

## 4- 6 Yaş Çocuklarının Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Okul Öncesi Eğitim Alma Durumuna Göre İncelenmesi Investigation of Interpersonal Problem-solving Skills of 4-6 Years Old Children According to Their Education Status

Çağlayan DİNÇER<sup>1</sup>, İlkay GÖKTAŞ<sup>2</sup>

• *Geliş Tarihi:* 3 Tem 2019

• *Kabul Tarihi:* 6 Eyl 2019

• *Yayın Tarihi:* 6 Eyl 2019

### Öz

Bu araştırma; 4-6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim alma durumlarının kişiler arası problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmaya 15 okul öncesi eğitim alan ve 15 okul öncesi eğitim almayan toplam 30 çocuk katılmıştır. Araştırmada, nedensel karşılaştırmalı araştırma modeli kullanılmıştır. Çocuklara Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi OKPÇ uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, bağımsız örneklemler için t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim alan 4-6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerilerinin, okul öncesi eğitim almayan çocuklardan yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 4-6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim almaları hem akran problemlerini hem de anne problemlerini çözme becerilerini olumlu anlamda etkilemektedir.

**Anahtar Kelimeler:** kişiler arası problem çözme becerileri, okul öncesi eğitim, akran problemleri

### Abstract

This study was conducted to investigate the effect of preschool education status, whether they receive or not, on the interpersonal problem-solving skills of 4-6-year-old children. The study group of the study was selected by simple random sampling method. The sample group consisted of 30 children including 15 receiving preschool education and 15 not receiving preschool education. In this study, In the research, causal comparative research model was used. Preschool Interpersonal Problem-Solving Test (PIPS) was used. The obtained data were analyzed using Independent Samples t-Test. As a result of this study, it was determined that 4-6-year-old children receiving preschool education had higher interpersonal problem-solving skills than those not receiving preschool education. According to the findings of the study, pre-school education of 4-6 years old children positively affects both their peer problems and their ability to solve mothers' problems.

**Key words:** interpersonal problem-solving skills, preschool education, peer problems

### Giriş

Toplumda yer alan bireyler, günlük yaşam içerisinde problem çözmeye yönelik birçok durumla karşılaşmaktadırlar (Çam ve Tümkaya, 2007). Karşılaşılan bu problem durumları için her insanın farklı tepkiler verdiği gözlemlenir. Bu durumun nedeni insanların farklı seviyelerde iletişim becerilerine sahip olmalarıdır. Problem durumları ile karşılaştıklarında

1 Prof. Dr. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gaziantep, Türkiye, [fdincer@gmail.com](mailto:fdincer@gmail.com). ORCID: 0000-0001-5468-9155

2 Öğr. Gör., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Vezirköprü Myo, Çocuk Gelişimi Programı, Samsun, Türkiye, [ilkaygoktas1@hotmail.com](mailto:ilkaygoktas1@hotmail.com). ORCID: 0000-0003-4701-455X

bazı insanlar çekingen davranırken, bazı insanlar tepkisel davranmaktadırlar (Ersanlı ve Balcı, 1998). İnsanlar problem çözme becerilerini kullanarak önlerindeki engelleri aşar ve hedefe ulaşmaya çalışırlar (Bingham, 1998). Problem çözme becerisi, belirsizlikleri tolere edebilme, iç ve dış faktörlere rağmen problem durumuna uygun ve esnek bir şekilde cevap verebilme yeteneğidir (Dow ve Mayer, 2004; Metwally ve Akyol, 2018).

Problem durumları yalnızca yetişkinlik döneminde karşılaşılan durumlar değildir. Yaşamın ilk anlarından itibaren etkili olan iletişim, okul öncesi dönemde de oldukça önemlidir. İletişimin gerçekleştiği her yerde zaman zaman problem durumları ile karşılaşmak kaçınılmazdır. Yapılan araştırmalar problem çözme becerilerinin 3 yaşın altındaki çocuklarda öğrenilmeye başladığını, okulda ise geliştiğini göstermektedir (Magid, 2018; Miller ve Nunn, 2001). Kişiler arası problem çözme becerisi, yaşamın ilk yıllarından itibaren desteklenmesi gereken, tüm yaşam boyu süren becerilerden biri olarak kabul edilmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005). Erken yaşlardan itibaren karşılaşılan problemler karşısında uygun tepkiler verebilen çocuklar yetişkinlik döneminde de problemler karşısında daha az kaygı yaşayacak, daha sağlıklı kararlar alacaklardır. Yaşadığımız dünyanın karmaşıklığı çocukları da çözümlenmesi gereken birçok problemle karşı karşıya getirdiğinden problem çözmeyi öğrenmek okul öncesi dönem çocukların eğitiminde de kritik önem taşımaktadır (Kesicioğlu, 2015). Okul öncesi dönemde iletişim problemlerinden kaynaklanan duygusal ve davranışsal sorunlar yaşayan çocukların sayısı ilkokuldaki çocukların sayısından 3,2 kat daha fazladır (Gilliam, 2005).

