

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
İÖ-OÖ-YL 2008- 0002**

**KİŞİLERARASI PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ EĞİTİMİ
PROGRAMININOKULÖNCESİ KURUMLARA DEVAM EDEN
ÇOCUKLARIN KİŞİLERARASI PROBLEM ÇÖZME
BECERİLERİNE ETKİSİ**

**HAZIRLAYAN
Gökçe ÖZDİL**

**TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Nermin Öner KORUKLU**

AYDIN-2008

İntihal (Aşırma) Beyan Sayfası Örneği

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Adı Soyadı : Gökçe ÖZDİL

İmza :

ADI- SOYADI: Gökçe ÖZDİL

BAŞLIK: Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Eğitimi Programının Okul Öncesi Kurumlara Devam Eden Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerilerine Etkisi

ÖZET

Bu araştırma, kişilerarası problem çözme programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma grubunu, Aydın ilinde bulunan ilköğretim okullarına devam eden 6 yaş grubu 72 çocuk oluşturmuştur. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelindedir. Araştırmada çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Shure tarafından geliştirilmiş OKPÇ Testi ile araştırmacı tarafından geliştirilmiş Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği kullanılmıştır. OKPÇ Testi'nin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Dinçer ve Anlıak tarafından yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerine on hafta süresince kişilerarası problem çözme eğitimi almışlardır. Kontrol grubundaki öğrenciler ise okullarındaki varolan eğitime devam etmişlerdir.

Kişilerarası problem çözme eğitim programının okul öncesi kurumlarına devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinde anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı t-testi ile analiz edilmiştir. Anlamlılık düzeyi 0.05 alınmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre, kişilerarası problem çözme eğitimine katılan çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinde eğitim almayanlara göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar kelimeler: problem çözme, kişilerarası problem çözme, çatışma çözme, sorun çözme

Title: The effect of interpersonal problem solving program on interpersonal problem solving ability education program's among the children who keep going their preschool education

ABSTRACT

The aim of this research is observing the effect of interpersonal problem solving program on interpersonal problem solving skills of children who continue their preschool education. The working team includes 6 year-old 72 children who keep going their preschool education in primary schools which are located in Aydin and the research is a sample of pre-test and post-test. In this research, PIPS, which was developed by Shure to measure interpersonal problem solving skills. Turkish adaptation is made by Dinçer and Anlık. "Interpersonal Problem Solving Behaviour Scale", which is developed by researcher, are used. Interpersonal problem solving education was applied for 10 weeks for the experimental group, existing education system applied for the control group.

The differences between the children who got the interpersonal problem solving education and the others were analyzed with t testi. The level of meaningfulness is 0,05.

According to the result of findings, there are significant difference between the experimental group and control group

Key Words: problem solving, interpersonal problem solving, conflict resolution

ÖNSÖZ

Okul öncesi dönem insan hayatının diğer dönemlerine olan etkisi nedeniyle yaşamın en kritik dönemlerinden biridir. Bu nedenle okul öncesi dönemin en iyi şekilde geçirilmesi çok önemlidir.

Okul öncesi dönemde çocuklar toplumsallaşma süreci içine girdikleri için bazı zamanlarda çevrelerinde bulunan insanlarla kişilerarası problemler yaşamaktadırlar. Çocuklar yaşadıkları bu problemleri bazen yapıcı yollarla, bazen yıkıcı yollarla çözmektedirler. Çocukların problemlerini çözerken bilişsel düzeyde alternatif çözüm yolları üreterek, bu çözüm yollarını davranışa dönüştürmeleri onların problem çözme becerilerini kazanması açısından önem taşımaktadır. Problem çözme becerilerini sahip olan çocuklar yetiştirmek, çocukların daha sonraki hayatlarında karşılaşacakları problemlerle başa çıkmayı, alternatif düşünme becerileri kazanmayı ve daha mutlu bireyler olmalarını sağlamaktadır. Tüm bu gerçeklerden yola çıkarak ortaya koyduğumuz araştırmada, hazırlanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nın etkililiği konusunda önemli ipuçları elde edilmiştir.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde pek çok kişinin emeği bulunmaktadır. Öncelikle, çalışmanın planlama, uygulama ve raporlaştırılması aşamalarında bana yol gösteren ve beni her zaman destekleyen danışmanım Yrd. Doç. Dr. Nermin Öner Koruklu'ya çok teşekkür ederim.

Tezde kullandığım ölçekte bana yardımcı olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Şakire Anlıak'a, elde edilen bulguların analizleri sırasında istatistik bilgilerinden yararlandığım Sayın Arş. Gör. Algın Okursoy'a, Yrd. Doç. Dr. Hilal Aktamış'a, uzman görüşleriyle bana ışık tutan hocam Yrd. Doç. Dr. Servet Şen'e, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Selçuk Üniversitesi Eğitim, Mesleki Eğitim ve Teknik Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarına, tezimin son şeklini verirken benimle birlikte çalışan teyzeme ve enişteme, tezimin her aşamasında beni motive eden arkadaşlarıma, her zaman yanımda olan ve benden desteklerini hiç esirgemeyen anneme, babama, kardeşime ve değerli anneanneme çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

Türkçe Özet.....	i
İngilizce Özet.....	ii
Önsöz.....	iii
İçindekiler.....	iv
Kısaltmalar.....	vii
Tablolar Listesi.....	xiii
Ekler Listesi.....	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3 Denenceler.....	4
1.4 Araştırmanın Önemi.....	8
1.5 Sayıtlar.....	10
1.6 Sınırlılıklar.....	10
1.7 Tanımlar.....	10

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
Kuramsal Açıklamalar.....	12
2.1. Problem ve Problem Çözme Nedir ?.....	12
2.1.1. Problem Nedir ?.....	12
2.1.2. Problem Çözme Nedir?.....	13
2.1.3. Problem Çözme Yaklaşımları.....	15
2.1.4. Problem Çözmede Çeşitli Yöntemler.....	18
2.1.5. Problem Çözme Basamakları.....	19
2.1.6. Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme.....	23
2.2. Kişilerarası İlişkiler.....	25
2.2.1. Sosyal Beceri.....	25
2.2.2. Yetişkinlerle Etkileşim.....	27
2.2.3. Akranlarla Etkileşim.....	32

2.3. Okul Öncesi Dönemde Kişilerarası Çatışma.....	33
2.3.1. Kişilerarası Problemleri Etkili Çözmek İçin Önerilen Sistemik Modeller.....	39
2.3.1.1. Haim Ginot Olumlu Çocuk Yetiştirme Modeli.....	40
2.3.1.2. Thomas Gordon ve Etkili Ana-Babalık Öğretmenlik Eğitimi.....	40
2.3.1.3. Paul W. Swets ve Sorun Çözüm Modeli.....	44
2.3.1.4. David, Spivak, Myrna B. Shure ve Ben Sorun Çözebilir Modeli.....	45
2.3.1.5. Phillips Mountrorse'un Altı İle On Sekiz Yaş Çocuklarıyla Sorun Çözmede Beş Aşama Modeli.....	47
2.3.2. Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi.....	48
2.3.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılması.....	52
2.3.3.1. İletişim Becerileri.....	55
2.3.3.2. Duyguların Öğretimi.....	57
2.3.3.3. Öfke Kontrolü.....	59
2.3.4. Kişilerarası Problem Çözme Becerilerini Destekleyen Etkinlikler.....	60
2.3.4.1. Drama.....	60
2.3.4.2. Hikaye Dinleme ve Anlatma.....	62
2.3.4.3. Oyun.....	63
Konu ile ilgili yapılan araştırmalar.....	63

BÖLÜM III

YÖNTEM	76
3.1. Araştırma Modeli.....	76
3.2. Çalışma Grubu.....	77
3.3. Veri Toplama Araçları.....	77
3.3.1. OKPÇ Testi.....	77
3.3.1.1. OKPÇ Testi Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	78
3.3.1.2. OKPÇ Testinde Kullanılan Araç-Gereçler.....	83
3.3.1.3. OKPÇ Testindeki Hikayeler.....	84
3.3.1.4. Testin Uygulanması.....	85

3.3.1.5. Hikayelerin Sunulması.....	85
3.3.1.6. Cevapların Kaydedilmesi.....	86
3.3.1.7. OKPÇ Testinin Puanlanması.....	86
3.3.2. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği.....	94
3.3.2.1. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması.....	95
3.4. Verilerin Toplanması.....	100
3.4.1. Kişilerarası Problem Çözme Programının Hazırlanması	100
3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması	102

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA.....	103
----------------------------------	------------

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	124
KAYNAKÇA.....	122
EKLER.....	139
ÖZGEÇMİŞ.....	240

KISALTMALAR

OKPÇ: Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi

KPÇÖ: Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği

TABLOLARIN LİSTESİ

Tablo 1. Öntest- Sontest kontrol Gruplu Model.....	76
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı....	73
Tablo 3. OKPÇ Testi' nin Kodlayıcılar Arası Güvenirliliği.....	80
Tablo 4. OKPÇ Testinin Kodlayıcılar Arası Güvenirliği.....	83
Tablo 5. Faktör Özdeğerlerine Ait Çizgi Grafiği.....	96
Tablo 6. Kişilerarası Problem Çözme Değerlendirme Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları.....	97
Tablo 7. Kişilerarası Problem Çözme Değerlendirme Ölçeği Madde Analizi Sonuçları ve Betimsel İstatistikler.....	98
Tablo 8. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeğinin İç Tutarlılığına (Cronbach-Alpha).....	99
Tablo 9. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yıkıcı Problem Çözme Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları.....	104
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yıkıcı Problem Çözme Alt Boyutunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Deney ve Kontrol Grubuna Göre Dağılımının Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	106
Tablo 11. Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği Yapıcı Problem Çözme Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları.....	107
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği Yapıcı Problem Çözme Alt Boyutunun Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	109
Tablo 13. Çocukların OKPÇ Testi Akran İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Çözüm Sayılarının Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları.....	111
Tablo 14. Deney Ve Kontrol Grubundaki Çocukların OKPÇ Testi Akran İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Çözüm Sayılarının Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t Testi Sonuçları.....	113
Tablo 15. Çocukların OKPÇ Testi Akran İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Cevapların Kategori Sayılarının Deney ve Kontrol Gruplarındaki	

Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklemeler t Testi Sonuçları.....	114
Tablo 16. Deney Ve Kontrol Gruplarına Çocukların OKPÇ Testi Akran İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Cevapların Kategori Sayısının Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklemeler t Testi Sonuçları..	116
Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların OKPÇ Testi Anne İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Çözüm Sayılarının Ön Test ve Son Test Puan Ortalamaları Göre İlişkin İlişkili Örneklemeler t Testi Sonuçları.....	117
Tablo 18. Deney Ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların OKPÇ Testi Anne İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Çözüm Sayılarının Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklemeler t Testi Sonuçları.....	119
Tablo 19 Çocukların OKPÇ Testi Anne İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Cevapların Kategori Sayılarının Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklemeler t Testi Sonuçları.....	120
Tablo 20. Deney Ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların OKPÇ Testi Anne İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Cevapların Kategori Sayılarının Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklemeler t testi Sonuçları..	122

EKLER

Ek 1 Kişisel bilgi formu	139
Ek 2 Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği	140
Ek 3 Öğretmenlere Verilen Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Eğitimi.....	142
Ek 4 OKPÇ Testi Akran Problem Hikayeleri.....	143
Ek 5 OKPÇ Testi Anne Problem Hikayeleri	148
Ek 6 OKPÇ Testi Akran Puan Kağıdı	151
Ek 7 OKPÇ Testi Anne Puan Kağıdı.....	152
Ek 8 OKPÇ Testi Özet Puan Kağıdı.....	153
Ek 9 Kişilerarası Problem Çözme Programı	154
Ek 10 Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programında Yer Alan Amaç ve Kazanımlar.....	247

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM

Eğitim, bireyin doğumundan başlayan, ona belli bilgi beceriler aktarır, değer yargılarını aşılıyarak onu daha yetkin bir yetişkin haline getiren, bireyin yaşayışını değiştiren ve tüm yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Bu sürecin doğumdan başlayarak zorunlu öğrenim çağına kadar olan dönemine “okul öncesi eğitim dönemi” denir (Üstünoğlu, 1984:157).

Okul öncesi dönem insan hayatının diğer dönemlerinin temelini oluşturan bir dönemdir. “Çocukluk”, sadece yetişkinliğe hazırlanan bir dönem olarak değil, kendi başına da önemli bir dönem olarak algılanmalıdır (Oktay, 2002: 132). Doğumdan itibaren başlayan bu süreçte, bedensel, zihinsel dil, sosyal ve duygusal gelişim açısından son derece önemli ve geleceği belirleyen özellikler kazanılmaktadır. 0-6 yaşlar arasında kapsayan okul öncesi eğitim dönemi; kişiliğın oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileriki yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın en kritik dönemlerinden biridir (Arı,2005:31).

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar da okul öncesi dönemin insan yaşamının en önemli ve en kritik dönemi olduğunu öne sürmüştür. Gelişim psikologları bu konuda, yaşamın ilk beş-altı yılında, gelişmenin ve öğrenmenin çok hızlı olduğunu; öğrenme kuramcıları ise bu yıllardaki öğrenmenin ve edinilen deneyimlerin daha sonraki yaşam ve öğrenme üzerinde, düzeltilmesi güç ve kalıcı nitelikte izler bırakacağını savunmuşlardır (Üstünoğlu, 1984: 157). Çağdaş ve demokratik toplumun gerektirdiği, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci ve araştırıcı, özdenetimini sağlayabilen, kendisinin ve başkasının haklarına saygılı, yeteneklerini kullanma becerisine ve kültürel değerlerine sahip, ruhsal ve bedensel yönden sağlıklı bireyler yetiştirmek; ancak okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimine gerekli önemi vermeye mümkün olabilir (Kandır, 2005:36).

Bireylerin yetişkinlikte sergileyeceği tutum ve davranışların okul öncesi dönemde atıldığı birçok teori tarafından iddia edildiği gibi, gerçekleştirilen araştırmalar da bunu kanıtlamaktadır. Comenius, erken çocuklukta en iyi öğrenmenin duyular yoluyla olduğunu söyler ve ilk çocukluk yıllarında somut ve duyulara yönelik bir öğrenmenin gerekliliğine inanır (akt.Oktay, 2002:48). Piaget'e göre; çocuğun çevre ile ilgili etkileşimi önemlidir, yetişkinin çocuk için hazırladığı ortam hem zihinsel hem de sosyal gelişimini olumlu yönde etkiler. Çocuk bu edindiği deneyimler sayesinde toplumun kurallarını zihinsel kapasitesiyle yorumlayarak toplumda uyumlu sosyal bir varlık haline gelir (akt.Oktay,2002:57). Freud'e göre, gelişimin ilk yılları gelecekteki kişiliği önemli ölçüde etkilemektedir. Bu nedenle erken çocuklukta geçirilen yaşantılara önem verilmesi gerekmektedir. Erikson'a göre ise her gelişim döneminde o döneme ilişkin biyolojik dürtüler ve sosyal ihtiyaçlar kendini bir kriz gibi hissettirmekte ve bir sonraki döneme geçmeden önce bu krizin çözümlenmesi gerekmektedir (akt.Arı, Üre, Yılmaz: 64). Sonuç olarak bireylerin mutlu, kendisiyle barışık, hedeflerini doğru tayin edebilen ve bu yolda çıkabilecek engellerle başa çıkabilmesi için gerekli duygusal ve sosyal becerilerin temellerinin okul öncesi dönemde atılmasına katkı sağlayacak tutum ve davranışların sergileneceği eğitim ortamlarının gerekliliği kaçınılmaz görünmektedir (Palut, 2005: 311). Bu özellikler dikkate alındığında, çocuğun kapasitelerinin olabildiği ve en üst seviyeye kadar çıkarılması ve böylece yaşam sürecinde kendini gerçekleştirme şansını bulabilmesi, ancak bu dönemin bilinçli ve anlamlı bir şekilde geçirilmesine bağlıdır. 0-6 yaş arasındaki yaşantılar, alınan eğitim ve karşılaşılan tepkiler kapasitede yer alan birikimin hangi boyutlarda gelişeceğini ve nasıl bir kişilik haline geleceğini belirler (Aydın, 2005: 132). Öyleyse, insan hayatının her döneminde olduğu kadar okul öncesi dönemin de en iyi şekilde ve uygun yaşantılarla geçirilmesi önemlidir (Oktay, 2002:132).

Okul öncesi eğitimin temel amaçlarından biri de bu dönemdeki çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemektir. Günümüzde gerek akademik ortamlarda, gerek günlük yaşam içinde başarılı olabilmek için gerekli bilişsel yetilere ve yeteneklere sahip olmanın yanı sıra çeşitli sosyal becerilere sahip olmanın gerekliliği kaçınılmaz olarak düşünülmektedir (Palut, 2005: 311).

Sosyal becerilerin içinde, diğer bireylerle başarılı bir şekilde etkileşime geçmek ve iletişim kurmak yer almaktadır. Bu iletişim sürecinde, bireyler gündelik yaşantıları içerisinde kurdukları ilişkilerde zaman zaman zorluklarla ve problemlerle karşılaşmaları son derece doğal karşılanmaktadır (Anlıak, Dinçer, 2005: 152). Öyleyse problem, birey ya da toplumların karşılaştığı, başarıya ulaşmaları için çözümlenmesi zorunlu güçlüklerdir (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 75). Problemler uzun süreli, kısa süreli, basit karmaşık, duygusal, ekonomik ve bedensel olabilir. Bu farklı problem türleri birbirlerinin içine karışarak büyük karmaşık problemler haline dönüşebilirler (Cüceloğlu, 1997: 219). Kişilerarası problem ise, 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: 9).

Çocuklar kişilerarası problemlerini toplumsallaşma süreci içine girdikleri okul öncesi kurumlarda yaşamaktadırlar (Cüceloğlu, 1997: 219). 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. Kişilerarası ilişkiler yürütülürken ortaya çıkan sorunların en sağlıklı şekilde çözülebilmesi için bilinmesi gereken Kişilerarası Sorun Çözme Modelleri'nin de okulda öğretilmesi zorunluluğu vardır. Ancak günlük hayatta son derece önemli olan, kişiler arası sorun çözme becerisi okullarımızda gerektiği kadar önemslenmemektedir (Kenç, 2004: 220).

Dewey; okulu, toplumun bir aynası, sınıfların, sorun çözme yöntemini öğrenmek ve uygulamak için birer laboratuvar olması gerektiğini savunarak, en etkili ve kalıcı öğrenmenin de öğrencilerin kendi deneyimlerine dayalı olması gerektiğini belirtmiş, "yaşayarak ve yaparak öğrenmenin" önemini özellikle vurgulamıştır. Orlich (1985) öğretmenler ve okul yönetiminin sorun çözme öğretiminde destekleyici olmaları gerektiğini, öğretmenlerin de okul yönetiminin de bu kavramın içerdiği her şeye; öğretim yöntemlerini ve yönetici rollerini nasıl uyarlayacaklarını mutlaka öğrenmelerinin önemi üzerinde durmuştur (akt. Kızıllhan, 2003: 13).

Bütün bunlardan yola çıkarak kişilerarası problem çözme becerisi, yaşamın ilk yıllarından itibaren desteklenmesi gereken, tüm yaşam boyu süren becerilerden biri olarak kabul edilmektedir. Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda, 4 yaş kadar erken bir dönemde çocukların uygun bir eğitimle problem çözücü düşünme biçimini kazanabileceği belirtilmektedir. 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 temelini, sağlıklı insan ilişkilerinin gelişmesine dayalı kişiler arası problem çözme becerisini kazandıracak çok boyutlu eğitim programlarına dayandırılması gerekmektedir (Dinçer, Anlıak, 2005: 153)

Bu çalışmada, çocukların aile içinde ve akran gruplarında yaşadıkları problemleri çözmelerine yardımcı olacak bir program tanıtılmaya çalışılmıştır. Bu programın çocukların problem çözme becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Kişiler arası problem çözme eğitim programının amacı, çocukların birbirleriyle yaşadıkları problem durumlarında alternatif çözümler üretmelerine ve bu ürettikleri çözümleri davranışlarına yansıtmalarına katkı sağlamaktır.

Bunu sağlayabilmek amacıyla bu çalışmada, Kişilerarası Problem Çözme Becerisi Kazandırma Programı'nın, bir grup okul öncesi çocuğunun problem çözme davranışlarına etkisi araştırılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Eğitimi Programı'nın okul öncesi kurumlarına devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisini incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

1.3. Denenceler

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği' ne (KPCÖ) İlişkin Denenceler:

A) Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin (KPCÖ) Yıkıcı Alt Boyutuna İlişkin Denenceler:

Denence 1: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin KPCÖ' nin Yıkıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 2: Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin KPCÖ' nin Yıkıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test puan ortalamaları ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 3: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KPCÖ' nin Yıkıcı Problem Çözme boyutu ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 4: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların KPCÖ' nin Yıkıcı Problem Çözme boyutundan aldıkları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

B) Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin (KPCÖ) Yapıcı Alt Boyutuna İlişkin Denenceler:

Denence 5: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin KPCÖ' nin Yapıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 6: Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin KPÇÖ'nin Yapıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test ile son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 7: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KPÇÖ'nin Yapıcı Problem Çözme boyutu ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 8: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların KPÇÖ'nin Yapıcı Problem Çözme boyutundan aldıkları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi'ne (OKPÇ) İlişkin Denenceler:

A) OKPÇ Testi'nin Akran Problem Durumlarına İlişkin Denenceler:

Denence 9: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 10: Kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 11: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayıları ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 12: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların

OKPÇ Testi' nin akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayıları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 13: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri cevapların kategorileri sayıları ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 14: Kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri cevapların kategorileri sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 15: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi' nin akran ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategorileri sayısı ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 16: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların OKPÇ Testi' nin akran ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategorileri sayılarından aldıkları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

B) OKPÇ Testi'nin Anne Problem Durumlarına İlişkin Denenceler:

Denence 17: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin anne ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 18: Kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin anne ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 19: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi' nin anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarında ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 20: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların OKPÇ Testi' nin anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayıları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 21 : Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin anne ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm kategorilerinin sayılarında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 22: Kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin anne ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm kategorilerinin sayılarında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 23: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi' nin anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm kategorilerinin sayılarında ön test puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 24: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların OKPÇ Testi' nin anne ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategorileri sayılarında son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

1.4 Araştırmanın Önemi

Bireylerin yaşadıkları problemlerin çözümünde kullanılan davranışlar problem yaşayan tarafları istediği sonuçlara ulaştıramamaktadır. Özellikle okul öncesi dönem çocuklarının yaşadıkları problemler aile, öğretmen ve diğer yetişkinler sayesinde çözümlenebilmektedir. Bu doğrultuda çocukların gelişimlerinde de aksaklıklar meydana

gelmektedir. Çocuk her yaşadığı problem durumunda çevresinden yardım istemeye alışarak, yetersiz duruma düşüp, kendine olan güvenini ve alternatif çözüm yolu bulma becerisini azaltmaktadır.

Günümüzde kişiler arası problem çözme becerilerinin öneminin anlaşılmasına rağmen, Türkiye’de okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik problem çözme eğitimi ve kişilerarası problem çözme eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar oldukça yetersizdir.

Sosyal ve kişiler arası problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı’nın hazırlanış nedenlerinin içinde çocuğun problem çözme alanındaki becerilerini kazandırmak ve geliştirmek hedeflenmesine rağmen öğretmenler buna uygun etkinlikleri planlayıp, uygulamada sıkıntılarla karşılaşmaktadırlar. Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığı’nın alan uzmanlarının hazırlamış olduğu program, öğretmenlerimizi konu öğretiminden uzaklaştırıp, amaç ve kazanımlara yönelterek çocukların aktif katılımının sağlandığı problem çözme becerilerini, destekleyen etkinlikler planlamayı hedeflemiş olsa da uygulamada bu amaçlara çok da ulaşamadığı gözlenmektedir. Bunun nedenleri öğretmen yetersizlikleri, bu yönde etkinlik düzenleyememe, geleneksel yöntemlere bağlı kalması olarak sıralanabilir. Bilimsel problem çözme basamakları 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programında hazırlanan Sosyal-duygusal alan içinde yer almış olmasına rağmen bu basamakların çocuklara adım adım verilmesinde ve çocukların yaşadıkları problemleri çözmelerine fırsat tanınmadığı görülmektedir.

Kişiler arası problem çözme eğitimi programı ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılan problem çözme becerilerinin çocukların ailesiyle, öğretmenleriyle, arkadaşlarıyla yaşadığı problemlerin çözümlenmesinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada kullanılan Kişiler Arası Problem Çözme Eğitim Programı 6 yaş çocuklarının birbirleriyle yaşadıkları problem durumlarına yapıcı alternatif çözümler bulma becerisini kazandırmak ve buldukları bu çözüm yollarını davranışa dönüştürebilmelerini sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır. Programın okul öncesi öğretmenlerin konuya ilişkin yaşadıkları yetersizlikleri azaltarak var olan programa katkı sağlanması beklenmektedir. Ayrıca çocukların yaşadıkları problemlerin çözümüne

katkı sağlayacağı ve problem çözme becerisine sahip bireylerin yetişmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.5 Sayıtlar

1- Araştırma kapsamında bulunan çocuklar üzerinde, deney koşulları dışındaki etkilerin aynı olacağı ve önemli özel bir etkilenmenin olmayacağı varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Aydın ilinden seçilen anasınıflarında bulunan 36 çocuk deney grubu ve 36 çocuk kontrol grubu ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma, Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nın kişilerarası problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma, deney grubu çocuklarına Kişilerarası Problem Çözme Eğitiminin grup halinde uygulanması ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim(Pre-Scho Education): Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim sürecidir(Aral, Kandır, Yaşar, 2000: 12).

Okul Öncesi Kurumlar(Pre-Scholl Institutions): Okul öncesi çağında bulunan çocukların bakımlarını ve eğitimleri ile ilgili kurumlar (Demirel, 2005: 88).

Davranış (behavior): Organizmanın etkiye karşı gösterdiği tepki ya da tepkiye gösterdiği etki (Demirel, 2005: 29).

Problem: Birey ya da toplumların karşılaştığı, başarıya ulaşmaları için çözülmesi zorunlu güçlüklerdir(Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 75).

Problem çözüme(problem solving): Mevcut durumla erişilmek istenilen amaç arasındaki boşluğun algılandığı ve bunun yol açtığı gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik çabaları içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir (Öğülmüş, 2001: 10).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, problem çözme, okul öncesi dönemde kişilerarası problem çözme ve çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini kazanmalarıyla ilgili kuramsal açıklamalara ve bu konuda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. PROBLEM ve PROBLEM ÇÖZME NEDİR?

2.1.1. Problem Nedir?

Problem dendiğinde akla yalnızca matematik alanındaki problemler gelmemelidir. Yaşam bir dizi problemin çözümünü gerektirir (Cüceloğlu, 1997: 219). İnsanoğlu hayatı boyunca birçok durumda problemlerle karşılaşmakta ve bu problemleri çözmek için düşünmeye ihtiyaç duymaktadır (Koray, Azar, 2008: 12). Problem, bir şeyin olması gerektiği durum ile şu anda olan durum arasındaki fark veya olayların şu anda bulunduğu yeri ile onların olmasını istediğimiz yer arasındaki farktır (Kneeland, 2001: 7). Problem kavramıyla ilgili birbirinden farklı pek çok tanımın olduğu görülmektedir.

Dewey'e göre problem; insan zihnini karıştıran ona meydan okuyan ve inancı belirsizleştiren her şey olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin içinde buldukları karışık durumlar olarak da ifade edebileceğimiz bu tanıma göre, günlük yaşantımızda karşılaştığımız pek çok şeyi problem olarak görebiliriz (akt.Gelbal, 1991: 167). Cüceloğlu (1997), problemin bireyin varmak istediği bir amaca ket vuran engeller var olduğu zaman ortaya çıktığını söylemiştir (Cüceloğlu, 1997: 219). John Adair (2000), problemlerin bir çoğunda çözümün tüm elemanlarının bulunduğu, tek yapılması gerekenin orada duranları yeniden düzenlemek olduğunu belirtmiştir (akt.Aksoy, 2003: 83). Morgan (1999) problemi; bireyin bir hedefe ulaşmada engelleme ile karşılaştığı bir çatışma durumu olarak tanımlar (akt.Güçlü, 2003: 272). Stevens (1998) problemi, bir ortamdan veya durumdan daha çok tercih edilen bir başka ortam veya duruma geçiş

esnasında önümüze çıkan engeller, zorluklar olarak tanımlamıştır (akt.Aksoy, 2003: 84).

Argan ve Mehmeyer'e göre problem; bilinmeyen ya da elde edilmeyen iş ya da etkinlik durumudur (akt.Çifci, Sucuoğlu, 2003: 35). Vangundry problemi, olan ile olması gereken arasındaki uçurum olarak tanımlamıştır (akt.Aksoy, 2003: 84).

Problem kavramıyla ilgili tanımlar incelendiğinde, problem içeren bir durumun özellikleri şu şekilde özetlenebilir. a) Mevcut durumla olması gereken durum arasında bir farkın bulunması, b) Kişinin bu farkı fark etmesi ya da algılaması c) Algılanan farkın kişide gerginliğe yol açması, d) Kişinin gerginliği ortadan kaldırmak amacıyla girişimlerde bulunması, e) Kişinin gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik girişimlerinin engellenmesi (Öğülmüş, 2001: 5)

Problemin temel özelliklerini şöyle sıralayabiliriz: (1) Problemin karşılaşan kişi için bir güçlük olduğu, (2) kişinin onu çözmeye ihtiyaç duyduğu ve (3) kişinin bu problemle daha önce karşılaşmamış olduğu, çözümlerle ilgili bir hazırlığının bulunmadığıdır. Bu, özellikler problem kavramıyla ilgili bazı sınırlamalar getirmektedir. Bunlar, bir kez karşılaşıp çözüldükten sonra aynı durumun problem olmadığı, bazı kişiler için problem olan bir durumun diğer bazılarında göre problem olmadığı, çözümün aniden ortaya çıkmadığı ve bir çaba gerektirdiğidir (Dağlı, 2004: 42).

2.1.2 Problem Çözme Nedir?

Problem birey için yeni ve bilinmeyen yönleri olan bir güçlük durumudur. Aynı zamanda öğrenme süreci içinde yer alan bir olgudur. Öğrenme, kısaca davranıştaki kalıcı izler olarak tanımlanırsa, problem çözmenin de bir öğrenme biçimi olduğu ve bireyin davranışlarında kalıcı değişikliklere neden olacağı düşünülmektedir (Güven, 2000: 29). Problem çözme , bir amaca erişmekte karşılaşılan güçlükleri yenme sürecidir. Bu süreç şartlara uyararak veya engelleri azaltarak gerginlikten kurtulmanın ve organizmayı bir iç dengeye kavuşturmanın yollarını arar. Problem çözme, öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bir yetenek olarak görülmektedir. Sürekli olarak geliştirilmesi gereken bir şeydir. Zaman, çaba, enerji ve alıştırma isteyen bir iştir, yardımı gerektirir. Çok yönlü olması bakımından yaratıcı düşünce ile aynı zamanda zekâyı, duyguları, ve

eylemi kendinde birleştirir. İhtiyaç, maksat, değer, inanç, beceri, alışkanlık ve tutumlarla ilgilidir (Bingham, 1998: 25).

Ayrıca problem çözüme sosyal bir aktivitedir ve gelişiminin bütün evreleri boyunca doğrudan tüm insanlarla ilgilidir. Çünkü problem çözüme ile bir amaca ulaşma, o amaca ulaşmak için araçlar geliştirme ve bunu yaparken de karşılaşılan engelleri aşma işlevleri yerine getirilmiş olur (Koray, Azar, 2008: 126). Problem çözüme, yalnızca birey bazı düzeylerde tepki vermesi gerektiğini algıladığı zaman başlayabilir. Ayrıca bireyin bir hedefinin olması gerekir ki, böylece elde etmek istediğı hedefe ulaşma yollarını bulmak için çaba sarfetsin (Taylan, 1990: 4).

Problemlerin çözümleri, problemin türü ve karmaşıklığına göre değişir. Bazı problemler tamamıyla mantık yoluyla çözülür, bazı problemler duygusal olgunluğu gerektirir, bazı problemler ise olaylara yeni bir algılama ile bakmayı gerektirir. Problemlerin çözülmesindeki ortak yan amaca ulaşmaya ket vuran engeli ortadan kaldırmaktır (Cüceloğlu, 1997: 219). Bazı problemlerin doğru cevapları ya da kesin çözümleri vardır. Belli stratejileri kullanarak doğru çözümlere ulaşmak mümkündür. Ancak bazı problemlerin çözümleri kesin değildir. Bir tek doğru cevabı yoktur. Bu problemlerin çözümü, disiplinler arası bilgiyi, çok yönlü düşünmeyi ve yaratıcılığı gerektirir (Senemoğlu, 2005: 536).

Problem çözümü çok sayıda deneme yanılmaların sonucu olarak yavaş yavaş oluşur” görüşü ile “problemin çözümü aniden gelen bir içgörüden kaynaklanır” görüşü uzun süre tartışma konusu olmuştur. Deneme-yanılma (trial and error) yaklaşımı zihinsel süreçlere, planlamaya, problemin tümünü görüp hangi noktadan çözüme başlanacağına önem vermez. Bu süreçlere önem veren içgörü yaklaşımıdır. Deneme-yanılma, “boş durma, sürekli uğraş, çabala, belki bu çabalardan biri seni çözüme götürür” anlayışı içinde yapılır (Cüceloğlu 1997 :221).

Problem çözüme becerisi bireyin ve grubun, içinde yaşadığı çevreye etkin uyum sağlamasına yardım eder. Tüm nesiller, yaşadıkları çevreye etkin uyum sağlayabilmek için problem çözmeyi öğrenmek durumundadır (Senemoğlu, 2005: 536). Problem çözüme sadece yetişkinlerde değil her yaşta görülen bir durumdur. İçinde yaşadığımız

dünyanın canlılığı çocukları, üzerinde çalışılması ve çözümlenmesi gereken problemlere sık sık karşı karşıya getirdiği için, problem çözmeyi öğrenme erken çocukluk eğitiminin en önemli odak noktasını oluşturmaktadır (Aydoğan, Ömeroğlu, 2003: 458).

2.1.3. Problem Çözme Yaklaşımları

Problem çözme bütün hayat boyunca ihtiyaç duyulan bir yetenektir. Hayatın canlılığı, her nesli, üzerinde çalışılması ve çözülmesi gereken özel problemlerle karşı karşıya getirir (Aksoy, 2003: 84). Her bireyde, problem çözme kapasitesi mevcuttur. Kişiler günlük yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşır, onlara çözüm yolları ararlar. Kendilerine göre sembollerini, fikirleri bir olaydan diğerine aktarırlar. Hayal kurar ve geleceği tahmine çalışırlar (Koray, Azar, 2008: 126). Problem çözme varolan bir durumdan istenilen sonuçların çıkacağı duruma doğru bir köprü oluşturmaktır. Bransford ve Stein bireyin başlangıçtaki durumu ile hedeflediği durum arasında bir farklılık olduğu zaman bir problem oluştuğunu belirtmişlerdir (akt. Çifci, Sucuoğlu, 2003: 35). Problem çözme ile ilgili farklı düşünürler görüş bildirmişlerdir.

Piaget Bilişsel gelişim kuramında; şemaların olduğundan söz etmektedir. Bu şemalar bireyin çevresindeki dünyayı algılayabilmek için geliştirdiği bir bilgisayar programına benzetilmiştir. Şemalar bireyin çevresindeki problemleri anlama, çözme, dünyayla baş etme yolları olarak düşünülmektedir (akt. Senemoğlu, 2005:35). Ayrıca Piaget çocukların 18-24 aylarında zihinsel kombinasyonlar ve problem çözme aşamasında bulduklarını söylemektedir. Bu aşamada bebeğin zihinsel fonksiyonları duyu-motor düzeyden sembolik düzeye dönüşür. Böyle ilkel sembollerini kullanmak için yetenekleri gelişir. İlkel semboller bebeklere somut olaylar hakkında düşünme olanağı tanır. Ayrıca semboller bebeğin nesnelere basit yolla manipüle etmesine ve biçimini değiştirmesine olanak vermektedir. Birkaç ay önce bebek sandalye, kapının önündeysen sandalyeyi devirerek kapıyı açarken, artık kapıyı açmadan önce sandalyeyi yoldan kaldırarak kapıyı açmaktadır. Bebek karşılaştığı problem durumlarına çözüm bulduğu sürece zihinsel kombinasyonlar yapabilir (akt.Bayhan, Artan, 2005:46).

Vygotsky'ye göre, öğrenme gelişmeye dayanır, ama gelişme öğrenmeye dayanmaz. etkili öğrenme gelişimi hızlandırır. Öğrenme, problem çözmek, çelişkileri gidermek, anlama içindir. Bilgi insana bağlıdır, insandan bağımsız olarak dış dünya da

mevcut değildir. Vygotsky, öğrenmenin tek başına yapılan bir etkinlik olmadığını, çocuğun diğer insanlarla karşılıklı ilişkileri içinde ona aktarıldığını, çocuğun bunu bağımsız olarak oluşturmadığını söyler (akt.Ergün, 2006: 270).

Erikson'un Psiko-sosyal gelişim kuramının ikinci evresinde bulunan bağımsızlığa karşı utanç ve şüphecilik döneminde çocukların kendi kendine yemek yeme, eşyalarını toplama, giysisini seçme ve karşılaştığı bazı problemleri çözme çabalarının desteklenmesini ve bu konuda teşvik edilmesi gerektiğini savunmaktadır (akt. Senemoğlu, 2005:76).

Bruner'in de algı ve düşünce üzerinde çalışmaları vardır. Yaptığı çalışmaların sonunda çocukların anlamları arama ve keşfetmeyle öğrendiklerini belirtmektedir. Çocuk materyallerle, örneklerle ve problem durumlarıyla etkileşirken bilginin anahtar prensiplerini keşfettiğini söylemiştir (akt.Bayhan, Artan, 2005: 64).

Thorndike problem çözme süreci ardışık denemelerin sonunda yavaş yavaş kısaldığından öğrenmenin birden bire iç görüsel bir şekilde değil yavaş yavaş oluştuğuna karar vermiştir. Thorndike hayvanın problem çözme süresini, problem çözme zorunda bırakıldığı fırsatların bir fonksiyonu olarak görmektedir. Diğer bir deyişle hayvan ne kadar çok problem durumu ile karşı karşıya getirilirse problem çözme süresi o denli kısalmıştır (akt. Senemoğlu, 2005:132).

Çoklu zeka kuramının öncülerinden Gardner zekayı, kişinin gerçek yaşamındaki sorunlarla karşılaştığında sergilediği sorun çözme becerisi olarak tanımlamaktadır. Her biri beynin değişik bölgelerinde yer alan ve her birinin sorun çözme ve öğrenme sürecinde birbiriyle etkileşimli işlevleri olan sekiz türünün olduğunu savunur (akt.Kızılhan, 2003: 13).

Lee ve diğerleri (2000) bilgi ve yetilerin amaca ulaşmak için kullanılmasını problem çözme süreci olarak açıklamaktadır. Problem çözme süreci öğrencilerden problemle ilgili bilgileri ve becerileri işe koşmayı, plan yapmalarını, bu planları en uygun şekilde uygulamalarını, problemi en iyi çözen cevabı bulmalarını beklemektedir. Problem çözme öğretimi yaklaşımı; yüksek seviyeli düşünmeyi gerektirmektedir. Bunlar konu ile ilgili bağlantılı soruların sorulması, araştırma, keşfetme, sonuçların

tahmin edilmesi, hipotezlerin formüle edilmesi, deney yapma, verilerin toplanması ve değerlendirme, sonuçların çıkarılması, diğer kişilerin fikirlerinin değerlendirilmesi, alternatif açıklamaların araştırılması süreci problem çözmede becerinin gerekliliğini ifade eder (akt. Aksoy, 2003: 90).

Wertheimer'a göre anlama ve problem çözmenin gelişimi bir taraftan tümdengelim-tümevarım yoluyla problem çözme yaklaşımı diğer taraftan da çağrışımcıların yaklaşımını engellemektedir. Anlama mantıkla aynı şey değildir. Mantıksal yöntemler olan hem tümdengelim hem tümevarım ilkeler anlaşılmadan da problem çözme kullanılabilir (akt. Senemoğlu, 2005: 256). Wertheimer "Üretici Düşünme" adlı kitabında iki tür çözümden bahsetmektedir. Bunlardan A tür çözümler, Gestalt ilkelere dayalıdır, orijinaldir, içgörüseldir yani, problemin doğasını, temel yapısını anlamayı gerektirir, çözüm bir başkası tarafından değil, birey tarafından bulunur, kolaylıkla genellenebilir ve uzun süre hatırlanabilir. B türü çözümler ise anlamadan ezberlemeye dönüktür. Öğrenci olguları, kuralları, olayları, anlamadan ezberler. Böyle bir öğrenme ise katıdır ve kolayca unutulur, sadece sınırlı durumlarda uygulanabilir (akt. Senemoğlu, 2005: 255).

Arends sorun çözme yöntemini, öğrencilerin sorun çözme ve düşünme becerilerini geliştirmek amacı ile onların bağımsız öğrenme alışkanlıklarının gelişmesine katkıda bulunan bilimsel ve anlamlı bir sorun durumu sunan, öğrenci merkezli bir öğretim yöntemi olarak tanımlar (akt. Kızıllan, 2003: 13).

Gagne'ye göre ise eğitim programlarının nihai amacı, öğrencilere gerek ilgili konu alanlarında gerekse tüm yaşamında karşılaşılabileceği problemleri çözmeyi öğretmek olmalıdır. Problem bazı amaçlara ulaşmak için çaba harcadığımız ve bu amaçla ulaşmak için de araçlar bulmamız gereken durumdur. Problem çözme ise hem konu alanı bilgisini hem de duruma uygun bilişsel stratejileri seçip kullanmayı gerektiren bir etkinliktir (akt. Senemoğlu, 2005: 536).

Problem çözme süreci, kendi kendine yönetme ve kendi kendine öğretme süreçleriyle benzer aşamaları içermektedir. Kendi kendine öğretmede birey kendi kendine davranışları hakkında sürekli bilgi verir ve bu süreçte öğrenciye problem sözel olarak ifade ettirilir, problemin çözüm yollarının belirlemesi ve kendi kendine ne

yapması gerektiğini söylemesi son olarak da bireyin kendi kendini değerlendirmesi sağlanmaktadır (akt. Çifci, Sucuoğlu, 2003:37).

2.1.4. Problem Çözmede Çeşitli Yöntemler

İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren bireyler çeşitli problemlerle karşı karşıya gelmişler ve karşılaştıkları problemlerin çözümleriyle ilgili çeşitli yöntemler geliştirmişlerdir. Problem çözmede geliştirilen yöntemler şu şekildedir;

1. İçgüdülerden Yaralanma Yöntemi: İçgüdü, doğuştan gelen ve öğrenme ile fazla bir değişikliğe uğramayan davranışlardır. Yeni doğmuş çocuğun annesini emmesi, arının korkunca sokması birer içgüdü davranışıdır. İlkel hayvanlar ve çocuklar bu yöntemle gereksinimlerini giderip sorununu çözmüş olurlar. Yetişkin kimselerde bu davranış pek görülmez. İçgüdüsel davranışlar, hayvanlarda insanlardan daha çok görülür. Çocuklarda ise yetişkinlerden biraz daha fazladır (Binbaşıoğlu, 1995: 304).

2. Sınama-Yanılma Yöntemi: Bu yönteme göre insan bir durum ya da sorunla karşılaşınca, birçok tepkilerde bulunur. Bunun bir kısmı amaca götürücü niteliktedir. Birey, amaca götürücü nitelikte olanları seçer, bunları yinelemeye çalışır; diğerlerini atar. Böyle bir davranışın sonucunda kişi sorunu çözer. Bu yöntem bilinçli bir öğrenme yöntemi sayılmaz (Zembat, Unutkan, 2005: 222).

3. Başkalarının Yaşantılardan Yaralanma Yöntemi: Bir sorunla karşılaştığımız ve bunu çözemediğimiz zaman, başkalarının yardımına gereksinim duyarız. Bu da sorun çözmede bir yöntemdir, bunun iki biçimi vardır; (1) Başkalarının bizzat kendisinden yardım görmek, (2) Onların yaptıklarına başvurmak (Binbaşıoğlu, 1995: 305).

4-Ani Kavramayla Problem Çözme Davranışı: Wolfgang Köhler, problem çözmede sorunun derece derece gelişerek ortaya çıkması yerine, ani kavramayla çözülebileceğini ifade etmektedir. Yani ulaşılmak istenen hedefle çözüme ulaştıracak vasıtalar arasında ilişki kurmak önemlidir. Bu ilişki kurulduğunda çözüm gerçekleşmiş olur (Zembat, Unutkan, 2005: 223).

5-Dolaylı (Düşünceyle) Problem Çözme: Problemleri çözmeye “dili kullanmak” çok önemlidir. Bu kabiliyet, insana problemleri önceden çözmeye ve sonuçları önceden kestirme imkanı vermektedir. Dili kullanarak yaptığı tanımlama ve tahminlerle insan birçok olayla karşılaşmadan onları aşabilir ve hatalarını önemli oranda azaltabilir (Zembat, Unutkan, 2005: 223).

6-Bilimsel Problem Çözme Yöntemi: Problemin anlaşılması, gerekli bilgilerin toplanması, problemin köküne inme, çözüm yollarının ortaya konulması, en iyi çözüm yolunun seçilmesi, problemi çözmeye aşamalarından oluşur(Kneeland, 2001: 7).

2.1.5. Problem Çözme Basamakları

İnsanlar karşılanmamış gereksinimlerinin ortaya çıkardığı sorunları çözerken bilerek ya da bilmeyerek bir yöntem kullanmışlardır (Gordon, 2005). Bu yöntemlerle ilgili değişik görüşler ortaya çıkmıştır. Problem çözme basamakları farklı şekillerde tanımlanmıştır. Bunlar:

Johnson, problem çözmeye dört aşamadan söz etmektedir. Bunlar; tanıma, üretme, kuluçka ve değerlendirme aşamalarıdır. . Tanıma aşamasında, ortaya çıkan problemi oluşturan durum ve engeller tanınmaya çalışılır. Üretme esnasında değişik çözüm seçenekleri aramaya başlanır. Bu seçenekler uygulamaya konur ve değerlendirilir. Uygulama çözüm getirmiyorsa bir tür kuluçka devresine girilir. Problem bir süre bir tarafa bırakılır, daha sonra tekrar ele alınır. Yeniden değerlendirme yapılır (akt. Aksoy, 2003: 93).

D’ Zurilla ve Goldfried problem çözme sürecinin 5 aşamada gerçekleştiğini belirtmektedirler. Bunlar; (1) Genel yaklaşım, (2) Problemin tanımlanması, (3) Seçeneklerin yaratılması, (4) Karar verme, (5) Değerlendirme (akt. Anlık, 2004).

Mountrose problem çözme basamaklarını; (1) Problemi tanımlama, (2) Duyguları ifade etme, (3)Olumsuz inancı bulma, (4) Olumlu inanca dönüştürme, (5) Aşamanın uygulanması olarak açıklamaktadır.(Mountrose, 2000: 49).

Alma Bingham' a göre problem çözme basamakları 8 aşamada tanımlanmıştır. Bunlar; (1) Problemin farkında olma ve onunla uğraşma isteği, (2) Problemi açıklamaya ve ilgili olduğu alanı tanımaya ve problemler grubunu kavramaya çalışmak, (3) Problemlerle ilgili bilgileri ve verileri toplamak, (4) Problemin çözümü için en uygun olan bilgileri seçmek ve düzenlemek, (5) Toplanan bütün bilgi ve verileri düzenli bir şekilde dönüştürmek, (6) Toplanan bilgiler ışığında olası çözüm yollarını belirlemek, (7) Çözüm yollarını değerlendirerek en uygun olanı seçmek, (8) Seçilen çözüm yolunu uygulamak, (9) kullanılan çözüm yolunu değerlendirmek (Bingham, 1983: 8).

Barth (1997)'in önerdiği problem çözme aşamaları ise şöyledir.

1- Tecrübe aşaması, 2- Çeşitlilik ve belirsizlik aşaması, 3- Problemi belirleme aşaması, 4- Denence oluşturma aşaması, 5- Araştırma ve kanıtlama aşaması, 6- Genelleme aşaması (akt.Aksoy, 2003: 91).

Polya, problem çözme sürecinde genel olarak yaygın kabul gören dört basamağı (1) Problemi anlama, (2) Çözüm için plan yapma, (3) Planı uygulama, (4) Sonuçları değerlendirme olarak tanımlamıştır (akt. Senemoğlu, 2005: 537).

Hicks (1994) in Genel Problem çözme modeli ise altı adımlıdır. Bu modelde her bireyin bir problem çözme modelini bilmesi, bunu kendine uygun biçime sokması ve ondan sonra problemi çözmesi gerektiği önerilmektedir. Genel Problem çözme Modelinin aşamaları; 1- Problem, 2- Verilerin toplanması, 3- Problemin yeniden tanımlanması, 4- Uygun çözümlerin üretilmesi, 5- En iyi çözümün seçilmesi, 6- Çözümün onaylanması ve uygulamaya geçilmesi (akt.Aksoy, 2003: 91).

Wallas problem çözme basamaklarını; (1) Hazırlık, (2) Kuluçka, (3) Değerlendirme ve düzeltme olarak ifade etmektedir (akt. Dinçer, 1995).

Bogo ve Kelly (2000) problem çözümede hangi model uygulanırsa uygulansın bu basamaklar için aşağıdaki beş kategorinin geliştirilmesi üzerinde yoğun ve sürekli çaba harcanması gerektiğini önermişlerdir. Zaman zaman bu maddeleri problem çözme modeli olarak da benimsemişlerdir. Problem Çözme modelinde yer alan kategoriler; 1- Bilgi tabanı, 2- Beceri tabanı, 3- Kaynak tabanı, 4- Strateji-deneyim tabanı, 5- Davranışsal taban (akt.Aksoy, 2003: 92).

Problem çözümede dört aşama olduğu bazı psikologlar tarafından da ileri sürülmüştür. Bu aşamalar; (1) Tanıma, (2) Üretme, (3) Kuluçka (4) Değerlendirme aşamaları olarak adlandırılmıştır (Cüceloğlu, 1997: 219).

Arenofsky (2001) problem çözme modelini üç basamakta vermiştir.

- 1- Problemin varlığının ortaya konulması, sınırlarının ve koşullarının belirlenmesi,
- 2- Probleme uygun stratejinin yapılandırılması, verilerin toplanması, oluşturulan stratejinin uygulamaya konması için gerekli bilgi ve kaynakların elde edilmesi,
- 3- Bütün bu problem çözme sürecinin gözlenmesi ve çözümün değerlendirilmesi.

Ayrıca Arenofsky, çalışmasında bir problem vererek, bu probleme yönelik problem çözme modeli önermiştir. Bunun anlamı problemin niteliğine göre adımların sayısının artabileceği veya azalabileceğidir. Yukarıda ifade edilen üç adımlı modeli probleme göre değiştirirsek; 1- Problem, bir soru cümlesi olarak ifade edilmeli, soru cümlesi açık ve istenilen amaca yönelik, özelleştirilmiş olmalı, 2- Probleme uygun, gerekli bilgiler toplanmalı, 3- Yaratıcı ve sıradışı çok değişik çözüm yolları üzerinde beyin fırtınası yapılmalı, 4- Alternatif çözümler kontrol edilmeli veya denenmeli, 5- Bir çözüm yolu seçilmeli (Arenofsky, 2001: 3).

John Dewey, ise problem çözme yönteminin altı evre ya da basamakta oluştuğunu söylemiştir. Ona göre bunlar, öğretimde problem çözme yöntemini gerçekleştiren birer işlemdir. Bunlar: 1- Problemi öğrencilerle birlikte sınırlandırarak saptamak, 2- Nedenlerin giderilmesi ya da problemin çözümü için denenceler, 3- Çeşitli deney ya da karşılaştırmalarla düşünülen çözüm yollarının probleme uygunluklarını, yani problemi çözecek nitelikte olup olmadığını araştırmak, 4- Problemi çözmek, 5- Çözümü test ve kontrol etmek, 6- Çözümü uygulamaktır (Uyar, 2002: 223).

Bu doğrultuda okul öncesi dönem çocuklarına uygun, bilimsel problem çözme basamakları şu şekilde sıralanmaktadır.

1.Problemi hissetme ve problemin ortaya çıkması: Problem çözmenin ilk aşaması bir güçlüğün sezilmesi ya da bir şeylerin yolunda gitmediğinin fark edilmesidir (Öğülmüş, 2004: 43). Öğrencilerin bir güçlükle karşılaşması veya bir öğretmenin bir güçlüğü sınıfa getirmesiyle problem ortaya çıkarılmış olur. Ancak güçlüğün öğrenciler tarafından belirtilmesi daha önemli ve eğitseldir (Büyükkaragöz, Çivi, 1999:76)

2.Problemin tanımlanması ve sınıflandırılması: Sorunun belirtileri fark edilerek başkalarının dikkatine sunulunca doğal olarak bazı adımların atılması gerekir. Bunlardan ilki sorunun açıklığa kavuşturulması ve nelerle ve kimlerle ilişkili olduğunun anlaşılmasıdır. Bu noktada sorunun başkalarıyla ne ölçüde ortak bir sorun olduğunun ve aciliyet derecesinin saptanması gerekir. Bu aşamada ikinci adım sorunun yapısıyla ilgili bilgi toplamaktır. Üçüncü adımda da elde edilen yeni bilgilerden yararlanarak sorun yeniden ifade edilmelidir (Öğülmüş, 2004:43).

Çocuğa problemi açıklaması için zaman tanımak çok can alıcı bir noktadır. Çocuk dikkatlice dinlendiğinde, o da kendini ifade edebilmek konusunda daha özgür olduğunu hissedecektir. Sürece başlamadaki temel nokta, çocuğun problem hakkında konuşmaya hazır olup olmadığının belirlenmesidir. Zamanlama çok önemlidir ve çocuğun yaşadığı kötü olayı paylaşmaya istekli olması gerekmektedir (Mountrose, 2000: 50).

3.Alternatiflerin üretilmesi: Problemlerle ilgili bilgi toplanırken problemin nasıl çözüleceğine ilişkin düşünce ve olasılıklar da ortaya çıkar. Tüm bunlar hipotezler halinde ifade edilebilir ve daha sonra bu hipotezlerden doğru bir çözüm ortaya çıkabilir. Bu çözüm olasılıklarının değeri büyük ölçüde problemi çözecek kişinin özgünlüğüne ve yaratıcılığına bağlıdır (Zembat, Unutkan, 2005: 223).

Farklı çözümler üretildikten ve soruna özgü nedensel faktörlerle ilişkileri açıklandıktan sonra, çözümleri birleştirmek ve sentezlemek gerekmektedir. Bu aşamada amaç en iyi çözümü seçmek değildir, çünkü sorun büyük bir olasılıkla çok boyutludur ve birden fazla alternatifi vardır. Herhangi bir karara varmadan önce, alternatiflerin tartışılması ve test edilmesi süreci başlatılır. Eğer süre ve kaynaklar uygunsa, bu noktada ulaşılan farklı çözümlerle ilgili daha fazla veri toplamak için bir çaba gösterilmelidir

(Öğülmüş, 2004: 47). Alternatifler üretilirken bir çok olası çözüm oluşturulur, ancak bu aşamada çözümler değerlendirilmez.

4.Çözümlerin Seçilmesi: Bu aşama aslında bir önceki aşamanın devamı niteliğindedir. Olası çözümler öne sürülürken, bu çözümler aynı zamanda değerlendirmeye tabi tutulurlar. Bu bakımdan bu aşama bir yargılama ve tahmin evresidir. Önerilen çözüm olasılıklarının, uygulandıkları takdirde ne gibi sonuçlar doğuracakları tahmin edilmeye çalışılır (Zembat, Unutkan, 2005: 225). Sonuç itibariyle, toplanan bilgilerin çözümlenmesi ve yorumlanması sonucunda bazı geçici çözüm yolları akla gelebilir. Akla uygun gelen bir çözüm şekli gözden kaçırılmadan çeşitli çözüm yolları aranır. Daha sonra bunlardan en uygun olanı seçilerek ifade edilir (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 76).

