PROBLEM ÇÖZME EĞİTİM PROGRAMININ ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ İLE KİŞİLER ARASI PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ

MERAL ALEMDAR COŞKUN

DOKTORA TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KASIM, 2016

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren

altı (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Meral

Soyadı : ALEMDAR COŞKUN

Bölümü : Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Problem Çözme Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri İle Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerine Etkisi

İngilizce Adı: The Effect Of Problem Solving Education Program On Problem Solving Ability And İnterpersonel Problem Solving Ability of Preschool Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları

kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki

tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Meral ALEMDAR COŞKUN

İmza :……..

iii

JÜRİ ONAY SAYFASI

Meral ALEMDAR COŞKUN tarafından hazırlanan “Problem Çözme Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri İle Kişiler Arası Problem

Çözme Becerilerine Etkisi” adlı tez çalışması, jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU (Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)
……

Başkan: Prof. Dr. İsmihan ARTAN (Çocuk Gelişimi Bölümü, Hacettepe Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. Figen TURAN (Çocuk Gelişimi Bölümü, Hacettepe Üniversitesi)
……

Üye: Doç. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN (Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Doç. Dr. Saide ÖZBEY
(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: …../…../…….

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı’nda Doktora

tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü Prof. Dr. Ülkü ESER ÜNALDI
……

iv

TEŞEKKÜR

CEYLİNİM’ E…

v

PROBLEM ÇÖZME EĞİTİM PROGRAMININ ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ İLE KİŞİLER ARASI PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ

(DOKTORA TEZİ)

MERAL ALEMDAR COŞKUN

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

KASIM,2016

ÖZ

Bu araştırma Problem Çözme Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerileri İle Kişiler arası Problem Çözme Becerilerine Etkisini incelemek amaçlı gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim- öğretim yılında Ankara ili Etimesgut ilçesine bağlı Saime Naim İlkokuluna devam eden 66 çocuk oluşturmuştur. Çocukların sabah okula devam eden 22’si kontrol grubunu, öğleden sonra devam eden sınıflardan birindeki 22 çocuk deney ve yine diğer sınıftaki 22 çocuk ise plasebo grubunu oluşturmuştur. Bu araştırmanın verileri Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilen "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi" ile "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Araştırma sürecinde Deney grubundaki 22 çocuğa araştırmacı tarafından hazırlanan Problem Çözme Eğitim Programı 8 hafta boyunca haftada 3 gün uygulanmıştır. Plasebo grubundaki çocuklara ise sınıf öğretmeninin günlük planında yer alan etkinlikler araştırmacı tarafından 8 hafta, haftada 3 gün şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki çocukların problemi fark etme problemi tanımlama, soru sorma, nedenini tahmin etme, çözüm için bilgilerin

vi

yeterliğine karar verme, problemin öğelerini tanımlama, nesneleri bilinenden farklı kullanma, birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme, en uygun çözümü bulma, birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme alt boyutlarında çocukların son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki çocukların anne problemlerini çözme beceri ön test-son test puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde çocukların akran problemleri çözme beceri puanlarının ve kişiler arası problem çözme beceri puanlarının son testte değişim gösterdiği tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla deney grubundaki çocukların uygulama sonrasında anne, akran ve kişiler arası problem çözme düzeylerinin artış gösterdiği saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, çocukların problem çözme becerilerini destekleyen eğitim programlarıyla, çocukların problemin anlaşılması ve tanımlanması, problemin çözümü için gerekli bilgilerin toplanması,

problemin çözüm yollarının belirlenmesi, problem için en uygun çözümün seçilmesi, problem için belirlenen çözümün uygulanması, problemin çözülmesi ve değerlendirilmesi becerileri kazanmaları sağlanabileceği gibi, kişiler arası problem çözme becerileri de geliştirilebilir.

Anahtar Kelimeler : Okul öncesi eğitim, problem çözme becerisi, kişiler arası problem

çözme becerisi

Sayfa Adedi :193 Danışman : Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU

vii

THE EFFECT OF PROBLEM SOLVING EDUCATION PROGRAM

ON PROBLEM SOLVING ABILITY AND INTERPERSONEL

PROBLEM SOLVING ABILITY OF PRESCHOOL CHILDREN

(Ph.D. Thesis)

MERAL ALEMDAR COŞKUN

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATION SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

OCTOBER, 2016

ABSTRACT

This research was conducted to investigate the effects of Problem Solving Skills on Problem Solving Skills of Children Continuing to the Problem-Solving Education Program. The study group of the study formed 66 children who attended Saime Naim Elementary School in the city of Etimesgut in Ankara during the academic year of 2014- 2015. The control group consisted of 22 children in the morning and 22 children in the classrooms after the school. The other 22 children in the other class were the placebo

viii

group. Turkish adaptation of the data conducted this research "People Preschool Interpersonal Problem Solving Test" and "Problem Solving Skills Scale" and "Personal Information Form" were collected. The problem-solving training program, which was prepared by the researcher in the experimental group of 22 children in the experimental group, was applied for 3 days a week for 8 weeks. For the children in the placebo group, the activities included in the daily plan of the classroom teacher were applied by the researcher for 8 weeks and 3 days a week. As a result of the research, it is found out that the children in the experimental group are able to identify the problem of problem identification, asking questions, predicting the cause, determining the adequacy of the information for the solution, identifying the items of the problem, using differently known objects, estimating the result of some actions, Unusual solution

selection sub-dimensions were found to be higher than pre-test scores of children's post-test scores. solving the problems of mothers of children in the experimental group showed a significant change of skills is determined that the pre-test and post-test scores. It was determined that the pretest- posttest scores of the children in the experimental group showed a significant difference in the ability to solve the mother's problems. Similarly, children's peer-to-peer problem- solving skills and interpersonal problem-solving skills scores changed in the final test. In other words, it was determined that the level of problem solving between the mother, peer and the person increased in the experimental group after the application. In the light of these results, it is aimed that the education programs that support the problem-solving skills of the children can be used to solve the problem and to solve the problems and to gain the skills of the problem solving and evaluation As well, interpersonal problem solving skills can be improved.

Key Words : Preschool education, problem solving skills, interpersonal problem-solving

skills

Page Number : 193 Supervisor : Prof. Dr. Fatma ALİSİNANOĞLU

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii

JÜRİ ONAY SAYFASI iii

TEŞEKKÜR iv

ÖZ v

ABSTRACT vii

İÇİNDEKİLER ix

ŞEKİLLER LİSTESİ xxiii

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

1.1. Problem Durumu 1

1.2. Araştırmanın Amacı 4

1.3. Araştırmanın Önemi 6

1.4.Varsayımlar 8

1.5.Sınırlılıklar..... 8

1.6.Tanımlar 9

BÖLÜM II 11

x

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 11

2.1.Problemin Tanımı 11

2.2.Problem Çözme 13

2.3.Problem Çözme Aşamaları 14

2.4. Problem Çözme Modelleri 17

2.4.1.John Dewey'in Yansıtmalı Düşünce Kuramı 17

2.4.2.Hermann'ın Yaratıcı Problem Çözme Modeli 18

2.4.3.Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli 18

2.4.4.Thorndike'ın Deneme-Yanılma Yoluyla Problem Çözme Modeli 20

2.4.5.Köhler'in İç Görü Öğrenmesi Yoluyla Problem Çözme Modeli 20

2.4.6.Karl Popper ve Problem Çözme Modeli 21

2.4.7.Paul W. Swets ve Sorun Çözüm Modeli 21

2.4.8.Phillips Mountrose'un Altı İle On Sekiz Yaş Çocuklarıyla Problem

Çözmede Beş Aşama Modeli 22

2.4.9.Alex Osborn ve Problem Çözme Yaklaşımı..... 23

2.5.Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme 23

2.6.Kişiler Arası Problem Çözme ..... 26 2.6.1.Akran İletişimi 28

2.6.2.Anne İletişimi 29

2.7.İlgili Araştırmalar 30

BÖLÜM III 45

YÖNTEM 45

3.1.Araştırmanın Modeli 45

3.2.Araştırma Grubu 47

xi

3.3.Veri Toplama Araçları ..... 50 3.3.1.Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ) 50

3.3.1.1.OKPÇ'ye İlişkin Genel Bilgiler 50

3.3.1.2.OKPÇ'nin Türkçeye Uyarlama Süreci 51

3.3.1.2.1. İzin 51

3.3.1.2.2. Çeviri 52

3.3.1.2.3. Sözcük, Kavram ve Deyim Uygunluğu 53

3.3.1.2.4. Pre-ön Uygulama 54

3.3.1.2.5. Ön Uygulama..... 54 3.3.2.Problem Çözme Becerileri Ölçeği (PÇBÖ) 54

3.3.2.1.Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları 56

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu 57

3.4. Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı 58

3.4.1. Programın Hazırlanma Aşamaları 58

3.4.2.Programın Uygulanması 62

3.5.Verilerin Analizi 63

BÖLÜM IV 65

BULGULAR VE YORUMLAR 65

4. 1. Türkçeye Uyarlanan “Okulöncesi Kişiler arası Problem Çözme Testi” nin

geçerlik Ve Güvenirliği Ne Düzeydedir? 65

4.1.1.Madde İstatistikleri 66

4.1.2.Test İstatistikleri 68

4.2. Deney Kontrol Ve Plasebo Grubundaki Çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanları Demografik Özelliklerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir? 69

xii

4.2.1. Cinsiyete Göre 69

4.2.1.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Cinsiyete

Göre İncelenmesi 69

4.2.1.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi 73

4.2.2. Yaşa Göre 75

4.2.2.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Yaşa

Göre İncelenmesi 75

4.2.2.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Yaşa Göre İncelenmesi 79

4.2.3. Doğum Sırasına Göre 81

4.2.3.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Doğum

Sırasına Göre İncelenmesi 81

4.2.3.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Doğum Sırasına Göre İncelenmesi 84

4.2.4. Anne Öğrenim Düzeyine Göre 86

4.2.4.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi 86

4.2.4.2. Okulöncesi Kişiler arası Problem Çözme Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi 90

4.2.5. Baba Öğrenim Düzeyine Göre 91

4.2.5.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Baba ÖğrenimDüzeyine Göre İncelenmesi 91

4.2.5.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Baba ÖğrenimDüzeyine Göre İncelenmesi 95

4.3. Araştırmaya Alınan Çocukların “Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı” Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ne Düzeydir? (Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Nedir?) ..... 96 4.3.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarına İlişkin

Sonuçlar 96

4.3.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmalarına İlişkin Sonuçlar 98

4.3.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Alt Boyutlarına İlişkin

Sonuçlar 100

4.4. Araştırmaya Alınan Çocukların “Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı” Öncesinde Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri Ne Düzeydir (Okul Öncesi Kişiler

Arası Problem Çözme Testi Sonuçları Nedir)? 105

4.5. Deney Kontrol ve Plasebo Grubunun PÇBÖ Ön Test Puanları Arasında Anlamlı

Bir Farklılık Var Mıdır? 107

4.5.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar 107

4.5.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar 108

4.5.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar 110

4.6. Deney Kontrol Ve Plasebo Grubunun Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme

Testi Ön Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 112

4.7. Araştırmaya Alınan Çocukların “Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı”

Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ne Düzeydir? (Problem Çözme Becerileri Ölçeği Puanları Nedir?) ..... 114 4.7.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Toplam Puanlarına İlişkin

Sonuçlar 114

4.7.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Yüzdelik Sınıflandırmalarına İlişkin Sonuçlar 117

4.7.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Alt Boyutlarına İlişkin

Sonuçlar 119

4.8. Araştırmaya Alınan Çocukların "Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı" Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanları Ne Düzeydir?

..... 124

4.9.Deney Kontrol Ve Plasebo Grubunun PÇBÖ Son Test Puanları Arasında Anlamlı

Bir Farklılık Var Mıdır? 126

4.9.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar 126

4.9.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar 127

4.9.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar 128

4.10. Deney Kontrol Ve Plasebo Grubunun Okul Öncesi Kişiler Arası Problem

Çözme Testi Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır? 130

4.11. Deney Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Nasıl Bir Değişim

Göstermiştir? 131

4.11.1.Problem Çözme Beceri Ölçeği Son Test-Ön Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Deney Grubu 132

4.11.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test- Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Deney Grubu 133

4.11.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Deney Grubu 134

4.12. Deney Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanları Nasıl Bir Değişim

Göstermiştir? 136

4.13. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeği Puanları Nasıl Bir Değişim

Göstermiştir? 137
4.13.1.Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Kontrol Grubu 137

4.13.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Kontrol Grubu 139

4.13.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Kontrol Grubu 139

4.14. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanları Nasıl Bir

Değişim Göstermiştir? 141

4.15. Plasebo Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Nasıl Bir

Değişim Göstermiştir? 143
4.15.1.Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Plasebo Grubu 143

4.15.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Plasebo Grubu 144

4.15.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Plasebo Grubu 145

4.16. Plasebo Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanları Nasıl Bir

Değişim Göstermiştir? 147

BÖLÜM V 149

SONUÇ VE ÖNERİLER 149

5.1. Sonuçlar ..... 149 5.1.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Cinsiyete Göre

İncelenmesi 149

5.1.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

..... 150

5.1.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Yaşa Göre

İncelenmesi 150

5.1.4. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Yaşa Göre İncelenmesi 151

5.1.5. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Doğum Sırasına

Göre İncelenmesi 151

5.1.6. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Doğum Sırasına Göre İncelenmesi 152

5.1.7. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi 152

5.1.8. Okulöncesi Kişiler arası Problem Çözme Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi 153

5.1.9. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi 153

5.1.10. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi 154

5.1.11.Deney Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin

Sonuçlar 154

5.1.12. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin

Sonuçlar 155

5.1.13. Plasebo Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin

Sonuçlar 156

5.1.14. Deney Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanlarına ilişkin

Sonuçlar 157

5.1.15. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanlarına ilişkin

Sonuçlar 157

5.1.16. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanlarına ilişkin

Sonuçlar 157

5.2.Öneriler 159

5.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler 159

5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler 159

KAYNAKLAR 161

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın Aşamaları 46

Tablo 2. Araştırma Grubunun Genel Özellikleri 48

Tablo 3. Yaşa Göre PÇBÖ Yüzdelik Norm Değerleri..... 55

Tablo 4. Değerlendirmeye Esas Yüzdelik Dilimleri Ve Açıklamalar 56

Tablo 5. 4-7 Yaş / 8-11 Yaş PÇBÖ Alt Boyutları 57

Tablo 6. OKPÇ'nin Ön Uygulama Sonucunda Hesaplanan Madde İstatistikleri 67

Tablo 7. OKPÇ'nin Ön Uygulama Sonucunda Hesaplanan Test İstatistikleri 68

Tablo 8. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları 69

Tablo 9. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans Ve Yüzde

Değerleri 70

Tablo 10. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde t Testi

Sonuçları 72

Tablo 11. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları .. 74

Tablo 12.Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği

Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları 75

Tablo 13.Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans Ve Yüzde

Değerleri 76

Tablo 14.Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan Mann Whitney U Testi

Sonuçları 77

Tablo 15.Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları 80

Tablo 16. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarının Doğum Sıralarına Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları 81

Tablo 17. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Doğum Sıralarına Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans Ve

Yüzde Değerleri 82

Tablo 18. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Doğum Sıralarına Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde

T Testi Sonuçları 83

Tablo 19. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Doğum Sıralarına Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi

Sonuçları 85

Tablo 20. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Düzeylerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları . 86

Tablo 21. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans

Ve Yüzde Değerleri 87

Tablo 22. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan

Mann Whitney U Testi Sonuçları 88

Tablo 23. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Anne Öğrenim Düzeylerine Göre Mann Whitney U Testi

Sonuçları 90

Tablo 24. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

..... 91

Tablo 25. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Babalarının Öğrenim Düzeyine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan

Frekans ve Yüzde Değerleri 92

Tablo 26. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları 93

Tablo 27. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre İlişkisiz Ölçümlerde t

Testi Sonuçları 95

Tablo 28. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler 96

Tablo 29. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Dilimlerine İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri 99

Tablo 30. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler 101

Tablo 31. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler 105

Tablo 32. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi 107

Tablo 33. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Üst Grup ve Ortalamanın Üstü Grubunda Yer Alan Çocuk Sayısına İlişkin Frekans Ve

Yüzde Değerleri 109

Tablo 34. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ortalamanın Altı Ve Alt Gruba İlişkin Hesaplanan Ki Kare Testi Sonuçları 110

Tablo 35. Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin

Hesaplanan Kruskal Wallis Testi Sonuçları 111

Tablo 36. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi 113

Tablo 37. Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler 114

Tablo 38. Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Dilimlerine İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri 117

Tablo 39. Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler 119

Tablo 40. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Puanlarına İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler..... 124

Tablo 41. Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi 126

Tablo 42. Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Üst Grup Ve Ortalamanın Üstü Grubunda Yer Alan Çocuk Sayısına İlişkin Frekans Ve

Yüzde Değerleri 128

Tablo 43. Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi Sonuçları 129

Tablo 44. Uygulama Sonrasında Çocuklarının Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Son Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi 131

Tablo 45. Deney Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları 132

Tablo 46. Deney Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları 133

Tablo 47. Deney Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi

Sonuçları 134

Tablo 48. Deney Grubundaki Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Son Test- Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları 136

Tablo 49. Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları 138

Tablo 50. Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları 139

Tablo 51. Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi

Sonuçları 140

Tablo 52. Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Son Test- Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları 142

Tablo 53. Plasebo Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi

Sonuçları 143

Tablo 54. Plasebo Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi

Sonuçları 144

Tablo 55. Plasebo Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi

Sonuçları 145

Tablo 56. Plasebo Grubundaki Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Son Test- Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları 147

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Problem çözme becerileri ölçeği ön test puan ortalamaları 98

Şekil 2. Problem çözme becerileri ölçeği ön test sınıflandırması 100
Şekil 3. Problem çözme becerileri ölçeği ön test alt boyut puan ortalamaları 104
Şekil 4. Okul öncesi kişiler arası problem çözme testi ön test puan ortalamaları 106
Şekil 5. Problem çözme becerileri ölçeği son test puan ortalamaları 116
Şekil 6. Problem çözme becerileri ölçeği son test sınıflandırması 118
Şekil 7. Problem çözme becerileri ölçeği son test alt boyut puan ortalamaları 122
Şekil 8. Okul öncesi kişiler arası problem çözme testi son test puan ortalamaları 125

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Çocuklar doğdukları günden itibaren problemlerle karşı karşıya gelmektedir. Karşılaşılan problemler çocukları problemlerin üstesinden gelmek için çözüm yolları bulma yollarına yöneltmektedir.

Okul öncesi dönem bir araştırma bir keşfetme sürecini kapsamaktadır. Bu dönemde kazanılan yaşantılar, çocuğun gelişiminin temellerini atmaktadır. Çocuğun sağlıklı gelişim göstermesi için temel olan belli başlı bazı becerileri kazanması gerekmektedir. Bu becerilerden biride problem çözmedir (Anooshian, Pascal ve McCreath, 1984).

Problem çözme, problem durumunun zihinsel açıklamasını içermektedir. Çocuk problemle karşılaştığı andan itibaren problemin çözümüne ilişkin bir sonuç çıkarmaya başlar ve bu sonuç çocuğun harekete geçmesine yol açmaktadır.

Problem çözmenin en önemli amaçlarından biri, problem durumu ve problemle uğraşan çocuk arasındaki etkileşimi içeren bir problem çözme kuramı geliştirmektir. Bunun için çocukların öncelikli olarak her problemin kendine özgü bir çözümü olduğu ve buçözüme ulaşmak için bir takım problem çözme becerilerine sahip olması gerektiğini bilmesi

gerekmektedir (Kahney, 1993).

Sistematik problem çözme çocuk tarafından kolayca öğrenilmez. Bu konuda çocuğa kendi başına problemlerini çözebileceği bir ortam düzenleyerek, fırsatlar yaratarak ve etkili

problem çözme yöntemlerini destekleyici deneyimler planlayarak yardımcı olunabilir (Kişisel ve Yıldırım, 1983).

Nitelikli bir eğitim programının kalitesi, okul öncesi eğitimden başlayarak eğitim sisteminin tüm kademelerinde yetiştirdiği insanların bilgiyi ne kadar edinebildiği, üretebildiği ve kullanabildiği, toplumu, bilimi ve teknolojiyi ne kadar yönlendirebildiği ile ölçülmektedir. Kısacası nitelikli bir eğitim programının "problem çözebilen" insanlar yetiştirmesi beklenir. Son derece önemli olan problem çözme becerisinin kazanılması uzun bir süreci kapsar ve programlı bir çalışma gerektirir.

Problemlerin ve problem çözmenin öğretim tekniği olarak kullanılması, çocukları araştırma yapmaya, kaynaklara ulaşmaya, öğrendiklerini birbirleriyle paylaşmaya yönlendirecektir. Her şeyden önemlisi, çocuğa, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu taşıma ve sonunda problemi çözerek bir şey elde etmiş olma olanağı verilmiş olacaktır (Açıkgöz, 2006).

Okulöncesi dönem çocuğuna çeşitli problem çözme durumlarında deneyim edinebilmesi için problem çözmeye yönelik etkinliklerle fırsatlar yaratılması gerekmektedir.

Okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biri bu dönemdeki çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemektir. Çocukların akademik ortamlarda ve günlük yaşam içinde başarılı olabilmek için gerekli bilişsel yetilere ve yeteneklere sahip olmalarının yanı sıra çeşitli sosyal becerilere sahip olmaları kaçınılmaz bir gerekliliktir (Palut, 2005).

Sosyal problemlerin çözümü, genellikle başkalarına karşı sorumlu olmayı kabul etmeye ve anlamaya bağlıdır. Çocuklar karşılaştıkları güçlükler üzerinde başkalarının hüküm vermesini bekleyeceği yerde bu güçlüklere çözüm yolları bulmak için ebeveynleri

tarafından cesaretlendirilerek, mevcut problemin gerektirdiği işi yapmaya çalışırken; bilgisini, anlayışını, becerisini de kullanacak bir fırsat bulmuş olurlar. Böylece problem çözme çocuğun yeteneklerinin, kendine saygı ve güven duygularının gelişmesini hızlandırmasının yanında bir birey olarak gelişmesini de çabuklaştırmaktadır (Bingham,2004).

Kişiler arası problem, etkileşimde bulunulan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimindeki farkı algıladığı bu fark yüzünden gerginlik hissettiği,

gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlanabilir (Öğülmüş, 2001).

Çocuklar kişiler arası problemlerini toplumsallaşma süreci içine girdikleri okulöncesi kurumlarda yaşamaktadırlar (Cüceloğlu, 1997). Okul, aileden sonra bireyin hayatında en güçlü etkiye sahip örgütlü bir kurumdur. Okuldaki etkinliklerin çok büyük bir kısmı, önceden hazırlanmış olan planlar ve programlar çerçevesinde yürütülür ve okulda yapılandırılmış bir ortamda bireylere bazı önemli bilgilerin kazandırılmasına çalışılır. Böyle bir amaca hizmet eden okulda, öğrencilerin sadece akademik bilgiler kazanmasını sağlamak tek hedef olmamalıdır. Kişiler arası ilişkiler yürütülürken ortaya çıkan sorunların en sağlıklı şekilde çözülebilmesi için bilinmesi gereken kişiler arası sorun çözme modellerinin de okulda öğretilmesi zorunluluğu vardır. Ancak günlük hayatta son derece önemli olan, kişiler arası sorun çözme becerisi okullarımızda gerektiği kadar önemsenmemektedir (Kenç, 2004).

Dewey; okulu, toplumun bir aynası, sınıfların, sorun çözme yöntemini öğrenmek ve uygulamak için birer laboratuvar olması gerektiğini savunarak, en etkili ve kalıcı öğrenmenin de çocukların kendi deneyimlerine dayalı olması gerektiğini belirtmiş, "yaşayarak ve yaparak öğrenmenin" önemini özellikle vurgulamıştır (Kızılhan, 2003).

Bütün bunlardan yola çıkarak kişiler arası problem çözme becerisi, yaşamın ilk yıllarından

itibaren desteklenmesi gereken, tüm yaşam boyu süren becerilerden bir olarak kabul edilmektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda, çok erken bir dönemde hatta 4 yaş çocuklarının uygun bir eğitimle problem çözücü düşünme biçimini kazanabileceği belirtilmektedir. 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. Dolayısıyla okul öncesi eğitim programlarının temelinin, sağlıklı insan ilişkilerinin gelişmesine dayalı kişiler arası problem çözme becerisini kazandıracak çok boyutlu eğitim programlarına dayandırılması gerekmektedir (Dinçer ve Anlıak, 2005).

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada ilköğretime bağlı anasınıflarına devam eden çocuklara verilecek olan problem çözme eğitiminin çocukların problem çözme becerilerine ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

Alt Amaçlar:

1. Türkçeye uyarlanan “Okulöncesi Kişiler arası Problem Çözme Testi” nin geçerlik ve güvenirliği ne düzeydedir?
2. Araştırmaya alınan çocukların “Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı” öncesinde problem çözme becerileri ne düzeydir?
3. Deney, kontrol ve plasebo grubunun “Problem Çözme Becerileri Ölçeği” ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Araştırmaya alınan çocukların “Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı” sonrasında problem çözme becerileri ne düzeydir?
5. Deney, kontrol ve plasebo grubunun “Problem Çözme Becerileri Ölçeği” son test

puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Deney grubundaki çocukların uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" nden aldıkları puanlar nasıl bir değişim göstermiştir?

7. Kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" nden aldıkları puanlar nasıl bir değişim göstermiştir?

8. Plasebo grubundaki çocukların uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" nden aldıkları puanlar nasıl bir değişim göstermiştir?

9. Araştırmaya alınan çocukların "Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı"

öncesinde kişiler arası problem çözme becerileri ne düzeydir?

10. Deney, kontrol ve plasebo grubunun "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi"

ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5

11. Araştırmaya alınan çocukların "Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı" sonrasında "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi" " puanları ne düzeydir?

12. Deney, kontrol ve plasebo grubunun "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi"

son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

13. Deney grubundaki çocukların uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi" nden aldıkları puanlar nasıl bir değişim

göstermiştir?

14. Kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi" nden aldıkları puanlar nasıl bir değişim

göstermiştir?

15. Plasebo grubundaki çocukların uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi" nden aldıkları puanlar nasıl bir değişim

göstermiştir?

16. Deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" ve "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi" ön test puanları demografik

özelliklerine (cinsiyet, kuruma devam süresi, doğum sırası, anne-baba eğitim düzeyi) göre

anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.a. “Problem Çözme Becerileri Ölçeği” ön test sonuçları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.b. “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi” ön test sonuçları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.c. “Problem Çözme Becerileri Ölçeği” ön test sonuçları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.d. “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi” ön test sonuçları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.e.“Problem Çözme Becerileri Ölçeği” ön test sonuçları doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.f. “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi” ön test sonuçları doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.g.“Problem Çözme Becerileri Ölçeği” ön test sonuçları anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.h. “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi” ön test sonuçları anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.ı.“Problem Çözme Becerileri Ölçeği” ön test sonuçları baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

16.i. “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi” ön test sonuçları baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Problem çözme becerisi, erken yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılması gereken ve tüm yaşam boyu gerekli olan bir beceridir. Bu beceri, toplumsal hedeflere ulaşmada ve öğrenme süreçlerinde başarılı olmada önemli bir yer tutmaktadır. Kişiliğin temellerinin atıldığı, belirli alışkanlıkların ve değer yargılarının kazanıldığı okul öncesi çağı, problem

çözme becerisi kazandırmayla ilgili eğitimin verilebileceği en verimli yıllardır. Bu yaşlardaki çocuklara problemi kavrama ve çözme stratejileri, kolaylıkla ve doğal olarak kazandırılabilmektedir. Çocukların iyi birer problem çözücü olmaları, ileride karşılaşabilecekleri pek çok kişisel, mesleğe ait ve sosyal problemleri bilişsel yeteneklerini kullanarak çözebilmeleri açısından önemlidir (Aydoğan, 2004).

Problem çözme becerisi küçük yaşlarda öğrenim esasına dayanır. Bunun için okul öncesi dönemde bilimsel düşünme ve problem çözme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bu nedenle, okulöncesi çocuklarının bilgileri değerlendirilmeli, geliştirilmeli ve desteklenmelidir (Sahin, Zembat ve Polat, 1997).

Kişilikleri, becerileri ve gereksinimleri birbirinden farklı birçok çocuğun gelişimini desteklemek için çok yönlü programlar sunan okul ortamı problemleri seçme, tanıma ve çözme bakımından uygun fırsatlar sunmaktadır. Sunulan bu fırsatlar problem çözme

becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmış eğitim programları yoluyla gerçekleştirilir. Bu nedenle okulöncesi dönem çocuklarına yönelik problem çözme becerilerini geliştirici ve destekleyici eğitim programları oluşturulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Mevcut MEB programına ve daha önceki yıllarda kullanılan programlara bakıldığında problem çözme becerisi ile ilgili alınan kazanım ve göstergelerin birbirini tekrar ettiği görülmektedir. Aynı zamanda mevcut programa etkinlikler açısından bakıldığında da problem çözme becerisine yönelik ve beceriyi geliştirmeyi amaçlayan etkinliklerin eksik olduğu görülmektedir. Bu durumdan yola çıkarak mevcut okul öncesi eğitim programının problem çözme becerisi açısından desteklenmesi gerekmektedir. Mevcut programa entegre ederek hazırlanacak etkinliklerden oluşan bir eğitim programı, mevcut eğitim programını zenginleştirecektir. Bu amaçla araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerini geliştirmeye ve desteklemeye yönelik eğitim programı hazırlanacağından araştırma önemlidir ve alana katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

İnsan yaşamının en önemli özelliklerinden birisi, diğer bireylerle başarılı bir şekilde etkileşime geçmek ve 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 becerisi, yaşamın ilk yıllarından itibaren desteklenmesi gereken, tüm yaşam boyu süren becerilerden biri olarak kabul edilmektedir. 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, 2004).

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, 2001). 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.

Araştırma çocuklara verilen problem çözme eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel problem çözme becerilerine ve kişiler arası problem çözme becerilerine derinlemesine ayrı ayrı bakmayı amaçladığı için önemlidir.

1.4.Varsayımlar

Çocukların araştırmadaki veri toplama araçlarına içtenlikle cevap verdikleri

varsayılmaktadır.

Araştırmada kullanılan “Problem Çözme Becerileri Ölçeği”nin çocukların genel problem çözme becerilerini ölçtüğü varsayılmaktadır.

Araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi” nin çocukların kişiler arası problem çözme becerilerini ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırma;

2014-2015 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinden seçilen ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıflarına devam eden normal gelişim gösteren çocuklarla sınırlandırılmıştır.

Okulöncesi Problem Çözme Eğitim Programı’ndaki eğitim etkinlikleriyle sınırlandırılmıştır.

Problem Çözme Becerileri Ölçeği ve Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi’nden elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır.

1.6.Tanımlar

Problem Çözme: Öğrenilmesi ve kazanılması gereken bireysel yetenekleri; zaman,çaba ve enerji harcayarak geliştirme ve uygulama işi (Erdem, 2005,s.82).

Problem Çözme Becerileri: Bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme, bilgiyi kullanarak, bilgiye orijinallik, yaratıcılık ve hayal gücünü ekleyerek çözüme ulaşma sürecidir (Roth ve McGinn, 1997).

Kişiler Arası Problem Çözme: Kişiler arası problem, "etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu, ancak girişimlerinin engellendiği bir durum" olarak tanımlanmaktadır (Öğülmüş, 2001,s.9).

11

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, problemin tanımı, problem çözme, problem çözme becerisi, problem çözme yaklaşımları, okul öncesi dönemde kişiler arası problem çözme ve çocukların kişiler arası problem çözme becerilerini kazanmalarıyla ilgili literatür bilgilerine ve bu konularda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.Problemin Tanımı

Konu ile ilgili literatüre bakıldığında problem kavramına ilişkin pek çok farklı tanım olduğu görülmüştür.

Problem, genellikle giderilmek istenen bir güçlük ya da yanıtı aranan bir soru olarak açıklanabilir. Problem insan zihnini karıştıran, ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlanabilir (Gelbal, 1991).

Problem, bireyin bir hedefe ulaşmada engellenme ile karşılaştığı ve hazır bir tepkisinin olmadığı uyarıcı durum olarak nitelendirilir (Bingham, 2004).

Kneeland (2001) problemi, “bir şeyin olması gerektiği durum ile şu anda olan durum arasındaki fark veya olayların şu anda bulunduğu yeri ile onların olmasını istediğimiz yer arasındaki fark” olarak tanımlar.

Bir durumun problem olabilmesi için bireyin daha önce karşılaşmadığı yeni bir durum olması ve üzerinde çalışıldığında çözümün bulunması gerekmektedir (Tertemiz, 1995).

Kökeni Yunancadan gelen ve askeri bir terim olan problem (Adair, 2000), bireyi fiziksel ya da bilişsel yönden rahatsız eden, karar verememe ve birden çok çözüm yolu olan bütün durumları kapsar (Karasar, 1999).

12

Problemler uzun süreli, kısa süreli, basit ve karmaşık olabildiği gibi çözümleri de problemin türüne göre değişir (Morgan, 1998). Bazı problemlerin ise birden fazla doğru cevabı vardır

(Öğülmüş, 2001).

Bingham (2004)'a göre; bir durumun problem olabilmesi için; bireyin belirlediği bir amaç bulunmalıdır, bireyin ulaşmak istediği amacın önüne bir engel çıkmış olmalıdır, bireyi amaca ulaşmaya teşvik eden içsel bir gerginlik bulunmalıdır.

D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares (2004) problemi, sağlıklı bir fonksiyonellik için bireyden bir refleks gerektiren fakat bireyin karşılaştığı engeller sebebiyle o an için etkili bir refleksin olamadığı günlük hayatla ilgili bir durum ya da iş olarak tanımlar. Başka bir ifade ile problem, hakkında araştırma yapılacak, üzerinde düşünülecek, karşılaştığı engellere karşı refleks geliştirecek, tartışılacak çözümlenmemiş bir sorundur denilebilir. Genellikle problemler oldukça bireysel ve özneldir. Bir kimse için problem olan, bir başkası için belki otomatik bir eylem ve tepki meselesidir. Bir birey için bir durumun problem olarak algılanmasının sebepleri, yenilik ya da alışılmamışlık, zorluk, çelişkili hedefler, beceri eksikliği, kaynak eksikliği, belirsizlik ve duygusal sıkıntılardır (Nezu, Nezu ve D' Zurilla, 2007).

Bir problemin üç temel öğesi vardır. Bunlar, birey, engel ve amaçtır. Yani bireyin ulaşmak istediği bir amaca ket vuran engeller var olduğu durumda problem ortaya çıkar. Adair (2000), bu paralelde bir tanım yaparak problemi, bireylerin önüne atılmış veya bireyleri engelleyen bir şey olarak tanımlar.

Problem kavramıyla ilgili tanımlar ve özellikler incelendiğinde, problem içeren bir durumun özellikleri şu şekilde özetlenebilir.

a) Var olan durum ile olması gereken durum arasında bir farkın bulunması,

b) Kişinin bu farkı algılaması,

c) Algılanan farkın bireyde gerginliğe yol açması,

d) Bireyin gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunması,

e) Bireyin gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik çabaların engellenmesi (Öğülmüş, 2006).

Hayatın her alanında karşılaşılan problemler ile başa çıkma becerilerini ve problemleri çözme becerilerini küçük yaşlarda özelliklede okul öncesi dönemde edinmek bireyleri sosyal, akademik ve iş yaşamlarında başarılı kılacaktır.

2.2.Problem Çözme

Öğrenmenin temelini oluşturan problem çözme, bireyin problemi hissedişinden ona çözüm bulana kadar geçirdiği bir düşünce süreci olarak tanımlanır (Flynn, 1989).

Problem çözme, bilgiyi kullanarak, özgünlük, yaratıcılık ya da hayal gücünü de ekleyerek çözüme ulaşma süreci olarak da açıklanabilir (Aksu, 1989). Problem çözme, bireyin yaşama uyumunu güçleştiren ve başlangıçta karmaşık gelen bir engeli aşarak amaca ulaşmak demektir (Binbaşıoğlu, 1995).

Bireyler, gelişim süreci içinde, diğer bireylerle ilişkilerinde belli hedefler doğrultusunda ilerleyerek yaşamlarını sürdürürken, sürekli problemlerle karşılaşırlar. Yaşantılarından edindikleri bilgilerin yardımıyla problemlerini çözerken, hem problem çözme becerisi geliştirirler, hem de yeni bilgiler üretirler. Başka bir ifadeyle, problem çözme öğrenmeyi öğrenme sürecidir (Ülgen, 2001).

Problem çözme, bir amaca ulaşırken karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Bu süreç,koşullara uyarak ve engelleri azaltarak gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yollarını arar. Problem çözme, öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bir yetenektir. Sürekli olarak geliştirilmesi gerekir. Zaman, çaba, enerji, alıştırma ve yardım gerektirir. Çok yönlü olması açısından yaratıcı düşünce ile aynı zamanda zekâyı, duyguları, iradeyi ve eylemi kendinde birleştirir (Bingham, 2004).

Problem çözme, problem durumunun zihinsel açıklamasını içermektedir ve birey problemle karşılaştığı andan itibaren problemin çözümüne ilişkin bir sonuç çıkarmaya başlar ve bu sonuç bireyin harekete geçmesini tetikler. Başka bir deyişle, birey, sonucu ortaya koydukça problemin çözümüne ilişkin girişimlerde bulunmaya devam eder. Ancak, birey problemin çözümüne ilişkin herhangi bir bilgiye sahip değilse ya da daha önce böyle

bir problemle karşı karşıya kalmamışsa, büyük olasılıkla problem çözümünde başarısız olacaktır (Robertson, 2001).

Problem çözmenin en önemli amaçlarından birisi, problem durumu ve problemle uğraşan birey arasındaki etkileşimi içeren bir problem çözme kuramı geliştirmektir. Bunun için bireylerin öncelikli olarak her problemin kendine özgü bir çözümü olduğu ve bu çözüme ulaşmak için bazı problem çözme becerilerine sahip olması gerektiğini bilmesi gerekir. Bu noktalar, problem ve problem çözme kavramlarının temel ilkelerini tanımlamaktadır (Kahney, 1993).

Problemi tanıyabilmek ve sonrasında problemi çözebilmek için bireylerin problem çözme aşamalarını bilmesi ve bu aşamaları doğru sıra ile takip ederek çözüme ulaşmaları gerekmektedir.

2.3.Problem Çözme Aşamaları

Her bireyin kendine özgü bir düşünme tarzı olmasına rağmen, problem çözmede çeşitli aşamalar vardır. Bu aşamalar pek çok araştırmacı tarafından değişik şekillerde sınıflandırılmış olsa da tüm araştırmacıların değindiği ortak aşamalar aşağıdaki gibidir.

- Hazırlık (Preparation): Bu aşamada problemin ne olduğu, nasıl gerçekleştiği belirlenir ve ilişkili görülen bilgi ve malzemeler toplanır. Problem çözülmeye çalışılır yalnız üzerinde saatlerce günlerce düşünülüp çalışılsa bile çözülemeyebilir. Bu durumda daha sonra ilgili problemin çözümünde daha başarılı olunacağı varsayılarak, çözüm daha ileriki bir zamana bırakılır.
- Kuluçka (Incubation): Bu aşamada önceden çözümü engelleyen bazı olgular kaybolmaya başlar. Birey bu süreçte problemin çözümünde faydalı olabilecek faaliyetlerde bulunur ve yeni bilgiler öğrenir. Birey aktif olarak kullanmasa da bilinçaltı süreçler çalışmaktadır.
- Kavrayış ya da Aydınlanma (Insigt or Illumination): Bu aşamada genellikle

bireyde kavrayış yoluyla yeni bir fikir oluşmaktadır. Problemin çözümüne dair yeni bir çözüm yolu üretilmiştir.

