

T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

KİŞİLERARASI SORUN ÇÖZME BECERİLERİ
EĞİTİMİ PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ DÖNEM
ÇOCUKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Danışman
Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

Hazırlayan
Sefa KAAN

Yüksek Lisans Tezi

Mayıs 2014
KAYSERİ

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**KİŞİLERARASI SORUN ÇÖZME BECERİLERİ
EĞİTİMİ PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ DÖNEM
ÇOCUKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman
Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ**

**Hazırlayan
Sefa KAAN**

**Mayıs 2014
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.



Sefa KAAN

YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI

“Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri Eğitimi Programının Okul Öncesi Dönem Çocukları Üzerindeki Etkisi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Sefa KAAN

Danışman

Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ danışmanlığında **Sefa KAAN** tarafından hazırlanan “**Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri Eğitimi Programının Okul Öncesi Dönem Çocukları Üzerindeki Etkisi**” bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

05/05/2014

JÜRİ:

Danışman : Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ



Üye : Doç. Dr. Abdullah IŞIKLAR

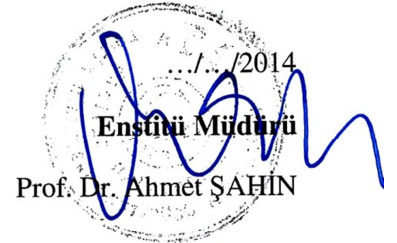


Üye : Yrd. Doç. Dr. Habib HAMURCU

**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 15/05/2014 tarih ve 13/103 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

.../.../2014
Enstitü Müdürü
Prof. Dr. Ahmet ŞAHİN



ÖNSÖZ

Hayatımızda önemli bir yeri olan problem çözme becerisinin, okul öncesi dönemde bulunan çocukların eğitim becerilerini nasıl etkilediğinin incelenmesi, bu araştırmanın en önemli yönüdür. Okul öncesi dönemde çocuklar toplumsallaşma süreci içine girdikleri için zaman zaman çevrelerinde bulunan insanlarla kişilerarası problemler yaşamaktadırlar. 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 becerisine sahip çocuklar yetiştirmek, çocukların hayat boyu karşılaşacakları problemlerle başa çıkmayı, alternatif düşünme becerileri kazanmayı ve daha mutlu bireyler olmalarını sağlamaktadır. Tüm bunlardan yola çıkarak ortaya koyduğumuz araştırmada, Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı'nın etkililiği konusunda önemli ipuçları elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri İlinde yaşayan ve okul öncesi eğitimi almakta olan çocuklar oluşturmaktadır.

Araştırmanın yürütülmesi sırasında bana pek çok kişinin yardım ve desteği olmuştur. Öncelikle Danışmanım, Değerli Hocam Doç. Dr. Sayın Mustafa DURMUŞÇELEBİ'ye araştırmanın ilk gününden itibaren verdiği destek ve sunduğu bilgilerden ötürü teşekkür etmek isterim. Yine hiçbir zaman desteğini esirgemeyen sayın Ar. Gör. Emre TOPRAK'a teşekkür ederim. Ayrıca araştırmaya katılan ve yardımlarını esirgemeyen değerli meslektaşlarıma ve özellikle Şebnem YAVUZ'a çok teşekkür ederim.

Yaşamın her anında varlığından güç aldığım sevgili aileme, zorlu çalışma süreçlerinde gösterdikleri ilgi, özen ve sabırdan dolayı arkadaşlarıma, saygılarımla teşekkür ederim.

KİŞİLERARASI SORUN ÇÖZME BECERİLERİ EĞİTİMİ PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Sefa KAAN

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi, Mayıs 2014

Danışman: Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

ÖZET

Bu araştırma, kişilerarası problem çözme programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, Shure (1992) tarafından geliştirilen “Bilişsel Yaklaşım Dayalı Kişilerarası Sorun Çözme” (Interpersonal Cognitive Problem Solving / ICPS) ya da diğer adıyla “Ben Sorun Çözebilirim” (I Can Problem Solve / ICPS) Programının okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş çocuklarının sorun çözme becerilerinin gelişimi ve sorun davranışların azaltılması üzerindeki etkililiği sınanmıştır.

