



The Evaluation of the Interpersonal Problem Solving Skills of the Children Attending to the Preschools Applying Different Educational Approaches

Şakire ANLIAK*

Çağlayan DİNÇER**

ABSTRACT. This research was conducted to find out whether there is a difference between two types of preschools (private and institutional) where have been used different educational approaches in terms of children's interpersonal problem solving skills. 122 children which is 5 and 6 years old participated in this study. Preschool Interpersonal Problem Solving Test (PIPS) is applied to the children individually. In the statistical analysis of the data collected "The Significance Test for the Difference between Two Equals" was used. In this study, curriculum of private preschool which has been enriched different educational approaches was found more effective on problem solving and alternative solution thinking skills of children than the institutional preschool's curriculum.

Key Words: Interpersonal problem solving, educational approaches, alternative thinking.

SUMMARY

Nowadays in preschool education programs following new perspectives, it is aimed to have some acquisitions of children such as scientific and effective thinking, being enthusiastic learning through the life, having effective interpersonal relationships, problem solving etc. In terms of educational approaches in which social skills play an important role in later academic success have been thought social and interpersonal problem

* Assist. Prof. Dr., Ege University, Faculty of Education, sakire.anliak@ege.edu.tr

** Assoc. Prof. Dr., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, cdincer@education.ankara.edu.tr

solving skills related to intellectual skills. According to this point of view, many activities have been conducted in order to develop these kinds of skills in contemporary educational approaches and improve these programs.

In spite of different kinds of activities, programs which develop social and interpersonal problem solving skills of children should be used by systematically and orderly in early childhood education programs. Additionally, it has been needed to examine by research the expected effects of contemporary educational approaches on children's interpersonal problem solving skills to develop children multi dimensionally. Based on those findings, multi dimensional education models should be developed to improve social and interpersonal problem solving skills of children and widespread in preschool educational institute.

This research was conducted to find out whether there is any difference between two types of preschools (private and institutional) where have been used different education approaches in terms of children's interpersonal problem solving skills. The study was conducted with 56 children aged 5, and 66 children aged 6 (in total 122 participants) that had been studying in private and institutional preschool education in which followed different perspectives. The group consisted of 32 boys (%56.1) and 25 girls (%43.9) in private preschool, the other group consisted of 37 boys (%56.9) and 28 girls (%43.1) in institutional preschool.

In the institutional preschool, the newly-reorganized preschool educational program (2002) is used for 36-72 month-old children according to Preschool Educational General Directorate's Standard Studies applied in other institutional pre-schools and for today's educational needs. On the other hand, in the private preschools included in this research, the active educational approach has been used as the basic educational program and supported by the multiple intelligence theory. In this research, Preschool Interpersonal Problem Solving Test-PIPS, which was developed by Spivack and Shure in 1974, was used. PIPS was developed to evaluate preschool children's cognitive skills that they use in interpersonal problem solving and to get them to think about alternative solutions to the problem. This test consists of two parts. In the first part short stories which narrate the problems between the two children at the same age were presented. In each story, it is stated that one of the children would like to play with the toy which is possessed by the other one, the child in the class is asked to consider himself/herself as the main character in the story and then to find ways to play with the toy. In stories of the second part, it is narrated that the child in the story damages one of his/her mother's belongings and the child in the class supposes that she/he is the main character and is asked to think of possible solutions to prevent the mother from getting angry with her child.

Preschool Interpersonal Problem Solving Test (PIPS) was applied to the children individually and lasted approximately 20-30 minutes. While grading the test, the following points were taken into consideration: the children's responses had to represent different solutions, responses were not to have been given before and responses had to be appropriate for the problem given. In this test, peer problem solutions are evaluated in 16 different categories, mother problem solutions are evaluated in 11 different categories. Solutions produced by children were graded by dividing them according to categories and, if necessary, the sub-groups of some categories. As pointed out in the original booklet of the test, the reliability study of PIPS was done twice, with a one week period between tests, using the repeated-test technique. The reliability coefficient of "repeated-test" was 0.85. In the statistical analysis of the data collected "The Significance Test for the Difference between Two Equals (t-test)" was used.

As a result of the analysis aiming to evaluate whether there is a significance in the interpersonal cognitive problem solving skill levels of children attending two different institutions, it was obtained that there is a statistically significance between the means of the total number of solution responses given by children to the problematic situations related with peers / mother and total category numbers used by children in private and official preschool educational institutions ($t(120) = 2.103, p < 0.05$; $t(120) = 3.436, p < 0.05$). It was found out that the means of the total number of solution responses given by children to the problematic situations related with peers / mother in private preschool educational institutions and also total category numbers are higher than the means of children attending official preschool educational institutions. According to the results obtained from the study, the children attending private preschool educational institutions produce both more solutions and solutions including different contents. Additionally, in this study, curriculum of private preschool which has been enriched different educational approaches was found more effective on problem solving and alternative solution thinking skills of children than the institutions preschool's curriculum.

The results of this study reveal that The Preschool Education Program for 36-72 months old children carried out in our country should be enriched with multi dimensional educations such as social skills programs, interpersonal cognitive problem solving programs or various activities. In the event that educational programs are integrated with various programs that could develop these skills, it will be possible for us to develop children's skills such as lifelong learning habit, problem solving, establishing successful interpersonal communication, effective thinking and learning.

NOTE: This is an extended summary of the following article originally written in Turkish.



Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi

Şakire ANLIAK*

Çağlayan DİNÇER**

ÖZ. Bu araştırma, farklı eğitim yaklaşımları uygulayan iki okul öncesi eğitim kurumunda (özel ve resmi) çocukların aldıkları eğitim sonucunda kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinde bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 5 ve 6 yaş grubundan toplam 122 çocuk katılmıştır. Çocuklara bireysel olarak Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi – OKPÇ uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, “İki Eş Arasındaki Farkın Önemlilik Testi” kullanılmıştır. Bu çalışmada, farklı eğitim yaklaşımlarıyla eğitim programlarını zenginleştiren özel okul öncesi eğitim kurumunda, uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programının çocukların problem çözme ve alternatif çözüm düşünme becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Kişiler arası problem çözme, eğitim yaklaşımları, alternatif düşünme.

GİRİŞ

İnsan yaşamının en önemli özelliklerinden birisi, diğer bireylerle başarılı bir şekilde etkileşime geçmek ve iletişim kurmaktır. Bireylerin gündelik yaşantıları içerisinde kurdukları ilişkilerde zaman zaman zorluklarla ve problemlerle karşılaşmaları son derece doğal karşılanmaktadır. Günümüzde, bireylerin bazı incelik isteyen davranış ve düşünme becerilerine sahip olmaları onların bu güçlükleri aşmalarında oldukça önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda kişiler arası problem çözme

* Yrd. Doç. Dr., Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, sakire.anliak@ege.edu.tr

** Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, cdincer@education.ankara.edu.tr

becerisi, yaşamın ilk yıllarından itibaren desteklenmesi gereken, tüm yaşam boyu süren becerilerden biri olarak kabul edilmektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda, 4 yaş kadar erken bir dönemde çocukların uygun bir eğitimle problem çözücü düşünme biçimini kazanabileceği belirtilmektedir (Shure 2001a; b). Ayrıca oldukça erken bir dönemde, kişiler arası problemlerini becerili bir biçimde çözebilecek düşünme biçimini kullanmayı öğrenen çocukların, aldıkları bu eğitimin daha sonraki yaşamlarında sağlıklı ve nitelikli ilişkiler kurmalarına katkıda bulunabileceği ifade edilmektedir (Bingham, 1983). Bu bağlamda, çocukların kişiler arası problem çözme becerisini kazanma sürecinde okul öncesi eğitim kurumlarından aldıkları eğitimin içeriğinin ve kalitesinin çok önemli olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Shure, 1992; Dinçer ve Güneysu, 1997; Schweinhart ve Weikart, 1998; Shure 2001b). Çocukları kendi akranları ile bir araya getirerek hem arkadaşlarıyla etkileşim ve iletişim içinde olmalarına hem de birlikte etkinliklerde bulunmalarına olanak sağlayan okul öncesi eğitim kurumları, kişiler arası problemlerin ortaya çıkması için de doğal bir ortam yaratmaktadır. Dolayısıyla okul öncesi eğitim programlarının temelinin, sağlıklı insan ilişkilerinin gelişmesine dayalı kişiler arası problem çözme becerisini kazandıracak çok boyutlu eğitim programlarına dayandırılması gerekmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumlarında takip edilen, çocukları çok boyutlu geliştirmesi beklenen eğitim programları incelendiğinde, farklı eğitim yaklaşımları doğrultusunda çeşitli eğitim programlarının uygulanmakta olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımlar literatürde geleneksel ve çağdaş eğitim yaklaşımları olarak ikiye ayrılmaktadır (Temel, 1996; Temel ve Dere, 1999). Geleneksel eğitim yaklaşımında öğretilmek istenen konular önceden saptanırken, öğretmen öğrenmeyi kontrol eden, düzen ve sessizliğe önem veren bir rol oynamaktadır. Bu süreçte, çocuklardan pasif bir şekilde söylenenleri yapması, verilenleri alması ve öğrenmesi beklenmektedir. Günümüzde eğitimde yeni yaklaşımlar altında geleneksel eğitim yaklaşımından uzaklaşarak yaparak, yaşayarak öğrenme ilkesi doğrultusunda çocuğun öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı bir eğitim ortamı yaratılmaya çalışılmaktadır. Bu yaklaşımlarda çocukların en etkili öğrenmeyi kendi etkinliklerini tasarlarlarken ve yürütürken gerçekleştirdikleri savunulmaktadır. Dolayısıyla eğitimde çocukların çalışmalarını kendilerinin ilgileri doğrultusunda seçmeleri ve düzenlemeleri sağlanarak öğrenme gerçekleştirilmektedir (Temel, 1996, Temel ve Dere, 1999; Açıkgöz, 2002). Çocukların bu eğitim sürecinde planlama ve seçme özgürlüğüne sahip olarak soru sorma, cevaplama ve problem çözme becerilerini kazandıkları belirtilmektedir (Graves, 1987; Schweinhart ve Weikart, 1998). Bu yaklaşımlarda, çocuklarda bilimsel tutum, yaşam boyu öğrenme alışkanlıkları, etkili kişiler arası ilişkiler, etkili düşünme, öğrenme ve yaşama becerileri gibi çeşitli niteliklerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Temel,

