

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

GÖKNUR GÖZDE BALABAN

BOLU-2018

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİ İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Göknur Gözde BALABAN

Danışman
Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN

BOLU, OCAK-2018

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Göknur Gözde BALABAN tarafından hazırlanan “Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı çalışma jüri tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. 26/01/2018.

Jüri Üyeleri

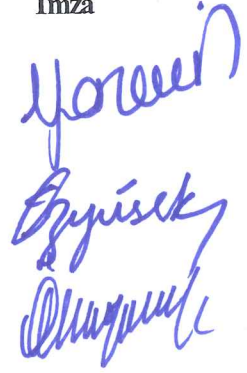
Akademik Unvan, Adı ve SOYADI

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN

Üye : Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK

Üye : Yrd. Doç. Dr. Özlem OKYAY



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 26/01/2018

Göknur Gözde Balaban

TEŞEKKÜR

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelediğim bu yüksek lisans tezimde ilgi ve desteğini her zaman hissettiğim danışmanım ve çok değerli hocam Prof. Dr. Yasemin Aydoğan'a teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin çalışma grubuna ulaşmada özveri göstererek destek veren saygı değer hocalarım Doğa Koleji Anaokulu Müdürü Muhabbet Koç'a, Bilim Koleji İlkokulu Müdürü Selami Terzioğlu'na ve Özel Görtan İlkokulu Müdürü Celal Arslan başta olmak üzere çalışmaya zaman ayıran tüm öğretmen arkadaşlarıma ve sevgili çocuklara çok teşekkür ediyorum.

Tüm yaşamım boyunca olduğu gibi tez çalışmamda da daima yanımda olduklarını hissettiğim, sevgili aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Göknur Gözde BALABAN

Bolu, 2018

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU	ii
ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT.....	x
I. BÖLÜM	
1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Varsayımlar	5
II. BÖLÜM	
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	6
2.1. Problem ve Problem Çözme Becerisi.....	6
2.1.1. Problem çözmede farklı yaklaşımlar	7
2.1.2. Problem çözme sürecinin basamakları	10
2.1.3. Problem çözme becerisini etkileyen etmenler.....	11
2.1.4. Çocuklarda problem çözme becerilerinin desteklenmesi.....	13
2.2. Sosyal Beceriler	14
2.2.1. Sosyal beceri öğretim kuramları	16
2.2.2. Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin gelişimi	21
2.2.3. Sosyal becerilerin gelişimini etkileyen etmenler	23
2.2.4. Çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi.....	26
2.3. Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Beceriler İle İlgili Araştırmalar	28
2.3.1. Yurt dışı araştırmaları.....	28
2.3.2. Yurt içi araştırmaları	32

III. BÖLÜM

3. Yöntem.....	44
3.1. Araştırma Modeli	44
3.2. Çalışma Grubu.....	44
3.3. Veri Toplama Araçları	45
3.3.1. Problem çözme becerileri ölçeği (4-7 yaş).....	45
3.3.2. Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği	46
3.4. Verilerin Toplanması.....	47
3.5. Verilerin Analizi.....	48

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Tartışma.....	49
4.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem Çözme Beceri Puanları İle Sosyal Beceri Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	49
4.2. Çocukların Problem Çözme Beceri Puanlarına İlişkin Bulgular	52
4.3. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Bulgular.....	57

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler.....	60
KAYNAKÇA.....	64

TABLOLAR

Tablo 3.1. Çalışma grubuna ait demografik bilgilerin dağılımı	45
Tablo 3.2. PÇBÖ alt boyutları ve madde numaralarına ilişkin bilgiler	46
Tablo 3.3. OSBED alt boyutları ve madde numaralarına ilişkin bilgiler	47
Tablo 4.1. Problem çözme becerileri ve sosyal beceri arasındaki basit korelasyon katsayıları, ortalama ve standart sapma değerleri	50
Tablo 4.2. Çocukların problem çözme beceri puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları	53
Tablo 4.3. Çocukların problem çözme beceri puanlarının yaşa göre ANOVA sonuçları.....	55
Tablo 4.4. Çocukların sosyal beceri puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları.....	57
Tablo 4.5. Çocukların sosyal beceri puanlarının yaşa göre ANOVA sonuçları	58

SİMGELER VE KISALTMALAR

$\bar{x}$: Ortalama Puan

S : Standart Sapma

P : Anlamlılık Düzeyi

ANOVA: Varyans Analizi

PÇBÖ : Problem Çözme Becerileri Ölçeği

OSBED : Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Akt. : Aktaran

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Balaban, Göknur Gözde
Yüksek Lisans Tezi
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yasemin Aydoğan
Ocak-2018, x + 77 Sayfa

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubuna, Bolu il merkezinde bulunan Özel Doğa Koleji, Özel Bilim Koleji ve Özel Gürtan İlkokulunda, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında okul öncesi eğitim sınıflarına devam eden 61 kız ile 66 erkek olmak üzere toplam 127 çocuk ve öğretmenleri dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Aydoğan, Ömeroğlu, Büyüköztürk ve Özyürek (2012) tarafından geliştirilen “Problem Çözme Becerileri Ölçeği” 4-7 yaş formu ile Ömeroğlu ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” öğretmen formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde; Pearson Korelasyon katsayısı, ilişkisiz örneklemeler için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ve cinsiyet değişkeninin, çocukların problem çözme ve sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkili bir faktör olmadığı görülmüştür. Çocukların yaş değişkenine göre problem çözme puanları incelendiğinde; problemi fark etme, problemi tanımlama, problem hakkında sorular sorma, problemin çözümü için bilgilerin yeterliliğine karar verme alt boyutları ile problem çözme toplam puanlarının yaşa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, buna karşın yaş değişkeninin, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili bir faktör olmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, problem çözme becerileri, sosyal beceri

ABSTRACT

AN ASSESSMENT OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PROBLEM-SOLVING SKILLS AND SOCIAL SKILLS OF PRE-SCHOOL CHILDREN

Balaban, Göknur Gözde
M. Sc. Thesis
Department of Basic Education
Pre-School Education Program
Supervisor: Prof. Dr. Yasemin Aydoğan
January-2018, x + 77 Pages

The study aims to investigate the relationship between the problem-solving skills and social skills of pre-school children, and employed the relational screening model. The study group included a total of 127 children -61 girls and 66 boys- enrolled in the pre-school classes of Private Doğa College, Private Bilim College, and Private Görtan Primary School at the province center of Bolu during the academic year 2016-2017, along with their teachers. The data collection tools employed by the study are the “Problem Solving Skills Scale” 4-7 age group form, developed by Aydoğan, Ömeroğlu, Büyüköztürk and Özyürek (2012), and the “Pre-School Social Skills Assessment Scale” teacher form developed by Ömeroğlu et al. (2012). The data analysis made use of Pearson correlation factor, independent samples t-test, and one-way variance analysis (ANOVA). The study led to the conclusion that no significant relationship existed between the problem-solving skills and social skills of pre-school children, and that gender, as a variable, did not play a significant role on the problem-solving skills and social skills of children. A glance at the problem-solving scores of children, with reference to age as a variable revealed that significant variance occurred with the sub-aspects problem noticing, problem definition, asking questions about the problem, and evaluating the adequacy of the data available for the solution, as well as with the overall scores for problem solving. On the other hand, age as a variable did not play a tangible role on the social skills of children.

Key Words: Pre-school period, problem-solving skills, social skills

I. BÖLÜM

1. Giriş

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi dönem, bireyin yaşamının temelini oluşturan kritik bir gelişim dönemidir (Akbiyık ve Kalkan Ay, 2014; Dalkılıç, 2014). Oktay (2007)'a göre “çocukluk” yetişkinliğe hazırlık dönemi olmamakla birlikte, oldukça önemli bir zaman dilimidir. Doğum ile başlayan bu zaman diliminde çocuk; fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimi açısından önemli kazanımlar elde eder ve bu nedenle okul öncesi dönemde verilecek eğitimin niteliği daha önemli hale gelir. Bu dönemde sunulacak nitelikli eğitim sayesinde; çocuğun ihtiyaç ve isteklerini daha bağımsız şekilde karşılaması (Gander ve Gardiner, 2001), bireylerle kurduğu çok sayıdaki ilişkiler ile sosyal gelişimini tamamlaması (Gülay ve Akman, 2009) ve içinde yaşadığı sosyal çevreye kolaylıkla uyum sağlaması mümkün olabilir (Gander ve Gardiner, 2001).

Çocuğun çevresiyle kurduğu ilişkiler, geçirdiği yaşantılar ve karşılaştığı durumlara gösterdiği tepkiler, onun nasıl bir kişiliğe sahip olacağını belirler (Akpınar, 2014). Birey hangi yaşta olursa olsun içinde bulunduğu günlük yaşam aktiviteleri, sosyal ilişkiler dışında problem çözme becerilerini de gerekli kılar (Diamond, 2012). Çünkü içinde yaşanan dünyanın hareketliliği, çocukları sürekli olarak üzerinde durulması ve çözümlenmesi gereken problemlerle karşılaştırır. Bu nedenle hem sosyal becerilerin hem de problem çözme becerilerinin kazandırılması, erken dönemde verilecek eğitimin temelini oluşturur (Aydoğan, 2004).

Problem çözme becerileri ilk olarak aile içinde kazanılmaya başlar, okul öncesi ve sonraki dönemlerde ise gelişmeye devam eder. Bireylerin her an karşılarına çıkabilecek olan çeşitli zorluklarla mücadele edebilmesinde, problem çözme becerileri

önemli bir yer tutar. Bu nedenle çocuklara, gerçek yaşam deneyimleri sunarak problem çözme becerilerini kazanmalarına destek olunması gerekir (Begde, 2015; Matemba, Awinja ve Otieno, 2014).

Karşılaşılan bir problemi çözmek, küçük yaştaki çocuklar için zor olabilir ve yardıma ihtiyaç duyabilirler. Bu aşamada yetişkinlerin, çocukların ihtiyaç duydukları problem çözme becerilerini kazanmalarında uygun çevre imkanları sunarak destek olmaları önemlidir (Cramer, 2016). Problem çözme becerileri iyi olan çocuklar; karşılaştıkları engellerin üstesinden kolaylıkla gelebilir, olumlu kişilerarası ilişkiler kurabilir, sorumluluk bilinciyle hareket edebilir, olaylara farklı bakış açılarıyla bakabilir ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilirler. Görüldüğü üzere problem çözme becerileri çocuğun çok yönlü gelişimini önemli derecede etkilemektedir (Begde, 2015; Oğuz ve Köksal Akyol, 2015).

Çocuğun gelişiminde, sosyal becerilerin kazanımı da üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Çünkü çocukların başkaları ile etkileşimde bulunmasını sağlayan sosyal beceriler, sosyal ilişkilerin temelini oluşturmaktadır (Verduyn, Lord ve Forrest, 2005). Sosyal beceriler çocukların, akranlarıyla kurduğu ilişkilerde yaşanan sorunları çözmeye ve yaşamın her anında ortaya çıkabilecek engelleri aşmada gerekli olan problem çözme becerilerinin gelişimini sağlar (Gülay ve Akman, 2009). Erken çocukluk döneminde kazanılan sosyal beceriler, ileride kurulacak olan ilişkileri, tutum ve deneyimleri etkilemektedir. Bu nedenle erken dönemden itibaren çocuklara, okul-aile işbirliği ile hazırlanan eğitim programları ve sosyal çevrenin sunduğu fırsatlar aracılığıyla sosyal beceri eğitiminin verilmesi önemli hale gelmektedir. Zira sosyal becerilerin olumlu şekilde kazanılmadığı durumlarda; sosyal açıdan yetersizlik, sosyal ilişkilerde başarısızlık ve uyum sorunları görülebilir (Simpson, 2013). Bu nedenle sosyal becerilerin eksikliğinde ortaya çıkabilecek durumların, hayat boyu sürecek etkileri dikkate alındığında, sosyal becerilere öncelik verilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır (Malik, Balda ve Punia, 2006).

Alan yazın incelendiğinde, problem çözme becerilerine etki eden faktörler (Arı ve Yaban, 2012; Begde ve Özyürek, 2016; Eroğlu, 2001; Görücü ve Karakuş, 2017;

Ocak ve Eğmir, 2014; Özer, Gelen ve Öcal, 2009; Sıdar, 2011) ve genelde bireylerin sosyal beceri düzeylerine ilişkin (Acun Kapıkıran, Bora İvrendi ve Adak, 2006; Gündoğan, Körükçü, Ogelman ve Seçer, 2014; Günindi, 2011; Karoğlu, 2016; Pekdoğan, 2016; Türkan, Aydoğan ve Sezer, 2016; Yurdakavuştu, 2012) pek çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Her iki becerinin bir arada yer aldığı çalışmalarda ise çoğunlukla ilkokul ve üzeri yaş gruplarındaki çocuklara ve yetişkinlere odaklanıldığı belirlenmiştir (Arı ve Yaban, 2012; Ocak ve Eğmir, 2014; Türkan ve ark., 2016).

Eroğlu (2001), ilköğretim okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin gelişimine etki eden faktörleri incelediği çalışmasında, anne-babaların yaşları, öğrenim durumları, gelir durumları ve sahip oldukları çocuk sayısının çocukların problem çözme becerileri üzerinde yüksek düzeyde etkili faktörler olduğunu belirlemiştir. Akkaya (2006)'da çalışmasında, eğitimcilerin görüşlerine göre, okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan fen ve doğa etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda eğitimcilere göre fen ve doğa etkinlikleri, çocukların problem çözme öğrenmelerinde önemli bir yer tutmaktadır. Günindi (2011) ise bağımsız anaokulları ile anasınıflarına giden çocukların sosyal becerilerini değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında; kurum türünün, çocukların sosyal becerilerinde etkili olduğunu saptamıştır. Yurdakavuştu (2012)'nin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin duygusal zeka ve sosyal beceri düzeylerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında, kızların duygusal zekaları ile sosyal becerilerinin, erkeklere göre yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yapılan bu araştırmalarda da görüldüğü gibi okul öncesi dönem çocuklarında hem problem çözme becerileri hem de sosyal becerileri birlikte ele alan, iki beceri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Alt Amaçlar

- Okul öncesi dönem çocuklarının, problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul öncesi dönem çocuklarının, problem çözme becerileri ne düzeydedir?
- Okul öncesi dönem çocuklarının, sosyal becerileri ne düzeydedir?
- Araştırmaya katılan çocukların problem çözme becerilerine, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin etkisi var mıdır?
- Araştırmaya katılan çocukların sosyal becerilerine, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem; temel beceri ile alışkanlıkların edinildiği, kişiliğin temellerinin atıldığı, bireyin ileriki yaşamını etkilemede büyük rol oynayan, kritik yıllardır (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011; Gülay ve Akman, 2009; Gültekin Akduman, 2010). Bu nedenle erken çocukluk döneminde çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımı, araştırma yapması, ortaya çıkan problemlere çözüm yolları önermesi ve bunları tartışması, yaptığı planları uygulaması, çevresindeki bireylerle işbirliği içinde olması gerekir. Bu deneyimler ile çocuk hem yeni bilgi ve beceriler kazanır hem de çevresiyle ilişki kurma, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, problem çözme gibi pek çok beceriyi kazanır (Aydoğan, 2004). Erken dönemde sunulan deneyimler ile çocuğun kazanacağı bilgi, beceri ve alışkanlıklar, onun öğrenim yaşamı ile sosyal-duygusal yaşamı üzerinde de önemli etkilere sahiptir. Bu kapsamda okul öncesi dönemde kazanılan deneyimlerin; çevresel imkanlarla desteklenerek, çocuğun problem çözme becerileri ile sosyal

becerilerine katkı sağlaması gerekir (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011; Gülay ve Akman, 2009; Gültekin Akduman, 2010).

Bu araştırma;

- Çocuklarda problem çözme becerileri ile sosyal becerilerin önemine dikkat çekmesi,
- Okul öncesi eğitim programlarının geliştirilmesinde, problem çözme ve sosyal becerilere yer verilmesine destek olması,
- Öğretmenlere kılavuz olması,
- Bu konuda yapılacak araştırmalar için temel oluşturması,
- Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bolu ilindeki üç özel okulda, okul öncesi eğitim alan çocuklar ve öğretmenleri ile,
- Çocukların problem çözme becerilerini değerlendirmeye yönelik kullanılan Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin ölçtüğü özelliklerle,
- Okul öncesi öğretmenlerin, çocukların sosyal becerilerini belirlemeye yönelik Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği öğretmen formuna verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmada kullanılan Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin çocukların genel problem çözme becerilerini ölçtüğü, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin ise çocukların genel sosyal becerilerini ölçtüğü varsayılmaktadır.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

2.1. Problem ve Problem Çözme Becerisi

Giderilmek istenen her zorluk, kendi başına bir problemdir. Zorluğun giderilmek istenmesi için bireyi fiziksel ya da düşünsel açıdan rahatsız etmesi gerekir. O halde problem, bireyin hedeflerine ulaşmasını engelleyen durumdur (Karasar, 2015).

Problem kavramı; özellikle sosyal hayatta yaşanan güçlükler, sıkıntılar veya sorunlar şeklinde açıklanabilir (Öztürk Karataş, 2007). Aydoğan, Özyürek ve Gültekin Akduman (2014)'a göre problem; kişiyi rahatsız eden ve çözülmesi gereken güçlüklerdir. Sonuç olarak problem kavramı, bireyin problemi hissettiği an başlayan ve probleme çözüm buluncaya kadar geçen bir süreçtir (Erkaper, 2007). Bu bağlamda, problemin ortak özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

- Problemin, birey için güç bir durum olması,
- Bireyin problemi çözmeye ihtiyaç duyması,
- Bireyin, bu problemle ilk defa karşılaşması ve çözümüyle ilgili hazırlığının olmamasıdır (Dağlı, 2004; Kesicioğlu, 2015).

Problem durumuyla karşılaşan birey, problemin çözümü için neler yapabileceğini belirler, süreçte kendisini tanır ve problemle baş edebilmek için kendisini geliştirmeye ihtiyaç duyar. Problemin bireyi zorlaması, problem çözme sürecine ilişkin seçeneklerin belirlenmesini ve yaratıcı düşüncenin gelişimine de katkı sağlar. Bu özelliğiyle de önemli olan problem çözme, “Bir sorunu çözmek için geçmiş yaşantılar ile edinilen kuralları basitçe uygulamanın ilerisine giderek yeni çözümler bulabilme” şeklinde tanımlanabilir (Korkut, 2002). Kneeland (2001)'a göre problem çözme, olması gereken durum ile mevcut durum arasındaki farkı giderme çabasıdır.

Problem çözme becerisinin öğretimde kullanılması gerektiğini savunan John Dewey'e göre problem çözme süreci deneme-yanılma, içgörü kazanma ve neden-sonuç ilişkilerini bulma faaliyetlerini içerir. Problem çözme, birçok sürecin bir arada kullanılmasını zorunlu kılan bir öğrenme türüdür (Arı ve Şahin Seçer, 2003).

Problem çözme çevreye uyum sağlamada etkili olduğundan, bireyler problem çözme öğrenmelidirler (Senemoğlu, 2013). Problem çözme becerilerinin kazandırılabilmesi en önemli dönem ise kişiliğin temellerinin atıldığı, birçok alışkanlığın edinildiği erken çocukluk yıllarıdır (Aydoğan, 2012). Problem çözme stratejilerini kullanan çocukların daha fazla işbirliğine dayalı davranışlar sergiledikleri, akranları tarafından daha çok sevildikleri (Webster Stratton ve Reid, 2004) ve ileriki yaşamlarında karşılaşılabilecekleri kişisel, sosyal ve mesleki problemlerini bilişsel becerilerini kullanarak kolaylıkla çözebilecekleri vurgulanmaktadır (Aydoğan, 2012; Aydoğan ve ark., 2014).

