



**5-6 YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME  
BECERİLERİNİN ÇOCUK VE ÖĞRETMEN DEĞİŞKENLERİ  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Filiz AKDOĞAN  
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ULUTAŞ**

**Yüksek Lisans Programı-2018**

**T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEŞ-ALTI YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME  
BECERİLERİNİN ÇOCUK VE ÖĞRETMEN DEĞİŞKENLERİ  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Filiz AKDOĞAN**

**Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Programı**

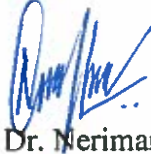
**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ULUTAŞ**

**MALATYA  
2018**

## KABUL VE ONAY SAYFASI

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde yürütülmüş olan; **Filiz AKDOĞAN**'ın "**5-6 YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN ÇOCUK VE ÖĞRETMEN DEĞİŞKENLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**" konulu bu çalışması, aşağıdaki jüri tarafından **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.

*Tez Savunma Tarihi: 03.08.2018*



Prof. Dr. Neriman ARAL  
Ankara Üniversitesi  
Jüri Başkanı



Prof. Dr. Figen GÜR SOY  
Ankara Üniversitesi  
Üye



Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇALIŞKAN  
İnönü Üniversitesi  
Üye



Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ULUTAŞ  
İnönü Üniversitesi  
Üye  
Tez Danışmanı



Dr. Öğr. Üyesi Oğuz EMRE  
İnönü Üniversitesi  
Üye

## ONAY

Bu tez İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun ...../...../2018 tarih ve 2018/..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Yusuf TÜRKÖZ  
Enstitü Müdürü

# İÇİNDEKİLER

|   |      |
|---|------|
| ÖZET .....  | vi   |
| ABSTRACT.....   | vii  |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ .....  | viii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....   | ix   |
| TABLolar DİZİNİ.....  | x    |
| 1. GİRİŞ .....  | 1    |
| 1.1. Problem.....   | 4    |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....  | 6    |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....   | 6    |
| 1.4. Varsayımlar.....   | 8    |
| 1.5. Sınırlılıklar.....   | 8    |
| 1.6. Tanımlar.....  | 8    |
| 2. GENEL BİLGİLER .....   | 10   |
| 2.1. Sosyal Gelişim .....   | 10   |
| 2.2. Sosyal Yeterlik.....   | 11   |
| 2.3. Sosyal Beceri .....  | 13   |
| 2.4. Sosyal Gelişim Kuramları.....  | 17   |
| 2.4.1. Psikososyal Gelişim Kuramı.....  | 17   |
| 2.4.1.1. Evre: Güvene Karşı Güvensizlik .....                                 | 18   |
| 2.4.1.2. Evre: Özerkliğe Karşı Utanma ve Kuşkuculuk.....                      | 18   |
| 2.4.1.3. Evre: Girişkenliğe Karşı Suçluluk Karmaşası .....                    | 19   |
| 2.4.1.4. Evre: Çalışkanlık ve Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu Karmaşası ..... | 19   |
| 2.4.2. Psikoanalitik Kuram .....  | 19   |
| 2.4.3. Ekolojik Sistem Kuramı.....  | 21   |
| 2.4.4. Sosyal Bilişsel (Öğrenme) Kuramı .....                                 | 23   |
| 2.4.5. Zihin Kuramı.....  | 24   |
| 2.5. Sosyal Problem Çözme.....  | 25   |
| 2.6. Olumlu Sosyal (Prososyal) Davranışlar.....                               | 27   |
| 2.7. Olumsuz Sosyal (Saldırgan) Davranışlar.....                              | 29   |
| 2.8. Sosyal Problem Çözme Aşamaları .....                                     | 31   |
| 3. MATERYAL METOT .....   | 33   |

|   |    |
|---|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli.....   | 33 |
| 3.2. Evren ve Örneklem .....  | 33 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....  | 35 |
| 3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....                                   | 35 |
| 3.3.2. Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test) ..... | 36 |
| 3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....   | 38 |
| 4. BULGULAR.....  | 40 |
| 5. TARTIŞMA .....   | 58 |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....   | 64 |
| 6.1. Sonuç .....  | 64 |
| 6.2. Öneriler .....   | 65 |
| KAYNAKLAR .....   | 66 |
| EKLER.....  | 78 |
| EK 1. Özgeçmiş .....  | 78 |
| EK 2. Etik Kurul İzni .....   | 79 |
| EK 3. Milli Eğitim Müdürlüğü İzni .....   | 81 |
| EK 4. Ölçek İzni .....  | 82 |
| EK 5. Ölçekler .....  | 83 |

## TEŞEKKÜR

Araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme süreç becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacı ile yapılmıştır.

Bana bu konuda çalışma olanağı sağlayan ve araştırmamın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen, tezimin hazırlanmasında yol gösterici görüşleri ile çok büyük katkıları bulunan değerli danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ULUTAŞ' a sonsuz teşekkür ederim.

Araştırmamda veri toplama aracı olarak kullandığım “Wally Sosyal Problem özme Testi” nin Türkçe uyarlamasını yapan ve kullanmamıza izin veren Sayın Dr. Elif YILMAZ'a desteğinden dolayı teşekkür ediyorum.

Ayrıca hayatım boyunca beni destekleyen, varlıklarından gurur ve onur duyduğum sevgili aileme, bana sağladıkları destek, gösterdikleri sabır ve anlayış için sonsuz teşekkür ederim.

## ÖZET

### **Beş-Altı Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Çocuk ve Öğretmen Değişkenleri Açısından İncelenmesi**

**Amaç:** Araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme süreç becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacı ile yapılmıştır. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde eğitim programı uygulanarak çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi konusunda çalışmalar bulunmakla beraber, okul öncesi çocukların sosyal problem çözme becerilerinin öğretmen ve çocuk değişkenleri açısından incelenmesi ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlanılmıştır. Bu nedenle araştırma, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemek amacı ile yapılmıştır.

**Materyal ve Metot:** Bu çalışmada mevcut durumu sorgulayan betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Malatya il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anaokullarında 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz döneminde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ve okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklar oluşturmaktadır. Örneklemi ise evren içerisinden ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilen 35 okul öncesi öğretmeni ve 250 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmen görüşleri için araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu; ve okul öncesi kurumun devam etmekte olan çocukların sosyal problem çözme becerilerini ölçmek için Spivak ve Shure' un Preschool Problem-Solving Test ve Rubin ve Krasnor'un Child Social Problem-Solving Test'in birleşiminden oluşan "Wally Sosyal Problem Çözme Testi" ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verileri analiz etmek için SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde bağımsız gruplar t- testi, Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

**Bulgular:** Araştırmanın nitel boyutunda öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlar 7 tema ve 30 alt kategori altında toplanmıştır. Araştırmada uygulanan Wally Sosyal Problem Çözme Testi sonuçları SPSS 22 paket programında kodlandıktan sonra değişkenlere göre puan ortalamalarını karşılaştırmak için Bağımsız Gruplarda t Testi (Independent Sample t Testi) kullanılmıştır. Bağımsız Gruplarda t Testi sonuçlarına göre kız çocukların erkek çocuklarına göre sosyal problem çözme beceri puanının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Sonuç:** Araştırma bulgularına göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinde cinsiyete, yaşa ve okul türüne göre anlamlı fark bulunmaktadır. Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin, 22-29 yaş arasındaki, 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan ve özel kurumda çalışan öğretmenlerin çıkarımda bulunma sıklığının yüksek bulunduğu ancak bu farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** çocuk, okul öncesi eğitim, öğretmen, sosyal problem çözme becerisi.

## ABSTRACT

### **Analysis of Social Problem Solving Skills of 5-6 Years Old Children in Terms of Child and Teacher Variables**

**Aim:** The study was conducted with the aim of examining the scientific process skills of children who attend pre-primary education institutions in terms of various variables. When the literature related to the subject is examined, the effects of children on social problem solving, but there was no study about the social problem solving skills of pre-school children in terms of teacher and child variables. For this reason, the research was conducted with the aim of examining the scientific process skills of the children who attend pre-primary education institutions in terms of various variables.

**Material and Method:** In this research descriptive screening method which question the current situation is used. The universe of the research consists of pre-school teachers working in the fall semester of the 2017-2018 academic year in kindergartens attached to the Ministry of National Education in the city of Malatya and 5-6 year old children undergoing pre-school education. The sample consists of 35 pre-school teachers and 250 children selected by the criterion sampling method within the universe. General Information Form, Semi-structured Interview Form developed by the researcher for teacher opinions as a data collection tool in the research; Preschool Problem-Solving Test and Rubin and Krasnor's Child Social Problem-Solving Test to measure the social problem solving skills of ongoing children in the pre-school setting. Solving Test "scale. The SPSS 22 package program was used to analyze the quantitative data obtained in the study. In the analysis of qualitative data, content analysis method was used. Independent groups t-test and Kruskal Wallis test were used in the analysis of quantitative data.

**Results:** The results obtained from teacher opinions in the qualitative dimension of the research were collected under 7 themes and 30 subcategories. Many of the participants emphasized that they attach importance to family participation activities and that they provide family participation in different ways. After the results of the Wally Social Problem Solving Test applied in the study were coded in the SPSS 22 package program, the Independent Sample t Test was used to compare the point averages according to the variables. Independent groups t test results showed that social problem solving skill score was higher than boys' boys.

**Conclusion:** According to research findings, there is a significant difference in children's social problem solving skills according to sex, age and school type. Female teachers who participated in the research reached to the result that the incidence of the teachers who worked in the private institution between the ages of 22 and 29, the occupational seniority of 6 years and over was high, but this difference was not significant.

**Key Words:** child, preschool education, social problem solving ability, teacher.



## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

**SPÇ** : Sosyal problem çözme

**SPÇB** : Sosyal problem çözme becerisi



## ŞEKİLLER DİZİNİ

|   |    |
|---|----|
| Şekil 2.4. Sosyal-Ekolojik Model.....                             | 22 |
| Şekil 2.8. Sosyal Problem Çözme Sürecinin Şematik Gösterimi ..... | 31 |



## TABLULAR DİZİNİ

|  |    |
|--|----|
| <b>Tablo 2.4.1.</b> Erikson'un Psikososyal Gelişim Evreleri .....  | 18 |
| <b>Tablo 2.4.2.</b> Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramı .....   | 21 |
| <b>Tablo 3.2.1.</b> Araştırmaya Dâhil Edilen Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine<br>Ait Dağılımlar .....  | 34 |
| <b>Tablo 3.2.2.</b> Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Demografik Özelliklerine Ait<br>Dağılımlar.....  | 35 |
| <b>Tablo 3.3.1.</b> Çocuklara testte resimlerle sunulan 15 varsayımsal problem<br>durumları .....  | 37 |
| <b>Tablo 3.4.1.</b> Çocukların Sosyal Problem Çözme Puanlarına Ait Betimsel<br>İstatistikler ve Normallik Testi Sonuçları .....  | 39 |
| <b>Tablo 4.1.</b> Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Wally Sosyal Problem Çözme<br>Testinden Alınan Puanların Dağılımı.....   | 40 |
| <b>Tablo 4.2.</b> Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sosyal<br>Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları .....              | 40 |
| <b>Tablo 4.3.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Yaşlarına Göre Sosyal Problem<br>Çözme Becerisine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları .....                   | 40 |
| <b>Tablo 4.4.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Devam Edilen Kurum Türüne<br>Göre Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımsız Gruplar t<br>Testi Sonuçları..... | 41 |
| <b>Tablo 4.5.</b> Nitel Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar.....   | 42 |
| <b>Tablo 4.6.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Sosyal Problem Çözme<br>Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Toplumsal Çıkarımda Bulunma<br>Sıklığı Bulguları .....    | 44 |
| <b>Tablo 4.7.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların SPÇ Becerilerini Geliştirmede<br>Eğitimin Gerekli Olup Olmadığına İlişkin Bulgular.....                              | 46 |
| <b>Tablo 4.8.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal<br>Problem Çözme Becerilerinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular.....                 | 48 |
| <b>Tablo 4.9.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal<br>Problem Nedenlerine İlişkin Bulgular.....  | 50 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Tablo 4.10.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlere Göre Çocuklara SPÇ<br>Becerileri Kazandırırken Karşılaşılan Sorunların Çözümlerine<br>İlişkin Bulgular..... | 52 |
| <b>Tablo 4.11.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlere Göre Çocuklara SPÇ<br>Becerileri Kazandırırken Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular .....                | 54 |
| <b>Tablo 4.12.</b> Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlerin Çocuklara SPÇ Becerileri<br>Kazandırmada Aile Katılımı Etkinliklerine İlişkin Görüşleri .....              | 56 |



# 1. GİRİŞ

Çocuk gelişimi terimi; çocuğun yaşamı boyunca büyümesini ve değişmesini ifade eder. Bu terimi anlamak için gelişime bütüncül bir bakış açısıyla bakmak kaçınılmazdır. Çocuğun çeşitli yönleri birbirinden bağımsız düşünüldüğünde çocuk, tam bir insan olarak değil de bir dizi özellikten ibaret olan bir varlık olarak algılanır. Diğer yandan çocuğun gelişimindeki herhangi bir alana odaklanmak çocuğa özel yardım sağlamak açısından yararlıdır; çünkü gelişimin bir yönüne dahi bakıldığında bir insana bakıldığı bir gerçektir (1). Gelişim, olgunlaşma, yaşantı ve öğrenme sonucunda bireyde görülen, doğum öncesi dönemden başlayıp ölüme kadar gelişim alanlarında devam eden, düzenli ve sürekli değişimlerdir. Gelişim kapsamlı bir süreçtir, ömür boyu devam etmektedir. Gelişimin bu kadar uzun bir süreci içine alması sonucunda çeşitli kuramlar ve görüşler ortaya çıkmıştır. Bu kuramlar fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişim kavramlarını sık kullanmaktadırlar. Gelişim uzun ve karmaşık bir süreci kapsamaktadır. Bu dönemi anlayabilmek için alanlara ayırıp incelemek gerekmektedir. Bu alanların en başında da doğumla birlikte başlayan sosyal gelişim alanı gelmektedir (2). Yaşamın ilk yılları tüm gelişim alanlarında olduğu gibi, sosyal gelişim alanı için de etkileşime açıktır. Yaşam boyu gelişmeye devam eden sosyal gelişim, bireyin kendini ifade edebilmesini, duygularını kontrol edebilmesini ve çevreye olan uyumunu sağlar (3).

Çocuk, dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren ailesinin ve yaşadığı toplumun bir üyesidir. Birey, sosyal, kültürel bir varlıktır ve tüm yaşamı boyunca toplumla sürekli olarak kültürel bir etkileşim içindedir. Birey, doğumdan itibaren yaşadığı topluma uyum sağlamak, topluma ve kendine yararlı bir biçimde yaşayabilmek için içinde yaşadığı kültürün davranış örüntülerini ve kendi rollerini benimsemek durumundadır. Böylece sosyalleşme sürecinden geçmiş olmaktadır. Bu süreç yaşam boyu devam etmektedir (4). Okul öncesi dönem, gelişimin ve öğrenmenin hızlı olduğu ve kazanılan deneyimlerin ileriki yaşamda kalıcı bir etki oluşturması nedeniyle önemlidir. Okul öncesi dönemde çocuk ailesi dışında farklı bir sosyal ortamla karşılaşmaktadır. Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini etkileyen önemli etkenlerden biridir. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk, öğretmenleriyle ve akranlarıyla iletişim kurmaktadır. Böylece ailede dışında sosyalleşmenin ilk adımları atılmış olur (5).

Sosyal gelişim; “Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneği” dir (6). Gander ve Gardiner’a göre sosyal gelişim; “Bireyin içinde yaşadığı toplumsal uyaranlarına, grup yaşamının kural ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi; bunun sonucunda da yaşadığı kültürde bulunan diğer kişilerle uyum içinde olma süreci” olarak tanımlanmıştır (7). Toplumsal kurallara uygun davranış göstermek doğuştan gelen bir yetenek değildir. Çocuk toplumsal kurallara uygun hareket etmeyi gelişimi esnasında sosyalleşirken kazanmaktadır (8). Sosyal gelişim, geniş anlam da zihinsel ve ahlaki gelişim alanlarıyla paralel bir ilerleme göstermektedir. Bilişsel zemin çocuğun aktif sosyal ilişkiler geliştirmesini sağlar (9, 10).

D’Zurilla ve Chang’a göre sosyal problem çözme; “Kişinin geniş bir rant içerisinde yer alan stresli durumlar ile etkili bir biçimde başa çıkabilme yeteneğini artıran, bilinçli, gerçekçi, çaba ve amaç gerektiren bir süreçtir” (11). Sosyal problem çözme, bireyin günlük hayatta karşılaştığı sorunları çözme sürecidir. Etkili problem çözenler olarak adlandırılan grup, bir sorunla karşılaştığında sorunu çözme konusunda kendisine güvenmekte ve sorunun üstesinden gelebilmektedirler (2, 11).

Büyümesi ve gelişmesinin etkisiyle akranları ve diğer yetişkinlerle ilişkilerini geliştirerek toplumsallaşma sürecine giren çocuk, bu süreçte birçok sosyal problemle karşılaşacaktır. Sosyal çevrede karşılaşılan problemleri çözmek için kullanılan, ardışık bilişsel süreçleri izleyen süreç; sosyal problem çözme olarak adlandırılmaktadır. Bu süreç; problemleri tanıma, problemlere alternatif çözüm yolları üretme, üretilen çözüm yollarında en etkili olanı seçme gibi birçok zihinsel aktiviteleri de içermektedir. Sosyal problem çözme, çocuğun iletişim kurma becerisini geliştirmesi, duygularını ve karşısındakinin duygularını tam ve doğru olarak algılayabilmesi ve iletebilmesidir (12).

İnsan ilişkileri ile ilgili problemlerde, çocukların günlük hayatta karşılaştıkları problemlere etkili olmayan çözüm yolları üretmeleri genellikle problemi çözmekten çok daha farklı ve büyük bir problem oluşturduğu bilinmektedir. Okul öncesi dönem, çocukların davranışlarının şekillendiği ve kalıcı olduğu bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan davranışlar ileriki yaşantılarını da etkilemektedir. Çocuklara sosyal problem çözmeye sözel ya da fiziksel şiddet yerine daha etkili ve kalıcı olan alternatif çözüm yolları öğretilmelidir. Böylece çocuklar sosyal bir problemle karşılaştıkları zaman çözüm yolları ve bunların olası sonuçlarını düşünüp hangisinin daha etkili ve olumlu olduğuna kendisi karar verebilecektir. Problem çözmeye en olumlu kararı verebilen çocuk, ileriki yaşamında, insan ilişkilerinde daha becerikli ve etkili iletişim kurabilecektir (12, 13).

Sosyal problem çözmedeki “sosyal” kelimesi problem çözmenin “gerçek dünyadaki problemle karşılaşıldığında gerçekleşen problem çözme süreci” olduğunu vurgulamaktadır (2, 14). Sosyal kelimesinin anlamı sadece insanların hayata uyum sağlayabilmesini etkileyen problem çözme ile ilgilenildiğini belirtmek için kullanılmıştır. Bu nedenle, sosyal problem çözme bireyin; sosyal problemlerini (örneğin, evlilik çatışmaları, aile tartışmaları), kişisel problemlerini (duygusal, davranışsal, bilişsel ve sağlık problemleri) ve daha geniş anlamda toplumsal ve sosyal problemleri (örneğin, suç, ırk ayrımı) içeren kişinin işlevlerini etkileyen her türlü problemle ilgilidir (15).

Sosyal problemlerin çözümü, çevremize karşı sorumluluklarımızı kabul etmeye ve anlamaya bağlıdır. Var olan problemin gerektirdiği işi yapmaya çalışırken; başkalarının sorunun çözümüne ilişkin hüküm vermesini bekleyeceği yerde ailesi tarafından desteklenen ve cesaretlendirilen çocuk; becerisini, anlayışını ve bilgisini kullanacak bir imkan bulmuş olur. Böylece problem çözme çocuğun kendine güven ve özsaygı duygularının ve yeteneklerinin gelişmesinin yanında bir birey olarak da ileriki yaşamında sağlıklı kararlar verebilmesini sağlamaktadır (2, 13, 16). Çocuk toplumun benimsediği rolleri yerine getirirken birçok problemlerle karşılaşmaktadır. Bu problemleri başarılı bir şekilde çözüme ulaştırabilmesi, toplumun değer yargıları, gelenek göreneklerine ve kişisel özelliklerine bağlıdır (2, 17).

Toplumun gelenek ve görenekleri problem çözmede sık başvurulan yol göstericilerden biridir. Her zaman gelenekler ve görenekler güvenilir bir yol değildir. Günümüz koşullarının değişmesi hem problemlerin niteliğinin değişmesine hem de farklı çözümlerin denenmesine neden olur (18). Sonuç olarak yaşamın her evresinde bireyler çeşitli sosyal problemlerle karşılaşır. Karşılaşılan sosyal problemleri çözmede çocukluk döneminde farklı davranışlar sergilenmektedir.

Karşılaşılan sosyal problemler de iyi bir sosyal gelişim sağlayan çocukların olumlu bir şekilde çözdükleri gözlemlenmiştir. Sosyal problem çözmede çocukların kullandıkları çözüm yolları iki grup olarak sınıflandırılmıştır. Bunların ilki probleme karşı çözüm yolu olarak yapıcı ve olumlu tavırları sergileyen prososyal (olumlu sosyal davranış) tepkilerdir. İkincisi de probleme karşı çözüm yolu olarak yıkıcı, karşıdakine zarar veren saldırgan tepkilerdir. Prososyal davranışlar; “ Kişiler arası olumlu tutum olarak” tanımlanmaktadır. Prososyal davranışlar dış etkenlerden bir ödül beklemeden, başkasının yararı için yapılan davranışlardır. Örneğin; paylaşma, yardımlaşma, empati

kurma vb. gibi davranışlardır (19). Çocuklarda prososyal davranışların gelişmesinde model olmanın, teşvik etmenin, yapılan davranışları pekiştirmenin, çocuğun özgüven duygusunun ve bağımsız davranışlarının artmış olmasının önemli olduğu söylenebilir (2).

Saldırganlık, çevrede bulunan nesnelere ve kişilere zarar vermek olarak tanımlanır. Çocukta saldırganlık davranışın olduğunu söyleyebilmek için bu davranışları uzun süredir yapıyor olması gerekmektedir (20). Dışa yönelik saldırganlıkta çocuk; bağırma, itme, vurma, ısırma, tekmeleme, eşyalara zarar verme, oyuncakları kırma vb. davranışlar sergiler. Bu tarz davranışlar çocuğun sosyal problem çözme sürecini olumsuz etkilemektedir. Sosyal problem çözme becerisi kazanmış çocuklarda saldırganlık davranışı gösterme olasılığı daha düşüktür.

### **1.1. Problem**

Sosyal bir varlık olan insan, hem toplumu hem de kültürü etkilemekte ve onlardan da etkilenmektedir. Bireyin tüm yaşamı içinde bulunduğu topluma uyum sağlamakla geçmektedir (6). Toplumsallaşma çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden biridir ve çocuğun belirli bir grubun değer yargılarını, düşüncelerini, davranışlarını ve inançlarını kazandığı süreçtir (5, 14).

Çocuk dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren ailesinin ve bulunduğu çevrenin bir üyesidir. Çocuğun sosyal gelişiminde, sosyal çevre içinde yer alan anne babası, öğretmenleri ve arkadaşları önemli etkenlerdir. Çocuk ebeveyninden bağımsızlaşmaya başlaması ile çevresindeki kişilerle çocuklarla etkileşime girecektir. Bu etkileşimde olumlu ve olumsuz birçok davranış örneği ile karşılaşacaktır (21).

Sosyal yeterlilik, bireyin okul öncesinde başlayarak tüm yaşamını kapsayan süreçte sosyal ilişkilerinin sürmesinde, ailesi, arkadaşları ve öğretmenleri ile olan ilişkilerinde bireyin kendi atılımlarının sosyal yeterlilik için önemli süreç olduğu gibi, bireyin kendini her yönden geliştirmesine, başarılı olmasına ve sağlam bir sosyal ilişkiler kurmasında önemli bir süreçtir. Sosyal yeterliliği gelişmeyen çocukların bu eksiklikleri ileriki yıllarda pek çok gelişim alanlarını olumsuz etkileyeceği düşünülebilir.

Sosyal problem çözme “Bir kişinin günlük yaşamda karşılaşılan problemleri tanımlaması ya da etkili çözüm yollarını bulması veya uyum sağlamasında, kendi kendini yöneten bilişsel ve davranışsal süreçler” olarak ifade edilmektedir (11, 14).



Sosyal sorun çözüme süreci, problemlere farklı çözümler ve fikirler üretme sürecidir. Bu süreçte asıl önemli olan kişinin sorunu görmezden gelerek kaçması, saldırgan davranışlar sergilemesi ya da geleneksel yöntemler yerine daha modern ve barışçıl yollarla problemleri çözmesidir (22).

Çocuklar günlük yaşamlarında genellikle sosyal yaşamda pek çok sorunla karşılaşmakta ve bu sorunlarla başa çıkabilmek için uygun olmayan çözüm yollarını denemektedirler. Buna göre çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirecek düzenlemeler yapılırsa çocuklar hem sosyal sorunlarını çağdaş yöntemlerle çözecek hem de kişilerarası ilişkilerini düzenlemiş olacaktır (23).