1996, Temel ve Dere, 1999; Açıkgöz, 2002). Ayrıca çocukların çevresiyle aktif bir etkileşim içinde olmaları sağlanarak çocukların merak ve yaratıcılıkları desteklenmekte böylece eğitimsel yaşantılar içinde problem çözme becerileri geliştirilmektedir. Kişiler arası ilişkilerin temel hedef olarak alındığı bu eğitim sürecinde, amaç, sosyalizasyonu kolaylaştırmak, çocukların akranlarıyla ve yetişkinlerle sağlıklı ilişkiler kurmaları, dinleme, anlama, sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini geliştirmelerini desteklemektir (Temel, 1996, Temel ve Dere, 1999; Açıkgöz, 2002). Yurt dışında oldukça yaygınlık kazanan bu yaklaşımlar ve farklı uygulama modelleri, Türkiye’de, 1992 yılından itibaren üniversiteler ve diğer ilgili kurum ve kuruluşların katılımıyla incelenmeye başlanmıştır. Bu çalışmalar doğrultusunda 1994-1995 yılları arasında çocuk merkezli aktif öğrenme ilkesine dayalı olarak geliştirilen bir program uygulamaya konmuştur. Ancak yapılan değerlendirmelerde bu program hakkındaki geri bildirimlerde, öğretmenlerin hâlâ konu öğretimine önem veren bir yaklaşım içinde olduğu belirlenerek, programın gerekliliklerinin tam olarak yerine getirilmediği saptanmıştır. Bu nedenle uygulanmakta olan program, 2002 yılında yeniden düzenlenerek “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı” olarak yayımlanmış, hızlı ve yaygın kullanımı için ülke çapında çeşitli eğitimler ve seminerler başlatılmıştır. Çağdaş yaklaşımlar göz önünde bulundurularak alan uzmanlarınca geliştirilen, henüz yaygınlık kazanmakta olan bu programın, aktif bir şekilde uygulanmasının gerekli olduğu gözlenmiştir (MEB, 2002). Ayrıca günümüzde çağdaş yaklaşımlar doğrultusunda eğitim veren kurumların, çocukların sadece akademik başarılarının gelişmesini desteklemediği, sosyal ve kişiler arası problemlerini çözebilen bireyler yetiştirmeyi de hedeflerinin arasına alarak çok boyutlu eğitim yaklaşımlarıyla okul öncesi eğitim programlarını zenginleştirdikleri gözlenmektedir. Bu doğrultuda ülkemizde uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programının, bu açıdan da değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme becerilerini geliştirmelerini hedef alan çok yönlü eğitim programlarının geliştirilerek etkililik düzeylerinin ve yeterliliklerinin saptanması ya da değerlendirilmesi gerekmektedir. Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında, eğitim almakta olan 5 ve 6 yaş grubu çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeylerini değerlendirmek ve bu kurumlarda uygulanmakta olan farklı eğitim programlarının, bu açıdan etkililiğini sınamak amacıyla bu araştırma yürütülmüştür.

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2003–2004 öğretim yılında İzmir'deki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 5 ve 6 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini, farklı eğitim yaklaşımlarıyla eğitim vermekte olan özel ve resmi olmak üzere iki farklı okul öncesi eğitim kurumundan, en az bir aydır eğitim almakta olan toplam 122 çocuk (özel okul öncesi eğitim kurumundan 57 çocuk ve resmi okul öncesi eğitim kurumundan 65 çocuk) oluşturmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan çocukların 56'sı 5 yaş, 66'sı 6 yaş grubundandır. Bu çalışmada yer alan çocukların, en az bir aydır okul öncesi eğitim kurumlarına devam ediyor olması koşulu, çalışmanın sınırlılığıdır. Ancak örneklem grubunda yer alan çocukların büyük bir kısmının kurumlara uzun süredir devam ediyor olmasının, bu sınırlılığın etkisini azalttığını düşündürmektedir.

Araştırmanın örneklem grubunda yer alan resmi okul öncesi eğitim kurumu, Ege Üniversitesi'ne bağlı bir kurumdur. Bu kurumda, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün çalışmaları ile günümüzün gereksinimleri göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenmiş olan "36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı (2002)" uygulanmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunda yer alan özel okul öncesi eğitim kurumu ise Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na (SHÇEK) bağlı bir kurumdur. Bu kurumda ise aktif eğitim yaklaşımı ve çoklu zeka kuramının temel alındığı bir eğitim programı uygulanmaktadır. Bu kurum özel bir okul öncesi eğitim kurumu olarak araştırmaya dahil edilirken İzmir'de çağdaş yaklaşımları uygulayan okullar araştırılmış ve bir dönem boyunca iki uzman tarafından bu kurumun eğitimde yeni gelişmeleri takip ettiği ve programını bu doğrultuda zenginleştirdiği gözlenmiştir. Bu kurumda görev yapan öğretmenlere, okul öncesi eğitimde çeşitli becerilerin geliştirilmesi amacıyla, alanında uzmanlaşmış eğitimciler tarafından aktif öğrenme tekniklerine yönelik düzenli eğitimler verilmektedir. Uygulanmakta olan eğitim programında aktif öğrenme tekniklerinin ve yöntemlerinin kullanıldığı ve çocukların problemlere alternatif çözümler düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik sistemli bir eğitim programını takip ettikleri gözlenmiştir. Ayrıca bu kurum, çocuk sayısı ve sosyo ekonomik düzey açısından da bu araştırmada yer alan resmi okul öncesi eğitim kurumuna eş değer özellikler göstermesi nedeniyle tercih edilmiştir.

Araçlar

Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ): Bu araştırmada Spivack ve Shure tarafından 1974 yılında geliştirilen Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ) (Preschool Interpersonal Problem Solving Test-PIPS) kullanılmıştır. Bu test, okul öncesi çocukların kişiler

arası problemlere yönelik getirdikleri alternatif çözüm düşünme becerisini değerlendirmek üzere geliştirilmiştir.

OKPÇ Test'inin geçerliliği ve güvenilirliği Shure ve ark. tarafından yurt dışında çeşitli araştırmalar doğrultusunda yürütülmüştür (Shure, 1992). Ölçeğin yapı geçerliliği çalışmalarında, davranışsal uyum açısından farklı davranan çocukları ayırt edebildiği ve eğitim sonucunda değişiklikleri belirleyebildiği belirtilmektedir. Ülkemizde Dinçer'in 1995 yılında ön test-eğitim-son test düzeninde deneysel yöntem kullanarak gerçekleştirdiği araştırmasında testin, uygulanan eğitim sonucunda ortaya çıkan değişiklikleri belirleyebildiği belirtilmektedir (Dinçer, 1995). Ayrıca Anlık tarafından 2004 yılında gerçekleştirilen araştırmada da benzer sonuca ulaşılmıştır.

