

Araştırma

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL SORUN ÇÖZME BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN BİR ÇALIŞMA¹

A Study on Development of Elementary Education Students' Social Problem Solving Skills

Zeynep AYVAZ TUNCEL*
Melek DEMİREL**

*Yrd.Doç.Dr., Pamukkale Üniversitesi Eğitim
Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
** Yrd.Doç.Dr. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

ÖZET

Sosyal sorun çözme becerileri, öğrencilerin daha iyi sosyal ilişkiler kurmaları ve karşılaştıkları sorunları etkili bir biçimde çözebilmeleri için gerekli olan sosyal gelişim alanlarından biridir. İlköğretim programlarında

da yer alan sosyal sorun çözme, bilişsel becerilerin yanı sıra, duyuşsal ve davranışsal özellikleri de içeren oldukça karmaşık bir süreçtir. Bu çalışmada, bütünleştirilmiş program uygulamasının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Sosyal sorun çözme becerileri, Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Trafik Güvenliği ve Görsel Sanatlar dersleri ile “Bağlı Model” kullanılarak bütünleştirilmiştir. Araştırmada “karma yöntem” kullanılmış ve veriler problem senaryoları, görüşme ve gözlemlerle toplanmıştır. Problem senaryoları ve gözlemler yoluyla elde edilen nicel veriler üzerinde istatistiksel analiz; görüşmeler yoluyla elde edilen nitel veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma sonunda deney grubu öğrencilerinin, uygulama öncesinde sosyal sorun çözme becerilerinde kontrol grubu öğrencileri ile benzer özellikler göstermelerine rağmen, uygulama sonrasında sosyal sorun çözme becerilerinin daha fazla geliştiği saptanmıştır. Ayrıca öğrenciler, bütünleştirilmiş program yoluyla sosyal sorun çözme basamaklarını öğrenme ve uygulama fırsatına sahip olmuşlardır. Elde edilen bulgulara göre, öğrenciler arasında yaşanan sorunlar en çok iletişim eksikliğinden kaynaklanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal sorun çözme, bütünleştirilmiş program, ilköğretim

ABSTRACT

Social problem solving skill is one of the areas of social development which is required for students to establish social relations and to solve problems they encounter in a more effective way. Problem solving, which is also included in primary curricula, is a very complex process which involves behavioural and affective features in addition to cognitive skills. This study aims at discovering the effects of integrated curriculum application on 4th graders' social problem solving

¹ Bu makale “Bütünleştirilmiş Program Uygulamasının İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Gelişim Becerilerine Etkisi” başlıklı doktora tezinin bir bölümüdür.

skills. Social problem solving skills were integrated with primary education 4th grade courses of Turkish, Mathematics, Science and Technology, Social Studies, Traffic Security, and Visual Arts by using the "Threaded Model". "Mixed Method" was implemented in the research and the data were collected via problem scenarios, and interview and observation forms. Statistical analysis was conducted on quantitative data collected through problem scenarios and observation forms whereas descriptive analysis was performed on qualitative data collected through interviews. In consequence of the research it was found that experimental group students displayed features similar to those of control group prior to the application; yet it was discovered that the skills of social problem solving improved more after the application. Besides, students had the opportunity to learn and apply the stages of social problem solving through integrated curriculum. The findings obtained revealed that problems occurring between students stemmed most from lack of communication.

Key Words: *Social problem solving skills, integrated curriculum, primary education*

GİRİŞ

İlköğretim programları incelendiğinde, öğrencilerin sosyal gelişimlerini desteklemeye yönelik becerilerin yer aldığı görülmektedir. Sosyal sorun çözme becerileri de öğretim programlarında vurgulanan beceriler arasında bulunmaktadır. Demirel'e (2004: 45) göre birey bir toplum içinde doğup yaşayacağı, insanlarla ilişkiler kuracağı, bir meslek sahibi olup bir grubun içinde yaşayacağı, iş başarma zorunda olacağı ve benzeri sosyal zorunluluklarla karşı karşıya kalacağı için, okulda bireyin

bunları yapabilecek, başarabilecek temelleri alması gerekir. Bu da programların buna göre düzenlenmesiyle olası görülmektedir.

Çağdaş eğitim, bireyin ruhsal ve toplumsal bakımdan gelişmesi, kendisinin ve toplumun yararına beceriler kazanmasını, bu dengeyi sağlamayı amaçlamaktadır. Okul, bireylerin topluma uyum sağlayabilmeleri ve mutlu olabilmeleri yolunda gereksinme duydukları konuları öğrenmelerini sağladığı oranda başarılı sayılır (Yavuzer, 2005: 145-147). Okullar, öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarını mutlaka dikkate almalıdır. Çünkü çocukluk döneminde gelişen davranışlar gençlik ve hatta yetişkinlik döneminde kişiyi büyük ölçüde etkileyebilir. Okullar öğrencileri bütün yönleri ile geliştirmeye ilköğretimin ilk yıllarında başlamalıdır (Dref, 2002).

Öğrencilerin daha iyi sosyal ilişkiler kurmaları ve karşılaştıkları sorunları etkili bir biçimde çözebilmeleri için gerekli olan sosyal gelişim alanlarından biri de sosyal sorun çözme becerileridir. Bu araştırmada bireyin günlük yaşantısında ve genellikle diğer bireylerle iletişiminde karşılaştığı sosyal sorun çözme becerileri ele alınmıştır.

Sosyal sorun çözme becerileri, alan yazında kişilerarası sorun çözme becerileri ya da sosyal problem çözme becerileri olarak da adlandırılmaktadır. Bu çalışmada sosyal sorun çözme becerileri, bireyin günlük yaşantısında karşılaştığı sorunları, sorun çözme basamaklarını kullanarak çözmeye çalışması bağlamında ele alınmıştır. Öğülmüş'e (2006: 9) göre, toplumsal bir varlık oluşumuzun, yalnız olmak yerine başkalarıyla birlikte olmayı tercih edişimizin, başkaları ile birlikte olunca da

etkileşimde bulunmamızın kaçınılmaz bir sonucu olarak, kişilerarası sorunların ortaya çıkması da son derece doğal bir olgudur.

D'Zurilla ve Nezu (1990) sosyal sorun çözmeyi, kişinin günlük yaşamda karşılaştığı sorunlu durumlarda etkili başa çıkma yolunu bulmak için giriştiği ve ürettiği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreç olarak tanımlamaktadır. Ülgen'e (1997: 137-138) göre birey problemle karşılaştığı zaman, ilk iş problemle ilgili bellekteki şema ve kavramları hatırlar, sonra bilişsel işlemleri yapar. Eğer birey tecrübeliyse, problemi anlamak ve tanımlamak için hatırladığı bilgilerini kullanır. Bu durum bellekteki bilgileri incelemekle ilgilidir.

Kişilerarası sorun çözme süreci, sorunlara yeni yollar, yeni çözümler, yeni fikirler üretme sürecidir. Burada önemli olan, bireylerin sorunu görmezlikten gelip kaçmak, şiddete başvurmak, saldırgan davranışlar sergilemek gibi geleneksel yöntemler yerine gelişimlerine katkıda bulunacak barışçıl yollarla sorunlarına çözümler bulmalarıdır (Terzi, 2003). Türk milli eğitim sistemi içinde hizmet veren okullarda kişilerarası ilişkilerde çıkan sorunları çözmeye kullanılacak yöntemler bir ders olarak okutulmadığı gibi okullardaki sorunların büyük çoğunluğu ise kötü bir sorun çözme yöntemi olarak bilinen, güç kullanılarak sorun çözme yöntemi ile çözülmektedir (Kenç, 2004).

Sistematik problem çözme çocuk tarafından kolayca öğrenilmez. Bu konuda çocuğa kendi başına problemlerini çözebileceği bir ortam düzenleyerek, fırsatlar yaratarak ve etkili problem çözme yöntemlerini destekleyici deneyimler planlayarak yardımcı olunabilir (Kişisel

ve Yıldırım,1983, Akt. Arı ve Şahin Seçer, 2003). Erwin (1994) de çocukların sosyal sorun çözme becerilerini geliştirmeleri için yardım etmenin, onların sosyal uyum düzeylerini, sosyometrik statülerini ve bilişsel sorun çözme yeteneklerini artırdığını vurgulamaktadır.