D’Zurilla ve Nezu’ya göre; “gündelik yaşamın olumsuz etkilerini azaltmada etkili problem çözme yardımcı olmaktadır.” Olumsuz problem çözme becerileri insanların iyi olma halini negatif yönde etkilerken, olumlu problem çözme becerileri bireyin iyi olma hali üzerindeki olumsuzluğu kaldırmakta ve insanın ruh halini iyileştirmektedir (11).

Okul öncesi dönem, çocukların sosyal gelişim alanında kişiler arası ilişkiler ve sosyal problem çözme ile ilgili becerilerini erken yaşta kazanmalarında etkilidir. Okul öncesi dönemde çocuğun spç becerileri ile ilgili eğitimler verildikçe çocukların spç becerileri artacaktır ve bu artış çocuğun sosyal yaşamının her alanında fark edilecektir (2).

5-6 yaş sosyal gelişim ve problem çözme becerileri açısından kritik bir dönem olarak ifade edilmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönemde spç becerilerini kazanamayan çocuklarda şiddet, bağımlılık, okul fobisi, istismar ve hayatları boyunca suç işleme gibi olumsuz davranış eğilimleri görüleceği düşünülmektedir. Bu denli önemli ve çocukların tüm hayatlarını etkileyebilecek olan bu beceriyle ilgili okul öncesi dönemden itibaren sosyal problem çözme eğitimi verilmelidir (2, 14).

Okul öncesi dönemdeki çocuklara verilecek olan sosyal problem çözme beceri eğitimi ile çocukların günlük hayatta karşılaştıkları sorunlar karşısında geleneksel yöntemler veya saldırganlık gibi davranışlar yerine olumlu sosyal (prososyal) davranışları sergileme olasılığı artacak ve bu eğitim çocukların ileriki yetişkinlik hayatlarında kişilerarası ilişkilerini de olumlu yönde etkileyecektir.

Alan yazını incelendiğinde ve yapılan çalışmalara bakıldığında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ile ilgili öğretmen görüşlerine ve

5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerinin öğretmen ve çocuk değişkenleri açısından incelendiği yeterince çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarla ve okul öncesi öğretmenleri ile yürütülecek bu çalışmanın temel problemini; “5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerileri öğretmen ve çocuk değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?” şeklinde oluşturulmuştur.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, 5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerini öğretmen ve çocuk değişkenleri açısından incelemektir.

### **Araştırmanın Alt Amaçları**

1- 5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerileri çocukların;

- cinsiyetine
- yaşına
- okul türüne göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

2- Okul öncesi öğretmenlerinin;

- 5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerinin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?

- sınıfta en çok karşılaştıkları sosyal problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?

- çocuklara sosyal problem çözme becerileri kazandırmada kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri nelerdir?

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Sosyal problem çözme becerileri literatürde kişilerarası problem çözme ya da sosyal sorun çözme becerileri olarak adlandırılmaktadır. Spç “bir kişinin günlük yaşamda karşılaşılan problemleri tanımlaması ya da etkili çözüm yollarını bulması veya uyum sağlamasında, kendi kendini yöneten bilişsel ve davranışsal süreçler” olarak ifade edilmektedir. Sosyal problem çözmedeki “sosyal” kelimesi problem çözmenin “gerçek dünyadaki problemle karşılaşıldığında gerçekleşen problem çözme süreci” olduğuna dikkat çekmektedir (11, 14).

Çocuklarda sosyal problem çözme konusunda yapılmış çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. İlköğretim 4.sınıf öğrencilerine bütünleştirilmiş program uygulanarak bu programın çocukların sosyal sorun çözme becerilerine etkisi incelenmiş ve araştırma sonucunda deney grubunun bütünleştirilmiş eğitim programı ile sosyal sorunları; sosyal sorun çözme becerileri ve sorunlar üzerinde düşünerek sorunlarını çözmeye çalıştıkları saptanmıştır (22).

Okul öncesi çocuklarının kişilerarası problem çözme becerilerini ve bu beceriye etki eden etmenlerin incelendiği araştırma sonucunda kişilerarası problem çözme becerisinin düşük olma nedenlerinin çocukların televizyon izleme süreleri ve aile yapıları/tutumları olduğu görülmüştür. Öğretmenler çocukların sorunlara karşı gösterdikleri tepkilerini saldırganlık, paylaşmama, sözel tehdit, ağlama, anne-babaya bağlılık ve grup etkinliklerine katılmama olarak ifade etmişlerdir (23).

Yapılan araştırmada okul öncesi çocuklarına verilen kişilerarası eğitimin etkisini ve kalıcılığını incelenmiştir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubunun bir yıl sonraki ölçümlerinde deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur (24).

Sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelendiği araştırmada sosyal problem çözme eğitim programının çocukların sosyal problem çözmelerine ve duyguları anlama becerilerine katkı sağlandığı ortaya konulmuştur (25).

“60-72 aylık çocukların duygularını anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisini” incelendiği çalışmada sosyal problem çözenin cinsiyete ve babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı, yaşa göre farklılaştığı saptanmıştır. Okulöncesi eğitim kurumuna devam süresi ve ailenin aylık geliri arttıkça çocukların sosyal problem çözmelerinde de bir artış olduğu tespit edilmiştir (26).

7-11 yaş arası korunmaya muhtaç çocukların sosyal problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda kızların erkeklere göre sosyal problem çözme becerilerinde daha iyi oldukları görülmüştür. Araştırmada ayrıca büyük yaş grubu çocukların olası çözüm yolları üretmede daha başarılı oldukları görülmüştür (12).

“5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi” adlı çalışmada Özmen, sosyal problem çözme beceri düzeyleri arttıkça çekingenlik düzeylerinin ve saldırganlık davranışlarının azaldığını tespit etmiştir (2). Ayrıca sosyal problem çözme beceri düzeyi arttıkça akranları

tarafından kabul düzeylerinin ve olumlu sosyal davranış gösterme düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Çalışmada annelerin duygu sosyalleştirme davranışları ile 5-6 yaş çocukların benlik algısı ve sosyal problem çözme becerilerini incelenmiş ve annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkileri ile annenin yaşı, annenin öğrenim durumu ve annenin çalışıp çalışmama durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Çocukların cinsiyetine, kardeş sayısına, yaşına ve doğum sırasına göre annelerin çocukların olumsuz duygularına yönelik destekleyici tepkilerinin anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (27). Bu araştırmanın okul öncesi çocuklarında ve okul öncesi öğretmenlerinde sosyal problem çözme ile farkındalık ve duyarlılık oluşturacağı düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında bu çalışmada okul öncesi çocukların (5-6 yaş) sosyal problem çözme becerilerinin öğretmen ve çocuk değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

#### **1.4. Varsayımlar**

1. Araştırmada “Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği” nin uygulanması sırasında çocuklar araştırmacıdan ve diğer çocuklardan etkilenmediği,
2. Çocukların kendilerine verilen ölçeklere içtenlikle ve yansız cevap verdikleri,
3. Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin çocukların sosyal problem çözme becerilerini ölçtüğü varsayılmaktadır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırmanın nicel verileri, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Malatya ili okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş grubunda 250 çocuk ve 35 okul öncesi öğretmeni ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği ve Görüşme Formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Araştırma, Malatya ilindeki çocuklar ve bu çocukların öğretmenleri ile sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Sosyal Gelişim:** İnsanın mensup olduğu toplumun kendisinden beklediği ya da yapmasını istediği davranışları yapacak biçimde yetiştirmesidir (28, 29).

**Sosyal Beceri:** Bireyin yaptığı davranışlara göre toplum tarafından pozitif tepkiler alan ve negatif tepkilerin gelmesini önleyen, içinde yer aldığı toplumda iz bırakan, sosyal olarak kabul edilen, hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen duyuşsal ve zihinsel unsurları kapsayan davranışlar bütünüdür (30).

**Sosyal Yeterlik:** Bireylerin, kişilerarası ilişkileri başlatmak ve sürdürüebilmek için gerekli olan, sosyal ilişkilerle alakalı görevleri yerine getirme becerilerine duydukları güvendir (31).

**Prososyal Davranış:** Bireyin koruma eğilimi, paylaşma ve diğler insanlara yardım etme ile karakterize edilen kişisel özelliğidir (32).

**Antisosyal Davranış:** Bireylere zarar vermeyi amaçlayan, onları korkutan, inciten ve incitebilecek davranışların tümüdür (20).

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. Sosyal Gelişim

Yapılan araştırmalarda sosyal gelişim ile ilgili birçok tanıma rastlanmaktadır. Aral, çocuğun insanlarla karşılıklı uyum, iletişim ve iyi geçinebilmesini sosyal gelişim olarak tanımlamaktadır. Sosyal gelişim, insanın mensup olduğu toplumun kendisinden beklediği ya da yapmasını istediği davranışları yapacak biçimde yetiştirmesinden oluşmaktadır. Bu tanımlar çerçevesinde, sosyal gelişim insanın doğumunda başlayan, yaşam boyunca süren ve mensup olduğu toplumla uyum içerisinde yaşadığı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (28, 29).

Çocuk dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren ailesinin ve içinde bulunduğu toplumun bir üyesidir. Çocuk mensup olduğu toplumun içinde uyum sağlayabilmek, kendisine ve topluma faydalı bir biçimde yaşayabilmek için akıl yürütme, hissetme ve düşünme yeteneklerini kullanarak içinde bulunduğu toplumun değerlerini, geleneklerini ve yaşam biçimlerini içselleştirmek zorundadır (4, 26).

Sosyal gelişim; erken çocukluk döneminden yetişkinlik dönemlerine kadar bireyin toplumun kendisinden beklediği davranışları sergilemesi, toplum tarafından benimsenmeyen davranışlarını kontrol edebilmesi ve minimum düzeye indirilmesi, toplumda hoş görülen davranışları alışkanlık haline getirmesi ve bireyin kendi sosyal ihtiyaçlarının farkında olması ve karşılanmasıyla gerçekleşir (33).

Kazanılmış davranışlar ve toplumun beklentilerini karşılamak olarak tanımlanan sosyal gelişim, geniş anlamda insanın doğumuyla başlayan süreci, dar anlamda ise bir günlük davranış örüntüsünü içerir (34). İnsan yaşamının ilk yıllarındaki sosyal gelişim, ileriki dönemdeki sosyal davranışlarının temelini oluşturmaktadır. Bir araştırma sonucunda, bebeklik döneminde tanıdığı kişilere karşı içe kapanıklık gösteren bebeklerin beş yaşına geldiklerinde aynı davranışları tekrarlandıkları gözlemlenmiştir. Buna göre, bebeklik döneminde gösterilen içe kapanıklığın çocuğun ileriki yaşamında sosyal ilişkilerini ve becerilerini olumsuz yönde etkileyeceğini göstermektedir (35).

Araştırmacılar, insan üzerinde uygulamanın etik olmadığı bir çalışmayı maymunlar üzerinde uygulamışlardır. Yeni doğmuş denek maymunların yiyecek, su ihtiyaçları karşılanmış ve sıcak, rahat bir ortam sağlanmıştır. Bunlar dışında hiçbir

sosyal ihtiyaçları karşılanmamıştır. Denek maymunların araştırma sonucunda sosyal gelişimlerinde bazı gerilikler olduğu bulunmuştur. Bebek ve çocukları da yetiştirme yuvaları ve yurtlarında gözlemleyerek sosyal gelişimin önemi hakkında fikir sahibi olunmuştur. Bu çocukların fiziksel bakımı yapılmakta, yiyecek ve içecek gereksinimleri karşılanmaktadır; ancak yeterli ilgi ve sevgi gösterilmemektedir. Pek çok çalışma bu çocuklarda motor gerilikler de dâhil olmak üzere birçok sorun olduğunu ortaya koymaktadır (19, 26, 36).

Okul öncesi dönemi insanın kendisine, başkalarına ve tüm dünyaya karşı olumlu bakış açısının kazanıldığı bir dönemdir. Bu dönemde desteklenen, cesaretlendirilen, akranları ve çevresindeki yetişkinler tarafından onaylanan çocuklar olumlu sosyal ilişkiler kurmakta ve duygusal olarak gelişimleri iyi olmaktadır (27, 37).

Sosyal gelişim, erken çocukluk dönemindeki birçok etkileşimle gelecek yaşantısındaki sosyal yeterliliğini belirlemektedir. Bu etkileşimler arasında anne-baba-çocuk, çocuk-kardeşler ve çocuk- akran etkileşimleri yer alır. Anne babayla, akranlarla ve diğer insanlarla kurulan ilişkiler okul öncesi dönemdeki çocukların kişiliğini etkilediği gibi çocukların sosyal ortamdaki etkileşimlerini de etkilemektedir (27, 38, 39).

## **2.2. Sosyal Yeterlik**

Sosyal ilişkiler okul ortamlarında daha rahat gözlemlenmektedir. Bazı çocukların arkadaşlarıyla olumlu sosyal ilişkiler içinde bulunduğu, sosyal faaliyetlere katılan, popüler ve uzlaşmacı davranışları gözlemlenirken bazı çocukların da çekingen, utangaç, saldırgan ve arkadaş ortamında rahatsız oldukları gözlenmektedir. Olumlu sosyal ilişkiler sergileyen çocuklar toplum tarafından sosyal açıdan yeterli ve insan ilişkilerinde uyumlu bulunmaktadır.

Sosyal yeterlik “bireylerin, kişilerarası ilişkileri başlatmak ve sürdürürebilmek için gerekli olan, sosyal ilişkilerle alakalı görevleri yerine getirme becerilerine duydukları güven” olarak ifade edilmekle çocuk gelişiminde önemi belirtilmiştir (31, 40).

Sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramları genellikle aynı anlamda kullanılmalarına karşın birbirlerinden farklıdır. Sosyal yeterlilik ve sosyal beceri ifadelerini birbirinden ayırmak oldukça zordur.

Sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramları çok boyutlu olarak birbiri ile ilişkili ve bir o kadar da bağımsız yapılar oldukları kaynaklarda belirtilmiştir (35, 41-44).

Sosyal beceriler, toplum tarafında bireylere yüklenen rolleri/görevlerini benimsediğini göstermesi için sergilemesi gereken belirli davranışlardır. Sosyal yeterlik ise, bireyin rollerini/görevlerini yeterli bir şekilde yaptığını gösteren yargılamaya ve sonuca dayanan bir değerlendirmedir. Sosyal yeterliliğin özelliklerini şöyledir:

- Yeterlilik, kişinin performansının başkaları tarafından değerlendirilmesidir. “iyi, uygun, etkili” gibi kavramlar yeterliliğin yerine kullanılabilir.
- Yeterlilik başkaları tarafından yapılan bir yargılama olduğundan hatalara ve önyargılara açıktır.
- Kişinin özellikleri, cinsiyet, yaş, deneyim gibi etkenler değerlendirmeyi etkileyebilir.
- Yeterlilikte tutarlılıktan söz edilebilir. Yeterli olarak değerlendirilen bir görev benzer koşullarda, farklı zamanlarda yine yeterli olarak yapılabilir (44, 45).

Faix, sosyal yeterliliğin boyutlarını şu şekilde açıklamaktadır:

**Kendisiyle olan ilişkiler:** Dürüstlük, eleştirme becerisi, uyum becerisi, beklentilerin gerçekleştirilmesinde hoşgörü, kendi ihtiyaçlarına duyarlık, istek ve ihtiyaçları erteleme yeteneği, kendini kontrol ve yönetme, rol mesafesi.

**Sorumluluk bilinci:** Kendi sorumluluğunu toplumsal gruplara ve doğaya karşı tanıma, toplumsal grupların ahlâk ve etiklerini saygıyla karşılama, kendi ahlakını aktif geliştirme.

**Diğer kişilerle olan ilişkiler:** Ortaklaşa çalışma yeteneği, iletişim kurma yeteneği, uzlaşma yeteneği, hoşgörü, diğer kişileri saymak, anlayışlılık, önyargısız olma, güvenmeye hazır olabilme, bağlanma becerisi, ortaklık kurma, dayanışma, acık olma, centilmenlik, empatik olmak (45, 46).

Sosyal yeterlilik göstermede öğrencilerin yeterli olmak zorunda oldukları bireysel beceri ve faaliyetler; başkalarına destek olma, konuşmayı başlatma, uyum gösterme ve istemediği şeyi yapmama gibi davranışlardır. Bu beceriler öğrencilerin sosyal olarak kabul edilmesine kişisel olarak doyum sağlamasına izin verir (44, 47, 48).



### 2.3. Sosyal Beceri

Sosyal beceri kavramıyla ilgili ilk çalışmalar 1920'li yıllarda Thorndike tarafından sosyal zekânın araştırılması ve ölçülmesi ile başlanmıştır (41, 46). Sosyal beceri konusundaki araştırmalar o yıllardan günümüze kadar devam etmiştir. Sosyal beceri kavramı ile ilgili birçok tanım vardır. Argle'e göre sosyal beceri, kişinin statüsüne göre toplum tarafından kabul gören, kişisel konumuna uygun davranışları sergilemesidir (46, 49).

Bireyin sosyal çevreyle uyumlu olabilmesi, herhangi bir sorunla karşılaştığında uygun çözüm yollarını kullanarak sorunla başa çıkabilme becerisi sosyal beceri olarak tanımlanmaktadır (50, 51). Önder'e göre sosyal beceri, çocukların toplumdaki problemlerle karşılaşmaksızın; entelektüel, sosyal ve fiziksel gereksinimlerini karşılayabilen davranışlardır (50, 52). Toplumsal ve sosyal bir varlık olan bireyin, olumlu sosyal gelişimi için bu becerileri erken çocukluk döneminde kazanması gerekmektedir (50, 53).

Kendini değerlendirme, özgüven, benlik gelişimi, bireysel becerilere yönelik farkındalık ve akran ilişkileri gibi unsurların bireyin sosyal beceriler gelişiminde önemli olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca sosyal beceri kavramı, bütün sosyal becerilerle ilgili olan empati kavramıyla da ilişkilidir (50, 54). Işık yaptığı çalışmada sosyal becerileri, bireyin yaptığı davranışlara göre toplum tarafından pozitif tepkiler alan ve negatif tepkilerin gelişmesini önleyen, içinde yer aldığı toplumda iz bırakan, sosyal olarak kabul edilen, hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen duyuşsal ve zihinsel unsurları kapsayan davranışlar bütünü olarak yorumlamıştır (29, 30).

Candarella ve Merrel sosyal becerileri ayrıntılı bir şekilde sınıflandırabilmek için bu konuda yapılan araştırmaları meta analizi yöntemiyle değerlendirmiş, çalışmanın sonucunda çocuk ve ergen sosyal becerilerinde beş boyut olduğunu belirtmişlerdir. Bu boyutlar ve kapsadıkları beceriler şunlardır:

- 1. Akranlarla ilişkili beceriler:** Takdir etme, yardımlaşma, arkadaşlarını oyuna davet etme, olumlu iletişim kurma, kolaylıkla arkadaşlık kurma, tartışmalara katılma gibi arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde geliştiren sosyal becerilerdir.
- 2. Kendini kontrol etme becerileri:** Öfkesini kontrol etme, kurallara uyma, problemler karşısında serinkanlı olma, uzlaşmacı tavır sergileme ve

eleştirileri kabul etme gibi bireyin kendisini kabul etmesini sağlayan beceriler bulunmaktadır.

- 3. Akademik beceriler:** Verilen yönergeleri yerine getirme, bağımsız olarak çalışma, boş zamanlarında aktivite yapma ve ihtiyaç duyduğunda yardım isteme gibi bireylerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir.
- 4. Uyum becerileri:** Kurallara ve yönergelere uyma, eşyalarını paylaşma, sorumluluklarını yerine getirme gibi toplumun bireyden beklenen davranışları yerine getirmesidir.
- 5. Atılganlık becerileri:** Yeni insanlara kendini tanıtmak, başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma, oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme, duygularını ifade etme gibi becerileri içermektedir (29, 55).

Hargie sosyal becerilerin ortak özelliklerini şöyle ifade etmektedir:

- Öğrenilmiş davranışları içerir. Bireyin sergilediği davranış genel olarak bireyin öğrendiği davranışlardır.
- Birey tarafından kontrol edilen davranışlardır.
- Duruma uygunluk gösterirler. Birey, içinde bulunduğu durumun ihtiyacına göre davranışını şekillendirir ve uygunluk gösterir.
- Bireyin davranışları bir bütünün parçaları olarak değerlendirilir.
- Birey, sosyal becerileri istediği amaca ulaşmak için amaç yönelimli olarak kullanır.
- Sosyal beceriler karşılıklıdır.

Hargie sosyal becerilerin amaç yönelimli olduğunu vurgulayarak, sosyal beceri davranışının rastgele meydana gelmediğini, belli bir amaca ulaşmak için bireyin ortaya koymuş olduğu davranışlar olduğunu ifade etmiştir (56, 57).

Akkök ise, sosyal becerileri altı grupta toplamaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmıştır:

- 1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri:** Dinleme, konuşmayı başlatma, yardım isteme, sürdürme, teşekkür etme, özür dileme, iltifat etme, kendini takdim etme, yönerge verme, ikna etme.

2. **Grupla Bir İŖi Yürütme Becerileri:** BaŖkalarının görüşlerini anlamaya çalıŖma, sorumluluk alma, grupta iŖ bölümüne uyma.
3. **Duygulara Yönelik Beceriler:** Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, baŖkalarının duygularını anlama, karŖı tarafın kızgınlığı ile baŖ etme, olumlu duygularını ifade etme, korku ile baŖ etme.
4. **Saldırgan DavranıŖlarla BaŖ Etmeye Yönelik Beceriler:** İzin isteme, paylaŖma, diğerklerine yardım etme, kızgınlığa uygun ifade etme ya da kontrol etme.
5. **Stres Durumlarıyla BaŖa Çıkma Becerileri:** BaŖarısız olunan durumla baŖ etme, grup baskısıyla baŖ etme, yalnız bırakılma ile baŖ etme.
6. **Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri:** Çevreden bilgi toplama, amaç oluŖturma, iŖe yoğunlaŖma (46, 57, 58).

Riggio (1999) ise sosyal beceriyi aŖağıdaki altı alt boyutta açıklamıŖtır.

- a) **Duyuşsal Anlatımcılık (Emotional Expressivity):** Kişilerin sözel olmayan iletişim becerilerini, özellikle duygusal mesajları gönderme becerilerini ölçer. Duyuşsal anlatımcı birey, canlı ve neşeli olup bu becerileri ile diğerk insanları etkileyebilir.
- b) **Duyuşsal Duyarlık (Emotional Sensitivity):** BaŖkalarının sözel olmayan iletişimlerini alma ve yorumlama becerisidir. Duyuşsal yönden duyarlı bireyler, baŖka bireylerin duygusal imâlarını doğru ve tam olarak yorumlar.
- c) **Duyuşsal Kontrol (Emotional Control):** Kişilerin duygusal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol becerisidir. Bu yapı ayrıca, belli baŖlı duyguları yetenekle birleŖtirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini de kapsar.
- d) **Sosyal Anlatımcılık:** Sözel anlatımcılığ ve bireylerin birbirleriyle sosyal iletişim kurma ve iletişime katılma becerisidir. Sosyal anlatımcı birey, cana yakın, sosyal ya da herhangi bir konuda sohbeti baŖlatma ve yönlendirme becerilerine sahiptir.
- e) **Sosyal Duyarlık (Social Sensitivity):** BaŖkalarının sözel iletişimlerini yorumlama becerisidir. Sosyal duyarlı kişiler, sosyal davranıŖlarını sosyal

normlara özen göstererek sergilerler ve içinde bulunduğu ortama uygun hareket ederler.

**f) Sosyal Kontrol (Social Control):** Sosyal rol oynama ve bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma becerisidir. Sosyal kontrol becerisi gelişmiş bireyler, herhangi bir sosyal durumda kendinden emin, ortama uygun hareket eden ve sosyal durumlara kolayca uyum sağlayan bireylerdir (46, 57, 59).

Dowrick'e göre sosyal beceri, hem bireyin kendisi hem de karşısında bulunan için faydalı olacak davranışların tümü ve sosyal yeterlik davranışlarının içinde bulunduğu toplum tarafından onaylanmasıdır (25, 60).

Spece'e göre sosyal beceriler; bireyin isteklerinin, gelecekte beklenenlerinin, içinde yer aldığı sosyal ortamda hayat bulabilmesi için göstermiş olduğu sosyal davranışlar örüntüsüdür (25, 61).

Bir başka görüşe göre, günümüz koşullarında akademik ortamlarda ve günlük yaşam becerilerinde başarılı olabilmek için sadece bilişsel yeteneklere sahip olmanın yetersiz kaldığını ve sosyal becerilere de sahip olmanın gerekliliği vurgulanmıştır. Yapılan çalışmalarda, farklı okullarda bulunan öğrencilerden sosyal becerilere sahip olan çocukların olmayan yaşlılarına oranla okullarda daha başarılı oldukları belirlenmiştir (29, 62).