2.1.1. Problem çözmede farklı yaklaşımlar

Problemlerin olmadığı bir hayat ya da problemsiz bir yer bulmak mümkün olmadığından bireyler için problem çözme yöntemlerini öğrenmek büyük önem taşımaktadır (Gültekin, 2006). Problem çözmede kullanılan yöntemler farklı şekillerde sınıflandırılmakla birlikte problem çözme süreci bireylerin bilişsel tarzları ile ilişkilidir (Zembat ve Unutkan, 2005). Bu nedenle her birey, problem durumlarını çözmede farklı yöntemler kullanmaktadır. Bu yöntemler bireylerin içinde yer aldığı ortama, kişiliğine, eğitim düzeyine, disipline, model aldığı ebeveynlere, eğitimcilere yani hayatında onu etkileyen bireyler ya da durumlara göre değişiklik göstermektedir (Özcan ve Öğülmüş, 2010). Farklı problem çözme yöntemlerine ilişkin bazı yaklaşımlar vardır. Bunlar; içgüdüler yoluyla, deneme-yanılma yoluyla, kavrama yoluyla, başkalarının yaşantılarından yararlanma yoluyla, dolaylı (düşünceyle), bilimsel ve hazır modellerle problem çözmedir (Aslan, 2012; Aydoğan, 2004; Begde, 2015; Eroğlu, 2001; Oğuz, 2012; Özdil, 2008).

İçgüdüler yoluyla problem çözme: İçgüdü, doğuştan gelen ve öğrenme ile pek fazla değişiklik göstermeyen davranışlar bütünüdür. Yeni doğan bir çocuğun annesini emmesi ya da bir arının korktuğunda bireyi sokması içgüdüsel davranışlardır. İlkel hayvanlar ve çocuklar, içgüdülerıyla ihtiyaçlarını giderirler. Bu sayede karşılaşmış oldukları problemleri de çözmüş olurlar. Genellikle yetişkin bireylerde “içgüdü” davranışı görülmezken çocuklarda daha fazla görülebilmektedir (Binbaşıoğlu, 1995; Zembat ve Unutkan, 2005).

Deneme-yanılma yoluyla problem çözme: Thorndike, deneme-yanılma yoluyla problem çözme yaklaşımını açıklayan ilk kuramcıdır (Aydoğan, 2004; Eroğlu, 2001; Senemoğlu, 2013). Bu öğrenme sürecinde, birey bir durum veya problemle karşılaştığı zaman farklı tepkilerde bulunur. Bu tepkilerden amaca götürücü nitelikte olanları seçerek tekrarlamaya çalışır, diğerlerini ise atar. Sonuç olarak birey problemini çözmüş olur (Aslan, 2012; Kanbay, 2013; Zembat ve Unutkan, 2005). Deneme-yanılma yoluyla problem çözme yöntemi, aralarında anlamlı ilişkiler olmayan problem durumlarının çözümü veya problem durumu ile ilgili bilgilerin eksik olduğu zamanlarda elverişli bir yöntemdir. Bu öğrenme yöntemi küçük yaştaki çocuklarda daha fazla görülür ve yaş ilerledikçe bilgilerin örgütlenmesiyle birlikte problem çözme gelişir (Erden ve Akman, 2001).

Kavrama yoluyla problem çözme: Kavrama yoluyla problem çözme yöntemini ilk açıklayan Köhler’dir (Aslan, 2012; Aydoğan, 2004; Erden ve Akman, 2001). Ona göre, ulaşılmak istenen amaç ile çözüme ulaşmada yardımcı olacak araçlar arasında bağlantı kurmak gerekir. Bu bağlantı kurulduğunda problem çözüme ulaşır (Topses, 2009; Zembat ve Unutkan, 2005). Bu problem çözme yöntemi insanlara uyarlandığı zaman bilişsel olarak ilişkilendirme, örgütleyebilme, yani kavrayış yeteneği ile yakından ilgili olduğu görülmektedir. Bu öğrenmelerin alt yapısında; kişinin önceki yaşamının, bilgi ve deneyimlerinin, problemle ilişkili kavram ve ilkelerin olması gerekmektedir (Erden ve Akman, 2001; Topses, 2009; Zembat ve Unutkan, 2005). Kavrama yoluyla problem çözme becerisi, bireyin bilişsel yapısı ve geçmiş yaşantılarıyla doğrudan ilişkilidir (Özer, 2010).

Başkalarının yaşantılarından yararlanma yoluyla problem çözme: Herhangi bir sorun ile karşılaşıldığında ve sorun kişi tarafından çözülemediğinde başkalarının yardımına ihtiyaç duyulur (Eroğlu, 2001; Kanbay, 2013). Bu yöntem, problem çözmede iki farklı şekilde kullanılır. Başkalarının deneyimlerinden doğrudan yardım alarak ya da onların eserlerine başvurarak yardım alma şeklinde gerçekleşmektedir (Eroğlu, 2001; Zembat ve Unutkan, 2005). İlk defa karşılaşılan bir problemin çözümünde zorlanıldığında, uzman bireylerin ya da problemin çözümünde etkili olabilecek çevredeki farklı bireylerin yardımına ihtiyaç duyulabilir. Problemin çözümü süresince başka bireylerin deneyimlerinden, önerilerinden destek almak, problemin çözümünde alternatifler üretmeyi kolaylaştırır (Thornton, 1998; akt. Oğuz, 2012).

Dolaylı (düşünceyle) problem çözme: Dilin kullanımı ile birey, karşılaşmış olduğu problemlerini önceden çözme ve sonuçlarını tahmin etme imkanı elde eder. Aynı zamanda dilin kullanımı ile yapılan tanımlama ve tahminlerle birey birçok olayla karşı karşıya gelmeden onların üstesinden gelebilir, hatalarını önemli ölçüde azaltabilir. Bu nedenlerden dolayı problem çözmede dili kullanmak büyük önem taşımaktadır (Arık, 1987; akt. Aslan, 2012; Zembat ve Unutkan, 2005).

Bilimsel problem çözme: Bireylerin zor, aynı zamanda karmaşık problemleri çözmek için kullandıkları bir yöntem olan bilimsel problem çözme hem bilimsel hem de bireysel problemlerin çözümünde kullanılabilir (Zembat ve Unutkan, 2005). Bilimsel problem çözme yöntemi; problemi anlama, gerekli bilgileri toplama, problemin temeline inme, çözüm yollarını seçme ve problemi çözme basamaklarından oluşur (Kneeland, 2001).

Hazır modellerle problem çözme: Bireyler, bir problemin çözümünü öğrenince, benzer bir durum karşısında aynı şekilde davranırlar. Bu yaklaşım, bilişsel kuramcılar tarafından da benimsenmektedir (Aydoğan, 2012; Eroğlu, 2001). Gagne ve Glaser'e göre birey, sorun ile karşılaştığında belleğinde saklı tuttuğu çözüm stratejilerini bir model olarak örgütlemekte ve karşılaştığı problemlerde bu modele uygun şekilde davranmaktadırlar. Böylece bireyin belleğinde ne kadar fazla çözüm stratejileri

bulunursa, karşılaşıcağı problemleri daha hızlı ve kolaylıkla çözebilmektedir (Akt. Erden ve Akman, 2001). Bu yöntem ile önceki örgütlenmeler ve ilişkilendirmeler, yeni öğrenme model ve formlarına temel oluşturmaktadır (Topses, 2009). Görüldüğü üzere problem çözme yaklaşımları, karşılaşılan probleme ve bireye göre problemi çözme sürecinde farklı stratejiler kullanılmasına neden olmaktadır (Özer, 2010).

2.1.2. Problem çözme sürecinin basamakları

Problem çözme, karmaşık bir süreç olduğu için uzmanlar bu sürecin çeşitli aşamalara bölünmesi gerektiğini savunurlar (Şahin, 2015; Yıldırım, 2014). Problem çözme sürecinin aşamalar halinde ele alınması sayesinde, öğretme ve öğrenme kolaylaşmaktadır (Şahin, 2015). Bireyin, karşılaştığı problemi fark etmesiyle başlayan ve çözüme ulaşıncaya kadar geçen zamanı kapsayan problem çözme süreci (Güçlü, 2003), birbirini izleyen ve sürekliliği olan aşamalardan oluşmaktadır (Bilgin, 2010). Karşılaşılan problem durumu ne kadar zor olsa da buradaki en kritik nokta, problemin çözümüne götüren aşamaların dikkatlice seçilip sürecin planlanmasıdır (Şahin, 2015; Tavlı, 2007; Yıldırım, 2014).

Problem çözme sürecine önemli katkıları olan Dewey'e göre, problem çözme modelinin bir öğretim yöntemi olarak uygulanmasında aşağıdaki aşamalar izlenmelidir:

- Problemin, bireye rahatsızlık veren bir şüphe veya belirsizlikten doğduğu fark edilir.
- Birey tarafından basitleştirme, idealleştirme, sınırlama gibi süreçler kullanılarak problem tanımlanır.
- Problem durumuna, farklı çözüm yollarından en uygun olanı seçilir ve hipotezleştirilir.
- Problemin çözümü için en olası çözümün yeterli olup olmadığı denenir.
- Deneme çözüme ulaştırırsa, hipotez doğrulandığı için bir genelleme yapılarak çözüm bireyin hafızasına eklenir.
- Deneme doğru çözüme ulaştırmazsa, problem devam eder. Birey bu durumda problemi, olası çözüm yollarını ve deneme yöntemini de gözden geçirerek

başka bir hipotez dener (Korkmaz, 2002; Turgut ve ark., 1997; akt. Mertoğlu ve Öztuna, 2004).

Bingham (1998)'a göre, problem çözme sürecinin aşamaları şu şekildedir:

- Problemi tanıyarak çözme ihtiyacı hissetme.
- Problem durumunu açıklamaya, niteliğini ve alanını tanımaya, onunla ilgili ikincil problemleri anlamaya çalışma.
- Probleme ilişkin bilgileri ve verileri toplama.
- Problemin çözümüne yönelik, uygun olan verileri seçerek düzenleme.
- Problemle ilgili olarak toplanan veriler ve bilgilere göre farklı olabilecek çözüm yollarını belirleme.
- Olası çözüm yollarını değerlendirerek, problem durumuna en uygun olan çözümü seçme.
- Seçilen çözüm yolunu deneme (uygulama).
- Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme (Akt. Aksoy, 2003).

Stevens (1998)'a göre birey, karşısına çıkan problemleri analiz ederek farklı sonuçlar çıkarttıkça ve uyguladığı çözümlerin sonuçlarını değerlendirdikçe problem çözme sürecinde daha başarılı olur (Akt. Oğuz, 2012). Stevens, problem çözme sürecinin aşamalarını aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

- Problemin ne olduğunu anlama.
- Gereken bilgileri toplama.
- Problemin temeline inme.
- Uygun çözüm yollarını bulma.
- En olabilecek çözüm yolunu belirleme.
- Problemi çözme (Stevens, 1998; akt. Sezgin, 2011).

2.1.3. Problem çözme becerisini etkileyen etmenler

Problem çözme becerileri, çok yönlü ve kapsamlı bir süreç olduğu için temelinde pek çok faktörle karşılaşılır. Çünkü problem çözmede etkili çok fazla

değişken vardır (Aksan, 2006; Begde, 2015) ve bu değişkenler, problem çözme becerilerini olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir (Akın Kösterelioğlu, 2007; Begde, 2015). Problem çözme becerilerini etkileyen etmenleri aşağıdaki şekilde açıklamak mümkündür.

Bireysel özellikler: Bireyin; sözcük dağarcığı, sayılar, sembol, kavram, problem çözme, fikir ve ilişkiler gibi geniş bir yelpazedeki yeteneklerini içeren zeka, karşılaşılan yeni durumlara ve problemlere uyum sağlayabilme yeteneğidir (Özgüven, 1994; akt. Aslan, 2012). Birey ne kadar zeki ise, karşılaştığı problemleri çözmedeki başarısı da o derece yüksek olacaktır (Morgan, 2005). Soyut düşünebilme yeteneğini zeka olarak nitelendiren psikologlara göre zeki birey, sözel ve sayısal sembolleri uygun şekilde kullanabilen ve bu sembollerle belirtilmiş problemleri çözen kişidir. Zeki birey, karşılaştığı problem durumuna ilişkin pek çok olası çözüm yolları bulabilir ve en uygun çözüm yolunu seçebilir (Özgüven, 1994; akt. Aydoğan, 2012).

Problem çözme becerilerinde, kişilik özellikleri de önemli bir etkindir. Bireyler, karşılarına çıkan problemleri çözmede her zaman başarılı olamazlar. Çünkü problem çözme sürecinde bazı olumlu ve olumsuz kişilik özellikleri etkilidir (Saygılı, 2000; akt. Temel ve Ayan, 2015). Problem çözme sürecinin temeline bakıldığında özgüven duygusu ile ilişkili olduğu görülür. Özgüven duygusu yüksek bireyler problemleri tanımaya, kabul etmeye ve problemi çözmek için harekete geçme sürecine daha yatkındırlar. Ayrıca bu bireyler karşılarına çıkan problemleri daha kolay çözerken sürecin içinde yer aldıkları için kendilerine olan güvenleri de sürekli olarak gelişmektedir (Sonmaz, 2002; akt. Temel ve Ayan, 2015; Thornton, 1998).

Bireyin karşılaştığı problemi etkili bir şekilde çözerek sonuca ulaşması için güdülenmesi gerekir. Güdülenme, düşüncüyü yönlendirerek problemin amacına ilişkin düşünceler üzerinde durulmasını sağlar (Morgan, 2005). Özellikle, problem çözme sürecinin başlangıç ve son aşamalarında güdülenme önemlidir (Aydoğan, 2004).

Problem çözme sürecinde yaratıcılık kavramı da önem taşımaktadır. Karşılaşılan problemin çözümü için belirli aşamaların önemli olmasıyla birlikte her

aşamada bireyin yaratıcı düşünme becerisini kullanması çözüme ulaşmada etkili ve gereklidir (Kalaycı, 2001). Yaratıcılık; problemlere, bozukluklara, bilgi yetersizliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, zorluğu tanımlama, çözüm arama, denenceler geliştirerek bunları değiştirme veya tekrar sınamayla sonucu ortaya koymaktır. Görüldüğü gibi yaratıcılık, bir çeşit problem çözmedir (Başaran, 1985; akt. Aslan, 2012).

Geçmiş yaşantı ve deneyimler: Karşılaşılan güç bir durumda çözüm bulabilmeyi etkileyen değişkenlerden biri de bireyin geçmiş yaşantı ve deneyimlerinden zihninde kalanlardır (Kayılı, 2015). Thornton (1998)'a göre yetenek ya da üstün bir zekadan ziyade, bireyin bilgisi ile deneyimleri, onu problem çözmede başarılı kılar ve problemin çözüm sürecini kolaylaştırır. Problem durumuyla karşılaşan birey, çözüm sürecinde kullandığı beceri ve uygulama stratejilerini zihninde saklar. Başka zaman yeni bir problemle karşılaştığında, sakladığı bu bilgileri problemin çözüm sürecinde kullanır (Eskin, 2009). Bu şekilde zihinde saklanan bilgi ve deneyimler, problemle ilgili çözüm yollarını zenginleştirir ve yeni bakış açıları kazandırır (Topses, 2009).

Aile: Anne-babanın çocuğuna karşı tutumu, çocuğun problem çözme becerilerini kazanmasında etkilidir (Ekşi, 1990; akt. Arı ve Şahin Seçer, 2003). Özellikle bağımlı ve katı tutumlar ile karşılaşan çocuk, ileriki yaşantısında problemler ile başa çıkmakta zorlanabilir. Bu nedenle olumlu anne-baba tutumu, çocuğa sağlıklı bir ortam sunulması ve desteklenmesi, problem çözme becerilerinin kazanmasında etkili faktörlerdir. Problem çözme becerilerini kazanan çocuk, problem durumuyla karşılaştığında çözüm sürecinde sıkıntı yaşamaz. Bu nedenle, ailenin çocuğuna destek olması önemlidir (Zeytun, 2010).

2.1.4. Çocuklarda problem çözme becerilerinin desteklenmesi

Çocukların, yaşamları boyunca karşılarına çıkabilecek pek çok sorunu, çözebilmeleri için iyi birer problem çözücü olmaları gerekir. Bu nedenle çocuklarda problem çözme becerilerinin, hayatın ilk yıllarından itibaren desteklenmesi büyük önem

taşıır (Aydoğan, 2004; Aslan, 2012). Çocukların problem çözme becerilerinin desteklenmesinde, problem durumlarını tanımaları ve problemlere çözüm yolları üretmeleri için teşvik edilmeleri gerekir. Çocuklar karşılarına çıkan sorunlara çözüm yolları ararken tahmin etme, karar verme ve değerlendirme süreçlerini yaşamakla birlikte kesin olmayan durumlarla karşılaşırılar. Bu durumlar sayesinde çocuklarda özgüven, merak ve işbirliği duyguları gelişir (Dalkılıç, 2014).

Çocukların problem çözme becerilerinin desteklenmesinde, eğitimciler temel kaynak niteliği taşıır (Tavlı, 2007). Bu bağlamda eğitimcilerin, çocuklara bilgiler öğretmenin yanında problem durumlarına eleştirel bakış açısıyla bakabilmeyi (Duman ve Çelik, 2011), problem çözme ile ilgili sistematığı ve stratejiyi tanıtarak, bunları kullanabilmeyi öğretmeleri önemlidir (Altun, 2000). Çünkü çocuk, güçlüklerle karşılaştığı her zaman yanında yol gösterecek birini bulamayabilir (Önder, 2003). Merakların teşvik edildiği, fikirlerin tartışıldığı, duyguların önemsendiği, ihtiyaçların dikkate alındığı ve öğrenmek için gerçek amaçların olduğu yerde problem çözme becerileri gelişir (Bingham, 1971; akt. Düzgün, 2011). Bu kapsamda yapılabilecek en önemli şeylerden birisi ortak sorunların çözümüne çocukların katılımını sağlamaktır. Çocuklar, bu sayede yaparak-yaşayarak problemlere çözümler bulabilecekler, kendilerine güvenerek bağımsız olduklarını hissedebileceklerdir. Bu konuda ebeveynlerin ve eğitimcilerin destekleri çok önemlidir (Gordon, 2005; akt. Dalkılıç, 2014). Eğitimcilerin, okul öncesi eğitim sürecinde uyguladıkları tüm etkinliklerde, problem çözme becerilerinin gelişimine yönelik çalışmalara yer vererek, çocukların girişimlerini destekleyerek ve onları cesaretlendirerek sürece katkı sağlamaları mümkündür (Zembat ve Unutkan, 2005).

2.2. Sosyal Beceriler

Birey, doğumundan başlayarak hayatının sonuna kadar sosyal bir çevre içerisinde yer almaktadır. Bireyin yaşam kalitesi, toplumdaki diğer bireylerle kurduğu ilişkilere bağılı olduğu için sosyal kabulü olan davranışlar sergilemesi ve etkili iletişim kurabilmesi gereklidir. Bunun için de sosyal becerilere gereksinim duyar. Olumlu

ilişkilerin oluşmasını ve gelişmesini belirleyen en önemli etkenlerden birisi de sosyal becerilerdir (Yavuzer, 2005; Erbay, 2008). Sosyal beceriler; bireyin sosyal etkileşimler başlatarak devam ettirdiği, ilişkilerde karşılaşılan sorunların çözümünde yardımcı olan sözel veya sözsüz davranışlar şeklinde tanımlanmakla birlikte, çeşitli etkileşimlerde bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını, düşüncelerini anlaması, sosyal çevrenin kendisine yüklediği sorumlulukları, beklentileri karşılamaında etkili, sosyal olarak kabul gören davranışları da içermektedir (Avcıoğlu, 2009; Çubukçu ve Gültekin, 2006; Gülay ve Akman, 2009; Kayılı, 2015; Ömeroğlu ve ark., 2012).