Çocukların akranları ile iletişime geçmelerine imkân sağlayan okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklar olumlu ve olumsuz birçok yaşantı ile karşılaşmaktadırlar. Çocuklar; akranları ile yaşadıkları doğal etkileşim sürecinde deneyim kazanmakta, sosyal becerileri gelişmektedir (Dalkılıç, 2014). Çocukların akranları ile iş birliği sırasında problem çözme becerilerinin geliştiği tespit edilmiştir (Schmitz ve Winskel, 2008). Zamanla gelişen ve zenginleşen çevrede çocukların ilişkileri ile birlikte problemleri de artmaktadır (Dinçer ve Güneysu, 1997). Problem durumları, çocuklara kendi gözlerinden dünyayı keşfetme imkânı sağlarken, kazanılacak yeni davranış ve deneyimler arasında da bir denge kurulmasına yardımcı olmaktadır (Zembat ve Unutkan, 2005). Sosyalleşme sürecinde ilişki kurmaya çalışan çocuk kabul edilen ve kabul edilmeyen davranışları öğrenir. Örneğin, sürekli olarak kabul edilmeyen davranışlar ile arkadaşlarından oyuncakları almaya çalışan bir çocuk, bu davranışlar sonucunda arkadaşları tarafından yalnız bırakılacağını deneyimler (Senemoğlu, 1994). Banks (2018) okul öncesi dönem çocuklarının farklı problem çözme stratejileri kullandığını belirtmektedir. Ancak farklı stratejiler gelişmesi için de aktif iletişim ortamı gerekmektedir. Sosyal etkileşimler sayesinde oluşan öğrenmeler sonucu bilgi gelişerek toplum içinde başarılı yetişkinlerin var olmasını sağlamaktadır (Gage ve Berliner, 1988).

Goffin ve Tull'a (1985) göre problem çözme, öğrenmenin temelidir. Piaget, akran grupları arasında oluşan problem durumlarını çocuğun "benmerkezci" düşünmesini en aza indirmek için gerekli faktörlerden birisi olarak görmektedir (Akt, Senemoğlu, 1994). Okul öncesi dönemdeki çocukları akranları ile bir araya getirerek etkileşim ve iletişim ortamı sağlayan okul öncesi eğitim kurumları, kişiler arası problemlerin ortaya çıkması için de doğal bir ortam yaratmaktadır (Yoleri, 2014). Dewey; okulu, toplumun bir aynası, sınıfların ise, sorun çözme yöntemini öğrenmek ve uygulamak için birer laboratuvar olması gerektiğini savunarak, en etkili ve kalıcı öğrenmenin de çocukların kendi deneyimlerine dayalı olması gerektiğini belirtmiş, "yaşayarak ve yaparak öğrenmenin" önemini özellikle vurgulamıştır (Özdil, 2008). Bu nedenle okul öncesi eğitim programlarının temelini, sağlıklı insan ilişkilerinin gelişmesine dayalı kişiler arası problem çözme becerisini kazandıracak çok boyutlu eğitim programlarına dayandırılması gerekmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005).

Araştırmalar, problem çözme becerileri gelişmiş, sosyal yaşamlarında olumlu davranışlara sahip çocukların çevreleri ile ilişkilerinin, akran etkileşimlerinin ve akademik başarılarının olumlu etkilendiğini göstermektedir (Işık, 2007; Tavlı, 2007; Ramazan ve Ünsal, 2012; Squires, 2003). Bu nedenle problem çözme becerilerinin öğreniminin kendiliğinden olması beklenilmemeli, çocuklara bu beceriler için donanımlı bir öğretim ortamı hazırlamak gerekmektedir (Joseph ve Strain, 2003). Problem çözebilen çocuklar yetişmesi için onlara kendi gelişim dönemlerine uygun girişimciliklerini destekleyen ilgi çekici problem ortamları hazırlanmalıdır (Hohmann, Weikart ve Epstein, 1995). Erken çocukluk döneminde çocuğa sağlanan problem çözme fırsatları, çocuğu çevre ile etkileşime girerek yeni zihinsel ilişkiler kurmaya teşvik eder (Goffin ve Tull, 1985). Çocukların okul öncesi dönemdeki çeşitli gereksinimlerini karşılamak artık ailenin tek başına başarabileceği bir konu olmaktan çıkmış, bu görevi okul öncesi eğitim kurumları üstlenmiştir (Güven ve Azkeskin, 2014).