Sosyal becerilerde cinsiyet değişkeni incelendiğinde, kızlar daha çok prososyal davranışlar sergilerken erkeklerin daha çok saldırgan tutum içinde oldukları saptanmıştır. Kızlarda görülen prososyal davranışların başkalarına saygı göstermeyle ilgili olduğunu belirlenmiştir (63, 64). Erkeklerde saldırganlık davranışı araştırıldığında genellikle izledikleri film karakteri ile özdeşim kurdukları saptanmıştır (64, 64).

Buraya kadar açıklanan tanımlara göre sosyal beceri ile ilgili farklı tanımları özetleyerek yeniden bir tanımlama yapılırsa, sosyal beceri; içinde bulunduğumuz toplum tarafından onay verilen davranışlar sergileme, etkili iletişim kurabilme ve sosyal olaylara karşı duyarlı olarak topluma yararlı davranışlar sergileme becerileridir, diyebiliriz.

## 2.4. Sosyal Gelişim Kuramları

### 2.4.1. Psikososyal Gelişim Kuramı

Toplumun ilk var olmasından günümüze kadar geçen sürede gelişim doğası ve doğurguları en çok merak edilen ve araştırılan alan olmuştur. Bu alandaki belki en geniş çerçeveli kuram Erik Erikson'a aittir (7, 66). Freud'un kuramının görüşlerini temel alan fakat bazı değişiklikler ve ilaveler yaparak yeni bir model ortaya çıkaran Erikson, kişiliğin gelişmesinde toplumsal etmenlerin rolünü vurgulayarak yaşam boyu devam eden sekiz dönemi kapsayan psikososyal temelli kuramı savunmuştur (45, 50, 67, 68).

Erikson, gelişimin sürekli olduğunu ve yaşam boyu devam ettiğini vurgulamıştır. Erikson'a göre birey sekiz kritik evreden geçmektedir. Bu evredeler en az çatışma ile başarılı bir şekilde atlatılmalı ve bir sonraki evrelere başarılı bir şekilde devam etmelidir (45, 69). Erikson'un ilk üç evresi çocukluk dönemini kapsamaktadır. Bu evreler önceleri anne ve aile içinde yer alan kişileri kapsarken, günümüz koşullarında kritik olan bu evrelerde, öğretmen ve eğitim kurumları da önemli bir yere sahiptir (50, 70). Erikson'a göre bireyin yaşam boyu içinde bulunduğu sekiz evre güven duygusu ile başlamakta ve benlik bütünlüğü ile son bulmaktadır. Bu evreler bireyin ailesi ve çevresindeki insanlarla başarılı bir şekilde atlatıldığında bireyde prososyal davranışlar sergileme olasılığı artmaktadır.

Erikson'a göre insanın tüm yaşamı boyunca "temel güvene karşı güvensizlik", "özerkliğe karşı utanç ve kuşku", "girişkenliğe karşı suçluluk", "başarıya karşı aşağılık", "kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası", "yakınlığa olmak yalıtılmışlık", "üretkenliğe karşı durgunluk" ve "benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk" olmak üzere sekiz kritik dönemden geçmektedir (50, 71).

**Tablo 2.4.1.** Erikson'un Psikososyal Gelişim Evreleri (72)

| <b>Evreler</b>                | <b>Karmaşa</b>  | <b>Olası Sonuçlar</b>   |
|-------------------------------|---|---|
| 1-0/1 yaş                     | Güvene karşı güvensizlik karmaşası                        | Anneye güvenli ya da güvensiz bağlanma  |
| 2-2/3 yaş                     | Özerkliğe karşı utanma ve kuşkuculuk karmaşası            | Özerkleşme ve bağımsızlaşma girişimlerinde başarı ya da bilinçsiz yönelim   |
| 3-3/5 yaş                     | Girişkenliğe karşı suçluluk karmaşası                     | Toplum tarafından onaylanma, istedik hedeflere bilinçli ya da bilinçsiz yönelim                                   |
| 4-6/11 yaş                    | Çalışkanlığa ve başarıya karşı aşağılık duygusu karmaşası | Bireysel ve sosyal bilinç yeterliliği kazanma ya da kazanamama  |
| 5-Erinlik (11/17 yaş)         | Kimliğe karşı rol karmaşası                               | Olumlu ya da olumsuz benlik algısı kazanma  |
| 6-Ergenlik (17/30 yaş)        | Yakınlığa karşı yalıtılmışlık (İsolation) karmaşası       | Başkalarıyla olumlu ya da olumsuz sosyal ilişkiler kurma  |
| 7-Orta yaş (30/60 yaş)        | Üretkenliğe karşı durgunluk karmaşası                     | Aile, toplum ve insanlığın gelişimi için, olumlu ya da olumsuz değerler kazanma                                   |
| 8-İleri Yetişkinlik (60+ yaş) | Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk karmaşası             | Yaşamdaki sevinç ve üzüntüler ile ölüme karşı benlik bütünlüğünü koruyarak geliştirmede başarı ya da başarısızlık |

Bu çalışmada erken çocukluk dönemini kapsayan ilk dört evre ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

#### **2.4.1.1. Evre: Güvene Karşı Güvensizlik**

Bu dönem, çocuğun yaşamının ilk yılını kapsamaktadır. Bu dönem içerisinde bebeğin güven duygusunun gelişip gelişmeyeceği belirlenir. Annenin ya da çocuğun bakımıyla ilgilenen kişi çevrede bulunarak bebeğin ihtiyaçların zamanında karşılayabilirse bebekte güven duygusu oluşmaktadır. Bu ihtiyaçlar zamanında tam ve tutarlı olarak karşılanmazsa bebekte güvensizlik duygusu oluşmaktadır. Ayrıca bu dönemde bebek isteklerini çevresindeki insanlardan nasıl elde edebileceğinin yollarını öğrenir (50, 73, 74).

#### **2.4.1.2. Evre: Özerkliğe Karşı Utanma ve Kuşkuculuk**

Bu dönem bir-üç yaş arasını kapsamaktadır. Bu evrede çocuklar anneden bağımsızlaşarak bireyselleşme ve özerklik eylemlerinin meydana getirdiği özerklik ve

utanç duygusunu bir arada yaşarlar. Çocuk ikinci yılının ortalarına geldiğinde çevresindeki her şeyi keşfetmeye başlar. Ebeveynin engellenmesi ile karşılaşan çocukta utanç ve kuşkuculuk duyguları oluşur. Bu evrede çocuk ailesi tarafından desteklenir ve merakları karşılanırsa çocukta özerklik duygusu gelişerek ileriki yaşamında yaptığı davranışların sorumluluğunu alan ve kimseye bağımlı olmayan özerk bir birey olur (72, 73).

#### **2.4.1.3. Evre: Girişkenliğe Karşı Suçluluk Karmaşası**

3-5 yaşlarını kapsayan bu dönemde çocuğun fiziksel ve bilişsel becerileri diğer gelişim alanlarına göre daha fazla gelişir. Aynı zamanda çocukta girişimcilik duyguları gelişmeye başlar. Yetişkinler tarafından çocuğun girişimciliğini destekleyen etkinlikler yapılmalıdır. Girişimciliği engellenen çocukta suçluluk duygusu oluşmakta ve saldırgan tutumlar görülmektedir (50, 73, 75).

#### **2.4.1.4. Evre: Çalışkanlık ve Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu Karmaşası**

Bu dönem de 6-11 yaşları kapsamaktadır. Erikson bireyin kişilik gelişimi dönemlerinden ilkinde “bana ne verildiyse ben oyum” ikincisinde “ne yaparsam oyum” üçüncüsünde “hayal ettiğim şeyi olacak kişiyim” dördüncüsünde “ne öğrenirsem oyum” inancına sahip olduğunu düşünmektedir. Bu dönemde anne baba etkisi azalarak öğretmen ve arkadaş etkisi artmaktadır. Çocukta bu dönemde bir işi başarma ve çalışkanlık duygusu görülmektedir. Bu dönemde yetişkinler tarafından desteklenen çocukta başarılı olma ve çalışma davranışları gelişmektedir. Aksi bir durumda da çocukta aşağılık duygusu oluşmaktadır (50, 71, 73, 76).

#### **2.4.2. Psikoanalitik Kuram**

İnsan davranışlarını açıklayan kuramların en önemlisi olarak görülen psikoanalitik kuramın temeli, Sigmund Freud’un kuramıdır ve bu kuram gelişimi bilinçdışı süreçler ve duygularla açıklamaktadır. Yüzeysel bir özellik olan davranışı anlamak için zihnin sembolik işleyişinin analiz edilmesi gerekmektedir (45, 50, 77, 78). Psikoanalitik kuram, Freud’un doğuştan itibaren getirdiği dürtü ve içgüdülerin bireyin yaşamını etkilediği ve davranışlarını bu dürtüleri tatmin etmek için sergilediği görüşüne dayanmaktadır. Freud’un bu kuramına göre zihnimize var olan bilinçaltındaki düşünceler bilinemez ancak insanın davranışlarını bilinçaltındaki düşünceler yönlendirir (50, 79).

Sigmund Freud, libidonun çocukların davranışları üzerinde etkili olduğunu savunmuştur. İd, doğuştan getirdiğimiz refleksleri içgüdüleri dizginlemeyi sağlar. İdin temel fonksiyonu erojen bölgelerden kaynaklanan memnuniyetlerdir. Çocuklukta, bu bölgeler ağız, anal bölge ve genital bölgelerdir. Çocuklar dönemlere göre bu bölgelerden haz duyarlar (45, 69).

Dürtüler her ne kadar bireyin doğasında bulunsa da, dürtülerin ortaya çıkışı sosyal çevreye ve bireysel farklılıklara göre değişmektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde, anne-babanın davranışları çocuğun dürtülerinin üzerinde etkilidir. Çocuğun dürtülerinin sosyal olarak kabul edilebilir yollarla tatmin edilmesi gerekmektedir (50, 80).

Freud'a göre bireyler, doğduğu andan itibaren birçok aşamadan geçerek kişiliklerini oluştururlar. Kişilik gelişimi beş dönemi kapsamaktadır. Freud yaşamın ilk altı yılını kapsayan dönemlerin çok önemli olduğunu, bu dönemlerdeki yaşantıların izlerinin hiçbir zaman silinemeyeceğini, yetişkinlik yıllarında da davranışların şekillenmesinde etkili olacağını savunmuştur (4, 45).

Freud, gelişimi cinsel kavramı ile ilişkilendirerek açıkladığı için psikoanalitik kurama göre gelişim, çocuğun büyüdükçe değişen haz odaklarına bağlı olarak beş psikoseksüel dönemden oluşur (50, 76).



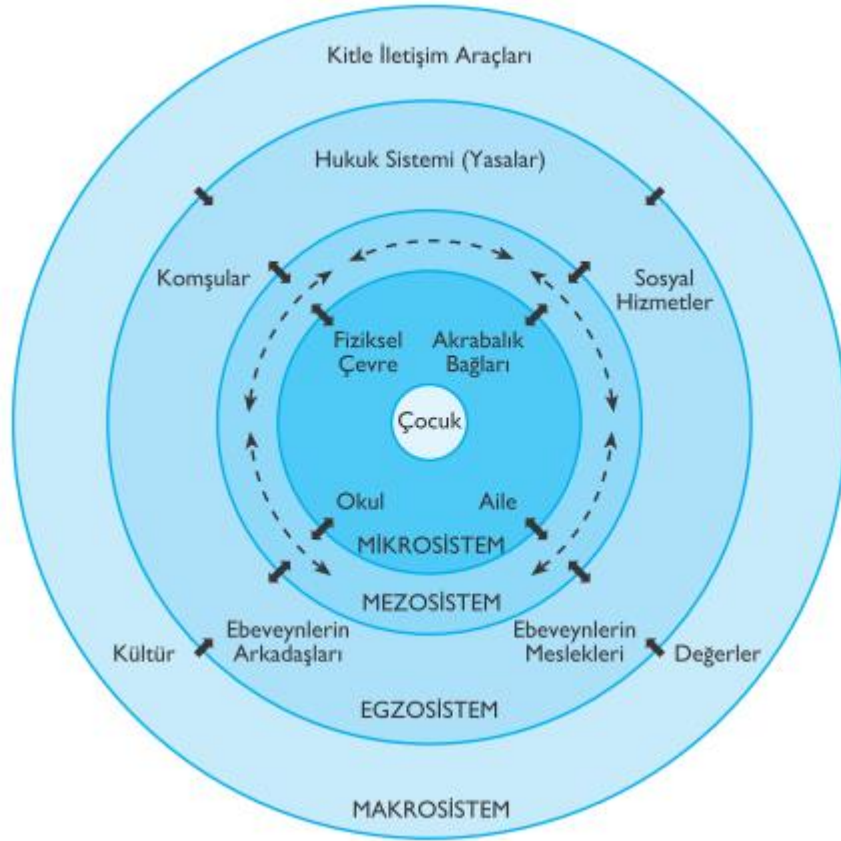
**Tablo 1.4.2.** Freud'un Psikoseksüel Gelişim Kuramı (68)

| Yaş                | Psikoseksüel Dönem | Özellikler  | Olası Sonuçlar  |
|--------------------|--------------------|---|---|
| 0–18 Ay            | Oral Dönem         | Oral dönemde çocuğa verilen bakımın niteliği, yetişkinlik döneminde kişinin bağımlılık ve güven düzeyini belirler.  | Yeterince beslenemeyen ya da tam tersine kendi başına beslenebilecekken bile annesi tarafından uzun süre emzirmeye devam edilen bebeklerde güvensiz ve bağımlı bir kişiliğin çekirdekleri oluşur. |
| 18 Ay–3 Yaş        | Anal Dönem         | Bu dönemde, annenin amacı çocuğa tuvalet kontrolünü kazandırmak, ona kendini denetlemeyi, çevresindeki yetişkinlerin koydukları kurallara uymasını öğretmektir. | Bu dönemde baskıcı, katı bir disiplin anlayışı ya da çocuğu tümüyle başıboş bırakma, bağımsızlık duygularının gelişmesini geciktirir.   |
| 3–7 Yaş            | Fallik Dönem       | Cinsel kimlik gelişmeye başlar. Çocuk cinsiyet farklılıklarını keşfeder.  | Merakı yüzünden cezalandırılan, sorduğu sorular ve davranışları için kınanan çocuklar, yetişkinlik döneminde uygun cinsel kimliği benimsemekte sorunlarla karşılaşabilirler.                      |
| İlköğretim Yılları | Latans Dönem       | Bu dönemin kişilik gelişimi üzerindeki etkilerinin önceki dönemlere göre daha az olduğu gözlenmektedir.   |   |
| Ergenlik Yılları   | Genital Dönem      | Kişilik, bir çocuk kişiliğinden yetişkin kişiliğine dönüşmeye başlar.   |   |

Freud, kişilik gelişimini açıklarken sosyal gelişime de değinmiştir ve yaşamın ilk yıllarındaki anne-çocuk ilişkisinin, insanın tüm yaşamını ve sosyal gelişimini etkileyeceğini ifade etmiştir (50, 81).

### 2.4.3. Ekolojik Sistem Kuramı

Sistem yaklaşımı, odağı sosyal çevreye ve ailenin üzerine taşımıştır. Sosyal-ekoloji, gelişen birey ile onu çevreleyen ve etkin olarak içinde yer aldığı ortam ve bağlam arasındaki ilişkiyi inceler (82, 83). Bu bakış açısına göre insan, sistemler içinde yer alan bir sistem olarak ele alınmaktadır (82). Bronfenbrenner'in bu kuramına göre, çocuğu anlamak için sosyal çevreyi de anlamak gerekmektedir (50, 84).



**Şekil 2.4.** Sosyal-Ekolojik Model (85)

Ekolojik Sistem Kuramında çevresel etmenlerin birbirleriyle ilişkisinin çocuğun gelişimine etkisi açıklanmıştır. Ekolojik kuram, insanların ait oldukları farklı alt-kültürleri incelemektedir. Bu alt-kültürler Şekil 1. de gösterildiği gibi mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistemdir. Bronfenbrenner'a göre çocuğun yüz yüze ya da doğrudan etkileşim içinde yaşadığı aile ve okul katmanı mikrosistemi oluşturmaktadır. Mezosistem, mikrosistem ve çeşitli bağlamlar arasındaki bağlantılar ve ilişkilerdir. Örneğin; bir çocuk okula başladığında hem okuldaki hem de evdeki etkinliklere katılması bu sistem içinde ele alınır. Egzosistem, çocuğun aktif olarak katılmadığı bir sosyal ortamın, aktif olduğu sosyal ortamındaki deneyim ve yaşantısını etkilemesidir. Çocuğun doğrudan yaşamadığı ancak aileyi etkileyen mikrosistemlerden oluşan ebeveynlerin işi, arkadaş çevresi gibi öğelerden oluşan egzosistemdir. En son katman ise çocuğun içinde yaşadığı toplumun değer ve tutumlar gibi kültürel boyutu ise makrosistemdir (50, 77, 86).

#### 2.4.4. Sosyal Bilişsel (Öğrenme) Kuramı

1977 yılında Albert Bandura tarafından ilk olarak “Sosyal Öğrenme Kuramı”, yapılan çalışmalarla “Sosyal Bilişsel Kuram” olarak adlandırılmıştır (50, 87). Albert Bandura bu kuramda zihinsel süreçler ile çevre ve davranış arasında önemli ilişkinin var olduğunu ve öğrenmenin başkalarını gözlemleme (taklit ve model alma) yoluyla gerçekleştiğini vurgulamıştır (50, 88).

Bandura, yeni doğan bir bebeğin refleksleri dışında tüm davranışların sosyal çevresiyle öğrenilmiş olduğunu ileri sürmektedir. Çevre ve bireyin kalıtsal özellikleri çocuğun sosyal gelişiminin biçimlenmesinde etkin bir rol oynamaktadır. Bandura ve Walters, prososyal davranışların pekiştiriciler ve rol-modelden öğrenme yoluyla öğrenilebileceğini ifade etmişlerdir. Sosyal davranışların öğrenilmesinde ebeveyn tutumları, akran etkisi, kitle iletişim araçları ve sosyal normlar önemli bir unsurdur (50, 89).

Sosyal bilişsel kuramın temelinde, bireyin başkalarını gözlemleyerek öğrenmesi yer alır. Öğrenmenin kalıcılığı, öğrenenin, modelden gözlemlediği davranışı ortaya koyabilme kabiliyetine bağlıdır (90, 91). Buna göre model almaya dayalı öğrenme birbirine bağlı dört aşamalı bir sürece dayanmaktadır. Bu süreçler şöyle sıralanmaktadır:

**1. Dikkat süreci (Attention):** Birey model alacağı davranışı doğru algılamadığı ve değer vermediği sürece, gözlemleme yolu ile öğrenme gerçekleşmeyecektir. Gözlemlenen davranış, ne kadar basit ve dikkat çekici olursa, onun model alınması o kadar kolay olacaktır (92, 93).

**2. Hatırda tutma süreci (Retention):** Davranış model alındıktan sonra, o davranışın olmadığı durumlarda da model alınan çalışma veya davranışın, uygun ortamlarda hatırlanması gerekmektedir. Kazanılan bilgiler zihinsel yapılar olarak veya imgesel öğeler olarak kişinin zihninde oluşturulabilmelidir (87, 93).

**3. Uygulama veya davranışı meydana getirme süreci (Motor Reproduction):** Bu süreçte, model alınan yaşantının sembolik olarak hatırlanması, gözlemcinin performansını göstermeden önce, kendi davranışını gözlemesini, düzeltmesini ve modelin davranışına yakınlaştırmasını sağlamaktadır (76, 93).

**4. Güdülenme süreci (Motivation):** Sürekli istenilen davranışı gösteren, davranışın tekrarı için yol göstererek, başarısız olduğunda bireyi teşvike yönlendiren,

başarılı olduğunda ödüllendiren bir model, birçok kişide istenilen model davranışı oluşturabilecektir.

Tuckman, modelden öğrenme aşamalarında aşağıdaki çalışmaların yapılması gerektiğini belirtmiştir (92, 93). Şöyleki:

1. Modellenecek davranış belirlenmelidir.

- Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlu olarak oluşturulmalı,
- Davranış biçimi (nezaket, saygı göstermek vb) belirlenmeli,
- Ödüllendirilen veya cezalandırılan bir davranış biçimi oluşturulmalı,

2. Model belirlenmelidir.

- Öğretenin kendisi olabilir,
- Benzer durumda başka bir öğrenci olabilir,
- Toplumda bulunan, canlı bir model seçilebilir,
- Sembolik modeller alınabilir (kahramanlar vb),

3. Modellenen davranış sunulmalıdır.

- Öğrencilerin dikkati, model davranış basit ve ilgi çekici yapılarak artırılır,
- Öğrencilerin zihinsel kodlama yapması sağlanarak, hatırlamasına yardım edilir,
- Öğrencilerin davranışı gerçekleştirmesi sağlanır,
- Öğrenciler, davranışı gerçekleştirmek için motive edilir,

4. Model davranışın, işlevsel değeri oluşturulmalıdır.

- Olumlu model davranışları sunulur,
- İstenmeyen davranışlar ödüllendirilmemelidir,
- Modelin davranışı, olduğunun dışında bir özellik taşıyacak şekilde gösterilmemelidir.

#### **2.4.5. Zihin Kuramı**

Zihin kuramı ilk kez 1978 yılında şempanzelerin aynı türden olan diğer canlıların zihinsel durumlarını anlayabilme yeteneklerinden bahsedilen bir makalede Premack ve Woodruff tarafından kullanılmıştır (94, 95). Zihin kuramı terimi ile istek, hayal, inanç,

duygu, niyet gibi zihinsel durumlardan çıkarsama yaparak eylemde bulunmak kastedilmektedir. Astington ve Baird zihin kuramını “İnsanları kanı, arzu, niyet ve duyguları olan zihinsel varlıklar olarak kavrama ve insanların davranış ve etkileşimlerini bu zihinsel durumlara göre açıklayıp yorumlayabilme becerisi” olarak tanımlamaktadır (96).

Çocukta zihin kuramının yeterliliklerinin gelişmesiyle zihinde temsil edilen bir şey olduğunu ve bu gerçekliğin farklı kişilerin zihinlerinde farklı şekillerde sembolleştirileceğini anlamaya başlar. Zihin kuramı becerisini kazanan çocuklar, bireylerin fiziksel dünya ile çelişen varsayımlarının olabileceğini ve bu varsayımlarının kendi zihinlerindeki farklı olabileceğini anlayarak zihinsel temsil ile gerçeklik arasındaki kavrayabilirler (97).

Zihin kuramı kazanımlarının izlerinin 3 yaş öncesinden başladığı, 3-4 yaşlarında kanıları anlamada bir değişme yaşandığı ve okul öncesi dönemin sonrasında da gelişmelerin görüldüğü kabul edilmektedir. Çok küçük bebeklerin nesne-insan ayrımı yapmaları, insanların aktif davranışlar sergileyen varlıklar olduğunu ve insan davranışlarının iletişimden etkilendiğini anlayabildiklerini göstermektedir. İlk yıllarında çocuk; taklit etme, ilgi kurma ve işaret etme gibi becerilerle insanların amaç odaklı varlıklar olduklarını öğrenmektedir. Bu öğrenme de, zihin kuramının ilk işaretleri olarak ele alınmalıdır (98). Zihin kuramı yeteneğinin kazanımında daha ileride olan çocukların daha çok prososyal davranışlarda buldukları, işbirliğine dayalı oyun oynadıkları ve sosyal becerilerde daha ileride oldukları saptanmıştır (96, 99).

## **2.5. Sosyal Problem Çözme**

Sosyal problem çözme becerileri kişilerarası problem çözme ya da sosyal sorun çözme becerileri olarak adlandırılmaktadır. Sosyal problem çözme “Bir kişinin günlük yaşamda karşılaşılan problemleri tanımlaması ya da etkili çözüm yollarını bulması veya uyum sağlamasında, kendi kendini yöneten bilişsel ve davranışsal süreçler” olarak ifade edilmektedir. Sosyal problem çözümedeki “sosyal” kelimesi problem çözümenin “gerçek dünyadaki problemle karşılaşıldığında gerçekleşen problem çözme süreci” olduğuna dikkat çekmektedir (11, 14, 100, 101).

Öğülmüş’e göre, kişisel problemlerin ortaya çıkmasında; sosyal bir varlık olan insanın toplumdaki diğer insanlarla iletişime girmesi ve bu iletişim sonucunda etkileşimde bulunması önemli bir faktördür (22, 102). Pellegrini ve Urbain sosyal

problem çözme becerisini “insanların sahip oldukları düşünceleri, inançları, değerleri ya da gereksinimleri arasındaki farklılıklardan doğan problemlerini çözümleyerek sosyal ve duygusal uyum sağlamaları” şeklinde tanımlamışlardır (23, 103).

Kişilerarası problem çözme süreci, çocuğun karşılaştığı sorunlara farklı çözümler, farklı yollar ve özgün fikirler geliştirme sürecidir. Buradaki önemli nokta çocuğun sorunları görmezden gelip kaçması, saldırganlık gibi geleneksel yöntemler yerine sosyal gelişimlerine katkı sağlayacak çözüm yolları üretmesidir (23, 104).