Bebek ile anne arasında kurulan bağıllık, ilk sosyal davranıştır. Zaman ilerledikçe çocuk, çevresindeki diğer insanlarla da iletişim kurmaya başlar (Yavuzer, 2005). Böylece pek çok sosyal beceri, ebeveynin, diğer yetişkinlerin ve akranların model olmaları ve çocuğun gözlemleri ile fark edilmeden öğrenilir (Avcıoğlu, 2007). Erken çocukluk yıllarında sosyal becerileri iyi olan çocuklar paylaşımcı, özgüvenli, problem çözebilen, akranları tarafından sevilen ve sosyal ilişkilerinde başarılı çocuklardır. Bu durum, çocuğun kendine güven duymasına da ortam hazırlamaktadır. Bu dönemde başarılı sosyal ilişkileri olan çocuklar, gelecek yıllarda bu ilişkilerini devam ettirerek toplumla uyumlu, kendini ifade edebilen, mutlu bireyler olmaktadır (Gülay ve Akman, 2009; Hansa Bilek, 2011). Sosyal becerilerin kazanılmasında ve geliştirilmesinde, erken çocukluk yılları kritik bir dönemdir (Yavuzer, 1996). Bu dönemde çocuğa sunulan temel beceri ve alışkanlıklar, kişilik gelişimini önemli ölçüde etkiler. Bu nedenle çocuğun, erken dönemdeki eğitiminin tesadüflere bırakılmaması, ciddi bir şekilde ele alınması ve bilimsel yollarla desteklenmesi önemlidir (Göktaş, 2015).

Bireyin kendisi ve çevresindeki diğer bireylerin duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını anlayarak uygun davranışlarda bulunabilmesi şeklinde açıklanabilecek sosyal beceriler, bireyin sosyal kabulünü etkileyerek yaşamının önemli bir parçası haline gelmektedir (Göktaş, 2015). Sosyal beceriler; iletişim kurma, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve diğer bireylerle olumlu sosyal ilişkiler başlatarak sürdürmeyi sağlayan becerileri içermektedir (Acun Kapıkıran ve ark., 2006; Ömeroğlu ve ark., 2012).

Alisinanoğlu ve Özbey (2011)'e göre, bireyin hayatı boyunca ihtiyacı olan ve yaşamının büyük bir bölümünü şekillendiren temel becerilerden birisi olan sosyal beceriler; bireyin farklı yaşlarda, farklı çevrelerde başarılı ve mutlu olmasını sağlayan davranış örüntüleridir (Sevinç, 2005). Bir başka tanıma göre sosyal beceriler, bireyin diğer bireylerle etkileşime girmek ve iletişim kurmak için kullandığı belirli becerilerdir (Runjic, Prcic ve Alimovic, 2015).

Yukarıdaki tanımlara göre sosyal becerilerin, kişilerarası ilişkileri geliştiren becerileri kapsadığı söylenebilir. Bu bağlamda bireylerin, sosyal becerileri kazanması üzerinde odaklanmak gerekir (Kaf, 2000). Sosyal becerilerin çocuklara öğretilmesi ebeveynlerin, çevrenin ve okulun sorumluluğundadır. Özellikle ebeveynler, çocuklarının sosyal becerileri edinmelerinde hayati bir rol oynamaktadır (Rashid, 2010).

Cartledge ve Milburn (1983), sosyal beceri tanımlarında ortak olan öğeleri aşağıdaki şekilde açıklamışlardır;

- Bireylerin olumlu tepkiler vermesini sağlayarak olumsuz tepkileri engelleyen, kişilerarası etkileşimi sağlayan, sosyal açıdan kabul edilebilir öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler.
- Toplumda etki yaratan, amaca yönelik davranışlar olarak sosyal beceriler.
- Duruma aynı zamanda sosyal içeriğe bağlı olarak değişebilen sosyal beceriler.
- Gözlenebilir davranışlar ile gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri kapsayan davranışlar olarak sosyal beceriler (Akt. Yüksel, 1997).

2.2.1. Sosyal beceri öğretim kuramları

Sosyal gelişim için önemli olan sosyal becerilerin kazanılması bilişsel gelişim kuramı, psikoseksüel gelişim kuramı, psikososyal gelişim kuramı ve sosyal öğrenme kuramı ile açıklanmaktadır (Dereli, 2008; Durualp, 2009).

Bilişsel gelişim kuramı: Sosyal beceri öğretiminde, Piaget'nin bilişsel gelişim kuramı önemli bir yer tutar. Piaget bilişsel gelişimi; bebeklikten yetişkinliğe kadar bireyin içinde yaşadığı çevreyi anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelme süreci şeklinde açıklar ve duyu-motor, işlem öncesi, somut işlemler ile soyut işlemler dönemi olarak dört evreye ayırır. Bununla birlikte Piaget, tüm çocukların bu gelişim dönemlerini sırası ile geçirmesi gerektiğini belirtmektedir (Senemoğlu, 2013).

Sıfır-iki yaşı kapsayan duyu-motor dönemde bebek, sözel olmayan davranışlar göstermekle birlikte çevreyi keşfetmek için duyularını ve motor becerilerini kullanır. Ayrıca bu dönemde kendini dış dünyadan ayırt etme, istemsiz davranışlardan amaçlı davranışlara geçme ve nesne devamlılığı kazanılır (Kılıç, 2008; Ömeroğlu ve ark., 2012; Senemoğlu, 2013). İki-altı yaş aralığını kapsayan işlem öncesi dönemde çocuklar, bir önceki gelişim dönemindeki gibi yakın duygusal çevreye bağımlı değildir. Dönemin başlarında çocuk, bütünüyle benmerkezci bir düşünce yapısına sahipken dönemin sonunda, benmerkezci düşünce gittikçe azalarak yerini mantıklı düşünceye bırakır. Çocukların olayları değerlendirme şekli, kendi bakış açılarıyla sınırlıdır (Kılıç, 2008). Somut işlemler dönemi, yedi-on bir yaş aralığını kapsayan bir dönemdir. Mantıksal düşüncenin gelişimi somut nesneler, burada ve şimdi gibi anlık durumlarla ilgilidir. Çocuk artık çevresindeki nesneler yerine kafasında geliştirdiği semboller ve zihinsel operasyonlar ile işlem yapmaya başlar. Yedi-on bir yaş döneminde daha az egosantrik düşünce hakimdir. Ayrıca bu dönemde çocuk, daha geniş toplumsal bakış açısı kazanır, hayal ve gerçek arasındaki farkı anlamaya başlar (Atay, 2009). Soyut işlemler dönemi ise, on bir yaş ve daha sonrasını kapsayan bir dönemdir. Ergenlik döneminin başlamasıyla birlikte çocukların düşünme biçimleri, yetişkinlerle benzerlik gösterir ve soyut düşünce başlar. Bu dönemde çocuklar farklı ideal fikirler, değerler ve inançlar geliştirmeye başlarlar. Toplumun yapısı, felsefesi ve politikasına ilgi duyarlar (Arslan, 2008).

Bilişsel yaklaşıma göre, sosyal becerilerin öğrenilmesinde bireyin bilişsel düzeyi ve sosyal çevresi etkilidir (Dereli, 2008; Durualp, 2009). Bu bağlamda çocukların sosyal becerileri öğrenip öğrenememesinde bireysel farklılıklar etkilidir. Çünkü bireyin bu davranışları seçmesi, öğrenmesi ve anlamlandırması için bilişsel

olarak bunu algılayabilecek düzeyde olması ve bu davranışı sergilemesi için uyarıcıyı seçerek uygun tepkiler vermesi gerekir (Dereli, 2008).

Psikoseksüel gelişim kuramı: Bireylerin davranışlarını açıklayan en önemli kuramlardan biri olan psikoseksüel gelişim kuramında Freud sosyalleşmeyi, çocuğun anne-babasına karşı oluşturduğu duygusal bağın başka bireylere uzantısı şeklinde görür (Aydın, 2008; Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2003). Freud'a göre çocukluk döneminde psikolojik gelişim, her biri bir önceki dönemin üzerine kurulan ve önceki dönemlerde kazanılan davranışları da özümseyen beş dönemde gerçekleşir. Bunlar; oral, anal, fallik, gizil ve genital dönemlerdir (Aydoğan, Özyürek ve Gültekin Akduman, 2015).

Freud, libido enerjisinin ilk yılda ağız bölgesinde odaklandığını ve bu dönemde haz kaynağının ağızdan besin almak olduğunu söyler (Aydoğan, 2009). Bebekler oral dönemde; çevreyi tanımak, hayatını sürdürebilmek, kendileriyle iletişim kurmak amacıyla ağızını kullanırlar (Karoğlu, 2016). İki-üç yaşı kapsayan dönemde ise libido anal bölgede odaklanmıştır. Çocuk için tuvaletini tutmak ve bırakmak önemlidir. Üç-beş yaş aralığını kapsayan fallik dönemde libido enerjisi, genital bölgededir. Bu dönemde kız çocukları babaya, erkek çocukları ise anneye karşı aşırı bir hayranlık içerisindedirler. Kız çocuklarda bu durumda eletra kompleksi, erkek çocuklarda ise oedipus kompleksi görülür. Çocukların bu süreçte anne ya da babaları gibi olma ve onlar gibi davranmaları "özdeşim" kurma çabalarıdır. Bu sayede çocuklar, cinsel kimlik rollerini de kazanmaya başlarlar. Gizil dönemde, çocuklar kendi cinsiyetleriyle özdeşim kurarlar. Erkek çocuklar babayla, yetişkin erkek yakınlarla veya öğretmenleriyle özdeşim kurarlar. Aynı şekilde kız çocuklar da anne, aynı cins akraba ya da öğretmenleriyle özdeşim kurabilirler. Bu dönemde kızlar daha feminen, erkekler ise daha maskülen özellikler kazanmaya başlarlar (Aydoğan ve ark., 2015). Genital dönemde ise, libido enerjisi genital organlardadır. Kızlarda yaklaşık on bir-on iki yaşlarında başlayan bu dönem, erkeklerde on iki-on üç yaştan sonra başlamaktadır. Dönemin başlangıcında oral, anal ve fallik çatışmalar tekrar yaşanabilir (Aydoğan, 2009). Freud'a göre, çocuğun bu dönemler boyunca geçirmiş olduğu yaşantılar, onun yetişkin kişiliğinin oluşumunu önemli ölçüde etkilemektedir (Yazgan İnanç, Bilgin ve Kılıç Atıcı, 2007).

Psikososyal gelişim kuramı: Bireyin gelişiminde kültürel, sosyal ve çevresel faktörlerin önemli olduğunu vurgulayan Erikson tarafından geliştirilmiştir (Durualp, 2009). Erikson, kişiliğin hayat boyu süren sekiz dönem içinde şekillendiğini ve her dönemde atlatılması gereken bir kriz olduğunu savunmuştur. Bir dönemdeki krizin çözüme ulaşabilmesi için kendinden önceki dönemde olan krizin atlatılması gerekir (Aydın, 2008; Erden ve Akman, 2001). Çünkü bireylerin sağlıklı bir kişiliğe sahip olmalarında, bu krizlerin başarılı bir şekilde çözülmesi önem taşır (Durualp, 2009; Senemoğlu 2013).

Erikson'un kuramında, ilk dönem temel güvene karşı güvensizliktir. Doğumdan bir yaşa kadar süren bu dönemde (Ömeroğlu ve ark., 2012); bebekler etraflarındaki dünyaya güvenip güvenemeyecekleri konusunda izlenimde bulunurlar ve kendisine bakan kişinin davranışlarında güvenilebilirlik sezdiklerinde, onlara karşı temel bir güven duygusu geliştirirler (Atlı, 2006). Bağımsızlığa karşı utanma ve şüphecilik olan ikinci dönem, üç yaşın sonuna kadar devam etmektedir. Bu dönemdeki çocuklar, psikomotor becerilerini denemekten ve keşfetmekten zevk alırlar. Yine bu dönemde çocuklar; yapmak ve yapmamak, istemek ya da istememek gibi zıt istek ile eğilimler arasında tercihlerde bulunmayı denerler. Bu tercihleri doğrultusunda ise, özerklik duyguları gelişir (Fazlıoğlu, 2009). Üç-altı yaş kapsayan üçüncü dönem, girişkenliğe karşı suçluluk duymadır. Burada çocuklar, kendisinin ve aile bireylerinin rollerini anlamaya başlarlar. Ayrıca çevrelerindeki bireylerle yakın ilişkiler kurarlar ve sosyal ilişkilere daha fazla katılım gösterirler (Atlı, 2006). Başarıya karşı aşağılık duygusu olan dördüncü dönem, altı-on iki yaş arasını kapsamaktadır. Bu dönemde, çocuğun hayatında okul olduğu için sosyal çevresinde de büyük bir genişleme meydana gelir (Aydoğan ve ark., 2015). Beşinci dönem, kimlik kazanmaya karşı rol karmaşasıdır. Ergenlik dönemini kapsayan ve çocukluktan yetişkinliğe geçiş yılları olarak adlandırılan bu dönemde ergen, kişiliği için bir kimlik geliştirmeye çalışır (Fazlıoğlu, 2009). Yakınlığa karşı yalnızlık olan altıncı dönem, on sekiz-yirmi beş yaşlarını kapsar. Kimliğini bulan birey, artık kimliğini kaybetme korkusuna kapılmadan arkadaşlıklar kurabilir. Karşı cinsle olan ilişkilerde arkadaşlık ve sevgi önem kazanır (Günindi, 2010). Yedinci dönem üretkenliğe karşı duraklamadır ve birey için çocukları yoluyla neslini devam ettirmek önemlidir. Bu dönemde birey, kendi çocukları ve gelecek

nesillerin yetişmesine rehberlik ederek üretken olabilir (Aydoğan ve ark., 2015). Sekizinci ve son dönem, benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluktur. Bu dönemde, gittikçe artan yaşamın sınırlı olduğu ve ölüme yaklaşıldığı duygusu hakimdir (Günindi, 2010). Erikson'a göre güven duygusunun kazanılmasıyla başlayan ve benlik bütünlüğünün kazanılmasıyla biten bu evreleri başarıyla geçirenler, uygun sosyal davranışlarda bulunabilen bireylerdir (Aydın, 2008).

Sosyal öğrenme kuramı: Sosyal beceri kazanımında, Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramından söz edilmektedir (Ömeroğlu ve ark., 2012; Özabacı, 2006). Bu kurama göre, sosyal açıdan kabul edilen ve edilmeyen davranışlar, gözlem yoluyla öğrenilmektedir (Aydın, 2008). Ayrıca sosyal öğrenme kuramı, davranışların gelişiminde çevre ve zihinsel etkenlerin önemli olduğunu belirtmektedir (Gülay ve Akman, 2009; Karoğlu, 2016).

Bandura'ya göre gözlem yoluyla öğrenme; dikkat etme, hatırd tutma, davranış meydana getirme ve güdülenme sürecini kapsar. Gözlem yoluyla öğrenmenin birinci basamağı, modele dikkat etme sürecidir. Birey, bir davranışı öğrenebilmek için dikkatini modelin sergilediği davranışa yoğunlaştırmalı ve davranışın önemli olan ayrıntılarına dikkat etmelidir. Bireyin ilgi, ihtiyaç ve amaçları, önceden aldığı pekiştiriciler ile modele duyduğu hayranlık, dikkat etme sürecini büyük ölçüde etkiler. İkinci basamak, hatırd tutmadır. Dikkat edilen bilginin hatırlanabilmesi için saklanması gerekir. Bu nedenle gözlenen bilgi sembolleştirilip kodlanarak, bellekte saklanır. Gözlem yoluyla öğrenmede üçüncü basamak, davranış meydana getirme sürecidir. Burada bilişsel olarak öğrenilenlerin davranışa dönüştürülmesinde, bireyin fiziksel ve psikomotor özellikler açısından yeterli olması gerekir. Ayrıca öğrenilenlerin performansa dönüştürülmesi için yeterince istemek ve başarma inancının olması gerekir. Son basamak ise güdülenme sürecidir. Burada öğrenilenlerin performansa dönüştürülmesi sağlanmaktadır (Dereli, 2008; Karoğlu, 2016; Ömeroğlu ve ark., 2012; Senemoğlu, 2013).

2.2.2. Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin gelişimi

Okul öncesi dönemde kazanılan sosyal becerilerin, bireyin yaşamındaki etkileri düşünüldüğünde bu becerilerin ne kadar gerekli olduğu görülmektedir (Özdemir Topaloğlu, 2013). Sosyal becerilerin gelişimi, yaşlara göre aşağıdaki şekilde açıklanmıştır;

0-2 yaşta sosyal becerilerin gelişimi: Bebeğin temel gereksinimleri kendisine bakan kişi tarafından karşılandığı zaman, bebekle bu kişi arasında bağıllık gelişmeye başlar (Aydın, 2008). Bu nedenle bebeklikte gelişen en önemli sosyal duygusal özelliklerden biri bağıllığın gelişimidir (Fazlıoğlu, 2009). Bağıllık, bebeğin anneye yakın olmasını sağlar ancak bebek büyüdükçe çevresini araştırmak için annesinden kopar. Anneye bağıllık ve ondan kopma, bebeklik dönemindeki ilk sosyal davranıştır (Kılıç, 2008). Bebeğin etkileşim içeren ilk sosyal tepkisi, yaklaşık ikinci ayda ortaya çıkan bireyin yüzüne gülümsemesidir. Yaklaşık üçüncü ayda ise bireyler ile nesneler arasındaki farkı anlayıp değişik tepkiler vermesiyle sosyalleşme süreci başlar (Aktaş Özkafacı, 2012). Altı aylık bebekler, ailenin çevresinden ilgi bekleyen, kendisi de çevresine ilgi gösteren üyesidir. Bu aylarda bebek, sosyal açıdan tanıdığı ve tanımadığı bireyleri ayırabilir (Nesli Türk, 2013; Oktay 2007). Bebek doğumundan dokuzuncu aya kadar her şeyden önce güvene ihtiyaç duyar. Bebeğin kendisini güven içerisinde hissetmesi, ihtiyaçlarının zamanında karşılanması, sevgiye dayalı bir ilişki içinde olması onun güven duygusunun gelişmesine olanak sağlar. Dokuz ile on iki aylar arasında bebeğin sosyal iletişimindeki biçimlenme daha da artış göstermektedir (Atlı, 2006).

On iki-yirmi dördüncü aylar arasında motor becerilerdeki gelişim, çocukların bağımsız hareket edebilmeleri için imkan sağlamaktadır. Bu dönemin sonlarına doğru çocuklarda acıktığı zaman yemek isteme, basit ev işlerine yardım etme davranışları görülür. Bu çabalar sosyal gelişim açısından oldukça önemlidir (Atlı, 2006; Aydın, 2008). İki yaş çocuğu; ailesi dışındaki bireylerle ilişki kurmaktan, akranlarıyla vakit geçirmekten daha çok hoşlanır (Kılıç, 2008; Yener 2014). İki yaşından itibaren çocuğun sosyal yaşamı bahçe, park, sokak ile genişler. Böylece uyum ve işbirliği becerileri

gelişmeye başlar. Çok sayıda çocukla kurulan ilişkiler ise, sosyal gelişimi destekler (Kılıç, 2008).