Shure (1992) tarafından OKPÇ'nin orijinal güvenilirlik çalışmasında test-tekrar test tekniği kullanılmış ve test 4 yaş grubunda 57 çocuğa, bir hafta aralıkla iki defa uygulanmıştır. Testin güvenilirlik katsayısı $r=0.72$ olarak belirtilmektedir. Ayrıca testin orijinal kodlayıcılar arası güvenilirlik çalışmasında kodlayıcılar arası uyum %97 bulunmuştur (Shure, 1992). Bu araştırmada OKPÇ Test'inin güvenilirlik çalışması, OKPÇ Testinin orijinal el kitapçığında belirtildiği gibi test-tekrar test tekniği kullanılarak yapılmış, test bir hafta ara ile iki defa uygulanmıştır. Bir resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte olan 5-6 yaş grubundan 30 çocuk bu çalışmada yer almıştır. Test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.85 olarak bulunmuştur. Ayrıca yapılan kodlayıcılar arası güvenilirlik çalışmasında da kodlayıcılar arasında güvenilirlik değerlerinin oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. Testin orijinal güvenilirlik çalışmasında anlaşma yüzdesinin akran ve anne bölümleri içerisinde %91-%99 arasında olduğu belirtilmektedir. Bu araştırmanın kodlayıcılar arası güvenilirlik bulgularının anlaşma yüzdesinin ise akran ve anne bölümleri içerisinde % 82 ile % 99 arasında değiştiği saptanmıştır.

İki bölümden oluşan testin ilk bölümünde, çocuğa iki akran arasındaki problemleri tarif eden kısa hikâyeler sunulmaktadır. Her hikâyede bir çocuğun diğer çocuğun sahip olduğu oyuncakla oynamak istediği belirtilmekte, çocuktan hikâye kahramanının yerine geçerek o oyuncakla oynamak için yollar düşünmesi istenmektedir. İkinci bölümde yer alan hikâyelerde ise, hikâyede adı geçen çocuğun annesine ait olan bir eşyaya zarar verdiği anlatılarak, çocuktan, hikâyedeki çocuk adına annesinin ona kızmasını engelleyecek yollar düşünmesi istenmektedir.

Testin ilk bölümünde yer alan akranlar arasındaki problemi tanımlayan tüm hikâyeler için çocuğa (testi alan çocukla aynı cinsiyette olan) ikisi çocuk, biri oyuncak resmi olan üç resim gösterilmektedir. Bu bölümde çocuğa en az yedi benzer içerikten oluşturulmuş akranla ilgili hikâyeler

sunulmaktadır. Ancak çocuğun ilgisini sürdürebilmek, birbirinden farklı cevaplar alabilmek amacıyla her bir hikâye için değişik çocuk resimleri ve oyuncaklar kullanılmaktadır. Çocuğun yedi hikâyeye de farklı çözüm üretmesi durumunda ilave hikâyelere geçilmektedir. Testin ikinci bölümünde yer alan anne ile ilgili problemleri tanımlayan bölümde ise, çocuğa kendisiyle aynı cinsiyette olan bir çocuk ve bir anne resmi gösterilmektedir. Yine akranlar arasındaki problemleri tarif eden hikâyelerde olduğu gibi her hikâyede sunulan anne ve çocuk resimlerindeki, çocuk ismi ve zarar verilen eşyalar değiştirilmektedir. Bu bölümde çocuğa en az beş benzer içerikte hikâyeye sunulmaktadır. Çocuk, bu beş hikâyeye için beş farklı çözüm verdiği takdirde ilave hikâyelere geçilmektedir (Shure, 1992). Testin orijinal el kitapçığında belirtildiği gibi çocuğun ilk verdiği cevap, daha önce verilen cevapların tekrarıysa ya da o hikâyeye için uygun bir cevap değilse, en fazla üç inceleme yapılmaktadır. Üç incelemeden sonra hâlâ uygun bir cevap alınmadıysa ya da yeni bir çözüm üretilmediyse, diğer hikâyeye geçilmektedir. Çocuk hikâyelere yeni bir çözüm üretemeyene kadar teste devam edilmektedir.

Bu araştırmada test uygulamalarına başlamadan önce testin uygulanacağı mekân hazırlanmış, çocukların uyarılara arkasını dönebilecek şekilde oturmaları sağlanmıştır. Ayrıca test uygulama odasının olabildiğince sessiz ve fazla uyarıcıdan uzak olmasına dikkat edilmiştir. Bu amaçla, uygulamalar süresince çocukların dinlenme odaları tercih edilmiş ya da olabildiğince uyarılardan uzak bir mekân oluşturulmaya çalışılmıştır. Test başlamadan önce uygulayıcılar, orijinal test kitapçığında belirtildiği gibi resimleri testin uygulanacağı masa üzerine ters çevrili olarak yerleştirmişlerdir. Oyuncak resimleri, çocuklara orijinal test kitapçığında belirtildiği sırada sunulmuştur. Test uygulama öncesinde uygulayıcılar testin yapılacağı sınıfla tanıştırılmış ve çocuklara nasıl bir çalışma yapacakları hakkında kısa bir bilgi verilmiştir. Uygulamaların bireysel olarak gerçekleştirilmesi gerekliliği nedeniyle çocuklar sınıftan teker teker alınmış ve uygulama bittikten sonra tekrar sınıflarına yerleştirilmişlerdir. Testin uygulaması ayrı bir odada, bir süre araştırmacı ile yalnız çalışmayı gerektirdiği için önce girişken, sosyal ve kolay uyum sağlayabilen ve çabuk iletişim kurabilen çocukların alınması uygun görülmüştür. Bu nedenle test uygulamaları öncelikle istekli çocuklardan başlanarak gerçekleştirilmiştir. Testlerin uygulama süreleri 20-30 dakika arasında değişmiştir.

