		
	12.5	194	285-290	278-283		
	12.6	195	286-291	279-284		
	12.7	196	287-292	280-285		
	12.8	197	288-293	281-286		
	12.9	198	289-294	282-287		
	13.0	199	290-295	283-288		
	13.1	200	291-296	284-289		
	13.2	201	292-297	285-290		
	13.3	202	293-298	286-291		
	13.4	203	294-299	287-292		
	13.5	204	295-300	288-293		
	13.6	205	296-301	289-294		
	13.7	206	297-302	290-295		
	13.8	207	298-303	291-296		
	13.9	208	299-304	292-297		
	14.0	209	300-305	293-300		
	14.1	210	301-306	294-301		
	14.2	211	302-307	295-302		
	14.3	212	303-308	296-303		
	14.4	213	304-309	297-304		
	14.5	214	305-310	298-305		
	14.6	215	306-311	299-306		
	14.7	216	307-312	300-307		
	14.8	217	308-313	301-308		
	14.9	218	309-314	302-309		
	15.0	219	310-315	303-310		
	15.1	220	311-316	304-311		
	15.2	221	312-317	305-312		
	15.3	222	313-318	306-313		
	15.4	223	314-319	307-314		
	15.5	224	315-320	308-315		
	15.6	225	316-321	309-316		
	15.7	226	317-322	310-317		
	15.8	227	318-323	311-318		
	15.9	228	319-324	312-319		
	16.0	229	320-325	313-320		
	16.1	230	321-326	314-321		
	16.2	231	322-327	315-322		
	16.3	232	323-328	316-323		
	16.4	233	324-329	317-324		
	16.5	234	325-330	318-325		
	16.6	235	326-331	319-326		
	16.7	236	327-332	320-327		
	16.8	237	328-333	321-328		
	16.9	238	329-334	322-329		
	17.0	239	330-335	323-330		
	17.1	240	331-336	324-331		
	17.2	241	332-337	325-332		
	17.3	242	333-338	326-333		
	17.4	243	334-339	327-334		
	17.5	244	335-340	328-335		
	17.6	245	336-341	329-336		
	17.7	246	337-342	330-337		
	17.8	247	338-343	331-338		
	17.9	248	339-344	332-339		
	18.0	249	340-345	333-340		
	18.1	250	341-346	334-341		
	18.2	251	342-347	335-342		
	18.3	252	343-348	336-343		
	18.4	253	344-349	337-344		
	18.5	254	345-350	338-345		
	18.6	255	346-351	339-346		
	18.7	256	347-352	340-347		
	18.8	257	348-353	341-348		
	18.9	258	349-354	342-349		
	19.0	259	350-355	343-350		
	19.1	260	351-356	344-351		
	19.2	261	352-357	345-352		
	19.3	262	353-358	346-353		
	19.4	263	354-359	347-354		
	19.5	264	355-360	348-355		
	19.6	265	356-361	349-356		
	19.7	266	357-362	350-357		
	19.8	267	358-363	351-358		
	19.9	268	359-364	352-359		
	20.0	269	360-365	353-360		
	20.1	270	361-366	354-361		
	20.2	271	362-367	355-362		
	20.3	272	363-368	356-363		
	20.4	273	364-369	357-364		
	20.5	274	365-370	358-365		
	20.6	275	366-371	359-366		
	20.7	276	367-372	360-367		
	20.8	277	368-373	361-368		
	20.9	278	369-374	362-369		
	21.0	279	370-375	363-370		
	21.1	280	371-376	364-371		
	21.2	281	372-377	365-372		
	21.3	282	373-378	366-373		



KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ
MİLLÎ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI
İLKÖĞRETİM DAİRESİ MÜDÜRLÜĞÜ

Sayı : İÖD.0.00-006-18-E.1195

30 Mart 2018

Konu : Anket çalışma izni hk.

Sayın Merve ÖZCAN

Müdürlüğümüze bağlı okullardaki 4 ve 5.sınıf öğrencilerine uygulamak istediğiniz **"İlkokul Öğrencilerinin Dikkat Düzeylerinin İncelenmesi"** konulu çalışması, Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü tarafından incelenmiş gizlilik ve gönüllülük ilkelerine riayet edilerek uygulanması uygun görülmüştür.

Çalışma uygulamadan önce okui müdürlükleri ile temas kurulması ve tamamlandıktan sonra da sonuçların Talim ve Terbiye Dairesi Müdürlüğü'ne iletilmesinin yasa gereği olduğunu bildirir, gereğini saygı ile rica ederim.



e-imzalıdır

Hakkı BAŞARI

Müdür Muavini ve Müdür (V)

EK-6

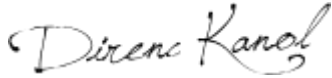
**BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**

20.02.2018

Sayın Merve Özcan

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/EB/2018/84 proje numaralı ve **“İlkokul Öğrencilerinin Dikkat Düzeylerinin İncelenmesi”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Yardımcı Doçent Doktor Direnç Kanol
Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.

ÇOCUK DEĞERLENDİRME ve DİKKAT TESTLERİ EĞİTİMİ
Uygulayıcı Sertifikası



KIBRIS RUH SAĞLIĞI
ENSTİTÜSÜ

MERVE BALCI

Kurumumuz tarafından 01-02 Nisan 2017 tarihleri arasında verilen 16 saatlik (2 gün) "Çocuk Değerlendirme ve Dikkat Testleri" (AGTE, BENDER- GESTALT, CATTEL 2A-3A, FROSTIG, BENTON, GOODENOUGH DRAW A PERSON, D2- BURDON DİKKAT TESTİ, METROPOLİTAN, PORTEUS LABİRENTLERİ, GESSEL, LOUISA DÜSS PSİKANALİTİK HİKAYELER) eğitimini başarı ile tamamlamıştır.


Prof. Dr. Mehmet Çalkic
Kıbrıs Türk Sertifikasyon
Komisyonu Başkanı


Yrd. Doç. Dr. Ayşe Birme
Eğitmen


Dr. Merve Balcı
Eğitim Koordinatörü

EK-8

TEZ

ORIGINALITY REPORT

14%

SIMILARITY INDEX

14%

INTERNET SOURCES

4%

PUBLICATIONS

11%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	Submitted to Yakın Doğu Üniversitesi Student Paper	2%
2	www.sechaber.com.tr Internet Source	2%
3	docs.neu.edu.tr Internet Source	2%
4	Submitted to European University of Lefke Student Paper	2%
5	Submitted to Girne American University Student Paper	1%
6	Submitted to Cumhuriyet University Student Paper	1%
7	library.neu.edu.tr Internet Source	1%
8	www.adanaailedanismanligi.com Internet Source	1%
9	mebk12.meb.gov.tr Internet Source	1%

EK-9

ÖZGEÇMİŞ

Merve ÖZCAN, 1991 yılında Sakarya’da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini sakarya’da tamamladı. 2009 yılında kırgızistan da bulunan Atatürk alattoo üniversitesinin uluslararası ilişkiler bölümüne kayıt oldu ve 2014 yılında mezun oldu. 2015 yılında sakarya’da bir firmanın uluslararası dış ticaret departmanına girdi. 2016 yılında Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehber ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Eğitimine başladı ve 2018 yılında mezun oldu.