5.En uygun hipotezin uygulanması: Çeşitli deney ve karşılaştırmalarla düşünülen çözüm yolları problemi çözecek nitelikte olup olmadığı araştırılır. Bu basamakta öğretmen, öğrencilerin önerdikleri çözüm yollarını denemelerine ve önerilen çözüm yollarının geçerli olup olmadığına karar vermelerine yardımcı olur (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 76).

6.Problemin çözülmesi ve sonuca varılması: Yapılan uygulama ile hangi çözüm yolunun uygun olduğuna karar verilir. Böylece problem çözülerek bir sonuca varılmış olur (Büyükkaragöz, Çivi, 1999: 76).

2.1.6. Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme

Bebeklik ve ilk çocukluk evrelerini kapsayan okul öncesi basamağında çocuğun bilişi hızla gelişir. Çocuğun çevreye uyumu, kavramları geliştirmesi, çevre ile iletişimi, sorunlarını çözmesi bilişsel gelişiminin önemli göstergeleridir (Başaran, 2000: 79). Bilişsel süreç yaklaşımı problem çözme yaklaşımı olarak da adlandırılır. Bu yaklaşım bireyi düşünmeye yönlendiren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım ile bireylerin olayları analiz etme ve sıraya koyma ile ayırt etme becerisinin gelişmesini sağlamaktır. Bireyi düşünmeye yönlendiren bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan öğretim programlarında bireye yetersizliği olan beceriyi ayrı ayrı öğretmek yerine sosyal durumlarla ilgili problem çözme becerisi öğretilmeye çalışılmakta, bireye tek bir sosyal

beceri değil, farklı sosyal durumlarla karşılaşacağı zaman baş edebileceği sosyal problem çözüme becerileri kazandırmaya çalışılmaktadır (Avcıoğlu, 2005: 33).

Çocukların, okul öncesi dönemden itibaren problem çözüme yeteneklerinin geliştirilmesi, gerçek yaşama uyum sağlama açısından çok önemlidir. İyi problemler, çocuklara kendi tarzları ile keşfetme olanağı verir. Yeni kazanılacak davranışlar ile deneyimler arasında bir denge kurulur (Zembat, Unutkan, 2005: 225). Bu doğrultuda okul öncesi dönem çocukları için seçilecek problemin, çocukları problem çözmeye teşvik etmesi için şu özellikleri taşıması gerekir.

- Problem küçük çocukları için ilgi çekici ve anlamlı olmalıdır.
- Problem kolay anlaşılmalıdır.
- Çocuklar problem karşısında karar verme gereksinimi duymalıdır.
- Problem, çözülebilecek karmaşıklık seviyesinde olmalıdır.
- Çocuklar bilgi toplama ve problem çözümede, somut faaliyetler gösterebilmelidir.
- Çocuklar bu faaliyetin sonucunu gözlemleyebilmelidir.
- Çocuklar problem çözümünü değerlendirebilmelidir.
- Çocuklar problemin çözümündeki ayrılıkları fark etmeli ve işbirliği yapabilmelidir (Aydoğan, Ömeroğlu, 2003: 460).

Problem çözümenin insanların hayatındaki önemini göz önünde bulunduran birçok eğitimci de , okulda çocukların problem çözüme yeteneklerinin artmasını sağlayacak bir öğretim yöntemine yer verilmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Yani okulun görevlerinden biri de öğrencilerin hayata başarıyla uyum gösterecek şekilde yetişmelerini sağlamaktır. Bu nedenle eğitimde problem çözüme yöntemine yer verilmesi önemlidir. Bu bakımdan okulda işlenecek konular hayatta karşılaşılacak problem olarak ele alınmalıdır. Problem çözüme sırasında çocukların gerekli bilgileri toplamasına, bu bilgileri karşılaştırıp değerlendirmesine, bir sonuca varmasına ve sonucu değerlendirmesine yardımcı olmalıdır. Böylece bireyin hayata uyumu kolaylaşacaktır; çünkü çocuk bu yolla hayatta karşılaşacağı problemleri çözüme becerisini, cesaretini ve gücünü daha okuldayken kazanmış olacaktır (Sevinç, 2005: 162).

Fakat okulda, problem çözüme konusunda eğitim almamış bireylerin sorunlara sistemli, etkin bir gayretle yaklaşabilmesi zor olacaktır. Problem çözüme konusunda

eğitimi olmak, sadece kişinin bu konudaki kapasitesini artırmayıp, fikir üretimi konusunda başka kişilerden de faydalanarak, sinerjik bir etki yaratmasını sağlar. Örneğin çocuklar; problem çözme yeteneklerini geliştirmek için diğer insanların deneyimlerinden çıkarımlar yaparlar ve böylece başkalarından bir şeyler öğrenerek problem çözme süreçlerine katkıda bulunurlar. Araştırmalar göstermiştir ki; problem çözme yetisi, büyük ölçüde, bu konuda görülen eğitime bağlıdır. Problem çözme sürecinin iyi bilinmesi ve uygun yöntemlerin kullanılması ile sağlanacak çözüm, sadece o problemin çözümünde değil, daha sonra karşılaşılabilecek aynı yapıdaki problemlerin çözümünde de etkinlik sağlayacaktır (Koray, Azar, 2008: 126).

2.2. KİŞİLERARASI İLİŞKİLER

2.2.1. Sosyal Beceri

İnsanlık tarihinin başlangıcından itibaren insanlar birlikte yaşama ihtiyacı duymuşlar ve farklı toplumlar oluşturmuşlardır. Bir toplumun oluşması için o toplumu meydana getiren bireylerin bazı ortak yaşantıları paylaşmaları gerekir. Toplumsal bir varlık olan insan yaşantısının kaçınılmaz ve önemli bir boyutunu iletişim oluşturur. Belirli bir sosyal çevre içinde yaşayan insanlar, farkında olsun ya da olmasınlar, birbirleriyle iletişim içindedirler. İnsanlar günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunları çözümlmek için düşünce alışverişinde bulunurlar. Kişiler arası ve toplumsal sorunların çözümü karşılıklı iletişimi gerektirir. Sağlıklı iletişim becerilerinin geliştirilmediği toplumlarda, insanların sorunlarını çözümlmeleri amacıyla başlattıkları iletişim, çatışmaya dönüşebilir. Başkalarıyla sağlıklı iletişim kuramayan insan yalnız ve iç dünyasındaki gerilimleriyle baş başa yaşamak durumundadır (Çağdaş, 2003: 5).

İnsan yaşamının en önemli özelliklerinden birisi, diğer bireylerle başarılı bir şekilde etkileşime geçmek ve iletişim kurmaktır (Anlıak, Dinçer, 2005: 152). Sosyal gelişim; bireyin içinde yaşadığı toplumsal uyaranlara, grup yaşamının kural ve zorluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, bunun sonucunda da yaşadığı kültürde bulunan diğer kişilerle uyum içinde olma sürecidir. Bu süreç içinde bireyler, yaşamları boyunca bir grubun işlevsel üyeleri olmaları sağlayan değerleri, davranışları ve inançları öğrenirler (Atay, 2005: 127). Bu öğrenme süreci doğum ile başlar.

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 (Zembar, Unutkan, 2001). Çocuklar; ana-baba, kardeşler, akrabalar, öğretmenler ve akranları kapsayan ve oldukça geniş bir sosyal ağ içinde büyümektedirler. Bu ilişkiler ağı içinde var olmaya çalışan çocukların başarılı kişilerarası 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 yaşadığı gözlemlenmektedir. Bu çocukların eksik olan sosyal becerileri giderilmediği takdirde daha sonraki psiko-sosyal sorunların gelişiminde risk altında olacakları düşünülmektedir (Anlıak, 2004).

Çocuklar sosyal ortamlarında hemen hemen hergün çok çeşitli güçlüklerle karşılaşmakta ve bunların üstesinden gelmeye çalışırken sosyal becerilerinden ve kişilerarası problem çözme kapasitesinden yararlanmaktadır. Ancak sosyal ortamlarda başarılı kişilerarası etkileşimler kurabilmeleri için çocukların öncelikle bazı incelik isteyen düşünme ve davranış biçimlerine sahip olmaları gerekmektedir (Spence, 2003: 84). Sosyal yönden gelişmiş kişiler yüksek düzeyde sosyal becerilere sahip olmaktadır.

Sosyal yönden gelişmiş kişiler de her yaşta çevresindeki diğer insanlarla sorun yaratmadan, iyi ilişkiler kurmayı, farklılıklardan dolayı çıkacak çatışmaları olumlu çözüm yolları kullanarak çözmeyi bilir. Birlikte yaşadığı insanlarla yardımlaşmayı, paylaşmayı, işbirliği içinde çalışmayı başarabilir. Başkalarıyla iyi ilişkiler kurarak mutlu ve başarılı bir yaşam sürer. Sosyal gelişim açısından yeterince gelişmemiş ya da geri kalmış kişi, toplumda birlikte yaşadığı kişilerle sağlıklı iletişim kuramaz. Yardımlaşma, paylaşma, işbirliği ve başkalarıyla iyi ilişkiler kurma gibi sosyal becerilerden yoksun olduğu için toplumdaki diğer insanlarla uyum içinde yaşamasını başaramaz (Arı, Çağdaş, Seçer, 2002).

Bu doğrultuda sosyal beceriyi; Branstain, Bellack ve Herson kişilerarası etkili iletişim için gerekli olan yetenekler, Furnham ve Pendleton, insanların diğer insanlarla uygun ve etkili iletişim kurması olarak tanımlamıştır. Bazı araştırmalarda ise sosyal beceriler, bireylerin sosyal durumda yetenekli bir şekilde davranabilmelerine imkan

veren, sosyal etkileşimlerini kolaylaştıran, problem çözme becerilerini kullanabilme gibi bazı beceriler olarak tanımladıkları görülmektedir (akt. Deniz, 2003: 292).

Sosyal beceriler bir çocuğun diğer çocuklara yönelik davranışlarını kapsar. İyi ilişkiler kurabilme, başkalarının haklarına ve duygularına saygı ve uygun sosyal davranış için grup normlarını dikkate alma gibi bu türden davranış aynı zamanda çocukların isteklerini elde etmesini sağlar (Çetin, Bilbay, Kaymak, 2002: 28).

Çocuğa sosyal becerilerin kazandırılmasında, okul öncesi kurumlara büyük görevler düşmektedir. Kurum bu görevleri bazen evdeki olumlu öğretileri pekiştirerek, bazen evdeki eksiklikleri gidererek, bazen de evdeki bozuklukları dengeleyerek yapar. Üç yaşından itibaren gittikçe yaşlılarına yönelik bir sosyalleşme eğilimi gösteren çocuk için okul yaşantısı çok olumlu bir olanak sağlayabilir. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki anaokuluna giden çocuklar daha sosyal, daha bağımsız ve girişken, daha güvenli ve çevreyle ilgili olmaktadır (Zembat, Unutkan, 2001: 35). Anaokulunda geçirilen süre arttıkça çocuklarda gözlenen paylaşma, işbirliği yapma, arkadaşlarıyla birlikte oynama gibi olumlu sosyal davranışların sıklığı da artmaktadır. Kısaca okul öncesi eğitim kurumu yaşantısının çocuğun gelişimi üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Ancak çocuğun okul öncesi eğitimden yararlanabilmesi için okul öncesi eğitimi öğretmenin çocukla kurduğu ilişkinin niteliği, eğitim ortamının düzenlenmesi ve uygun programlarının hazırlanması çok önemlidir (Erden, Akman, 1997: 80).

Çocuğa hangi sosyal becerinin öğretileceğine ve öğretilecek olan sosyal becerinin çocuk için gerekli olup olmadığına, çocuğun sahip olduğu ve yetersiz olduğu becerilere bağlı olarak karar vermek gerekmektedir. Yani, sosyal beceriler öğretimine alınacak bireylere ne öğretileceğine karar vermeden önce, özelliklerini belirlemeye yönelik tanım yapılması gerekmektedir (Avcıoğlu, 2005: 17).

2.2.2. Yetişkinlerle Etkileşim

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 sınırlanmaz. Bebek ilk günlerden itibaren sıcaklık ve yakınlık hissetmek ister. Bu nedenle sevimlilikten, kucaklanmaktan, okşanmaktan hoşlanır (Çağdaş, 2003: 25).

Yaşamın başladığı ilk günlerde görülen ilk sosyal davranış, bebeklerin annelerine olan bağılıklarıdır. Bağlanma bebek ve anne-baba arasında duygusal olarak olumlu ve karşılıklı yardım edici bir ilişkinin kurulmasını belirtir. İlişki uygun biçimde kurulduğunda anne-babalar kendilerini bebeklerine uydururlar (Arı, Çağdaş, Seçer, 2002: 14). Bebek de kendine ve çevresine karşı temel güven duygusunu geliştirmiş olur.

Başarılı bağlanmanın olumlu uzun süreli sonuçları olacağına dair kanıtlar vardır. Örneğin; güvenli bağlanma geliştiren bebeklerle, aynı çocuklara üç buçuk yaşındayken yöneltilen toplumsal, çekici, meraklı, liderliğe eğilimli ve çevresindekilerle etkin biçimde ilgili gibi betimlemeler arasında bir ilişki bulunmuştur. Matas ve arkadaşları (1978), bebekliklerinde güvenli bağlanan çocukların iki yaşında, güvensiz yaşatlarından daha mutlu, daha istekli ve sorun çözümede daha sebatlı olduğunu ortaya koymuşlardır. Aynı çocuklar beş yaşındayken öğretmenleri tarafından becerikli, meraklı, emin ve kendilerine güvenli olarak betimlemiştir (akt. Gander, Gardiner; 1998: 216).

Bebeklikte anneleriyle güvenli, kaçınıcı ve gerilimli bağılılık ilişkisi olan çocuklarla ilgili bir çalışma yapılmıştır. Çocukların dört haftalık gündüzlü bir yaz kampında arkadaşlık ilişkilerinin incelendiği bu çalışmada güvenli bağılılık ilişkisi olan çocukların diğerlerine kıyasla arkadaş ve yetişkinlerle ilişkilerinde daha yüksek düzeyde toplumsal beceri sergiledikleri görülmüştür. Güvenli bağılılık 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: 116).

Erikson'a göre; yaşamın ilk yıllarında, bebek zamanının büyük bölümünü yiyerek uyuyarak ve tüketerek harcar. Şayet bebeğin bu görevleri sükunet içinde rahat ve barış içinde yapabilecek bir potansiyeli varsa bu egonun olumlu geliştiğinin bir işaretidir. Bebeğin içinde bulunduğu bu olumlu duyguya temel güven duygusu denilmektedir (akt.Arı, Üre,Yılmaz: 66). Bu süre içinde, çevresindekilerle ilişkisinin niteliği çocuğun temel güven duygusunu etkiler. Yaşamın ilk yılında çocuğun ihtiyaçlarının doyurulması, büyük ölçüde anne ya da onun yerine geçen yetişkine bağlıdır. İhtiyaçlarını giderirken annenin çocuğunu sevmesi, okşaması sıcaklığını hissettirmesi, ilgilenmesi çocuğun gerek kendisine, gerekse çevresine güven duygusunun temellerini atmaktadır. Bir başka deyişle, anne ya da onun yerine geçen yetişkinle kurulan ilişkinin niteliği temel güven duygusunun ve toplumsallaşmanın özünü oluşturmaktadır (Senemoğlu, 2005: 75). Güven duygusunun temeli bu dönemlerde atılsa da daha sonraki dönemlerde de önemi oldukça büyüktür. Güven duygusu, ergenliğin bitimine kadarki süre içerisinde sürekli olarak gelişen bir duygudur. Güven ya da güvensizlik duygularından hangisi baskın olursa, kişilik ona göre şekillenir. Güvensizliğin baskın olduğu kişilikler, strese karşı daha dayanıksız, ruhsal yönden risk altında ve sosyal ilişkilerinde de sorun yaşayabilecek bireyler olabilirler (Aydın, 2005: 132). Temel güven duygusu ve bebeğin diğer insanlarla kurduğu ilişkiler onun sosyal gelişiminde önem taşımaktadır.

Bandura'ya göre ise yeni doğmuş bebeklerin refleksleri dışındaki tüm davranışları öğrenilmiştir. Çocuğun sosyal gelişiminin biçimlenmesinde, hem doğuştan getirdiği kalıtsal özellikler hem de çevrenin öğretileri etkin rol oynar. Bandura insanlarda öğrenmenin sosyal bir ortam içinde olduğunu ve çocukların en önemli öğrenme yaşantılarının, başkalarının davranışlarını gözleyerek oluştuğunu savunur (akt.Çağdaş, 2000: 33). Başkalarını gözleyerek gelişimi vurgulayan sosyal öğrenme kuramı öğrenme işlemini 4 aşamada ele alır bunlar; dikkat, hatırdaki tutma, yeniden üretme ve güdülenmedir. Öğrenme sürecinde çocuklar ilk olarak çevrelerindeki model ya da örneklere dikkat ederler. Gözlem yoluyla öğrenilen bilgidan yararlanabilmek için, çocuklar modelin davranışlarını hatırlarlar. Çocuklar yeni davranışları ya da becerileri, gözlem yoluyla kazanabilirler ancak onu yapmaya güdeleninceye ya da ihtiyaç duyuncaya kadar performans olarak göstermezler (Senemoğlu, 2005: 228). Çocuğun ilk defa model olarak gördükleri kişiler ailesinde bulunan bireylerdir.

Bu doğrultuda çocuklar, karşılaşılabilecekleri sorunlarla başa çıkma yollarını, ailede ve özellikle ana-babalarından öğrenirler. Ruhsal yönden sağlıklı ve olumsuz kişilik geliştirmelerinin, büyük ölçüde ana-baba tutumlarına ve ana-baba çocuk ilişkilerine bağlı olduğu söylenebilir (Aşkın, 2006: 117).

Özabacı'nın (2006) çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine yaptığı araştırmada; ebeveynlerin duyuşsal kontrolü (bireyin sözel olmayan mesaj ve duygularını düzenleme ve kontrol etme becerisi) ile çocukların sosyal beceri düzeyi arasında yüksek bir ilişki bulmuştur. Bu sonuç çocukların ilk etkileşimde bulunduğu kişi olarak annenin önemini vurgulamaktadır. Annenin çocukla yakın ve uzun süreli etkileşimi sonucunda belirli beceri ve davranış şekilleri çocuk üzerinde daha fazla etkili olmaktadır. Çocukların sosyal beceri, arkadaşlık, sosyal ilişki yürütme boyutlarında davranışlarla ilişkisine bakıldığında, annelerin bu boyutlarda belirli etkileri olduğu görülmüştür (Özabacı, 2006: 176).

McDowell ve Parke (2000) ana babaların çocukların duygularına ilişkin tutumlarıyla çocukların duygularının ifadesini duruma göre ayarlama becerisiyle ilişkisini incelemişlerdir. Duygu ifadelerini kontrol edebilen çocuklar oyunu kaybetmeler de üzüntülerini bastırıp rakiplerini kutlayabilen veya beğenmediği bir armağan alsa bile sevinmiş görünmesini bilen çocuklardır (Hortaçsu, 2003: 234).

Anne babadan alınan destek ile çocukların sorunlarla başa çıkmaları yöntemleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada da, anneden kabul görmenin çocuğun sorunlarla doğrudan ve yardım isteyerek baş etmeye çalışmasıyla ilişkili olduğu bulunmuştur (Hortaçsu, 2003: 234). Çevrelerindeki yetişkinlerden destek görmeyen, stres dolu bir çevreden gelen çocuklarda, çevrelerinden destek gören çocuklara göre problem davranışlar daha çok görülmektedir. Problem davranışların ortaya çıkmasındaki sebeplerden biri de aile içindeki anlaşmazlıklardır. Olumsuz ev koşulları içinde büyümüş olan çocuklarda uyumsuz sayılabilecek davranışlar görülmektedir. Aşırı derecede çekingenlik, saldırgan hareketler, akranlarla uyumsuzluk gibi davranışlar bunlardan bir kaçıdır. Birlikte yaşanan, kendini kontrol etmede ve iletişim kurmada zorluğu olan yetişkinlerdeki sorunlar da, çocukları oldukça etkilemektedir. Çünkü çocuklar sosyal etkileşimi beraber oldukları yetişkinlerden öğrenmektedirler (Dinçer, 1995 :22).

Çocuğun yetiştiği ailenin yapısı, genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi, onun ilk sosyal deneyimlerini, dolayısıyla duygusal ve toplumsal gelişmesini de etkileyecektir. Her anne-babanın bilerek ya da bilmeyerek çocuklarına karşı tutumu değişik olabilmektedir. Bazı çocuklar daha çok sevimli, bazılarında baskı yapılmakta, bazıları istenmeyen çocuk olarak görünmekte, bazılarında ise daha çok hoşgörü gösterilmektedir. Bütün bu tutumlar, çocuğun hem kişiliğinin, hem de sosyal gelişimin değişik biçimler kazanmasına neden olmaktadır (Yavuzer, 1998: 137).

Bundan yola çıkarak, çocuğun sosyalleşmesinin sağlıklı olabilmesi için anne babanın çocuğu ile sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde bulunması gerektiği söylenebilir. Aile çocuğa sosyal deneyim kazanması için çeşitli imkanlar hazırlanmalıdır. Bu amaçla anne-baba ve öğretmenler tarafından çocuğun arkadaş gruplarına girmesine, grup etkinliklerine katılmasına, duygularını, düşüncelerini ifade etmesine imkan sağlanmalıdır (Arı, Çağdaş, Seçer, 2002 :11).

Çocukların sosyal etkileşiminde aileden sonra , okulöncesi kurumdaki öğretmenlerinin de etkisi büyüktür. Eğitimciler nazik olma, saygı gösterme gibi ileri sosyal davranışları takdir ederek, işbirliği davranışlarını genişleterek, çocuklara onların davranışlarının diğerlerini nasıl etkilediğini öğretmek, onları birbirlerine yardım için cesaretlendirerek önemli katkıda bulunabilirler (Dinçer, 1995: 23).

Erikson da bu konuda , okulöncesi dönemde sağlanan uygun çevresel koşullar kendine güven, bağımsızlık, özerklik, girişimcilik gibi kişilik gelişimini olumlu yönde etkileyen duyguların kazanılmasında büyük önem taşıdığını söylemiştir. Bu nedenlerle de çocuk gelişimi ve psikolojisi alanında çalışan uzmanlar okulöncesi döneme özel bir önem vererek, bu dönemin gelişim sürecindeki kritik yönünü vurgularlar. Çocuklarla çalışan uzmanların tümü, çocuklara uygun fiziksel koşulların sağlanması ve sevgi, ilgi verebilen yetenekli yetişkinlerin, çocukların gelişimlerine olumlu katkılarda bulunacağı konusunda birleşmektedirler (Erden, Akman, 1995: 80).

2.2.3. Akranlarla Etkileşim

Arkadaş ilişkileri çocuğun gelişiminde büyük rol oynar. Gelişim sürecinde akranlarıyla yaşadığı yoğun ilişkiler çocuğa, yeterli sosyal uyumunu gösterilmesi ve gerekli sosyal becerileri kazanması için bir çok fırsat sağlar (Bilbay, Çetin, Kaymak, 2002: 19). Çocuk sosyal yaşayışın ilk derslerini; almayı, vermeyi, işbirliğini, anlaşmazlıklar karşısında nasıl bir tavır takınacağını kısaca insan ilişkilerini, akran ve arkadaşlarıyla kurduğu ilişkiler sırasında öğrenmeye başlar. Bu ilişkiler sırasında çocuk kendini de tanır. Arkadaşlarının ona karşı takındıkları tavır ve tepkilere bakarak kendisini bir de arkadaşlarının gözüyle görüp değerlendirir (Çağlı, 1993: 141). Sosyal becerileri akran ilişkilerinde gösteremeyen çocukların daha çok kendi amaçlarına odaklanmış oldukları, sosyal yönden etkisiz ve saldırgan davranışlar gösterdikleri görülmüştür (Önder, 2005: 132).

Çocuklar oldukça erken bir dönemde kişilerarası problemlerini becerili bir şekilde çözmeyi öğrendiklerinde, bu onların daha sonraki ilişkilerine yansiyarak tüm yaşam boyu kullanabilecekleri beceriler olarak gelişmeye devam edecektir. Çocukların çatışmalarıyla ve kızgın duygularıyla nasıl baş edeceklerini, diğer insanları incitmeden nasıl geçineceklerini öğrenmelerinde çocukluk döneminde geçirilen arkadaş ilişkilerindeki yaşantıların çok önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Anlıak, Dinçer, 2005: 123).

Wilkinson ve Dollahan'a göre, akran etkileşimi, 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: 19).

Arkadaşlıkların kişilerin insanlara yaklaşma, sorunları çözümüleme gibi toplumsal becerilerini geliştirdiğine, bu becerilerin yeni arkadaşlar edinmeyi

kolaylaştırdığına da değinilmektedir. Benzer biçimde, arkadaşlıkların insanların bazı davranışlar sergilenip kendilerini diledikleri gibi tanıtılmalarına ve toplumsal normları öğrenmelerine olanak sağladıkları da savunulur (Hortaçsu, 2003: 245).

Akran etkileşimi için olanak sağlayan okul öncesi kurumları, ileri sosyal davranışların çocuklara kazandırıldığı yerlerdir (Dinçer, 1995: 20). Okul öncesi çocukların gelişim periyodu boyunca, paylaşma, sıra alma, işbirliği yapma, başkalarının bakış açısını kabul etme ve saldırganlığı engelleme gibi becerileri kazanarak sosyalleşmektedir. Bu dönemdeki çocukların bu sosyal becerileri kazanmaları ve akranları tarafından kabul edilmiş olmaları gerekmektedir. Bu ilk gelişim aşamasında akran ilişkilerini geliştirmede başarısız olanlar; okul başarısızlığı, sosyal beceri yetersizliğini sürdürme, duyuşsal uyumsuzluklar ve olumsuz akran ilişkilerini devam ettirme konusunda oldukça büyük risk altındaki çocuklar arasındadırlar. Bu yüzden akranlar ve akran kabulü ile başarılı etkileşimlerle sonuçlanan sosyal yeterlilik becerisi okul öncesi çocuklar için temel gelişimsel görevdir(Avcıoğlu, 2004: 490).

Putallaz (1987) okul öncesi dönemki çocukların arkadaşlık ilişkileri üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırmada çocuklukların ilk arkadaşlıklarını kurarken bilinen genel alışılmış yöntemleri kullandıklarını fakat arkadaşlık kurduktan sonra, arkadaşlıkları sürdürme aşamasında ailesel etkilerin belirleyici olduğunu vurgulamıştır (Putallaz, 1987: 324).

Sonuç olarak, çocukların akranlarıyla kurdukları tatminkar ilişkiler ve işbirliği davranışları, sosyal yeteneklerini geliştirdiği okul öncesi yıllardaki sosyal yeterliliğinin ve gelecekteki sosyal uyumun göstergesi olması mümkün görülmektedir. Çocukların ilerdeki ilişkilerine temel olan akran ilişkilerine gerekli önem verilmeli, karşılaşılan kişilerarası problemler doğru bir şekilde çözüme ulaştırılmalıdır (Dinçer, 1995: 21).

2.3. Okul Öncesi Dönemde Çatışma

İnsan yaşamı boyunca bir çok farklı insanla iletişim kuran sosyal bir varlıktır. Bu iletişim durumunda insanlar arasında bir çok nedenlerden dolayı çatışma ortaya çıkmaktadır. Çatışma insan yaşamı ve ilişkilerinin kaçınılmaz bir parçasıdır. İnsanın yaşadığı çatışmalar kişi içi çatışma ve kişilerarası çatışmalar olarak ikiye ayrılır (Arslan,

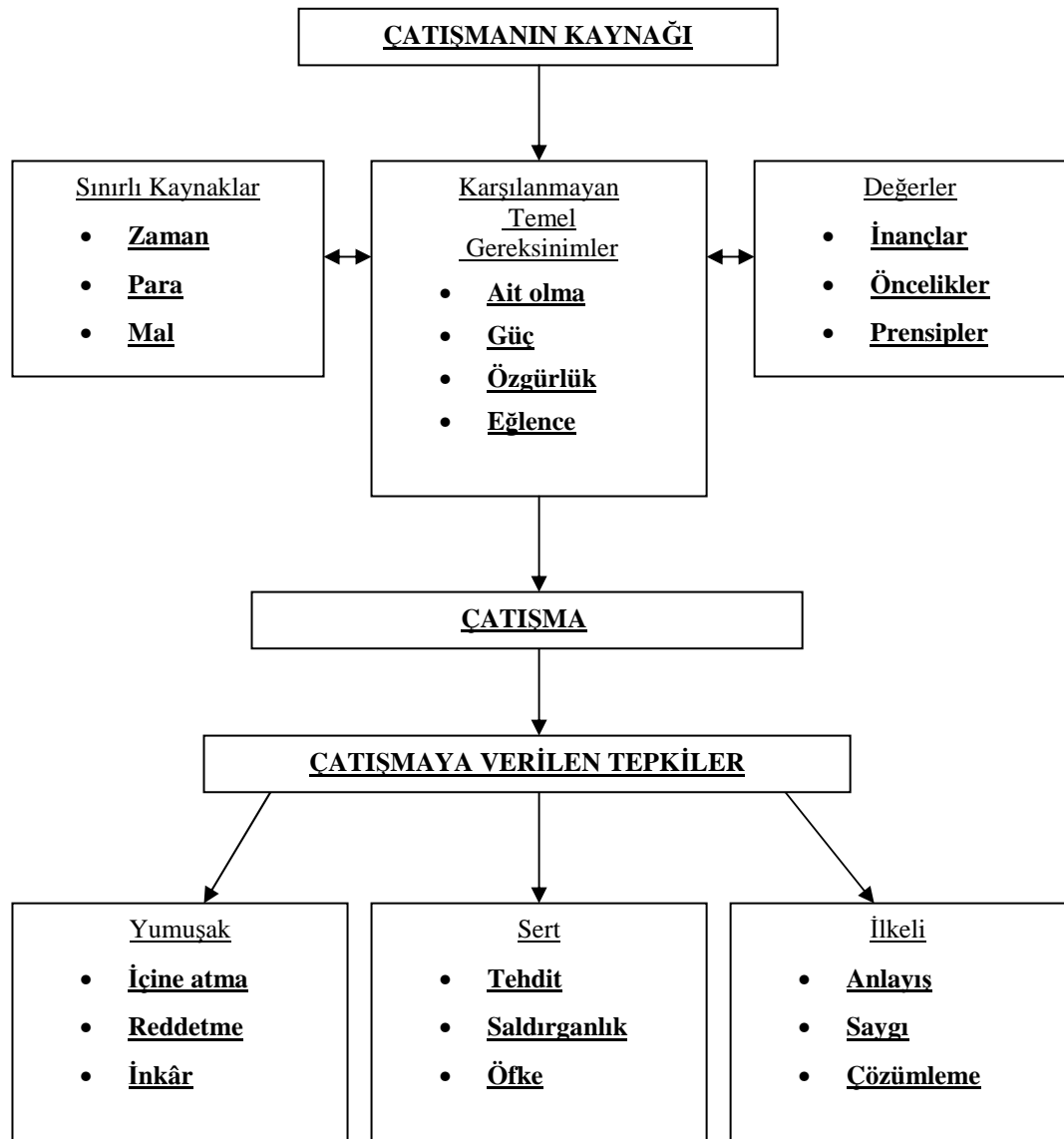
2005: 76). Çatışma, günlük yaşamın doğal ve kaçınılmaz bir parçasıdır. Çatışma hem yapıcı hem de yıkıcı potansiyele sahip bir olgudur (Akgün, Araz, Karadağ, 2007: 45).

Deutsch'a göre bir kişinin amacına ulaşma çabaları bir başkasının amacına ulaşma çabalarını engellediği, ketlediği ya da sınırladığı durumlarda çatışma söz konusudur. Genel olarak çatışma ihtiyaçlar, güdüler, dilekler ya da isteklerin uyuşmaması olarak tanımlanmıştır(akt. Akgün, Araz, Karadağ, 2007:45). Çatışmayı, bir problem durumu olarak ele alacak olursak; insan doğduğu andan itibaren sosyal bir canlı olmasından kaynaklanan bir çok problemle karşılaşmakta ve bunlara çözüm ürettikçe yaşamayı, hayatta kalmayı, bir birey olmayı hak etmektedir. Bu noktadan yola çıkarak çatışmanın kaçınılması gereken, hatta yararlanması gereken bir durum olduğu ortaya çıkmaktadır (Kaloç, 2005: 38).

Kridler çatışmanın üç nedeni olduğunu ifade eder: Sınırlı kaynakların paylaşılması, karşılanmamış ihtiyaç ve farklı değerlere sahip olmaktır (Akgün, Araz, Karadağ, 2007: 45).

Kişiler arasında çok çeşitli nedenlerden dolayı çatışmalar ortaya çıkabilir (Çizelge 1). Bunlar ait olma gereksinimi, güç gereksinimi, özgürlük gereksinimi, kaynakların sınırlı olması, değer farklılıkları ve kültürel-sosyal farklılıklardır (Schumpf, Crawford, Bodine, 2007:19-23).

Çizelge 1: Çatışma grafiği



Çatışma temelde bir problem durumudur. Bu nedenle kişinin çatışma çözme konusundaki yaklaşımı onun probleme nasıl yaklaştığı ile ilgilidir. Bazı insanlar çatışmaktan kaçarlar ve onunla yüzleşmekten çekinirler, bazıları saldırganlık ve öfke içeren davranışlar sergilerler, bazıları ise problemi çözmeye yönelik iletişim kurarlar. Bu durum çatışma çözüme kişinin sahip olduğu problem çözme yaklaşımının onun çatışmayı sağlıklı çözüp çözemeyeceği ile ilgili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle kişinin sahip olduğu problem çözme yaklaşımı çok önemlidir. Problem çözme sadece bir çatışma durumunda değil, insan yaşamının bütünü için önemli ve gerekli bir beceridir. Problem; temelde, bireyin bir hedefe ulaşmada bir engellenmeyle karşılaştığı bir çatışma durumudur. Engellenme hedefe ulaşmayı güçleştirmektedir. Böyle bir durumda problem çözme, engeli aşmanın en iyi yolunu bulmaktır (Morgan, 1999). Heppner ve Krouskopf (1987) problem çözmeyi, karışık içsel ve dışsal istek ve arzuların uyumu için kişinin ortaya koyduğu bilişsel ve etkili davranışsal süreçler olarak tanımlamaktadırlar. Bu açıklamalardan da görüldüğü gibi, insanın problem çözme konusundakendisini yeterli görüp görmemesi, problemin nedenlerini ve çözümlerini ortaya koyma konusunda yeterli bilişsel bakış açısına sahip olup olmaması çok önemlidir. Her insan karşılaştığı olaylara ve insanlara farklı tepkiler göstermektedir. Özellikle bir çatışma ve problem durumunun sağlıklı çözülebilmesi için bireylerin sahip olduğu çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının bilinmesi gerekmektedir (akt. Arslan, 2005: 77).

Kişilerarası çatışma çözme yaklaşımlarına ilişkin alan yazınında temelde üç çatışma çözme stratejisi üzerinde durulmaktadır. Bunlar; işbirliğine yönelik, hükmedici ve kaçınmaya ilişkin stratejilerdir. Bunlardan işbirliğine yönelik stratejiler; çatışmanın diğer tarafla ortak problemin yapıcı çözümüne yönelik karşılıklı yüzleşmeyi ve çatışmanın her iki tarafın yararına olan anlaşmaya ulaşmak için problem çözme tartışmalarına girmeyi gerektirmektedir (Türnüklü, Şahin, 2003: 12).

Kişilerarası çatışmaların 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 şeklinde tanımlanmaktadır (Atıcı, 2008: 28).

İnsan ilişkilerinde çatışmalarla nasıl başa çıkılacağı, üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Öğrenci çatışmaları 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 öğrencinin kendi davranışlarını yine kendisinin yönetimi, etkisi ve denetimi bulunmaktadır (Türnüklü, Şahin, 2003: 12).

Kişilerarası problem çözme becerilerinin temelleri okulöncesi kurumlarda atılmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları çocuklara, onları kendi yaşlılarıyla bir araya getirerek, arkadaşlarıyla etkileşim ve iletişim içinde etkinliklerde bulunmalarını sağlayarak, sosyal bir ortam yaratmaktadır. Dolayısıyla çocuklara doğal yaşamın bir parçası olan kişilerarası problemlerin çözümü için gerekli olan sosyal becerileri geliştirmelerini sağlayacak çeşitli fırsatlar da sunmaktadır. Çocuklar sosyal ortamlarında hemen hemen çok çeşitli güçlüklerle karşılaşmakta ve bunların üstesinden gelmeye çalışırken sosyal becerilerinden ve kişiler arası problem çözme kapasitelerinden yararlanmaktadır. Kişilerarası problemlerin çözümünde yetersizlikler yaşayan bir çocuğun sosyal ortamla etkileşime geçtiğinde öncelikle sosyal ortamdaki güçlüğü varlığını belirlemesi, güçlüğü 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, Dinçer, 2005: 123).

Okul kişilerarası etkileşimin yoğun bir biçimde yaşandığı bir ortamdır; öğrenciler hem birbirleri ile hem de öğretmenleri ile sürekli iletişimde bulunurlar. Sürekli iletişimde bulunmak zaman zaman anlaşmazlıkları da beraberinde getirdiği belirtilmektedir. Çünkü herkesin kendine özgü düşünme tarzı, değerleri ve inançları vardır. Okul yaşamında da her öğrencinin birbirinden farklı özellikleri ve yaşantıları olduğu düşünülürse, birbirlerini algılayış biçimlerinin farklı olmasından doğan çatışmalar yaşanması doğaldır. Günlük yaşamda ya da okul ortamında yaşanan çatışmaların nasıl çözümleneceği kişilerin çatışmaya verdikleri tepkiye bağlı olarak değişmektedir. Çatışmaya nasıl tepkide bulunacağı da büyük ölçüde; bireyin çatışmaya

bakış açısına, geçmiş yaşantılardaki öğrenmeye, model almaya ve diğer insanların çatışmaya verdikleri tepkiye bağlıdır (Taştan, 2006: 1). Yaşanan çatışmalar, bazı durumlarda engelleyici ve öfkelenendirici özellikte olabilmektedir. Bunun yanı sıra çatışmalar görmezden gelinebilmekte, bastırılmakta ya da çatışmadan kaçma yolları aranabilmektedir. Bunun nedeni de genellikle, çatışmalarla etkili bir biçimde başa çıkma becerilerine sahip olunmaması ve yapıcı çatışma çözme stratejilerinin bilinmemesidir (Taştan, 2006: 2).

Eğitimciler çatışmaları genellikle pozitif ya da negatif biçimde çözebilecek bir problem olarak görmek yerine ne olursa olsun kaçınılması gereken bir durum olarak görmektedirler. Öğretmenlerin çoğu çatışmaların daha kötü hale gelmemesi için kullanabilecekleri stratejilerin farkında değildirler. Literatürde öğrencilerin yaşadıkları çatışmalar ve bu çatışmaları çözme biçimleriyle ilgili araştırmalar dikkati çekmektedir. Genel olarak öğrencilerin yaşadıkları çatışmalar, fiziksel saldırganlık ve kavga, oyun alanındaki anlaşmazlıklar, eşya ve kaynaklara ulaşma ve kullanma ile ilgili çatışmalar, sırasını bekleme, küçük düşürme ve aşağılamadır (Atıcı, 2008: 26).

Araştırmacılar, çocukların yaşadıkları bu çatışmalara, okul ortamında; sınıfta, bahçede, serviste ya da oyun oynarken girdikleri ve bu çatışmaları genellikle sözel ya da fiziksel saldırıda bulunarak çatışmalarını çözmeye çalıştıklarını belirtmektedirler. Çatışma durumunda tarafların, fiziksel ya da sözel saldırıda bulunma gibi olumsuz çatışma çözme yollarını kullanmaları çatışmanın sonuçlarının, her iki taraf için de, yıkıcı olmasına neden olmaktadır (Taştan, 2006: 2).

Pek çok öğrenci kişilerarası çatışmaları yapıcı bir konuda yönetme konusunda yeterli bir donanıma sahip değildir. Öğrencilerin çatışmaları giderek yıkıcı hale geldiğinden eğitimciler öğrencilerin okulda çatışma çözme ve akran arabuluculuğu eğitimi almaları gerektiğini vurgulamaktadırlar (Atıcı, 2008: 25).

Bundan yola çıkarak okullar toplumun geleceğinin bir belirleyicisi olarak görüldüğünde, okullarda yaşanan çatışmaların çözümünde kullanılan geleneksel yöntemler barışçıl ve demokratik ortamın sağlanması için yeterli değildir. Bu nedenle okullarda barışçıl bir ortamın sağlanabilmesi için öğrencilerin gelişimine katkıda

bulunabilecek becerilerin kazandırıldığı programların uygulanması bir zorunluluktur (Taştan, 2006: 3).

Çocuklar arasında yaşanan çatışmaları çözmek için öğüt vermek, doğru ve yanlışları söylemek, göz yummak, görmezlikten gelmek, cezalandırmak bu güne kadar kullanılan ancak önemli sonuçlar alınamayan yollardır. Bu nedenle çocuklara anlaşmazlıklarını çözmek için çatışma çözümü eğitim programları geliştirilmiştir (Akgün, Araz, Karadağ, 2007: 46).

Johnson ve Johnson bu konuda (2000) okullarda, çatışmayla olumlu biçimde başa çıkma yollarının öğretilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Çatışma yaşamın vazgeçilmez ve normal bir parçasıdır ve çatışma olmadan gelişme değişme yaşanmamaktadır. Bu nedenle yapıcı çatışma çözme yöntemlerini kullanma becerisinin kazanılması oldukça önemlidir. Öğrencilere yapıcı çatışma çözme yöntemlerini öğretmek ve çatışma çözme süreci için gerekli becerileri kazandırmak amacı ile Amerika Birleşik Devletleri'nde bir çok çatışma çözme eğitimi programı geliştirilmiş ve programlar müfredat programları içinde yer alarak öğrencilere uygulanmıştır (akt.Taştan, 2006: 3).

2.3.1 Kişilerarası Problemleri Daha Etkili Çözmek İçin Önerilen Sistematik Modeller

Kişilerin aralarında çıkan sorunları çözebilmeleri için geliştirilmiş sistematik modeller ve bu modellerin öğretimi sayesinde kişiler arası sorunları daha hızlı ve daha etkili bir şekilde çözmek mümkün olmaktadır. Özellikle okullarda ve de aile içinde öğretilmesi halinde söz konusu modeller çocuklara, ergenlere ve yetişkinlere, kişiler arası sorunları çözmeye son derece yardımcı olmaktadır. Bu modellerden bazıları aşağıdaki gibidir.

2.3.1.1. Haim Ginot ve Olumlu Çocuk Yetiştirme Modeli

Olumlu çocuk yetiştirme konusunda ilk dönüm noktası, 1965 yılında Haim Ginot tarafın dan yazılan “Ana Babalar ve Çocuk Arasında” adlı kitapta önerilen modeldir (Shure, 1994: 8). Ginot söz konusu kitapta, ana babaların çocuklarıyla nasıl

daha yapıcı konuşabileceklerini ve onların özsayıgılarını zedeleden nasıl iletişim kurabileceklerini göstermiştir (Gordon, 1999: 6).

Bu yaklaşım, çocuğa “neleri yapmaması” gerektiğini söyleyerek olumsuz şeyleri vurgulamak yerine, ana babaların çocuğa neleri “yapması” gerektiğini söyleyerek olumlu şeyleri vurgulamalarını önermektedir. Çocuğa koşmamasını söylemek yerine, yürümesini söylemek bunun bir örneğidir. Bu yaklaşım olumlu ana baba olma konusunda kamuoyunda geniş bir ilgiye yol açmıştır (Öğülmüş, 2006: 55).

Eğitim psikologları yıllardır öğretmenlere ve ana babalara, çocuğun yanlış davranışlarının değil, doğru davranışlarının vurgulanmasının daha olumlu bir yaklaşım olduğunu açıklamaya çalışmaktadır. Çocuğa yaptığı bir davranışın “yanlış” olduğunu söylemek tek başına fazla bir anlam ifade etmez. Beraberinde doğru davranış da söylenmediği sürece, çocuk varsayımlarla ya da deneme yanılma yoluyla doğruyu bulmak zorunda kalır (Öğülmüş, 2006: 55).

2.3.1.2 Thomas Gordon Ve Etkili Ana Babalık-Öğretmenlik Eğitimi

Thomas Gordon tarafından geliştirilen ve 1970 yılında “Etkili Ana Baba Eğitimi” adlı kitapla kitaplaştırılan bu modelde de ana babaların yeni bir bakış açısı geliştirmelerine neden olmuştur. Ancak “Etkili Ana Baba Eğitimi” kuramı, yalnızca bir ana baba-çocuk ilişkisinin kapsamlı bir planı değil, aynı zamanda tüm insan ilişkilerine (karı-koca, öğretmen-öğrenci, patron-işçi, danışman-danışan, arkadaş-arkadaş) uygulanabilecek genel bir kuramdır (Gordon, 1999: 11).

Gordon (1999, 4)’a göre “Etkili Ana Baba Eğitimi”nde önerilen yöntemler ve beceriler ile ana babalar, çocukları ile aralarındaki iletişim kanalını iki yönlü açık tutmayı başarabilir ve çocuklarıyla olan çatışmalarının çözümü için öğrenecekleri yeni modeli kullanarak ilişkilerini güçlendirebilirler (Kenç, 2004: 222)

Gordon’a göre bugünün anne babalarının en büyük açmazı, ana babalar ile çocuklar arasında çıkması kaçınılmaz olan sorunların yalnızca “ben kazanayım-sen kaybet” ya da “sen kazan-ben kaybedeyim” yaklaşımlarından birine mahkum olduklarını düşünmeleridir. Oysa ki bu iki “kazan-kaybet” yaklaşımından başka bir

seçenekte vardır. Gordon sorunların çözümünde kullandığı bu yeni yaklaşımı “kaybeden yok” yaklaşımı olarak adlandırmaktadır. (Gordon, 1999: 11)

Bu model ana babalara, kendi sorunlarına kendi çözümlerini bulmalarının sorumluluğunu kabul etmeleri için çocukları yüreklendirmenin kolay yöntemlerini öğretmektedir ve bu yöntem ise Gordon tarafından “Etkin Dinleme” olarak adlandırılmaktadır (Gordon,1999: 7).

Kabul edilemez davranışların, çocuğu mu yoksa ana babayı mı rahatsız ettiğine bağlı olarak “kim için sorun” ya da “kimin sorunu” olduğunu ayırt etmek önemlidir. Örneğin bir çocuğun eşyalarını dağınık bırakması kabul edilemez bir davranıştır ve bu davranış çocuğu değil, ana babayı rahatsız etmektedir. O halde sorun, ana babanın sorunudur ve bu sorunun sorumluluğunu üstlenmek ana babaya düşmektedir. Eğer çocuk, birlikte oynayacak arkadaşı olmadığı için üzülüyorsa bu durumda sorun çocuğa aittir (Kenç, 2004: 223).

Ana babalar çoğu zaman gereksiz yere çocuğun sorununu üstlenmekte, başka bir deyişle çocuğun sorununu sahiplenmekte ve çocuğun yerine kendileri sorunu çözmektedirler. Bu da ana babaya bağımlılık yaratmakta ve çocuklar sorun çözme becerilerini geliştirememektedir. Bu durumda eğer sorun çocuğun sorunu ise, ana babaların “yardım becerileri”ni kullanması gerekir. Eğer sorun ana babanın sorunu ise, o zaman da ana babaların “yüzleşme becerileri”ni kullanmaları gerekmektedir (Öğülmüş, 2006: 58).

Yardım becerileri, ana babaların dinleme becerilerini geliştirmelerini içerir. Bunun için ana babalar öncelikle iletişim engellerini tanımalı ve çocukla iletişim kurarken bunlardan kaçınmalıdır. Ana baba çocuğu “kapı aralayıcılar”la konuşmaya teşvik etmeli (örneğin, bu konuyu konuşmak ister misin?), ve daha sonra susarak onu dikkatle dinlediğini göstermeli ve en önemlisi de çocuğun iletilerini ona yansıtmayı içeren “etkin dinleme”ye geçmelidir. Etkin dinleme, çocuğa kabul edildiği mesajını vererek sorunlarını anlatıp bu sorunlara yine kendisinin çözüm bulması için onu cesaretlendirir (Kenç, 2003: 223).

Çocuğun kabul edilemez davranışı ana babayı rahatsız ediyorsa, sorun çocuğun değil ana babanın sorunudur ve bu durumda ana babaların yüzleşme becerilerini

kullanmaları önerilir. Bu durumda ana babalar çocukla konuşurken “sen iletileri” yerine “ben iletileri” kullanılmalıdır. Çünkü “sen iletileri” kişiyi savunmacı bir tutuma yöneltir. Örneğin ana babalar çocuğa ”odanı düzenli kullanmıyor, eşyalarını dağınık bir şekilde sağa sola bırakıyorsun” dedikleri zaman (ki bu bir “sen iletilisi” içermektedir), çocuk sorunu çözmek için değil, kendini savunmak için harekete geçer. “ben İletileri” kullanıldığında ise kişinin savunmaya geçmesi gerekmez. “ben iletileri” ile çocuğa hangi davranışın kabul edilemez bir davranış olduğu, bu davranışının bizde yol açtığı duygu ve bu davranışının bizim hayatımızın hangi yönünü aksattığı iletilir. Eksiksiz bir “ben iletilisi” şu üç ögeyi içermektedir:

- Kabul edilemez davranış,
“..... yapınca”.
- Bu davranışın ana babada yol açtığı duygu,
“..... hissediyorum”.
- Bu davranışın, ana babanın hayatında yol açtığı aksaklık,
“Çünkü” (Öğülmüş, 2006: 59).

Gordon , sorun çözerken kullanılabilecek altı basamaktan oluşan bir sistematik modelde de önermektedir. Bu sistemin basamakları şunlardır:

1. Basamak, Sorunu Tanımlama: Bu ana babaların (söz konusu olan çocuk ise) çocuğun katılımını istedikleri kritik bir dönemdir. Ana babalar, çocuğun dikkatini çekmek ve sorun çözmeye başlamak için istekli olmasını sağlamak zorundadırlar. Bu basamakta çocuğun her iki tarafı rahatlatacak bir çözüm bulmak için size katılmasını isterken çok açık olmanız gerekmektedir. Neyin canınızı sıktığını, hangi gereksiniminizin karşılanmadığını ve duygularınızı çocuğa açıkça anlatmak gerekir. Burada “ben iletileri” göndermekte son derece önemlidir.

2. Basamak, Çözümler Üretme: Bu basamakta çeşitli çözümler üretilmektedir. Anne babalar, “Neler yapabiliriz?”, “Haydi çözümler üretelim”, “Sorunu çözebileceğimiz çeşitli yollar olmalı” gibi önerilerde bulunabilir. Bu aşamada önce çocukların

çözümlerini almaya çalışılmalı daha sonra anne ve babalar eğer gerekirse çözümler önermelidirler. Ayrıca bulunan çözümleri küçümsememek, değerlendirmemek ve yargılamamak çok önemlidir. Olabildiğince çok sayıda çözüm önerisi üretilmesi için katılımı sağlamak ve çocuğu cesaretlendirmek önemlidir.

3. Basamak, Çözümleri Değerlendirme: Bu basamakta çözümler değerlendirilmeye başlanılır. “Bu çözümlerden hangisi iyi?”, “Şimdi bakalım hepimize uygun çözümü bunların içinden bulabilecek miyiz?”, “Bulduğumuz bu çözümler konusunda ne düşünüyorsunuz?” türünden cümleler değerlendirmeyi başlatabilir. Çocuklara ve anne ve babalara uygun gelmeyenler elenerek çözümler bir ya da ikiye indirilir.

4. Basamak, En İyi Çözüme Karar Verme: Bazen çocuklar bazen de anne babalar herkesin kabul edebileceği güzel çözümler önerebilirler. Bu çözümlerden en iyisinin hangisi olduğuna karar verirken “Şimdi bu çözüm uygun mu?”, “Herkes bu çözümden memnun mu?” türünden sorularla çocukların duygu ve düşüncelerini almak gerekmektedir. Alınan kararın daha sonra değiştirilemeyecek bir karar olduğu da düşünülmemelidir. Ayrıca her kesin bu kararı yerine getirmek için söz vermiş olmasını da sağlamak gerekmektedir.

5. Basamak, Kararın Nasıl Uygulanacağını Belirleme: Bir karara varıldıktan sonra bunun nasıl uygulanacağını ayrıntılı olarak anlatmak gerekir. Büyükler ve çocuklar “Kim, neyi, ne zaman yapacak?” gibi sorular sorma ihtiyacı duyabilirler. Kararın nasıl uygulanacağına ilişkin her şey çok açık bir şekilde belirlenmelidir.

6. Basamak, Değerlendirme İçin Çözümün Uygulanışını İzleme: Kaybeden yok yöntemi ile alınan kararların hepsi iyi olmayabilir. Anne babaların alınan kararların uygulanmasından çocuğun memnun olup olmadığını denetlemeleri gerekebilir. Bazen bu izlemelerde ilk kararın değiştirilmesi gerektiği sonucuna varılabilir. Kaybeden yok sorun çözme toplantılarının hepsinde altı basamağın her birinin aynı sırayla uygulanması gerekmez. Bazen sorunlar önerilen bir tek çözümle çözülebilir. Bununla birlikte altı basamağı akılda tutmakta yarar vardır (Gordon, 1999: 206).

2.3.1.3 Paul W. Swets Ve Sorun Çözüm Modeli

Swets'e göre insanlar bazen ateşli tartışmaların ortasında kaldıkları için istedikleri kadar iyi düşünemezler. Bu nedenle hatırlanması kolay olan, sınırlı ya da kızgın olduğunda bile akıldan çıkmayacak bir kişiler arası sorun çözme modeline ihtiyaç vardır. Swets'e göre aşağıda sunulacak olan model, kişiler arası sorunları neredeyse her türlü iletişimimizden çıkarıp atmamıza yardım edecek bir dizi olumlu tepki sunmaktadır.

1. Sorunu Tanımlamak,
2. Anlaşma Olanığı Aramak,
3. Karşıdakinin Hislerini Anlamaya Çalışmak,
4. Görüşlerini Sakince Bildirmek (Swets, 1998:134).

İlk aşama sorunu tanımlamaktır. Swets'e göre eğer anlaşmazlıkların gerçek kaynaklarını saptayıp karşınızdaki ile anlaşma yolları aramazsanız, onun söylediği şeyleri yanlış anlama olasılığınız artacaktır. Sonuçta pek az ergen hislerini ustaca ifade edebilir ve pek az anne baba ergenleri dinleme konusunda beceriklidir. Bu iletişim hatalarını olabildiğince düzeltmek son derece önemlidir, aksi halde hem iletişim hem de ilişki bozulabilir.

Sürecin **ikinci aşaması, anlaşma olanağı aramaktır.** Swets'e göre normalde her anne baba çocuğunun söyledikleri içinde mutlaka kabul edebileceği bazı noktalar bulabilir, tabi ki onu dinlerse. Anlaştığımız alanları kabul ettiğimizde, tartışmanın kapsamını daraltmış oluruz. Böylece ağır sorunlarla baş edebilir hale gelebiliriz. Bu hem bizim gerilimimizi azaltır, hem de tartışmayı, oldukça belirli ve genellikle çözülebilir bir konuya dönüştürür. Fakat bir tartışma sırasında üzerinde anlaşabileceğimiz alanları bulmak için etkin bir şekilde dinlememiz gerekir.

Üçüncü aşama karşıdakinin hislerini anlamaya çalışmaktır. Eğer hisleri yanlış anlaşılırsa, herhangi biri görüş belirtmek istediğinde onu dinlememe eğilimi göstereceklerdir.

Dördüncü aşama görüşlerini sakince ifade etmektir. Burada ki asıl amaç çocukların, kendilerinininkinden farklı bir bakış açısının da olabileceğini görmelerine sağlamak ve bu anlaşmazlıkta karşı tarafın rolünün yalnızca onları eleştirmek ya da yanlışlarını düzeltmek değil, ayrıca sorunu çözümü için sizinle birlikte çalışmaya ikna etmek de olduğunu göstermektir (Swets, 1998: 135-138).