Yapılan açıklamalar incelendiğinde sosyal sorun çözme, bireyin sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmesinde önemli bir yere sahiptir. Bireylerin günlük yaşantısında karşılaştığı sosyal sorunlarını etkili yollarla çözebilmesi için bu konuda yönlendirilmesi, edindiği bilgileri uygulaması için ortam hazırlanması ve sorun çözme basamaklarını kullanmanın öneminin fark etmelerinin sağlanması gerekmektedir. Aile ve aile çevresi ile başlayan sosyalleşme süreci çocuğun okula başlaması ile hızlanmaktadır. Bu nedenle sosyal sorun çözme becerilerinin gelişiminin bireye sağladığı yarara ilişkin farkındalığın artırılmasında aileler kadar okullar ve öğretmenlerin de önemli bir rolü olduğu göz ardı edilmemelidir. Bu çalışmada, yapılandırılmış rasyonel sorun çözme yönteminin Gordon (1993) tarafından kişilerarası sorunların çözümüne uyarlanmış hali olan "Kaybeden Yok Yöntemi" nin sorun çözme basamakları dikkate alınmıştır (Öğülmüş, 2006:49).

Öğrenciler günlük yaşantılarında pek çok alanda sosyal sorunlarla karşılaşmakta ve bu sorunların üstesinden gelmek için sıklıkla uygun olmayan çözüm yollarını tercih etmektedir. Oysa öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerinin geliştirilmesi, hem sosyal sorunların uygun yollarla çözümünün kolaylaştırılacak hem de kişilerarası ilişkilerin düzenlenmesine katkı sağlayacaktır. Elias ve Tobias'a (1996: 107) göre öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerini

geliştirmek için öğretim programları ile bu becerileri geliştirecek etkinlikler bütünleştirilebilir. Fogarty'e (1991, 2002) göre, programların birden fazla disiplin arasında bütünleştirilebileceği yollarından biri "Bağlı Model"dir. Bağlı Model (Threaded Model); düşünme becerilerini, sosyal becerileri, ders çalışma becerilerini vb. bütün disiplinlerde birbirine bağlamakta ve mevcut içeriğin içine belirlenen özellikleri yerleştirmektedir. Bu araştırmada da öğrencilerin sosyal sorun çöme becerilerinin gelişiminin desteklenmesinde bütünleştirilmiş program uygulamasının etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

Bu araştırmada, nitel ve nicel araştırmanın bir arada kullanıldığı "karma yöntem" işe koşulmuştur. Çalışmada, deneysel desenlerden "öntest-sontest kontrol gruplu model" ile nitel araştırma yöntemlerinden gözlem ve görüşme yöntemleri kullanılarak karma yapı oluşturulmuştur.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırma, Ankara ili Çankaya merkez ilçesinde, çoğunlukla orta sosyo-kültürel yapıya sahip ailelerin çocuklarının öğrenim gördüğü bir devlet okulunun 4-B ve 4-C şubelerinde gerçekleştirilmiştir. Grupların denkliliğini belirlemek amacıyla 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde şubeler, öğrencilerin sahip oldukları sosyal sorun çözme becerilerinin ortaya koymak amacıyla gözlenmiştir. Şubelerdeki gözlem puanlarının ortalamasının, dörtlü likert tipi gözlem formunun "Hiç Gözlemedi" aralığına girdiği belirlenmiştir. Ayrıca 2007-2008 öğretim yılı güz dönemi başında her iki

şubede, sosyal sorun çözme becerilerine ilişkin hazırlanmış problem senaryosu uygulanmıştır. Şubelerin problem senaryosu ön uygulama puanları arasındaki anlamlılık test edilmiş ve şubeler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U= 374$; $p=0,60>0,05$).

4-B ve 4-C şubelerinin uygulama öncesi gözlem puanları ve problem senaryosu ön uygulama puanlarının birbirine denk olduğu belirlenerek, seçkisiz yolla 4-B sınıfı ($n=29$) deney ve 4-C sınıfı ($n=28$) kontrol grubu olarak atanmıştır. Ayrıca bütünleştirilmiş program uygulamasına ilişkin görüşlerin ayrıntılı bir biçimde tanımlanabilmesi amacıyla deney ve kontrol grubunun öğretmenleri ve bu gruplardan seçkisiz yolla belirlenen 10'ar öğrenci ile bireysel görüşmeler yapılmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla "problem senaryosu", "gözlem formu" ve "görüşme formu" kullanılmıştır.

Problem senaryosu, öğrencilerin günlük yaşantılarında karşılaşılabilecekleri türden bir problem durumu içeren öykü ile bu öyküye bağlı açık uçlu sorulardan oluşan bir ölçme aracıdır. Problem senaryolarına ilişkin hazırlanan taslak, program geliştirme, psikolojik danışma ve rehberlik, ölçme değerlendirme ve Türkçe öğretimi uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan, problem senaryolarının amaca yönelik veri toplamaya hizmet etmesi, öğrencilerin düşüncelerini yansıtmasına olanak vermesi, soruların öğrenci düzeyine uygunluğu ve soruların açık uçlu soruların yeterliği konusunda görüş bildirmeleri istenmiştir. Ayrıca çalışma grubunda yer almayan 4. sınıf öğrencileri ile bire

bir yapılan uygulamalar yoluyla senaryoya ilişkin görüş alınmıştır. Hazırlanan taslak problem senaryosu, uzman görüşleri ve deneme uygulamasında elde edilen veriler doğrultusunda düzenlenmiştir. Son hali verilen problem senaryosu uygulama öncesinde ve sonrasında öğrenciler tarafından yanıtlanmıştır. Problem senaryosuna verilen yanıtlar, bütüncül (holistik) puanlama yönergesi kullanılarak araştırmacı ve bir program geliştirme uzmanı tarafından ayrı ayrı puanlanmıştır. Puanlayıcılar arası güvenilirlik Spearman'ın sıra farkı korelasyonu (Rho) ile belirlenmiş ve 0,97 olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerine ilişkin davranışları sınıf içinde gösterme durumlarını belirlemek amacıyla gözlem formu hazırlanmıştır. Gözlem formunda "Sosyal sorunların paylaşılması için ortam hazırlama", "Sorunlarını çözmek için uygun olmayan yollara (kavga, şikayet vb.) başvurma" ya da "Sorunun kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama" gibi sosyal sorun çözmeye yönelik davranışlar yer almaktadır. Sistemik olarak gözlem verilerinin kaydedildiği gözlem formu dörtlü likert tipinde hazırlanmış ve "Her Zaman Gözlendi → 4", "Çoğu Zaman Gözlendi → 3", "Ara Sıra Gözlendi → 2" ve "Hiç Gözlenmedi → 1" biçiminde derecelendirilmiştir. Hazırlanan taslak gözlem formuna, uzman görüşleri ve deneme uygulaması sonucunda son hali verilmiştir. Sınıf içi gözlemler iki ayrı gözlemci tarafından gerçekleştirilmiş ve gözlemciler arası güvenilirlik Spearman'ın sıra farkı korelasyonu (Rho) ile 0,98 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmen ve öğrenci görüşlerinin ayrıntılı bir biçimde tanımlanabilmesi için görüşme formu hazırlanmıştır. Sosyal