Erken çocukluk dönemi, çocukların karşılaştıkları sorunları çözebilmeleri için kritik dönemdir (50, 105). Okul öncesi dönem ve ilkokulun ilk yılları, sosyal problem çözme becerilerinde önemli gelişmelerin görüldüğü dönemlerdir. Bu dönemde çocuklar sorunlarını saldırganlık, tepkisel davranışlarla çözmek yerine daha farklı çözüm yollarını deneyerek prososyal davranışlarını geliştirmeye başlar (50, 106, 107).

Erwin de yaptığı çalışmasında, çocuklara sosyal problem çözme becerilerini geliştirmeleri için yardım etmenin, onların sosyometrik statülerini, sosyal uyum düzeylerini ve bilişsel sorun çözme yeteneklerini artırdığını vurgulamaktadır (22, 108).

D’Zurilla ve Goldfried oluşturdukları sosyal problem çözme kuramına göre, bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma girişimleri büyük ölçüde genel olup kısmen birbirinden bağımsız iki boyut tarafından belirlenir. Birçok kültürde ve toplumda kabul gören bu boyutlar; probleme yönelim ve problem çözme tarzıdır. Probleme yönelme, bireyin problemi fark etmesini, problem durumlarıyla ilgili düşüncelerini, hislerini ve beklentilerini içermektedir. Bireyin problemlere yönelik genel tutumunu oluşturan probleme yönelim bireyin inanç, tutum ve duygusal tepkilerinden etkilenmektedir. Ayrıca bireyin geçmiş yaşantılarında karşılaştığı problem ve bu problemlerle başa çıkma yöntemlerinden de etkilenebilir. Problem çözmedeki eğilimlerine göre bireyler probleme olumlu ve olumsuz yönelim gösterenler olarak iki gruba ayrılmışlardır.

Problem çözmede soruna olumlu yönelim gösteren bireyler aşağıdaki özellikleri gösterirler:

- Problem gibi zorlukları etkili bir şekilde değerlendirirler.
- Problemin çözülebileceğine dair iyimser olurlar.
- Problemlerle başa çıkmak için güçlü bir öz yeterlilik algısına sahiptirler.

- Problem çözmeye başarıyı elde etmek için zaman ve çabanın gerektiğini bilirler.
- Problem çözme sürecinde yaşadığı olumsuz duyguları bu sürecin ayrılmaz bir parçası olarak görüp sorunlarla başa çıkmada bunun yardımcı olacağını bilirler.

Problem çözmeye soruna olumsuz yaklaşım gösteren bireyler aşağıdaki özellikleri gösterirler:

- Sorunları bir tehdit olarak görürler.
- Sorunların çözülemeyeceğine dair beklentileri vardır.
- Problemlerle başarılı bir şekilde başa çıkma yetenekleri ile ilgili şüpheleri vardır.
- Problemlerle yüzleşip olumsuz duygularıyla karşı karşıya kaldığında genellikle üzgün ve hayal kırıklığına uğramış hissine kapılırlar (11, 27, 101, 109).

## **2.6. Olumlu Sosyal (Prososyal) Davranışlar**

Prososyal davranış başkasına faydalı olmayı amaçlayan kasıtlı, gönüllü davranış olarak ifade edilmektedir. Bu davranışlar dışsal ödül beklemezsizin karşısındaki yararı için yapılan davranışlardır. Flouri ve Sarmadi prososyal davranışı; “bireyin koruma eğilimi, paylaşma ve diğer insanlara yardım etme ile karakterize edilen kişisel özelliğidir.” şeklinde tanımlamışlardır (32, 110). Prososyal davranışlar günlük dilde, fedakârlık olarak adlandırılmaktadır. Bu davranışlar yardım etme, paylaşma, iş birliği yapma, sakin olma gibi çok geniş bir çerçeveden oluşmaktadır (14, 86, 111).

Prososyal davranışlar yaklaşık olarak iki yaş civarında gelişmeye başlar. Ebeveyn ve kardeşler prososyal davranışların gelişimde önemli unsurlardır. Küçük yaşlarda benmerkezci davranışlar sergilendiği için paylaşma, iş bölümü yapma davranışlarının gösterimi ergenlik ve yetişkinlik dönemine kadar sürebilmektedir (19, 26).

Çocuklar okul öncesi dönemde başkalarının ihtiyaçlarını fark ederler ve uygun fedakârlık davranışlarını sergilerler. Nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda bilgileri bir dereceye kadar olduğu için ilk fedakârlık çabaları sınırlıdır. Çocuğun yaşı ilerledikçe

ve başkalarına yardım ettikçe daha fazla strateji geliştirecek ve tercih ettiği stratejiler yetişkinlerinkine benzeyecektir (25, 112). Bu yüzden prososyal davranışların gelişimi çocuğun yaşıyla pozitif korelasyon şeklinde ilerlemektedir.

Carlo ve Randall'a göre bireyin sergilediği prososyal davranışları dört başlık altında sunulmuştur (113). Bunlar;

1. **Fedakâr davranışlar:** Başkalarının ihtiyaçları ve rahatlığı için içsel uyarıların etkisiyle sergilenen olumlu sosyal davranışlardır.
2. **Uyum davranışları:** Kişinin, karşısındakinin sözlü ya da sözsüz isteklerine olumlu yanıt vermesi olarak tanımlanan olumlu sosyal davranışlardır.
3. **Duygusal davranışlar:** Duygusal açıdan yakınlık hissedilen kişi ya da duruma karşı sergilenen olumlu sosyal davranışlardır.
4. **Toplumsal davranışlar:** Aile, akran gibi toplumsal çevreden onay almak amacıyla sergilenen olumlu sosyal davranışlardır.

Sosyal problemlere karşı davranış sergilerken insanların bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu nitelikler bireylerin olay ya da durumlar karşısında prososyal davranış sergilemeyeceklerini etkilemektedir. Bunlar (112):

- a) **Perspektif Düşünce:** Piaget'e göre işlem öncesi çocuklar benmerkezcidirler ve olayları bir başkasının bakış açısından göremezler. Benmerkezcilik çocuğun paylaşma ve yardım etme yeteneğini kısıtlar; çünkü çocuklar prososyal davranışın gerekliliğini anlayamazlar. Sadece bir bakış açısı vardır oda kendilerinininkidir. Daha büyük çocuklar, başkalarının bakış açılarını alabilirler, bu yüzden sorunu anlar ve yardıma daha meyilli olurlar. Genelde, çocuklar diğerlerinin duygu ve düşüncelerini daha iyi anladıkça diğerleriyle paylaşmaya ve yardım etmeye daha meyilli olurlar.
- b) **Empati:** Bir başkasının duygularını paylaşabilme yeteneğine empati denir. Bir başkasının korku, hayal kırıklığı, acı ve yalnızlığını derinden hisseden çocuklar bu duyguları hissetmeyenlere göre yardımcı olmaya daha meyillidirler.
- c) **Etik Mantığı:** Ödül ve ceza çocukların etik mantığını etkilemekte; ergenlerin ve yetişkinlerin etik kararlarını etik kuralları kaygısı şekillenmektedir. Bu yüzden, küçük çocuklardaki prososyal davranış genellikle ödül veya ceza



ihtimaliyle belirlenir. Çocuklar olgunlaştıkça ve hakka hukuka göre karar almaya başladıkça daha prososyal olurlar.

Prososyal davranışlar, birçok iyi ve güzel davranışları kapsadığı için, çocuğun sağlıklı bir sosyal ilişkiler kurmasını ve sürdürmesini sağlamaktadır (110). Günümüzde bencil, paylaşmayan, sorumluluk almayan ve duyarsız bir nesil yetişmektedir. Bu tarz yetişen çocuklarda da prososyal davranışların (yardım etme, paylaşma, iş birliği yapma, sakin olma) görülme sıklığı azalmaktadır ve bu da toplum yapısındaki bozulmalara neden olmaktadır.

## 2.7. Olumsuz Sosyal (Saldırgan) Davranışlar

Sosyal gelişimin bir diğer bileşeni de olumsuz sosyal davranışlar, yıkıcı veya saldırgan davranışlar olarak da adlandırılır. Saldırganlık; bireylere zarar vermeyi amaçlayan, onları korkutan, inciten ve incitebilecek davranışların tümünü kapsamaktadır (20, 114). Saldırgan davranışlar bütün çocuklarda görülmektedir; fakat her çocukta saldırganlığın sıklığı ve biçimi değişiklik göstermektedir. Okul öncesi dönem çocuklarının göstermiş olduğu saldırganlık davranışlarını; tepkisel ve araçsal olmak üzere iki başlık altında toplayabiliriz. Araçsal saldırganlık türünde çocuklar belli bir gereksinimlerini karşılamak ve isteklerine ulaşmak için karşısındaki bireylere saldırır. Bu saldırganlık türünde çocuk amacına ya da isteğine ulaştığında saldırganlığı sona erdirir (27, 106). Tepkisel (düşmanca) saldırganlık; bireylerin duygularını incitmeye yönelik sözel ya da fiziksel davranışlardır (27, 86).

Araçsal ve tepkisel saldırganlığın gösterilmesinin üç biçimi vardır.

1. **Fiziksel Saldırganlık:** İtme, vurma, tekmeleme veya bir eşyaya zarar verme gibi başkalarına fiziksel açıdan zarar vermeyi içerir.
2. **Sözel Saldırganlık:** Fiziksel saldırganlık tehditleri, alaycı isimler takma ve iğneleme yoluyla başkalarına sözel olarak zarar vermeyi içerir.
3. **İlişkisel Saldırganlık:** İlişkisel saldırganlık biçiminde ise bireyin bir başkasının öz saygısına ya da akran ilişkilerine zarar vermeye yönelik kötü niyetli dedikodu yayma, dışlama, aşağılayıcı davranışları söz konusudur. “Böyle yaparsan seni doğum günü partime çağırman.” diyen bir çocuğun arkadaşını dışlamakla tehdit ederek ilişkisel saldırganlığa başvurduğu söylenebilir (27, 106, 115).

Saldırganlık tutumu gösteren çocukların çoğu sevilmediğini düşünür bu yüzden başkalarını da sevmez. Kendisine gösterilmeyen hoşgörüyü başkalarına da göstermez. Özgüveni ve özsaygısı düşüktür (5, 116). Erken çocukluk dönemindeki çocuklar, saldırganlık davranışını modelden öğrenme yöntemi ile içselleştirdiği gözlenmektedir. Çocukların bu davranışları çevresindeki yetişkinlerden, televizyondaki saldırgan karakterlerden veya akranlarının davranışlarını taklit ederek öğrendikleri saptanmıştır (19, 27). Ebeveynlerin gösterdikleri tutumlar ise çocuktaki saldırganlığın azalmasına ya da artmasına neden olmaktadır. Eğer çocuk bir şey ister ve isteği yapılmaz, engel konulursa çocukta saldırganlık davranışları görülebilir. Saldırganlığın ortaya çıkışında genellikle çocuğun engellenmesi, isteklerinin karşılanmaması ve karakteristik özellikleri neden olmaktadır (26, 117).

Saldırgan çocukların özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Saldırgan çocuk başkalarına zarar vermeye çalışır, tekmeler, ısırır, tükürür.
- Sözel saldırılarda bulunur.
- Her an kavgaya hazırdır.
- Genel olarak gergin, mutsuz ve geçimsizdir.
- Sürekli saldırgan olan çocuk toplumun kurallarına uymak istemez.
- Çevresindekilerle iletişime girmekte zorlanır ve genellikle insanlarla sürtüşür.
- Sürekli ceza görür, fakat bundan rahatsızlık duymamaya başlar.
- Sorunları konuşarak halletme eğilimi yoktur.
- Arkadaş ilişkileri zayıftır.
- Bedensel gücüne çok fazla güvenir (26, 118).

Saldırganlık tutumu gösteren çocukların sosyal hayatta yaşadıkları bazı sorunlar şöyle sıralanmıştır;

1. Saldırgan çocuklar arkadaşları tarafından reddedildiklerinde daha tepkiseldir ve dikkatlerini canlı tutmakta güçlük yaşarlar. Sonuç olarak, sınıf ortamında devam eden etkinlikleri ve grup oyunlarını bölme gibi eğilimleri daha fazladır.

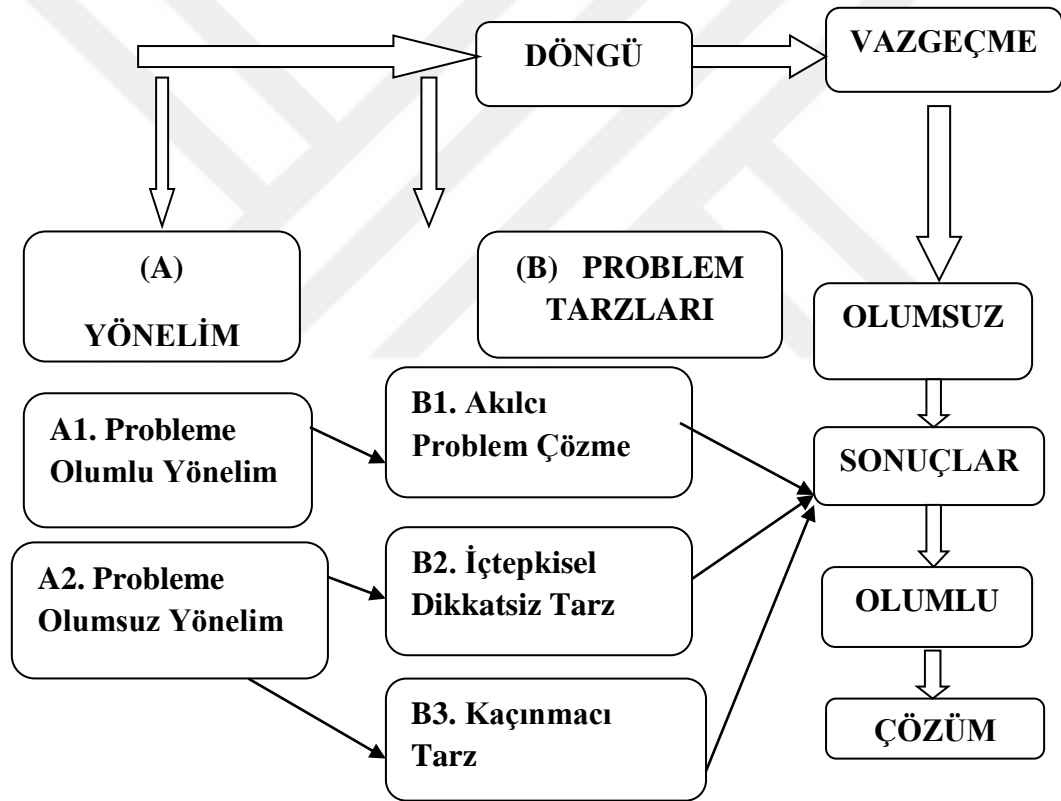
2. Saldırgan çocuklar duygusal olarak da daha tepkiseldir ve olumsuz duygularıyla baş etmede etkili yollar kullanamayabilirler. Kolayca öfkelenirler ve daha

zor yatışırlar. Bu yüzden akranlarına kızmaya ve onlara fiziksel ya da sözel olarak saldırmaya daha elverişlilerdir.

3. Saldırgan çocuklar arkadaş kazanma ve akranlarla olumlu ilişkiler sürdürmede daha az sosyal problem çözme becerilerine sahiptir (27, 76).

## 2.8. Sosyal Problem Çözme Aşamaları

Thomas J. D’Zurilla ve arkadaşlarının geliştirdiği sosyal problem çözme modeline göre problem çözme süreci *Şekil 2*’de şematik olarak gösterilmiştir (119). En son revize edilen modelin alt basamakları durumunda olan iki problem çözme boyutu ve üç problem çözme yaklaşımı arasındaki ilişki yine *Şekil 2*’de verilmiştir.



Şekil 1.8. Sosyal Problem Çözme Sürecinin Şematik Gösterimi (101, 102, 119)

İşlevsel olmayan veya etkisiz problem çözme sonucunda, bireyde probleme olumsuz yönelim eğilimi doğar ve bu eğilim, olumsuz sonuçları olan içtepkisel-dikkatsiz ve kaçınmacı özelliklerin ortaya çıkmasına neden olur. Probleme yapıcı ve olumlu bakış açısı geliştiren bireylerde probleme olumlu yönelme eğilimi ortaya çıkmaktadır. Bu eğilim sonucu birey akılcı problem çözme stilini problemlerinin

çözümünde kullanır ve başarıya ulaşır. Problem çözme süreci, probleme en uygun ve en etkili çözümü bulma olasılığını artıran dört temel problem çözme becerisinin uygulanmasını içermektedir:

1. Problemin belirlenmesi ve formülasyonu,
2. Alternatif çözümlerin değerlendirilmesi,
3. Karar verme,
4. Çözüm yolunun uygulanması ve doğrulama.

Her aşamanın problem çözme süreci içerisinde benzersiz bir amacı ve fonksiyonu vardır (11, 119).

Aşağıda sosyal problem çözme sürecinin nasıl geliştiğini D'Zurilla ve Goldfried birbirini izleyen beş aşama ile özetlemiştir (101, 109, 119). Bu aşamalar şunlardır:

1. Probleme odaklanma (olumsuz yönelme ve olumlu yönelme)
2. Problemin tanımlanması ve formüle edilmesi
3. Alternatif çözümlerin üretilmesi
4. Karar verme
5. Çözümün uygulanması ve doğruluğunu kanıtlama

Özetle, bir bireyin problemine çözüm yolu arayan açık ve kapalı davranışsal faaliyetlerine işaret eden *problem çözme tarzı*, akılcı, kaçınmacı ve dürtüsel problem çözme tarzlarını kapsamaktadır. Akılcı problem çözme tarzı; meydana gelen sorunla yapıcı bir şekilde ve işlevsel olarak baş edebilmek olarak ifade edilmektedir. Akılcı problem çözme, problem çözme ilkelerini sistematik ve akılcı bir şekilde uygulanmasıdır. Bu ilkeler arasında, problemin tanımlanması, hedefin belirlenmesi, olası çözüm seçeneklerinin oluşturulması, karar verme, çözümlerin uygulanması ve denetlenmesi yer almaktadır. Kaçınmacı problem çözme ise, pasiflik, durgunluk, erteleme ve bağımlılıkla nitelendirilen işlevsel olmayan problem çözme tarzıdır. Bu tarz problem çözme yöntemini benimseyen kişiler genellikle hayatındaki problemlerden kaçarlar, sorunlarını erteler problemler ve çözümlerinin sorumluluğunu almazlar. En son dürtüsel ve dikkatsiz problem çözme ise, kişilerin aceleci,, dürtüsel ve eksik çözümleri ile yine işlevsel olmayan bir problem çözme tarzıdır (101, 102, 119, 120).

### 3. MATERYAL METOT

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ile verilerin analizine yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (121). Hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin arasında köprü kurulmasını sağlayan karma yöntem (122), sadece nitel ya da sadece nicel araştırmalardaki karmaşıklığı ortadan kaldırmada önemli bir yere sahiptir. Bu araştırmanın nitel verilerini toplamak için nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma betimsel model kullanılacak şekilde planlanmıştır. Betimsel model, geçmişte veya halen var olan bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli biçimde tanımlamayı amaçlamaktadır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Malatya il merkezinde bulunan anasınıfı, resmi ve özel anaokulları ve kurum anaokullarına devam eden okul öncesi dönemdeki çocuklar ve bu çocukların öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmaya 250 çocuk ve bu çocukların sınıflarında görev yapan 35 öğretmen uygun örnekleme yöntemi ile dahil edilmiştir. Araştırmanın örnekleme ise random (tesadüfi) örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Tesadüfi örnekleme yöntemlerinin temel özelliği, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Araştırma grubunu; okul öncesi eğitim kurumlarından tesadüfi olarak seçilen yedi özel kurum ve beş resmi kurum olmak üzere on iki kurum oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 2.2.1.** Araştırmaya Dâhil Edilen Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Ait Dağılımlar

| Demografik Bilgiler | Toplam (n=35) |    |       |
|---------------------|---------------|----|-------|
|                     | n             | %  |       |
| Cinsiyet            | Kadın         | 23 | 65,72 |
|                     | Erkek         | 12 | 34,28 |
| Yaş                 | 22-29         | 20 | 57,15 |
|                     | 30-37         | 10 | 28,57 |
|                     | 38 ve üstü    | 5  | 14,28 |
| Mesleki kıdem       | 0-2 yıl       | 6  | 17,14 |
|                     | 3-5yıl        | 11 | 31,43 |
|                     | 6 yıl ve üstü | 18 | 51,43 |
| Çalışılan kurum     | Resmi         | 15 | 42,85 |
|                     | Özel          | 20 | 57,15 |
| Toplam              |               | 35 | 100   |

Tablo 3.2.1. incelendiğinde katılımcı çocukların öğretmenlerinden oluşan 35 kişilik öğretmen grubuna ait demografik bilgiler görülmektedir. Görüşme yapılan 35 öğretmenin %65,72'nin kadın ve %34,28'inin erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %57,15'i 22-29, %28,57'si 30-37 ve %14,28'i 38 ve üstü yaş aralığındadır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin %17,14'ünün 0-2 yıl, %31,43'ünün 3-5 yıl ve %51,43'ünün 6 yıl ve üstü meslek kıdemleri olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin %42,85'i resmi ve %57,15'i özel kurumda çalışmaktadır.

**Tablo 3.2.2.** Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Demografik Özelliklerine Ait Dağılımlar

| <b>Demografik Bilgiler</b> | <b>Toplam (n=250)</b> |          |          |
|----------------------------|-----------------------|----------|----------|
|                            |                       | <b>n</b> | <b>%</b> |
| <b>Cinsiyet</b>            | <b>Kız</b>            | 129      | 51,6     |
|                            | <b>Erkek</b>          | 121      | 48,4     |
| <b>Yaş</b>                 | <b>5 yaş</b>          | 118      | 47,2     |
|                            | <b>6 yaş</b>          | 132      | 52,8     |
| <b>Okul türü</b>           | <b>Resmi</b>          | 120      | 48,0     |
|                            | <b>Özel</b>           | 130      | 52,0     |
| <b>Toplam</b>              |                       | 250      | 100      |

Araştırmaya okul öncesi kurumuna devam eden 250 çocuk katılmıştır. Tablo 3.2.2.'de görüldüğü gibi, çalışma grubu, 129'u kız (%51,6) ve 121'i erkek (%48,4) olmak üzere toplam 250 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan çocukların, 118'i 5 yaş (%47,2) ve 132'si 6 yaşır (%52,8). Araştırmaya katılan çocukların 120'si resmi (%48,0) ve 130'u özel (%52,0) kuruma devam etmektedirler.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmen görüşleri için araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve Spivak ve Shure' un Preschool Problem-Solving Test ve Rubin ve Krasnor'un Child Social Problem-Solving Test'in birleşiminden oluşan "Wally Sosyal Problem Çözme Testi" kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

Nitel veri toplama tekniğinin ele alındığı bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formu literatür taranarak ve uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Görüşme formu, 'kişisel bilgiler' ve ' öğretmenlerin okul öncesi dönemde sosyal problem çözme becerileri eğitimi ile ilgili görüşleri' olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde

cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve çalıştığı kurum türü ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde de öğretmenlerin okul öncesi dönemde sosyal problem çözme becerileri eğitime ilişkin görüşlerine yönelik yedi açık uçlu soru yer almaktadır. Hazırlanan görüşme formunun amaca uygunluk, anlaşılabilirlik ve uygulanabilirlik açısından kontrolünün sağlanması amacıyla dokuz uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Görüşü alınan dokuz uzmanın altısı okul öncesi üçü ise çocuk gelişimi alanında uzmanlardır. Uzmanların önerileri doğrultusunda görüşme formu düzenlenmiştir. Araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için elde edilen verilerin tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde araştırmacı ve nitel araştırma konusunda deneyimli iki öğretim elemanı ayrı ayrı kodlamalar yapmıştır. Araştırmada uzman incelemesi, katılımcı teyidi ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerin süreleri uzun tutularak da iç geçerlilik (inandırıcılık) sağlanmaya çalışılmıştır. Dış geçerlilik (aktarılabirlik) ayrıntılı betimleme ile gerçekleştirilmiştir. Form düzenlendikten sonra üç okul öncesi öğretmeni ile ön uygulama yapılmıştır ve herhangi bir sorunla karşılaşılması. Ön görüşmeye alınan öğretmenler araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Görüşme formu hazırlanırken soruların açık uçlu olmasına, çok boyutlu olmamasına, katılımcıyı yönlendirici nitelik taşımamasına ve öğretmenler tarafından kolay anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme soruları her bir katılımcı öğretmene aynı sözcüklerle ve aynı anlamı ifade edecek şekilde bireysel olarak yöneltilmiştir. Görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılmamıştır. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiştir.

### **3.3.2. Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test)**

Spivak-Shure 'un Preschool Problem-Solving Test ile Rubin-Krasnor (1986)'un Child Social Problem-Solving Test'in birleşiminden oluşturulmuştur. Test "The Incredible Years" projesi kapsamında Carolyn Webster Stratton tarafından derlenmiştir. Testin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Elif YILMAZ tarafından yapılmıştır. Test'in Kr 20 güvenilirlik katsayısı .79, test tekrar test korelasyonu ise .95'dir. On beş sorunun tek faktör altında toplandığı testte, bu tek faktörün ölçeğe ilişkin varyansı açıklama oranı % 36.17'dir (26).