2.3.1.4. David Spivak, Myrna B. Shure Ve Ben Sorun Çözebilir Modeli

Kişiler arası sorunları etkili bir şekilde çözebilmek ve sorun çözme becerilerinin öğretimini sağlamak için yapılan en geniş kapsamlı çalışmalardan biri de Spivak ve Shure adlı psikologlar tarafından 1970'lerin ilk yıllarında başlatılmıştır. Bu zamandan sonra yirmi beş yıldan uzun süren klinik araştırmalarla, Ben Sorun Çözebilir-BSC (I Can Problem Solve-ICPS) programı, fevri davranan 3 ve 4 yaşındaki çocuklara bile sorunlarını büyütmek yerine, gidermenin öğretilbileceğini kanıtlamıştır. Bu modelle; çocuklar bir oyuncuğu başkasının elinden almak yerine paylaşmayı, kavga etmek yerine kızgın olduklarını söylemeyi, içine kapanıp somurtmak yerine kendi kendileri ile konuşmayı öğrenmişlerdir. Bir kez öğrenilen bu beceriler de daima varlığını korumaktadır. Bu model üzerinde yapılan araştırma çalışmaları, okul öncesi döneminde BSC eğitimi alan çocukların ana okuluna devam eden çocuklardan daha az sorunlu olduklarını göstermiştir. BSC eğitimi alan çocuklar fevri, duyarsız, saldırgan ya da antisosyal davranışlara daha az eğilimli olmanın yanı sıra, öğrenim hayatlarında da daha fazla başarı sağlamışlardır (Öğülmüş, 2006: 66).

Programın amacı; çocuklara, kişilerle olan problemlerini önlemek veya çözmeye yardım etmek için kullanabilecekleri düşünme yöntemlerini öğretmektir. Bu programda çocuklara problem durumu ile karşılaştıklarında ne yapacakları söylenmemektedir. Çocukların problem hakkında düşünceler geliştirilmeleri desteklenerek problem uygun olabilecek çeşitli çözümler üretmeleri sağlanmaktadır. Bu program çocuklara hem nasıl düşüneceklerini hem de kendi fikirlerini nasıl değerlendirebileceklerini öğretmektedir. Çocuklara hangi davranışın hangi olaya neden olacağı, insanların farklı duygular hissedebileceği ve bir problemi çözmek için birden fazla çözümün olduğu öğretilmektedir. Böylelikle çocuklar yaptıkları ile ilgili nasıl düşünmeleri gerektiği konusunda bağlantı kurmayı öğrendiklerinde diğer bireylerle olan birlikteliğe daha fazla önem vererek, iyi bir işbirliği ve paylaşım için gereklilikleri yerine getirebilmektedir (Anlıak, Dinçer, 2005: 125).

BSC programı iki temel bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çocuklara sorun çözmek için gereken ön becerilerin öğretildiği dersler, ikinci bölümde ise sorun çözme becerilerinin öğretildiği dersler yer almaktadır (Öğülmüş, 2001, 71-73). BSC programının ilk bölümünde sorun çözmek için gerekli olan ön beceriler öğretilmektedir. Bu ilk bölümde ki ilk adım BSC sözcük dağarcığının öğretilmesidir. BSC programı işe sorun çözme becerileri için gerekli yapı taşlarını oluşturan altı sözcük çiftini çocuklara öğretmekle başlar. Bu, kişiler arası bir sorunla mücadele etme zamanı geldiğinde çocukların söz konusu olan sözcükleri hatırlayıp kullanması olasılığını artırır. BSC programının öğrettiği ilk sözcük çiftleri şunlardır:

- *dır / değildir,*
- *ve / veya,*
- *bazı / hepsi,*
- *- den önce / - den sonra,*
- *şimdi / sonra,*
- *aynı / farklı, (Öğülmüş 2001).*

Sorun çözmek için gereken ikinci ön beceri, kendi duygularını ve başkalarının duygularını doğru teşhis edebilmesidir. Sorun çözme sürecinin gerektirdiği için üçüncü ön beceri, aralarında sorun olan kişilerin karşılıklı olarak birbirlerinin bakış açısını anlamaya çalışmalarıdır. Başka bir deyişle, bu adımda sorun çözme sürecinde taraflar, sorunların “diğer kişinin” bakış açısıyla nasıl görüldüğünü dikkate almalıdır. Ben Sorun Çözebilirim (BÇS) yaklaşımında çocuklara ön beceriler kazandırıldıktan sonra, sorun çözme becerileri öğretilir. Bu becerilerden birden fazla çözüm yolu düşünme dördüncü adımı oluşturur. Beşinci adım ise her çözüm yolunun olası sonuçlarını dikkate almaktır. Özellikle küçük yaşlardaki çocuklar, herhangi bir sorun karşısında akıllarına gelen ilk çözümü sanki tek çözüm gibi algılamakta ve bu çözüm yoluna baş vurmaktadırlar. Oysa akla gelen ilk çözüm, en uygun çözüm olmayabilir. Çocukların bunu algılayabilmesi için, “böyle yapınca sonuçta neler olabilir?”, “böyle yapınca o ne hissediyor?” gibi sorular sorularak çözüm önerilerinin olası sonuçlarını düşünmeye teşvik edilmeleri gerekir.

Sonuncu ve altıncı adım da hangi çözüm yolunun seçileceğine karar vermektir. Çocuklarda sorun çözme becerileri çocukların kendi sorunlarını yine kendilerinin çözmeleriyle geliştirilebilir. Bu nedenle de *BSC* modelinde çocuklara çözüm önerilmez; çocukların farklı çözümlere düşünmeleri teşvik edildiği gibi, bu çözümlerden hangisinin uygulanacağına da yine kendileri karar verirler. Yetişkin sadece “bu iyi bir fikir mi?” diye sorarak çocuğu bu çözüm üzerinde düşünmeye, özellikle de sonuçlarını göz önünde bulundurmaya özendirir (Öğülmüş, 2006: 88-99).

2.3.1.5. Phillip Mountrose’un Altı İle Onsekiz Yaş Çocuklarıyla Sorunları Çözmede Beş Aşama Modeli

Mountrose, sorun çözme sürecinde beş aşamadan oluşan bir sorun çözme modeli önermektedir ve bu modelde duyguların önemi üzerinde durmaktadır. Mountrose’a göre yetişkinler, herhangi bir sorun ortaya çıktığında çocuğa “onu yapma bunu yap” diyerek klasik sorun çözme yöntemine baş vurmaktadırlar. Bu bir davranış değiştirme tekniği olarak bazı durumlarda işe yarasa bile, Mountrose davranışın altında yatan duygu ve düşünce ele alınmadığı için bu yöntemle davranışın yavaş değişeceğini vurgulamaktadır. Üstelik bu yaklaşım çocukların kendilerini “güçsüz” hissetmelerine, kendilerine olan güvenlerinin azalmasına yol açmaktadır (Öğülmüş, 2001: 55).

Mountrose’un da iyi iletişim kurmayı da içeren beş aşaması ise şunlardır:

- 1 – Problem: Çocuğun problemini tanımlayın.
- 2 – Duygular: Problem hakkında çocuğun ne hissettiğini öğrenin.
- 3 – Olumsuz İnançlar: Çocuğun sahip olduğu, probleme ve sıkıntıya neden olan, problemin temelinde yatan inancı, düşünce sürecini keşfedin.
- 4 – Olumlu İnanç: Akıl yürütme ve sınav tekniği sayesinde çocuğun daha iyi ve geliştirici inanca sahip olmasını sağlayın.
- 5 – Geleceği Zihinde Canlandırmak: Çocuğun, yeni yerleştirilen düşünce sistemiyle geleceği zihninde canlandırmasını teşvik edin (Mountrose, 2000: 44)

Mountrose, süreç hakkında genel bir fikir oluşturmak için bir problemin söz konusu beş aşamaya dönüştürülmesi ile ilgili şu örneği vermektedir:

1. Aşama, Problemi Tanımlamak: Çocuğa problemini açıklaması için zaman tanımak çok can alıcı bir noktadır. Çocuğu dinleme, ona duyulan saygının ifadesidir. Sürece başlamadaki temel nokta, çocuğun problem hakkında konuşmaya hazır olup olmadığının belirlenmesidir.

2. Aşama, Olayla İlgili Duyguları Bulmak: Çocuğu ne hissettiği için teşvik etmek gereklidir. Bu şekilde çocuk kendi duygularının farkına varır. Çocuk, rahatsızlık duyduğu hislerini rahatça ifade edebildiği için kendisiyle ilgilenildiğini ve desteklendiğini hisseder.

3. Aşama, Olumsuz İnançları Su Yüzüne Çıkarmak: Olumsuz inancı bulmak için çocuğun yaşamındaki zor bir olayı gözden geçirmek ve ardından problem etrafında meydana gelen düşüncelere dikkat etmek gerekir.

4. Aşama, Olumsuz İnançları Olumlu İnançlara Dönüştürme: Olumsuz inanç bulunduktan sonra doğruluk prensibi kullanarak olumsuz inanç olumluya doğru değiştirilir. Örneğin; kızgınlık ile ilgili bilgi sahibi olunarak çocuğun ondan kurtulabileceği konusunda çocuk eğitebilir. Böylece çocuklara olumlu inançları buldurarak, çocukların kendilerini ve başkalarını sevmeleri sağlanabilir.

5. Aşama, Süreç Sırasında Geleceği Zihinde Canlandırma: İlk dört aşamada duygu ve düşünceler ortaya çıktıktan sonra, kişi değişim yaşamaya başlar. Problem, yeni bir şekle bürünmüştür ve yeni fikirlere açık hale gelerek çözümü kolaylaştırmıştır (Mountrose, 2000 :49-74).

2.3.2. Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi

Bugünün toplumu, değerlere körü körüne bağlı bireyleri değil, kritik ve analitik düşünebilen, yaratıcı, karşılaştığı değişik problemlerini çözebilen bireyleri gerektirmektedir (Yalçınkaya, 2003: 1)

Problem çözüme, çocuğun temel bilişsel yeteneğinin üzerinde yöntemler içermektedir. Bilişsel beceriler hakkındaki geleneksel ve güçlü olan bir fikre göre bu beceriler çok geneldir. Yani aynı temel yetenekler her durumda her çeşit problem çözüme kullanılmaktadır (Thornton, 1998: 17). Bilişsel yeteneklerin çok genel olduğu düşüncesinin pek çok çekici yanı bulunmaktadır. Birinci olarak; problem çözümü gibi şeyleri daha kolay anlamamızı sağlar. Eğer aynı yetenekler her çeşit problemin çözümüne dahil ise, pek çok hal için sorunların çözümünü araştıracağımıza bu yetenekleri sadece bir veya iki durum için kullanabiliriz. İkinci olarak; çocuklara yargıda bulunmayı öğretmenin daha kolay görünmesini sağlar. Üçüncü olarak da; taslak bir perspektiften aynı yetenekleri her durumda kullanmanın işe yaradığı görünmektedir (Thornton, 1998: 18).

Genel olarak değerlendirildiğinde, problem çözümenin bilişsel gelişimin basamakları arasında yer aldığı söylenmektedir. Bilişsel gelişimin amacı, soyut şekilde akıl yürütme, varsayımsal durumlar hakkında mantıksal düşünme, kuralları karmaşık ve daha yüksek yapıda örgütlemektir (Bayhan, Artan, 2005: 37). Problem çözüme, insanın günlük davranışıdır. İnsan gün boyunca küçük, büyük, kolay, zor birçok sorunla karşılaşır. İnsanın problemlerini çözmesi, yaşamını kolaylaştırır ve anlamlı kılar (Başaran, 2000: 87).

İnsan, sorun çözerken elinde bulunan olanakları, belleğindeki bilgileri, becerileri nasıl kullanacağını düşünür. Bu süreç içinde algılama, usavurma, imgeleme, yargılama gibi bilişsel tüm güçler işe koşulur (Başaran, 2000: 87). Çocuklar sorunlarını çözerken aynı zamanda sosyal ve duyuşsal açıdan da olgunlaşırlar. Bu nedenle üzerinde durulması gereken asıl sorun, çocukların problemleri bir krizden çok, gelişmek için fırsat olarak görmelerine nasıl yardım edilebileceğidir. Kişilerarası çatışmaları çözüme becerisinin yaşam boyu kullanılacak yaşamsal bir beceri olmasından dolayı, yapıcı çatışma çözüme becerileri daha mutlu, başarılı bir birey olmanın temel koşulu olarak görülmektedir. Bu süreçte öğrencilerin yaşamış olduğu deneyimler, onların uzun dönemde sahip olacakları sosyal ve duyuşsal gelişimlerini biçimlendirmektedir (Türnüklü, Şahin, 2004: 46).

Çocuklar oldukça erken bir dönemde kişiler arası problemlerini becerili bir şekilde çözmeyi öğrendiklerinde, bu onların daha sonraki ilişkilerine yansiyarak tüm

yaşam boyunca kullanabilecekleri beceriler olarak gelişmeye devam edecektir (Bingham, 1983: 32). Karşılaştığı güçlükler üzerinde başkalarının bir hüküm vermesini bekleyeceği yerde bu güçlükler çözüm yolları bulmak için teşvik edilen çocuk, mevcut problemin gerektirdiği şeyleri yapmaya çalışırken bilgisini, anlayışını, maharet ve ihtiyaçlarını da kullanacak bir fırsat bulmuş olur. Çocuk kendi yararı bakımından problem çözme faaliyetlerine tam anlamıyla katılmak için bütün çabasını sarfetmesi konusunda teşvik edilmelidir. Çocuk, problem durumlarıyla ilgili bir sorumluluk duygusu geliştirmek ve bu durumları karşılamak için becerilerini arttırmaya ancak bu durumları tanımak suretiyle ve anlayışına, yeteneklerine uygun bir seviyede onların çözümüne katılmakla başlayabilir (Çobancık, 1998: 71).

Çocuklar problemlerini çözmeye başladıklarında karar vermeyle, tahminlerle, işlemlerin değerlendirilmesiyle ve kesin olmayan şeylerle karşı karşıya gelmeye başlarlar. Bunlar çocukları merak, işbirliğine, keşfe, kendine olan saygısının gelişmesine ve çevresindeki kontrolü hissetmesine yol açarlar. Ayrıca çocuklar sağlanan kaynakların keşfinde, problemlerin çözümünde özgürlüğe de ihtiyaç duyarlar. Bu da çocukların çaba sarfetmesine, denemesine yol açar ki, bunlar başarı için gereklidir (Dinçer, 1995).

Çocukların problemlerini becerili bir şekilde çözebilmeyi başardıklarında bu, onların akademik başarısına, arkadaşlarıyla yakın ilişkilere girmelerine ve mutlu bir birey olmalarına katkıda bulunur. Çocukların karşılaştıkları kişiler arası problemleri çözmeleri onların ruhsal olarak sağlıklı gelişmelerini, öfke, kırgınlık, anksiyete, güvensizlik ve üzüntü gibi içinde tuttukları zaman davranış bozukluklarına yol açan duygulardan kurtulmalarını sağlamaktadır (Anlıak, Dinçer, 2005: 124).

Araştırmalar göstermiştir ki; problem çözme yetisi, büyük ölçüde, bu konuda görülen eğitime bağlıdır. Problem çözme sürecinin iyi bilinmesi ve uygun yöntemlerin kullanılması ile sağlanacak çözüm, sadece o problemin çözümünde değil, daha sonra karşılaşılabilecek aynı yapıdaki problemlerin çözümünde de etkinlik sağlayacaktır (Mayer, 1992: 361).

Normal gelişim süreci içinde çocuklar uygun destekleyici eğitim doğrultusunda saldırgan davranmadan, arkadaşlarını incitmeden, kırgınlıklarını ifade etmeyi

öğrenebilirler. Ayrıca arkadaşlarıyla yaşadıkları tartışma, hayal kırıklığı ve anlaşmazlıkların üstesinden gelebilmeyi başarabilirler ve böylelikle çocukların, işbirliği ve olumlu davranışlar içinde arkadaşlıklarını sürdürmeleri desteklenebilir (Anlıak, Dinçer, 2005: 123).

Çocuklar akranlarıyla problemi olduğu zaman nasıl tepki verecekleri hakkında muhakeme yapmada, adım adım çocukların düşüncelerine yardım edilmelidir. Çocukların, içinde buldukları çatışmadan barış içinde arkadaşça, işbirliğiyle yaşama durumlarına nasıl geçecekleri konusunda yardıma ihtiyaçları vardır. Yetişkinler ortaya çıkan bu çatışmalarla ilgili birçok deneyimi olması nedeniyle mükemmel seçenekler düşünebilmekte ve sunabilmektedir. Oysa önemli olan, çocukların çatışmalı durumlarda alternatif seçenekli düşüncelerini kolaylaştırıcı becerileri kazanmalarını sağlayarak, onların bu konuda uzman olmalarına yardımcı olmaktadır (Dinçer, 1995: 24). Bu doğrultuda çocuklara problem çözme becerisi kazandırılırken;

- .Her çocuğun farklı problemleri bulunacağı gerçeğini anlamak ve kabul etmek,
- .Problemlerin çocukları açısından önem taşıdığına inanmak,
- .Değişik yaşantıların ve keşiflerin önemine inanmak,
- .Yeni problemler sunmadan önce, çocukların duygusal ve bilişsel gelişme, tutarlılık, güven duygusu, deneyimler ve bağımsızlık yönlerinden hangi gelişim basamağında olduğunun önemini kavramak,
- .Her alanda olduğu gibi problem çözme konusunda da çocuklar arasında bireysel farklılıklar olduğunu bilmek,
- .Başarı ve başarısızlık deneyimlerinin önemini kavramak,
- .Problem çözmenin temelindeki özgürlük fikrinin çocuklarda gelişmesinin önemini bilmek,
- .Çoğu zaman yetişkinler için problem niteliğinde olmayan durumların, çocuklar için gerçek ve önemli birer problem olacağını düşünmek,
- .Çocukların bağımsızlık ve güven duygularını teşvik etmenin önemine inanmak,
- .Sürekli olarak problem çözme sürecine ait anlayış, tavır ve inançları geliştirmenin önemine inanmak gerekmektedir (Aydoğan, Ömeroğlu, 2003: 458).

Problem çözme becerisinin öğretilmesindeki asıl amaç ise öğrencilerin okul yaşamı dışında başka problemlerle yüz yüze geldiklerinde bunlarla baş edebilme becerisini kazandırmaktır. Bu tekniklerin öğretilmesiyle çocuk ; 1-Bilimsel düşünme

becerisi kazanma, 2- Sorumluluk duygusu kazanma, 3- İşbirliği ile çalışabilme becerisi kazanma, 4- İletişim becerisi kazanma, 5- Zamanı yönetme becerisi kazanma, 6- Dikkati geliştirme, 7- Gerçek dünya ile okul yaşamını karşılaştırma, 8-Veri toplama becerisi kazanma, 9- Verileri düzeyine uygun olarak analiz edebilme, 10- Kestirimde bulunabilme, 11- Bilgileri görselleştirebilme, 12- Rapor hazırlama becerisi kazanma, 13- Topluluk önünde sunu yapabilme becerisi kazanma, 14- Değerlendirme yapabilme becerisi kazanma hedeflerine ulaşılabilir (Kalaycı, 2001: 41).

Son olarak problem çözme çocuk tarafından kolayca öğrenilmez. Çocuğun tüm gelişim alanlarında olduğu gibi problem çözme becerisinin gelişiminde de ana-baba tutumları etkili olmaktadır. Çocuğun ileriki yaşamında gerek aile içindeki bireylere, gerek yaşlıları ve diğer insanlarla sağlıklı ve iyi ilişkiler kurabilmesi için fırsatların sağlanması ve bunların geliştirilmesi ana babaların tutum ve davranışları ile şekillenir. Çocuk başkalarına karşı nasıl davranacağını, toplumda karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmeyi öğrenmek zorundadır. Bu konuda çocuğa kendi başına problemlerini çözeceği bir ortam düzenleyerek, fırsatlar yaratarak ve etkili problem çözme yöntemlerini destekleyici deneyimler planlayarak yardımcı olunabilir (Arı, Seçer, 2003: 454). Anne babalar ve eğitimciler, çocuğun eğitiminde önemli rolleri olan yetişkinler olarak, çocukların problem çözme gayretlerini destekleyerek, bir çok olasılıklar ortaya koyan materyaller temin ederek, soru sormalarını sağlayarak, akranlarıyla ilişki kurmaları için fırsatlar yaratarak, bir çok farklı problemi ortaya çıkaran etkinlikler planlayarak onların her çeşit problem çözme becerilerinin gelişmesine yardımcı olabilirler. Yetişkinlerin otorite olarak değil, dinleyici ve kaynak kişiler olarak bu süreç içinde yer alması gerekmektedir (Dinçer, Güneysu, 1995: 7).

2.3.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılması

Son yıllarda çocuklar ve gençler arasında şiddet içeren davranışların artması, okullarda yaşanan şiddetin nedenlerinin araştırılmasını ve yaşanan bu şiddetin ortadan kalkmasının yollarının aranmasını gerektirmiştir. Araştırma sonuçları, okul yaşamında herhangi bir çatışma durumunda öğrencilerin öfkelerini kontrol edemediklerini, birbirine sözle ya da fiziksel şiddete başvurduklarını göstermektedir. Öğrencilerin, çatışma yaşadıklarında, şiddette bulunmayı etkili bir yöntem olarak görmeleri ve

kendilerince etkili buldukları bu yöntemi uygulamaları; onların akranlarıyla ve öğretmenleriyle ilişkilerini bozmakta ve eğitim yaşamlarında verimli olmamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle onlara akranlarıyla, öğretmenleriyle yaşadıkları çatışmaları yapıcı bir biçimde çözmeye yönelik eğitim verilmesi oldukça önemlidir. Öğrencilere yapıcı yönde problem çözme becerilerinin kazandırılması onların akranlarıyla, öğretmenleriyle ve aileleriyle yaşadıkları ilişkilerinin sağlıklı olmasını sağlamaktadır (Taştan, 2006: 3).

Ebeveynlerin ve eğitimcilerin çocuklara günlük yaşantılarındaki problemlerinin çözümünde iyi bir model olmayı göstermeleriyle birlikte günlük yaşantılarında yaşadıkları sorunları çözmek için kullandıkları problem çözme stratejilerini çocuklara örnek teşkil edecek biçimde öğretmeleri gerekmektedir. Çocuklara her gün karşılaştıkları kişilerarası problemleri çözmeyi öğrenmelerine destek olabilecek bilişsel yapıyı güçlendirmeye çalışarak, çatışmaların neden olduğu günlük yaşamda karşılaşacakları hayal kırıklıklarıyla baş etmeleri sağlanabilir (Anlıak, 2004: 32).

Diğer bir yandan bir çok bireyin bir arada bulunduğu ve kişilerarası çatışmaların en çok yaşandığı yerlerden birisinin okullar olduğu düşünülürse, öğretmen sınıf içi ve sınıf dışı oluşan bir çok çatışmayla karşı karşıya kalmaktadır. Bu çatışmaların hem öğrencilerin kendi aralarında hem de bir öğretmen-öğrenci çatışması şeklinde olduğu görülmektedir. Yaşanan çatışma durumlarını yapıcı bir yönde çözebilme öğretmenin yeterli deneyime ve doğru görüş açısına sahip olmasına bağlıdır. Öğretmen çatışmaya otorite özelliğiyle el koymaktan çok, öğrencilere çatışma durumunda ne olduğunu, neler hissettiklerini, karşısındaki kişinin neler hissedip, düşünebileceği, çatışmanın çözümü konusunda farklı yolları olup olmadığı ve bu çatışma çözme yollarından hangisinin daha işlevsel olduğu konusunda rehberlik edici olmalıdır (Arslan, 2002: 129).

Okul öncesi eğitim programlarının temeli, sağlıklı insan ilişkilerinin gelişmesine dayalı kişilerarası problem çözme becerisini kazandıracak etkinliklerle donatılmalıdır. Eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olan kurumların, genç bireyleri yetiştirirken sadece onların akademik başarılarını artırma sorumluluğuyla yetinmeyip, sosyal ve kişilerarası problemlerini çözebilen bireyler olarak da topluma kazandırmayı hedeflemeleri gerekmektedir (Anlıak, Dinçer, 2005: 124).

Çocukların akranlarıyla problemleri olduğun zaman nasıl tepki verecekleri hakkında muhakeme yapmada, adım adım çocukların düşüncelerine yardım edilmelidir. Çocukların içinde buldukları çatışmalı durumdan barış içinde, arkadaşça, işbirliği ile yaşama durumlarına nasıl geçecekleri konusunda yardıma ihtiyaçları vardır (Dinçer, 1995: 24).

Yetişkinler, kişiler arasında ortaya çıkan bu çatışmalarla ilgili bir çok deneyimleri olması nedeniyle mükemmel seçenekler düşünebilmekte ve sunabilmektedirler. Oysa önemli olan, çocukların çatışmalı durumlarda alternatif seçenekleri düşünmelerini kolaylaştırıcı becerileri kazanmalarını sağlayarak, onların da bu konuda uzman olmalarına yardımcı olmaktır (Dinçer, 1995: 24). Anne, baba ve öğretmenler çocukların sorunlarına hazır çözümler sunmak yerine, kendi sorunlarını çözmek için onları yüreklendirmelidirler. Bu ortak sorunların çözümüne onların da katılmalarını sağlar. Çocuklar bu demokratik ortamda, evde ve okulda uyulacak kuralları belirlemek, planlar yapmak, her tür çatışmayı çözmek için nasıl sorun çözüleceğini ilk elden öğrenirler. Ana babalar ve öğretmenler çözüm önermekten, karar vermekten ve kural koymaktan vazgeçerken, çocukların sorun çözümüne katılımlarını sağlayarak tüm yaşamları boyunca her zaman kullanabilecekleri bir sorun çözme yeteneği geliştirmelerine yardım ederler. Bu da onların özsaygılarını ve kendilerine güvenlerini artırdığı gibi, kendilerinin bağımsız ve yaşamlarının denetimlerinin ellerinde olduğunu hissetmelerine yardımcı olur (Gordon, 2005: 242).

Sweeney ve Carruthers öğrenci çatışmalarında dış otoritenin dayatması yerine, kişinin öz disiplinin, öz denetiminin, öz yönetiminin güçlendirmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bu yaklaşım değişiminin nedeni; öğrenci çatışmalarını öğrencilere çözdürerek, öğrencilerin hem sorun çözme, karar alma ve uygulama ile seçim yapma becerilerini geliştirmek hem de bilişsel, ahlaksal, duygusal, gelişimlerine katkıda bulunmaktır (akt. Türnüklü, Şahin, 2003: 12). Eğitimcilere ve ailelere bu konuda büyük görevler düşmektedir.

Öğretmen ya da yetişkinler çocukların işbirliği ve çatışmaları çözme becerilerini geliştirmelerine yardım etmek için aşağıdaki noktaları dikkate almalıdırlar; a. Çocukların davranışları ile ilgili sınırlamaların, düzenlemelerin ve kuralların neden konduğunu anlamalarına yardım edilmelidir, b. Çocuklara, çatışmaların nedenlerini

tanımlarında yardım edilmelidir. Alternatif davranışlar ve onların sonuçlarının neler olabileceği gösterilmelidir. Örneğin; problem çözme durumlarında saldırgan ve şiddeti içeren davranışların olumsuz sonuçları ile birlikte paylaşma ve anlaşmanın üstünlükleri tartışılarak ortaya çıkarılabilir, c. Çocuğun, işbirliği kavramının içerdiği öğeleri tam olarak anlamasına yardım edilmelidir. Örneğin, bir problemi çözmede ya da bir işi tamamlamada iki ya da daha çok kişinin birlikte çalışmasının ne kadar yararlı olduğunu çocuk yaşamalıdır, görmelidir, gözlemelidir, d. Çocuklar, başkalarına yardım etmeye, korumaya ve başkalarının yardımını da kabul etmeye teşvik edilmelidirler (Senemoğlu, 1994: 24).

Sonuç olarak hiç kimse dünya da çatışma çözme yollarını bilerek gelmez. Çatışma çözme yaşanılarak öğrenilir. Çocukluktan başlayarak insanlar çatışmalarla nasıl başa çıkabileceklerini çevrelerindeki modelleri gözlemleyerek öğrenirler. Ana-babalar, öğretmenler, arkadaşlar, okunan kitaplardaki ve izlenen filmlerdeki kahramanlar, çocuklar için iyi birer model olurlar. Çatışmalarını sağlıklı yollar izleyerek çözen kişiler; karşısındakini dikkatle dinlerler, karşısındaki kişilerin gereksinimlerini gözetir, çabucak gerilemez ya da yüzeysel uzlaşmalara yanaşmaz, bir dizi çözüm üretir, sorunla ilgili herkesin, sorunun çözümüne odaklaşabilmesini sağlarlar (Arslan, 2002: 130).

2.3.3.1. İletişim Becerileri

İnsanı insan kılan, diğer insanlarla kurduğu sosyal ilişkilerdir. Günümüzde insanlar arasındaki ilişkiler çok karmaşık ve çeşitlidir. Sosyal ilişkiler, iki yönlü iletişime dayalı etkileşim olmaksızın kurulamaz ve sürdürülemez (Önder, 2005: 424).

İletişimi kısaca; “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma” süreci olarak tanımlayabiliriz. İletişimin gerçekleşmesi için, iki sistem gereklidir. Nitelikleri ne olursa olsun, iki sistem arasındaki bilgi alışverişini iletişim kabul edebiliriz (Dökmen, 2005: 19).

Skolove, Sadker ve Sadker, iletişimi etkileyen dört sözsüz mesaj göstergesi tanımlamışlardır. Bunlar; göz teması, yüz ifadeleri, bedenin durumu ve fiziksel çevredir (akt. Moore, 1999: 121).

Omololu'a (1984) göre iletişim becerisi; dinleme, anlaşılır bir biçimde konuşma, göz kontağı kurma, konuşmaya teşvik etme, övgüde bulunma,sözel olmayan davranışları uygun bir biçimde kullanma olarak tanımlanmıştır (akt. Cihangir, 2004: 8).

Özer'in(1995) de belirttiği gibi iletişim becerisi olarak tanımlanan süreç her şeyden önce dinleme becerisiyle başlamaktadır (akt.Cihangir, 2004: 8). Sağlıklı ve etkili ilişkiler kurmak ve bu ilişkileri sürdürebilmek dinleme yeteneğine bağlıdır. İnsanların birbirlerini dinlemesi, çoğu kez yıkıcı bir nitelik alan çatışmaların ortaya çıkmasını ya da çatışmaların şiddetinin artmasını önleyebilir (Karip, 2003: 106).

İletişim becerilerinden birisi olarak kabul edilen dinleme davranışı, karşıdaki kişiye kabul edildiğini gösteren temel bir davranıştır. Reardon'un belirttiği gibi de dinleme, iletişimin yeterliliğini artırmakta ve iletişimin başkalarının ihtiyaçlarına göre yönlendirilmesini sağlamaktadır (Cihangir, 2004: 11).

Dinleme becerisine ilişkin literatür incelendiğinde, dinleme becerisi; iletişim becerisi, arabuluculuk eğitimi, empatik beceri eğitimi ve çatışma çözme becerileri kapsamında bir boyut olarak ele alınmıştır (Cihangir, 2004: 60). Dinleme becerisinin çatışma çözme becerisi içinde yer alıyor olması, çocukların çatışma çözme becerilerini kazanırken iyi bir dinleyiciye ihtiyaçları olduğunu göstermektedir.Bir çok araştırmacı benlik saygısını geliştirmek ve sağlam bir ilişki kurabilmek için dinlemenin önemini vurgulamış, çocuğun problemi olduğunda etkin dinlemeden söz etmiştir. Yetişkinler empatik anlayışla etkin dinlerse çocuk kendi sorununu çözebilir. Çocuk böylece durum ve kendisi hakkında daha olumlu duyguya sahip olur. Diğer bir kişiyi dinlemek o bireye saygı gösterildiğini iletir ve sağlam bir ilişki kurulmasına yardımcı olur (Whirter, Acar, 2000: 78). Çocukla iletişimde ve onların sorunlarını çözmede önemli olan çocuğun konuşması için uygun ortam hazırlamak ve onu dinlemektir. Dinlenmeyen çocuk gelişmez. Çünkü var oluşun umursanmak, kabul edilmek, değerli olmak, sevilmeye layık olma ve güvenilir olmak gibi boyutları vardır. Çevresi tarafından dinlenmeyen çocuk, kendisini dinleyen arkadaşlarına uyar ve arkadaşlarının kötü alışkanlıklarını o da kazanır (Çağdaş , 2006: 132).

Bazen çocuklar duygularını ve sorunlarını açmakta güçlük çekerler. “Bu konuda konuşmak ister misin?”, “Düşüncelerin ilgimi çekiyor?”, Duygularını merak ediyorum”.

gibi ifadelerle çocuklar konuşmaya cesaretlendirilmelidir. Gordon çocuklara güven vermeyi, onların sorumluluklarını kabul etmeyi ve sorunlarına kendi başlarına çözüm getirmelerini, uygulanacak aktif dinleme yöntemi ile mümkün görür. Gordon'a göre, aktif dinleme, konuşan bireyin sözlerini açarak, tekrar etmekten ibarettir (akt.Sürücü, 2003: 211).

Gordon, kızgınlık hareketlerini ortaya çıkaran çocuklara, duygularını ifade etmek için kelimeler kullanılmasının öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır. Çatışma ya da üzüntü durumlarını onların nasıl algıladıklarını, duygularını ve isteklerini nasıl ifade edeceklerini ve "Ben Dilini" ifadesini nasıl öğrenecekleri konusunda çocuklara yardım edilmesi gerektiğini söylemektedir (akt.Dinçer, 1995: 28).

Gordon (1993), öğretmenin "ben iletileri" kullanarak duygularını öğrencilere açık bir biçimde ifade etmesinin yararlarını vurgulamıştır. Buna göre, öğretmen çocuğun olumsuz davranışlarını tanımladıktan sonra kendi yaşadığı duyguyu söze döktüğünde çocuklar üzerinde daha olumlu bir etki yaratabilmektedir. Duyguların açıkça ifade edildiği böylesi iletişime açık iletişim denir. Bu konuda öğretmenlere önerebilecek davranış, öğrenme ortamının açık iletişime dayanması için, duygu ve düşüncelerin tanınmasına olanak tanımak ve duygularını, düşüncelerini açıklayan çocukları desteklemektir (akt.Önder, 2005: 48).

Kişilerarası iletişimde göz teması ve bakışların önemi de büyüktür. Gözün kendisi başlı başına bir mesaj kaynağıdır. Bu nedenle karşımızdakini dinlediğimizi belirtmek için gözlerine bakmak gereklidir. Bu çocuk için de gerekli bir kuraldır. Yüze bakarak dinlemenin dinleyen ve konuşan kişi üzerinde de etkileri vardır. Konuşan kişi, kendisini dinleyen kişinin bedensel olarak yakın ve yüz yüze bakabilecek durumda olmasından güven duyar. Bu duygu konuşma ve yakınlık isteğini ortaya çıkarır (Güngör, 1999: 137).

2.3.3.2. Duyguların Öğretimi

Duyguların öğretiminde; çocuğun duygusal yüz ifadelerini algılayabilmesi, çocuğun kendinin ve başkalarının duygularını tanıyabilmesi yer almaktadır.

Yüz ifadelerinin sosyal iletişimde önemli rol oynadığı bilinmektedir.Çocukların sosyal yeterliliklerinin gelişmesinde yüz ifadelerinden duyguları tanıyabilmeleri son derece önemlidir (Çelik, Tuğrul, Yalçın, 2002: 30).

Miller'e (1981) göre, yüz ifadeleri kişisel duyguların iletiminde kelimelerden sonra gelen ilk iletişim kanalıdır (akt. Moore, 1999: 115).

İnsanlarla iyi ilişkiler kurmayı öğrenmenin yolu onların gereksinimlerini ve duygularını öğrenmektir. Feshbach diğer çocukların duygularını anlamanın rol alama ve gözlem teknikleriyle elde edilebileceğini belirtmiştir. Chalmers ve Townsend ve Barnett tarafından, çocukların diğerlerinin duygusal durumlarını doğru bir şekilde tanımlama yeteneğinin, empati yeteneğine ve duygularla deneyim kazanma ile bağıntılı olduğunu belirtilmiştir. Diğerlerine yardım etmek için çok fazla istekli ve fedakar olan çocukların, daha fazla empati ve diğerlerinin görüş açısını anlama yeteneğine sahip oldukları da vurgulanmıştır (akt. Dinçer, 1995: 25).

Hughes, Tingle, Sawin ve Hill, kendi duygularını yansıtan çocukların, başkalarının duygularını anlamalarının daha fazla olası olduğunu belirtmişlerdir. Asher, Orden ve Gottman'e göre de çocuklar, olayları diğerlerinin bakış açısıyla inceledikleri zaman daha az yanlış anlayacaklardır (akt.Dinçer, 1995: 27).

Shure ve Spivack, kişilerin nasıl hissettiklerini anlamının birden çok yolunun olduğunu belirtmişlerdir. Çocuklara bu konuda kişileri izleyerek, dinleyerek ya da onlara sorarak ne hissettikleri hakkında bilgi alınabileceği de öğretilmelidir (akt.Dinçer, 1995: 28).

Okul öncesi dönemdeki çocukların yüz ifadelerinden insanların duygularını tanıyabildiklerini gösteren çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda dört-beş yaşındaki çocukların mutluluk, üzüntü ve kızgınlığı tanımlayabildikleri , mutluluk ile üzüntüyü, şaşkınlık ile kızgınlığı birbirinden ayırdedebildikleri belirtilmektedir. Bu ifadeler arasında mutluluğun çocuklar tarafından çok kolay tanındığı kızgınlık ve üzüntünün mutluluktan sonra en kolay tanımlanan ifadeler olduğu ve bunların ardından da şaşkınlık ve korku ifadelerinin geldiği belirtilmektedir. Bu dönem çocukları için karakteristik duygusal yüz ifadeleri ve diğer sözsüz iletişim unsurları duyguların

nitelendirilmesinde önemli rol oynar . Yetişkinlik çağında da bu unsurların iletişimde çok önemli yere sahip olduğu bilinmektedir (Çelik, Tuğrul, Yalçın, 2002: 30).

2.3.3.3. Öfke Kontrolü

Psikoloji sözlüğünde, öfke kavramı, “engellenme, saldırıya uğrama, tehdit edilme, yoksun bırakma, kısıtlama vb. gibi durumlarda hissedilen ve genellikle neden olan şeye ya da kişiye yönelik şu ya da bu biçimde saldırgan davranışlarla sonuçlanabilen oldukça yoğun olumsuz bir duygu” olarak tanımlanmaktadır. Sözcük anlamı olarak öfke; “engellenme, incinme ya da gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık tepkisi”, biçiminde de tanımlanabilmektedir (Özmen, 2006: 42).

Öfke duygusu, bireyin gelişimine katkı sağlayacak bir biçimde denetim altına alınması gerek bir duygudur. Birey tüm duyguları gibi öfke duygusunu da tanıyıp kabul ederek sağlıklı bir biçimde ifade edebilme becerisini kazanmalıdır (Özmen, 2006: 4).

Öfkeyi kontrol etmenin çeşitli yolları vardır. Çocuklara öfke kontrolü ile ilgili beceriler kazandırıldığında, çocuklar yaşadıkları çatışmalar sonucu öfkelenedikleri durumlarda bu yöntemleri kullanılabilmeleri onların öfkelerini bastırmalarına yardımcı olmaktadır. Öfke kontrolü ile ilgili;

- a) Rahat olmak
- b) Sakinleşmek
- c) Gevşemek
- d) Soğukkanlı olmak
- e) Sesini yükseltmemek
- f) Derin derin soluklar almak
- g) Rahatlamak (Mckey, Dıkmeyer, 1998: 81)
- h) Yavaş yavaş sayı saymak
- ı) Başka bir işle uğraşmak gibi yöntemler kullanılabilir.

Çocuklarda öfkenin nedeni, çocuğun isteklerinin, gereksinimlerinin, amaçlarının gerçekleştirilmesine engel olunmaktır. Okul öncesi çağda nefret etme ve inatçılık davranışları öfkenin bir sonucu olarak görülür (Binbaşıoğlu, 1995: 151).

Glasser'a göre sağlıklı ve bireyin tüm yönleriyle gelişimine katkıda bulunacak bir okul ortamı yaratılarak, bireylerin öfkelerini fark ederek tanınmalarını ve bu duyguları sağlıklı bir biçimde ifade etmeleri sağlanabilir (akt. Özmen, 2006: 4).

2.3.4. Kişilerarası Problem Çözme Becerilerini Destekleyen Etkinlikler

2.3.4.1 Drama

Dramanın eğitimde kullanımında, mimik ve dansın önemli yer tuttuğu, bireylerin dramatik etkinlikleri ile kendi problem ve tecrübelerini sergiledikleri ifade edilmektedir. Dramatik etkinlikler ile öğrenmenin ilk aşamalarındaki çocukların, sosyal gelişiminin temeli olan konuşmaları keşfetmeye ve anlamaya başladığı ifade edilmektedir (Avcıoğlu, 2005: 39).

Drama tanım olarak, kendi içersinde sosyalleşmeyi barındırmaktadır. Çeşitli etkinliklerin özelliğine göre tartışan, konuşan, olayları yaşayan, gözleyen ve yaratan çocuk sosyal iletişimin temellerini sağlamlaştırır. Bu nedenle sosyal gelişime etkisi olmayan drama etkinliği yok denilebilir (Gönen, Dalkılıç, 2002: 30).

Drama etkinliklerde çocukların yorum, tartışma ve hareketlerle kendilerini rahatlıkla ifade etmesi onlara özgüven duygusunu aşılır. Çocukta empati duygusunun gelişmesinin en rahat ve en uygun ortamı drama çalışmalarıdır. Değişik rolleri alan, farklı kişiliklere bürünen çocuk kendini ve çevresini daha kolay tanır. Başka insanların duygularını anlayışla karşılar (Gönen, Dalkılıç, 2002: 31).

Newson (1960) da “dramanın psikolojik yönünü ortaya çıkarmıştır, buna göre psikolojik açıdan anlamlı durumların oynanması ile öğrencilerin problemleri çözülebilir, duyarsız, az yetenekli, bozuk sosyal davranış gösterenlerde dramanın olumlu etkisi vardır (akt. Gönen, Dalkılıç, 2002: 27).

Drama etkinlikleri kendi içinde yaratıcı drama, psikodrama, eğitici drama ve sosyodrama olarak çeşitlenmektedir.

Bunların içinde sosyo-drama bir grup problem çözme sürecidir. Sosyo-drama, dramatik metodlarla grup problemlerini ya da sosyal problemleri çözmek için kullanılır. Torrance'a (1975) göre sosyo-dramanın esas hedefi, dramatik yöntemlerle sosyal problemleri ya da grubu incelemektir. Alternatif çözümler, sosyo-dramatik olarak değerlendirilebilir, test edilebilir ya da oluşturulabilir (akt. Dinçer, 1995: 35).

Sosyo-drama, okul öncesi dönem çocuklarından yetişkinlere kadar tüm bireylerin, problemi anlamasını ve problem üzerinde karar vermesini içermektedir. Torrance (1975), sosyo-dramanın yaratıcı problem çözme sürecindeki basit adımlarını çıkarmıştır. Bu adımlar diğer grup problem çözme metodlarına çok benzerdir.

Adım 1 :Problemi tanımlama

Adım 2:Çatışma durumunu kurma

Adım 3: Karakterlerin rol dağılımı

Adım 4:Katılımcıların son hazırlıkları

Adım 5:Durumu canlandırma

Adım 6:Hareketi kesme

Adım 7:Sonuçları tartışma ve analiz etme

Adım 8:Yeni Davranış için fikirleri yerine getirme ve test etme (akt. Dinçer, 1995: 37).

Okul öncesi kurumlar uygulanan dramatik etkinlikler paylaşma, bir grubun üyesi olma, ihtiyaçlarını kendi kendilerine karşılayabilme, kuralları benimseyebilmelerinde, çocukları başarılı hale getirir. Konuşmalara katılan, olayları tartışan, araştıran, yaşayan ve gözleyen çocuk sosyal iletişimin temellerini atmış olur. Grup etkinliklerinde çocuk bireysellikten sıyrılarak toplumda nasıl davranması gerektiğini öğrenir. Ayrıca çocuk empati kurarak, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini paylaşarak, kendi haklarını arama, çevresindekilerin haklarına saygı duyma gibi toplumsal davranışlar geliştirir (Çağdaş, Albayrak, Cantekinler, 2003: 111).

Drama çocukların; 1) Hem gerçek hayatta hem de öykülerde insan problemlerinin var olduğunu görebilmeleri, 2)Dramatik oyunlar yoluyla problemin varlığını ve çözümünü araştırarak, alternatif çözüm yolları üretebilecek ortamlar yaratma, 3) Rol gereğince problem durumlar için yaratılan alternatif çözüm yollarının sonuç ve içeriğini araştırabilmeleri, 4) Çocukların, alternatif problem çözümlerinin

neden olacağı ikincil problemleri dramatik ortamda keşfedebilmeleri ve sonucunu değerlendirebilmeleri, 6) Uygulama esnasında alternatiflerin negatif sonuçları ortadan kaldırmak üzere araştırma yapabilme gibi problem çözme becerilerini kazandırmaktır (Gönen, Dalkılıç, 2002: 68). Bu yönden drama çocukların bilimsel problem çözme yetenekleri gelişmektedir.

Çocukların kendilerini kolayca ifade ettikleri doğal yollardan biri olan dramatik (hayali) oyun, çocukların yaşadıkları tecrübelerle şekil vermesi, onlara karmaşık gelen yetişkin dünyasını keşfetmeye çalışmaları, insan ilişkileri açısından denemelerde bulunmaları ve çevrelerine uyum sağlanmak için hazırlık yapmaları açısından da önem taşır. Çocuklar çevrelerinde gözdedikleri ya da başlarından geçen olayları aşırı bir hayal gücüyle dramatik oyun içinde yeniden yaşayarak problemlerine çözüm yolları bularak, bazı duygusal sorunlarından arınırlar. Bu oyunlar sayesinde çocukların ve gençlerin kişisel problemlerini çözme yetenekleri ve akran ilişkileri geliştirilebilir (Çağdaş, Albayrak, Cantekinler, 2003: 111).

2.3.4.2. Hikaye Dinleme ve Anlatma

Son yıllarda eğitimciler, çocukların düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenlemektedir. Çocukların düşünme becerilerini geliştirmede çocuk kitapları etkili bir yoldur (Akbaş, 2005).

Çocuk; hikayeler yardımıyla tartışarak, soru sorma ve düşünme süreçlerini geliştirebilir. Çocuklara hikayelerde onlar hakkında değişik düzeylerde sorular sorarak, onların soru sorma düzeylerini yükseltme ve soru sorma tekniğini kullanma, çocukların düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için yeterli değildir. Günümüz çocukları, farklı bir şekilde düşünmek, problemlere farklı çözümler aramak, yeni fikirler denemek ve hayal güçlerini kullanmak ihtiyacındadırlar. Çocuklara yönelik hazırlanan kitaplar, tüm bu hedeflere ulaşmak için mükemmel bir araçtır (Dinçer, 1995: 38).

Araştırmacılar dikkatli bir şekilde seçilmiş çocuk hikayelerin çocukların prososyal davranışlarının gelişimine yardımcı olduğunu belirtmektedir (Mağden, Aslan, 2005: 36).

2.3.4.3. Oyun

Oyun çocukların kendini ifade etme yöntemidir. Çocuk gördüklerini, bildiklerini, deneyimini ve neşesini oyun yoluyla yansıtır (Gönen, Dalkılıç, 2002: 30). Oyun her yaşta insanın hayatında yeri olan önemli bir etkinliktir. Oyun çocuk için, içinde yaşadığı dünyayı çevresindeki insanları tanıma ve anlama aracıdır (Şahin, 1999: 111).

Çocuk oyun ile a) çeşitli fikirleri geliştirmeyi, bunları uygun biçimde ifade etmeyi b) insanlar arasındaki ilişkileri c) paylaşmayı, arkadaşlarının isteklerini kabul etmeyi veya onlara isteklerini en kolay nasıl kabul ettireceğini d) saldırgan davranışlarda bulunarak saldırganlık duygularını kimseye zarar vermeksizin ifade etmeyi e) iletişim kurmayı, derdini anlatmayı f) paylaşmayı, sıra beklemeyi, başkaları ile anlaşmayı g) öğrenir. Saldırganlıklarını, hayal kırıklıklarını, sevinçlerini oyun aracılığıyla açıklama fırsatını bulur (Şahin, 1999: 111, Aral ve diğerleri, 2000: 15, Çağdaş, Albayrak, Cantekinler, 2003: 110).

KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Okul Öncesi Dönemde Kişilerarası Problem Çözme ile ilgili Türkiye’de ilk olarak 1995 yılında Dinçer çalışma yapmıştır. Dinçer, çalışmasında kişilerarası bilişsel problem çözme eğitiminin 5 yaş grubu çocuklar üzerinde etkisini değerlendirmiştir. Bu çalışmada, Shure tarafından geliştirilen Kişilerarası Problem Çözme Testi kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara Kişilerarası Problem Çözme Programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre kişilerarası problemlere getirdikleri çözümlerde ve çözüm yollarında belirgin bir şekilde artış olduğu bulunmuştur (Dinçer, 1995).

Düşük sosyo-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 Spivack ve Shure 1982 yılında 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. Bu bulgular Spivack, Platt ve Shure'nun 1976'da yaptığı araştırma bulgularını da destekler niteliktedir (akt.Dinçer, 1995:52)

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 yaşında 48'i deney, 48'i kontrol grubu yüksek riskli okulöncesi çocuklar araştırma kapsamına alınmıştır. Çocukların davranışları okulöncesi davranış anketi (Preschool Behavior Questionnaire) 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 (akt.Dereli, 2008: 89).

Erwin (1994) 5-6 yaş arasındaki popüler ve popüler olmayan çocukların sosyal problem çözme yeteneklerini ve sosyal davranışlarını incelemiştir. Araştırmaya 5-6 yaşında 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 (Asher ve Renshaw, 1981) 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 artırıcı cevaplar verdikleri 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 (akt. Dereli, 2008: 85)

Casey'in 1990 yılında yaptığı, çocukların planlama ve problem çözme becerileri ile ilgili araştırmaya, 4 ve 5 yaşlarında 68 çocuk katılmıştır. Araştırmada, problemlere mümkün olduğunca yaratıcı ve mantıklı çözümler vermelerini sağlayan, düşünme becerilerini geliştiren programa, devam eden çocukların hem planlama hem de problem çözme puanlarının diğer anaokullarına giden çocuklardan önemli bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur (akt. Dinçer, 1995:51)

Anthony'in 1991 yılında 4 ve 5 yaşındaki düşük gelirli zenci çocukların başarısı ile problem çözmeleri için gerekli olan yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, matematik, okuma, sosyal ve fen bilimleri gibi belirli alanlardaki başarı ile problem çözme becerileri arasında ve toplam başarı ile problem çözme becerileri arasında düşük korelasyon olduğu bulunmuştur. Ayrıca çocuğun yaşının problem çözme becerisini önemli bir şekilde etkilemediği de belirtilmiştir. Buna rağmen çocuğun cinsiyeti ile problem çözme becerileri arasında önemli bir farklılık olduğu (erkek çocukların daha iyi problem çözdükleri) bulunmuştur (akt. Dinçer, 1995: 50)

Çok yönlü eğitim modelini öneren araştırmacılardan biri olan Erwin (1994), dışlanmış çocuklar üzerinde, üç ayrı sosyal beceri eğitim programının danışmanlık model olma ve kişiler arası bilişsel problem çözme becerileri eğitimi etkililik düzeylerini karşılaştırmayı hedefleyerek gerçekleştirdiği çalışmasında, sosyal beceri eğitiminin hangi teknik kullanılırsa kullanılsın çocuğun sosyal etkileşimi, sosyal statüsü ve bilişsel problem çözme yetenekleri üzerinde oldukça anlamlı bir gelişme belirlediğini ifade etmiştir. Araştırma bulgularına göre üç ayrı tekniğin etkililik dereceleri değerlendirildiğinde hiç bir tekniğin diğerinden daha fazla bir gelişme yaratmadığı belirtilmektedir. Ancak dışlanmış çocukların bu tekniklerden daha fazla yararlanarak sosyal etkileşim seviyelerinde ve sosyometrik statülerinde daha iyi bir gelişme gösterdikleri ifade edilmektedir. Erwin de diğer araştırmacılar gibi tek başına bir yöntem kullanmaktansa çok boyutlu birden fazla modelin kullanıldığı bir programdan yararlanılmasının çocuklar için daha iyi sonuçlar vereceğini savunmuş ve çok modelli eğitim yaklaşımını önermiştir (akt. Anlıak, Dinçer, 2005: 163).

Anthony (1991) tarafından 4 ve 5 yaşlarındaki düşük gelirli zenci çocukların cinsiyetleri ile problem çözme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, özellikle erkek çocukların kızlara göre problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu bulunmuştur (akt.Turan, Bayhan, Yükselen, 2004: 83).

Rubin ve Krasnor (1983) ise kız çocuklarının sosyal problem çözme sırasında erkek çocuklara oranla daha çok prososyal yöntemler kullandıklarını saptamışlardır (Turan, Bayhan, Yükselen, 2004: 83).

Şahin (1999)'in araştırmasına göre, kız ve erkek çocuklar arasında psikososyal temelli problem çözme becerileri arasında farkın istatistiksel olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır (akt.Turhan, Bayhan, Yükselen, 2004: 83).

Terzi tarafından yapılan bir çalışmada, 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. Araştırmadan 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 (Terzi, 2003: 221).

Erwin, Kathryn ve Purves (2004) çocukların kişiler arası bilişsel problem çözme becerilerinin cinsiyet tipine göre belirlenmiş ikilemlerden etkilenip etkilenmedikleri incelenmiştir. 6-8 yaşlarında aynı okula giden 50 çocuk, sekiz sosyal problem çözme hikayesi ile kişiler arası bilişsel problem çözmenin ana unsuru olan alternatif çözümler düşünme (Alternative Solutions Thinking) ve nedenini düşünme (Consequential Thinking) becerileri test edilmiştir. Sekiz hikayenin dördü özellikle erkek çocuklar için daha önemli, dördü özellikle kız çocuklar için daha önemli hikayeleri hedef almıştır. Kız ve erkek çocukların her cinsiyet tipi hikayesinden aldıkları puanlar cinsiyet,

önerilen alternatif çözümlerin sayısı ve nedenleri tahmin etme puanları 2*2 Manova testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Beklendiği gibi, aktiviteler özellikle katılımcıların cinsiyeti ile ilişkilirse, hikayelere ilgilerin yüksek olduğu , ancak hikayelerde alternatif çözümler düşünme ve nedenleri düşünme önerilerinin sayısında cinsiyetin önemli farklılığa neden olamadığı bulunmuştur (akt.Dereli, 2008: 90)

Sharp (1981), kişiler arası problem çözme eğitimini okulöncesi çocukların sosyal yeteneklerindeki etkisini incelemiştir. Shure ve Spivak'ın çocukların kişiler arası problemlere çözüm üretme yetenekleri ve onların sonuçları düşünmelerinin çocukların davranışsal ayarlamaları ile ilişkilidir varsayımını test etmek amacıyla okulöncesi çocukların sözel problem çözme becerileri ölçülmüş ve öğretmenleri tarafından sınıf davranışları değerlendirilmiştir. Ayrıca, çocukların davranışları bağımsız gözlemlerle değerlendirilmiştir. Araştırmaya 54 çocuk katılmış ve problem çözme becerileri ve sınıf davranışları arasında farklılık bulunmamıştır. Bu değerlendirmenin ardından, çocuklar on bir hafta Shure ve Spivak tarafından geliştirilen eğitim programlarına katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, okulöncesi çocukların sözel alternatif çözüm yetenekleri eğitimden sonra önemli düzeyde artmasına rağmen davranışlarında değişiklik bulunmamıştır (akt.Dereli, 2008: 91).