sorun çözme becerilerine ilişkin açık uçlu sorular ve sordalardan oluşan görüşme formu, uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Belirlenen sorular, aynı türden verileri sağlamak amacıyla öğretmen ve öğrencilere yönelik ifadelendirilmiş, benzer soruların dil ve anlatım bakımından paralelliği sağlanarak iki ayrı görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşme formunda "Öğrencileriniz en çok ne tür sorunlar (sosyal problemler) yaşıyorlar? Neden?", "Öğrencileriniz karşılaştıkları sosyal problemleri çözmek için neler yapıyorlar?" ya da "Arkadaşlarıyla bir sorunun olduğunda neler yaparsın?" gibi sorulara yer verilmiştir. Etik sorunları gidermek amacıyla görüşme yapılan öğretmen ve öğrenci isimleri kullanılmamış ve araştırma raporlaştırılırken deney grubu öğretmeni için "DÖ", öğrencileri için "D1, D2,...,D10" ve kontrol grubu öğretmeni için "KÖ", öğrencileri için "K1, K2,...,K10" kodları kullanılmıştır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Bağlı (Threaded) model kullanılarak düzenlenen denel işlem materyalinin hazırlanmasında öncelikle alanyazın incelenmiş ve çalışmanın gerçekleştirileceği sınıf düzeyi (4. sınıf, 10 yaş) dikkate alınarak sosyal sorun çözme becerilerine yönelik etkinlikler sınırlandırılmıştır. Ayrıca 4. sınıf öğretim programları incelenmiş ve belirlenen etkinliklerin bütünleştirileceği kazanımlara karar verilmiştir. Sonuç olarak sosyal sorun çözme becerilerinin gelişimine yönelik etkinlikler Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Trafik Güvenliği ve Görsel Sanatlar dersi öğretim programlarında yer alan uygun kazanımlarla bütünleştirilerek geliştirilmiştir. Taslak programa ilişkin alınan

uzman görüşlerinin ardından düzeltme ve düzenlemeler yapılmış ve programa son hali verilmiştir.

Sosyal sorun çözme becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler uygulanırken, ders programında yer alan kazanımdan ve içerikten bağımsız hareket edilmemiştir. Hazırlanan etkinlikler ile ders programının öğretme-öğrenme sürecinde bütünleştirilmesi, gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilere ders programının gereği olarak yansıtılmasını sağlamıştır. Örneğin; Trafik Güvenliği dersinde "Gelin Bir Problem Çözelim" etkinliği uygulanırken, hem öğretim programı çerçevesinde ele alınan "Evokul arasındaki ve çevresindeki güvenli yolları tercih eder" kazanımı gerçekleştirilmeye çalışılmış hem de öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerinin gelişimi sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerini geliştirmek amacıyla düzenlenen bütünleştirilmiş program uygulaması 21 Eylül 2007 – 17 Ocak 2008 tarihleri arasında 17 haftayı kapsayacak biçimde hazırlanmış ve uygulanmıştır. 2007-2008 öğretim yılı güz dönemi başında ve sonunda deney ve kontrol gruplarında problem senaryosu uygulanmıştır. 2007-2008 öğretim yılı güz dönemi başında ve sonunda deney ve kontrol grubunun sınıf öğretmenleri ve 10'ar öğrencisi ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşmeleri yaklaşık 45'er dakika ve öğrenci görüşmeleri 15 – 20 dakika arasında sürmüştür. Veri kaybının engellenmesi amacıyla görüşmeler, izin alınarak ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Uygulama öncesi gözlemler 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde, uygulama süreci gözlemler 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde ve uygulama sonrası

gözlemler 2007-2008 öğretim yılı bahar döneminde hem deney hem de kontrol grubunda 48'er ders saati süresince yapılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Problem senaryolarının uygulanması ile elde edilen veriler, SPSS 15.0 istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön uygulama ve son uygulama puanlarının grup içi karşılaştırmalarını yapmak amacıyla "İlişkili Ölçümlerde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi" ve gruplar arası karşılaştırmalar için de "İlişkisiz Ölçümler İçin Mann Whitney U-Testi" kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğretmenleri ve öğrencileri ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz yapılmıştır. Sorular hazırlamadan önce sosyal sorun çözme becerileri ile ilgili kavramsal çerçeve, ilgili alanyazına dayalı olarak açık bir biçimde tanımlanmıştır. Strauss ve Corbin' e (1990: 73) göre betimsel analiz, görüşme, alan notu ya da dokümanlarda yer alan verilerin yansıttığı temel düşünceyi belirlemeye yöneliktir ve özellikle önceden kategorilerin tanımlandığı ya da kavramsal yapının açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda daha kullanışlıdır. Bu nedenle öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler üzerinde betimsel analiz yapılmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

3. BULGULAR VE YORUM

Bütünleştirilmiş program uygulamasının öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerine etkisini belirlemeye yönelik veriler problem senaryoları, sınıf içi gözlemler, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler yoluyla elde edilmiştir.

3.1. Sosyal Sorun Çözme Becerilerine İlişkin Problem Senaryolarından Elde Edilen Puanların Karşılaştırılması

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan problem senaryoları, deney ve kontrol grubu öğrencileri tarafından uygulama öncesinde ve sonrasında yanıtlanmıştır. Öğrencilerin problem senaryosunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar bütüncül puanlama yönergesi kullanarak puanlanmıştır. Problem senaryolarının puanlanması, iki ayrı puanlayıcı tarafından gerçekleştirildiğinden çözümlenmeler ortalama puanlar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bütünleştirilmiş programın uygulandığı deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine ilişkin problem senaryolarından elde ettikleri puanların betimsel istatistikleri çizelge 3.1'de verilmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerileri problem senaryosu ön uygulamasından elde ettikleri ortalama puan 2,50 ve son uygulamadan elde

ettikleri ortalama puan 4,40'dır. Ön uygulama ve son uygulama puan ortalamalarındaki fark ise 1,90 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin ise ön uygulamada elde ettikleri puan ortalaması 2,71 ve son uygulama puan ortalaması 3,39'dur. Ön uygulama ve son uygulama puan ortalamalarındaki fark ise 0,68 olarak hesaplanmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerileri problem senaryosunun ön uygulama ve son uygulamasında elde ettikleri puanları arasındaki farkın grup içi karşılaştırmalarına ilişkin bilgiler çizelge 3.2'de verilmiştir.

Çizelge 3.2 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine ilişkin problem senaryosunun ön uygulaması ve son uygulamasından elde ettikleri puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($z = -4,64$; $p = 0,00 < 0,05$). Kontrol grubu öğrencilerinin de sosyal sorun çözme becerilerine ilişkin problem senaryosunun ön uygulaması ve son uygulamasından elde

Çizelge 3.1: Sosyal Sorun Çözme Becerileri Problem Senaryosuna İlişkin Betimsel İstatistikler

	Gruplar	n	Minimum Değer	Maksimum Değer	\bar{X}	\bar{X} Fark	Standart Sapma
Deney Grubu	Ön Uygulama	29	1	4,5	2,50	1,90	1,10
	Son Uygulama	29	1	5	4,40		1,11
Kontrol Grubu	Ön Uygulama	28	1	5	2,71	0,68	1,27
	Son Uygulama	28	1	5	3,39		1,31

Çizelge 3.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Sorun Çözme Becerileri Problem Senaryosu Ön Uygulama – Son Uygulama Puanlarının Grup İçi Karşılaştırılması

Gruplar		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Deney Grubu	Negatif Sıra	0	0	0	-4,64	0,00
	Pozitif Sıra	28	14,5	406		
	Eşit	1				
	Toplam	29				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	1	3,50	15,5	-2,80	0,01
	Pozitif Sıra	11	6,77	194,5		
	Eşit	16				
	Toplam	28				

ettikleri puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($z = -2,80$; $p = 0,01 < 0,05$). Her iki grubun kendi içinde ön uygulama ve son uygulama puanları arasında anlamlı farklılık bulunmasının, ilköğretim 4. sınıf öğretim programlarının öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerini geliştirmeye katkı sağlamasından kaynaklandığı söylenebilir. Erden ve Akman'a (2006: 214) göre, okulda problem çözme becerisini geliştirmek eğitimin en önemli amaçlarından biridir. Gömleksiz ve Kan (2007) tarafından yapılan araştırmada da yeni ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmada öğrenciler tarafından etkili bulunduğu belirlenmiştir.