OKPÇ Testinin puanlaması yapılırken, çocuğun verdiği cevapların farklı çözümler olmasına, daha önceden verilen cevapların ard arda sıralanmasına, benzer veya tam tekrarı ve belirlenen probleme uymayan cevaplar olmamasına dikkat edilmiştir. Testin puanlaması orijinal kitapçıkta yer alan yönergeler ve öneriler dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Puanlama yapılırken her iki bölüm için de farklı kategoriler göz önünde

bulundurulmuştur. Testte, akran ile ilgili problemlere getirilen çözümler 16 farklı kategoride, anne ile ilgili problemlere getirilen çözümler ise 11 farklı kategoride değerlendirilmektedir. Ayrıca bazı kategoriler alt gruplara ayrılmakta böylece çocuklar bir kategori içinde yer alan farklı grupların her birinden birden fazla puan alabilmektedir. Hatta bazı kategorilerde çocuğun ürettiği her bir çözüm farklı düşünceleri ifade ediyorsa ayrı ayrı puanlanmaktadır (Shure, 1992).

İşlem

Bu araştırma, özel ve resmi olmak üzere iki farklı okul öncesi eğitim kurumunda uygulanan eğitimin, araştırmaya alınan çocukların kişiler arası bilişsel problem çözme beceri düzeyleri üzerinde farklılık yaratıp yaratmadığını saptamak amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 8 Eylül 2003 tarihinde Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ) uygulamaları ile başlanmış ve 7 Ekim 2003 tarihinde de uygulamalar tamamlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumuna en az bir aydır devam eden 5 ve 6 yaş grubundaki çocuklar oluşturmuştur. Çalışmanın her iki eğitim kurumunda da eş zamanlı olarak yürütülmesi amacıyla, test uygulamaları aynı gün içinde gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmaya özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 122 çocuk katılmıştır. Çocukların % 45.9'unu 5 yaş, % 54.1'ini 6 yaş grubu oluşturmaktadır. İstatistiksel olarak değerlendirildiğinde 5 ve 6 yaş grubu açısından özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumu arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($\chi^2=0.672$, $p>0.05$) (Tablo 1).

Tablo 1: Araştırmaya Alınan Çocukların Yaş Gruplarına Göre Dağılımı

YAŞ GRUPLARI	Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumu		Resmi Okul Öncesi Eğitim Kurumu		TOPLAM		Pearson χ^2
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
5 Yaş	25	43.9	31	47.7	56	45.9	0.672
6 Yaş	32	56.1	34	52.3	66	54.1	
TOPLAM	57	100.0	65	100.0	122	100.0	

p>0.05

Araştırmaya alınan çocukların cinsiyetlerinin kurumlara göre dağılımını gösteren Tablo 2 incelendiğinde, özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların % 56.1'inin erkek, % 43.9'unun kız, resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ise % 56.9'unun erkek, % 43.1'inin kız olduğu görülmektedir. Ayrıca her iki kurum cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($\chi^2=0.008$, $p>0.05$). (Tablo 2).

Tablo 2: Araştırmaya Alınan Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı

CİNSİYET	Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumu		Resmi Okul Öncesi Eğitim Kurumu		TOPLAM		Pearson χ^2
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
Erkek	32	56.1	37	56.9	69	56.6	0.008
Kız	25	43.9	28	43.1	53	43.4	
TOPLAM	57	100.0	65	100.0	122	100.0	

$p>0.05$

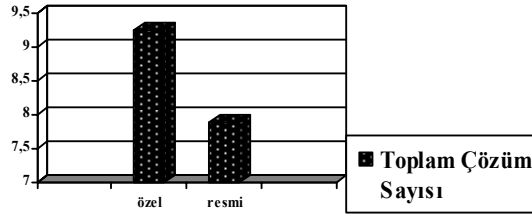
İki farklı kuruma devam eden çocukların kişiler arası bilişsel problem çözme beceri düzeylerinde bir farklılık olup olmadığını değerlendirilmesi amacıyla iki eş arasındaki farkın önemlilik testi (t-testi) sonuçları Tablo 3' de sunulmuştur. Buna göre, özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında akran/anne ile ilgili problem durumuna çocukların verdikleri toplam çözüm sayısının ve toplam kullandıkları kategori sayısının puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (t (120)= 2.103, $p<0.05$; t (120)= 3.436, $p<0.05$) (Tablo 3).