Musun ve Miller (1998) 4-5 yaşındaki 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 yaşında 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 yaşındaki 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 (akt.Dereli, 2008: 85)

Hune ve Nelson (2002) okulöncesi davranış problemlili çocuklara problem çözme stratejilerini öğretmenin çocukların sosyal etkileşim çatışmalara alternatif çözümler üretmelerini ve bu becerileri okulöncesi ortamına genelleyemediklerini incelemiştir. Bir A-B tek konu deseni (taklidi ve doğal ortam), sosyal etkileşim çatışmalarını çözümede agresif metotlar sergileyen 3-4 yaşında dört okulöncesi çocukla dört defa tekrarlanmıştır. Karşılaştırma yapmak için kontrol grubu alınmıştır. Çocukların hikayeleri problem çözme stratejilerini öğretmek için kullanılmıştır. Çocukların genelleştirdikleri çözüm tiplerinde problem çözme stratejilerinin etkisi bireysel olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim alan grubun agresif cevaplarının düştüğü ve buna karşılık prososyal cevaplarında artış olduğu gözlemlendi. Eğitim alan çocukları agresif davranışlarının oranı oyun aktivitelerinde de düşmüştür. Eğitim almayan grubun prososyal ve agresif çözümlerinin çok az ya da hiç değişmediği gözlemlenmiştir (akt. Dereli, 2008: 89).

Shure, Spivack ve Jaeger 1971 yılında 4 yaşındaki 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 (akt. Dinçer, 1995:49)

Beelman (2003) zihinsel ve sosyal gelişim geriliği olan okulöncesi çocuklara uygulanan sosyal problem çözme programının çocuklar üzerindeki etkisini ve uygulanışını değerlendirmiştir. Araştırmaya 32 çocuk katılmış (16'sı deney, 16'sı kontrol grubu) ve okulöncesi çocukların sosyal problem çözme becerilerini eğitim uygulanmadan önce, eğitim programı tamamlandıktan bir ay sonra ve eğitim

tamamlandıktan 4 ay sonra değerlendirmiştir. Programın uygulanabilirliği eğitim sırasında eğitimci tarafından çocukların davranışlarına bakılarak değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre, programın uygulanabilirliğinde çocukların hemen hepsi istenilen davranışları sergiledikleri için uygulama yeterli bulunmuştur. Sosyal problem çözme programının etkililiği eğitim tamamlandıktan hem 1 ay sonraki hem 4 ay sonraki ölçümde çocukların içsel ve dışsal programının uluslar arası değerlendirmeleriyle uygulanmıştır (akt. Dereli, 2008: 85).

Lawton ve Berning (1982) okulöncesi çocuklarda sosyal problem çözme becerilerinin gelişiminde yüksek düzendeki kurallar yönergesinin etkili olup olmadığını ortaya çıkarmak için bir araştırma yapmışlardır. Üç gruba ayrılan çocuklardan ilk gruba, altı sosyal problem çözme becerilerini (işbirlikçi oyun, paylaşma, sıra bekleme, diğer kişinin duygularını anlama, yardım etme ve çatışmanın sözel çözümü) kullanmada daha ileri düzende organize edilen genel stratejiler verilmiş, ikinci gruba her bir becerinin belli örnekleri ile ilgili bilgiler sunulmuş ve üçüncü gruba da sosyo-dramatik oyun etkinlikleri sırasında bu beceriler tanıtılmıştır. Araştırma sonucunda birinci ve ikinci grubun bu becerileri kullanmada önemli bir şekilde son gruba göre daha iyi oldukları, birinci grubun ise bu becerileri kullanmada ikinci gruptan daha iyi olduğu bulunmuştur (akt. Dinçer, 1995: 51)

Akbaş (2005) okul öncesi eğitime devam eden ve normal gelişim gösteren 6 yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada Rubin tarafından geliştirilen “sosyal problem çözme testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyo-ekonomik düzey arttıkça, anne ve babaların eğitim durumları yükseldikçe çocukların sosyal problem çözme becerilerinin arttığı ortaya çıkmıştır (Akbaş, 2005).

Anlıak (2004) farklı eğitim yaklaşımları uygulayan iki okul öncesi eğitim kurumunda (özel ve resmi) çocukların aldıkları eğitim sonucunda kişiler arası problem çözme beceri düzeylerinde bir farklılık olup olmadığını değerlendirmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaya 5 ve 6 yaş grubundan toplam 122 çocuk katılmıştır. Çocuklara bireysel olarak Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi – OKPÇ uygulanmıştır. Bu çalışmada, farklı eğitim yaklaşımlarıyla eğitim programlarını zenginleştiren özel okul öncesi eğitim kurumunda, uygulanmakta olan okul öncesi

eğitim programının çocukların problem çözüme ve alternatif çözüm düşünme becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir (Anlıak, 2004)

Frey, Hirschstein ve Guzzo (2000) ilk olarak 1986 yılında geliştirilen ve daha sonraki yıllarda gözden geçirilerek geliştirilen ve pek çok ülkeye yayılan ikinci adım şiddeti önleme programının çocukların sosyal problem çözüme, empati ve sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Program empati, sosyal problem çözüme ve öfke yönetimi boyutlarından oluşmuştur. Eğitimi uygulayacak öğretmenlere haftada iki kez 4-5 ay boyunca eğitim verilmiştir. Verilen ikinci adım dersleri başlamadan önce, dersler bitiminden 2 hafta sonra ve dersler bitiminden 6 ay sonra toplanmıştır (akt. Dereli, 2008: 88). Eğitime katılan sınıflardan 12'şer öğrenci (toplam 588) rasgele seçilerek sınıfta, öğle yemeğinde ve oyun bahçesinde gözlenmiştir. Gözlemciler davranışları fiziksel ve sözel agresif, prososyal ve nötr davranış olarak gruplamışlardır. Gözlemlere göre ikinci adım programına katılan çocukların fiziksel agresif davranışlarının azaldığı, prososyal davranışlarının arttığı; kontrol grubunda hiçbir değişiklik olmadığı bulunmuştur. Programa katılan çocukların eğitim programından altı ay sonra fiziksel agresif davranışlarında azalmanın devam ettiği ve pozitif ilişki düzeylerini sürdürdükleri saptanmıştır (akt. Dereli, 2008: 89).

Spivack ve Shure 1997 yılında, annelerin problem çözüme yetenekleri ve çocuklarına gösterdikleri davranışları üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada Kişiler Arası Bilişsel Problem Çözüme Eğitimi annelere öğretmişler ve anneler üç ay süresince çocuklarına bu eğitimi uygulamışlardır. Çalışma sonucunda hem annelerin hem de çocukların kişiler arası bilişsel problem çözüme yeteneklerinde bir gelişme saptanmıştır. Bu çalışmalarda annelerin düşünce biçiminin ve çocuk yetiştirme stiline de değıştiği de görülmektedir (akt. Anlıak, 2004:39)

Battish, Solomon, Watson, Schaps (1989) kırsak kesime bulunan üç ilköğretim öğrencilerinin prososyal gelişimlerini arttırmak için beş yıllık ardışık (okulöncesinden 4.sınıfa kadar) kapsamlı eğitim programı desenlemişlerdir. Üç benzer özelliklere sahip okullardan biri karşılaştırma grubu olarak belirlenmiştir. Bilişsel-sosyal problem çözüme becerileri ve stratejileri her yıl iki farklı varsayımsal-düşünme görüşmelerinden biri kullanılarak değerlendirilmiştir. Biri bir arkadaşıyla çatışmayı içeren durumlara odaklı, diğeri nesneyi edinme ve arkadaş grubuna girme durumuna girme odaklıdır.

Çatışma çözüm ölçümleri çocuklar anasınıfında, 2. ve 4. sınıflarda iken; nesneyi edinme ve akran gruplarına girme ise 1. ve 3. sınıflarda iken değerlendirilmiştir. Sınıf gözlemleri programın uygulandığı 5 yıl boyunca kayıt edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ,programa katılan çocukların bilişsel-problem çözme becerilerinin (kişiler arası duyarlılık, bir başkasının ihtiyaçlarını düşünme ve sonucu düşünme vb) karşılaştırma grubundan önemli düzeyde yüksek olduğu ve çözüm stratejilerini kullanırken karşılaştırma grubundan önemli düzeyde daha çok prososyal davrandıkları bulunmuştur. Ayrıca, programa katılan ve karşılaştırma grubundaki çocukların varsayımsal problem durumlarını çözme yaklaşımlarındaki farklılıklar genellikle anasınıfında 4. sınıfa kadar artmıştır(akt. Dereli, 2008: 91).

Houtz ve Feldhusen (1976) tarafından 4. sınıfa devam eden 240 çocuğa problem çözme programı kapsamında “Purdue Problem Çözme Programı” uygulanmış ve programa katılan çocukların diğer gruba göre daha başarılı olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Allen ve arkadaşları (1976) tarafından 9 yaş grubu çocukların problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla yaptıkları araştırmada eğitim alan çocukların daha çok alternatif çözümler ürettikleri görülmüştür (Turhan, Bayhan, Yükselen, 2004: 83).

Birden fazla eğitim programının yer aldığı çok boyutlu bir program uygulayarak davranışlar üzerinde değişimlerin araştırıldığı bir çalışmada Lochman ve ark. (1993) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar saldırgan olan ve reddedilen, saldırgan olmayan ve reddedilen çocuklardan oluşturulmuş iki grup çocuğa sosyal beceri eğitim programı uygulamışlardır. Bu programın kapsamında sosyal problem çözme, olumlu oyun eğitimi, gruba katılma becerisi ve güçlü olumsuz duygularla baş edebilme eğitimleri yer almaktadır. Programın, saldırgan olmayan ve reddedilen çocuklara kıyasla saldırgan olan reddedilen çocuklar üzerinde daha etkili olduğu, saldırganlıklarının ve reddedilmelerinin azaldığı, arkadaş ilişkilerinin arttığı ifade edilmektedir (Anlıak, Dinçer, 2005: 163).

Türnüklü ve Şahin (2004) ilköğretim okulu yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin çatışma çözme stratejilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda 13-14 yaş grubu öğrencilerinin kişilerarası çatışmalarını genelde yıkıcı ve işbirliğinden uzak olarak çözdükleri bulunmuştur (Türnüklü, Şahin, 2004).

Waschbusch, Trudi, Andrade, King ve Carrey (2006) 7-12 yaşında 53 çocuğun (40 erkek 13 kız) sosyal problem çözme, davranış problemleri ve duyarsızlık-duygusuzluk eğitimi (Callous, Unemotional Traits) arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sosyal problem çözme becerileri sosyal problem çözme testi ile değerlendirilmiştir. Davranış problemlili çocukların sıklıkla daha az esnek, yararlı ve prososyal çözümler ürettikleri ve daha agresif çözümler ürettikleri bulunmuştur. Duyarsızlık-duygusuzluk eğitimi davranış problemi olan çocukların problemlerini azalttığını bulmuşlardır (akt. Dereli, 2008: 85)

Malik, Balda ve Punia (2006) 6-7 yaşında 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 (akt. Dereli, 2008: 88).

Adams 1994 yılından beri ECE-CARES (Sosyal problem çözme programı) projesi ile 1100 okulöncesi eğitim öğretmeni eğitilmiş ve bu yolla 10.000 çocuk ve aileye ulaşılmıştır. Bu araştırmada sınıflardan alınan verilere göre çocukların pozitif sosyal becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı ve problem davranışlarının azaldığı saptanmıştır (akt. Dereli, 2008: 89).

Johnson, Johnson ve Dudley (1992), ilköğretim öğrencilerine 30 gün boyunca günde 30 dakika boyunca çatışma çözümü eğitimi verdikten sonra eğitimi alan ve almayan öğrencilerin kullandıkları çatışma çözme stratejilerini karşılaştırmışlardır. Yaratılmış bir çatışma durumunda bu eğitimi alan öğrencilerin duygularını ifade etme, nedensel açıklamalar yapma ve anlaşmaya varma gibi yapıcı çatışma çözme yollarını sıklıkla kullanırken, diğerlerinin hiç kullanmadığı gözlemlenmiştir (akt. Akgün, Araz,

Karadağ, 2007:47). Bir başka çalışmada ise araştırmacılar ilköğrencilerine altı hafta boyunca 30 dakikalık çatışma çözümü eğitimi vermişlerdir. Okulda yapılan dikkatli gözlemler sonucunda, eğitimi alan öğrencilerin çatışma çözme becerilerini kazandıkları; bu bilgi ve becerileri sınıf arkadaşları ile yaşadıkları çatışmalara uyguladıkları saptanmıştır. Çatışma çözümü eğitiminden dört ay sonra bile öğrencilerin, öğrendiklerini yaşadıkları ciddi çatışmalarda kullandıkları gözlemlenmiştir (akt.Akgün, Araz, Karadağ, 2007:48). Aynı araştırmacılar tarafından yapılan bir başka çalışmada 2, 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerine iki ay boyunca toplam dokuz saat çatışma çözümü eğitimi verilmiştir. Ön-test ve son-test ölçümleri, öğrencilerin çatışma durumunda verdikleri tepkilerin anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermiştir. Eğitim öncesinde öğrencilerin sıklıkla öğretmene söyleme, emretme, yalvarma gibi yolları tercih ederken eğitim sonrasında öğrencilerin çoğunun karşılıklı konuşarak anlaşma yolunu tercih ettiklerini bulmuşlardır (Akgün, Araz, Karadağ, 2007: 49).

Johnson ve Johnson geliştirmiş oldukları çatışma çözümü programının amacına ulaşip ulaşmadığını 1988 ve 1994 yılları arasında yapmış oldukları yedi çalışma ile sınımlardır. Araştırma bulguları, öğrencilerin yapıcı çatışma çözme yollarını öğrendiklerini ve bu bilgileri yıl boyu unutmadıklarını, günlük yaşamda yaşadıkları çatışmalarda kullandıklarını göstermiştir (akt.Akgün, Araz,Karadağ, 2007: 49).

Özgit, iletişimde sorun çözme için verilecek bir eğitimin kişilerin iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde bir araştırma yapmıştır. İletişim becerilerinin geliştiği bir eğitim ortamında başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayabilme, kendi duygu ve düşüncelerini anlatabilme ve kişiler arası ilişkilerde karşılaşılan sorunları çözebilme şeklinde üç hedef belirlemiştir. Araştırma sonucunda programın, eğitim alan kişilerin çatışmaya girme eğilimlerini azaltmada etkili olduğu saptanmıştır (akt.Çetin, Bilbay, Kaymak, 2002: 36).

Warden ve Mackinnon (2003) çocukların sosyal davranışları ve sosyometrik statüleri, empati ve sosyal problem çözme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sosyometrik değerlendirmeler 9-10 yaşındaki 131 çocuktan iki eşlenmiş okuldan alınmıştır. Her çocuk Sosyal Davranış Anketi (Social Behavior Questionnaire) doldurulmuştur.Bu anket sonuçlarına göre 21 prososyal , 23 zorba (kabadayı) ve 14 zorbaların (kabadayıların) kurbanı çocuk belirlenmiştir.Gruplar belirlendikten sonra

çocukların empati ve sosyal problem çözme ölçümleri değerlendirilmiştir. Prososyal çocuklar diğer iki gruptan (zorba ve kurban gruplarından) daha popülerdir ve zorba ve kurbanlar genellikle akranları tarafından dışlanmaktadır. Prososyal çocuklar zorba ve kurbanlardan önemli düzeyde daha çok empatik farkındalık göstermişlerdir. Çocukların empatik farkındalık düzeylerinde cinsiyetin önemli olduğu bulunmuştur. Prososyal ve kurban çocuklar sosyal uygunsuz durumlara zorbalardan daha çok olumlu cevaplar vermişlerdir ve zorbaların çözüm stratejilerinin olabilecek negatif sonuçları hakkında prososyal çocuklardan daha az farkında oldukları bulunmuştur (akt. Dereli, 2008: 85).

Mc Clure, Chinsky ve Larcen 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyal sorun çözme programının etkisini incelemiştir. Bu eğitim altı alt başlığı içermiştir. Bunlar; a) sorun çözme yönelimi, b- sorunu tanımlama, c- farklı çözümler bulma, d- olası sonuçları dikkate alma, e- ayrıntıları gözden geçirme, f- uygulamadır. Araştırma sonunda uygulanan sosyal sorun çözme eğitiminin etkili olduğu ortaya çıkmıştır (akt.Çetin, Bilbay, Kaymak, 2002: 34).

Akgün, Araz ve Karadağ tarafından ilköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz Eğitim Programı geliştirilmiştir. Programda çocuklara öncelikle duyularının farkına varma ve anlama, yüz ifadeleri ve içinde bulunulan durum gibi ipuçları kullanılarak başkalarının duygularını anlama, empati kurma, olaylara farklı bakış açılarından bakabilme, iyi dinleme, öfke kontrolü gibi çatışma çözümünde gerekli beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Öğrencilere bu beceriler kazandırılırken; öyküler, fotoğraflar, karikatürler, posterler, çizgi filmler kullanılmakta ayrıca kağıt-kalem aktiviteleri, sınıf tartışmaları, oyun, rol oynama, drama gibi farklı tekniklerden de yararlanılmaktadır. Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz Eğitim Programının uygulandığı ilköğretim öğrencilerinin, program sonunda yapıcı çatışma çözme becerilerde olumlu yönde bir değişim olduğu gözlemlenmiştir (Akgün, Araz, Karadağ, 2007: 49).

Johnson (1998), ortaokul 6. sınıf öğrencileri ile bir çalışma yapmıştır. Çalışmasında 6. sınıflardan deney grubuna çatışma çözme eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Eğitim programının amacı, öğrencilere çatışmayla başa çıkmada saldırganlık davranışı yerine kullanabilecekleri olumlu davranışları öğretmektir. Bu gruptaki öğrencilere program çerçevesinde iletişim

becerileri ve sosyal problem çözme teknikleri öğretilmiştir. Sonuç olarak çatışma çözme eğitimi alan öğrenciler yaşadıkları çatışmalarla başa çıkmada olumlu yönde beceriler kazanmışlardır (akt. Koruklu, 1998: 36).

Avcıoğlu “Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi İle Sunulan Öğretim Programının Etkinliğinin İncelenmesi” adlı çalışmada çocukların dinleme becerileri, sözel açıklama becerileri ve kişiler arası becerileri öğrenmelerinde işbirlikçi öğrenme yönteminin etkili olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada anasınıfı öğretmenlerinin gözlemlerine dayanarak Sosyal Beceri Ölçeği doldurulmuştur. Elde edilen veriler incelendiğinde çocukların dinleme becerileri, sözel açıklama becerileri ve kişiler arası becerilerinde anlamlı düzeyde bir artış bulunmuştur (Avcıoğlu, 2004: 500).

Yukarıda görüldüğü üzere, yurt içinde okul öncesi dönemde kişilerarası problem çözme ile ilgili çalışmalar Dinçer, Anlıak, Akbaş ve Dereli tarafından yapılmıştır. Okulöncesi dönemde çocuklarda kişilerarası problem çözme becerilerinin önemi göz önünde bulundurulduğunda ve 36- 72 aylık çocuklar için hazırlanan amaç ve kazanımlarda problem çözmeye yer verilmesine rağmen bu konuda yapılan araştırmaların yetersizliği göze çarpmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, deneysel işlemler, verilerin çözümü ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada kişiler arası problem çözme programının okul öncesi kurumlara devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi sınanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni, problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış eğitim programı, bağımlı değişken ise kişiler arası problem çözme davranışıdır.

Araştırma öntest- sontest kontrol gruplu deneysel modele göre belirlenmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak alınır. Her iki gruba da deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2003: 97). Modelin simgesel görünümü;

Tablo 1. Ön test- sontest kontrol gruplu modelin simgesi

Araştırma Deseni

G1	R	O1.1	X	O1.2
G2	R	O2.1		O2.2

G1: Kişiler Arası Problem Çözme Programının Uygulandığı Deney Grubu

G2: Kontrol Grubu

R: Yansızlık

X: Kişiler Arası Problem Çözme Eğitimi Etkinlikleri

O1.1,O2.1: öntestler

O1.2,O2.2: sontestler(Karasar, 2003: 97).

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki çocuklara ön test ve son test olarak Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi (OKPÇ) ve Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında, Aydın ili Cumhuriyet İlköğretim Okulu'na devam eden 6 yaş grubu çocuklar oluşturmuştur.

Çalışma grubunda yer alan 36 çocuk yansız atama yoluyla deney grubuna, diğer 36 çocuk ise kontrol grubuna alınmıştır. Örnekleme alınan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney grubu	Kontrol grubu	Toplam
Kız	19	19	38
Erkek	17	17	34
Toplam	36	36	72

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Shure tarafından 1974 yılında geliştirilen “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi” (OKPÇ) ile çocukların problem çözme davranışlarını değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu da deney ve kontrol grubu anne babaları tarafından doldurulmuştur.

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

Okulöncesi Kişilerarası Problem Çözme veya OKPÇ Test, okulöncesi çocukların gerçek yaşamdaki kişiler arası problemlerini çözümedeki bilişsel yeteneklerini ölçmek için Shure tarafından 1974 yılında geliştirilmiştir (Shure, 1990).

OKPÇ Testi iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, yaşlılar arasındaki problemi tarif eden hikayeler sunulur, her hikaye bir çocuğun, diğer çocuğun sahip olduğu oyuncakla oynamak istemesini tasvir eder. İkinci bölümde ise, çocuk annesinin kızabileceği bir şeyleri yapar ve çocuktan annesinin kızmasını engellemek için yollar düşünmesi istenir(Shure, 1990).

3.3.1.1. OKPÇ Testi Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması

Güvenirlik Çalışması

Shure tarafından geliştirilen OKPÇ testinin kodlayıcılar arası güvenilirliği, eşleştirilmiş bağımsız kodlayıcılar tarafından, puanlanan çözüm ve kategori örneklerinin yanı sıra ilgililik, ard arda sıralamalar ve tekrarlar üzerinde hesaplanmıştır. Aşağıda bunun için kullanılan formül sunulmuştur (Shure, 1990).

Anlaşma sağlanan yüzdelik değerler Tablo 3' te yer almaktadır. Kodlayıcıların büyük bir çoğunluğu araştırma görevlileri ve stajyerlerden oluşmaktadır. Kodlayıcılar eşleştirilerek ikişerli gruplara ayrılmıştır. Uzun yıllar boyunca devam eden güvenilirlik çalışmaları kapsamında, bazı kodlayıcılar süreklilik gösterirken bazıları ise yalnızca belli çalışmalarda yer almışlardır. Bu bağlamda A ev B jürisi olmak üzere toplam 10 çift çalışmalarda görev almışlardır. Eğitim sırasında her bir kodlayıcı ilk önce testör olarak görev yapmıştır. Kullanılan sondalama teknikleri nedeniyle testörün ilgili çözümlere ve kategorilere aşina olması bir gerekliliktir. Cevap türüne daha önceden aşina olunması nedeniyle önerilen cevapları puanlamak kolaylaşmıştır. Her bir çift taslak protokoller üzerinde puanlama yapmıştır ve ortaya çıkan ilk anlaşmazlık durumunda araştırma ekibinden birisi ile tartışılmıştır. Bu tartışmalar sırasında herhangi bir yanlış anlaşılma açığa çıkartılarak netleştirilmiştir. Son güvenilirlik protokolleri üzerinde yaşanan anlaşmazlıklar temel olarak kodlama sistemini yeterince iyi anlayamamaktan değil yorum farklılığından kaynaklanmaktadır. Güvenirlik açısından bakıldığında her bir bireyin verdiği cevap üzerinde yapılan puanlamalar sonucunda ulaşılan ortak anlaşma sayısı, toplam anlaşma sayısından daha kesin kuralları olan bir tanımlama yapmamızı sağlamaktadır. Örneğin her iki hakemde toplam yedi ifadede

beş tanesinin ilgili çözüm ve iki tanesinin de ilgisiz çözüm olduğu konusunda hem fikir olabilir. A hakemi 1,2,3,4 ve 5 numaralı ifadeleri ilgili çözümler olarak değerlendirirken 6 ve 7 numaraları ifadeleri ilgisiz olarak yorumlayabilir. Ancak B hakemi 1, 2, 4, 5 ve 6 numaralı ifadeleri ilgili olarak tanımlarken 3 ve 7 numaralı ifadeleri ilgisiz olarak görebilir. Bu nedenle her iki hakem de toplam 5 ilgili çözümün var olduğu konusunda hem fikir olsalar da aslında 1, 2, 4, ve 5 numaralı ifadeler puanlama konusunda ortak anlaşma sağladıkları ifadelerdir. Her ne kadar iki hakemde toplam iki ifadenin ilgisiz olduğunu belirtse de yalnızca 7 numaralı ifadenin ilgisiz olduğu hususunda ortak anlaşmaya varmışlardır. Tablo 1’de gösterildiği gibi 725 örnek üzerinde ilgili cevaplar değerlendirilmiş ulaşılan ortak anlaşma sayısı güvenilirliğin % 97 olduğunu göstermiştir (Shure, 1990).

İki hakem bir cevabın ilgili çözüm olduğu konusunda hem fikir olabilir ancak her bir hakem ilgili çözümü farklı bir kategoriye yerleştirebilir. Tablo 3’ te geniş kapsamlı olarak ilgili kategoriler içine güvenilir biçimde yerleştirilmesine ilişkin anlaşma yüzdesi .96 olarak belirtilmektedir (Shure, 1990). Tablo 3’ te sunulan kodlayıcılar arası güvenilirliğin yeterince yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 3. OKPÇ Testinin Kodlayıcılar Arası Güvenirliği

Sınıflama	Görüş Sayısı		Ortak Anlaşma Sayısı	Anlaşma Yüzdesi
	Görüş A	Görüş B		
Akran Problem				
İlgili Çözümler	734	765	725	97%
İlgili Çözüm Kategorileri	664	698	652	96%
Çözüm Olmayan Cevaplar				
İlgili Hedef	202	198	198	99%
Yerine Geçen Hedef	126	120	120	98%
İlgisiz	480	467	455	96%
Ard Arda Sıralama	175	170	162	94%
Benzer ve Nesne-Belirli				
Tekrarlar	1152	1145	1130	98%
Tam Tekrarlar	397	385	385	98%
Anne Problem				
İlgili Çözümler	492	520	483	95%
İlgili Çözüm Kategorileri	465	495	450	94%
Çözüm Olmayan İlgisiz Cevaplar	309	281	269	91%
Ard Arda Sıralama	150	145	138	94%
Benzer ve Nesne Belirli				
Tekrarlar	1035	1025	1002	97%
Tam Tekrarlar	70	62	62	94%

Shure tarafından geliştirilen OKPÇ Testinin Test-tekrar test güvenirligi, şehir merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 4 yaş grubu 57 çocuğun seçkisiz olarak belirlendiği bir çalışma ile elde edilmiştir. Test uygulamaları iki farklı zamanda bir hafta arayla gerçekleştirilmiştir. Bu örneklem grubundan elde edilen güvenirlilik katsayısı .72'dir. Öntest ortalaması 5.39 (SS= 2.24), Sontest ortalaması 5.72 (SS= 2.56) olarak bulunmuştur. Bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t = -1.37$, $sd = 56$). Ayrıca bir sonraki ölçümde puanın değişebileceğini gösteren standart ölçüm hatası seçkisiz olarak belirlenen örneklem grubundaki olguların üçte ikisinden elde edilmiştir (Shure, 1990).

Geçerlik Çalışması

OKPÇ Testinin, davranışsal uyum, sosyo-ekonomik düzey gibi değişkenler açısından farklı gruptaki çocukları tutarlı bir biçimde birbirinden ayırt ettiği görülmektedir. Ayrıca davranışsal uyumdaki değişimin OKPÇ Testinde görülen değişimle ilişkili olduğu ve bunun eğitimin bir sonucu olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Buna ek olarak OKPÇ Testinden alınan puanların kişiler arası uyumu değerlendiren farklı ölçümlerle de yakından ilişkili olduğu (başkalarının duygularını dikkate alma , akranları tarafından sevilme) ve ölçülen zeka düzeyinin bu ilişkide herhangi bir rol oynamadığı gösterilmektedir.

Bunlara ek olarak OKPÇ Testi işleyişinin geçerliğini yansıtan normlar da geliştirilmiştir. Bu normlar 4 yıl boyunca elde edilen verilerden oluşturulmuştur. Norm çalışması sırasında 4 yaş grubundan 220'si erkek, 249'u kız toplam 469 çocukla (şehir merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan) uygulamalar yürütülmüştür. Daha önceki yıllarda yapılan araştırmalarda cinsiyet farklılığının ortaya çıkmaması nedeniyle normatif verilerin elde edilmesi sırasında da her iki cinsiyette birlikte çalışmaya dahil edilmiştir. Ölçülen beceriler ile davranışsal uyum arasındaki ilişkiyi belirleme amacı güden testten elde edilen veriler ayrı ayrı uyumlu, dürtüsel ve ketlenmiş olarak sınıflandırılmıştır. Tüm veriler, problem çözme düşünme becerisi ve davranışsal uyumu geliştirilen eğitim programı öncesinde yapılan testlerden elde edilmiştir.

Özetle, OKPÇ Testinin geçerliği, , sosyo ekonomik değişkenlerle olan ilişkisi, açıkça gözlenen uyum davranışıyla birlikte tutarlı bir değişim göstermesi ve daha da özel olarak kişiler arası davranışlar ile olan ilişkisi ile farklı davranışsal özellikler gösteren grupları ayırtıran çalışmalar kanıtlanmıştır (Shure, 1990).

OKPÇ Testi'nin Türkçe'ye Uyarlama Çalışmaları

Türkiye'de 1995 Dinçer tarafından "Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitim Etkisinin İncelenmesi" adlı yapılan çalışmada OKPÇ Testi kullanılmıştır. Çalışmanın

sonunda, uygulanan eğitimin çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini kazanmasında etkili olduğu bulunmuştur.

OKPÇ'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Anlıak (2004) tarafından yapılmıştır. OKPÇ Testinin güvenilirlik çalışmasında test-tekrar test tekniği kullanılmış ve test 4 yaş grubunda 57 çocuğa, bir hafta aralıklarla iki defa uygulanmıştır. Testin güvenilirlik kat sayısı $r = .72$ olarak bulunmuştur. Ayrıca yapılan kodlar arası güvenilirlik çalışmasında kodlayıcılar arası uyum % 97 bulunmuştur. Bu çalışmada OKPÇ Testinin orijinal el kitapçığında belirtildiği gibi test-tekrar tekniği kullanılarak test tekrar aralıklarla bir hafta ile iki hafta uygulanmıştır. Bir kurum anaokuluna devam etmekte olan 5-6 yaş grubundan 30 çocuk bu çalışmada yer almıştır. Test-tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.85 olarak bulunmuştur. Ayrıca yapılan kodlayıcılar güvenilirlik çalışmasında kodlayıcılar arasında güvenilirlik değerleri oldukça yüksek bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar Tablo 4' de gösterilmektedir. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik bulgularının anlaşma yüzdesi akran ve anne bölümleri içerisinde % 82 ile % 99 arasında değişmektedir.

Tablo 4. OKPÇ Testi' nin Kodlayıcılar Arası Güvenirliliği

Akran ve Anne Problem Durumu	1. Kodlayıcı	2. Kodlayıcı	Anlaşma Sağlanmış Ortak Yanıtlar	Anlaşma Yüzdesi
Akran ve Anne Problem Durumu Çözüm Sayısı	180	175	165	0.93
Akran Problem Durumu Kategori Sayısı	133	132	126	0.95
Akran Problem Durumu Çözüm Olmayan Cevaplar	36	37	36	0.99
Akran Problem Durumu Tüm Tekrarlar	253	253	229	0.91
Akran Problem Durumu Çözüm Sayısı	140	142	136	0.96
Anne Problem Durumu Kategori Sayısı	151	171	114	0.98
Anne Problem Durumu Çözümü Olmayan Cevap Sayısı	20	20	19	0.95
Anne Problem Durumu Tüm Tekrarlar	161	162	133	0.82

3.3.1.2.OKPÇ Testinde Kullanılan Araç-Gereçler:

Araştırma çantasındaki materyaller şunlardır:

- 13 oyuncak resmi
- 19 erkek çocuk resmi (boyanmış, kesilmiş bebekler)

19 kız çocuk resmi (boyanmış, kesilmiş bebekler)

9 anne resmi

Karakterler 5x8''(poster board cards) boyutundaki kartlarda (1/8'' kalınlığında) ve oyuncaklar 3x5'' boyutundaki benzer kartlarda çocuklara bireysel olarak sunulur.

Resimler;

- a) Kamyon (erkek çocuklara), bebek(kız çocuklara)
- b) Kürek
- c) Uçurtma
- d) Salıncak
- e) Davul
- f) Kayık
- g) Topaç
- h) Ayı
- i) Piyano
- j) Telefon
- k) Gitar
- l) Şişirilmiş torba

3.3.1.3. OKPÇ Testindeki Hikayeler

Hikayeler iki parçaya bölünür, her bir parça farklı bir problemi tanımlar. Erkek çocuğa sunulan hikaye de erkek çocuk ismi kullanılır.

Yaşıt problemi çocuğa sunulan en az yedi hikaye vardır. Her hikaye, bir çocuğun, diğer çocuğun sahip olduğu oyuncakla oynamak istediğini tasvir eder. İlk hikayede, çocuğa erkek çocuk ise kamyon kız çocuk ise bebek gösterilir. Sonraki her bir yaşıt hikayeleri, farklı oyuncakların ve farklı çocuk karakterlerinin sunulması dışında aynıdır. Anne problem Çocuğa sunulan en az beş hikaye vardır, her hikaye

çocuğun anneye ait olan eşyalara bazı zararlar vermesini tasvir eder. Her durumda çocuğa sorulur; annesi ona kızmasın diye ne yapabilir?”

1-(Defne), annesinin en çok sevdiği vazoyu kırdı ve annesi ona kızabilir diye korkuyor.

2-(Azra), annesinin tahta masasını çizdi ve masa üzerinde büyük bir çizik yaptı. Annesi ona bu nedenle kızabilir.

3-(Sıla), annesinin en iyi elbisesinin üzerinde yakarak bir delik açtı ve annesi ona kızabilir diye korkuyor.

4-Bir gün (Ulaş) annesinin en sevdiği kitabının bazı sayfalarını yırttı ve annesinin ona kızabileceğinden korkuyor.

5-(Yağız) top oynuyordu. Top pencereye çarptı ve pencere kırıldı. Annesinin ona kızabileceğinden korkuyor.

3.3.1.4. Testin Uygulanması

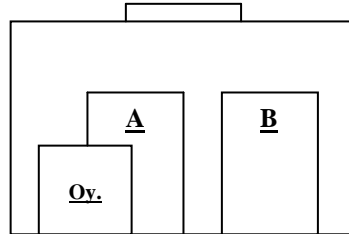
Test öncesinde resimlerin yerleştirilmesinde, test uygulamasına başlamadan önce, çocuğun görmemesi için resimler ters çevrilmiştir. Eğer test uygulanacak çocuk erkek ise, erkek çocuk karakterleri, ve bunlarla bağlantılı oyuncaklar ile annelerinin yer aldığı resimler gösterilmiş, kız çocuk karakterlerinin yer aldığı resimler ortadan kaldırılmıştır. Oyuncak resimleri belirtilen sıraya göre önceden düzenlenmiştir. Test sırasında, resimler, kolayca görülmesi için tahtaya dik olarak yerleştirilmiştir. Resimler, çocuğun rahat görebileceği bir mesafede, beyaz renkten yapılan küçük tahta üzerine yerleştirilmiştir. Her bir resim seti sunulduktan sonra ters çevrilip üst üste konularak çocuğun görmeyeceği şekilde uygun bir yere kaldırılmıştır. Çocukların dikkatleri dağıldığı zamanlarda araştırma kısa oyunlar oynayarak sohbetler etmiştir.

3.3.1.5 Hikayelerin Sunulması

Araştırmacı OKPÇ testini uygulayacağı çocuğun diğer arkadaşlarından ve çevresindeki uyarıcılardan etkilenmemesi için çocuğu sessiz bir ortama almıştır. Çocuğun kendini teste başlamaya hazır hissettiği anda çocuğa “Çocukların olaylar hakkında nasıl düşündüklerini bilmek istiyorum. Bazı resimlerim var ve ben sana resimlerdeki çocuklar hakkında bazı hikayeler anlatacağım. Ben hikayenin ilk kısmını

anlatacağım ve daha sonra hikayenin geri kalan kısmını senin tamamlamanı isteyeceğim. Hikayedeki çocuğun ne yapabileceği hakkındaki dűşüncelerini bana söylemeni istiyorum. Hikayelerdeki tüm çocukların seninle aynı yaşıta olduklarını dűşünmeni istiyorum. Tamam mı?” yönergesi verilmiştir.

Resim
Yerleştirme
Örneği



OKPÇ testinde amaç, çocuğun problem çözümüyle ilgili fikirlerini sıralayabilmesi, değişik çözüm yolları üretebilmesidir. Bu doğrultuda çocuk ilk ilgili çözüm önerisinde bulunur bulunmaz “Bu bir yol. Bu oyunun amacı oyuncaklarla oynamak için pek çok yol dűşünmektir tamam mı?” diyerek çocuğun farklı dűşünceler üretmesi istenmiştir. Çocuk bulduğu çözüm yollarını tekrarladığında, bunu söylemiştin bu bir çözüm yolu peki başka çözüm yolları neler olabilir? diye sorulmuştur (Shure, 1990).

3.3.1.6 Cevapların Kaydedilmesi

Çocuk konuşurken söyledikleri birebir kaydedilmiş ve iki uzman tarafından çözüm yollarının hangi kategorilere girdiği sınıflandırılmıştır.

3.3.1.7 OKPÇ Testinin Puanlanması

Akran – Problem Kategorileri

İstemek

Tutabilir miyim?

(1 puan)

Alabilir miyim.?

Oynayabilir miyim?

Onu istiyorum

Ona o oyuncakla oynamak istediğimi söyle

Tutmam mümkün mü?

Çocuk yukarıdaki çözümlerden herhangi birini ilk defa önerdiğinde, bu çözüm puanlanmış, ancak çocuk bundan sonra yukarıda listelenen çözümlere benzer çözümler sunduğunda, tekrar olarak değerlendirilir.

Lütfen Demek

Onu alabilir miyim, lütfen? (1 puan)
(Tatlı bir tarzla) Lütfen

Ödünç Vermek

Grup 1- Ödünç almak için izin istemek (1 puan)
Onu ödünç alabilir miyim?
Biraz onu tutabilir miyim?
Onu hemen geri vereceğim
Onu alıkoymayacağım (saklamayacağım)

Grup 2 – Onu koruyacağım

Onunla başka birinin oynamasına izin vermeyeceğim (1 puan)
Ona iyi bakacağım

Adalet, Paylaşma, Sıra Bekleme

Grup 1- Beraber Oynama – Birlikte Paylaşma (1 puan)
Birlikte paylaşabilirler
Onunla ikisi de oynayabilirler
Onunla her ikisi birlikte oynayabilirler
Ben de oynayabilir miyim?
O bir çubuğu alabilir ve diğeri de bir çubuğu alır
O onu itebilir ve o onu itebilir.

Grup 2- Beraber Oynama – Ayrı Ayrı Sırayla Oynama (1 puan)

Sırayla oynayabilirler
Sıraya girebilir miyim?

Grup 3- Adillik (1 puan)

Uzun zamandır sendeydi ve şimdi ben sıramı istiyorum
 Senin bir çok kez oynama şansın oldu şimdi ben de bir şans istiyorum
 Benim oynama şansımın olmaması adil değil

Grup 4 – Suç - Hataya Etmek (1 puan)

Ben her zaman senin oyuncaklarımla oynamana izin veriyorum
 Oyuncaklarını paylaşmak zorundasın

Pazarlık –Rüşvet

Her bir gruptan gelen çözüm önerisi ayrı ayrı puanlanır.

Grup 1- Doğrudan Rüşvet (1 puan)

Ona şeker vermek
 Ona para vermek
 Ona patates cipsi vermek

Grup 2- Davet İçeren Rüşvet (1 puan)

Benim evime gelebilirsin
 Benim evime gelemezsin
 Benim doğum günü partime seni davet edeceğim
 Benim doğum günü partime gelemezsin

Grup 3- Oyuncak İçeren Rüşvet (1 puan)

Benim oyuncağım ile oynayabilirsin (çocuk tarafından sunulan oyuncak)
 Benim örümcek adamımla oynayabilirsin (çocuk tarafından sunulan oyuncağın dışında başka bir oyuncak)
 Benim oyuncağımla oynayamazsın

Grup 4- Yardım İçeren Rüşvet (1 puan)

Seninle okula yürüyeceğim
 Odanı temizleyeceğim

Otorite Müdahalesi (1 puan)

Annesine söylesin

Ablasından istesin

Annesi onu dövecek (cezalandırarak)

Annesi oyuncağını ortadan kaldıracak

Hile (Her bir ifade için ayrı ayrı birer puan verilir)

Ona hile yapsın

Çocuğa annesinin onu çağırıldığını söylesin

Üzerine (eşya ya da oyuncak) kendi adını yazsın ve kendisine ait olduğunu söylesin

Polis gibi giyinsin ve ona 'Çocuk, oyuncağı bana bırak' desin

Kandırma (Her bir ifade için ayrı ayrı birer puan verilir)

Eğer benimle oynarsan daha fazla eğlenebilirsin

Ben bununla oynarken, neden başka birşeyle oynamıyorsun?

Sadece biz oynayabiliriz. Başka birisi oynayamaz.

Bununla nasıl oynayacağını bilmiyorsun

Kendi Amacı Doğrultusunda Yönlendirme (Manipulasyon) Etkisi

Grup 1- Psikolojik Yönlendirme (1 puan)

Ona sataşma, alay etme

Onu korkutup kaçırma (Oldukça yüksek sesle bağırsın ve böylece o da uzaklaşacaktır, ya da başından aşağı bir örtü geçirsın ve onu korkutarak oradan uzaklaştırsın)

Arkasından gıdıklayarak onun uzaklaşmasını sağlasın

Grup 2- Arkadaşlığı Kullanarak Yönlendirme (1 puan)

B seni seviyorum desin

Onu bana vermezsen seni sevmeyeceğim

Onu bana vermezsen seninle konuşmayacağım

Senin arkadaşın olacağım (olmayacağım)

Arkadaşlarına bundan sonra onunla oynamamalarını söylesin

Grup 3- Oyuncakla İlgili Yorumlar (1 puan)

Bu oyuncağı gerçekten seviyorum

Bu oyuncağı gerçekten sevmiyorum

Grup 4- B' nin Üzgün Hissetmesini Sağlama (1 puan)

Ağlasın, böylece o kendisini kötü hissedecektir

Gerçekten üzgün baksın böylece o oyuncuğı ona verecektir

Oynamak için hiç oyuncuğım yok desin

Kızmak, Çılgına Dönmek (1 puan)

Kızsın

B kızacak

Kızgın görünecek

Ona beddua edecek

Kaba davranacak

Beklemek (1 puan)

O bitirene kadar beklesin

Sen tamamladığında (bitirdiğinde), onu alabilir miyim (oynayabilir miyim)?

Zorlama-Kapma

Grup 1- Onu Alma (1 puan)

Onu alacak

Onu kapacak (yakalayacak; uçurtma vb.)

Onu kapacak

Grup 2- Sinsice Zorlama (1 puan)

Sinsice davranacak

Onu çalacak

Onun haberi olmadan alacak

Kişiyi Fiziksel Olarak Zarar Verme

Grup 1- Bedene Zarar Verme (1 puan)

Ona vursun

Onu tekmelesin

Onu ısırsın

Onu tırmalasin

Eğer oyuncuğı bana vermezsen, senin canını yakacağım

Grup 2 – Üçüncü Şahıs) ile Zarar (1 puan)

Köpeğini onun peşinden koşturtsun

Kedisine onu tırmalatsın

Grup 3 – Nesne Odaklı Zarar (1 puan)

Yüzüne kum atsın böylece göremesin ve sonra da alsın (küreği)

Onun üzerine su sıçratsın böylece o da kayıkla oynayamasın

Salıncaktan onu ittirsın.

Mülkiyetine Zarar Verme - Tehditte Bulunma (1 puan)

Oyuncağını (kıracağım) parçalayacağım

Elbiselerini yırtacağım

Evinizi başınıza yıkacağım

Emretmek (Ünlem işareti olmalı!!!) (1 puan)

Onu bana ver!

Bana ver!

O benim!

Onu şimdi istiyorum!

Kız, onu bana ver!

Gelecek için Plan Yapma (1 puan)

B eve gittiği zaman A onu alacak

B uyumaya gittiği zaman A onu alacak

Anne – Problem Kategorileri

Yerine Koyma (1 puan)

Onun yeni bir tane edinmesini sağla

Başka bir tanesini ödünç al

Ona yeni bir tane satın al

Ücretini öde

Paranı al ve başka bir tane satın al

Babana başka bir tane satın alması için para ver

Tamir Etme (1 puan)

Onu tamir etsin

Onu yapıştırın

Onu silsin, temizlesin

Onu bantlayarak yapıştırın

Üstüne temizleyici döksün

Onu ütütlesin

Otortite Yardım (1 puan)

Tamirci çağırın

Pencere tamircisi çağırın

Babasını yardım etmesi için çağırın

Abisini yardım etmesi için çağırarak

Özür-Gerçek

Grup 1- Özür Dileme ((2 puan*))

Üzgünüm (Afedersin, Kırdığım için üzgünüm)

Tekrar yapmayacağım (Bunu asla yapmamalıydım)

Ben bir hata yaptım (Bu bir kazaydı, Böyle bir niyetim yoktu)

- Grup 2- Eylemi Tarif Etme (1 puan)
Ben yaptım
(Eylemi tarif etmenin herhangi bir formu; örneğin, “Senin vazonu kırdım (düşürdüm)”
- Başkasını Suçlama – Yalan ve İnkâr (1 puan)
Ben yapmadım anne, kedi yaptı
Ağabeyim yaptı
Başkası yaptı
- Kızmamasını İstemek (1 puan)
Kızma
Lütfen beni dövme
Sorun yaratmak istemem
- Kendi Amacı Doğrultusunda Yönlendirme (Manipulasyon) Etkisi
Grup 1-Fiziksel Olarak Sevgi Gösterme (1 puan)
Anneyi kucaklama
Anneyi öpme
- Grup 2- Sözel Olarak Sevgi Gösterme (1 puan)
“Seni seviyorum anne” desin
- Grup 3- Üzgünlüğü Kendi Amacı Doğrultusunda Yönlendirme* (1 puan)
Gerçekten üzgün bak böylece anne üzülmeyecek
Ağla, böylece anne kızmayacaktır.
- Grup 4: İyi Davranarak Kendi Amacı Doğrultusunda Yönlendirme (1 puan)
Oturacağım ve sessiz olacağım
Odamda sessizce oynayacağım (veya iyi davranmayı içeren tüm ifadeler)
- Grup 5- Hizmet etme / Hediye verme (1 puan)
Ona çiçekler getirsin (çiçekleri vazoya koy)
Onun için evi temizlesin
Onun için alış-verişe gitsin

Ona elmas bir yüzük satın alsın

Kandırma (Her bir ifade için ayrı ayrı birer puan verilir)

Uyuyormuş gibi yapsın böylece annesi ona kızmasın (bağırmasın)

Anneye komik bir şaka yapsın, böylece annesi gülsün ve kızgın olduğunu unutsun

Ona ne istediğini sorsun ve ona alsın

Saklanmak (1 puan)

Saklansın

Kaçsın

Odasına girsin ve kapıyı kilitlesin

Saklamak (1 puan)

Çekmeceye koysun, böylece annesi onu görmeyecek

Üstüne bir masa örtüsü örtsün

'Anne bu odaya girme' desin

Ona benzeyen başka birini alsın ve annesi kırıldığını anlamasın

Temizlemek-Uzağa Atmak (1 puan)

Süpürsün

Temizlesin

Toparlasın

Uzağa atsın

Çöp kutusuna atsın (Shure, 1990).

3.3.2 Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği (KPCÖ), okul öncesi çocukların kişilerarası problem çözme davranışlarını ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. KPCÖ yıkıcı problem çözme ve yapıcı problem çözme olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır.

KPCÖ, yıkıcı problem çözme alt boyutu 16 maddeden, yapıcı problem çözme alt boyutu 8 maddeden oluşmaktadır. KPCÖ 25 maddeden oluşan 4'lü likert tipi bir

ölçektir. Ölçeğin puanlaması; 1 : Hiçbir zaman, 2: Arasına, 3: Genellikle, 4: Her zaman şeklindedir.

3.3.2. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması

Ölçek araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ölçek çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini değerlendirmek için oluşturulmuştur. Ölçekte yapıcı problem çözme ve yıkıcı problem çözme olarak iki boyut vardır. Ölçek oluşturulurken, ilk olarak alanında uzman olan okul öncesi öğretmeninden sınıflarında çocukların yaşadıkları kişilerarası problemlerinden en az on tane örnek vermeleri istendi. Literatürde okulöncesi dönem çocuklarının birbirleriyle yaşadıkları çatışma örnekleri incelenerek, okul öncesi kurumlara devam eden çocukların aktivitelerinde karşılaştığı ve karşılaşabilmesi mümkün olan problem çözme davranışlarından yola çıkılarak, yaşanması olası olan kişilerarası problemler tespit edildi. 72 maddelik bir havuz oluşturuldu. Ölçekte yer alan maddeler kişilerarası problem çözme becerisine uygun olup olmadığıyla ilgili beş tane öğretim üyesine sunuldu. Ölçek iki boyut; yapıcı problem çözme, yıkıcı problem çözme olarak tasarlandı ve uzmanların da bu doğrultuda her maddenin hangi boyutta yer aldığını ve uygunluk düzeyini değerlendirmeleri istendi. Ölçekle ilgili uzman görüşü alınırken; hiç uygun değil, biraz uygun, uygun, çok uygun şeklinde 4' lü likert tip kullanıldı. Uzmanlar tarafından çok uygun görülen 53 madde alındı.

Geçerlilik Çalışması

53 madde olarak uygun görülen ölçek geçerlilik çalışması için Aydın ilinde bulunan on üç okula dağıtıldı ve bir öğretmenden en fazla dört çocuk için kişilerarası problem çözme ölçeğini uygulaması istenildi. Sınıf öğretmenleri tarafından toplam 121 tane 6 yaş grubu üzerinde ölçek uygulandı. Öğretmenlerden her çocuğu iki hafta aralıklarla üç kez gözlemleyip bu ölçeği doldurmaları istendi. Araştırmacı tarafından ölçek; öğretmenlerden iki haftada bir toplandı.

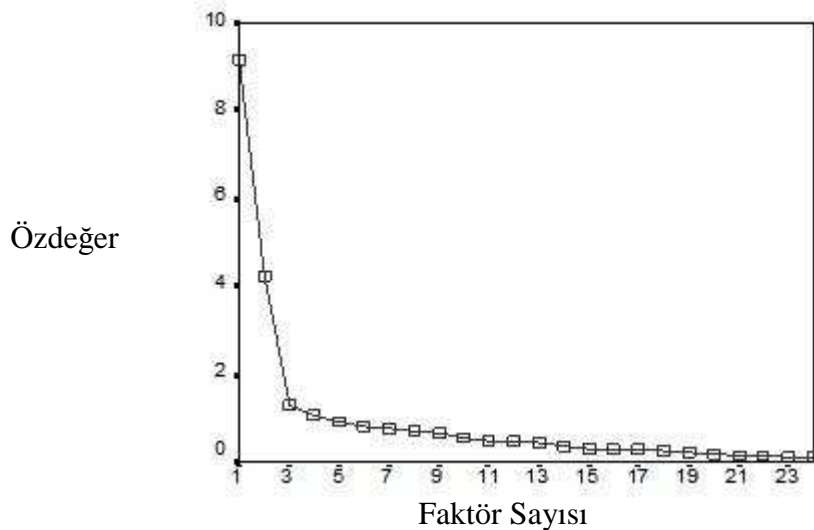
SPSS paket programında veriler girildikten sonra, her çocuk için üç kez gözlem yapıldığı için bunların ortalamaları alınarak bir değer bulundu.

Ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla faktör analizi uygulandı. Faktör analizi, çok sayıda değişkenin az sayıda tanımlanabilen anlamlı yapılara ulaşmasını hedefler. Bu yapılar ölçeğin faktörleri olarak tanımlanır. Faktör analizinde, ölçekte yer alan bir maddenin tanımlanan bir faktör altında yer alıp almaması, o faktörle olan ilişkisini gösteren yük değerinin yüksek olmasına bağlıdır. Bir faktörle yüksek yük değeri veren maddeler faktörün tanımladığı yapıyı ölçen maddeler olarak adlandırılır. Madde faktör yük değerinin genellikle 0.45 ve daha yüksek olması tercih edilir. Ancak uygulamalarda az sayıda madde için faktör yük değerinin 0.30'a kadar kabul edildiği görülmektedir (Büyüköztürk, Deryakulu, 2005: 7).

Analize 53 madde ile başlandı. Ölçek iki boyut ; yapıcı problem çözme, yıkıcı problem çözme olarak tasarlandığı için 2 boyutlu doğrulayıcı faktör analizi kullanıldı. Elde edilen verilere göre, KMO .81 bulundu. Kaiser (KMO); bulunan değer 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0.20'nin altında ise kabul edilmez, 0.80'lerde çok iyi, 0.70'lerde ve 0.60'larda vasat, olduğunu belirtmektedir Bartlett's sonuçları ise incelendiğinde örneklemin .000 düzeyinde anlamlı olduğu bulundu. (Tavşancıl, 2006: 50).

Ardından faktör yükü düşük olan ve iki faktörde de birbirine yakın yük değeri görülen maddeler çıkarıldı. Yapılan incelemede faktörlerin açıkladıkları varyansı bulmada kullanılan özdeğer birinci faktör için 10.14, ikinci faktör için 3.72 bulundu. Birinci faktör ölçeğin %42'sini, ikinci faktör ölçeğin %15'ini açıklamaktadır.

Tablo 5. Faktör Özdeğerlerine Ait Çizgi Grafiği



Tablo 5 de verilen faktörlere ait öz değer çizgi grafiğinden de anlaşıldığı gibi, ikinci faktörde kırılma noktası ve grafikte bu kırılma noktasından sonra hızlı bir düşüş görülmektedir.

Tablo 6. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

Faktör 1	Faktör 2	Madde Yükleri	Madde Toplam Korelasyonu
M02		.621	.397
M06		.556	.313
M07		.902	.818
M14		.786	.641
	M16	.693	.532
M18		.809	.656
M19		.864	.748
	M21	.672	.463
	M23	.605	.599
	M29	.749	.623
M30		.834	.703
	M35	.584	.347
M36		.794	.648
M37		.820	.683
M39		.808	.653
	M40	.642	.543
M41		.868	.762
M42		.800	.673
	M43	.671	.497
M46		.678	.469
M48		.694	.502
M51		.763	.585
	M52	.659	.483
M53		.679	.531

Madde faktör yük değerinin genellikle 0.45 ve daha yüksek olması tercih edilir(akt. Büyüköztürk, Deryakulu, 2005: 7). Sosyal bilimlerde yapılan analizlerde % 40 ile % 60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir. Faktör

örüntüsünün oluşturulmasında ise, .30 ile .40 arasında değişen faktör yüklerinin alt kesme noktası olarak alınabileceği belirtilmektedir (Tavşancıl, 2006: 48).

Faktör analizi sonuçları incelendiğinde “Yıkıcı Problem Çözme” adı verilen ilk faktör 16 maddeden oluşmakta , maddelerin yük değerleri 0.902 ve 0.556 arasında değişmekte ve toplam varyansın %42’sini açıklamaktadır. Ölçekte, “Yapıcı Problem Çözme” adı verilen ikinci faktörde ise, 8 maddeden oluşmakta, maddelerin yük değerleri 0.749 ve 0.584 arasında değişmekte ve toplam varyansın %15’ini açıklamaktadır. Buna göre iki faktörün açıkladığı varyans %57’dir. Maddelerin yük değerleri ile ilgili bulunan veriler, istatistiksel olarak anlamlı olup, maddelerin ayırt edicilik bakımından iyi olduğu söylenebilir. Çünkü, madde toplam korelasyonu $> .40$ ise çok iyi, $.30 - .40$ ise iyi, $.20 - .30$ ise gerekli görülürse kabul edilebilir görülmektedir (Turgut ve Baykul, 1992).