15

🕐 Değerlendirme ve Düzeltme (Evaluation and Revision): Bu aşamada birey bulduğu yeni çözüm yolununproblemi gerçekten çözüp çözmediğini denemektedir. Çözüm yolu başarılı olmaz ise tekrar başlangıç noktasına dönülür, çözüm yolu başarılı ise de çözüme ulaşılır ve problemin üstesinden gelinmiş olur (Morgan, 2015).

Rosen, Morse ve Reynolds (2011) göre;

🕐 Problemin seçilmesi ve tanımlanması,

🕐 Problem için gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler belirlemek,

🕐 Alternatif çözümler üremek,

🕐 Problemin artılarını ve eksilerini değerlendirmek,

🕐 Problemin çözümü için seçenek tercihinde bulunmak,

🕐 Eylemsel bir plan geliştirmek,

🕐 Sonuçları değerlendirmek, problem çözmenin aşamalarını oluşturur.

Bingham (1971) problem çözmeyi öğrenilmesi ve ulaşılması gereken bir yetenek, sürekli olarak geliştirilmesi gereken, zaman, çaba, atılım ve alıştırma isteyen bir iş olarak tanımlayarak, problem çözmeyi sekiz aşamaya ayırmıştır. Bunlar;

1. Problemi Tanımlama: Gün içinde karşılaşılan bazı problemler aniden ortaya çıkar ve anlaşılmaları da oldukça kolaydır. Diğerleri düşünce ve gündelik yaşamla ilgili doğal olaylar arasından yavaşça ve aşama aşama ortaya çıkarlar. Bazı problemler de özellikle şaşırtıcı, belirsiz durumlar ya da duygular sonucu meydana gelir ve yüzeye çıkabilmek için bir araştırma dönemine ihtiyaç duyarlar (Bingham, 1971; Nezu ve Nezu, 2009).

2. Problemleri Açıklama: Problemler tanınır tanınmaz onun gerçek niteliği ve alanı çok defa hemen kolaylıkla sezinlenemez. Ancak zamandan kazanmak ve eylemin etkili olabilmesi bakımından güçlüğün açıklanması, problemin niteliğinin belirtilmesi ve alanın

açıklanması faydalar sağlayabilir (Bingham, 1971).

3. Verileri Toplama: Problemin doğru bir şekilde çözülebilmesi için verileri, bilgileri ve bulunması mümkün materyalleri sağlayacak bütün yolların araştırılması gerekir. Bilgi toplamak için yapılan çalışmalar ilerledikçe problemin çözülmesine yardım edecek ve

bireyin problemle ilgi önemli sorunları daha iyi kavramasına yarayacak yeni görüşler ortaya çıkacaktır (Bingham,1971).

4. Verileri Seçme ve Düzenleme: Verileri düzene sokmanın en önemli yönü, fikirler arasında ilişki kurmaktır. Fikirler arasındaki karşılıklı ilişkilerin dikkatle gözden geçirilmesi ve eleştirici bir yöntemle değerlendirilmesi ve böylece yeni anlayışların gelişmesini sağlar, yeni birleşmelere imkân verebilir ve problemin öğelerini yeniden bir düzene kavuşturabilir ki bu durum değişik bir görüşün doğmasını sağlar ve başlangıçta görülmeyen tercihler ortaya koyar (Bingham,1971).

5. Muhtemel Çözüm Yollarını Belirleme: Verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması sonucunda bütün muhtemel çözüm yolları tespit edilmelidir. Akla yakın hiçbir çözüm şekli gözden kaçırılmamalıdır. Sonrada bir daha gözden geçirmek üzere türlü çözüm yolları bulmak en üstün olanı seçme imkânını verebilir (Bingham,1971; Nezu ve Nezu, 2009).

6. Çözüm Şekillerini Değerlendirme: Çözüm şekillerini değerlendirmek ve içlerinden uygun olan birini seçmek, eleştirici düşünme, objektif düşünme ve geç hüküm verme gibi yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Değerlendirme, her bir çözüm şekli üzerinde tüm yönleri ile tam gereği gibi düşünülmesini, her bir çözüm şeklinin muhtemel sonucunun ve etkisinin ne olacağının önceden tahmin edilmesini sağlar (Bingham,1971; Nezu ve Nezu, 2009).

7. Çözüm Şeklinin Uygulamaya Konması: Problem çözen kimseler, kendilerini buldukları çözüm şekillerinin sonuçlarını hissederek, gözlemde bulunarak ve bir şeyler yaparak deneyebilmeli ve görebilmelidir (Bingham,1971).

8. Çözüm Şeklini Değerlendirme: Problemlerin Çözümünün uygulanmasından sonra değerlendirilmesi gerekmektedir. Çözümün değerlendirilmesi, uygulanan çözümün gerçekten yeterli olup olmadığını sağlar (Bingham,1971).

Paul ve Elder (2014), problem çözme aşamalarının mantıksızca ve mekanik olarak izlenebilecek yolu tanımlamadıkları aksine bu aşamaların doğru yargıları ve geçerli düşünmeyi öğrettiğini ifade ederler. Söz konusu problem çözme aşamaları ise şöyledir:

- Hedefleri, amaçları ve gereksinimleri düzenli olarak dile getirmek ve anlamak,

- Problemleri açık bir şekilde belirlemek ve sonra onları analiz etmek,
- Gereksinim duyulan bilgiyi anlamak ve etkin olarak bu bilgiyi aramak,
- Toplanan bilgiyi değerlendirmek, yorumlamak ve analiz etmek,
- Eylem için seçenekleri anlamak ve onları değerlendirmek,
- Probleme stratejik bir yaklaşım benimsemek ve bu stratejiyi takip etmek,
- Eylemde bulunulan, davranışlar ortaya çıktıkça, davranışların çıkarımlarını izlemek.

Farklı araştırmacılara göre problem çözme aşamaları farklılık gösterdiği gibi, yine problem çözme modelleri söz konusu olduğunda da farklı yaklaşımlar görülmektedir. Bir problemin birden fazla çözüm yolu olabileceği gibi bu çözüm yoluna ulaştıran birden fazla yaklaşım olması da doğaldır.

2.4. Problem Çözme Modelleri

2.4.1.John Dewey'in Yansıtmalı Düşünce Kuramı

Dewey'in yansıtmalı düşünce kuramı eğitim amaçlı problem çözme yöntemi olarak kullanılır. Bilimsel problem çözme sürecinde hem tümevarım hem de tümdengelim birlikte kullanılmaktadır. Ancak tümevarım daha önceliklidir. Böylece Dewey, bilimsel yöntemin eğitimciler tarafından kullanılması için gerekli kuramsal altyapıyı oluşturmuştur (Dewey,

1910).

Dewey (1916) “Demokrasi ve Eğitim” adlı kitabında okul ortamının büyük bir toplumu yansıtabileceğini, sınıfların gerçek hayatı sorgulama ve problem çözme becerisini geliştirmek için gerçek hayat laboratuarları olabileceğini ifade etmiştir.

Dewey’e (1910) göre düşünme süreci karmaşık durum ve çözüme bağlanmış durumu kapsamaktadır. Bu iki durum arasında yansıtmalı düşünce sürecinde, belirli basamaklar vardır. Bu basamaklar; imalar, öneriler, anlama, mantıklı ilişkiler kurma, probleme ait gerekli verileri toplamak için hipotezler kurma, problemi çözüme ulaştıracak en uygun hipotezi geliştirme ve bu hipotezi denemektir.

Dewey’in yansıtmalı düşünce modelinde algılanmış bir problem, problem üzerine yaratıcı düşünme ve yeni dengelerin kurulması ya da yaratma sonrası süreci olmak üzere üç aşamadan söz edilmektedir. Algılanmış bir problem süreci, problemin varlığının tam olarak algılanmasını, problemin ortaya çıkmasındaki neden veya nedenlerin belirlenmesini içermektedir. Problem üzerine yaratıcı düşünme süreci ise, probleme yönelik değişik tanımlamaların önerilmesi, çözüm önerileri, en iyi çözümü bulabilme, çözümün denenmesi, çözümün başarısız olması durumunda başa dönme, tutumları ve istekleri gözden geçirme, çözümleri gözden geçirme ve çözümün başarısını ortaya koymayı kapsamaktadır. Yeni dengelerin kurulması ya da yaratma sonrası sürecinde problem çözme aşamaları değişebilir. Bu nedenle süreç her aşamadan başlayabilir fikri hâkimdir. Ön planda olan “bilinenden bilinmeyene” sıçramanın olmasıdır (Dewey, 1910).

2.4.2.Hermann’ın Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Hermann, beynin yapısı ve aynı zamanda da düşünme üzerine çalışmış bir araştırmacıdır. Beyni fonksiyonel olarak dört bölüme ayırmıştır. Modele göre insanlar beyinlerinin her bölümünü aynı sıklıkla kullanmazlar. Herkesin birbirinden farklı geliştirdiği, kendine özgü düşünme modeli bulunmaktadır. Bu düşünme modeli yoluyla davranışlar da farklılaşır.

Problem çözmenin beynin tüm bölümlerinin ortak fonksiyonu olduğunu kabul eder. Bireylerin, genetik olarak öğrenme, düşünme yetenek ve tercihleriyle doğduğunu, dünyaya bu yetenek ve tercihlerle cevap verdiğini savunmaktadır. Beyni sürekli olarak belli bir düşünme biçiminde kullanmanın beynin o bölümlerinin gelişmesini sağladığını da belirtmektedir (Lumsdaine ve Lumsdaine, 1995).

2.4.3.Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Guilford, bilimsel yaratıcılık alanında yoğunlaştırdığı çalışmaları doğrultusunda, yaratıcılığın zekanın genel durumu içinde yer aldığını söylemektedir. Bilişsel düşünme, bellek, ıraksak düşünme, yakınsak düşünme ve eleştirel düşünme gibi beş zihinsel işlemin yer aldığı zekanın genel durumu içinde, ıraksak düşünme faktörü, yaratıcılığa en yakın olandır. Problem çözmede ıraksak düşünme, olası çözümleri önceki yaşantılardan

hatırlama ya da yeni çözümler üretmedir. Iraksak düşünme, yakınsak düşünmeye göre daha esnektir; sahip olunan bilgilerle yetinmeyen bir düşünme yöntemidir, daha zengin fikirlere açıktır ve dolayısıyla yeni çözümlere ve yaratıcılığa daha yatkındır (Christensen,Frick,Guilford, Merrifield, 1962) .

Guilford'a göre; yaratıcı düşünme için sekiz temel yetenek gerekmektedir. Bu yetenekler; probleme ve problem durumlarına duyarlılık gösterme, düşüncelerde akıcılık gösterebilme ya da başka bir deyişle çokça etkili fikir yürütebilme, özgün ancak işlevsel fikirler üretebilme, bir fikirden diğerine rahatlıkla geçebilme, sentez yeteneğine sahip olma, karmaşık ilişkileri kontrol altına alabilme, değerlendirme yapabilme yeteneğidir (Alder, 2004).

Guilford'a göre, yaratıcı problem çözme, sıradan olmayan düşünce sistemini gerektirir. Bu düşünce sistemi, bireyi ezberciliğe yöneltmeyen, sahip olduğu bilgiyle yetinmeyen, farklı fikirlere ve çözümlere açık olan bir sistemdir. Böyle düşünen bir birey, sonuca belli önerilerden, belli temellerden ve alışılmış yöntemlerden geçerek ulaşmaz. Herkesin geçtiği

yolların dışında yollar arar, değişiklik ister. Bir sorunu çözerken kabul edilebilecek birden fazla cevap bulabilir, düşünceleri esnek ve akıcıdır. Problem çözmede kendine özgü çözüm yolları bulur. Problem çözmeyi zekânın, dolayısıyla üst bilişsel süreçleri hem problem çözmenin ve hem de zekânın temel bir parçası ya da zihinsel yeteneklerin bir görünümü olarak ele almaktadır. Yaratıcı problem çözme modelinde, girdi zihin yapısı teorisine dayanmaktadır. Problem çözmenin ilk basamağında davranış üzerinde girdinin herhangi bir etkisi olup olmadığını inceleyen bir eleme sistemi vardır. Burada yer alan çıkış, problemden tamamen kaçınıldığını göstermektedir. Eğer süzgeç çıkışta durdurulursa kişi problemin farkında değildir. Hafızayı depolama, süzgeçle başlayarak bütün aşamaları etkilemektedir. Öncelikle problemin farkına varılmalı, sonra cevaplar araştırılmaya başlanmalıdır. Birey, ikinci çıkışta yeterince zaman olmaması ve başkalarının ilgilenmesi gerektiği gibi bazı bilinçli sebepler nedeniyle problemi bırakabilir. Eğer kişinin problemle ilgilenmesi gerekiyorsa birinci ve ikinci çıkışta problemi bırakmaktan kaçınılmalıdır. Bu aşamada belirli cevaplar oluşturulmaya başlanır. Problemi kavramanın, genellikle çevreden veya bedenden gelen girdileri içerdiğini ve buradaki süzgecin onların farkında olmasını engelleyebileceğini belirtir (Beck, 2005).

2.4.4.Thorndike'ın Deneme-Yanılma Yoluyla Problem Çözme Modeli

Thorndike'ın yaptığı araştırmalar problem çözme üzerine yapılan çağdaş araştırmaların babası olarak görülür.Thorndike'a göre öğrenmenin en temel şekli deneme-yanılma yoluyla öğrenmedir. Problem çözmenin sadece direkt düşünme ve sonuç çıkarma ile değil aynı zamanda deneyim ve hatalarla da öğrenilerek parça parça, basamak basamak meydana gelebileceğini savunmuştur (Henson ve Eller, 1999).

Bu tür öğrenmede birey bir durum ya da problemle karşılaşınca birçok tepkide bulunur. Bu tepkilerin bir kısmı amaca yönelik niteliktedir. Birey amaca yönelik nitelikte olan tepkileri seçer ve diğer tepkileri göz ardı eder. Birey böylece problemini çözmüş olur (Zembat ve

Unutkan, 2003).

Deneme-yanılma yoluyla problem çözme, genellikle anlamlı ilişki örüntüleri olmayan problemlerin çözümünde ya da problem ile ilgili ön bilgilerin yetersiz olduğu durumlarda kullanışlı bir yöntemdir. Bu tür problem çözme küçük yaştaki çocuklarda daha sık görülür. Yaş ilerledikçe bilgilerin örgütlenmesi yoluyla problem çözme gelişir (Erden ve Akman, 1998).

2.4.5.Köhler'in İç Görü Öğrenmesi Yoluyla Problem Çözme Modeli

Problem çözme üzerine araştırma yapan ilk araştırmacılar Gestalt psikologlarıdır. İlk Gestalt psikologları Wertheimer, Koffka ve Köhler' e göre, problemler özellikle de algısal problemler, algılama ve benlik arasındaki bazı etkileşimler sonucu olarak ortaya çıkan gerilim ya da strese bağlı olarak meydana gelirler. Bir problem ile ilgili düşünüldüğünde ya da problem değişik açılardan ele alındığında "çözüm" bir anlık bir iç görüyle, kavrayışla bulunabilir (Solso ve MacLin, 2008).

Köhler, karmaşık öğrenmenin iki aşama içerdiğini söylemektedir. Birinci aşamada problem çözüme ulaştırılır. İkinci aşamadaise benzer bir problem durumunda daha önce bulunan çözüm geri çağrılır. Bu da karmaşık öğrenmenin hafıza ve düşünceyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Gestalt psikologlarına göre problem durumunda çözüm ani ve

tamdır. Yani problem için çözümlenme ya da çözümlenmeme şeklinde iki durum söz konusudur. İkisi arasında kısmen çözüm yoktur. Ancak bu tür problem çözmede çözüm öncesi dönem daha uzun sürmektedir. Bu dönemde organizma, karşılaştığı problemi ve problemin çözümü için verilen öğeleri, araçları değerlendirir, problemin olası yollarını belirler, bu yolları zihinsel olarak test eder ve problemin çözümü için en uygun yolu keşfettiğinde eyleme geçer. Bu eylem sonucunda başarı elde edilmiş ise problemin çözümünde kullanılan ilkeler, benzer problemlerin çözümünde kullanılmak üzere transfer edilir (Glassman ve Hadad, 2009; Kasschau ve Michael, 2003).

2.4.6.Karl Popper ve Problem Çözme Modeli

Popper'in problem çözme görüşüne göre bireylerin beklentilerini gerçekleştirememesinden, çeşitli zıtlıklardan ya da durumların kişileri zor durumda bırakmasından dolayı oluşan problemler bireyleri öğrenmeye, bilgilerini arttırmaya, deneyime ve gözlemleye yöneltir. Bu durum bireylerin problemleri anlamasını gerektirir. Problemi anlamaya çalışmak, analiz etmek ve alt birimlerin aralarındaki mantık örüntüsünü anlamayı kapsamaktadır. (Açık, 2013; Sungur, 1992).

Popper bilimsel anlamda sorunların çözümünde de problemi deneyimleyerek, çözmeye çalışarak ve çözmede başarısız olarak öğrenebileceğimizi savunmuştur. Problem çözme bir dünya görüşüdür, bir hayatta kalma sorunudur. Bu nedenle bütün organizmalar gece gündüz durmaksızın problem çözme ile uğraşmaktadırlar. Popper'e göre, hayat problem çözme sürecidir ve toplumlar da problem çözmeye elverişli olmalıdır. Popper, toplumları problem çözücü örgütlenmeler olarak görmektedir. Problem çözmeyi toplum açısından ele alan Popper, demokrasi ve yüksek yaşama standartlarının sorun çözme ile ilgili olduğunu belirmiştir (Sungur, 1992).

2.4.7.Paul W. Swets ve Sorun Çözüm Modeli

Swets modelini daha çok ergenler ile ebeveynleri arasındaki kişiler arası problemlerin çözümü açısından ele almaktadır, ancak birçok farklı kişiler arası problemin çözümünde de

bu model kullanılabilir. Model her muhtemel kişiler arası problem durumunda yerine getirilmesi gereken 4 adımı tanımlamaktadır:

1. Problemi tanımlamak,
2. Anlaşma zemini aramak,
3. Karşıdakinin hislerini anlamaya çalışmak,
4. Görüşlerini ifade etmek (Swets, 1998).

2.4.8.Phillips Mountrose'un Altı İle On Sekiz Yaş Çocuklarıyla Problem

Çözmede Beş Aşama Modeli

Mountrose (2000), problem çözme sürecinde duyguların da yer aldığı beş aşamalı bir sorun çözme modeli geliştirmiştir. Mountrose'a göre yetişkinler, herhangi bir problem ortaya çıktığında çocuğa "onu yapma bunu yap" diyerek klasik problem çözme yöntemine başvurmaktadırlar. Bu yöntem çocukların süreci yaşamadan, etkileşime geçmeden direkt çözüme ulaşmalarını ve kendi başlarına problem çözerken zorluk çekmelerine yol açmaktadır.

Mountrose'nun iletişim kurmayı içeren beş aşaması şunlardır:

1. Sorunu Tanımlama: İlk aşamada yetişkinlerin çocuğa sadece ne olduğunu sormaları, çocuğun anlattıklarını dikkatlice dinlemeleri gerekmektedir.

2. Duyguları İfade Etme: Çocuk problem durumu hakkında ne hissettiğini söylemelidir. Yetişkinler çocukların duygularını tanımalarına ve sözcüklerle ifade etmelerine yardımcı olmalıdırlar.

3. Olumsuz inancı bulma: Soruna neden olan, sorunun altında yatan inançlar ve düşünce süreci keşfedilmelidir.

4. Olumlu İnancı Bulmak: Doğruluk, sonuçlar ve değişim olmak üzere üç ilkeden yararlanarak olumsuz düşünceleri olumluya dönüştürmek gerekmektedir.

5. Geleceği Zihinde Canlandırmak: Olumsuz inancı olumluya dönüştüren kişi, artık bu yeni inançlarıyla sorunu tekrar ele alıp ve gelecekte olacak şeyleri bu inançla hayal etmelidir (Öğülmüş, 2006).

2.4.9.Alex Osborn ve Problem Çözme Yaklaşımı

Beyin fırtınası tekniğini ilk defa Osborn geliştirmiştir. Ona göre yaratıcı problem çözme süreci üç aşamada gerçekleşir. Bu aşamalar şunlardır:

Problem Bulma (Problem Finding): Bu aşama problemin tanımlanmasını ve hazırlığını kapsar. Problemi tanımlama, problemi bir karmaşanın içinden çıkarmayı ifade eder

(Sungur, 1992).

Düşünce Bulma (İdea Finding): Düşünce üretip geliştirmeyi kapsar. Düşünce üretme, olabildiğince fazla sayıda düşünce ortaya çıkarmak demektir. Düşünce geliştirme ise var olan düşünceleri birbirine ekleyerek, bunları tekrar işleyerek ve sentezleyerek en uygun sonucu tercih etmektir.

Çözüm Bulma (Solution Finding): Değerlendirme ve seçme aşamasından oluşur. Değerlendirme çeşitli çözümlerin denemesidir. Seçme (çözümü kabul etme) ise bir düşünceyi başkaları ile kıyaslamayı ve onu son çözüme kavuşturmayı içerir (Sungur, 1992).

2.5.Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme

Okulöncesi dönemde çocuklar benmerkezcidir. Bu bağlamda çocukların gelişim özelliklerine ilişkin rehberlik yapılması önem kazanmaktadır. Çocukların düşünceleri kavramlara bağlıdır. Bu düşünceleri ifade edebilmeleri kimi becerilerinin gelişimini gerektirmektedir. Bu beceriler, gözlem becerileri, sınıflama becerileri, düzenleme becerileri, uzaysal ilişki becerisi, nesnesel farkındalık ve basit neden sonuç ilişkilerini anlama becerisi olarak sıralanabilir. Çocukların mantıklı düşünen ve problem çözen bireyler olabilmeleri için bu becerilere sahip olmaları gerekmektedir (Curtis, 1998).

Problem çözme, okulöncesi dönem çocuğunun öğrenmesinin temelini oluşturur. Bu nedenle, okulöncesi eğitim veren kurumların fiziksel ortamı problem çözme olanaklarına uygun hazırlanmalı ve çocuklar öğretmen tarafından desteklenmelidir. Çocuğu yakından gözleyen öğretmen problem çözmeyi kolaylaştırmak için çocuğun sosyal, bilişsel, hareket ve duygusal yaşantılarını kullanabilir ve yaşam boyu öğrenmesine yararlı olacak stratejiler geliştirmesine yardımcı olabilir (Britz, 1993).

Çocukların okulöncesi dönemden başlayarak problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, gerçek yaşama uyum sağlaması açısından çok önemlidir. Problemler çocuklara sorunları

kendi yöntemleri ile keşfetme olanağı verir. Yeni olan ve alışılmış olan arasında bir denge kurulur (Unutkan ve Zembat, 2005). Çocuklar, yeni olanı kavrayabilmek için var olan bilgi ve yaşantılarını kullanırlar. Piaget, çocukların yalnızca kendi keşfettikleri ve icat ettikleri şeyleri anladıklarını söyler. Öğretmen problem çözmeyi planladığında, öğrenmenin temelini problem çözmeye dayandırdığında ve gerekli zaman, mekân ve araç-gereçleri sağladığında çocukları kendi bilgilerini yapılandırmaları için cesaretlendirir (Britz, 1993). Problem çözme becerisi küçük yaşlarda öğrenme temeline dayanır. Bunun için okulöncesi dönemde çocuklara bilimsel düşünme ve problem çözme becerilerinin kazandırılması gerekmektedir. Bu nedenle, okulöncesi çocuklarının bilgileri değerlendirilmeli, geliştirilmeli ve desteklenmelidir (Polat, Şahin ve Zembat, 1997).

Okulöncesi dönem ve her yaş grubunda kullanılabilecek problem çözme basamakları şu şekilde sıralanabilir (Eggen ve Kauchak, 2006; Zembat ve Unutkan, 2005):

Problemin anlaşılması: Bilimsel problem çözme yönteminde ilk aşama, tahmin edilmesi gereken durumun ne olduğunun, ne gibi zorlukların bulunduğu ya da bulunabileceğinin ve çözümü neyin sağlayabileceğinin saptanabilmesidir. Bir başka deyişle problemin tanımlandığı aşamadır. Bu aşamanın gereklerinin dikkatli bir biçimde ve tam olarak yerine getirilmesi ileride gereksiz çaba harcanmasını önleyecektir.

Daha önce kazanılmış bilgi ve verilerin toplanması: Problem çözümüne akıllıca bir yaklaşım da önceden aynı problem ya da benzer problemler karşısında başkalarının neler yaptığını öğrenmektir. Böylece belki de yeniden keşfedilmesi uzun zaman alacak anahtar bilgiler bulunabilir, olası hatalardan kaçınılabilir.

Olası çözümlerin ya da denencelerin ortaya konması: Bir problemle ilgili bilgi toplanırken problemin nasıl çözüleceğine ilişkin düşünceler ve olasılıklar da ortaya çıkar. Tüm bunlar anlaşılır bir biçimde, denenceler halinde ifade edilebilir ve daha sonra bu denencelerden biri doğru çözüm olarak ortaya çıkabilir.

Olası çözümlerin değerlendirilmesi: Bu aşama aslında bir önceki aşamanın devamı niteliğindedir. Olası çözümler öne sürülürken bu çözümler aynı zamanda değerlendirmeye de tabi tutulurlar. Bu bakımdan bu aşama bir yargılama ve tahmin evresidir.

Olası çözümlerin denenmesi ve sınanması: Çocuk problemini tanımladıktan, olası çözüm yollarını düşündükten ve ipuçlarını değerlendirdikten sonra, en uygun gördüklerini seçip deneyebilir. Eğer çözüm uygunsa sorun yoktur. Ancak, çözüm uygun değilse başka çözüm yolu deneyebilir.

Sonuçların çıkartılması: Bu aşamada tüm uygulamalardan sonra ortaya çıkan sonuçlar, problem göz önünde bulundurularak değerlendirilir. Elde edilen yeni bilgilerin olgular halinde çözümlenip saklanması ileride karşılaşılacak yeni problemlere de ışık tutacaktır. Bu nedenle problem çözme işleminden elde edilen sonuçların tam ve doğru olarak belirlenmesi şarttır.

Öğretmen çocuğu ne kadar çok problemle karşı karşıya bırakır ve çözüm yollarını bulma şansı verirse, çocuğun yeni problemleri çözme olasılığı da o kadar artar. Özellikle, esnek bir programın uygulandığı ve zengin uyarıcıların bulunduğu çevrede çocuklar, araştırma yapmaları ve görüşlerini söylemeleri için cesaretlendirilirse iyi birer problem çözücü olabilirler. Gün içinde yapılan, akla gelebilecek her türlü etkinlik çocukları, problem çözmeyi gerektiren durumlarla karşı karşıya bırakabilir. Bu durumların iyi değerlendirilmesi gerekmektedir (Güven, 2004).

Karşılaşılan bu durumlar günlük akış içinde kullanılan eşyalardan kaynaklı olabileceği gibi, çocukların arkadaşları ya da iletişim içinde oldukları yetişkinler ile ilgilide olabilir. Kişi kaynaklı bu problemler çocukların sosyal gelişiminin bir parçasıdır. Kişiler arası problemleri çözebilen çocuklar, bireylerle sağlıklı iletişim kurabilmeyi başarabilmektedirler.

2.6.Kişiler Arası Problem Çözme

İnsan yaşamının en önemli özelliklerinden birisi, diğer bireylerle başarılı bir şekilde etkileşime geçmek ve iletişim kurmaktır (Anlıak ve Dinçer, 2005,s.152). Sosyal gelişim; bireyin içinde yasadığı toplumsal uyaranlara, grup yaşamının kural ve zorluklarına karsı duyarlılık geliştirmesi, bunun sonucunda da yasadığı kültürde bulunan diğer bireylerle uyum içinde olma sürecidir. Bu süreç içinde bireyler, yaşamları boyunca bir grubun işlevsel üyeleri olmaları sağlayan değerleri, davranışları ve inançları öğrenirler (Atay, 2005,s.127). Bu öğrenme süreci doğum ile baslar. Her çocuk bir toplumda doğar ve toplum tarafından belirlenmiş kuralları ve sosyal rolleri öğrenmek zorundadır. Çocuklar sosyal kategorileri anlamadan, toplumun rekabetçi bir üyesi olarak hareket edemezler (Zembat ve Unutkan, 2001).

Çocuklar; anne-baba, kardeşler, akrabalar, öğretmenler ve akranları kapsayan ve oldukça geniş bir sosyal ağ içinde büyümektedirler. Bu ilişkiler ağı içinde var olmaya çalışan çocukların başarılı kişiler arası ilişkileri başlatması ve sürdürebilmesi için bazı becerileri kazanması gerekmektedir. Ancak çocukların farklı nedenlerden dolayı sosyal yeterlilikle ilgili becerileri kullanmada ya da geliştirmede güçlük çektiği ve uyumlu ilişkiler kurmada zorluk yasadığı gözlemlenmektedir. Bu çocukların eksik olan sosyal becerileri giderilmediği durumlarda daha sonraki psiko-sosyal sorunların gelişiminde risk altında olacakları düşünülmektedir (Anlıak, 2004).

Çam ve Tümkaya(2007) kişiler arası problem çözmeyi;

1. Probleme olumsuz yönelme,
2. Yapıcı problem çözme,
3. Kendine güvensizlik,
4. Sorumluluk almama
5. Israrcı-sebatkar yaklaşım olarak boyutlandırılmıştır.

Probleme olumsuz yaklaşım, kişiler arası bir problemle karşı karşıya kalındığında yaşanan çaresizlik, karamsarlık ve hissedilen üzüntü gibi ağır olumsuz duygu ve düşüncelerle

ilgilidir. Yapıcı problem çözme, kişiler arası bir sorun yaşandığında bireylerin etkili ve yapıcı biçimde problemi çözmesine katkı sunan duygu, düşünce ve davranışlarla ilişkilidir. Israrcı-sebatkâr yaklaşım kişinin kişiler arası ilişkilerinde problem çözümü için ısrarlı bir şekilde çaba harcamayı ortaya koymaktadır. Kendine güvensiz yaklaşım, herhangi bir problemi çözebilme konusunda kişinin sahip olduğu güven eksikliğini ifade ederken, sorumluluk almama ise; problem çözme konusundaki sorumluluk almamayı ifade etmektedir (Çam ve Tümkaya, 2007).

Kişiler arası problem çözme yaklaşımlarına ilişkin temelde üç çatışmayı çözme stratejisi üzerinde durulmaktadır. Bunlar; işbirliğine yönelik, hükmedicive kaçınmaya ilişkin stratejilerdir. Bunlardan işbirliğine yönelik stratejiler; diğer tarafla ortak problemin yapıcı çözümüne yönelik karşılıklı yüzleşmeyi ve problemin her iki tarafın yararına olan anlaşmaya ulaşmak için problem çözme tartışmalarına girmeyi gerektirmektedir (Türnüklü ve Şahin, 2003).

Kişiler arası problemlerin çözüm yolları müzakere (problem çözme),arabuluculuk, yargıçlık ve cezalandırıcılık şeklinde gruplanmıştır. Müzakere ya da problem çözme problemin analiz edilmesi, tarafların amaç, ilgi ve ihtiyaçlarının belirlenmesi, yaratıcı çözümler arama, hangi çözümün uygulanacağına karar verme yoluyla ortaklaşa tatmin edici bir anlaşmaya varma çabası seklinde tanımlanmaktadır(Atıcı, 2008, s.28).

İnsan ilişkilerinde problemlerle nasıl basa çıkılacağı, üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Çocuk problemleri ve sorunlu davranışlarıyla başa çıkma süreci, bir süreklilik içerisinde incelenebilir. Bu sürekliliğin bir ucunda ödül ve ceza; yani yetişkin denetimi, etkisi, yönetimi ve müdahalesi yer alırken, diğer ucunda ise çocuğun kendi davranışlarını yine kendisinin yönetimi, etkisi ve denetimi bulunmaktadır (Türnüklü ve Sahin, 2003, s.12).

Kişiler arası problem çözme becerilerinin temelleri okul öncesi kurumlarda atılmaktadır.

Okul öncesi eğitim kurumları çocuklara, onları kendi yaşıtlarıyla bir araya getirerek, arkadaşlarıyla etkileşim ve iletişim içinde etkinliklerde bulunmalarını sağlayarak, sosyal bir ortam yaratmaktadır. Dolayısıyla çocuklara doğal yasamın bir parçası olan kişiler arası problemlerin çözümü için gerekli olan sosyal becerileri geliştirmelerini sağlayacak çeşitli

fırsatlar da sunmaktadır. Çocuklar soysal ortamlarında hemen hemen çok çeşitli güçlüklerle karşılaşmakta ve bunların üstesinden gelmeye çalışırken sosyal becerilerinden ve kişiler arası problem çözme kapasitelerinden yararlanmaktadır. Kişiler arası problemlerin çözümünde yetersizlikler yasayan bir çocuğun sosyal ortamla etkiletişime geçtiğinde öncelikle sosyal ortamdaki güçlüğün varlığını belirlemesi, güçlüğün çözümü için olası alternatiflerin yollarını düşünmesi, bu alternatiflerin olası sonuçları değerlendirmesi gerekmektedir. Bunları gerçekleştiremeyen çocuğun sosyal ortama uygun yanıt verme olasılığının düşük olacağı belirtilmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005, s.123). Okul öncesi dönemde çocukların en çok iletişim kurduğu ve etkileşimde olduğu grup okulda ve çevrede oyun oynayıp zaman geçirdikleri, yaparak yaşayarak yeni bilgileri birlikte öğrendikleri akranları ve doğdukları andan itibaren her türlü ihtiyaçlarını karşılayan, ilk öğretmenleri olan anneleridir.

2.6.1.Akran İletişimi

Akran ilişkileri çocuğun gelişiminde büyük rol oynar. Gelişim sürecinde akranlarıyla yasadığı yoğun ilişkiler çocuğa, yeterli sosyal uyumunu gösterilmesi ve gerekli sosyal becerileri kazanması için birçok fırsat sağlar (Bilbay, Çetin ve Kaymak, 2002). Çocuk sosyal yasayışın ilk derslerini; almayı, vermeyi, işbirliğini, anlaşmazlıklar karsısında nasıl bir tavır takınacağını kısaca insan ilişkilerini, akran ve arkadaşlarıyla kurduğu ilişkiler sırasında öğrenmeye baslar. Bu ilişkiler sırasında çocuk kendini de tanır. Arkadaşlarının ona karsı takındıkları tavır ve tepkilere bakarak kendisini bir de arkadaşlarının gözüyle görüp değerlendirir (Çağlı, 1993). Sosyal becerileri akran ilişkilerinde gösteremeyen

çocukların daha çok kendi amaçlarına odaklanmış oldukları, sosyal yönden etkisiz ve saldırgan davranışlar gösterdikleri görülmüştür (Önder, 2005).

Çocuklar oldukça erken bir dönemde kişiler arası problemlerini becerili bir şekilde çözmeyi öğrendiklerinde, bu onların daha sonraki ilişkilerine yansıyarak tüm yasam boyu kullanabilecekleri beceriler olarak gelişmeye devam edecektir. Çocukların çatışmalarıyla ve kızgın duygularıyla nasıl bas edeceklerini, diğer insanları incitmeden nasıl

geçineceklerini öğrenmelerinde çocukluk döneminde geçirilen arkadaş ilişkilerindeki yaşantıların çok önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Anlıak ve Dinçer,2005).

Wilkinson ve Dollahan'a göre, akran etkiletişimi, çocukların doğal ve gerçekçi geri bildirimler elde etmesini sağlamaktadır. Bu davranışlarla çocuklar, bir yandan devamlı davranış değiştirmeye çalışırken öte yandan da stillerini ve sosyal durumlardaki yeteneklerini de geliştirmektedirler. Çocukların diğer çocukların davranışlarını inceleyerek çok geniş bir davranış tarzına sahip oldukları ve birbirlerini örnek alarak öğrendikleri bilinmektedir. Çocuklar sosyal etkileşim stratejilerini denerlerken negatiften çok, akranlarının pozitif sosyal davranışlarını da taklit etme eğilimindedirler.

Vaughn ve Waters sosyal olarak yeterli çocukların davranışlarının, okul öncesi çocuklar tarafından daha çok taklit edildiğini ortaya çıkarmışlardır (Dinçer, 1995).

Arkadaşlıkların bireylerin insanlara yaklaşma, sorunları çözümleme gibi toplumsal becerilerini geliştirdiğine, bu becerilerin yeni arkadaşlar edinmeyi kolaylaştırdığına da değinilmektedir. Benzer biçimde, arkadaşlıkların insanların bazı davranışlar sergilenip kendilerini diledikleri gibi tanıtmalarına ve toplumsal normları öğrenmelerine olanak sağladıkları da savunulur (Hortaçsu, 2003, s.245).

2.6.2.Anne İletişimi

İnsan sosyal bir varlık olduğu için, doğduğu andan itibaren bir çevre ile etkileşim halindedir. Doğumdan sonra çocuğun ilk etkileşimde bulunduğu ve kendisine en yakın

olan kişi annedir. Doğumdan hemen sonra başlayan bu etkileşim daha sonraki dönemlerde de devam eder. Yaşamını sürdürebilmek için başkasının bakımına ve korunmasına en çok ihtiyaç duyan canlı insan yavrusudur. Doğumdan sonra bebeğin açlık, susuzluk, uyku temizlik ve korunma gibi fizyolojik ihtiyaçları anne tarafından karşılanır. Ancak bebek için annenin önemli bir varlık olması sadece fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması ile sınırlandırılmaz. Bebek ilk günlerden itibaren sıcaklık ve yakınlık hissetmek ister. Bu nedenle sevilmekten, kucaklanmaktan, okşanmaktan hoşlanır (Çağdaş, 2003).

Bebeklikte anneleriyle güvenli, kaçınıcı ve gerilimli bağlılık ilişkisi olan çocuklarla ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çocukların dört haftalık gündüzlü bir yaz kampında arkadaşlık ilişkilerinin incelendiği bu çalışmada güvenli bağlılık ilişkisi olan çocukların diğerlerine kıyasla arkadaş ve yetişkinlerle ilişkilerinde daha yüksek düzeyde toplumsal beceri sergiledikleri görülmüştür. Güvenli bağlılık ilişkisi olan çocuklar birbirlerine oyundaki beceri ve olumlu duygularını göstermişler ve birbirlerine yakın yerlerde oynamışlardır. Arkadaşlık kurulduktan sonra bu tür çocuklar işbirliği yaratıcılık ve uyum gösteren çok çeşitli ortak oyunlar oynamışlar, oyunlarında başka çocuklara da yer vermişler, oyunda kavga edip barışmış ve aralarındaki çatışmaları yaratıcı biçimde çözmüşlerdir (Hortaçsu, 2003).

2.7.İlgili Araştırmalar

Shure, Spivack ve Jaeger (1971) 4 yasındaki dezavantajlı çocukların okul uyumları ile gerçek yaşamdaki problemleri çözme düşünceleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Çözüm-kategori puanları, ortalamanın üstünde olan çocukların, ortalamanın altında puan alanlardan daha fazla uygun çözümler verdikleri bulunmuştur. Akran ile ilgili problemlerde tüm çocukların “lütfen” kelimesini kullandığı ya da “isteme” kategorisinde cevap verdikleri görülmüştür. Yüksek oranda problem çözen çocukların çok fazla karşılaşılmayan cevaplar vermeye daha fazla eğimli oldukları da bulunmuştur.