### **Amaç**

Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın temel amacı, 4- 6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim alma durumlarının kişiler arası problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda alt amaçlar aşağıdaki gibi belirlenmiştir;

1. 4- 6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim alma durumlarının akran problemlerini çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi
2. 4- 6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim alma durumlarının anne problemlerini çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi

### **Materyal ve Yöntem**

Bu araştırmada, nedensel karşılaştırmalı araştırma modeli kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma araştırmaları, var olan bir durum ya da olayın nedenlerini ve bu nedenlere etki eden değişkenleri belirlemeye yönelik araştırmalardır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

### **Örneklem**

Araştırmanın çalışma grubu, basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Örneklem grubunu; Samsun ili Vezirköprü ilçesinde bulunan 15 okul öncesi eğitim almış çocuk (4-6 yaş) ve 15 okul öncesi eğitim almamış çocuk (4-6 yaş) oluşturmaktadır.

Tablo1. Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumları ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	Kız		Erkek		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
<b>Okul öncesi eğitim alan</b>	9	60	6	40	15	50
<b>Okul öncesi eğitim almayan</b>	8	53.3	7	46.7	15	50
<b>Toplam</b>	17	56.6	13	43.4	30	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışma grubunda %56,6 (n:17) kız, %43,4 (n:13) erkek toplam 30 çocuk yer almaktadır. Çalışma grubunda yer alan çocuklardan 9 kız 6 erkek toplam 15 çocuk okul öncesi eğitim almış, 8 kız 7 erkek toplam 15 çocuk okul öncesi eğitim almamıştır.

Tablo 2. Çocukların Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

	Okul öncesi eğitim alan		Okul öncesi eğitim almayan	
	n	%	n	%
Okur yazar	0	0	8	53.3
İlkokul	3	20.0	5	33.3
Lise	4	26.7	2	13.3
Lisans	8	53.3	0	0

Tablo 2’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki okul öncesi eğitim alan çocukların annelerinin %20’si (n:3) ilkokul, %26.7’si (n:4) lise, %53.3’ü (n:8) lisans mezunu, okul öncesi eğitim almayan çocukların annelerinin %53.3’ü (n:8) okur yazar, %33.3’ü (n:5) ilkokul, %13.3’ü (n:2) lise mezunudur.

Tablo 3. Çocukların Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

	Okul öncesi eğitim alan		Okul öncesi eğitim almayan	
	n	%	n	%
Okur yazar	0	0	3	20.0
İlkokul	1	6.7	3	20.0
Lise	5	33.3	7	46.7
Lisans	9	60.0	2	13.3

Tablo 3’de görüldüğü gibi çalışma grubundaki okul öncesi eğitim alan çocukların babalarının %6.7’si (n:1) ilkokul, %33.3’ü (n:5) lise, %60’ı (n:9) lisans mezunu, okul öncesi eğitim almayan çocukların babalarının %20’si (n:3) okur yazar, %20’si (n:3) ilkokul, %46.7’si (n:7) lise, %13.3’ü (n:2) lisans mezunudur.

Araştırma grubunun okul öncesi eğitim alan çocuklardan oluşan kısmı için Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izinler alınmış, uygulama yapılacak okullardaki yönetici ve öğretmenlere bilgi verilerek çalışmaya başlanmıştır. Her bir çocukla bireysel çalışılması gerektiği için, önce çocukla tanışılmış, bir oyun oynanacağı söylenip çocukla sohbet ederek kendini rahat hissetmesi sağlandıktan sonra sessiz ve dikkat dağınıklığına sebep olmayacak bir odaya geçilmiş ve test uygulanmıştır. Uygulama esnasında hikayelerde yer alan kahramanlar için kız çocuklar için kız, erkek çocuklar için erkek çocuk görselleri kullanılmıştır. Uygulama sonunda çocuklar tekrar sınıflarına teslim edilmiştir.

Okul öncesi eğitim almayan çocuklar için bir alan taraması yapılarak çocuklar belirlenmiş ve ailelerden çalışma için izin alınmıştır. Okul öncesi eğitim almayan çocukların hem aileleri hem de çocukların rahat hissetmesi ve uygulama sürecinin güvenilir olması için birkaç ziyaretten sonra uygulama gerçekleştirilmiştir.

Hem okul öncesi eğitim alan hem de almayan çocuklar için test uygulanmaya başlanmadan önce görseller çocukların dikkatlerini dağıtmayacak şekilde masa üzerine ters çevrili olarak yerleştirilmiş ve görseller, çocuklara orijinal test kitapçığında belirtildiği sırada sunulmuştur.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri (OKPÇ) (Dinçer, 1995) ve OKPÇ testine katılan çocuklara ilişkin Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Bu bilgi formunda, çocuğun yaşı, cinsiyeti ve anne öğrenim durumu vb. bilgilere ilişkin sorulara yer verilmiştir.

