

# The Predictive Effect of Pre-service Preschool Teachers' Social Skills and Problem-Solving Skills on Their Resilience

Asude BALABAN DAGAL<sup>1</sup>, Neslihan DEMIRCAN<sup>2</sup>

## About the Article

Received: 07.03.2023  
Accepted: 31.10.2023  
Published: 01.05.2024

## Keywords

Resilience, Social skills,  
Problem solving skills,  
Pre-service early  
childhood teachers

## Abstract

The aim of the study is to investigate the predictive effect of pre-service preschool teachers' social skills and problem-solving skills on their resilience. The study was designed using a causal survey model. The sample of the study was selected by random sampling method from central districts of Istanbul, Turkey. The sample consists of 326 pre-service preschool teachers. The demographic Information Form, Social Skills Inventory, Problem Solving Skills Inventory and Brief Resilience Scale were used to collect data. The data was collected during the fall semester of 2022-2023 academic year. Multiple regression analyses were used to test the relation between pre-service early childhood teachers' resilience, social skills, and problem-solving skills. Social and problem-solving skills together explained 11% of the variance in resilience. Besides, no relationship was found between social skills and problem-solving skills. Social skills among other explanatory variables are the most powerful variable on pre-service preschool teachers' resilience. In terms of factors, social control, impulsive style, and planfulness factors together explained 16 % of the variance in resilience and social control factor among the other explanatory variables is the most powerful variable on pre-service preschool teachers' resilience. The results of the study are important in terms of revealing the effect of pre-service preschool teachers' social skills and problem-solving skills on their resilience in the Turkish sample.

## For Citation

Balaban Dagal, A. & Demircan, N. (2024). The predictive effect of pre-service preschool teachers' social skills and problem-solving skills on their resilience. *MSKU Journal of Education*, 11(1), 21-38. DOI: 10.21666/muefd.1261459

The aim of teacher training programs is to cultivate highly qualified graduates who find satisfaction and fulfillment in their profession, maintaining their motivation, dedication, and enthusiasm over the long term (Mansfield et al., 2016a). While this objective is met by a portion of graduates, there are worries regarding teacher attrition rates in specific nations, like the United Kingdom, the United States, and Australia (Gallant & Riley, 2014). While factors such as management support, financial stability, and evaluation have been recognized as influential in this process (Kersaint et al., 2007), it is estimated that a significant percentage, ranging from 40% to 50%, of new teachers in numerous countries exit the profession within their initial five years of service (Gallant & Riley, 2014). In this context, why other teachers stay in the profession, the factors that make them strong, and the resources they use to cope with difficulties have been the subject of curiosity (Beltman et al., 2011). The concept of resilience provides a possible explanation for individual differences in the capacity of individuals to overcome difficulties and maintain positive mental health (Ledertoug et al., 2021). Resilience is a trait that empowers educators to sustain their dedication to teaching and instructional methods despite challenging situations and repeated obstacles (Brunetti, 2006). According to Chen and Chi-Kin Lee (2022), it is a dynamic process of how an individual teacher negotiates resources and overcomes daily challenges and adversity to achieve positive outcomes for quality education by moving from surviving to thriving and beyond over time in one or more systems. It is the capacity to thrive under challenging conditions (Weston, 2022). It is to adapt to challenging life conditions and to cope with these difficulties effectively (Altundag & Bulut, 2014). Resilience refers to the ability to maintain biological and psychological balance under stress (Lavretsky, 2014). The study of resilience is a relatively recent field of research that allows educators to preserve their ability to teach effectively in challenging circumstances and provides an optimistic view on stress, burnout, and attrition (Beltman et al., 2011).

<sup>1</sup> Marmara University – asudebd@marmara.edu.tr – ORCID: 0000-0002-9527-5335

<sup>2</sup> Sinop University – ndemircan@sinop.edu.tr – ORCID: 0000-0002-3151-0164

A teacher's resilience increases when he or she is able to assess negative situations, recognize coping options, and reach appropriate solutions (Bobek, 2002).

Individuals with high resilience have some common characteristics. These individuals have high self-esteem, are generous, have a sense of responsibility, are creative, have broad interests, and are committed to life (Flach, 2020). In addition, they have a sense of humor. They build strong bonds with other people. They are optimistic and flexible. They show courage to step out of their comfort zones. They are also aware of themselves and life (Walker, 2019). As a demanding profession, teachers' resilience to natural stressors and setbacks is extremely important in all educational fields, as it can produce numerous positive outcomes (Wang, 2021). Studies show that teachers' resilience prevents teachers from being worn out during the education process (Day & Hong, 2016), is an important factor in continuing their profession (Hong, 2012), is effective in the development of feelings such as job satisfaction, commitment, and belonging as well as well-being (Mansfield et al., 2016a), and has an important role in alleviating the negative effects on teachers' stress and burnout (Lo, 2014). In addition, resilience improves the quality of education because teachers who do their job well and stay in the field have a positive impact on their students' learning. Moreover, resilience, together with teachers' knowledge, skills, and other qualities, helps students be more successful at school (Ebersohn, 2014). Indeed, this is also true for preschool education. It has been repeatedly shown that receiving quality education in the preschool period is beneficial for children's current and future learning potential and provides a solid lifelong foundation for learning and well-being (Andrew et al., 2019; Brinkman et al., 2016; Melhuish et al., 2015; Schmerse, 2020; Siraj et al., 2023; Siraj et al., 2016). A quality preschool education is possible with highly qualified teachers who are able to make sound decisions, are responsive, and have the ability to practice and teach (Cooke & Lawton, 2008; Manning, 2017). In this context, the personal characteristics of preschool teachers should also be taken into consideration because teachers' own emotional competences affect their ability to contribute to children's emotional and social competences (Denham et al., 2012). Therefore, teachers' resilience plays a critical role in quality preschool education. In this respect, teacher education holds a significant place. In fact, in studies on resilience development activities, suggestions frequently emphasize the need for teacher education programs to more effectively equip prospective teachers for the challenges of the classroom (Beltman et al., 2011; Mansfield et al., 2016a). Pre-service teachers should recognize and develop resources that will increase their resilience at the beginning of their careers (Bobek, 2002).

It is known that resilience is associated with various domains (Artuch-Garde et al., 2017; Ghanei Gheshlagh et al., 2017; Pidgeon & Keye, 2014; Resnick, 2018). One of these domains is social skills (Domitrovich et al., 2017). Due to their interconnectedness, research has been carried out to explore the correlation between resilience and various social skill competencies (Akduman et al., 2018; Cahill & Davand, 2020; Gencoglu & Namlı, 2020; Grazzani et al., 2022; Martinsone et al., 2022; Sosa Palacios et al., 2020). Since the mid-20th century, the developing notion of social skills pertains to the theoretical framework of culturally appreciated socially competent behaviors that are expected to have a positive impact on individuals, groups, and communities in the context of interpersonal activities (Del Prette & Del Prette, 2021). Social skills enable individuals to gather and analyze social information in interpersonal relationships, allowing them to react based on the information acquired. They are purpose-driven and shaped by the social context. Social skills encompass both observable and unobservable behaviors, and they are skills that can be learned (Yuksele, 2004). Social skills hold a significant place in the quality of education. Teachers must develop their social skills to enhance students' knowledge and skills, as well as to establish emotionally and socially healthy communication with them (Erdogan & Cargit, 2018). Therefore, teacher candidates also need to acquire and improve their social skills in this regard.

In addition to social skills, another domain related to resilience is problem-solving skills (Mansfield et al., 2016b). A problem-solving skill is commonly described as the capacity to employ a cognitive process for comprehending and resolving problematic situations when an immediate solution method is not readily accessible (Shute et al., 2016). Problem-solving competence is an individual's ability to participate in the cognitive process of comprehending and resolving problematic situations in cases where an immediate solution method is not immediately evident (OECD, 2014). The problem-solving

process requires making appropriate choices about coping strategies. In other words, problem-solving is a process that enables students to use coping strategies to overcome daily situations (De Almeida Santos & Benevides Soares, 2018). Problem-solving skills are one of the crucial skills that need to be imparted to pre-service teachers because they not only enhance thinking skills but also improve students' skills in managing their own learning (Ismet et al., 2020). In summary, resilience is associated with both social skills and problem-solving skills.

The preschool phase represents a crucial stage in human development. The knowledge, competencies and attitudes acquired in this period form the basis of adulthood. Therefore, the quality of education obtained during this phase holds significant importance (Yoshikawa et al., 2013). The ability of children to receive quality education in the preschool period depends on teachers' knowledge and skills as well as their resilience levels (Bouillet et al., 2014; Denham et al., 2012). Therefore, pre-service preschool teachers should be supported in terms of resilience before they start their profession. When the studies conducted are examined, it is seen that different variables affect resilience. Determining the variables related to resilience and thus improving the resilience levels of pre-service preschool teachers by applying interventions for the relevant variables is important both in terms of their own mental health and in terms of the formation of a qualified education process when they start their profession. For this reason, this study aimed to investigate the predictive effect of pre-service preschool teachers' social and problem-solving skills on their resilience. The questions to be answered in this direction are as follows:

1. Do pre-service preschool teachers' resilience level, problem-solving skills, and social skills differ according to demographic characteristics?
2. Do pre-service preschool teachers' social and problem-solving skills have a predictive effect on their resilience?

## Method

### Research Model

In this research, we utilized a causal survey model, which falls within the category of general survey models. General survey models are survey methods aimed at drawing a general conclusion about the population as a whole or a selected group from it based on the population or a sample (Karasar, 2022). A subfield of this, the causal survey model, is a survey model conducted to identify the variables that influence one or more variables (Gurbuz & Sahin, 2018).

### Population and Sample of the Research

The study's participant group consists of pre-service teachers who are currently enrolled in the preschool education program for the fall semester of the 2022–2023 academic year. The study's sample comprises 326 pre-service preschool teachers attending preschool education programs at both state and foundation universities in Istanbul. One of the probability-based sampling techniques, a simple random sampling method, was employed to select the participants. In this sampling, each of the items in the research population is given an equal chance of selection (Gurbuz & Sahin, 2018). Table 1 provides the demographic details of the participants.

**Table 1.**  
*Demographic Variable*

		N	%
<b>Gender</b>	Female	298	91.4
	Male	28	8.6
<b>University</b>	State	163	50
	Foundation	163	50
<b>Participation of Social Activities</b>	Yes	260	79.8
	No	66	20.2
<b>Receiving Psychological Support</b>	Yes	92	28.2
	No	234	71.8
<b>Preschool Education Status</b>	Yes	200	61.3
	No	126	38.7
<b>Total</b>		326	100

When examining Table 1, it is observed that 91.4% of the participants ( $n = 298$ ) are female, and 8.6% ( $n = 28$ ) are male. Furthermore, 50% of them ( $n = 163$ ) studied at state universities and the other 50% ( $n = 163$ ) at foundation universities. In terms of participation in social activities, 79.8% ( $n = 260$ ) of the participants engaged in them, while 20.2% ( $n = 66$ ) did not. Regarding receiving psychological support, 28.2% ( $n = 92$ ) received it, while 71.8% ( $n = 234$ ) did not. Additionally, 61.3% ( $n = 200$ ) of the participants received pre-school education, but 38.7% ( $n = 126$ ) did not.

### Data Collection Tools

For data collection, a demographic information form, a social skills inventory, a problem-solving inventory, and a brief resilience scale were utilized.

**The brief resilience scale:** The scale, initially designed by Smith et al. in 2008 and later adapted to Turkish by Dogan in 2015, is composed of six items and employs a five-point Likert scale. It displays a unidimensional structure. The internal consistency coefficient for the scale was established at 0.83. In this study, the reliability coefficient for the scale was calculated to be 0.80.

**Social skills inventory:** The Social Skills Inventory, originally developed by Riggio (1989; 1986) and adapted into Turkish by Yuksel (1998), is a measurement tool designed to assess fundamental social skills and consists of 90 items. This inventory comprises six different subscales, including emotional expressivity, emotional sensitivity, emotional control, social expressivity, social sensitivity, and social control. Each subscale contains 15 items, and a minimum of 90 and a maximum of 450 points can be obtained from the inventory. The reliability coefficient calculated from the total score was found to be .94. The reliability coefficients obtained from the subscales vary between .81 and .96 (Yuksel, 1998). In this research, the reliability coefficient for the social skills inventory was .76, and it was .28 for the emotional expressivity subscale, .72 for the emotional sensitivity subscale, .43 for the emotional control subscale, .70 for the social expressivity subscale, .56 for the social sensitivity subscale, and .60 for the social control subscale.

**Problem solving inventory:** The Problem-Solving Inventory, developed by Heppner and Petersen (1982) and adapted into Turkish by Sahin et al. (1993), it is used to assess individuals' perceptions of their interpersonal problem-solving skills and is a Likert-type scale that can be scored

between 1 and 6. The reliability coefficient for this inventory was determined to be 0.88. In this research, the reliability coefficient for the problem-solving inventory was .85, and it was .76 for the impulsive style subscale, .84 for the reflective style subscale, .54 for the problem-solving confidence subscale, .76 for the avoidant style subscale, .49 for the monitoring subscale, and .78 for the planfulness subscale.

According to Alpar (2022), the Cronbach's alpha internal consistency coefficient of the scale is quite reliable when it falls within the range of 0.60-0.79, and it has high reliability when it falls within the range of 0.80-1. Based on this information, the social skills inventory's emotional expressivity, emotional control, and social sensitivity subscales with Cronbach's alpha internal consistency coefficients below 0.60, as well as the problem-solving inventory's problem-solving confidence and monitoring subscales, were excluded from the study.

### **Collection and Analysis of Data**

Pre-service teachers' resilience, problem-solving skills, and social skills were assessed by themselves. The research was conducted in the autumn term of the 2022–2023 academic year. Of the 500 scales distributed by the researchers to visiting universities, 335 were returned. Of these, nine were not included in the study due to missing responses. The scales were delivered to the pre-service teachers voluntarily, and they were informed that their participation was only for this research and that the data would be kept confidential. There were no questions about the identity information of the pre-service teachers in the data collection tools.

In this research, the data analysis involved the use of multiple regression analyses. The dependent variable in this study was the resilience of pre-service preschool teachers, and the research aimed to predict how the social skills and problem-solving skills of pre-service preschool teachers influenced their levels of resilience. The sub-dimensions of social skills and sub-dimensions of problem-solving skills were evaluated together in the research. A statistical data analysis software package was used for the analysis of the data obtained in the study. In the current research, to select appropriate tests for data analysis, it was first examined whether the data exhibited a normal distribution. In this context, values such as kurtosis and skewness, the Smirnov-Kolmogorov test, and histograms can be used to assess the normal distribution of the data. In data that show a normal distribution, it is observed that the mean, median, and mode are as close to each other as possible and, therefore, symmetrical (Alpar, 2022). In this research, it was assumed that the data exhibited a normal distribution as the kurtosis and skewness values for each scale were within the range of -1.5 and +1.5 (Tabachnick & Fidell, 2013). In this context, it was determined that all the scales included in the study exhibited a normal distribution, except for the monitoring sub-dimension of the problem-solving scale. The graph of standardized residuals and standardized predicted values indicates that the linearity assumption is met. Furthermore, when examining the cumulative probability distribution graph of observed and expected values, it was determined that there were no significant deviations from the normal distribution. However, the assumptions required to build a multiple regression model were also evaluated. It was seen that the assumptions that variables have a normal distribution, there is a linear relationship between variables, the relationship between independent variables is not above 0.70, VIF values are below 10, and Durbin-Watson values are between 1 and 3, were individually reviewed and met. Therefore, the hypothesis that there is no multicollinearity problem was supported. After the necessary conditions were met, multiple regression analysis was performed.