Otorite ile ilgili problemlerde her iki grup, birbirine benzer cevaplar vermişlerdir. Sosyal davranışlarda uyumlu olan çocukların, kişiler arası problemlerde çok çeşitli çözümleri kavramlaştırdıkları da bulunmuştur. Bulgular akran ve otorite ile ilgili problem durumuna getirilen çözümleri kavramlaştırma becerisi ile okuldaki uyum davranışları arasında bir ilişki olduğunu da açıkça göstermiştir.

Spivack ve Shure (1982) düşüksosyo-ekonomik düzeydeki zenci 4 ve 5 yaş çocuklarında tahrip edici ve çekingen davranışları önlemede ve azaltmada kişiler arası bilişsel problem çözme eğitiminin etkisini ortaya çıkarmak amacıyla bir araştırma yapmışlardır. İki yıl süren bu araştırmada çocuklar dört gruba ayrılmışlardır:

İki kez eğitim alan grup (yuva eğitim- anaokulu eğitim), bir kez eğitim alan iki grup(yuva eğitim-anaokulu kontrol ve yuva kontrol- anaokulu eğitim) ve hiç eğitim almayan grup (yuva kontrol-anaokulu kontrol). Eğitim alan üç grupta kontrol grubuna nazaran daha fazla değişim olduğu ve tahrip edici, çekingen çocukların uyumlu çocuklar kadar bilişsel problem çözme becerilerinin eğitimle arttığı bulunmuştur. OKPÇ Testi puanlarında iki kez eğitim alan çocukların, bir kez eğitim alan çocuklardan önemli bir şekilde daha iyi oldukları ve tüm durumlarda bir kez eğitim almasının hiç eğitim almamasından daha iyi olduğu belirtilmiştir.

Erwin (1994) 5-6 yas arasındaki popüler ve popüler olmayan çocukların sosyal problem çözme yeteneklerini ve sosyal davranışlarını incelemiştir. Araştırmaya 5-6yaşında aynı okulöncesi eğitim sınıfına devam eden 26 çocuk alınmıştır. Çocukların popüler veya popüler olmamaları sosyometrik ölçüm ile belirlenmiş, sosyal kural ve stratejileri bilgileri varsayımsal sosyal durumlarla ilgili 4 soru ile belirlenmiş ve sosyal davranışları çocukların serbest zaman etkinliklerinde video gösterileri (Gottman, Gonso ve Rasmusen 1975'de geliştirdikleri)gözlemsel kodlama formu ile değerlendirilmiştir. Çocukların ikilem cevapları ve video davranışları çocukların sosyometrik statüleri bilgisi olmayan iki kişi

tarafından değerlendirilmiştir. Popüler ve popüler olmayan çocukların sosyal ikilem puanları karşılaştırılmış ve popüler çocukların sosyal ikilemlere daha etkili ve ilişkiyi arttırıcı cevaplar verdileri bulunmuştur. Bu çocukların davranışsal gözlemleri karşılaştırılmış,popüler ve popüler olmayan çocukların sosyal davranışları arasında anlamlı fark bulunmuştur.Popüler çocuklar popüler olmayan çocuklardan daha anlamlı düzeyde pozitif aktiviteler sergiledikleri bulunmuştur.

Oku löncesi dönemde kişiler arası problem çözme ile ilgili Türkiye'de ilk olarak Dinçer (1995) çalışma yapmıştır. Dinçer, çalışmasında kişiler arası bilişsel problem çözme eğitiminin 5 yas grubu çocuklar üzerinde etkisini değerlendirmiştir. Bu çalışmada, Shure tarafından geliştirilen Kişiler Arası Problem Çözme Testi kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara Kişiler Arası Problem Çözme Programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre kişiler arası problemlere getirdikleri çözümlerde ve çözüm yollarında belirgin bir şekilde artış olduğu bulunmuştur.

Aslan, Kamaraj ve Aktan (1997) tarafından yapılan araştırmada anaokulu eğitiminin yaratıcılık yeteneği ve yaratıcı problem çözme becerisi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. İstanbul'un Beşiktaş, Kadıköy ve Bakırköy ilçelerindeki anaokullarından seçilen 247 çocuk üzerinde yapılan bu araştırmada, Torrance Yaratıcı Düşünce Testi kullanılarak elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Baslıkların soyutluğu açısından anaokulu eğitimi alan ve almayan deneklerin puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Anne-baba eğitimi ile çocukların yaratıcılık puanları arasında anne eğitimi üniversite ve üzeri olan çocukların lehine bir anlamlı ilişki vardır. Problem çözmede sebat gösterme, çözüme ulaşmak için çaba gösterme becerisi ile yaratıcılık puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Genel olarak anaokulu eğitiminin yaratıcılık üzerinde bir etkisinin olmadığı yaratıcılık ve problem çözme becerisi arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Musun ve Miller (1998) 4-5 yasındaki çocukların sosyal kabul ve sosyal problem

çözmeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okulöncesi çocukların popülerliği ile (1) çocukların genel sosyal ikilemlere ürettikleri çözümlerin tipi, (2) benzer durumlarda ne yapacakları, (3) çatışmaya katılanların niyetlerini dikkate aldıkları ifadeleri (4) çatışma durumunda gelecekte ne olacağı ile ilgili beklentileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya üç özel okul öncesi eğitim kurumundan 4-5 yasında 95 çocuk katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların farklı sosyal ikilemlere önerdikleri çözümlerin tipi ve bu durumda ne yapacakları ile ilgili raporlarında; yüksek, orta ve düşük kabul grupları arasında bir farklılık olmadığı, ancak niyetin algılanması ve farklı sosyal çatışmalarda ne olacağını tahmin etme yeteneğinin cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur. 4-5 yasındaki kız ve erkek çocukların çatışma durumları yorumları farklıdır. Kızlar problem durumlarına bazı belirli sonuçları önerirken ve niyet hakkında yorum yaparken; erkek çocukları bilmiyorum demişlerdir. Çocukların sonuçlar hakkındaki beklentileri ve niyetin ifade edilmesi popüler kız ve erkekler arasında farklıdır.

Barron (2000), araştırmasında bireysel ya da grup çalışmalarının problem çözme becerisine etkisine bakmıştır. 96 ilköğretim altıncı sınıf öğrencisi tesadüfü olarak seçilmiş ve iki gruba ayrılmıştır. Grupların birine bireysel olarak, diğerine ise grupla işbirliği yaparak çözmeleri gereken problem durumları verilmiştir. Problem çözme ve planlama ile ilgili üç aşamalı bir değerlendirme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, grup ile işbirliği yaparak

problemi çözmeye çalışan grup, bireysel olarak problemi çözmeye çalışan gruptan araştırmanın üç aşamasında da daha başarılı olmuştur.

Dharmasa ve Silvern (2000), ilköğretim üçüncü sınıfa devam eden 67 çocuk ile yaptıkları araştırmada, problem çözme yöntemiyle çocuklarda kavrayış gücünü incelemişlerdir. Deney grubuna, haftada beş gün ve günde 45 dakika olmak üzere, altı hafta süren bir eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre, yapısal öğretimin çocukların kavrayış güçlerinde olumlu etkiler yarattığı ve deney grubundaki çocukların kontrol

grubuna göre daha hızlı bir ilerleme kaydettikleri bulunmuştur. Derslerin gösteri ve anlatım yöntemiyle gerçekleştiği kontrol grubunda deney grubundakine benzer bir ilerleme görülmemiştir.

Nellis ve Gridley (2000), üç ile beş yaşındaki 50 çocuk ile yetenekleri farklı olan çocuklarda problem çözmeyi incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çocuklar yetenek skalasıyla (Differential Ability Scales- DAS) yüksek yetenekli ve normal yetenekli olmak üzere iki gruba ayrılmışlardır. Gruplandırma sonrası çocukları 20'si yüksek yetenekli, 30'u ise normal yetenekli olarak belirlenmiştir. Çocuklara model bir market resmi gösterilmiş ve bu marketten onlara verilen alışveriş listesine göre en kısa sürede alışverişlerini tamamlamaları istenmiştir. Araştırma sonucunda, normal yeteneğe sahip çocukların, daha çok yönlendirmeye ihtiyaç duydukları ve daha çok çaba sarf ettikleri, ancak problemin çözümünde daha etkisiz çözüm yolları buldukları belirlenmiştir.

Johnson (2000) okulöncesi çocukların sosyal beceri ve sosyal problem çözme stratejilerini güçlendirmek, arkadaşları ve çocuklarla ilişki kurmakta zorlanan çocukların pozitif ilişki kurmalarını sağlamak amacıyla sosyal beceri eğitim programı uygulamıştır. Dört yasında48'i deney, 48'i kontrol grubu yüksek riskli okul öncesi çocuklar araştırma kapsamına alınmıştır. Çocukların davranışları okulöncesi davranış anketi (Preschool Behavior Questiannare) ile sosyal problem çözme becerileri Wally sosyal problem çözme testi (Wally Social Problem Solving Test) ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda eğitim alan grup kontrol grubu ile karşılaştırıldığında serbest oyunlarında daha az agresif davranış eğiliminde oldukları, ancak davranış problemleri ve sosyal becerileri arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmadığı bulunmuştur.

Klavir ve Gorodetsky (2001), problem çözme ve yetenek arasındaki ilişkiyi araştırmak için yaptıkları araştırmada, 121 yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisi ile çalışmışlardır. Araştırma grubu 60'ı IQ'su 131'in üstündeki üstün yetenekli çocuklardan, 61 ise orta düzeyde

yeteneğe sahip çocuklardan oluşmaktadır. Çocukların tümüne sözel ve işitsel dört problem durumu sunulmuştur. Sonuçta, üstün yetenekli çocuklar normal yetenekli çocuklardan daha iyi problem çözdükleri, her iki gruptaki çocuklarında karşılaştıkları ikinci problem durumunda daha başarılı oldukları ve özellikle sözel problemlerde üstün yetenekli çocukların daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Carolyn Webster-Stratton, Reid ve Hammond (2001), dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı konmuş çocukların, problem çözme becerilerini incelemek amacıyla yaptıkları deneysel çalışmada dört ile sekiz yaş arasındaki 97 çocuk araştırma grubuna alınmıştır. Çocuklardan 49'unun oluşturduğu deney grubuna " Incredible Years Dinasaour Social Skills and Problem Solving Curriculum" uygulanmış, 48 çocuktan oluşan kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim uygulanmamıştır. Değerlendirmede, " CBCL, TASB, DPICS-R, Wally Child Social Problem - Solving Detective Game - Wally" ölçme araçları kullanılmıştır. Kontrol grubundaki çocukların problem çözme becerilerinde herhangi bir değişiklik olmamıştır. Deney grubundaki çocukların ise, eğitim sonrasında arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha sosyal ve daha az agresif davranışlar gösterdikleri görülmüştür.

Hune ve Nelson (2002) okulöncesi davranış problemli çocukların problem çözme stratejilerini, öğretmenlerin çocukların sosyal etkileşim çatışmalarına ürettikleri alternatif çözümleri ve bu becerileri okulöncesi ortamına nasıl genellediklerini incelemişlerdir. Bir A-B tek konu deseni (taklidi ve doğal ortam), sosyal etkileşim çatışmalarını çözmede agresif metotlar sergileyen 3-4 yasında dört okulöncesi çocukla dört defa tekrarlanmıştır. Karşılaştırma yapmak için kontrol grubu alınmıştır. Çocukların hikâyeleri problem çözme stratejilerini öğretmek için kullanılmıştır. Çocukların genelleştirdikleri çözüm tiplerinde problem çözme stratejilerin etkisi bireysel olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim alan grubun agresif cevaplarının düştüğü ve buna karşılık prososyal cevaplarında artış olduğu gözlenmiştir. Eğitim alan çocukların agresif davranışlarının oranının oyun aktivitelerinde de düştüğü belirlenmiştir. Eğitim almayan grubun prososyal ve agresif

çözümlerinin çok az ya da hiç değişmediği gözlenmiştir.

35

Arı ve Seçer (2003), Bu araştırmada ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni psikososyal temelli problem çözme becerisidir. Bağımsız değişkeni ise farklı ana baba tutumlarıdır. Araştırma evreni olarak Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Hazım Uluşahin İlköğretim Okulu öğrencileri alınmıştır. Örneklem olarak ise bu okulun 6., 7., 8. sınıfına devam eden öğrenciler alınmıştır. Sınıfların şube sayıları birden fazla olduğu için şube seçiminde tesadüfi küme örnekleme yoluna gidilmiştir. Çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisi Arı ve Şahin'in geliştirmiş olduğu psikososyal temelli problem çözme ölçeği ile ölçülmüştür. Ana baba tutumları ise PARI (Aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeği) ile belirlenmiştir. Psikososyal temelli problem çözme ölçeğinden elde edilen toplam ve alt puan ortalamalarının önem kontrolleri F ve t testleri ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Aşırı koruyucu annelik düzeyi azaldıkça çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisi puan ortalaması da yükseldiği, demokratik davranma düzeyi arttıkça çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisi puan ortalamasının da arttığı görülmüştür. Araştırmaya göre, ev kadınlığı rolünü reddetme düzeyi azaldıkça çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisi puan ortalamaları da yükselmektedir. Geçimsizlik arttıkça çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisi puan ortalamaları da düşmektedir. Baskı-disiplin azaldıkça çocukların psikososyal temelli problem çözme becerisi puan ortalamaları yükselmektedir.

Anlıak ve Dinçer (2004), okulöncesi dönem çocuklarının yaşamlarında karşılaştıkları kişiler arası problemlere yönelik ürettikleri çözüm sayılarında ve kategorilerinde farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Tarama modelinde desenlenen araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. 1994 yılında 5 yaş grubunda olan 74 çocuğun aynı problem durumuna getirdikleri çözümler ve kullandıkları kategoriler ile 2004

yılında aynı yaş grubunda olan 56 çocuğun problemlere ürettikleri çözümler ve kategoriler karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, her iki grubun kişiler arası problemlerle ilgili ürettikleri toplam çözüm sayıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Terzi (2003), Bu araştırmada, ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzey, ana-baba tutumu, cinsiyet ve kardeş sayılarına göre kişiler arası problem çözme beceri algıları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 101 kız, 93 erkek toplam 194

öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin kişiler arası problem çözme beceri algıları "Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri Yüksek Kişilerin Özellikleri Ölçeği" ile ana-baba tutumları "Ana-Baba Tutum Ölçeği" ile ve kişisel niteliklere ilişkin bilgiler ise "Sosyo- Ekonomik Düzey Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinde t testi, tek yönlü varyans analizi ve Scheffe - Testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin kişiler arası problem çözme beceri algılarının ana-baba tutumlarına ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılık gösterdiğini; cinsiyetlerine ve kardeş sayılarına göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Aydoğan (2004), çalışmasında ilköğretim 2 ve 4. Sınıf öğrencilerine genel problem çözme becerilerinin kazandırılmasında, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış eğitimin etkisini incelemiştir. İlköğretim okuluna devam eden ikinci ve dördüncü sınıf öğrencileri arasından seçilen 48 erkek ve 48 kız, toplam 96 öğrenci örneklem alınmış, çocukların 32'si deney 1 (yapılandırılmış eğitim grubu), 32'si deney 2 (yapılandırılmamış eğitim grubu), 32'si ise kontrol grubuna dâhil edilmiştir. Deneysel işlemde araştırmacı tarafından geliştirilen "Yapılandırılmış ve Yapılandırılmamış Problem Çözme Eğitim Programları" kullanılmıştır. Deney gruplarına 12 hafta süresince haftada iki gün 45-50 dakikalık 24 oturumluk eğitim programları uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Çocukların genel problem çözme becerilerini ölçmek için Feldhusen, Houtz ve Ringenbach (1972) tarafından geliştirilen " Purdue İlköğretim Çocukları Problem Çözme Envanteri (Purdue Elementary Problem Solving Inventory- PEPSI)" kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, deney 1 ve deney 2 grubu genel problem çözme becerilerine ilişkin puanlarında, uygulanan işlemlerin etkisine bağlı olarak deney öncesinden sonrasına, bir artış gözlenmiş ve ikinci sınıf öğrencilerinde grup ile ölçümün problem çözme üzerindeki etkisi anlamlı bulunmuştur. Deney 1 ve deney 2 grubu son test ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamış ve sonuçta her iki grupta da deneysel işlem sonucunda elde edilen problem çözme eğitimi etkisinin devam ettiği belirlenmiştir. İkinci ve dördüncü sınıftaki deney 1, deney 2 ve kontrol grubu öğrencilerinin PEPSI envanterinden elde ettikleri genel problem çözme becerilerindeki erişi puanlarında cinsiyet anlamlı bir farklılık saptanmazken, deney 1 grubundaki öğrencilerin PEPSI envanterinden elde ettikleri genel problem çözme becerilerindeki erişi okudukları sınıfa göre anlamlı bir

farklılık gösterdiği, deney 2 ve kontrol grubunda ise bu farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Deney 1 grubundaki ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerin deney sonrasında elde ettikleri problem çözme beceri puanları ile çalışma sayfalarından elde edilen puanlar arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca deney 1 grubundaki öğrencilerin çalışma sayfalarından elde ettikleri puanların sınıfa göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, cinsiyete göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Erwin, Kathryn ve Purves (2004) çocukların kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin cinsiyet tipine göre belirlenmiş ikilemlerden etkilenip etkilenmedikleri incelemişlerdir. 6-8 yaslarında aynı okula giden 50 çocuğun, sekiz sosyal problem çözme hikâyesi ile kişiler arası bilişsel problem çözmenin ana unsuru olan alternatif çözümler düşünme (Alternative Solutions Thinking) ve nedenini düşünme (ConsequentialThinking) becerileri test edilmiştir. Sekiz hikâyenin dördü özellikle erkek çocuklar için daha önemli, dördü özellikle kız çocuklar için daha önemli hikâyeleri hedef almıştır. Kız ve erkek çocukların her cinsiyet tipi hikâyesinden aldıkları puanlar cinsiyet, önerilen alternatif çözümlerin sayısı ve nedenleri tahmin etme puanları karşılaştırılmıştır. Beklendiği gibi,

aktiviteler özellikle katılımcıların cinsiyeti ile ilişkiliyse, hikâyelere ilgilerin yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak hikâyelerde alternatif çözümler düşünme ve nedenleri düşünme önerilerinin sayısında cinsiyetin önemli farklılığa neden olamadığı belirlenmiştir.

Anlıak ve Dinçer (2005), kişiler arası problem çözme becerilerini değerlendirmek amacıyla, farklı eğitim yaklaşımları uygulayan iki okulöncesi eğitim kurumunda çocukların aldıkları eğitim sonucunda kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinde bir farklılık olup olmadığını değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 5 ve 6 yaş grubundan toplam 122 çocuk katılmıştır. Çocuklara bireysel olarak "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ)" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, farklı eğitim yaklaşımlarıyla eğitim programlarını zenginleştiren özel okulöncesi eğitim programının çocukların problem çözme ve farklı çözüm bulma becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Özkök (2005), Bu araştırmanın amacı, disiplinler arası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme (DYDYPÇ) öğretim programı ile öğrencilerin yaratıcı problem çözme

becerilerindeki erişilerinde anlamlı bir fark olup olmadığını incelemektir. Araştırmaya 7. sınıf düzeyinde 45 öğrenci katılmıştır. Bu çalışmada tek deney deseni ve gözlem tekniği uygulamaya konulmuştur. Toplanan verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra deneysel işlemin etkisini incelemek için ilişkili t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, yaratıcı problem çözme erişilerinde deney grubunun lehine anlamlı farklar olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada elde edilen bulgular, DYDYPÇ öğretim programının öğrencilerinin yaratıcı problem çözme düzeylerini etkilediğini ortaya koymuştur. Programda, uygulama sonuçlarına baktığımızda, öğrenciler çeşitli disiplinlere ait bilgiyi ilgili tema çerçevesinde bütünleştirerek yaratıcı problem çözme becerisi kazanmışlardır. Araştırmanın sonuçları, geleneksel disiplin temelli eğitime yönelik bir takım eksikliklere işaret etmektedir. Bu program bu anlamda öğretim yöntem ve

tekniklerinde yenileşme ve değişimi de işaret etmektedir. DYDYPÇ öğretim programının öğrencinin yaratıcı problem çözme becerilerine etkisinin yüksek olmasında, programda kullanılan bilgisayar ve internet teknolojisinin özgün bir ürün ortaya koyma ve diğer disiplinlerle ilişkisi bakımından daha geniş bir perspektife sahip olması ile yaratıcılığın sistematik bir şekilde bilgiye dayandırılmasının etkin rol üstlendiği sonucuna varılmıştır.

Ramani (2005), işbirliğine dayalı oyun ve problem çözmenin eğitim ortamına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 4 yaş grubundan 40, 5 yaş grubundan 36 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma deneysel araştırma yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu modele göre desenlenmiştir. Uygulama sırasında yapı blokları ve öyküler kullanmıştır. Araştırma sonucunda büyük çocukların çok daha fazla sayıda blok kullanarak küçük çocuklara göre daha fazla blok kullanarak daha karmaşık yapıları kısa sürede yapabildikleri görülmüştür. Oyun ile birleştirilen etkinliklerin hem işbirliği davranışının hem de çocuklar arasında işbirliğine dayalı öğrenmenin gelişiminde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yazgan ve Bintaş (2005), araştırmada 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin problem çözme stratejilerini öğrenimi ve kullanımı incelenmektedir. Bu çalışma deneysel bir çalışmadır ve araştırmayı gerçekleştirmek için ilk olarak Bursa ili Süleyman Cüra İlköğretim Okulu'na devam eden 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları seçilmiştir. Çalışılacak stratejiler tahmin ve kontrol, ilişki arama, şekil çizme, geriye doğru çalışma, problemi

basitleştirme ve sistematik liste yapma olarak belirlenmiştir. Deneysel çalışmada, bahsedilen stratejilerin her biri öğretilmiş ve öğrencilerden bu stratejilerle ilgili problemleri çözmeleri istenmiştir ve bu ortamının etkisini ölçmek için bir ön test, son test ve kalıcılık testi uygulanmıştır. Deneysel çalışmalar devam ederken, kontrol grubu normal derslerini izlemiştir. Araştırmanın sonucunda İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri bu konuda bir eğitim almamış olmalarına rağmen bazı problem çözme, stratejilerini informal olarak

kullanabildikleri, problem çözme stratejilerinin 4. ve 5. sınıf öğrencileri tarafından öğrenilebildiği ve verilen strateji eğitiminin her iki sınıfta da problem çözme başarılarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Şahin ve Yıldırım (2006), çalışmalarında probleme dayalı olarak okul öncesi çocuklarında çevre koruma bilincinin geliştirilmesi ve çevre kirliliğinin kavratılması amacıyla, temiz su kaynaklarının giderek azalmasına dikkat çekilerek "Var olan bu kaynaklar nasıl iyi kullanılabilir?" sorusuna cevap aramışlardır. Problem tabanlı öğrenme modelinden yola çıkılarak hazırlanmış olan etkinlikler yardımıyla çocuklarda çevre bilinci uyandırılması, bilime ve bilimsel yönteme olan ilgi ve merakını arttırması amaçlanmıştır. Bu çalışma birçok etkinlik tarafından desteklenen örnek olay yöntemi ile hazırlanan " Irmağa Dikkat" isimli hikâye ile işlenmiştir. Çalışmanın birinci aşamasında, çevre ve çevre kirliliği ile ilgili etkinlikler yapılarak çocuklar bilgilendirilmiş, ikinci aşamada ise çocuklara çeşitli çevre kirliliği problemleri verilerek bunları nasıl çözebilecekleri sorulmuş, fikir ve projeler geliştirmeleri sağlanmıştır. Çalışmanın örneklem grubunu Marmara Üniversitesinin Uygulanma Okuluna devam eden 5-6 yaş grubu öğrencileri oluşturmuştur. Öğrencilerin başarıları ön test, son test ve oluşturdukları fikir ve ürünler ile değerlendirilmiştir. Problem çözme yönteminin okul öncesi çağındaki öğrencilerin hem fiziksel hem de bilişsel becerilerini geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Malik, Balda ve Punia (2006) 6-7 yasında 167 (86 erkek, 81 kız) çocuğun sosyo-duygusal davranışlarını, sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çocukların sosyo-duygusal davranışları öğretmenler tarafından Punia (2002)'nin geliştirdiği likert tipi ölçekle, sosyal problem çözme becerileri ise Rubin (1988) sosyal problem çözme testi ile ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların saldırganlık, duygusallık ve sabırsızlık davranışları ile önerilen stratejilerin toplam sayısı, farklı

stratejilerin toplamı puanı, toplam esneklik ve ilgililik puanları ile anlamlı negatif

korelasyon vardır. Saldırgan, duygusal ve sabırsız çocukların akran sosyal problem çözme durumlarında farklı stratejileri önermeleri az olasıdır. Bu çocukların problemlere alternatif ve ilgili çözümleri az kullandıkları bulunmuştur. Ayrıca saldırgan, duygusal ve sabırsız çocuklar daha çok güç kuvvet stratejilerini kullanmışlardır.

Hoffman ve Spatariu (2008), matematiksel problem çözme performansı, cevap zamanı (zamana göre doğru çözülen soruların oranı), verimliliğin çalışan bellek kapasitesi ve öz yeterlik inancı üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bulgular, öz yeterliliğin problemi daha hızlı çözmekten ziyade stratejik performans üzerinde problem çözme verimliliğini artırdığını göstermiştir.

Özdil (2008) kişiler arası problem çözme programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma grubunu, Aydın ilinde bulunan ilköğretim okullarına devam eden 6 yas grubu 72 çocuk oluşturmuştur. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelindedir. Araştırmada çocukların kişiler arası problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Shure tarafından geliştirilmiş OKPÇ Testi ile araştırmacı tarafından geliştirilmiş Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği kullanılmıştır. OKPÇ Testi'nin Türkçeye uyarlama çalışmaları Dinçer ve Anlıak tarafından yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerine on hafta süresince kişiler arası problem çözme eğitimi almışlardır. Kontrol grubundaki öğrenciler ise okullarındaki var olan eğitime devam etmişlerdir. Kişiler arası problem çözme eğitim programının okul öncesi kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinde anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı t-testi ile analiz edilmiştir. Anlamlılık düzeyi 0.05 alınmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre, kişiler arası problem çözme eğitimine katılan çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinde eğitim almayanlara göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

Cantürk- Günhan ve Başer (2009), tarafından yapılan araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmada uygulanan deneysel yöntemde, deney grubu üzerinde

etkisi incelenen yöntem “Probleme Dayalı Öğrenme” (PDÖ) dir. Kontrol grubunda ise “Geleneksel Öğretim Yöntemleri” kullanılmıştır. Araştırmada uygulanan

yöntemlerin öğrencilerin eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Araştırma, özel bir okulda 7. sınıfa devam eden 46 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda PDÖ yönteminin matematik dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme

becerilerini geliştirmede geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu ortaya

koyulmuştur.

Takahashi , Koseki ve Shimada (2009)’nın yaptığı çalışmanın amacı, sosyal problem

çözme süreçlerinin nasıl geliştiğini ve çocukların saldırganlığı için gelişimsel açıdan bağlantısını tanımlamaktır. Şehirdeki devlet okullarına devam eden İlkokul ve ortaokul

Japon öğrencileri (N = 1100) araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çocukların

alternatif düşünme becerileri, problem çözme becerileri ve agresif davranışları

değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, yaşlara göre problem çözme becerilerinin

problemli durumlara uygulanmasının daha başarılı olduğu bulunmuştur. Hem alternatif

düşünceyi ele alan geleneksel problem çözme eğitimi hem de çözüm değerlendirmesinin

yaşa göre daha büyük çocuklarda etkili olacağı, ancak daha küçük yaştaki çocuklar için

alternatif düşünceye odaklanan problem çözme becerileri eğitiminden yararlanma oranının

daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Arda ve Ocak (2012) yaptıkları çalışmada, Alternatif Düşünme Stratejilerinin Teşvik Edilmesinin Etkilerinin Değerlendirilmesini amaçlanmışlardır. İzmir ilindeki altı yaşındaki

95 çocuk ve 7 öğretmen katılımcı grubuna dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri Alternatif Düşünme Stratejilerinin Geliştirilmesi Okul öncesi Ölçeği (Kiti). Kusche Duygusal Envanteri, Head-Start Yetkinlik Ölçeği-Öğretmen Versiyonu, Öğretme Stili Değerlendirme Ölçeği, Sınıf Atmosfer Öykü Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonunda, konsantrasyon ve

dikkat becerilerinin arttırılmasında eğitim programının etkili olduğu ve sosyal duygusal

yeterlilik, saldırganlığı ve rahatsız edici davranışları azaltma konusunda eğitim

programının anlamlı bir etki yaratmadığı bulunmuştur. Kontrol grubuyla

karşılaştırıldığında, eğitim programının, çocukların uyumluluk, işbirliği, problem çözme, duygu ifadesi alanlarında etkili olduğu görülmüştür. Çalışmanın sonunda PATHS'ın etkili bir program olduğu tespit edilmiştir.

42

Walker, Degnan, Fox ve Henderson (2013) 'un çalışmalarının amacı, gelişimsel değişim ve utangaçlığın Sosyal Problem Çözme üzerindeki etkisini incelemektir. 24, 36 ve 48 aylarda altı yüz ve on dört (295 erkek, 319 kız) çocuk ve onların anneleri uzunlamasına bir çalışmaya katıldı. Bir Sosyal Problem Çözme görevi sırasında tanıdık olmayan bir akran ile, 24 ayda annelik utangaçlık raporu toplandı. Kamera gözlemleri ile tanıdık olmayan bir akranları ile oluşturulan problem durumlarına tepkileri incelenmiştir. Sonuçlar, örneklemin tamamında, düşük ama istikrarlı olarak sosyal problem çözme üzerinde utangaçlık etkilerinin azaldığını göstermiştir ve sosyal problem çözme becerisinin geliştiği görülmüştür.

Cartıllı (2015), tarafından yapılan araştırmada araştırma grubu 2013-2014 eğitim öğretim yılında, Afyon il merkezindeki resmi anaokulunda öğrenim gören okul öncesi eğitimi öğrencileri annelerinden gönüllü 36 anne olarak belirlenmiştir. Çalışmada yer alan deneme grubunun yaş ortalaması 32.77 olup, kontrol grubunun yaş ortalaması 29.88'dir. Deneklerin bir-dört tane arasında çocuğu bulunmaktadır. Araştırmacı tarafından Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitim Programı oluşturulmuştur. Eğitim programı 90 dakikadan 3 oturum olarak hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal problem çözme beceri eğitiminin, annelerin yapıcı ve işlevsel sorun çözme beceri düzeylerinin ve çocuklarıyla kurdukları ilişkilerin artmasında anlamlı düzeyde etkisinin olduğu bulgusu, alanda çalışan rehber ve psikolojik danışmanların gelişimsel ve önleyici rehberlik ve psikolojik danışma yaklaşım esasına dayalı olarak yürüteceği "anne-baba eğitim programlarına" yer vermesinin önemini ortaya koymaktadır.

Arslan, Akdeniz ve Ünal (2016) çalışmanın amacı, problem çözme ve yaratıcı düşünme arasındaki ilişkiyi

araştırmaktır. Yaratıcı Düşünme Ölçeği ve Problem Çözme Stili Anketi;

241 (119 kız, 112 erkek) üstün zekalı öğrenciye uygulanmıştır. Bu ilişki korelasyon

kullanılarak araştırılmıştır. Sonuçlara göre, problem çözme, yaratıcı düşünme ve iki yönlü

olumlu yaratıcı düşünme ile olumlu yönde etkili çıkmıştır.

Fessakis, Gouli ve Mavroudi (2016) Bilgisayar kullanımını, üst düzey gelişme için önemli

bir yeterlilik olarak kabul edilen araştırmada, problem çözme boyutları ile ilgili örnek olay

incelemesi sunulmuştur. 5-6 yaşındaki anaokulu çocukları ile çalışılmıştır. Vaka

43

incelemesine on anaokulu çocuğu (6 erkek ve 4 kız) katıldı. Sınıf öğretmeni ilede röportaj

yapılarak nitel veriler toplandı .Kısa bir tanıtım deneyselinden sonra, etkileşimli Beyaz

Tahta'da Logo tabanlı oyunlar kullanarak çocukları bir dizi bilgisayar programı ile problemleri çözmüşlerdir. Öğretmen rehberliğinde süreç video ile kayıt altına alınmıştır. Öğretmenin röportajının analizi ve araştırmacının notları fizibilitesinin gerçekçi bir şekilde

değerlendirilmesine izin vermiştir. Araştırma kanıtları, çocukların çekici öğrenme

faaliyetlerinden hoşnut olduklarını ve problem çözme ve sosyal beceriler geliştirme

fırsatları sunduğunu göstermiştir. Bilgisayar programlama tabanlı öğrenme faaliyetlerinin

algoritmik akıl yürütmeyi ve genel olarak problem çözme yeteneğini kolaylaştırdığı

sonucuna varılmıştır.

44

45

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırma grubuna, okul öncesi problem çözme eğitim

programına, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilköğretime bağlı anasınıflarına devam eden 5-6 yaş çocuklarına verilen

problem çözme eğitiminin çocukların problem çözme becerilerine ve kişiler arası problem çözme becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada deneme modellerinden "ön test/son teste dayalı deney ve kontrol gruplu deneme modeli" kullanılmıştır. Deneysel desen, araştırmacının kontrolü altında değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfetmek için gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma alanıdır. Deneysel desen ile yapılan her araştırmada mutlaka bir karşılaştırma bulunur. Bu araştırılan değişkenin kendi içindeki değişimleri ya da değişkenler arası ayrımların karşılaştırılması anlamında olabilir (Büyüköztürk, 2012; Karasar, 2008).Ön-test/son-teste dayalı deney ve kontrol gruplu desenlerde denekler, deneysel çalışmanın hem öncesinde hem sonrasında bağımlı değişkenle ilgili ölçüme tabi tutulurlar. Bu desende denekler, deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmaktadır (Büyüköztürk, 2007).

Araştırmada deneyin yürütülme şeması Tablo 1'de yer almaktadır. Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırma kapsamında okul öncesi problem çözme eğitim programının uygulandığı deney grubu, öğretimine devam eden kontrol grubu ve sadece öğretim programının tanıtıldığı ancak problem çözme programına yönelik hiçbir uygulamanın yapılmadığı plasebo grubu oluşturulmuştur. Araştırma öncesinde her bir grupta yer alan çocuklara problem çözme becerileri ölçeği, kişiler arası problem çözme testi ve kişisel bilgi formu

uygulanmıştır. Araştırma sonrasında da benzer şekilde tüm gruplarda yer alan çocuklara söz konusu veri toplama araçları uygulanmıştır.

Tablo 1.

Araştırmanın Aşamaları

Grup	Ön test	İşlem	Son test
D (Deney)			
	O 1	Problem Çözme Becerileri Ölçeği Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Kişisel Bilgi Formu	
		X1 Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı	

S 1 Problem Çözme Becerileri Ölçeği Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Kişisel Bilgi Formu

P (Plasebo)

O2 Problem Çözme Becerileri Ölçeği Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Kişisel Bilgi Formu

X2 Sınıf Öğretmeninin Programındaki Etkinlikler

S2 Problem Çözme Becerileri Ölçeği Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Kişisel Bilgi Formu

K (Kontrol)

O3 Problem Çözme Becerileri Ölçeği Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Kişisel Bilgi Formu

X3 Geleneksel Eğitim

S3 Problem Çözme Becerileri Ölçeği Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Kişisel Bilgi Formu

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarının yanı sıra okul öncesi problem çözme eğitim programının etkililiğini daha doğru değerlendirebilmek amacıyla plasebo grubu da oluşturulmuştur. Grupların tamamı aynı ilköğretim okuluna bağlı anasınıflarından seçilmiştir. Ancak kontrol grubu sabahçı sınıflardan seçilmiş, deney ve plasebo grupları ise öğleci sınıflardan seçilmiştir. Bunun nedeni farklı gruplarda yer alan çocukların etkileşimlerinin ve aktarımlarının olmasının önüne geçmektir. Üç sınıf rastgele bir şekilde deney, kontrol ve plasebo grubu olarak adlandırılmıştır. Şekil incelendiğinde uygulama öncesinde

her bir sınıfta bulunan 22 çocuğa Problem Çözme Becerileri Ölçeği, Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi ve Kişisel Bilgi Formu ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra izlenen adımlar şu şekildedir:

- Deney grubundaki çocuklarla araştırmacı tarafından hazırlanan "Problem Çözme Eğitim Programı" araştırmacı tarafından 8 hafta boyunca, haftada 3 gün, her gün saat 15:00-17:00 arasında çocuklara uygulanmıştır.
- Plasebo grubundaki çocuklarla 8 hafta haftada 3 gün her gün saat 13:00-15:00 arasında sınıf öğretmeninin günlük planındaki etkinlikler çocuklara araştırmacı tarafından

uygulanmıştır. Etkinliklere başlamadan önce etkinliklerin problem çözme becerisi ile ilgili olduğu, çocukların problem becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu şeklinde yönlendirmeler yapılmıştır.

🕐 Kontrol grubundaki çocukların eğitim-öğretim sürecine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Bu gruptaki çocuklar ile sadece ön- test ve son-test sürecinde iletişime geçilmiştir.

3.2.Araştırma Grubu

Bu araştırmada deneysel bir araştırma modeli kullandığı için araştırmanın verileri 5-6 yaş grubu çocuklardan toplanmıştır. Araştırma grubu daha önce de bahsedildiği gibi deney grubu, kontrol grubu ve plasebo grubu olmak üzere Ankara ilinin Etimesgut ilçesine bağlı Saime Naim İlkokulunda bulunan üç farklı sınıfa devam eden çocuklardan oluşmaktadır.

Kontrol grubundaki çocukların öğretiminde herhangi bir müdahalede bulunmayacağından kontrol grubunun okula sabah devam eden; diğer grupların da öğleden sonra devam eden çocuklar olmasına dikkat edilmiştir. Araştırma grubundaki çocukların genel özellikleri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Araştırma Grubunun Genel Özellikleri

Değişkenler Kategoriler

Deney grubu Kontrol grubu Plasebogrubu f % f % f % Cinsiyet Kız 10 45,5 12 54,5 12 54,5 Erkek 12 54,5 10 45,5 10 45,5

Yaş aralığı

50-60 aylık 16 72,7 15 68,2 18 81,8 61-67 aylık 6 27,3 7 31,8 4 18,2

Kardeş sayısı

Kardeşi yok 3 13,6 4 18,2 0 0,0 1 15 68,2 13 59,1 17 77,3 2 4 18,2 5 22,7 5 22,7

Doğum sırası

1 8 36,4 12 54,5 9 40,9 2 12 54,5 9 40,9 13 59,1 3 ve daha fazla 2 9,1 1 4,5 0 0,0

Anne eğitim durumu

İlkokul 0 0,0 1 4,5 1 4,5 Ortaokul 4 18,2 0 0,0 3 13,6 Lise 13 59,1 13 59,1 11 50,0 Üniversite 5 22,7 6 27,3 7 31,8 Lisansüstü 0 0,0 2 9,1 0 0,0

Baba eğitim durumu

İlkokul 0 0,0 0 0,0 0 0,0 Ortaokul 0 0,0 2 9,1 1 4,5 Lise 12 54,5 9 40,9 11 50,0 Üniversite 10 45,5 10 45,5 10 45,5 Lisansüstü 0 0,0 1 4,5 0 0,0

Araştırmaya katılan deney grubundaki çocukların %45,5'inin (n=10) kız, %54,5'inin (n=12) erkek olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubundaki çocukların %54,5'inin (n=12) kız, %45,5'inin (n=10) erkek olduğu; plasebo grubundaki çocukların da %45,5'inin (n=10) kız, %54,5'inin (n=12) erkek çocuklardan oluştuğu tespit edilmiştir.