Grup içi karşılaştırmalarda ön uygulama ve son uygulamadan elde edilen puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmasına rağmen, çizelge 3.1'de öğrencilerin problem senaryosundan elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın deney grubunda 1,90 ve kontrol grubunda 0,68 olduğu görülmektedir. Deney grubunda ortalamalar arasındaki fark kontrol grubuna göre daha fazladır. Bu durum, deney grubunda uygulanan denel işlem materyalinin öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerinin gelişimini daha fazla desteklediği biçiminde yorumlanabilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerileri problem senaryosunun son uygulamasında elde ettikleri puanları arasındaki farkın

Çizelge 3.3: Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Sorun Çözme Becerileri Problem Senaryosu Son Uygulama Puanlarının Gruplar Arası Karşılaştırılması

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	29	35,93	1042	205	0,00
Kontrol Grubu	28	21,82	611		

gruplar arası karşılaştırmalarına ilişkin bilgiler Çizelge 3.3'de verilmiştir.

Çizelge 3.3'de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerileri problem senaryosu son uygulamasından elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($U=205,5$; $p=0,00<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, denel işlem materyali uygulanan deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre sosyal sorun çözme becerilerinin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Alanyazında, sosyal sorun çözme becerilerinin öğrenilebilir ve öğretilerilebilir olduğu üzerinde durulmaktadır. Korkut (2007: 161), etkili olan ve olmayan problem çözme yollarının yaşantılar sonucu öğrenildiği için etkili olan yolları öğrenmenin ve öğretmenin olası olduğunu belirtmektedir. Turan, Bayhan ve Yükselen (2004) tarafından, 6 – 12 yaş grubu çocuklarına problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik verilecek eğitim programının olumlu etkileri olacağı düşünülmekte ve çocuklar halihazırda yoğun bir öğrenme sürecinde iken onlara problem çözme becerisi kazandırmada daha kolay yardımcı olunabileceği vurgulanmaktadır.

Yapılan araştırmalar da sosyal sorun çözme becerilerinin geliştirilmesine

yönelik hazırlanan programların öğrenciler üzerinde etkilerini ortaya koymaktadır. Weissberg ve diğerleri (1981) tarafından yapılan araştırmada sosyal sorun çözme becerileri eğitiminin verildiği 3. sınıf öğrencilerinin kişilerarası sorun çözme yeteneklerinin gelişimi değerlendirilmiştir. Programın kontrol grubuna göre deney grubu öğrencilerinin sorunu tanımlama, alternatif çözümler düşünme ve sorun çözme davranışlarına bağlı düşüncelerini içeren pek çok bilişsel beceriyi geliştirdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olması, uygulanan bütünleştirilmiş programın öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerine katkı sağladığı biçiminde yorumlanabilir.

3.2. Sosyal Sorun Çözme Becerilerine İlişkin Gözlemlerden Elde Edilen Puanların Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grubunda öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerini kullanma sıklıklarını ortaya çıkarmak amacıyla uzun süreli gözlemler gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde yapılan gözlemlerde durumu belirlemek, uygulama sürecindeki gözlemlerde

gelişimi izlemek ve uygulama sonrasında gerçekleştirilen gözlemlerde ise davranışlardaki devamlılığı izlemek amaçlanmıştır. Gözlemler, araştırmacı ve ikinci bir gözlemci tarafından yapıldığından her bir davranışa yönelik ayrı ayrı yapılan ölçümlerin ortalaması alınmıştır. Sosyal sorunlar ile ilgili öğretmen davranışının gözlenme sıklığına ilişkin bilgiler çizelge 3.4'de ve öğrenci davranışlarının gözlenme sıklığına ilişkin bilgiler çizelge 3.5'de verilmiştir.

Çizelge 3.4 incelendiğinde deney grubu öğretmenin sınıf içinde sosyal sorunların paylaşılması için ortam hazırlama sıklığı uygulama öncesinde 1,54, uygulama sürecinde 2,69 ve uygulama sonrasında 3,00 olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğretmenin sınıf içinde sosyal sorunların paylaşılması için ortam hazırlama sıklığı ise uygulama öncesinde 1,52, uygulama sürecinde 1,89 ve uygulama sonrasında 2,13'dür. Deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin uygulama öncesinde sosyal sorunların paylaşılması için ortam hazırlamadığı görülmektedir. Deney grubu öğretmenin uygulama sürecinde ve uygulama sonrasında öğrencilerin sosyal sorunların paylaşması için çoğu zaman ortam

hazırladığı gözlenmiştir. Kontrol grubunda ise öğretmenin öğrencilerin sosyal sorunların paylaşmaları için uygulama süreci ve uygulama sonrasında ara sıra ortam hazırladığı görülmektedir.

Sosyal sorun çözme becerilerinin öğrenilebilir ve öğretilebilir olması öğretmenlerin bu konuya duyarlı olmasını ve bu becerilerin geliştirilmesinde ortam hazırlamasını gerekli kılmaktadır. Karl Popper (1972), sorun çözme becerisinin, sorunun ancak bizzat yaşanarak ve çözmek için çaba harcanarak ve belki de onu çözmeye başarısız olunarak kazanılacağını ifade etmektedir (Akt. Dinçer, 1995). Kişilerarası sorun çözme becerisi, erken yaşlarda temelleri atılan bir beceridir. Çocuklara kendi sorunlarını çözmek için fırsatlar verildiğinde, çocukların gözleme, karşılaştırma, bilgileri düzenleme, değerlendirme gibi bilişsel yetenekleri geliştiği gibi demokratik tutum ve tavırları da gelişir (Goffin ve Tull, 1985, Akt. Terzi, 2003).

Deney grubu öğretmenin uygulama sürecinde denel işlem materyalinde bulunan etkinlikler nedeniyle sosyal sorunların çözümüne yönelik ortam hazırlaması beklenen bir durumdur. Ancak

Çizelge 3.4: Sosyal Sorun Çözme İle İlgili Öğretmen Davranışının Gözlenme Sıklığı

Maddeler	Uygulama Öncesi		Uygulama Süreci		Uygulama Sonrası	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Sosyal sorunların paylaşılması için ortam hazırlama	1,54	1,52	2,69	1,89	3,00	2,13

uygulama sonrasında yapılan gözlemlerde de deney grubu öğretmeninin öğrencilerin sosyal sorunlarını paylaşmaları ve çözmeleri için ortam hazırlamaya devam etmesi, öğretmenin de denel işlem materyalinden etkilendiği biçiminde yorumlanabilir.

Çizelge 3.5' de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin sorunlarını çözmek için uygun olmayan yollara (kavga, şikayet) başvurma davranışının gözlenme sıklığı uygulama öncesinde 2,43, uygulama sürecinde 1,76 ve uygulama sonrasında 1,56' dır. Kontrol grubunda ise öğrencilerin sorunlarını çözmek için

uygun olmayan yollara (kavga, şikayet) başvurma davranışı sıklığı uygulama öncesinde 2,47, uygulama sürecinde 2,35 ve uygulama sonrasında 2,22'dir. Deney ve kontrol grubu öğrencileri uygulama öncesi ve uygulama sürecinde sosyal sorunlarını çözmek için uygun olmayan yollara (kavga, şikayet) başvurma davranışını ara sıra göstermişlerdir. Uygulama sonrasında ise deney grubu öğrencilerinde bu davranış gözlenmezken kontrol grubunda ara sıra gözlenmeye devam etmiştir.