Çalışma grubunu, Kayseri ilinde bulunan anaokullarına devam eden 5-6 yaş grubu 46 çocuk oluşturmuştur. Bu çalışma deneysel bir çalışma olarak planlanmıştır ve deneysel model olarak “Kontrol Gruplu Ön ve Son Test Modeli” kullanılmıştır. Bu araştırmada, deney grubuna “Ben Sorun Çözebilirim (BSC)” programının okul öncesi dönem çocukları için geliştirilen formunun Türkçesi (Öğülmüş, 2001) uygulanmıştır. Araştırmada çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Özdil (2008) tarafından geliştirilmiş Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubu öğrencileri on hafta süresince kişilerarası problem çözme eğitimi almışlardır. Kontrol grubundaki öğrenciler ise, okullarındaki var olan eğitime devam etmişlerdir. Program uygulanmaya başlamadan önce araştırmacı tarafından öğretmenlere ölçeğin uygulanması ile ilgili gerekli bilgiler verilmiştir. Daha sonra deney ve kontrol gruplarına ön test çalışmaları öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Program sonunda da deney ve kontrol grubuna son test çalışmaları yine öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Testin araştırma grubu için uygunluğunu belirlemek amacıyla geçerlik ve güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından uygulama öncesinde yeniden yapılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS 16. 0 programıyla analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda kişilerarası sorun çözme becerileri eğitimi alan çocukların sorun çözme beceri puanlarının kontrol grubuna oranla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu, deney grubunda yer alan çocukların sorun davranışlarının da anlamlı bir şekilde azaldığı saptanmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak çocuklara verilen kişilerarası sorun çözme becerileri eğitiminin çocukların sorun çözme becerilerini geliştirme ve davranış sorunlarını azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Problem özme, Kişilerarası Sorun, Sorun özme, Ben Sorun özebilirim (BSC) Yaklaşımı.

THE EFFECT OF INTERPERSONAL PROBLEM SOLVING SKILLS TRAINING PROGRAM ON PRE-SCHOOL CHILDREN

Erciyes University, Institute of Educational Sciences

Master's Thesis, May 2014

Advisor: Doç. Dr. Mustafa DURMUŞÇELEBİ

ABSTRACT

The aim of this research is to investigate the effect of interpersonal problem solving skills training program on pre-school children. The study, developed by Shure (1992) "Interpersonal Cognitive Problem Solving" (ICPS) or "I Can Solve a Problem" (ICPS) program for pre-school education, the 5-6 years children problem-solving skills, reducing the effectiveness of the development and problem behaviors have been tested.

The study group, located in Kayseri kindergarten ongoing 5-6 age group, 69 children. This study is planned as an experimental study and it has been used as experimental model, the "Control Group Pre and Final Test Model". In this research, the experiment group I Can Solve the Problem (ICPS) is a program developed for pre-school children of Turkish (Öğülmüş, 2001). In order to measure the Özdil Interpersonal Problem-Solving Skills of Children in research (2008) developed by the scale of interpersonal problem solving. Experimental group students study of interpersonal problem solving during ten weeks. Control group students continue their education at schools. The program is implemented before the start of the implementation of the required information concerning the scale for teachers by the examiner. Then the experimental and control groups are applied by their teachers at the front of the test cases. At the end of the program the experimental and control group have been applied the last test by the teachers. In order to determine the appropriateness of the research group to test validity and reliability study is conducted prior to the application by the examiner. The obtained data of the study has been analyzed in SPSS16.0 program.

As a result of the research on interpersonal problem-solving skills training area children compared to the control group problem-solving skill scores high in a meaningful way whereas the experimental group children's problem behavior decrease in a meaningful way. Based on the research findings children given interpersonal problem-solving skills,

problem solving skills and behavior problems of children education is effective in reducing.

Key Words: Pre-School Education, Problem Solving, Interpersonal Problem, I Can Solve a Problem (Approach).