Deney grubundaki çocukların %72,7'sinin (n=16), kontrol grubundaki çocukların %68,2'sinin (n=15) ve plasebo grubundaki çocukların da %81,8'inin (n=18) 50-60 aylık (5 yaş) çocuklardan oluştuğu saptanmıştır. Benzer şekilde deney grubundaki çocukların %27,3'ünün (n=6), kontrol grubundaki çocukların %31,8'inin (n=7) ve plasebo grubundaki çocukların da %18,2'sinin (n=4) 61-67 aylık (6 yaş) çocuklardan oluştuğu belirlenmiştir.

Çocukların kardeş sayılarına göre dağılımları incelendiğinde deney grubundaki çocukların %13,6'sının (n=4), kontrol grubundaki çocukların %18,2'sinin (n=4) hiç kardeşinin olmadığı belirlenmiştir. Plasebo grubunda kardeşi olmayan çocuk bulunmamaktadır. Bir kardeşi bulunan çocuklar deney grubunun %68,2'sini (n=15), kontrol grubunun %59,1'ini (n=13), plasebo grubunun da %77,3'ünü (n=17) oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocukların %18,2'sinin (n=4), kontrol grubundaki çocukların %22,7'sinin (n=5) ve plasebo grubundaki çocukların da %22,7'sinin (n=5) 2 ve daha fazla kardeşi olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki çocukların %36,4'ü (n=8), kontrol grubundakilerin %54,5'i (n=12), plasebo grubundaki çocukların da %40,9'u (n=9) ailesinin ilk çocuğudur. Ailesinin ikinci

çocuğu olan çocuklar deney grubunun %54,5'ini (n=12), kontrol grubunun %40,9'unu (n=9) ve plasebo grubunun da %59,1'ini (n=13) oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocukların %9,1'inin (n=2), kontrol grubundaki çocukların %4,5'inin (n=1) ailesinin üçüncü ve daha sonraki doğum sırasına sahip çocuğu olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların annesinin eğitim düzeyine göre dağılımı incelendiğinde, deney grubundaki çocukların %18,2'sinin (n=4) annesinin ortaokul, %59,1'inin (n=13) lise, %22,7'sinin (n=5) annesinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların %4,5'inin (n=1) annesinin ilkokul mezunu olduğu, %59,1'inin (n=13) lise, %27,3'ünün (n=6) üniversite, %9,1'inin de (n=2) annesinin lisansüstü mezunu olduğu belirlenmiştir. Plasebo grubunda yer alan çocukların %4,5'inin (n=1) annesinin ilkokul, %13,6'sının (n=3) ortaokul, %50,0'sinin (n=11) lise, %31,8'inin (n=7) annesinin üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Çocukların babalarının eğitim düzeyine göre dağılımları incelendiğinde de deney grubundaki çocukların %54,5'inin (n=12) babasının lise, %45,5'inin (n=10) babasının üniversite mezunu olduğu saptanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların %9,1'inin (n=2) babasının ortaokul, %40,9'unun (n=9) lise, %45,5'inin (n=10) üniversite ve %4,5'inin de (n=1) babasının lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Plasebo grubunda bulunan çocukların %4,5'inin (n=1) babasının ortaokul, %50,0'sinin (n=11) lise, %45,5'inin (n=10) babasının üniversite mezunu olduğu belirlenmiştir.

3.3.Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilen "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi" ile "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır.

3.3.1.Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ)

Bu araştırmada okul öncesi çocuklarının kişiler arası problem çözme düzeylerini

belirlemek ve okul öncesi problem çözme eğitim programının çocukların kişiler arası

problem çözme düzeylerine etkisinin belirlenmesi amacıyla araştırmacılar tarafından Shure (1974) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi

(OKPÇ)"nin Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilmiştir.

3.3.1.1.OKPÇ'ye İlişkin Genel Bilgiler

Shure (1974) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Kişiler Arası (Akran ve Anne) Problem

Çözme Testi (OKPÇ), okulöncesi çocukların gerçek yasamdaki kişiler arası (akran ve

anne) problemlerini çözmedeki bilişsel yeteneklerini ölçmeyi amaçlamaktadır. OKPÇ testi

iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çocukların akranlarına yönelik yedi hikâye

her bir hikâyede de bir çocuğun, diğer çocuğun sahip olduğu oyuncakla oynamak istemesi tasvir edilmektedir. İkinci bölümde ise beş hikâye yer almaktadır ve bu hikâyelerde çocuk ile anne arasındaki problemler tasvir edilmektedir. İkinci bölümde çocukların annesini

kızdırabilecekleri durumlar oluşturulmakta ve çocuktan annesinin kızmasını engellemeye

yönelik yollar geliştirmesi istenmektedir.

OKPÇ geliştirme çalışmasında öncelikle hikâyelerde yer alan durumların uygulandığı 725

çocuk belirlenmiş ve çocuklardan durumlara ilişkin cevapları alınmıştır. Ardından

araştırma görevlileri ve stajyerlerden bir kodlayıcı grup oluşturulmuş ve çocuklardan elde

edilen cevaplar değerlendirilmiştir. Değerlendiriciler arasındaki tutarlılığın %97 olduğu

belirlenmiş ve değerlendiricilerin kodlamaları cevaplama esasını oluşturmuştur (Shure,

1974).

Geliştirilen testin çocukların problem çözme becerisini ölçüp ölçmediğinin belirlenmesi

amacıyla dört yıl boyunca gerçekleştirilen boylamsal çalışmada, 220'si erkek, 249 kız

toplam 469 çocuğa test uygulanmıştır. Çocukların davranışları ile testten aldıkları puanlar

arasındaki ilişkilerin yüksek, verilerin uyumlu olduğu belirlenmiştir. Veriler

değerlendiriciler tarafından uyumlu, dürtüsel ve ketlenmiş olarak sınıflandırılmıştır.

Çocuklardan elde edilen veriler, çocukların problem çözme becerisi ile davranışlarının

uyumlu olduğu; başka bir anlatımla testin geçerli olduğu belirlenmiştir.

Testin güvenirliğinin belirlenmesi amacıyla ayrıca test-tekrar test yönetimi kullanılmıştır. Bu doğrultuda okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 57 çocuğa OKPÇ bir hafta arayla uygulanmıştır. Çocuklardan elde edilen puanlar arasında 0,72'lik ilişki katsayısı hesaplanmış; ayrıca puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.3.1.2.OKPÇ'nin Türkçeye Uyarlama Süreci

OKPÇ'nin uyarlanma sürecinde Uluslararası Test Komisyonu (International Test Commission) tarafından hazırlanan "Eğitsel ve Psikolojik Testlerin Uyarlanması Rehberi"ndeki (Test Adaptation Guidelines) aşamalar takip edilmiştir.

Uyarlama sürecinde öncelikle OKPÇ' nin geliştirilme aşaması, psikometrik özellikleri ve kullanım amacı incelenmiştir. Araştırma için uygun olduğu belirlenen testin içerik özellikleri incelenerek ölçeğin Türk kültürüne ve çocuklarına gelişim özelliklerine uygun olduğu tespit edilmiştir.

3.3.1.2.1. İzin

Testin araştırmada kullanılmak üzere uyarlamasına karar verildikten sonra öncelikle testi geliştiren araştırmacıdan izin alınmıştır. Alınan izin formu Ek 1'de yer almaktadır.

3.3.1.2.2. Çeviri

Testin uyarlanma sürecinde testin dili olan İngilizceden Türkçeye çevrilmesi işleminde iki dil uzmanı, bir Türk dili uzmanı ile bir ölçme ve değerlendirme uzmanının bulunduğu grup oluşturulmuştur. Oluşturulan grup öncelikle hikâye durumları ile soruları İngilizceden Türkçeye çevirmiştir. Ardından Türkçeden İngilizceye geri çeviri yapılmış ve tutarlı olmayan ifadeler ile yapılarda düzeltmeler gerçekleştirilmiştir.

Çevirisi tamamlanan testin çevirilerinin değerlendirilmesi için orijinal ile çeviri ifadelerin yer aldığı Ek 2'de yer alan İngilizce Dil Uzmanı Formu, 10 dil uzmanına gönderilmiştir.

Dönüş yapan 8 dil uzmanının görüşleri doğrultusunda çeviri form üzerinde düzeltmeler

gerçekleştirilmiştir. İngilizce dil uzmanlarının kaynak dilden hedef dile yapılan çevirilere ilişkin görüşleri doğrultusunda yapılan düzeltmeler şu şekildedir:

Akran Problemleri

- Birinci hikâyede yer alan "A onunla oynamaya" şeklinde başlayan cümle "A oyuncakla oynamaya" şeklinde düzenlenmiştir.
- Birinci hikâyenin sorusunda yer alan "kamyonla (oyuncak bebekle) oynama şansı" ifadesi "kamyonla (oyuncak bebekle) oynayabilmek için" şeklinde değiştirilmiştir. Benzer değişiklik bütün sorularda gerçekleştirilmiştir.
- İkinci hikâyede "C sabahtan beri, bu kürekle oynamaya devam ediyor." yerine "C sabahtan beri bir kürekle oynuyor." cümlesi kullanılmıştır. Benzer şekilde tüm hikâyelerde "this" ifadesi için "bir" çevirisi kullanılmıştır.
- Üçüncü hikâyede "uzun zamandır, sabahtan beri" ifadesi "uzun süredir" şeklinde değiştirilmiştir.
- Beşinci hikâyede "ne yapmayı düşünebilir" ifadesi "ne yapabilir" şeklinde düzenlenmiştir.
- Yedinci hikâyede geçen "the play whipping top" ifadesinin "topacı alıp oynamak" şeklinde gerçekleştirilen çevirisi "topaçla oynamak" şeklinde değiştirilmiştir.

Anne Problemleri

- Birinci hikâyenin " O'nun annesinin en sevdiği vazoyu kırdığını ve annesinin, ona kızmasından korktuğunu farz edelim." uzun olduğu "Şöyle düşünelim: O, annesinin en

sevdiği vazoyu kırdı. Annesinin de ona kızmasından korkuyor." şeklinde değiştirilmiştir. Benzer şekilde diğer hikâyelerdeki cümleler de ayrılmıştır.

- Ayrıca diğer hikâyelerde geçen "farz edelim" ifadesi yerine "düşünelim" ifadesinin kullanılması uygun görülmüştür.
- Birinci hikâyenin "broken vase" başlığı "kırılan vazo" şeklinde çevrilmişken dil uzmanlarının görüşleri doğrultusunda "kırık vazo" başlığı kullanılmıştır. Benzer şekilde

beşinci hikâyenin "kırılan pencere" başlığı da "kırık pencere" şeklinde değiştirilmiştir.

🕐 Sorularda yer alan "O" annesinin ona kızmaması için ifadesi "Annesinin kızmaması için

O," şekline dönüştürülmüştür.

3.3.1.2.3. Sözcük, Kavram ve Deyim Uygunluğu

OKPÇ'nin Türkçeye çevrilen formunda yer alan hikâyelerin ve bu hikâyelerde yer alan

soruların çocukların sözcük, kavram ve deyim dağarcığına uygunluğunun, ayrıca hikâye ve

soruların uygulanabilirliğinin belirlenmesi amacıyla Konu Alan Uzmanları Görüş Formu

hazırlanmıştır. Okul öncesi eğitim bölümlerinde görev yapan 10 öğretim üyesinin OKPÇ'de yer alan hikâye ve sorulara ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretim üyelerinden

gelen görüşler ve bu doğrultuda gerçekleştirilen düzeltmeler şu şekildedir:

Akran Problemleri

🕐 İkinci hikâyede geçen “sabahtan beri” ifadesinin çocuklar için anlaşılmasının güç

olabileceği bildirilmiştir. Bu doğrultuda bu ifade, “uzun süredir” şeklinde değiştirilmiştir.

🕐 Dördüncü hikâyede yer alan “salıncakta oynamak” ifadesi uzman görüşleri doğrultusunda

“salıncakta sallanmak” şeklinde değiştirilmiştir.

🕐 Yedinci hikâyede geçen “topaç” oyuncağının çocuklar için anlaşılamayacağını yönelik

konu alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Diğer konu alan uzmanları ile bir araya gelerek

topacın geleneksel bir oyuncak olduğu, uygulama esnasında topacın da götürülmesine

karar verilmiştir.

Anne problemleri 🕐 Üçüncü hikâye durumunda annenin elbisesinin yakılmasının çocuklar için uygun olmadığı

belirtilmiştir. Bu doğrultuda bu hikâyedeki problem durumu, annenin elbisesini boyama

şeklinde düzenlenmiştir.

3.3.1.2.4. Pre-ön Uygulama

Türkçeye çevirisi tamamlanan ve ifadeleri anaokulu ve anasınıfı çocuklarına

yönelik düzenlenen OKPÇ'nin ön uygulaması gerçekleştirilmeden önce test beş çocuğa

uygulanmıştır. Uygulama esnasında çocukların anlamadıkları veya cevap vermekte

zorlandıkları hiçbir hikâye durumu ve sorusu olmadığı tespit edilmiştir.

3.3.1.2.5. Ön Uygulama

OKPÇ'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının gerçekleştirilmesi amacıyla akran

problemlerinde yer alan 7 hikâye durumu ve bu duruma ilişkin sorularla anne problem

durumunda yer alan 5 hikâye ile bu duruma ilişkin soruların uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama sonuçları doğrultusunda hesaplanan geçerlik ve

güvenirlik değerlerine araştırmanın alt problemleri doğrultusunda bulgular ve yorumlar

bölümünde yer verilmiştir.

3.3.2.Problem Çözme Becerileri Ölçeği (PÇBÖ)

Ömeroğlu ve diğerleri (2011) tarafından geliştirilen Problem Çözme Becerileri Ölçeği (PÇBÖ), 4-11 yaşlar arasındaki çocukların gerçek problem durumlarına gösterdikleri bilişsel süreçlere ilişkin yeterliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçekten elde edilen

puanlar, çocukların problem çözme becerilerine ilişkin performansları konusunda durum

belirlemeye yönelik veriler ortaya koymaktadır.

PÇBÖ, 4-11 yaşları arasında 3010 çocuk üzerinde standardize edilmiştir.Dört-yedi yaş çocuklarına yönelik geliştirilen PÇBÖ'nün birinci form okul öncesi ve henüz okuma

yazmayı yeni öğrenen ilköğretim birinci sınıf çocuklarına sınıflara yöneliktir. Dört-yediyaş

PÇBÖ, gerçek yaşama ilişkin problem durumlarını içeren 50 resimden ve bu problemlerin tanımlandığı ifadelerden oluşmaktadır. Ölçek çocuklara bireysel olarak uygulanmaktadır.

Çocukların bireysel gelişim özelliklerine göre bir önceki aşamaya ya da bir sonraki

aşamaya geçmek mümkün olmaktadır.

PÇBÖ'nde bir tek cevap anahtarıyla 10 alt boyuta ilişkin puanların elde edilebileceği bir desen kullanılmıştır. Ölçekte dört farklı cevap seçeneği olmakla birlikte her soruda tek

doğru bulunmaktadır. Bu şekilde doğru cevaplar "1" yanlış cevaplar "0" olarak

puanlanmakta ve ölçekten en yüksek 50 puan alınabilmektedir. Alt boyutların her biri 5

maddeyi kapsadığından alınabilecek en yüksek puan 5 olmaktadır. Çocuklar yaşları doğrultusunda almış oldukları puanlar doğrultusunda yeterlik dilimlerine yerleştirilmiştir. Yeterlik dilimlerinin yaşa göre norm değer hesaplamaları Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3.

Yaşa Göre PÇBÖ Yüzdelik Norm Değerleri

Yüzdelik 4 yaş 5 yaş 6 yaş 7 yaş 75 31 35 37 41

50 27 31 33 37

25 23 27 29 34

Tablo 3'te çocukların PÇBÖ'den almış oldukları ham puanlarının yaşlarına göre yüzdelik dilim alt sınırları yer almaktadır. Bu yüzdelik dilimlere ilişkin açıklamalarda Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

Değerlendirmeye Esas Yüzdelik Dilimleri Ve Açıklamalar

Yüzdelik dilim

PÇBÖ Ham Puan Tanımlama Açıklama

I 75. yüzdelik değere eşit veya daha yüksek (Üst grup)

Problemlerini çözmede genel olarak iyi

Problem çözme becerileri oldukça yüksektir. Problem çözme becerilerinin zenginleştirilmiş etkinliklerle daha yüksek düzeye çıkarılması önerilir.

II 75. yüzdelik değerin altında, 50. yüzdelik değere eşit veya daha yüksek (Ortanın üstü)

Problemlerini çözmek için kısmen yardım ve desteğe ihtiyacı var.

Problem çözme becerileri yüksektir (ortanın üstünde). Bununla birlikte problem çözme becerilerinin yükseltilmesine yönelik desteğe ihtiyacı vardır. İzlenmesi yararlı olur.

III 50. yüzdelik değerinin altında, 25. yüzdelik değere eşit veya daha yüksek (ortanın altı)

Problemlerini çözmek için yardım ve desteğe ihtiyacı var.

Problem çözme becerileri düşüktür (ortanın altında). Müdahale ile problem çözme becerilerinin yükseltilmesine ihtiyaç vardır. Özenle izlenmelidir.

IV 25. yüzdelik değerinin altında (alt)

Problemlerini çözmek için kesinlikle yardım ve desteğe ihtiyacı var.

Problem çözme becerileri oldukça düşüktür. İvedilikle müdahale gerektirir.

3.3.2.1.Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları

PÇBÖ 4-7 yaş formu 50 (+2 örnek) maddeden ve 10 Alt Boyuttan oluşmaktadır. Alt

boyutların her biri 5 maddeyi (problem durumunu) içermektedir. Alt Boyutlar ve madde

numaraları Tablo 5'te yer almaktadır.

57

Tablo 5.

4-7 Yaş / 8-11 Yaş PÇBÖ Alt Boyutları

Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Madde/Soru Numaraları

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

PÇBÖ, dört-yedi yaş formunda yer alan sorular/maddeler için dört farklı cevap seçenek

grubu kullanılmıştır. Bunlar;

- Evet-Hayır seçeneği,
- A, B, C kutucuklarında yer alan üç cümle seçeneği,
- A, B, C kutucuklarında yer alan üç resim seçeneği,
- Evet-Hayır-Bilmiyorum seçeneğidir (Ömeroğlu, vd.,2009a).

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya dahil edilen okul öncesi çocuklarının deney, plasebo ve kontrol gruplarına

göre özelliklerinin belirlenmesi ve ayrıca çocukların problem çözme düzeylerinin demografik özelliklerine göre değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Bu form ile çocuklardan cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, anne eğitim düzeyi ile baba eğitim düzeyine yönelik bilgiler alınmıştır. Ancak kardeş sayısı verileri anlamlı bir fark göstermediği için tablolaştırılmamıştır.

3.4. Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı

3.4.1. Programın Hazırlanma Aşamaları

Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programını hazırlama çalışmaları şu şekilde gerçekleşmiştir.

Birinci Aşamada; Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı için, yurt içi ve yurt dışı geniş çaplı literatür taraması yapılmıştır.

İlgili literatüre göre, erken çocukluk döneminde kazanılan deneyimler, çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımını, araştırma yapmasını, ortaya çıkan problemlere çözüm yolları önermesini, bunları tartışmasını, yaptığı planlarını uygulamasını ve çevresindeki bireylerle işbirliği yapmasını gerektirir. Bu etkinlikler hem çocuğun konu ile ilgili yeni beceriler kazanmasını sağlarken hem de çocukların çevreleri ile ilişki kurma, arkadaşları ile işbirliği yapma, problem çözme gibi tutum ve becerilerinin gelişmesine katkıda bulunurlar (Klahr, 1990).

Okul öncesi eğitimden yükseköğrenime kadar tüm eğitim kurumlarında hedeflenen; yaratıcı, üretken, problem çözebilen, analiz-sentez yapabilen, dilini iyi kullanabilen ve çevre bilincine sahip bireyler yetiştirmektedir (Temel ve Dere, 1999). Dolayısıyla okul öncesi dönemde bu hedeflerin gerçekleşebileceği etkinliklerin, öğrenim yaşantılarının programda geniş ve esnek bir ölçüde yer alması büyük önem taşımaktadır.

Okullar çocuklara eşsiz problem çözme fırsatları sunar. Çoğu zaman bu fırsatlar gizli programlar sayesinde yürütülür. Gizli programlar, ustalıkla ve dolaylı yollarla çocuğa

sunulan deneyim fırsatlarıdır ve çocuğa düşünmeye yönlendirecek zengin materyaller sunarak, bireysel öğrenmeye olanak sağlar (Casey ve Tucker, 1994).

Okul ortamında çocukların problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan etkinliklerde aşağıdaki noktalara dikkat edilmiştir:

- Çocuğun problemi çözmek için problemle ilgili ön bilgilere sahip olması ve bilgileri örgütlemesi gerekir. Bilgilerin çocuğun belleğinde örgütlenmiş biçimi problem çözme becerisini etkiler (Kersaint ve Chappell, 2001). Bu nedenle kavram

ve bilgi öğretiminde çocuklarda doğru ve örgütlenmiş şemalar oluşturmaya özen gösterilmiştir.

- Çocukların hızlı ve doğru problem çözebilmeleri için günlük hayatta sıkça karşılaşılan problemlerle ilgili hazır çözüm modelleri oluşturmaları sağlanmalıdır. Bu nedenle okulda her alanda yaratıcı problem çözmeye ilişkin problem durumları yaratılmalıdır (Kersaint ve Chappell, 2001). Çocuklara sunulan bu problemler gerçek yaşam problemleri olmalı ve onların bu konularda bilgi edinmeleri sağlanmalıdır. Bu nedenle hazırlanan tüm etkinliklerde çocukların günlük yaşamlarında kullandıkları, aşina oldukları nesne ve terimler kullanılmıştır.
- Çocukları problem çözmeye teşvik etmek için, çocuklarda merak uyandıracak problemler seçilmeli, problem çözme sırasında onlara rehberlik edilerek başarma duygusuna kendilerinin ulaşmaları sağlanmalıdır (Kersaint ve Chappell, 2001). Çocukların meraklarını uyandıracak problemler seçilmiş ve bu problemler dikkatlerini çekecek şekilde uyaranlarla sunulmuştur.
- Problem çözme sırasında çocukların problemi anlamalarına yardım edilmelidir. Çocukların problemin amacı ve amaca ulaştıran araçları seçip aralarındaki ilişkiyi kurmaları sağlanmalıdır (Kersaint ve Chappell, 2001). Seçilen etkinliklerdeki problem durumları çocukların anlayabileceği şekilde seçilmiş, zorlandıkları

yerlerde ise çocuklara rehberlik edilmiştir.

🕐 Çocuklara belirli dönemlerde problem çözme becerilerine ilişkin testler yapılmalı ve gelişmeler kaydedilmelidir. Problem çözme becerilerine yönelik hazırlanacak eğitim programı bu bilgiler doğrultusunda, çocukların gelişim hızına paralel olarak hazırlanmalıdır (Kersaint ve Chappell, 2001). Hazırlanan etkinlikler MEB Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

Eğitimciler sınıf ortamında çocukların problem çözme becerilerini destekleyici etkinlikler planlayabilirler. Bu etkinlikler hareket, tartışma, beceri ve strateji öğrenmeye yönelik problemleri kapsar (Goffin ve Tull, 1985).

Hareket problemleri: bu tür problemlerde çocuklar kendi vücutlarını hareket ettirir ve bir amaca yönelik mümkün olduğunca çok çözüm üretirler. Nesneler ile etkileşim sonucunda

elde edilen ve fiziksel bilgi denilen dönütler, özellikle okul öncesi dönemde eleştirel düşünmenin gelişimindeki en önemli kaynaklardır (Bruce, 1993).

Tartışma problemleri: bu problemler en çok dil gelişimini destekler. Tartışma problemleri diğer bireyler tarafından anlaşılmak ve kendini ifade etmek için çocukları cesaretlendirir. Çocuklara problemi tanıma ve olası çözümleri ortaya koyma ve değerlendirme fırsatı verir (Moutray ve Snell, 2003).

Beceri problemleri: bu tür problemler gözlem, sınıflama, genelleme yapma, tahmin, hipotez kurma, sayma ve sıralama gibi düşünme becerilerini kapsar (Mussen vd., 1990).

Strateji problemleri: bu problemler, çocuğun problemin çözümündeki en etkili yolu, yöntemi saptamasını gerektirir. Karar verme sürecini içeren oyun ve etkinlikler strateji problemleri içinde yer alır (Dinwiddie, 1994).

İncelenen literatür ışığında çocukların problem çözme becerilerini geliştirmek amaçlı kullanılan problem türleri hakkında varılan ortak görüşle; hareket problemleri, tartışma

problemleri, beceri problemleri ve strateji problemleri olarak dört grup problem durumu oluşturulmuştur. Söz konusu problem durumları oluşturulan etkinliklere eşit bir şekilde dağıtılmıştır.

Problem durumları, Türkçe etkinlikleri, matematik etkinlikleri, sanat ve müzik etkinlikleri gibi MEB Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan çeşitli etkinlik türleri içinde kullanılmıştır.

Çocukların problem çözme becerilerinin gelişimi, önemli ölçüde okul öncesi dönemdeki etkinliklerle ilişkilidir. Bu dönemde yapbozlar, matematikle ilgili oyunlar, dil becerisi ve öğrenme ile ilgili etkinlikler etkili problem çözme etkinlikleri olarak kabul edilir (Dennistion, 2002).

Eğitim kurumlarında problem çözmeyi geliştirmede plan yapma, sonucu tahmin etme, karar verme ve eylemlerinin sonuçlarını gözlemleme etkinliklerinin arttırılması önemlidir (Elliott ve Krotochwill, 1992). Bu nedenle eğitimcilerin, çocukların ne tür problemlerle karşılaştıklarını ve ne tür problemlerin çocuklar tarafından çözümünün uygun olacağını bilmeleri gereklidir (Barron, 2000).

İkinci Aşamada; 1. Aşamada belirtilen kuramsal bilgiler ışığında hazırlanan etkinliklerde okul öncesi eğitim programında yer alan etkinlik türleri kullanılmıştır (Türkçe, fen ve matematik, sanat v.b.).

PÇBÖ' de yer alan on adet alt boyuta uygun etkinlikler hazırlanmıştır.

Söz konusu alt boyutlar aşağıdaki gibidir;

1. Problemi Fark Etme; mevcut durumu gözden geçirerek bir problem durumu olup olmadığını fark etmeyi, problemin varlığının farkında olmayı ya da bir güçlüğün sezilmesini ifade eder. Bir çocuğun problemi algılamadığı sürece çözmesi beklenemez. Bu nedenle öncelikle çocuğun bir durumu problem olarak algılaması ve problemin çözümüyle engelin ortadan kalkacağının farkına varması gereklidir.

2. Problemi Tanımlama; problem durumunun ne olduğunu söylenmesini, problemin özelliklerinin ve şartlarının açıklanmasını, ne ile ya da kimlerle ilişkili olduğunun anlaşılmasını ifade eder. Tanımlama sayesinde, gerçekçi hedefler belirlenerek veri toplamada doğru kaynaklara ulaşılır. Problemi açık, ayrıntılı ve değişik biçimlerde tanımlama, problem çözümüne ilişkin daha çok seçenek ortaya çıkarır ve problemin yarı yarıya çözülmesi anlamını taşır.

3. Problem Hakkında Sorular Sorma; problemin anlaşılmasına ve veri toplamaya yönelik " ne, niçin, ne zaman, nasıl, nerede, kim?" vb. soruların doğru ve uygun bir şekilde sorulmasını kapsar. Sorular, çocuklarda problemin anlaşılması, değişik düşünceler üretme, yeni bakış açıları oluşturma ve problem durumu üzerinde tartışma becerilerini geliştirir. Problem hakkında sorular sorma, çocuklara muhtemel çözümleri ortaya çıkarma ve değerlendirme fırsatı verir.

4. Problemin Nedenini Tahmin Etme; problem durumuna uygun bilgileri, verileri toplamayı ifade eder. Doğru bilgi toplamak çözüm için önemli bir adımdır. 5. Problemin Çözümü İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar verme; problemin çözümü için ihtiyaç duyulan her türlü bilgi, beceri ve aracı (nesne, eşya…) ifade eder. İhtiyaçların ayrıntılı bir şekilde gözlenmesini ve sözel olarak ifade edilmesini kapsar.

6. Problemin Öğelerini Tanımlama; problemim çözümü için izlenecek stratejilerin aşamalı sırasını, öncelikli olarak yapılması gerekenleri tahmin etmeyi kapsar.

7. Nesnelerin Bilinenden Farklı Kullanımı; problemin çözümü için, nesnelerin farklı kullanımlarını söylemeyi, bilmeyi, kullanmayı ifade eder. Kendi vücudunu yada çevre şartlarını bilinenden farklı kullanmada çözümü destekler.

8. Bir Takım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme; problem oluşturabilecek durumların önceden fark edilmesi ve problemin ortaya çıkmadan engellemesini ifade eder.

9. En Uygun Çözümü Bulma; problemin çözüm şekillerini değerlendirme ve problemle ilgili

bilgilerin ışığında olası çözüm yollarını belirleme, alternatif çözüm yolları arasından duruma uygun olanı ve en iyisini seçmeyi ifade eder. Her çözümün güçlü ve zayıf yanları dikkatli bir biçimde değerlendirilir. Bu değerlendirme sonucunda en uygun çözüme karar verilir.

10. Bir Çok Çözüm Arasında En Alışılmadık Olanı Seçme; problemin çözümü için belirlenen değişik çözüm yolları arasından, alışılmadık, yaratıcı ve en sıra dışı çözüm yolunu seçmeyi ifade eder. Çözüm, doğruluğunun yanı sıra kimsenin aklına gelmeyecek bir yöntemi içermesi açısından değerlendirilir.

Üçüncü aşamada; Araştırmacı tarafından hazırlanan etkinlikler 3 okul öncesi uzmanı tarafından incelenerek, gerekli düzenlemeler yapılmış ve etkinliklere son şekilleri verilmiştir.

3.4.2.Programın Uygulanması

Araştırmacı ön-test sürecinde çocuklarla tanışıp zaman geçirmiş, daha sonraki bir zamanda birlikte etkinlikler yapacakları bilgisini çocuklara vermiştir.

Ön-test verilerinin toplanmasından sonra gerekli ara verilmiştir.

Araştırmacı tarafında hazırlanan etkinlikler, her gün aynı saat diliminde (15:00- 17:00) uygulanmıştır.

Araştırmacı tarafında hazırlanan etkinlikler deney grubundaki çocuklara araştırmacı tarafından 8 hafta boyunca, haftada 3 gün uygulanmıştır.

Etkinliklerin bitiminde yine gerekli ara verildikten sonra son-test verileri toplanmıştır.

3.5.Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin çözümlenmesi amacıyla öncelikle veriler SPSS paket programına aktarılmıştır. Veriler üzerinde eksik veri, yanlış girilmiş veri olup olmadığı kontrol edilmiştir. Ardından ilk olarak madde sayısı, kişi sayısı, minimum, maksimum değerler, ortalama ve standart sapmayı içeren betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Ardından

araştırmanın alt problemleri doğrultusunda analizler gerçekleştirilmiş, sonuçlar

tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Verilerin analizi sürecinde madde istatistiği ve test

istatistikleri; frekans ve yüzde değerleri; Kruskal Wallis testi; ki-kare testi; ilişkisiz ölçümlerde t-testi; Mann Whitney testi, Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır.

64

65

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri çerçevesinde bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4. 1. Türkçeye Uyarlanan "Okulöncesi Kişiler arası Problem Çözme Testi" nin geçerlik Ve Güvenirliği Ne Düzeydedir?

Okul öncesi çocuklarının kişiler arası problem çözme düzeylerinin belirlenmesi ve

uygulanan okulöncesi problem çözme eğitim programının çocukların kişiler arası problem

çözme düzeylerindeki etkisinin tespit edilmesi amacıyla Shure (1974) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ)'nin Türkçeye

uyarlaması gerçekleştirilmiştir.

Bu doğrultuda izin, çeviri, geri çeviri, dil uzmanı ile konu alan uzmanlarının görüşleri

doğrultusundaki düzeltme işlemleri gerçekleştirilmiş, taslak test için pre-ön uygulama

yapılmıştır. Ardından uyarlama sürecinde ön uygulama işlemi gerçekleştirilerek testin

geçerlik ve güvenirlik incelemeleri gerçekleştirilmiştir.

OKPÇ'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının gerçekleştirilmesi amacıyla akran

problemlerinde yer alan 7 hikâye durumu ve bu duruma ilişkin sorularla anne problem

durumunda yer alan 5 hikâye ile bu duruma ilişkin soruların uygulaması gerçekleştirilmiştir. OKPÇ'de toplam 12 soru bulunmaktadır. Ön uygulamada madde

sayısının en az beş katı gözlem sayısına ihtiyaç duyulmaktadır (Kline, 2005). OKPÇ'nin ön

uygulamasında 12 madde 87 çocuğa uygulanmıştır. Uygulama sonucunda çocukların

vermiş oldukları cevaplar OKPÇ'nin orijinal değerlendirmesine göre puanlanmıştır. Örneğin akran

problemlerinde çocuklar problem çözerken “isteme, lütfen deme, ödünç alma, sıra bekleme” davranış kategorilerini gösterirlerse kişisel problem çözme doğrultusunda puan almaktadır. Çocuklar problem çözme sırasında “rüşvet verme, otorite ile müdahale etme, hile yapma, yönlendirme, kızma, zorlama, zarar verme, tehdit etme, emretme” gibi davranışlar gösterirse problem çözmeme doğrultusunda puan almaktadır. İlgisiz ya da art arda tekrar eden cevapları verirse de ilgisiz cevap kategorisinde puan almaktadır. Benzer şekilde anne problem durumlarını çözerken çocuklar “yerine koyma, tamir etme, yardım alma, özür dileme” davranışları kişisel problem çözme doğrultusunda; “başkasını suçlama, inkâr etme, kandırma, manipüle etme, saklama, uzağa atma” gibi davranışları kişisel problemleri çözmeme doğrultusunda puanlanmaktadır. Yine ilgisiz ve art arda verilen aynı cevaplar ilgisiz kategorisinde değerlendirilmektedir.

Çocukların testte yer alan hikâye durumlarına uygun cevap oranı arttıkça kişisel problem çözme düzeyleri artmakta; zorbalık cevap oranı arttıkça ise kişisel problem çözme düzeyleri azalmaktadır. Araştırmada çocukların kişisel problem çözme düzeylerinin belirlenmesi amacıyla çocukların vermiş oldukları uygun cevaplara ilişkin toplam puanları kullanılmıştır.

Ön uygulama sonucunda çocuklardan elde edilen puanlar doğrultusunda öncelikle madde istatistikleri, ardından test istatistikleri hesaplanmıştır.

4.1.1.Madde İstatistikleri

Çocukların vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda maddelere ilişkin güçlük ve ayırıcılık indeksleri hesaplanmıştır.

Madde güçlük indeksi: Bir maddenin uygulanan grubu göre zorluk veya kolaylık derecesidir. Madde güçlüğü, testi alan gruptaki bireylerin maddeyi doğru olarak cevaplandırma yüzdesidir yani maddeyi doğru cevaplayanların toplam kişi sayısına oranıdır. 0 ile 1 arasında değer alan madde güçlük indeksi 1’e yaklaştıkça madde kolaylaşmakta, 0’a

yaklaştıkça ise zorlaşmaktadır (Erkuş, 2003; Özgüven, 2007).

Madde ayırt edicilik indeksi: Bir maddenin ölçmek istediği özelliklere sahip olan cevaplayıcıları, sahip olmayan cevaplayıcılardan ayırma gücüdür. -1 ile +1 arasında değer alan madde güçlük indeksinde maddenin ayırıcılık indeksi 1'e yaklaştıkça maddenin

ayırıcılığı artmaktadır. Madde ayırıcılık indeksi negatif olan maddelerin testten çıkarılması; 0,00 ile 0,20 arasında olan maddelerin ise düzeltilerek ve geliştirilerek teste alınması gerekmektedir.

Ön uygulama sonucunda hesaplanan madde güçlük ve madde ayırıcılık indeksleri Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6.

OKPÇ'nin Ön Uygulama Sonucunda Hesaplanan Madde İstatistikleri

Maddeler	Madde Güçlük İndeksi (pij)	Madde Ayırıcılık İndeksi (rij)	Maddeler	Madde Güçlük İndeksi (pij)	Madde Ayırıcılık İndeksi (rij)
Akran Problemleri					
A1	0,98	0,55	A2	0,94	0,70
A3	0,89	0,80	A4	0,83	0,65
A5	0,86	0,47	A6	0,91	0,81
A7	0,89	0,72			
Anne Problemleri					
B1	0,98	0,09	B2	0,98	0,67
B3	0,93	0,50	B4	0,95	0,60
B5	0,97	0,59			

Tablo 6'da yer alan bilgiler incelendiğinde, maddelerin madde güçlük indekslerinin 0,83 ile 0,98 arasında değişiklik gösterdiği görülmüştür. Bu durumda OKPÇ'de yer alan maddelerin çocuklara kolay geldikleri anlamına gelmektedir. Maddelerin ayırıcılık indekslerinin 0,09 ile 0,81 arasında değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. Anne problemleri içerisinde yer alan birinci hikâye durumuna ilişkin problemin madde ayırıcılık indeksinin 0,09 olduğu belirlenmiştir. Söz konusu maddeye ilişkin konu uzman görüşü alınmış ve madde üzerinde değişiklik gerçekleştirilerek maddenin testte kalmasına karar verilmiştir.

4.1.2.Test İstatistikleri

OKPÇ'nin ön uygulaması sonucunda çocuklardan alınan cevaplar doğrultusunda hesaplanan test istatistikleri Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7.

OKPÇ'nin Ön Uygulama Sonucunda Hesaplanan Test İstatistikleri

Test İstatistikleri Değerler Testten Alınabilecek En Yüksek Puan (Soru Sayısı) 12 Teste Katılan Çocuk Sayısı 87 Testten Alınan En Düşük Puan 3,00 Testten Alınan En Yüksek Puan 12,00 X (Ortalama) 11,092 SD (Standart Sapma) 1,855 KR-20 (Güvenirlik) 0,834 Ortalama Güçlük (P) 0,924

Tablo 7'de yer alan bilgiler incelendiğinde, OKPÇ'nin ön uygulamasında çocuklara uygulanan 12 hikaye durumuna ilişkin sorulardan en düşük puan alan çocuğun 3; en yüksek puan alan çocuğun ise 12 aldığı belirlenmiştir. Çocukların OKPÇ'ye vermiş oldukları cevaplar doğrultusunda hesaplanan ortalama puan 11,092'dir. Ortalama puan ve ortalama güçlük düzeyi (0,924) incelendiğinde, testte yer alan hikaye durumlarındaki problemleri çocukların büyük çoğunlukta uygun bir şekilde çözebildikleri belirlenmiştir. Çocukların cevapları doğrultusunda hesaplanan standart sapma değeri 1,855'tir. Bir veri grubundaki ölçme sonuçlarının aritmetik ortalamadan farklarının karelerinin aritmetik ortalamasının karekökü standart sapma olarak adlandırılmaktadır. Hesaplanan standart sapma değeri, ön uygulamaya katılan çocukların kişisel problem çözme düzeyi bakımından homojen bir yapı gösterdiklerini belirtmektedir.