Stevahn ve diğerleri (2000), okul öncesi eğitim programları ile bütünleştirilmiş

Çizelge 3.5: Sosyal Sorun Çözme Becerilerinin Maddelere Göre Gözlenme Sıklığı

Maddeler	Uygulama Öncesi		Uygulama Süreci		Uygulama Sonrası	
	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Sorunlarını çözmek için uygun olmayan yollara (kavga, şikayet) başvurma	2,43	2,47	1,76	2,35	1,56	2,22
Sorunun kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama	1,68	1,63	2,67	1,40	3,17	1,81
Birden fazla çözüm yolu belirleme	1,01	1,01	2,54	1,22	3,13	1,51
Çözüm yollarının olası sonuçlarını belirleme	1,01	1,01	2,53	1,20	3,11	1,50
Çözüme karar verme	1,00	1,00	2,52	1,20	3,11	1,49
Kararı uygulama	1,00	1,00	2,52	1,20	3,00	1,45

çatışma çözme eğitiminin etkisini incelemişlerdir. Eğitim alan ve almayan öğrenciler arasındaki anlamlı fark öğrencilerin çatışma çözme sürecini bilme ve hatırlama, çatışma durumlarında süreci kullanma becerisi ve istekliliği ve arkadaşlık kavramının anlaşılması konularında meydana geldiği sonucuna ulaşmıştır. Heppner, Baumgardner ve Jakson, (1985) tarafından problemlerini etkili çözmeyen bireylerin, etkili problem çözme becerisine sahip bireylere göre, daha fazla kaygılı ve güvensiz oldukları, başkalarının beklentilerini anlamada yetersiz kaldıkları ve duygusal problemlerinin daha fazla olduğu saptanmıştır (Akt. Çam ve Tümkaya, 2006). Ellias ve Clabby (1992) Sosyal Farkındalık Gelişimi ve Sosyal Problem Çözme Projesi kapsamında ön ergenlik dönemindeki öğrencilere karar verme, kendilik kontrolü, grup katılımı ve sosyal farkındalık becerilerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Deney grubunda 4. ve 5. sınıf öğrencilerine iki yıl boyunca ders programıyla birlikte program uygulamaları yapılmıştır. 6 yıl sonra yapılan izleme çalışmasında programa katılan öğrencilerin uyum düzeylerinde artış olduğu, vandalizm, başkalarına saldırmaya, kendine zarar verme gibi olumsuz davranışlarda azalma olduğu görülmüştür (Akt. Eraslan Çapan, 2006). Yukarıdaki araştırma sonuçlarının ulaşılan bulguları destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Deney grubu öğrencilerinin bütünleştirilmiş programın uygulanmasından sonra sorunlarını çözmek için uygun olmayan davranışları gösterme sıklıklarındaki azalma, karşılaştıkları sorunları çözmek için uygun yolları öğrendikleri ve uyguladıklarının bir göstergesi olarak ele alınabilir.

Deney grubu öğrencilerinin sorunun kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama davranışının gözlenme sıklığı

uygulama öncesinde 1,68, uygulama sürecinde 2,67 ve uygulama sonrasında 3,17'dir. Kontrol grubunda ise öğrencilerin sorunun kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama davranışı sıklığı uygulama öncesinde 1,63, uygulama sürecinde 1,40 ve uygulama sonrasında 1,81'dir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde sorunun kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama davranışını hiç göstermedikleri gözlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin uygulama süreci ve uygulama sonrasında bu davranışı çoğu zaman gösterdikleri gözlenmiştir. Kontrol grubunda ise uygulama sürecinde bu davranış hiç gözlenmezken, uygulama sonrasında öğrencilerin ara sıra sorunun kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama davranışını göstermeye başlamışlardır.

Çizelge 3.4 incelendiğinde, deney ve kontrol grubu öğretmenin uygulama öncesinde sosyal sorunların paylaşılması için ortam hazırlamadığı görülmektedir. Uygulama öncesinde öğrencilerin karşılaştıkları sorunların kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama davranışını göstermiyor olmalarının, sınıf içinde sosyal sorunların paylaşılması için ortam hazırlanmamasından kaynaklandığı söylenebilir. Benzer biçimde uygulama süreci ve sonrasında öğrencilerin karşılaştıkları sorunların kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama davranışını gösterme sıklığının öğretmenlerin sosyal sorunların paylaşılması için ortam hazırlama davranışını gösterme sıklığı ile ilgili olduğu söylenebilir.

Problem çözmeye bireyin en önemli sorunu, problemin ne olduğunu ve problemin çözümüyle nereye ulaşacağını anlamaya çalışmaktır. Problem çözmeye özünde sorgulama ve araştırma

süreçleri yatar (Kızılhan, 2003: 14). Kuzgun (2000: 156) bu karmaşık süreçte kişinin önündeki seçenekleri ve problemi iyi tanımasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, bireylerin karşılaştıkları sorunları çözmek için öncelikle sorunun kime ait olduğunu belirlemeleri ve tanımlamaları gerekmektedir. Sorunun kime ait olduğunun belirlenmesi ve tanımlanması için ortam hazırlanmasının ötesinde öğrencilerin bu tür davranışları deneyimlemelerinin de önemli olduğu söylenebilir. Ülgen'e (1997: 137-138) göre birey problemle karşılaştığı zaman, ilk iş problemle ilgili bellekteki şema ve kavramları hatırlar, sonra bilişsel işlemleri yapar. Eğer birey tecrübeliyse, problemi anlamak ve tanımlamak için görevle ilgili hazırladığı bilgilerini kullanır. Deney grubu öğrencilerinin uygulama süreci ve sonrasında sorunun kime ait olduğunu belirleme ve tanımlama davranışını daha sık göstermelerinin uygulanan denel işlem materyalinden kaynaklandığı söylenebilir.

Deney grubu öğrencilerinin karşılaştıkları sosyal sorunlara birden fazla çözüm yolu belirleme davranışının gözlenme sıklığı uygulama öncesinde 1,01, uygulama sürecinde 2,54 ve uygulama sonrasında 3,13'dür. Kontrol grubunda ise öğrencilerin karşılaştıkları sosyal sorunlara birden fazla çözüm yolu belirleme davranışı sıklığı uygulama öncesinde 1,01, uygulama sürecinde 1,22 ve uygulama sonrasında 1,51'dir. Deney grubu öğrencilerinin belirlediği çözüm yollarının olası sonuçlarını belirleme davranışının gözlenme sıklığı uygulama öncesinde 1,01, uygulama sürecinde 2,53 ve uygulama sonrasında 3,11'dir. Kontrol grubunda ise öğrencilerin belirlediği çözüm yollarının olası sonuçlarının belirleme davranışı sıklığı uygulama

öncesinde 1,01, uygulama sürecinde 1,20 ve uygulama sonrasında 1,50'dir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde sorunlara birden fazla çözüm yolu belirleme ve çözüm yollarının olası sonuçlarını belirleme davranışlarını hiç göstermedikleri gözlenmiştir. Uygulama sürecinde ve sonrasında deney grubu öğrencileri bu iki davranışı da çoğu zaman gösterirken, kontrol grubu öğrencilerinin ise bu davranışları göstermedikleri gözlenmiştir.

Sosyal sorunlar genellikle yapılandırılmamış problemlerdir ve birden fazla çözümlü olabilir. Özden (2003: 201) hiçbir problemin tek bir çözümünün olmadığını öğrencilere öğretilmesinin önemini vurgulamaktadır. Öğrencilerin, uygulama öncesinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin birden fazla çözüm yolu belirleme ve çözüm yollarının olası sonuçlarını belirleme davranışını göstermiyor olmalarına karşın, uygulama sürecinde ve sonrasında çoğu zaman gösteriyor olmaları denel işlem materyalinin etkisi biçiminde yorumlanabilir. Allen ve arkadaşları (1976) tarafından, 9 yaş grubu çocukların problem çözme becerilerini geliştirmek amacıyla uygulanan programda, eğitim alan çocukların daha çok alternatif çözümler ürettikleri görülmüştür (Akt. Meijers, 1978).