3-6 yaşta sosyal becerilerin gelişimi: Çocuk, üç yaşına girdiğinde sosyal kişiliğini de kazanmaya başlar (Özdemir Topaloğlu, 2013). Bu bağlamda daha çok sosyal davranışlarda bulunan üç yaş çocuğu, arkadaşlık ilişkilerine önem vermeye başlar (Aktaş Özkaşacı, 2012; Yazgan İnanç ve ark., 2007). Yetişkinlerle vakit geçirmekten ve oynamaktan mutlu olan üç yaş çocuğu, bazen tek başına oynamaktan ve başka çocukların oyunlarını izlemekten de keyif alır. Bu yaştaki çocuklar kısa süreli olsa da grup olarak oynamaya ve birbirleri ile konuşmaya başlarlar. Bu davranışların tümü çocuğun sosyalleşme yolundaki ilk gerçek deneyimlerini oluşturur (Oktay, 2007). Ayrıca çocuk üç yaşında, daha olumlu dengeli bir birey haline dönüşür (Kılıç, 2008).

Sosyal gelişim açısından, büyük ilerleme kaydeden ve yetişkinleri gözlemleyerek onları model alan dört yaş çocuğu, bir taraftan yetişkinlerle olan ilişkilerini devam ettirirken, diğer taraftan da akranlarıyla daha uzun süre vakit geçirmeye başlar (Dinç, 2002; Oktay, 2007). Bu dönemde çocuğun başkalarıyla olan ilişkileri, onun sosyal davranış anlayışı ve beklentilerinin gelişimini destekler (Erten, 2012). Dört yaşındaki çocuk için oyun sırasında ortaya çıkan çatışmalar, onun için sosyal birer deneyimdir. Bu dönemde çocuğun, arkadaşlarının isteklerini kabul ederek kendi isteklerinden fedakarlıkta bulunması sosyal gelişimi açısından önemli bir adımdır (Dinç, 2002; Oktay, 2007).

Beş yaş; çocuğun çevresini keşfetmeye başladığı, çevresinin daha çok genişlediği, yetişkin desteğine daha az ihtiyacının olduğu ve sorumluluklar almaya başladığı bir yaştır. Bu dönemde sosyal ve duygusal açıdan daha dengeli olan çocuk, çevresindeki bireylere güvenir ve iyi dostluklar kurar. Çocuğun bu dönemde akranlarıyla iyi ilişkiler kurması, sosyalleşmenin önemli bir belirtisidir. Bu dönemde çocuk, yetişkinleri gözlemlemekten ve taklit etmekten zevk alır. Ayrıca toplumdaki doğru, yanlış, güzel ve çirkin gibi kavramları içinde yaşadığı kültürün değerleri doğrultusunda kazanmaya başlar (Işık, 2007).

Altı yaş, okul öncesi dönemin bitip okul döneminin başladığı gelişimin kritik dönemlerinden biridir. Çocuk bu yaşta, kendi ilgi ve merakları doğrultusunda yoğun bir süreçte bulunmasına karşın, sosyal çevresine olan duyarlılığını sürdürür. Altı yaş çocuğu için büyük çocuk olarak kabul edilmek mutluluk vericidir. Ayrıca bu dönemde çocuk; etkin, atılgan, coşkulu, hedefe yönelik davranışlar sergileyen, bazen düşünceli bir kişiliğe sahiptir (Durualp, 2009; Oktay 2007). Bu dönemde anne ve babaya olan bağlılık devam etse de öğretmen ve arkadaşlara verilen önem giderek artmaktadır (Işık, 2007).

2.2.3. Sosyal becerilerin gelişimini etkileyen etmenler

Çocuklar sosyal becerileri, anne babaları veya bakımlarını sağlayan bireylerle ilişki kurarak öğrenmeye başlar ve sosyal gruba kardeş, akran ve diğer yetişkinlerin katılımıyla bu beceriler gelişir (Çetin ve ark., 2003; Günindi, 2008). Çocukların, sosyal becerilerinin gelişimine etki eden faktörleri aşağıdaki şekilde açıklamak mümkündür.

Aile: Aile, bireyin kişiliğine yön veren (Bayraktutan, 2005) ve ilk sosyal deneyimlerin edinildiği yerdir (Tatlı, 2014). Aile içinde ilgi ve demokrasinin birleştiğini gören çocuklar özgür, girişken, yaratıcı fikirler üretebilen ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde başarılı çocuklardır. Buna karşın ailelerin de aşırı kurallar ve yasaklar konulan, bunlara uymadıklarında şiddetle cezalandırılan çocukların sosyal uyum ve becerileri olumsuz şekilde etkilenecek ve çekingen, mutsuz, saldırgan davranışlar gösterebileceklerdir (Ayyıldız, 2011). Görüldüğü gibi anne-babanın kişilik özellikleri, tutum ve davranışları ile çocuğa sundukları sosyal fırsatlar, çocukların sosyal becerileri kazanmasında ya da kazanamamasında etkilidir (Gülay ve Akman, 2009; Yener, 2014). Çünkü hayatın ilk yıllarında model olarak öğrenme, çocuğun yaşamında önemlidir ve şüphesiz davranışların model olarak öğrenileceği en etkili bireyler anne ve babalardır (Gülay ve Akman, 2009; Hansa Bilek, 2011). Sosyal becerilerin gelişiminde anne-babayla kurulan ilişkiler kadar kardeşlerin etkisi de büyüktür (Erten, 2012). Kardeşler arasındaki ilişki çocukların daha sonraki yaşamlarında diğer bireylerle ilişkilerinde temel oluşturmaktadır. Kardeşleriyle ilişkisi güven ve dostluğa dayanan çocuklar,

arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde de bunu model alacaklardır (Tatlı, 2014). Bireyin sosyalleşme sürecinin yaşam boyu devam ettiği düşünüldüğünde, özellikle erken dönemde çocuğun tüm aile bireylerinden edindiği ilk izlenimler onun sosyal açıdan yeterli bir birey olmasında etkili olmaktadır (Erten, 2012; Günindi, 2010).

Akran ilişkileri: Çocuğun sosyal becerilerinin gelişiminde, akranlarıyla kolaylıkla etkileşime girebilmesi ve onlarla olan ilişkileri önemli etkenlerdendir (Noll, 2007; Özdemir Topaloğlu, 2013; Walker, 2011). Çünkü çocuklar, büyüklerinden öğrenemeyeceği pek çok şeyi arkadaşlarından öğrenir (Özdemir Topaloğlu, 2013). Okul öncesi dönem çocuğunun yaşamında kuzenler, komşu çocukları, yuva arkadaşları, aile dostlarının çocukları gibi pek çok başka çocuk vardır. Çocuklar, akranlarıyla birlikte çok şey paylaşırlar. Beraber oynarlar, birbirlerinden bir şeyler öğrenirler, işbirliği yaparlar, yardımlaşır, oyuncak veya sıra konusunda tartışır (Keçecioğlu, 2015). Ayrıca çocuklar, akranlarıyla eğlenceli etkileşimler sırasında ortak hedefler oluşturur ve o hedefi yerine getirmek için ileri sosyal-bilişsel becerileri kullanırlar (Ramani ve Brownell, 2014). Böylece başka hiçbir şekilde yaşayamayacakları pek çok deneyimi birlikte kazanırlar (Keçecioğlu, 2015). Bu bağlamda yaşamın her döneminde farklı işlevlere sahip olan ve önemini koruyan akranlar, okul öncesi dönemde de sosyal becerilerin öğrenilmesi ve geliştirilmesinde önemli kaynaklardır. Çocuklar eşit konum ve güce sahip olmaları nedeniyle akranlarıyla, daha rahat ve samimi bir ilişki kurarlar (Gülay ve Akman, 2009). Okul öncesi dönemdeki akranlar ile kurulan bu ilişkiler, bireyin gelecek yıllardaki sosyal-duygusal uyumunu da etkiler (Ömeroğlu ve ark., 2012).

Okul öncesi eğitim kurumu: Çocuğun sosyal açıdan da yeterliliğe sahip olmasını amaçlayan okul öncesi eğitim kurumları (Erten, 2012), aileden sonra çocuğun sosyal becerileri kazanacağı ve uygulayacağı, toplumla karşı karşıya geldiği ilk yerdir. Okul öncesi dönem çocukları bu kurumlarda eğitim faaliyetleri, öğretmen ve akranlarıyla etkileşimleri sayesinde sosyal becerileri kazanırlar. Bununla birlikte öğrendikleri becerileri uygulayabilecekleri pek çok sayıda fırsatla da karşılaşır (Gülay ve Akman, 2009). Çünkü sosyal beceriler, temelleri okul öncesi dönemde oluşturulan davranış kalıplarıdır. Bu bağlamda okul öncesi eğitim ile çocuğun, sosyal

gelişimi için etrafındaki bireylerle olumlu duygusal ilişki kurmayı öğrenmesi gerekir (Hansa Bilek, 2011). Çocuklara sosyal becerilerini gösterebilecekleri uygun bir okul ortamı sunmak, sosyal becerilerin gelişiminde gerekli ve önemli koşullardandır. Çünkü çocuklar sosyal becerileri, kendilerini rahat hissettikleri ve başarılı bir model olan öğretmenleri sayesinde kısa sürede öğreneceklerdir (Erten, 2012). Bu bağlamda sosyal becerileri iyi şekilde gelişen çocukların, ileriki akademik başarıları da iyi olacaktır (Kascsak, 2012).

Okulun ve öğretmenin çocuğun sosyalleşme sürecindeki etkisi düşünüldüğünde; eğitim programı, çevre olanakları, öğretmenin yeterli bilgi ve beceriye, kişisel özelliklere, özveriye sahip olması, çocukların ihtiyaçlarına cevap verebilmesi ve kendi davranışlarıyla olumlu model olabilmesi çok önemlidir (Aydın, 2008). Ayrıca çocuğun okul öncesi eğitim kurumunda geçirdiği sosyal yaşantıları ile ailede yaşadıkları arasında uyum ve tutarlığın olması gerekir. Bu bağlamda öğretmenlerin, ebeveynlerin hem evde hem de okulda çocuklarını desteklemeleri konusunda rehber olmaları gerekir (Neslütürk, 2013). Yapılan çalışmalarda okul öncesi eğitim almanın ve bu eğitimin süresinin çocuğun sosyal-duygusal becerilerini etkilediği görülmektedir (Erbay, 2008; Günindi, 2008; Kılıç, 2008). Bu kapsamda okul öncesi eğitimde çocukların sosyal gelişim açısından desteklenmesi için uygun eğitim program ve ortamının oluşturulması ile bu alana yönelik çalışmalara yer verilmesi son derece önemlidir (Ekinci Vural, 2006).

Sosyal çevre: Çocuk toplumun kabul ettiği kültürel değerleri özümseyerek sosyalleşir. Her toplumun kendine ait değer yargıları ve kuralları vardır. Bireyden istenen, ortak davranış kalıpları denilebilecek değerleri benimsemesi ve sergilemesidir (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2000). Çocuk toplumun değerlerini, kültürünü ve kurallarını bireylerle kurduğu etkileşimler yoluyla ve gözlemleriyle öğrenir. Dolayısıyla, çocuğun etrafındaki bireylerin kişisel özellikleri, davranışları, çocukla olan iletişimi, çocuğa yakınlığı sosyalleşme sürecinde ve sosyal becerilerin gelişiminde etkili faktörlerdir (Elkin, 1995). Ayrıca çocuğun doğup büyüdüğü çevrenin fiziksel imkanları, burada yaşayan bireylerin nitelikleri de sosyal ilişkileri etkiler (Erten, 2012).

Çocuğun bireysel özellikleri: Çocukların sosyal becerileri öğrenme yetenekleri, yaşları, yetersizlikleri ve öğrendikleri becerileri davranışlarına yansıtabilme becerileri gibi farklı bireysel özelliklere ilişkin pek çok etkenden etkilenir (Katz ve McClellan, 1997). Acun Kapıkıran ve arkadaşları (2006) yaş ve cinsiyet değişkenlerinin sosyal beceriler üzerine etkisini inceledikleri çalışmada; dört yaş çocuklarının, beş ve altı yaşındaki çocuklara göre daha düşük sosyal becerilere sahip olduklarını ve bu bağlamda çocukların takvim yaşına bağlı olarak bazı becerileri daha iyi gösterebildiklerini belirlemişlerdir. Bununla birlikte kızların daha çok olumlu davranışlara sahip olduklarını, erkeklerin ise daha çok saldırgan davranışlar sergilediklerini belirlemişlerdir. Ancak sosyal beceri gelişimi üzerindeki cinsiyet farklılıklarının biyolojik kökenli mi, yoksa sosyal çevrenin cinsiyete yüklediği farklı rollerden mi kaynaklandığı tartışılmaktadır (Avcıoğlu, 2009). Çocuğun, sosyal becerilerine etki eden faktörlerden bir diğeri de engelinin olmasıdır (Hansa Bilek, 2011). Sucuoğlu ve Özokçu (2005)'nin ilkokula devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini akranlarıyla karşılaştırdıkları çalışma sonucunda; kaynaştırma öğrencilerinin, sosyal becerileri ile akademik yeterliliklerinin akranlarından düşük olduğu saptanmıştır.

2.2.4. Çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi

Sağlıklı, mutlu ve başarılı bir toplum için sosyal beceriler okul öncesi dönemden itibaren çocuklara öğretilmeli ve desteklenmelidir (Hansa Bilek, 2011). Bu dönemde çocukların aktif katılımına ve yaparak-yaşayarak öğrenmelerine fırsat verecek etkinliklere yer verilmesi, sosyal becerilerin gelişimine katkı sağlar (Gülay ve Yenıbayrak, 2010). Çocukların sosyal gelişimlerinin desteklenmesi ve sosyal beceri öğretimi ile ilgili pek çok yöntem kullanılmaktadır (Çıfci, 2001).

Doğrudan öğretim yaklaşımı ile sosyal beceri öğretimi: Sosyal beceri öğretim programlarının uygulanmasında, doğrudan öğretim yaklaşımı etkin şekilde kullanılmaktadır (Çıfci, 2001). Temelde davranışçı yaklaşıma dayanan bu yaklaşım, öğretimi yapılan içerikte ipuçlarının aşamalı şekilde geri çekilmesiyle çocukların bağımsız olmasını amaçlar (Carnine, 1990; akt. Dağseven Emecen, 2008). Doğrudan

öğretim yaklaşımı; paylaşma, teşekkür etme gibi temel becerilerin ve duyguların ifade edilmesi gibi daha karmaşık olan sosyal becerilerin öğretimi amacıyla kullanılır (Alptekin, 2012; Dağseven Emecen, 2008).

Bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretimi: Sosyal becerileri; çocukların kültüre özgü, kabul edilebilir sosyal ve kişilerarası davranışları kapsayan biliş ve davranışları organize edebilme gücü olarak ele alan yaklaşımdır. Bu yaklaşım çocukların olayları analiz etme, sıraya koyma ve ayırt etme becerilerinin gelişimini sağlayarak bireyi düşünmeye yöneltir. Bu yaklaşımda, çocuklara sosyal duruma ilişkin problem çözme becerisi öğretilmeye çalışılır (Aydoğan ve ark., 2014; Dağseven Emecen, 2008; Kayılı, 2015; Ömeroğlu ve ark., 2012; Türer, 2010).

İşbirlikçi öğrenme yöntemi: Çocukların olumlu etkileşimlerini destekleyen küçük grup etkinlikleri ile bir problemi veya öğrenme görevini gerçekleştirme gibi ortak bir hedef için birlikte çalışma yöntemidir. Bu yaklaşım farklı akademik, bilişsel ve sosyal becerilerin öğretiminde kullanılır. Bu yaklaşımda çocuklar ortak bir hedef için küçük gruplar şeklinde birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olarak çalışmalarını sürdürürler. Bu sayede çocuklar, başkalarına yardım etme, ekip üyesi olma ve fırsatları kullanma becerilerini de öğrenirler (Avcıoğlu, 2009).

Akran aracılı öğretim yöntemi: Bireyin diğer bir bireye seçilmiş olan konuyu materyaller kullanarak ve tecrübe aktarımı yoluyla öğrettiği, bireylerin akademik ve sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlayan öğretim yöntemidir (Rotatory, Schwen ve Litton, 1994; akt. Avcıoğlu, 2009). Bu yaklaşım, öğreten akranın tepki verme fırsatını arttırmakta, görevi yerine getirme davranışını ise geliştirmektedir (Gardner, Cartledge, Seidl, Woolsey ve Schley, 2001).

Video-modelle sosyal beceri öğretim yöntemi: Model olma, sosyal beceri öğretiminde en önemli basamaktır. Model olmada eğitici, akran grup üyesi veya video kayıtları gibi kayıtlı modeller de kullanmak mümkündür (Bacanlı, 1999). Model olunarak öğretilecek sosyal beceri örnek olayları canlandırılır ve öğretilmek istenen

becerinin doğru kullanımı çocuklara gösterilir. Çocuklara hangi beceriye yönelik model olunacağı belirtilir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2009).

Drama ile sosyal beceri öğretim yöntemi: Eğitimde drama, çocukların olumlu sosyal becerileri kazanmalarında fırsatlar sunar. Drama etkinlikleriyle çocuklar birbirlerini dinlemeyi, duygu ve düşüncelerini aktarabilmeyi, problemleri çözebilmeyi, ayrıca işbirliği yapmayı öğrenebilirler (Ceylan, 2009).

Çubukçu ve Gültekin (2006) çocukların kendilerini ifade edebilmeleri, kendilerine güven duymaları, sosyal ilişkiler kurabilmeleri, sosyal çevrede kabul görmeleri, sosyal açıdan özgür bireyler olmaları gibi pek çok becerinin kazanılmasında sosyal becerilerin önemli bir yeri olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların sosyal davranışları kazanabilmeleri için onların uygun davranışlarının desteklenmesi ve motive edilmesi gerekir. Bu nedenle eğitimin her kademesinde, çocuklara olumlu sosyal becerilerin kazandırılması ve desteklenmesi amacıyla çaba gösterilmelidir (Özdemir Topaloğlu, 2013).

2.3. Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Beceriler İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, problem çözme becerileri ve sosyal becerilere ilişkin yurt dışı ve yurt içinde yapılmış olan araştırmalar yer almaktadır.

2.3.1. Yurt dışı araştırmaları

Walker, Irving ve Berthelsen (2002) çalışmalarında, okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerilerine cinsiyetin etkisini incelemişlerdir. Araştırma grubunda; okul öncesi yaştaki toplam 179 çocuk yer almıştır. Bu çalışmada çocuklar, akran grubu girdisi ve paylaşım alanlarında sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmış sosyal durumlara cevap vermişlerdir. Araştırma sonuçları incelendiğinde; kızların, erkeklerden daha yetenekli olduğu, bununla birlikte

kızların kullandığı stratejilerin misilleme, sözlü veya fiziksel saldırganlığı içermeye ihtimalinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların verdikleri cevapların yeterliliğinin, cinsiyetlerine göre değiştiği saptanmıştır.

Fawcett ve Garton (2005) yaptıkları çalışmada, akran işbirliğinin, çocukların problem çözme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya altı-yedi yaş grubu toplam 100 çocuk dahil edilmiştir. Verilerin toplanmasında, deney grubunu oluşturan çocuklar, bireysel ya da aynı cinsiyette olan arkadaşlarıyla grup halinde blok sıralama etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda; grup halinde işbirliği yapan çocukların, bireysel olarak çalışan çocuklardan daha başarılı oldukları görülmüştür.

Malik ve arkadaşları (2006) yaptıkları çalışmada, çocukların sosyo-duygusal davranışları ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya, altı-sekiz yaş grubundaki 167 çocuk ve onların sınıf öğretmenleri katılmıştır. Verilerin toplanmasında, sosyo-duygusal davranışları ölçek likert tipi bir ölçek ve Sosyal Problem Çözme Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; saldırgan, duygusal ve sabırsız çocukların, akranlarıyla sosyal problem çözme durumlarında daha fazla ve değişik stratejiler kullanma olasılıklarının düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Yani bu çocuklar, zayıf problem çözücüdürler ve bu durumda problemlere daha doğru ve alternatif çözüm önerileri sunma olasılıkları daha düşüktür.