### **Ethics**

To ensure compliance with ethical standards in scientific research, ethical approval was obtained for the research through the decision numbered 360137 from Marmara University on August 31, 2022. Informed consent was obtained from the participants who comprised the study group.

## Results

The findings obtained from this study are presented in the following sections in line with the research questions.

### 1. Findings on whether pre-service preschool teachers' resilience level, problem-solving skills, and social skills differ according to demographic characteristics.

The results of the independent sample t-test according to the gender of the pre-service teachers in the current study are presented in Table 2.

**Table 2.**  
*T-Test Results for the Gender of Pre-service Preschool Teachers*

Tested Variable	Dependent Variable	Independent Variable	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Gender	Social Skills	Female	298	3.09	.77	324	-2.44	.01
		Male	28	3.22				
	Resilience	Female	298	3.04	.86	324	-2.59	0.1
		Male	28	3.43				

$p < .05$

According to the results of the independent sample t-test conducted to determine whether the resilience, social and problem-solving scores, and sub-dimension scores of pre-service teachers differed according to gender, it was found that there was a significant difference between the averages only in terms of social skills and resilience. Accordingly, it was concluded that men's social skills and resilience scores were higher than women's scores ( $p < .05, male_{ss} = 03.22 > female_{ss} = 3.09; male_r = 3.43 > female_r = 3.04$ ). On the other hand, no difference was found in terms of impulsive style, reflective style, avoidant style, planfulness, affective sensitivity, social expressiveness, social control sub-dimensions, and problem-solving skills variables, and they were not added to the table.

The results of the independent group t-test conducted according to the university where the participants were educated are presented in Table 3.

**Table 3.**  
*T-Test Results for Pre-service Preschool Teachers Regarding the University Type*

Tested Variable	Dependent Variable	Independent Variable	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
University	Social Skills	State	163	3.05	.24	324	-3.87	.00
		Foundation	163	3.16				
	Emotional Sensitivity	State	163	3.32	.55	324	-3.46	.00
		Foundation	163	3.53				
	Social Expressiveness	State	163	2.98	.53	324	-3.05	.00
		Foundation	163	3.16				

$p < .05$

As seen in Table 3, according to the result of the independent samples t-test conducted to determine whether the pre-service preschool teachers' resilience, social and problem-solving scores, and sub-dimension scores differed according to the university variable, a significant difference was found only between the social skills, emotional sensitivity, and social expressiveness scores. Accordingly, it can be said that the scores of pre-service preschool teachers studying at foundation universities are higher than the scores of pre-service teachers studying at state universities in terms of all three independent variables ( $p < .05$ ;  $foundation_{ss} = 3.16 > state_{ss} = 3.05$ ;  $foundation_{es} = 3.53 > state_{es} = 3.32$ ;  $foundation_{se} = 3.16 > state_{se} = 2.98$ ).

The results of the independent samples t-test conducted according to the participation status of the pre-service teachers in the current study in social activities are presented in Table 4.

**Table 4.**  
*T-Test Results Related to Pre-Service Preschool Teachers' Participation in Social Activities*

Tested Variable	Dependent Variable	Independent Variable	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Social Events Participation Status	Social Skills	Yes	260	3.14	.26	324	4.78	.00
		No	66	2.97	.25			
	Emotional Sensitivity	Yes	260	3.47	.55	324	3.39	.00
		No	66	3.22	.55			
	Social Expressivity	Yes	260	3.14	.51	324	5.05	.00
		No	66	2.79	.56			
	Social Control	Yes	260	3.30	.44	324	5.35	.00
		No	66	2.96	.49			
	Problem Solving	Yes	260	2.85	.63	110.54	-4.18	.00
		No	66	3.21	.55			
	Impulsive Style	Yes	260	3.20	.89	324	-2.7	.01
		No	66	3.54	.90			
	Reflective Style	Yes	260	2.39	1.03	324	-3.30	.00
		No	66	2.85	1.04			
	Avoidant Style	Yes	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01
		No	66	3.06	1.18			
	Resilience	Yes	260	3.17	.75	324	4.57	.00
		No	66	2.69	.77			

As seen in Table 4, according to the results of the independent samples t test conducted to determine whether the pre-service preschool teachers' resilience, social and problem solving scores, and sub-dimension scores differed according to the variable of participation in social activities, a difference was found between the variables in social skills, emotional sensitivity, social expressivity, social control sub-

dimension scores, problem solving and impulsive style, reflective style avoidant style sub-dimensions, and resilience scores. Accordingly, it was determined that the social skills, emotional sensitivity, social expressivity, social control, and resilience of pre-service teachers who participated in social activities were higher than those who did not participate ( $p < .05$ ;  $socialparticipating_{ss} = 3.14 > socialnonparticipating_{ss} = 2.97$ ;  $socialparticipating_{es} = 3.47 > socialnonparticipating_{es} = 3.22$ ;  $socialparticipating_{se} = 3.14 > socialnonparticipating_{se} = 2.79$ ;  $socialparticipating_{sk} = 3.30 > socialnonparticipating_{sk} = 2.96$ ;  $socialparticipating_{ps} = 3.17 > socialnonparticipating_{ps} = 2.69$ ). On the other hand, it was concluded that problem solving, impulsive style and avoidant style scores were lower. ( $p < .05$ ;  $socialparticipating_{ps} = 2.85 < socialnonparticipating_{ps} = 3.21$ ;  $socialparticipating_{is} = 3.20 < socialnonparticipating_{is} = 3.54$ ;  $socialparticipating_{as} = 2.64 < socialnonparticipating_{as} = 3.54$ ). It was determined that there was no difference between the scores obtained from the scales according to the variables of receiving pre-school education or not and receiving psychological support or not.

## 2. Results on the predictive effect of pre-service preschool teachers' social and problem-solving skills on their resilience

The resilience of pre-service preschool teachers was accepted as the dependent variable, and the extent to which social skills and problem-solving skills predicted this variable was tested with a multiple regression model. In the study, the sub-dimensions of social skills and problem-solving skills on resilience were evaluated together, and a multiple regression model was preferred.

The correlations between resilience, social skills, problem-solving skills, and their sub-dimensions are shown in Table 5.

**Table 5.**  
*Simple Correlation Coefficients Between Dependent and Independent Variables*

	Resilience	Social Skills Total	Social Expressivity	Social Control	Emotional Sensitivity	Problem Solving Total	Impulsive Style	Reflective Style	Avoidant Style	Planfulness
<b>Resilience</b>	1									
<b>Social Skills Total</b>	.207**	1								
<b>Social Expressivity</b>	.234**	.827**	1							
<b>Social Control</b>	.320**	.507**	.470**	1						
<b>Emotional Sensitivity</b>	-.072**	.767**	.537**	.218**	1					
<b>Problem Solving Total</b>	-.311**	-.294**	-.241**	-.325**	-.244	1				
<b>Impulsive Style</b>	-.265**	-.132*	-.138*	-.221**	-.064*	.557*	1			



<b>Reflective Style</b>	-.215**	-.228**	-.190**	-.239**	-.221**	.833*	.271*	1	
<b>Avoidant Style</b>	-.225**	-.214**	-.151**	-.338**	-.146**	.658*	.439*	.415*	1
<b>Planfulness</b>	-.264**	-.225**	-.173**	-.286**	-.219**	.784*	.202*	.732*	.443*

N=326; \*p<.05, \*\*p<.01

According to Alpar (2022), a relationship of .70 and above between variables means that the relationship is strong, and a relationship of .90 and above means that the relationship is very strong. Therefore, in the simple correlation analysis shown in Table 5, no highly significant relationship was found between resilience and other variables ( $r < .70$ ,  $p > .05$ ).

Multiple regression analysis was conducted to determine the extent to which pre-service preschool teachers' social skills and problem-solving skills predicted their resilience.

**Table 6.**  
*Multiple Regression Analysis Results*

Model: $R^2 = .111$ ; $F = 20.251$ ; $p = .000$					
Variable	B	Standard Error	$\beta$	t	p
Constant	2.914	.596	-	4.89	.000
Social Skills	.372	.162	.126	2.29	.022
Problem Solving Skills	.342	.068	-.274	-4.99	.000

In Table 6, the first row provides information about the overall model fit. F test results show the  $R^2$  value and whether the entire model is statistically significant. The  $R^2$  value is 0.111, and 11% of the model can be explained by the predictor variables of social skills and problem-solving skills. F value is 20.251, and the p value is 0.000. Therefore, it can be said that the entire model is statistically significant. In the second and third rows of the related table, information about each predictor variable is presented. t and p values test the probability that the regression coefficient of social skills and problem-solving skills variables is equal to zero. A significant t value ( $t > 1.96$ ) indicates that the predictor variable significantly predicts the dependent variable, and a significant p value ( $p < 0.05$ ) indicates that the relevant value is statistically significant. Multiple regression analysis was performed to determine the extent to which the sub-dimensions of social and problem-solving skills predicted resilience. The results of the multiple regression analysis are given in Table 7.

**Table 7.**  
*Multiple Regression Analysis Results of Sub-Dimensions of Social and Problem-Solving Skills*

Model: $R^2 = 0.165$ ; $F = 21.272$ ; $p = 0.000$					
Variable	B	Standard Error	$\beta$	t	p
Constant	2.635	.377	-	6.99	.000
Social Control	.387	.089	.234	4.34	.000
Impulsive Style	.158	.046	-.181	-3.44	.001
Planfulness	.116	.039	-.160	-2.98	.003

$R^2$  value is the ratio of the variance explained by all independent variables to the total variance. Since  $R^2 = 0.165$  for the model shown in Table 7, it can be said that the variables in the sub-dimensions of social and problem-solving skills can explain only 16.5% of the total variance. Whether the regression model is significant or not is determined by looking at the F statistic. This model is significant because  $F = 21.272$  and p value is 0.000 ( $p < 0.05$ ), and at least one variable has an important role in explaining the target variable. The coefficient of the constant (intercept) shows the estimated value of the target variable when all other independent variables are zero, and it is 2.635 for this model. The coefficients of the independent variables (B) show their effects on the target variable. In this model, the social control variable has the highest effect on resilience ( $\beta = 0.234$ ). This shows that resilience tends to increase as social control increases. The variables of hurried approach and planned approach have a negative effect on resilience ( $\beta = -0.181$  and  $\beta = -0.160$ ). This indicates that resilience tends to decrease as impulsive style and planfulness increase. As a result, the obtained finding shows that social control has a positive relationship with resilience, while impulsive style and planfulness subdimensions have a negative relationship. However, since the variance explained by the independent variables is low, it can be said that this model is insufficient to explain resilience.

## Discussion, Conclusion and Recommendations

This study was conducted to determine the predictive effect of pre-service preschool teachers' social and problem-solving skills on their resilience.

As a result of the study, it was determined that the social skills scores of male pre-service preschool teachers were higher than those of female pre-service preschool teachers. This finding is in line with the findings of previous studies (Bozgun & Pekdogan, 2018; Salavera & Usan, 2021). However, there are also studies showing that women have higher social skills (Avsar & Ozturk Kuter, 2012; Deniz, 2003; Dicle, 2006; Ozben, 2013; Temelli et al., 2021), and there is no difference between genders (Akpınar et al., 2012; Girgin et al., 2011; Ozcep & Mirzeoglu, 2007). In reaching this conclusion, it may be effective that male pre-service preschool teachers who participated in the study had more skills in communicating emotional messages and socially asserting themselves than female pre-service preschool teachers.

The findings of the study show that the resilience of male pre-service preschool teachers is higher than that of female pre-service preschool teachers. In other words, it was concluded that male pre-service preschool teachers were more resilient to problems than female pre-service preschool teachers. This finding is consistent with previous research findings (Erdogan et al., 2014; Kivrak & Akandere, 2019; Sezgin, 2016). On the other hand, in some studies, it was found that there was no difference between men and women in terms of resilience (Aydin, 2010; Aydin & Egemberdiyeva, 2018; Aydogdu, 2013), while in others, women's resilience level was higher (Gundas & Kocak, 2015; Kilic, 2014; Oktan, 2008). The reason for the obtained result might be attributed to the greater number of roles that women typically assume in society compared to men, which could place a greater mental burden on women (Aydin et al., 2019).

No differences were found in terms of problem-solving skills and their sub-dimensions based on the gender variable. In terms of problem-solving skills, while some research findings support the obtained result (Genc & Kalafat, 2010; Gultekin, 2006; Kazu & Ersozlu, 2008; Ozkutuk et al., 2003; Tumkaya & Iflazoglu, 2000), different results have been found in some studies (Koray & Azar, 2008; Tamres et al., 2002; Yildirim et al., 2011). This suggests that gender is not a definitive determinant of problem-solving skills, and both men and women are likely to use similar methods when solving problems.

The findings suggest that pre-service preschool teachers at a foundation university received higher scores in terms of social skills, emotional sensitivity, and social expressivity abilities. However, no significant differences were observed among the scores in other variables. In this context, Von Hohendorff et al. (2013) mentioned that receiving education at a private or public school does not significantly impact individuals' social skills. In contrast, McKinley and colleagues' study (2007) indicated that individuals educated in private schools exhibit higher social skills, and the study by

Saavedra & Saavedra (2011) showed that communication skills, considered a part of social skills, are higher in individuals educated in private schools. The result obtained in this study may be due to pre-service preschool teachers educated at a foundation university receiving more support from their families or social environments in the area of social skills and having more opportunities to participate in social activities. In terms of problem-solving skills, the absence of differences among participants based on the university variable aligns with Koc's findings (2022). However, Saavedra and Saavedra (2011) and Gucray's (2003) research indicates that individuals educated in private schools have higher problem-solving skills. The reason for the findings obtained in the current research may be the similarity in the quality of education that the participants received. In other words, in terms of learning environments, the quality of the education received by pre-service preschool teachers, regardless of the type of university, may be at a similar level. In contrast to the findings regarding resilience, research conducted by Singh et al. (2019) and Choudhury and Sharma (2019) indicate that individuals receiving special education have lower resilience. However, the study by Arslan and Ayas (2019) aligns with the results obtained in the current research. The reason for the findings may be the similarity in the school climates and inclusiveness of both foundation and state universities.

Research findings suggest that pre-service preschool teachers who engage in social activities exhibit higher levels of social skills, emotional sensitivity, social expressivity, social control, and resilience compared to their non-participating counterparts. Conversely, they demonstrate lower scores in areas related to problem-solving, impulsive style, and avoidance style. In terms of social skills, the studies of Ates (2016) and Sercek and Sercek Ozaltas (2015) are consistent with the findings of this study. In addition, Gedik and Orhan (2014) stated that participating in social activities improves students' speaking skills. Therefore, participating in social activities may have improved their speaking skills. This may have affected the social skills of the participants. In terms of resilience, the findings obtained in the current study are consistent with those of Tukel (2021). Research by Bilge and Bilge (2021) demonstrates that social isolation negatively affects resilience. Furthermore, findings from Tas (2019) reveal that students participating in social activities have lower stress levels. Considering the established negative relationship between stress, resilience, and well-being (Smith & Yang, 2017), the obtained result may be attributed to the stress-reducing effect of participating in social activities.