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI	ii
KABUL ONAY	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	8
1.1.1. Alt Problemler.....	8
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	9
1.3. Varsayımlar	11
1.4. Sınırlılıklar.....	12
1.5. Tanımlar	12
1.5.1. Okul Öncesi Eğitim	12
1.5.2. Problem Çözme.....	12
1.5.3. Okul Öncesi Dönem Çocuğunda Problem Çözme	12
1.5.4. Kişilerarası Sorun	13
1.5.5. Sorun Çözme.....	13
1.5.6. Ben Sorun Çözebilirim (BSC) Programı	14
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	15
2.1. Problem Kavramı	15
2.2. Problem Çözme Kavramı	16
2.3. Kişilerarası Problem Çözme.....	18
2.4. Kişilerarası Problem Çözmede Önerilen Sistemik Modeller	19

2.4.1. Haim Ginot Ve Olumlu Çocuk Yetiştirme Modeli.....	19
2.4.2. Paul W. Swets Ve Sorun Çözüm Modeli.....	20
2.4.3. Thomas Gordon Ve Etkili Ana Babalık-Öğretmenlik Eğitimi	21
2.4.4. David Spivak, Myrna B. Shure ve Ben Sorun Çözebilirim Modeli	25
2.4.5. Phillip Mountrose'un Altı İle OnSekiz Yaş Çocuklarıyla Sorunları Çözmede Beş Aşama Modeli.....	30
2.4.6. Sekiz Adımda Etkili Sorun Çözme Modeli	32
2.5. İlgili Araştırmalar	41
3. YÖNTEM.....	53
3.1. Araştırmanın Modeli	53
3.2. Evren ve Örneklem.....	54
3.3. Veri Toplama Araçları.....	56
3.3.1. Kişilerarası Problem Çözme Programı	57
3.3.1.1. Ben Sorun Çözebilirim Programı.....	58
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu.....	59
3.3.3. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği	59
3.3.3.1. Ölçekle İlgili Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	59
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	63
4. BULGULAR	65
5. TARTIŞMA	71
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	74
6.1. Sonuç	74
6.2. Öneriler.....	75
KAYNAKÇA	77
EKLER.....	82
ÖZGEÇMİŞ.....	156

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1. Çocuklarda Problem Çözme Yaklaşımları	5
Tablo 2.1. BSC Programında Yer Alan Derslerin Ana Hatları (Okul Öncesi).....	28
Tablo 3.1. Ön test- son test kontrol gruplu modelin simgesi araştırma deseni	53
Tablo 3.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı	54
Tablo 3.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımı	55
Tablo 3.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre dağılımı.....	55
Tablo 3.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre dağılımı.....	56
Tablo 3.6. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin Faktör Yapısı, Madde Toplam Test Korelasyonları ve Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı	62
Tablo 4.1. Deney grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yıkıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar	65
Tablo 4.2. Deney grubu yıkıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları	66
Tablo 4.3. Deney grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar	67
Tablo 4.4. Deney grubu yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları	67
Tablo 4.5. Kontrol grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yıkıcı alt boyutu öntest ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar	68

Tablo 4.6. Kontrol grubu yıkıcı alt boyutu öntest ve son test puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları	69
Tablo 4.7. Kontrol grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar	70
Tablo 4.8. Kontrol grubu yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları	70

1. GİRİŞ

Okul öncesi eğitimde temel amaç 0-6 yaş çocuklarının, bilim ve gerçeklerin ışığında, bakım, barınma ve korunmalarına çalışmak; bedensel, ruhsal, zihinsel ve toplumsal gelişmelerini sağlamak; sağlık ve beslenme konusunda her türlü önemi olarak bu konulardaki etkinlikleri planlı, programlı, sürekli ve sistemli olarak sürdürmek ve okula hazırlanmalarını sağlamaktır (Tos, 2001: 52).

Çocuğun doğumundan ilköğretime başlayıncaya kadar geçen ve yaşamın ilk altı yılını içeren okul öncesi dönem, yaşam boyu gelişim açısından çok kritik bir önem taşımaktadır. Özellikle 3-5 yaşlarını kapsayan ve okul öncesi dönem olarak adlandırılan dönemde erişilen kazanımlar, çocuğun yaşamı boyunca etkisini sürdürmektedir.