Domitrovich, Cortes ve Greenberg (2007) yaptıkları çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının alternatif düşünme stratejilerini destekleme (PATHS) programı ile çocukların sosyal yeteneklerinin geliştirilmesine ve sorun davranışlarının azaltılmasına yönelik haftalık eğitimler vermeyi planlamışlardır. Araştırmada, Head Start eğitimi uygulanan 20 sınıftan 10 tanesine haftalık eğitimler uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre PATHS öğretim programına dahil olan çocukların duyguları anlama becerilerinde, farklı temel duyguları ortaya çıkaran durumları tanımlama yeteneklerinde ve sözel iletişim becerilerinde, bu eğitimi almayan kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca akranlarıyla kıyaslandığında bu çocukların, sosyal açıdan daha yetkin olduğu saptanmıştır.

Green, Cillessen, Recheis, Patterson ve Hughes (2008) yaptıkları çalışmada, çocukların sosyal problem çözme stratejilerini incelemişlerdir. Araştırmada, altı yaş grubundan 257 çocuk yer almıştır. Araştırmada çocuklara, iki farklı sosyal durumu kapsayan hikayeler sunulmuş ve sorular yöneltilerek verdikleri cevaplar kayıt altına alınmıştır. Çocukların sözel ifadelerinden ortaya çıkan 13 farklı strateji kategoriler halinde incelenmiştir. Ayrıca çalışmada çizgi resimlerin, çocuklar tarafından her çalışmada manipüle edebileceği üç boyutlu minyatür oyuncaklar ve figürler kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kız ile erkek çocuklar genel prososyal ve savundukları stratejiler açısından benzer şekilde tepkiler vermişlerdir. Ayrıca kızlar tepkilerinde daha fazla prososyal strateji kullanmışlardır. Sonuç olarak, sosyal yeterliliğin doğasını tam olarak anlamak için prososyal ve antisosyal davranışların etkileşiminin dikkate alınması gerekmektedir.

Stevens (2009) çalışmasında çocukların sosyal problem çözme becerileri, bilişsel esneklik yetenekleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Washington'da Head Start okul öncesi eğitim sınıflarındaki dört-altı yaş grubu toplam 82 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; sosyal problem çözme, bilişsel esneklik ve sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca bilişsel esneklik becerisi iyi olan çocukların, sosyal beceri ile sosyal problem çözme becerilerini daha fazla gösterdikleri buna karşın problemli davranışları daha az sergiledikleri görülmüştür.

Rashid (2010) yapmış olduğu çalışmada, ilköğretim düzeyindeki çocuklarda sosyal becerilerin gelişimini incelemiştir. 22 ilköğretim okulunda altıncı ve sekizinci sınıfa devam etmekte olan 1127 çocuk çalışmaya dahil edilmiştir. Verilerin toplanmasında; eleştiriye açık olma, saygı gösterme, problem çözme, sorumluluk ve bireysel farklılıklara hoşgörü olma şeklindeki beş altı boyut ve 69 maddelik Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları; çocuklarda sosyal becerilerin beklenen ölçüde gelişmediğini göstermiştir. Ayrıca sosyal becerilerin gelişiminde; cinsiyet, çevre ve sınıf gibi arka plan değişkenlerinin önemli olduğu bulunmuştur.

Choi ve Md-Yunus (2011) yapmış oldukları çalışmada çocukların sosyal becerilerine, sosyal bilişsel beceri eğitiminin etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya, okul öncesi eğitim gören dört-beş yaş aralığındaki sosyal becerileri yetersiz olduğu düşünülen 16 çocuk dahil edilmiştir. Ayrıca, akranları arasında düşük sosyal becerilere sahip olduğu belirlenen dört çocuk çalışmanın odak noktasını oluşturmuştur. Çocukların sosyal becerilerinin artırılması amacıyla 12 hafta boyunca sosyal bilişsel müdahale eğitimi uygulanmıştır. Toplamda beş sosyal beceri eğitimi oturumu yapılmış ve her bir oturumda çocuklara, pozitif girişim başlatmaya ve bunları sürdürmeye yardımcı olmaya odaklanılmıştır. Araştırma sonucunda; düşük sosyal becerilere sahip olan özellikle üzerinde durulan dört çocuğun, sosyal becerilerinde olumlu yönde anlamlı değişiklikler gözlenmiştir. Bu beceriler; olumlu oyun oynama becerileri, paylaşma, oyun başlatma, öneriler sunma, olumlu sorular sorma gibi pozitif oyun davranışlarını kapsamaktadır. Buna karşın bu çocuklar, oyun oynamayı sürdürmek için sınırlı bir yeteneğe sahiptirler.

Vahedi, Farrokki ve Farajian (2012) çalışmalarında, okul öncesi dönem çocuklarında sosyal yeterliliğin davranış sorunları ile ilişkili gelişimini incelemişlerdir. İki, beş ve altı yaş aralığındaki 499 çocuk çalışma grubunda yer almıştır. Sınıfta tipik olarak sergilenen sosyal becerilerin kapsamlı bir değerlendirmesi için Sosyal Beceriler Değerlendirme Sistemi öğretmen formu, çocukların sosyal yeterliliğini değerlendirmek için de California Okul Öncesi Sosyal Yeterlilik Ölçeği öğretmen formu kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar; nispeten az sayıdaki iki, beş, altı yaş grubu çocukların sorunlu davranış sergilediğini göstermektedir. Cinsiyet farklılıklarının ise sosyal yeterlilik açısından istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve kızların sosyal açıdan erkeklere göre daha yetkin olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocukların sosyal yeterliliği ile duygusal ve davranışsal sorunları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, sosyal yeterlilikteki ilerleme ile artan yaş arasında ilişki olduğu yani çocukların büyüdükçe duygusal ve davranışsal sorunlarında azalma olduğu görülmektedir.

Simpson (2013) çalışmasında, okul öncesi dönemde müzik terapisinin sosyal becerilerin edinilmesindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada, okul öncesi eğitim gören, hem tipik gelişim gösteren hem de engeli olan, üç-beş yaş grubu 25 çocuk yer almıştır. Bu çocuklardan 11'i kontrol grubunda 14'ü ise deney grubundadır. Müzik terapisine

başlanmadan önce her iki grup için de müzik terapisi sosyal becerileri kısa davranış değerlendirme formu ile ön test puanları elde edilmiştir. Deney grubuna altı hafta boyunca müzik terapisine dayalı sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır. Eğitim sürecinde her hafta yeni bir sosyal becerinin (kişilerarası beceriler, öz-yönetim becerileri, sözsüz-sözlü iletişim becerileri gibi) tanıtımı yapılarak kalan sürede daha önce tanıtılan sosyal beceriler gözden geçirilmiştir. Deney grubuna eğitim sırasında; şarkılar, ritim, dans gibi müzikal öğretim faaliyetleri uygulanırken kontrol grubuna ise müzik kullanılmadan oluşturulan hareketler, şarkı yerine okunan kitaplar ve konuşma gibi faaliyetleri içeren program uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; kontrol ve deney grubunun verileri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Deney grubundaki çocukların, sosyal becerileri ile ilgili beş kategorideki ortalama puanlarında artış olduğu görülmüştür. Çocukların hepsi sosyal becerilerde istatistiksel olarak önemli bir iyileşme göstermemiştir ancak bazı çocuklarda önemli derecede gelişme görülmüştür. Sayısal veriler önemli bir farklılık göstermese de, öğretmenlerden ve ailelerden gelen sözlü raporlar aksini belirtmiştir. Öğretmen ve aileler gözlemlerine göre, müzik terapisinin sosyal becerilerin gelişiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

2.3.2. Yurt içi araştırmaları

Aydoğan (2004) çalışmasında, ilköğretim ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine genel problem çözme becerilerinin kazandırılmasında yapılandırılmış ve yapılandırılmamış eğitim programlarının etkisini incelemiştir. Çalışma grubunda; 64'ü deney gruplarında, 32'si kontrol grubunda, 96 çocuk yer almıştır. Verilerin toplanmasında; Kişisel Bilgi Formu ile Purdue İlköğretim Çocukları Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Deney grubuna 12 hafta süresince haftada iki gün 45-50 dakikalık 24 oturumdan oluşan eğitim programları uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; deney bir ve deney iki grubunun problem çözme becerileri ile ilgili puanlarında, uygulanan işlemlerin etkisine bağlı olarak deney öncesinden sonrasına artış olduğu ve ikinci sınıf öğrencilerinde grup ile ölçümün problem çözme üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu saptanmıştır. Son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte problem çözme eğitiminin etkisinin devam ettiği

belirlenmiştir. Genel olarak, hem yapılandırılmış hem de yapılandırılmamış eğitim programlarının, çocukların problem çözme becerilerini etkilediği görülmüştür.

Acun Kapıkıran ve arkadaşları (2006) yaptıkları çalışmada, okul öncesi çocukların sosyal becerilerini bazı demografik değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, anaokulunda eğitim gören dört-altı yaş grubu 343 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; yaş, cinsiyet, birlikte yaşanan kişi ve okula devam yılının, çocukların sosyal becerilerini etkilediği saptanmıştır.

Tavlı (2007), altı yaş çocuklarının problem çözme becerilerini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, anasınıfına devam eden 60 çocuk oluşturmuştur. Araştırma kapsamında çocuklar, 30 ve 48 parçalı iki adet yapboz üzerinde çalışmışlardır. Bu süreçte çocukların problem çözmeye dönük sergiledikleri davranışlar gözlemlenerek, kayıt altına alınmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların, problem çözmeyi istedikleri ve problemi anlama becerisi, problem üzerinde çalışma ve geriye bakma aşamalarında birbirlerine yakın puanlar elde ettikleri görülmüştür. Bununla birlikte, bilgi stratejisi ile seçimin değerlendirilmesi sürecinde çocukların yapboz yaparken dokuz strateji kullandıkları, bu stratejilerden dördünün hem kız hem de erkekler tarafından kullanıldığı, beş stratejinin ise sadece kız ya da erkekler tarafından kullanıldığı saptanmıştır. Bu araştırmada çocukların problem çözme başarısı, yerleştirdikleri doğru parça sayısına göre değerlendirilmiş ve A ile B yapbozu için çocukların doğru parça sayısı ortalamalarında cinsiyetin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Problem çözme becerisinde çocukların sözel dil özelliklerinin değerlendirilmesi sonucunda, erkek çocukların kız çocuklara göre problemin çözümü sırasında daha fazla konuştukları saptanmıştır. Bu bulgular cinsiyetin, çocukların problem çözme başarısına etki eden bir faktör olmadığını göstermektedir.

Dereli (2008) araştırmasında, sosyal beceri eğitimi programının altı yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu; 42 çocuk deneme gruplarında, geriye kalan 39 çocukta kontrol

gruplarında olmak üzere toplamda 81 çocuktan oluşmuştur. Araştırmada; Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyunu Testi, Duyguları Anlama Testi ve Öğretmen Gözlem Formu kullanılmıştır. Deney gruplarına, 22 oturumdan oluşan eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim programının, deney grubunda yer alan çocukların sosyal problem çözme ve duyguları anlama becerilerinin gelişimine katkı sağladığı görülmüştür. Çocukların sosyal problem çözme becerilerinde, problem durumlarına ürettikleri çözümleri davranış olarak kazandıkları da saptanmıştır. Cinsiyet, programın uygulanma aralığı ile süresinin çocukların, sosyal problem çözme ve duyguları anlama becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığına ulaşılmıştır. Ayrıca eğitimin etkisinin sekiz hafta sonra da korunduğu bulunmuştur.

Erbay (2008) araştırmasında, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini anne-baba tutumları ve bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunda, birinci sınıfa devam etmekte olan 401 öğrenci ile onların anne-babaları yer almıştır. Verilerin toplanmasında, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken Sosyal Beceriler Ölçeği ile Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi eğitim alıp almama durumları ile birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal becerilerinin; okul öncesi eğitime başlama yaşına ve anne eğitim durumuna göre değiştiği buna karşın, okul öncesi eğitim kurumunun türü, cinsiyet, kardeş sahibi olma, babanın eğitim durumu ve annenin çalışma durumuna göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

Özdil (2008) araştırmasında, kişilerarası problem çözme programının okul öncesi eğitim gören çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma, altı yaş grubu 72 çocuk ile yürütülmüştür. Veriler, Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi ve Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Deney grubundaki çocuklara 10 hafta boyunca kişilerarası problem çözme eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda; kişilerarası problem çözme eğitim programına katılan çocukların, programa katılmayanlara göre kişilerarası problem çözme becerilerinde anlamlı fark olduğu saptanmıştır.

Durualp (2009) çalışmasında, anasınıfına giden altı yaşındaki çocukların sosyal uyum ve becerilerinde oyun temelli sosyal beceri eğitimi programının etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu, altı yaş grubundan toplam 96 çocuk oluşturmuştur. Deney grubuna sekiz hafta ve haftada üç gün olmak üzere, oyun temelli sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırmada; Aile Bilgi Formu, Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim programına katılan çocukların sosyal uyum ve becerinin, eğitime katılmayan çocuklardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda eğitime katılan ve katılmayan çocukların, sosyal uyum ve beceri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Özer ve arkadaşları (2009) yaptıkları araştırmada, sekizinci sınıf öğrencilerinin boş zaman değerlendirme etkinliklerinin problem çözme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu 313 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, öğrencilerin günlük problem çözme becerilerini ve rekreasyon etkinliklerini ortaya koymayı amaçlayan anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin okudukları kitap türü, üye oldukları sosyal kulüp ve ilgilendikleri spor dalına göre problem çözme becerileri anlamlı derecede farklılaşmamıştır. Buna karşın, çocukların katıldıkları kurslar açısından problem çözme becerileri birbirinden anlamlı derecede farklılaşmıştır.

Günindi (2010) araştırmasında, anasınıfına giden altı yaş grubu çocukların sosyal uyum becerilerine, sosyal uyum beceri eğitimi programının etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu deney grubunda 18, kontrol grubunda 18 olmak üzere toplam 36 çocuk oluşturmuştur. Veriler; Genel Bilgi Formu, Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği ile toplanmıştır. Sosyal uyum beceri eğitim programında; çocukların ifade yeteneği, sosyal ilişkileri yürütebilme ve sosyal yaşantı süreçlerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Deney grubundaki çocuklara 12 hafta boyunca sosyal uyum beceri eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; Sosyal uyum beceri eğitimi programına katılan çocukların; sosyal uyum becerilerinde artış gözlenirken sosyal uyumsuzluklarında ise azalış görülmüştür.

Hansa Bilek (2011) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması ve sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, dört ilköğretim okulundaki anasınıflarında eğitim alan 136 çocuğun annesi ve dokuz öğretmen oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında; Genel Bilgi Formu ve Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Çocuğun ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinde; cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, ebeveynin birlikte veya ayrı olma durumları, ebeveynin yaşları, ebeveynin öğrenim durumu, ebeveynin mesleği gibi değişkenler farklılık göstermezken çocuğun yaşadığı yer ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Erten (2012) çalışmasında, okul öncesi eğitimi alan beş-altı yaş grubu çocukların sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesini amaç edinmiştir. Çalışma grubunda 175 çocuk ve 12 okul öncesi öğretmeni yer almıştır. Verilerin toplanmasında; Kişisel Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, beş-altı yaş çocukları için Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, Resimli Sosyometri Ölçeği ve Sosyal Beceri Gözlem Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde; beş-altı yaş grubu çocuklarının sosyal beceri düzeylerinde eğitim yılı içinde düşüş meydana geldiği buna karşın akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri ve okula uyum düzeylerinin eğitim yılı içinde artış gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca çocuklarının okula uyumlarında, olumlu sosyal davranışın en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğu saptanmıştır.

Oğuz (2012) çalışmasında, proje yaklaşımına dayalı eğitimin çocukların problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, okul öncesi eğitim gören 20 çocuk deney grubunu, 22 çocuk kontrol grubunu olmak üzere toplam 42 çocuk oluşturmuştur. Verileri toplamak amacıyla, Genel Bilgi Formu ile Problem Çözme Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sürecinde, deney grubunu oluşturan çocuklara, problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik 10 haftada toplam

160 saat proje yaklaşımına dayalı eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda; proje yaklaşımına dayalı eğitimin, çocukların problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür.

Bal (2013) araştırmasında, okul öncesi eğitime devam eden dört-altı yaş grubu çocuklarının okul öncesi kişilerarası problem çözme becerileri ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; dört, beş ve altı yaş grubu 180 çocuk oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında, Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi ve Bakış Açısı Alma Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların yaşı ilerledikçe problem çözme ve bakış açısı alma becerilerinde artış olduğu belirlenmiştir. Çocukların cinsiyet ve kardeşi olma durumları ile kişilerarası problem çözme becerileri ve bakış açısı alma becerileri arasında ilişki olmadığı saptanmıştır.

Ogelman, Önder, Seçer ve Erten (2013) yaptıkları çalışma ile anne tutumlarının, çocukların sosyal becerileri ve okula uyumları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, anasınıfına gitmekte olan beş-altı yaş grubu 85 çocuk ile annesi oluşturmuştur. Araştırmada veriler; Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği anne formu, sosyal beceri formu, beş-altı yaş çocukları için Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin otoriter ve izin verici tutuma sahip olmaları, sosyal beceri ile okula uyum değişkenleri olumsuz yönde anlamlı ilişki içindeyken yetkeci tutum ise sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri ile olumlu yönde anlamlı ilişki içindedir. Buna göre anne tutumları, çocukların sosyal becerilerini ve okula uyumlarını etkilemektedir.

Özmen (2013), çocukların akran ilişkilerini sosyal problem çözme becerileri açısından incelemiştir. Araştırma, anasınıflarına devam eden 48-72 aylık 450 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, Akran İlişkilerini Değerlendirme Ölçeği ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların akranlarıyla olan ilişkilerinin, sosyal problem çözme becerilerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Çocukların, sosyal problem çözme becerileri arttıkça; çekingenlik davranışının azaldığı, akran ilişkilerinde karşılaştıkları problemleri daha iyi

çözebildikleri, arkadaşları ile ilişkilerinde sosyal davranışlar sergiledikleri ve akran ilişkilerinin de olumlu yönde geliştiği saptanmıştır. Buna karşın çocukların sosyal problem çözme becerileri azaldıkça, saldırgan davranışlarının arttığı görülmüştür.

Yılmaz ve Tepeli (2013) araştırmalarında, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, duyguları anlama becerilerine ve demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Okul öncesi eğitim gören 60-72 aylık toplam 350 çocuk çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, Denham Duygu Anlama Testi ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların sosyal problem çözme becerilerini; yaş, kardeş sayısı, eğitime devam süresi değişkenleri ve duyguları anlama becerilerinin etkilediği bulunmuştur. Buna karşın cinsiyet değişkeninin, çocukların problem çözme becerilerini etkilemediği saptanmıştır.

Dalkılıç (2014)'ın çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ve sosyal duygusal uyumlarını karşılaştırdığı çalışmasında, anaokulu ve anasınıfları olmak üzere toplamda 12 okulda eğitim alan 60-72 aylık 147 çocuk ile onların anne-babaları ayrıca 29 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi ile Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; çocukların, kişilerarası problem çözme becerileri ile sosyal-duygusal uyumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bununla birlikte marmara sosyal duygusal uyum ölçeği ile anne-baba-çocuk ve öğretmen ile ilgili özellikler arasında da anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Ayrıca anne-baba ve öğretmenlerin bazı demografik özelliklerinin, çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini etkilediği saptanmıştır.