The results of the research show that there is no relationship between pre-service preschool teachers' problem-solving skills and social skills. Although the findings of Isiksolu and Tok (2022), Balaban (2018), and Yasar Ekici (2017) overlap with the results of the research, Sahin's (2020) research shows that problem-solving skills increase as social skills increase. The reason for reaching different results in the studies may indicate that the relationship between social skills and problem-solving skills can perhaps be explained in a more complex way. Therefore, these different results may indicate an important issue that requires further research.

Finally, the findings show that the social skills and problem-solving skills of pre-service preschool teachers are effective in increasing their resilience, and the related skills explain 11% of the total variance. Among the explanatory variables, the variable with the strongest effect is social skills. In terms of sub-dimensions, it was concluded that social control, impulsive style, and planfulness sub-dimensions were effective on resilience, and the related skills explained 16% of the total variance. Among the explanatory variables, the variable with the strongest effect is social control. Similarly, Lowther's (2004) study showed that social skills intervention program increased the resilience of children. In addition, Saito and Okayasu (2014) found that social skills predicted resilience. In this context, it was observed that social skills had a stronger effect on resilience in participants with low self-esteem than in participants with high self-esteem. In addition, contrary to the findings of the study, Murray (2003) states that problem-solving skills are among the protective factors of resilience. In addition, the studies of Ertem et al. (2021) and Coskun et al. (2014) show that there is a positive relationship between resilience and problem-solving skills. The reason for this result may be that social skills enable individuals to be more active in social life and thus more resilient to problems.

In conclusion, the findings of the study revealed that pre-service preschool teachers' problem-solving skills and social skills predicted their resilience. This study contributes to the relevant literature by

identifying the variables that predict the resilience of pre-service preschool teachers. Based on the findings, it is believed that implementing intervention programs aimed at improving the social skills of pre-service preschool teachers could be beneficial in enhancing their resilience. In addition to this, it is seen that there are studies that have reached similar and different results in the literature with findings on the relationship between social skills depending on gender variable, resilience depending on gender variable, problem-solving skills depending on gender variable, and social skills. Therefore, it is recommended to conduct studies with a larger sample to better understand the relevant factors. In this context, the sample can be expanded to include pre-service preschool teachers from outside of Istanbul. Additionally, it is suggested to investigate the relevant factors in more detail using different methods and techniques.

## References

- Akduman, G., Karahan, G., & Solmaz, M. S. (2018). The effect of empathy and psychological resilience on communication skills. *Journal of Finance, Economics and Social Research*, 3(4), 765-775. <https://doi.org/10.29106/fesa.494713>
- Akpınar, S., Temel, V. & Nas, K. (2012). An exploration of candidate teachers' social skills levels: Age, gender and other differences. *Ovidius University Annals*, 12(2), 538-543.
- Alpar, R. (2022). *Applied statistics in sports, health and education sciences*. Ankara: Detay Publishing.
- Altundag, Y. & Bulut, S. (2014). Prediction of resilience of adolescents whose parents are divorced. *Psychology*, 05(10), 1215-1223. <https://doi.org/10.4236/psych.2014.510134>
- Andrew, A., Attanasio, O., Bernal, R., Sosa, L. C., Krutikova, S., & Rubio-Codina, M. (2019). *Preschool quality and child development*. National Bureau of Economic Research Working Paper 26191.
- Arslan, F. & Ayas, T. (2019). Investigation of psychological resilience and forgiveness levels of religion and psychology education students in terms of various variables. *Sakarya University Journal of Faculty of Education*, 19(2), 1-29.
- Artuch-Garde, R., González-Torres, M. del C., de la Fuente, J., Vera, M. M., Fernández-Cabezas, M., & López-García, M. (2017). Relationship between resilience and self-regulation: A study of Spanish youth at risk of social exclusion. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-11, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00612>
- Ates, B. (2016). Investigation of high school students' perceived social competence scores according to some variables. *Erzincan University Journal of Institute of Social Sciences*, 9 (1), 185-194.
- Avsar, Z., Ozturk Kuter, F. (2012). Determination of social skill levels of physical education and sports department students (Uludag University example). *Theory and Practice in Education*, 3(2).197-206.
- Aydin, B. (2010). *Examining the relationship between emotional intelligence and hope levels of university students and their psychological resilience*. (Unpublished master's thesis). Karadeniz Technical University Institute of Social Sciences. Trabzon.
- Aydin, I., Oncu, E., Akbulut, V. & Kucuk Kilic. S. (2019). Perception of leisure time boredom in prospective teachers and psychological resilience relationship. *Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 21(1), 39-53.
- Aydin, M., & Egemberdiyeva, A. (2018). Investigation of psychological resilience levels of university students. *Turkey Education Journal*, 3(1). 37-53.
- Aydogdu, T. (2013). *Examination of the relationship between attachment styles, coping strategies and psychological resilience*. (Unpublished master's thesis). Gazi University Institute of Educational Sciences. Ankara.
- Balaban, G. G. (2018). *Investigation of the relationship between preschool children's problem-solving skills and social skills*. (Unpublished master's thesis). Abant İzzet Baysal University Institute of Educational Sciences. Bolu.
- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185-207. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>

- Bilge, Y. & Bilge, Y. (2020). Investigation of the effects of coronavirus outbreak and social isolation on psychological symptoms in terms of psychological resilience and coping styles with stress. *Journal of Clinical Psychiatry*, 23(1), 38-51. <https://doi.org/10.5505/kpd.2020.66934>
- Bobek, B. L. (2002). Teacher resiliency: A key to career longevity. the clearing house. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(4), 202-205. <https://doi.org/10.1080/00098650209604932>
- Bouillet, D., Pavin Ivanec, T., & Miljević-Ridički, R. (2014). Preschool teachers' resilience and their readiness for building children's resilience. *Health Education*, 114(6), 435-450. <https://doi.org/10.1108/he1120130062>
- Bozgun, K., & Pekdogan, S. (2018). Investigation of social skill levels of prospective teachers in terms of some variables. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 151-167. <https://doi.org/10.19126/suje.437918>
- Brinkman, S., Hasan, A., Jung, H., Kinnell, A., Nakajima, N., & Pradhan, M. (2016). The role of preschool quality in promoting child development: Evidence from rural Indonesia. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(4), 483-505. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2017.1331062>
- Brunetti, G. J. (2006). Resilience under fire: perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in The United States. *Teaching and Teacher Education*, 22(7), 812-825. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.027>
- Cahill, H., Dadvand, B. (2020). Social and emotional learning and resilience education. In: Midford, R., Nutton, G., Hyndman, B., Silburn, S. (Eds) *Health and Education Interdependence* (pp. 205-223). Singapore: Springer,. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-3959-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-981-15-3959-6_11)
- Chen, J., & Chi-Kin Lee, J. (2022). Teacher resilience matters: A buffering and boosting effect between job driving factors and their well-being and job performance. *Teachers and Teaching*, 28(7), 890-907, <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2116574>
- Choudhury, S. A., & Sharma, R. (2019). Resilience and emotional intelligence: A comparative study between government and private school children in Sonapur, Assam. *IRA-International Journal of Management & Social Sciences (ISSN 2455-2267)*, 14(2), 157-160. <https://doi.org/10.21013/jmss.v14.n2sp.15>
- Cooke, G., & Lawton, K. (2008). *For love or money: Pay, progression and professionalization in the early years workforce*. London: Institute for Public Policy Research.
- Coskun, Y. D., Garipagaoglu, C., & Tosun, U. (2014). Analysis of the relationship between the resiliency level and problem-solving skills of university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 673-680. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.766>
- Day, C., & Hong, J. (2016). Influences on the capacities for emotional resilience of teachers in schools serving disadvantaged urban communities: challenges of living on the edge. *Teaching and Teacher Education*, 59, 115-125. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.015>
- De Almeida Santos, Z., & Benevides Soares, A. (2018). Social skills, coping, resilience and problem-solving in psychology university students. *Liberabit: Revista Peruana De Psicología*, 24(2), 265-276. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.07>
- Deniz, M. E. (2003). Investigation of social skill levels of university students in terms of some variables. *Journal of Selcuk University Institute of Social Sciences*. 9. 501-532.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2021). *Social competence and social skills*. Switzerland: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70127-7>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137- 143. <https://doi.org/10.1007/s10643012-0504-2>
- Dicle, A. N. (2006). *Investigation of social skills levels of university students according to their emotional intelligence levels and some personal characteristics*. (Unpublished master's thesis). Ondokuz Mayıs University Institute of Social Sciences. Samsun.
- Dogan, T. (2015). Adaptation of the brief resilience scale into turkish: A validity and reliability study. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 93-102.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408-416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>

- Ebersohn, L. (2014). Teacher resilience: theorizing resilience and poverty. *Teachers and Teaching*, 20(5), 568-594. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.937960>
- Erdogan, E. & Cargit, B. (2018). Comparison of pre-service teachers' social skill levels. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12), 2907-2912. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.061225>
- Erdogan, E., Ozdogan, O., & Erdogan, M. (2015). University students' resilience level: The effect of gender and faculty. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 186, 1262-1267. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.047>
- Ertem, M., Yilmaz, G. & Yildirim Usta, Y. (2021). Correlated factors with psychological resilience and problem-solving skills of nursing students. *Journal of Samsun Health Sciences*, 6(3), 507-524. <https://doi.org/10.47115/jshs.940097>
- Flach, F. (2020). *Resilience: how we find new strength at times of stress*. (3th ed.). Chicago: Hatherleigh Press.
- Gallant, A., & Riley, P. (2014). Early career teacher attrition: New thoughts on an intractable problem. *Teacher Development*, 18(4), 562-580. <https://doi.org/10.1080/13664530.2014.945129>
- Gedik, M. & Orhan, S. (2014). The effect of students' participation in social activities on improving their speaking skills. *Journal of Turkish Studies*, 9(5), 967-967. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.6835>
- Genc, S.Z., & Kalafat, T. (2010). Empathic skills and problem-solving skills of prospective teachers. *Theoretical Educational Science*, 3(2), 135-147.
- Gencoglu, C., & Namlı, S. (2020). Psychological resilience and empathy levels of sports sciences faculty students/ Erzurum Technical University example. *Sport Sciences*, 15(3), 33-43. <https://doi.org/10.12739/nwsa.2020.15.3.2b0125>
- Ghanei Gheshlagh, R., Sayehmiri, K., Ebadi, A., Dalvandi, A., Dalvand, S., Maddah, S. S. B., & Norouzi Tabrizi, K. (2017). The relationship between mental health and resilience: A systematic review and meta-analysis. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 19(6). <https://doi.org/10.5812/ircmj.13537>
- Girgin, G., Cetingöz, D. & Ekinci Vural, D. (2011). Investigation of social skill levels of prospective teachers. *Theoretical Educational Science*, 4(1), 38-49.
- Grazzani, I., Agliati, A., Cavioni, V., Conte, E., Gandellini, S., Lupica Spagnolo, M., Ornaghi, V., Rossi, F. M., Cefai, C., Bartolo, P., Camilleri, L., & Oriordan, M. R. (2022). Adolescents' resilience during covid-19 pandemic and its mediating role in the association between SEL skills and mental health. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.801761>
- Gucray, S.S. (2003). The analysis of decision-making behaviors and perceived problem-solving skills in adolescents. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(2), 29-37.
- Gultekin, A. (2006). *Psychological counselling and guidance students' problem-solving skills* (Unpublished master's thesis). Atatürk University Institute of Social Sciences. Erzurum.
- Gundas, A. & Kocak, R. (2015). Self-construal as a predictor of psychological resilience in high school students. *International Journal of Social Research*, 8(41), 795-802.
- Gurbuz, S. & Sahin, F. (2018). *Research methods in social sciences* (5th edition). Ankara: Seckin Publishing.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29 (1), 66-75. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.29.1.66>
- Hong, J. Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching*, 18(4), 417-440. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.696044>
- Ismet, Aisyah, N., Nawawi, E., Yusuf, M., & Meilinda. (2020). *Problem solving skill*. Proceedings of the 4th Sriwijaya University Learning and Education International Conference (SULE-IC2020).
- Işiksolu A. Y. & Tok, E. (2022). Investigation of the relationship between self-regulation skills, social competence behaviours and problem-solving skills of 60- 72-month-old children. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 13(48), 464-484. <https://doi.org/10.35826/ijoess.2997>

- Karasar, N. (2022). *Scientific research method: Concepts, principles, techniques* (37th edition). Ankara: Nobel Publication Distribution.
- Kazu H. & Ersozlu, Z (2008). Investigation of problem-solving skills of prospective teachers according to gender, department and OSS score type. *Abant Izzet Baysal University Journal of Faculty of Education*, 8(1), 161- 172.
- Kersaint, G., Lewis, J., Potter, R., & Meisels, G. (2007). Why teachers leave: factors that influence retention and resignation. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 775–794. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.12.004> on 08.07.2022.
- Kilic, S. D. (2014). *Examination of university students' loneliness and psychological resilience*. (Unpublished master's thesis). Atatürk University Institute of Educational Sciences. Erzurum.
- Kivrak, A. O., & Akandere, M. (2019). Examination of the resilience levels of women and men do sport in gyms. *Turkish Journal of Sport and Exercise*, 21(2), 223–228. <https://doi.org/10.15314/tсед.572904>
- Koc, M. (2022). *Private and state vocational and technical anatolian high school 9th and 12th grade students' problem-solving skills investigation*. (Unpublished master's thesis). Hacettepe University Institute of Educational Sciences. Ankara
- Koray, O. & Azar, A. (2008). Investigation of problem solving and logical thinking skills of secondary school students in terms of gender and selected field. *Kastamonu Journal of Education*, 16 (1), 125-136.
- Lavretsky, H. (2014). *Resilience and aging: Research and practice*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Ledertoug, M.M., Tidmand L., Las Hayas, C., Gabrielli, S. & Carbone, S. (2021). Upright- wellbeing & resilience education: disrupted by the Covid-19 pandemic. In. M.A. White & F. Mccallum (Eds.), *Wellbeing and resilience education: Covid 19 and its impact on education* (pp. 51-76). Routlage.
- Lo, B. L. (2014). Stress, burnout and resilience of teachers of students with emotional behavioral challenges. *SpringerPlus*, 3(S1). <https://doi.org/10.1186/2193-1801-3-s1-o4>
- Lowther, T. L. (2004). *The impact of a social skills intervention on the development of resiliency in preschool children* (Unpublished master's thesis). West Virginia University Department of Child Development and Family Studies. Morgantown
- Manning, M., Garvis, S., Fleming, C., & Wong, G. T. W. (2017). The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood education and care environment. *Campbell Systematic Reviews*, 13(1), 182. <https://doi.org/10.4073/csr.2017.1>
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016a). Building resilience in teacher education: an evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77–87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Weatherby-Fell, N., & Broadley, T. (2016b). Classroom ready? Building resilience in teacher education. In R. Brandenberg, S. McDonough, J. Burke, & S. White (Eds.), *Teacher Education: Innovation, intervention and impact* (pp. 211-229). Singapore: Springer.
- Martinsonne, B., Stokenberga, I., Damberga, I., Supe, I., Simões, C., Lebre, P., Canha, L., Santos, M., Santos, A. C., Fonseca, A. M., Santos, D., Gaspar de Matos, M., Conte, E., Agliati, A., Cavioni, V., Gandellini, S., Grazzani, I., Ornaghi, V., & Camilleri, L. (2022). Adolescent social emotional skills, resilience and behavioral problems during the covid-19 pandemic: a longitudinal study in three European countries. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 942692. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.942692>
- McKinley, M. J., Asaro, J. N., Bergin, J., D’Auria, N., & Gagnon, K. E. (2007). Social skills and satisfaction with social relationships in home-schooled, private-schooled, and public schooled children. *Home School Researcher*, 17(3), 1–6.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M., & Leseman, P. (2015). *A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) on child development*. In Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (CARE-European Early Childhood Education and Care Publications). CARE-European Early Childhood Education.