### **Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ)**

Araştırmada, çocukların kişiler arası problemlere yönelik geliştirdikleri düşünme becerilerini ölçmek amacıyla Shure ve Spivack (1974) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ) (Preschool Interpersonal Problem-solving Test-PIPS) kullanılmıştır. Bu test, okul öncesi çocukların kişiler arası problemlere yönelik getirdikleri alternatif çözüm düşünme becerisini değerlendirmek üzere geliştirilmiştir. Test ilk kez Dinçer (1995) tarafından çevirisi yapılarak Türkiye’de yaşayan çocuklar için kullanılmış ve daha sonra farklı çalışmalarda kullanılmak üzere uyarlanmıştır (Anlıak ve Dinçer, 2005).

Testin orijinal geçerlik ve güvenilirlik çalışması Shure ve Spivack (1974) tarafından yapılmış ve güvenilirlik kat sayısı  $r = 0.72$  olarak bulunmuştur. Testin uyarlanmış halinin geçerlik güvenilirlik çalışması Anlıak ve Dinçer (2005) tarafından yapılmış ve güvenilirlik katsayısı  $r = 0.85$  olarak bulunmuştur.

Test iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm akran problemlerinden oluşmaktadır. Bu bölümde çocuğa akranlar arası problemlerden oluşan bir dizi hikâyeye sunulmaktadır. Bu hikâyelerde bir çocuğun diğer çocuğun oynadığı oyuncakla oynamak istediği ve o oyuncakla oynamak için birbirinden farklı çözümler bulunması gerektiği belirtilmektedir. Çocuğa sunulan hikâyeler için çocuğa (testin uygulandığı çocukla aynı cinsiyette olan) ikisi çocuk, biri oyuncak resmi olan üç kart gösterilmektedir. Bu bölümde çocuğa en az yedi benzer içerikten oluşturulmuş akranla ilgili hikâyeler sunulmaktadır. Ancak çocuğun ilgisini sürdürebilmek, birbirinden farklı cevaplar alabilmek amacıyla her bir hikâyeye için değişik çocuk görselleri kullanılmaktadır. Çocuğun yedi hikâyeye de farklı çözüm üretmesi durumunda ilave hikâyelere geçilmektedir. Testte, akran ile ilgili problemlere getirilen çözümler 16 farklı kategoride değerlendirilmektedir (Dinçer,1995, Anlıak ve Dinçer, 2005).

İkinci bölümde ise hikâyeler anne çocuk arasındaki problemlerden oluşmaktadır. Bu bölümde çocuğun evdeki bir eşyaya zarar verdiği ve annesinin kızmasını engelleyecek farklı çözümler bulması gerektiği belirtilmektedir. Testin ikinci bölümünde yer alan anne ile ilgili problemleri tanımlayan bölümde ise, çocuğa kendisiyle aynı cinsiyette olan bir çocuk ve bir anne görseli sunulmaktadır. Yine akranlar arasındaki problemleri tarif eden hikâyelerde olduğu gibi her hikâyede sunulan anne ve çocuk görsellerindeki, çocuk ismi ve zarar verilen eşyalar değiştirilmektedir. Bu bölümde çocuğa en az beş benzer içerikte hikâyeye sunulmaktadır. Çocuk, bu beş hikâyeye için beş farklı çözüm verdiği takdirde ilave hikâyelere geçilmektedir. Testte, anne ile ilgili problemlere getirilen çözümler 11 farklı kategoride değerlendirilmektedir.

Testin orijinal el kitapçığında belirtildiği gibi çocuğun ilk verdiği cevap, daha önce verilen cevapların tekrarıysa ya da o hikâyeye için uygun bir cevap değilse, en fazla üç inceleme yapılmaktadır. Üç incelemeden sonra hâlâ uygun bir cevap alınamadıysa ya da yeni bir çözüm üretilmediyse, diğer hikâyeye geçilmektedir. Çocuk hikâyelere yeni bir çözüm üretemeyene kadar teste devam edilmektedir. Testin uygulanma süresi çocukların verdiği cevaplara bağlı olarak değişmekle birlikte, 20-45 dk. sürmektedir (Dinçer,1995, Anlıak ve Dinçer, 2005).

### **Veri Analizi**

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, Bağımsız Örneklemeler İçin t-testi kullanılmıştır.

## Bulgular

Tablo 4. 4- 6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarının Akran Problemlerini Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesine Yönelik t-Testi Analizi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Okul öncesi eğitim almayan	15	5.20	1.65	28	3.91	.001
Okul öncesi eğitim alan	15	8.13	2.38			

Tablo 4’de 4- 6 yaş çocuklarının akran problemlerini çözme becerilerinin okul öncesi eğitim alma durumlarına göre t-testi sonuçları görülmektedir. 4-6 yaş çocuklarının akran problemlerini çözme becerileri okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t (28) =3.91, p<.01). Okul öncesi eğitim alan çocukların akran problemlerini çözme becerileri ( $\bar{X}$  =8.13), okul öncesi eğitim almayan çocukların akran problemlerini çözme becerilerine ( $\bar{X}$  =5.20) göre daha yüksektir.