Testte çocukların resmedilen kişilerarası ilişkilerden kaynaklanan çatışma durumlarında verdikleri tepkiler değerlendirilerek, sosyal problem çözme becerileri ölçülür. Test, kız ve erkek çocuklar için hazırlanan iki farklı formdan oluşmaktadır. Her



iki form da kişiler arası ilişkilerde çatışma ya da sorun içeren 15 resimden oluşmaktadır. Erkek çocuklar için kullanılan formda, varsayımsal durumdaki çocuk erkek; kız çocuklar için kullanılan formda, varsayımsal durumdaki çocuk kız olarak resmedilmiştir. Varsayımsal durumları anlatan 15 resim tek tek çocuğa sunulur ve her resimden sonra böyle bir problemle karşılaştıklarında problemi çözmek için ne yapabileceği ya da ne söyleyebileceği çocuğa sorulur. Çocuklar cevap vermeleri için cesaretlendirilir ve mümkün olduğu kadar çok cevap vermeleri teşvik edilir. Wally Sosyal Problem Çözme Testi, çocuğa sunulan varsayımsal durumlar 11 temayı kapsamaktadır. Bu temalar; reddedilme, hata yapma, adaletsiz (adil olmayan) muamele, mağduriyet, yasaklama, yalnızlık, aldatılma, hayal kırıklığı, ikilemde kalma, yetişkin tarafından onaylanmama, saldırıya uğrama problemi ile başa çıkmadır (25, 26, 123).

**Tablo 3.3.1.** Çocuklara testte resimlerle sunulan 15 varsayımsal problem durumları

| <b>Tema İçeriği</b>  | <b>Ana Tema</b>                 |
|--|---------------------------------|
| 1.Arkadaşıyla oynamak istediğinde reddedilme   | Reddedilme                      |
| 2.Annesinin değer verdiği bir eşyaya zarar verme   | Hata yapma                      |
| 3.Kardeşinin kendisiyle alay etmesinden sonra, karşılık olarak kardeşiyle alay etmesi sonucu çocuğun ebeveyn tarafından cezalandırılması | Adil olmayan muamele            |
| 4.Sınıf arkadaşı tarafından alay edilme  | Mağduriyet                      |
| 5.Çocuğun çok istediği bir oyuncuğu ebeveynin almaması   | Yasaklama                       |
| 6.Ebeveynin yeni aldığı kıyafete zarar verme   | Hata yapma                      |
| 7.Bebeklerle oynadığı için alay edilme   | Mağduriyet                      |
| 8.Yalnızlık ve oyun grubuna katılabilmek   | Yalnızlık                       |
| 9.Daha sonra yemek için sakladığı yiyeceğin arkadaşı tarafından izinsiz yenmesi  | Aldatılma                       |
| 10.Uzun zamandır yapmaya çalıştığı maket oyuncuğu arkadaşının kırması  | Hayal kırıklığı                 |
| 11.Sadece bir dilim pizza kaldığında hem kardeşi hem de kendisinin yemek istemesi  | İkilemde kalma                  |
| 12.Oyun alanından sınıfa geç kaldığında öğretmenin kızması   | Yetişkin tarafından onaylanmama |
| 13.Kendisinden küçük bir çocuğun saldırısına uğrama  | Saldırıya uğrama                |
| 14.Arkadaşının bisikletine binmek istediğinde, bisikleti isteme  | Mağduriyet                      |
| 15.Yeni bir arkadaşla tanışma  | Yalnızlık                       |

Testte çocuklara varsayımsal problem durumları anlatan renklendirilmiş 15 resim gösterilir ve böyle bir problemle karşılaştıklarında “ne yaparsın” diye sorulur. Çocuğun söylediği davranışlar prososyal ve prososyal olmayan olarak gruplandırılır. Her prososyal davranış için 1 puan, prososyal olmayan davranış için ise 0 puan verilir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan on beş (15) ve en düşük puan ise sıfır (0)’dır (123).

### **3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Bu araştırmada kullanılan Wally Sosyal Problem Çözme Testi izni araştırmacı tarafından, ölçeği Türk çocuklarına uyarlayan, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapan Dr. Elif YILMAZ’dan alınmıştır. Veri toplanması için İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu ve Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden yazılı izin alınmıştır (Ek 1). Veriler 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerine ‘Kişisel Bilgi Formu’, ve ‘Görüşme Formu’; çocuklara ise ‘Kişisel Bilgi Formu’ ve ‘Wally Sosyal Problem Çözme Testi’ uygulanmıştır. Uygulama okullarına gidilerek müdürlerle ve öğretmenlerle tanışılmıştır. Okullara birçok kez gidilerek çocuklarla vakit geçirilip çocukların güvenleri alınmıştır. Kurumlardaki öğretmenlere ‘Kişisel Bilgi Formu’, ve ‘Görüşme Formu’ verilerek doldurulması istenmiştir. Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin öğrencilerine ise ‘Kişisel Bilgi Formu’ ve ‘Wally Sosyal Problem Çözme Testi’ uygulanmıştır. Uygulama yapılırken çocukların dikkatini dağıtmayacak ve sessiz bir ortamda yapılmasına özen gösterilmiştir. Uygulama sırasında resimler tek tek gösterilerek çocukların cevap vermesi için cesaretlendirildi ve verilen cevaplar not edildi.

Araştırmadan elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Nicel verilerin analizi ise ham verilerin kodlanması ve istatistiksel analizleri bilgisayarda, SPSS 22 programında yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde;

- Çocukların ve öğretmenlerin tanıtıcı özelliklerini incelemek amacıyla Ki-kare,
- Değişkenlere göre puan ortalamalarını karşılaştırmak için Bağımsız Gruplar t Testi (Independent Sample t Testi) kullanılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi tekniği kullanılarak yorumlanmıştır. İçerik analizi, yazılı ve sözlü materyallerin sistemli şekilde analiz edilip, insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirilmesi sürecidir (124). Geçerlik ve güvenilirliği sağlamak aşamasında araştırma sonucunda ulaşılan sekiz tema altında sunulan cevapların söz konusu temaları temsil edip etmedikleri ikisi okul öncesi, ikisi çocuk gelişimi ve biri ise ölçme alanında olmak üzere beş alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Uzmanlara temalar ve temalara ait cevaplar sunularak uygunluk açısından incelemeleri istenmiştir. Karşılaştırmalarda “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Hüberman’ın formülü ( $\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}} \times 100$ ) kullanılarak hesaplanmıştır. Nitel çalışmalarda uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumu %90 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olmaktadır (125). Bu araştırmaya özgü gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında %80 oranında genel bir uyuma düzeyi sağlanmıştır. Güvenirlik hesaplamasındaki uyuma yüzdesi %70 olduğunda güvenilirlik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir (126).

**Tablo 3.4.1.** Çocukların Sosyal Problem Çözme Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler ve Normallik Testi Sonuçları

|   | Test Değeri |
|---|-------------|
| $\bar{X}$                               | 10,9800     |
| Medyan                                  | 11,0000     |
| Std. Deviation                          | 2,82765     |
| <b>Wally Sosyal Problem Çözme Testi</b> |             |
| Min                                     | 2,00        |
| Max                                     | 15,00       |
| Skewness                                | -,729       |
| Kurtosis                                | ,017        |
| P                                       | 0.06        |

Tablo 3.4.1. incelendiğinde Wally Sosyal Problem Çözme Testi puanlarının Kolmogorov Smirnov testine göre normallik sonuçları görülmektedir. Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadıkları Kolmogorov Smirnov testi ile belirlenmiştir. Sosyal problem çözme puanına ilişkin K-S: 0.06; Skewness (çarpıklık) (-,729); Kurtosis (basıklık) (,017) değerleri -1 ile +1 arasında olduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Verilerin analizinde Independent Sample t Testi Testi kullanılmıştır.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular tablolarla sunularak yorumlanmıştır.

**Tablo 4.1.** Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Wally Sosyal Problem Çözme Testinden Alınan Puanların Dağılımı

| n=250                            | Min-Max | Ort±SD     |
|----------------------------------|---------|------------|
| Wally Sosyal Problem Çözme Testi | 2-15    | 10.98±2.82 |

Tablo 4.1. incelendiğinde Wally Sosyal Problem Çözme Testi'nden alınan puanların dağılımı görülmektedir. Araştırmada katılımcı çocukların Wally Sosyal Problem Çözme Testine ilişkin puan düzeylerinin 2 ile 15 arasında değişmekte olup ortalamasının 10.98±2.82 olduğu saptanmıştır.

**Tablo 4.2.** Araştırmaya Dâhil Edilen Çocukların Cinsiyetlerine Göre Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

|                                  | Cinsiyet | n   | $\bar{X}$ | Ss      | Sx     | t    | p    |
|----------------------------------|----------|-----|-----------|---------|--------|------|------|
| Wally Sosyal Problem Çözme Testi | Kız      | 129 | 12,10     | 2,05867 | ,18126 | 7.14 | ,000 |
|                                  | Erkek    | 121 | 9,776     | 3,03998 | ,27636 |      |      |

Tablo 4.2. incelendiğinde, cinsiyetin sosyal problem çözme becerisine etkisine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Çocukların cinsiyetlerine göre sosyal problem çözme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p < 0.05$ ). Kızların puan ortalamasının erkekler göre yüksek olduğu saptanmıştır ( $\bar{X}_{kız} = 12,10$ ;  $\bar{X}_{erkek} = 9,776$ ).

**Tablo 4.3.** Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Yaşlarına Göre Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

|                                  | Yaş   | n   | $\bar{X}$ | Ss      | Sx     | t    | p    |
|----------------------------------|-------|-----|-----------|---------|--------|------|------|
| Wally Sosyal Problem Çözme Testi | 5 Yaş | 118 | 10,5424   | 2,93125 | ,26984 | 2.33 | 0.02 |
|                                  | 6 Yaş | 132 | 11,3712   | 2,68273 | ,23350 |      |      |

Tablo 4.3. incelendiğinde, yaşın sosyal problem çözme becerisine etkisine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Çocukların yaşlarına göre sosyal problem çözme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p < 0.05$ ). Araştırmaya katılan 6 yaş çocukların puan ortalamasının 5 yaş çocuklarına göre yüksek olduğu saptanmıştır ( $\bar{X}_{5 \text{ yaş}} = 10,5424$ ;  $\bar{X}_{6 \text{ yaş}} = 11,3712$ ).

**Tablo 4.4.** Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Devam Edilen Kurum Türüne Göre Sosyal Problem Çözme Becerisine İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

|                                  | Devam Edilen Okul Türü | n   | $\bar{X}$ | Ss      | $S_x$  | t    | p    |
|----------------------------------|------------------------|-----|-----------|---------|--------|------|------|
| Wally Sosyal Problem Çözme Testi | Resmi                  | 120 | 10,4667   | 3,01518 | ,27525 | 2.79 | 0.00 |
|                                  | Özel                   | 130 | 11,4538   | 2,56425 | ,22490 |      |      |

Tablo 4.4. incelendiğinde, devam edilen kurum türünün sosyal problem çözme becerisine etkisine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Çocukların devam ettiği okul öncesi kurum türüne göre sosyal problem çözme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p < 0.05$ ). Özel kuruma devam eden çocukların puan ortalamasının resmi kuruma devam eden çocuklara göre yüksek olduğu saptanmıştır ( $\bar{X}_{\text{özel}} = 11,4538$ ;  $\bar{X}_{\text{resmi}} = 10,4667$ ).

**Tablo 4.5.** Nitel Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar

| <b>Temalar ve Alt Temalar</b>                                  | <b>f</b>   | <b>%</b>   |
|--|------------|------------|
| <b>1- Toplumsal Çıkarım</b>                                    |            |            |
| İletişim Sorunları   | 8          | 3,86       |
| Toplumsal Sorunlar   | 13         | 6,28       |
| Kişilerarası İlişkiler   | 4          | 1,93       |
| Model Alma   | 2          | 0,96       |
| Uyum Problemi  | 3          | 1,44       |
| Farkındalık  | 1          | 0,48       |
| Diğer  | 1          | 0,48       |
| <b>2- Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitimi</b>                  |            |            |
| Kişisel gelişim  | 11         | 5,31       |
| Problem çözebilme becerisi                                     | 4          | 1,93       |
| Toplumsal uyum   | 4          | 1,93       |
| Olumlu sosyal davranışlar                                      | 9          | 4,34       |
| <b>3-Karşılaşılan Sosyal Problemler</b>                        |            |            |
| Etkileşim sorunu   | 6          | 2,89       |
| Uyum sorunu  | 9          | 4,34       |
| Saldırganlık   | 16         | 7,72       |
| <b>4- Sosyal Problem Nedenleri</b>                             |            |            |
| Anne-Baba Tutumları  | 20         | 9,66       |
| Teknoloji  | 8          | 3,86       |
| Sosyal çevre   | 2          | 0,96       |
| Yetersiz Bilgi Düzeyi  | 2          | 0,96       |
| <b>5- SPÇB Kazandırırken Karşılaşılan Problemler</b>           |            |            |
| İnatlaşma  | 10         | 4,83       |
| Soyut kavramları anlamama                                      | 7          | 3,38       |
| Aktif katılıma isteksizlik                                     | 13         | 6,28       |
| <b>6- SPÇB Kazandırırken Karşılaşılan Problemlere Çözümler</b> |            |            |
| İletişim kurmak  | 6          |            |
| Somutlaştırmak   | 8          | 3,86       |
| Aile katılımını sağlamak                                       | 2          | 0,96       |
| Farklı yöntem ve teknikler kullanmak                           | 1          | 0,48       |
| Motivasyonu artırmak   | 10         | 4,83       |
| <b>7-Aile Katılımı</b>   |            |            |
| Yüz yüze veya telefonda görüşme                                | 13         | 6,28       |
| Ev ziyareti  | 5          | 2,41       |
| Kuruma davet   | 7          | 3,38       |
| Sosyal medya   | 2          | 0,96       |
| <b>TOPLAM</b>  | <b>207</b> | <b>100</b> |

Tablo 4.5. incelendiğinde nitel verilerin analizi sonucu ortaya çıkan tema ve alt temalar görülmektedir.

Tema 1’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin çocukların yaşadığı sosyal problemler hakkındaki görüşleri incelenmiş ve bu yanıtların 7 alt temada toplandığı belirlenmiştir. Katılımcıların %37,14’ü toplumsal sorun, %22,85’si iletişim sorunu, %11,42’i kişilerarası ilişkiler, %5,71’i model alma, %8,57’si uyum problemi ve %2,85’i de farkındalık ve diğer problemler olarak ifade etmişlerdir.

Tema 2’de okul öncesi öğretmenlerin sosyal problem çözme becerileri eğitimi vermenin çocuk üzerinde ne tür olumlu etkisi/etkileri olabilir, sorusu hakkındaki

görüşleri incelenmiş ve bu yanıtlar 4 alt temada toplanmıştır. Katılımcıların %31,42'si kişisel gelişime katkı sağladığını, %25,71'i de olumlu sosyal davranışlar kazandığını, %11,42'si problem çözme becerisini geliştirdiğini ve toplumsal uyum problemlerinin azaldığını ve ifade etmişlerdir.

Tema 3'de görüldüğü gibi katılımcıların sınıfta en çok karşılaştıkları sosyal problemler hakkındaki görüşleri incelenmiş ve bu yanıtların 3 alt temada toplandığı belirlenmiştir. Katılımcıların %45,71'i sınıflarında en çok saldırganlık problemi, %25,71'i uyum sorunu ve %17,14'ü etkileşim sorunu ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Tema 4'te katılımcıların sosyal problemlerin kaynağı hakkındaki görüşleri incelenmiş ve bu yanıtlara ait 4 alt tema belirlenmiştir. Katılımcıların %57,14'ü sosyal problemlerin kaynağı olarak anne baba tutumlarının, %22,8'i teknolojinin, %5,71'i sosyal çevrenin ve yetersiz bilgi düzeyinin etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Tema 5'te görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin sosyal problem çözme becerisi kazandırırken karşılaştığı problemler hakkındaki görüşleri incelenmiş ve bu yanıtlar doğrultusunda 3 alt tema belirlenmiştir. Katılımcıların %28,57'si inatlaşma, %20'si çocukların soyut kavramları anlamamaları ve %37,14'ü etkinliklere aktif katılıma isteksizlik problemleri ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

Tema 6'da görüldüğü gibi katılımcıların sosyal problem çözme becerisi kazandırırken karşılaştığı problemlerle ilgili çözümler hakkındaki görüşleri incelenmiş ve bu yanıtlara ait 5 alt tema belirlenmiştir. Katılımcıların %17,11'i iletişim kurmanın, %22,85'i somutlaştırmanın, %5,71'i aile katılımı sağlamanın, %2,85'i farklı yöntem ve teknikleri kullanmanın, %28,57'si motivasyonu artırmanın etkili olacağını ifade etmişlerdir.

Tema 7'de görüldüğü gibi katılımcıların aile katılım etkinliklerini nasıl sağladıkları hakkındaki görüşleri incelenmiş ve bu yanıtlara ait 4 alt tema belirlenmiştir. Katılımcıların %37,11'i yüz yüze veya telefonla görüşmeyi, %14,28'i ev ziyaretini, %20'si kuruma davet etmeyi ve %5,71'i de sosyal medyayı kullanarak ailelerle iletişime geçtiklerini ifade etmişlerdir.

**Tablo 4.6.** Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine İlişkin Öğretmenlerin Toplumsal Çıkarımda Bulunma Sıklığı Bulguları

| Değişkenler     | Grup          | f  | %     |
|-----------------|---------------|----|-------|
| Cinsiyet        | Kadın         | 20 | 62,5  |
|                 | Erkek         | 12 | 37,5  |
| Yaş             | 22-29         | 19 | 59,37 |
|                 | 30-37         | 9  | 28,12 |
|                 | 38 ve üstü    | 4  | 12,5  |
| Mesleki Kıdem   | 0-2 yıl       | 5  | 15,62 |
|                 | 3-5 yıl       | 10 | 31,25 |
|                 | 6 yıl ve üstü | 17 | 53,12 |
| Çalışılan Kurum | Resmi         | 13 | 40,62 |
|                 | Özel          | 19 | 59,37 |

Tablo 4.6.'da çocukların sosyal problem çözme becerilerine ilişkin öğretmenlerin toplumsal çıkarımda bulunma sıklığı bulguları verilmiştir. Öğretmenlerin toplumsal çıkarımda bulunma sıklıklarına ilişkin bulgular incelendiğinde; toplumsal çıkarımda bulunan öğretmenlerin %62,5'inin kadın, %37,5'inin erkek olduğu; %59,37'sinin 22-29 yaş arasında, %28,12'sinin 30-37 yaş arasında, %12,5'inin 38 yaş ve üstü olduğu; %15,62'sinin 0-2 yıl, %31,25'inin 3-5 yıl, %53,12'sinin 6 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu; %40,62'sinin resmi, %59,37'sinin özel okulda çalıştığı görülmektedir. Bu bulgulara göre kadın öğretmenlerin çocukların sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir; ancak bu fark anlamlı değildir. 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin çocukların sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin çocukların sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. Özel kurumda çalışanlar öğretmenlerin çocukların sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda bulunma sıklığı resmi kurumda çalışan öğretmenlere göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. Nitel veriler nicel verileri desteklemektedir.



Toplumsal çıkarım temasına ilişkin öğretmenler tarafından vurgulanan bazı görüşler şöyledir:

“Sosyal problem bulunduğu toplumun eksik yönleri veya aksayan yönlerinin toplumun genel yaşam ilerleyişini aksatmaktadır. Problem çözme becerisi karşılaştığı problemlere pratik çözüm üretmedir.”(Ö:15)

“Sosyal problem kendini ifade edememesi, iletişim kuramamasıdır.”(Ö:13)

“Çevreye uyum sağlamakta zorlanmaktır.”(Ö:18)

“Toplumun ilgilendiren sorunlardır, çözülmesi gereken bir sorundur.”(Ö:35)

“İnsanların karşıdaki kişiyi anlayamama durumudur.”(Ö:22)

“Toplumun içinde karşılaşılan sosyal bir sorundur ve bu soruna olan bakış açısidir. Probleme çözüm üretirken farklı açılarda bakıp farklı çözümler üretme becerisidir.”(Ö:27)

“Bireyin çevresindeki kişilerle yaşadığı probleme sosyal problem denir.”(Ö:33)

“Sosyal problemler genellikle çocuklar için anlaşılmayan etkilerdir. Sosyal çevreye karşı açık olmayışıdır.”(Ö:10)

“İçine kapanık çocuklar, kalabalık ortamlarda gerginleşen öğrenciler.”(Ö:8)

“İnsanların çevresindeki insanlarla ilgili hayat becerisi olarak düşünüyorum. İnsanlar bazen hayatlarında karşılarına çıkan insanlarla çeşitli nedenlerle problem yaşıyor. Bazen bunları olumlu ve kendi lehine sonuçlandırıp üstesinden gelebiliyor.”(Ö:30)

“Sosyal problemler toplum kurallarına uymamaktan kaynaklanan olumsuzluklardır. Problem çözme becerileri de bu olumsuzluklarla baş edebilme yeteneğidir.”(Ö:2)

“Sosyal problem yaşanan topluma ayak uyduramama, iletişime geçememe, sosyal paylaşımında bulunamama olarak adlandırabilirim.”(Ö:11)

“İnsanlar arası iletişimi engelleyen problemlerdir.”(Ö:7)

“Sosyal problemlerin çoğu dinlememekten kaynaklanıyor. Saygı duymamaktan ve sadece benim düşüncem daha doğru düşüncesinden yola çıkıyor.”(Ö:12)

“Gündelik hayatımızı etkileyen çeşitli problemlerdir. Bedensel, zihinsel ve duygusal durumlarımızı etkiler.”(Ö:28)

“Sosyal problemler genelde insanların arası anlaşmazlıktan ve iletişimsizlikten doğar.”(Ö:5)

**Tablo 4.7.** Araştırmaya Dahil Edilen Çocukların SPÇ Becerilerini Geliştirmede Eğitimin Gerekli Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

| Değişkenler     | Grup          | f  | %     |
|-----------------|---------------|----|-------|
| Cinsiyet        | Kadın         | 20 | 71,42 |
|                 | Erkek         | 8  | 28,57 |
| Yaş             | 22-29         | 18 | 64,28 |
|                 | 30-37         | 7  | 25,0  |
|                 | 38 ve üstü    | 3  | 10,71 |
| Mesleki Kıdem   | 0-2 yıl       | 3  | 10,71 |
|                 | 3-5 yıl       | 10 | 35,71 |
|                 | 6 yıl ve üstü | 15 | 53,57 |
| Çalışılan Kurum | Resmi         | 10 | 35,71 |
|                 | Özel          | 18 | 64,28 |

Tablo 4.7.'de çocukların spç becerilerini geliştirmede eğitimin gerekli olup olmadığına ilişkin bulgular verilmiştir. Öğretmenlerin eğitimin gerekli olup olmadığına ilişkin bulgular incelendiğinde; sosyal problem çözme beceri eğitimiyle ilgili çıkarımda bulunan öğretmenlerin %71,42'sinin kadın, %28,57'sinin erkek olduğu; %64,28'sinin 22-29 yaş arasında, %25'inin 30-37 yaş arasında, %10,71'inin 38 yaş ve üstü olduğu; %10,71'inin 0-2 yıl, %35,71'inin 3-5 yıl, %53,57'sinin 6 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu; %35,71'inin resmi, %64,28'inin özel okulda çalıştığı görülmektedir. Bu bulgulara göre kadın öğretmenlerin çocukların spç becerilerini geliştirme eğitimiyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir; ancak bu fark anlamlı değildir. 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin çocukların spç becerilerini geliştirme eğitimiyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin çocukların spç becerilerini geliştirme eğitimiyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. Özel kurumda çalışanlar öğretmenlerin çocukların spç becerilerini geliştirme eğitimiyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı resmi kurumda çalışan öğretmenlere göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. Nitel veriler nicel verileri desteklemektedir.