- Murray, C. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience: a framework of understanding and supporting the adult transitions of youth with high-incidence disabilities. *Remedial and Special Education, 24* (1), 16-26.
- OECD (2014). *PISA 2012 Results: creative problem solving: students' skills in tackling real-life problems (volume v)*, PISA, OECD Publishing.
- Oktan, V. (2008). *Examination of psychological resilience of adolescents preparing for the university exam according to various variables*. (Unpublished doctoral dissertation). Karadeniz Technical University Institute of Social Sciences. Trabzon.
- Ozben, S. (2013). Social skills, life satisfaction, and loneliness in Turkish university students. *Social Behavior and Personality: An International Journal, 41*(2), 203–213. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.2.203>
- Ozcep, M.C. & Mirzeoglu, D. (2007). Comparison of social skill levels of physical education and classroom teachers working in primary education. *Gazi Journal of Physical Education and Sport Sciences, 12*(4), 21-34.
- Ozkutuk, N., Silku, H. A., Orgun, F., & Yalçinkaya, M. (2003). Problem solving skills of prospective teachers. *Aegean Journal of Education, 3*(2), 1-9.
- Pidgeon, A. M., & Keye, M. (2014). Relationship between resilience, mindfulness and psychological well-being in university students. *International Journal of Liberal Arts and Social Science, 2*(5), 27-32.
- Resnick, B. (2011). The relationship between resilience and motivation. In: B. Resnick, L. P. Gwyther, K. A. Roberto (Eds.), *Resilience in Aging* (pp. 199-215). Springer: New York.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(3), 649–660. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.3.649>
- Riggio, R. E. (1989). *Social skills inventory manual*. (Research Edition). Palo Alto, Ca; Consulting Psychologists Press.
- Saavedra, A. R., & Saavedra, J. E. (2011). Do colleges cultivate critical thinking, problem solving, writing and interpersonal skills?. *Economics of Education Review, 30*(6), 1516–1526. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.08.006>
- Sahin, G. (2020). *Investigation of group problem solving skills of children in early childhood according to their social skill levels*. (Unpublished master's thesis). Fatih Sultan Mehmet University Institute of Postgraduate Education. Istanbul.
- Sahin, N., Sahin, N. H. & Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the problem-solving inventory. *Cognitive Therapy and Research, 17*(4), 379-396.
- Saito, K., & Okayasu, T. (2014). Effects of social skills and self-esteem on resilience in university students. *The Japanese Journal of Health Psychology, 27*(1), 12–19. [https://doi.org/10.11560/jahp.27.1\\_12](https://doi.org/10.11560/jahp.27.1_12)
- Salavera, C., & Usán, P. (2021). Relationship between social skills and happiness: Differences by gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(15), 7929. <https://doi.org/10.3390/ijerph18157929>
- Schmerse, D. (2020). Preschool quality effects on learning behavior and later achievement in Germany: Moderation by socioeconomic status. *Child Development, 91*(6), 2237–2254. <https://doi.org/10.1111/cdev.13357>
- Sercek, S. & Sercek Ozaltas, G. (2015). The relationship between university students' participation in recreational activities and socialisation as leisure time activities. *Academic Overview International Refereed Journal of Social Sciences, 51*, 1-21.
- Sezgin, K. (2016). *Examination of psychological resilience and religiosity levels of university students (Dicle University example)*. (Unpublished master's thesis). Dicle University Institute of Social Sciences. Diyarbakır.
- Shute, V. J., Wang, L., Greiff, S., Zhao, W., & Moore, G. (2016). Measuring problem solving skills via stealth assessment in an engaging video game. *Computers in Human Behavior, 63*, 106117. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.047>
- Singh, R., Mahato, S., Singh, B., Thapa, J., & Gartland, D. (2019). Resilience in nepalese adolescents: Socio-demographic factors associated with low resilience. *Journal of Multidisciplinary Healthcare, Volume 12*, 893–902. <https://doi.org/10.2147/jmdh.s226011>



- Siraj, I., Kingston, D., Neilsen-Hewett, C., Howard, S., Melhuish, E., de Rosnay, M., Duursma, E. & Luu, B. (2016). *Fostering effective early learning: A review of the current international evidence considering quality in early childhood education and care programmes- in delivery, pedagogy and child outcomes*. Sydney, Australia: NSW Department of Education.
- Siraj, I., Melhuish, E., Howard, S. J., Neilsen-Hewett, C., Kingston, D., De Rosnay, M., Huang, R., Gardiner, J., & Luu, B. (2023). Improving quality of teaching and child development: a randomised controlled trial of the leadership for learning intervention in preschools. *Frontiers in Psychology, 13*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1092284>
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Jennifer Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine, 15*, 194–200.
- Smith, G. D., & Yang, F. (2017). Stress, resilience and psychological well-being in Chinese undergraduate nursing students. *Nurse Education Today, 49*, 90–95. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.10.004>
- Sosa Palacios, S. S., Salas-Blas, E., Sosa Palacios, S. S., & Salas-Blas, E. (2020). Resilience and social skills in high school students of San Luis de Shuaro, La Merced. *Comuni@Cción, 11*(1), 40–50. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Tamres, L. K., Janicki, D., & Helgeson, V. S. (2002). Sex differences in coping behavior: a meta-analytic review and an examination of relative coping. *Personality and Social Psychology Review, 6*(1), 2–30. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0601\\_1](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0601_1)
- Tas, R. (2019). *Investigation of the relationship between participation in social activities and stress levels in secondary school students*. (Unpublished master's thesis). Hacettepe University Institute of Educational Sciences. Trabzon.
- Temelli, E., Murat Buyuk, D. & Tatar, A., (2021). Gender roles and gender differences in social skills. *Journal of Social Sciences in Theory and Practice, 5*(2), 137-150. <https://doi.org/10.48066/kusob.890316>
- Tukel, Y. (2021). Investigation of psychological resilience levels of individuals participating in recreational activities in covid 19 process. *Başkent University Journal of Faculty of Health Sciences-BÜSBİD, 6*(1), 91-104.
- Tumkaya, S., & Iflazoglu, A. (2000). The investigation of automatic thinking and problem-solving levels of classroom teaching students according to some socio-demographic variables. *Çukurova University Journal of Institute of Social Sciences, 6*(6), 143-158.
- Von Hohendorff, J., Couto, M. C. P. de P., & Prati, L. E. (2013). Social skills in adolescence: psychopathology and sociodemographic variables, *Estudos de Psicologia (Campinas), 30*(2), 151–160. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000200001>
- Walker, B. (2019). *Finding resilience*. Melbourne: CSIRO Publishing.
- Wang, Y. (2021). Building teachers 'resilience: Practical applications for teacher education of China. *Frontiers in Psychology, 12*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.738606>
- Werner, E. E. 1995. Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science, 4* (3), 81-85.
- Weston, L.Y. (2022). *Teaching resilience and mental health across the curriculum: a guide for high school and college teachers* (1st ed.). New York: Routledge.
- Yasar Ekici, F. (2017). Investigation of problem solving and social skill levels of preschool teacher candidates. *International Journal of Social Sciences and Education Research, 3*(1), 16-38.
- Yildirim, A., Hacıhasanoglu, R., Karakurt, P., & Turkles, S. (2011). Problem solving skills of high school students and affecting factors. *International Journal of Human Sciences, 8*(1), 905-921.
- Yoshikawa, H., C. Weiland, J. Brooks-Gunn, M. R. Burchinal, L. M. Espinosa, W. T. Gormley, J. Ludwig, K. A. Magnuson, D. P., & Zaslow, M. J. (2013). *Investing in our future: the evidence base on preschool education.*” technical report, Society for Research in Child Development, Ann Arbor, MI.
- Yuksel, G. (2004). *Social skills inventory handbook*, (1st edition). Ankara: Asil Publishing.

Yuksel, G. (1998). Adaptation of social skills inventory into Turkish: Validity and reliability studies. *Turkish Journal of Psychological Counselling and Guidance*, 2(9), 39-48.

\* The researchers contributed equally to the study.

\*\* Ethical approval for this study was obtained from the Marmara University Institute of Educational Sciences Research and Publication Ethics Committee with decision number 360137 dated August 31, 2022.

# Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sosyal Becerilerinin ve Problem Çözme Becerilerinin Psikolojik Dayanıklılıkları Üzerindeki Yordayıcı Etkisi

Asude BALABAN DAĞAL<sup>1</sup>, Neslihan DEMİRCAN<sup>2</sup>

## Özet

*Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin ve problem çözme becerilerinin psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki yordayıcı etkisini incelemektir. Araştırma, nedensel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilçelerinden basit rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenmiş olup, toplam 326 okul öncesi öğretmen adayından oluşmaktadır. Veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, Sosyal Beceri Envanteri, Problem Çözme Envanteri ve Kısa- Psikolojik Sağlamlık Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, 2022-2023 eğitim öğretim yılı güz döneminde toplanmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıkları, sosyal becerileri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Sosyal beceri ve problem çözme becerilerinin birlikte psikolojik dayanıklılık üzerindeki açıklayıcılık oranının %11 olduğu bulunmuştur. Ayrıca, sosyal beceri ve problem çözme becerisi arasında ilişki tespit edilmemiştir. Açıklayıcılığa sahip değişkenlerden sosyal beceri değişkeninin psikolojik dayanıklılık üzerinde en güçlü etkiye sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca, sosyal beceri ve problem çözme becerileri alt boyutlarından sosyal kontrol, aceleci yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutların birlikte psikolojik dayanıklılık üzerindeki açıklayıcılık oranının %16 olduğu bulunmuştur. Psikolojik dayanıklılık üzerinde en güçlü etkiye sahip alt boyutun sosyal kontrol alt boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçları, Türkiye örnekleminde okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal beceri ve problem çözme becerilerinin, psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki etkisini ortaya koyması bakımından önemlidir.*

## About the Article

Received: 07.03.2023

Accepted: 31.10.2023

Published: 01.05.2024

## Anahtar Kelimeler

Psikolojik dayanıklılık,  
Sosyal beceri,  
Problem çözme becerisi,  
Okul öncesi öğretmen adayları

## Atf için

Balaban Dagal, A. & Demircan, N. (2024). The predictive effect of pre-service preschool teachers' social skills and problem-solving skills on their resilience. *MSKU Journal of Education*, 11(1), 21-38. DOI: 10.21666/muefd.1261459

Öğretmen yetiştirme programlarının hedefi, yüksek niteliklere sahip, işlerinden doyum ve keyif alan, motivasyonlarını, bağlılıklarını ve heveslerini uzun yıllar sürdürebilen mezunlar yetiştirmektir (Mansfield vd., 2016a). Bu hedefe bazı mezunlar için ulaşılabilirken, bazı ülkelerde (Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri ve Avustralya gibi) öğretmen kaybı oranları konusunda endişeler bulunmaktadır (Gallant ve Riley, 2014). Yönetim desteği, finansal durum, değerlendirme gibi faktörlerin bu süreçte etkili olduğu bilinmekle birlikte (Kersaint vd., 2007) kariyerinin ilk beş yılında, birçok ülkede mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin %40-50'sinin mesleği bıraktığı tahmin edilmektedir (Gallant ve Riley, 2014). Bu bağlamda, diğer öğretmenlerin neden meslekte kaldıkları, onları güçlü kılan faktörler, zorluklarla baş etmeye yönelik kullandıkları kaynaklar merak konusu olmuştur (Beltman vd., 2011). Psikolojik dayanıklılık kavramı, bireylerin zorlukların üstesinden gelme ve olumlu ruh sağlığını koruma kapasitelerindeki bireysel farklılıklar için olası bir açıklama sağlamaktadır (Ledertoug vd., 2021). Psikolojik dayanıklılık, öğretmenlerin zorlu koşullara ve tekrarlayan aksiliklere rağmen öğretime bağlılıklarını ve öğretim uygulamalarını sürdürmelerini sağlayan bir niteliktir (Brunetti, 2006). Chen ve Chi-Kin Lee (2022)'ye göre bireysel bir öğretmenin kaynaklarla nasıl müzakere ettiğine ve bir veya daha fazla sistemde zaman içinde hayatta kalmaktan gelişmeye ve ötesine geçerek kaliteli eğitim için olumlu sonuçlara ulaşmak için günlük zorlukları ve sıkıntıları nasıl aştığına dair dinamik bir süreçtir. Zorlu koşullar altında gelişme kapasitesidir (Weston, 2022). Zorlu hayat koşullarına uyum sağlamak ve bu zorluklarla etkili bir şekilde baş edebilmektir (Altundağ ve Bulut, 2014). Psikolojik dayanıklılık, stres altında biyolojik ve psikolojik dengeyi sürdürme yeteneğini ifade eder (Lavretsky, 2014). Psikolojik dayanıklılık, öğretmenlerin olumsuz koşullarda iyi öğretme kapasitelerini sürdürmelerini sağlayan ve

stres, tükenmişlik ve yıpranmaya karşı olumlu bir bakış açısı sunan nispeten yeni bir araştırma alanıdır (Beltman vd., 2011). Bir öğretmenin psikolojik dayanıklılığı olumsuz durumları değerlendirebildiğinde, başa çıkma seçeneklerini fark ettiğinde ve uygun çözümlere ulaştığında artar (Bobek, 2002).

Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireylerde bazı ortak özellikler mevcuttur. Bu kişiler öz saygıları yüksek, cömert, sorumluluk bilincine sahip, yaratıcı, geniş ilgi alanlarına sahip olup hayata bağlıdır. (Flach, 2020). Bunların yanı sıra, mizah anlayışları vardır. Diğer insanlarla güçlü bağlar kurarlar. İyimser ve esneklerdir. Konfor alanlarından çıkma cesaretini gösterirler. Ayrıca, kendilerini ve hayata yönelik farkındalık sahibidirler (Walker, 2019). Zorlu bir meslek olarak öğretmenliğin doğal stres faktörlerine ve aksiliklere karşı dayanıklılığı, sayısız olumlu sonuç üretebileceği için tüm eğitim alanlarında son derece önemlidir (Wang, 2021). Yapılan çalışmalar, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığının eğitim sürecinde öğretmenlerin yıpranmasını önlediğini (Day ve Hong, 2016), mesleğine devam etmesinde önemli bir etken olduğunu (Hong, 2012), iyi oluşlarının yanı sıra iş tatminini, bağlılık, aidiyet gibi duyguların gelişmesinde etkili olduğunu (Mansfield vd., 2016a), öğretmenlerin stres ve tükenmişlikleri üzerindeki olumsuz etkilerini hafifletmede önemli rolleri olduğunu (Lo, 2014) göstermektedir. Bunlara ek olarak, psikolojik dayanıklılık eğitimin niteliğini artırmaktadır çünkü işini iyi yapan ve alanda kalan öğretmenler öğrencilerinin öğrenmesi üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Ayrıca, psikolojik dayanıklılık, öğretmenlerin bilgi, beceri ve diğer nitelikleriyle birlikte, öğrencilerin okulda daha başarılı olmalarına yardımcı olur (Ebersöhn, 2014). Nitekim, bu durum okul öncesi eğitim düzeyi için de geçerlidir. Okul öncesi dönemde nitelikli eğitim almanın, çocukların şu anki ve gelecekteki öğrenme potansiyelleri için faydalı olduğu, öğrenme ve iyi oluş için ömür boyu sağlam bir temel oluşturduğu defalarca gösterilmiştir (Andrew vd., 2019; Brinkman vd., 2016; Melhuish vd., 2015; Schmerse, 2020; Siraj vd., 2023; Siraj vd., 2016). Kaliteli bir okul öncesi eğitim, sağlam kararlar alabilen, duyarlı, uygulama ve öğretme yeteneğine sahip yüksek vasıflı öğretmenler ile mümkündür (Cooke ve Lawton, 2008; Manning, 2017). Bu bağlamda, okul öncesi öğretmenlerinin kişisel özellikleri de göz önüne alınmalıdır çünkü öğretmenlerin kendi duygusal yetkinlikleri, çocukların duygusal ve sosyal yetkinliklerine katkı sağlama becerilerini etkiler (Denham vd., 2012). Dolayısıyla, kaliteli bir okul öncesi eğitimde, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığı kritik bir rol oynar. Bu bakımdan, öğretmen eğitimi önemli bir yere sahiptir. Nitekim, yapılan çalışmalarda psikolojik dayanıklılık geliştirme faaliyetleri ile ilgili olarak, öğretmen adaylarını sınıfın gerçeklerine daha iyi hazırlanması için genellikle öğretmen eğitimi programlarına yönelik önerilerde bulunmaktadır (Beltman vd., 2011; Mansfield vd., 2016a). Öğretmen adayları, mesleğe başlarken psikolojik dayanıklılıklarını artıracak kaynakları tanımalı ve geliştirmelidir (Bobek, 2002).

Psikolojik dayanıklılığın farklı alanlarla ilişkili olduğu bilinmektedir (Artuch-Garde vd., 2017; Ghanei Gheshlagh vd., 2017; Pidgeon ve Keye, 2014; Resnick, 2018). Bu alanlardan bir tanesi de sosyal becerilerdir (Domitrovich vd., 2017). Birbirleriyle ilişkili olması nedeniyle, psikolojik dayanıklılık ile farklı sosyal beceri yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi içeren çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Akduman vd., 2018; Cahill ve Davand, 2020; Gençoğlu ve Namlı, 2020; Grazzani vd., 2022; Martinsone vd. 2022; Sosa Palacios vd. 2020). Geçen yüzyılın ortalarından beri gelişmekte olan sosyal beceri kavramı, kişilerarası görevler sırasında sosyal olarak yetkin etkileşimlere katkıda bulunabilecek bir bireye, gruba ve topluluğa olumlu getiriler katma olasılığı yüksek olan, belirli bir kültürde değer verilen sosyal davranışların açıklayıcı yapısını ifade etmektedir (Del Prette ve Del Prette, 2021). Sosyal beceriler, bireyler arası ilişkilerde sosyal bilginin alınarak çözümlenmesini, alınan bilgiye bağlı olarak tepkide bulunulmasını sağlar. Amaca yöneliktir. Sosyal bağlama göre şekillenir. Sosyal beceriler, gözlemlenen davranışların yanı sıra gözlemlenemeyen davranışları da içeren, öğrenilebilir becerilerdir (Yüksel, 2004). Sosyal beceri, eğitimin niteliği bakımından önemli bir yere sahiptir. Öğretmenler, eğitim sürecinde öğrencilerinin bilgi ve becerilerini geliştirebilmek, onlarla duygusal ve sosyal olarak sağlıklı iletişim kurabilmek için sosyal becerilerini geliştirmelidir (Erdoğan ve Çargıt, 2018). Bu bakımdan, öğretmen adaylarının da sosyal becerileri edinmesi ve bu becerileri geliştirmesi gerekmektedir.

Sosyal becerinin yanı sıra, psikolojik dayanıklılık ile ilişkili olan alanlardan bir tanesi de problem çözme becerileridir (Mansfield vd., 2016b). Problem çözme becerisi, genellikle bir kişinin problemi çözmek için bir yöntemin hemen mevcut olmadığı problem durumlarını anlamak ve çözmek için bilişsel süreçte katılma yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Shute vd., 2016). Problem çözme yeterliliği, bireyin bir

çözüm yönteminin hemen belli olmadığı problem durumlarını anlama ve çözmek için bilişsel süreç katılma kapasitesidir (OECD, 2014). Problem çözme süreci, başa çıkma stratejilerinin doğru seçimini gerektirir. Diğer bir ifade ile, problem çözme, öğrencilerin günlük durumların üstesinden gelebilmeleri için başa çıkma stratejilerini kullanmalarını sağlayan bir süreçtir (De Almeida Santosve ve Benevides Soares, 2018). Problem çözme becerisi, öğretmen adaylarına kazandırılması gereken önemli becerilerden biridir çünkü düşünme becerilerini geliştirmenin yanı sıra, öğrencilerin öğrenmeyi yönetme becerilerini de geliştirmektedir (İsmet vd., 2020). Kısacası, psikolojik dayanıklılık ile hem sosyal beceriler hem de problem çözme becerileri ilişkilidir.

Okul öncesi dönem, insan hayatının kritik bir dönemidir. Bu dönemde edinilen bilgi, beceri ve tutumlar, yetişkinlik döneminin temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla, bu dönemde alınan eğitimin kalitesi çok önemlidir (Yoshikawa vd., 2013). Çocukların, okul öncesi dönemde nitelikli eğitim alabilmesi öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin yanı sıra, psikolojik dayanıklılık düzeylerine bağlıdır (Bouillet vd., 2014; Denham vd., 2012). Bu nedenle, okul öncesi öğretmen adaylarının henüz mesleğe başlamadan psikolojik dayanıklılık bakımından desteklenmesi gerekmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, psikolojik dayanıklılık üzerinde farklı değişkenlerin etkisinin bulunduğu görülmektedir. Psikolojik dayanıklılık ile ilgili değişkenlerin belirlenmesi ve böylece ilgili değişkenlere yönelik müdahalelerin uygulanarak okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık düzeylerinin geliştirilmesi hem kendi ruh sağlıkları açısından hem de mesleğe başladıklarında nitelikli bir eğitim sürecinin oluşması bakımından önemlidir. Bu nedenle, bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal ve problem çözme becerilerinin psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki yordayıcı etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda yanıt aranacak sorular aşağıdaki gibidir;

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık düzeyi, problem çözme becerileri ve sosyal becerileri demografik özelliklere göre farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal ve problem çözme becerilerinin psikolojik dayanıklılıkları üzerinde yordayıcı etkisi var mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada genel tarama modellerinden nedensel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, evrenin tümü veya ondan seçilen bir grup, örnek veya örnekleme dayalı olarak evren hakkında genel bir sonuca ulaşmayı amaçlayan tarama yöntemleridir (Karasar, 2022). Bir alt dalı olan nedensel tarama modeli, bir veya birden fazla değişken üzerinde etkili olan değişkenlerin tespiti amacıyla yapılan tarama modelidir (Gürbüz ve Şahin, 2018).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim güz döneminde okul öncesi eğitimi alanında eğitim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, İstanbul'da bulunan devlet ve vakıf üniversitelerinde okul öncesi eğitimi alanında öğrenim gören 326 okul öncesi öğretmen adaydır. Katılımcılara ulaşmak için olasılığa dayalı örnekleme tekniklerinden olan basit tesadüfi örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu örneklemede, araştırma evreni içerisinde öğelerin her birine eşit seçilme şansı verilir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmaktadır.

**Tablo 1.**  
*Katılımcıların Demografik Bilgileri*

		N	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	298	91.4
	Erkek	28	8.6
<b>Üniversite</b>	Devlet	163	50
	Vakıf	163	50
<b>Sosyal Etkinliklere Katılım Durumu</b>	Evet	260	79.8
	Hayır	66	20.2
<b>Psikolojik Destek Alma Durumu</b>	Evet	92	28.2
	Hayır	234	71.8
<b>Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu</b>	Evet	200	61.3
	Hayır	126	38.7
<b>Toplam</b>		326	100

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların %91.4'ünün kadın (n=298) ve %8.6'sının (n=28) erkek olduğu, %50'sinin (n=163) devlet ve %50'sinin (n=163) vakıf üniversitesinde eğitim gördüğü, %79.8'inin (n=260) sosyal etkinliklere katıldığı, %20.2'sinin (n=66) sosyal etkinliklere katılmadığı, %28.2'sinin (n=92) psikolojik destek aldığı, %71.8'inin (n=234) psikolojik destek almadığı, %61.3'ünün (n=200) okul öncesi eğitim aldığı ancak %38.7'sinin (n=126) okul öncesi eğitim almadığı görülmektedir.

### **Veri Toplama Araçları**

Veri toplamak için demografik bilgi formu, sosyal beceri envanteri, problem çözme envanteri ve kısa-psikolojik sağlamlık ölçeği kullanılmıştır.

**Demografik Bilgi Formu:** Çalışmada katılımcıların bilgilerini edinmek için araştırmacılar tarafından oluşturulmuş ve kullanılmıştır.

**Kısa- psikolojik sağlamlık ölçeği:** Smith ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen, Doğan (2015) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan ölçek 6 maddeden oluşmakta olup beşli likert tipindedir. Tek faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğe ilişkin iç tutarlık katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada, ölçeğin güvenilirlik katsayısı .80 olarak belirlenmiştir.

**Sosyal beceri envanteri:** Riggio (1989; 1986) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Yüksel (1998) tarafından uyarlanmış olan Sosyal Beceri Envanteri, temel sosyal becerileri ölçmeyi amaçlayan bir ölçme aracıdır ve 90 madde içermektedir. Bu envanter, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol olmak üzere altı farklı alt boyuttan oluşur. Her bir alt boyut, 15 madde içerir ve envanterden minimum 90, maksimum ise 450 puan alınabilir. Toplam puandan hesaplanan güvenilirlik katsayısı, .94 olarak tespit edilmiştir. Alt boyutlardan elde edilen güvenilirlik katsayıları ise .81 ile .96 arasında değişmektedir (Yüksel, 1998). Bu araştırmada, sosyal beceri envanterinin güvenilirlik tutarlık katsayısı .76 olup, duyuşsal anlatımcılık alt boyutu için .28, duyuşsal duyarlılık alt boyutu için .72, duyuşsal kontrol alt boyutu için .43, sosyal anlatımcılık alt boyutu için .70, sosyal duyarlılık alt boyutu için .56, sosyal kontrol alt boyutu için .60 olarak bulunmuştur.

**Problem çözme envanteri:** Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilmiş ve Şahin ve diğerleri (1993) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu ölçek, bireylerin kişilerarası problem çözme becerileri hakkındaki algılayışını değerlendirmek amacıyla kullanılır ve 1-6 arası puanlanabilen Likert tipi bir ölçektir. Güvenirlik katsayısı ise 0.88 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada, problem çözme envanterinin güvenirlik katsayısı .85 olup, aceleci yaklaşım alt boyutu için .76, düşünen yaklaşım alt boyutu için .84, kendine güvenli yaklaşım alt boyutu için .54, kaçingan yaklaşım .76, değerlendirici yaklaşım alt boyutu .49, planlı yaklaşım alt boyutu için .78 olarak bulunmuştur.

Alpar (2022)'ye göre ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.60-0.79 aralığında olduğunda oldukça güvenilir olup, 0.80-1 aralığında olduğunda yüksek güvenirlige sahiptir. Bu bilgi doğrultusunda, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.60'ın altında bulunan sosyal beceri envanteri duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlılık alt boyutları ile problem çözme envanteri kendine güvenli yaklaşım ve değerlendirici yaklaşım alt boyutları araştırmanın dışında tutulmuştur.

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıkları, problem çözme becerileri ve sosyal becerileri kendileri tarafından değerlendirilmiştir. Araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından üniversitelere gidilerek dağıtılan 500 ölçekten, 335'i geri dönmüştür. Bunlardan 9 tanesi eksik yanıtlar nedeniyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Ölçekler, öğretmen adaylarına gönüllülük esasına dayalı olarak ulaştırılmış, katılımın sadece bu araştırma için olduğu, verilerin gizli tutulacağı bilgisi paylaşılmıştır. Veri toplama araçlarında öğretmen adaylarına ait kimlik bilgileriyle ilgili herhangi bir soru bulunmamaktadır.

Verilerin analizinde çoklu regresyon modeli tercih edilmiştir. Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıkları bağımlı değişken olarak kabul edilmiş, okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri üzerinde sosyal beceri ve problem çözme becerilerinin ne derece etkili olduğu yordanmıştır. Araştırmada psikolojik dayanıklılık üzerinde sosyal becerinin alt boyutları ve problem çözme becerilerinin alt boyutları birlikte değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde istatistiksel veri analiz paket programı kullanılmıştır. Mevcut araştırmada, verilerin analizinde uygun testlerin seçilebilmesi için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu doğrultuda verilerin basıklık ve çarpıklık, Smirnov-Kolmogrov testi, histogram gibi değerlere bakılabilir. Normal dağılım gösteren verilerde ortalama, ortanca ve tepe değer birbirine mümkün olduğunca yakın olduğu dolayısıyla simetrik olduğu görülür (Alpar, 2022). Bu araştırmada her bir ölçek için Basıklık ve Çarpıklık değerleri-1.5, +1.5 aralığında olduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği (Tabachnick ve Fidell, 2013) kabul edilmiştir. Bu doğrultuda çalışmaya dahil edilen ölçeklerin hepsinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş olup, alt boyutlar bakımından sadece problem çözme ölçeğinin değerlendirici alt boyutunun normal dağılmadığı belirlenmiştir. Standardize edilmiş sapma değerleri ile standardize edilmiş tahmin değerlerinin grafiği, doğrusallık varsayımının sağlandığını göstermektedir. Ayrıca, gözlenen ve beklenen birikimli olasılık dağılımı grafiği incelendiğinde normal dağılımdan önemli sapmalar olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, çoklu bağlantı modeli kurmak için gerekli olan varsayımlar da değerlendirilmiştir. Değişkenlerin normal dağılıma sahip olması, değişkenler arasında doğrusal ilişkinin bulunması, bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin 0.70 üzerinde olmaması, VIF değerlerinin 10'un altında olması ve Durbin-Watson değerlerinin 1-3 arasında olması varsayımları tek tek gözden geçirilmiş ve karşılandığı görülmüştür. Bu nedenle çoklu bağlantı problemi olmadığı hipotezi desteklenmiştir. Gerekli koşullar sağlandıktan sonra çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

## Etik

Bilimsel araştırmalarda etik kurallara uygunluğu sağlamak üzere araştırmaya dair ilk olarak Marmara Üniversitesinden 31.08.2022 tarihinde 360137 numaralı kararla etik kurul onayı alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılardan katılım onamları alınmıştır.

## Bulgular

Bu araştırmadan elde edilen bulgular araştırma soruları doğrultusunda izleyen b6l6mlerde yer almaktadır.