Tablo 3: Araştırmaya Alınan Çocukların Okulöncesi Problem Çözme Testinden Aldıkları Puan Ortalamalarının İki Farklı Eğitim Kurumuna Göre Dağılımı

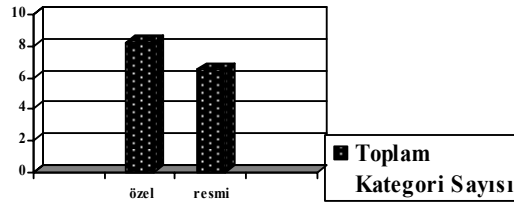
AKRAN/ANNE PROBLEM DURUMU	Özel/Resmi Kurum	n	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Akran/Anne Problem Durumu Toplam Çözüm Sayısı	Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumu	57	9.25	3.170	120	2.103*	0.038
	Resmi Okul Öncesi Eğitim Kurumu	65	7.89	3.845			
Akran/Anne Problem Durumu Toplam Kategori Sayısı	Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumu	57	8.18	2.739	120	3.436*	0.001
	Resmi Okul Öncesi Eğitim Kurumu	65	6.48	2.711			

* $p<0.05$

Özel okul öncesi eğitim kurumunda eğitim almakta olan çocukların akran/anne ile ilgili problem durumuna verdikleri toplam çözüm sayısı ve toplam kategori sayısının puan ortalamalarının resmi okul öncesi eğitim kurumunda eğitim almakta olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Grafik 1) (Grafik 2). Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, özel okul öncesi eğitim kurumunda eğitim alan çocuklar hem daha fazla sayıda çözüm üretmekte hem de daha farklı içerikte çözümler önermektedirler. Diğer bir deyişle bu çalışmada, farklı eğitim yaklaşımları doğrultusunda programlarını zenginleştiren özel okul öncesi eğitim kurumunun programının, çocukların alternatif çözüm düşünme becerilerinin gelişmesinde katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kişiler arası bilişsel problem çözme becerileri konusunda daha iyi oldukları şeklinde yorumlanabilir.



Grafik-1 Araştırmaya Alınan Çocukların Akran ve Anne ile ilgili Problem Durumuna Verdikleri Toplam Çözüm Sayılarının Ortalamalarının İki Farklı Eğitim Kurumuna Göre Dağılımının Grafikselleştirilmesi



Grafik-2 Araştırmaya Alınan Çocukların Akran ve Anne ile ilgili Problem Durumunda Kullandıkları Toplam Kategori Sayılarının Ortalamalarının İki Farklı Eğitim Kurumuna Göre Dağılımının Grafikselleştirilmesi

TARTIŞMA

Kişiler arası problem çözme becerileri, okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılmaya çalışılan temel becerilerden biri olarak düşünülmektedir. Bu nedenle, uygulanan okul öncesi eğitim programlarının, çocuklardaki bu becerileri daha nitelikli bir şekilde geliştirebilmesi amacıyla, çok boyutlu (sosyal beceriler, iletişim becerileri, çatışma çözümüleme, problem çözme vs.) eğitim programlarının sistemli ve düzenli bir şekilde programların içine yerleştirilmesi önerilmektedir (Beelmann, Pfingsten ve Lösel, 1994; Erwin, 1994, Shure 2001a). Yurt dışında çocukların sosyal ve kişiler arası problem çözme becerilerini geliştirmesi amacıyla hazırlanan çeşitli eğitim programları yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Ancak oldukça geniş kapsamlı olarak hazırlanan bu programları, Türkiye’de okul öncesi eğitimi kapsamında uygulamaya koyan sınırlı sayıda kurum bulunmaktadır (Öğülmüş, 2001). Aslında eğitim sürecinde, çocuklarda bu becerileri geliştirebilecek çeşitli eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Ülkemizde günümüz koşullarında çok sayıda yeni eğitim yaklaşımları ile bütünleştirilerek yeniden düzenlenen ve geliştirilen, 2002 yılında uygulanmaya başlanan “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı”nın hazırlanış nedeni bu olmasına rağmen uygulamada sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığının alan uzmanlarından oluşturduğu komisyonun hazırlamış olduğu bu program, öğretmenlerimizi konu öğretiminden uzaklaştırarak, hedeflere ve hedef davranışlara yönelterek çocukların aktif katılımının sağlandığı problem çözme becerilerini destekleyen etkinlikler planlamayı hedeflemiş olsa da uygulamada bu amaçlara çok da ulaşamadığı gözlenmektedir. Farklı eğitim yaklaşımlarını uygulayan kurumlara devam eden okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve alternatif çözüm düşünme becerilerindeki farklılığı ortaya çıkarmak için planlanan bu çalışmada, özel okul öncesi eğitim kurumunda farklı eğitim modelleri kullanılarak uygulanan eğitim programının, resmi okul öncesi eğitim kurumunda uygulanan programa göre çocukların alternatif çözüm düşünme becerilerini dolayısıyla kişiler arası problem çözme becerilerini daha iyi düzeyde geliştirmesine katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Çağdaş program yaklaşımlarını ve modellerini kaynaştırarak, ülkemiz gerçeğiyle bütünleştirilerek uygulayan özel kuruma devam eden çocukların problem çözme becerilerindeki bu farklılıklar, resmi kuruma devam eden çocukların sonuçlarıyla karşılaştırıldığında, takip edilen yolun daha doğru ve amacına ulaşılabilir olduğunu göstermektedir. Çağdaş yaklaşımlar çerçevesinde uygulanan eğitim programlarında, çocukların öğrenme potansiyellerine önem verilmekte çocuklara, çevrenin getirdiği her türlü sorunu çözmede gerekli olan bilgi ve becerilerini geliştirebileceği çeşitli fırsatlar ve somut yaşantılar sunulmaktadır. Günümüzde kabul gören psikoloji kuramları ve çağdaş program geliştirme yaklaşımları dikkate alınarak çocuk merkezli

aktif öğrenme ilkesine dayalı olarak geliştirilen “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı”nın özellikle resmi okul öncesi eğitim kurumlarında daha nitelikli bir şekilde uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