Tablo 5. 4- 6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarının Anne Problemlerini Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesine Yönelik t-Testi Analizi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Okul öncesi eğitim almayan	15	4.00	1.41	28	4.80	.00
Okul öncesi eğitim alan	15	6.60	1.54			

Tablo 5. de 4- 6 yaş çocuklarının anne problemlerini çözme becerilerinin okul öncesi eğitim alma durumlarına göre t-testi sonuçları görülmektedir. 4- 6 yaş çocuklarının anne problemlerini çözme becerileri okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t (28) =4.80, p<.01). Okul öncesi eğitim alan çocukların anne problemlerini çözme becerileri ( $\bar{X}$  =6.60), okul öncesi eğitim almayan çocukların anne problemlerini çözme becerilerine ( $\bar{X}$  =4.00) göre daha yüksektir.

Tablo 6. 4- 6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarının Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesine Yönelik t-Testi Analizi Sonuçları

Okul öncesi eğitim alma durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Okul öncesi eğitim almayan	15	9.20	1.97	28	5.56	.00
Okul öncesi eğitim alan	15	14.73	3.30			

Tablo 6. da 4- 6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerilerinin okul öncesi eğitim alma durumlarına göre t-testi sonuçları görülmektedir. 4- 6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerileri okul öncesi eğitim alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t (28) =5.56, p<.01). Okul öncesi eğitim alan çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ( $\bar{X}$  =14.73), okul öncesi eğitim almayan çocukların kişiler arası problem çözme becerilerine ( $\bar{X}$  =9.20) göre daha yüksektir.

## Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi eğitim alan 4-6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerileri, okul öncesi eğitim almayan 4-6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerilerinden yüksek çıkmıştır. Araştırmada kişiler arası problemler akran ve anne problemleri olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 4-6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim almaları akran problemlerini çözme becerilerini olumlu anlamda etkilemektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında okul öncesi eğitim almayan çocuklara oranla daha fazla sosyalleşme ortamı bulan ve bu ortamda daha çok problem durumu ile karşılaşan okul öncesi eğitim alan çocukların bu problemler ile başa çıkmak için kendilerini geliştirmeleri ve çözüm yolları bulmaları gerekmektedir. Shure, Spivack ve Jaeger (1971) tarafından yapılan araştırmada, 4 yaşındaki çocukların okula uyum sağlamaları ile gerçek hayatta karşılaştıkları problem çözme becerileri arasında ilişki bulunmuştur. Odom ve diğerleri (2019) uygulanan program sonucunda çocukların sosyal problem çözme becerilerinde artış görüldüğünü belirlemiştir. Dinçer'in 1995 yılında yaptığı araştırmasında kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında problem çözme eğitiminin etkili olduğu bulunmuştur. Domitrovich, Cortes ve Greenberg (2007) de, "Alternatif Düşünme Stratejilerinin Desteklenmesi Öğretim Programı" (PATHS) uyguladıkları araştırmaları, PATHS eğitimi alan grubun problem çözme becerilerinin, almayan gruba göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Literatürde problem çözme becerilerinin doğrudan okul öncesi eğitimle ilişkisinin incelendiği çalışmalardan ziyade, problem çözme becerilerinin eğitimle geliştiği yönündeki bulguları olan benzer pek çok çalışma bulunmaktadır (Avcıoğlu, 2003; Bayrak ve Akman, 2018; Bülbül, 2008; Johnson, 2000; Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006; Oktay, 2002). Cai, Kaiser ve Hancock (2004) araştırmalarında öğretmen ve ailelere uyguladıkları çocuk davranışı kontrol listelerinde, ailelerin listelerindeki problem davranış puanlarının öğretmenlerin listelerindeki problem davranış puanlarına göre yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre araştırmacılar çocukların davranışlarını ve duygusal işlevlerini iyileştirmek için aile ve öğretmenlerden elde edilen bilgileri birlikte değerlendirerek çocuklardaki problemleri davranışlara yönelik müdahale çalışmaları ve önleme çalışmaları için rehberlik etmelidir.