Ölçekte yer alan her bir kişilerarası problem çözme becerileri açısından çocukların yapıcı ve yıkıcı problem çözme becerilerinde ne kadar yeterli a) madde-toplam korelasyonları ve b) ölçek puanlarına göre üst % 27’lik grup ile alt % 27’lik grubun madde puanları arasındaki farkın anlamlılığı için t-testi kullanılarak incelendi. Elde edilen sonuçlara göre, .00 düzeyinde istatistiksel açıdan anlamlılık bulundu.

Tablo 7. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Madde Analizi Sonuçları ve Betimsel İstatistikler

	Madde Sayısı	X	S	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Korelasyon	Üst %27-Alt %27 Farkın Anlamlılık Testi (t testi)
Faktör 1	17	27.21	10.42	57	92	-.171	.00
Faktör 2	8	19.37	4.50	25	13	.062	.00

Tablo 7’ye göre; birinci faktörün ortalaması 27.21, standart sapması 10.42, en düşük puan değeri 57, en yüksek puan değeri 92’dir. İkinci faktörün ortalaması 19.37,

standart sapması 4.50, en düşük puan 25, en yüksek puan 13'dür. Faktör puanları arasındaki iki korelasyon incelendiğinde; Faktör 1 -.171, Faktör 2 .062 bulunmuştur.

Ölçekte yer alan maddelerin öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerilerini ölçmede ne derece ayırt ettiğini ölçmek amacıyla, ölçek faktör puanlarına göre üst %27'lik puan aralığındakiler ile alt %27'lik puan aralığındaki madde puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığına bakılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda tüm maddelerde üst %27'lik grubun madde ortalama puanının, alt %27'lik grubun aynı puanlarından anlamlı bir şekilde (.00) ayrıldığı görülmüştür.

Güvenirlilik Çalışması

Ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısına bakıldı. Cronbach Alpha katsayısı için en az .70 kabul gören değerdir. Özdamar (1999), Alpha katsayısının değerlendirilmesinde uygulanan değerlendirme ölçütünü aşağıda verilen şekilde olduğunu belirtmektedir.

0.0 $\leq a < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

0.40 $\leq a < 0.60$ ise ölçek düşük güvenirliliktir.

0.60 $\leq a < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenirlidir.

0.80 $\leq a < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Tavşancıl, 2006: 48).

Tablo 8. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeğinin İç Tutarlılığına (Cronbach-Alpha)

Boyutlar	KR-20 (Cronbach-Alpha)
Yıkıcı Problem Çözme	.95
Yapıcı Problem Çözme	.83

Tablo 8'de ölçeğin iç tutarlılığının yıkıcı problem çözme boyutunda .95, yapıcı problem çözme boyutunda .83 olduğu bulunmuştur. Büyüköztürk (2005) göre, hesaplanan güvenirlilik katsayılarının .70 ve daha yüksek olması güvenirlilik için genel olarak yeterli görüleceğini belirtmiştir. Bu doğrultuda Kişilerarası Problem Çözme Ölçeğinin güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3. Verilerin Toplanması

Çalışma yapılmadan önce araştırmacı, araştırmanın içeriğini özetleyen bir rapor hazırlayarak uygulamanın anasınıflarında yapılması için ilgili resmi kurumlara başvurmuştur. Gerekli izin alındıktan sonra uygulama başlatılmıştır.

Araştırma amaçlarına ilişkin veri toplama aracı ile aşağıdaki işlemler sırası ile yapılmıştır.

1. Uygulama, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı bahar yarısında, Aydın İli Cumhuriyet İlköğretim Okulu anasınıfı çocuklarından oluşan gruba, 10 hafta süreyle araştırmacı tarafından hazırlanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı çerçevesinde yapılmıştır.
2. Deney grubunda sınıfın düzeni, uygulamalar sırasında kişiler arası problem çözme becerileri eğitiminde uygulanan etkinliklerinin gerektirdiği şekilde düzenlenmiştir. Kontrol grubunda yine 2007–2008 yılı Okulöncesi Eğitim Programında yer alan etkinlikler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.
3. Deney grubunda, kişiler arası problem çözme becerilerini geliştirici etkinlikler, kontrol grubunda 2007-2008 yılı okulöncesi eğitim programında yer alan etkinlikler uygulanmıştır.
4. OKPÇ Testi o konuda eğitilmiş 4 kişi tarafından çocuklara uygulanmıştır. Çocukların ölçekten aldıkları puanlar iki araştırmacı tarafından ilgili kategorilere yerleştirilmiştir. KPÇÖ de deney ve kontrol gruplarının sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmuştur.

3.4. Kişilerarası Problem Çözme Programının Hazırlanması

Kişilerarası problem çözme yöntemine uygun olarak hazırlanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nı kuramsal bir temele oturtturmak için önce literatür taranmıştır. Bu tarama sonucu elde edilen kuramsal bilgiler, çocukların günlük yaşamda karşılaştıkları problem çözme durumlarıyla ilişkilendirilmiştir. Ardından 36-72 aylık

çocuklar için okul öncesi eğitim programında belirtilen problem çözme alanıyla ilgili olan amaçlar incelenmiştir. Bu amaçlara uygun ve araştırmacı tarafından çocuklara problem çözme becerisini kazandırmak için belirlenen amaçlar ile 10 haftalık bir eğitim programı hazırlanmıştır. Daha sonra Kişilerarası Problem Eğitim Çözme Programı'nın okulöncesi çocuklara uygun olup olmadığıyla ilgili uzman görüşü alınmıştır. Uzmanların görüşleri sonucunda programda düzeltmeler yapılarak Adnan Menderes Üniversitesi Anaokulu 6 yaş grubu öğrencileriyle programın ön denemesi yapılarak, gerekli düzenleme ve eklemeler yapıldıktan sonra programa son şekli verilmiştir.

Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nın uygulamalarının yapılacağı deney grubu öğrencilerinin öğretmenlerine, Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nın uygulama amacı, programın ne kadar süreceği, çocuklara kişilerarası problem çözme becerileri kazandırmak için eğitimcilerin nasıl davranmaları gerektiği, çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine sahip olmalarının önemi, çocuklara kişilerarası problem çözme becerileri kazandırılırken nasıl davranılması gerektiği ve problem çözme ile ilgili kuramsal bilgiler verilmiştir. Öğretmenlerden çocukların yapıcı problem çözme davranışları ardından olumlu pekiştireçler (gülen yüz, yıldız, aferin) vermeleri istenmiştir.

Araştırmacı program sonunda en fazla gülen yüz alan tüm çocuklarla ödülleri vereceğini ve program bitiminde “Artık Problemlerimizi Çözebiliyoruz” partisi yapılacağını söylemiştir. Çocukların aldıkları gülen yüzler bazı zaman aralıklarında sayılarak diğer çocukların da yapıcı problem çözme davranışı göstermeye teşvik edilmiştir. Gülen yüz kartları çocuklara yapıcı problem çözme davranışı kazandırmada araç olarak kullanılmıştır.

Varolan program araştırmacı tarafından, 10 hafta boyunca günde 2 saat olmak üzere çocuklara uygulanmıştır. Programın uygulama sürecinde sınıfta bulunan değiştirilmesi gereken bazı köşelerin yerleri değiştirilmiş ve sınıfta “barış köşesi” adlı bir köşe oluşturulmuştur. Bu köşe program bitimine kadar kullanılmıştır.

Araştırmacı programı uygularken genel olarak iki çocuğun yaşadığı problem durumlarından yararlanmıştır. Yararlanılan çocuklar büyük boy mukavvadan yapılarak boyanmıştır. Kullanılan bu karakterler aracılığıyla çocuklar yapıcı ve yıkıcı problem

özme davranışlarını görerek, bu karakterlerin davranışları hakkında eleştirilerde bulunmuşlardır. Bunun yanında, araştırmacı programı uygularken kuklalardan, ritm aletlerinden, hikaye kartlarından ve duygusal yüz ifade kartlarından yararlanmışır. Duygusal yüz ifade kartları her etkinlikte çocuklarda bulunmuş ve bu kartlar yardımıyla çocuklardan kendilerinin ve başkalarının duygularını göstermeleri istenmiştir.

Program uygulanırken; drama, hikaye, sanat ve bilişsel etkinliklerden yararlanılmışır. Programda çocukların aktif olmalarını sağlayacak etkinlikler düzenlenerek, çocuklardan problem durumlarını canlandırmaları istenmiştir. Problem durumlarına getirilen çözüm yolları sürekli çocuklarla konuşularak, yapıcı ve yıkıcı problem çözümleri tartışılmışır.

3.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Elde edilen veriler bilgisayara aktarıldıktan sonra, bilgisayarda bulunan hazır SPSS paket programlarından yararlanılarak verilerin çözümü gerçekleştirildi. Çocukların “Okul Öncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi” (OKPÇ) ve “Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği” (KPÇÖ) puan ortalamaları arasında farklılaşmanın olup olmadığını t testi ile analiz edilmiştir. Sonuçların yorumlanmasında $p=.05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nden ve OKPÇ Testi'nden elde edilen bulguların istatistiksel sonuçlarına ve tartışmaya yer verilmiştir.

Araştırmada, parametrik testlerin uygulanabilmesi için gerekli olan normal dağılıma sahip olma özelliğini test etmek amacıyla Kolmogorov- Smirnov (k-s) Testi yapılmıştır. Kolmogorov- Smirnov (k-s) Testi rastgele elde edilmiş örnek bir verinin belli bir dağılıma uyup uymadığını test etmek amacıyla kullanılır. Prensipte olarak (k-s) testi örnek verinin kümülatif dağılım fonksiyonuyla karşılaştırılması esasına dayanır. (k-s) Testi yardımıyla bir örneklemden toplanan verilerin normal dağılım sergileyip sergilemediği incelenir (Yazıcıoğlu, Erdoğan, 2004: 199). Bu doğrultuda elde edilen verilerin istatistiksel olarak hesaplanmasından önce araştırmada bulunan örneklem grubunun normal dağılıma sahip olup olmadığına bakılmış, tüm değişkenler analiz edilerek test edilmiştir. Sonuç olarak elde edilen değerler 0.05' ten büyük olduğu için örneklem grubunun normal bir dağılıma sahip olduğu görülmüştür.

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği' ne (KPÇÖ) İlişkin Bulgular:

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin (KPÇÖ) yıkıcı alt boyutuna ilişkin bulgular:

Denence 1: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin KPÇÖ' nin Yıkıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 2: Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin KPÇÖ' nin Yıkıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test puan ortalamaları ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Birinci ve ikinci denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar Tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 9. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yıkıcı Problem Çözme Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t- Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	36	48.97	6.13	35	20.86	.000
	Son Test	36	25.16	4.57			
Kontrol Grubu	Ön Test	36	49.16	6.75	35	-1.276	.210
	Son Test	36	49.27	6.80			

Tablo 9 incelendiğinde, Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yıkıcı Problem Çözme alt boyutunun, deney grubu ön test- son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark anlamlı bulunurken ($p < 0.05$), kontrol grubu ön test- son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Elde edilen bu bulguya göre, Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin deney grubundaki çocukların yıkıcı problem çözme davranışlarını azaltmasında etkili olduğu söylenebilir ($p < 0.05$).

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 yaşında 48'i deney, 48'i kontrol grubu yüksek riskli okulöncesi çocuklar araştırma kapsamına alınmıştır. Çocukların davranışları okulöncesi davranış anketi (Preschool Behavior Questionnaire) 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 (akt.Dereli, 2008: 89). Johnson'un yapmış olduğu çalışma sonucunda eğitim alan grubun daha az agresif davranış sergiledikleri bulgusu, bu araştırmadan elde edilen

deney grubundaki çocukların aldıkları eğitim etkisiyle yıkıcı problem çözme davranışlarında azalmaların olduğu bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Sharp (1981), Shure ve Spivak'ın çocukların kişiler arası problemlere çözüm üretme yetenekleri ve onların sonuçları düşünmelerinin çocukların davranışsal ayarlamaları ile ilişkilidir varsayımını test etmek amacıyla okulöncesi çocukların sözel problem çözme becerileri ölçmüş ve öğretmenleri tarafından sınıf davranışları değerlendirilmiştir. Ayrıca, çocukların davranışları bağımsız gözlemlerle değerlendirilmiştir. Araştırmaya 54 çocuk katılmış ve problem çözme becerileri ve sınıf davranışları arasında farklılık bulunmamıştır. Bu değerlendirmenin ardından, çocuklar on bir hafta Shure ve Spivak tarafından geliştirilen eğitim programlarına katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, okulöncesi çocukların sözel alternatif çözüm yetenekleri eğitimden sonra önemli düzeyde artmasına rağmen davranışlarında değişiklik bulunmamıştır (akt.Dereli, 2008: 91).

Denence 3: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KPÇÖ' nin Yıkıcı Problem Çözme boyutu ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 4: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların KPÇÖ' nin Yıkıcı Problem Çözme boyutundan aldıkları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Üçüncü ve dördüncü denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel işlemler Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yıkıcı Problem Çözme Alt Boyutunun Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	Levene's Test		N	- X	S	t	p
		F	P					
Ön Test	Deney Grubu	.64	.801	36	48.97	6.13	-.128	.899
	Kontrol Grubu			36	49.16	6.75		
Son Test	Deney Grubu	3.32	.073	36	25.16	4.57	17.65	.000
	Kontrol Grubu			36	49.27	6.80		

Tablo 10 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yıkıcı Problem Çözme alt boyutu ön test ve son test için varyans homojenlikleri Levene's testi ile sınanmıştır. Levene's testi sonuçlarına göre; ön test için deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = 0.81 > .05$) homojen olduğu, aynı şekilde son test için de deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .073 > .05$) homojen görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yapılan bağımsız örneklem t testi için varyans değerleri homojen kabul edilmiştir.

Tablo 10'a göre; KPCÖ'nin Yıkıcı Problem Çözme alt boyutunda deney ve kontrol grupları ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmazken ($p > 0.05$), son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının arasındaki farkın anlamsız bulunması, deney öncesinde bu öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerilerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir farkın bulunması ise, deney grubu öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi alması, kontrol grubu öğrencilerinin ise bu konuda herhangi bir eğitimin almaması olarak açıklanabilir.

Özgit'in yaptığı çalışma da bu bulguyu destekler niteliktedir. Özgit, iletişimde sorun çözme için verilecek bir eğitimin kişilerin iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde bir araştırma yapmıştır. İletişim becerilerinin geliştiği bir eğitim ortamında

başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayabilme, kendi duygu ve düşüncelerini anlatabilme ve kişiler arası ilişkilerde karşılaşılan sorunları çözebilme şeklinde üç hedef belirlemiştir. Araştırma sonucunda programın, eğitim alan kişilerin çatışmaya girme eğilimlerini azaltmada etkili olduğu saptanmıştır (akt.Çetin, Bilbay, Kaymak, 2002: 36).

Denence 5: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin KPÇÖ' nin Yapıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 6: Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin KPÇÖ' nin Yapıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test ile son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Beşinci ve altıncı denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel işlemler tablo 11' de verilmiştir.

Tablo 11. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yapıcı Problem Çözme Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubu Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t- Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	36	12.36	2.19	35	-15.63	.000
	Son Test	36	26.61	4.65			
Kontrol Grubu	Ön Test	36	12.69	2.27	35	-1.43	.160
	Son Test	36	12.80	2.14			

Tabloya 11'e göre, Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yapıcı Problem Çözme alt boyutu, deney grubu ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunurken ($p < 0.05$), kontrol grubu ön test- son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0.05$).

Deney grubunu oluşturan öğrencilerin Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katıldıktan sonra yapıcı problem çözme davranışlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Deney grubuna uygulanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nden sonra elde edilen öntest ve sontest puan ortalamaları arasında farklılığın olması, Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin deney grubundaki çocukların yapıcı problem çözme davranışı kazandırma açısından etkili olduğu söylenebilir ($p < 0.05$).

Johnson, Johnson ve Dudley (1992), ilköğretim öğrencilerine 30 gün boyunca günde 30 dakika boyunca çatışma çözümü eğitimi verdikten sonra eğitimi alan ve almayan öğrencilerin kullandıkları çatışma çözme stratejilerini karşılaştırmışlardır. Yarattılmış bir çatışma durumunda bu eğitimi alan öğrencilerin duygularını ifade etme, nedensel açıklamalar yapma ve anlaşmaya varma gibi yapıcı çatışma çözme yollarını sıklıkla kullanırken, diğerlerinin hiç kullanmadığı gözlemlenmiştir (akt.Akgün, Araz, Karadağ, 2007:47). Elde edilen bulgular, bu araştırmada elde edilen, Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin etkisi ile deney grubu öğrencilerinin yapıcı problem çözme davranışlarında artışın olduğu sonucunu destekler niteliktedir.

Ayrıca Akgün, Araz ve Karadağ'ın yaptığı çalışma bulguları da bu araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Bu çalışmada ilköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik "Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz Eğitim Programı" geliştirilmiştir. Programda, çocuklara öncelikle duygularının farkına varma ve anlama, yüz ifadeleri ve içinde bulunulan durum gibi ipuçları kullanılarak başkalarının duygularını anlama, empati kurma, olaylara farklı bakış açılarından bakabilme, iyi dinleme, öfke kontrolü gibi çatışma çözümünde gerekli beceriler kazandırılmaya çalışılmıştır. Öğrencilere bu beceriler kazandırılırken; öyküler, fotoğraflar, karikatürler, posterler, çizgi filmler kullanılmış ayrıca kağıt-kalem aktiviteleri, sınıf tartışmaları, oyun, rol oynama, drama gibi farklı tekniklerden de yararlanılmıştır. Programının uygulandığı ilköğretim öğrencilerinin, program sonunda yapıcı çatışma çözme becerilerinde olumlu yönde bir değişim olduğu gözlemlenmiştir (Akgün, Araz, Karadağ, 2007: 49).

Denence 7: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin KPÇÖ' nin Yapıcı Problem Çözme boyutu ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 8: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların KPÇÖ' nin Yapıcı Problem Çözme boyutundan aldıkları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Yedinci ve sekizinci denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yapıcı Problem Çözme Alt Boyutunun Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	Levene's Test		N	- X	S	sd	t	p
		F	p						
Ön Test	Deney Grubu	.119	.731	36	12.36	2.19	70	-6.40	.524
	Kontrol Grubu			36	12.69	2.27			
Son Test	Deney Grubu	1.46	.230	36	26.61	4.65	70	16.15	.000
	Kontrol Grubu			36	12.80	2.14			

Tablo 12 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yapıcı Problem Çözme alt boyutu ön test ve son test için varyans homojenlikleri Levene's testi ile sınanmıştır. Levene's testi sonuçlarına göre; ön test için deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .731 > .05$) homojen olduğu, aynı şekilde son test için de deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .230 > .05$) homojen görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yapılan bağımsız örneklem t testi için varyans değerleri homojen kabul edilmiştir.

Tabloya 12'ye göre; deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların KPÇÖ'nin Yapıcı Problem Çözme alt boyutundan aldıkları ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p > 0.05$), son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). Bunun anlamı deney grubundaki çocukların Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ni almadan önce yapıcı problem çözme becerileri açısından, kontrol grubundaki çocuklara yakın olmasıdır.

Özetle, deney grubundaki öğrencilerin Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ni aldıktan sonra yapıcı problem çözme davranışlarının arttığını, yaşadıkları kişilerarası problemleri yapıcı yollarla çözebildikleri söylenebilir.

Johnson, Johnson ve Dudley (1992), yaptıkları bir araştırmada, ilkokul öğrencilerine altı hafta boyunca 30 dakikalık çatışma çözümü eğitimi vermişlerdir. Okulda yapılan dikkatli gözlemler sonucunda, eğitimi alan öğrencilerin çatışma çözme becerilerini kazandıkları; bu bilgi ve becerileri sınıf arkadaşları ile yaşadıkları çatışmalara uyguladıkları saptanmıştır. Çatışma çözümü eğitiminden dört ay sonra bile öğrencilerin, öğrendiklerini yaşadıkları ciddi çatışmalarda kullandıkları gözlemlenmiştir (akt.Akgün, Araz, Karadağ, 2007:48). Aynı araştırmacılar tarafından yapılan bir başka çalışmada 2, 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerine iki ay boyunca toplam dokuz saat çatışma çözümü eğitimi verilmiştir. Ön-test ve son-test ölçümleri, öğrencilerin çatışma durumunda verdikleri tepkilerin anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermiştir. Eğitim öncesinde öğrencilerin sıklıkla öğretmene söyleme, emretme, yalvarma gibi yolları tercih ederken, eğitim sonrasında öğrencilerin çoğunun karşılıklı konuşarak anlaşma yolunu tercih ettiklerini bulmuşlardır (akt.Akgün, Araz, Karadağ, 2007: 49). Elde edilen bu bulgu, araştırmadaki Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin deney grubundaki çocuklarda yapıcı problem çözme davranışı kazandırdığı bulgusunu destekler niteliktedir.

Ayrıca araştırmadan elde edilen bu bulguyu destekler nitelikte bir çalışmayı da Johnson (1998), ortaokul 6. sınıf öğrencileri ile yapmıştır. Çalışmasında 6. sınıflardan deney grubuna çatışma çözme eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Eğitim programının amacı, öğrencilere çatışmayla başa çıkmada saldırganlık davranışı yerine kullanabilecekleri olumlu davranışları öğretmektir. Bu gruptaki öğrencilere program çerçevesinde iletişim becerileri ve sosyal problem çözme teknikleri öğretilmiştir. Sonuç olarak çatışma çözme eğitimi alan öğrenciler yaşadıkları çatışmalarla başa çıkmada olumlu yönde beceriler kazanmışlardır (akt. Koruklu, 1998: 36).

Spivak ve Shure'un yaptığı bir çalışmada, Kişiler Arası Bilişsel Problem Çözme Programı çocukların bilişsel problem çözme becerisini olumlu yönde etkilerken, davranışsal yönde programın herhangi bir etkisi görülmemiştir (akt. Anlıak, Dinçer,

2005). Bu bulgu uygulanan programın çocukların bilişsel problem çözme becerilerini desteklediği ancak, davranışsal yönde katkı sağlamadığını göstermektedir.

Okulöncesi Kişiler Arası Problem Çözme Testi'ne (OKPÇ) İlişkin Bulgular:

A) OKPÇ Testi'nin akran problem durumlarına ilişkin bulgular:

Denence 9: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 10: Kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Dokuzuncu ve onuncu denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 13. Çocukların OKPÇ Testi Akran İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Çözüm Sayılarının Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t-Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	36	6.33	2.05	35	-5.15	.000
	Son Test	36	8.72	2.37			
Kontrol Grubu	Ön Test	36	6.83	2.38	35	3.80	.706
	Son Test	36	6.72	2.07			

Tabloya 13'de; deney grubu çocuklarının OKPÇ testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarına ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülürken ($p < 0.05$), kontrol grubu çocukların ön test ve son test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir

fark bulunmamaktadır ($p > 0.05$). Elde edilen bulgular doğrultuda deney grubu öğrencilerine verilen Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin deney grubu çocuklarının akranlarıyla yaşadıkları kişilerarası problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarının artmasına etki ettiği söylenebilir.

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 yaptığı araştırma bu araştırmadan elde edilen bulguları desteklerken, kontrol grubu öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan bir fark görülmemesi bu araştırmadan elde edilen bulguyu desteklememektedir (Dinçer, 1995).

Denence 11: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi' nin akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayıları ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 12: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların OKPÇ Testi' nin akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayıları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Onbirinci ve onikinci denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların OKPÇ Testi Akran İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Çözüm Sayılarının Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	Leven's Test		N	- X	S	sd	t	p
		F	p						
Ön Test	Deney Grubu	.605	.439	36	6.33	2.05	70	-9.53	.344
	Kontrol Grubu			36	6.83	2.37			
Son Test	Deney Grubu	.237	.628	36	8.72	2.37	70	3.80	.000
	Kontrol Grubu			36	6.72	2.07			

Tablo 14 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun OKPÇ Testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ön test ve son test için varyans homojenlikleri levene's testi ile sınanmıştır. Levene's testi sonuçlarına göre; ön test için deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .439 > .05$) homojen olduğu, aynı şekilde son test için de deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .628 > .05$) homojen görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yapılan bağımsız örneklem t testi için varyans değerleri homojen kabul edilmiştir.

Tablo 14'e göre; deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların OKPÇ Testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayıları ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmazken ($p > 0.05$), son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$). Elde edilen bulgular doğrultusunda deney ve kontrol grubundaki çocukların Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ni almadan önce akranlarıyla yaşadıkları problemlere verdikleri çözüm sayıları bakımından kontrol grubu çocuklarına yakın olduğu görülmektedir. Özetle, Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ni aldıktan sonra deney grubundaki öğrencilerin akranlarıyla yaşadıkları problemlere verdikleri çözüm sayılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir artışın olduğu görülmektedir.

Denence 13: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri

cevapların kategorileri sayıları ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 14: Kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri cevapların kategorileri sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Onüçüncü ve ondördüncü denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar Tablo 15' de verilmiştir.

Tablo 15. Çocukların OKPÇ Testi Akran İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Cevapların Kategori Sayılarının Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t-Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	36	2.52	.84	35	-9.09	.000
	Son Test	36	4.33	.95			
Kontrol Grubu	Ön Test	36	2.97	1.25	35	-.584	.563
	Son Test	36	3.08	.84			

Tabloya 15'e göre; deney grubundaki bulunan öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişimin bulunduğu ($p < 0.05$), kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişimin olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$). Bu sonuçlara göre, deney grubundaki öğrencilerin Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katıldıktan sonra arkadaşlarıyla yaşadıkları çatışmalarda buldukları çözüm yolu seçeneklerinde olumlu yönde bir artışın olduğu söylenebilir. Bu sonuçlardan yola çıkarak Kişilerarası Problem Çözme Eğitim'nin çocukların birbirleriyle yaşadıkları kişilerarası problemlerin çözümünde farklı kategorilerin artışını olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz. Elde edilen bu bulguyu destekler nitelikte bir çalışma Casey (1990) tarafından yapılmıştır. Casey'in yaptığı, çocukların planlama ve problem çözme becerileri ile ilgili araştırmaya, 4 ve 5 yaşlarında 68 çocuk katılmıştır. Araştırmada, problemlere mümkün olduğunca yaratıcı ve mantıklı çözümler vermelerini sağlayan,

düşünme becerilerini geliştiren programa, devam eden çocukların hem planlama hem de problem çözme puanlarının diğer anaokullarına giden çocuklardan önemli bir şekilde yüksek olduğu bulunmuştur (akt.Dinçer, 1995:51).

Kontrol grubundaki öğrencilerin OKPÇ Testi akran problem durumuna verdikleri çözüm yolu seçeneklerinde ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık görülmezken puan ortalamalarına bakıldığında 2.97'den 3.08'e doğru bir artış görülmektedir. Bu artışın sebebi çocukların okul öncesi kurumda günlük planlar çerçevesinde bir eğitim almaları ve yaşadıkları problemlerle ilgili çözüm yolları düşünmeleri ve bu konuda tecrübe yaşamaları olabilir.

Denence 15: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi' nin akran ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategorileri sayısı ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 16: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların OKPÇ Testi' nin akran ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategorileri sayılarından aldıkları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Onbeşinci ve onaltıncı denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar tablo 16' da verilmiştir.

Tablo 16. Deney Ve Kontrol Grubundaki Çocukların OKPÇ Testi Akran İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Cevapların Kategori Sayısının Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	Leven's Test		N	- X	S	sd	t	p
		F	p						
Ön Test	Deney Grubu	3.12	.081	36	2.52	.84	70	-1.76	.082
	Kontrol Grubu			36	2.97	1.25			
Son Test	Deney Grubu	1.09	.298	36	4.33	.95	70	5.89	.000
	Kontrol Grubu			36	3.08	.84			

Tablo 16 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun OKPÇ Testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategori sayılarının ön test ve son test için varyans homojenlikleri levene's testi ile sınanmıştır. Levene's testi sonuçlarına göre; ön test için deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .081 > .05$) homojen olduğu, aynı şekilde son test için de deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .298 > .05$) homojen görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yapılan bağımsız örneklem t testi için varyans değerleri homojen kabul edilmiştir.

Tablo 16'ya göre; deney ve kontrol grubundaki çocukların akran ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategori sayılarında ön test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmezken ($p > 0.05$); son test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan deney grubu lehine bir farklılaşma görülmektedir ($p < 0.05$). Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, kontrol grubu ve deney grubundaki çocukların akran ile ilgili problem durumuna verdikleri cevap kategorileri program uygulanmadan önce birbiriyle benzerlik göstermektedir. Program uygulandıktan sonra deney grubundaki öğrencilerin puanlarının kontrol grubundaki öğrencilerin puanlarına göre daha fazla artmasının sebebi olarak, deney grubuna uygulanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitiminin etkili olduğu söylenebilir. Araştırmanın elde edilen bu bulgusunu destekler nitelikte bir çalışmayı Dinçer (1995) yapmıştır. Dinçer'in "Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin

İncelenmesi” adlı çalışmasında, deney ve kontrol grubu öğrencilerine OKPÇ Testi’ni uygulamıştır. Araştırmanın sonunda deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm yolu seçeneklerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur (Dinçer, 1995). Dinçer’in yaptığı araştırma bu araştırmadan elde edilen bulguları desteklerken, kontrol grubu öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan bir fark görülmemesi bu araştırmadan elde edilen bulguyu desteklememektedir

B) OKPÇ Testi’nin Anne Problem Durumlarına İlişkin Denenceler:

Denence 17: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi’ne katılan deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi’nin anne ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 18: Kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi’nin anne ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Onyedinci ve onsekizinci denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar Tablo 17’ de verilmiştir.

Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların OKPÇ Testi Anne İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Çözüm Sayılarının Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t-Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	36	4.83	1.68	35	-10.37	.000
	Son Test	36	8.58	1.93			
Kontrol Grubu	Ön Test	36	5.63	1.85	35	-1.80	.079
	Son Test	36	6.00	2.00			

Tabloya 17'ye bakıldığında; OKPÇ Testi'nin anne problemlerine verilen çözüm sayısının deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu ($p < 0.05$), kontrol grubu öğrencilerinin ise ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($p > 0.05$). Fakat kontrol grubu öğrencilerinin puanlarının ortalamasına bakıldığında, 5.63'den 6.00'a doğru bir yükselme olduğu görülmektedir. Bu yükselmenin sebebi olarak da kontrol grubu öğrencilerinin okulöncesi eğitim kurumuna devam etmesi ve okul öncesi kurumlarında var olan programda problem çözme etkinliklerinin yer alması olarak açıklanabilir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu Dinçer (1995)'in yaptığı araştırma bulgularını desteklemektedir. Dinçer (1995)'in "Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitimin Etkisinin İncelenmesi" adlı çalışmasında, deney ve kontrol grubu öğrencilerine OKPÇ Testi'ni uygulamıştır. Araştırmanın sonunda deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Dinçer' in yaptığı araştırma bu araştırmadan elde edilen bulguları desteklerken, kontrol grubu öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan bir fark görülmemesi bu araştırmadan elde edilen bulguyu desteklememektedir (Dinçer, 1995).

Denence 19: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi' nin anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarında ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 20: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların OKPÇ Testi' nin anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayıları son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Ondokuzuncu ve yirminci denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar Tablo 18' de verilmiştir.

Tablo 18. Deney Ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların OKPÇ Testi Anne İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Çözüm Sayılarının Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	Leven's Test		N	- X	S	sd	t	p
		F	p						
Ön Test	Deney Grubu	.151	.698	36	4.83	1.68	70	-1.93	.058
	Kontrol Grubu			36	5.63	1.85			
Son Test	Deney Grubu	.577	.450	36	8.58	1.93	70	5.57	.000
	Kontrol Grubu			36	6.00	2.00			

Tablo 18 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ön test ve son test için varyans homojenlikleri Levene's testi ile sınanmıştır. Levene's testi sonuçlarına göre; ön test için deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .698 > .05$) homojen olduğu, aynı şekilde son test için de deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .450 > .05$) homojen görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yapılan bağımsız örneklem t testi için varyans değerleri homojen kabul edilmiştir.

Tabloya 18'e göre; deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p > 0.05$), son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$). Elde edilen bilgiler doğrultusunda deney ve kontrol grubundaki çocukların Kişilerarası Problem Çözme Programı eğitimini almadan önce anneleriyle yaşadıkları problemlere verdikleri çözüm sayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Eğitimi aldıktan sonra deney grubundaki öğrencilerin anneleriyle yaşadıkları problemlere verdikleri çözüm sayılarının arttığı söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu Erwin (1994)'in yaptığı araştırmayı destekler niteliktedir. Erwin araştırmasında, çok yönlü eğitim modelini önererek, dışlanmış çocuklar üzerinde, üç ayrı sosyal beceri eğitim programının danışmanlık model olma ve kişiler arası bilişsel problem çözme becerileri eğitiminin etkililik düzeylerini karşılaştırmayı hedeflemiştir. Çalışmasında, sosyal beceri eğitiminin hangi teknik kullanılırsa kullanılsın çocuğun sosyal etkileşimi, sosyal

statüsü ve bilişsel problem çözme yetenekleri üzerinde oldukça anlamlı bir gelişme sağlandığını ifade etmiştir. Araştırma bulgularına göre üç ayrı tekniğin etkililik dereceleri değerlendirildiğinde hiç bir tekniğin diğerinden daha fazla bir gelişme yaratmadığı belirtilmektedir. Ancak dışlanmış çocukların bu tekniklerden daha fazla yararlanarak sosyal etkileşim seviyelerinde ve sosyometrik statülerinde daha iyi bir gelişme gösterdikleri ifade edilmektedir. Erwin de diğer araştırmacılar gibi tek başına bir yöntem kullanmaktansa çok boyutlu birden fazla modelin kullanıldığı bir programdan yararlanılmasının çocuklar için daha iyi sonuçlar vereceğini savunmuş ve çok modelli eğitim yaklaşımını önermiştir (akt.Anlıak, Dinçer, 2005: 163).

Denence 21 : Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin anne ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm kategorilerinin sayılarında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Denence 22: Kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi'nin anne ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm kategorilerinin sayılarında ön test ve son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Yirminci ve yirmibirinci denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar Tablo 19' da verilmiştir.

Tablo 19. Çocukların OKPÇ Testi Anne İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Cevapların Kategori Sayılarının Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin İlişkili Örneklem t- Testi Sonuçları

Gruplar	Ölçüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	36	2.72	1.25	35	-10.71	.000
	Son Test	36	4.94	1.21			
Kontrol Grubu	Ön Test	36	3.16	1.29	35	-1.43	.160
	Son Test	36	3.44	1.20			

Tablo 19'a bakıldığında; deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların çözüm yolu seçenekleri sayılarında ön test ve son test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0.05$). Deney grubu öğrencileri anne ile ilgili verdikleri cevapların kategori sayılarının ortalama puanı Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi uygulanmadan önce 2.72 iken, eğitim uygulandıktan sonra 4.94 olarak bulunmuştur. Eğitimin deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarının artmasına neden olduğu söylenebilir. Kontrol grubundaki öğrencilerin OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategori sayılarında ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p > 0.05$), bu öğrencilerin puan ortalamalarına bakıldığında ise 3.16'dan 3.44'e doğru bir artış gözlemlenmektedir. Bu artışın sebebi olarak, kontrol grubundaki çocukların eğitim kurumlarına devam etmeleri ve varolan eğitimin etkisi olarak açıklanabilir.

Hune ve Nelson (2002) okulöncesi davranış problemlili çocuklara problem çözme stratejilerini öğretmenin çocukların sosyal etkileşim çatışmalara alternatif çözümler üretmelerini ve bu becerileri okulöncesi ortamına genellemediklerini incelemiştir. Bir A-B tek konu deseni (taklidi ve doğal ortam), sosyal etkileşim çatışmalarını çözümede agresif metotlar sergileyen 3-4 yaşında dört okulöncesi çocukla dört defa tekrarlanmıştır. Karşılaştırma yapmak için kontrol grubu alınmıştır. Çocukların hikayeleri problem çözme stratejilerini öğretmek için kullanılmıştır. Çocukların geliştirdikleri 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 oranı oyun aktivitelerinde de düşmüştür. Eğitim almayan grubun prososyal ve agresif çözümlerinin çok az yada hiç değişmediği gözlenmiştir (akt. Dereli, 2008: 89).

Denence 23: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi' nin anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm kategorilerinin sayılarında ön test puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yoktur.

Denence 24: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin uygulandığı deney grubundaki çocuklar ile varolan programın uygulandığı kontrol grubundaki çocukların

OKPÇ Testi' nin anne ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategorileri sayılarında son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark vardır.

Yirmiüçüncü ve yirmidördüncü denenceyi test etmek için yapılan istatistiksel hesaplamalar Tablo 20' de verilmiştir.

Tablo 20. Deney Ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların OKPÇ Testi Anne İle İlgili Problem Durumuna Verdikleri Cevapların Kategori Sayısının Ön Test-Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklem t- Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	Levene's Test		N	- X	S	sd	t	p
		F	p						
Ön Test	Deney Grubu	.172	.680	36	2.72	1.25	70	-1.47	.144
	Kontrol Grubu			36	3.16	1.29			
Son Test	Deney Grubu	1.02	3.16	36	4.94	1.21	70	5.25	.000
	Kontrol Grubu			36	3.44	1.20			

Tablo 20 incelendiğinde, deney ve kontrol grubunun OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategori sayılarının ön test ve son test için varyans homojenlikleri levene's testi ile sınanmıştır. Levene's testi sonuçlarına göre; ön test için deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = .680 > .05$) homojen olduğu, aynı şekilde son test için de deney ve kontrol gruplarının varyanslarının ($p = 3.16 > .05$) homojen görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yapılan bağımsız örneklem t testi için varyans değerleri homojen kabul edilmiştir.

Çocukların OKPÇ testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategori sayıları incelendiğinde deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p > 0.05$), deney grubu ve kontrol grubu son test puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Araştırmadan elde edilen bu bulgu, Dinçer (1995)'in yaptığı araştırma bulgularını desteklemektedir. Dinçer (1995)'in "Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında

Eğitimin Etkisinin İncelenmesi” adlı çalışmasında, deney ve kontrol grubu öğrencilerine OKPÇ Testi’ni uygulamıştır. Araştırmanın sonunda deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm yolu seçeneklerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur.

Elde edilen bu bulgular doğrultusunda deney ve kontrol grubu öğrencilerin Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi almadan önce ön test puan ortalamalarının birbirine yakın olduğunu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmasının nedeni olarak, deney grubu öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi almış olmaları söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesin kurumlara devam eden çocuklara kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında, Kişilerarası Problem Çözme Programı'nın etkisinin incelenmiştir. Yapılan istatistiksel değerlendirmeler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yıkıcı Problem Çözme alt boyutunun deney ve kontrol grubu ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde, deney grubu ön test- son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunurken ($p < 0.05$), kontrol grubu ön test son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Deney grubu öğrencilerinin yıkıcı problem çözme davranışlarında istenen yönde bir azalma görülürken, kontrol grubu öğrencilerinin yıkıcı problem çözme davranışlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir azalma görülmemiştir. Bunun nedeni olarak deney grubu öğrencilerine uygulanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nın etkili olduğu söylenebilir.

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yıkıcı Problem Çözme alt boyutunun ön test ve son test puan ortalamaları deney ve kontrol grubuna göre dağılımı incelendiğinde, deney ve kontrol grupları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmazken ($p > 0.05$), son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur ($p < 0.05$).

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yapıcı Problem çözme alt boyutunun deney ve kontrol grubu ön test ve son test puan ortalamaları incelendiğinde, deney grubu ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunurken ($p < 0.05$), kontrol grubu ön test son test puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan bulunan anlamlı farkın nedeni olarak, bu öğrencilere uygulanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nın çocukların yapıcı problem çözme davranışlarını kazanmasında etkili olduğu söylenebilir.

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği Yapıcı Problem Çözme alt boyutunun ön test ve son test puan ortalamalarının deney ve kontrol grubuna göre dağılımı incelendiğinde; deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeğinin Yapıcı Problem Çözme alt boyutundan aldıkları ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p > 0.05$), son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$).

Çocukların OKPÇ Testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının deney ve kontrol gruplarındaki ön test ve son test puan ortalamalarına göre dağılımı incelendiğinde; deney grubu çocuklarının OKPÇ testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ön test ve son test puan ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülürken ($p < 0.05$), kontrol grubu çocukların ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p > 0.05$). Deney grubu öğrencileri Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı uygulanmadan önce akran ile ilgili problem durumlarına verdikleri çözüm yolları ile eğitim uygulandıktan sonra verdikleri çözüm yollarında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin bilişsel düzeyde alternatif çözümler üretmelerinde gözlenen bu artışın da eğitimin etkisi olarak açıklanabilir.

Çocukların OKPÇ Testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ön test ve son test puan ortalamalarının deney ve kontrol gruplarına göre dağılımı incelendiğinde; deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların OKPÇ Testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p > 0.05$), son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$).

Çocukların OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının deney ve kontrol gruplarındaki ön test ve son test puan ortalamalarına göre dağılımı incelendiğinde; deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın bulunduğu ($p < 0.05$), kontrol grubu çocuklarında ise ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ($p > 0.05$). Deney grubunda bulunan öğrenciler eğitim uygulanmadan önce anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm yolları, eğitim uygulandıktan sonra verdikleri çözüm yollarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık

görülmektedir. Bu doğrultuda deney grubu öğrencilerine uygulanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programının çocukların anne ile ilgili problem durumlarına buldukları alternatif çözümleri sayılarını artırdığı söylenebilir.

Çocukların OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ön test ve son test puan ortalamalarının deney ve kontrol gruplarına göre dağılımı incelendiğinde; deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm sayılarının ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmazken ($p > 0.05$), son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0.05$).

Çocukların OKPÇ testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm yolu seçeneklerinde deney ve kontrol gruplarındaki ön test ve son test puan ortalamalarına göre dağılımı incelendiğinde; deney grubundaki bulunan öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunduğu ($p < 0.05$), kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın bulunmadığı ($p > 0.05$) görülmektedir. Bu doğrultuda deney grubu öğrencileri akran ile ilgili verdikleri çözüm yolu seçeneklerini artırırken, kontrol grubu öğrencilerinde istatistiksel açıdan bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programının çocukların problem durumlarına verdikleri çözüm yolu seçeneklerini artırmada etkili olduğu söylenebilir.

Çocukların OKPÇ Testi akran ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm yolu seçenekleri ön test ve son test puan ortalamalarının deney ve kontrol gruplarına göre dağılımı incelendiğinde; deney ve kontrol grubundaki çocukların akran ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategori sayısı ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmezken ($p > 0.05$); son test puan ortalamalarında deney grubu lehine bir farklılaşma görülmüştür ($p < 0.05$).

Çocukların OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm yolu seçenek sayılarının deney ve kontrol grubundaki ön test ve son test puan ortalamalarına göre dağılımı incelendiğinde; deney grubu öğrencilerinin OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri cevapların kategori sayısı ön test ve son test

puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p < 0.05$). Bundan yola çıkarak deney grubu öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nın, çocuklara bilişsel düzeyde alternatif çözüm yolu seçenekleri buldurmada etkili olduğu söylenebilir.

Çocukların OKPÇ Testi anne ile ilgili problem durumuna verdikleri çözüm yolu seçenek sayısının ön test ve son test puan ortalamalarının deney ve kontrol gruplarına göre dağılımı incelendiğinde; deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken($p > 0.05$), deney grubu ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır($p < 0.05$).

ÖNERİLER

Yapılan araştırma sonucunda, uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik olarak aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

Günümüzde gelişmiş olan bir çok ülkede okul öncesi kurumlarda kişilerarası problem çözmeye yönelik programlar uygulanmaktadır. Ancak ülkemize bakıldığında çok az okul öncesi kurumunda kişilerarası problem çözme eğitimine yönelik programların uygulandığı görülmektedir. Çocukların yaşadıkları çatışmalar ve bu çatışmaları çözme becerilerine bakıldığında bu konuda yetersiz oldukları görülmektedir.

Uygulamacılara yönelik öneriler

1-Çocuklarda kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasının onlar için ne kadar önemli olduğu düşünüldüğünde, bu konuda yapılan eğitim programlarının ülke genelinde yaygınlaştırılması gerektiği önerilebilir.

2-Çocuklara problem çözme becerilerinin kazandırılmasının önemi hakkında okul öncesi kurumlarda bulunan öğretmenler bilgilendirilerek, kişilerarası problem çözme eğitim programlarıyla ilgili hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi sağlanmalıdır.

3-Kişilerarası problem çözme eğitiminde okul öncesi kurumu eğlenceli hale getirilip getirilerek drama, hikaye, müzik gibi etkinliklerde problem durumlarına yer verilerek çocukların problemlerle ilgili alternatif çözüm yolları bulmalarına olanak sağlanmalıdır.

4-Çocuklara kişilerarası problem çözme becerileri kazandırılırken, eğitimciler çocukların problemlerini kendileri çözmemeli, çocukların aktif olmaları sağlayarak, kendi problemlerini kendilerinin çözmeleri için çocuklar cesaretlendirilmeli ve onlara bu konuda destek olunmalıdır. Ayrıca anne babalara da çocukların yaşadıkları problemleri yapıcı yönde çözmeleri ile ilgili nasıl rehberlik edecekleri, problem durumunda çocuklara nasıl davranacakları hakkında bilinçlendirilmelidir.

Araştırmacılara yönelik öneriler

1-Bu araştırma okul öncesi kurumlara devam eden altı yaş grubu çocuklar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya okul öncesi kurumlara devam eden dört ve beş yaş çocukları da alınabilir.

2-Araştırmada sosyo-ekonomik düzey bakımından farklı gruplarda yapıp, sosyo ekonomik düzeyin problem çözme becerilerini etkileyip etkilemediğine bakılabilir.

3-Araştırma uygulanan kişilerarası problem çözme eğitim programı sadece okul öncesi kurumlarda uygulanmıştır. Aileye yönelik kişilerarası problem çözme eğitim programları da geliştirilerek, ailenin çocukların kişilerarası problem çözme becerileri kazanmasında etkisine bakılabilir.

4-Araştırmada çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini kazanmasında cinsiyetin etkili olup olmadığına bakılabilir.

KAYNAKÇA

Anlıak, Ş. (2004) “Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kişiler arası Bilişsel Problem Çözme Becerisi Programının Etkisinin İncelenmesi” Doktora tezi: İzmir

Anlıak Ş. , Dinçer Ç. (2005). “Okul Öncesi Dönemde Kişiler Arası Bilişsel Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi” Eğitim Araştırmaları, Sayı: 20, ss.122-134

Aral N. , Kandır A. ,Yaşar Can M. (2000). Okul Öncesi Eğitimi ve Anasınıfı Programları. Ya-Pa Yayınları: İstanbul

Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., Çimen, S. (2000). Drama. Ya-Pa Yayınları: İstanbul.

Arenofsky, J. (2001) Developing Your Problem Solving Skills. Career World, S.29

Arı R. ,Çağdaş A., Seçer Z. (2002). Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi. Nobel Yayın: Ankara

Arı, M. (2005). “Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi” Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar1. Morpa: İstanbul

Arı R. , Seçer Z. (2003) “Farklı Ana Baba Tutumlarının Çocukların Psikososyal Temelli Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.10- ss.451-463

Arı R. ,Üre Ö., Yılmaz H. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. Mikro Yayın: Konya

Arı R., Seçer Z. (2002). “Okulöncesi Dönemdeki Çocukların Duygusal Yüz İfadelerini Tanıma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, ss. 365-476.

Akbaş S. (2005). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Ankara.

Akgün, S., Araz A., Karadağ S. (2007). “Anlaşmazlıklarımızı Çözebiliriz: İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Bir Çatışma Çözümü Eğitimi ve Psiko-Sosyal Etkileri. Türk Psikoloji Dergisi. 22(59), ss.43-62.

Arslan, Coşkun (2002). “Okulda Çatışma Çözme”. Eğitime Yeni Bakışlar 1. (Edt.Ali Murat Sünbül) Mikro Basım: Ankara

Aşkın, M. (2006) “Kişilik ve Kişilerarası İlişkiler” İnsan İlişkileri ve İletişim.(Edt.Adem Solak). Mikro Yayın: Ankara

Atay, M. (2005). Çocukluk Döneminde Gelişim.Kök Yayıncılık: Ankara

Avcıoğlu, H. (2005). Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi. Kök Yayıncılık: Ankara

Avcıoğlu, H. (2004). “Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi İle Sunulan Öğretim Programının Etkinliğinin İncelenmesi” Omep Bildiri Kitabı-1- ,Kelebek Matbaası: İstanbul. ss.490-502

Atıcı, M. (2008). “İlköğretim Öğrencilerinin Arkadaşlarıyla Yaşadığı Çatışmaları Çözmede Okuldaki Psikolojik Danışmanın Yardımına İlişkin Görüşleri” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. S:53 ss.25-47

Arslan, Coşkun (2002). “Okulda Çatışma Çözme”. Eğitime Yeni Bakışlar 1. (Edt.Ali Murat Sünbül) Mikro Yayın: Ankara

Aksoy, B. (2003). “Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi C.2 S:14 ss.83-96

Aydın, Oktay.(2005).“Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Gelişim Özellikleri” Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar1. Morpa: İstanbul

Bayhan P. , Artan İ. (2005) “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi” Morpa: İstanbul

Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Psikolojisi. Tıpkı Basım: Ankara

Büyükkaragöz S. , Çivi C. (1999). Genel Öğretim Metodları. Beta Yayım: İstanbul

Büyüköztürk, Ş., Deryakulu, D. (2005). “Epistemolojik İnanç Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” Eğitim Araştırmaları 5(18), ss. 55-70

Binbaşıoğlu, C. (1995). “Eğitim Psikolojisi” Gül Yayınevi: Ankara

Bingham, A. (1998). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. (Çev. Ferhan Oğuzkan) MEB: İstanbul

Cüceloğlu, D. (1997). İnsan ve Davranışı.Remzi Kitabevi: İstanbul

Cüceloğlu, Doğan (1999). İnsan ve Davranışı. Remzi Kitabevi: İstanbul

Cihangir, Z. (2004). Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi. Nobel Yayın: Ankara.

Çağdaş, A., Albayrak, H., Cantekinler, S.(2003). Okul Öncesi Eğitimde Dramatik Etkinlikler, Eğitim Kitabevi: Konya.

Çağdaş, A. (2000) “Okul Öncesi Eğitimde Sosyal Gelişimi Ölçmede Gözlem Formları” Selçuk Üniversitesi Anaokulu-Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı.Ya-Pa Yayınları:İstanbul

Çağdaş, A. (2003)“Anne-Baba- Çocuk İletişimi”. Eğitim Kitabevi: Konya

Çağdaş, A. (2006). “ Çocukla İletişim ve Beden Dili Kullanma” İnsan İlişkileri ve İletişim (Edt. Adem Solak). Mikro:Ankara

Çağlı, O. (1993). Çocukların Gençlerin Eğitimi. (Beşinci Baskı), Bilgi Yayınevi: İstanbul.

Çetin, F. Bilbay, A. Kaymak, D. (2002). Çocuklarda Sosyal Beceriler. Pilon Yayın: İstanbul

Çelik, E., Tuğrul, B., Yalçın S. (2002) “Dört-Altı Yaşlar Arasındaki Anaokulu Çocuklarının Duygusal Yüz İfadesiyle Kendilerini, Anne-Babalarını Ve Öğretmenlerini Algılaması” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 22: 29-39

Çetin, filiz. Bilbay Aslıhan. Kaymak Deniz.Çocuklarda Sosyal Beceriler. Epsilon: İstanbul

Çifci İ. , Sucuoğlu B.(2003). Bilişsel Şüreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi. Kök Yayıncılık: Ankara

Çobancık, N. (1988). “Çocuk ve Okul” Denge Yayıncılık: İstanbul.

Dağlı, A. (2004). “Problem Çözme Ve Karar Verme” Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi C.3 S.7 ss. 41-49

Deniz, E. “Kişilerarası İlişkilerde Sosyal Beceri” Eğitime Yeni Bakışlar 2. Mikro Yayıncılık: Ankara

Demirel, Ö. (2005). Eğitim Sözlüğü. PegemA Yayıncılık. Ankara

Dinçer, Ç. (1995). “Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitim Etkisinin İncelenmesi” Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi: Ankara

Dinçer, Ç. Güneysu, S. (1995) “Okul Öncesi Dönemde Problem Çözme” Yaşadıkça Eğitim Dergisi: İstanbul.

Dökmen, Ü. (2005). İletişim Çatışmaları ve Empati. Sistem yayıncılık: Ankara

Erden M. , Akman Y. (1997). Eğitim Psikolojisi. Arkadaş Yayınevi: Ankara

Ergün, M.(2006) “Vygotsky’nin Yeniden Değerlendirilmesi” Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2,s. 269-292.

Dereli, E. (2008). Çocuklarda Sosyal Problem Çözme. Tablet Kitabevi: Konya

Gander, Marry J., Gardiner Harry W. (1998) Çocuk ve Ergen Gelişimi. (Çev.Ali Dönmez, Nermin Çelen , Bekir Onur). İmge Kitabevi: Ankara

Gelbal S. (1991). “Problem Çözme” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi S:6 Ankara

Gordon, T. (1999). Etkili Ana Baba Eğitimi, Sistem Yayıncılık: Ankara

Gordon, T. (2005). “Çocukta Dış Disiplin mi?bİç Disiplin mi?” (Çev. Emel Aksay) Sistem Yayıncılık: Ankara

Gönen, M., Dalkılıç U. (2002).“Çocuk Eğitiminde Drama” Pilon yayıncılık: İstanbul

Güçlü, Nezahat. (1998).“Okul Müdürlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma” VII Eğitim Bilimleri Kongresi, Cilt: II (9-11 Eylül 1998) Konya:1998,

Güngör, A. (1999). “Ana-Baba Çocuk İletişimi” Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıflı Öğretmeni El Kitabı Ya-Pa Yayınları: İstanbul

Güven, Y. (2000)“Erken Çocukluk Döneminde Sezgisel Düşünme ve Matematik” İstanbul:Ya-Pa Yayınları: İstanbul

Hortaçsu, N. (2003) Çocuklukta İlişkiler. İmge Kitabevi: Ankara

Kalaycı, N. (2001) Sosyal Bilgilerde Problem Çözme ve Uygulamalar.Gazi Kitabevi: Ankara

Karasar, N. (2003). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Nobel Yayın: Ankara

Kandır, A. (2005). “Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler” Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar1. Morpa: İstanbul

Kaloç, İ. (2005). “Sınıf İçi Çatışma Yönetimi” Çağdaş Eğitim Dergisi. Mayıs, 320. ss.38-43

Karahan, Fikret T. (2006). “Bir İletişim ve Çatışma Çözme Beceri Eğitimi Programı'nın Üniversite Öğrencilerinin Çatışma Çözme Beceri Düzeylerine Etkisi” Eurasian Journal of Educational Research, s. 150-158

Karip, E. (2003). Çatışma Yönetimi. Pegama Yayıncılık: Ankara.