OKPÇ'nin ön uygulaması sonucunda çocukların cevapları doğrultusunda hesaplanan KR-20 güvenirlik indeksi 0,834 olarak hesaplanmıştır. Testin güvenirliğinin yüksek olması, test puanlarına karışan hatanın az olduğunu, testin güvenirliğinin düşük olması da test puanlarına karışan hatanın fazla olduğunu göstermektedir ve hesaplanan güvenirlik

katsayısının 0,70'den büyük olması beklenmektedir (Özçelik,2010). OKPÇ'nin ön

uygulaması sonucunda hesaplanan güvenirlik katsayısı, Türkçeye çevirisi gerçekleştirilen

OKPÇ'nin güvenilir olduğunu göstermektedir.

4.2. Deney Kontrol Ve Plasebo Grubundaki Çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanları Demografik Özelliklerine Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?

Uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet, yaş, doğum sırası, anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumu değişkenlerine göre PÇBÖ ve OKPÇ

ölçeklerinden almış oldukları puanların anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği

incelenmiştir.

4.2.1. Cinsiyete Göre

4.2.1.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Cinsiyete Göre

İncelenmesi

Uygulama öncesinde araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine

göre problem çözme beceri puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin

belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 8'de

gösterilmiştir.

Tablo 8.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

Cinsiyet N X

SS t p

Erkek 34 25,74 5,42 0,783 0,437 Kız 32 24,72 5,11

p<0,05*

Tablo 8 incelendiğinde uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine göre Problem Çözme Beceri Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir değişiklik

göstermediği belirlenmiştir (t(64)=0,783; p>0,05). Başka bir anlatımla uygulama öncesinde kız ve erkek çocukların problem çözme beceri puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Problem çözme becerilerinin cinsiyetlere göre farklılık göstermediği düşünülebilir.

Denham, Hatfield, Smethurst, Tan ve Tribe (2006) sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerine etkisini incelemişlerdir. Eğitim yılı boyunca çocuklara iki farklı eğitim uygulanmıştır. Eğitimin biri akran ilişkileri, diğeri sosyal beceri eğitimi eğitimleridir. Örnekleme 7-11 yaslarında 45 erkek ve 23 kız 68 öğrenci alınmıştır. Araştırma sonucuna göre, eğitime katılan her iki grubun (deney-kontrol) sosyal beceri ve sosyal katılmalarını pozitif yönde ve çocukların cinsiyetine göre anlamlı fark olmadığı bulunmuştur.

Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine göre uygulama öncesinde problem çözme beceri düzeyinde ait oldukları yüzdelik sınıflara göre frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir. Hücrelerde yeterli veri olmadığı için (5 hücre-%50) ki kare istatistiği hesaplanamamıştır.

Tablo 9.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans Ve Yüzde Değerleri

Yüzdelik Sınıflar Değerler Kız Erkek

Üst Grup F 1 1 % 2,9 3,1 Ortalamanın Üstü F 6 1 % 17,6 3,1 Ortalamanın Altı F 7 10 % 20,6 31,2 Alt Grup F 20 20 % 58,8 62,5

Tablo 9'daki bilgiler incelendiğinde, uygulama öncesinde kız çocukların %2,9'unun (n=1) üst grupta, %17,6'sının (n=6) ortalamanın üstünde, %20,6'sının (n=7) ortalamanın altında ve %58,8'inin de (n=20) alt grupta yer aldığı görülmektedir. Benzer şekilde erkek çocukların %3,1'inin (n=1) üst grupta, %3,1'inin (n=1) ortalamanın üstünde, %31,2'sinin (n=10) ortalamanın altında ve %62,5'inin (n=20) alt grupta yer aldığı belirlenmiştir. Diğer bir anlatımla hem kız hem de erkek çocukların sırasıyla en çok alt grupta, ortalamanın

altında, ortalamanın üstünde bulundukları; en az da üst grupta yer aldıkları tespit edilmiştir.

Ön test sonucuna göre çocukların % 62.5 inin problem çözme becerilerine sahip

olmadıkları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde problem çözme

alt boyutlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin

belirlenmesi amacıyla hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları Tablo 10'da

gösterilmiştir.

72

Tablo 10.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Cinsiyetlerine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar Cinsiyet N X

SS t p

Problemi Fark Etme

Erkek 34 3,38 1,07 0,637 0,526 Kız 32 3,22 1,01

Problemi Tanımlama

Erkek 34 3,06 1,10 2,118 0,038* Kız 32 2,47 1,16

Soru Sorma

Erkek 34 1,15 1,18 2,283 0,026* Kız 32 0,59 0,71

Nedenini Tahmin Etme

Erkek 34 2,68 1,09 0,258 0,797 Kız 32 2,75 1,22

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

Erkek 34 3,29 0,97 0,663 0,509 Kız 32 3,13 1,10

Problemin Öğelerini Tanımlama

Erkek 34 2,32 1,22 0,207 0,837 Kız 32 2,25 1,65

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Erkek 34 2,29 0,87 0,718 0,475 Kız 32 2,13 1,04

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Erkek 34 2,88 1,34 0,372 0,711 Kız 32 3,00 1,22

En Uygun Çözümü Bulma

Erkek 34 2,79 1,53 0,324 0,747 Kız 32 2,91 1,25

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Erkek 34 1,88 0,88 1,731 0,088 Kız 32 2,28 0,99

p<0,05*

Tablo 10'daki bilgiler incelendiğinde araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine göre "problemi tanımlama" beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (t(64)=2,118; p<0,05). Ortalama puanlar incelendiğinde erkek

çocukların (3,06±1,10) kız çocuklarına göre (2,47±1,16) "problemi tanımlama" becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde çocukların cinsiyetlerine göre "soru sorma" beceri düzeylerinin de anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (t(64)=2,283; p<0,05). Ortalama puanlara bakıldığında erkek çocukların (1,15±1,18) kız çocuklarına göre (0,059±0,71) "soru sorma" beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öntest sonuçlarına göre erkek çocuklarının problemi tanımlama ve soru sorma becerilerinin kız çocuklarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Erkek çocuklarının problemi fark etme ve soru sorma beceri düzeylerinin kız çocuklarına göre daha yüksek olması, özellikle aile ortamında erkek çocuklarına daha çok söz hakkı veriliyor olmasından kaynaklanabilir. Başka bir bakış açısıyla da, araştırmaya alınan grubun tesadüfü seçilmesinden kaynaklı araştırma grubuna alınan erkek çocukların uygulama öncesinde problemi tanımlama ve soru sorma becerilerine ilişkin, kız çocuklarına göre daha fazla ön yaşantı ve deneyim sahibi oldukları düşünebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının “problemi fark etme” (t(64)=0,637 p>0,05), “nedenini tahmin etme” (t(64)=0,258; p>0,05), “çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme” (t(64)=0,663; p>0,05), “problemin öğelerini tanımlama” (t(64)=0,207; p>0,05), “nesneleri bilinenden farklı kullanma” (t(64)=0,718; p>0,05), “birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme” (t(64)=0,372; p>0,05), “en uygun çözümü bulma” (t(64)=0,324; p>0,05), “birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme” (t(64)=1,731; p>0,05) beceri düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

4.2.1.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyetlerine göre Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 11’da gösterilmiştir.

74

Tablo 11.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

Ön test	Cinsiyet	N	X	SS	t	p
Akran Problemleri						
	Erkek	34	4,91	2,04	0,366	0,715
	Kız	32	4,69	2,89		
Anne Problemleri						
	Erkek	34	3,97	0,90	0,145	0,885
	Kız	32	3,94	0,95		
Toplam (OKPÇ)						
	Erkek	34	8,88	2,54	0,355	0,724
	Kız	32	8,63	3,32		

p<0,05*

Tablo 11’deki bilgiler incelendiğinde araştırma kapsamında görüşleri alınan okul öncesi dönem çocuklarının “akran problemleri” çözme beceri ön test puanlarının cinsiyetlerine

göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (t(64)=0,366; p>0,05). Benzer şekilde çocukların "anne problemleri" ni çözme becerilerinin de uygulama öncesinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir değişiklik göstermediği görülmektedir (t(64)=0,145; p>0,05). Okul öncesi dönem çocuklarının Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi ön test puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (t(64)=0,355; p>0,05). Diğer bir anlatımla uygulama öncesinde kız ve erkek çocuklarının akran, anne ve kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Terzi (2003) 'nin çalışmasında, ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzey, ana-baba tutumu, cinsiyet ve kardeş sayılarına göre kişiler arası problem çözme beceri algıları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 101 kız, 93 erkek toplam 194 öğrenci oluşturulmuştur. Araştırmada öğrencilerin kişiler arası problem çözme beceri algıları "Kişiler arası Problem Çözme Becerileri Yüksek Kişilerin Özellikleri Ölçeği" ile, ana-baba tutumları "Ana-Baba Tutum Ölçeği" ile ve kişisel niteliklere ilişkin bilgiler ise

"Sosyo Ekonomik Düzey Ölçeği" ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin kişiler arası problem çözme beceri algılarının ana-baba tutumlarına ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılık gösterdiğini; cinsiyetlerine ve kardeş sayılarına göre farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Terzi'nin çalışmasında cinsiyetlere göre kişiler arası problem çözme becerilerinin anlamlı faklılık göstermemesi araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu durum uygulanan eğitim programının cinsiyetler arasında pozitif bir ayrımcılık ve cinsiyet gruplarından birine daha fazla vurgu yapılmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle uygulanan eğitim programının cinsiyetçi bir yaklaşım içermediği anlaşılmaktadır.

4.2.2. Yaşa Göre

4.2.2.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Yaşa Göre İncelenmesi

Bu çalışma 5-6 yaş grubu okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklarla yürütülmüştür. Uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının yaşlarına göre problem çözme beceri puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Yaş N X ±SS Sıra Ortalaması Sıra Toplamı z p

5 49 26,08±4,66 36,55 1791,00 2,198 0,028* 6 17 22,82±6,23 24,71 420,00

p<0,05*

Tablo 12 incelendiğinde uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının yaşlarına göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği görülmektedir (z=2,198; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde 5 yaş çocukların (26,08±4,66) 6 yaş çocuklara göre (22,82±6,23) Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyi bakımından yer aldıkları sınıf yüzdeliklerine ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 13.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans Ve Yüzde Değerleri

Yüzdelik Sınıflar Değerler 5 yaş 6 yaş

Üst Grup F 2 0 % 4,1 0,0 Ortalamanın Üstü F 5 2 % 10,2 11,8 Ortalamanın Altı F 16 1 % 32,7 5,9 Alt Grup F 26 14 % 53,1 82,4

Tablo 13 incelendiğinde, uygulama öncesinde 5 yaş grubu çocuklarının problem çözme beceri düzeyi bakımından %4,1'inin (n=2) üst grupta, %10,2'sinin (n=5) ortalamanın üstünde, %32,7'sinin (n=16) ortalamanın altında, %53,1'inin (n=26) alt grupta yer aldıkları belirlenmiştir. 6 yaş grubu çocuklarının problem çözme beceri yüzdelik sınıflandırmalarına dağılımları incelendiğinde; çocukların %11,8'inin (n=2) ortalamanın üstünde, %5,9'unun (n=1) ortalamanın altında, %82,4'ünün (n=14) alt grupta yer aldığı tespit edilmiştir. Tablo 13'de yer alan bilgiler doğrultusunda 6 yaş grubundaki çocukların 5 yaş çocuklarına göre daha fazla alt grupta yer aldıkları görülmektedir.

5 yaş çocuklarının 6 yaş grubu çocuklarına göre daha meraklı olmalarından ve benmerkezci dönem özellikleri olan başarma duygusu ve kendini gerçekleştirme duygusuna daha çok önem vermelerinden kaynaklı olarak problem çözme beceri düzeyleri daha yüksek çıkmış olabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği alt boyutlarının yaşlarına göre anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla hesaplanan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 14'de gösterilmiştir.

Tablo 14.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaşlarına Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar Yaş N X

±SS

Sıra Ortalaması

Sıra Toplamı z p

Problemi Fark Etme

5 49 3,22±1,01 31,71 1554,00 1,340 0,180 6 17 3,53±1,12 38,65 657,00

Problemi Tanımlama

5 49 2,90±1,12 35,35 1732,00 1,380 0,168 6 17 2,41±1,23 28,18 479,00

Soru Sorma

5 49 0,86±1,04 32,77 1605,50 0,567 0,571 6 17 0,94±0,97 35,62 605,50

Nedenini Tahmin Etme

5 49 2,92±1,04 37,26 1825,50 2,789 0,005* 6 17 2,12±1,27 22,68 385,50

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

5 49 3,29±1,10 35,07 1718,50 1,181 0,238 6 17 3,00±0,79 28,97 492,50

Problemin Öğelerini Tanımlama

5 49 2,57±1,43 37,19 1822,50 2,749 0,006* 6 17 1,47±1,12 22,85 388,50

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

5 49 2,04±0,96 30,27 1483,00 2,520 0,012*6 17 2,71±0,77 42,82 728,00

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

5 49 3,20±1,06 36,59 1793,00 2,293 0,022* 6 17 2,18±1,55 24,59 418,00

78

En Uygun Çözümü Bulma

5 49 2,94±1,28 34,51 1691,00 0,745 0,457 6 17 2,59±1,70 30,59 520,00

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

5 49 2,14±0,98 34,67 1699,00 0,890 0,373 6 17 1,88±0,86 30,12 512,00

p<0,05*

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların uygulama öncesinde “nedenini tahmin etme” beceri düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (z=2,789; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde 5 yaş grubundaki çocukların (2,92±1,04) 6 yaş çocuklarına göre (2,12±1,27) “nedenini tahmin

etme” becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde çocukların yaşlarına göre “problemin öğelerini tanımlama” beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği ($z=2,749$; $p<0,05$); 5 yaşındaki çocukların (2,57±1,43) 6 yaşındaki çocuklara göre (1,47±1,12) söz konusu becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Uygulama öncesinde “nesnelerin bilinenden farklı kullanma beceri” düzeyinin çocukların yaşlarına göre değişiklik gösterdiği saptanmıştır ($z=2,520$; $p<0,05$). Benzer şekilde 5 yaş grubundaki çocukların (2,04±0,96) “nesneleri bilinenden farklı kullanma” becerilerinin 6 yaşındaki çocuklardan (2,71±0,77) daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Tablo 14’de son olarak “birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme” beceri düzeyinin de çocukların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($z=2,293$; $p<0,05$). Sıra toplam ve ortalama değerler incelendiğinde 5 yaş çocuklarının (3,20±1,06) 6 yaş çocuklarına göre (2,18±1,55) söz konusu beceri düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Bandura, çocukların bilişsel temsilciler yoluyla çevreyi sembolik gördüklerini, ifade etmektedir. Çocuk geçmiş yaşantılarından edinmiş olduğu bilgilerle henüz oluşmamış olayların sonuçları konusunda yorum yapabilmektedir. Olayların sonuçlarına yorum yapabilmeleri sembolleştirme kapasitesi olarak ifade edilmektedir.

5 yaş grubundaki çocukların nedenini tahmin etme, birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme beceri düzeylerinin 6 yaş grubu çocuklara göre yüksek çıkması daha fazla yaşantı ortamları sunularak desteklenmiş olmalarını düşündürmektedir.

Nesneleri bilinenden farklı kullanma beceri düzeyinde 5 yaş grubu çocukların 6 yaş grubu çocuklara göre daha yüksek puan almaları, 5 yaş grubu çocukların Piaget’in işlem öncesi dönemde olmaları ve sembolik oyuna 6 yaş çocuklarına göre daha yatkın olmaları ile açıklanabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının yaşlarına göre “problemi fark etme” ($z=1,340$; $p>0,05$),

“problemi tanımlama” (z=1,380; p>0,05), “soru sorma” (z=0,567; p>0,05), “çözüm için

bilgilerin yeterliğine karar verme” (z=1,181; p>0,05), “en uygun çözümü bulma”

(z=0,745; p>0,05) ve “birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme”

(z=0,890; p>0,05) beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

4.2.2.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Yaşa Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan 5-6 yaş grubu okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde yaşlarına göre Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi puanlarının anlamlı bir

değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi

hesaplanmıştır. Sonuçlar 15’te gösterilmiştir.

80

Tablo 15.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Yaşa Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ön test Yaş N X

±SS

Sıra Ortalaması

Sıra Toplamı z p

Akran Problemleri

5 49 4,73±2,54 33,01 1617,50 0,359 0,719 6 17 5,00±2,32 34,91 593,50

Anne Problemleri

5 49 4,00±0,91 34,45 1688,00 0,717 0,473 6 17 3,82±0,95 30,76 523,00

Toplam (OKPÇ)

5 49 8,73±2,90 33,20 1627,00 0,215 0,829 6 17 8,82±3,09 34,35 584,00

p<0,05*

Tablo 15’te görüldüğü gibi uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının “akran

problemleri” çözme becerilerinin (z=0,359; p>0,05), “anne problemleri” çözme

becerilerinin (z=0,717; p>0,05) ve “kişiler arası problem çözme” beceri puanlarının

(z=0,215; p>0,05) anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle

uygulama öncesinde 5 yaş ve 6 yaş grubundaki çocukların “kişiler arası problem çözme”

becerilerinin benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Problem çözme becerisini kazanmış bir çocuk her tür problemi çözebilir. Annesi ile ilgili

problemleri çözebilen bir çocuğun akranları ile arasındaki problemleri de çözebileceği

düşünülmektedir.

81

4.2.3. Doğum Sırasına Göre

4.2.3.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Doğum Sırasına

Göre İncelenmesi

Uygulama öncesinde araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının doğum sıralarına göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip

göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Sonuçlar

Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarının Doğum Sıralarına Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

Doğum sırası N X

SS t p

Birinci 29 25,72 5,47 0,656 0,514 İkinci ve daha sonra 37 24,86 5,13

p<0,05*

Tablo 16’da yer alan bilgiler incelendiğinde uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının doğum sıralarına göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının

anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir (t(64)=0,656; p>0,05). Başka bir anlatımla

ailesinin birinci çocuğu olan çocuklarla ikinci ve daha sonraki sırada doğan çocukların

problem çözme beceri puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının doğum sıralarına göre uygulama öncesinde aldıkları Problem Çözme Becerileri Ölçeği puanlarına göre yüzdelik dilimlerine ilişkin hesaplanan

frekans ve yüzde değerleri Tablo 17'de gösterilmiştir.

82

Tablo 17.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Doğum Sıralarına Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans Ve Yüzde Değerleri

Yüzdelik Sınıflar Değerler Birinci İkinci Ve Daha Sonra Üst Grup f 1 1 % 3,4 2,7 Ortalamanın Üstü f 4 3 % 13,8 8,1 Ortalamanın Altı f 7 10 % 24,1 27,0 Alt Grup f 17 23 % 58,6 62,2

Tablo 17'de yer alan bilgiler doğrultusunda ailesinin ilk çocuğu olan okul öncesi dönem

çocuklarının %3,4'ünün (n=1) üst grupta, %13,8'inin (n=4) ortalamanın üstünde,

%24,1'inin (n=7) ortalamanın altında, %58,7'sinin ise (n=17) alt grupta bulunduğu

görülmektedir. Benzer şekilde doğum sırası bakımından ikinci ve daha sonraki çocuk olan

okul öncesi dönem çocuklarının %2,7'sinin (n=1) üst grupta, %8,1'inin (n=3) ortalamanın

üstünde, %27,0'sinin (n=10) ortalamanın altında, %62,2'sinin (n=23) alt grupta yer aldığı

tespit edilmiştir. Çocukların yüzdelik dilimleri incelendiğinde doğum sıraları farklı olsa da

çocukların büyük çoğunluğunun alt grupta ve ortalamanın altında olduğu saptanmıştır.

Tablo 16 ve 17 de görüldüğü gibi araştırma sonucuna göre problem çözme beceri

düzeyinde doğum sırası önemli değildir.

Okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği alt

boyutlarının doğum sıralarına göre anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin

belirlenmesi amacıyla hesaplanan ilişkisiz ölçümlerde t testi sonuçları Tablo 18'de

gösterilmiştir.

83

Tablo 18.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Doğum Sıralarına Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde T Testi Sonuçları

Alt Boyutlar Doğum Sırası N X

SS t p

Problemi Fark Etme

Birinci 29 3,31 1,20 0,050 0,960 İkinci ve Daha Sonra 37 3,30 0,91

Problemi Tanımlama

Birinci 29 2,86 1,03 0,551 0,584 İkinci ve Daha Sonra 37 2,70 1,27

Soru Sorma

Birinci 29 0,66 1,08 1,603 0,114 İkinci ve Daha Sonra 37 1,05 0,94

Nedenini Tahmin

Etme

Birinci 29 2,72 1,16 0,075 0,941 İkinci ve Daha Sonra 37 2,70 1,15

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

Birinci 29 3,62 0,90 3,025 0,004* İkinci ve Daha Sonra 37 2,89 1,02

Problemin Öğelerini Tanımlama

Birinci 29 2,00 1,16 1,457 0,150 İkinci ve Daha Sonra 37 2,51 1,59

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Birinci 29 2,45 0,83 1,813 0,074 İkinci ve Daha Sonra 37 2,03 1,01

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Birinci 29 2,83 1,49 0,627 0,533 İkinci ve Daha Sonra 37 3,03 1,09

En Uygun Çözümü Bulma

Birinci 29 3,07 1,44 1,139 0,259 İkinci ve Daha Sonra 37 2,68 1,36

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Birinci 29 2,21 1,15 0,993 0,324 İkinci ve Daha Sonra 37 1,97 0,76

$p<0,05$*

Tablo 18 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının doğum sıralarına göre “çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme” beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik

gösterdiği tespit edilmiştir (t(64)=3,025; p<0,05). Ortalama puanlar incelendiğinde ailesinin ilk çocuğu olan çocukların (3,62±0,90) ikinci ve daha sonraki çocuğu olan çocuklara göre (2,89±1,02) “çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme” beceri puan ortalamalarının daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Doğum sırası problem çözme beceri düzeyinde etkili olmazken, çözüm için bilgilerin yeterliliğine karar verme alt boyutunda ilk çocukların daha başarılı oldukları saptanmıştır. Bunun nedeni ise ilk çocuğa özelliklede ilk ve tek çocuk ise anne- babanın daha çok titizlenmesi, gelişimine daha çok ilgi göstermesi, çocukla daha çok zaman geçirmesi, daha fazla imkan sunması olabilir.

İlk ve kardeşi olan çocuklarda ise, genellikle daha çok sorumluluk verilmesi, özellikle kardeşi olduktan sonra evin büyüğü abisi, ablası olma şeklinde ilk çocuklardan beklenen sorumluluk ve davranışların artması şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının “problemi fark etme” (t(64)=0,050; p>0,05), “problemi tanımlama” (t(64)=0,551; p>0,05), “soru sorma” (t(64)=1,603; p>0,05), “nedenini tahmin etme” (t(64)=0,075; p>0,05), “problemin öğelerini tanımlama” (t(64)=1,457; p>0,05), “nesneleri bilinenden farklı kullanma” (t(64)=1,813; p>0,05), “birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme” (t(64)=0,627; p>0,05), “en uygun çözümü bulma” (t(64)=1,139; p>0,05), “birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme” (t(64)=0,993; p>0,05) beceri düzeylerinin doğum sıralarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

4.2.3.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Doğum Sırasına Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının doğum sıralarına göre uygulama öncesinde kişiler arası

problem çözme ölçek puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 19'da gösterilmiştir.

85

Tablo 19.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Doğum Sıralarına Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

Ön test Doğum Sırası N X

SS t p

Akran Problemleri

Birinci 29 4,52 3,08 0,830 0,409 İkinci ve Daha Sonra 37 5,03 1,88

Anne Problemleri

Birinci 29 4,07 0,84 0,894 0,374 İkinci ve Daha Sonra 37 3,86 0,98

Toplam (OKPÇ)

Birinci 29 8,59 3,49 0,419 0,677 İkinci ve Daha Sonra 37 8,89 2,44

p<0,05*

Tablo 19'daki bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının doğum sıralarına göre "akran problemleri" çözme becerilerinin (t(64)=0,830; p>0,05), "anne problemleri" çözme becerilerinin (t(64)=0,894; p>0,05) ve "kişiler arası problem çözme" beceri puanlarının (t(64)=0,419; p>0,05) anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Ailesinin birinci çocuğu olan çocuklarla ikinci veya daha sonraki çocuğu olan çocuklarının "kişiler arası problem çözme" beceri puanlarının benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Araştırmaya göre, doğum sırasının kişilerarası problem çözme becerileri üzerinde etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır.

86

4.2.4. Anne Öğrenim Düzeyine Göre

4.2.4.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim düzeyine göre uygulama öncesindeki problem çözme beceri puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarının Anne Öğrenim Düzeylerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anne eğitim düzeyi N X ±SS Sıra Ortalaması Sıra Toplamı z p

Lise ve Altı 46 26,26±4,34 37,17 1710,00 2,364 0,018*Üniversite ve Üstü 20 22,90±6,46 25,05 501,00

p<0,05*

Tablo 20'deki bilgiler doğrultusunda uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim düzeyine göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (z=2,364; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde annesi lise ve altında öğrenime sahip çocukların (26,26±4,34) annesi üniversite ve üstünde öğrenime sahip çocuklara göre (22,90±6,46) uygulama öncesinde problem çözme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu durum araştırmaya katılan çocukların annelerinin lise ve altında öğrenim almış olmaları çoğunluğunun ev hanımı olmaları nedeni ile çocuklarıyla daha çok vakit geçirmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Üniversite ve üstü öğrenim düzeyine sahip olan annelerin çalışma hayatının içinde olması, çocuklarına yeteri kadar zaman ayıramamalarından duydukları vicdan azabı nedeniyle,

çocuklarıyla geçirdikleri sürelerde onlara sorumluluk vermeyip tüm problemlerini kendilerinin halletmeleri, öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının problem çözme beceri düzeylerinin düşük çıkmasına neden olmuş olabilir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim düzeyine göre uygulama öncesindeki problem çözme beceri yüzdelik dilimlerine ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans Ve Yüzde Değerleri

Yüzdelik Sınıflar Değerler Lise Ve Altı Üniversite Ve Üstü Üst Grup f 1 1 % 2,2 5,0 Ortalamanın Üstü f 5 2 % 10,9 10,0 Ortalamanın Altı f 15 2 % 32,6 10,0 Alt Grup f 25 15 % 54,3 75,0

Tablo 21'deki bilgiler incelendiğinde annesi lise ve altında öğrenime sahip çocukların %2,2'sinin (n=1) üst grupta, %10,9'unun (n=5) ortalamanın üstünde, %32,6'sının (n=15) ortalamanın altında, %54,3'ünün (n=25) alt grupta yer aldığı belirlenmiştir. Annesi üniversite ve üstünde öğrenime sahip çocukların %5,0'inin (n=1) üst grupta, %10,0'unun (n=2) ortalamanın üstünde, %10,0'unun (n=2) ortalamanın altında, %75,0'inin (n=15) alt grupta bulunduğu görülmektedir.

Öğrenim seviyesi yüksek annelerin çocukları problem çözme becerileri ölçeği yüzdelik sınıflarına göre daha çok alt grupta yer aldığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği alt boyutlarının annelerinin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla hesaplanan Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 22.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Annelerinin Öğrenim Düzeyine Göre Problem

Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar

Anne Öğrenim Düzeyi

N X

±SS

Sıra Ortalaması

Sıra Toplamı z p

Problemi Fark Etme

Lise ve Altı 46 3,41±0,93 35,05 1612,50 1,042 0,298 Üniversite ve Üstü 20 3,05±1,23 29,93 598,50

Problemi Tanımlama

Lise ve Altı 46 2,74±1,16 32,76 1507,00 0,493 0,622 Üniversite ve Üstü 20 2,85±1,18 35,20 704,00

Soru Sorma

Lise ve Altı 46 0,93±1,10 33,78 1554,00 0,195 0,846 Üniversite ve Üstü 20 0,75±0,79 32,85 657,00

Nedenini Tahmin Etme

Lise ve Altı 46 2,76±1,08 34,07 1567,00 0,375 0,708 Üniversite ve Üstü 20 2,60±1,31 32,20 644,00

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

Lise ve Altı 46 3,39±0,93 36,00 1656,00 1,678 0,093 Üniversite ve Üstü 20 2,80±1,15 27,75 555,00

Problemin Öğelerini Tanımlama

Lise ve Altı 46 2,37±1,40 34,71 1596,50 0,802 0,423 Üniversite ve Üstü 20 2,10±1,52 30,73 614,50

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Lise ve Altı 46 2,39±0,88 36,78 1692,00 2,285 0,022* Üniversite ve Üstü 20 1,80±1,01 25,95 519,00

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Lise Ve Altı

46

3,17±1,06 36,57 1682,00 2,031 0,042*

Üniversite ve Üstü

20

2,40±1,57 26,45 529,00

En Uygun Çözümü Bulma

Lise ve Altı 46 2,96±1,30 34,63 1593,00 0,744 0,457 Üniversite ve Üstü 20 2,60±1,60 30,90 618,00
Birçok Olası Çözüm Lise ve Altı 46 2,13±0,96 34,33 1579,00

89

Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Üniversite ve Üstü 20

1,95±0,94 31,60 632,00 0,560 0,576

p<0,05*

Tablo 22'deki bilgiler incelendiğinde çocukların annelerinin öğrenim düzeylerine göre "nesneleri bilinenden farklı kullanma" beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (z=2,285; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde annesi lise ve altında öğrenime sahip çocukların (2,39±0,88) annesi üniversite ve üstünde öğrenime sahip çocuklara göre (1,80±1,01) söz konusu beceri düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim düzeyine göre "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (z=2,031; p<0,05). Benzer şekilde annesi lise ve altında öğrenime sahip çocukların (3,17±1,06) annesi üniversite ve üstü mezuniyete sahip çocuklara göre (2,40±1,57) "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 22'deki bilgiler doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim düzeyine göre "problemi fark etme" (z=1,042; p>0,05), "problemi tanımlama" (z=0,493; p>0,05), "soru sorma" (z=0,195; p>0,05), "nedenini tahmin etme" (z=0,375; p>0,05), "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme" (z=1,678; p>0,05), "problemin öğelerini

tanımlama” (z=0,802; p>0,05), “en uygun çözümü bulma” (z=0,744; p>0,05), “birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme” (z=0,560; p>0,05) beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir.

Alt boyutlara göre bakıldığında sadece birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme ve nesneleri bilinenden farklı kullanma alt boyutlarında, öğrenim düzeyi düşük annelerin çocukları, öğrenim düzeyi yüksek annelerin çocuklarına göre daha yüksek çıkmıştır.

4.2.4.2. Okulöncesi Kişiler arası Problem Çözme Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim düzeyine göre uygulama öncesindeki problem çözme ölçek puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 23.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Anne Öğrenim Düzeylerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ön test	Anne öğrenim düzeyi	N	X ±SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Akran Problemleri							
	Lise ve Altı	46	4,93±2,33	34,00	1564,00	0,328	0,743
	Üniversite ve Üstü	20	4,50±2,80	32,35	647,00		
Anne Problemleri							
	Lise ve Altı	46	3,91±0,89	32,43	1492,00	0,719	0,472
	Üniversite ve Üstü	20	4,05±1,00	35,95	719,00		

Toplam (OKPÇ)

Lise ve Altı 46 8,85±2,62 32,91 1514,00 0,382 0,703 Üniversite ve Üstü 20 8,55±3,61 34,85 697,00

p<0,05*

Tablo 23 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının "akran problemleri" çözme beceri puanlarının annelerinin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (z=0,328; p>0,05). Benzer şekilde çocukların uygulama öncesinde "anne problemleri" çözme beceri puanları (z=0,719; p>0,05) ve "kişiler arası problem çözme" beceri puanlarının (z=0,382; p>0,05) çocukların annelerinin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Annesi lise ve altında öğrenim düzeyine sahip çocuklarla annesi üniversite ve üstünde öğrenime sahip

çocukların "kişiler arası problem çözme" beceri puanlarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırmaya göre, kişiler arası problem çözme becerisinin anne öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermediği, anne öğrenim düzeyinin kişiler arası problem çözme becerisi üzerinde etkili olmadığı çıkmıştır.

4.2.5. Baba Öğrenim Düzeyine Göre

4.2.5.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Baba ÖğrenimDüzeyine Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının babalarının öğrenim düzeyine göre uygulama öncesindeki problem çözme beceri puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 24'de gösterilmiştir.

Tablo 24.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği Toplam Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Düzeyi

N X

SS t p

Lise ve Altı 35 25,89 3,77 1,057 0,294 Üniversite ve Üstü 31 24,52 6,54

p<0,05*

Tablo 24 incelendiğinde uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının babalarının öğrenim düzeyine göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir

değişiklik göstermediği belirlenmiştir (t(64)=1,057; p>0,05). Başka bir anlatımla babası lise

mezunu ve altında öğrenime sahip çocuklarla babası üniversite mezunu ve üstü öğrenime

92

sahip çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının benzerlik

gösterdiği tespit edilmiştir.

Bu durum babaların çocukların problem çözme becerilerini etkileyecek katkılarda

bulunmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Geleneksel Türk toplumunu aile yapısı içerisinde

çocuk ile ilgilenmek daha çok annenin görevi gibi düşünülmektedir. Bu bakış açısından

kaynaklı babaların çocukların problem çözme becerilerine katkı sağlamadıkları

düşünülebilir.

Baba öğrenim düzeyinin çocukların problem çözme becerilerinde etkili olmaması

çocukların babalarını model almalarından kaynaklanabilir. Yani babanın öğrenim düzeyi

ne olursa olsun problem çözme becerilerini davranışlarına yansıtamıyorsa onu model alan

çocukta da olumlu veya olumsuz bir davranış değişikliği yaratmıyor demektir.

Okul öncesi dönem çocuklarının babalarının öğrenim düzeyine göre uygulama öncesinde aldıkları Problem Çözme Becerileri Ölçeği puanlarına göre yüzdelik dilimlerine ilişkin

hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo 25'de gösterilmiştir.

Tablo 25.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Babalarının Öğrenim Düzeyine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Sınıflarına İlişkin Hesaplanan Frekans ve Yüzde Değerleri

Yüzdelik Sınıflar Değerler Lise ve Altı Üniversite ve Üstü Üst Grup f 1 1 % 2,9 3,2 Ortalamanın Üstü f 3 4 % 8,6 12,9 Ortalamanın Altı f 10 7 % 28,6 22,6 Alt Grup f 21 19 % 60,0 61,3

Tablo 25'de görüldüğü gibi babası lise ve altında öğrenime sahip olan çocukların

uygulama öncesinde problem çözme beceri düzeyi bakımından %2,9'unun (n=1) üst

93

grupta, %8,6'sının (n=3) ortalamanın üstünde, %28,6'sının (n=10) ortalamanın altında,

%60,0'ının (n=21) alt grupta yer almaktadır. Benzer şekilde babası üniversite ve üstü

mezuniyete sahip çocukların %3,2'sinin (n=1) üst grupta, %12,9'unun (n=4) ortalamanın

üstünde, %22,6'sının (n=7) ortalamanın altında, %61,3'ünün (n=19) alt grupta yer aldığı

belirlenmiştir. Çocukların uygulama öncesinde yer aldıkları yüzdelik sınıfların babalarının

öğrenim düzeylerine göre genel olarak benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Yine benzer olarak yüzdelik sınıflarda da baba öğrenim düzeyine göre farklılık çıkmaması

babaların çocukların öğrenimlerine katılımlarının az ya da etkisiz olduğu şeklinde

yorumlanabilir.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde Problem Çözme Becerileri Ölçeği alt boyutlarının baba öğrenim düzeyine göre

anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla hesaplanan ilişkisiz

ölçümlerde t testi sonuçları Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar Baba Öğrenim Düzeyi

N X

SS t p

Problemi Fark Etme

Lise ve Altı 35 3,49 0,98 1,536 0,129 Üniversite ve Üstü 31 3,10 1,08

Problemi Tanımlama

Lise ve Altı 35 2,74 1,27 0,220 0,826 Üniversite ve Üstü 31 2,81 1,05

Soru Sorma

Lise ve Altı 35 0,83 1,04 0,424 0,673 Üniversite ve Üstü 31 0,94 1,00

Nedenini Tahmin

Etme

Lise ve Altı 35 3,17 1,15 3,796 0,000* Üniversite ve Üstü 31 2,19 0,91

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine

Lise ve Altı 35 3,11 0,96 0,817 0,417 Üniversite ve Üstü 31 3,32 1,11

94

Karar Verme

Problemin Öğelerini Tanımlama

Lise ve Altı 35 2,46 1,48 1,020 0,312 Üniversite ve Üstü 31 2,10 1,37

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Lise ve Altı 35 2,20 0,87 0,109 0,914 Üniversite ve Üstü 31 2,23 1,06

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Lise ve Altı 35 3,03 1,18 0,601 0,550 Üniversite ve Üstü 31 2,84 1,39

En Uygun Çözümü Bulma

Lise ve Altı 35 2,71 1,30 0,828 0,410 Üniversite ve Üstü 31 3,00 1,51

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Lise ve Altı 35 2,14 1,06 0,607 0,546 Üniversite ve Üstü 31 2,00 0,82

p<0,05*

Tablo 26 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının babalarının öğrenim düzeyine göre “nedenini tahmin etme” beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği

belirlenmiştir (t(64)=3,796; p<0,05). Ortalama puanlar incelendiğinde babasının lise ve altında öğrenimi bulunan çocukların (3,17±1,15) babası üniversite mezunu olan çocuklara göre (2,19±0,91) söz konusu beceri düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Alt boyutlar ele alındığında fark çıkan tek boyutta anne öğrenim düzeyine benzer şekilde babasının lise ve altında öğrenimi bulunan çocukların, babası üniversite mezunu olan çocuklara göre beceri düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Bu durum yine çocukların babalarını model almaları ile yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının "problemi fark etme" (t(64)=1,536; p>0,05), "problemi tanımlama" (t(64)=0,220; p>0,05), "soru sorma" (t(64)=0,424; p>0,05), "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme" (t(64)=0,817; p>0,05) "problemin öğelerini tanımlama" (t(64)=1,020; p>0,05), "nesneleri bilinenden farklı kullanma" (t(64)=0,109; p>0,05), "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" (t(64)=0,601;

p>0,05), "en uygun çözümü bulma" (t(64)=0,828; p>0,05), "birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme" (t(64)=0,607; p>0,05) beceri düzeylerinin babalarının öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4.2.5.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Baba ÖğrenimDüzeyine Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının babalarının öğrenim düzeyine göre uygulama öncesindeki Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ilişkisiz ölçümlerde t testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre İlişkisiz Ölçümlerde t Testi Sonuçları

Ön Test Baba Öğrenim Düzeyi

N X

SS t p

Akran Problemleri

Lise ve Altı 35 4,71 2,47 0,308 0,759 Üniversite ve Üstü 31 4,90 2,51

Anne Problemleri

Lise ve Altı 35 3,91 0,95 0,376 0,708 Üniversite ve Üstü 31 4,00 0,89

Toplam (OKPÇ)

Lise ve altı 35 8,63 2,73 0,378 0,707 Üniversite ve Üstü 31 8,90 3,17

p<0,05*

Tablo 27'de görüldüğü gibi okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde "akran problemleri" çözme becerilerinin (t(64)=0,308; p>0,05), "anne problemleri" çözme becerilerinin (t(64)=0,376; p>0,05) ve "kişiler arası problem çözme" beceri puanlarının (t(64)=0,378; p>0,05) babalarının öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Babası lise ve altında öğrenime sahip çocuklarla üniversite ve üstünde

öğrenimi bulunan çocukların uygulama öncesinde "kişiler arası problem çözme" beceri puanlarının benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Araştırma sonucuna göre, çocukların babalarının öğrenim düzeylerinin kişiler arası problem çözme becerileri üzerinde etkisi yoktur.