Gündoğan ve arkadaşları (2014) çalışmalarında, ebeveyn-çocuk sosyal becerilerinin incelenmesi ve ebeveyn-çocuk sosyal becerilerinin çocuğun cinsiyeti, ebeveynlerin eğitim düzeyine göre farklılığının belirlenmesini amaç edinmişlerdir. Bu araştırmanın çalışma grubu, okul öncesi eğitim alan beş-altı yaş grubundaki 130 çocuk ile 130 ebeveyninden oluşmuştur. Verilerin toplanmasında, Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Beceri Envanteri ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma

sonucunda; anne ve babanın sosyal becerileri arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu, ebeveynlerin sosyal becerileri ile çocuğun sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. İlkokul ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının, diğer eğitim düzeyindeki annelerin çocuklarına göre kendini kontrol etme becerileri, amaç oluşturma becerileri ve sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Gültekin Akduman, Günindi ve Türkoğlu (2015) yaptıkları araştırmada, okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi ve etkili olabilecek etmenleri incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, okul öncesi eğitim alan 48-60 ay ve üzerindeki 510 çocuk oluşturmıştır. Verilerin toplanmasında, Genel Bilgi Formu, Problem Davranış Ölçeği ve Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların yaşları ile problem davranış puanlarına ilişkin ortalamalarında anlamlı bir farklılık görülürken, sosyal beceri puanlarına ilişkin ortalamalarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Buna karşın çocukların cinsiyetlerinin; problem davranışları ve sosyal becerilerde anlamlı bir farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Ayrıca, çocukların sosyal beceri düzeyleri arttıkça problem davranışlarının azaldığı saptanmıştır.

Kesicioğlu (2015) araştırmasında, çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini ve etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 10 anaokulundan seçilen toplam 152 çocuk oluşturmaktadır. Veriler, Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği, öğretmen ve ailelerin görüşlerini alabilmek için geliştirilen Görüşme Formuyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler kişilerarası problem çözme becerisi düşük olan çocukların; saldırgan, sözel tehdit, paylaşımda bulunmama, grup içerisinde yer almama, ebeveyne bağlılık aileler ise, saldırgan, sözel tehdit, ağlama, ebeveyne bağlılık gibi davranış problemleri sergilediklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini; televizyon izledikleri süre ve aile tutumlarının etkilediği, kardeş sayısının ise etkili olmadığı bulunmuştur.

Koçak, Pınarcık ve Ergin (2015) çalışmalarında, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş çocuklarının bilişsel gelişim özellikleri ile sosyal becerileri

arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada, altı yaş grubu toplam 173 çocuk yer almıştır. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Bilişsel Gelişim Değerlendirme Formu ve Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların bilişsel yetenekleri ile sosyal becerileri arasında doğrusal bir ilişki olduğu ve bilişsel gelişimin sosyal becerileri yordama da etkili olduğu belirlenmiştir.

Tatlı ve Alakoç Pirpir (2015) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmada, bağımsız anaokullarında öğrenim gören 348 çocuk ve bu çocukların öğretmenleri ile çalışmışlardır. Araştırmada veriler, Öğretmen-Çocuk İlişkileri Ölçeği, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin “Sosyal Beceri Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; kız çocukların sosyal becerilerinin, erkek çocuklardan daha yüksek olduğu, kardeşi olmayan çocukların, kardeşi olanlara göre sosyal olarak daha bağımsız oldukları ayrıca okul öncesi eğitime devam süresinin artmasının çocuğun sosyal bağımsızlık ve kabul becerisini olumlu şekilde etkilediği bulunmuştur. Öğretmen çocuk ilişki ölçeği puanları ile sosyal beceri ölçeği puanlarına göre, öğretmen ile çocuk arasındaki ilişki arttıkça çocukların sosyal becerileri de artmaktadır.

Şahin (2015) çalışmasında, psikososyal gelişim temelli eğitim programının, anasınıfı çocuklarının duygusal zeka ve problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 20 çocuk kontrol grubunda, 20 çocuk ise deney grubunda yer almak üzere toplamda 40 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında; Genel Bilgi Formu, Problem Çözme Becerileri Ölçeği, Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka Ölçeği, Sullivan Çocuklar İçin Kısa Empati Ölçeği ve Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekasını Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubuna psikososyal gelişim temelli eğitim programı, haftada üç gün olmak üzere toplam 12 hafta uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim sonrasında çocukların, problem çözme beceri puanları ile duygusal zeka puanları arasında anlamlı ve güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda problem çözme becerileri arttıkça duygusal zeka düzeylerinin de arttığı saptanmıştır.

Yaşar Ekici (2015) araştırmasında, okul öncesi eğitim gören çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, toplam 12 okul öncesi eğitim kurumundan seçilen beş-altı yaş grubu 295 çocuk ile aileleri yer almıştır. Verilerin elde edilmesinde; Aile Bilgi Formu, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinde yer alan Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitim gören çocukların sosyal becerileri; okula devam süresi, annenin yaşı, annenin mesleği, babanın yaşı, babanın eğitim durumu, babanın çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve ailedeki çocuk sayısına göre değişmediği bulunmuştur. Buna karşın, okul öncesi eğitim gören çocukların sosyal becerilerinin; çocuğun yaşı, cinsiyeti, annenin eğitim durumu ve babanın mesleğine göre değiştiği saptanmıştır.

Begde ve Özyürek (2016) yaptıkları çalışmada, öğretmen ve ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunda, beş-altı yaş grubu 120 çocuk ve bu çocukların ebeveyn ve öğretmenleri yer almıştır. Veri toplama aracı olarak, Problem Çözme Becerileri Ölçeği, Öğretmenlik Tutum Ölçeği ve Ebeveyn Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların problem çözme becerileri ile cinsiyet, kardeş sayısı, aile tutumu ve okula devam süresi değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin tutumlarına göre çocukların problem çözme becerilerinin farklılaştığı görülmüştür.

Kaytez ve Kadan (2016) araştırmalarında, okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerini incelemişlerdir. Bağımsız anaokullarına giden beş-altı yaş grubu 300 çocuk araştırmada yer almıştır. Verilerin toplanmasında; Kişisel Bilgi Formu, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların akademik benlik saygıları ile baba eğitim durumu arasında, kişilerarası problem çözme becerileri ile cinsiyet, doğum sırası, aile tipi ve baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu, akademik benlik saygısı ölçeği ile kişilerarası problem çözme ölçeğinin yapıcı problem çözme alt boyutu arasında anlamlı derecede pozitif yönlü bir ilişki olduğu, yıkıcı problem çözme alt boyutu arasında ise anlamlı derecede negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kılınç (2016), beş-altı yaş grubundaki çocukların sosyal beceri düzeyleri, problem davranışları ve oyun davranışlarını öğretmen görüşlerine göre inceleyerek sosyal beceri ve problem davranışların, oyun davranışlarını ne düzeyde yordadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunda, okul öncesi eğitim alan beş-altı yaş grubu 250 çocuk yer almıştır. Veriler; Kişisel Bilgi Formu, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği ile Okul Öncesi Oyun Davranış Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; beş-altı yaş grubu çocukların cinsiyet ve yaşlarının onların oyun davranışları ve problem davranışlarına yönelik anlamlı bir farklılık oluştururken, sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği, ancak yaşa göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bununla birlikte çocukların oyun davranışları, sosyal becerileri ve problem davranışları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır.

Pekdoğan (2016) okul öncesi eğitime devam eden beş-altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenlerle olan ilişkisini incelemiştir. Araştırmada; bağımsız anaokuluna devam eden 300 çocuk yer almıştır. Verilerin toplanmasında, Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve Sosyo-Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul öncesi eğitim gören beş-altı yaşındaki çocuklar içerisinde, önceden okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin, almayan çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, baba eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların sosyal becerilerinin arttığı belirlenmiştir. Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi ve çocukların cinsiyetlerinin de sosyal becerileri etkilediği saptanmıştır.

Tozduman Yaralı ve Özkan (2016) yaptıkları çalışmada, okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubunu, 60-72 aylık 105 çocuk oluşturmuştur. Bu araştırmada veriler, Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte çocukların sosyal problem çözme becerisi arttıkça sosyal yetkinliğinin arttığı, kızgınlık-saldırganlık davranışlarının ise azaldığı bulunmuştur. Cinsiyet değişkeninin; sosyal problem çözme becerileri ve sosyal

yetkinliği etkilediği buna karşın, kızgınlık-saldırıcılık ve anksiyete-içe dönüklük davranışlarını etkilemediği saptanmıştır.

Bozkurt Yükçü ve Demirciođlu (2017) çalışmalarında, okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerilerini farklı değişkenler ačíıından incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, anaokuluna devam etmekte olan dört-altı yař grubu 240 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, Genel Bilgi Formu ve Wally Sosyal Problem Çözme Dedektiflik Oyun Testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yařa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; cinsiyete, ebeveyn yaşına, ebeveyn eğitim durumuna, ebeveyn çalışma durumuna, kardeş sayısına ve aylık gelire göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Görücü ve Karakuş (2017)'un yaptıkları çalışmada; anne tutumlarının, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. 60-72 aylık toplam 500 çocuk ve anneleri çalışma grubunda yer almıştır. Veriler; Aile Bilgi Formu, Ebeveyn Tutum Ölçeği ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda; annelerin demokratik, otoriter, aşırı koruyucu ve izin verici tutuma sahip olmalarının, çocukların sosyal problem çözme becerilerinde bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Karoğlu ve Ünüvar (2017) yaptıkları çalışmada; okul öncesi eğitime devam eden üç-altı yaş grubu çocuklarının gelişim düzeyleri, sosyal becerileri ve davranışları belirlenerek çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmaya, toplam 151 çocuk dahil edilmiştir. Veri toplama aracı olarak, Kişisel Bilgi Formu, Ankara Gelişim Tarama Envanteri, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği öğretmen formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçları; okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşlarına göre gelişim özelliklerinde ve sosyal becerilerinde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Bu farklılıklar yaşları daha ileride olan çocuklar lehinedir. Sosyal davranışlarda ise yaşlara göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca çocukların gelişim özellikleri, sosyal becerileri ve sosyal davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelleri iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme, ilişkisel bir çözümlemeye olanak verecek şekilde yapılmalıdır (Karasar, 2015).

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu, Bolu il merkezinde bulunan Özel Doğa Koleji, Özel Bilim Koleji ve Özel Gürtan İlkokulunda, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen okul öncesi eğitim sınıflarına devam eden 61 kız ile 66 erkek olmak üzere toplam 127 çocuk ve öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Çalışma grubuna ait demografik bilgilerin dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma grubuna ait demografik bilgilerin dağılımı

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kız	61	48,0
	Erkek	66	52,0
Yaş	60 ay ve altı	36	28,3
	61-66 ay	66	52,0
	67 ay ve üzeri	25	19,7
Okul	Doğa Koleji	64	50,4
	Bilim Koleji	28	22,0
	Özel Gürtan İlkokulu	35	27,6
	Toplam	127	100,0

Tablo 3.1 incelendiğinde; çocukların %48,0’i kız ve %52,0’sinin erkek olduğu, yaş gruplarına göre %28,3’ünün 60 ay ve altındaki grupta, %52,0’sinin 61-66 ay grubunda, %19,7’sinin ise 67 ay ve üzeri grupta yer aldığı ve okul türüne göre çocukların %50,4’ünün Doğa Kolejinde, %22,0’sinin Bilim Kolejinde, %27,6’sının ise Özel Gürtan İlkokulunda oldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, çocukların problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Problem Çözme Becerileri Ölçeği (4-7 yaş) ve çocukların sosyal becerilerini ölçmek amacıyla da Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) kullanılmıştır.

3.3.1. Problem çözme becerileri ölçeği (4-7 yaş)

Aydoğan ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen Problem Çözme Becerileri Ölçeği (PÇBÖ), 4-11 yaşlar arasındaki çocukların gerçek problem durumlarına gösterdikleri bilişsel süreçlere ilişkin yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. 4-7 yaş çocuklarına yönelik olarak kullanılan form okul öncesi ve henüz okuma yazmayı yeni öğrenen ilköğretim birinci sınıf çocuklarına yöneliktir.

PÇBÖ 4-7 yaş formu, spesifik gözlenebilir ve ölçülebilir davranışları içeren 50+2 (örnek) maddenin yer aldığı 10 alt boyuttan oluşmaktadır. Maddelerde gerçek

yaşama ilişkin problem durumlarını içeren 50 resim ve problemlerin tanımlandığı kısa ifadeler yer almaktadır (Aydoğan ve ark., 2012).

PÇBÖ alt boyutları ve maddelerine ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. PÇBÖ alt boyutları ve madde numaralarına ilişkin bilgiler

Alt Boyutlar	Madde Numaraları	Madde Sayısı
1. Problemi Fark Etme	1,2,3,4,5	5+1 Örnek
2. Problemi Tanımlama	6,7,8,9,10	5
3. Problem Hakkında Sorular Sorma	11,12,13,14,15	5+1 Örnek
4. Problemin Nedenini Tahmin Etme	16,17,18,19,20	5
5. Problemin Çözümü İçin Bilgilerin Yeterliliğine Karar Verme	21,22,23,24,25	5
6. Problemin Öğelerini Tanımlama	26,27,28,29,30	5
7. Nesnelerin Bilinenden Farklı Kullanılması	31,32,33,34,35	5
8. Bir Takım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme	36,37,38,39,40	5
9. En Uygun Çözümü Bulma	41,42,43,44,45	5
10. Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme	46,47,48,49,50	5
Toplam Madde Sayısı		50+2 Örnek

PÇBÖ’nde puanlama 4-7 yaş için cevap anahtarına göre yapılmaktadır. Ölçekte dört farklı cevap seçeneği olmakla birlikte her soruda tek doğru yanıt yer almaktadır. Doğru cevaplar “1” yanlış cevaplar “0” olarak puanlanmakta ve ölçekten en yüksek 50 puan alınmaktadır. Alt boyutların her birinde beş madde bulunduğu için alt boyutlarda alınabilecek en yüksek puan “5”, en düşük puan ise “0” olmaktadır.

3.3.2. Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği

Ömeroğlu ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin (OSBED) öğretmen formu, 36-72 aylık çocukların sosyal becerilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. OSBED, tümü likert tipi olan dört alt boyut ve toplamda 49 maddeden oluşmaktadır.

OSBED alt boyutları ve maddelerine ilişkin bilgiler Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. OSBED alt boyutları ve madde numaralarına ilişkin bilgiler

Alt Boyutlar	Madde Numaraları	Madde Sayısı
1. Başlangıç Becerileri	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12	12
2. Akademik Destek Becerileri	13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24	12
3. Arkadaşlık Becerileri	25,26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37	13
4. Duygularını Yönetme Becerileri	38,39,40,41,42,43,44,45,46,47,48,49	12
Toplam Madde Sayısı		49

OSBED Ölçeği öğretmen formunda, 36-72 aylık çocukların sahip olması beklenen sosyal becerileri verilmiştir. Beşli derecelendirme ölçeğinde hemen hemen hiç iyi değil, nadiren iyi, bazen iyi bazen de iyi değil, çoğu zaman iyi, hemen hemen her zaman iyi seçenekleri yer almaktadır. Ölçekte, farklı durumlardaki gözlemlere dayanarak çocuğun her bir davranışı ne derece iyi kullandığını açıklayan seçenek işaretlenmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, çalışma grubuna dahil edilen okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerini ölçmek için Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin kullanımı ve değerlendirilmesine yönelik eğitim alınmıştır.

Problem Çözme Becerileri Ölçeği (4-7 yaş) ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) öğretmen formunun uygulanması için çalışma gruplarının yer aldığı Özel Doğa Koleji, Özel Bilim Koleji ve Özel Gürtan İlkokulundan gerekli resmi izinler alınmıştır. Daha sonra okul yöneticileri ve okul öncesi öğretmenleri ile görüşülerek uygulamaların yapılabilmesi için zaman çizelgesi oluşturulmuştur. Verilerin toplanması için sınıfın dışında, dikkati dağıtacak etmenlerden uzaklaştırılmış, güvenli ve sessiz bir ortam belirlenmiştir.

Problem Çözme Becerileri Ölçeği, çalışma grubunu oluşturan çocuklara araştırmacı tarafından bireysel olarak uygulanmıştır. Ölçeğin uygulanmasında problem durumuna ilişkin resimler çocuğa uyarıcı kitapçık sayfalarından gösterilerek, problem durumuna ilişkin açıklayıcı ifadeler söylenmiştir. Daha sonra çocuktan, verilen seçenekler arasından problem durumuna en uygun seçeneği bulup, söylemesi

istenmiştir. Çocuğun cevabı, araştırmacı tarafından cevap kitapçığına işaretlenmiştir. Ölçeğin uygulanması yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği öğretmen formu ise okul öncesi öğretmenlere verilerek, çocukların sosyal becerileri ile ilgili gözlemlerine dayalı olarak doldurmaları istenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, Problem Çözme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği aracılığıyla toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Verilerin analizinde iki ölçek puanları arasındaki ilişki, Pearson Korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Çalışma grubunda yer alan çocukların, problem çözme ve sosyal becerileri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem için t-testi, problem çözme ve sosyal beceriler ile yaş değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Tartışma

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan araştırmada; çalışma grubunda yer alan okul öncesi dönem çocuklarına ilişkin PÇBÖ ile OSBED öğretmen formundan elde edilen bulgular incelenmiş ve üç ana başlık altında tablolştırılarak yorumlanmıştır.

- Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri puanları ile sosyal beceri puanları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular
- Çocukların problem çözme beceri puanlarına ilişkin bulgular
- Çocukların sosyal beceri puanlarına ilişkin bulgular

4.1. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem Çözme Beceri Puanları ile Sosyal Beceri Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ve sosyal becerileri arasındaki basit korelasyon katsayıları, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Problem çözme becerileri ve sosyal beceri arasındaki basit korelasyon katsayıları, ortalama ve standart sapma değerleri

<i>Değişkenler</i>	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1. Problemi fark etme																
2. Problemi tanımlama	.061															
3. Problem hakkında sorular sorma	.098	.239**														
4. Problemin nedenini tahmin etme	.166	.174	.273**													
5. Problemin çözümü için bil. yeterliğine karar verme	.114	.062	.181*	.123												
6. Problemin öğelerini tanımlama	.092	.116	.171	-.001	.080											
7. Nesnelerin bilinenden farklı kullanılması	.194*	.201*	.161	.145	.040	-.081										
8. Bir takım eylemlerin sonucunu tahmin etme	.239**	.099	.176*	.161	.064	.091	.249**									
9. En uygun çözümü bulma	.103	.141	.081	.097	.036	.166	.191*	.161								
10. Birçok olası çözüm arasından en al. çöz. seçme	.174	.115	.173	.049	-.008	.083	.137	.125	.081							
11. PROBLEM ÇÖZME	.472**	.463**	.596**	.494**	.359**	.381**	.465**	.502**	.458**	.404**						
12. Başlangıç becerileri	.097	-.062	-.006	-.120	.024	.049	.197*	-.036	.159	-.037	.056					
13. Akademik destek becerileri	-.022	-.066	-.046	-.086	.045	.193*	.135	-.009	.184*	.146	.098	.649**				
14. Arkadaşlık becerileri	-.039	-.080	.001	-.041	.094	.110	.145	-.011	.135	.108	.090	.660**	.820**			
15. Duygularını yönetme becerileri	-.052	-.110	-.067	-.086	.056	.129	.086	.036	.105	.034	.025	.542**	.734**	.793**		
16. SOSYAL BECERİ	-.008	-.094	-.037	-.092	.065	.138	.154	-.003	.162	.068	.073	.799**	.902**	.929**	.887**	
Ortalama	3.61	3.78	2.28	3.07	3.42	3.00	2.49	3.90	3.74	2.07	31.41	53.66	53.85	57.38	51.05	215.92
S	0.95	0.88	1.25	1.08	0.93	1.01	0.90	0.94	1.09	0.92	4.64	7.97	7.40	8.25	9.81	29.46

N=127, *p<.05, **p<.01

Tablo 4.1'deki Pearson Korelasyon analiz sonuçlarına göre; okul öncesi dönem çocukların, problem çözme becerileri ölçeğinin problemin öğelerini tanımlama alt boyut puanları ile okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin akademik destek becerileri alt boyut puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Çocukların, problem çözme becerileri ölçeğinin nesnelerin bilinenden farklı kullanımı alt boyut puanları ile okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin başlangıç becerileri alt boyut puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Ayrıca çocukların, problem çözme becerileri ölçeğinin en uygun çözümü bulma alt boyut puanı ile okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin akademik destek becerileri alt boyut puanları arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Aynı şekilde çocukların problem çözme becerileri ölçeğinin problem hakkında sorular sorma alt boyut puan ortalamaları ile nesnelerin bilinenden farklı kullanımı alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bununla birlikte okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri toplam puanları ile sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı ($p>.05$) bir ilişki olmadığı belirlenmiştir ($r=.073$, $r^2=0.532$, $N=127$, $p=.000$).