Deney grubu öğrencilerinin sorunun çözüm yoluna karar verme davranışının gözlenme sıklığı uygulama öncesinde 1,00, uygulama sürecinde 2,52 ve uygulama sonrasında 3,11'dir. Kontrol grubunda ise öğrencilerin sorunun çözüm yoluna karar verme davranışı sıklığı uygulama öncesinde 1,00, uygulama sürecinde 1,20 ve uygulama sonrasında 1,49'dur. Deney grubu öğrencilerinin verdiği kararı uygulama davranışının gözlenme sıklığı uygulama öncesinde

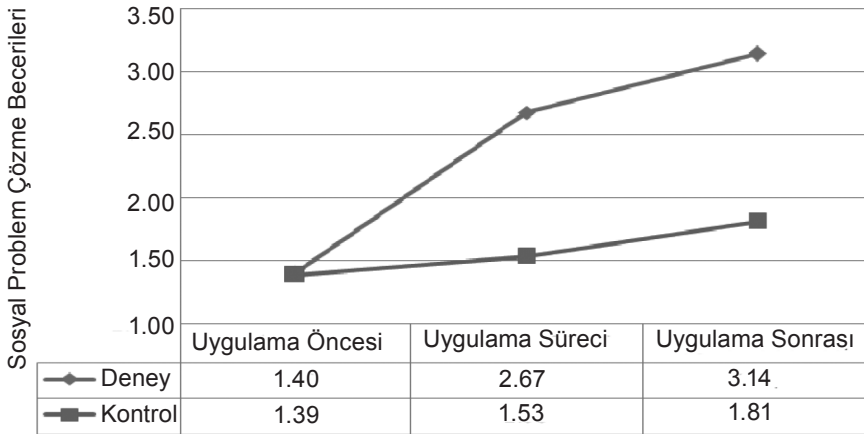
1,00, uygulama sürecinde 2,52 ve uygulama sonrasında 3,00'dir. Kontrol grubunda ise öğrencilerin verdiği kararı uygulama davranışı sıklığı uygulama öncesinde 1,00, uygulama sürecinde 1,20 ve uygulama sonrasında 1,45'dir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde sorunun çözüm yoluna karar verme ve verdiği kararı uygulama davranışlarını hiç göstermedikleri gözlenmiştir. Uygulama sürecinde ve sonrasında deney grubu öğrencileri bu iki davranışı da çoğu zaman gösterirken, kontrol grubu öğrencilerinin ise bu davranışları göstermedikleri gözlenmiştir.

Sorunları çözmek için uygun kararın verilmesi ve uygulama sonrasında verilen karara ilişkin değerlendirme yapılması önemlidir. Deney grubunda sosyal sorun çözmeye becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulanan etkinlikler sırasında öğrencilerin sorun çözmeye sürecine ilişkin bilgi edinmeleri ve uygulama yapma fırsatı bulmaları, çözüm yoluna karar verme ve kararı uygulama

davranışlarının görülme sıklığını artırdığı söylenebilir.

Gözlem formunda yer alan maddelerin her birine yönelik hesaplanan ortalama puanlardan yola çıkılarak maddelerin toplam ortalamalarına ulaşılmıştır. Grafik 3.1'de sosyal sorun çözmeye ilişkin davranışların sınıf içinde uygulama öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasında gösterilme sıklığına ilişkin ortalama puanlar ve puanların grafiksel gösterimi bulunmaktadır.

Grafik 3.1'de görüldüğü gibi bütünleştirilmiş programın uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözmeye becerilerini gösterme sıklığına ilişkin ortalama puan uygulama öncesinde 1,40, uygulama sürecinde 2,67 ve uygulama sonrasında 3,14'dür. Kontrol grubunda ise ortalama puanlar uygulama öncesinde 1,39, uygulama sürecinde 1,53 ve uygulama sonrasında 1,81'dir. Uygulama öncesinde her iki grupta da sosyal sorun çözmeye becerileri gözlenmemiştir. Deney grubunda,



Grafik 3.1: Sınıf İçi Gözlemlerde Sosyal Sorun Çözme Becerilerinin Görülme Sıklığı

sosyal sorun çözme becerileri uygulama sürecinde ve uygulama sonrasında çoğu zaman gözlenmeye başlanmıştır. Kontrol grubunda ise sosyal sorun çözme becerileri uygulama sürecinde hiç gözlenmezken, uygulama sonrasında ara sıra gözlenmeye başlamıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencileri uygulama öncesinde sosyal sorun çözme becerilerini göstermezken, uygulama sürecinde deney grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine ilişkin davranışları çoğu zaman göstermeye başlamaları denel işlem materyalinin etkililiği biçiminde yorumlanabilir. Uygulama sonrasında da deney grubu öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine ilişkin davranışları çoğu zaman gösterdiklerinin gözlenmesi, öğrencilerin edinmiş oldukları becerileri kullanmaya devam ettiklerinin bir göstergesi olarak ele alınabilir.

3.3. Sosyal Sorun Çözme Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri

Sosyal sorun çözme becerilerine ilişkin deney ve kontrol grubu öğretmenleri ve öğrencilerinin düşüncelerini ayrıntılı olarak tanımlayabilmek ve elde edilen verilerin teyit edilebilirliğini artırılabilen amacıyla bireysel görüşmeler yapılmıştır.

Yapılan görüşmelerde öğrencilere, karşılaştıkları sosyal sorunları çözmek için neler yaptıkları sorulmuştur. Uygulama öncesindeki durumu belirlemek ve uygulama sonrasında değişimi ortaya koymak amacıyla yapılan iki ayrı görüşmede elde edilen verilerin bir arada verilmesinin karşılaştırma yapmak açısından uygun olacağı düşünülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin yaşadıkları

sorunları nasıl çözdüklerine ilişkin görüşme verilerinden yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

“... Öğretmene söylüyorum. Öğretmenimiz kavga ettilerse barışmalarını söyler, barıştıır öğretmenimiz...”
(Ön Görüşme Kaydı: D2)

“... İlk önce sorunu anlamaya çalışıyorum sonra problem benim mi yoksa arkadaşımın mı anlamaya çalışıyorum. Yani ben bir şey yaptığım için mi bana böyle davrandı onu düşünüyorum. Sonra kendim mi problemi çözeceğim yoksa başkasından yardım alacak mıyım onu düşünüyorum. Sonra uygulamak için çözüm yolları arıyorum. Çözümleri uygulamak için sonuçlarını düşünüyorum. En iyi sonucu olabilecek çözümü seçiyorum ve onu uyguluyorum.Evet eskiden bazen birbirimizi yanlış anlıyorduk artık düşündüğüm için daha kolay çözüyorum...” (Son Görüşme Kaydı: D2)

Deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşme verileri incelendiğinde, uygulama öncesinde öğrencilerin sorunlarını çözmek için genellikle öğretmene şikayet etme yoluna gittikleri anlaşılmaktadır. Uygulama sonrasında yapılan görüşmelerde ise öğrencilerin sorunlarını kendilerinin çözmeye çalıştıkları ve sorun çözme basamaklarını uyguladıkları görülmektedir. Uygulama sonrasında deney grubu öğrencilerinin sorun çözme basamaklarını uygulamalarının yaşantılarında neleri değiştirdiğine ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğrenci görüşme verilerinden yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

“...Eskiden ben problemin kime ait olduğunu çok düşünmezdim bir arkadaşım bana kızdığıında ya da

küstüğünde özür dilerdim. Ama şimdi önce düşünüyorum. Her zaman ben özür dilemiyorum. Eskiden bazen küserdik arkadaşlarımızla ama şimdi daha kısa küs kalıyoruz ya da hiç küsmeden konuşuyoruz...” (Son Görüşme Kaydı: D8)

“...Kardeşimle küsmüştük. Sorun bana ait mi diye düşündüm. Bana aitti ben de çözüm yolu bulup barıştık. Eskiden küsünce barışamazdık annemler bize kızar barıştırdı...” (Son Görüşme Kaydı: D9)

Öğrenci görüşmelerinden yapılan alıntılar incelendiğinde öğrencilerin sorun çözme basamaklarını kullanmalarının sorunlarını çözmek için uygun olmayan yollara başvurmalarını engellediği ve sorunlarını daha kolay çözmelerini sağladığı anlaşılmaktadır.

Deney grubu öğretmeni ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin sorunlarını nasıl çözdüklerine ilişkin veriler elde edilmiştir.