Sosyal problem çözüme beceri eğitimi temasına ilişkin öğretmenler tarafından vurgulanan bazı dikkate değer görüşler şöyledir:

*“Tabii verilmeli ileriki yaşamlarında rahat etmesini sağlar.”(Ö:3)*

*“Çocuklara sosyal problem çözüme becerisi eğitimi vermek gereklidir. Çocuğun karşısına çıkacak olan problemi en iyi ve doğru şekilde çocuğun gelecek yaşantısını da etkileyecektir.” (Ö:34)*

*“Evet, küçük yaşta bilinç kazanırsa ileride daha bilinçli bir toplum yetişir.”(Ö:26)*

*“Düşünüyorum, sosyal sorunların erken farkındalığın ve çocuğun toplumda karşılaşacağı sorunlara çözüm üretmelidir.”(Ö:11)*

*“Tabii eğitim vermeliyiz. Çünkü çocukların otokontrol kazanması ve adalet merkezi kazanması için bu eğitim verilmeli.”(Ö:16)*

*“Elbette çocuğun kişiliğinin oluştuğu okul öncesi dönemde bu becerileri kazanması hayatı boyunca fayda sağlayacaktır.”(Ö:19)*

*“Evet. Hayatının her döneminde karşılaşacağı problemleri çözmesi için okul öncesinde temel atılması erken yaşanmışlık için iyi olur.”(Ö:35)*

*“Kesinlikle gereklidir. Fakat temel sağlıksız olunca üzerine bu becerileri koyamıyoruz. Veli eğitimi gereklidir öncesinde. Bu eğitimin sebebi; problem çözebile sağlıklı birey ve toplum demektir.”(Ö:9)*

*“Evet, kesinlikle düşünüyorum. Ruhen ve bedenen çocukluk çağından verilmelidir bence.”(Ö:33)*

*“Evet, bu dönemde öğrenilen ve oluşturulan davranışlar sonraki hayatından kişiliğine ve karakterine yerleşecektir.”(Ö:14)*

*“Düşünüyorum. Günümüz çocuklarının sorunlar karşısında çözüm üretirken hiç de yaratıcı olmadıkları dolayısıyla buldukları çözümlerin köklü çözümler olmadığı görülmektedir. Bu nedenle çocuklara bu eğitimin verilerek en azından bir problem için farklı çözüm yollarının olabileceğini öğretebilmektedir.”(Ö:21)*

*“Gerekli olduğunu düşünüyorum. Sınıfta yaşanan ve eğitimi öğretimi zorlaştıran birçok unsuru ortadan kaldırabilir.”(Ö:31)*

*“Kesinlikle düşünüyorum. Çünkü çocukların kişilik gelişiminin en önemli ve kritik olduğu bir yaş grubu çocuklar bu yaşta oluşturduğu eylemi ve davranışlarla hayatlarını devam ettireceklerdir. Bu becerileri öğrenerek ruhsal anlamda daha sağlıklı ve mutlu bireyler olacağını düşünüyorum.”(Ö:7)*

**Tablo 4.8.** Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinde Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular

| Değişkenler     | Grup          | f  | %     |
|-----------------|---------------|----|-------|
| Cinsiyet        | Kadın         | 19 | 61,29 |
|                 | Erkek         | 12 | 38,70 |
| Yaş             | 22-29         | 17 | 54,83 |
|                 | 30-37         | 9  | 29,03 |
|                 | 38 ve üstü    | 5  | 16,12 |
| Mesleki Kıdem   | 0-2 yıl       | 5  | 16,12 |
|                 | 3-5 yıl       | 8  | 25,80 |
|                 | 6 yıl ve üstü | 18 | 58,06 |
| Çalışılan Kurum | Resmi         | 15 | 48,38 |
|                 | Özel          | 16 | 51,61 |

Tablo 4.8.'de öğretmenlere göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular verilmiştir. Öğretmenlere göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinde karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular incelendiğinde; karşılaşılan sosyal problemlerle ilgili çıkarımda bulunan öğretmenlerin %61,29'unun kadın, %38,70'inin erkek olduğu; %54,83'ünün 22-29 yaş arasında, %29,03'ünün 30-37 yaş arasında, %16,12'sinin 38 yaş ve üstü olduğu; %16,12'sinin 0-2 yıl, %25,80'inin 3-5 yıl, %58,06'sının 6 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu; %48,38'inin resmi, %51,61'inin özel okulda çalıştığı görülmektedir. Bu bulgulara göre kadın öğretmenlerin çocukların sosyal problem çözme becerilerinde karşılaşılan sorunlarla ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir; ancak bu fark anlamlı değildir. 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin çocukların sosyal problem çözme becerilerinde karşılaşılan sorunlarla ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin çocukların sosyal problem çözme becerilerinde karşılaşılan sorunlarla ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. Özel kurumda çalışanlar öğretmenlerin çocukların sosyal problem çözme becerilerinde karşılaşılan sorunlarla ilgili çıkarımda bulunma sıklığı resmi kurumda çalışan öğretmenlere göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. Nitel veriler nicel verileri desteklemektedir.

Karşılaşılan sosyal problemler temasına ilişkin öğretmenler tarafından vurgulanan bazı görüşler şöyledir:

*“En çok kız erkek ve liderlik problemi gözlemledim.” (Ö:15)*

*“Sosyal problemler; anlaşmazlık bunun sebebi karşılıklı istenilen amaca ulaşılmamasıdır.” (Ö:22)*

*“Kızgınlık, saldırganlık, içe dönük davranışlardır. Bunların sebebini ise anne baba tutumlarına bağlıyorum.” (Ö:28)*

*“Kıskançlık, akran baskısı, okul fobisi, paylaşımda azalmadır. Bu problemlerin aile tutumu, arkadaş arasında kıskançlıktan ve bazen de öğretmen tutumundan oluşuyor.” (Ö:18)*

*“Kardeş kıskançlığı, ikinci dönem okula gelme isteğinde azalma, kendini ifade edememe ve baskın bir karakterin çocuğun önüne geçmesi.” (Ö:14)*

*“Uyumsuzluk, saldırganlık ve çekingenlik.” (Ö:12)*

*“Sınıfta çocuklarda en çok saldırganlık eğilimi olduğunu gördüm. Ayrıca arkadaşları arası gruplaşma ve diğer arkadaşlarını saf dışı etme eğilimi vardır. Bunu öncelikle birbirlerine karşı sevgi ve merhamet duygularının aşılammamasından kaynaklandığını düşünüyorum.” (Ö:7)*

*“Saldırganlık, öz bakım becerilerinde yetersizlik ve alt ıslatma gibi problemlerle çok karşılaşıyorum.” (Ö:16)*

*“Saldırganlık, birbirlerini dinlememe ve kötü söz söyleme. Nedeni ise; aile tutumu, teknolojik aletlerdir.” (Ö:5)*

*“Oyuncak paylaşmama, kötü söz söyleme ve zarar verme.” (Ö:10)*

*“Çocukların iletişim kurmada zorlanması, çocukların yum problemi ve şiddet.” (Ö:3)*

*“Şiddet, kendini ifade edememe ve teknolojik aletlerle çok fazla zaman geçirme.” (Ö:31)*

*“Çocuğun kendini toplum karşısında ifade etme korkusudur. Aynı zamanda benmerkezci düşünce yapısıdır.” (Ö:30)*

*“Çocukların birbirleri arasında paylaşma ve saygı konusunda yaşanan problemlere çok rastlanır. Bu dönemdeki 4-5 yaş çocukların ben merkezci ve inatçılık özelliklerinin olması onların bu şekilde olmasını sağlıyor.” (Ö:4)*

*“Çocuğun diğer arkadaşları ile iletişim sıkıntısı, paylaşmama, kötü söz söyleme ve vurma.” (Ö:8)*

*“Uyum problemleri, çekingenlik, saldırganlık ve empati kuramamadır.” (Ö:32)*

**Tablo 4.9.** Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlere Göre Çocukların Sosyal Problem Nedenlerine İlişkin Bulgular

| Değişkenler     | Grup          | f  | %     |
|-----------------|---------------|----|-------|
| Cinsiyet        | Kadın         | 20 | 62,5  |
|                 | Erkek         | 12 | 37,5  |
| Yaş             | 22-29         | 18 | 56,25 |
|                 | 30-37         | 10 | 31,25 |
|                 | 38 ve üstü    | 4  | 12,5  |
| Mesleki Kıdem   | 0-2 yıl       | 6  | 18,75 |
|                 | 3-5 yıl       | 9  | 28,12 |
|                 | 6 yıl ve üstü | 17 | 53,12 |
| Çalışılan Kurum | Resmi         | 13 | 40,62 |
|                 | Özel          | 19 | 59,37 |

Tablo 4.9’da öğretmenlere göre çocukların sosyal problem nedenlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Öğretmenlere göre çocukların sosyal problem nedenlerine ilişkin bulgular incelendiğinde; sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunan öğretmenlerin %62,5’inin kadın, %37,5’inin erkek olduğu; %56,25’inin 22-29 yaş arasında, %31,25’inin 30-37 yaş arasında, %12,5’inin 38 yaş ve üstü olduğu; %18,75’inin 0-2 yıl, %28,12’sinin 3-5 yıl, %53,12’sinin 6 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu; %40,62’sinin resmi, %59,37’sinin özel okulda çalıştığı görülmektedir. Bu bulgulara göre kadın öğretmenlerin çocukların sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir; ancak bu fark anlamlı değildir. 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin çocukların sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin çocukların sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. Özel kurumda çalışanlar öğretmenlerin çocukların sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı resmi kurumda çalışan öğretmenlere göre yüksek olup aralarındaki fark anlamlı değildir. Nitel veriler nicel verileri desteklemektedir.

Sosyal problem nedenleri temasına ilişkin öğretmenler tarafından vurgulanan bazı görüşler şöyledir:

*“Teknolojik aletler ile fazla zaman geçirme. Aile içi sorunları konuşarak çözmeme.”* (Ö:31)

*“Ailenin yetiştirme tutumlarına bağlıyorum.”* (Ö:15)

*“Sebebi; çocukların genellikle evin tek çocuğu olması ve zamanının çoğunu ev içerisinde tek bir kişiyle ya da tablet, telefon ve bilgisayar gibi teknolojik aletlerle geçirmesidir.”* (Ö:17)

*“Çocukların karakter özellikleri ve yetiştirilme tarzları ön plana çıkıyor ama sınıf kurallarını öğrenen çocuklar bu davranışlarından vazgeçiyorlar.”* (Ö:35)

*“Bu sorunlarının sebebini aile yaşantısına bağlıyorum.”* (Ö:20)

*“Problemin temel sebebi yanlış anne baba tutumudur. Paylaşmayı bilmeyen, doyumsuz çocuk yetiştiriyoruz.”* (Ö:19)

*“Başlıca sebepleri; dikkat çekme, aile eğitimi, duygu ve düşüncelerini ifade edememedir.”* (Ö:25)

*“Bu problemlerin sebebi aile eğitimdeki aksaklıklar ve bireysel öne çıkma düşüncesi.”* (Ö:3)

*“Tek bir sebebe bağlanmaz. Birçok sebebi vardır. Her öğrenciye ayrı analiz etmek gerekir.”* (Ö:12)

*“Çünkü evde tablet ya da telefonla ilgilenmeleri.”* (Ö:29)

*“Teknolojik bağımlılık.”* (Ö:4)

*“Sebebi; aile ve çevre.”* (Ö:11)

*“Ailenin yetiştirme yöntemine bağlıyorum.”* (Ö:23)

*“Teknolojik aletlerle fazla zaman geçirme, aile içi sorunların konuşarak çözememesi.”* (Ö:21)

*“Sebebi; anne baba tutumları ve teknolojik aletleri.”* (Ö:18)

**Tablo 4.10.** Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlere Göre Çocuklara SPÇ Becerileri Kazandırırken Karşılaşılan Sorunların Çözümlerine İlişkin Bulgular

| Değişkenler     | Grup          | f  | %     |
|-----------------|---------------|----|-------|
| Cinsiyet        | Kadın         | 23 | 85,18 |
|                 | Erkek         | 4  | 14,81 |
| Yaş             | 22-29         | 17 | 62,96 |
|                 | 30-37         | 3  | 29,62 |
|                 | 38 ve üstü    | 2  | 7,40  |
| Mesleki Kıdem   | 0-2 yıl       | 4  | 14,81 |
|                 | 3-5 yıl       | 8  | 29,62 |
|                 | 6 yıl ve üstü | 15 | 55,55 |
| Çalışılan Kurum | Resmi         | 9  | 33,33 |
|                 | Özel          | 18 | 66,66 |

Tablo 4.10.'da öğretmenlere göre çocuklara spç becerileri kazandırırken karşılaşılan sorunların çözümlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Öğretmenlere göre çocuklara spç becerileri kazandırırken karşılaşılan sorunların çözümlerine ilişkin bulgular incelendiğinde; spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerin çözümleriyle ilgili çıkarımda bulunan öğretmenlerin %85,18'inin kadın, %14,81'inin erkek olduğu; %62,96'sının 22-29 yaş arasında, %29,62'sinin 30-37 yaş arasında, %7,40'ının 38 yaş ve üstü olduğu; %14,81'inin 0-2 yıl, %29,62'sinin 3-5 yıl, %55,55'inin 6 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu; %33,33'ünün resmi, %66,66'sinin özel okulda çalıştığı görülmektedir. Bu bulgulara göre kadın öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerin çözümleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerin çözümleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerin çözümleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. Özel kurumda çalışanlar öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerin çözümleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı resmi kurumda çalışan öğretmenlere göre yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. Nitel veriler nicel verileri desteklemektedir.



Spçb kazandırırken karşılaşılan problemlere çözümler temasına ilişkin öğretmenler tarafından vurgulanan bazı görüşler şöyledir:

*“Özellikle uyum sorunu olan çocuklara yönelik etkinliklere ağırlık veriyorum.” (Ö:3)*

*“Çocukların motivasyonunu artıracak etkinlikler yapıyorum.” (Ö:15)*

*“Çocuklarla iletişim kurmaya, konuşmaya ve olayları anlatmaya çalışıyorum.” (Ö:31)*

*“Katılmak istemeyenlere farklı görevler veriyorum.” (Ö:33)*

*“Uyum sorunu olan çocukları tespit edip onlara yönelik çözümler arıyorum.” (Ö:27)*

*“Müzikle eğitim yapıyorum.” (Ö:7)*

*“Etkinliklere sabırla devam ediyorum.” (Ö:12)*

*“Sorunları gidermek için çocukların tam motive oldukları ve uygun oldukları zaman eğitim yapıyorum.” (Ö:16)*

*“Aile ile görüşerek desteklerini rica ediyorum.” (Ö:23)*

*“Çocuklara sabırla yaklaşıyorum ve bunu aşmanın zamanla olduğunu unutmuyorum.” (Ö:9)*

*“Kavrayamadıkları konuları somutlaştırıyorum. (Ö:18)*

*“Bazı çocuklar davranışı hakkında çok ısrarcı olabiliyor, onlara yanlış yaptıkları konusunda ikna etmek zor oluyor. Uzlaştırıcı bir yol ile sorunu çözmeye çalışıyorum.” (Ö:35)*

*“Uyum problemi yaşayan çocuklara yönelik farklı etkinlik ve yöntemleri kullanıyorum.” (Ö:13)*

**Tablo 4.11.** Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlere Göre Çocuklara SPÇ Becerileri Kazandırırken Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular

| Değişkenler     | Grup          | f  | %     |
|-----------------|---------------|----|-------|
| Cinsiyet        | Kadın         | 23 | 76,66 |
|                 | Erkek         | 7  | 23,33 |
| Yaş             | 22-29         | 18 | 60,0  |
|                 | 30-37         | 10 | 33,33 |
|                 | 38 ve üstü    | 2  | 6,66  |
| Mesleki Kıdem   | 0-2 yıl       | 6  | 20,0  |
|                 | 3-5 yıl       | 9  | 30,0  |
|                 | 6 yıl ve üstü | 15 | 50,0  |
| Çalışılan Kurum | Resmi         | 15 | 50,0  |
|                 | Özel          | 15 | 50,0  |

Tablo 4.11’de öğretmenlere göre çocuklara spç becerileri kazandırırken karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular verilmiştir. Öğretmenlere göre çocuklara spç becerileri kazandırırken karşılaşılan sorunlara ilişkin bulgular incelendiğinde; spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerle ilgili çıkarımda bulunan öğretmenlerin %76,66’sinin kadın, %23,33’ünün erkek olduğu; %60’ının 22-29 yaş arasında, %33,33’ünün 30-37 yaş arasında, %6,66’sinin 38 yaş ve üstü olduğu; %20’sinin 0-2 yıl, %30’unun 3-5 yıl, %50’sinin 6 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu; %50’sinin resmi, %50’sinin özel okulda çalıştığı görülmektedir. Bu bulgulara göre kadın öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. Özel kurumda çalışanlar öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı ile resmi kurumda çalışan öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı eşittir göre ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. Nitel veriler nicel verileri desteklemektedir.

Spçb kazandırırken karşılaşılan problemler temasına ilişkin öğretmenler tarafından vurgulanan bazı görüşler şöyledir:

“Çocuğun somut işlemler döneminde olması sebebi ile kavrayamadığı noktalar oluyor.” (Ö:15)

“İçe kapanık öğrencilerle etkinlik yaparken karın ağrısı, ağlaması, kekeleme gibi birçok farklı sorun ile karşılaşıyorum.” (Ö:18)

“Kazandırılan davranışların çocuk tarafından geç kazanması ve okul dışında uygulanmaması.” (Ö:35)

“Çocuklar bencil oldukları için empati kuramamaları.” (Ö:5)

“Kabul etmeme tersini yapma, olumsuz davranışa devam etme gibi problemlerle karşılaşıyorum.” (Ö:26)

“Bu tarz karşılaştığım problem iki çocuk arasında yaşanan bir sorunda iki kişinin olayı birbirlerine atmasıdır.” (Ö:7)

“Bazı çocukların çok fazla içe kapanık olması ve etkinliğe katılmaması.” (Ö:13)

“Çocuklar soyut kavramları bazen anlayamıyorlar.” (Ö:20)

“Çocuklar arası anlaşamama, sıra beklemekte zorlanıyorlar.” (Ö:22)

“Bazı çocuklar yanlışları hakkında ısrarcı ve inatçı oluyorlar.” (Ö:14)

“Ev okul arasında bir koordinasyonun olmaması öğrenilenlerin maalesef pekiştirmiyor. Ailelerin çocuklara fırsat vermeyip birçok şeyi kendileri yapmaları çocukları köreltiyorlar ve bu çocuklar bir süre sonra grup içerisinde görünmez oluyorlar.” (Ö:27)

“Öncelikle çocuk problemi başta kavrayamıyor. Soyut geliyor genellikle.” (Ö:9)

“Çocukların her istediği yapıldığı için olumsuzluklarda ya da hayır cevaplarını duyunca hırçın tavırlar sergiliyorlar.” (Ö:6)

“Bazı çocuklar davranışları hakkında ısrarcı ve inatçı olurlar genellikle.” (Ö:25)

“Çocukların değişime dirençli olmaları en büyük problemdir.” (Ö:2)

“Sürekli ağlama, inatçılık, hırçınlık ve etkinliğe katılmama gibi davranışlarla karşılaşıyorum.” (Ö:24)

“Uyum sorunu yaşayan öğrencilerimiz oluyor.” (Ö:30)

“Çocuklar yaşları küçük olduğundan anlamakta zorlanıyorlar, dinleyemiyorlar.” (Ö:8)

“İnatçılık, etkinliğe katılmama, arkadaşlarını şikayet etme ve uyumsuzluk gibi davranışlarla karşılaşıyorum.” (Ö:33)

“Bazı çocuklar etkinliğe katılmak istemiyorlar.” (Ö:23)

**Tablo 4.12.** Araştırmaya Dahil Edilen Öğretmenlerin Çocuklara SPÇ Becerileri Kazandırmada Aile Katılımı Etkinliklerine İlişkin Görüşleri

| Değişkenler     | Grup          | f  | %     |
|-----------------|---------------|----|-------|
| Cinsiyet        | Kadın         | 23 | 85,18 |
|                 | Erkek         | 4  | 14,81 |
| Yaş             | 22-29         | 19 | 70,37 |
|                 | 30-37         | 7  | 25,92 |
|                 | 38 ve üstü    | 1  | 3,70  |
| Mesleki Kıdem   | 0-2 yıl       | 5  | 18,51 |
|                 | 3-5 yıl       | 8  | 29,62 |
|                 | 6 yıl ve üstü | 14 | 51,85 |
| Çalışılan Kurum | Resmi         | 8  | 29,92 |
|                 | Özel          | 19 | 70,37 |

Tablo 4.12’de öğretmenlerin çocuklara spç becerileri kazandırmada aile katılımı etkinliklerine ilişkin görüşler verilmiştir. Öğretmenlerin çocuklara spç becerileri kazandırmada aile katılımı etkinliklerine ilişkin görüşlerle ilgili bulgular incelendiğinde; aile katılımıyla ilgili çıkarımda bulunan öğretmenlerin %85,18’inin kadın, %14,81’inin erkek olduğu; %70,37’sinin 22-29 yaş arasında, %25,92’sinin 30-37 yaş arasında, %3,70’inin 38 yaş ve üstü olduğu; %18,51’inin 0-2 yıl, %29,62’sinin 3-5 yıl, %51,85’inin 6 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olduğu; %29,92’sinin resmi, %70,37’sinin özel okulda çalıştığı görülmektedir. Bu bulgulara göre kadın öğretmenlerin; çocuklara spç becerileri kazandırmada aile katılımı etkinliklerine ilişkin görüşlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin çocuklara spç becerileri kazandırmada aile katılımı etkinliklerine ilişkin görüşlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin çocuklara spç becerileri kazandırmada aile katılımı etkinliklerine ilişkin görüşlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı diğerlerine göre yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. Özel kurumda çalışanlar öğretmenlerin çocuklara spç becerileri kazandırmada aile katılımı etkinliklerine ilişkin görüşlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı resmi kurumda çalışan öğretmenlere göre yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır. Nitel veriler nicel verileri desteklemektedir.

Aile katılımı temasına ilişkin öğretmenler tarafından vurgulanan bazı görüşler şöyledir:

*“Arayarak ulaşmaya çalışıyorum ve ev ziyaretlerin de bulunuyorum.” (Ö:17)*

*“Aileleri okul davet edip, toplantı yapıyorum.” (Ö:9)*

*“Sosyal medya aracılığı ile haberleşme yapıyorum.” (Ö:19)*

*“Ailelere önerilerde bulunuyoruz. Ev ortamında yapmaları gereken seçenekleri anlatıyoruz.” (Ö:28)*

*“Velilerle sık sık toplantı yaparım. Çocukları hakkında daha detaylı bilgi alırım.” (Ö:3)*

*“Ailelerle konuşup konu hakkında sohbet etmeleri istenir.” (Ö:17)*

*“Aileyi sınıfa davet ediyorum ve çocuklarıyla zaman geçirmeleri, onlarla ilgilendiklerini göstermelerini istiyorum.” (Ö:2)*

*“Aile katılımı etkinliği yapıyorum ve her hafta bir aile sınıfa geliyor.” (Ö:25)*

*“Aileye eğitimler, seminerler veriyoruz.” (Ö:10)*

*“Veli toplantısı yapıyorum ve sınıf içi etkinlik yapıyorum.” (Ö:21)*

*“Evde aile ile yapılacak etkinlikler veriyorum.” (Ö:14)*

*“Aileyi okula davet ediyorum ve ailelerle çocukları hakkında konuşuyorum, çocukları ile ilgilenmeleri bu konu hakkında sohbet etmelerini rica ediyoruz.” (Ö:15)*

*“Aileleri telefonla arıyorum çocuğun durumundan haberdar ediyorum. Evde yapılacak ödevler veriyorum.” (Ö:23)*

*“Aileleri okula davet ediyorum ve toplantı yapıyorum.” (Ö:1)*

*“Velilerle sosyal medyadan iletişim kuruyorum.” (Ö:4)*

*“Ev ziyaretlerinde bulunuyorum.” (Ö:27)*

*“Ailelerle yüz yüze iletişim kurmayı tercih ediyorum.” (Ö:34)*

*“Ailelere ev ziyaretinde bulunarak çocukları doğal ortamlarında gözlemliyorum.” (Ö:28)*

*“Aileyi arayarak okuldaki yapılan etkinlikler hakkında bilgilendiriyorum. Evde de tekrar etmelerini istiyorum.” (Ö: 5)*

## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerinin çocuk ve öğretmen değişkenleri açısından incelenmesi amacı ile gerçekleştirilen araştırmanın bulguları tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan 250 okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme beceri puan ortalamaları incelendiğinde, kız çocukların sosyal problem çözme beceri puan ortalamaları, erkek çocukların sosyal problem çözme beceri puan ortalamalarından daha yüksektir. İstatistiksel açıdan kız ve erkek çocukların sosyal problem çözme beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<.05$ ). Dolayısıyla yapılan araştırma sonucuna göre cinsiyetin, sosyal problem çözme beceri puan ortalamaları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmüştür. Çimen, 2000 yılında “Ankara’da Üniversite Anaokullarına Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi” konulu araştırmasında çocukların psiko-sosyal gelişiminde bazı değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığını incelenmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyetin fark yarattığı saptanmıştır (75).

Seven, ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisini incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, sosyal davranış problemleri cinsiyete göre anlamlı fark göstermektedir (127).

Green, Cillessen, Rechis, Patterson ve Hughes tarafından yapılan çalışmada 6 yaş grubundaki çocuklara iki sosyal problem durumunu anlatan hikâye karşısında verdikleri prososyal (olumlu), pasif ve zorlu davranış stratejileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda kız çocukların erkek çocuklara oranla daha fazla olumlu stratejileri tercih ettikleri ve cinsiyetin çocukların sosyal problem çözme stratejilerinde anlamlı bir fark ortaya koyduğu saptanmıştır (128).