### 1. Okul 6ncesi 6đretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık d6zeyi, problem 6z6me becerileri ve sosyal becerilerinin demografik 6zelliklere g6re farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular

Mevcut araştırmada yer alan 6đretmen adaylarının cinsiyetlerine g6re yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.**

*Okul 6ncesi 6đretmen Adaylarının Cinsiyetlerine İlişkin t Testi Sonuçları*

Test Edilen	Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Cinsiyet	Sosyal Beceri	Kadın	298	3.09	.77	324	-2.44	.01
		Erkek	28	3.22				
Cinsiyet	Psikolojik Dayanıklılık	Kadın	298	3.04	.86	324	-2.59	0.1
		Erkek	28	3.43				

$p < .05$

6đretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık, sosyal ve problem 6z6me puanlarının ve alt boyut puanlarının cinsiyete g6re farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız 6rneklem t testi sonucuna g6re değişkenler arasında sadece sosyal beceri ve psikolojik dayanıklılık bakımından ortalamalar arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Buna g6re, erkeklerin sosyal beceri ve psikolojik dayanıklılık puanlarının, kadınların puanlarından daha y6ksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ( $p < .05, erkek_{sb} = 03.22 > kadın_{sb} = 3.09; erkek_{pd} = 3.43 > kadın_{pd} = 3.04$ ). Diğer yandan, aceleci yaklaşım, d6ř6nen yaklaşım, kaçıngan yaklaşım, planlı yaklaşım, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol alt boyutları ve problem 6z6me becerisi değişkenleri açısından fark bulunmamış ve tabloya eklenmemiştir.

Mevcut araştırmada yer alan 6đretmen adaylarının eğitim aldıkları 6niversiteye g6re yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3.**

*Okul 6ncesi 6đretmen Adaylarının Eğitim Aldıkları 6niversiteye İlişkin t Testi Sonuçları*

Test Edilen	Bağımlı Değişken	Bağımsız değişken	N	X	ss	sd	t	p
6niversite	Sosyal Beceri	Devlet	163	3.05	.24	324	-3.87	.00
		Vakıf	163	3.16				
	Duyuşsal Duyarlılık	Devlet	163	3.32	.55	324	-3.46	.00
		Vakıf	163	3.53				
Sosyal Anlatımcılık	Devlet	Vakıf	163	2.98	.53	324	-3.05	.00
		Vakıf	163	3.16				

$p < .05$



Tablo 3'te görüldüğü üzere okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık, sosyal ve problem çözme puanlarının ve alt boyut puanlarının üniversite değişkenine göre göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre değişkenler arasında sadece sosyal beceri, duyuşsal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Buna göre, üç bağımsız değişken bakımından da vakıf üniversitelerinde eğitim alan okul öncesi öğretmen adaylarının puanlarının devlet üniversitesinde eğitim alan öğretmen adaylarının puanlarından yüksek olduğu söylenebilir ( $p < .05$ ;  $vakif_{sb} = 3.16 > devlet_{sb} = 3.05$ ;  $vakif_{dd} = 3.53 > devlet_{dd} = 3.32$ ;  $vakif_{sa} = 3.16 > devlet_{sa} = 2.98$ ).

Mevcut araştırmada yer alan öğretmen adaylarının sosyal etkinliklere katılım durumuna göre yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.**

*Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Sosyal Etkinliklere Katılım Durumuna İlişkin t Testi Sonuçları*

Test Edilen	Bağımlı Değişken	Bağımsız değişken	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p																																																																																												
Sosyal Etkinliklere Katılma Durumu	Sosyal Beceri	Evet	260	3.14	.26	324	4.78	.00																																																																																												
		Hayır	66	2.97	.25				Duyuşsal Duyarlılık	Evet	260	3.47	.55	324	3.39	.00	Hayır	66	3.22	.55	Sosyal Anlatımcılık	Evet	260	3.14	.51	324	5.05	.00	Hayır	66	2.79	.56	Sosyal Kontrol	Evet	260	3.30	.44	324	5.35	.00	Hayır	66	2.96	.49	Problem Çözme	Evet	260	2.85	.63	110.54	-4.18	.00	Hayır	66	3.21	.55	Aceleci Yaklaşım	Evet	260	3.20	.89	324	-2.7	.01	Hayır	66	3.54	.90	Düşünen Yaklaşım	Evet	260	2.39	1.03	324	-3.30	.00	Hayır	66	2.85	1.04	Kaçınan Yaklaşım	Evet	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01	Hayır	66	3.06	1.18	Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00
	Duyuşsal Duyarlılık	Evet	260	3.47	.55	324	3.39	.00																																																																																												
		Hayır	66	3.22	.55				Sosyal Anlatımcılık	Evet	260	3.14	.51	324	5.05	.00	Hayır	66	2.79	.56	Sosyal Kontrol	Evet	260	3.30	.44	324	5.35	.00	Hayır	66	2.96	.49	Problem Çözme	Evet	260	2.85	.63	110.54	-4.18	.00	Hayır	66	3.21	.55	Aceleci Yaklaşım	Evet	260	3.20	.89	324	-2.7	.01	Hayır	66	3.54	.90	Düşünen Yaklaşım	Evet	260	2.39	1.03	324	-3.30	.00	Hayır	66	2.85	1.04	Kaçınan Yaklaşım	Evet	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01	Hayır	66	3.06	1.18	Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00	Hayır	66	2.69	.77								
	Sosyal Anlatımcılık	Evet	260	3.14	.51	324	5.05	.00																																																																																												
		Hayır	66	2.79	.56				Sosyal Kontrol	Evet	260	3.30	.44	324	5.35	.00	Hayır	66	2.96	.49	Problem Çözme	Evet	260	2.85	.63	110.54	-4.18	.00	Hayır	66	3.21	.55	Aceleci Yaklaşım	Evet	260	3.20	.89	324	-2.7	.01	Hayır	66	3.54	.90	Düşünen Yaklaşım	Evet	260	2.39	1.03	324	-3.30	.00	Hayır	66	2.85	1.04	Kaçınan Yaklaşım	Evet	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01	Hayır	66	3.06	1.18	Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00	Hayır	66	2.69	.77																				
	Sosyal Kontrol	Evet	260	3.30	.44	324	5.35	.00																																																																																												
		Hayır	66	2.96	.49				Problem Çözme	Evet	260	2.85	.63	110.54	-4.18	.00	Hayır	66	3.21	.55	Aceleci Yaklaşım	Evet	260	3.20	.89	324	-2.7	.01	Hayır	66	3.54	.90	Düşünen Yaklaşım	Evet	260	2.39	1.03	324	-3.30	.00	Hayır	66	2.85	1.04	Kaçınan Yaklaşım	Evet	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01	Hayır	66	3.06	1.18	Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00	Hayır	66	2.69	.77																																
	Problem Çözme	Evet	260	2.85	.63	110.54	-4.18	.00																																																																																												
		Hayır	66	3.21	.55				Aceleci Yaklaşım	Evet	260	3.20	.89	324	-2.7	.01	Hayır	66	3.54	.90	Düşünen Yaklaşım	Evet	260	2.39	1.03	324	-3.30	.00	Hayır	66	2.85	1.04	Kaçınan Yaklaşım	Evet	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01	Hayır	66	3.06	1.18	Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00	Hayır	66	2.69	.77																																												
	Aceleci Yaklaşım	Evet	260	3.20	.89	324	-2.7	.01																																																																																												
		Hayır	66	3.54	.90				Düşünen Yaklaşım	Evet	260	2.39	1.03	324	-3.30	.00	Hayır	66	2.85	1.04	Kaçınan Yaklaşım	Evet	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01	Hayır	66	3.06	1.18	Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00	Hayır	66	2.69	.77																																																								
	Düşünen Yaklaşım	Evet	260	2.39	1.03	324	-3.30	.00																																																																																												
		Hayır	66	2.85	1.04				Kaçınan Yaklaşım	Evet	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01	Hayır	66	3.06	1.18	Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00	Hayır	66	2.69	.77																																																																				
	Kaçınan Yaklaşım	Evet	260	2.64	1.15	324	-2.63	.01																																																																																												
		Hayır	66	3.06	1.18				Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00	Hayır	66	2.69	.77																																																																																
	Psikolojik Dayanıklılık	Evet	260	3.17	.75	324	4.57	.00																																																																																												
		Hayır	66	2.69	.77																																																																																															

Tablo 4'te görüldüğü üzere okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık, sosyal ve problem çözme puanlarının ve alt boyut puanlarının sosyal etkinliklere katılma durumu değişkenine göre

farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonucuna göre değişkenler arasında sosyal beceri, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol alt boyut puanları, problem çözme ve aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım ve kaçınan yaklaşım alt boyutları ve psikolojik dayanıklılık puanları arasında farklılık tespit edilmiştir. Buna göre sosyal etkinliklere katılan öğretmen adaylarının sosyal beceri, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol ve psikolojik dayanıklılıklarının katılmayanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir ( $p<.05$ ;  $sosyalkatılan_{sb}=3.14>sosyalkatılmayan_{sb}=2.97$ ;  $sosyalkatılan_{dd}=3.47>sosyalkatılmayan_{dd}=3.22$ ;  $sosyalkatılan_{sa}=3.14>sosyalkatılmayan_{sa}=2.79$ ;  $sosyalkatılan_{sk}=3.30>sosyalkatılmayan_{sk}=2.96$ ;  $sosyalkatılan_{pç}=3.17>sosyalkatılmayan_{pç}=2.69$ ). Buna karşın, problem çözme, aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım puanlarının daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır ( $p<.05$ ;  $sosyalkatılan_{pç}=2.85<sosyalkatılmayan_{pç}=3.21$ ;  $sosyalkatılan_{ay}=3.20<sosyalkatılmayan_{ay}=3.54$ ;  $sosyalkatılan_{ky}=2.64>sosyalkatılmayan_{ky}=3.54$ ). Okul öncesi eğitim alınıp alınmaması, psikolojik destek alınıp alınmaması değişkenlerine göre ölçeklerden alınan puanlar arasında bir fark olmadığı belirlenmiştir.

## 2.Okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal ve problem çözme becerilerinin psikolojik dayanıklılıkları üzerinde yordayıcı etkisine yönelik bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlığı bağımlı değişken olarak kabul edilmiş ve bu değişkeni sosyal becerilerinin ve problem çözme becerilerinin ne derece yordadığı çoklu regresyon modeli ile sınanmıştır. Araştırmada, psikolojik dayanıklılık üzerinde sosyal becerilerin alt boyutları ve problem çözme becerilerinin alt boyutları birlikte değerlendirmeye alınmış ve çoklu regresyon modeli tercih edilmiştir. Psikolojik dayanıklılık, sosyal beceriler, problem çözme becerisi ve alt boyutları arasındaki ilişkilere ait korelasyonlar Tablo 5'te gösterilmektedir.

**Tablo 5.**  
*Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri Arasındaki Basit Korelasyon Katsayıları*

	Psikolojik Dayanıklılık	Sosyal Beceri Toplam	Sosyal Anlatımcılık	Sosyal Kontrol	Duyuşsal Duyarlılık	Problem Çözme Toplam	Aceleci Yaklaşım	Düşünen Yaklaşım	Kaçınan Yaklaşım	Planlı Yaklaşım
Psikolojik Dayanıklılık	1									
Sosyal Beceri Toplam	.207**	1								
Sosyal Anlatımcılık	.234**	.827**	1							
Sosyal Kontrol	.320**	.507**	.470**	1						
Duyuşsal Duyarlılık	-.072**	.767**	.537**	.218**	1					
Problem Çözme Toplam	-.311**	-.294**	-.241**	-.325**	-.244	1				

<b>Aceleci Yaklaşım</b>	-	.265**	-.132*	-.138*	-.221**	-.064*	.557**	1			
<b>Düşünen Yaklaşım</b>	-	.215**	-.228**	-.190**	-.239**	-.221**	.833**	.271**	1		
<b>Kaçıngan Yaklaşım</b>	-	.225**	-.214**	-.151**	-.338**	-.146**	.658**	.439**	.415**	1	
<b>Planlı Yaklaşım</b>	-	.264**	-.225**	-.173**	-.286**	-.219**	.784**	.202**	.732**	.443**	1

N=326; \*p<.05, \*\*p<.01

Alpar (2022)'ye göre değişkenler arasındaki ilişkinin .70 ve üzerinde olması ilişkinin kuvvetli, .90 ve üzerinde olması çok kuvvetli düzeyde olduğu anlamına gelmektedir. Bu nedenle, Tablo 5'te belirtilen basit korelasyon analizinde psikolojik dayanıklılık ile diğer değişkenler arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $r<.70$ ,  $p>.05$ ).

Okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal becerilerinin ve problem çözme becerilerinin psikolojik dayanıklılıklarını ne derece yordadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

**Tablo 6.**

*Çoklu regresyon analizi sonuçları*

Model: $R^2=.111$ ; $F=20.251$ ; $p=.000$					
Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	2.914	.596	-	4.89	.000
Sosyal Beceri	.372	.162	.126	2.29	.022
Problem Çözme Becerisi	.342	.068	-.274	-4.99	.000

Tablo 6'da ilk satır modele ait genel uyum hakkında bilgi vermektedir. F testi sonuçları  $R^2$  değerini ve modelinin tamamının istatistiksel bakımdan anlamlı olup olmadığını göstermektedir.  $R^2$  değeri 0.111 olarak belirlenmiş olup, modelin %11'i tahmin edici değişkenler olan sosyal beceri ve problem çözme becerileri tarafından açıklanabilir. F değeri 20.251 ve p değeri 0.000 şeklindedir. Bu nedenle, modelin tamamının istatistiksel bakımdan anlamlı olduğu söylenebilir. İlgili tablonun ikinci ve üçüncü satırlarında her bir tahmin edici değişkene yönelik bilgi sunulmaktadır. t ve p değeri sosyal beceri ve problem çözme becerisi değişkenlerinin regresyon katsayısının sıfıra eşit olma ihtimalini test eder. Anlamlı t değeri ( $t>1.96$ ), tahmin edici değişkenin bağımlı değişkeni önemli ölçüde tahmin ettiğini, anlamlı bir p değeri ( $p<0.05$ ) ilgili değer istatistiksel bakımdan anlamlı olduğunu göstermektedir. Sosyal ve problem çözme becerilerinin alt boyutlarının psikolojik dayanıklılıklarını ne derece yordadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon analizinin sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7.**  
Sosyal ve Problem Çözme Becerilerinin Alt Boyutlarının Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Model: $R^2=0.165$ ; $F=21.272$ ; $p=0.000$					
Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p
Sabit	2.635	.377	-	6.99	.000
Sosyal Kontrol	.387	.089	.234	4.34	.000
Aceleci Yaklaşım	.158	.046	-.181	-3.44	.001
Planlı Yaklaşım	.116	.039	-.160	-2.98	.003

$R^2$  değeri, tüm bağımsız değişkenlerin açıkladığı varyansın toplam varyansa oranıdır. Tablo 7'de belirtilen model için  $R^2 = 0.165$  olduğundan, sosyal ve problem çözme becerilerinin alt boyutlarındaki değişkenlerin toplam varyansın sadece %16.5'ini açıklayabildiği söylenebilir. Regresyon modelinin anlamlı olup olmadığı F istatistiğine bakılarak belirlenmektedir. Bu model,  $F=21.272$  ve p değeri 0.000 olması ( $p<0.05$ ) nedeniyle anlamlı olup, ilgili modelde en az bir değişken hedef değişkeni açıklamada önemli bir role sahiptir. Sabit (intercept) katsayısı, tüm diğer bağımsız değişkenler sıfırken hedef değişkenin alacağı tahmini değeri göstermekte olup bu model için 2.635'tir. Bağımsız değişkenlerin katsayıları (B), hedef değişken üzerindeki etkilerini göstermektedir. Bu modelde, sosyal kontrol değişkeni psikolojik dayanıklılık üzerinde etkisi en yüksek olan değişkendir ( $\beta = 0.234$ ). Bu, sosyal kontrol arttıkça psikolojik dayanıklılığın artma eğiliminde olduğunu göstermektedir. Aceleci yaklaşım ve planlı yaklaşım değişkenleri ise psikolojik dayanıklılık üzerinde negatif etkiye sahiptir ( $\beta = -0.181$  ve  $\beta = -0.160$ ). Bu, aceleci yaklaşım ve planlı yaklaşım arttıkça psikolojik dayanıklılığın azalma eğiliminde olduğunu gösterir. Sonuç olarak, elde edilen bulgu sosyal kontrolün psikolojik dayanıklılık ile pozitif bir ilişkisi olduğunu, aceleci ve planlı yaklaşımların ise negatif bir ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ancak, bağımsız değişkenlerin açıkladığı varyans oranı düşük olduğu için, bu modelin psikolojik dayanıklılığı açıklamada yetersiz kaldığı söylenebilir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal ve problem çözme becerilerinin psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki yordayıcı etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda, erkek okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal beceri puanlarının, kadın okul öncesi erkek öğretmen adaylarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, önceki çalışma bulguları ile de uyusmaktadır (Bozgün ve Pekdoğan, 2018; Salavera ve Usan, 2021). Ancak, kadınların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğunu (Avşar ve Öztürk Kuter, 2012; Deniz, 2003; Dicle, 2006; Ozben, 2013; Temelli vd., 2021), cinsiyetler arasında fark olmadığını (Akpınar vd., 2012; Girgin vd., 2011; Özcep ve Mirzeoğlu, 2007) gösteren araştırmalar da mevcuttur. Bu sonuca ulaşılmasında, çalışmaya katılan erkek okul öncesi öğretmen adaylarının duygusal mesajları iletme becerilerinin ve sosyal bakımdan kendilerini ortaya koyma yetilerinin kadın okul öncesi öğretmen adaylarına göre daha fazla olması etkili olabilir.