4.3. Araştırmaya Alınan Çocukların "Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı" Öncesinde Problem Çözme Becerileri Ne Düzeydir? (Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Nedir?)

Okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesindeki problem çözme beceri düzeyleri toplam puanlar, yüzdelik sınıflandırmaları ve alt boyutlar bazında incelenmiştir.

4.3.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Uygulama öncesinde deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların problem çözme beceri düzeylerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda PÇÖ ön test olarak

çocuklara uygulanmıştır. Çocukların ölçekte yer alan tüm maddelerden (n=50) almış

oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sonuçta Tablo 28'de

gösterilmiştir.

Tablo 28.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler

Yaş Gruplar N Minimum Maksimum X

SS

5 Yaş

Deney Grubu 16 13,00 35,00 26,31 5,19 Kontrol Grubu 15 19,00 35,00 26,27 4,32

Plasebo Grubu 18 13,00 33,00 25,72 4,69

6 Yaş

Deney Grubu 6 17,00 32,00 24,17 5,46 Kontrol Grubu 7 12,00 33,00 20,14 7,06

Plasebo Grubu 4 21,00 33,00 25,50 5,26

Tablo 28'de yer alan bilgiler doğrultusunda, deney grubundaki 5 yaş çocuklarının

uygulama öncesinde problem çözme beceri düzeyleri puanlarının 13,00 ile 35,00 arasında

değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Kontrol grubundaki 5 yaş grubu çocuklarının

puanlarının 19,00 ile 35,00; plasebo grubundaki çocukların da problem çözme beceri

puanlarının 13,00 ile 33,00 arasında değişiklik gösterdiği tespit edilmiştir. 5 yaş

çocuklarının uygulama öncesinde problem çözme beceri puanlarının ortalaması

incelendiğinde, deney grubundaki çocukların ortalamasının 26,31 (±5,19); kontrol

grubundakilerin 26,27 (±4,32) ve plasebo grubunda bulunan çocukların ortalamasının da

25,72 (±4,69) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan 6 yaş grubu çocuklarının uygulama öncesindeki problem çözme beceri puanları incelenmiştir. Deney grubundaki çocukların puanlarının 17,00 ile 32,00; kontrol grubundaki çocukların puanlarının 12,00 ile 33,00; plasebo grubundaki çocukların da problem çözme beceri puanlarının 21,00 ile 33,00 arasında farklılık gösterdiği saptanmıştır. 6 yaş grubu çocuklarının problem çözme beceri puanlarının ortalaması deney grubunda 24,17 (±5,46), kontrol grubunda 20,14 (±7,06) ve plasebo grubunda da 25,50 (±5,26) olarak hesaplanmıştır.

Araştırma kapsamında oluşturulan grupların "Problem Çözme Becerileri Ölçeği" ön testinden almış oldukları puanların ortalaması ayrıca Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1. Problem çözme becerileri ölçeği ön test puan ortalamaları

Şekil 1 incelendiğinde deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların problem çözme beceri puan ortalamalarının hem 5 yaş grubunda hem de 6 yaş grubu çocuklarda genel olarak benzerlik gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde 50 üzerinden puanlanan ölçekte çocukların ortalama puanlarının düşük

Uygulama öncesinde 5 ve 6 yaş grubu çocukların problem çözme becerileri ölçeği puan ortalamaları tüm çalışma grupların

tarafından uygulanan eğitim progr

sonuçtur.

4.3.2. Problem Çözme Beceri İlişkin Sonuçlar

Bu çalışma 5 ve 6 yaş grubundaki çocuklarla yürütülmüştür. Ömeroğlu ve diğerleri (2011) tarafından belirlenen kesme puanları doğrultusunda çocuklar, problem çözme beceri düzeyi bakımından "üst grup-ortalamanın üstü

sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma sonucunda gruplarda yer alan çocuk sayılarına ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değer

20

30

40

50

Deney grubu

26,31 24,17

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem 5 Problem Çözme Beceri Puanları Ortalaması

98

çözme becerileri ölçeği ön test puan ortalamaları

incelendiğinde deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların problem çözme beceri puan ortalamalarının hem 5 yaş grubunda hem de 6 yaş grubu çocuklarda genel olarak benzerlik gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde 50 üzerinden puanlanan ölçekte arın ortalama puanlarının düşük olduğu belirlenmiştir.

Uygulama öncesinde 5 ve 6 yaş grubu çocukların problem çözme becerileri ölçeği puan ortalamaları tüm çalışma gruplarında benzer düzeyde çıkmıştır. Bu durum araştırmacı tarafından uygulanan eğitim programının etkililiğini göstermesi açısından istenilen bir

Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmalarına

Bu çalışma 5 ve 6 yaş grubundaki çocuklarla yürütülmüştür. Ömeroğlu ve diğerleri (2011)

n belirlenen kesme puanları doğrultusunda çocuklar, problem çözme beceri düzeyi ortalamanın üstü-ortalamanın altı-alt grup" gruplarında

sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma sonucunda gruplarda yer alan çocuk sayılarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 29'de gösterilmiştir.

Deney grubu Kontrol grubu Plasebo grubu

26,27 25,7224,17 20,14

25,5

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Beceri Puanları

Ortalaması

5 yaş 6 yaş

incelendiğinde deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların problem çözme

beceri puan ortalamalarının hem 5 yaş grubunda hem de 6 yaş grubu çocuklarda genel

olarak benzerlik gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde 50 üzerinden puanlanan ölçekte

Uygulama öncesinde 5 ve 6 yaş grubu çocukların problem çözme becerileri ölçeği puan

. Bu durum araştırmacı

amının etkililiğini göstermesi açısından istenilen bir

Yüzdelik Sınıflandırmalarına

Bu çalışma 5 ve 6 yaş grubundaki çocuklarla yürütülmüştür. Ömeroğlu ve diğerleri (2011)

n belirlenen kesme puanları doğrultusunda çocuklar, problem çözme beceri düzeyi

alt grup" gruplarında

sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma sonucunda gruplarda yer alan çocuk sayılarına ilişkin

Plasebo grubu

25,5

6 Yaş Çocuklarının

99

Tablo 29.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Dilimlerine İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Ön Test Gruplar

Üst Grup Ortanın Üstü

Ortanın Altı

Alt Grup

f % f % f % f % PÇBÖ Deney Grubu 1 4,5 2 9,1 6 27,3 13 59,1 Kontrol Grubu 1 4,5 2 9,1 5 22,7 14 63,6 Plasebo Grubu 0 0,0 3 13,6 6 27,3 13 59,1

Tablo 29'daki bilgiler incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubundaki çocukların %4,5'inin (n=1) problem çözme beceri düzeyi bakımından üst grupta yer aldığı görülmektedir. Deney grubundaki çocukların %9,1'inin (n=2) ortalamanın üstünde, %27,3'ünün (n=6) ortalamanın altında, %59,1'inin (n=13) ise problem çözme becerileri bakımından alt grupta bulundukları tespit edilmiştir.

Kontrol grubunda yer alan çocukların uygulama öncesinde problem çözme beceri düzeyi üst grupta olan sadece bir çocuk olduğu (%4,5) belirlenmiştir. Kontrol grubundaki çocukların %9,1'inin (n=2) ortalamanın üstünde, %22,7'sinin (n=5) ortalamanın altında, %63,6'sının da (n=14) alt grupta bulunduğu saptanmıştır.

Plasebo grubunda problem çözme becerisi üst grupta olan hiçbir çocuğun olmadığı (n=0; %0,0) belirlenmiştir. Plasebo grubundaki çocukların %13,6'sının (n=3) ortalamanın üstünde, %27,3'ünün (n=6) ortalamanın altında, %59,1'inin (n=13) problem çözme becerileri bakımından alt grupta sınıflandırıldıkları belirlenmiştir.

Tablo 29'daki bilgiler doğrultusunda araştırmaya katılan 5-6 yaş grubu çocuklarının çoğunluğunun problem çözme beceri düzeyi bakımından alt grupta yer aldıkları görülmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların söz konusu becerilerinin düşük olması, bu alanda yapılan çalışmanın önemini de göstermektedir.

Araştırmaya katılan çocukların problem çözme beceri düzeyi sınıflandırmaları gruplar bazında ayrıca Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2.Problem çözme becerileri ölçeği ön test sınıflandırması

Şekil 2'de görüldüğü gibi uygulama öncesinde deney (%59,1), kontrol (%63,6) ve plasebo grubundaki (%59,1) çocukların çoğunluğunun problem çözme beceri puanlar bakımından alt grupta yer aldığı görülmektedir. Üst grupta yer alan çocuk sayısının tüm gruplarda çok az olduğu belirlenmiştir.

Uygulama öncesinde 5 ve 6 yaş grubu çocukların çoğunluğunun problem çözme becerileri ölçeği yüzdelik sınıflandırmalarına göre alt grupta yer alması araştırmacı tarafından

uygulanan eğitim programının etkililiğin

4.3.3. Problem Çözme Beceri

Sonuçlar

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin belirlenmesi amacıyla her

bir 5 maddeden oluşan 10 alt boyuttan

boyutlar, problem çözmenin adımlarına odaklanmaktadır. Uygulama öncesinde

araştırmaya katılan kontrol, plasebo ve deney grubundaki çocukların problem çözme beceri

ölçeğinin alt boyutlarında yer alan 5 maddeden

betimsel istatistikler hesaplanmış ve so

0

10

20

30

40

50

60

70

üst grup

4,54,5

0

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem 5 Çözme Becerileri Ölçeği Sınıflandırması

100

çözme becerileri ölçeği ön test sınıflandırması

’de görüldüğü gibi uygulama öncesinde deney (%59,1), kontrol (%63,6) ve plasebo

grubundaki (%59,1) çocukların çoğunluğunun problem çözme beceri ölçeğinden aldıkları bakımından alt grupta yer aldığı görülmektedir. Üst grupta yer alan çocuk sayısının

a çok az olduğu belirlenmiştir.

Uygulama öncesinde 5 ve 6 yaş grubu çocukların çoğunluğunun problem çözme becerileri ölçeği yüzdelik sınıflandırmalarına göre alt grupta yer alması araştırmacı tarafından uygulanan eğitim programının etkililiğini göstermesi açısından istenilen bir sonuçtur.

blem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Alt Boyutlarına

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin belirlenmesi amacıyla her bir 5 maddeden oluşan 10 alt boyuttan oluşan bir ölçek çocuklara uygulanmıştır. Alt boyutlar, problem çözmenin adımlarına odaklanmaktadır. Uygulama öncesinde araştırmaya katılan kontrol, plasebo ve deney grubundaki çocukların problem çözme beceri ölçeğinin alt boyutlarında yer alan 5 maddeden almış oldukları ham puanlara ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 30'da gösterilmiştir.

ortalamanın üstüortalamanın altı alt grup

9,1

27,3

59,1

9,1

22,7

13,6

27,3

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Sınıflandırması

Deney grubu Kontrol grubu Plasebo grubu

'de görüldüğü gibi uygulama öncesinde deney (%59,1), kontrol (%63,6) ve plasebo ölçeğinden aldıkları bakımından alt grupta yer aldığı görülmektedir. Üst grupta yer alan çocuk sayısının

Uygulama öncesinde 5 ve 6 yaş grubu çocukların çoğunluğunun problem çözme becerileri ölçeği yüzdelik sınıflandırmalarına göre alt grupta yer alması araştırmacı tarafından

i göstermesi açısından istenilen bir sonuçtur.

Alt Boyutlarına İlişkin

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin belirlenmesi amacıyla her

oluşan bir ölçek çocuklara uygulanmıştır. Alt

boyutlar, problem çözmenin adımlarına odaklanmaktadır. Uygulama öncesinde

araştırmaya katılan kontrol, plasebo ve deney grubundaki çocukların problem çözme beceri

almış oldukları ham puanlara ilişkin

alt grup

59,1

63,6

59,1

6 Yaş Çocuklarının Problem

101

Tablo 30.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Alt Boyutlar

Deney Kontrol Plasebo X SS X SS X SS

Problemi Fark Etme 3,36 1,00 3,27 1,08 3,27 1,08

Problemi Tanımlama 3,00 1,20 2,45 1,18 2,86 1,08

Soru Sorma 1,14 1,08 0,82 1,01 0,68 0,95

Nedenini Tahmin Etme 2,41 1,10 2,86 1,17 2,86 1,17 Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme 3,09 1,02 3,32 0,95 3,23 1,15 Problemin Öğelerini Tanımlama 2,36 1,47 2,09 1,41 2,41 1,47 Nesnelerin Bilinenden Farklı Kullanma 2,27 1,08 2,14 0,83 2,23 0,97

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

3,14 0,99 2,68 1,62 3,00 1,15

En Uygun Çözümü Bulma 2,82 1,01 2,64 1,76 3,09 1,34 Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık

Çözümü Seçme 2,14 1,08 2,05 0,84 2,05 0,95 Toplam PÇBÖ (Toplam) 25,73 5,22 24,32 5,93 25,68 4,66

Tablo 30 incelendiğinde uygulama öncesinde “problemi fark etme” beceri puanları ortalamasının deney grubundaki çocuklarda 5 üzerinden 3,36 (±1,00), kontrol grubunda 3,27 (±1,08) ve plasebo grubundaki çocuklarda da 3,27 (±1,08) olarak hesaplandığı belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının “problemi tanımlama” ön test puan ortalamalarının deney grubunda 3,00 (±1,20), kontrol grubunda 2,45 (±1,18), plasebo grubunda 2,86 (±1,08) olarak hesaplandığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların “soru sorma” beceri düzeyi puanlarının ortalaması deney grubunda 1,14 (±1,08), kontrol grubunda 0,82 (±1,01) ve plasebo grubunda 0,68 (±0,95) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Çocukların “nedenini tahmin etme” beceri puanları ortalaması deney grubunda 2,41 (±1,10), kontrol grubunda 2,86 (±1,17), plasebo grubunda 2,86 (±1,17) olarak hesaplanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının “çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme” alt boyutundaki puanlarının ortalaması deney grubunda 3,09 (±1,02), kontrol grubunda 3,32 (±0,95), plasebo grubunda 3,23 (±1,15) olarak hesaplanmıştır.

Araştırma kapsamında görüşleri alınan çocukların “problemin öğelerini tanımlama” beceri puanları ortalamalarının deney grubunda 2,36 (±1,47), kontrol grubunda 2,09 (±1,41), plasebo grubunda 2,41 (±1,47) olarak hesaplandığı saptanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının “nesnelerin bilinenden farklı kullanma” alt boyutu puanlarının ortalaması deney grubunda 2,27 (±1,08), kontrol grubunda 2,14 (±0,83) ve plasebo grubunda 2,23 (±0,97) olarak hesaplanmıştır.

Çocukların “birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme” beceri düzeyleri puanlarının ortalaması deney grubunda 3,14 (±0,99), kontrol grubunda 2,68 (±1,62), plasebo grubunda

3,00 (±1,15) olarak hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının “en uygun çözümü bulma” alt boyut puanları ortalamasının deney grubunda 2,82 (±1,01), kontrol grubunda 2,64 (±1,76), plasebo grubunda 3,09 (±1,34) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının “birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme” beceri puanları ortalamasının deney grubunda 2,14 (±1,08), kontrol grubunda 2,05 (±0,84), plasebo grubunda 2,05 (±0,95) olarak hesaplandığı görülmektedir.

Tablo 30’da son olarak deney grubundaki çocukların PÇBÖ toplam puanlarının ortalamasının 25,73 (±5,22), kontrol grubundaki çocukların ortalamasının 24,32 (±5,93), plasebo grubundaki çocukların da ortalamasının 25,68 (±4,66) hesaplandığı görülmektedir. Başka bir anlatımla uygulama öncesinde çocukların PÇBÖ puan ortalamaları benzerlik göstermektedir.

Uygulama öncesinde araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlar ayrıca Şekil 3’te gösterilmiştir.

Şekil 3 incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde “soru sorma”, “birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme” ve “nesneleri bilinenden farklı kullanma” beceri düzeylerinin genel olarak en düşük alt boyutlar olduğu belirlenmiştir. “problemi fark etme”, “birtakım eylemlerin sonucu tahmin etme” ve “çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme” boyutlarındaki puanlarının görece diğer boyutlara göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 3.Problem çözme becerileri ölçeği ön test alt boyut puan ortalamaları

0

1

2

3

4

5

Problemi fark etme

Problemi tanımlama

Soru sorma

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem 5

104

çözme becerileri ölçeği ön test alt boyut puan ortalamaları

Soru sorma Nedenini tahmin etme

Çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme

Problemin ögelerini tanımlama

Nesnelerin Bilinenden Farklı Kullanma

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Ortalama Puanları

Deney Kontrol Plasebo

En Uygun Çözümü Bulma

Birçok Olası Çözüm Arasından

En Alışılmadık Çözümü Seçme

6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları

105

4.4. Araştırmaya Alınan Çocukların “Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı” Öncesinde Kişiler Arası Problem Çözme Becerileri Ne Düzeydir (Okul Öncesi Kişiler

Arası Problem Çözme Testi Sonuçları Nedir)?

Araştırma kapsamında araştırmacılar tarafından Türkçeye uyarlanan Okul Öncesi Kişiler

Arası Problem Çözme Testi ile okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeyleri belirlenmiştir.

Uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeylerine ilişkin hesaplanan betimsel istatistikler Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler

Ön Test Gruplar N Minimum Maksimum X SS

Akran Problemleri

Deney Grubu 22 0,00 7,00 4,95 1,73 Kontrol Grubu 22 -6,00 7,00 4,27 3,38 Plasebo Grubu 22 -2,00 7,00 5,18 1,99

Anne Problemleri

Deney Grubu 22 2,00 5,00 3,77 1,02 Kontrol Grubu 22 2,00 5,00 4,05 0,84 Plasebo Grubu 22 2,00 5,00 4,05 0,90

Toplam (OKPÇ)

Deney Grubu 22 4,00 12,00 8,73 2,39 Kontrol Grubu 22 -2,00 12,00 8,32 3,71 Plasebo Grubu 22 0,00 11,00 9,23 2,56

Tablo 31'de yer alan bilgiler incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubundaki çocukların akran problemleri test puanlarının 0,00 ile 7,00 arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Denet grubundaki çocukların akran problemleri ortalama puanlarının 4,95 (±1,73) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Kontrol grubundaki çocukların akran problem puanlarının -6,00 ile 7,00 arasında farklılık gösterdiği; ortalamasının 4,27 (±3,38) olduğu tespit edilmiştir. Plasebo grubundaki çocukların akran problemleri test puanlarının -2,00 ile 7,00 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının 5,18 (±1,99) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Uygulama öncesinde kontrol ve plasebo grubunda akran problemlerinde olumsuz değerlendirilen cevaplar verdikleri görülmektedir.

Çocukların anne problemleri çözme becerileri incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubundaki çocukların puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 3,77 (±1,02) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki çocukların anne ilişkiler problem çözme beceri ön test puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının 4,05 (±0,84) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Plasebo grubundaki çocukların anne ilişkileri puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında değiştiği, ortalamasının 4,05 (±0,90) olarak hesaplandığı belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının akranları ve anneleri ile olan ilişkilerine dayalı belirlenen kişiler arası problem çözme puanlarının deney grubunda 4,00 ile 12,00; kontrol grubunda 2,00 ile 12,00; plasebo grubunda 0,00 ile 11,00 arasında değiştiği saptanmıştır. Uygulama öncesinde kişiler arası problem çözme beceri puan ortalaması deney grubunda 8,73 (±2,39), kontrol grubunda 8,32 (±3,71), plasebo grubunda 9,23 (±2,56) olarak hesaplanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeylerine ilişkin hesaplanan ortalama değerler ayrıca Şekil

Şekil 4. Okul öncesi kişiler arası

0

2

4

6

8

10

akran

4,95

4,27

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem 5 Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi Puanları Ortalaması

Deney grubu

106

edilmiştir. Uygulama öncesinde kontrol ve plasebo grubunda akran problemlerinde olumsuz değerlendirilen cevaplar verdikleri görülmektedir.

problemleri çözme becerileri incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubundaki çocukların puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 3,77 (±1,02) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki çocukların anne er problem çözme beceri ön test puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının 4,05 (±0,84) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Plasebo grubundaki çocukların anne ilişkileri puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında değiştiği, ın 4,05 (±0,90) olarak hesaplandığı belirlenmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının akranları ve anneleri ile olan ilişkilerine dayalı belirlenen kişiler arası problem çözme puanlarının deney grubunda 4,00 ile 12,00; kontrol grubunda bo grubunda 0,00 ile 11,00 arasında değiştiği saptanmıştır. Uygulama öncesinde kişiler arası problem çözme beceri puan ortalaması deney grubunda 8,73 (±2,39), kontrol grubunda 8,32 (±3,71), plasebo grubunda 9,23 (±2,56) olarak önem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeylerine ilişkin hesaplanan ortalama değerler ayrıca Şekil 4'de gösterilmiştir.

Okul öncesi kişiler arası problem çözme testi ön test puan ortalamaları

anne toplam

3,77

8,73

4,05

8,32

5,18

4,05

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi Puanları Ortalaması

Deney grubu Kontrol grubu Plasebo grubu

edilmiştir. Uygulama öncesinde kontrol ve plasebo grubunda akran problemlerinde problemleri çözme becerileri incelendiğinde uygulama öncesinde deney grubundaki çocukların puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 3,77 (±1,02) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki çocukların anne er problem çözme beceri ön test puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında değişiklik gösterdiği, ortalamasının 4,05 (±0,84) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Plasebo grubundaki çocukların anne ilişkileri puanlarının 2,00 ile 5,00 arasında değiştiği, Okul öncesi dönem çocuklarının akranları ve anneleri ile olan ilişkilerine dayalı belirlenen kişiler arası problem çözme puanlarının deney grubunda 4,00 ile 12,00; kontrol grubunda - bo grubunda 0,00 ile 11,00 arasında değiştiği saptanmıştır. Uygulama öncesinde kişiler arası problem çözme beceri puan ortalaması deney grubunda 8,73 (±2,39), kontrol grubunda 8,32 (±3,71), plasebo grubunda 9,23 (±2,56) olarak önem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeylerine ilişkin ön test puan ortalamaları

toplam

8,32

9,23

6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi Puanları Ortalaması

Plasebo grubu

107

Şekil 4'de görüldüğü gibi deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların kişiler arası problem çözme puan ortalamalarının genel olarak benzerlik gösterdiği görülmektedir.

4.5. Deney Kontrol ve Plasebo Grubunun PÇBÖ Ön Test Puanları Arasında Anlamlı

Bir Farklılık Var Mıdır?

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde problem çözme

beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği üç boyutta incelenmiştir.

4.5.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar

Deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan okul öncesi dönem çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Testinden almış oldukları puanların anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis testi hesaplanmıştır.

Sonuçlar Tablo 32'de gösterilmiştir.

Tablo 32.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi

Yaş Gruplar N Sıra Ortalaması

X p

5 yaş

Deney 16 25,91 0,109 0,947 Kontrol 15 24,87 Plasebo 18 24,31

6 yaş

Deney 6 10,33 2,675 0,263 Kontrol 7 6,64 Plasebo 4 11,13

p<0,05*

Tablo 32'deki bilgiler incelendiğinde uygulama öncesinde deney, kontrol ve plasebo

grubunda yer alan 5 yaşındaki okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($X^2(2)=0,109$; $p>0,05$). Diğer

bir anlatımla uygulama öncesinde deney grubundaki, kontrol grubundaki ve plasebo

grubundaki 5 yaş çocuklarının problem çözme beceri puan ortalamalarının benzerlik

gösterdiği tespit edilmiştir.

Benzer şekilde uygulama öncesinde 6 yaş grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının

problem çözme beceri puanlarının gruplara göre anlamlı bir değişiklik göstermediği görülmektedir

(X2(2)=2,675; p>0,05). Başka bir ifadeyle deney, kontrol ve plasebo grubundaki 6 yaş grubu çocukların uygulama öncesinde problem çözme beceri puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Deney, kontrol ve plasebo gruplarının problem çözme beceri düzeylerinin anlamlı fark göstermemesi, üç grubunda benzer beceri düzeyinde olduklarını göstermektedir. Uygulanan eğitim programının etkililiğini göstermesi açısından bu durum istenilen bir sonuçtur.

4.5.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar

Çocuklar Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden almış oldukları puanlar ve yüzdelik sınıflandırmalar için belirlenen ölçüt puanlar doğrultusunda dört farklı sınıfta gruplandırılmışlardır. Sınıflandırma işleminde 5 yaş ve 6 yaş grubu çocuklar için farklı belirlenen ölçütler kullanılarak çocukların yaş farklarına bağlı aldıkları puan farkları da kaldırılmıştır.

İlk olarak çocukların problem çözme beceri düzeyi bakımından yer aldıkları sınıfların gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ki kare istatistiği hesaplanmıştır. Ancak ki kare istatistiğinin varsayımı olan beklenen ve gözlenen değerler arasında en fazla %20'lik farkın olması (ya da 5 gözlemin olması) koşulu sağlanamamıştır (6 gözlem-%50). Bu durum, üst grup ve ortalamanın üstünde yer alan çocuk sayısının az olmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle söz konusu iki gruba ilişkin

değerler betimsel olarak yer almıştır. Ortalamanın altı ve alt grupta bulunan çocuklar için ki kare istatistiği varsayımı karşılandığı (0 gözlem-%0) için hesaplamalar gerçekleştirilmiştir.

Tablo 33.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Üst Grup ve Ortalamanın Üstü Grubunda Yer Alan Çocuk Sayısına İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Ön Test Gruplar

Üst Grup Ortanın Üstü

f % f %

Problem Çözme Beceri Ölçeği

Deney Grubu 1 4,5 2 9,1 Kontrol Grubu 1 4,5 2 9,1 Plasebo Grubu 0 0,0 3 13,6

Tablo 33'de görüldüğü gibi uygulama öncesinde deney ve kontrol grubundaki birer çocuğun (%4,5) problem çözme beceri düzeyi bakımından üst grupta yer almaktadır. Plasebo grubunda bulunan çocuklardan hiçbiri üst grupta değildir. Benzer şekilde ortanın üstü grubunda deney ve kontrol grubunda ikişer çocuğun (%9,1) plasebo grubunda da üç çocuğun (%13,6) yer aldığı görülmektedir.

Tablo 32 incelendiğinde uygulama öncesinde her bir grupta üçer çocuğun (%13,6) üst grup ve ortanın üstü grubunda bulunduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda çocukların problem çözme beceri yüzdelik sınıflarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde ortalamanın altı ve alt grupta bulunanların gruplara göre anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ki kare istatistiği hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 34'de gösterilmiştir.

Tablo 34.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ortalamanın Altı Ve Alt Gruba İlişkin Hesaplanan Ki Kare Testi Sonuçları

Gruplar Değerler Ortalamanın Altı

Alt Grup X p

Deney f 6 13

0,168 0,920

% 31,6 68,4 Kontrol f 5 14 % 26,3 73,7 Plasebo f 6 13 % 31,6 68,4

(Beklenen ve gözlenen fark: 0 gözlem-%0) p<0,05*

Tablo 34 incelendiğinde uygulama öncesinde çocukların problem çözme beceri düzeyi bakımından yer aldıkları yüzdelik sınıfların gruplarına göre anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir (X2=0,168; p>0,05). Diğer bir deyişle deney, kontrol ve plasebo grubunda problem çözme becerisi bakımından ortalamanın altında ve alt grupta yer alan çocuk sayısı benzerlik göstermektedir.

Her bir araştırma grubundaki 22 çocuktan üçer tanesi üst ve ortanın üstü grupta, 19'ar tanesi ise alt ve ortanın altı grupta problem çözme beceri düzeyinde yer almışlardır. Uygulama öncesinde ön test sonuçlarının deney, kontrol ve plasebo grupları açısından benzer olması ve çocukların problem çözme beceri düzeylerinin düşük çıkması araştırma açısından istenilen bir durumdur.

4.5.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözmenin alt boyutlarından uygulama öncesinde almış oldukları puanların anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 35'de gösterilmiştir.

Tablo 35.

Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	X	P
Problemi Fark Etme	Deney	22	34,55	0,122	0,941
	Kontrol	22	33,32		
	Plasebo	22	32,64		
Problemi Tanımlama	Deney	22	37,50	2,893	0,235
	Kontrol	22	28,27		
	Plasebo	22	34,73		

Soru Sorma

Deney 22 38,32 2,606 0,272 Kontrol 22 32,32 Plasebo 22 29,86

Nedenini Tahmin Etme

Deney 22 28,66 2,248 0,325 Kontrol 22 35,70 Plasebo 22 36,14

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

Deney 22 31,41 0,485 0,785 Kontrol 22 35,20 Plasebo 22 33,89

Problemin Öğelerini Tanımlama

Deney 22 34,43 0,602 0,740 Kontrol 22 31,02 Plasebo 22 35,05

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Deney 22 35,16 0,547 0,761 Kontrol 22 31,32 Plasebo 22 34,02

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Deney 22 35,07 0,475 0,788 Kontrol 22 31,34 Plasebo 22 34,09

En Uygun Çözümü Bulma

Deney 22 31,98 1,054 0,590 Kontrol 22 31,68 Plasebo 22 36,84

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Deney 22 34,48 0,095 0,953 Kontrol 22 33,00 Plasebo 22 33,02

PÇBÖ (Toplam)

Deney 22 35,43 0,975 0,614 Kontrol 22 30,23 Plasebo 22 34,84

p<0,05*

Tablo 35'te yer alan bilgiler incelendiğinde uygulama öncesinde okul öncesi dönem çocuklarının ait oldukları gruplara göre "problemi fark etme" ($X^2(2)=0,122$; $p>0,05$), "problemi tanımlama" ($X^2(2)=2,893$; $p>0,05$), "soru sorma" ($X^2(2)=2,606$; $p>0,05$), "nedenini tahmin etme" ($X^2(2)=2,248$; $p>0,05$), çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme ($X^2(2)=0,485$; $p>0,05$), problemin öğelerini tanımlama ($X^2(2)=0,602$; $p>0,05$), "nesneleri bilinenden farklı kullanma" ($X^2(2)=0,547$; $p>0,05$), "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" ($X^2(2)=0,475$; $p>0,05$), "en uygun çözümü bulma "($X^2(2)=1,054$; $p>0,05$), "birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme" ($X^2(2)=0,095$; $p>0,05$) problem çözme basamaklarının anlamlı bir farklılık göstermediği

belirlenmiştir. Diğer bir anlatımla uygulama öncesinde deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların problem çözme alt basamakları beceri düzeylerinin benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Uygulama öncesinde deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların PÇBÖ ön test puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($X^2(2)=0,975$; $p>0,05$).

Problem Çözme Becerileri Ölçeği alt boyutlar bazında ön test verilerinin anlamlı bir fark göstermemesi uygulanacak eğitim programının etkililiğini göstermek açısından önemli ve istenilen bir durumdur.

4.6. Deney Kontrol Ve Plasebo Grubunun Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde kişiler arası (akran ve anne) problem çözme beceri puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 36'da gösterilmiştir.

Tablo 36.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi

Ön test Gruplar	N	Sıra Ortalaması	X	p
Akran Problemleri				
Deney	22	32,32	0,651	0,722
Kontrol	22	32,05		
Plasebo	22	36,14		
Anne Problemleri				
Deney	22	30,11	1,137	0,566
Kontrol	22	35,14		
Plasebo	22	35,25		
Toplam (OKPÇ)				

Deney 22 30,93 1,160 0,560 Kontrol 22 32,66 Plasebo 22 36,91

p<0,05*

Tablo 36'daki bilgiler incelendiğinde okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde

akran problemleri çözme beceri puan ortalamalarının gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (X2(2)=0,651; p>0,05). Benzer şekilde okul öncesi dönem

çocuklarının anne problemleri çözme beceri düzeylerinin de ait oldukları gruplara göre anlamlı bir değişiklik göstermediği tespit edilmiştir (X2(2)=1,137; p>0,05). Uygulama

öncesinde farklı gruplarda bulunan çocukların kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinin de anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır (X2(2)=1,160; p>0,05). Diğer

bir ifadeyle uygulama öncesinde deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların akran,

anne ve kişiler arası problemleri çözme beceri puan ortalamalarının benzerlik gösterdiği

belirlenmiştir.

114

4.7. Araştırmaya Alınan Çocukların "Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı"

Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ne Düzeydir? (Problem Çözme Becerileri Ölçeği Puanları Nedir?)

Araştırma sürecinde deney grubundaki çocuklarla "Problem Çözme Eğitim Programına"

dayalı bir eğitim gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubu çocukların eğitimlerine bir müdahalede

bulunulmazken plasebo grubundaki sınıf öğretmeninin günlük planındaki etkinlikler

araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyleri

toplam puanlar, yüzdelik sınıflandırmaları ve alt boyutlar bazında incelenmiştir.

4.7.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Toplam Puanlarına İlişkin

Sonuçlar

Uygulama sonrasında deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların problem çözme beceri düzeylerinin tespit edilmesi amacıyla Problem Çözme Becerileri Ölçeği çocuklara

son test olarak yeniden uygulanmıştır. Çocukların ölçekte yer alan tüm maddelerden

(n=50) almış oldukları puanlara ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmış ve sonuçta Tablo

37’de gösterilmiştir.

Tablo 37.

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler

Yaş Gruplar N Minimum Maksimum X

SS

5 yaş

Deney Grubu 16 28,00 39,00 34,06 3,92 Kontrol Grubu 15 22,00 37,00 28,60 4,52

Plasebo Grubu 18 14,00 34,00 27,61 4,77

6 yaş

Deney Grubu 6 25,00 38,00 33,17 4,54 Kontrol Grubu 7 15,00 33,00 22,86 6,20

Plasebo Grubu 4 26,00 34,00 28,00 4,00

115

Tablo 37’de yer alan bilgiler incelendiğinde, araştırmaya katılan 5 yaş grubu çocuklarından deney grubundaki çocukların uygulama sonrasındaki PÇBÖ puanlarının 28,00 ile 39,00

arasında değişiklik gösterdiği görülmektedir. Deney grubundaki 5 yaş grubu çocukların

problem çözme beceri ölçeği puan ortalamaları 34,06 (±3,92) olarak hesaplanmıştır.

kontrol grubundaki 5 yaş grubu çocuklarının uygulama sonrasındaki puanlarının 22,00 ile

37,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 28,60 (±4,52) olduğu görülmektedir.

Plasebo grubundaki çocukların da uygulama sonrasındaki problem çözme beceri puan

ortalamalarının 14,00 ile 34,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 27,61 (±4,77)

olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya 6 yaş grubu okul öncesi çocukları da dahil edilmiştir. Uygulama sonrasında

deney grubundaki çocukların problem çözme beceri ölçeği puanlarının 25,00 ile 38,00

arasında farklılaştığı, ortalamasının 33,17 (±4,54) olarak hesaplandığı saptanmıştır.

Kontrol grubundaki çocukların puanlarının 15,00 ile 33,00 arasında farklılık gösterdiği,

ortalamasının 22,86 (±6,20) olduğu belirlenmiştir. Son olarak uygulama sonrasında

plasebo grubundaki 6 yaş grubu çocukların problem çözme beceri ölçeği puanlarının 26,00

ile 34,00 arasında farklılık gösterdiği, ortalamasının 28,00 (±4,00) olduğu tespit edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının uygulama sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeği

son testinden almış oldukları puanların ortalaması ayrıca Şekil 5'te yer almaktadır.

Şekil 5.Problem çözme beceri

Şekil 5 incelendiğinde kontrol ve plasebo grubundaki çocukların uygulama sonrasındaki Problem Çözme Becerileri Ölçeği

grubundaki çocukların ise daha yüksek ortalamalara

Uygulama öncesinde 5 yaş grubu çocukların deney grubu puan ortalamaları 26,31 iken

uygulama sonrası bu puan 34,06' ya yükselmiştir. Bu artış uygulanan eğitim programı

etkililiğini göstermektedir ve çocuklara uygun eğitim ortamları sunulduğunda problem

çözme becerilerinin artacağını göstermektedir.

bu puan uygulama sonrasında 28, 60'a yükselmiştir, az miktarda olan bu yükselmenin nedeni çocukların hali hazırda araştırmanın yapıldığı anasınıfında MEB Okul Öncesi

Eğitim Programı kapsamında eğitim görüyor olmalarıdır. Plasebo grubunda ise uygulama

öncesi puan ortalamaları 25,72 iken uygulama sonrasında bu puan 27,62 olarak

değişmiştir. Plasebo grubunda sınıf öğretmeninin

tarafından uygulanmıştır. Bu durum plasebo etkisinin beklenen düzeyde

gerçekleşmediğini, kontrol grubuyla benzer düzeyde artış olduğunu göstermektedir.

Plasebo grubunda beklenen düzeyde art

yaş ve gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmadan hazır plan kullanması olarak

0

10

20

30

40

50

Deney grubu

34,06 33,17

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Dönem 5 Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Puanları Ortalaması

116

Problem çözme becerileri ölçeği son test puan ortalamaları

incelendiğinde kontrol ve plasebo grubundaki çocukların uygulama sonrasındaki Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu, deney

çocukların ise daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir.

Uygulama öncesinde 5 yaş grubu çocukların deney grubu puan ortalamaları 26,31 iken

uygulama sonrası bu puan 34,06' ya yükselmiştir. Bu artış uygulanan eğitim programı

stermektedir ve çocuklara uygun eğitim ortamları sunulduğunda problem

çözme becerilerinin artacağını göstermektedir. Kontrol grubu puan ortalamaları 26,27 iken

bu puan uygulama sonrasında 28, 60'a yükselmiştir, az miktarda olan bu yükselmenin arın hali hazırda araştırmanın yapıldığı anasınıfında MEB Okul Öncesi

Eğitim Programı kapsamında eğitim görüyor olmalarıdır. Plasebo grubunda ise uygulama

öncesi puan ortalamaları 25,72 iken uygulama sonrasında bu puan 27,62 olarak

bunda sınıf öğretmeninin hazırladığı etkinlik planları

tarafından uygulanmıştır. Bu durum plasebo etkisinin beklenen düzeyde

gerçekleşmediğini, kontrol grubuyla benzer düzeyde artış olduğunu göstermektedir.

Plasebo grubunda beklenen düzeyde artış olmamasının nedeni ise; öğretmenin çocukların

yaş ve gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmadan hazır plan kullanması olarak

Deney grubu Kontrol grubu Plasebo grubu

28,6 27,61

33,17

22,86

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Puanları Ortalaması

5 yaş 6 yaş

incelendiğinde kontrol ve plasebo grubundaki çocukların uygulama sonrasındaki

puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu, deney

sahip oldukları görülmektedir.

Uygulama öncesinde 5 yaş grubu çocukların deney grubu puan ortalamaları 26,31 iken

uygulama sonrası bu puan 34,06' ya yükselmiştir. Bu artış uygulanan eğitim programının

stermektedir ve çocuklara uygun eğitim ortamları sunulduğunda problem

Kontrol grubu puan ortalamaları 26,27 iken

bu puan uygulama sonrasında 28, 60'a yükselmiştir, az miktarda olan bu yükselmenin arın hali hazırda araştırmanın yapıldığı anasınıfında MEB Okul Öncesi

Eğitim Programı kapsamında eğitim görüyor olmalarıdır. Plasebo grubunda ise uygulama

öncesi puan ortalamaları 25,72 iken uygulama sonrasında bu puan 27,62 olarak

hazırladığı etkinlik planları araştırmacı

tarafından uygulanmıştır. Bu durum plasebo etkisinin beklenen düzeyde

gerçekleşmediğini, kontrol grubuyla benzer düzeyde artış olduğunu göstermektedir.