Altay ve Güre tarafından gerçekleştirilen çalışmada, cinsiyet farklılıkları incelendiğinde, kızların akranlarıyla işbirliği yapma, onlarla eşyalarını paylaşma, zor durumda onları teselli etme gibi davranışları, erkeklere göre daha sık ortaya koydukları dikkat çekmektedir (129).

Arı ve Yaban çalışmalarında, çocukların cinsiyetleri ile sosyal problem çözme davranışları arasında anlamlı farklılık saptamışlardır. Çalışmanın sonuçları kızların

sosyal problem çözüme becerilerinde erkeklere göre daha iyi olduklarını göstermiştir (130).

Walker, Irving ve Berthelsen okulöncesi çocukların sosyal problem çözüme stratejilerinin yetenek ve doğasında cinsiyetin etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda kızların erkeklerden sosyal problemleri çözüme daha yetkin oldukları ve kızların cevaplarının erkeklerin cevaplarından daha az misilleme, sözel veya fiziksel saldırganlık içerdikleri saptanmıştır (131).

Gültekin, 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirmiştir. Buna göre, cinsiyet değişkenine bakıldığında, kız çocukların erkek çocuklara göre toplam sosyal beceri düzeyleri daha yüksek çıkmıştır (132).

Kız çocukların erkek çocuklarına göre spç beceri puanlarının yüksek olma sebebi kızların kişilik olarak daha uyumlu ve sakin yapıları olması ile açıklanabilir. Erkek çocukların kişilik olarak daha hareketli ve sert davranışları kullanması da sonuçları desteklemektedir.

Yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile örtüşmediği görülmüştür. Terzi tarafından yapılan çalışmada ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözüme beceri algularının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların cinsiyetlerine göre kişilerarası problem çözmenin farklılaşmadığı saptanmıştır (104).

Yılmaz'ın 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözüme becerilerine etkisinin incelendiği çalışmasında istatistiksel açıdan kız ve erkek çocukların sosyal problem çözüme beceri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (26).

Dereli tarafından yapılan “Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözüme Becerilerine Etkisi” isimli doktora tezinde cinsiyetin deneme grubu çocukların sosyal problem çözüme ve duyguları anlama becerileri puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur (25).

Araştırma bulgularına göre çocukların yaşları ile sosyal problem çözüme beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bu sonuç, 6 yaş çocukların sosyal problem çözüme becerilerinin, 5 yaş çocukların sosyal problem çözüme becerilerinden daha iyi olduğunu göstermektedir. Sosyal problem çözüme becerilerinde yaşın etkisini inceleyen çalışmalarda genel olarak sosyal problem çözümenin yaşa göre farklılaştığı ve sosyal problem çözümenin yaş ile olumlu korelasyon gösterdiği sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırma

sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmüştür. Çimen, 2000 yılında “Ankara’da Üniversite Anaokullarına Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi” konulu araştırmasında çocukların psiko-sosyal gelişiminde bazı değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığını incelenmiştir. Araştırma sonucunda yaşın fark yarattığı saptanmıştır (75).

Yılmaz’ın 60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelendiği çalışmada 67-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, 60-66 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinden daha iyi olduğunu göstermektedir (26).

Yaban ve Arı yaptıkları çalışmada yaşa bağlı olarak spç becerilerinin farklılaştığını saptamışlardır (130).

Araştırma sonucunda yaşa bağlı olarak farkın çıkma nedeni altı yaş çocukların beş yaş çocuğuna göre zihinsel ve sosyal alanda gelişimsel farklılık gösterdiğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çocukların devam ettiği okul öncesi kurumun türüne göre sosyal problem çözümede anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Araştırma sonucuna göre özel kuruma devam eden çocukların resmi kuruma devam eden çocuklara göre sosyal problem çözme puanları daha yüksektir. Kurumlar arası farkın sebebi; özel kurumlarda etkinlik çeşitlerine daha fazla yer verilmesi ve özel okullardaki öğretmenleri sosyal problem çözme becerileri hakkında daha fazla duyarlılık ve farkındalığa sahip olması ile açıklanabilir.

Anlıak ve Dinçer’in “Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmalarında farklı eğitim yaklaşımları uygulayan iki okul öncesi eğitim kurumunda (özel ve resmi) çocukların aldıkları eğitim sonucunda kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinde bir farklılık olup olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda farklı eğitim yaklaşımlarıyla eğitim programlarını zenginleştiren özel okul öncesi eğitim kurumunda, uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programının çocukların problem çözme ve alternatif çözüm düşünme becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir (133).

Altay ve Güre tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kurumlar arasındaki anlamlı fark saptanmıştır ama bu çalışmadaki farklılığı desteklememektedir. Altay ve Güre’nin çalışmasında özel okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların, resmi okulöncesi eğitim kurumuna devam edenlere göre akranlarına karşı daha fazla saldırgan



davranış gösterdikleri saptanmıştır (129). Alan yazında sosyal problem çözme becerisinin okul öncesi kurum türü değişkeni açısından incelenmesi ile ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır.

Malik, Balda ve Punia benzer şekilde sosyal problem çözme becerisi düşük olan çocukların daha saldırgan ve sabırsız duygusal özellik gösterdiğini gözlemlemişlerdir. Bu çocukların spç durumlarında olumlu sosyal davranışlarını daha az sergilediklerini ve daha çok güç kuvvet davranışlarını kullandıkları araştırma sonucunda tespit edilmiştir (134).

Özmen yaptığı çalışmasında çocukların sosyal problem çözme beceri düzeyleri azaldıkça saldırganlık davranışlarının arttığını ortaya konmuş ve sosyal problem çözme becerisi iyi olan çocukların akran ilişkilerinde karşılaştıkları problemleri daha iyi çözebildikleri saptanmıştır (2).

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini derinlemesine belirlemeye yönelik yapılan bu araştırma sonuçlarına göre genel olarak öğretmenlerinin düşünceleri okul öncesi dönem çocuklarına sosyal problem çözme becerisi eğitimi vermenin gerekli olduğu ve bu eğitimin çocuklara olumlu katkı sağladığı yaklaşımı içinde oldukları görülmüştür. İlgili alan yazın incelendiğinde araştırma sonuçlarını destekler nitelikte çalışmalara rastlanmaktadır.

Sosyal problem çözme becerisi eğitimi vermenin çocuklar üzerindeki olumlu etkileri ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde katılımcıların yarısından fazlası olumlu sosyal davranışlar ve kişisel gelişim kazandığı fikirleri üzerinde yoğunlaşmışlardır. Yıldırım çalışmasında öykü tamamlama tekniğinin çocukların problem çözme becerisine olumlu katkı sağladığını ve gelişimini etkilediği sonucuna ulaşmıştır (135).

Kesicioğlu yapmış olduğu araştırmasında çocuklara prososyal davranışların kazandırılmasında kişilerarası sosyal problem çözme beceri eğitiminin gerekli olduğunu vurgulamıştır (23).

Dinçer araştırmasının sonucunda, anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklara kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında problem çözme eğitiminin etkili olduğunu saptamıştır (24).

Adams 1994 yılından beri ECE-CARES ( Sosyal problem çözme programı) projesiyle 1100 okulöncesi eğitim öğretmeni eğitilmiş ve bu yolla 10000 çocuk ve aileye ulaşmıştır. Bu sınıflardan alınan verilere göre çocukların pozitif sosyal

becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı ve problem davranışlarının azaldığı saptanmıştır (136). Uzamaz tarafından ergenlerin kişilerarası ilişki düzeyine sosyal beceri eğitiminin etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmada deney grubuna 9 haftalık eğitim verilmiştir. Kontrol grubuna ise hiçbir eğitim verilmemiştir. Araştırma sonucunda, verilen sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin kişilerarası ilişkilerini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (137).

Denham, Hatfield, Smethurst, Tan ve Tribe sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada iki farklı eğitim uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, eğitime katılan grupların sosyal beceri ve sosyal katılmalarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir (138).

Kargı, Shure tarafından geliştirilen “Ben Sorun Çözebilirim Programı’nın” 4 yaşındaki çocukların sorun çözme becerilerinin gelişimine, sorun davranışlarının ise azaltılması üzerindeki etkililiğini incelediği araştırmada, program eğitimini haftanın belli günleri olmak üzere 14 haftada tamamlamıştır. Araştırma sonucunda; kişilerarası sorun çözme becerileri eğitimi alan çocukların sorun çözme beceri puanlarının kontrol grubuna oranla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır (139).

1985-2017 (14, 24, 25, 107, 108, 133) yılları arasında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerileri üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, genellikle hazırlanan eğitim programları ve öğretim yöntemleri ile spç becerilerinin desteklenmesi, prososyal davranışların geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Yapılan çalışmalarda incelendiğinde okul öncesi dönemde sosyal problem çözme becerisi eğitimi vermenin gerekli olduğu görülmüştür. Çocuklara erken yaşta spç beceri eğitimi verilerek yetişkinlik ve daha ileriki dönemlerde kendini ifade edebilen, sosyal ve toplum tarafından kabul edilen bir birey olacaktır. Sosyal problem çözme beceri eğitimi erken yaşta verilirse kalıcılığı artacaktır ve verilen eğitimin uygulaması etkinliklerle desteklendiğinde daha verimli olacaktır.

Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları sosyal problemler neler sorusu incelendiğinde, saldırganlık, etkileşim ve uyum sorunları karşımıza çıkmaktadır Okulöncesi öğretmenlerine sosyal problemle ilgili düşünceleri sorulduğunda, katılımcıların bir kısmı sosyal problemi iletişim sorunu ile ilişkilendirmişlerdir.

Tuncel ve Demirel yaptıkları çalışma sonucunda sosyal sorun çözme becerileri ile iletişim eksikliği arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır (22). Araştırma sonucunda katılımcıların yarısından fazlası sosyal problem nedenleri olarak anne-baba tutumları ve teknoloji fikirleri üzerinde yoğunlaştıkları saptanmıştır.

Kesicioğlu “Okul Öncesi Dönem Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” adlı yaptığı çalışmasında kişilerarası problem çözme becerileri arasında yapılan istatistik analizi sonucunda öğretmenlerin düşünceleri; aile yapıları ve televizyon izleme süreleri üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür (23).

Araştırma sonucunda sosyal problemlerde en çok saldırganlığın çıkma sebebi; çocukların izledikleri çizgi film ve oynadıkları oyun karakterlerinden etkilendikleri ortaya çıkmaktadır.

Alan yazı incelendiğinde aile yapısı ile çocukların problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi ve bu sorunlarla başa çıkabilmeyi ailede öğrendikleri bulunmuştur (140).

Katılımcılar aile katılım etkinliklerine önem verdiklerini ve aile katılımını farklı yöntemlerle sağladıklarını vurgulamışlardır. Katılımcıların en çok kullandığı yöntemler; yüz yüze iletişim veya telefonda görüşme ve okul öncesi kurumuna davet şeklindedir. Yıldırım yüksek lisans tezinde öğretmenler öykü tamamlama tekniğinin problem çözme becerisine etkisini arttırabilmek için aile ile işbirliği yapılmasını önermiştir (135). Aile eğitimin en önemli ögesidir. Okuldaki etkinliklerin ve öğrenilenlerin kalıcılığı için aile eğitimi çok önemlidir ve aile eğitimine yer verilmelidir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

### 6.1. Sonuç

Araştırma bulgularına göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinde, cinsiyete göre anlamlı fark olduğu ( $p<0.05$ ) belirlenmiştir.

Araştırmada çocukların sosyal problem çözme becerilerinde yaşa göre anlamlı fark olduğu ( $p<0.05$ ) saptanmıştır.

Yapılan araştırmada sosyal problem çözmede çocukların devam ettiği okul öncesi kurumun türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ( $p<0.05$ ) görülmüştür.

Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin çocukların; sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda, spç becerilerini geliştirme eğitimiyle, sınıf içinde karşılaşılan sosyal sorunlarla ve sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir ancak bu fark anlamlı değildir ( $p>0.05$ ).

Araştırmada yer alan kadın öğretmenlerin spçb kazandırırken karşılaşılan problemlerle, spç becerileri kazandırırken karşılaşılan problemlerin çözümleriyle ve çocuklara spç becerileri kazandırmada aile katılımı etkinliklerine ilişkin görüşlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir ve anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p<0.05$ ).

Araştırmaya katılan 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin çocukların; sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda, spç becerilerini geliştirme eğitimiyle, sınıf içinde karşılaşılan sosyal sorunlarla ve sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir ancak bu fark anlamlı değildir ( $p>0.05$ ).

Araştırmaya katılan 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan öğretmenlerin çocukların; sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda, spç becerilerini geliştirme eğitimiyle, sınıf içinde karşılaşılan sosyal sorunlarla ve sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir ancak bu fark anlamlı değildir ( $p>0.05$ ).

Araştırmaya katılan özel kurumda çalışanlar öğretmenlerin çocukların; sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda, spç becerilerini geliştirme eğitimiyle, sınıf içinde karşılaşılan sosyal sorunlarla ve sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığı yüksektir ancak bu fark anlamlı değildir ( $p>0.05$ ).

Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin, 22-29 yaş arasındaki, 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan ve özel kurumda çalışan öğretmenlerin çocukların; sosyal problem çözme becerilerine toplumsal çıkarımda, spç becerilerini geliştirme eğitimiyle, sınıf içinde karşılaşılan sosyal sorunlarla ve sosyal problem nedenleriyle ilgili çıkarımda bulunma sıklığının yüksek olduğu ancak bu fark anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada yer alan kadın öğretmenlerin, 22-29 yaş arasındaki, 6 yıl ve üstü mesleki kıdemi olan ve özel kurumda çalışan öğretmenlerin spç becerileri kazandırırken karşılaşılan problemlerle, spç becerileri kazandırırken karşılaşılan problemlerin çözümleriyle ve çocuklara spç becerileri kazandırmada aile katılımı etkinliklerine ilişkin görüşlerle ilgili çıkarımda bulunma sıklığının yüksek olduğu ve anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerini derinlemesine belirlemeye yönelik yapılan bu araştırma sonuçlarına göre genel olarak öğretmenlerinin düşünceleri okul öncesi dönem çocuklarına sosyal problem çözme becerisi eğitimi vermenin gerekli olduğu ve bu eğitimin çocuklara olumlu katkı sağladığı yaklaşımı içinde oldukları görülmüştür.

## **6.2. Öneriler**

1. Okulöncesi öğretmenlerine sosyal problem çözme becerileri ile ilgili seminerler, hizmet içi eğitimler, kurslar verilerek günlük etkinliklerinde sosyal problem çözme becerilerine ağırlık vermeleri sağlanabilir.
2. Sosyal problem çözme becerisi çocuk gelişimi ve okul öncesi lisans programlarına entegre edilebilir.
3. Özellikle çocuk gelişimi ve eğitimi ve okul öncesi eğitim alanında uzman kişiler tarafından çocukların sosyal problem çözme becerisi gelişimini destekleyici etkinlikler içeren kitaplar hazırlanabilir.
4. Bu çalışma tanımlayıcı olarak planlandığından yapılacak araştırmalarda çocuklarda sosyal problem çözme ile ilgili deneysel çalışmalara da yer verilebilir.

## KAYNAKLAR

1. Meggitt C. *Çocuk Gelişimini Anlamak*. Kantemir E (Çeviren). İstanbul: Optimistik Yayıncılık 2012.
2. Özmen D. 5-6 Yaş Grubu Çocukların Akran İlişkilerinin Sosyal Problem Çözme Becerisi Açısından İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2013.
3. Saarni C. Cognition, context, and goals: Significant Components in Social-Emotional Effectiveness. *Social Development*, 2001, 10(1): 125, 129.
4. Ülgen G, Fidan E. *Çocuk Gelişimi*, 10. Baskı. İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 2003.
5. Gander MJ, Gardiner HW. *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Onur B (Editör). Ankara: İmge Yayınevi, 1993.
6. Yavuzer H. *Çocuk ve Suç*, 14.Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi, 2011.
7. Gander, MJ, Gardiner HW. *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, 14. Baskı. Dönmez A, Çelen N. (Çeviren). Ankara: İmge Kitabevi. 2001.
8. Kuşin İ. “ Ruh Sağlığı ve Ahlak Gelişimi” Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Zembat R (Editör). İstanbul: Ya-pa Yayınları, 1999.
9. Aydın A. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, 2. Baskı. İstanbul, Alfa Yayınları, 2000.
10. Cüceloğlu D. *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. 8. Basım. İstanbul, Remzi Kitabevi, 1998.
11. D’Zurilla TJ, Nezu AM. Development and Preliminary Evaluation Of The Social Problem, Solving Inventory. *Psychological Assessment*, 1990, 2(2): 156, 163.
12. Yaban H, Yükselen A. Korunmaya Muhtaç Yedi-On Bir Yaş Grubundaki Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Toplumsal Ve Sosyal Hizmet*, 2007 Cilt 18, Sayı 1.
13. Arı R, Şahin SZ. Farklı Ana Baba Tutumlarının Çocukların Psikososyal Temelli Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2003, Cilt 10, 451, 463.

14. İman Dereli E. Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin 6 Yaş Grubu İçin Türkiye Uyarlaması ve Okul Öncesi Davranış Problemleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2013, Cilt 13, Sayı 1.
15. Arslan Y. Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek ile Sosyal Problem Çözme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2009.
16. Bingham A. Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi, Oğuzkan AF (Çeviren). İstanbul: MEB Yayınları, 1998.
17. Şahin Z. Çocukların Psiko-Sosyal Temelli Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2000, Sayı 6.
18. Arı R. *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara, Nobel Yayınları, 2006.
19. Bayhan PS, Artan İ. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2007.
20. Çağdaş A, Seçer Z. *Sosyal Gelişim, Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlaki Gelişim*, Arı R (Editör). Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesini Yaşatma ve Geliştirme Vakfı Yayınları, 2005.
21. Erden M, Akman Y. *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Ankara: Arkadaş Yayınları, 1996.
22. Tuncel Z, Demirel M. İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal sorun çözme Becerilerinin Geliştirilmesine İlişkin Bir Çalışma. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 2010 Cilt 21, Sayı 1.
23. Kesicioğlu O. Okul Öncesi Dönem Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 2015, Cilt 40, Sayı 177, Sayfa 327, 342.
24. Dinçer ÇA. Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1995.
25. Dereli E. Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2008.

26. Yılmaz E. 60-72 Aylık Çocukların Duyguları Anlama Becerilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2012.
27. Özkan H. Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları İle Çocukların Benlik Algısı Ve Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2015.
28. Aral N, Baran G, Bulut Ş, Çimen S. *Çocuk Gelişimi 1*. İstanbul, Ya-Pa, 2001.
29. Koçak N, Pınarcık Ö, Ergin B. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilişsel Gelişim Özellikleri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Konya Örneği). *Asya Öğretim Dergisi*, 2015, Sayı 1, Sayfa 21, 29.
30. Işık M. Anasının Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması. Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2007.
31. Smith HM, Betz NE. Development And Validation Of A Scale Of Perceived Social Self, Efficacy. *JCA* 2000, Cilt 8, Sayfa 283, 301.
32. Flouri E, Sarmadi Z. Prosocial Behaviour and Childhood Trajectories of Internalizing and Externalizing Problems: The Role of Neighborhood and School Contexts, *Developmental Psychology* 2016, 52 (2): 253, 258.
33. Ergin B. 5-6 Yaş Çocuklarının Dil Gelişim Düzeyleri ile Sosyal Kabul Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2012.
34. Yavuzer H. Çocuk Psikolojisi, İstanbul, Remzi Kitabevi, 2005.
35. Aslan E. Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin 6 Yaş Çocukların Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarına Etkisi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi 2008.
36. Sargın N. Çocuklarda ruh sağlığı. Konya, Eğitim Akademi, 2012.
37. Trawick, Smith, J. *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*, Akman B (Çeviren). Ankara, Nobel, 2014.
38. Gander MJ, Gardiner HW. Çocuk Ve Ergen Gelişimi, Onur B (Çeviren). Ankara, İmge 2007.



39. Riley D, SanJuan R, Klinkner J, Ramminger A. Social and emotional development, U.S.A: *Redleaf Press* 2008.
40. Merrel KW, Gimpel GA. Social Skills of Children and Adolescent, *New Jersey Erlbaum Associates Inc* 1988.
41. Elliot SN, Gresham FM. Social Skills Interventions for Children. Behavior Modification 1993.
42. Akfırat F. Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama, *Yaratıcı Drama Dergisi* 2006, Cilt 1, Sayı 1.
43. akıl N. Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin niversite ğrencilerinin Yalnızlık Düzeyine Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi 1998.
44. Şahin C. Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlilik, *Gazi Üniversitesi, KırŐehir Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 2001, Cilt 2, Sayı 1.
45. Knapczyk DR, Rodes PG. Teaching Social Competence Practical Approach For Improving Social Skillsin Students At Risk, *Pasific Grove* 1996.
46. Korinek L, Popp AP. Collaborative mainsteam integration of social skills with academic instruction, *Preveting School* 1997.
47. Argyle M. Soziale Interaktion, Köln 1972.
48. Yılmaz E. 48-72 Aylık ocuklara Yönelik Sosyal Problem zme Becerileri lği'nin Geliştirilmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Okul ncesi ğretmenliği Anabilim Dalı. Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi 2016.
49. Matson JL, Matson ML, Rivet TT. Social, Skills Treatments For Children With Autism Spectrum Disorders An Overview, *Behavior Modification* 2007, 31(5): 682, 707.
50. nder A. Okul ncesi ocuklar İçin Eğitici Drama Uygulamaları. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları 2009.
51. Lynch SA, Simpson CG. Social skills: Laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood* 2010, 38(2): 3, 12.
52. Arslan . Okul ncesi Eğitimde Temel Becerilerin Ve Sosyal Davranışların Kazandırılması. Haktanır G (Editör). Okul ncesi Eğitime Giriş, Ankara, Anı Yayıncılık 2012, 6. Baskı: 205, 230.

53. Işık M. Anasınıfına Devam Eden Beş Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2007.
54. Güçlü N. Eğitim Yöneticiliği Ve Sosyal Beceriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1996, Sayı 4.
55. Candarella P, Merrell KW. Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors, *Social Psychology Review* 1997, 26 ( 2): 264, 278.
56. Hargie O (Edit). *A handbook of communication skills*. New York: New York University Press 1986.
57. Aktaş ÖA. Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumu İle Çocuğun Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, İstanbul Ar-El Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Ar-El Üniversitesi 2012.
58. Akkök F. *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi, Öğretmen El Kitabı*, Ankara, MEB. Basımevi 1996.
59. Yüksel G. Sosyal Beceri Eğitimin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 1997.
60. Çetin F, Bilbay AA, Kaymak AD. *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler: Grup Eğitimi*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2002.
61. Akman B, Gülay H. Korunmaya Muhtaç 5,6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 1.Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. İstanbul: Ya-pa Yayınları 2006 Cilt 2, Sayfa 78, 93.
62. Palut B. Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri. Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, İstanbul: Morpa 2003.
63. Wentzel KR, Erdley CA. Strategies for Making Friends Relations to Social Behavior and Peer Acceptance in Early Adolescence. *DP* 1993, 29(5): 819, 826.
64. Kapıkıran NA, İvrendi AB, Adak A. Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması, *Pamukkale Dergisi* 2014, Cilt 19, Sayı 19.

65. Huesmann LR, MoiseTitus J, Podolski CL, Eron LD. Longitudinal Relations Between Children's Exposure to T.V. Violent and Their Aggressive and Violent Behavior in Young Adulthood: 1977,1992, *Developmental Psychology* 2003, 39(2): 201, 221.
66. Orçan M. Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Çocukların Sosyal Gelişimleri Algılanan Anne-Baba Tutumları ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Bölümü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2004.
67. Can G. *Kişilik gelişimi (psikososyal ve ahlak gelişimi)*, Yeşilyaprak B (Editör). *Eğitim Psikolojisi Gelişim, Öğrenme, Öğretim*, 14. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık 2015: 125, 164.
68. Erden M, Akman Y. *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Arkadaş Yayınevi, 2001.
69. Morrison G. *Education and Development of Infants, Toddlers and Preschoolers*, Florida International University, Scott, Foresman and Company: USA, 1988.
70. Bredekamp S. Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar, İnan HZ, İnan T (Çeviren). Ankara: Nobel Yayıncılık, 2015.
71. Bacanlı H. Eğitim Psikolojisi. 18. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2012.
72. Aydın A. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık, 2004.
73. Eminoglu B. Dört-Beş Yaş Çocuklarının Sosyal Davranışları ile Ebeveyn Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2007.
74. Geçtan E. *Psikanaliz ve Sonrası*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998.
75. Çimen S. Ankara'da Üniversite Anaokullarına Devam Eden Beş, Altı Yaş Çocuklarının Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi ( Çocuk Gelişimi ) Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 2000.
76. Senemoğlu N. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Spot Matbaacılık, 1997
77. Santrock JW. *Yaşam Boyu Gelişim*, Yüksel G ( Çeviren). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık 2015.