Çalışma bulguları, erkek okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıklarının kadın okul öncesi öğretmen adaylarından yüksek olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifade ile, erkek okul öncesi öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına oranla problem karşısında daha dayanıklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, önceki araştırma bulguları ile uyusmaktadır (Erdoğan vd., 2014; Kıvrak ve Akandere, 2019; Sezgin, 2016). Buna karşın, bazı araştırmalarda psikolojik dayanıklılık bakımından

kadınlar ile erkekler arasında fark bulunmadığı (Aydın, 2010; Aydın ve Egemberdiyeva, 2018; Aydoğdu, 2013;), bazılarında ise kadınların psikolojik dayanıklılık seviyesinin daha yüksek olduğu (Gündaş ve Koçak, 2015; Kılıç, 2014; Oktan, 2008) tespit edilmiştir. Ulaşılan sonucun nedeni, toplumda kadınların sahip olduğu rollerin erkeklere oranla daha fazla olması ve bu durumun kadınlara zihinsel bakımdan daha fazla yük getirmesi olabilir (Aydın vd., 2019).

Cinsiyet değişkenine göre problem çözme becerileri ve alt boyutları bakımından fark belirlenmemiştir. Problem çözme becerileri bakımından, yapılan bazı araştırma bulguları ulaşılan sonucu desteklerken (Genç ve Kalafat, 2010; Gültekin, 2006; Kazu ve Ersözlü, 2008; Özkütük vd., 2003; Tümkiye ve İflazoğlu, 2000), bazı çalışmalarda farklı bulgulara ulaşılmıştır (Koray ve Azar, 2008; Tamres vd., 2002; Yıldırım vd., 2011). Bu durum, cinsiyetin problem çözme becerilerini belirlemede kesin bir belirleyici olmadığını, kadınların da erkeklerin de problem çözmek için kullandığı yöntemlere başvurma olasılıklarının birbirine yakın olduğunu düşündürmektedir.

Ulaşılan bulgular, vakıf üniversitesinde eğitim alan okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal beceri, duyuşsal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık puanları bakımından daha yüksek puan aldıklarını, diğer değişkenler açısından ise puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir. Bu bağlamda, Von Hohendorff ve diğerleri (2013) özel ya da devlet okulunda eğitim alanın kişilerin sosyal becerisi üzerinde fark oluşturmadığını belirtirken, McKinley ve diğerlerinin (2007) yaptığı çalışma, özel okulda eğitim alanların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğunu, Saavedra ve Saavedra (2011)'nin çalışması ise sosyal beceri içinde değerlendirilen iletişim becerilerinin özel okullarda eğitim alan kişilerde daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada ulaşılan sonucun nedeni, vakıf üniversitesinde eğitim alan okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal beceri alanında aileleri ya da sosyal çevreleri tarafından daha fazla desteklenmiş olması, sosyal etkinliklere katılmak bakımından daha fazla imkana sahip olmaları olmuş olabilir. Problem çözme becerisi bakımından üniversite değişkenine göre katılımcılar arasında fark olmaması Koç (2022) 'un çalışma bulguları ile uyumaktadır. Buna karşın, Saavedra ve Saavedra (2011) ve Güçray (2003)'in araştırması özel okulda eğitim alanların problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir. Mevcut çalışmada ulaşılan sonucun nedeni, katılımcıların almış oldukları eğitimin niteliğinin benzer düzeyde olması olabilir. Diğer bir ifade ile öğrenme ortamları bakımından okul öncesi öğretmen adaylarının üniversite türüne bağlı olmaksızın aldıkları eğitimlerin niteliğinin benzer düzeyde olması olabilir. Psikolojik dayanıklılık bakımından ulaşılan bulgunun aksine Singh ve diğerleri (2019) ile Choudhury ve Sharma (2019)'nin araştırmaları özelde eğitim gören kişilerin psikolojik dayanıklılığının daha düşük olduğunu göstermektedir. Ancak Arslan ve Ayas (2019)'in çalışması, mevcut çalışmada ulaşılan sonuçlar ile örtüşmektedir. Ulaşılan bulgunun nedeni hem vakıf hem de devlet üniversitelerinin okul iklimlerinin, kurumların kapsayıcılıklarının benzer olması olabilir.

Araştırma bulguları, sosyal etkinliklere katılan öğretmen adaylarının sosyal beceri, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol ve psikolojik dayanıklılıklarının katılmayanlara göre daha yüksek olduğunu, buna karşın, problem çözme, aceleci yaklaşım ve kaçınan yaklaşım puanlarının daha az olduğunu göstermektedir. Sosyal becerileri bakımından, Ateş (2016) ile Serçek ve Serçek Özaltaş (2015) 'in çalışması bu araştırmanın bulguları ile uyumaktadır. Buna ek olarak, Gedik ve Orhan (2014) sosyal etkinliklere katılmanın öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiğini belirtmektedir. Dolayısıyla, sosyal etkinliklere katılmak kişilerin konuşma becerilerini geliştirmiş olabilir. Bu durum katılımcıların sosyal becerilerini etkilemiş olabilir. Psikolojik dayanıklılık bakımından, mevcut çalışmada elde edilen bulgular Tükel'in (2021) bulguları ile uyumludur. Bilge ve Bilge (2021)'nin araştırması, sosyal izolasyonun psikolojik dayanıklılığı olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ayrıca, Taş (2019)'in araştırması, sosyal etkinliklere katılan öğrencilerin stres seviyelerinin daha düşük düzeyde olduğunu göstermektedir. Stres ile psikolojik dayanıklılık ve iyi oluş arasındaki negatif ilişki (Smith ve Yang, 2017) göz önüne alındığında, ulaşılan bulgunun nedeni sosyal etkinliğe katılmanın stresi azaltması olabilir.

Araştırma sonuçları, okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ile sosyal becerisi arasında ilişki olmadığını göstermektedir. Işıksolu ve Tok (2022), Balaban (2018) ve Yaşar Ekici (2017)'nin bulguları, araştırma sonuçları ile örtüşmekle birlikte, Şahin (2020)'nin araştırması sosyal

beceri arttıkça problem çözme becerisinin arttığını göstermektedir. Araştırmalarda farklı sonuçlara ulaşılmasının nedeni sosyal beceri ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin belki de daha karmaşık bir şekilde açıklanabileceğini gösterebilir. Dolayısıyla, bu farklı sonuçlar daha fazla araştırma gerektiren önemli bir konuyu işaret ediyor olabilir.

Son olarak, bulgular okul öncesi öğretmen adaylarının sosyal beceri ve problem çözme becerisinin psikolojik dayanıklılıkları üzerinde etkili olduğunu, ilgili becerilerin toplam varyansın %11'ini açıkladığını göstermektedir. Açıklayıcılığa sahip değişkenlerden en güçlü etkiye sahip değişken sosyal beceridir. Alt boyutlar bakımından sosyal kontrol, aceleci ve planlı yaklaşım alt boyutlarının psikolojik dayanıklılık üzerinde etkili olduğu, ilgili becerilerin toplam varyansın %16'sını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Açıklayıcılığa sahip değişkenlerden en güçlü etkiye sahip değişken sosyal kontroldür. Benzer şekilde, Lowther (2004)'in araştırması sosyal beceri müdahale programının çocukların psikolojik dayanıklılığını artırdığını göstermiştir. Ayrıca, Saito ve Okayasu (2014) tarafından sosyal becerilerin psikolojik dayanıklılığı yordadığı belirlenmiştir. Bu bağlamda, benlik saygısı düşük olan katılımcılarda, sosyal becerilerin, benlik saygısı yüksek olan katılımcılara göre yılmazlık üzerinde daha güçlü bir etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca, çalışma bulgularının aksine, Murray (2003) problem çözme becerilerinin psikolojik dayanıklılığı koruyucu faktörler arasında yer aldığını belirtmektedir. Buna ek olarak, Ertem ve diğerlerinin (2021) ve Coskun ve diğerlerinin (2014) araştırmaları psikolojik dayanıklılık ile problem çözme becerileri bağlamında olumlu yönde ilişki olduğunu göstermektedir. Ulaşılan bu sonucun nedeni, sosyal becerilerin kişilerin sosyal hayatta daha aktif olması, buna bağlı olarak da problemlere karşı daha dayanıklı olmasına olanak sağlaması olabilir.

Sonuç olarak, araştırma bulguları okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ve sosyal becerilerinin psikolojik dayanıklılıklarını yordadığını ortaya koymaktadır. Bu çalışma, okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıklarını yordayan değişkenleri ortaya koyması bakımından ilgili alanyazına katkı sağlamaktadır. Ulaşılan bulgulara dayanarak, okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıklarını artırmak amacıyla sosyal becerilerine yönelik müdahale programlarının uygulanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak, çalışmada cinsiyet değişkenine bağlı olarak sosyal beceriler, cinsiyet değişkenine bağlı olarak psikolojik dayanıklılık, cinsiyet değişkenine bağlı olarak problem çözme becerileri, problem çözme becerileri ile sosyal beceriler arasındaki ilişkiye yönelik ulaşılan bulgular ile alanyazında benzer ve farklı sonuçlara ulaşan çalışmalar olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, ilgili etkenleri daha iyi anlamak için daha geniş örneklemle çalışmalar yapılması önerilmektedir. Bu bağlamda, örneklem İstanbul dışındaki öğretmen adayları da dahil edilerek oluşturulabilir. Ayrıca, farklı yöntem ve teknikler kullanılarak ilgili etkenlerin daha detaylı olarak araştırılması önerilmektedir.

## Kaynakça

- Akduman, G., Karahan, G., & Solmaz, M. S. (2018). İletişim becerileri üstünde empati ve psikolojik sağlamlığın etkisi. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(4), 765-775. <https://doi.org/10.29106/fesa.494713>
- Akpınar, S., Temel, V. & Nas, K. (2012). An exploration of candidate teachers' social skills levels: age, gender and other differences. *Ovidius University Annals*, 12(2), 538-543.
- Alpar, R (2022). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinde uygulamalı istatistik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Altundağ, Y., & Bulut, S. (2014). Prediction of resilience of adolescents whose parents are divorced. *Psychology*, 05(10), 1215–1223. <https://doi.org/10.4236/psych.2014.510134>
- Andrew, A., Attanasio, O., Bernal, R., Sosa, L. C., Krutikova, S., & Rubio-Codina, M. (2019). *Preschool Quality and Child Development*. National Bureau of Economic Research Working Paper 26191.
- Arslan, F. & Ayas, T. (2019). Din ve psikoloji eğitimi alan öğrencilerin psikolojik sağlamlık ve affedicilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1-29.
- Artuch-Garde, R., González-Torres, M. del C., de la Fuente, J., Vera, M. M., Fernández-Cabezas, M., & López-García, M. (2017). Relationship between resilience and self-regulation: a study of

- spanish youth at risk of social exclusion. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-11, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00612>
- Ateş, B. (2016). Lise öğrencilerinin algılanan sosyal yetkinlik puanlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (1), 185-194.
- Avşar, Z., Öztürk Kuter, F. (2012). Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi (Uludağ Üniversitesi örneği). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 3(2), 197-206.
- Aydın, B. (2010). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Aydın, I., Öncü, E., Akbulut, V. & Küçük Kılıç, S. (2019). Öğretmen adaylarında boş zaman sıkılma algısı ve psikolojik sağlamlık ilişkisi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 21(1), 39–53.
- Aydın, M., & Egemberdiyeva, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(1), 37-53.
- Aydoğdu, T. (2013). *Bağlanma stilleri, başa çıkma stratejileri ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Balaban, G. G. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bolu.
- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: a review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185–207. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>.
- Bilge, Y. & Bilge, Y. (2020). Koronavirüs salgını ve sosyal izolasyonun psikolojik semptomlar üzerindeki etkilerinin psikolojik sağlamlık ve stresle baş etme tarzları açısından incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 23(1), 38-51. <https://doi.org/10.5505/kpd.2020.66934>
- Bobek, B. L. (2002). Teacher resiliency: a key to career longevity: The clearing house. *A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 75(4), 202–205. <https://doi.org/10.1080/00098650209604932>
- Bouillet, D., Pavin Ivanec, T., & Miljević-Ridički, R. (2014). preschool teachers 'resilience and their readiness for building children's resilience. *Health Education*, 114(6), 435–450. <https://doi.org/10.1108/he-11-20130062>
- Bozgün, K., & Pekdoğan, S. (2018). Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 151–167. <https://doi.org/10.19126/suje.437918>
- Brinkman, S., Hasan, A., Jung, H., Kinnell, A., Nakajima, N., & Pradhan, M. (2016). The role of preschool quality in promoting child development: evidence from rural Indonesia. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(4), 483–505. <https://doi.org/10.1080/1350293x.2017.1331062>
- Brunetti, G. J. (2006). Resilience under fire: perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in The United States. *Teaching and Teacher Education*, 22(7), 812–825. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.04.027>
- Cahill, H., Dadvand, B. (2020). Social and emotional learning and resilience education. Midford, R., Nutton, G., Hyndman, B., Silburn, S. (Ed.) *Health and Education Interdependence* İçinde (s. 205-223). Singapore: Springer,. [https://doi.org/10.1007/978-981-15-3959-6\\_11](https://doi.org/10.1007/978-981-15-3959-6_11)
- Chen, J., & Chi-Kin Lee, J. (2022). Teacher resilience matters: a buffering and boosting effect between job driving factors and their well-being and job performance. *Teachers and Teaching*, 28(7), 890-907, <https://doi.org/10.1080/13540602.2022.2116574>
- Choudhury, S. A., & Sharma, R. (2019). Resilience and emotional intelligence: a comparative study between government and private school children in Sonapur, Assam. *IRA-International Journal of Management & Social Sciences (ISSN 2455-2267)*, 157. <https://doi.org/10.21013/jmss.v14.n2sp.p15>
- Cooke, G., & Lawton, K. (2008). *For love or money: Pay, progression and professionalization in the early years workforce*. London: Institute for Public Policy Research.