Tablo 4.1'den de anlaşılacağı üzere, okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme sürecinde problemin öğelerinin neler olduğunu tanımlayabilmeleri onların, akademik destek becerilerinin de iyi olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde problemin çözümünde nesnelerin alışlagelmedik şekilde kullanılması ile başlangıç becerileri arasında da bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Tabloda da görüldüğü gibi, çocukların en uygun çözümü bulabilme becerilerinin akademik destek becerileri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca problem çözme sürecinde, problem ile ilgili sorular soran çocukların, nesneleri daha farklı şekillerde kullanma konusunda çok daha başarılı oldukları söylenebilir. Bu bulgulara göre, okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin farklı alt boyutları ile sosyal becerilerinin farklı alt boyutları arasında ilişki olduğu söylenebilir.

Bal ve Temel (2014) okul öncesi eğitim alan 4-6 yaş grubu çocuklarının, kişilerarası problem çözme becerileri ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışma sonunda; iki beceri arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı

bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Begde (2015) ise çocukların problem çözme becerileri ile anne-babaların ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışma sonucunda; genel olarak anne-babaların, çocuklarına karşı tutumları ile çocukların problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını saptamıştır. Benzer bir çalışmada da Dalkılıç (2014), okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile sosyal-duygusal uyumlarını karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda çocukların, problem çözme becerileri ile sosyal-duygusal uyumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Şahin (2015)'de psikososyal gelişim temelli eğitim programının, çocukların duygusal zekalarına ve problem çözme becerilerine etkisini incelediği çalışmasında; eğitimden önce çocukların problem çözme becerileri ile duygusal zekaları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını, psikososyal gelişim temelli eğitim sonrasında ise çocukların problem çözme puanları ile duygusal zeka puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve problem çözme becerileri arttıkça duygusal zeka puanının da arttığını belirlemiştir. Gültekin Akduman ve arkadaşları (2015) yaptıkları araştırma sonucunda; problem davranışlar ile sosyal beceriler arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

4.2. Çocukların Problem Çözme Beceri Puanlarına İlişkin Bulgular

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Çocukların problem çözme beceri puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Grup	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
1.Problemi Fark Etme	Kız	61	3.77	0.98	125	1.77	.078
	Erkek	66	3.46	0.91			
2.Problemi Tanımlama	Kız	61	3.68	0.94		1.20	.229
	Erkek	66	3.87	0.83			
3.Problem Hakkında Sorular Sorma	Kız	61	2.16	1.30		1.02	.306
	Erkek	66	2.39	1.21			
4.Problemin Nedenini Tahmin Etme	Kız	61	3.09	1.12		0.19	.846
	Erkek	66	3.06	1.06			
5.Problemin Çözümü İçin Bilgilerin Yeterliliğine Karar Verme	Kız	61	3.52	0.86		1.15	.249
	Erkek	66	3.33	0.98			
6.Problemin Öğelerini Tanımlama	Kız	61	3.06	1.03		1.09	.277
	Erkek	66	2.86	1.05			
7.Nesnelerin Bilinenden Farklı Kullanılması	Kız	61	2.39	0.95		1.22	.222
	Erkek	66	2.59	0.85			
8.Bir Takım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme	Kız	61	3.85	0.96		0.60	.546
	Erkek	66	3.95	0.93			
9.En Uygun Çözümü Bulma	Kız	61	3.95	0.92		2.03	.044*
	Erkek	66	3.56	1.20			
10.Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme	Kız	61	2.06	0.99		0.6	.951
	Erkek	66	2.07	0.86			
TOPLAM	Kız	61	31.57	4.94		0.47	.634
	Erkek	66	31.18	4.31			

p<0,05

Tablo 4.2'ye göre okul öncesi dönem çocukların, problem çözme becerileri ölçeği en uygun çözümü bulma alt boyut puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır [$t_{(125)}=2.03$, $p<.05$]. Çocukların problem çözme becerileri toplam puanları incelendiğinde ise; kız çocukların ortalama puanlarının $\bar{X}=31.57$ olduğu, erkek çocukların ortalama puanlarının ise $\bar{X}=31.18$ olduğu görülmektedir. Genel problem çözme puanları dikkate alındığında, okul öncesi dönemdeki kız ve erkek çocukların problem çözme beceri puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(125)}=0.47$, $p>.05$].

Sonuç olarak; kız ve erkek çocukların benzer puanlar aldıkları, cinsiyet değişkeninin çocukların problem çözme becerilerini etkilemediği gözlenmektedir. Bu kapsamda çocukların, cinsiyet ayrımı gözetmeksizin karşılaştıkları problemleri aynı şekilde kavradıkları ve çözümüne ilişkin benzer süreçlerden geçerek birbirlerine yakın beceriler sergilediklerini söylemek mümkündür. Bununla birlikte kız çocuklarının problem çözme sürecinde sadece en uygun çözümü bulma alt boyut puanı açısından

erkek çocuklarından daha başarılı oldukları Tablo 4.2'den anlaşılmaktadır. Problemleri farklı açılardan değerlendirme, çözüm konusunda daha detaylı ve derinlemesine düşünme becerilerinin, kız çocukların bu alt boyuttaki başarısında etkili olduğu düşünülebilir.

Yığıtalp (2014)'in okul öncesi eğitim kurumunda, yönlendirilmiş beyin fırtınası tekniğine dayalı eğitim alan ve almayan beş yaş grubu çocukların problem çözme becerileri arasındaki farklılığı belirlemeyi amaçladığı çalışma sonucunda, hem deney hem de kontrol grubundaki çocukların problem çözme becerilerinin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Aynı şekilde Sıdar (2011)'in çalışmasında da çocukların problem çözme becerileri alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte yapılan benzer çalışmalarda cinsiyet değişkeninin, çocukların problem çözme becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır (Bal, 2013; Begde ve Özyürek, 2016). Bu çalışmalar, araştırmada cinsiyetin problem çözmede etkili bir faktör olmadığını gösteren bulguları destekler niteliktedir. Buna karşın Walker ve arkadaşları (2002) çalışmalarında okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, cinsiyete göre farklılık gösterdiğini saptamışlardır.

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri puanlarının yaşa göre ANOVA sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Çocukların problem çözme beceri puanlarının yaşa göre ANOVA sonuçları

Grup	Ay	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
1.Problemi Fark Etme	1. 60 ay ve altı	36	3.27	1.03	6.149	.003	1-3
	2. 61-66 ay	66	3.60	0.87			
	3. 67 ay ve üzeri	25	4.12	0.88			
2.Problemi Tanımlama	1. 60 ay ve altı	36	3.47	0.84	3.839	.024	1-2
	2. 61-66 ay	66	3.96	0.85			
	3. 67 ay ve üzeri	25	3.76	0.92			
3.Problem Hakkında Sorular Sorma	1. 60 ay ve altı	36	1.86	1.09	3.535	.032	1-3
	2. 61-66 ay	66	2.36	1.29			
	3. 67 ay ve üzeri	25	2.68	1.24			
4.Problemin Nedenini Tahmin Etme	1. 60 ay ve altı	36	2.94	1.11	1.036	.358	
	2. 61-66 ay	66	3.21	1.08			
	3. 67 ay ve üzeri	25	2.92	1.03			
5.Problemin Çözümü İçin Bilgilerin Yeterliliğine Karar Verme	1. 60 ay ve altı	36	3.08	0.90	3.565	.031	1-2
	2. 61-66 ay	66	3.57	0.94			
	3. 67 ay ve üzeri	25	3.52	0.82			
6.Problemin Öğelerini Tanımlama	1. 60 ay ve altı	36	2.94	0.95	1.111	.333	
	2. 61-66 ay	66	2.93	0.94			
	3. 67 ay ve üzeri	25	3.28	1.27			
7.Nesnelerin Bilinenden Farklı Kullanılması	1. 60 ay ve altı	36	2.25	0.96	1.920	.151	
	2. 61-66 ay	66	2.57	0.89			
	3. 67 ay ve üzeri	25	2.64	0.81			
8.Bir Takım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme	1. 60 ay ve altı	36	3.72	1.05	0.948	.390	
	2. 61-66 ay	66	3.98	0.95			
	3. 67 ay ve üzeri	25	3.96	0.73			
9.En Uygun Çözümü Bulma	1. 60 ay ve altı	36	3.38	1.04	2.840	.062	
	2. 61-66 ay	66	3.90	1.07			
	3. 67 ay ve üzeri	25	3.84	1.10			
10.Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme	1. 60 ay ve altı	36	2.13	0.76	0.248	.781	
	2. 61-66 ay	66	2.01	1.01			
	3. 67 ay ve üzeri	25	2.12	0.92			
TOPLAM	1. 60 ay ve altı	36	29.08	4.61	7.183	.001	1-2,1-3
	2. 61-66 ay	66	32.15	4.31			
	3. 67 ay ve üzeri	25	32.84	4.45			

p<0,05

Tablo 4.3'te okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri puanları incelendiğinde; 60 ay ve altındaki grupta yer alan çocukların ortalama puanlarının $\bar{X}$ =29.08 olduğu, 61-66 aylık çocukların ortalama puanlarının da $\bar{X}$ =32.15 olduğu, 67 ay ve üzeri grupta yer alan çocukların ortalama puanlarının ise $\bar{X}$ =32.84 olduğu görülmektedir. Bu bulgular, çalışma grubuna dahil edilen çocukların problem çözme beceri toplam puanları arasında, yaş düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir [$f_{(2,124)}=7.183$, $p<.01$]. Başka bir deyişle çocukların problem çözme becerileri, yaş değişkenine hatta artışına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Problem çözme becerileri alt boyut puanları incelendiğinde, çocukların problemi fark etme [$f_{(2,124)}=6.149$, $p<.05$], problemi tanımlama [$f_{(2,124)}=3.839$, $p<.05$], problem hakkında sorular sorma [$f_{(2,124)}=3.535$, $p<.05$], problemin çözümü için bilgilerin yeterliliğine karar verme [$f_{(2,124)}=3.565$, $p<.05$] alt boyutları ile yaş arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Birimler arası farkların hangi yaş grupları arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffé testi sonuçlarına göre, toplam problem çözme becerilerindeki farklılığın birinci-ikinci ve birinci-üçüncü yaş düzeyleri arasında olduğu, yani 61-66 ay ile 67 ay ve üzeri grupta bulunan çocukların problem çözme becerilerinin 60 ay ve altı yaş grubu çocuklardan yüksek olduğu belirlenmiştir. Anlamlı farklılığın olduğu tüm alt boyutlarda da, 60 ay ve daha küçük yaş grubundaki çocukların problem çözme becerilerinin daha düşük düzeyde olduğu ve farkın kaynağını teşkil ettiği gözlenmektedir.

Bu bulgulara göre; çocukların yaşları ilerledikçe problem çözme süreçlerinde daha farklı stratejiler kullandıkları, daha başarılı oldukları ve bu becerilerin gelişiminde okul öncesi eğitimin etkili olduğu söylenebilir.

Bal ve Temel (2014) yaptıkları çalışmada; 4-6 yaş çocuklarının kişilerarası problem çözme becerileri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ve çocukların yaşı ilerledikçe kişilerarası problem çözme becerilerinin de arttığını belirlemişlerdir. Yılmaz (2012)'da yaptığı çalışmada, çocukların yaşları ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Bu kapsamda, 67-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin, 60-66 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinden daha iyi olduğu belirlenmiştir. Gültekin Akduman ve arkadaşları (2015), okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmanın sonucunda; çocukların yaşları ile problem davranış puanlarına ilişkin ortalamalarda anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemişlerdir. Yapılan benzer çalışmalarda ortaya çıkan, çocukların yaşı ilerledikçe problem çözme becerilerinde de artış meydana geldiği sonucu, araştırmada yaş değişkeninin çocukların problem çözme becerilerinde etkili bir faktör olduğuna ilişkin bulgularla benzerlik göstermektedir.

4.3. Çocukların Sosyal Beceri Puanlarına İlişkin Bulgular

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Çocukların sosyal beceri puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Grup	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
1.Başlangıç Becerileri	Kız	61	54.22	6.77	125	0.76	.449
	Erkek	66	53.15	8.96			
2.Akademik Destek Becerileri	Kız	61	54.36	7.69		0.73	.465
	Erkek	66	53.39	7.15			
3.Arkadaşlık Becerileri	Kız	61	58.14	8.45		1.04	.297
	Erkek	66	56.60	8.10			
4.Duygularını Yönetme Becerileri	Kız	61	51.68	10.42		0.69	.487
	Erkek	66	50.46	9.26			
TOPLAM	Kız	61	218.42	30.13		0.91	.361
	Erkek	66	213.62	28.85			

p<0,05

Tablo 4.4'te okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri puanlarına göre; kız çocukların ortalama puanlarının $\bar{X}=218.42$ olduğu, erkek çocukların ortalama puanlarının ise $\bar{X}=213.62$ olduğu belirlenmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde, kız ve erkek çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür [$t_{(125)}=0.91$, $p>.05$].

Bu bulgulara göre her iki cinsiyetten çocukların benzer puanlar aldıkları ve cinsiyetin, çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Ayrıca hem kız hem de erkek çocuklara, toplum tarafından farklı sosyal roller yüklense de onların sosyal çevreye uyum sağlamalarında ve sorumluluklarını yerine getirmelerinde benzer davranışlar içinde bulundukları düşünülmektedir.

Erbay (2008) çalışmasında; okul öncesi eğitim almış, birinci sınıfa devam eden kız ve erkek çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında fark olmadığını belirlemiştir. Yılmaz (2016)'da çalışmasında, 48-60 aylık ve 61-72 aylık olmak üzere iki farklı yaş grubundaki çocukların, sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamıştır. Aynı şekilde Hansa Bilek (2011)'de okul

öncesi dönem çocuklarının ev ile okuldaki sosyal becerilerini karşılaştırdığı çalışmada; çocuğun ev ve okuldaki sosyal becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Bu çalışmalarda cinsiyet değişkeninin, çocukların sosyal becerilerini etkilemediği sonucu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Buna karşın erken çocukluk döneminde yapılan benzer çalışmalarda, çocukların sosyal becerilerinde cinsiyetin etkili bir faktör olduğu sonucuna da ulaşılmıştır (Yaşar Ekici, 2015; Rashid, 2010; Tatlı ve Alakoç Pirpir, 2015).

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri puanlarının yaşa göre ANOVA sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Çocukların sosyal beceri puanlarının yaşa göre ANOVA sonuçları

Grup	Ay	N	$\bar{X}$	S	F	p
1.Başlangıç Becerileri	60 ay ve altı	36	52.75	10.12	1.527	.221
	61-66 ay	66	53.24	7.19		
	67 ay ve üzeri	25	56.12	5.99		
2.Akademik Destek Becerileri	60 ay ve altı	36	53.86	7.12	1.744	.179
	61-66 ay	66	52.96	8.00		
	67 ay ve üzeri	25	56.20	5.71		
3.Arkadaşlık Becerileri	60 ay ve altı	36	57.94	8.72	0.305	.738
	61-66 ay	66	56.83	8.38		
	67 ay ve üzeri	25	58.04	7.41		
4.Duygularını Yönetme Becerileri	60 ay ve altı	36	51.58	8.55	0.276	.759
	61-66 ay	66	50.43	11.08		
	67 ay ve üzeri	25	51.92	8.02		
TOPLAM	60 ay ve altı	36	216.13	29.55	0.770	.465
	61-66 ay	66	213.48	31.40		
	67 ay ve üzeri	25	222.08	23.57		

p<0,05

Tablo 4.5'te okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri puanları incelendiğinde; 60 ay ve altındaki grupta bulunan çocukların ortalama $\bar{X}$ =216.13 puana sahip oldukları, 61-66 ay aralığındaki çocukların ortalama puanlarının $\bar{X}$ =213.48 olduğu, 67 ay ve üzeri grupta yer alan çocukların ise $\bar{X}$ =222.08 ortalama puanına sahip olduğu görülmüştür. Sonuç olarak; tüm yaş grubundaki çocukların sosyal beceri puanları ile yaş arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır [$f_{(2,124)}=0.770$, $p>.05$]. Buna rağmen en yüksek puanı 67 ay ve üzeri gruptaki çocukların aldığı dikkat çekmektedir.

Araştırmada yaş değişkeninin çocukların sosyal becerilerini etkilemediği, okul öncesi eğitime devam eden tüm yaş gruplarındaki çocukların birbirlerine benzer puanlar elde ettikleri görülmektedir. Bu kapsamda okul öncesi dönemdeki çocukların, sosyal ilişkileri başlatma ve devam ettirmede yaş fark etmeksizin, benzer süreçleri kullandıkları ve yaş ile birlikte anlamlı bir ilerleme olmasa da 67. aydan itibaren sosyal becerilerinde artış olduğu söylenebilir. Bu durum yaşla birlikte deneyimlerin de artmasıyla açıklanabilir.

Gültekin Akduman ve arkadaşları (2015) yaptıkları araştırma sonucunda, çocukların yaşları ile sosyal beceri puanlarına ilişkin ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir. Karoğlu ve Ünüvar (2017)'da yaptıkları çalışmada, çocukların yaşlarına göre toplam sosyal beceri puanlarının ve alt boyut beceri puanlarının farklılaşmadığını saptamışlardır. Aynı şekilde Kılınç (2016)'da çalışmasında, öğretmenlerin görüşlerine göre 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık düzeyleri gibi farklı sosyal becerilerinin yaş değişkenine göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Bu çalışmalarda elde edilen sonuçlar, araştırmada çocukların sosyal becerilerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığını gösteren bulgularla benzerlik göstermektedir. Buna karşın Acun Kapıkıran ve arkadaşları (2006), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini bazı demografik değişkenler açısından inceledikleri çalışmada, yaş değişkeni ile çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemişlerdir. Bu bağlamda çocukların yaşları ilerledikçe sosyal becerilerinde aynı şekilde ilerleme gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde; okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlar ile ebeveyn, eğitimci ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada yer alan okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ölçeğinin, problemin öğelerini tanımlama alt boyut puanları ile okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin akademik destek becerileri alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Çocukların problem çözme becerileri ölçeğinin nesnelerin bilinenden farklı kullanımı alt boyut puanları ile okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin başlangıç becerileri alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Çocukların problem çözme becerileri ölçeğinin, en uygun çözümü bulma alt boyut puanı ile okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeğinin akademik destek becerileri alt boyut puanları arasında da anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($p<.05$). Çocukların problem çözme becerileri ölçeğinin, problem hakkında sorular sorma alt boyut puan ortalamaları ile nesnelerin bilinenden farklı kullanımı alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<.05$). Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri toplam puanları ile sosyal beceri toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır ($p>.05$).