Kenç, Muhammed F. (2004). “Kişiler Arası Sorunların Çözümünde Kullanılan Sistematik Modeller” Milli Eğitim Dergisi.161, 219-237

Kızılhan, P. (2003) “Öğretimde Sorun Çözme Yöntemi” Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. C.16 s.12-19

Kneeland, S. (2001). Problem Çözme (Çev. Nurdan Kalaycı) Gazi Kitabevi: Ankara

Koray, Ö., Azar A. “Ortaöğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Ve Mantıksal Düşünme Becerilerinin Cinsiyet Ve Seçilen Alan Açısından İncelenmesi Mart 2008 Cilt:16 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi ss.125-136

Koruklu, N. (1998). “Arabuluculuk Eğitiminin Bir Grup İlköğretim Düzeyindeki Öğrencilerinin Çatışma Çözme Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Ankara

Mayer, Richard E. (1992). *Thinking Problem Solving Cognition*, W.H. Freeman and Company Second Edicition, New York, USA. ss. 361–454

Mağden, D., Aslan D. (2005). “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş grubu çocukların prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi”. *Çocuk gelişimi ve eğitimi* 1, 2. ss.36-45

Mckey, G., Dıkmeyer D. (1998). *Ne Hissettiğiniz Kendinize Bağlı* (Çev. Ayşe Güran) HBY Yayın

Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye Giriş*. (Edt. Sibel Karakaş). Meteksan: Ankara

Moore, D. Kenneth (1999). *Öğretim Becerileri*. (Çev. Nizamettin Kaya). (Edt. Ersin Altıntaş). Nobel Yayın: Ankara

Mountrose, P. “6 ile 18 Yaş Çocuklarıyla Sorunları Çözmede 5 Aşama”. (Çev. Sermin Can). *Kariyer Yayın: İstanbul*

Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları:Okul Öncesi Dönem*.Epsilon: İstanbul Yayınevi

Önder, A. (2005). “Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri” *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*, Morpa:İstanbul

Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası Problem Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Nobel Yayın: Ankara

Öğülmüş, S. (2006). *Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri Ve Eğitimi*. Nobel Yayın: Ankara

Önder, A. (2005). “Öğrenme Sürecinde Kişiler Arası İletişim ve Öğretmenin İletişim Becerileri” *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* 2. Morpa Yayın:İstanbul

Özabacı, N. “Çocukların Sosyal Becerileri ile Ebeveynlerin Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki Üzerin Bir Araştırma” Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi C.16, S.1 ss.163-179

Özmen A. (2006). “Öfke:Yaklaşımlar ve Bireylerde Öfkenin Ortaya Çıkmasına Neden Olan Etmenler” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, C: 39, Sayı: 1, ss.39-56

Palut, B. (2005).“Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri” Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar2. Morpa: İstanbul

Putallaz, M. (1987). Maternal behavior and children’s sociometric status. Child Development, 52, ss.986-994

Schrumpf, Donna K.,Bodine, Richard J. (2007). Okulda Çatışma Ve Akran Arabuluculuk.. (Çev.Gül Akbalık). İmge Kitabevi: Ankara

Senemoğlu, N. (2005). Gelişim Öğrenme Ve Öğretim. Gazi Kitabevi: Ankara

Senemoğlu, N.(1994). “Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, ss.21-30

Sevinç, M. (2005). “Bilişsel Gelişim ve Düşünce Becerilerinin Eğitimi”. Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1 Morpa: İstanbul

Shure, M. (1990). The PIPS Test. Manual For 4 yo 6 Year Old Children. 2nd. edn. Philadelphia: Hahneman Universty, Department of Mental Health Sciences

Spence, S. H (2003). Social skills training with children and young people:theory, evidence and practice.Child and Adolescent Mental Healt 8(2), ss.84-96.

Sürücü, A. (2003). “Ana-Baba Çocuk İletişimi” Eğitime Yeni Bakışlar 2. (Edt.Ali Murat Sünbül) Mikro Basım: Ankara

Swets, Paul W. (1998). Ergen Çocuğunuzla Konuşma Sanatı,(Çev.Bahar Atlamaz) Varlık Özel Yayınları: İstanbul

Şahin, F. (1999). “Okul Öncesi Eğitimde Oyun Etkinlikleri”. Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. Ya-pa Yayıncılık: İstanbul.

Terzi, Ş. (2003). “Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Arası Problem Çözme Beceri Algıları” Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, C.1, Bahar-2003, ss. 221-231

Taştan, N. (2006). Çatışma Çözme Eğitimi ve Akran Arabuluculuğu. Nobel: Ankara

Taylan, S. (1990) .“Heppner’in Problem Çözme Envanteri’nin Uyarılama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları” Yayınlanmamış Master Tezi. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler enstitüsü. s. 4

Thornton, S.(1988).“Çocuklar Problem Çözüyor” (Çev.Özlem Kumrular). Gendaş Yayın: İstanbul

Turan F., Bayhan P., Yükselen A. (2004). “6-12 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi”. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi. Haziran-Aralık (2004). ss.71-85

Türnüklü, A. , Şahin, İ. (2003). “İlköğretim Okullarında Çatışma Çözüm Stratejilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi”.Çağdaş Eğitim Dergisi. Nisan, 2003, 297 ss.11-21

Türnüklü, A. , Şahin, İ. (2004). “13-14 Yaş Grubu öğrencilerin Çatışma Çözme Stratejilerinin İncelenmesi” Türk Psikoloji Yazıları, Cilt:7 Sayı:13 ss.45-61

Uyar, M. (2002) “Problem Çözme Yaklaşımı”. Eğitime Yeni Bakışlar 1. Mikro: Ankara

Üstünoğlu, Ü. (1984). “Okul Öncesi Eğitim Döneminde Eğitim Kurumlarının Önemi ve Yararları” Eskişehir Eğitim Fakültesi Dergisi. Eylül,1984

Yalçinkaya M., Özkütük N., Orgun F (2003). “Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri” Ege Eğitim Dergisi. (3) 2 ss.1-9

Yavuzer, H. (1998). Ana Baba Okulu, (Yedinci Baskı). Remzi Kitabevi: İstanbul.

Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S. (2004). SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Detay Yayıncılık: Ankara

Zembat, R. Unutkan, P. Ö. (2005) “Problem Çözme Becerilerinin Gelişimi” Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar1. Morpa: İstanbul

Whirter Mc.Jeffries, Acar Voltan N. (2000) “Ergen ve Çocukla İletişim”.US-A Yayıncılık:Ankara

Ek 1**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Çocuğun :

Adı:

Soyadı:.....

Çocuğun cinsiyeti: () Kız () Erkek

Çocuğunuzun doğum tarihi (Gün-Ay-Yıl):

Ek 2

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği

	1 Hiçbir Zaman	2 Arasına	3 Genellikle	4 Her Zaman
1- Arkadaşlarının bloklarla oluşturduğu kule oyununa giremeyince arkadaşlarının yaptığı kuleyi yıkar.				
2- İzinsiz bir şekilde malzemelerini kullanan arkadaşına vurur,bağırır.				
3- Oyun oynarken, etkinlik yaparken arkadaşları isteklerini yerine getirmeyince onlara zarar verir(vurur,tükürür).				
4- Yaşadığı bir çatışma durumunda haksız olduğunu bilse bile, haklı olduğunu iddia edici şekilde arkadaşlarına bağırır.				
5- Arkadaşına ait bir materyali izinsiz bir şekilde kullanınca, arkadaşı ona izin almadan oyuncakla oynayamayacağını söylemesine rağmen oyuncakla oynamaya devam eder.				
6- Oynamak istediği oyuncağa zorla sahip olur.				
7- Oynamakta olduğu bir oyuncağı arkadaşını aldığında gidip ona vurur.				
8- Arkadaşları isteklerini gerçekleştirmediğinde(onunla oynamadığında,şarkı söylemediğinde,resim yapmadığında) çevredeki eşyalara zarar verir				
9- Arkadaşları istediği bir oyunu oynamayınca, istediği bir rolü vermeyince onları tehdit eder.(oyuncağını kırarım, seni sevmem, sana şeker vermem)				
10-. Arkadaşı istediği bir etkinliği gerçekleştirilmeyince, onu rahatsız etmek için onun hoşlanmadığı şeyleri yapar.(yüksek sesle yanında şarkı söyleme, onun kıyafetiyle oynama..)				
11-. Arkadaşının kullanılması için izin vermediği materyalini, ona göstermeden alarak kullanır.				
12- Sıraya geçildiğinde ya da etkinliklerde en önde olmak için arkadaşlarını iter.				
13- Arkadaşına ait bir eşyaya zarar verdiğinde, zarar verdiği eşyayı yok eder.(çöpe atar, saklar).				
14- Arkadaşının oyuncağını kırdığında, ona yeni bir oyuncak alacağını söyler.				
15- Arkadaşıyla yaşadığı çatışmalarda arkadaşını çözüm yolu bulsa dahi onu dinlemez				

	1 Hiçbir Zaman	2 Arasıra	3 Genellikle	4 Her Zaman
16- Sınıf içinde arkadaşıyla yaşadığı çatışma durumunda çözüm yolları düşünmeden öğretmeninden arkadaşına ceza vermesini ister.				
17- Arkadaşı onun bir eşyasını kullandığında, izin almadan başkasına ait eşyaların kullanılmaması gerektiğini söyler.				
18- Arkadaşı ona saldırgan davrandığında, arkadaşının bu davranışı karşısında neler hissettiğini(öfke-kızgınlık) ona söyler.				
19- Arkadaşları oynayacakları bir oyuna onun girmesini istemediklerinde (oyununuza neden beni almıyorsunuz?...)bunun nedenini onlara sorar.				
20- Bir arkadaşıyla çatışma yaşayıp arkadaşına ona bağıracağı zaman bir süre arkadaşının yanından uzaklaşarak öfkelerini bastırır.				
21-Eşyalarını ondan izin almadan kullanan arkadaşına, ona bu konuda çok kızdığını söyler				
22- Arkadaşı ona vurduğunda arkadaşına yaptığı bu davranıştan dolayı çok üzülmediğini söyler.				
23- Oynadığı oyuncağı başka bir arkadaş tarafından istendiğinde arkadaşına oyuncağı sırayla oynayabileceklerini söyler				
24- Arkadaşıyla yaşadığı problem durumundan sonra arkadaşıyla konuşmak istediğine dair belirtiler gösterir.(elini tutar, yanına çağırır.)				

Ek 3**Öğretmenlere Verilen Kişilerarası Problem Çözme Eğitiminin Konuları**

- 1- Problem ve Problem Çözme Nedir?
- 2- Kişilerarası Problem Nedir?
- 3- Okul Öncesi Kurumlarda Çocuklar Ne Gibi Problemlerle Karşılaşıyorlar?
- 4- Çocuklar Yaşadıkları Kişilerarası Problemleri Nasıl Çözüyorlar?
- 5- Eğitimciler Çocukların Kişilerarası Problemlerini Çözmelerine Nasıl Yardımcı Olabilirler?
- 6- Çocuklara Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Kazandırılırken Eğitimcilerin Yapmaları ve Yapmamaları Gereken Şeyler Nelerdir?

Ek 4 AKRAN PROBLEMLERİ

(Aşağıdaki problem durumlarından *en az yedi* tanesi çocuğa sunulur..)

1) Kamyon (Oyuncak Bebek)

Bu A (Örneğin, Enes)

Resmin üzerinde yazılı olan ismi okunur ve resmi test materyalinin içine konduğu çantaya dik olarak yaslanır. Çocuğun adı resmin üzerinde yazılı olan isim ile aynı ise değiştirilir

Bu B (Örneğin Azra)

Resmi yukarıda belirtilen 'A' karakterinin yanına gelecek şekilde yerleştirilir

Bana bu oyuncuğun ne olduğunu söyleyebilir misin?

Çocuğun cevap vermesine izin verilir ve eğer gerekirse oyuncak araştırmacı tarafından doğru biçimde ifade edilir

Evet, bu bir kamyon (oyuncak bir bebek)

Oyuncak resmini 'A' karakterini kısmen kaplayacak şekilde, hemen yanına yerleştirilir

Şimdi A, uzun bir süredir bu kamyonla (oyuncak bebekle) oynuyor. B' ise bu oyuncakla oynamak istiyor. Ancak A onunla oynamaya devam ediyor.

Hatırlatıcı ipucu: Çocuğa "Kim uzun zamandır kamyonla (oyuncak bebekle) oynuyor? Sen gösterebilirsin." şeklinde bir yönerge verilebilir. Çocuğun cevap vermesine / göstermesine izin verilir "Doğru A". "Onunla kim oynamak istiyor?". Çocuğun cevap vermesine izin verilir.

SORU:

(B'yi işaret ederek) B, Kamyonla (oyuncak bebekle) (Oyuncağı işaret edin) oynama şansına sahip olabilmek için ne yapabilir?

2) Kürek

İşte bu da C

Resmin üzerinde yazılı olan ismi okunur ve resmi test materyalinin içine konduğu çantaya dik olarak yaslanır

Ve bu da D

Resm 'C' karakterinin yanına yerleştirilir

Peki bu oyuncak nedir?

Çocuğun cevap vermesine izin verilir ve eğer gerekirse araştırma tarafından oyuncak doğru biçimde tanımlanır

Güzel, bir kürek

Kürek resmi 'C' karakterini kısmen kaplayacak şekilde, hemen yanına yerleştirilir

Şimdi, C sabahtan beri, bu kürekle oynamaya devam ediyor ve D bu kürekle oynamak istiyor. Fakat C kürekle oynamaya devam ediyor.

Hatırlatıcı ip ucu : Çocuğa “Kim sabahtan beri kürekle oynuyor? Gösterebilirsin” şeklinde bir yönerge verin. Çocuğun cevap vermesine izin verin. “Doğru, C”. (C’ gösterilir). “Kim onunla oynamak istiyor?” Çocuğun cevap vermesine izin verin. “Doğru, D”. (D’ gösterilir) .

Hatırlatıcı ip ucu kısaltılabilir:

Kim oynuyor?(Çocuk gösterir)

Kim istiyor? (Çocuk gösterir)

SORU:

(D’yi işaret ederek) D, kürekle (küreği işaret edin) oynama şansına sahip olabilmek için ne yapabilir?

3) Uçurtma

Önceki hikayelerde olduğu gibi resimleri aynı biçimde çocuğa sunulur. E ve F yerine uygun isimler kullanılır

Bu E ve bu da F. Bu birdır.

Çocuğun cevap vermesine izin verilir ve eğer gerekirse oyuncak doğru bir biçimde araştırmacı tarafından tanımlanır.

Evet bu bir uçurtma . Bu hikayede, E uzun zamandır, sabahtan beri, bu uçurtma ile oynuyor. F bu uçurtmayla oynamak istiyor ama E onunla oynamaya devam ediyor.

SORU:

(F'yi işaret ederek) F, uçurtmayla (uçurtmayı işaret edin) oynama şansına sahip olabilmek için ne yapabilir?

4) Salıncak

Önceki hikayelerde olduğu gibi resimleri aynı biçimde çocuğa sunulur.

Bu G ve bu da H. Bunun ne olduğunu bana söyleyebilir misin?.(salıncağı göstererek) Çocuğun cevap vermesine izin verilir ve eğer gerekirse oyuncak doğru biçimde tanımlanır..

Güzel, bu bir salıncak . Şimdi, G bu salıncakta oynuyor ve H' bu salıncakta sallanmak istiyor ama G salıncakta oynamaya devam ediyor.

Hatırlatıcı ipucu : Eğer çocuk hikayeleri kavriyorsa sorular kısaltabilir.

Kim oynuyor?.....Tamam

Kim oynamak istiyor?.....Güzel

Peki, onunla oynamak için H ne yapabilir?

SORU:

(H'yi işaret ederek) H salıncakta (salıncağı işaret edin) oynama şansına sahip olabilmek için ne yapabilir?

5) Davul

Önceki hikayelerde olduğu gibi resimleri aynı biçimde çocuğa sunulur. I ve J yerine uygun isimler kullanılır.

Bu I ve bu da J. Bu oyuncağın ne olduğunu bana söyleyebilir misin?(davulu göstererek)

Güzel, bu bir davul. Şimdi, I bu davulla oynamaya devam ediyor ve J' de bu davulla oynamak istiyor.

SORU:

(J'yi işaret ederek) J davulla (davulu işaret edin) oynama şansına sahip olabilmek için ne yapmayı düşünebilir?

6) Kayık

Önceki hikayelerde olduğu gibi resimler aynı biçimde çocuğa sunulur. K ve L yerine uygun isimler kullanılır

Bu K ve bu da L. Bu birdır.

Çocuğun cevap vermesine izin verilir

Güzel, bu bir kayık. K bu kayıkla oynamaya devam ediyor ve L' bu kayıkla oynamak istiyor.

SORU:

(L'yi işaret ederek) L kayıkla oynama şansına sahip olabilmek için ne yapabilir?

7) Topaç

Önceki hikayelerde olduğu gibi resimler aynı biçimde çocuğa sunulur. M ve N yerine uygun isimler kullanılır

Bu M ve bu da N. Peki bu oyuncak nedir?

Çocuğun cevap vermesine izin verir

Bu bir topaç. Şimdi M bu topaçla oynamaya devam ediyor ve N' de bu topaçla oynamak istiyor.

SORU:

(N'yi işaret ederek) N topacı (topacı işaret ederek) alıp oynamak ne yapabilir?

İlave Hikayeler

İlave Hikayeler, çocuk, yalnızca yedi farklı çözüm sunduğunda kullanılır. Asıl soruya ek olarak 3 sondalama yapıldıktan sonra da çocuk yeni bir çözüm üretmez ise bu bölümü sonlandırılır

8) Oyuncak Ayı**9) Piyano****10) Telefon****11) Gitar****12) Hacı yatmaz**

Gerekirse oyuncak ilave edilir

Ek 5**ANNE PROBLEMLERİ**

(Aşağıdaki problem durumlarından *en az beş* tanesi çocuğa sunulmalıdır.)

1. Kırılan Vazo

Bu O. (Resim üzerinde yazılı olan ismi okunur)

Resm çantaya yaslayarak dik olarak yerleştirilir.

Bu da O' nun annesi

Resmi 'O' karakterinin yanına dik olarak yerleştirilir.

(Abartılı bir şekilde) O'nun annesinin en sevdiği vazoyu kırdığını ve annesinin, ona kızmasından korktuğunu farz edelim.

Hatırlatıcı ipucu : O ne yaptı? Çocuğun cevap vermesine izin verin. Evet, O annesinin en sevdiği vazoyu kırdı.

SORU:

Bu durumda O annesinin ona kızmaması için ne yapabilir?

2. Masadaki Çizik

Hikaye 1'de olduğu gibi resimler aynı biçimde çocuğa sunulur.

(Abartılı bir şekilde, hareketi taklit ederek) P'nin annesinin en sevdiği tahta masayı çizdiğini ve bunun masa üzerinde büyük bir iz bıraktığını farz edelim. Annesi bu yüzden ona kızabilir.

SORU:

Bu durumda P annesinin ona kızmaması için ne yapabilir?

3. Elbisedeki Yanık Deliği

Önceki hikayelerde olduğu gibi resimler aynı biçimde çocuğa sunulur

Şimdi şöyle olduğunu farz edelim R annesinin en iyi elbisesini yakarak üzerinde bir delik açtı ve annesinin ona kızmamasından korkuyor.

SORU:

Bu durumda R annesinin ona kızmaması için ne yapabilir?

4. Kitabın İçinden Kopan Sayfa

Önceki hikayelerde olduğu gibi resimler aynı biçimde çocuğa sunulur.

Bir gün S annesinin en sevdiği kitabın bazı sayfalarını kopartıyor ve annesinin ona kızmamasından korkuyor.

SORU:

Bu durumda S annesinin ona kızmaması için ne yapabilir?

5. Kırık Pencere

Önceki hikayelerde olduğu gibi resimler aynı biçimde çocuğa sunulur.

Ş top oynuyorken top pencereye çarptı ve pencere.....(Çocuğunkırıldı demesine izin verin). Evet pencere kırıldı . Ş annesinin ona kızmamasından korkuyor.

SORU:

Bu durumda S annesinin ona kızmaması için ne yapabilir?

İlave Hikayeler

İlave Hikayeleri, çocuk, yalnızca beş farklı çözüm sunduğunda kullanılır Asıl soruya ek olarak 3 sondalama yapıldıktan sonra da çocuk yeni bir çözüm üretemez ise bu bölümü sonlandırılır.

'A' çocuk karakteri ile başlamak . Çocuk "Ben onu zaten görmüştüm" diyebilir. O zaman "Biliyorum, sen bize o kadar çok fikir verdin ki, bu çocukların yer aldığı resimlerle yeniden başlamak zorunda kaldık" diye çocuğa bilgi verilir.

6. Kırılan Tabak

7. Kırılan Bardak

8. Kırılan Kül tablası

9. Kırılan Araba Penceresi

Ek 9

Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı

1.Hafta- 1. Gün

Nasıl İletişim Kurmalıyım?

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Toplumsal ilişkileri fark edebilme

K.İnsanların iletişim kurmak için birbirlerine ihtiyacı olduğunu söyleme.

Eğitim Araç-Gereçleri:Mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri, teyp

Öğretim süreci:

1. **Adım:** Çocuklar yarım ay şeklinde otururlar. Çocuklara öncelikli olarak iletişim anlatılacaktır.
2. **Adım:** Araştırmacı tarafından hazırlanan kız ve erkek karakterlerinden yapılan kartondan insanlar çocuklarla tanıştırılır.
3. **Adım:** Ardından herkesin birbiriyle müzik sesi kapanana kadar konuşması istenilir.
4. **Adım:** Müzik sesi kapandığında ise tekrar müzik başlayınca kadar çocuklardan susmaları istenilir.
5. **Adım:** Bunlar birkaç kez tekrarlanınca çocuklara sorular yöneltilir. “Sizce biz nasıl konuşuyoruz, bizim konuşmak için neye ihtiyacımız var, eğer sesimiz olmasaydı neler yapardık, insanlar kendi kendilerine mi konuşurlar, biriyle konuşmak için neye ihtiyacımız vardır?”
6. **Adım:** Sorularının yanıtları alınca kız ve erkek karakterlerimizle oluşturacağımız hikayeye geçilir.

Hikaye Öncesi Etkinlik: Parmak oyunu

1. **Adım:** “Ayşe ile Ali” parmak oyunu oynanır

Bir gün Ayşe evden çıkmış (bir el yumruk şeklini alır ve başparmak dışarı çıkarılır)

Yukarı çıkmış çıkmış (baş parmak yukarı doğru yürütülür)

Sağa bakmış kimse yok sola bakmış kimse yok (baş parmak sağa sola hareket ettirilir)

Oynayacak ve konuşacak birini göremeyince çok üzülmüş ve evine gelmiş.

Bir gün Ali evden çıkmış (bir el yumruk şeklini alır ve başparmak dışarı çıkarılır)

Yukarı çıkmış çıkmış (baş parmak yukarı doğru yürütülür)

Sağa bakmış kimse yok sola bakmış kimse yok (baş parmak sağa sola hareket ettirilir)

Oynayacak ve konuşacak birini göremeyince çok üzülmüş ve evine gelmiş.

Bir gün Ali ve Ayşe evden aynı anda çıkmışlar ve bir anda birbirlerini görmüşler

El ele tutuşup parka oynamaya gitmişler (parmaklar birleştirilir)

Hikaye Anlatımı:

1. Adım: Hikaye kuklalarla anlatılır.

Burcu ile Burak aynı apartmanda oturan konuşmayı hiç sevmeyen iki insanmış. Her gün anneleri bunları parka götürürmüş ama onlar birbirleriyle karşılaştıkları halde hiç konuşmazlarmış. Bir gün yalnız oynamaktan çok sıkılmışlar. Çünkü hep salıncağa biniyorlar, kaydırdan kayıyorlar , birazcık kumlarla oynayıp evlerine dönüyorlarmış. Burak demiş ki gerçekten konuşmamak başka insanlarla oynamamak ne kadar sıkıcı bir şey, en iyisi gidip Burcu'ya bir merhaba diyeyim, belki onunla arkadaş oluruz ve iyi vakit geçiririz". Aslında Burcu da aynı şeyleri düşünüyormuş. Bu konuşmayı sevmeyen iki insan birbirleriyle o kadar iyi arkadaş olmuşlar, o kadar güzel sohbetler yapmışlar, o kadar güzel oyunlar oynamışlar ki herkes onlara şaşkınlıkla bakmış. Şimdi Burcu ile Burak çok mutlular.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Evet çocuklar hikayemiz bugünlük burada bitiyor yarın Burcu ile Burak'ın hikayesine tekrar devam edeceğiz.

2. Adım: Ben sizlere onları hayatını uzun uzun anlatacağım.

3. Adım: Şimdi sizlere bazı sorular soracağım.

Eğer konuşmak için karşımızda insanlar olmasaydı biz ne yapardık, neler hissederdik bunu düşünmenizi istiyorum.

4. Adım: Çocukların bir süre düşünmeleri istenilir, ardından sırayla çocuklar dinlenir.

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar iletişim ile ilgili sorulan sorulara cevap verdiler mi?

1.Hafta- 2. Gün

Kimlerle İletişim Kuruyoruz?

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 10.Toplumsal yaşamın nasıl sürdüğünü kavrayabilme.

K 1.Toplumda farklı rollere sahip kişiler olduğunu söyler.

K 2.Aynı kişinin farklı rolleri olduğunu söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri:Mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri, hikaye kartları.

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:

1. Adım:Ali ile Ayşe parmak oyunu tekrar edilir.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım: Hikaye kuklalarla anlatılır.

Burcu ile Burak'ın evlerine ziyarete gidiyoruz. Burası onların apartmanı.Burak'ın annesi, babası ve bir kız kardeşi var. Burak'ın annesi öğretmen, babası doktor. Burcu'nun ise annesi, babası ve bir tane abisi var. Burcu'nun abisi okula gidiyor, annesi bankada, babası ise postanede çalışıyor.Burcu'nun babası postanede insanların birbirleriyle görüşmelerini sağlayan araçlarla görevli. Postaneden mektuplar gönderiliyor, telefonlar ediliyor. Orası çok ilginç bir yer.

Burcu ile Burak evde aileleriyle birlikte çok mutlular, çünkü hepsi birbirleriyle konuşup çok iyi anlaşabiliyor.

Hikaye Sonrası Etkinlik: Grup Sohbeti

1. Adım: Araştırmacı çocuklara; Burcu ve Burak'ın ailesini tanıdık.

2. Adım: Onlar anne, baba oldukları gibi aynı zamanda belli işlerde çalışan insanlar.

3. Adım: Fakat onlar da sizin ailelerinizi çok merak ediyor. Sizde ailenizi tanıtp, onların ne iş yaptığını söyler misiniz? Çocuklardan soruların cevabı alınır.

4. Adım: Sizde evde ailenizle konuşup anlaşabiliyor musunuz?

5. Adım: Demek ki biz ailelerimizle aynı evde yaşadığımıza göre her gün onlarla konuşuyoruz yani biz onlarla iletişim kuruyoruz.

6. Adım: Peki çevremizde başka iletişim kurduğunuz insanlar var mı?Bunlar kimler? Ne iş yapıyorlar?

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar günlük hayatta kimlerle iletişim kurduklarını ifade edebildiler mi?

Çocuklar ailelerinin toplumda farklı görevlere sahip olduklarını söylediler mi?

1.Hafta- 3. Gün

Çevremizde İletişim Kuracağımız İnsanlar Olmasaydı Ne Olurdu?

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularının fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri:Mukavvadan yapılan kızı ve hikaye kartları.

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Parmak oyunu

1. Adım: Küçük Karınca parmak oyunu oynanır.

Küçük karınca kendine bir yuva yapmak için dolaşmaya başlamış.(işaret parmağı ile halka çizilir)

Bir yer bulmuş, toprağı kazmış kazmış ve sonunda yuvasını yapmış.(iki elle toprak kazma hareketi yapılır)

Sonra bu yuvada canı çok sıkılmış.(üzgün yüz ifadesi yapılır)

Kendine bir arkadaş aramış.(işaret parmağı sağa sola gezdirilir)

Dolaşmış dolaşmış ve karınca kendine bir arkadaş bulamamış, bu duruma çokkk üzülmüş. (üzgün yüz ifadesi yapılır)

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:

Burcu sabah horoz seslerini duyarak uyanmış.Yatağından kalkmış, elini yüzünü yıkayıp kahvaltısını yapmış.Biraz çizgi film izlemiş. Burcu'nun en sevdiği şey oyuncak kovaıyla ve küreğiyle kum oynamakmış. Burcu annesinden izin alıp bahçeye inmiş ve oyun oynamaya başlamış. Bir süre sonra tek başına oyun oynamak Burcu'yu mutlu etmemiş. Aklına Burak'ı da bahçeye çağırarak gelmiş, zillerine basmış ama evde kimse yokmuş. Çevrede Burcu'nun oyun oynayabileceği bir arkadaşı da yokmuş. Burcu bahçede tek başına olunca çok sevdiği oyuncaklarıyla oynamak bile istememiş.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Burcu bahçede niye çok sıkılmış?

Burak bahçede Burcu ile oynasaydı Burcu ne hissedirdi? Burcu yine çok sıkılır mıydı?

Sizin eğer hiç arkadaşınız olmasaydı kendinizi nasıl hissederdiniz?

Arkadaşlarınızla birlikte olunca onlarla neler yapıyorsunuz?

Sizce yalnız oynamak mı, yoksa birileriyle mi oynamak daha güzel?

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye sonunda sorulan soruları cevaplamak istediler mi?

Sorulan sorular karşısında çocuklar duygularını ifade edebildiler mi

1.Hafta- 4. Gün

İnsanlarla iletişim kurarken ne gibi sorunlar yaşıyoruz?

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularının fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri:Mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri, hikaye kartları.

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Şiir

1. Adım: Şiir çocuklara okunur.

Benim bir arkadaşım var

Ben onu çok severim

Bazen oynar

Bazen tartışırız

Ama birbirimizi hep çok severiz

Hikaye Anlatımı:

1. Adım: Hikaye kuklalarla anlatılır.

Burcu ile Burak bir gün parka giderler. Onlar parkta birlikte oynamaktan çok hoşlanırlar. Burcu parka gittiğinde hep salıncağa binmek ister, Burak ise kaydırdan kaymak ister.Bu iki arkadaş bir türlü bu konuda anlaşamazlar. Birbirlerini çok severler ama bazen oyuncaklar yüzünden, bazen oyunlar yüzünden, bazen de çok sevdikleri çikolata yüzünden anlaşamazlar. İkisi de kendi dediğinin olmasını ister. Fakat ikisinin de istediklerini aynı anda yapmak bazen mümkün olmayabilir.

Hikaye Sonrası Etkinlik: Grup Sohbeti

1. Adım: Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Burcu ile Burak çok güzel vakit geçirirken bazen problemlerle karşılaşmaktadırlar.

Hikayemizde Burcu ile Burak nelerden dolayı birbiriyle problem yaşamaktadırlar?

Peki siz de bazen arkadaşlarınızla problemler yaşıyor musunuz? Bu problemler neler?

Evde annenizle babanızla problemler yaşıyor musunuz? Bu problemler neler?

2. Adım: Araştırmacı da çocuklara yaşadığı problemlerden bazı örnekler verir.

Ardından demek ki hepimiz bazen problemler yaşayabiliyoruz. Öyleyse bu problemleri çözmek için neler yapmalıyız.Bunları öğreneceğiz ve sonraki derslerimizdeki bu problemleri nasıl çözebileceğimizi konuşacağız.

3. Adım: Eğer problemlerimizi nasıl çözebileceğimizi öğrenirsek daha mutlu yaşarız, daha az üzölürüz. Öyle değil mi?

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye sonrası sorulan soruları cevaplandıldılar mı?

1.Hafta- 5. Gün

İnsanlarla yaşadığımız sorunları nasıl çözümlüyoruz?

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme

K 1.Başkalarının duygularını ifade eder.

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Eğitim Araç-Gereçleri:Mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri, hikaye kartları.

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Tekerleme

1. Adım: Tekerleme söylenir.

Pat put yürürken çıkarır

Patur putur ses

Sesi duyan takır tukur

Kızar pat puta

Pat put başlar ağlamaya

Takır tukur üzülür

Pat puttan özür dileyip

Başlar sevmeye patır patır

Hikaye Anlatımı:

1. Adım: Hikaye kuklalarla anlatılır.

Güneşli bir gündü. Hava çok sıcaktı. Burak sıcaktan çok sıkılmıştı. Ne yapabilirim acaba diye düşündükten sonra aklına bir fikir geldi. Annesinin yanına giderek “anneciğim, bugün hava çok sıcak, plastik havuzumda yüzebilir miyim” dedi. Annesi “Tabi ki oğlum ben havuzunun içine su doldurayım, sen de yüz” dedi. Burak buna çok sevindi. Bir süre tek başına yüzdükten sonra, Burcu’yu çağırmak istedi. Annesinden izin alarak, Burcu’yu eve davet etti. Burcu ile Burak havuzda oynamak istediler. Fakat havuz öyle küçüktü ki içinde yalnızca bir insan yüzebilirdi. Aynı anda ikisi havuza giremiyorlardı. Burak “havuza ben gireceğim”, Burcu “hayır, ben gireceğim diyerek tartışmaya başladılar. Ardından ikisi de birbirini üzmemek için bu sorunu nasıl çözeceklerini düşünmeye başladılar.

Hikaye Sonrası: Hikaye tamamlama

1. Adım: Çocuklara şu sorular sorulur.

Burak ile Burcu sizce bu sorunu nasıl çözecekler?

Havuzda hep Burak girerse Burcu ne hisseder?

Havuzda hep Burcu girerse Burak ne hisseder?

Sizce Burak ile Burcu havuzda girmek için ne yapmalılar?

Sizce onlar birbirleriyle tartışmadan nasıl çözüm yolu bulabilirler?

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye tamamlayabildiler mi?

Çocuklar problemi söyleyebildiler mi?

Çocuklar problem çözümü için düşünceler üretebildiler mi?

2. Hafta- 1. Gün

İnsanlarla İletişim Kurabiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 6.Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

K.Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.

K.Grupta sorumluluk almaya istekli olur.

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 4.Duygularını müzik, dans, drama vb. yollarla ifade eder.

Eğitim Araç-Gereçleri:Balon, fon kartonu, yapıştırıcı, pipet, grafon kağıdı, tül parçaları, mendiller.

Öğretim süreci:

Müzik Etkinliği:Yaratıcı Dans

1. **Adım:** Araştırmacı problem çözme dersinin bazı şarkılarının olduğunu ve çocukların bu şarkılarda çocukların bu şarkılarda istedikleri gibi dans edebileceklerini söyler.
2. **Adım:** Çocuklardan dostluk, sevgi ve barış kavramlarını düşünerek dans etmeleri ve şarkıyı dinlemeleri istenilir.
3. **Adım:**Yaratıcı dans için çocuklara tül parçaları, balonlar ve mendiller dağıtılır.
4. **Adım:** “Hayat Bayram Olsa” adlı şarkı açılarak serbest dans için çocuklardan halka oluşturmaları istenilir.
5. **Adım:** Şarkı bitiminde araştırmacı çocuklara şarkıda ne anlatıldığını ve şarkıyı dinleyip dans ederken çocukların neler hissettiğini sorar.

Sanat Etkinliği:

1. **Adım:** Araştırmacı çocuklara; “Biz şuanda sınıfımıza sevgi-barış ve dostluk köşesi yapacağız.Bu köşede herkes mutlu olacak. Köşemizi gülen yüzlerle süsleyeceğiz. Arkadaşlarımızla öğretmenimizle sorunlarımız olunca, mutsuz olduğumuz zamanlarda, konuşmak istediğimizde, bu köşeye giderek sorunlarımızı bu köşede çözeceğiz.Herkes bu köşeden gülen yüzlerle ayrılacak. Artık sınıfımızda kimse üzülmecek, çünkü biz sorunlarımızı çözebileceğiz. Anlaştık mı?” der.
2. **Adım:** Ardından “haydi bakalım şimdi köşemizi süsleyelim ben sizlere bazı materyaller vereceğim ve siz gruplar oluşturarak dostluk köşemizi oluşturmak için çalışacaksınız. Dostluk köşesinde her grubun yaptığı etkinlikler olacak.”
3. **Adım:** Balonlar, ipler ve tüller dağıtılır.
4. **Adım:** Araştırmacı fon kartonuna çizmiş olduğu daireleri çocuklara vererek, çocuklardan bu daireleri keserek dairelere gülen yüz şekilleri çizmelerini ister.

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar müzik eşliğinde serbest dans etkinliğine ilgi ile katıldılar mı?

Çocuklar grup etkinliğine katıldılar mı?

Çocuklar grup etkinliğinde sorumluluk almaya istekliler miydi?

2. Hafta- 2. Gün

İnsanlarla İletişim Kurabiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularının fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç3.Duygularını kontrol edebilme

K 3.Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.

Eğitim Araç-Gereçleri:Mukavvadan yapılmış kız ve erkek karakterleri

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi etkinlik:Bilmece

1. Adım:

Benim bir arkadaşım var

Oyuncağını bana vermez

Bir onunla sorun yaşarız

Peki hangi köşeye gitmeliyiz? (Barış köşesi)

2. Adım:

Sınıfımızda bir tane kamyon var

Ama hem ben isterim, hem de arkadaşım ister

Kamyonla oynamak

Bir türlü anlaşamıyoruz

Peki biz ne yapalım? (Barış köşesinde anlaşalım)

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:

Burak ile Burcu o gün anaokuluna başlarlar. İkisi de çok heyecanlıdır. Okulun nasıl bir yer olduğunu çok merak etmektedirler. Burcu ile Burak el ele tutuşarak okullarına giderler orada onları öğretmenleri karşılar. Gülden öğretmen, “Hoş geldiniz çocuklar sizi gördüğüme çok sevindim, gelin sizleri arkadaşlarınızla tanıştırayım” der. Burak ile Burcu arkadaşlarıyla tanıştıktan sonra onlarla oyunlar oynamaya başlarlar. Beslenme zamanı geldiğinde Gülden öğretmen, “Hadi bakalım çocuklar sıraya girip ellerimizi yıkadıktan sonra beslenmemizi yapabiliriz” der. Burcu tam ellerini yıkayacağı sırada Burak arkadan gelerek Burcu’nun önüne geçer ve ellerini Burcu’dan önce yıkamak ister. Burcu bu duruma çok üzülür ve Burak’ı barış köşesine çağırarak, “Ön sırada ben vardım, sen benim arkamda olduğun için ellerini benden sonra yıkamalıydın, bu davranışın doğru değil beni çok üzdün Burak” der. Burak ise Burcu’dan yaptığı yanlış davranıştan dolayı özür diler. “Haklısın Burcu ben sıranın

arkasındaydım, bir daha sıramın gelmesini bekleyeceğim, sana söz veriyorum” der.Burcu ile Burak barış köşesinde anlaşarak, el ele tutuşup beslenmelerini yapmak için masaya otururlar.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Burak’ın yaptığı davranış doğru muydu?

Burcu Burak’ın yaptığı bu davranış karşısında ne hissetmiş olabilir?

Siz olsaydınız Burak’a ne derdiniz?

Peki onlar barış köşesine niçin gittiler?

Biz barış köşesine ne zaman gitmeliyiz, örnek verir misiniz?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikaye öncesi sorulan bilmeceleri cevapladılar mı?

Çocuklar hikaye sonrası sorulan sorulara cevap verdiler mi?

2. Hafta- 3. Gün

Sorun nedir? Sizler ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri: Teyp

Öğretim süreci:

Drama Çalışması

1-Isınma ve rahatlama çalışmaları:

1. **Adım:** Çocuklar rahat hareket edebilecekleri bir yere götürülür.(oyun odası, büyük bahçe)
2. **Adım:** Çocuklardan el ele tutuşup daire olmaları istenilir.
3. **Adım:** Ardından müzik açılır.
4. **Adım:** Müzik eşliğinde çocuklara yürüme, koşma, zıplama komutları verilir.
5. **Adım:** Araştırmacı müzik sesini alçaltıp, yükselteceğini ve buna göre çocukların hızlı ve yavaş ritimlerde yürüme hareketi yapacaklarını söyler.
6. **Adım:** Çocukların dikkat etmesi gereken noktanın değişen ritimler olması gerektiği vurgulandıktan sonra etkinliğe başlanır.

2-Oynama (Esas Çalışma):

Doğaçlama:

1. **Adım:** Çocuklardan gözlerini kapatmaları ve hayal kurmaları istenir.
2. **Adım:** Araştırmacı kısa öyküyü çocuklara okuduktan bir süre sonra gözlerini açmalarını ister.
3. **Adım:** Bir şeker dünyasında olduğunuzu düşünün. Kırmızı, pembe, mavi, mor, sarı renkte yüzlerce şeker var. Fakat şekerlerin hepsi birbirinden farklı şekillerde. Aynı şekilde hiçbir şeker yok. Siz bu şeker dünyasında arkadaşınla mutluluk içinde dolaşıyorsunuz. Artık şekerlerin tadına bakmamızın vakti geldi derken arkadaşınızla bir sorun yaşıyorsunuz.
4. **Adım:** Öykünün ardından çocuklara arkadaşıyla nasıl bir sorun yaşadığı sorulur?
5. **Adım:** Son olarak araştırmacı da çocuklara sorduğu soruyu cevaplandırır. Ben şeker dünyasında arkadaşımınla sorunu yaşadım.

3-Rahatlama ve Değerlendirme Çalışması:

1. **Adım:** Rahatlama aşaması müzik eşliğinde çocukların eklem yerlerini hareket ettirmesiyle ve gevşeme çalışmalarıyla tamamlanır. Boyun çevirme, ellerini yana açarak döndürme, yatarak kollarını iki yana açarak yavaş dairesel hareketler...

2. Adım: Değerlendirme aşamasında, çocuklara şeker dünyasında neler hissettikleri, hayal kurarken nerelerde zorlandıkları sorulur.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar drama çalışmasına ilgi ile katıldılar mı?

Çocuklar kurdukları hayalde yaşadıkları sorunu anlatabildiler mi?

2. Hafta- 4. Gün

Sizler çevrenizdeki insanlarla (aile,arkadaş) ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz?

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K.Günlük hayatta yaşadığı problemleri ifade eder.

Eğitim Araç-Gereçleri: Teyp

Öğretim süreci:

Drama Çalışması

1-Isınma ve rahatlama çalışmaları:

1. **Adım:** Araştırmacı klasik bir müzik eşliğinde çocuklara gökyüzünde bir kuş olduğunuzu düşünün ve yavaş yavaş uçmaya başlayın yönergesini verir.
2. **Adım:** Çocukların birbirlerine çarpmadan uçuş hareketini yapmaları gerektiği hatırlatılır.
3. **Adım:** Araştırmacı çocuklara “peki kuşlar uçarken yanlışlıkla birbirine çarparsa ne söylemesi gerektiğini” sorar.
4. **Adım:** Özür dilemeli vb. tarzda sözcükler bulduktan sonra birbirine çarpan çocukların özür dileme davranışını göstermeleri gerektiği söylenilir ve etkinliğe başlanılır.
5. **Adım:** Araştırmacı hızlı ve yavaş kanat çırpma komutlarını verir.

2-Oynama (Esas Çalışma):

Rol Oynama:

1. **Adım:** Çocuklara çevrelerindeki insanlarla ne gibi sorunlar yaşadıkları sorulur.
2. **Adım:** Araştırmacı çocuklara; mesela annenizle ya da babanızla evde ne sorun yaşıyorsunuz?
3. **Adım:** Ablanızla, ağabeyinizle ya da kardeşinizle tartıştığınız zamanlar oluyor mu, nelerden dolayı tartışıyorsunuz?
4. **Adım:** Arkadaşlarınızla okulda, parkta ya da oyunlarda anlayamadığımız problem yaşadığınız zamanlar oluyor mu, nelerden dolayı problem yaşıyorsunuz? gibi ipuçları vererek çocukların yaşadıkları sorunları daha iyi saptamalarını sağlar.
5. **Adım:** Çocuklardan bu yaşadıkları sorunları seçecekleri bir arkadaşıyla canlandırmaları istenilir.
6. **Adım:** Sorun canlandırılırken araştırmacı “evet çok güzel devam edelim, peki sonunda ne oluyor, biraz daha devam edebiliriz” şeklinde sorunun davranışa dönüştüğünde nasıl çözümlendiğini gözlemlenir.

7.Adım: Araştırmacı buna ilave olarak iki, üç adet sorun durumu vererek çocukların bunu canlandırmalarını da isteyebilir.

8. Adım: Bu sorunlar;

Babası tarafından Cd izlemesine izin verilmeyen bir çocuk, çocuğunun istediği oyuncağı almayan bir anne, arkadaşı tarafından kitabı yırtılan bir çocuk, kardeşı tarafından oyuncağı kırılan bir çocuk...

3-Rahatlama ve Değerlendirme Çalışması:

1. Adım: Rahatlama aşamasında, çocuklar yere uzanarak gözlerini kapatırlar,

2. Adım: Sonra gözler yavaş yavaş açılır, yüzüstü yatılarak sağa ve sola dönme hareketleri yapılır.

3. Adım: Değerlendirme aşamasında, çevrelerindeki insanlarla yaşadıkları sorunları bulurken zorlanıp zorlanmadıkları, bu insanlarla yaşadıkları sorunları canlandırırken neler hissettikleri sorulur.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar drama çalışmasına ilgi ile katıldılar mı?

Çocuklar çevrelerindeki insanlarla yaşadıkları sorunları rahat ifade edebildiler mi?

Çocuklar çevrelerindeki insanlarla yaşadıkları sorunları rahat bir şekilde canlandırabildiler mi?

2. Hafta- 5. Gün

Duygusal yüz ifadelerini öğreniyorum

Amaç ve Kazanımlar

Amaç. Duygusal yüz ifadelerini tanıyabilme

K.Mutlu, kızgın ve üzgün yüz ifadelerini söyleme.

K.Mutlu, üzgün ve kızgın yüz ifadelerinin nedenlerini söyleme.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, kukla, kukla sahnesi

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Grup sohbeti

1. Adım: Elimde üç tane farklı yüz var.

2. Adım: Bu yüzlerden mutlu olan, üzgün olan ve kızgın olan hangisi söyler misiniz?

3. Adım: Peki şimdi sizlerin yüzlerine bakacağım ve ben mutlu, üzgün ve kızgın dediğimde yüzlerimize bu ifadeleri yapacağız.

4. Adım: Birkaç kez bu işlem tekrar edilir.

5. Adım: İfadeleri uygulamakta zorlanan çocuklara yardım edilir.

6. Adım: Duygusal yüz ifadelerinin tüm çocuklar tarafından öğrenildiğine emin olduktan sonra etkinliklere başlanılır.

7. Adım: Her çocuğa üç farklı duygusal yüz ifadesi dağıtılır ve bu kartların problem çözme dersimiz bitene kadar kullanılacağı söylenilir.

8. Adım: Kartların korunması ve saklanması sorumluluğu çocuklara verilir.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım: Hikaye, tavşan kuklaları ile anlatılır.

Tavşan Zıp Zıp ile tavşan Tıp Tıp bir gün ormana gezintiye çıkmışlar. Ormanda o kadar güzel ağaçlar varmış ki, o ağaçların arasında tavşanlar zıplamaya başlamışlar. Birden sus sesi duyulmuş. Zıp Zıp “Tıp Tıp herhalde buralarda göl var, sus sesini sende duyuyor musun?” demiş. Tıp Tıp ise “evet duyuyorum gölün nerede olduğunu bulalım mı” demiş. Tıp Tıp ile Zıp Zıp gölü bulmak için sus sesinin geldiği yere doğru yürümüşler. Bir süre yürüdüktan sonra masmavi göl karşlarına çıkmış. Gölün yanında ise havuçlar varmış. Tavşanlar havucu çok severler ya başlamışlar havuçları yemeye. Sonunda sadece bir tane havuç kalmış. İkisi de o havucu yemek istemiş ve başlamışlar kavga etmeye. Zıp Zıp Tıp Tıp’a vurarak onu yere düşürmüş, havucu eline alarak kaçmaya başlamış.

Hikaye Sonrası Etkinlik: Hikaye tamamlama.

1. Adım: Ardından çocuklara şu sorular sorulur.

Sizce hikayenin sonunda ne olmuş?

Şimdi duygusal yüz kartlarımızı kullanalım kim mutlu, neden mutlu? Kim üzgün, neden üzgün?

Zıp Zıp'ın yaptığı davranış sizce doğru muydu?

Geriye kalan bir havucu sizce kim almalıydı?

Ne yapsalar ikisi de mutlu olurlardı?

Siz Zıp Zıp yerinde olsaydınız ne yapardınız?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye sonunda sorular soruları cevaplamaya istekliler miydi?

Çocuklar duygusal yüz ifade kartlarını doğru kullanabildiler mi?

3. Hafta- 1. Gün

Duygularımızı anlıyoruz!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

K 2.Duygularının nedenlerini açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, mukavvadan kız ve erkek karakterleri

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Parmak oyunu

1. Adım: Çocuklarla birlikte parmak oyunu oynanır.

Annem beni parka götürdü.(yürüme hareketi yapılır)

Ben parkta kaydıraklara tırmandım, tırmandım, tırmandım.(tırmanma hareketi yapılır)

Arkamdan bir çocuk geldi.(diğer elin parmağı ile koşma hareketi yapılır)

Beni aşağıya doğru tekmeledi.(tekmeleme hareketi yapılır)

Ben çokkkkkk üzüldüm.(üzgün yüz ifadesi yapılır)

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:

Burcu ile Burak o sabah okula oyuncak köpekleri Bobi'yi getirmişlerdi. Bobi'yi, Burcu ile Burak'a Bahar teyzeleri hediye etmişti.Burcu ile Burak Bobi ile oynamak için öğretmenlerinden izin aldılar. Bobi'ye sınıftaki tahta bloklardan bir kulübe yaptılar ve evcilik oyunlarına başladılar. Oyunda Bobi, Burcu ile Burak'ın evlerinin bekçi köpeği oldu.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Tam o sırada sınıftaki çocuk isimleri söylenir (Ahmet, Ayşe...) sende oyuna katılmak istedin fakat seni oyuna almadılar.

2. Adım: Ne hissedersin? Duygusal yüz ifade kartları üzgün yüz ele alınarak gösterilir.

Peki kendini niçin üzgün, kızgın hissettin?

3. Adım: Burcu ile Burak'ın oyununa katılabilmek için onları nasıl ikna ederdin, oyuna girmek için onlara ne söyledin?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye sonunda sorular soruları cevaplamaya istekliler miydi?

Çocuklar duygusal yüz ifade kartlarını doğru kullanabildiler mi?

Çocuklar duygularının nedenlerini ifade edebildiler mi?

3. Hafta- 2. Gün

Duygularımızı anlıyoruz!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

K 2.Duygularının nedenlerini açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, mukavvadan kız ve erkek karakterleri, renkli tül parçaları, teyp

Öğretim süreci:

Isındırıcı Oyun:

1. **Adım:** Çocuklardan halka olmaları istenilir ve renkli tül parçaları her bir çocuğu dağıtılır.
2. **Adım:** Ardından oyuna başlanır. Bizler rengarenk kelebekleriz. Uçuyoruz uçun, uçun, uçun, daha yükseğe daha da yükseğe.
3. **Adım:** Artık hepimiz gökyüzündeyiz.
4. **Adım:** Oda ne hani bir kelebek bize doğru yaklaşıyor. Hain kelebek gelip seni gökyüzünden aşağıya indirse ne hissederdin? Çocuklardan hangi duyguyu hissettiği duygusal yüz ifade kartlarını kullanarak göstermeleri istenilir.

Hareketli Oyun: Şapka Oyunu

1. **Adım:** Çocuklar halka şeklinde otururlar.Müzik açılır.
2. **Adım:** Müzik başlayınca sağa sola doğru eğilmeye başlarlar, ardından araştırmacı bir adet şapka getirir.
3. **Adım:** Şapka müzik başlayınca elden ele sıra ile çocuklar arasında gezdirilir.
4. **Adım:** Müzik kapanınca şapka kimde kalırsa o oyundan çıkar.
5. **Adım:** Oyun son bir kişi halkada kalıncaya kadar devam eder.
6. **Adım:** Şapka kahramanlarımız Burcu'nun elinde kaldığında Burcu oyunun kuralına uymaz ve oyundan çıkmayı kabul etmez.
7. **Adım:** Araştırmacı çocuklara,
Şapka Burcu'da kalmasına rağmen Burcu oyundan çıkmıyor, Burcu'ya ne söylemeliyiz, bu sorunu nasıl çözebiliriz”
Şapka Burcu'da kalmasına rağmen Burcu oyundan çıkmayınca siz ne hissettiniz?
Eğer Burcu oyundan çıkmazsa oyun bozulacak mı?
Burcu'yu üzmeden onun oyundan çıkması için ona neler söyleyebiliriz? Sorularını sorar.

Dinlendirici Oyun: “Kanguru Zıpla”

1. Adım: Çocuklar üçerli gruplara ayrılıp, kol kola kenetlenirler. Tek ayak üzerinden kolları birbirinden ayrılmadan karşı taraftaki kanguru yuvasına ulaşmak oyunun amacıdır.

2. Adım: Çocuklar oyunu başlarlar ve bizim hikaye kahramanımız Burak “ben bu oyunu oynamak istemiyorum” demeye başlar.

3. Adım: Araştırmacı çocuklara oyunu oynamak istiyor musunuz? diye sorar

4. Adım: Diğer çocuklar oyunu oynamak istemektedirler. Burak ise bu oyunu değil de başka bir oyunu oynamak istemektedir.

5. Adım: Yalnız Burak oyundan çıkarsa üçlü grup iki kişi kalacak ve oyun bozulacaktır.

6. Adım: Ardından çocuklara şu sorular yöneltilir.

Eğer oyun bozulursa siz ne hissedersiniz?

Burak’a neler söylersiniz?

7. Adım: Bakalım Burcu Burak’a ne söylemiş. “Burak bu oyunu bitirelim, sonra senin istediğin oyunu da oynayabiliriz, ama her zaman senin isteklerinin yapılması mümkün değil, Eğer sen oyundan çıkarsan grubumuz bozulacak ve bu oyunu oynayamayacağız, biz o zaman çok üzülürüz, birazcık bizimle oynamayı dener misin?

8. Adım: Sizce Burcu bu problemi çözebildi mi?

9. Adım: Araştırmacı Burcunun söylediklerinden sonra Burak’ın oyuna girmeyi kabul ettiğini söyler.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye sonunda sorular sorularını cevaplamaya istekliler miydi?

Çocuklar duygusal yüz ifade kartlarını doğru kullanabildiler mi?

Çocuklar duygularının nedenlerini ifade edebildiler mi?

3. Hafta- 3. Gün

Duygularımızı anlıyoruz!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 2.Duygularının nedenlerini açıklar.

K 3.Duygularının sonuçlarını açıklar.

K 4.Duygularını müzik, dans, drama yollarla ifade eder.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, mukavvadan kız ve erkek karakterleri,

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Tekerleme

1. Adım: Araştırmacı çocuklara tekerlemeyi okur.

Benim bir saatim var tik tak, tik tak

Şimdi hikaye saati başlıyor şip şap, şip şap

Sessiz olalım hikayemizi dinleyelim.

2. Adım: Araştırmacı, “Aaaa! Çocuklar ne oldu biliyor musunuz? Tekerlememizi söylerken Burak ile Burcu yan yana oturuyordu, Burak Burcu’nun kulağına yaklaşarak tekerlemeyi öyle bağırarak söyledi ki, Burcu bundan çok rahatsız oldu.

3. Adım: Ardından Burcu, “Burak tekerlemeyi kulağıma yaklaşarak bağırarak söylediğin için çok rahatsız oldum ve böyle bir davranışı yaptığın için çok üzüldüm. Lütfen bir daha böyle yapma” dedi.

4. Adım: Peki sizler arkadaşına lütfen bunu böyle yapma, bu davranışın beni çok üzüyor diyor musunuz? Peki ne zaman bunları söylüyorsunuz?

5. Adım: Araştırmacı da bu duruma örnekler verir.

6. Adım: Öyleyse şimdi tekerlememizi bir kere daha tekrarlayalım. Bakalım Burak aynı davranışı yapacak mı?

7. Adım: Tekerleme tekrarlanır ve Burak aynı davranışı tekrarlamaz.

8. Adım: Burak aynı davranışı tekrarlamadığı için arkadaşları tarafından alkışlanır.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:

Burak o gün okula dedesinin ona verdiği şekerleri getirmişti. Dedesi Burak’a şekerleri arkadaşlarına dağıtsın diye vermişti. Burak öğretmeninden “getirdiğim şekerleri arkadaşlarıma dağıtabilir miyim” diyerek izin almıştı. Öğretmeni ise “tabi ki, dağıtabilirsin” diyerek izin vermişti. Fakat Burak bazı arkadaşlarına şeker dağıtmamıştı.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Çocuklara Şu sorular yöneltilir.

Eğer sende Burak'ın Şeker dağıtmadığı çocuklardan olsaydın ne hissedersin?

Neden Burak'a kızardın ya da neden üzülürdün?

Burak'a neler söyledin?

Öyleyse arkadaşlarımızın davranışları karşısında neler hissettiğimi onlara söyleyelim.

3. Hafta- 4. Gün

Duygularımızı anlıyoruz!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 2.Duygularının nedenlerini açıklar.

K 3.Duygularının sonuçlarını açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, mukavvadan kız ve erkek karakterleri, ipler, pastel boya, resim kağıdı

Öğretim süreci:

1-Isınma ve rahatlama çalışmaları:

- 1. Adım:** Sınıfa iplerle yılan şeklinde yollar yapılır, çocuklara bu yollardan sırayla geçecekleri söylenir.
- 2. Adım:** Araştırmacı çocuklar yola çıktığında sıra ile tek ayak üzerinde, eğilerek, zıplayarak komutlarını vererek yollardan değişik şekillerde çocukların geçmelerini söyler.
- 3. Adım:** Ardından yoldan geçerken hangi durumda zorlandıkları, hangi durumda yoruldukları, hangi durumda rahatladıkları sorulur.