ış olmamasının nedeni ise; öğretmenin çocukların

yaş ve gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmadan hazır plan kullanması olarak

Plasebo grubu

28

6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Puanları Ortalaması

117

düşünülmektedir. Ayrıca bu etkinliklerde problem çözmeyi hedef alan etkinlikler yer

almamaktadır, rastgele seçilen etkinliklerdir.

6 yaş çocuklarının deney grubu puan ortalamaları uygulama öncesinde 24,17 iken uygulama sonrasında 33,17'ye yükselmiştir. Bu artış uygulanan eğitim programının etkililiğini göstermektedir. Kontrol grubu puan ortalamaları 20,14 iken bu puan uygulama sonrasında 22, 86'ya yükselmiştir, az miktarda olan bu yükselmenin nedeni çocukların hali hazırda araştırmanın yapıldığı anasınıfında MEB Okul Öncesi Eğitim Programı kapsamında eğitim görüyor olmalarıdır. Plasebo grubunda ise uygulama öncesi puan ortalamaları 25,50 iken uygulama sonrasında bu puan 28 olarak değişmiştir. Yine 6 yaş grubu çocuklarda da plasebo etkisi beklenen düzeyde artış göstermemiştir. Artış kontrol grubuyla benzer düzeydedir çünkü iki sınıfın öğretmeni de aynı hazır planı kullanmaktadırlar, dolayısıyla artış aynı düzeyde olmuştur.

4.7.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Yüzdelik Sınıflandırmalarına İlişkin Sonuçlar

Uygulama sonrasında çocuklar Problem Çözme Beceri Ölçeğinden almış oldukları puanlar ve yaşları doğrultusunda yüzdelik sınıflara yerleştirilmişlerdir. Sınıflandırma sonucunda gruplarda yer alan çocuk sayılarına ilişkin hesaplanan frekans ve yüzde değerleri Tablo 38 'de gösterilmiştir.

Tablo 38.

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Yüzdelik Dilimlerine İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Son Test Gruplar

Üst Grup Ortanın Üstü

Ortanın Altı

Alt Grup

f % f % f % f %

Problem Çözme Beceri Ölçeği

Deney Grubu 10 45,5 6 27,3 5 22,7 1 4,5 Kontrol Grubu 6 27,3 5 22,7 3 13,6 8 36,4 Plasebo Grubu 3 13,6 6 27,3 7 31,8 6 27,3

Tablo 38'deki bilgiler incelendiğinde uygulama sonrasında problem çözme beceri düzeyi

bakımından deney grubundaki çocukların %45,5'inin (n=10) üst grupta, %27,3'ünün (n=6) ortalamanın üstünde, %22,7'sinin (n=5) ortalamanın altında, %4,5'inin (n=1) alt grupta yer aldığı belirlenmiştir.

Kontrol grubundaki çocukların uygulama sonrasında %27,3'ünün (n=6) üst grupta, %22,7'sinin (n=5) ortalamanın üstünde, %13,6'sının (n=3) ortalamanın altında, %36,4'ünün (n=8) alt grupta bulunduğu görülmektedir.

Plasebo grubundaki çocukların da %13,6'sının (n=3) uygulama sonrasında problem çözme beceri düzeyi bakımından üst grupta bulunduğu tespit edilmiştir. Çocukların %27,3'ünün (n=6) ortalamanın üstünde, %31,8'inin (n=7) ortalamanın altında, %27,3'ünün (n=6) alt grupta bulunduğu saptanmıştır.

Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyi sınıflandırmaları gruplar bazında ayrıca Şekil

Şekil 6.Problem çözme beceri

0

20

40

60

80

100

üst grup

45,5

27,3

13,6

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Dönem 5 Çözme Becerileri Ölçeği Sınıflandırması

Deney grubu

ki bilgiler incelendiğinde uygulama sonrasında problem çözme beceri düzeyi

bakımından deney grubundaki çocukların %45,5'inin (n=10) üst grupta, %27,3'ünün (n=6)

ortalamanın üstünde, %22,7'sinin (n=5) ortalamanın altında, %4,5'inin (n=1) alt grupta yer

Kontrol grubundaki çocukların uygulama sonrasında %27,3'ünün (n=6) üst grupta,

%22,7'sinin (n=5) ortalamanın üstünde, %13,6'sının (n=3) ortalamanın altında,

%36,4'ünün (n=8) alt grupta bulunduğu görülmektedir.

rın da %13,6'sının (n=3) uygulama sonrasında problem çözme

beceri düzeyi bakımından üst grupta bulunduğu tespit edilmiştir. Çocukların %27,3'ünün

(n=6) ortalamanın üstünde, %31,8'inin (n=7) ortalamanın altında, %27,3'ünün (n=6) alt

ıştır.

Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyi

sınıflandırmaları gruplar bazında ayrıca Şekil 6'da gösterilmiştir.

Problem çözme becerileri ölçeği son test sınıflandırması

ortalamanın üstüortalamanın altı

27,3

22,7

4,5

22,7 13,613,6 27,3 31,8

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Sınıflandırması

Deney grubu Kontrol grubu Plasebo grubu

ki bilgiler incelendiğinde uygulama sonrasında problem çözme beceri düzeyi

bakımından deney grubundaki çocukların %45,5'inin (n=10) üst grupta, %27,3'ünün (n=6)

ortalamanın üstünde, %22,7'sinin (n=5) ortalamanın altında, %4,5'inin (n=1) alt grupta yer

Kontrol grubundaki çocukların uygulama sonrasında %27,3'ünün (n=6) üst grupta,

%22,7'sinin (n=5) ortalamanın üstünde, %13,6'sının (n=3) ortalamanın altında,

rın da %13,6’sının (n=3) uygulama sonrasında problem çözme

beceri düzeyi bakımından üst grupta bulunduğu tespit edilmiştir. Çocukların %27,3’ünün

(n=6) ortalamanın üstünde, %31,8’inin (n=7) ortalamanın altında, %27,3’ünün (n=6) alt

Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyi

alt grup

4,5

36,4 27,3

6 Yaş Çocuklarının Problem

Plasebo grubu

119

Şekil 6’ da görüldüğü gibi uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların en fazla

(%45,5) üst grupta, kontrol grubundaki çocukların alt grupta (%36,4), plasebo grubundaki

çocukların büyük çoğunluğunun da ortalamanın altında (%31,8) olduğu tespit edilmiştir.

Uygulama öncesinde deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki çocukların büyük çoğunluğu

alt grupta yer alırken uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların büyük

çoğunluğunun üst grupta yer alması eğitim programının olumlu etkilerini gösteren

bulgulardır.

Eğitim programının içeriğinde çocukların ihtiyaçlarına yönelik etkinliklere yer verilmesi,

problem çözmeleri için uygun koşulların yaratılmasından kaynaklanmaktadır.

4.7.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Alt Boyutlarına İlişkin

Sonuçlar

Uygulama sonrasında çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği alt boyutlarından almış

oldukları puanlara ilişkin hesaplanan ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 39’da yer

almaktadır.

Tablo 39.

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin

Betimsel İstatistikler

Alt Boyutlar

Deney Kontrol Plasebo X SS X SS X SS

Problemi Fark Etme 4,36 0,66 3,45 1,06 3,59 1,05 Problemi Tanımlama 3,77 1,34 2,68 1,09 2,95 1,09 Soru Sorma 2,59 1,26 1,64 1,05 1,18 1,01 Nedenini Tahmin Etme 3,36 0,95 3,05 1,17 3,00 1,11 Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme 3,95 0,84 3,41 0,91 3,23 1,15 Problemin Öğelerini Tanımlama 2,95 1,36 2,32 1,32 2,41 1,47 Nesnelerin Bilinenden Farklı Kullanma 3,05 0,90 2,32 0,99 2,77 1,11 Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme 3,73 0,88 2,86 1,55 3,00 1,15 En Uygun Çözümü Bulma 3,18 1,01 2,73 1,67 3,09 1,34

120

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

2,86 1,25 2,32 1,04 2,45 1,18

PÇBÖ (Toplam) 33,82 4,01 26,77 5,66 27,68 4,55

Tablo 39'daki bilgiler incelendiğinde uygulama sonrasında "problemi fark etme" beceri puanları ortalamasının deney grubundaki çocuklarda 5 üzerinden 4,36 (±0,66), kontrol grubunda 3,45 (±1,06) ve plasebo grubundaki çocuklarda da 3,59 (±1,05) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının "problemi tanımlama" son test puan ortalamalarının deney grubunda 3,77 (±1,34), kontrol grubunda 2,68 (±1,09), plasebo grubunda 2,95 (±1,09) olarak hesaplandığı saptanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının "soru sorma" beceri düzeyi puanlarının ortalaması deney grubunda 2,59 (±1,26), kontrol grubunda 1,64 (±1,05) ve plasebo grubunda 1,18 (±1,01) olarak hesaplandığı belirlenmiştir.

Çocukların nedenini "tahmin etme" beceri puanları ortalamasının deney grubunda 3,36 (±0,95), kontrol grubunda 3,05 (±1,17), plasebo grubunda 3,00 (±1,11) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme"

puanlarının ortalaması deney grubunda 3,95 (±0,84), kontrol grubunda 3,41 (±0,91), plasebo grubunda 3,23 (±1,15) olarak hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan çocukların "problemin öğelerini tanımlama" beceri puanları ortalamalarının deney grubunda 2,95 (±1,36), kontrol grubunda 2,32 (±1,32), plasebo grubunda 2,41 (±1,47) olarak hesaplandığı saptanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının "nesnelerin bilinenden farklı kullanma" alt boyutu puanlarının ortalaması deney grubunda 3,05 (±0,90), kontrol grubunda 2,32 (±0,99) ve plasebo grubunda 2,77 (±1,11) olarak hesaplanmıştır.

Çocukların "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" beceri düzeyleri puanlarının ortalaması deney grubunda 3,73 (±0,88), kontrol grubunda 2,32 (±0,99), plasebo grubunda 2,77 (±1,11) olarak hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının "en uygun çözümü bulma" alt boyut puanları ortalamasının deney grubunda 3,18 (±1,01), kontrol grubunda 2,73 (±1,67), plasebo grubunda 3,09 (±1,34) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının "birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme" beceri puanları ortalamasının deney grubunda 2,86 (±1,25), kontrol grubunda 2,32 (±1,04), plasebo grubunda 2,45 (±1,18) olarak hesaplandığı saptanmıştır.

Tablo 38'de son olarak PÇBÖ son test puan ortalamaları deney grubunda 33,82 (±4,01), kontrol grubunda 26,77 (±5,66), plasebo grubunda ise 27,68 (±4,55) olarak hesaplanmıştır.

Uygulama sonrasında araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlar ayrıca Şekil 7'de gösterilmiştir.

Şekil 7.Problem çözme becerileri ölçeği son test alt boyut puan ortalamaları

0

1

2

3

4

5

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Dönem 5

122

ölçeği son test alt boyut puan ortalamaları

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Ortalama Puanları

Deney Kontrol Plasebo

6 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları

Şekil 7'de da problem çözme beceri ölçeğinin tüm alt boyutlarında uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde "soru sorma", "birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme" ve "nesneleri bilinenden farklı kullanma" beceri düzeylerinin genel olarak en düşük alt boyutlar olduğu belirlenmiştir. Bu beceri düzeylerinin çocukların günlük yaşantılarında ve okul hayatlarında daha az desteklendiği düşünülmektedir. Özellikle soru sorma beceri düzeyinin düşük çıkması eğitim sistemimizin soru sormaktan çok soru cevaplamaya yönelik olmasından kaynaklanabilir.

"problemi fark etme", "birtakım eylemlerin sonucu tahmin etme" ve "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme" boyutlarındaki puanlarının görece diğer boyutlara göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu durum uygulama sonrasında da puan ortalamaları artmış olsa da oran olarak değişmemiştir. Alt boyutlardan "soru sorma", alt boyutunun düşük olması eğitim sistemi ve sosyal hayat içerisinde çocuklara çok fazla soru sorma fırsatı verilmeyişinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Çocuklara sorulan açık uçlu ve değişik sorular, çocukların kendi fikirlerini üretmelerini destekler ve verilen konu üzerine yeni bir bakış açısı yaratır. Kapalı uçlu sorular ise bir

problemle uğraşırken düşünme alanını sınırlar ve yaratıcı düşünme süreçlerinin ortaya çıkmasını engeller (Lambros, 2002). Çocuklar sadece sorulara cevap vermeleri konusunda değil, yeni sorular üretmeleri konusunda da cesaretlendirilirler. Soru sorma yeni keşifler ve problem çözme için büyük önem taşır (Dinçer, 1995).

"Birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme" ve "nesneleri bilinenden farklı kullanma" alt boyutlarının düşük olması ise çocukların yaratıcılıklarını kullanmalarını gerektiren becerilerdir, günümüz çocuklarının maruz kaldığı zengin uyaranlar çocukların hazır bilgiye alışmalarını sağlamakta ve potansiyellerini geliştirmelerini engellemektedir. Böylece çocuklar yaratıcılık gerektiren becerilerde yetersiz kalmaktadırlar.

Çocuklar çevrelerindeki etkinlikler yoluyla öğrendikleri için yetişkinler, onları gözlem yapmaya ve uygulamaya yönelten etkinlikler geliştirmelidirler. Özellikler erken yaşlardaki çocukların eğitiminde tüm duyuların kullanımına yönelik etkinlikler planlanmalıdır (Dinçer, 1995).

4.8. Araştırmaya Alınan Çocukların "Okul Öncesi Problem Çözme Eğitim Programı" Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanları Ne Düzeydir?

Araştırma kapsamında deney grubundaki çocuklarla okul öncesi problem çözme eğitim programı uygulanmıştır. 8 hafta süren uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinin belirlenmesi amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 40'da gösterilmiştir.

Tablo 40.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Puanlarına İlişkin Hesaplanan Betimsel İstatistikler

Son Test Gruplar	N	Minimum	Maksimum	X	SS
Akran Problemleri					

Deney Grubu 22 3,00 7,00 5,64 1,14 Kontrol Grubu 22 0,00 7,00 5,18 1,94 Plasebo Grubu 22 1,00 7,00 5,68 1,46

Anne Problemleri

Deney Grubu 22 3,00 5,00 4,14 0,77 Kontrol Grubu 22 2,00 5,00 4,41 0,73 Plasebo Grubu 22 2,00 5,00 4,27 0,83

Toplam (OKPÇ)

Deney Grubu 22 7,00 12,00 9,77 1,69 Kontrol Grubu 22 5,00 12,00 9,59 2,15 Plasebo Grubu 22 3,00 12,00 9,95 2,06

Tablo 40'daki bilgiler doğrultusunda uygulama sonrasında akran problemleri çözme beceri puanlarının deney grubunda 3,00 ile 7,00 arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Deney grubundaki çocukların akan problemleri son test puan ortalamaları 5,64 (±1,14) olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların akran problemleri çözme beceri son test puanlarının 0,00 ile 7,00 arasında farklılık gösterdiği; ortalamasının 5,18 (±1,94) olarak hesaplandığı belirlenmiştir. Plasebo grubundaki çocukların da uygulama sonrasındaki akran problemleri çözme beceri puanlarının 1,00 ile 7,00 arasında farklılaştığı, ortalamasının 5,68 (±1,46) olarak hesaplandığı tespit edilmiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının anne problemleri çözme beceri puanlarının deney grubunda 3,00 ile 5,00 arasında; kontrol grubunda 2,00 ile 5,00 arasında; plasebo grubunda da 2,00 ile 5,00 arasında değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların anne problemleri çözme beceri testi puan ortalamalarının 4,14 (±0,77), kontrol grubunda 4,41 (±0,73), plasebo grubunda da 4,27 (±0,83) olarak hesaplandığı saptanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme son test puanl grubunda 7,00 ile 12,00; kontrol grubunda 5,00 ile 12,00; plasebo grubunda 3,00 ile 12,00 arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların kişiler arası problem çözme beceri puan ortalamalarının 9,77 grubundaki çocukların 9,59 (±2,15), plasebo grubundaki çocukların 9,95 (±2,06) olarak

hesaplandığı saptanmıştır.

Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeylerine ilişkin hesaplanan ortalama

Şekil 8.Okul öncesi kişiler arası

Şekil 8'de de görüldüğü gibi uygulama sonrasında da deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların kişiler arası problem çözme puan ortalamaları genel olarak benzerlik göstermektedir.

Uygulanan eğitim programının çocukların problem çözme becerilerini arttırdığı buna paralel olarak problem çözebilen çocukların kişiler arası problemlerini de çözmede başar oldukları sonucuna varılabilir.

Problem çözme beceri basamaklarını içselleştiren çocuklar bu becerileri günlük yaşamlarına da yansıtarak akran ve anne problemlerini de çözmede beceri düzeylerini arttırmışlardır.

0

2

4

6

8

10

akran

5,64 5,18

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Dönem 5 Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi Puanları Ortalaması

Deney grubu

125

(±0,77), kontrol grubunda 4,41 (±0,73), plasebo grubunda da 4,27 (±0,83) olarak

Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme son test puanl

grubunda 7,00 ile 12,00; kontrol grubunda 5,00 ile 12,00; plasebo grubunda 3,00 ile 12,00 arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların kişiler arası problem çözme beceri puan ortalamalarının 9,77 grubundaki çocukların 9,59 (±2,15), plasebo grubundaki çocukların 9,95 (±2,06) olarak Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri düzeylerine ilişkin hesaplanan ortalama değerler ayrıca Şekil 8'de gösterilmiştir.

Okul öncesi kişiler arası problem çözme testi son test puan ortalamaları

Şekil 8'de de görüldüğü gibi uygulama sonrasında da deney, kontrol ve plasebo kişiler arası problem çözme puan ortalamaları genel olarak

Uygulanan eğitim programının çocukların problem çözme becerilerini arttırdığı buna paralel olarak problem çözebilen çocukların kişiler arası problemlerini de çözmede başar oldukları sonucuna varılabilir.

Problem çözme beceri basamaklarını içselleştiren çocuklar bu becerileri günlük yaşamlarına da yansıtarak akran ve anne problemlerini de çözmede beceri düzeylerini

anne toplam

4,14

9,77

4,41

9,59

5,68

4,27

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Dönem 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi Puanları Ortalaması

Deney grubu Kontrol grubu Plasebo grubu

(±0,77), kontrol grubunda 4,41 (±0,73), plasebo grubunda da 4,27 (±0,83) olarak

Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme son test puanlarının deney

grubunda 7,00 ile 12,00; kontrol grubunda 5,00 ile 12,00; plasebo grubunda 3,00 ile 12,00 arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Uygulama sonrasında deney grubundaki çocukların kişiler arası problem çözme beceri puan ortalamalarının 9,77 (±1,69), kontrol grubundaki çocukların 9,59 (±2,15), plasebo grubundaki çocukların 9,95 (±2,06) olarak Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme beceri değerler ayrıca Şekil 8'de gösterilmiştir.

son test puan ortalamaları

Şekil 8'de de görüldüğü gibi uygulama sonrasında da deney, kontrol ve plasebo kişiler arası problem çözme puan ortalamaları genel olarak

Uygulanan eğitim programının çocukların problem çözme becerilerini arttırdığı buna paralel olarak problem çözebilen çocukların kişiler arası problemlerini de çözmede başarılı Problem çözme beceri basamaklarını içselleştiren çocuklar bu becerileri günlük yaşamlarına da yansıtarak akran ve anne problemlerini de çözmede beceri düzeylerini

toplam

9,59 9,95

6 Yaş Çocuklarının Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi Puanları Ortalaması

4.9.Deney Kontrol Ve Plasebo Grubunun PÇBÖ Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği benzer şekilde üç aşamada incelenmiştir.

4.9.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyi son testinden almış oldukları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 41'de gösterilmiştir.

Tablo 41.

Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi

Yaş Gruplar N Sıra Ortalaması

X p

5 yaş

Deney 16 36,38 15,254 0,000*Kontrol 15 20,37 Plasebo 18 18,75

6 yaş

Deney 6 12,83 7,624 0,022*Kontrol 7 5,21 Plasebo 4 9,88

p<0,05*

Tablo 41 incelendiğinde uygulama sonrasında deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan

5 yaşındaki okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($X^2(2)=15,254$; $p<0,05$). Farklılığın hangi gruplar

arasında olduğunun belirlenmesi amacıyla Mann Whitney U testi hesaplanmıştır.

Hesaplama sonucunda deney grubundaki 5 yaş grubu çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği son test puan ortalamalarının kontrol grubundaki ($z=3,051$; $p<0,05$) ve

plasebo grubundaki çocuklardan ($z=3,640$; $p<0,05$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu

belirlenmiştir. Kontrol ve plasebo grubundaki 5 yaş çocuklarının ise problem çözme son

test puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($z=0,272$; $p>0,05$). Diğer

bir anlatımla problem çözme programının uygulandığı deney grubundaki çocuklarının

puanlarının artış göstermesi, programın 5 yaş grubu çocuklarda etkili olduğunu

göstermektedir.

Araştırmaya katılan 6 yaş grubu çocuklarının da uygulama sonrasındaki Problem Çözme Becerileri Ölçeği ortalama puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($X^2(2)=7,624$; $p<0,05$). Farklılığın belirlenmesi için hesaplanan Mann

Whitney U testi sonucunda deney grubundaki çocukların son test puanlarının kontrol

grubundaki çocuklardan anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir (z=2,435; p<0,05). Bununla birlikte deney grubu ve plasebo grubu çocuklarının problem çözme ölçeği son test puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (z=1,295; p>0,05). Benzer şekilde kontrol grubu ve plasebo grubundaki çocukların da son test puanlarının anlamlı bir değişiklik göstermediği saptanmıştır (z=1,838; p>0,05).

4.9.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi dönem çocukların uygulama sonrasında problem çözme beceri yüzdelik sınıflarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla ki kare istatistiği hesaplanmıştır. Ki kare varsayımının son test puanlarında karşılanması (%0 gözlem-%0,0) dolayısıyla karşılaştırmalar tüm gruplar üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Tablo 42.

Uygulama Öncesinde Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Üst Grup Ve Ortalamanın Üstü Grubunda Yer Alan Çocuk Sayısına İlişkin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Gruplar Değerler Üst Grup

Ortalamanın Üstü

Ortalamanın Altı

Alt Grup

X p

Deney F 10 6 5 1 15,812 0,044*% 45,5 27,3 22,7 4,5 Kontrol F 6 5 3 8 % 27,3 22,7 13,6 36,4 Plasebo F 3 6 7 6 % 13,6 27,3 31,8 27,3

p<0,05*

Tablo 42'deki bilgiler incelendiğinde uygulama sonrasında çocukların yer aldıkları problem çözme beceri sınıflandırmalarının gruplarına göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği görülmektedir (X2=15,812; p<0,05). Frekans ve yüzde değerleri incelendiğinde kontrol ve plasebo grubundaki çocukların yüzdelik sınıflamalara dağılımlarının genel olarak benzerlik gösterdiği görülmektedir. Deney grubundaki çocukların ise daha çok üst grupta yer

aldıkları, daha az alt grupta bulunduğu belirlenmiştir.

4.9.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının problem çözmenin alt boyutlarından uygulama sonrasında almış oldukları puanların anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 43'de gösterilmiştir.

Tablo 43.

Okul Öncesi Çocuklarının Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar Gruplar N

Sıra Ortalaması X p

Problemi Fark Etme

Deney 22 43,82 10,765 0,005*Kontrol 22 27,34 Plasebo 22 29,34

Problemi Tanımlama

Deney 22 44,18 11,568 0,003*Kontrol 22 26,00 Plasebo 22 30,32

Soru Sorma

Deney 22 45,05 13,909 0,001*Kontrol 22 30,77 Plasebo 22 24,68

Nedenini Tahmin Etme

Deney 22 37,25 1,389 0,499 Kontrol 22 32,14 Plasebo 22 31,11

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

Deney 22 41,23 6,095 0,047*Kontrol 22 30,82 Plasebo 22 28,45

Problemin Öğelerini Tanımlama

Deney 22 38,55 2,446 0,294 Kontrol 22 30,25 Plasebo 22 31,70

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Deney 22 39,45 5,518 0,063 Kontrol 22 26,59 Plasebo 22 34,45

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Deney 22 40,59 4,907 0,086 Kontrol 22 30,14 Plasebo 22 29,77

En Uygun Çözümü Bulma

Deney 22 35,07 0,753 0,686 Kontrol 22 30,70 Plasebo 22 34,73

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Deney 22 38,95 3,054 0,217 Kontrol 22 29,50 Plasebo 22 32,05

p<0,05*

Tablo 43 incelendiğinde uygulama sonrasında deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların "nedenini tahmin etme" (X2(2)=1,389; p>0,05), "problemin öğelerini tanımlama" (X2(2)=2,446; p>0,05), "nesneleri bilinenden farklı kullanma" (X2(2)=5,518; p>0,05), "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" (X2(2)=4,907; p>0,05), "en uygun

çözümü bulma" (X2(2)=0,753; p>0,05), "birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme" (X2(2)=3,054; p>0,05) beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik

göstermediği hesaplanmıştır.

Okul öncesi dönem çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği son test "problemi fark etme" (X2(2)=10,765; p<0,05), "problemi tanımlama" (X2(2)=11,568; p<0,05), "soru sorma" (X2(2)=13,909; p<0,05), "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme" (X2(2)=6,095; p<0,05) beceri düzeylerinin gruplara göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği

belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunun tespit edilmesi amacıyla Mann

Whitney U testi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda deney grubundaki çocukların söz

konusu beceri düzeylerinin kontrol grubu ve plasebo grubundaki çocuklardan anlamlı bir

şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir (p<0,05). Kontrol grubu ve plasebo grubundaki

çocukların uygulama sonrasında "problemi fark etme", "problemi tanımlama", "soru

sorma", "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme" beceri düzeylerinin anlamlı bir

değişiklik göstermediği tespit edilmiştir.

Bu bilgiler doğrultusunda deney grubundaki çocuklarla uygulanan problem çözme eğitim

programının çocukların problem çözme basamaklarından en çok "problemi fark etme",

“problemi tanımlama”, “soru sorma”, “çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme”

beceri düzeyinde etkili olduğu söylenebilir.

4.10. Deney Kontrol Ve Plasebo Grubunun Okul Öncesi Kişiler Arası Problem

Çözme Testi Son Test Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Var Mıdır?

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının uygulama sonrasında kişiler arası

problem çözme beceri puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Kruskal Wallis testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo

44’de gösterilmiştir.

131

Tablo 44.

Uygulama Sonrasında Çocuklarının Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Son Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Kruskal Wallis Testi

Son Test Gruplar N Sıra ortalaması

X p

Akran Problemleri

Deney 22 33,43 0,638 0,727 Kontrol 22 31,30 Plasebo 22 35,77

Anne Problemleri

Deney 22 29,89 1,693 0,429 Kontrol 22 36,75 Plasebo 22 33,86

Toplam (OKPÇ)

Deney 22 32,27 0,630 0,730 Kontrol 22 32,14 Plasebo 22 36,09

p<0,05*

Tablo 44 incelendiğinde, uygulama sonrasında okul öncesi dönem çocuklarının gruplarına göre akran problemleri çözme beceri puan ortalamalarının ($X^2(2)=0,638$; $p>0,05$), anne problemleri çözme becerilerinin ($X^2(2)=1,693$; $p>0,05$) ve kişiler arası problem çözme beceri puanlarının ($X^2(2)=0,630$; $p>0,05$) anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Diğer bir anlatımla deney, kontrol ve plasebo grubundaki çocukların kişiler arası problem

çözme beceri puanlarının benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

4.11. Deney Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Nasıl Bir Değişim

Göstermiştir?

Araştırma Kapsamında Deney Grubundaki Çocukların Öncelikle problem çözme beceri

düzeyleri belirlenmiştir. Okulöncesi Problem Çözme Eğitim Programı uygulandıktan sonra

çocukların problem çözme becerileri yeniden tespit edilmiştir. Deney grubundaki

çocukların problem çözme beceri değişimleri incelenmiştir.

132

4.11.1.Problem Çözme Beceri Ölçeği Son Test-Ön Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Deney Grubu

Deney grubunda yer alan çocukların problem çözme beceri ölçeği ön test-son test

puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 45'de gösterilmiştir.

Tablo 45.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test- Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Yaş Uygulama Zamanı

Sıra N Sıra Ortalaması

Sıra Toplamı

P

5 yaş Son test-Ön test Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,522 0,000*Pozitif sıra 16 8,50 136,00 Eşit 0 6 yaş Son test-Ön test Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,207 0,027*Pozitif sıra 6 3,50 21,00 Eşit 0

p<0,05*

Tablo 45'te yer alan bilgiler incelendiğinde deney grubunda yer alan 5 yaşındaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test ve son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (X2=3,522; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar

incelendiğinde deney grubundaki çocukların son test puanlarının ön test puanlarından daha

yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Tablo 21 incelendiğinde deney grubundaki 5

yaş grubu 16 çocuğun tamamının problem çözme beceri son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Deney grubundaki 6 yaş grubu çocukların da problem çözme beceri ön test ile son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($X2=2,207$; $p<0,05$). Benzer şekilde 6 yaş grubundaki çocukların da son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda deney grubundaki 6 yaş grubu 6 çocuğun tamamının son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Dharmadasa ve Silvern (2000), ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine yaptıkları deneysel bir araştırmada problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik verdikleri eğitimin çocukların problem çözme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Araştırmaya yaş ortalaması sekiz olan 35 çocuk deney, 32 çocuk da kontrol grubu olmak üzere toplam 67 çocuk dahil edilmiştir. Deney grubu problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik altı haftalık çeşitli problemlerin yer aldığı bir eğitime tabi tutulmuştur. Araştırma sonunda, eğitim verilen gruptaki öğrencilerin problem çözme konusunda daha hızlı ilerleme kaydettikleri ve kavrayış güçlerinin olumlu yönde değiştiği belirlenmiştir.

4.11.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test- Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Deney Grubu

Okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyi bakımından sınıflandırmalarının uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının saptanması amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 46'da gösterilmiştir.

Tablo 46.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test- Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Uygulama

zamanı

Sıra N Sıra ortalaması Sıra toplamı p

Son test- Ön

test

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,993 0,000*Pozitif sıra 20 10,50 210,00 Eşit 2

p<0,05*

Tablo 46'da görüldüğü gibi deney grubundaki çocukların problem çözme beceri yüzdelik

sınıflandırmalarının ön test-son testte anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (X2=3,993; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde çocukların sıralarında

artış olduğu (daha üst düzey bir yüzdelik sınıflandırmaya) geçtikleri belirlenmiştir. Sıralar

incelendiğinde deney grubunda yer alan 22 çocuktan uygulama sonrasında 20'sinin daha

üst düzey bir sınıflandırmaya geçtiği; sadece 2 çocuğun aynı yüzdelik sınıflandırmada

kaldığı belirlenmiştir.

4.11.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Deney Grubu

Araştırmaya katılan deney grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme

beceri alt boyutlarının ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının incelenmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır.

Sonuçlar Tablo 47'de gösterilmiştir.

Tablo 47.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar

Sıra

N Sıra ortalaması

Sıra toplamı

X P

Problemi Fark Etme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,376 0,001*Pozitif sıra 14 7,50 105,00 Eşit 8

Problemi Tanımlama

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,494 0,000*Pozitif sıra 14 7,50 105,00 Eşit 8

Soru Sorma

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,827 0,000*Pozitif sıra 18 9,50 171,00 Eşit 4

Nedenini Tahmin Etme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,535 0,000*Pozitif sıra 15 8,00 120,00 Eşit 7

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,578 0,000*Pozitif sıra 15 8,00 120,00 Eşit 7

Problemin Öğelerini Tanımlama

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,606 0,000*Pozitif sıra 13 7,00 91,00 Eşit 9

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,690 0,000*Pozitif sıra 15 8,00 120,00 Eşit 7

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,606 0,000*Pozitif sıra 13 7,00 91,00

135

Eşit 9

En Uygun Çözümü Bulma

Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,828 0,005*Pozitif sıra 8 4,50 36,00 Eşit 14

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,358 0,001*Pozitif sıra 13 7,00 91,00 Eşit 9

p<0,05*

Tablo 47’de yer alan bilgiler incelendiğinde deney grubundaki çocukların “problemi fark etme” (X2=3,376; p<0,05), “problemi tanımlama” (X2=3,494; p<0,05), “soru sorma” (X2=3,827; p<0,05),

“nedenini tahmin etme” (X2=3,535; p<0,05), “çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme” (X2=3,578; p<0,05), “problemin öğelerini tanımlama” (X2=3,606; p<0,05), “nesneleri bilinenden farklı kullanma” (X2=3,690; p<0,05), “birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme” (X2=3,606; p<0,05), “en uygun çözümü bulma” (X2=2,828; p<0,05), “birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme” (X2=3,358; p<0,05) alt boyutlarında çocukların son test puanlarının ön test

puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Ramani (2005), Okulöncesi “Dönem Çocuklarında İşbirliğine Dayalı Oyun Ve Problem

Çözme” adlı araştırmasında, işbirliğine dayalı oyun ve problem çözmenin eğitim ortamına

etkilerini incelemeyi amaçlayan deneysel çalışmasını dört yaş grubundan 40, 5 yaş

grubundan 36, toplam 76 çocukla gerçekleştirmiştir. Uygulama sırasında yapı blokları ve

öyküler kullanmıştır. Araştırma sonucunda büyük çocukların çok daha fazla sayıda blok

kullanarak küçük çocuklara göre daha karmaşık yapıları kısa sürede yapabildikleri

görülmüştür. Problem çözme becerilerinin okul öncesi yıllar boyunca geliştiğini ve küçük

çocuklarda yaşa uygun oyun durumlarındaki iş birliğine dayalı problem çözmenin, hem iş

birliği davranışı hem de iş birliğine dayalı öğrenmeyi desteklediği belirlenmiştir.

4.12. Deney Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanları Nasıl Bir Değişim

Göstermiştir?

Araştırmaya katılan deney grubundaki çocukların kişiler arası problem çözme ön test ve

son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 48’de gösterilmiştir.

Tablo 48.

Deney Grubundaki Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Son Test- Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Test Uygulama

zamanı

Sıra

N

Sıra ortalaması

Sıra toplamı

p

Anne Problemleri

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,751 0,006* Pozitif sıra 9 5,00 45,00 Eşit 13

Akran Problemleri

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,271 0,023* Pozitif sıra 6 3,50 21,00 Eşit 16

Toplam (OKPÇ)

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 3,235 0,001* Pozitif sıra 13 7,00 91,00 Eşit 9

p<0,05*

Tablo 48'deki bilgiler doğrultusunda deney grubundaki çocukların anne problemlerini

çözme beceri ön test-son test puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir (X2=2,751; p<0,05). Benzer şekilde çocukların akran problemleri çözme beceri puanlarının (X2=2,271; p<0,05) ve

kişiler arası problem çözme beceri puanlarının ($X2=3,235$; $p<0,05$)

son testte değişim gösterdiği tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla deney grubundaki

çocukların uygulama sonrasında anne, akran ve kişiler arası problem çözme düzeylerinin

artış gösterdiği saptanmıştır.

Dinçer (1995)'in "Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi" adlı

çalışmasında, kontrol grubu grubuna eğitim verilmemiş ve her iki gruba OKPÇ Testi'ni

uygulamıştır. Araştırmanın sonunda deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi akran ile ilgili

problem durumuna verdikleri çözüm sayılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark

bulunmuştur.

Dinçer'in araştırmasından çıkan veriler bu araştırmadan elde edilen bulguları desteklerken,

uygulanan eğitim programının deney grubu çocuklarının kişiler arası problem çözme

düzeylerinde olumlu etki yarattığı sonucuna varılabilir.

4.13. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeği Puanları Nasıl Bir Değişim

Göstermiştir?

Kontrol grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının uygulama öncesinde ve sonrasında

problem çözme beceri düzeyleri belirlenmiştir. Uygulama sürecinde kontrol grubundaki

çocukların eğitimlerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

4.13.1.Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Kontrol Grubu

Araştırmaya katılan kontrol grubunda yer alan çocukların Problem Çözme Beceri Ölçeği

Son Test-Ön Test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 49'da

gösterilmiştir.

Tablo 49.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Yaş Uygulama Zamanı

Sıra N Sıra Ortalaması

Sıra Toplamı

P

5 yaş Son test-Ön test

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,213 0,001*Pozitif sıra 13 7,00 91,00 Eşit 2

6 yaş Son test-Ön test

Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,232 0,026*Pozitif sıra 6 3,50 21,00 Eşit 1

p<0,05*

Tablo 49 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan 5 yaşındaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test ve son test puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği görülmektedir (X2=3,213; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde kontrol

grubundaki çocukların son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde

olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda 5 yaş grubunda bulunan 15 çocuktan 13'ünün

puanının artış gösterdiği, 2 çocuğun puanlarının eşit olduğu saptanmıştır.

Kontrol grubundaki 6 yaş grubu çocukların da Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test ile son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (X2=2,232; p<0,05).

Kontrol grubunda 6 yaş grubundaki çocukların da son test puanlarının ön test puanlarından

daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda yer alan 6 yaş grubundaki

7 çocuğun 6'sının puanında artış olduğu, 1'inin benzer düzeyde olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın ön test uygulaması 2014-2015 eğitim- öğretim yılının ilk yarıyılında, son test

uygulaması ise ikinci yarıyılında uygulanmıştır. Bu süreçte çocuklar okul öncesi eğitime

devam ettikleri için, çocukların son test puanlarında artış olması sürecin doğal bir sonucu

olarak kabul edilmektedir.

139

4.13.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Kontrol Grubu

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyi

bakımından sınıflandırmalarının uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının saptanması amacıyla hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi

sonuçları Tablo 50'de gösterilmiştir.

Tablo 50.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Uygulama Zamanı

Sıra N Sıra Ortalaması Sıra Toplamı P

Son test-Ön test Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,035 0,002Pozitif sıra 11 6,00 66,00 Eşit 11

Tablo 50'deki bilgiler incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği yüzdelik sınıflandırmalarının ön test-son testte anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($X^2=3,035$; $p<0,05$). Sıra ortalama ve toplam puanlar

incelendiğinde çocukların sıralarında artış olduğu (daha üst düzey bir yüzdelik

sınıflandırmaya) geçtikleri belirlenmiştir. Sıralar incelendiğinde kontrol grubunda yer alan

22 çocuktan uygulama sonrasında 11'inin daha üst düzey bir sınıflandırmaya geçtiği; 11

çocuğun ise aynı yüzdelik sınıflandırmada kaldığı tespit edilmiştir.

4.13.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Kontrol Grubu

Kontrol grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği alt

boyutlarının ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının incelenmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo

51'de gösterilmiştir.

140

Tablo 51.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar

Sıra

N Sıra ortalaması

Sıra toplamı

X P

Problemi Fark Etme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 1,633 0,102 Pozitif sıra 3 2,00 6,00 Eşit 19

Problemi Tanımlama

Negatif sıra 0 0,00 0,00 1,890 0,059 Pozitif sıra 4 2,50 10,00 Eşit 18

Soru Sorma

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,626 0,000*Pozitif sıra 15 8,00 120,00 Eşit 7

Nedenini Tahmin Etme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,000 0,046*Pozitif sıra 4 2,50 10,00 Eşit 18

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 1,414 0,157 Pozitif sıra 2 1,50 3,00 Eşit 20

Problemin Öğelerini Tanımlama

Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,236 0,025*Pozitif sıra 5 3,00 15,00 Eşit 17

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,000 0,046*Pozitif sıra 4 2,50 10,00 Eşit 18

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,000 0,046*Pozitif sıra 4 2,50 10,00 Eşit 18

En Uygun Çözümü Bulma

Negatif sıra 0 0,00 0,00 1,414 0,157 Pozitif sıra 2 1,50 3,00 Eşit 20

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,449 0,014*Pozitif sıra 6 3,50 21,00 Eşit 16

p<0,05*

Tablo 51 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların “problemi fark etme” (X2=1,633; p>0,05), ”problemi tanımlama” (X2=1,890; p>0,05), “çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme” (X2=1,414; p>0,05), “en uygun çözümü bulma” (X2=1,414; p>0,05) alt

141

boyutlarından aldıkları ön test-son test puanlarının anlamlı bir değişiklik göstermediği

belirlenmiştir.