OKPÇ testinde yer alan anne problemleri değerlendirildiğinde araştırma sonucunda 4-6 yaş çocuklarının okul öncesi eğitim almalarının anne problemlerini çözme becerilerini de olumlu anlamda etkilediği görülmüştür. Okul öncesi eğitim alan çocuklar okulda akranları ile birlikte öğretmen ve diğer yetişkinlerle de sosyalleşme ortamı bulmakta, onlarla etkileşime girmekte ve zaman zaman yaşadığı problemleri çözme becerileri de gelişmektedir. Okul öncesi eğitim süresince karşılaştığı zengin ortamlar onların düşünme becerilerini geliştirirken, yaratıcı ve farklı düşüncelerine de yol açmaktadır. Bilir Seyhan ve diğerleri (2019) 48-72 aylık 280 çocuk ile yaptıkları araştırmalarında PATHS uygulamış ve müdahale grubundaki çocukların sosyal duygusal becerilerinde, kişilerarası ilişkilerinde ve duygusal düzenlemelerinde daha fazla gelişme olduğunu bildirmişlerdir. Literatür incelendiğinde okul öncesi eğitim alma durumunun anne problemleri çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır ancak araştırmaların tamamı okul öncesi eğitim alan çocuklar üzerinde yapıldığı için okul öncesi eğitim alma durumunun hem sosyal becerileri hem de problem çözme becerilerini olumlu etkilediği düşünülmektedir (Anthony ve diğerleri, 2005; Alisinanoğlu ve Kesicioğlu, 2010; Battistich ve diğerleri, 1989; Derman ve Başal, 2013; Durmuşoğlu Saltalı ve Arslan 2012; Günindi, 2008; Hune ve Nelson, 2002; Ogelman ve Topaloğlu, 2014).

### **Öneriler**

Okul öncesi eğitimin çocukların problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Bu süreçte öğretmenler, çocukların problem durumlara yönelik olarak birbirinden farklı çözümler üretmeleri için onlara rehberlik etmeli ve uygun ortamlar sağlamalıdır.

Problem durumunda anti sosyal davranışların ortaya çıkmasını önlemek amacıyla okul öncesi eğitim programlarının içeriği problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak

zenginleştirilmeli, böylece çocuklara bu alanda daha fazla katkı sağlanmalıdır. Çocukların düşünme becerilerini geliştirmek için problem durumlarının nedenleri incelenip, alternatif çözümler üretilerek ve olası sonuçlar tartışılarak çocuğa rehber olunmalıdır. Okul öncesi eğitim programı içine örnek durumlar yerleştirilerek, oyunlaştırılarak deneyim kazanmalarına yardımcı olunmalıdır.

Öğretmenlere problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimler verilerek okul öncesi dönem çocuklarına verilecek olan eğitimin etki ve kalitesi artırılabilir.

Okul öncesi eğitim almayan çocukların problem çözme becerilerinin düşük çıktığı göz önünde bulundurulursa ailelere çocukların problem çözme becerileri geliştirmeye yönelik eğitimler verilerek çocukların problem çözme becerileri desteklenebilir. Okul öncesi eğitim alan çocukların ailelerine de eğitimler düzenlenerek, okulda verilen eğitimin kalitesi ve etkililiği artırılabilir.

### Kaynakça

- Alisinanoğlu, F. ve Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (1), 93-110.
- Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005). Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38, 149-166.
- Anthony, L. G., Anthony, B. J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waanders, C., & Shaffer, S. (2005). The relationships between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 14(2), 133-154.
- Avcıoğlu, H. (2003). Okulöncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi. *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı*, Cilt 1, 490-504.
- Banks, T. (2018). *Observing four and five year olds' cognitive problem-solving: A qualitative study using a variation of Vygotsky's double stimulation method*. Doctoral dissertation, Texas Woman's University, Texas.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M. ve Schaps, J. (1989). Effects of an elementary school program to enhance prosocial behavior vs. children's cognitive-social problem-solving skills and strategies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 147-169.
- Bayrak, H.U. ve Akman, B. (2018). "İnanılmaz Yıllar Çocuk Eğitim Programı" nın Uyarlanması ve Programın Etkinliğinin Araştırılması. *Eğitim Bilimleri: Kuram ve Uygulama*, 18 (2), 397-425.
- Bilir Seyhan, G., Ocak Karabay, S., Arda Tuncdemir, T. B., Greenberg, M. T., ve Domitrovich, C. (2019). The effects of Promoting Alternative Thinking Strategies Preschool Program on teacher–children relationships and children's social competence in Turkey. *International Journal of Psychology*, 54(1), 61-69.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (Çev. A. Ferhan Oğuzkan). İstanbul: Milli Eğitim Yayınevi. (Eserin orijinali 1958'de yayımlandı).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bülbül, N. E. (2008). *4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cai, X., Kaiser, A. P. ve Hancock, T. B. (2004). Parent and teacher agreement on child behavior checklist items in a sample of preschoolers from low-income and predominantly African- American families. *Journal of Clinical Child ve Adolescent Psychology*, 33(2), 303-312.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2007). Kişilerarası Problem Çözme Envanteri'nin (Kpçe) Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 28, 95-112.



- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul Öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Derman, M. T. ve Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 115-144.
- Dinçer, Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dinçer, Ç. ve Güneysu, S. (1997). Examining the effects of problem- solving training on the acquisition of interpersonal problem-solving skills by 5- year- old children in Turkey. *International Journal of Early Years Education*, 5 (1) 37- 46.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C. ve Greenberg, M. T. (2007). Improving young children’s social and emotional competence: A randomized trial of the preschool “PATHS” curriculum. *The Journal of primary prevention*, 28(2), 67-91.
- Dow, G. T. ve Mayer, R. E. (2004). Teaching students to solve insight problems: evidence for domain specificity in creativity training. *Creativity Research Journal*, 16(4), 389- 398.
- Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Arslan, E. (2012). Ebeveyn Tutumlarının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal yetkinlik ve İçe Dönüklük Davranışını Yordaması. *İlköğretim Online*, 11(3), 729-737.
- Ersanlı, K. ve Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10, 7-12.
- Gage, W. L. ve Berliner, D.C. (1988). *Educational Psychology*. Rosten. Houghton Mifflin Company: 124-130.
- Gilliam, W. S. (2005). *Prekindergarteners left behind: Expulsion rates in State Prekindergarten systems*. Unpublished manuscript, Yale University.
- Goffin, S.G. ve Tull, C.Q. (1985). Problem-solving: Encouraging active learning. *Young Children*. 40, 28-32.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güven, G. ve Azkeskin, K.E. (2014). Erken Çocukluk Eğitimi. İbrahim H. Diken (ed), Erken Çocukluk Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitim içinde (2-50). Ankara, Pegem Akademi
- Hohmann, M., Weikart, D. P. ve Epstein, A. S. (1995). *Educating young children: Active learning practices for preschool and child care programs*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Hune, J. B. ve Nelson, C. M. (2002). Effects of teaching a problem-solving strategy on preschool children with problem behavior. *Behavioral Disorders*, 27(3), 185-207.
- Işık, M. (2007). *Anasınıfına devam eden beş altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, J, L. (2000). *Preventing Conduct Problems and Increasing Social Competence in High-Risk Preschoolers*. Doctoral Dissertation, Regent University, Virginia.
- Joseph, G. E. ve Strain, P. S. (2003). Comprehensive evidence-based social—emotional curricula for young children: An analysis of efficacious adoption potential. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(2), 62-73.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Kesicioğlu, O. S. (2015). Okul öncesi dönem çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40, 327-342.
- Magid, R. W. (2018). *Young children's reasoning about their own and others' cognition*. Doctoral dissertation, Massachusetts Institute of Technology.
- Metwally, E. O. ve Akyol, A. K. (2018). *A Study of Problem-solving Skills of Children Attending Preschool and Parental Attitudes*. Educational Sciences Research in the Globalizing World, 113.

- Miller, M. ve Nunn, G. D. (2001). Using Group Discussions to Improve Social Problem-Solving And Learning. *Education, 121(3)*,470-475.
- Odom, S. L., Butera, G., Diamond, K. E., Hanson, M. J., Horn, E., Lieber, J., Palmer, S., Fleming, K. ve Marquis, J. (2019). Efficacy of a Comprehensive Early Childhood Curriculum to Enhance Children's Success. *Topics in Early Childhood Special Education, 39 (1)*, 19-31.
- Ogelman, H. G. ve Topaloğlu, Z. Ç. (2014). 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri ile Anne-Babalarının Ebeveyn Özyeterliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1)*, 241-271.
- Okday, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. (3. Basım) İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özdil, G. (2008). *Kişilerarası problem çözme becerileri eğitimi programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Ramazan, O. ve Ünsal, Ö. (2012). A study on the relationship between the socialemotional adaptation and behavioral problems of 60-72 month old preschoolers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46*, 5828 – 5832.
- Schmitz, M. J. ve Winskel, H. (2008). Towards effective partnerships in ancollaborative problem-solving task. *The British Journal of Educational Psychological, 78*, 581-596.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(10)*, 21-30.
- Shure, M. B., Spivack, G. ve Jaeger, M. A. (1971). Problem-solving thinking and adjustment among disadvantaged preschool children, *Child Development, 42(6)*, 1791-1803.
- Shure, M. B. ve Spivack, G. (1974). *Preschool Interpersonal Problem-solving (PIPS) Test: Manual*, Philadelphia: Department of Mental Health Sciences, Hahnemann Community Mental Health/Mental Retardation Center.
- Squires, J. (2003). The importance of early identification of social and emotional difficulties in preschool children. *Washington, DC: Center for International Rehabilitation*.
- Tavlı, S., B. (2007). *6 yaş grubu anasınıfı öğrencilerinin problem çözme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yoleri, S. (2014). Okul Öncesi Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerisi ve Kavram Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 39*, 82-91.
- Zembat, R. ve Unutkan, P. Ö. (2005). *Problem çözme becerilerinin gelişimi. Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. Morpa Yayınları, İstanbul.