- Coskun, Y. D., Garipagaoglu, C., & Tosun, U. (2014). Analysis of the relationship between the resiliency level and problem-solving skills of university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 673–680. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.766>
- Day, C., & Hong, J. (2016). influences on the capacities for emotional resilience of teachers in schools serving disadvantaged urban communities: challenges of living on the edge. *Teaching and Teacher Education*, 59, 115–125. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.015>
- De Almeida Santos, Z., & Benevides Soares, A. (2018). social skills, coping, resilience and problem-solving in psychology university students., *Liberabit: Revista Peruana De Psicología*, 24(2), 265–276. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n2.07>
- Deniz, M. E. (2003). Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9. 501-532.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2021). *Social competence and social skills*. Switzerland: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70127-7>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137–143. [https://doi.org/10.1007/s10643012\\_0504-2](https://doi.org/10.1007/s10643012_0504-2)
- Dicle, A. N. (2006). *Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin duygusal zekâ düzeyleri ve bazı kişisel özelliklere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Samsun.
- Doğan, T. (2015). Kısa psikolojik sağlık ölçeği'nin türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 93-102.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: an essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408–416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- Ebersöhn, L. (2014). Teacher resilience: theorizing resilience and poverty. *Teachers and Teaching*, 20(5), 568–594. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.937960>
- Erdoğan, E., & Çargıt, B. (2018). Comparison of pre-service teachers' social skill levels. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12), 2907–2912. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.061225>
- Erdoğan, E., Özdoğan, O., & Erdoğan, M. (2015). University students' resilience level: the effect of gender and faculty. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 186, 1262–1267. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.047>
- Ertem, M., Yılmaz, G. & Yıldırım Usta, Y. (2021). Correlated factors with psychological resilience and problem-solving skills of nursing students. *Journal of Samsun Health Sciences* 6(3), 507-524. Doi: <https://doi.org/10.47115/jshs.940097>
- Flach, F. (2020). *Resilience: how we find new strength at times of stress*. (3th ed.). Chicago: Hatherleigh Press.
- Gallant, A., & Riley, P. (2014). Early career teacher attrition: new thoughts on an intractable problem. *Teacher Development*, 18(4), 562–580. <https://doi.org/10.1080/13664530.2014.945129>
- Gedik, M. & Orhan, S. (2014). Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılımlarının konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Journal of Turkish Studies*, 9(5), 967–967. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.6835>
- Genç, S.Z., & Kalafat, T. (2010), Öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2), 135-147.
- Gençoğlu, C., & Namlı, S. (2020). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin psikolojik sağlık ve empati düzeyleri/ Erzurum Teknik Üniversitesi örneği. *Sport Sciences*, 15(3), 33–43. <https://doi.org/10.12739/nwsa.2020.15.3.2b0125>
- Ghanei Gheshlagh, R., Sayehmiri, K., Ebadi, A., Dalvandi, A., Dalvand, S., Maddah, S. S. B., & Norouzi Tabrizi, K. (2017). The relationship between mental health and resilience: a systematic review and metaanalysis. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 19(6). <https://doi.org/10.5812/ircmj.13537>
- Girgin, G., Çetingöz, D. & Ekinçi Vural, D. (2011). Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 38-49.



- Grazzani, I., Agliati, A., Cavioni, V., Conte, E., Gandellini, S., Lupica Spagnolo, M., Ornaghi, V., Rossi, F. M., Cefai, C., Bartolo, P., Camilleri, L., & Oriordan, M. R. (2022). Adolescents' resilience during covid-19 pandemic and its mediating role in the association between SEL skills and mental health. *Frontiers in Psychology, 13*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.801761>
- Güçray, S.S. (2003). The analysis of decision-making behaviors and perceived problem-solving skills in adolescents. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 2*(2), 29-37.
- Gültekin, A. (2006). *Psikolojik Danışmanlık ve rehberlik öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Gündaş, A. & Koçak, R. (2015). Lise öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın yordayıcısı olarak benlik kurgusu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8*(41), 795-802.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology, 29* (1), 66–75. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.29.1.66>
- Hong, J. Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching, 18*(4), 417–440. <https://doi.org/10.1080/13540602.2012.696044>
- Ismet, Aisyah, N., Nawawi, E., Yusuf, M., & Meilinda. (2020). *Problem solving skill*. Proceedings of the 4th Sriwijaya University Learning and Education International Conference (SULE-IC2020).
- Işıksolu A. Y. & Tok, E. (2022). 60- 72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS), 13*(48), 464-484. <https://doi.org/10.35826/ijjoess.2997>
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (37. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kazu H. & Ersözlü Z (2008). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyet, bölüm ve öss puan türüne göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(1), 161- 172.
- Kersaint, G., Lewis, J., Potter, R., & Meisels, G. (2007). Why teachers leave: factors that influence retention and resignation. *Teaching and Teacher Education, 23*(6), 775–794. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.12.004>
- Kılıç, Ş. D. (2014). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Kıvrak, A. O., & Akandere, M. (2019). Examination of the resilience levels of women and men do sport in gyms. *Turkish Journal of Sport and Exercise, 21*(2), 223–228. <https://doi.org/10.15314/tсед.572904>
- Koç, M. (2022). *Özel ve devlet mesleki ve teknik anadolu lisesi 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Koray, Ö. & Azar, A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 16* (1), 125-136.
- Lavretsky, H. (2014). *Resilience and aging: Research and practice*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Ledertoug, M.M., Tidmand L., Las Hayas, C., Gabrielli, S. & Carbone, S. (2021). Upright- wellbeing & resilience education: disrupted by the Covid-19 pandemic. M.A. White & F. McCallum (Ed.), *Wellbeing and resilience education: Covid 19 and its impact on education içinde* (s. 51-76). Routledge.
- Lo, B. L. (2014). Stress, burnout and resilience of teachers of students with emotional behavioral challenges. *SpringerPlus, 3*(S1). <https://doi.org/10.1186/2193-1801-3-s1-o4>
- Lowther, T. L. (2004). *The impact of a social skills intervention on the development of resiliency in preschool children* (Unpublished master's thesis). West Virginia University Department of Child Development and Family Studies. Morgantown

- Manning, M., Garvis, S., Fleming, C., & Wong, G. T. W. (2017). The relationship between teacher qualification and the quality of the early childhood education and care environment. *Campbell Systematic Reviews*, 13(1), 182. <https://doi.org/10.4073/csr.2017.1>
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016a). Building resilience in teacher education: an evidenced informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77–87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
- Mansfield, C. F., Beltman, S., Weatherby-Fell, N., & Broadley, T. (2016b). Classroom ready? Building resilience in teacher education. R. Brandenberg, S. McDonough, J. Burke, & S. White (Ed.), *Teacher Education: Innovation, intervention and impact* içinde (s. 211-229). Singapore: Springer.
- Martinsonne, B., Stokenberga, I., Damberga, I., Supe, I., Simões, C., Lebre, P., Canha, L., Santos, M., Santos, A. C., Fonseca, A. M., Santos, D., Gaspar de Matos, M., Conte, E., Agliati, A., Cavioni, V., Gandellini, S., Grazzani, I., Ornaghi, V., & Camilleri, L. (2022). Adolescent social emotional skills, resilience and behavioral problems during the covid-19 pandemic: a longitudinal study in three European countries. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 942692. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.942692>
- McKinley, M. J., Asaro, J. N., Bergin, J., D’Auria, N., & Gagnon, K. E. (2007). Social skills and satisfaction with social relationships in home-schooled, private-schooled, and public schooled children. *Home School Researcher*, 17(3), 1–6.
- Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K., Ariescu, A., Penderi, E., Rentzou, K., Tawell, A., Slot, P., Broekhuizen, M., & Leseman, P. (2015). *A review of research on the effects of early childhood education and care (ECEC) on child development*. Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and Care (CARE-European Early Childhood Education and Care Publications). CARE-European Early Childhood Education.
- Murray, C. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience: a framework of understanding and supporting the adult transitions of youth with high-incidence disabilities. *Remedial and Special Education*, 24 (1), 16-26.
- OECD (2014). *PISA 2012 Results: creative problem solving: students’ skills in tackling real-life problems (volume v)*, PISA, OECD Publishing.
- Oktan, V. (2008). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- Ozben, S. (2013). Social skills, life satisfaction, and loneliness in Turkish university students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41(2), 203–213. <https://doi.org/10.2224/sbp.2013.41.2.203>
- Özcep, M.C. & Mirzeoğlu, D. (2007). İlköğretimde görev yapan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(4), 21-34.
- Özkütük, N., & Silkü, H. A., Orgun, F., & Yalçınkaya, M. (2003). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-9.
- Pidgeon, A. M., & Keye, M. (2014). Relationship between resilience, mindfulness and psychological well-being in university students. *International Journal of Liberal Arts and Social Science*, 2(5), 27-32.
- Resnick, B. (2011). The relationship between resilience and motivation. B. Resnick, L. P. Gwyther, K. A. Roberto (Ed.), *Resilience in Aging* içinde (s. 199-215). New York: Springer.
- Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649–660. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.3.649>
- Riggio, R. E. (1989). *Social skills inventory manual*. (Research Edition). Palo Alto, Ca; Consulting Psychologists Press.
- Saavedra, A. R., & Saavedra, J. E. (2011). Do colleges cultivate critical thinking, problem solving, writing and interpersonal skills?. *Economics of Education Review*, 30(6), 1516–1526. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.08.006>
- Saito, K., & Okayasu, T. (2014). Effects of social skills and self-esteem on resilience in university students. *The Japanese Journal of Health Psychology*, 27(1), 12–19. [https://doi.org/10.11560/jahp.27.1\\_12](https://doi.org/10.11560/jahp.27.1_12)

- Salavera, C., & Usán, P. (2021). Relationship between social skills and happiness: differences by gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), 7929. <https://doi.org/10.3390/ijerph18157929>
- Schmerse, D. (2020). Preschool quality effects on learning behavior and later achievement in Germany: moderation by socioeconomic status. *Child Development*, 91(6), 2237–2254. <https://doi.org/10.1111/cdev.13357>
- Serçek, S. & Serçek Özaltaş, G. (2015). Serbest zaman etkinlikleri olarak üniversite öğrencilerinin rekreatif etkinliklere katılmaları ve sosyalleşmeleri arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 51, 1-21.
- Sezgin, K. (2016). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık ve dindarlık düzeylerinin incelenmesi (Dicle Üniversitesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Diyarbakır.
- Shute, V. J., Wang, L., Greiff, S., Zhao, W., & Moore, G. (2016). Measuring problem solving skills via stealth assessment in an engaging video game. *Computers in Human Behavior*, 63, 106117. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.047>
- Singh, R., Mahato, S., Singh, B., Thapa, J., & Gartland, D. (2019). Resilience in Nepalese adolescents: Socio-demographic factors associated with low resilience. *Journal of Multidisciplinary Healthcare, Volume 12*, 893–902. <https://doi.org/10.2147/jmdh.s226011>
- Siraj, I., Kingston, D., Neilsen-Hewett, C., Howard, S., Melhuish, E., de Rosnay, M., Duursma, E. & Luu, B. (2016). *Fostering effective early learning: A review of the current international evidence considering quality in early childhood education and care programmes- in delivery, pedagogy and child outcomes*. Sydney, Australia: NSW Department of Education.
- Siraj, I., Melhuish, E., Howard, S. J., Neilsen-Hewett, C., Kingston, D., De Rosnay, M., Huang, R., Gardiner, J., & Luu, B. (2023). Improving quality of teaching and child development: a randomised controlled trial of the leadership for learning intervention in preschools. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1092284>
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Jennifer Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15, 194–200.
- Smith, G. D., & Yang, F. (2017). Stress, resilience and psychological well-being in Chinese undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 49, 90–95. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.10.004>
- Sosa Palacios, S. S., Salas-Blas, E., Sosa Palacios, S. S., & Salas-Blas, E. (2020). Resiliencia y habilidades sociales en estudiantes secundarios de San Luis de Shuaro, La Merced. *Comuni@Cción*, 11(1), 40–50. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>
- Şahin, G. (2020). *Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal beceri düzeylerine göre grupla problem çözme becerisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.
- Şahin, N., Şahin, N. H. & Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the problem-solving inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Tamres, L. K., Janicki, D., & Helgeson, V. S. (2002). Sex Differences in coping behavior: a meta-analytic review and an examination of relative coping. *Personality and Social Psychology Review*, 6(1), 2–30. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0601\\_1](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0601_1)
- Taş, R. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde sosyal etkinliklere katılma durumu ile stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Trabzon.
- Temelli, E., Murat Büyük, D. & Tatar, A. (2021). Sosyal beceride toplumsal cinsiyet roller ve cinsiyet farklılıkları. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 137-150. <https://doi.org/10.48066/kusob.890316>
- Tükel, Y. (2021). Kovid 19 sürecinde rekreatif faaliyetlere katılan bireylerin psikolojik sağlık düzeylerinin incelenmesi. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi-BÜSBİD*, 6(1), 91-104.

- Tümkiye, S., & İflazoğlu, A. (2000). Ç.Ü. Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Otomatik Düşünce ve Problem Çözme Düzeylerinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 143-158.
- Von Hohendorff, J., Couto, M. C. P. de P., & Prati, L. E. (2013). Social skills in adolescence: psychopathology and sociodemographic variables. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 30(2), 151-160. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2013000200001>
- Walker, B. (2019). *Finding resilience*. Melbourne: CSIRO Publishing.
- Wang, Y. (2021). Building teachers' resilience: practical applications for teacher education of China. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.738606>
- Werner, E. E. 1995. Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*, 4 (3), 81-85.
- Weston, L.Y. (2022). *Teaching resilience and mental health across the curriculum: a guide for high school and college teachers* (1st ed.). New York: Routledge.
- Yaşar Ekici, F. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 16-38.
- Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P., & Türkleş, S. (2011). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Etkileyen Faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 905-921.
- Yoshikawa, H., C. Weiland, J. Brooks-Gunn, M. R. Burchinal, L. M. Espinosa, W. T. Gormley, J. Ludwig, K. A. Magnuson, D. & Zaslow M. J. (2013). *Investing in our future: the evidence base on preschool education.* technical report, Society for Research in Child Development, Ann Arbor, MI.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal beceri envanteri el kitabı*, (1. Baskı). Ankara: Asil Yayıncılık.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal beceri envanterinin türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9), 39-48.

\*Bu makalede yazarların katkı oranı eşittir.

\*\*Bu çalışma için Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Komisyonu'ndan 31.08.2022 tarihli 360137 numaralı kararla etik kurul izni alınmıştır.