2-Oynama (Esas Çalışma):

- 1. Adım:** Çocuklar daire şekli oluşturarak yere rahat bir şekilde otururlar.
- 2. Adım:** Araştırmacı anlatacağı kısa bir öykünün çocukların zihninde canlandırmasını ister.
- 3. Adım:** Sizin eve küçük bir çocuk misafir olarak geldi ve sizin çok sevdiğiniz oyuncağınızla oynamak istedi. Anneniz ise o oyuncağı küçük çocuğa verdi, fakat çocuk oyuncak ile oynarken oyuncağınız yere düştü ve kırıldı.Küçük çocuk bir oyuncağın kırıldığını görünce ağlamaya başladı.

4. Adım:

Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Oyuncağınız yere düşüp kırıldığında ne hissettiniz?

Evinize gelen küçük çocuğa ne dersiniz?

Peki sonunda kırılan oyuncağı ne yapmayı düşünürsünüz?

Küçük çocuk hala ağlamaya devam ediyor ona ne söylersiniz?

Çocuklardan soruları cevapları alınır.

3-Rahatlama ve Değerlendirme Çalışması:

- 1. Adım:** Çocuklardan zihinlerinde canlandırdıkları bu öykünün resmini çizmeleri istenilir.
- 2. Adım:** Ardından çocukların drama çalışmasında zorlandıkları yerler sorulur.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar drama çalışmasına ilgi ile katıldılar mı?

Çocuklar zihinlerinde canlandırdıkları öykünün resmini çizebildiler mi?

Çocuklar yaşadıkları duygunun nedenlerini ve sonuçlarını ifade edebildiler mi?

3. Hafta- 5. Gün

Duygularımızı anlıyoruz!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 2.Duygularının nedenlerini açıklar.

K 3.Duygularının sonuçlarını açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Kalem, boya, çanta, oyuncak bebek, köpek, kedi, kamyon, davul

Öğretim süreci:

1. Adım: Olay kartları çocuklara gösterilerek mini hikayeler anlatılır.

2. Adım: Hikayelerin hepsi aynıdır, tek değişen hikayelerde geçen materyaller ve kahramanlardır.

Çocuklara hikayeler okunur ve su sorular sorulur?

Ne hissettin?

Neden kızdın?

Neden üzüldün?

Bu olay karşısında sen ne yaptın?

3. Adım: Hikayeler şu şekildedir.

Oynamakta olduğun oyuncakçı(köpek, bebek, kamyon, kedi, davul,) Burak gelip elinden hızla çekerek aldı.

Sana ait kalemi(boyayı, çantayı, ayakkabıyı) Burcu izinsiz bir şekilde aldı ve kullanmaya başladı.

4. Adım: Hikayelerde kullanılan materyallerin resim kartları çoğaltılabilir ve değiştirilebilir.

Araştırmacı çocuklardan ben sen böyle yaptığın için çok üzüldüm, kızdım ya da duyguları ne ise onu söylemelerini ister.

5. Adım: Bu konuyla ilgili her çocuğa bir hikaye oluşturulur ve hikaye sonrası soruları cevaplaması beklenir.

6. Adım: Arada problem çözme eğitimimizde kullanılan “Hayat Bayram Olsa” şarkısı açılarak çocukların dans ederek rahatlamalı sağlanır?

7. Adım: Araştırmacı soruları çocuklara sorarken ben bu konudaki duygunu çok merak ediyorum, bakalım A çocuğu bu konuda ne düşünüyor, ben B çocuğunun bu durumda ne yapacağını da merak ediyorum, bana duygularını söyleyebilir misin diyerek, çocuklarda da arkadaşının neler yapacağı hakkında merak duygusunu uyandırır”

4. Hafta- 1. Gün

Arkadaşlarının duygularını anlayabiliyorum.

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme

K 1.Başkalarının duygularını ifade eder.

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

K 4.Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder.

Eğitim Araç-Gereçleri: Mukavvadan yapılmış kız ve erkek karakterleri

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Parmak Oyunu

1. Adım: Çocuklarla birlikte parmak oyunu oynanır.

Minik kelebek kozalağından çıkıyor.(Avuç içinden baş parmak çıkarılır)

Yavaş yavaş uçmaya başlıyor.(Uçma hareketi yapılır)

Onun uçtuğunu gören diğer kelebek, gelip kanadını kırıyor bizim zavallı kelebeğin.(Diğer elin baş parmağı, öteki ele çarpar)

Ah kelebek, vah kelebek

Yapılır mı böyle ihanet.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:

Burak ile Burcu kitaplık köşesindeki kitapları inceliyorlardı. Burcu çok sevdiği “Çirkin Ördek” kitabını eline aldı ve resimlerine bakmaya başladı. Tam o sırada Burak geldi. Burak da “Çirkin Ördek” adlı hikayeyi çok seviyordu. Kitabı Burcu’nun önünden alarak, bende bu kitaba bakacağım dedi.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Çocuklara şu sorular sorulur.

Burak Burcu’nun önünden kitabı alınca Burcu ne hissetmiş olabilir?

Burak Burcu’dan kitabı almak için ne söyleyebilirdi?

Burcu kitaba baktıktan sonra öğretmen çocukları sanat etkinliğini yapmak için masa başına çağırarak ve Burak’ın kitaba bakmak için zamanı kalmayacak, öyleyse ne yapılabilir?

Burak ile Burcu kitabı nasıl paylaşabilirler?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye sonrası sorulan soruları cevaplamaya isteklikler miydi?

Çocuklar arkadaşlarının duygularını ifade edebildiler mi?

4. Hafta- 2. Gün

Arkadaşlarımın duygularını anlayabiliyorum.

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme

K 1.Başkalarının duygularını ifade eder.

K 2.Başkalarının duygularını paylaşır.

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

K 3.Kendisini başkalarının yerine koyarak duygularını açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri:

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Parmak oyunu

1. Adım: Çocuklarla birlikte parmak oyunu oynanır.

Minik kurbağa gölde yüzerken,(bir elin parmaklarıyla yüzme hareketi yapılır)

Anne kurbağa yanına gelmiş(diğer elin parmakları ile yürüme hareketi yapılır)

Minik kurbağa annesinin yanında yüzmesini istememiş

Anne kurbağa üzülerek oradan uzaklaşmış(parmaklarla yürüme hareketi yapılır)

Minik kurbağa hızlı hızlı yüzerken(parmaklarla yüzme hareketi yapılır)

Annesini üzdüğü aklına gelmiş

Geriye dönmüş, annesiyle birlikte yüzmeye başlamış.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:

Burak ile Burcu öğretmenlerinin onlara verdikleri eliş kağıtları ile etkinlik yapıyorlardı. Pembe, mavi ve yeşil eliş kağıtları Burak ile Burcu'ya eşit şekilde paylaştırılmıştı. Burcu pembe rengi çok sevdiği için Burak'ın önündeki pembe eliş kağıtlarını alarak etkinlik sayfasına yapıştırmıştı. Burak'a pembe eliş kağıdı kalmamıştı. Burak sadece mavi ve yeşil eliş kağıtlarını kullanarak etkinliğini tamamlamıştı ama bu duruma çok üzülmüştü. Çünkü o da etkinliğinde pembe eliş kağıtlarından da kullanmak istiyordu. Bir süre sonra Burcu yaptığı davranışın yanlış olduğunu, Burak'ında pembe eliş kağıtlarını kullanmaya hakkı olduğunu anladı. Burcu Burak'ın yanına giderek ondan özür diledi ve bir daha böyle bir şey yapmayacağına söz verdi.Burak'ta Burcu'nun özrünü kabul ederek onu affetti.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Burak tüm pembe eliş kağıtlarını burcu kullanınca ne hissetmiş olabilir?

Burcu Burak'tan özür dilemeseydi ne olurdu?

Burak Burcu'nun pembe renkte elışı kağıtlarını kullandığını görünce ona ne söylemeliydi?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye sonrası sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar hikayedeki kahramanın duygularını paylaşabildiler mi?

Çocuklar kahramanların yerine kendilerini koyarak duygularını ifade edebildiler mi?

4. Hafta- 3. Gün

Arkadaşlarımın duygularını anlayabiliyorum.

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme

K 1.Başkalarının duygularını ifade eder.

K 2.Başkalarının duygularını paylaşır.

Eğitim Araç-Gereçleri:Ritm aletleri

Öğretim süreci:

1-Isınma ve rahatlama çalışmaları:

1. Adım: Çocuklar oturarak ikişerli gruplar halinde sırt sırta geçerler.

2. Adım: Ellerini arkadan birbirine kenetleyerek öne ve arkaya doğru sallanma hareketi yapılı.

3. Adım: Daha sonra ritm aletleri ile sallanma hareketleri hızlı ve yavaş olarak ayarlanır.

2-Oynama (Esas Çalışma):

1. Adım: Çocuklardan gözlerini kapatmaları ve araştırmacının anlatacaklarını zihinlerinde canlandırmaları istenilir.

2. Adım: Şimdi hep birlikte deniz altına gidiyoruz. Orda o kadar ilginç şeyler var ki, kocaman balıklar, rengarenk taşlar, yosunlar ve deniz yıldızları. O da ne Kayıp Balık Nemo da orda.

3. Adım: Ama bir sorun var her halde. Sizde görüyor musunuz mavi balık siyah balığın arkasından hızla gidiyor sanki ondan kaçmaya çalışıyor.

4. Adım: Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Sizler deniz altında başka neler gördünüz?

Mavi balık siyah balıktan niçin kaçıyor olabilir?

Peki mavi balık siyah balığı yakalayınca ona yapabilir?

Siyah balık sizce şuanda mutlu mu, üzgün mü, kızgın mı yoksa korkak mı?

5. Adım: Çocukların anlattıkları sorunlardan yola çıkarak, peki bunu nasıl çözümleyebilirler şeklinde sorular yöneltilir.

3-Rahatlama ve Değerlendirme Çalışması:

1. Adım: Rahatlama aşamasında, çocuklardan deniz altında gördüklerinin resimlerini yapmaları istenilir.

2. Adım:Değerlendirme aşamasında, siyah balığın mavi balığa bir zarar verdiğini düşünürsek. Bu durumda mavi balığın neler hissedebileceği sorulur.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar drama etkinliğine karşı ilgililer miydi?

Çocuklar dramada araştırmacı tarafından sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar kahramanın duygularını paylaşabildiler mi?

4. Hafta- 4. Gün

Arkadaşlarımın duygularını anlayabiliyorum.

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme

K 2.Başkalarının duygularını paylaşır.

Amaç 6.Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

K 5.Kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir.

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

K 3.Kendisini başkalarının yerine koyarak duygularını açıklar

Eğitim Araç-Gereçleri: Kum, kese, düdük

Öğretim süreci:

Isındırıcı oyun:

1. **Adım:** Araştırmacı üç tane yuvarlak çizer ve her yuvarlağın hayvanların barındığı bir yer olduğunu söyler.
2. **Adım:** Birinci yuvarlakta köpekler, ikinci yuvarlakta kediler ve üçüncü yuvarlakta civcivler bulunur.
3. **Adım:** Sınıf üç gruba ayrılır.
4. **Adım:** Araştırmacı hayvan ismi söyleyince onların barınaklarından çıkıp o hayvanın taklidini yaparak gezmelerini söyler.
5. **Adım:** Sırayla kedi ve köpekler yuvarlıktan çıkıp gezeler fakat araştırmacı hiç civcivlerin adını söylemeden oyunu bitirir.
6. **Adım:** Kedi ve köpeklere civcivlerin hiç gezintiye çıkamadığını ve bunu karşısında neler hissetmiş olabileceklerini çocuklara sorar.

Hareketli oyun:

1. **Adım:** Yere mutlu, üzgün ve kızgın yüzler çizilir ve bir kesenin içine kum doldurulur.
2. **Adım:** Çocuklar iki gruba ayrılırlar.
3. **Adım:** Her çocuk elindeki kum kesesini başlangıç çizgisinden yüzlerin üzerine atmaya çalışır.
4. **Adım:** Keseyi yüzlerin üzerine atabilen çocuk grubuna bir puan kazandırır ve bu yüzlerin neden mutlu, üzgün ya da kızgın olduğu ile ilgili düşünce üretir.
5. **Adım:** Oyun sonunda en çok puanı olan grup oyunu kazanır.
6. **Adım:** Oyunu kaybeden gruba kazanan grubun ne hissettiği, oyunu kazanan gruba da kaybeden grubun neler hissedebileceği sorulur. Oyunu kazanan grup alkışlanır.

Dinlendirici Oyun:

1. **Adım:** Kedi ve fare oyunu için çocuklar iki gruba ayrılır.
2. **Adım:** Bir grup kedi ve bir grup fare olur.
3. **Adım:** Araştırmacı düdük çalar ve kedilerin fareleri yakalamasını ister.
4. **Adım:** Tekrar düdük çalındığında ise tüm çocuklar oldukları yerde dururlar
5. **Adım:** Her kedinin sadece bir fare yakalama hakkı vardır.
6. **Adım:** Oyun tamamlanınca araştırmacı kedilere sırayla farelerin yakalanınca ne hissetmiş olabilecekleri sorulur.
7. **Adım:** Ardından kediler fare, fareler kedi olarak değişerek oyuna devam edilir.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar oyunlara karşı ilgiler miydi?

Çocuklar oyun sonrası sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar oyundaki diğer arkadaşlarının duygularını paylaşabildiler mi?

4. Hafta- 5. Gün

Arkadaşlarının duygularını anlayabiliyorum.

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme

K 2.Başkalarının duygularını paylaşır.

Amaç 6.Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

K 5.Kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir.

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

K 3.Kendisini başkalarının yerine koyarak duygularını açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri, bloklar

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Grup Sohbeti

1. Adım: Araştırmacı çocuklara “Okulda en çok hangi oyunları oynamak istiyoruz? Arkadaşlarımızla evcilik oyunu oynarken en çok hangi rolü almak istiyoruz?” sorularını yöneltir. Sorular ile grup sohbeti açılır.

2. Adım: Araştırmacı bu sohbet doğrultusunda konuşmasını şu şekilde sürdürür. Her zaman evcilik oynarken A öğrenci, B öğrenci, C öğrenci, D öğrenci anne, baba ya da çocuk olmak istiyor. Peki aynı anda bir oyunda hem A, hem B, hem C, hem de D öğrencisinin anne olması mümkün mü?

3. Adım: Hayır mümkün değil bir evde 10 tane anne, 10 tane baba olamaz.

4. Adım: Aynı anda hem yürüyüp hem de uyuyabilir miyiz? Aynı anda hem sınıfta oturup hem de evde televizyon izliyor olabilir miyiz?

5. Adım: Demek ki aynı anda bazı şeyleri yapmamız mümkün değil. Öyleyse biz evcilik oyunumuzda anne, baba, çocuk, ya da büyük anne olabiliriz.

6. Adım: Biz evcilik oyununda istediğimiz anne rolüne sahip olabiliriz ama her zaman tüm evcilik oyunlarında biz anne olursak, diğer arkadaşlarımız ne hisseder?(duygusal yüz ifade kartları ile).

7. Adım: Peki eğer her zaman B öğrenci anne olursa biz ne hissederiz?

8. Adım: Öyleyse herkesin mutlu olması için bazen istediklerimize sahip olamayabilir miyiz?

9. Adım: Bir oyunda istediğimiz rol bizim olurken, diğer oyunda bir başka arkadaşımız istediği role sahip olabilir mi?.

10. Adım: Peki istediğimiz rollere sahip olduğumuzda sonuçta ne olur? (duygusal yüz ifade kartları ile).

Böylece oyunları oynadığımız sürece herkesin istekleri olur ve sırayla herkes mutlu olabilir. Ne dersiniz? Doğru mu?

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:

Burak ile Burcu blok köşesinde oynuyorlardı. Burak bloklarla kule yapmayı, Burcu ise bloklarla çiftlik oluşturmayı istiyordu. Fakat Burak Burcu'nun çiftlik oluşturma istediğini kabul etmeyip, "hayır ben kule yapmak istiyorum.O yüzden de kule yapacağız, sen de bana yardım et" dedi. Burcu Burak'a "Burak zaten her zaman bloklarla kule yapıyoruz, bugün de çiftlik yapalım, her zaman senin istediğini yapamayız" dedi. Burcu çok üzülmüştü. Çünkü Burak her zaman kendi istediklerini yaptırıyordu ve Burcu da onun bu isteklerine uyuyordu. Fakat bugün Burcu bu durum karşısında neler hissettiğini Burak'a söylemişti. Burak Burcu'nun bu dediklerini düşündükten sonra ona hak verdi ve Burcu'ya "özür dilerim, ben seni üzmem istemiyorum, şimdi birlikte çiftlik yapabiliriz" dedi. Burcu çok sevindi ve Burak'a teşekkür ederek, çiftliği bitirdikten sonra senin istediğin gibi kule de yapabiliriz dedi. Burcu ile Burak mutlu bir şekilde çiftlik yapmaya başladılar.

Hikaye Sonrası etkinlik:

1. Adım: Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Burcu ile Burak neden dolayı problem yaşadılar?

Burcu ile Burak problemlerini nasıl çözdüler?

Burak Burcu'nun isteğini kabul etmeseydi Burcu ne hissedecekti, oyun nasıl devam edecekti?

Her zaman Burak'ın istediği oyunun oynanması Burcu'ya ne hissettiriyor olabilir?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikaye öncesi yapılan grup sohbetine katıldılar mı?

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikayedeki kahramanların duygularını paylaşabildiler mi?

Çocuklar başkalarının haklı olabileceklerini ifade edebildiler mi?

5. Hafta- 1. Gün

Artık Dinleyebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Dinleme ile ilgili becerileri kazandırabilme

K.Arkadaşlarını dinler.

K.Başkaları tarafından dinlenmediğinde neler hissettiğini ifade eder.

K.İletişim kurarken nasıl bir ortam olması gerektiğini ifade eder.

Eğitim Araç-Gereçleri:

Öğretim süreci:

Isındırıcı Oyun:

1. **Adım:** Araştırmacı tarafından üç grup oluşturulur.
2. **Adım:** Birinci grup, ikinci gruptaki arkadaşlarının kulaklarını tıkar.
3. **Adım:**Üçüncü grup ise konuşmaya başlar.
4. **Adım:** Kulaklar açılır ve arkadaşlarının neler konuştukları sorulur.
5. **Adım:** Sırayla her grubun kulakları tıkanır.
6. **Adım:** Çocukların kulakları açılınca karşı gruptaki arkadaşlarının neler konuştukları, onlara neler söyledikleri sorulur.
7. **Adım:**Araştırmacı oyun sonunda şu soruları yöneltir
Kulaklarımız olmasaydı ne olurdu?
Sesleri biz nasıl duyardık?
Duymasaydık ne olurdu, insanlarla nasıl anlaşırdık?

Hareketli Oyun:

1. **Adım:** Araştırmacı sandalyeleri yuvarlak şeklinde hazırlar.
2. **Adım:** Ardından 1-2-3 dediğimde herkes ayağa kalkıp zıplayarak konuşacak ve tekrar 1-2-3 dediğimde herkes susacak der.
3. **Adım:** Oyundaki bu işlem birkaç kere tekrar edilir.Ardından şu sorular sorulur:
Arkadaşlarınız söylediklerinden bir şeyler anlayabildiniz mi?
Bu gürültülü ortam sizi rahatsız etti mi?
Arkadaşlarımızın bizlere söylediklerini anlayabilmek için nasıl bir ortam gerekir?
Bize söylenenleri doğru ve düzgün bir şekilde anlayabilmemiz için ne yapmalıyız?
Aynı anda iki kişi birlikte konuştuğunda birbirinizin neler söylediklerini tam olarak anlayabiliyor musunuz?

Dinlendirici Oyun:

1. **Adım:** Araştırmacı çocukları ikişerli grup yapar.
2. **Adım:** Ardından gruptaki biri konuşur ve diğeri kulaklarını tıkar onu dinlemez.
3. **Adım:** Sonra tersi tekrarlanır.
4. **Adım:** Konuşan öğrencilere arkadaşları onu dinleyemeyip kulaklarını tıkayınca neler hissettiği sorulur.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar oyunları oynarken zevk aldılar mı?

Çocuklar iletişim kurmak için nasıl bir ortama ihtiyaç olduğunu ifade edebildiler mi?

5. Hafta- 2. Gün

Artık Dinleyebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Dinleme ile ilgili becerileri kazandırabilme

K.Arkadaşlarını dinler.

K.Başkaları tarafından dinlenmediğinde neler hissettiğini ifade eder.

Eğitim Araç-Gereçleri:

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Parmak oyunu

1. Adım: Çocuklar halka şeklinde oturur, araştırmacı tarafından parmak oyunu oynanır.

Minik kuş yuvadan çıkmış.(baş parmak diğer elin avucundan çıkarılır)

Daldan dala uçmuş.(baş parmak ile uçma hareketi yapılır)

Büyük kuşlarla konuşmak istemiş,Yüksek bir ağaca çıkmış.(baş parmak yukarıya doğru tırmandırılır)

Başlamış ötmeye cik cik cik anlatmış bir bir dostluğu büyük kuşa(baş parmak hareket ettirilir)

Büyük kuş uçmuş gitmiş başka dala(diğer elin baş parmağı ile uçma hareketi yapılır)

Üzölmüş minik kuş kimse beni dinlemiyor diye.

2. Adım: Çocuklardan araştırmacı ile parmak oyununu tekrar etmeleri istenilir.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:

Öğretmenleri o gün anaokulundaki çocukları parka götürmüş. Sınıftaki tüm çocuklar buna çok sevinmişler. Parktaki oyuncaklar çok güzelmiş. Burak yüksek kaydırdaktan kaymayı çok severmiş. Burcu da o kaydırdaktan kaymak istiyormuş. Fakat çok yüksek olduğu için korkuyormuş. Yüksek merdivenlerden çıkmak için yardıma ihtiyacı varmış. Burak'a seslenmiş “ Burak bana yardım edebilir misin?” Burak ise onu dinlememiş ve kaymaya devam etmiş. Burcu çok üzölmüş. Eğer Burak onu dinleseydi Burcu birlikte kaymak için Burak'tan yardım isteyecekmış.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Araştırmacı tarafından çocuklara şu sorular yöneltilir.

Burcu Burak onu dinlemediği için ne hissetmiş olabilir?

Burak Burcu'yu dinleseydi Burcu ondan ne isteyecekti?

Duygusal yüz kartları ile gösteriniz. Burcu ne hissediyor, Burak ne hissediyor? İkisinin de mutlu olabilmesi için ne yapılabilir?

Arkadaşlarınız sizden yardım istediğinde siz onlara yardım ediyor musunuz?

Sizinde yardıma ihtiyacınız olduğu zamanlar oluyor mu?

Hangi konularda arkadaşlarınızdan yardım istiyorsunuz?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikayedeki kahramanın arkadaşını dinlemediğinde arkadaşının neler hissettiğini ifade edebildiler mi?

5. Hafta- 3. Gün

Artık Dinleyebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Dinleme ile ilgili becerileri kazanabilme

K.Arkadaşlarını dinler.

Amaç 4.Kendini sözel olarak ifade edebilme

K 1.Dinlerken / konuşurken göz teması kurar.

K 3.Belirli konuda konuşmayı başlatır.

K 4.Belirli konuda konuşmayı sürdürür.

Eğitim Araç-Gereçleri: Teyp, çeşitli oyuncaklar

Öğretim süreci:

Isındırıcı Oyun:

1. **Adım:** Araştırmacı sınıftaki çocukları iki gruba ayırır.
2. **Adım:** Sandalyeler sırt sırta konular çocuklar bu sandalyelere otururlar.
3. **Adım:** Birinci gruptakilerin eline oyuncak verilir.
4. **Adım:** İkinci gruptakilerin ellerinde oyuncak bulunmaz.
5. **Adım:** İkinci gruptaki çocuklara, birinci gruptaki çocukların ellerindeki oyuncuğu onlardan istemeleri söylenir.

Hareketli Oyun:

1. **Adım:** Müzik açılır ve herkes müzikle birlikte dans etmeye başlar.
2. **Adım:** Müzik bitince çocukların sandalyelerini yüz yüze gruptaki eşine doğru çevirmeleri ve oyuncuğu tekrar ondan onun yüzüne ve gözüne bakarak istemeleri söylenilir.
3. **Adım:** Oyuncuğu bana verir misin? Çok teşekkür ederim kelimelerini kullanan grup eşlerinin de el ele tutuşup ayağa kalkarak dans etmeleri istenilir.

Dinlendirici Oyun:

1. **Adım:**Çocuklar halka şeklinde yere otururlar.
2. **Adım:**Gruptaki çocuklara şu sorular yöneltilir:

Hangi oyun daha iyiydi?

Yüz yüze dinlemek mi, yoksa sırt sırta dinlemek mi sizi mutlu etti?

Arkadaşınızdan oyuncuğu isterken, onunla konuşurken ona yüzünü dönmek ya da sırtını dönmek sana neler hissettirdi?

3. **Adım:** Öyleyse bizimle konuşan insanları dinlerken onların yüzüne ve gözüne baktığımızda biz mutlu ediyor. Doğru mu?

4. Adım: Bundan sonra biri bizimle konuşurken ya da biz birini dinlerken onunla yüz yüze ve göz göze geliyoruz. Çünkü bu herkesi çok mutlu ediyor.Doğru mu?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar oyun oynarken zevk aldılar mı?

Çocuklar iletişime başlama kurallarını uygulayabildiler mi?

Çocuklar iletişim sürdürme ile ilgili uygulamaları yapabildiler mi?

5. Hafta- 4. Gün

Artık Dinleyebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Dinleme ile ilgili becerileri kazanabilme

K.Başkaları konuşurken dinleme becerisini kazanma.

K.Başkaları konuşmasını tamamlayıncaya kadar onu dinleme becerisini kazanma.

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

K 4.Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder.

Amaç 4.Kendini sözel olarak ifade edebilme

K 1.Dinlerken / konuşurken göz teması kurar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Fil kuklası

Öğretim süreci:

1. Adım:Araştırmacı çocuklara kukla ile bir hikayenin girişini yapacağını söyler.

2. Adım:Ardından çocuklardan sıra ile bu hikayenin devamı ne olabilir hakkında fikir yürütmeleri istenilir.

3. Adım:Araştırmacı bir cümle ile hikayeye giriş yapar.

O gün orman çok gürültülüydü. Fil Gobi sinirlenerek uyanmıştı.....
.....

4. Adım: Sıra ile yaklaşık beş çocuk dinlenilir. Fakat bu çocuklar hikayeyi oluştururken kahramanımız Burcu arkadaşlarını dinlemeyerek sürekli sağına, soluna, arkasına, önüne bakar. Kendi kendine konuşmaya çalışır. Çocuklara Burcu'nun arkadaşlarını dinlemediği hissettirilir.

5. Adım: Ardından iki çocuk daha dinlendikten sonra hikaye tamamlama sırası başka bir çocuğa geçer o hikayeyi anlatmaya başladığı an sıra Burcu'da olmadığı halde Burcu söze girer ve anlatmaya başlar.

6. Adım: "Fil Gobi çok sinirliydi ne yapacağını şaşırılmıştı, ormandaki tüm hayvanlara bağırarak istiyordu".

7. Adım: Sonra Burcu gülmeye başlar ben anlattım hikayem bitti.

8. Adım: Araştırmacı çocuklara şu soruları yöneltir.

Siz hikaye oluştururken Burcu sizi dinlemedi. Bu durum karşısında neler hissettiniz? Bu soru tek tek hikaye anlatan çocuklara sorulur.

Sıra Burcu'ya gelmediği halde Burcu arkadaşının sözünü keserek hikaye oluşturmak için söze girdi. Bu durum karşısında neler hissettiniz?

Burcu başka arkadaşının hikayeyi tamamlamasını beklemeden onu konuşmasını böldü. Peki bu yaptığı sizce doğru muydu?

Peki bu durum karşısında Burcu'ya neler söylediniz?

9. Adım:Araştırmacı “Bakalım Burak Burcu'ya ne söylemiş” der.

Burak Burcu'ya onu dinlemediğinde neler hissettiğini açıklar. Burcu sıra sana gelmediği halde arkadaşının hikayeyi tamamlamasını beklemeden hikaye anlatmaya başladın. Biz seni dinledik. Eğer biz de seni dinlemeseydik kızarmıydın? Üzülür müydün? Düşünmeni istiyorum. Yaptığın doğru bir davranış değildi.Lütfen bir daha böyle yapma.

10. Adım:Araştırmacı “Burcu arkadaşlarınızı dinlemeyerek onları çok üzdü. Öyleyse biz dinleme kurallarını öğrenmiştik. İnsanlarla konuşurken herkesin mutlu olacağı bir dinleme şekli vardı. Hatırlıyor musunuz? Sanırım Burcu bunu unutmuş.Çünkü arkadaşları bu duruma çok üzülmüş. Öyleyse bizim amacımız neydi? Herkes mutlu oluyordu. Haydi tekrarlayalım. Yüz yüze ve göz göze gelerek karşımızdaki insanın anlattıklarını dinliyorduk. Böylece herkes mutlu oluyordu.” der.

11. Adım:Araştırmacı “Ayrıca bugün bir şey daha öğreniyoruz. Biz konuşmak için başkalarının konuşmasının bitmesini bekliyoruz. Böylece bize bir şeyler anlatan arkadaşımız üzülüyor ya da biz başkalarına bir şeyler anlatırken bizim konuşmamızı kesen birileri olmayınca biz de üzülüyoruz.” der.

12. Adım:Sonra birkaç çocukla bu olay denir.

Araştırmacı, A çocuğuna “Bana çok önemli bir şey anlatıyorsun. Mesela gece ile gündüzün nasıl oluştuğunu. Dünyamızın döndüğünü.” A çocuğu anlatmaya başlar.

13. Adım:A çocuk araştırmacıya bunları anlatırken, araştırmacı araya girerek başka şeylerden konuşarak A çocuğunun sözünü keser.

14. Adım: A çocuğuna bu durum karşısında neler hissettiği sorulur.

15. Adım:Örnekler çoğaltılabilir.

16. Adım:Öyleyse dinleme ile ilgili herkesin mutlu olabileceği durumları tekrarlıyoruz.

Yüz yüze, göz göze, başkalarının bize anlattıklarını bitinceye kadar onları dinleyerek, başkalarının konuşmasını kesmeyerek. Çocuklarla öğrenilen kurallar tekrarlanır.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikaye oluştururken zevk aldılar mı?

Çocuklar kahramanın hatasını fark edebildiler mi?

Çocuklar kahramanın hatasını uygun bir konuşma ile ona açıklayabildiler mi?

Çocuklar başkaları ile iletişim kurarken karşı taraftaki insanı dinleme beceresini kazanabildiler mi?

5. Hafta- 5. Gün

Artık Dinleyebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Dinleme ile ilgili becerileri kazanabilme

K.Başkaların konuşurken dinleme becerisini kazanma.

K.Başkaları konuşmasını tamamlayıncaya kadar onu dinleme becerisini kazanma.

Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme

K 1.Başkalarının duygularını ifade eder.

K 2.Başkalarının duygularını paylaşır.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Grup Sohbeti

1. Adım:Araştırmacı üzgün bir şekilde benim bir sorunum var, benim bir sorunum var diye birkaç kez tekrar(Araştırmacının sorununa ilişkin çocuklarda merak duygusu uyandırılır).

2. Adım:Ardından çocuklara peki sizin de sorunlarınız var mı sorusunu sorar? Bu konu hakkında sohbet edilir.

Hikaye Etkinliği:

1. Adım:Benim bir sorunum var. Bu sabah çok neşeli bir şekilde uyandım. Elimi, yüzümü yıkadım. Dişlerimi fırçaladım. Anneme, babama günaydın dedikten sonra ailece kahvaltıya oturduk. Annem en sevdiğim reçeli ekmeğime sürmüştü. Sütümü de içtikten sonra mor menekşe çiçeğime su vermek için balkona çıktım. İnanmıyorum! O da ne! Bir de baktım ki benim mor meneksem solmuş. O kadar üzülüm ki.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım:Araştırmacı hikayeye devam edeceği sırada Burak söze girerek araştırmacıya biliyor musun öğretmenim “annem bana kocaman bir kamyon aldı, çok güzel, mavi renk onu çok sevdim”(Burak’ın konuşmasını araştırmacı seslendirir)

2.Adım:Ardından Burcu “Aaaa! Dün ne oldu biliyor musun öğretmenim biz ağabeyimle su atmaca oynadık. Ben onu öyle çok ıslattım ki sonra ikimiz de sular yüzümüze gelmeye başlayınca güldük, çok komikti” (Burcu’nun konuşmasını araştırmacı seslendirir)

3. Adım:Araştırmacı hala üzgün bir şekilde menekşesini düşünmeye devam eder.

4. Adım:Ardından araştırmacı, Burcu ve Burak’a “gerçekten yaşadıkların çok güzel, eğlenceli ve komik. Ama ben size sorunumu anlatıyordum. Çok üzgündüm, meneksem solmuştu. Siz ise benim sorunumu anlatmamı bitirmeden söze girerek, çok mutlu olduğunuz olaylardan bahsettiniz.

5. Adım:Oysa ben sizden (çocuklara araştırmacının ondan neler bekleyeceği sorulur.....

.....
beklerdim.

6. Adım:Araştırmacı çocuklardan bu sorunun cevabını alır.

7. Adım:Araştırmacı Burcu ve Burak'a seslenerek "İnsanlar sizlere üzgün oldukları bir durumu anlattığında onun bu duygularını onunla paylaşabilirsiniz".

8. Adım:Mesela bu durum karşısında siz de üzgün olduğunuzu bana anlatabilirdiniz.

Şimdi Sizlere bazı sözcükler söyleyeceğim ve sizde duygusal yüz ifade kartlarınızla bu söylediğim sözcüklerden sonra neler hissettirdiğini göstereceksiniz.

9.Adım:Araştırmacı tarafından şu sözcükler söylenir.Her sözcükten sonra çocuklardan duygusal yüz ifade kartlarını kaldırmaları istenir.

Vahh vahhh!

Aaaa çok sevindim!

Tühhhh!

Aaaa çok heyecanlandım!

Aaaaa çok üzüldüm!

Ahhh ahhhh!

Ayyy çok güzel!

10. Adım:

Peki şimdi ben size bazı olaylar anlatacağım siz de az önce kullandığımız sözcükler yardımı ile olaylar karşısında hissettiğiniz duyguları söyleyeceksiniz.

11. Adım:Babam yeni ev aldı.(ayy çok güzel, çok sevindim.)

Annem merdivenlerden düştü.(tühhh! Çok üzüldüm)

Yarın parka gideceğiz.(ayyy!çok heyecanlandım)

Köpeğim kayboldu.(ayyy!çok üzüldüm)

Peki menekşesi solan öğretmenimize ne söylemeliyiz?

Çok mutlu olduğunuzu mu, yoksa üzüldüğünüzü mü?

Peki onun mutlu olabilmesi için ona neler söyleyebiliriz?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikayedeki kahramanın duygularını paylaşabildiler mi?

Çocuklar hikayedeki kahramanın mutlu olması için onu teselli edebilecek düşünceler üretebildiler mi?

Çocuklar hikayede duyguları doğru saptayabildiler mi?

6. Hafta- 1. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularının fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri

Öğretim süreci:

1-Isınma ve rahatlama çalışmaları:

1. **Adım:**Araştırmacı çocuklara bazı kelimeler söyleyeceğini ve bu kelimelerin anlamlarına göre hareketler yapmaları gerektiğini söyler.

2. **Adım:**Kelimeler

Mutlu, mutlu, çok mutlu daha da mutlu

Kızgın, kızgın, çok kızgın daha da kızgın

Üzgün, üzgün, çok üzgün, daha da üzgün

2-Oynama (Esas Çalışma): Zihinde Canlandırma

1. **Adım:**Araştırmacı çocuklardan gözlerini kapatmalarını ister.

2. **Adım:**Ardından araştırmacı söyleyeceği kısa öyküyü çocukların zihinde canlandırmalarını ister.

3. **Adım:**Siz okuldayken evinize bir misafir geldi. Senin odana girdi ve senin çok sevdiğin kumbaranla oynamak istedi. Annen ise eve misafir olarak gelen küçük çocuğa kumbarayı verdi. Küçük çocuk kumbaranla oynarken kumbaranın anahtarını kaybetti. Annen ve evdeki misafirler o kadar aramalarına rağmen kumbaranın anahtarını bulamadılar. Sen eve gittiğinde kumbaranın anahtarı yoktu.

4. **Adım:**Çocuklara şu sorular sorulur.

Ne hissettin?(Duygusal yüz ifade kartları ile)

Bu durumda annende çok üzülmüş fakat yapabileceği bir şey yok. Annene ne söylersin?

Bu durumda Burak ağlamaya başlamış. Annesine kızmış ve bağırılmış.Annesi bu durumda ne hissetmiş olabilir?

5. Adım:Burcu ise annesine “ Çok üzıldüm ama olsun anneciğim, birlikte arayalım, bulamazsak ne olacak” diye sorar. Burcu ile annesi anahtarı bir süre daha ararlar sonra kumbarayı nasıl açabiliriz diye düşünmeye başlarlar. Sonuçta şu çözüm yollarını gelişebilir.

6. Adım:

-Kumbarayı kırıp, paraları alabiliriz

-Başka bir kumbara alabiliriz.

-Anahtarcıya sorabiliriz.

7.Adım: Sizce bu çözüm yollarından hangisini yapsınlar? Çözüm yolları sorgulanır.

3-Rahatlama ve Değerlendirme Çalışması:

1. Adım: Rahatlama aşamasında, çocuklardan gözlerini kapattıklarında gördükleri kumbaranın resmin yapmaları istenilir.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar drama etkinliğine karşı ilgililer miydi?

Çocuklar dramada araştırmacı tarafından sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar duygularını ifade edebildiler mi?

6. Hafta- 2. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Olumsuz duygularını uygun yollarla kontrol eder.

K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri

Öğretim Süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Grup Sohbeti

1. Adım:Bazen arkadaşlarımıza, annemize, babamıza, kardeşimize, ağabeyimize, ablamıza çok kızabiliyoruz. Öyle değil mi?

2. Adım:Çevremizdeki insanlara kızıp, sinirlendiğinizde onlara neler yapıyorsunuz. Hadi bir kere sinirli yüzler yapalım.(mimiklerle sinirli yüz ifadesi yapılır).

3. Adım:Herkes birbirinin yüzüne baksın, nasıl sinirli yüzler hoş gözüktüyor mu?

Hikaye Anlatımı:

1.Adım:Burcu ile Burak okula çok sevdikleri ayıcıklarını getirmişti. O ayıcığı onlara oyuncakçı amcaları hediye etmişti. Burcu ayıcıkla oynarken, Burak da ayıcıkla oynamak istedi. Burcu ise Burak'a "oyun bitmek üzere biraz daha oynadıktan sonra ayıcığı sana verebilirim" dedi. Burak "hayır! ,Olmaz!" diyerek ayıcığı Burcu'nun elinden çekip aldı. Tam o sırada ayıcık parçalanarak içindeki pamuklar yere döküldü. Burcu Burak'ın yaptığı bu davranışa çok sinirlendi.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1.Adım: Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Sizce bu durum karşısında Burcu Burak'a ne yapmış olabilir?

Vurmuş (duygusal yüz ifade kartları ile hangi yüz ifadesi), bağırılmış (duygusal yüz ifade kartları ile hangi yüz ifadesi), itirmiş (duygusal yüz ifade kartları ile hangi yüz ifadesi)

Burak'ın Burcu'nun elinden ayıcığı çekip zorla sahip olmak istemesi doğru bir davranış mı?

Burak Burcu'dan ayıcığı istedi, fakat Burcu ayıcığı oyun bittikten sonra Burak'a verebileceğini söyledi. Burak sizce biraz daha beklemelimiydi?

Peki Burak biraz daha bekleseydi, ne olacaktı?

2. Adım:Burcu şu anda çok sinirli. Burak'a yaptığı davranıştan dolayı çok sinirlendi. Ayıcık yerde parçalandı. Burcu çok üzüldü ve Burak'a çok kızdı. Peki Burcu ne yaptı biliyor musunuz? Hep birlikte yapalım

3. Adım:Derin derin nefes almış (hep birlikte derin derin nefes alıyoruz), sinirli olduğu için biraz rahatlaması gerekiyormuş.

4. Adım:Ardından Burak'a "Burak ayıcığımız parçalandı, ben çok üzüldüm, bekleseydin sana ayıcığı verecektim, ayıcık o zaman parçalanmayacaktı. Özür dilemelisin" dedi.

Peki ayıcık parçalandığı anda yani Burcu çok sinirliyken Burak'la konuşsaydı. Burak'a ne diyecekti veya ne yapacaktı?

5. Adım:Şimdi çok sinirlendiğimizi düşünelim ve rahatlamayı bir kez daha deneyelim.

Derin derin nefes alıyoruz(5 kere) bir süre bekliyoruz. Anlaştık mı?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşadıkları olaylar karşısında hissettikleri duyguları söylediler mi?

Çocuklar öfkelendikleri zaman nasıl sakinleşeceklerini uygulayabildiler mi?

Çocuklar sakinleşme egzersizlerinden zevk aldılar mı?

6. Hafta 3. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Olumsuz duygularını uygun yollarla kontrol eder.

K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.

Eğitim Araç-Gereçleri: Duygusal yüz ifade kartları, hikaye kartları

Öğretim Süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Grup Sohbeti

1. Adım: Çocuklardan o gün neler hissettiklerini duygusal yüz ifade kartları ile göstermeleri istenir.

2. Adım: Çocukların gösterdiği duygusal yüz ifade kartlarından sonra neden o duyguyu hissettikleri sorulur.

3. Adım: Araştırmacı da bir duygusal yüz ifade kartı göstererek, ben bugün (mutluyum) çünkü (bugün annem beni en sevdiğim filme götüreceğim) gibi örnekler verir.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım: Panda Koko dans etmeyi çok seven bir hayvandır. Her müzik sesi duyduğunda dans eder. Fakat pandanın arkadaşları panda çok şişman olduğu için onun güzel dans etmediğini düşünerek onunla alay ederler. Panda Koko bu duruma çok üzülür ve sinirlenir.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Hikaye canlandırıldıktan sonra panda Koko'nun arkadaşlarına bu durum karşısında neler söylemesi gerektiğini sorulur.

2. Adım: Panda Koko'nun öfkesini kontrol etmesi için neler yapabileceği çocuklara sorulur.

3. Adım: Daha sonra çocuklardan arkadaşlarına çok öfkelenedikleri durumlardan örnek vermeleri istenerek o hikayeler canlandırılır.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşadıkları olaylar karşısında hissettikleri duyguları söylediler mi?

Çocuklar öfkelendikleri zaman nasıl sakinleşeceklerini uygulayabildiler mi?

6. Hafta- 4. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Olumsuz duygularını uygun yollarla kontrol eder.

K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.

Eğitim Araç-Gereçleri: El işi kağıtları, fon kartonu

Öğretim süreci:

1-Isınma ve rahatlama çalışmaları:

1. **Adım:**Şimdi sizler birer bulut parçasısınız, yeryüzüne yağmur yağdıracaksınız.

2. **Adım:**Gök gürültüsü(Cd'den gök gürültüsü sesi verilir) başladı. Siz de su damlacıkları olarak yeryüzüne düşüp büzülerek yavaş yavaş toprağı ıslatacaksınız.

3. **Adım:**Şimdi toprak çok mutlu çünkü suya ihtiyacı vardı, yağmura teşekkür ediyor. Sizde hep birlikte toprağı gülümsüyorsunuz.

2-Oynama (Esas Çalışma): Zihinde Canlandırma

1. **Adım:**Araştırmacı çocuklardan gözlerini kapatmalarını ister.

2. **Adım:**Ardından araştırmacı söyleyeceğı kısa öyküyü çocukların zihinde canlandırmalarını ister.

3. **Adım:** (Öykü).O gün sınıfa çok güzel oyuncaklar geldi ve sizler o oyuncaklarla oynamak için sabırsızlanıyorsunuz. Öğretmeniniz tüm oyuncakların herkese ait olduğunu bu nedenle paylaşarak oynamanızı söyledi. Siz en sevdiğiniz oyuncacı aldınız ve oynuyorsunuz. Tam o sırada yanınızdaki arkadaşınız geldi size vurdu ve gülerek oyuncacı sizin elinizden alarak oynamaya başladı.

4. **Adım:**Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Sorun ne?

Sen bu olay karşısında neler hissettin?

Şu anda arkadaşına çok sinirlendiğini ve kızdığını biliyorum.

Peki sen ne yapabilirsin?

5. Adım:Sizlerden sakinleşip bu olay karşısında arkadaşınıza neler hissettiğinizi söylemenizi istemiştim. Daha önce sakinleşmek için derin nefes alma tekniğini öğrenmiştik. Şimdi ise bir şey daha öğreteceğim. Zor değil. Birlikte deneyelim.

6. Adım:Arkadaşınız size vurdu elinizden oyuncağı aldı şu anda ona çok sinirlendiniz. Şimdi bir süre arkadaşımızın yanından uzaklaşıyoruz. Herkes ayrı bir yere gitsin ve herkes içinden yavaş yavaş 10'a kadar saysın.

7.Adım:Peki şimdi biraz daha sakinleştik mi?

Artık gidip arkadaşımızla konuşabiliriz?

Düşünelim bakalım arkadaşımıza neler söyleyebiliriz?

Bu problemi nasıl çözebiliriz?

3-Rahatlama ve Değerlendirme Çalışması:

1.Adım:Rahatlama aşamasında, herkesin arkadaşına araştırmacının dağıttığı artık materyallerle bir hediye yapması istenilir.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar drama etkinliğine karşı ilgililer miydi?

Çocuklar dramada araştırmacı tarafından sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar duygularını ifade edebildiler mi?

Çocuklar olumsuz duygularını kontrol edebildiler mi?

6. Hafta 5. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Mukavvadan yapılan erkek karakteri

Öğretim süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Grup sohbeti

1. Adım: Çocuklara öfkelerini kontrol etmeleri için neler yapabilecekleri sorulur. Çocuklardan alınan cevaplar doğrultusunda öfke kontrolü için yapılacak en uygun yöntemlerin neler olabileceği tartışılır.

Hikaye Etkinliği:

1. Adım: Burak banyo yapmasını hiç sevmeyen bir çocuktur. Annesinin ona sağlıklı yaşamak için, temiz olunması gerektiğini defalarca anlatmasını rağmen, Burak bir türlü annesini dinlemez. Bir gün Burak bahçede kum oynadıktan sonra eve gelir, annesi ona bahçede çok kirlendiği için yıkanması gerektiğini söyler. Fakat Burak ısrarla annesine bağırarak, yıkanmayacağını söyler. Bu durum annesini çok öfkelenendirir.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Hikaye ile ilgili çocuklara şu sorular yöneltilir.

Burak'ın annesi Burak'a neler yapabilir?

Annesi Burak'ın yıkanması için Burak'ı nasıl ikna edebilir?

Burak'ın annesi Burak'a çok öfkelenmiş, öfkesini nasıl bastırabilir?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşadıkları olaylar karşısında hissettikleri duyguları söylediler mi?

7. Hafta- 1. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Olumsuz duygularını uygun yollarla kontrol eder.

K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.

Eğitim Araç-Gereçleri: El işi kağıtları, fon kartonu, ip, rulo, yapıştırıcı, makas, tahta eğitim blokları, mukavvadan yapılmış kız ve erkek karakter

Öğretim süreci:

Serbest Zaman Etkinliği:

1.masa:Araştırmacı renkli hamur parçalarını, hamur yoğurma materyallerini masaya koyar ve çocuklardan değişik şekiller yapmalarını ister. Araştırmacı çocuklara yapacakları bu şekilleri kurutarak ailelerine hediye edebileceklerini söyler.

2.masa:Araştırmacı masaya el işi kağıtları, değişik renkte ipler, rulolar, kese kağıdı, parlak kağıtlar, yapıştırıcı ve makas koyar. Bu malzemelerle çocuklardan değişik etkinlikler oluşturmaları istenilir. Araştırmacı çocuklara yapacakları bu etkinlikleri ailelerine hediye edebileceklerini söyler.

Oyun Köşesi:

1. Adım:Etkinlikler tamamlandıktan sonra araştırmacı sınıfta iki grup oluşturur.

2. Adım:Tahta eğitim bloklarını çocuklara vererek bunlarla kule yapmalarını söyler. En yüksek kule yapan grubun hangisi olacağı konusunda merak duygusu uyandırılır.

3. Adım:Ardından fotoğraf makinesiyle çocukların yapacakları blokların fotoğraflarının çekilip sınıfa asılacağı söylenir.

4. Adım:Çocuklar bloklarını tamamlarken araştırmacının harika, çok güzel birazdan fotoğrafını çekince sizlerde karşıdan ne kadar güzel olduğunu göreceksiniz der.

5. Adım:Hikaye kahramanlarımız Burcu ve Burak gelip çocukların yaptıkları blokları fotoğraf çekilmeden ve blokların yapımı tamamlamadan yıkarlar.

6. Adım:Araştırmacı çocuklara şu soruları yöneltir.

Sorun ne?

Ne hissediyorsunuz?

Sakinleşmek için ne yapabiliriz?

Sakinleşmek için öğrendiklerimizi yaptığımızda neler hissettiniz?

Çok kızgın olduğunuzu görüyorum. Burcu ile Burak'a ne söyleyebiliriz?

Bu bloklar nasıl düzeltilebilir?

Öyleyse Burcu ile Burak bu blokları tekrar yapsınlar ne dersiniz?

7. Adım: Aynı şekilde aileleriniz için yaptığımız hediyelere bir arkadaşınız zarar verseydi ona ne yapardınız?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar oyun ve sanat etkinliğine karşı ilgililer miydi?

Çocuklar araştırmacı tarafından sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar duygularını ifade edebildiler mi?

Çocuklar öfke ve kızgınlık duygularını bastırıcı yöntemleri uygulayabildiler mi?

7. Hafta 2. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Olumsuz duygularını uygun yollarla kontrol eder.

K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.

Eğitim Araç- Gereçleri: Hikaye kartları

Öğretim Süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Parmak oyunu

1. Adım: Uğur böceği uçarken pır pır (uçma hareketi yapılır)

Bir kelebek görür çok uzakta

Uçup giderken kelebeğe doğru (uçma hareketi yapılır)

Bir çocuk kapar uğur böceği (ellerle kapma hareketi yapılır)

Hap solur böcek bir karanlığa (avuçlar birleşerek yuva hareketi yapılır)

Çırpınır,çırpınır uçamaz

Başlar ağlamaya beni kurtar kelebek diye (ağlama hareketi yapılır)

2. Adım: Çocuklara

Uğur böceğinin bu durum karşısında neler hissetmiş olabileceği,

Çocuğa uğur böceğini serbest bırakması için neler söylenebileceği sorulur.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım: Bir gün Güneş ile Yağmur gökyüzünde kavga etmeye başlamışlar. Güneş yeryüzüne ısı vermek isterken, Yağmur ise yeryüzüne su damlacıkları göndermek istemiş. Güneş ile Yağmurun bu kavgasını bulutlar izlemişler ve çok üzülmüşler. Güneş ile Yağmur bu konuda bir türlü anlaşamıyorlarmış, ikisi de çok öfkeliymiş.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Hikaye çocuklar tarafından canlandırılır.

2. Adım : Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Güneş ile Yağmur nasıl anlaşabilirler?

Güneş ile Yağmur öfkesini bastırmak için ne yapabilirler?

Eğer siz güneş olsaydınız neler yapardınız, gösteriniz?

Eğer siz yağmur olsaydınız neler yapardınız, gösteriniz?

Eğer siz bulutların yerinde olsaydınız, arkadaşlarınız kavga etmemesi için onları neler söylediniz?

3. Adım: Çocuklar tarafından bulunan çözüm yolları çocuklarla tartışılır.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşanan olay karşısında hissettikleri duyguları söylediler mi?

Çocuklar öfke kontrolü ile ilgili kullanılabilecek değişik yöntemleri söylediler mi?

7. Hafta 3. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Olumsuz duygularını uygun yollarla kontrol eder.

K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.

Eğitim Araç- Gereçleri: Hikaye kartları

Öğretim Süreci:

Sanat Etkinliği:

1. **Adım** : Çocuklar beşer kişilik gruplara bölünür
2. **Adım**: Fon kartonu, artık materyaller çocuklara verilerek uçurtma yapmaları istenir.
3. **Adım**: Ardından bu etkinliği arkadaşlarıyla grup halinde yaparken çocuklara neler hissettikleri sorulur.

Hikaye Anlatımı:

1. **Adım**: Mor uçurtma bir gün, seyahate çıkmış. Masmavi gökyüzünde uçarken, sarı bir uçurtmayla karşılaşmış. O uçurtmanın rengarenk ipleri varmış. Mor uçurtma onu çok kıskanmış. Benim niye rengarenk iplerim yok diyerek, sarı uçurtmaya kötülük yapmaya karar vermiş. Sonunda çok hızlı bir şekilde uçarak, sarı uçurtmanın yanına gitmiş. Onun renkli iplerini koparmaya başlamış. Sarı uçurtma bu duruma çok üzülüp, öfkelenmiş.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. **Adım**: Çocukların sanat etkinliğinde yaptıkları uçurtmalarla hikaye canlandırılır.
2. **Adım**: Ardından çocuklara hikaye ile ilgili şu sorular sorulur.
Mor uçurtma, neden sarı uçurtmanın renkli iplerini koparmış?
Mor uçurtmanın yaptığı doğru bir davranış mı?
Sarı uçurtma ipleri koptuğu için mor uçurtmaya ne yapsın?
Çocukların buldukları çözüm yolları çocuklarla tartışılır.
Mor uçurtma öfkesini bastırmak için neler yapabilir?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşanan olay karşısında hissettikleri duyguları söylediler mi?

7. Hafta 4. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

K 1.Duygularını söyler.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Olumsuz duygularını uygun yollarla kontrol eder.

Eğitim Araç- Gereçleri: Hikaye kartları

Öğretim Süreci:

Hikaye Anlatımı : Çok uzak bir yerde mutluluklar ülkesi varmış. Bu ülkede herkes çok mutlu bir şekilde yaşamış. Bir gün kötü kalpli bir adam gelip, mutluluklar ülkesindeki bazı insanların üzgün olmasını istemiş.Onlara kötülükler yapmaya başlamış. Mutluluklar ülkesinin kurucusu bu duruma çok öfkelenmiş ve.....

Hikaye Sonrası Etkinlik: Hikaye tamamlama

1. Adım: Hikayenin sonu çocuklara tamamlattırılır.

2. Adım: Ardından çocuklara;

Kötü kalpli adam mutluluklar ülkesindeki insanlara kötülük yapmaması için nasıl ikna edilebilir? Sorusu sorulur.

3. Adım: Çocukların verdikleri cevaplar tartışılır.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşanan olay karşısında hissettikleri duyguları söylediler mi?

7. Hafta- 5. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme

K 1.Başkalarının duygularını ifade eder

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

K 4.Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder.

K 5.Başkalarının hata yapabileceğini kabul eder.

Amaç 3.Duygularını kontrol edebilme

K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.

K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.

Eğitim Araç-Gereçleri:

Öğretim Süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Grup Sohbeti

1. Adım:Daha önce sizlerle sinirlendiğimizde ya da bize bir arkadaşımız yanlış bir davranış yaptığında nasıl sakinleşeceğimizi ve onunla neler konuşmamız gerektiğini öğrenmiştik. Şimdi bir kere daha tekrarlayalım mı? Nefes alıp verme ve mola verme. Ardından arkadaşımıza neler hissettiğimizi söylemek ve problem için çözüm yolları düşünmek.

2. Adım:Bazen arkadaşlarımız haklı olabilirler. Ama yine de biz onlara sinirleniriz. Mesela, arkadaşımız yeni aldığı tokasını bize vermediğinde, annemiz çok sevdiğimiz bir oyuncak almadığında. Siz bu durumlarda sinirlenirsiniz. Ama arkadaşımızın tokasını kullanamayız, annemiz parası olmadığı için bize oyuncak almayabilir.Öğretmenimiz hava soğukken hasta olmamız için bahçeye bizi çıkarmayabilir. Biz bunların uygun olmadığını bilmeliyiz.