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının; problemi fark etme, problemi tanımlama, problem hakkında sorular sorma, problemin nedenini tahmin etme, problemin öğelerini tanımlama, nesnelerin bilinenden farklı kullanılması, bir takım eylemlerin sonucunu tahmin etme, en uygun çözümü bulma, birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme alt boyutlarından oluşan problem çözme becerileri ölçeği toplam puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir

farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($p>0,5$). Kısacası, çocukların problem çözme becerilerinde cinsiyetin etkili bir faktör olmadığı belirlenmiştir. Sadece, en uygun çözümü bulma alt boyut puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<0,5$).

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının problemi fark etme, problemi tanımlama, problem hakkında sorular sorma, problemin çözümü için bilgilerin yeterliliğine karar verme ve toplam puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($p<0,5$). Buna karşın, problemin nedenini tahmin etme, problemin öğelerini tanımlama, nesnelerin bilinenden farklı kullanılması, bir takım eylemlerin sonucunu tahmin etme, en uygun çözümü bulma, birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme alt boyut puan ortalamaları ile yaş arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0,5$).

Araştırmada yer alan okul öncesi dönem çocuklarının başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri, duygularını yönetme becerileri alt boyutlarından oluşan okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği toplam puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p>0,5$).

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri, duygularını yönetme becerileri alt boyutlarından oluşan okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği toplam puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,5$).

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ve alan yazın bilgileri ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Ebeveynlere yönelik öneriler:

- Okul öncesi dönem çocuklarının, problem çözme becerileri ve sosyal becerilerinin gelişiminde ebeveynlerin yeri önemlidir. Bu nedenle ebeveynler;

çocuklarının, problem çözme ve sosyal becerilerinin gelişiminde rehber olabilirler, çocuklarının deneyim edinebilecekleri uygun bir çevre oluşturabilirler.

- Ebeveynler, problem çözme ve sosyal beceriler konusunda bilgi birikimine sahip yetişkinler olarak, çocuklarına problem durumları ile karşılaşınca nasıl davranmaları gerektiği konusunda rehberlik edebilirler ve motive ederek cesaretlendirebilirler. Bununla birlikte ebeveynler; çocuklarının sosyal çevre içerisinde kişilerarası ilişkiler kurmalarında, sosyal etkileşimler içinde olmalarında, sosyal kabulleri konusunda rol model olabilirler, deneyimlerini ve bilgilerini çocuklarına aktarabilirler.

- Ebeveynlerin çocuklarına sevgilerini göstermeleri, değer vermeleri, ihtiyaçlarını karşılamaları, olumlu tutumlar sergilemeleri ile çocukların hem problem çözme becerilerine hem de sosyal becerilerine önemli ölçüde katkıda bulunulabilir ve en önemlisi çocukların kendilerini değerli hissetmeleri sağlanabilir.

Öğretmenlere yönelik öneriler:

- Öğretmenler, çocukların problem çözme ve sosyal becerilerinin desteklenmesinde ebeveynler kadar önemlidir. Öğretmenler, çocukların problem çözme ve sosyal beceriler ile ilgili zengin deneyimler elde edebilmeleri için bu becerilere yönelik etkinliklere yer verebilirler, eğitim programları hazırlayabilirler, eğitim ortamını uygun şekilde düzenleyebilir ve çocuklara rehber olabilirler.

- Çocuklar için önemli bir rol model olan öğretmenlerin çocukları dinlemeleri, onlara değer vermeleri ve olumlu tutumlar sergilemeleri pek çok farklı etkiye sahiptir. Bu nedenle öğretmenler, çocuklarla kurdukları ilişkilerde ve etkileşimlerde örnek olabilecek davranışlarda bulunarak çocukların becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilirler.

- Çocuklarda problem çözme ve sosyal becerilerin desteklenmesinde, ebeveynlerin bilgilendirilerek süreçte yer almaları büyük katkılar sağlar. Bu nedenle öğretmenler; ebeveynler için eğitim programları düzenleyebilirler, eğitim sürecine onları dahil edebilirler, evde çocuklarıyla birlikte yapabilecekleri eğlenceli etkinlikler önerebilirler, ebeveynlere destek olabilir ve rehberlik edebilirler.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

- Bu araştırma, okul öncesi dönem çocukları ile yapılmıştır. Farklı yaşlardaki çocuklarla benzer araştırmalar yapılarak problem çözme becerileri ve sosyal beceriler çeşitli değişkenler açısından incelenebilir.
- Okul öncesi dönem çocukları için problem çözme ve sosyal beceri öğretim programları hazırlanarak etkililiğinin araştırıldığı deneysel bir çalışma yapılabilir.
- Devlet ve özel okullarda okul öncesi eğitime devam eden çocukların problem çözme becerileri ile sosyal becerileri karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acun Kapıkıran, N., Bora İvrendi, A. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 20-21.
- Akbıyık, C. & Kalkan Ay, G. (2014). Okul öncesi yönetici ve öğretmenlerin düşünme becerilerinin öğretimine yönelik algıları: Bir durum çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-18.
- Akın Kösterelioğlu, M. (2007). *Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Akkaya, S. (2006). *Okul öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Fen ve Doğa Etkinliklerinin Çocukların Problem Çözme Becerilerine Etkisi Konusunda Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akpınar, Ş. (2014). *Öğretmen Adaylarının Problem Çözme ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Aksoy, B. (2003). Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 83-98.
- Aksan, N. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Aktaş Özkafacı, A. (2012). *Annenin Çocuk Yetiştirme Tutumu ile Çocuğun Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alisinanoğlu, F. & Özbey, S. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal beceri ve problem davranış eğitimi program örnekleri*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Alptekin, S. (2012). Sosyal becerilerin zihinsel engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 1-19.
- Altun, M. (2000). İlköğretimde problem çözme öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 147.

- Aral, N., Kandır, A. & Can Yaşar, M. (2000). *Okul öncesi eğitim I*. Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Arı, R. & Şahin Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-464.
- Arı, R. & Yaban, E. H. (2012). 9-11 Yaşındaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinde cinsiyet ve yaş farklılıkları. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 188-203.
- Arslan, E. (2008). Erken çocuklukta bilişsel gelişim. M. E. Deniz (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara: Maya Akademi.
- Aslan, A. (2012). *6 Yaş Grubu Çocuklarda Genel Problem Çözme Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atay, M. (2009). *Erken çocukluk döneminde gelişim I*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atlı, Ç. (2006). *Okul Öncesi Eğitimi Alan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkileri Anlamlandırmasının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Avcıoğlu, H. (2009). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, E. (2008). *Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Ayyıldız, T. (2011). *6 Yaş (60-72 Ay) Çocuklarda Sosyal Beceri Geliştirerek Şiddeti Önleme Programının Etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aydoğan, Y. (2004). *İlköğretim İkinci ve Dördüncü Sınıf Öğrencilerine Genel Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydoğan, Y. (2009). Cinsel gelişim. N. Aral & T. Duman (Ed.), *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Kriter Yayınları.

- Aydoğan, Y. (2012). *Problem çözme ve problem çözme becerilerinin desteklenmesi*. Ankara: Özgüncök Yayıncılık.
- Aydoğan, Y., Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş. & Özyürek, A. (2012). *Problem çözme becerileri ölçeği rehber kitabı*. Ankara: Karaca Yayınları.
- Aydoğan, Y., Özyürek, A. & Gültekin Akduman, G. (2014). *Öğrenme ve öğrenme teknikleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aydoğan, Y., Özyürek, A. & Gültekin Akduman, G. (2015). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bal, Ö. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 4-6 Yaş Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerileri ve Bakış Açısı Alma Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bal, Ö. & Temel, F. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocuklarının kişilerarası problem çözme ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1),156-169.
- Bayraktutan, F. (2005). *Aile İçi İlişkiler Açısından İnternet Kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Begde, Z. (2015). *Öğretmen ve Ebeveyn Tutumlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Begde, Z. & Özyürek, A. (2016). Öğretmen ve anne-baba tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 204-232, DOI:10.17539/aej.07642
- Bilgin, A. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere ve Denetim Odağına Göre Problem Çözme Beceri Algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Binbaşoğlu, C. (1995). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bozkurt Yükcü, Ş. & Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 216-238.

- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Choi, D. H. & Md-Yunus, S. (2011). Integration of a social skills training: A case study of children with low social skills. *Education 3-13*, 39(3), 249-264.
- Cramer, S. (2016). The Effects of Social Stories on the Problem Solving Skills of Preschoolers. *Masters of Arts in Education Action Research Papers*, 186. Saint Catherine University, Sophia.
- Çetin, F., Bilbay, A. & Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Çıfci, İ. (2001). *Zihinsel Engelli Bireyler İçin Hazırlanan Bilişsel Süreç Yaklaşımına Dayalı Sosyal Beceri Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, İ. & Sucuoğlu, B. (2009). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çubukçu, Z. & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 155-174.
- Dağlı, A. (2004). Problem çözme ve karar verme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(7), 41-49.
- Dağseven Emecen, D. (2008). *Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Öğrencilere Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Doğrudan Öğretim ve Bilişsel Süreç Yaklaşımları ile Yapılan Öğretimin Etkililiklerinin ve Verimliliklerinin Karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerileri ile Sosyal Duygusal Uyumlarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Diamond, L. A. (2012). *Problem Solving Interventions: Impact on Young Children With Developmental Disabilities*. Doctoral Dissertation, University of Nevada, Las Vegas.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Domitrovich, C., Cortes R. C. & Greenberg, M. T. (2007). Improving young childrens social and emotional competence: A randomized trial of the preschool “PATHS” curriculum. *Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67-92.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi: Çankırı Örneği*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duman, B. & Çelik, Ö. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin düşünme stilleri ile kullandıkları öğretim yöntemleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 10(2), 785-797.
- Düzgün, Z. (2011). *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ekinci Vural, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Elkin, F. (1995). *Çocuk ve toplum çocuğun toplumsallaşması*. (N. Güngör, Çev.) Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Erkaper, G. (2007). *İlköğretim II. Kademe Fen Bilgisi Derslerinde Problem Çözme Becerisi ile Kısa Süreli Bellek Kapasitesi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Eskin, M. (2009). *Sorun çözme terapisi*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Erbay, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

- Erden, M. & Akman, Y. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Eroğlu, E. (2001). *Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi (Adapazarı Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Erten, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Fazlıoğlu, Y. (2009). Sosyal gelişim. N. Aral & T. Duman (Ed.), *Eğitim Psikolojisi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Fawcett, L. M. & Garton, A. F. (2005). The effect of peer collaboration on childrens problem-solving ability. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 157-169, DOI:10.1348/000709904X23411
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (B. Onur, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.
- Gardner, R., Cartledge, G., Seidl, B., Woolsey, L. & Schley, G. (2001). The Mt. Olivet after-school program: An alternative intervention for at-risk students. *Remedial and Special Education*, 22(1), 22-33.
- Göktaş, İ. (2015). *Aile Katılımı ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri ve Anne Çocuk İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Görücü, A. & Karakuş, N. (2017). Anne tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 37, 316-326.
- Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 272-300.
- Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gülay, H. & Yenibayrak, F. (2010). *5-6 Yaş çocukları için sosyal beceri etkinlikleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Gültekin A. (2006). *Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gültekin Akduman, G. (2010). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gültekin Akduman, G., Günindi, Y. & Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-683.
- Gündoğan, A., Körükçü, Ö., Ogelman, H. G. & Seçer, Z. (2014). Okul öncesi dönemde ebeveyn-çocuk sosyal becerilerinin incelenmesi: Denizli ili örneği. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 2(4), 149-170, DOI: 10.17359/ACED.201449032
- Günindi, N. (2008). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Becerileri ile Anne-Babalarının Empatik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günindi, Y. (2010). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarına Uygulanan Sosyal Uyum Beceri Eğitimi Programının Çocukların Sosyal Uyum Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.
- Green V. A., Cillessen, A. H. N., Rechis, R., Patterson, M. M. & Hughes, J. M. (2008). Social problem solving and strategy use in young children. *Journal of Genetic Psychology*, 169(1), 92-112, DOI:10.3200/GNTP.169.1.92-112
- Hansa Bilek, M. (2011). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ev ile Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Işık, M. (2007). *Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kaf, Ö. (2000). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 173-184.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilimlerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kanbay, Y. (2013). *Hemşirelik Öğrencilerine Verilen Eleştirel Düşünme Eğitiminin Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karoğlu, H. (2016). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Karoğlu, H. & Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 231-254, DOI: <http://dx.doi.org/10.21764/efd.12383>
- Kascsak, T. M. (2012). *The impact of child-centered group play therapy on social skills development of kindergarten children*. Doctoral Dissertation, The University of North Carolina, North Carolina.
- Katz, L. G. & McClellan, D. E. (1997). Fostering childrens social competence: The teachers role. Washington, D.C. National Association for the Education of Young Children, 7-99.
- Kaylı, G. (2015). *Sosyal Beceri Eğitimi Programı ile Desteklenmiş Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının Duyguları Anlama ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kaytez, N. & Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 332-342.
- Keçecioğlu, Ö. (2015). *MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Kesicioğlu, O. S. (2015). Okul öncesi dönem çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177), 327-342.
- Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin Gelişim Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılınç, N. (2016). *5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışları ile Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Kneeland, S. (2001). *Problem çözme*. (N. Kalaycı, Çev.) Ankara: Gazi Kitabevi.
- Koçak, N., Pınarcık, Ö. & Ergin, B. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel gelişim özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Konya örneği). *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 21-29.
- Korkmaz, H. (2002). *Fen eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Korkut, F. (2002). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 177-184.
- Malik, S., Balda, S. & Punia, S. (2006). Socio-emotional behaviour and social problem solving skills of 6-8 years old children. *Journal of Social Sciences*, 12(1), 55-58.
- Matemba, C. K., Awinja, J. & Otieno, K. O. (2014). Relationship between problem solving approaches and academic performance: A case of kakamega municipality, Kenya. *International Journal of Human Resource Studies*, 4(4), 10-20, DOI: <https://doi.org/10.5296/ijhrs.v4i4.6499>
- Mertoğlu, H. & Öztuna, A. (2004). Bireylerin teknoloji kullanımı problem çözme yetenekleri ile ilişkili midir?. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 83-92.
- Morgan, C. T. (2005). *Psikolojiye giriş*. (H. Arıcı ve ark., Çev.) Ankara: Meteksan.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Noll, D. L. (2007). Activities for social skills development in deaf children preparing to enter the mainstream. *Independent Studies and Capstones*, Paper 256. Washington University School of Medicine.
- Ocak, G. & Eğmir, E. (2014). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 27-45.
- Ogelman, H. G., Önder, A., Seçer, Z. & Erten, H. (2013). Anne tutumlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve okula uyumlarını yordayıcı etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 143-152.
- Oğuz, V. (2012). *Proje Yaklaşımının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oğuz, V. & Köksal Akyol, A. (2015). Problem çözme becerisi ölçeği (PÇBÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(1), 105-122, DOI: <http://dx.doi.org/10.14812/cufej.2015.006>
- Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Yurt, Ö., Oğuz, T., Koğar, H. & Karayol, S. (2012). *Okul öncesi sosyal beceri destek projesi öğretmen kılavuzu*. Ankara: Fikriale Görsel İletişim Hizmetleri.
- Önder, A. (2003). *Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 163-179.
- Özcan, C. & Öğülmüş, S. (2010). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklara bilişsel yaklaşıma dayalı kişilerarası sorun çözme eğitiminin katkıları. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 9(4), 391-398.
- Özdemir Topaloğlu, A. (2013). *Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Özdil, G. (2008). *Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Eğitimi Programının Okul Öncesi Kurumlara Devam Eden Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Özer, B., Gelen, İ. & Öcal, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin boş zaman değerlendirme alışkanlıklarının günlük problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 235-257.
- Özer, D. (2010). *İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Özmen, D. (2013). *5-6 Yaş Grubu Çocukların Akran İlişkilerinin Sosyal Problem Çözme Becerisi Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk Karataş, S. (2007). *Yaratıcı Düşünmeye Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Ramani, G. B. & Brownell, C. A. (2014). Preschoolers cooperative problem solving: Integrating play and problem solving. *Journal of Early Childhood Research*, 12(1), 92-108, DOI: <https://doi.org/10.1177/1476718X13498337>
- Rashid, T. (2010). Development of social skills among children at elementary level. *Bulletin of Education and Research*, 32(1), 69-78.
- Runjic, T., Prcic, A. B. & Alimovic, S. (2015). The relationship between social skills and behavioral problems in children with visual impairment. *Hrvatska Revija Za Rehabilitacijska Istrazivanja*, 51(2), 64-76.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sevinç, M. (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 2*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Sezgin, E. (2011). *Problem Çözme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sıdar, R. (2011). *Bilim Sanat Merkezinde Okuyan Öğrencilerin Yaratıcılıklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Simpson, J. (2013). *The Effect of Music Therapy on Social Skills Training in a Preschool Setting*. Master Dissertation, The Florida State University, Florida.
- Stevens, A. D. (2009). *Social Problem Solving and Cognitive Flexibility: Relations to Social Skills and Problem Behavior of At-Risk Young Children*. Doctoral Dissertation. Seattle Pacific University, School of Psychology, Family and Community, Seattle.
- Sucuoğlu, B. & Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Şahin, H. (2015). *Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zekalarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tatlı, S. (2014). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Tatlı, S. & Alakoç Pirpir, D. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 31, 429-441, DOI: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2646>
- Tavlı, B. S. (2007). *6 Yaş Grubu Anasınıfı Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Temel, V. & Ayan, V. (2015). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 17(29), 70-76.
- Thornton, S. (1998). *Çocuklar problem çözüyor*. İstanbul: Gendaş Yayıncılık.
- Topses, G. (2009). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Tozduman Yaralı, K. & Özkan, H. K. (2016). Çocukların (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 345-361.
- Türer, H. (2010). *Zihinsel Engelli Öğrencilere Teşekkür Etme ve Özür Dileme Becerilerinin Öğretiminde Doğrudan Öğretim Yönteminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Türkan, E., Aydoğan, Y. & Sezer, T. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2409-2424.
- Vahedi, S., Farrokki, F. & Farajian, F. (2012). Social competence and behavior problems in preschool children. *Iranian Journal of Psychiatry*, 7(3), 126-134.
- Verduyn, C. M., Lord, W. & Forrest, G. C. (2005). Does a school-based social skills program have an effect on students behavior and social skills. *School Counseling Research Brief*, 3(2), 1-4.
- Yaşar Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-33.
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuğunuzun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M. & Kılıç Atıcı, M. (2007). *Gelişim psikolojisi: Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yener, P. (2014). *Okul Öncesi Eğitimi Alan 60 Ay ve Üzeri Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ile Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yığıtalp, N. (2014). *Yönlendirilmiş Beyin Fırtınası (Scamper) Tekniğine Dayalı Eğitimin Beş Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A. (2014). *Okul Öncesinde Yaratıcı Problem Çözme Etkinliklerinin Yaratıcılığa Etkisi (5 Yaş Örneği)*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yılmaz, E. (2012). *60-72 Aylık Çocukların Duyguları Anlama Becerilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, E. (2016). *48-72 Aylık Çocuklara Yönelik Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. & Tepeli, K. (2013). 60-72 Aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 172, 117-130.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Sosyal Beceri Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yüksel, G. (1997). *Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zembat, R. & Unutkan, Ö. P. (2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. (Yayın haz. M. Sevinç), *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Zeytun, S. (2010). *Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcılık ve Problem Çözme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Walker, O. L. (2011). *Preschool Predictors of Social Problem-Solving and Their Relations to Social and Academic Adjustment in Early Elementary School*. Doctoral Dissertation, University of Miami, Coral Gables-Florida.
- Walker, S., Irving, K. & Berthelsen, D. (2002). Gender influences on preschool childrens social problem-solving strategies. *The Journal of Genetic Psychology*, 163(2), 197-209.
- Webster Stratton, C. & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children-the foundation for early school readiness and success: Incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113.