Yapılan araştırma sonucunda özel okul öncesi eğitim kurumunun resmi okul öncesi eğitim kurumuna göre takip ettikleri programlar doğrultusunda, çocukların kişiler arası problem çözme ve alternatif çözüm düşünme becerilerinde istatistiksel olarak önemli bir farklılığa yol açtığı saptanmıştır. Ancak araştırmanın bu yeni programın ikinci yılında yapıldığına ve sadece bir ilde iki kurumdan elde edilen sonuçlar karşılaştırılarak ortaya çıkarıldığına dikkat çekilecek olursa, bu sonuçların, uygulanan okul öncesi eğitim programını tek bir araştırma ile yeterli bir şekilde değerlendiremeyeceğini düşündürmektedir. Üç eğitim öğretim dönemi boyunca uygulanan bu programın, bu beceri açısından çeşitli çalışmalar ile yeniden değerlendirilerek sonuçlarının karşılaştırılması gerekmektedir. Diğer bir deyişle uygulanan bu programın, beklenen amaçlara ulaşmış olmadığını, öğretmenler tarafından doğru bir şekilde anlaşılıp anlaşılmadığını ve çocukların düzeylerine göre hedeflerin seçilerek uygun etkinlikler doğrultusunda beklenen davranışların kazandırılıp kazandırılmadığını değerlendiren araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Bu bağlamda uygulanmakta olan bu programın, yaklaşım olarak çocuklardaki problem çözme becerilerini geliştirebilecek yapıya sahip olup olmadığı değerlendirilerek, çok yönlü eğitim modelleriyle daha yoğun bir şekilde bütünleştirilerek ve geliştirilerek eğitimin daha nitelikli olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Uzmanlarca geliştirilen bu programların uygulamaya dönük etkililiklerinin vurgulanması, kurumların bu programlar hakkında bilgilendirilmesi ve bu bağlamda gerekli hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi gerekmektedir. Bu şekilde, Türkiye’de sosyal ve kişiler arası bilişsel problem çözme becerileri ile ilgili çok boyutlu programları uygulayan ve bu becerilerin geliştirilmesi için gereken önemi veren, çağdaş eğitim yaklaşımını benimseyen okul öncesi eğitim kurumlarının da artabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sonuçları, uygulanmakta olan 36–72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programının, sosyal beceri programları, kişiler arası bilişsel problem çözme programları gibi çok boyutlu eğitimlerle veya çeşitli etkinliklerle zenginleştirilmesinin büyük önem taşıdığını düşündürmektedir. Ülkemizde çağdaş eğitim modellerinin takip edilmesi ve “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı”na gelişmelerin aktarılacak kültüre uygun bir şekilde gerekli değişikliklerin yapılması ve yaygınlaştırılması, okul öncesi eğitimin niteliğini arttıracaktır. Uygulanan eğitim programları bu becerileri geliştirebilecek çok boyutlu farklı programlar ile bütünleştirilebildiği takdirde çocuklarda problem çözme,

başarılı kişiler arası ilişkiler kurma, etkili düşünme ve öğrenme gibi çeşitli becerilerin daha iyi düzeyde gelişimi gerçekleşebilecektir.

Günümüzde çok yönlü eğitim sürecinin işlerlik kazanması gerekliliği yönünde çeşitli çalışmalar sürdürülmektedir. Çok boyutlu eğitim modelini öneren örnek bir çalışma 1994 yılında Beelmann, Pflingsten ve Lösel tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, 3 ile 15 yaş arasında olan çocuklar üzerinde sosyal yeterlilik eğitiminin etkililiğinin araştırılması amacıyla 1981 yılından 1990 yılına kadar yayınlanmış olan 49 çalışmanın sonuçları değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonunda tek modellenli sosyal perspektif kazanma eğitimi dışında tüm farklı eğitim programlarının önemli bir etkiye sahip olduğunu belirledikleri ifade edilmektedir. Tüm programlarda ve özellikle sosyal bilişsel yeteneklerde, orta düzeyden ileri düzeye doğru bir etkililik düzeyi saptandığı çok yönlü tüm eğitim modellerinde değişkenler açısından iki alanda en azından ortalama bir etkililik düzeyi belirlendiği vurgulanmaktadır. Ayrıca sosyal problem çözme eğitiminin özellikle sosyal etkileşim yetenekleri üzerinde olumlu bir etki yarattığı belirtilmektedir (Beelmann, Pflingsten ve Lösel; 1994). Birden fazla eğitim programının yer aldığı çok boyutlu bir program uygulayarak davranışlar üzerinde değişimlerin araştırıldığı diğer bir çalışma da Lochman ve ark. (1993) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar saldırgan olan ve reddedilen, saldırgan olmayan ve reddedilen çocuklardan oluşturulmuş iki grup çocuğa sosyal beceri eğitim programı uygulamışlardır. Bu programın kapsamında sosyal problem çözme, olumlu oyun eğitimi, gruba katılma becerisi ve güçlü olumsuz duygularla baş edebilme eğitimleri yer almaktadır. Programın, saldırgan olmayan ve reddedilen çocuklara kıyasla saldırgan olan reddedilen çocuklar üzerinde daha etkili olduğu, saldırganlıklarının ve reddedilmelerinin azaldığı, arkadaş ilişkilerinin arttığı ifade edilmektedir (Aktaran, Özusta, 1998). Çok yönlü eğitim modelini öneren araştırmacılardan biri olan Erwin (1994), dışlanmış çocuklar üzerinde, üç ayrı sosyal beceri eğitim programının (danışmanlık (coaching), model olma (modelling) ve kişiler arası bilişsel problem çözme becerileri eğitimi (interpersonal cognitive problem solving) etkililik düzeylerini karşılaştırmayı hedefleyerek gerçekleştirdiği çalışmasında, sosyal beceri eğitiminin hangi teknik kullanılırsa kullanılsın çocuğun sosyal etkileşimi, sosyal statüsü ve bilişsel problem çözme yetenekleri üzerinde oldukça anlamlı bir gelişme belirlediğini ifade etmiştir. Araştırma bulgularına göre üç ayrı tekniğin etkililik dereceleri değerlendirildiğinde hiç bir tekniğin diğerinden daha fazla bir gelişme yaratmadığı belirtilmektedir. Ancak dışlanmış çocukların bu tekniklerden daha fazla yararlanarak sosyal etkileşim seviyelerinde ve sosyometrik statülerinde daha iyi bir gelişme gösterdikleri ifade edilmektedir. Erwin de diğer araştırmacılar gibi tek başına