3. Adım:Şimdi size konuştuklarımızla ilgili bir hikaye okuyacağım.

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:Burcu ile Selin evcilik oynuyorlardı. Evin mutfağında birlikte makarna yapıyorlardı. Tam o sırada Buse ve Gül geldi. Onlar da evcilik oynamak ve makarna yapmak istiyorlardı. Fakat Burcu ile Selin oyuna başlamışlardı. Oyunun bozulmasını istemiyorlardı. Bu nedenle Buse ve Gül'ü oyuna alamayacaklarını, oyun bittikten sonra onlarla da oynayabileceklerini söylediler. Buse ağlayarak oyuncaklara vurmaya başladı. Gül ise “tamam, oyununuz bitince birlikte oynarız” dedi, gidip öğretmeninden kağıt ve boya kalem istedi çok güzel resimler yaptı.

Hikaye Sonrası Etkinlik: Dramatizasyon

1. Adım:Araştırmacı gruptaki çocuklardan istekli olanlara hikayeyi canlandırmalarını ister.

2.Adım:Ardından çocuklara şu sorular yöneltilir:

Bazen arkadaşlarımız oyuna başladıkları için bizi oyunlarına almayabilirler. Peki biz bu durumda ne yapmalıyız?

Burcu ağlarken ve oyuncaklara vururken ne hissetmiş olabilir?(duygusal yüz ifade kartları ile)

Peki Gül çok güzel resimler yaparken ne hissetmiş olabilir? (duygusal yüz ifade kartları ile)

Sizce Buse ağlamak yerine başka neler yapabilirdi?

Arkadaşınız sizi başladıkları bir oyun bozulmasın diye oyuna almadığında ve bu oyunu oynamadığında ona küser misiniz?

Peki arkadaşımıza “oyuna katılmak istiyorum uygun zamanda beni çağırır mısın? Yeni oyuna başlayınca ben de katılabilir miyim?” diyebilir miyiz?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar arkadaşlarının duygularını ifade edebildiler mi?

Çocuklar arkadaşlarının hatalarını uygun yolla ifade edebildiler mi?

8. Hafta- 1. Gün

Başkalarının Bana ve Bana Ait Olan Eşyalara Zarar Vermesini Engelliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Başkalarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlardan kendini koruyabilme

K.Arkadaşlarıyla yaşadığı çatışma durumlarında arkadaşlarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlardan uzak durma

K.Başkalarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlarda karşısındaki insana zarar vermeden kendini korur.

Amaç 18.Problem çözebilme

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.

Eğitim Araç-Gereçleri: Mukavvadan kız ve erkek karakterleri, duygusal yüz ifade kartları

Öğretim Süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik:Grup Sohbeti

1. Adım:Kimi zaman arkadaşlarınızla problem yaşayabiliyorsunuz. Bu yaşadığınız problemleri bazen çözümlüyorsunuz.

O zaman arkadaşın ne hissediyor? Sen ne hissediyorsun?(Duygusal yüz kartları ile)

2. Adım:Bazen ise yaşadığınız problemleri çözümleyemiyorsunuz .O zaman arkadaşın ne hissediyor? Sen ne hissediyorsun?

3. Adım:Arkadaşlarınız size vurduğunda, tükürdüğünde, ittirdiğinde ya da sizin saçınızı çektiğinde neler hissedersiniz?

4.Adım:Siz de ona onun size yaptığı davranışı aynısını mı yaparsınız, yoksa daha farklı bir şey mi yaparsınız? Mesela konuşmak, barış köşesine gitmek, onunla anlaşabilmek gibi...

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:Burcu ile Burak'ın babası o gün çocukları top havuzuna götürmeye karar vermişler. Burcu ile Burak bu habere çok sevinmişler. En güzel kıyafetlerini giyerek dışarıya çıkmışlardı. Babaları havuza gitmeden önce Burak ile Burcu'yu bir pastaneye götürerek en sevdikleri pastaları onlara yedirmişler. Artık sıra top havuzuna gidip eğlenmeye gelmiş. Burcu ile Burak diğer çocuklarla birlikte top havuzuna girmişler. Top havuzunda mavi, sarı, pembe, kırmızı renkte o kadar çok top varmış ki. Çocuklar tüm topları önlerine doğru çekerek havuzun içine tüm vücutlarını sokarak havuzun içinde kaybolmaya çalışıyorlarmış. Top havuzunun çevresinde ise tahtalar varmış. Burcu ile Burak'ın babası çocuklarını tahtalara

dikkat etmeleri konusunda uyarıyorlarmış. Çünkü eğer havuzun kenarındaki tahtalara bir yerlerini vururlarsa tehlikeli şeyler olabilirmiş. Burcu topları önüne aldığı bir anda Burak'ın önünde top kalmamış. Burak bu duruma çok sinirlenmiş ve ayağını kaldırıp Burcu'ya tekme atmaya çalışmış.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1.Adım: Araştırmacı tarafından şu sorular sorulur

Sizce Burak Burcu'ya tekme atabilmiş mi?

Eğer Burak Burcu'ya tekme attıysa Burcu ne hissetmiş olabilir?

Burak'ın Burcu'ya tekme attığını düşünürsek Burak'ın attığı tekme sonucunda Burcu'ya ne olmuş olabilir?

Sizce Burak Burcu'ya tekme attıysa Burcu da ona ne yapmış olabilir?

Peki Burcu Burak'ın ona tekme atacağını görmüş, sizce bu durumda Burcu kendini koruyabilmek için ne yapsın?

Çocuklardan cevaplar dinlenir.

2. Adım: Ardından araştırmacı Burcu'nun kendini koruyabilmesi için şu çözüm yollarını sıralar ve en uygun çözüm yolunu çocukların düşünmesini ister.

Çözüm1. Burcu Burak'ın ayağını tutarak kendine vurmasına engel olur.

Çözüm 2. Burcu babasını çağırarak ondan yardım ister.

Çözüm3. Burcu Burak'a "seninle anlaşabiliriz, ama sakın bana vurma canım acıyabilir der"

3.Adım:Çözüm yolları çocuklarla tartışılır ve çocukların ürettiği çözüm yolları ve araştırmacının ürettiği çözüm yolları çocuklar tarafından canlandırılır.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşanan probleme çözüm yolları üretebildiler mi?

Çocuklar hikaye sonrasında problem durumunun canlandırmasına katılmak istediler mi?

8. Hafta- 2. Gün

Başkalarının Bana ve Bana Ait Olan Eşyalara Zarar Vermesini Engelliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Kendine ait eşyaların zarar görmesini engelleyebilme

K. Kendine ait eşyaları korur.

K.Kendine ait eşyaların zarar görmemesi için başkalarını ikna eder.

Amaç 18.Problem çözebilme.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer

K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.

Eğitim Araç-Gereçleri: Cd çalar, Cd, balon, ip

Öğretim Süreci:

Isındırıcı Oyun:

1.Adım:Araştırmacı renk renk balonları çocuklara vererek, çocuklardan o balonları şişirmeleri ister.

2.Adım:Her çocuğa yalnızca bir balon verilir ve bu balonları etkinlikler tamamlanana kadar çocuklar tarafından korunur.Çocuklar balonlar elinde tek sıra halinde araştırmacının yavaş ve hızlı komutları ile yürürler.

Hareketli Oyun:

1. Adım:Araştırmacı “Hayat Bayram Olsa” müziğini açacağını ve bu müzikle çocuklar balonlarla birlikte dans edeceklerini söyler.

2. Adım:Yalnızca oyunun bir kuralı vardır hiçbir çocuk elindeki balonu başka bir çocuğa vermeyecek, havaya ve yere atmayacaktır. Yere düşen balonun sahibi olan çocuk oyundan çıkacaktır. Araştırmacının müzik sesini alçaltıp, yükseltince çocuklarda dans ritmlerini bu müziğe uygun olarak hızlı ve yavaş olarak ayarlayacaklardır.

3.Adım:Müzik başlar bir süre şarkı devam ettikten sonra araştırmacı müzik sesini kapatır.

4.Adım: “Evet çocuklar oyun çok zevkli gidiyor, yalnızca bir sorun var. Ben şimdi oyunda balon patlamayı çok seven bir çocuk olacağım. Birazdan müzik açılınca sizin balonlarınızı patlatmak için çalışacağım (araştırmacının elinde balon patlatmaya yarayan sivri uçlu bir materyal bulunur). Şimdiye kadar sizinle gördüğümüz etkinliklerde problemlerimizi başkalarına zarar vermeden çözmeye öğrendik. Bakalım beni nasıl durduracaksınız, kendinizi ve eşyalarınızı benden nasıl koruyacaksınız, bana neler söyleyeceksiniz çok merak ediyorum”.

5.Adım:Müzik açılır.Araştırmacı her çocuğun yanına giderek balonunu patlatmaya çalışır.

6.Adım:Bu arada başka bir araştırmacı çocukların söyledikleri ve yaptıkları davranışları kaydeder.

Dinlendirici Oyun:

1.Adım: Bütün çocuklardan duygusal yüz ifadesi kartlarını önlerine koymaları istenilir.

2. Adım:Hareketli oyundaki çocukların balonlarının patlamaması için söyledikleri ya da yaptıkları davranışların kayıtları çıkarılır.

3. Adım:Her çocuğun yaptığı davranış duygusal yüz ifade kartları ile tartışılır.

Örneğin; bir çocuk bu sorunu çözücü hareket ya da davranış yaptıysa mutlu yüz ifade kartı, sorun çözüminden uzak bir davranış ya da hareket yaptı ise üzgün ya da kızgın yüz ifade kartı kaldırılır.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar oyun etkinliğine katıldılar mı?

Çocuklar problem durumunu çözücü davranışlar gösterdiler mi?

Çocuklar kendilerine ait olan eşyaların zarar görmemesi için olumlu davranışlar yaptılar mı?

8. Hafta- 3. Gün

Başkalarının Bana ve Bana Ait Olan Eşyalara Zarar Vermesini Engelliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Başkalarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlardan kendini koruyabilme

K.Arkadaşlarıyla yaşadığı çatışma durumlarında arkadaşlarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlardan uzak durma

K.Başkalarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlarda karşısındaki insana zarar vermeden kendini korur.

Amaç 18.Problem çözebilme

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

Eğitim Araç-Gereçleri: Bilişsel etkinlik sayfası, boya

Öğretim Süreci:

Bilişsel Etkinlik:

1.Adım: Araştırmacı çocuklara bilişsel etkinlik sayfası dağıtır.

Birinci bilişsel etkinlik sayfasında: İki tane çocuk bulunmaktadır. Çocukların birinin elinde oyuncak vardır ve çocuk yerde düşmüş bir şekildedir. Diğer çocuk ise onun karşısındadır.

2. Adım:Araştırmacı çocuklardan bu sayfadaki resmi incelemeyip yere düşen çocuğu boyamalarını ister

3. Adım: Ardından çocuklara şu soruları sorulur.

Sizce bu çocuğu kim ve neden düşürmüş olabilir?

Düşen çocuk neler hissediyor olabilir?

Sizce ayaktaki çocuk niye gülüyor?

Sizce düşen çocuk niye ağlıyor?

Ayaktaki çocuk diğer çocuğu elindeki oyuncuğu ona vermediği için düşürmüş.Sizce yere ona itmekten başka ne yapabilirdi?

Yerdeki çocuk ayaktaki çocuğa ne söyleyebilir?

Yerdeki çocuk düşmeden önce kendini koruyabilmek için neler yapabilirdi?

Bilişsel Etkinlik

1.Adım: Araştırmacı çocuklara bilişsel etkinlik sayfası dağıtır.Masada oturan iki çocuk vardır. Çocuklardan biri diğerinin boynunu tutmuş ve yumruğunu onun yüzüne doğru yaklaştırmak üzeredir. Araştırmacı etkinlik sayfasındaki yönergeyi çocuklara okur(Yönerge: Resimdeki yanlış davranış yapmak üzere olan çocuğun üstüne (x) işareti koyunuz.).

2. Adım: Ardından etkinlik sayfasındaki resimle ilgili kısa öykü çocuklara okunur.

Öykü; Ahmet ile Ali iki yakın arkadaştır. Ahmet o gün Ali ile saklambaç oynamak istemektedir. Fakat Ali o gün çok hastadır. Bu yüzden saklambaç oyunu oynamak istemez ve bunu Ahmet'e söyler. Ahmet ise Ali onunla saklambaç oynamadığı için Ali'ye yumruk atmak üzeredir.

3.Adım:Etkinlik sayfasına bakınız Ahmet hangisi, Ali hangisi?

Sizce Ali Ahmet ona yumruk atmasın diye onunla oynamalı mı?

Sizce Ali Ahmet'in ona yumruk atmaması için ne yapabilir?

Sizce Ali kendini nasıl koruyabilir?

4. Adım:Çocuklardan cevapları alındıktan sonra araştırmacı tarafından çözüm yolları sunulur ve tüm çözüm yolları sıralanır.

Çözüm:Hasta olduğunu söyler.

Çözüm:Hastalığı iyileşince saklambaç oynayacağını söyler.

Çözüm:Ali de Ahmet'e yumruk atar.

Çözüm:Ahmet'in kolunu tutar ve yaptığı davranışın yanlış olduğunu söyler.

Çözüm:Zarar vermemesini ister.

Çözüm:Ahmet'i ittirir.

5. Adım: Siz bu çözüm yollarının hangisini yapardınız? Sorusu birkaç çocuğa yöneltilir

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar bilişsel etkinlik yapabildiler mi?

Çocuklar kendilerini nasıl koruyacakları konusunda düşünceler üretebildiler mi?

8. Hafta- 4. Gün

Başkalarının Bana ve Bana Ait Olan Eşyalara Zarar Vermesini Engelliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Kendine ait eşyaların zarar görmesini engelleyebilme

K. Kendine ait eşyaları korur.

K.Kendine ait eşyaların zarar görmemesi için başkalarını ikna eder.

Amaç 18.Problem çözebilme.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer

K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.

Eğitim Araç-Gereçleri: Bilişsel etkinlik sayfası, boya

Öğretim Süreci:

Bilişsel Etkinlik:

1.Adım: Araştırmacı çocuklara bilişsel etkinlik sayfası dağıtır.

Bilişsel etkinlik sayfasında: İki tane çocuk bulunmaktadır. Çocuklar masada oturmaktadır. Bir çocuğun yaptığı resmin üzerine su dökülmüştür ve öbür çocuğun elinde de su bardağı vardır.

2. Adım: Araştırmacı çocuklara bilişsel etkinlik yönergesini okur.Yönerge; resminin üzerine su dökülen çocuğu yeşil boya ile yuvarlak içine alınız.

3. Adım:Bilişsel etkinlik sayfasındaki çocukların incelenmesi istenir ve ardından çocuklara kısa öykü anlatılır.

4. Adım: Öykü; Selin ile Sevda iki yakın arkadaştır. Sevda çok iyi şarkı söyler. Selin ise çok iyi resim yapar. Bir gün Selin ile Sevda resim yapıyorlardı. Öğretmenleri ve arkadaşları Selin'in yaptığı resmi çok beğenmişlerdi. Bunun üzerine Selin'in yaptığı resmin üzerine su dökmüştü.

5. Adım: Araştırmacı çocuklara şu soruları yöneltir.

Resmin üzerine su döken çocuk kimdir?

Sizce Sevda Selin'in resminin üzerine neden su dökmüş olabilir?

Selin resminin üzerine su dökülünce ne hissetmiş olabilir.

Selin resminin üzerine su dökülünce Sevda'ya ne söylemiş olabilir?

6. Adım:Arkadaşınız sizin çok güzel yaptığınız bir resmin üzerine su dökseydi siz neler hissederdiniz?

7. Adım: Araştırmacı çocuklara boş bir kağıt dağıtır ve ardından o kağıda serbest resim yapmalarını ister.

8. Adım: Çocuklar resimlerini yaparken araştırmacı eline bir bardak su alarak her çocuğun yanına gider.

9. Adım: Araştırmacı her çocuğa ayrı ayrı “şimdi elimdeki suyu senin resminin üzerine dökeceğim. Suyun senin resminin üzerine dökmemem için beni nasıl engelleyebilirsin, ikna edebilirsin? Sorusunu sorar.

10. Adım: Çocuklardan yanıtlar alınırken araştırmacı diğer çocuklara “ A çocuğu resminin üzerine su dökmemem için bana şunu söyledi, sizce beni ikna edebildi mi?” diye sorar.

11. Adım: Olumlu çözüm yolları düşünen çocuklar alkışlanır.

12. Adım: Şiddete, vurmaya, bağırmaya, itmeye, tükürmeye vb. olumsuz çözüm yolları üreten çocuklara ise şu soru yöneltilir. Siz bana bu davranışı yaptığınızda ya da bu sözü söylediğinizde ben neler hissetmiş olabilirim?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar bilişsel etkinlik yapabildiler mi?

Çocuklar kendilerine ait eşyaları nasıl koruyacakları konusunda düşünceler üretebildiler mi?

8. Hafta- 5. Gün

Başkalarının Bana ve Bana Ait Olan Eşyalara Zarar Vermesini Engelliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç.Başkalarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlardan kendini koruyabilme

K.Arkadaşlarıyla yaşadığı çatışma durumlarında arkadaşlarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlardan uzak durma

K.Başkalarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlarda karşısındaki insana zarar vermeden kendini korur.

Amaç 18.Problem çözebilme

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.

Eğitim Araç-Gereçleri:

Öğretim Süreci:

Sanat Etkinliği:

1. Adım: Araştırmacı çocuklarla birlikte yüzük kuklası yapacaklarını söyler.

2. Adım: Çocuklara çeşitli kahramanların resimleri dağıtılır.

3. Adım: Çocuklar bu resimleri boyayarak , çizgilerden keserler.

4.Adım:Fon kartonları çizgi ile belirtilen yerlerden kesilir ve halka oluşturulur.

5. Adım: Oluşan halkalara boyanan kahramanların resimleri yapıştırılır ve çocukların parmaklarına takılır.

6. Adım: Araştırmacı çocuklara en sevdiği oyuncaklarının ne olduğunu sorar.

7. Adım: Ardından araştırmacı çocuklara “sen en sevdiğin oyuncuğınla (çocuk hangi oyuncuğı söylemişse o oyuncuğın adı söylenir) oynuyorsun. Elinde bulunan yüzük kuklan senin oynamakta olduğun oyuncuğı almak istiyor ve bunun için gelip seni ısırarak elindeki oyuncuğı almaya çalışacak, hızla sana doğru koştu ve sen onun sana zarar vereceğini anladın” der.

8. Adım: Onun sana zarar vermemesi için ona ne söylersin. Lütfen bunu yüzük kuklasındaki kahramana bakarak söyle.

9. Adım:Her çocuğun cevabı dinlenir.

10. Adım:Olumlu çözüm yolu üreten çocuklar alkışlanır.

11. Adım: Olumsuz çözüm yolu üreten çocuklara “biraz daha düşünür müsün? Yüzük kuklasına zarar vermeden, onun sana zarar vermesini nasıl engelleyebilirsin” sorusu yöneltilir.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar kukla yaparken zevk aldılar mı?

Çocuklar araştırmacı tarafından sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar kendilerini nasıl koruyacakları konusunda probleme çözüm yolları üretebildiler mi?

9. Hafta- 1. Gün

Problem Çözme Yöntemleri (Kaybet- Kaybet)

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K.Tarafların probleme uygun çözüm yolları geliştiremediklerinde kaybedebileceklerini söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri: Yedi cüceler kuklaları, kukla sahnesi

Öğretim Süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Parmak oyunu

1. Adım: Parmak oyunu çocuklarla birlikte oynanır.

Gökyüzü masmaavidir. (Eller parmaklar açılarak havaya kaldırılır)

Bazen gökyüzünden sesler gelir gümbür gümbür. (Eller masaya vurulur)

Bulut ile güneş kavga eder. (İki elin başparmağı birbirine vurdurulur)

Bulut der; ben yağmur yağdıracağım. (Sağ elin baş parmağı hareket ettirilir)

Güneş der ben ısı vereceğim. (Sol elin baş parmağı hareket ettirilir)

Birbirlerini hiç dinlemeden

Her zaman üzülürler. (Mimiklerle üzgün yüz ifadesi yapılır)

Hikaye Anlatımı:

1. Adım:Çocuklar yarım ay şeklinde oturur. Araştırmacı kukla sahnesinde elindeki yedi cüceler kuklaları ile hikayeyi anlatır.

2. Adım: Yedi cüceler ormanda yaşıyorlardı. Pamuk Prenses gittiğinden beri hepsi çok üzgünlerdi. Ama bir yandan da Pamuk Prenses'in prensle evlenip mutlu bir şekilde yaşadığına çok seviniyorlardı. Bizim yedi cüceler hiç kavga etmeden dururlar mı?

(Araştırmacı tarafından kukla sahnesinin arkasından seslendirme yapılır).

3. Adım: (Cüce kuklaları sahneye çıkar ve hikaye anlatılmaya başlanır.)

4. Adım: Cücelerin arasında birbiriyle anlaşamayan iki insan vardır. Bunlardan biri İbiş diğeri ise Keloğlandır. Keloğlan her zaman güler, şakalar yapar, eğlenir, cicim, cicim diye arkadaşlarını sever. Fakat İbiş genelde sessizdir ve gülmekten pek hoşlanmaz. Bu yüzden Keloğlan da sürekli İbiş'i kızdırır. Bir gün ormanda çalışırken Keloğlan gelip İbiş'i cicim cicim diyerek öper, kucağına alır, havalara kaldırır. İbiş bu duruma çok sinirlenir ve Keloğlan'a bir yumruk atarak Keloğlan'ı yere düşürür. Keloğlan da sen misin bunu yapan

diyerek yerden kalkar ve İbiş'e vurmaya başlar. İkisi de birbirlerine vurdukça çamura düşerler. Her tarafları pislik içinde kaldı. Bunu gören diğer cüceler gelerek İbiş ile Keloğlanı ayırdılar. Kavga diğer cüceler yardımı ile sona ermişti ama Keloğlan ve İbiş'in canı çok yanmıştı.

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Araştırmacı çocuklara şu soruları sorar.

Keloğlan ne hissetmiş olabilir? (Duygusal yüz ifade kartları ile)

İbiş ne hissetmiş olabilir? (Duygusal yüz ifade kartları ile)

Keloğlan ve İbiş yaşadıkları problemi nasıl çözümlenmeye çalışmışlar?

Sizce İbiş Keloğlanı vurmaya yerine ona ne söyleyebilirdi?

Sizce Keloğlan İbiş ona vurunca o da İbiş'e vurmaya yerine ayağa kalkıp ona neler söyleyebilirdi?

O zaman bu hikayede kim kazandı, mutlu olan var mı?

Öyleyse ikisi de kaybetti. Peki ikisi de kazansalardı ne hissederdiler? (Duygusal yüz ifade kartları ile)

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar sorunun ne olduğunu anlatabildiler mi?

Çocuklar problem için çözüm yolları üretebildiler mi?

9. Hafta- 2. Gün

Problem Çözme Yöntemleri (Kaybet- Kaybet)

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K.Tarafların probleme uygun çözüm yolları geliştiremediklerinde kaybedebileceklerini söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri: Hacivat ve karagöz kuklaları , kukla sahnesi

Öğretim Süreci:

Hikaye Öncesi Etkinlik: Grup Sohbeti

1. Adım: Çocuklar yarım ay şeklinde otururlar.

2. Adım: Hacivat ve karagöz çocuklara tanıtılır. Hacivat ve karagözün sürekli birbiriyle kavga eden kahramanlar olduğu ve Hacivat Karagöz oyununun yıllardan beri perdede iplerle oynatıldığı açıklanır.

3. Adım: Ardından Hacivat ve Karagözün kişilik özelliklerden bahsedilir. Hacivat'ın bilgili, problemlerini mantıklı yollarla çözen biri olduğu , Karagöz'ün ise şakacı, kavgacı ve Hacivat'ın dediği anlamakta zorlanan bir insan olduğu anlatılır.

Hikaye anlatımı:

1. Adım: Araştırmacı kukla sahnesinde Hacivat ve karagöz kuklaları ile hikayeyi anlatır.

Bir gün Karagöz evde otururken müzik sesini sonuna kadar açar ve bağıra bağıra şarkı söylemeye başlar. Bunu duyan Hacivat Karagöz'ün evine giderek zile basar ve Karagöz'ü dışarıya çağırır. (Araştırmacı tarafından kukla sahnesinin arkasından okunur).

2. Adım: Hacivat ve Karagöz kuklaları kukla sahnesine çıkarılır.,

Karagöz: Merhaba Hacivat'ım hayırdır ne oldu?

Hacivat: Ne olacak canım hiçbir şey olmadı, seni merak ettim.

Karagöz: Oooo Hacivat'ım iyi yapmışsın, gel de içeriye sana bir merak yapayım(gülerek okunur)

Hacivat: Ne merakı, merak yapılır mı hiç, şaşırdın mı sen Karagöz.

Karagöz: Şaşırmak mı yapayım, evde şaşırmak kalmadı gideyim alayım geleyim çarşıdan.

Hacivat: Sinirlenir. (offff, offfff, off). Sen beni çıldırtacak mısın?

Karagöz: Çaldırmak mı, neyin çalındı Hacivat'ım?

Hacivat: Tamam. Tamam. Beni dinle Karagöz. Bu kadar yüksek sesle müzik dinlenir mi? Herkes rahatsız oluyor?

Karagöz: Beğendiğine çok sevindim, müziğin sesini biraz daha mı açayım.

Tamam. Tamam. Dur bekle açayım geleyim Hacivat'ım.

Hacivat: Ne diyorsun sen. Beni anlamıyor musun? Herkes rahatsız oldu diyorum. Müziğin sesini duyabileceğin kadar aç. Tüm mahalle bu müziği dinlemek zorunda değil.

Karagöz: Tamam Hacivat'ım seni mahalleden rahatsız olmuşsun ben sana bir vurayım başka mahalleye göndereyim. Haydi güle güle...(Karagöz Hacivat' a vurur)

Hikaye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Araştırmacı çocuklara şu soruları sorar.

Karagöz Hacivat'ı anlamıyor hep başka şeylerden bahsediyor. Sizce bu durumda Hacivat ne hissediyor olabilir?

Hacivat Karagöz'le olan problemini nasıl çözmeye çalışıyor?

Sonunda Karagöz Hacivat'a ne yapıyor?

Hacivat Karagöz ona vurunca ne hissetmiş olabilir?

Karagöz Hacivat'ın dediklerini anlasaydı problem çözülebilecek miydi?

Hacivat Karagöz'e müziğin sesini kapatabilir misin, herkes rahatsız oluyor dediğinde Karagöz'ün ne demesi gerekirdi?

Problem çözülebildi mi?

Peki bu hikayede kazanan yani mutlu olan bir taraf var mı?

Karagöz ve Hacivat'ın mutlu olması için problemin nasıl çözülmesi gerekirdi?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar hikayeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikaye kahramanlarının arasındaki sorunun ne olduğunu anlatabildiler mi?

Çocuklar sorunun çözümü ile ilgili alternatif çözüm yolları üretebildiler mi?

9. Hafta- 3. Gün

Problem Çözme Yöntemleri (Kazan- Kaybet)

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K.Tarafların probleme uygun çözüm yolları geliştiremediklerinde kaybedebileceklerini söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri:

Öğretim Süreci:

Öykü:

1. Adım: Çocuklar halka şeklinde otururlar ve araştırmacı oluşturduğu öyküyü çocuklara okur.

2. Adım:(Öykü) Ceren bebek oynuyordu. Ece Ceren'in yanına gelerek oynadığı bebeği ona vermesini söyledi. Ece ise veremeyeceğini söyledi. Bunun üzerine Ece Ceren'i eğer bebeği bana vermezsen seni döverim diye tehdit etti.

3. Adım: Bu öykü ile ilgili sorular kız çocuklarına yöneltilir.

4. Adım: Sizce bu durumda Ceren ne yapsın?

5. Adım: Ceren bebeği Ece'ye verirse bu problemi çözümleyemeyecek yani kaybedecek. Peki Ceren kazanmak için bu problemi nasıl çözümleyebilir?

Öykü:

1. Adım: Çocuklar halka şeklinde otururlar ve araştırmacı oluşturduğu öyküyü çocuklara okur.

2. Adım: (Öykü) Volkan kamyon ile oynuyordu. Tolga Volkan'ın yanına gelerek oynadığı kamyonu ona vermesini söyledi. Volkan veremeyeceğini söyledi. Bunun üzerine Tolga Volkan'ı eğer kamyonu bana vermezsen seni döverim diye tehdit etti.

3. Adım: Bu öykü ile ilgili sorular erkek çocuklarına yöneltilir.

4. Adım: Sizce bu durumda Volkan ne yapsın?

5. Adım: Volkan kamyonu Tolga'ya verirse bu problemi çözümleyemeyecek yani kaybedecek. Peki Volkan kazanmak için bu problemi nasıl çözümleyebilir?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar öyküyü ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar sorunun çözümü ile ilgili alternatif çözüm yolları üretebildiler mi?

9. Hafta- 4. Gün

Problem Çözme Yöntemleri (Kazan- Kaybet)

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K.Tarafların probleme uygun çözüm yolları geliştiremediklerinde kaybedebileceklerini söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri:

Öğretim Süreci

Öykü:

1. Adım: Çocuklar halka şeklinde otururlar ve araştırmacı oluşturduğu öyküyü çocuklara okur.

2. Adım: (Öykü). Eylül masada resim yapıyordu. Resim yaparken kırmızı renge ihtiyacı oldu ve Elif'in kırmızı boyasını ondan izin almadan kullandı. Kırmızı boya ile evin çatısını boyarken Elif'in boyasını kırdı. Bir süre sonra Elif kırmızı boyasının kırık olduğunu görünce bunu kimin yaptığını sordu. Fakat hiçbir kimseden ses çıkmadı.

3. Adım: Bu öykü ile ilgili sorular çocuklara yöneltilir.

4. Adım: Eylül boyayı kırdığı halde Elif boyamı kim kırdı deyince neden ses çıkarmamış olabilir?

5. Adım: Sizce Eylül Elif'e ne söyleyebilirdi?

6. Adım: Eylül'ün Elif'in boyasını kırması ve bunu ona söylememesi bir sorun. Fakat Eylül bu sorunu susarak çözmeye çalıştı. Sizce Eylül bu sorunu çözmek için ne yapabilirdi?

Öykü:

1. Adım: Çocuklar halka şeklinde otururlar ve araştırmacı oluşturduğu öyküyü çocuklara okur.

2. Adım: (Öykü). Emre ile Enes birlikte kule yapıyorlardı. Emre'nin kule yaparken burnu aktı ve mendil almak için dolabının yanına gitti. Tam o sırada Enes'in kolu kulelere çarptı ve kuleler yıkıldı. Emre geldiğinde kuleleri kimin yıktığını sordu. Enes ben yıkmadım dedi.

3. Adım: Bu öykü ile ilgili sorular çocuklara yöneltilir

4. Adım: Enes kuleleri yıktığı halde Emre kuleleri kim yıktı diye sorunca neden Enes inkar etmiş olabilir?

5. Adım: Sizce Enes Emre'ye ne söyleyebilirdi?

6. Adım: Enes'in kuleyi yıkması ve bunu Emre'ye söylememesi bir sorun. Fakat Enes bu sorunu susarak çözmeye çalıştı. Sizce Enes bu sorunu çözmek için başka ne yapabilirdi?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar öyküyü ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar sorunun çözümü ile ilgili alternatif çözüm yolları üretebildiler mi?

9. Hafta- 5. Gün

Problem Çözme Yöntemleri (Kazan- Kazan)

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K.Tarafların probleme uygun çözüm yolları geliştiremediklerinde kaybedebileceklerini söyler.

Eğitim Araç-Gereçleri: Cd çalar, mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri

Öğretim Süreci:

1-Isınma ve rahatlama çalışmaları:

1. Adım: Etkinlik başlamadan önce çeşitli hayvanların (tavşan, köpek, penguen, kurbağa) nasıl yürüdüğü ile ilgili konuşulur.

2. Adım: Araştırmacı müzik açacağını ve bu müziğin ritmine göre çocukların hızlı ve yavaş bir şekilde hayvanların yürüyüşlerini yapacakları söylenir.

3. Adım: Müzik sesi açılır, araştırmacı hayvanların isimlerini söyler ve müziği kimi zaman alçaltıp, yükseltir.

2-Oynama (Esas Çalışma): Zihinde Canlandırma

1. Adım: Çocuklar yarım ay şeklinde oturur. Araştırmacı kahramanlarımız Burcu ve Burak'ı da çocukların arasına koyar.

2. Adım: Araştırmacı çocuklardan gözlerini kapatmalarını ve söyleyeceği şeyleri zihinlerinde canlandırmalarını ister.

3. Adım: Sınıfımızda bir parti düzenleyeceğiz. Bunun için elimizde bir sürü malzememiz var. Öğretmenimiz herkese üç tane balon verdi. Bu balonların şişirilmesi gerekiyor. Balonlar şişirildikten sonra iplere takılarak sınıfımıza asılacak. Şimdi balonlarımızı şişiriyoruz(Çocuklardan balonları üfleyerek şişirme hareketi yapmaları istenilir)

4. Adım: Çocuklar gözlerini açarlar.

5. Adım: Çocuklara gözlerini kapattıklarında neler gördükleri sorulur. Parti için hangi malzemeler vardı? Balonları şişirirken zorlandınız mı? Öğretmeniniz size hangi renk balonlar verdi?

6. Adım: Araştırmacı tüm çocukların balonlarını ipe bağlamak için ellerinden alır(hayali olarak).

7. Adım: Herkesin balonu toplanır. Fakat Burak ile Burcu sınıfımızı süslemek için balon şişirmemişlerdir.

8. Adım: Araştırmacı Burcu ile Burak'a niçin balon şişirmediklerini söyler. Onlar ise istemiyoruz diye cevap verirler.

9. Adım: Bu durum karşısında çocuklara neler hissettikleri sorulur.

10. Adım: Bütün çocuklar balon şişirdi ve sınıfımızı süsleyeceğiz. Fakat Burcu ile Burak şişirmedi. O nedenle sınıfımızın bir köşesine balon takamayacağız. Orası boş kalacak. Bunun için ne yapabiliriz?

11. Adım: Burak ile Burcu'ya sınıfımızı süslemek için herkesin balon şişirmesi gerektiğini nasıl anlatabiliriz?

12.Adım: Çocuklardan çözüm yolları dinlenir.

13.Adım: En mantıklı çözüm yolu hangileri olduğuna karar verilir.

3-Rahatlama ve Değerlendirme Çalışması:

1. Adım: Rahatlama aşamasında, çocuklardan gözlerini kapattıklarında parti yapmak için sınıfı nasıl hayal ettiklerinin resimlerini yapmaları istenilir?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar drama çalışmasına ilgi ile katıldılar mı?

Çocuklar problem için çözüm yolları üretebildiler mi?

Çocuklar sorun yaratan diğer kahramanlarla uygun şekilde konuşabildiler mi?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar öyküyü ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar sorunun çözümü ile ilgili alternatif çözüm yolları üretebildiler mi?

10. Hafta- 1. Gün

Arkadaşlarımla Yaşadığım Problemleri Çözebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

Eğitim Araç-Gereçleri: Kavram kartları (ceket, elbise, şapka, çanta, gömlek, kalem, masa, kitap, oyuncak kamyon, oyuncak bebek, oyuncak ördek, oyuncak araba, tarak, bardak, ayakkabı, terlik, saat, çorap, Cd, boya), duygusal yüz ifade kartı

Öğretim Süreci:

Kavram kartları ile öykü oluşturma:

1. Adım: Araştırmacı ters şekilde çevrili olan kavram kartlarından birer tane tüm çocuklara verir. Kavram kartları çocukların günlük hayatta kullanabileceği materyallerden oluşmaktadır.

2. Adım: Ardından sıra ile tüm çocukların kavram kartlarına uygun hikayeler oluşturulur. Hikayelerin kalıbı aynıdır. Sadece kavramlar, çocukların ellerindeki kavramlara göre değiştirilir.

3. Adım: A çocuğuna elinde hangi kavram kartının olduğu sorulur.

4. Adım: Ardından hikayeye geçilir (Hikaye). Elindeki ceket (kavram ne ise o söylenir) senin. Fakat bunu bir arkadaşın kullanmış ve ona zarar vermiş(yırtmış, kırmış, bozmuş).
Yırtılanlar: Ceket, elbise, şapka, çanta, gömlek, kitap, oyuncak bebek, ayakkabı, terlik, çorap.
Kırılanlar: Kalem, masa, oyuncak kamyon, oyuncak araba, tarak, bardak, Cd, boya
Bozulan: Oyuncak ördek, saat.

5. Adım: Bunun üzerine sen ne hissettin? (duygusal yüz ifade kartları ile)

6. Adım: Neden üzüldün, kızdın, sinirlendin?

7. Adım: Peki bu durumda neler yapabilirsin? Biraz düşünür müsün?

8. Adım: Çocuklara sıraladıkları çözüm yollarından hangisini seçerse daha iyi olabileceği sorulur.

9. Adım: Araştırmacı ile çocuğun seçtiği bir çözüm yolu tartışılır. Araştırmacı ile çocuk çözüm yolunu tartışırken araştırmacı çocuğa “Bu çözüm yolunu seçtin, bu çözüm yolu seni mutlu etti mi? Eğer diğer çözüm yolunu seçseydin neler olabilirdi? Niçin diğer çözüm yolunu seçmedin?”

10. Adım: Arada bir araştırmacı diğer çocuklara “Bakın A çocuğu şu şekilde bir çözüml yolu buldu, bakalım B, C, D, E çocuğu neler söyleyecek ben çok merak ediyorum” der.Tüm çocuklardan çözüml yolları dinlenir.

11. Adım: Eşyaları zarar gören çocuklar bir problem yaşamaktadırlar. Bu problemi biraz önce bana anlattığınız yollarla çözdünüz. Peki şimdi neler hissediyorsunuz?

Etkinliğin Değerlendirilmesi

Çocuklar yaşadıkları sorunu ifade edebildiler mi?

Çocuklar yaşanan sorunlarla ilgili çözüml yolları üretebildiler mi?

10. Hafta- 2. Gün

Arkadaşlarımla Yaşadığım Problemleri Çözebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.

K 5.En uygun çözüm yoluna karar verir.

K 6.Karar verdiği çözüm yolunun gerekçelerini açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Kuklalar, kukla sahnesi

Öğretim Süreci:

Öyküler Oluşturma:

1. Adım: Çocuklar yarım aya şeklinde otururlar.

2. Adım: Araştırmacı altı tane çocuğu sıra ile yanına çağırır. Her çocuğa birer kukla vererek çocuklarla kukla sahnesinde karşılıklı diyaloglar oluşturulur. Kukla ile canlandırma yapan çocuklara sorular sorulup cevapları alındıktan sonra, diğer çocukların problemin çözümü için farklı bir düşünceleri varsa onlar da dinlenilir.

3. Adım: A çocuğu araştırmacının yanına gelir. Araştırmacının elinde bir kukla bulunur(fil) diğer kukla ise(tavşan) çocuğa verilir.

4. Adım: Öykü araştırmacı tarafından başlatılır. Hikaye çocuk ve araştırmacı tarafından canlandırılır.

5. Adım: Bir gün tavşan ile fil ormanda yürüyorlarmış. Tavşan çok hızlı gidiyor, fil ise onu yakalamakta güçlük çekiyormuş. Fil çok yorulmuş ve tavşana beni bekle diye bağırmaya başlamış. Ama tavşan onu duymamış. Fil çok üzülmüş ve ağlamaya başlamış. Bir süre sonra fil tavşana yetişmiş.

6. Adım: Araştırmacı tavşana şu soruları sorar.

Tavşan kardeş ben çok üzüldüm beni niye beklemedin? (Çocuğun vereceği cevap dinlenir)

Fil tavşana “eğer beni bekleseydin senden yardım isteyecektim, çok yorulmuştum” der.

7. Adım: Aynı işlem B çocuğu için tekrarlanır. Araştırmacı ve B çocuğu arasında geçen öykü şu şekildedir.

8. Adım: Fil ile tavşan oyun oynuyorlarmış. Oyunda fil önde, tavşan ise arkada gidiyormuş. Ama tavşan önde olmak istiyormuş. Tavşanın önde olma isteği gerçekleşmediği için ağlamaya başlamış.

9. Adım: Tavşana ağlamaması için neler söyleyebilirsin? sorusu B çocuğuna yöneltilir.

10. Adım: Aynı işlem C çocuğu için tekrarlanır. Araştırmacı ve C çocuğu arasında geçen öykü şu şekildedir.

11. Adım: Fil ile Tavşan ormandaki diğer arkadaşlarına ziyarete gidiyormuş. Tavşan çok hızlı gittiği için Fil yine ona yetişememiş. Fil Tavşana “beni beklemeden, seni yakalayınca döveceğim” demiş.

12 Adım: Fil’in yaptığı davranış doğrumu?, Fil Tavşanı onu beklemesi için tehdit ediyor. Peki Fil Tavşan’ın onun beklemesi için tehdit etmekten başka neler yapabilir? Soruları c çocuğuna yöneltilir. Farklı düşünceleri olan çocuklar varsa onların düşünceleri de alınır.

13. Adım: Aynı işlem D çocuğu için tekrarlanır. Araştırmacı ve D çocuğu arasında geçen öykü şu şekildedir.

14. Adım: Fil ile Tavşan ormandaki diğer arkadaşlarını ziyarete gelmişler. Aslan’ın evine girmek için kapıyı çalmışlar. Fakat eve aynı anda girmek istiyorlarmış ama kapıdan sadece biri geçebilirmiş. Fil “hayır önce ben gireceğim” Tavşan “hayır önce ben gireceğim” diyormuş.

15. Adım: Bu durumda Tavşana neler söyleyebilirsin? Bu sorunu nasıl çözebilirsiniz? soruları D çocuğuna yöneltilir. Farklı düşünceleri olan çocuklar varsa onların düşünceleri de alınır.

16. Adım: Aynı işlem E çocuğu için tekrarlanır. Araştırmacı ve E çocuğu arasında geçen öykü şu şekildedir.

17. Adım: Aslan kardeş Fil’e boya, Tavşana ise boyama kitabı hediye etmiş. Fakat Fil boyaları değil de boyama kitabını istiyormuş. Fil boyama kitabı Tavşan’ın olduğu için Tavşan’a küsmüş.

18. Adım: Sence Fil Tavşan’a küsmesi doğru bir davranış mı? Peki Fil’in Tavşana küsmemesi için Fil ne yapabilir? Soruları E çocuğuna sorulur. Farklı düşünceleri olan çocuklar varsa onların düşünceleri de alınır.

19. Adım: Aynı işlem F çocuğu için tekrarlanır. Araştırmacı ve F çocuğu arasında geçen öykü şu şekildedir.

20. Adım: Fil ile Tavşan ormanda saklambaç oynuyorlarmış. Fil gidip en uzaktaki ağacın arkasına saklanmış. Tavşan Fil’in oraya saklandığını görmüş. Sonra gidip Fil ‘in annesine “çocuğun en uzaktaki ağacın arkasına saklandı, ona ceza ver” demiş.

21.Adım: Sence Tavşan’ın yaptığı davranış doğru mu?, Tavşan Fil’i annesine şikayet etmek yerine Fil’in uzağa saklanmaması için ona neler söyleyebilirdi? Soruları F çocuğuna sorulur. Farklı düşünceleri olan çocuklar varsa onların düşünceleri de alınır.

22. Adım: Aynı işlem G çocuğu için tekrarlanır. Araştırmacı ve G çocuğu arasında geçen öykü şu şekildedir.

23. Adım: Fil burnunun oynanmasından pek hoşlanmıyordu. Tavşan da Fil'in burnunu çok seviyordu. Bir gün Tavşan gidip Fil'in burnunu okşamak istedi. Bunun zerine Fil çok sinirlendi ve Tavşan'a yumruk attı.

24. Adım: Fil Tavşan'a yumruk atmak yerine başka neler yapabilirdi?, Fil Tavşan'a yumruk atınca Tavşan neler hissetmiş olabilir.

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar ykleri kukla ile canlandırmak istediler mi?

Çocuklar problemler için çözüm yolu üretebildiler mi?

10. Hafta-3. Gün

Arkadaşlarımla Yaşadığım Problemleri Çözebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.

K 5.En uygun çözüm yoluna karar verir.

K 6.Karar verdiği çözüm yolunun gerekçelerini açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Mukavvadan yapılan kız karakteri

Öğretim Süreci:

Isındırıcı Oyun:

1. **Adım:** Araştırmacı çocukları beşli gruplar halinde ayırır.
2. **Adım:** Çocukların aralarında anlaşmalarını ve sevdikleri bir oyunu kararlaştırmalarını söylenir.
3. **Adım:** Çocuklardan aralarında bir lider yani grup sözcüğü seçmeleri ve grup sözcülerinin bu oyunu diğer arkadaşlarına anlatmaları istenilir.
4. **Adım:** Araştırmacı bu işlemler için çocuklara belli bir süre verir. Süre bittiğinde hangi oyunu oynamak istediklerini kararlaştıramayan grubun oyunu oynanmaz.

Hareketli Oyun:

1. **Adım:** Grupların oyun seçerken aralarında yaşadıkları anlaşmazlık ve bu anlaşmazlıkları nasıl çözümledikleri sorulur.
2. **Adım:** Gruplar tarafından seçilen oyunlar oynanır.

Dinlendirici Oyun:

1. **Adım:** Çocuklarla birlikte nesne saklama oyunu oynanır.Sınıftan bir nesne seçilir.
2. **Adım:** Bir çocuk ebe olarak seçilir ve dışarıya çıkarılır.
3. **Adım:** Araştırmacı ve çocuklar seçtikleri nesneyi sınıfın bir yerine saklarlar.
4. **Adım:** Ebe sınıfın içine alınır.
5. **Adım:** Ebe nesneyi saklanılan yerden bulması istenir.
6. **Adım:** Araştırmacı ve çocuklar ebe nesnenin saklanıldığı yere yaklaşınca alkışı hızlandır, ebe nesnenin saklanıldığı yerden uzaklaştıkça alkışlar yavaşlatılır.
7. **Adım:** Oyun devam ederken kahramanlarımızdan Burcu ebeye nesnenin saklandığı yeri söyler.

8. Adım: Oyun bozulur. Bu durumda çocuklara Burcu'ya neler söyleyebilecekleri sorulur.

9. Adım: Çocuklardan çözüm yolları dinlenir ve en uygun çözüm yoluna birlikte karar verilir.

10. Adım: Oyunun bozulmaması için Burcu'ya söylenecek çözüm yolu çocuklar tarafından söylenilir.

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar oynayacakları oyuna karar verirken yaşadıkları çatışmaları çözümlayebildiler mi?

Çocuklar oyun seçmeye karar verirken yaşadıkları zorlukları ifade edebildiler mi?

Çocuklar oyun seçerken birbirlerinin düşüncelerine saygı gösterdiler mi?

Çocuklar kahramanımız Burcu ile yaşanan sorun için çözüm yolları bulabildiler mi?

10. Hafta-4. Gün

Arkadaşlarımla Yaşadığım Problemleri Çözebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.

K 5.En uygun çözüm yoluna karar verir.

K 6.Karar verdiği çözüm yolunun gerekçelerini açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Tahta kutu, fon kartonu, zarf

Öğretim Süreci:

1. **Adım:** Çocuklar yarım aya şeklinde otururlar.
2. **Adım:** Araştırmacı elinde bulunan kutuyu çocuklara gösterir.
3. **Adım:** Kutunun içinde çocuklara gelen mektuplar olduğu söylenir.
4. **Adım:** Çocuklar mektuplarını almak üzere araştırmacı tarafından çağırılır.
5. **Adım:** A çocuğu çağırılır.(Aynı işlem her çocuk için ayrı ayrı yapılır)
6. **Adım:** Araştırmacı A çocuğundan zarftaki mektubu çıkarması söylenir.
7. **Adım:** Mektup çocuk tarafından çıkarıldıktan sonra, araştırmacı mektubu olur.
8. **Adım:** Her mektupta birer problem durumu vardır.
9. **Adım:** Problem durumu okunduktan sonra çocuklara şu sorular sorulur.
10. **Adım:** Sorun ne?
11. **Adım:** Bu sorunu çözmek için neler yapabilirsin?
12. **Adım:** Sence bu sorunu çözmek için en uygun yol hangisi?
13. **Adım:** Birlikte bu sorunu canlandıralım ve sen de seçtiğin çözüm yolunu uygula.
14. **Adım:** Eğer seçtiğin çözüm yolunu uyguladığında çözüm yolu uygun olmazsa başka bir çözüm yolu düşünebilirsin.
15. **Adım:** Bu işlemler her çocuk tarafından tekrarlanır.
16. **Adım:** Sorunlar(ölçekte yer alacak olan maddelerden problem durumları oluşturulur)

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar sorunun ne olduğunu söylediler mi?

Çocuklar sorunu çözmeye karşı istekliler miydi?

Çocuklar sorunun çözümü için uygun yollar geliştirebildiler mi?

Çocuklar karar verdikleri çözümleri uygulayabildiler mi?

Çocuklar karar verdikleri çözümler uygun olmadığı durumlarda değiştirebildiler mi?

10. Hafta-5. Gün

Arkadaşlarımla Yaşadığım Problemleri Çözebiliyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 18.Problem çözebilme

K 1.Problemi söyler.

K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.

K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.

K 5.En uygun çözüm yoluna karar verir.

K 6.Karar verdiği çözüm yolunun gerekçelerini açıklar.

Eğitim Araç-Gereçleri: Tahta kutu, fon kartonu, zarf

Öğretim Süreci:

1. **Adım:** Çocuklar yarım ay şeklinde otururlar.
2. **Adım:** Araştırmacı elinde bulunan kutuyu çocuklara gösterir.
3. **Adım:** Kutunun içinde çocuklara gelen mektuplar olduğu söylenir.
4. **Adım:** Çocuklar mektuplarını almak üzere araştırmacı tarafından çağırılır.
5. **Adım:** A çocuğu çağırılır.(Aynı işlem her çocuk için ayrı ayrı yapılır)
6. **Adım:** Araştırmacı A çocuğundan zarftaki mektubu çıkarması söylenir.
7. **Adım:** Mektup çocuk tarafından çıkarıldıktan sonra, araştırmacı mektubu olur.
8. **Adım:** Her mektupta birer problem durumu vardır.
9. **Adım:** Problem durumu okunduktan sonra çocuklara şu sorular sorulur.
10. **Adım:** Sorun ne?
11. **Adım:** Bu sorunu çözmek için neler yapabilirsin?
12. **Adım:** Sence bu sorunu çözmek için en uygun yol hangisi?
13. **Adım:** Birlikte bu sorunu canlandıralım ve sen de seçtiğin çözüm yolunu uygula.
14. **Adım:** Eğer seçtiğin çözüm yolunu uyguladığında çözüm yolu uygun olmazsa başka bir çözüm yolu düşünebilirsin.
15. **Adım:** Bu işlemler her çocuk tarafından tekrarlanır.
16. **Adım:** Sorunlar(ölçekte yer alacak olan maddelerden problem durumları oluşturulur)

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar sorunun ne olduğunu söylediler mi?

Çocuklar sorunu çözmeye karşı istekliler miydi?

Çocuklar sorunun çözümü için uygun yollar geliştirebildiler mi?

Çocuklar karar verdikleri çözümleri uygulayabildiler mi?

Çocuklar karar verdikleri çözümler uygun olmadığı durumlarda değiştirebildiler mi?

Ek 10**Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programında Yer Alan Amaç ve Kazanımlar**

MEB 36-72 aylık çocuklar için belirlenen ve eğitim programında yer alan amaç ve kazanımlar	Araştırmacı tarafından oluşturulan amaç ve kazanımlar
<p>Sosyal-Duygusal Alan</p> <p>Amaç 10.Toplumsal yaşamın nasıl sürdüğünü kavrayabilme.</p> <p>K 1.Toplumda farklı rollere sahip kişiler olduğunu söyler.</p> <p>K 2.Aynı kişinin farklı rolleri olduğunu söyler.</p>	<p>Amaç. Toplumsal ilişkileri fark edebilme</p> <p>K.İnsanların iletişim kurmak için birbirlerine ihtiyacı olduğunu söyleme</p>
<p>Sosyal-Duygusal Alan</p> <p>Amaç 2. Duygularının fark edebilme</p> <p>K 1.Duygularını söyler.</p> <p>K 2.Duygularının nedenlerini açıklar.</p> <p>K 3.Duygularının sonuçlarını açıklar.</p> <p>K 4.Duygularını müzik, dans, drama vb. yollarla ifade eder.</p>	<p>Amaç .Problem çözebilme</p> <p>K.Günlük hayatta yaşadığı problemleri ifade eder.</p> <p>K.Tarafların probleme uygun çözüm yolları geliştiremediklerinde kaybedebileceklerini söyler.</p>
<p>Sosyal-Duygusal Alan</p> <p>Amaç 5.Başkalarının duygularını fark edebilme</p> <p>K 1.Başkalarının duygularını ifade eder.</p> <p>K 2.Başkalarının duygularını paylaşır.</p>	<p>Amaç. Duygusal yüz ifadelerini tanıyabilme</p> <p>K.Mutlu, kızgın ve üzgün yüz ifadelerini söyleme.</p> <p>K.Mutlu, üzgün ve kızgın yüz ifadelerinin nedenlerini söyleme.</p>
<p>Sosyal-Duygusal Alan</p> <p>Amaç 6. Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme</p> <p>K 2.Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.</p> <p>K 3.Grupta sorumluluk almaya istekli olur</p> <p>K 5.Kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir.</p>	<p>Amaç.Dinleme ile ilgili becerileri kazandırabilme</p> <p>K.Arkadaşlarını dinler.</p> <p>K.Başkaları tarafından dinlenmediğinde neler hissettiğini ifade eder.</p> <p>K.İletişim kurarken nasıl bir ortam olması gerektiğini ifade eder.</p>

<p>Sosyal-Duygusal Alan</p> <p>Amaç3. Duygularını kontrol edebilme</p> <p>K 1.Olumlu / olumsuz duygu ve düşüncelerini uygun şekilde ortaya koyar.</p> <p>K 3.Yeni ve alışılmamış durumlara uyum sağlar.</p>	<p>Amaç.Dinleme ile ilgili becerileri kazanabilme</p> <p>K.Başkaları konuşurken dinleme becerisini kazanma.</p> <p>K.Başkaları konuşmasını tamamlayıncaya kadar onu dinleme becerisini kazanma.</p>
<p>Sosyal-Duygusal Alan</p> <p>Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme</p> <p>K 3.Kendisini başkalarının yerine koyarak duygularını açıklar.</p> <p>K 4.Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder.</p> <p>K 5.Başkalarının hata yapabileceğini kabul eder.</p>	<p>Amaç.Duygularını kontrol edebilme</p> <p>K.Başkalarıyla yaşadığı çatışma durumlarında ortaya çıkan öfke ve kızgınlık duygularını kontrol eder.</p> <p>K.Olumsuz duygularını uygun yollarla kontrol eder.</p>
<p>Bilişsel Alan</p> <p>Amaç 18.Problem çözebilme</p> <p>K 1.Problemi söyler.</p> <p>K 2.Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.</p> <p>K 3.Çözüm yolları içinden en uygun olanlarını seçer.</p> <p>K 4.Seçilen çözüm yollarını dener.</p> <p>K 5.En uygun çözüm yoluna karar verir.</p> <p>K 6.Karar verdiği çözüm yolunun gerekçelerini açıklar.</p>	<p>Amaç.Başkalarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlardan kendini koruyabilme</p> <p>K.Arkadaşlarıyla yaşadığı çatışma durumlarında arkadaşlarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlardan uzak durma</p> <p>K.Başkalarının ona karşı gösterdiği saldırgan davranışlarda karşısındaki insana zarar vermeden kendini korur.</p>

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Gökçe ÖZDİL

Doğum Yeri ve Tarihi : Aydın- 1983

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Anaokulu
Öğretmenliği Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller :

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar : Nazilli Latife Hanım Anaokulu- Adnan Menderes
Üniversitesi Anaokulu

İletişim

e-posta Adresi : goz_dil@adu.edu.tr

Tarih :