“... Öğrencilerin arasında bir sorun olduğunda çoğunlukla bana şikayete geliyorlar. Kendileri çözmeye çalışmıyorlar, benim çözmeme bekliyorlar. Hiç düşünmüyorlar. Bazı olaylarda ailelerde müdahale ediyorlar. Geçen yıl gelen bir öğrencim vardı. Arkadaşının çantasına tekme ile vurmuş ve aile gelip müdahale etmiş. Bir daha yapmayın vs. diye. Kızım böyle bir şey yaparlarsa sen de onlara yap demişler. Ben de kızımdan böyle olmaz, müdahale etmeyin öğrencilere diye. Kendi sorunlarını kendileri çözsünler dedim...” (Ön Görüşme Kaydı: DÖ)

“... Geçen gün bir sorun yaşadık diğer sınıfla ve sorunu ortaya koyabildiler.

Sorunumuz bu. Nasıl çözebiliriz dediğimde, çözüm yolları ürettiler. Şu şekilde çözersek kazancımı şu olur ya da şunu kaybederiz diye. Yaklaşımını farklılaştı. Sorunları belirleyebilme, sorunu farklı yollarda çözebilme. Çok hoşuma gidiyor tabii bu. Bu arada gelip bana şikayetleri çok azaldı, neredeyse yok denebilecek düzeyde. Özellikle çok sorunlu bir öğrencimiz vardı devamlı şikayet ederdi. Arkadaşım bana şunu dedi, benimle alay etti. Onlar çok azaldı hatta yok gibi...” (Son Görüşme Kaydı: DÖ)

Deney grubu öğretmeni ile yapılan görüşme verileri incelendiğinde de uygulama öncesinde öğrencilerin sorunlarını çözmek için kendilerinin çaba harcamadığı ve genellikle ailelerine ya da öğretmene şikayet etme yoluna gittikleri anlaşılmaktadır. Uygulama sonrasında yapılan görüşmede ise öğrencilerin sorun çözme basamaklarını kullanarak karşılaştıkları sorunları çözmeye yoluna gittikleri öğretmen tarafından vurgulanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin karşılaştıkları sorunları nasıl çözdüklerine ilişkin görüşme verilerinden yapılan alıntılar aşağıda verilmiştir.

“... Önce kendimi düzeltmeye çalışırım yoksa öğretmene söylerim. Öğretmen bize hep kendiniz çözün der. Ama biz çoğu zaman çözemiyoruz. Eğer çözersem yeniden arkadaş oluruz...” (Ön Görüşme Kaydı: K2)

“...Onunla konuşurum eğer yine de itiraz ederse o zaman onun dediğini kabul ederim. Haklıysam itiraz ederim ama belki o da haklıdır derim...” (Son Görüşme Kaydı: K2)

Kontrol grubu öğrencileri ile uygulama öncesi ve sonrasında yapılan

görüşmelerde karşılaşılan sorunları çözmek için öğretmenden yardım istedikleri ya da arkadaşlarıyla konuşarak özür dileme yolunu seçtikleri anlaşılmaktadır. Kontrol grubu öğretmeni ile yapılan görüşme verilerine ilişkin alıntılar aşağıda verilmiştir.

"... Ben öğrencilerimin birbirlerini şikayet etmelerine çok kızıyorum. En başından beri bu konuda uyarıyorum onları. Kendiniz çözün diyorum. Bazen yardım ettiğim de oluyor..." (Ön Görüşme Kaydı: KÖ)

"... Öğrenciler kendileri sorguluyorlar nedenlerini. O yüzden bana çok sorun gelmiyor kendileri çözmüş oluyorlar. Çok büyük bir şey varsa o zaman geliyorlar bana, başka bir zamanda gelmiyorlar. Zaten büyük bir sorun da olmadı..." (Son Görüşme Kaydı: KÖ)

Kontrol grubu öğretmenin öğrencileri karşılaştıkları sorunları kendilerinin çözmesi konusunda yönlendirdiği anlaşılmaktadır. Öğrenci görüşmelerinden elde edilen verilerde de öğretmenin öğrencileri sorunlarını kendilerinin çözmesi konusunda yönlendirdiği belirlenmiştir. Ancak öğrenciler karşılaştıkları sorunları kendi kendilerine çözme konusunda zorlandıklarını da belirtmektedirler.

Deney ve kontrol grubunda yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, öğrencilerinin uygulama öncesinde sorunlarını çözmek için uygun yollar kullanmadıkları biçiminde yorumlanabilir. Uygulama sonrasında ise deney grubu öğrencilerinin sorun çözme basamaklarını kullanarak karşılaştıkları sorunları çözmeye çalıştıkları ancak kontrol grubu öğrencilerinde uygulama öncesine göre bir farklılık görülmediği

ve sorun çözerken zorlandıkları söylenebilir. Kontrol grubu öğretmenin öğrencileri sorunlarını kendilerinin çözmesi konusunda yönlendirmesinin yeterli olmadığı, öğrencilerin etkili sorun çözme konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. Larkin ve diğerlerine (1980) göre öğrenciler sorun çözmeyi öğrenebilirler, bu nedenle de sorun çözmenin okul eğitim programlarının bir parçası olması gerekmektedir. Bu bağlamda, deney grubunda uygulanan denel işlem materyalinin öğrencilerin sorun çözme basamaklarını öğrenmesinde ve karşılaştıkları sosyal sorunların çözümünde bu basamakları kullanmalarında etkili olduğu söylenebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal sorun çözme becerileri, kişilerin topluma uyumu için kritik öneme sahip yaşam becerilerdendir. Sosyal problem çözme "bir kişinin günlük yaşamda karşılaşılan problemleri tanımlanması ya da etkili çözüm yollarını bulması veya uyum sağlamasında, kendi kendini yöneten bilişsel ve davranışsal süreçler" olarak tanımlanmaktadır. D'Zurilla ve Nezu (2001), sosyal sorun çözmeyi ardışık ve birbiri ile etkileşimli beş basamaktan oluşan bir işlem olarak kavramsallaştırmaktadır: (Akt. Duyan ve Gelbal, 2008).

1. Sorun yönelimi (günlük yaşamda karşılaşılan sorunlara uyum sağlayıcı, tutumsal, güdüsel ve duyuşsal yaklaşım sürdürme)
2. Sorun tanımı ve formülasyonu (bir sorunun koşullarını ve sınırlamalarını tanımlama ve gerçekçi amaçlar oluşturma)

3. Seçenekler oluşturma (olası çözümler için beyin fırtınası yapma)
4. Karar verme (seçeneklerin olası sonuçlarını inceleme ve bir sorunun koşulları ve sınırlamaları bağlamında en yararlı olanı seçme)
5. Çözümü uygulama ve izleme (çözümleri gerçekleştirme, etkililiğini izleme ve gerekli ise düzeltmeler yapma).

D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares (2004) tarafından geliştirilen sorun çözme modeli bir sorun çözme betimlemesi açısından önemlidir ve günümüz sorun çözme terapisi uygulamasını şekillendiren bir yaklaşımdır. Söz konusu model, insanın gündelik yaşamda karşılaştığı sorunları nasıl çözdüğü ve bu süreçte hangi etmenlerin rol oynadığı konularında ayrıntılı bir şablon sunmaktadır. Bu modele göre, kişinin ilk aşamada sorun durumuyla karşılaşması ve bireyde oluşan tepkiler önemlidir. Sosyal problem çözme süreç modeli, insanların bir problemle karşılaştıklarında gösterdikleri duyuşsal tepkileri sorun yönelimi olarak adlandırmaktadır. Buna göre, insanlar bir sorunla karşılaştıklarında genel olarak iki şekilde tepkide bulunabilirler. Bir sorunla karşılaştığında yapıcı bir tavır içinde olması, kişinin soruna olumlu yaklaştığını gösterir. Yazarlar, soruna karşı yapıcı bir tarzda yaklaşmayı "olumlu sorun yönelimi" olarak adlandırmaktadırlar. Bazı kimseler ise herhangi bir sorunla karşılaştıklarında işlevsel olmayan bir tarz içine girebilmektedirler. Yapıcı olmayan bu tarzı yazarlar "olumsuz sorun yönelimi" olarak adlandırmaktadır (Eskin, 2009).