bir yöntem kullanmaktansa çok boyutlu birden fazla modelin kullanıldığı bir programdan yararlanılmasının çocuklar için daha iyi sonuçlar vereceğini savunmuş ve çok modelli eğitim yaklaşımını önermiştir (Erwin, 1994).

Yukarıda da belirtildiği gibi son yıllarda yapılan çalışmalarda çocukları sosyal ve akademik alanlarda geliştirebilecek birden fazla modelin kullanıldığı çok boyutlu önleyici müdahale programlarının daha iyi sonuçlar verebileceği görüşü vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda, ülkemizde de çocukları sosyal ve kişiler arası problem çözme becerileri açısından geliştirebilecek farklı müdahale programlarının uygulanarak etkililiklerinin değerlendirilmesi ve çok boyutlu birden fazla modelin kullanıldığı bütünleştirilmiş bir okul öncesi eğitim programından yararlanılması önerilmektedir. Ayrıca bu tip müdahale programlarının sadece okul öncesi dönemde değil tüm eğitim süreci içinde etkili, sürekli ve sistematik bir şekilde uygulanması da son derece önemlidir. Bunlara ek olarak, bu programların hizmet içi eğitimler ile yaygınlaştırılması ve öğretmenlerin, yöneticilerin, çalışan personelin ve ailelerin bu konuda bilgilendirilmesi gerekmektedir. Planlanan etkinliklerin verimli ve etkili bir şekilde uygulanamamasının beklenen sonuçları olumsuz yönde etkilediği gözlenmektedir. Bu nedenle özellikle öğretmenlere yönelik yapılacak hizmet içi eğitimler kapsamında çocukların kişiler arası ilişkilerini geliştirecek becerileri kazanmalarına yönelik etkinliklerin hazırlanması ve bu etkinliklerin sınıf içinde nasıl uygulanacağı ile ilgili uygulamalı olarak detaylı bilgilendirmelerin verilmesine gereksinim duyulmaktadır. Ayrıca alanda çalışacak olan yüksek öğretim kurumlarındaki öğretmen adaylarına da bu programların sunulması, bu programların yaygınlaştırılmasını hızlandırabilecektir. Uygulanmakta olan eğitim programının çocukların kişiler arası problem çözme becerileri üzerinde etkinliğinin değerlendirildiği bu çalışmada, anne babanın eğitim seviyesi, iletişim becerileri, tutumları gibi değişkenlerin de çocukların bu becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmakta olan programlara paralel bir şekilde anne baba eğitimlerinin de verilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, Ü. K. (2002). Aktif Öğrenme, 1. baskı., İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Anliak, Ş. (2004). “Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kişiler Arası Bilişsel Problem Çözme Becerisi Programının Etkisinin İncelenmesi.” Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Beelmann, A., Pfingsten, U. ve Lösel, F. (1994). Effects of training social competence in children: A meta analysis of recent evaluation studies . *Journal of Clinical Child Psychology*. 1994, 23(3), 260-271.
- Bingham, A. (1983). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. (Çev. F. A. Oğuzkan) . 4. basım., İstanbul: MEB Basımevi.
- Dinçer, Ç. (1995). “Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi” Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dinçer, Ç. ve Güneysu, S. (1997). Examining the effects of problem solving training on the acquisition of interpersonal problem solving skills by 5 years old children in Turkey, *International Journal of Early Years Education*., 5(1), 37-46.
- Erwin, P.G. (1994). Effectiveness of social skills training with children: a meta analitic study(1). *Counselling Psychology Quarterly* . , 7(3), 1-6.
- Graves, M. (1987). The teacher’s idea book The High/Scope. , Michigan: Press Ypsilanti.
- Öğülmüş, S. (2001). Kişiler Arası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi., İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özusta, Ş. (1998). Çocuklarda problem çözme becerileri eğitimi. *Türk Psikoloji Yazıları*., 1(1), 73-80.
- Shure, M. B. (1992). The PIPS Test. Manual For 4 to 6 Year Old Children. 2nd. edn., Philadelphia: Hahneman University, Department of Mental Health Sciences.
- Shure, M. B. (2001a). I Can Problem Solve (An interpersonal cognitive problem-solving program) (ICPS). 2nd. edn., Illinois: Research Press.
- Shure, M. B. (2001b). What’s right with prevention? Commentary on “prevention of mental disorders in school-aged children: current state of the field”. *Prevention and Treatment*., 4 (7), 1-8.

- Schweinhart, L.J. ve Weikart, D. (1998). Why curriculum matters in early childhood education. *Educational Leadership.*, 55, 57-60.
- Temel, F. (1996). “İtalya’dan (Reggio Emilia) yeni bir okulöncesi eğitim projesi” Okulöncesi Eğitim Sempozyumu. *Okulöncesi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar.*, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Temel, F. ve Dere, H.(1999). Okulöncesi eğitimde yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Anaokulu / Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı.*, İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama San. Tic. A.Ş.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2002). “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitimi Programı”. İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama San.Tic. A.Ş.