Tablo 51’de görüldüğü gibi kontrol grubundaki çocukların ”soru sorma” (X2=3,626; p<0,05), “nedenini tahmin etme” (X2=2,000; p<0,05), “problemin öğelerini tanımlama” (X2=2,236; p<0,05), “nesneleri bilinenden farklı kullanma” (X2=2,000; p<0,05), “birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme” (X2=2,000; p<0,05), “birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme” (X2=2,449; p<0,05) alt boyutlarındaki puanların

anlamlı bir değişiklik gösterdiği; son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek

düzeyde olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın ön test uygulaması 2014-2015 eğitim- öğretim yılının ilk yarıyılında, son test

uygulaması ise ikinci yarıyılında uygulanmıştır. Bu süreçte çocuklar okul öncesi eğitime

devam ettikleri için, çocukların son test puanlarında artış olması sürecin doğal bir sonucu

olarak kabul edilmektedir.

4.14. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanları Nasıl Bir

Değişim Göstermiştir?

Kontrol grubundaki çocukların kişiler arası problem çözme ön test ve son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler

Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 52’de gösterilmiştir.

142

Tablo 52.

Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Son Test- Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Test Uygulama

zamanı

Sıra

N

Sıra ortalaması

Sıra toplamı

p

Anne Problemleri

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,558 0,011* Pozitif sıra 8 4,50 36,00 Eşit 14

Akran Problemleri

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,271 0,023* Pozitif sıra 6 3,50 21,00 Eşit 16

Toplam (OKPÇ)

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,842 0,004* Pozitif sıra 10 5,50 55,00 Eşit 12

p<0,05*

Tablo 52 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların da anne problemlerini ($X2=2,558$; $p<0,05$), akran problemlerini ($X2=2,271$; $p<0,05$) ve kişiler arası problemleri ($X2=2,842$; $p<0,05$) çözme beceri ön test-son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol grubu çocuklarının son test puanlarındaki bu artış çocuklarının okul öncesi eğitime devam etmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu artış araştırma sonunda beklenen bir durumdur, aksi takdirde kontrol grubunda herhangi bir artışın olmaması halihazırda kullanılan MEB Okul Öncesi Eğitim Programının etkililiği konusunda negatif bir sonuç oluşturur.

Hune ve Nelson (2002) okulöncesi davranış problemli çocuklara problem çözme stratejilerini öğretmenin çocukların sosyal etkileşim çatışmalara alternatif çözümler üretmelerini ve bu becerileri okul öncesi ortamına genellemelerini incelemişlerdir. Sosyal etkileşim çatışmalarını çözmede saldırgan metotlar kullanan 3-4 yaş aralığında dört okul öncesi çocukla çalışılmıştır. Karşılaştırma yapmak için kontrol grubu alınmıştır. Çocukların hikayeleri problem çözme stratejilerini öğretmek için kullanılmıştır. Araştırma

sonucunda, eğitim alan grubun saldırgan cevaplarının azaldığı ve buna karşılık prososyal cevaplarında artış olduğu gözlenmiştir. Eğitim alan çocukların saldırgan davranışlarının oranı oyun aktivitelerinde de düşmüştür. Eğitim almayan grubun prososyal ve saldırgan çözümlerinin çok az ya da hiç değişmediği gözlenmiştir.

Hune ve Nelson'un çalışmasında kontrol grubunda oluşan az miktarda değişiklik araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

4.15. Plasebo Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Nasıl Bir Değişim Göstermiştir?

Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarının yanı sıra plasebo grubu oluşturulmuştur. Plasebo grubundaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test-

son test puanlarının değişimi incelenmiştir.

4.15.1.Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Toplam Puanlarının Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Plasebo Grubu

Araştırmada oluşturulan plasebo grubunda yer alan çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo

53'de gösterilmiştir.

Tablo 53.

Plasebo Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Yaş Uygulama Zamanı

Sıra N Sıra Ortalaması

Sıra Toplamı

P

5 yaş Son test-Ön test

Negatif sıra 0 0,00 0,00 3,552 0,000*Pozitif sıra 16 8,50 136,00 Eşit 2

6 yaş Son test-Ön test

Negatif sıra 0 0,00 0,00 1,841 0,066 Pozitif sıra 4 2,50 10,00 Eşit 0

p<0,05*

Tablo 53'deki bilgiler doğrultusunda plasebo grubunda yer alan 5 yaşındaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test ve son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (X2=3,552; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar

incelendiğinde plasebo grubundaki çocukların son test puanlarının ön test puanlarından

daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Plasebo grubundaki 5 yaş grubu 18 çocuğun

16'sının son test puanlarının daha yüksek olduğu; 2'sinin ön test-son test puanlarının

benzer olduğu saptanmıştır.

Plasebo grubundaki 6 yaş grubu çocukların problem çözme beceri ön test ile son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır (X2=1,841;

p>0,05). Plasebo grubundaki 6 yaş grubundaki 4 çocuğun problem çözme beceri son test

puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu belirlense de bu artışın çok yüksek

olmadığı tespit edilmiştir.

4.15.2. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Yüzdelik Sınıflandırmaların Farklılığına İlişkin Sonuçlar- Plasebo Grubu

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme beceri düzeyi

bakımından sınıflandırmalarının uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının saptanması amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi

hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 54'de gösterilmiştir.

Tablo 54.

Plasebo Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Uygulama

zamanı

Sıra N Sıra ortalaması Sıra toplamı P

Son test-Ön test Negatif sıra 0 0,00 0,00 2,724 0,006*Pozitif sıra 9 5,00 45,00 Eşit 13

p<0,05*

Tablo 54 incelendiğinde plasebo grubundaki çocukların problem çözme beceri yüzdelik

sınıflandırmalarının ön test-son testte anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir (X2=2,724; p<0,05). Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde çocukların sıralarında

artış olduğu (daha üst düzey bir yüzdelik sınıflandırmaya) geçtikleri tespit edilmiştir.

Sıralar incelendiğinde plasebo grubunda yer alan 22 çocuktan uygulama sonrasında 9'unun

daha üst düzey bir sınıflandırmaya geçtiği; 13 çocuğun ise aynı yüzdelik sınıflandırmada

kaldığı saptanmıştır.

4.15.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Son Test-Ön Test Alt Boyutların Farklılığına İlişkin Sonuçlar-Plasebo Grubu

Araştırmaya katılan plasebo grubundaki okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme

alt becerilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının incelenmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 55'te

gösterilmiştir.

Tablo 55.

Plasebo Grubundaki Okul Öncesi Çocuklarının Problem Çözme Becerileri Ölçeği Alt Boyutları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Alt Boyutlar

Sıra N Sıra ortalaması

Sıra toplamı

X P

Problemi Fark Etme

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,333 0,020* Pozitif sıra 6 3,50 21,00 Eşit 16

Problemi Tanımlama

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 1,000 0,317 Pozitif sıra 1 1,00 1,00 Eşit 21

Soru Sorma

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,598 0,009* Pozitif sıra 8 4,50 36,00 Eşit 14

Nedenini Tahmin Etme

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 1,732 0,083 Pozitif sıra 3 2,00 6,00 Eşit 19

146

Çözüm İçin Bilgilerin Yeterliğine Karar Verme

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 0,000 1,000 Pozitif sıra 0 0,00 0,00 Eşit 22

Problemin Öğelerini Tanımlama

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 0,000 1,000 Pozitif sıra 0 0,00 0,00 Eşit 22

Nesneleri Bilinenden Farklı Kullanma

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,762 0,006* Pozitif sıra 9 5,00 45,00 Eşit 13

Birtakım Eylemlerin Sonucunu Tahmin Etme

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 0,000 1,000 Pozitif sıra 0 0,00 0,00 Eşit 22

En Uygun Çözümü Bulma

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 0,000 1,000 Pozitif sıra 0 0,00 0,00 Eşit 22

Birçok Olası Çözüm Arasından En Alışılmadık Çözümü Seçme

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,714 0,007* Pozitif sıra 8 4,50 36,00 Eşit 14

p<0,05*

Tablo 55'te yer alan bilgiler incelendiğinde plasebo grubundaki çocukların " problemi fark etme" (X2=2,333; p<0,05), "soru sorma" (X2=2,598; p<0,05), "nesneleri bilinenden farklı kullanma" (X2=2,762; p<0,05), "birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme" (X2=2,714; p<0,05) alt boyutlarında çocukların son test puanlarının ön test

puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Tablo 29'da görüldüğü gibi plasebo grubundaki "problemi tanımlama" (X2=1,000; p>0,05), " nedenini tahmin etme" (X2=1,732; p>0,05), "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme" (X2=0,000; p>0,05), "problemin öğelerini tanımlama" (X2=0,000; p>0,05), "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" (X2=0,000; p>0,05), "en uygun çözümü bulma" (X2=0,000; p>0,05) ön test-son test puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği

tespit edilmiştir.

147

4.16. Plasebo Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanları Nasıl Bir

Değişim Göstermiştir?

Araştırma kapsamında oluşturulan plasebo grubundaki çocukların kişiler arası problem

çözme ön test ve son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo

56'da gösterilmiştir.

Tablo 56.

Plasebo Grubundaki Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Son Test- Ön Test Puanlarına İlişkin Hesaplanan Wilcoxon İşaretler Sıralar Testi Sonuçları

Test Uygulama

zamanı

Sıra

N

Sıra ortalaması

Sıra toplamı

p

Anne Problemleri

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,414 0,016* Pozitif sıra 7 4,00 28,00 Eşit 15

Akran Problemleri

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,236 0,025* Pozitif sıra 5 3,00 15,00 Eşit 17

Toplam (OKPÇ)

Son test-Ön

test

Negatif

sıra

0 0,00 0,00 2,873 0,004* Pozitif sıra 10 5,50 55,00 Eşit 12

p<0,05*

Tablo 56'daki bilgiler incelendiğinde plasebo grubundaki çocukların da anne problemlerini (X2=2,414; p<0,05), akran problemlerini (X2=2,236; p<0,05) ve kişiler arası problemleri (X2=2,873; p<0,05) çözme beceri ön test-son test puanlarının anlamlı bir farklılık

gösterdiği tespit edilmiştir. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde plasebo

grubundaki çocukların son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Plasebo grubu çocuklarının son test puanlarındaki artış çocukların okul öncesi eğitime devam etmelerinin ve araştırmacı tarafından sınıfta uygulanan etkinlikler sürecinde

araştırmacının çocuklara problem çözme becerilerinin arttığı yönündeki destekleyici telkinlerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; okul öncesi problem çözme eğitim programının, anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerine ile kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan ilkokulun anasınıfında eğitim alan 66 çocuk oluşturmuştur. Anasınıfında sabah eğitim alan 22 çocuk kontrol, öğleden sonra eğitim alan 22 çocuk deney ve yine öğleden sonra eğitim gören diğer sınıftaki 22 çocuk da plasebo grubunu oluşturmuştur.

5.1.Sonuçlar

5.1.1. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Problem Çözme Beceri Ölçeği puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Başka bir anlatımla uygulama öncesinde kız ve erkek çocukların problem çözme beceri puan ortalamalarının benzerlik göstermiştir.

Kız çocukların %2,9'unun (n=1) üst grupta, %17,6'sının (n=6) ortalamanın üstünde, %20,6'sının (n=7) ortalamanın altında ve %58,8'inin de (n=20) alt grupta yer aldığı

görülmüştür. Benzer şekilde erkek çocukların %3,1'inin (n=1) üst grupta, %3,1'inin (n=1) ortalamanın üstünde, %31,2'sinin (n=10) ortalamanın altında ve %62,5'inin (n=20) alt grupta yer aldığı belirlenmiştir. Diğer bir anlatımla hem kız hem de erkek çocukların sırasıyla en çok alt grupta, ortalamanın altında, ortalamanın üstünde bulundukları; en az da üst grupta yer almışlardır.

Alt boyutlar açısından ele alındığında erkek çocukların kız çocuklarına göre "problemi tanımlama" becerilerinin ve yine erkek çocukların kız çocuklarına göre "soru sorma"

beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer 8 alt boyutta ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

5.1.2. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi ön test puanlarının çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Diğer bir anlatımla uygulama öncesinde kız ve erkek çocuklarının akran, anne ve kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

5.1.3. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Yaşa Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının yaşlarına göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği görülmektedir. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde 5 yaş çocukların 6 yaş çocuklara Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının da 5 yaş grubunda 6 yaşa göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yüzdelik sınıflara bakıldığında 5 yaş grubu çocuklarının problem çözme beceri düzeyi bakımından %4,1'inin (n=2) üst grupta, %10,2'sinin (n=5) ortalamanın üstünde, %32,7'sinin (n=16) ortalamanın altında, %53,1'inin (n=26) alt grupta yer aldıkları

belirlenmiştir. 6 yaş grubu çocuklarının problem çözme beceri yüzdelik sınıflandırmalarına dağılımları incelendiğinde; çocukların %11,8'inin (n=2) ortalamanın üstünde, %5,9'unun (n=1) ortalamanın altında, %82,4'ünün (n=14) alt grupta yer aldığı tespit edilmiştir. 6 yaş grubundaki çocukların 5 yaş çocuklarına göre daha fazla alt grupta yer aldıkları görülmüştür.

Araştırmaya katılan çocukların "nedenini tahmin etme" beceri düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde 5 yaş grubundaki çocukların 6 yaş çocuklarına göre "nedenini tahmin etme" becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde çocukların yaşlarına göre "problemin öğelerini tanımlama" beceri düzeylerinin anlamlı

bir değişiklik gösterdiği; 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocuklara göre söz konusu becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Uygulama öncesinde "nesnelerin bilinenden farklı kullanma beceri" düzeyinin çocukların yaşlarına göre değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Benzer şekilde 5 yaş grubundaki çocukların "nesneleri bilinenden farklı kullanma" becerilerinin 6 yaşındaki çocuklardan daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Aynı şekilde "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" beceri düzeyinin de çocukların yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. 5 yaş çocuklarının 6 yaş çocuklarına göre söz konusu beceri düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer 6 alt boyutta ise yaşa göre anlamlı bir fark görülmemiştir.

5.1.4. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Yaşa Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının "akran problemleri" çözme becerilerinin, "anne problemleri" çözme becerilerinin ve "kişiler arası problem çözme" beceri puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. 5 yaş ve 6 yaş grubundaki çocukların "kişiler arası problem çözme" becerilerinin benzer düzeyde olduğu belirlenmiştir.

5.1.5. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Doğum Sırasına

Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının doğum sıralarına göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir değişiklik göstermemiştir. Ailesinin birinci çocuğu olan çocuklarla ikinci ve daha sonraki sırada doğan çocukların problem çözme beceri puan ortalamalarının benzerlik göstermiştir.

Ailesinin ilk çocuğu olan okul öncesi dönem çocuklarının %3,4'ünün (n=1) üst grupta, %13,8'inin (n=4) ortalamanın üstünde, %24,1'inin (n=7) ortalamanın altında, %58,7'sinin ise (n=17) alt grupta bulunduğu görülmektedir. Benzer şekilde doğum sırası bakımından ikinci ve daha sonraki çocuk olan okul öncesi dönem çocuklarının %2,7'sinin (n=1) üst grupta, %8,1'inin (n=3) ortalamanın üstünde, %27,0'sinin (n=10) ortalamanın altında, %62,2'sinin (n=23) alt grupta yer aldığı tespit edilmiştir. Çocukların yüzdelik dilimleri incelendiğinde doğum sıraları farklı olsa da çocukların büyük çoğunluğunun alt grupta ve ortalamanın altında olduğu görülmüştür.

Doğum sıralarına göre "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme" beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik göstermiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde ailesinin ilk çocuğu olan çocukların ikinci ve daha sonraki çocuğu olan çocuklara göre "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme" beceri puan ortalamaları daha yüksek düzeydir.

5.1.6. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Doğum Sırasına Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının doğum sıralarına göre "akran problemleri" çözme becerilerinin, "anne problemleri" çözme becerilerinin ve "kişiler arası problem çözme" beceri puanlarının anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Ailesinin birinci çocuğu olan çocuklarla ikinci veya daha sonraki çocuğu olan çocuklarının "kişiler arası problem çözme" beceri puanları benzerdir.

5.1.7. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim düzeyine göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde annesi lise ve altında öğrenime sahip çocukların annesi üniversite ve üstünde öğrenime sahip çocuklara göre problem çözme beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Annesi lise ve altında öğrenime sahip çocukların %2,2'sinin (n=1) üst grupta, %10,9'unun (n=5) ortalamanın üstünde, %32,6'sının (n=15) ortalamanın altında, %54,3'ünün (n=25) alt grupta yer aldığı belirlenmiştir. Annesi üniversite ve üstünde öğrenime sahip çocukların %5,0'inin (n=1) üst grupta, %10,0'unun (n=2) ortalamanın üstünde, %10,0'unun (n=2) ortalamanın altında, %75,0'inin (n=15) alt grupta bulunduğu görülmüştür.

Çocukların annelerinin öğrenim düzeylerine göre "nesneleri bilinenden farklı kullanma" beceri düzeylerinin anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde annesi lise ve altında öğrenime sahip çocukların annesi üniversite ve üstünde eğitime sahip çocuklara göre söz konusu beceri düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının annelerinin öğrenim

düzeyine göre "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Annesi lise ve altında öğrenime sahip çocukların annesi üniversite ve üstü mezuniyete sahip çocuklara göre "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme" beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

5.1.8. Okulöncesi Kişiler arası Problem Çözme Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi

Araştırmaya katılan okul öncesi dönem çocuklarının "akran problemleri" çözme beceri puanlarının annelerinin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Benzer şekilde çocukların uygulama öncesinde "anne problemleri" çözme

beceri puanları ve “kişiler arası problem çözme” beceri puanlarının çocukların annelerinin öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Annesi lise ve altında öğrenim düzeyine sahip çocuklarla annesi üniversite ve üstünde öğrenime sahip çocukların “kişiler arası problem çözme” beceri puanlarında farklılık görülmemiştir.

5.1.9. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Ön Test Sonuçlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının babalarının öğrenim düzeyine göre Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarının anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Babası lise mezunu ve altında öğrenime sahip çocuklarla babası üniversite mezunu ve üstü öğrenime sahip çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği puan ortalamalarında farklılık görülmemiştir.

Babası lise ve altında öğrenime sahip olan çocukların uygulama öncesinde problem çözme beceri düzeyi bakımından %2,9’unun (n=1) üst grupta, %8,6’sının (n=3) ortalamanın üstünde, %28,6’sının (n=10) ortalamanın altında, %60,0’ının (n=21) alt grupta yer almaktadır. Benzer şekilde babası üniversite ve üstü mezuniyete sahip çocukların %3,2’sinin (n=1) üst grupta, %12,9’unun (n=4) ortalamanın üstünde, %22,6’sının (n=7) ortalamanın altında, %61,3’ünün (n=19) alt grupta yer aldığı belirlenmiştir. Babalarının öğrenim düzeylerine göre çocukların yer aldıkları yüzdelik sınıflarda da farklılık görülmemiştir.

Okul öncesi dönem çocuklarının babalarının öğrenim düzeyine göre sadece “nedenini tahmin etme” beceri düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde babasının lise ve altında öğrenimi bulunan çocukların babası üniversite mezunu olan çocuklara göre söz konusu beceri düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

5.1.10. Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi Ön Test Sonuçlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre İncelenmesi

Okul öncesi dönem çocuklarının “akran problemleri” çözme becerileri, “anne

problemleri” çözme becerileri ve “kişiler arası problem çözme” beceri puanları babalarının öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Babası lise ve altında öğrenime sahip çocuklarla üniversite ve üstünde öğrenimi bulunan çocukların “kişiler arası problem çözme” beceri puanları farklılık göstermemiştir.

5.1.11.Deney Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin

Sonuçlar

Deney grubunda yer alan 5 yaşındaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test ve son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Deney grubundaki 5 yaş grubu 16 çocuğun tamamının problem çözme beceri son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Deney grubundaki 6 yaş grubu çocukların da problem çözme beceri ön test ile son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki 6 yaş grubu 6 çocuğun tamamının son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Deney grubundaki çocukların problem çözme beceri yüzdelik sınıflandırmalarının ön test-son testte anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir . Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde çocukların sıralarında artış olduğu (daha üst düzey bir yüzdelik sınıflandırmaya) geçtikleri belirlenmiştir. Sıralar incelendiğinde deney grubunda yer alan

22 çocuktan uygulama sonrasında 20’sinin daha üst düzey bir sınıflandırmaya geçtiği; sadece 2 çocuğun aynı yüzdelik sınıflandırmada kaldığı belirlenmiştir.

Uygulanan eğitim programı sonunda çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği’nin 10 alt boyutunun 10 unda da son test puanları ön test puanlarına göre daha yüksek çıkmıştır.

5.1.12. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin

Sonuçlar

Kontrol grubunda yer alan 5 yaşındaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test ve son test puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği görülmektedir. Kontrol grubunda 5 yaş grubunda bulunan 15 çocuktan 13'ünün puanının artış gösterdiği, 2 çocuğun puanlarının eşit olduğu saptanmıştır.

Kontrol grubundaki 6 yaş grubu çocukların da Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test ile son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan 6 yaş grubundaki 7 çocuğun 6'sının puanında artış olduğu, 1'inin benzer düzeyde olduğu saptanmıştır.

Kontrol grubundaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği yüzdelik sınıflandırmalarının ön test-son testte anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde çocukların sıralarında artış olduğu (daha üst düzey bir yüzdelik sınıflandırmaya) geçtikleri belirlenmiştir. Sıralar incelendiğinde kontrol grubunda yer alan 22 çocuktan uygulama sonrasında 11'inin daha üst düzey bir sınıflandırmaya geçtiği; 11 çocuğun ise aynı yüzdelik sınıflandırmada kaldığı tespit edilmiştir.

Kontrol grubundaki çocukların "problemi fark etme", "problemi tanımlama, "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme", "en uygun çözümü bulma" alt boyutlarından aldıkları ön test-son test puanlarının anlamlı bir değişiklik göstermediği belirlenmiştir.

Ancak kontrol grubundaki çocukların "soru sorma", "nedenini tahmin etme", "problemin öğelerini tanımlama", "nesneleri bilinenden farklı kullanma", "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme"), "birçok olası çözüm arasından en alışılmadık

çözümü seçme" alt boyutlarındaki puanların anlamlı bir değişiklik gösterdiği; son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

5.1.13. Plasebo Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Problem Çözme

Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin

Sonuçlar

Plasebo grubunda yer alan 5 yaşındaki çocukların Problem Çözme Becerileri Ölçeği ön test ve son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Plasebo grubundaki 5 yaş grubu 18 çocuğun 16'sının son test puanlarının daha yüksek olduğu; 2'sinin ön test-son test puanlarının benzer olduğu saptanmıştır.

Plasebo grubundaki 6 yaş grubu çocukların problem çözme beceri ön test ile son test puanları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Plasebo grubundaki 6 yaş grubundaki 4 çocuğun problem çözme beceri son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek olduğu belirlense de bu artışın çok yüksek olmadığı tespit edilmiştir.

Plasebo grubundaki çocukların problem çözme beceri yüzdelik sınıflandırmalarının ön test-son testte anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde çocukların sıralarında artış olduğu (daha üst düzey bir yüzdelik sınıflandırmaya) geçtikleri tespit edilmiştir. Sıralar incelendiğinde plasebo grubunda yer alan 22 çocuktan uygulama sonrasında 9'unun daha üst düzey bir sınıflandırmaya geçtiği; 13 çocuğun ise aynı yüzdelik sınıflandırmada kaldığı saptanmıştır.

Plasebo grubundaki çocukların " problemi fark etme", "soru sorma", "nesneleri bilinenden farklı kullanma", "birçok olası çözüm arasından en alışılmadık çözümü seçme" alt boyutlarında çocukların son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Ancak plasebo grubundaki "problemi tanımlama", " nedenini tahmin etme", "çözüm için bilgilerin yeterliğine karar verme", "problemin öğelerini tanımlama", "birtakım eylemlerin sonucunu tahmin etme", "en uygun çözümü bulma" ön test-son test puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

5.1.14. Deney Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanlarına ilişkin

Sonuçlar

Deney grubundaki çocukların anne problemlerini çözme beceri ön test-son test puanlarının anlamlı bir değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Benzer şekilde çocukların akran problemleri çözme beceri puanlarının ve kişiler arası problem çözme beceri puanlarının son testte değişim gösterdiği tespit edilmiştir. Deney grubundaki çocukların uygulama sonrasında anne, akran ve kişiler arası problem çözme düzeylerinin artış gösterdiği saptanmıştır.

5.1.15. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanlarına ilişkin

Sonuçlar

Kontrol grubundaki çocukların da anne problemlerini, akran problemlerini ve kişiler arası problemleri çözme beceri ön test-son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu artış deney grubundaki artışa göre daha az düzeyde gerçekleşmiştir.

5.1.16. Kontrol Grubundaki Çocukların Uygulama Öncesinde Ve Uygulama Sonrasında Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Test Puanlarına ilişkin

Sonuçlar

Plasebo grubundaki çocukların da anne problemlerini, akran problemlerini ve kişiler arası problemleri çözme beceri ön test-son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sıra ortalama ve toplam puanlar incelendiğinde plasebo grubundaki çocukların son test puanlarının ön test puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

5.2.Öneriler

Problem çözme eğitim programının, anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerilerine ile kişiler arası problem çözme becerilerine etkisinin ortaya konması amacıyla yapılan çalışmada, eğitimcilere ve araştırmacılara öneriler verilmiştir.

5.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

Okul öncesi eğitim programları yeniden düzenlenirken problem çözme becerilerini ve kişiler arası problem çözme becerilerini desteklemek amacıyla yeni kazanımlar ve göstergeler eklenebilir. Okul öncesi eğitim programındaki etkinlik örneklerine problem çözme becerileri ve kişiler arası problem çözme becerilerini destekleyici etkinlikler konabilir.

Araştırma sürecinde karşılaşılan uygulamalar doğrultusunda öğretmenlerin sınıflarında problem çözme ve kişiler arası problem çözme becerilerine yönelik etkinliklere neredeyse hiç yer vermedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin söz konusu becerileri geliştirici etkinliklere daha çok yer verebilirler.

Öğretmenler günlük eğitim akışı içinde sürekli karşılarına çıkan problem durumlarını fırsat eğitimi şeklinde kullanarak çocukların becerilerini bu alanda geliştirebilirler.

Öğretmenlere yönelik hem çocukların problem çözme becerilerini hem de öğretmenlerin kendi problem çözme becerilerini geliştirici seminerler, hizmet içi eğitimler MEB ve idareciler tarafından düzenlenebilir.

Okullarda anne baba eğitimleri kapsamında problem çözme ve kişiler arası problem çözme becerisine yönelik konular ele alınabilir. Böylece çocukların becerileri evde de daha kaliteli desteklenebilir.

Üniversitelerde okutulan okul öncesi programları içine öğretmen adaylarının problem çözme becerilerini geliştirmek, ilerde öğretmen olduklarında sınıflarındaki çocukların problem çözme becerilerini nasıl geliştireceklerine yönelik seçmeli dersler konulabilir.

5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

Bu araştırma sınırlı sayıda çalışma grubu ile yapıldığı için daha büyük gruplarda cinsiyete ilişkin sonuçlar daha derinlemesine incelenebilir.

160

5 yaş grubunda 6 yaş grubuna göre çıkan farkın nedeni çocukların daha önceki eğitim yaşantılarına yönelik daha derinlemesine incelenebilir.

Anne babaların problem çözme becerileri ve kişiler arası problem çözme beceri düzeyleri belirlenerek, çocukların problem çözme becerileri ve kişiler arası problem çözme beceri düzeyleri ile karşılaştırılabilir.

Yine benzer şekilde öğretmenlerin problem çözme becerileri ve kişiler arası problem çözme beceri düzeyleri belirlenerek, çocukların problem çözme becerileri ve kişiler arası problem çözme beceri düzeyleri ile karşılaştırılabilir.

161

KAYNAKLAR

Adair, J. (2000). Karar verme ve problem çözme(Çev. N. Kalaycı). Ankara: Gazi.

Aksu, M. (1989). Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Anlıak, Ş. & Dinçer, Ç. (Haziran-Temmuz, 2004). 5 yaş grubu çocukları kişiler arası problemlerini nasıl çözüyorlar? I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi'nde sunulmuş bildiri. İstanbul: YA-PA.

Anlıak, Ş. & Dinçer, Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi.1(38), 149- 166.

Anooshian, L. J., Pascal, V. U. & McCreath, H.(1984) " Problem mapping before problem solving: Young children's cognitive maps and search strategies in large scale environments." Child Development, 55, 1820-1834.

Arda,T.B., Ocak, Ş. (2012). Social Competence and Promoting Alternative Thinking

Strategies - PATHS Preschool Curriculum. Educational Sciences: Theory &

Practice. 12(4) • Autumn • 2691-2698.

Arı, M. & Seçer,Z. Ş. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10, 451- 464.

Aslan, E. Kamaraj, I. &Aktan, E. M.Ü.(1997). Anaokulu Eğitiminin Yaratıcılık Ve

Yaratıcı Problem-Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi. Atatürk Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Dergisi, 9, 37-48.

Arslan, S., Akdeniz, Y., Ünal, D. (2016). The Relationships Between Creative Cognition

162

And Problem Solving. Multidisciplinary Academic Conference.

Aydoğan, E. Y. (2004). İlköğretim ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerine genel problem

çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Barron, B. (2000) Achieving Coordination İn Collaborative Problem-Solving

Groups.Journal of the Learning Sciences, 9(4), 403-436, DOI: 10.1207/

S15327809JLS0904ş2.

Baron, B. (2000). Problem solving in video based microworlds: Collaborative and

individual outcomes of high-achieving sixth-grade students, Journal of Educatinal

Psychology, 92 (2), 391-398.

Binbaşıoğlu, C. (1995). Eğitim psikolojisi. (9.b.). Ankara: Yargıcı.

Bingham, A. (2004). Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi. (Çev. A.F. Oğuzkan). İstanbul: MEB.

Britz, J. (1993). Problem solving in early childhood classrooms. ERIC

Identifier:ED355040.

Bruce, T. (1993). Time to play early childhood education.(3.b.)London:

Hodder&Stoughton.

Büyüköztürk, Ş. (2007). Deneysel desenler öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi (2.b.).Ankara: Pegem.

Cantürk-Günhan, B. &Başer, N. (2009). Probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 451-482.

Cartıllı, K. (2015). Sosyal Problem Çözme Beceri Eğitiminin Annelerin Sosyal Problem Çözme ve Çocuk İlişkisine Etkisi. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. 5 (43) 95-105.

Casey, M. B. & Tucker, E. C. (1994). Problem- centered classrooms, creating lifelong learners. Phi Delta Kappan, October, 139-143.

Curtis, A. (1998). A curriculum for the pre-school child learning to learn. (2.b.). RoutledgeFalmer.

Çoban, H., (1997). Bilgi toplumuna planlı geçiş. İstanbul: İnkilap.

163

Denham, A.; S. Hatfield; N. Smethurst; E. Tan and C.Tribe (2006) " The Effect of Social Skills Interventions in the Primary School" Educational Psychology in Practice. Vol.22,1 (p.33-51).

Dennistion, E. (2002). Puzzle preparation. Science and Children, May, 15-18.

Dinwiddie, S. A. (1994) The Saga of Sally, Sammy and The Red Pen: Facilitating children's social problem solving. Young Children, 49 (5), 13-19.

Dharmadasa,I. & Steven B. S. (2000). Children's conceptualization of force: Experimenting and problem solving, Journal of Research in Childhood Education, 15(1), 88-103, DOI: 10.1080/02568540009594778

Demirel. Ö, & Seferoğlu S.(2001). Öğretimteknolojileri ve materyal geliştirme, Ankara: Pegem

Dinçer, Ç. (1995). Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitim etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi,Hacettepe Üniversitesi,

Sağlık Bilimleri Enstitüsü,Ankara.

Eggen, P. D. & Kauchak, D. P. (2006). Problem-based learning models. Strategies and models for teachers: Teaching content and thinking skills. (5.b.). Pearson Education.

Erdem, A.R. (2005). İlköğretimimizin gelişimi ve bugün gelinen nokta. Bilim,Eğitim ve Düşünce Dergisi. 5.

Gelbal, S. (1991). Problem çözme. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 6, 167-173.

Erwin, P.G. (1994). Effectiveness of social skills training with children: A meta analitic study(1). Counselling Psychology Quarterly. 7(3), 1-6.

Erwin, P. G., Firth, K., & Purves, D. G. (2004). Task characteristics and performance in interpersonal cognitive problem solving. Journal of Psychology, 38(2), 185-191.

Fessakis, G., Gouli, E., Mavroudi, E. (2016). Problem Solving by 5–6 Years Old Kindergarten Children İn A Computer Programming Environment: A Case Study. Computers & Education 63 (2013) 87–97

164

Goffin, S. A. & Tull,C. O. (1985). Problem solving: Encouraging active learning. Young Children, 40 (3) , 28-32

Güven, Y. (2004). Erken çocuklukta matematiksel düşünme ve matematiği öğrenme. İstanbul: Küçük Adımlar.

Hoffman, B. & Spatariu, A. (2008). The influence of self-efficacy and metacognitive prompting on math problem-solving efficiency. Contemporary Educational Psychology, 33, 875–893.

Hune, J.B & C.M. Nelson (2002) " Effects of Teaching a Problem-Solving Strategy on Preschool Children with Problem Behavior" Behavioral Disorders. Vol.27,3 (p. 185-227).

Kahney, H. (1993). Problem solving currentissues. BallmFFoor Buckingham: Open

University.

Karasar, N. (1999). Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler, (9.b.)

Ankara: Nobel.

Kenç, M. F. (2004). Kişiler arası sorunların çözümünde kullanılan sistematik modeller.

Milli Eğitim Dergisi.161, 219-237

Kersaint, G.,&Chappell, M.F.. (2001). Helping teachers promote problem solving with

young at risk children. Early Education Journal, 29 (1), 57-63.

Kızılhan, P. (2003) Öğretimde Sorun Çözme Yöntemi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim

Fakültesi Dergisi, 16, 12-19

Kişisel, E. &Yıldırım, S. M.(1983)Bilişsel etkinlikler. İstanbul: MEB.

Klahr, D. (1990). Goal Formation, Planning And Learning By Pre-School Problem Solvers Or: "My Socks Are İn The Dryer". (Ed. R.S. Sielger) Childresn's thinking: What

develops? New York: Lawrence Erlbaum.

Klavir, R. & Gorodetsky, M. (2001). The Processing of Analogous Problems in the

Verbal and Visual-Humorous (Cartoons) Modalities by Gifted/Average Children

Gifted Child Quarterly,45(3), 205-215 doi: 10.1177/001698620104500305.

Kneeland, S. (2001). Problem Çözme. Ankara: Gazi.

Lambros, A. (2002). Problem Based Learning in K-8 Classropms. Corwin Press, A Sage

Publications Company. CA, 34.

Malik, S., Balda, S., & Punia, S. (2006). Socio-emotional behaviour and social problem

solving skills of 6-8 years old children. Journal of Social Science, 12(1), 55-58.

Morgan, T. C. (2015). Psikolojiye giriş. Ankara: Eğitim

Moutray, C., L. &Snell,C. A. (2003). Three teacher's quest: Providing Daily Writing

Activities for Kindergartners,Young Children, March, 24-28.

Musun-Miller, L. & Blevins-Knabe, B. (1998). Adults' beliefs about children and

mathematics: How ımportant is it and how do children learn about it? Early

Development and Parenting, 7, 191–202.

Mussen, Paul, H. vd. (1990). Child development & personality. (7.b.). New York: Harper

– Collins.

Nellis, L. M. & Gridley, B. E. (2000). Sociocultural Problem-Solving Skills in

Preschoolers of High Intellectual Ability. Gifted Child Quarterly,44(1), 33- 44 doi:

10.1177/001698620004400104.

O'Hara, K. P. &Payn, S. J. (1998). The effects of operator implementation cost on

planfulness of problem solving and learning. Cognitive Psychology 35, 34-70

Öğülmüş, S. (2001). Kişiler arası problem çözme becerileri ve eğitimi. Ankara: Nobel

Özdil, G. (2008). Kişiler arası problem çözme becerileri eğitimi programının okul öncesi

kurumlara devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi.Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Özkök, A. (2005). Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının yaratıcı problem çözme becerisine etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim

Fakültesi Dergisi. 28, 159-167.

Palut, B. (2005). Sosyal gelişim ve arkadaşlık ilişkileri: Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımları. Morpa: İstanbul

Ramani, G. B. (2005). Cooperative play and problem solving in preschool children .

Doctoral Thesis. University of Pittsburgh.

Robertson, S. I. (2001). Problem solving. E. Sussex: Psychology.

Shure, M. B. (2001). What'sright with prevention? Commentary on"prevention of mental

disorders in school-aged children: Currentstate of the field". Prevention and

Treatment, 4 (7), 1-8.

Shure, M. B. & Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: A

cognitive approach to prevention. American Journal of Community Psychology, 10,

341-356.

Şahin, F. & Yıldırım, M. (2006). Okul öncesinde örnek olaya dayalı problem çözme ile ilgili bir araştırma. I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. Bildiri Kitabı 1, 201-210, İstanbul.

Şahin, F.,Zembat, R. & Polat, Ö. (1997). Okulöncesi eğitim programlarında problem çözmenin fen kavramlarıyla geliştirilmesi. I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri. Ankara.

Takahashi, F., Koseki, S., & Shimada H. (2009). Developmental Trends İn Children's Aggression And Social Problem-Solving. Journal of Applied Developmental Psychology 30. 265–272.

Temel, Z. F.& Dere, H. (1999). Okul öncesi eğitimde yaklaşımlar. (1.b.) Gazi Üniversitesi Rehber Kitaplar Dizisi.

Tertemiz, N.. (1995). İlköğretimde Matematik problemlerini çözmede öğretmenin rolü, Eğitim ve Bilim, 19 (95), 67.

Terzi, Ş. (2003). Altıncı sınıf öğrencilerinin kişiler arası problem çözme beceri algıları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 1(2), 221-232.

Ülgen, G. (2001). Kavram geliştirme - kuramlar ve uygulamalar. (3.b.). Ankara: PegemA.

Walker, O. L. , Degnan, K. A., Fox, N. A., Henderson, H. A. (2013). Social Problem Solving İn Early Childhood: Developmental Change And The İnfluence Of Shyness. Journal of Applied Developmental Psychology 34. 185–193.

Webster-Stratton, C., Reid, M.J.& Hammond, M. (2001) Preventing conduct problems, promoting social competence: A parent and teacher training partnership in head start.Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 30(3), 283-302, DOI: 10.1207/S15374424JCCP3003ş2

Wortham, S.C. (2006). Early childhood curriculum. New Jersey: Pearson Merrill.

Yazgan, Y. &Bintaş, J. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin

problem çözme stratejilerini kullanabilme düzeyleri: bir öğretim deneyi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 28, 210-218.

Zembat, R. & Unutkan, Ö. P. (2005). Problem çözme becerilerinin gelişimi. Erken

çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. (Yay. Haz.M. Sevinç) (1.c.). İstanbul: Morpa Kültür.