Türkiye'de bireylerin sosyal sorun çözme becerilerini geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı ile değerlendirme gereksinimini

karşılama üzere, D'Zurilla ve Nezu (1990) tarafından geliştirilen Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Türkiye için geçerlik ve güvenilirlik çalışması Duyan ve Gelbal(2008) tarafından yapılmıştır. 353 üniversite öğrencisi üzerinde uygulanan ölçeğin güvenilirliği Cronbach Alpha değeri sorun yönelim ölçeği için 0.93, sorun çözme becerileri ölçeği için 0.93 ve sosyal sorun çözme envanterinin tamamı için 0.95 olarak bulunmuştur. Geçerlik için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, envanterin iki boyutu olduğu; birinci faktöre ait toplam değişkenliği açıklama oranı % 24.597, ikinci boyutun da % 9.178 ve toplamda % 33.775 olarak bulunmuştur. Yapılan bu çalışmanın sonucunda Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Türk toplumu için geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Bireylerin sorun çözme becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar, 1960'lı yıllarda başlamıştır. Bu tarihten itibaren yapılan çalışmalarda, bireylere problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik değişik müdahale programlarının uygulandığı görülmektedir. Ülkemizde ve yurtdışında yapılan araştırmalarda, bireylerin problem çözme becerisine yönelik algıları üzerinde, problem çözme eğitiminin (Heppner & Peterson, 1982; Özkök, 2005; Tallent, 1985), kişilerarası problem çözme programının (Ridley & Vaughn, 1982; Vaughn, Ridley & Bullock, 1984), grup rehberliği programının (Söylemez, 2002), akılcı duygusal davranışçı terapiye dayalı grupla danışmanın (Çapri & Gökçakan, 2008), iletişim becerisi eğitim programlarının (Çam, 1999), problem çözme terapilerinin (Arean, Peri, Nezu, Schein, Christopher & Joseph, 1993) ve yaratıcı dramının (Dikici, Gündoğdu & Koç, 2003)

etkililiğinin incelendiği görülmektedir (Akt. Hamamcı ve Çoban, 2009). Bu çalışmada sosyal sorun çözme becerileri, bireyin günlük yaşantısında karşılaştığı sorunları, sorun çözme basamaklarını kullanarak çözmeye çalışması bağlamında ele alınmış ve öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerinin gelişiminin desteklenmesinde bütünleştirilmiş program uygulamasının etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

Araştırma bulguları doğrultusunda;

- Uygulama öncesinde sosyal sorun çözme becerilerinde kontrol grubu öğrencileri ile benzer özellikler göstermelerine rağmen deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında sosyal sorun çözme becerilerinin daha fazla geliştiği,
- Deney grubu öğretmenin öğrencilerin sosyal sorunlarını paylaşmaları için daha fazla ortam hazırlamasının öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerinin gelişiminde etkili olduğu,
- Öğrenciler arasında yaşanan sosyal sorunların en çok iletişim eksikliğinden kaynaklandığı,
- Deney grubu öğrencilerinin bütünleştirilmiş program yoluyla sosyal sorun çözme basamaklarını öğrenme ve uygulama fırsatına sahip oldukları
- Öğretmenin de bütünleştirilmiş program uygulamasından etkilenerek uygulama sonrasında da öğrencilerin sosyal sorunlarını paylaşmaları ve çözmeleri için ortam hazırlamaya devam ettiği,
- Bütünleştirilmiş program uygulamasının öğrencilerin sosyal sorun çözme becerilerinin gelişimini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sosyal sorun çözme becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin farklı derslerdeki kazanımlarla bütünleştirilmesi, öğrencilerin sosyal sorun çözme basamaklarını farklı durumlarda uygulamasına fırsat vermekte ve sosyal sorun çözme becerilerinin gelişimini etkilemektedir. Bu nedenle farklı derslerle bütünleştirilmiş etkinlikler yoluyla öğrencilerin sorun çözme basamaklarını uygulanabilmesine olanak sağlanması ve öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde öğrencileri sosyal sorunların çözümünü gerektiren çalışmalara daha fazla yönlendirmesi önerilebilir.

Sağlıklı sosyal gelişimin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin okulda edindikleri becerileri günlük yaşantılarında da uygulanmasına fırsat verilmelidir. Bu nedenle öğrencilerin sosyal gelişimlerinin desteklenmesinde ailelerle işbirliğine gidilmeli ve çocukların karşılaştıkları sorunlar karşısında sosyal sorun çözme basamaklarını kullanmaları teşvik edilmelidir.

KAYNAKÇA

Arı, R ve Şahin Seçer, Z. (2003). Farklı ana baba tutumlarının çocukların psikososyal temelli problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 451-463.

Çam, S. ve Tümkaya, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde kişilerarası problem çözme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (2), 119-132.

D'Zurilla, T. J. ve Nezu, A. M. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem-solving inventory. *Psychological Assessment*, 2 (2), 156-163.

Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Dinçer, F. Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişilerarası problem çözme becerilerinin*

- kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dref, Michelle. (2002). Assessing the Needs of Young Children. *Guidance & Counseling*, 17 (3), 60-67.
- Duyan, V. ve Gelbal, S. (2008). Sosyal sorun çözme envanterinin Türkçe'ye uyarılma çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19 (1), 7-28.
- Elias, M. J. ve Tobias, S. E. (1996). *Social problem solving*. London: The Guilford Press.
- Eraslan Çapan, B. (2006). Çocukların kendilik değerini geliştirmede kendilik değeri geliştirme programı ve sosyal ve duygusal eğitim programının etkililiği. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2006). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi
- Eskin, M. (2009). *Sorun çözme terapisi*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Erwin, P. G. (1994). Effectiveness of social skills training with children. A meta-analytic study. *Counselling Psychology Quarterly*, 7 (3), 305-310.
- Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate Curriculum. *Educational Leadership*, 49 (2), 61-65.
- Fogarty, R. (2002). *How to integrated curricula*. Illinois: SkyLight Professional Development.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2007). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe dersi öğretim programının problem çözme ve karar verme becerilerini kazandırmadaki etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 51-63.
- Hamamcı, Z. ve Çoban, A.E. (2009). Psikodramanın psikolojik danışmanların problem çözme becerilerini algılama düzeyleri üzerine etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 63-74.
- Kenç, M. F. (2004). Kişilerarası sorunların çözümünde kullanılan sistematik modeller. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Kızıllıhan, P. (2003). Öğretimde sorun çözme yöntemi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 12-19.
- Korkut, F. (2007). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Larkin, J. H., McDermott, J., Simon, D. P. Ve Simon, H. A. (1980). Models of competence in solving physics problems. *Cognitive science*, 4, 317-345.
- Meijers, J. J. (1978). *Problem solving therapy with socially anxious children*. Amsterdam: Swets&Zeitlinger
- Öğülmüş, S. (2006). *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Stevahn, L., Johnson, D. W., Johnson, R. T., Oberle, K. ve Wahl, L. (2000). Effects of conflict resolution training integrated into a kindergarten curriculum. *Child development*, 71 (3), 772-784.
- Strauss, A. ve Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. London: Sage Publications.
- Terzi, Ş. (2003). Altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 221-231
- Turan, F., Bayhan, P. ve Yükselen, A. (2004). 6-12 yaş çocuklarının problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitim Dergisi*, 10,11, 71-85.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. İstanbul: Alkım Yayınevi
- Weissberg, R. P., Gesten, E. L., Rapkin, B. D., Cowen, E. L., Davidson, E., Flores de Apodaca, R. ve McKim, B. J. (1981). Evaluation of a social-problem-solving training program for suburban and inner-city third-grade children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 49 (2), 251-261.
- Yavuzer, H. (2005). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.