78. Çetin F, Bilbay AA, Kaymak AD. *Araştırmadan Uygulamaya Sosyal Beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık 2003.
79. Henderson DA, Thompson CL. *Counseling Children*. United States: Brooks Cole Cengage Learning 2011.
80. Miller PH. *Theories of Developmental Psychology*. New York: Worth Publishers 2011.
81. Gülay-Ogelman H. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim, Kargı E (Editör). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık 2012: 47, 88
82. Kazak AE. Families of chronically ill children: A systems and social, ecological model of adaptation and challenge, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1989, 57 (1): 25, 30.
83. Gökler I. Sistem Yaklaşımı Ve Sosyal Ekolojik Yaklaşım Çerçevesinde Oluşturulan Kavramsal Model Temelinde Kronik Hastalığı Olan Çocuklar Ve Ailelerinde Psikolojik Uyumun Yordanması, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Bölümü Psikoloji Anabilim Dalı Uygulamalı Psikoloji Bilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2008.
84. Obalar S, Ada S. Ekolojik Bakış Açısı Ve Sosyal Kapital Kuram Çerçevesinde Öğrencilerin İlk Okuma Yazma Becerilerinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2010: 32, 141, 168.
85. [https://www.google.com.tr/search?q=bronfenbrenner+model&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwikz6Clu8TaAhWpJsAKHbBHABEQ\\_AUICigB&biw=1366&bih=637#imgc=MrNe5KYr2hARbM](https://www.google.com.tr/search?q=bronfenbrenner+model&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwikz6Clu8TaAhWpJsAKHbBHABEQ_AUICigB&biw=1366&bih=637#imgc=MrNe5KYr2hARbM):
86. Bee H, Boyd D. *Çocuk Gelişim Psikolojisi*, Gündüz O (Çeviren). İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2009.
87. Bandura A. Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 1989, 44(9): 1175, 1184.
88. Bandura A. Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 2001, 52(1): 1, 26.
89. Askın M. Sosyal Öğrenme Kuramı Acısından Olumlu ve Olumsuz Sosyal Davranışlar, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1986, Cilt 1, Sayı 1, Sayfa 15, 26.

90. Yeşilyaprak B ve Diğ. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
91. Demirbaş M, Yağbasan R. Sosyal Öğrenme Teorisine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin, Öğrencilerin Bilimsel Tutumlarının Kalıcılığına Olan Etkisinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2005, Cilt 18, Sayı 2.
92. Tuckman BW. *Educational Psychology, from Theory to Application*. Florida: Harcourt Brace Jovanovich, Inc, 1991.
93. Demirbaş M, Yağbasan R. İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Tutumlarının Geliştirilmesinde Sosyal Öğrenme Teorisi Etkinliklerinin Kullanılması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2008, Cilt 18, Sayı 1, Sayfa 105, 120.
94. Schneider W, Schuman Hengsteler R, Sodian B. Introduction and overview.). Young children's cognitive development: Interrelationships among executive functioning, working memory, verbal ability, and theory of mind . *LEA* 2005: 1, 8.
95. Karakelle S, Ertuğrul Z. Zihin Kuramı ile Çalışma Belleği, Dil Becerisi ve Yönetici İşlevler Arasındaki Bağlantılar Küçük (36,48 ay) ve Büyük (53,72 ay) Çocuklarda Farklılık Gösterebilir mi?. *Türk Psikoloji Dergisi*. 2012, Cilt 27, Sayı 70, Sayfa 1-21.
96. Astington JW, Baird JA. Introduction: Why language matters. J. W. Astington ve J. A. Baird, (Ed.), *Why language matters for theory of mind*. New York: *Oxford University Press*. 2005: 3, 25
97. Wellman HM, Cross D, Watson J. Meta-Analysis of theory of mind development: The truth about false belief. *Child Development* 2001: 72, 655, 684.
98. Flavell JH. Development of childrens' knowledge about mental world. *IJBD* 2000: 24, 15, 23.
99. Yağmurlu B, Sanson A, Köymen SB. Ebeveynlerin ve Çocuk Mizacının Olumlu Sosyal Davranış Gelişimine Etkileri: Zihin Kuramının Belirleyici Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 2005, Cilt 20, Sayı 55, Sayfa 1, 20.

100. D'Zurilla TJ, Chang EC, Sanna LJ. Self, esteem and social problem, solving as predictors of aggression in college students. *JSCP* 2003: 22, 424, 440.
101. D'Zurilla TJ, Nezu AM, Maydeu Olivares A. Social problem solving: Theory and assessment. In EC, Chang TJ, D'Zurilla, LJ, Sanna (Edit). *Social problem solving: Theory, research, and training*. Washington, DC: American Psychological Association 2004: 11, 27
102. Öğülmüş S. *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2006.
103. Pellegrini DS, Urbain ES. An evaluation of interpersonal cognitive problem solving training with children. *Child Psychology and Psychiatry*. 1986, Vol 26, N 1, 17, 41.
104. Terzi Ş. 6. sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerileri algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2003, 1(2): 221, 231.
105. Aydoğan Y, Ömeroğlu E. Erken Çocukluk Döneminde Genel Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılması. *OMEP,2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı* 2003: 2, 458, 468.
106. Berk LE. *Çocuk Gelişimi*. Onur B, Dönmez A (Çeviren). Ankara: İmge Kitabevi, 2013.
107. Mayeux L, Cillessen AHN. Development of social problem solving in early childhood: Stability, change, and associations with social competence. *JGP* 2003, 164(2): 153, 173.
108. Erwin PG. Effectiveness of social skills training with children. A meta, analytic study. *CPO* 1994, 7 (3): 305, 310.
109. Nezu AM, D'Zurilla T, Nezu CM. *Problem solving therapy: A treatment manual*. New York: Springer Pub. Co 2012.
110. Altınbaş TT, Bıçakçı MY. Erken Çocukluk Döneminde Prososyal Davranışlar. *International Journal of Social Science*. Summer I 2017 Number 57, p. 245, 261.
111. Eisenberg N, Mussen PH. *The Roots of Prosocial Behavior in Children*, Cambridge: Cambridge University Press 1989.
112. Kail RV. *Children and Their Development*. New Jersey: Prentice, Hall, 1998.
113. Carlo G, Randall BA. The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents, *JYA* 2002, 31(1): 31, 44.
114. Yörükoğlu A. *Çocuk ruh sağlığı*, İstanbul: Özgür Yayıncılık, 2011.

115. Hamlett T. A Content Analysis of Aggression in Television Programs for Preschoolers, Unpublished PhD Thesis, Texas Woman's University, College of Professional Education, Denton, Texas 2007.
116. Bakırcıoğlu R. Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları, Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.
117. Zembat R, Unutkan PÖ. Okul Öncesi Dönemde Çocukun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri (Aile Katılım Programı Uygulama Örnekleriyle), İstanbul: Ya-pa 2001.
118. Ünsal FÖ. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal Uyumları İle Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2010.
119. Güneş F. Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Düzeylerinin Sosyal Yetkinlik Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2011.
120. Eskin M, Aycan Z. Gözden geçirilmiş sosyal sorun çözme envanterinin Türkçeye (Tr-SSÇE-G) uyarlanması, güvenirlik ve geçerlik analizi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 2009, 12(23): 1-10.
121. Creswell JW. Research desing: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage 2003.
122. Onwuegbuzie AJ, Leech NL. Enhancing the Interpretation of Significant Findings: The Role of Mixed Methods Research. *The Qualitative Report*, 2004, 9(4): 770-792.
123. Kayılı G, Arı R. Wally Sosyal Problem Çözme Testi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2015, 2(3): 51-60.
124. Tavşancıl E, Aslan E. Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri, İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2001.
125. Saban A. İlköğretim I. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *İlköğretim Online*, 2008, 7(2): 421-455. [Online]: "http://ilkogretim-online.org.tr".

126. Yıldırım A, Şimşek H. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*(8. Baskı). Ankara: Seçkin, 2011.
127. Seven S. .Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Yaz 2007, Sayı 51, ss:477-9.*
128. Green, V. A., Cillessen, A. H., Recheis, R., Patterson, M. M. ve Hughes, J. M. Social problem solving and strategy use in young children. *JGP 2008 169*(1), 92-112.
129. Altay FB, Güre A. Okul öncesi kuruma (Devlet-Özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2012, 12(4).
130. Arı M, Yaban EH. 9-11 Yaşındaki Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinde Cinsiyet ve Yaş Farklılıkları. *Eğitim ve Bilim*, 2012, Cilt 37, Sayı 164.
131. Walker S, Irvin K, Berthelsen D. Gender influences on preschool children's social problem-solving strategies. *JGP 2002, 163*(2):197-209.
132. Gültekin Akduman G. Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. Uyanık Balat G(Editor). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, (s. 1-19). 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2011
133. Alniak Ş, Dinçer Ç. Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2005, 38(1): 149-166.
134. Malik S, Balda S, Punia S. Socio-emotional behaviour and social problem solving skills of 6 - 8 years old children. *JSS 2006, 12*(1): 55-8.
135. Yıldırım A. Okulöncesi Eğitimde Türkçe Etkinliklerinde Uygulanan Öykü Tamamlama Tekniğinin Çocukların Problem Çözme Becerisine Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2007.
136. Adams SK, Wittmer DS. “ I Had It First”: Teaching Young Children to Solve Problems Peacefully”. *CE 2001, 78*(1):10-15.
137. Uzamaz F. Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişilerarası Düzeylerine Etkisi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri



- Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2000.
138. Denham A, Hatfield S, Smethurst N, Tan E, Tribe C. The Effect of Social Skills Interventions in the Primary School, *EPP* 2006 22(1): 33-51.
139. Kargı E. Bilişsel Yaklaşım Dayalı Kişiler Arası Sorun Çözme Becerileri Kazandırma (Bsc) Programının Etkililiği: Okul öncesi dönem çocukları üzerinde bir araştırma. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı Eğitim Psikolojisi Bilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 2009.
140. Aşkın M. Kişilik ve Kişilerarası İlişkiler. İnsan İlişkileri ve iletişim. Solak A (Çeviren). Ankara, Mikro Yayın 2006.



## **EKLER**

### **EK 1. Özgeçmiş**

#### **FİLİZ AKDOĞAN**

##### **Adres**

İnönü Mahallesi huzur park sokak no:31 SİVAS/MERKEZ

Telefon: 05536179408

E-Posta: flzakdgn93@gmail.com

##### **KİŞİSEL BİLGİLER**

Doğum Tarihi : 28.05.1993

Doğum Yeri : SİVAS

Medeni Hali : BEKÂR

Kişisel Özelliklerim : Sosyal, takım çalışmalarına uyumlu, analitik ve yaratıcı düşünebilen, çok kolay öğrenebilen, dürüst, saygılı, sakin bir kişiliğe sahibim.

##### **EĞİTİM BİLGİLERİ**

**Yüksek Lisans** MALATYA İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ÇOCUK GELİŞİM ABD (2016- devam)

**Lisans** SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ (2011-2015) Akademik Başarı: 3,55

**Lise** ANADOLU KIZ MESLEK LİSESİ ÇOCUK GELİŞİMİ BÖLÜMÜ

##### **İŞ DENEYİMİ**

2017 Halk Eğitim Merkezi Usta Öğreticilik

2015-2016 Melek Reşit Hanım Anaokulu ücretli öğretmenlik

##### **BİLGİSAYAR BİLGİSİ**

Word, Excel, Power Point, Outlook, Internet

##### **YABANCI DİLLER**

\*\* İngilizce (yazma – okuma – konuşma: iyi )

##### **İLGİ ALANLARI**

Film izlemek, kitap okumak, Fotoğraf çekmek, seyahat etmek; kişisel gelişim ve sağlıklı yaşam konularına araştırma yapıp bilgi sahibi olmak.

**SERTİFİKALAR:** Çocuk Gelişim Değerlendirme 3. Paket (14 tane test)

Kişisel Gelişim Testleri

## EK 2. Etik Kurul İzni

### Etik kurul İzni 1

| T.C.<br>İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ<br>BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU<br>Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu   |               |  |           |
|---|---------------|--|-----------|
| Oturum Tarihi   | Oturum Sayısı | Karar Sayısı                               |           |
| 01.08.2017  | 16            | 2017/16-6                                  |           |
| <p><b>Karar No:2017/16-6:</b> Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu 01.08.2017 tarihinde Rektör Yardımcıları Toplantı odasında toplandı. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde Yrd. Doç. Dr. Ayşegül ULUTAŞ'ın sorumlu araştırmacı olduğu; Sivas Halk Eğitim Merkezinde görevli Filiz AKDOĞAN'ın "<b>Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Çocuk ve Öğretmen Değişkenleri Açısından İncelenmesi</b>" başlıklı çalışması Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin raportör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde Kurum İzin Belgesinin sonradan dosyaya eklenmesi şartıyla <u>etik onayı verilmesine</u>; oy birliği ile karar verilmiştir.</p> |               |  |           |
| Prof.Dr. Nusret AKPOLAT<br>Etik Kurul Başkanı   |               |  |           |
| Prof.Dr. Metin Fikret GENC<br>Etik Kurul Başkan Yardımcısı  | KATILMADI     | Prof.Dr. Osman CELBİS<br>Etik Kurul Üyesi  | KATILMADI |
| Prof.Dr. Kadir ERTEM<br>Etik Kurul Üyesi  | KATILDI       | Prof.Dr. Saim YOĞLU<br>Etik Kurul Üyesi    | KATILDI   |
| Prof.Dr. Behice ERÇİ<br>Etik Kurul Üyesi  | KATILDI       | Prof.Dr. İbrahim SAHİN<br>Etik Kurul Üyesi | KATILDI   |

## Etik kurul İzni 2

| T.C.<br>İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ<br>BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU<br>(Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu)   |               |  |           |
|---|---------------|--|-----------|
| Oturum Tarihi   | Oturum Sayısı | Karar Sayısı                                       |           |
| 10.07.2018  | 14            | 2018/14-2  |           |
| <p><b>Karar No: 2018/14-2:</b> Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu 10.07.2018 tarihinde Tıp Fakültesi Etik Kurul Salonunda toplandı. Kurulumuzdan 01.08.2017 tarih ve 2017/16-6 sayılı Onay kararı alan çalışmanın sorumlu araştırmacı olan; İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde Dr. Öğr. Üy. Ayşegül ULUTAŞ'ın kurulumuza vermiş olduğu dilekçesinde; <b>“Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Çocuk ve Öğretmen Değişkenler Açısından İncelenmesi ”</b> başlıklı çalışmasının adını: <b>“5-6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Çocuk ve Öğretmen Değişkenleri Açısından İncelenmesi”</b> başlığıyla değiştirme talebinin; Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin teklifin değerlendirilmesi, şeklinde değiştirilmesine; Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin raportör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde isim değişikliğinin uygun olduğuna ve herhangi <u>bir etik kusur olmadığına</u>; oy birliği karar verilmiştir.</p> |               |  |           |
| <b>Prof. Dr. Osman CELBİŞ</b><br>Etik Kurul Başkanı   |               |  |           |
| <b>Prof. Dr. Kadir ERTEM</b><br>Etik Kurul Başkan Yrd.  | KATILDI       | <b>Prof. Dr. Gülsen GÜNEŞ</b><br>Etik Kurul Üyesi  | KATILMADI |
| <b>Prof. Dr. Cemşit KARAKURT</b><br>Etik Kurul Üyesi  | KATILDI       | <b>Prof. Dr. Yüksel SEÇKİN</b><br>Etik Kurul Üyesi | KATILMADI |
| <b>Prof. Dr. Erkan KARATAŞ</b><br>Etik Kurul Üyesi  | KATILDI       | <b>Prof. Dr. Yılmaz TABEL</b><br>Etik Kurul Üyesi  | KATILDI   |

### EK 3. Milli Eğitim Müdürlüğü İzni

11  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

06/10/2017

Sayı : 61316475-44-E.16093512  
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı  
(FİLİZ AKDOĞAN)

VALİLİK MAKAMINA

İlgili Anonim İsm. Rektörlüğünüzün 20/09/2017 tarih ve 80235129-100-E.23357 sayılı yazısı.

Üniversitemin Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi FİLİZ AKDOĞAN'ın yürütmekte olduğu "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Problem Çözme Becerilerini Çocuk ve Öğretmen Değişkenleri Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, ilimiz Battalgazi ve Yesilyurt ilçelerinde bulunan ve ilgili yazılarında belirtilen okullarda anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu, 03/10/2017 tarihinde yapılan toplantıda, ilgili yazılarda düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla anket-tez uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmüştür.

Yukarıda belirtilen yazıya uygun şekilde ekte bilgilerinize arz ederim.

Fatih ERDİM  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
06/10/2017

Ali DEMİR  
Vali Yard. 2  
İl Millî Eğitim Müdürü

## EK 4. Ölçek İzni

Filiz Akdgn <flzakdgn93@gmail.com>

27 Mar 2017 Pzt 21:46

Alıcı: elifyilmaz

Merhaba hocam

iyi akşamlar

ben Filiz Akdoğan

Malatya İnönü Üniversitesinde Çocuk Gelişim bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Danışmanım Yrd.doç Aysegül Ulutaş hocamla beraber yüksek lisans tez konumu belirliyoruz. Çalışma yaptığımız 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGULARI ANLAMA BECERİLERİNİN SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ yüksek lisans tezinizde kullandığınız Wally Sosyal Problem Çözme Testini kullanmak için izin istiyorum.

Wally Sosyal Problem Çözme Testini ve puanlamasını göndermenizi rica ederim.

Desteginiz için teşekkür ederim.

Saygılarımla iyi çalışmalar.

Elif Yılmaz <elifyilmaz@kmu.edu.tr>

28 Mar 2017 Sal 11:37

Alıcı: ben

Merhaba Sayın Filiz Akdoğan,

Ekte Türkçe uyarlamasını yaptığımız Wally Sosyal Problem Çözme Becerileri Testi mevcuttur. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Dr. Elif YILMAZ

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Temel Eğitim Bölümü

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Karaman, Türkiye

## EK 5. Ölçekler

### 1. Öğretmen Görüşme Formu

#### OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmenlerimiz,  
Araştırmamızın amacı, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Aşağıda verilen sorularla ilgili durumunuza uygun olanı (X) işareti ile belirleyiniz. Çalışmamıza katılımınızdan dolayı teşekkür ederiz.

DANIŞMAN

ÖĞRENCİ

Yrd. Doç. Dr. Ayşegül ULUTAŞ

Filiz AKDOĞAN

**Sosyal Problem Çözme:** Sosyal problem çözme, kişiler arası problem çözme olarak da ifade edilir. Problem çözme süreci, problemleri tanıma, problemlere alternatif çözüm yolları üretme, üretilen çözüm yollarında en etkili olanı seçme gibi birçok zihinsel aktiviteleri de içermektedir. Sosyal problem çözme, çocuğun iletişim kurma becerisini geliştirmesi, duygularını ve karşısındakinin duygularını tam ve doğru olarak algılayabilmesi ve iletebilmesidir. Çocuklar sosyal bir problemle karşılaştıkları zaman çözüm yolları ve bunların olası sonuçlarını düşünüp hangisinin daha etkili ve olumlu olduğuna kendisi karar verebilecektir.

#### KİŞİSEL BİLGİLER

##### Cinsiyetiniz

( ) Kadın ( ) Erkek

Yaşınız.....

##### Mesleki kıdeminiz?

( ) 0-5 yıl ( ) 6-11 yıl ( ) 12-17 yıl ( ) 18-23 yıl ( ) 24 yıl ve üstü

Çalıştığınız kurum türü: Resmi ( ) Özel ( )

##### Öğretmeni Olduğunuz Yaş Grubu:

( ) 36-48 Ay ( ) 48-60 Ay ( ) 60-66 Ay

Öğrenim hayatınız süresince okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ile ilişkili aldığınız dersler ve eğitimler nelerdir?

#### GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Sosyal problem hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 2- Sosyal problem çözme hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 3-Okul öncesi dönemde çocuklara sosyal problem çözme becerileri eğitimi vermenin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
- 4- Sosyal problem çözme becerileri eğitimi vermenin çocuk üzerinde ne tür olumlu etkisi/etkileri olabilir?
- 5- Sınıfta sosyal problem çözme becerileri kazandırmak için nasıl bir yol izliyorsunuz?
- 6- Sosyal problem çözme becerisi kazandırırken hangi yöntem ve teknikleri kullanıyorsunuz? Bu yöntem ve teknikleri ne sıklıkla uyguluyorsunuz?
- 7- Sınıfta sosyal problem çözme becerilerini kazandırırken karşılaştığınız problem nelerdir? Bu problemleri gidermek için neler yapıyorsunuz?
- 8- Sınıfta en çok karşılaştığınız sosyal problemler nelerdir? Bu problemlerin sebebini neye bağlıyorsunuz?
- 9-Gerçekleştirdiğiniz etkinlikler süresince sosyal problem çözme becerilerinin geliştiğine ilişkin çocuklarda gözlemlediğiniz davranışlar nelerdir?
- 10-Çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede aile katılımını nasıl sağlıyorsunuz?
- 11-Çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede yapılması gerekenlerin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
- 12-Sosyal problem çözme problemi olan çocuklar ne tür davranış sorunları göstermektedir?
- 13-Sosyal problem çözme problemi olan çocukların bu problemlerinin kaynağına ilişkin görüşleriniz nelerdir?

## 2. Wally Sosyal Problem Çözme Becerileri Testi

### Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test)

Spivak-Shure (1985)'ün Preschool Problem-Solving Test ile Rubin-Krasnor (1986)'ün Child Social Problem-Solving Test'in birleşiminden oluşturulmuştur. Test "The Incredible Years" projesi kapsamında Carolyn Webster Stratton tarafından derlenmiştir. Testte çocuklara varsayımsal problem durumları anlatan renklen-dirilmiş 15 resim gösterilir ve böyle bir problemle karşılaştıklarında "ne yaparsın" diye sorulur. Çocuğun söylediği davranışlar prososyal ve prososyal olmayan olarak gruplandırılır. Her prososyal davranış için 1 puan, prososyal olmayan davranış için ise 0 puan verilir. Wally Sosyal Problem Çözme Testi kız ve erkek çocuklar için ayrı resim kartlarından oluşmaktadır (www.incredibleyears.com). Test'in Kr 20 güvenirlik katsayısı .79 ve testin aralıklı tekrarı korelasyon katsayısı ise .95'dir. On beş sorunun tek faktör altında toplandığı testte, bu tek faktörün ölçüğe ilişkin varyansı açıklama oranı % 36.17 dir (Yılmaz, 2012).

### Wally Sosyal Problem Çözme Testi Kod Listesi

#### 1- Arkadaşın reddi

- Nedenini sormak - 1
- Tekrar sormak - 1
- Sözel olarak savunmak - 1
- Hiçbir şey yapmamak - 0
- Olumsuz duygularını ifade etmek - 0
- Olumlu duygularını ifade etmek - 1
- Yalnız oynamak - 0
- Alternatif aktivite bulmak - 1
- Alternatif kişi bulmak - 1
- Terk etmek, çekip gitmek, kaçmak - 0
- Azarlamak, eleştirmek - 0
- Kişiye fiziksel olumsuz etki - 0
- Sözlü şekilde reddetmek - 0
- Yetişkinden yardım istemek - 1
- Memnun etmek, kibar olmak - 1

#### 2-Vazoyu kırmak

- Kabul, gerçeği söylemek - 1
- Özgür dilemek - 1
- İnkâr etmek, yalan söylemek - 0
- Nedenini, bahanesini açıklamak - 1
- Reddedilme duygularını ifade etmek - 0
- Kendi başına onarmak/tamir etmek /onarmaya yardım etmek - 1
- Kanıtı gizlemek - 0
- Terk etmek, çekip gitmek, kaçmak - 0
- Kendini cezalandırmak - 1
- Yetişkin tarafından cezalandırılmak - 0
- Yerine başkasını koymak - 1
- Yetişkinden yardım istemek - 1
- Spontane sözlü anlatım - 1

#### 3-Odasına gönderme

- Özgür dilemek - 1
- Tekrar sormak - 1
- Sözel olarak savunmak - 1
- Uymak, razı olmak - 1
- Zarar verici misilleme yapmak - 0
- Oyun oynamak - 1
- Kendini kontrol etmeye çalışmak - 1
- Nedenini, bahanesini açıklamak - 1
- Olumsuz duygularını ifade etmek - 0
- Terk etmek, çekip gitmek, kaçmak - 0
- Azarlamak, eleştirmek - 0
- Yetişkinden yardım istemek - 1
- Alay etmek, isim takmak - 0
- Beklemek, kabul etmek - 1
- Bağırarak, çığlık atarak, tepinmek - 0
- Kibar olmak - 1

#### 4-Okuldaki çocuk alay ediyor

- Sözel olarak savunmak - 1
- Farklı uygun stratejiler belirlemek -1
- Reddedilme duygularını ifade etmek - 0
- Göz ardı etmek - 1
- Terk etmek, çekip gitmek, kaçmak - 0
- Azarlamak, eleştirmek - 0
- Kişiye fiziksel olumsuz etki - 0
- Başkasını cezalandırmak - 0
- Yetişkin tarafından cezalandırılmak - 0
- Yetişkinden yardım istemek - 1
- Alay etmek, isim takmak - 0
- Tehdit etmek, mecbur etmek - 0
- Bağırarak, çığlık atarak, tepinmek - 0
- Kibarca söylemek - 1
- Başka bir şey, kavram dışı - 0



2-DİYELİM Kİ ANNENİN EN ÇOK SEVDİĞİ VAZOYU KIRDIN. NE YAPARSIN?