## Extended Abstract

### Introduction

When people try to achieve a certain goal, they overcome the obstacles by using their problem-solving skills (Bingham, 1998). Problem situations are not encountered only during adulthood. Communication, which is effective as of the first moments of life, is also important in the preschool period.

The studies have shown that problem-solving skills begin to be learned by children under 3 years and develop during school years (Magid, 2018; Miller and Nunn, 2001). Interpersonal problem-solving skill is accepted to be one of the skills that should be supported as of the first years of life, and it lasts a lifetime (Anlıak and Dinçer, 2005).

It cannot be expected to learn problem-solving skills automatically; an equipped learning setting should be prepared to teach children these skills (Joseph and Strain, 2003). Problem-solving opportunities provided for children in early childhood will encourage them to interact

with their environment and establish new mental relations (Goffin and Tull, 1985). Meeting various needs of children in the preschool period is now the responsibility of not only families but also the preschool education institutions (Güven and Azkeskin, 2014).

Children encounter numerous positive and negative experiences in preschool education institutions and these experiences allow them to communicate with their peers. Preschool education institutions create a natural environment for children to reveal interpersonal problems (Yoleri, 2014).

### **Purpose**

The primary aim of the study was to investigate the effect of preschool education status, whether they receive or not, on the interpersonal problem-solving skills of 4-6-year-old children.

In line with this purpose, the following sub-goals were determined;

1. Investigating the effect of preschool education status, whether they receive or not, on the peer-related problem-solving skills of 4-6-year-old children.
2. Investigating the effect of preschool education status, whether they receive or not, on the mother-related problem-solving skills of 4-6-year-old children.

### **Method**

In this study, the causal comparative research method was used.

The sample group of this study was selected by using simple random sampling method. The sample group consisted of 15 children (4-6-year-old) receiving preschool education and 15 children (4-6-year-old) not receiving preschool education in the Vezirkopru district of Samsun province, Turkey.

In this study, the data collection tools were a Preschool Interpersonal Problem-Solving Test (PIPS) (Dinçer, 1995) and a personal information form concerning the children participating in the PIPS.

### **Results**

Peer-related problem-solving skills of the 4-6 year-old children showed a significant difference in terms of their status of receiving preschool education ( $t(28) = 3.91, p < .01$ ). Peer-related problem-solving skills of the children receiving preschool education ( $X = 8.13$ ) were higher than peer-related problem-solving skills of the children not receiving preschool education ( $X = 5.20$ ).

Mother-related problem-solving skills of the 4-6 year-old children showed a significant difference in terms of their status of receiving preschool education ( $t(28) = 4.80, p < .01$ ). Mother-related problem-solving skills of the children receiving preschool education ( $X = 6.60$ ) were higher than mother-related problem-solving skills of the children receiving preschool education ( $X = 4.00$ ).

Interpersonal problem-solving skills of the 4-6 year-old children showed a significant difference in terms of their status of receiving preschool education ( $t(28) = 5.56, p < .01$ ). Peer-related problem-solving skills of the children ( $X = 14.73$ ) were higher than interpersonal problem-solving skills of the children ( $X = 9.20$ ).

### **Conclusion and Discussion**

According to the results of this study, interpersonal problem-solving skills of the 4-6-year-old children receiving preschool education were found to be higher than the interpersonal

problem-solving skills of the 4-6-year-old children. In this study, interpersonal problems were investigated under two categories: peer-related and mother-related problems.

According to the results obtained from this study, it can be said that the preschool education of the 4-6-year-old children affected their peer-related problem-solving skills positively. In a study conducted by Shure, Spivack and Jaeger (1971) with 4-year-old children, it was determined that there was a correlation between their adaptation to school and problem-solving skills in real life. In a study conducted by Dinçer (1995), it was found that problem-solving education was effective on gaining interpersonal problem-solving skills.

When evaluating mother-related problems in the PIPS, it was seen that preschool education of 4-6-year-old children affected their mother-related problem-solving skills positively. In a study conducted by Bilir Seyhan et al. (2019) with 280 children (48-72-months-old), PATHS was applied and it was reported that there was a greater improvement in the social emotional skills, interpersonal relationship skills and emotional regulations of the children in the intervention group.

Under the light of the results obtained from this study, considering that the children not receiving preschool education have lower problem solving skills, it is recommended to provide families with training sessions for developing their children's problem-solving skills and support children's problem-solving skills accordingly. It is also recommended to organize training sessions for families of children receiving preschool education and increase the quality and effectiveness of the education provided in schools.