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). Bu yaş çocuklarının temel öğrenme gelişmelerinin ve bilgi edinmelerinin en elverişli zamanının ilkokula başlamadan önceki 5-6 yaşlarında gerçekleştiği psikologlarca belirtilmektedir. Bu bakımdan anaokulları bu yaş çocuklarının zihin etkinliklerinden olan bellek, dikkat, muhakeme, öğrenme gibi yeteneklerinin geliştirilmesi için görsel ve işitsel rolü olan araç ve gereçleri kullanarak ve kullandırarak bu alandaki gelişmelerini sağlamalıdır (Tos, 2001: 54).

“Okul öncesi eğitim, çevresini merak eden, öğrenmeye ve düşünmeye güdülenmiş bu çocuğun özelliklerini yönetme, teşvik etme ve geliştirme gibi çok önemli bir görevi üstlenmiştir” (Senemoğlu, 1994, s: 21). Bu nedenle de özellikle okul öncesi eğitim gerekli ve çok önemlidir.

“Okul öncesi dönemde kolayca kazanabilecek davranışlar ilerde değiştirilmesi zor olabilecek kalıcı kişilik özellikleri olarak ortaya çıkar” (Oğuzkan ve Oral, 1993, s. 5).

İnsan gelişiminde kritik dönem olarak bilinen okul öncesi dönemin önemi, yaşam şartlarının getirdikleriyle daha da güçlenmektedir. Bu şartlar çalışan annelerin çocuklarına yeteri kadar eğitim veremeyeceği gerçeğini de ortaya koymaktadır. Bu nedenle çalışan annelerin çocukları için okul öncesi eğitim kurumları zorunlu hale gelmektedir. Bilimsel gelişmelerin etkisi de okul öncesi eğitimin önemini, değerini ve gereğini ortaya koymuştur.

Bu konuda ilk uygulamalar İngiltere ve Amerika’da 16. yüzyılda başlatılmıştır. Kadınların kendi evlerinde açtıkları ve küçük okullar (dame school) olarak adlandırılan bu okullar en eski anaokulu örneklerini oluşturmuşlardır. Bu uygulamalar daha sonra Fransa, İngiltere, İsviçre, Almanya ve İtalya’da da başlatılmıştır. Fransa’da konuyla ilgili ilk uygulama bir din adamı olan Johann Friedrich Oberlin tarafından 1767’de başlatılmıştır. Oberlin ana ve babaları tarlalarda çalışan küçük çocukların korunma, barınma, bakım ve eğitimi için açtığı Salle d’asile (sığınma evi) okul öncesi kurumlarını kurmuş ve uygulamıştır. Bu ülkede daha sonra J. J. Rousseau’nun eğitim ağırlıklı “Emil” adlı yapıtı etkili olmuş ve 1979’da küçük çocuklar için özel okullar açılmaya başlanmıştır. İlk kreşler 1840’da Fransa’da açılmıştır (Tos, 2001).

Okul öncesi eğitimin İngiltere’deki gelişimi ise şöyle olmuştur: Bu ülkede ilk anaokulu Robert Owen adlı bir eğitimci tarafından 1816’da açılmıştır. İngiltere’de başlatılan Sanayi Devrimi nedeniyle anne-babaların geç saatlere kadar fabrikalarda çalışmaları sebebiyle küçük çocuklarının barınma, korunma, bakım ve eğitimlerine gerek bulunduğunu dikkate almış ve anaokulu açılmasında öncü olmuştur. Okul öncesi eğitimin ilk geliştiği ülkelerden biri de İtalya’dır. Katolik din adamı Ferante Aporti 1829’da Cremona’da İtalya’nın ilk anaokulunu açmıştır. Bu okulda ahlaki, fiziki ve zihinsel eğitimi birleştiren bir program uygulamıştır. Yine İtalya’da 1829’da Roza ve Carolina Agazzi adlı iki kız kardeş Aporti’nin anaokulu ile Froebell’in Kinter Garten anlayışını birleştirdiler ve İtalya’nın ilk anaokulu (scuola materne) örneğini oluşturdular. İtalya’da okul öncesi konusunda önemli bir hizmette bulunan ve sistemi kendi adıyla anılan eğitimci ve aynı zamanda tıp doktoru olan Maria Montessori de

çocuğun kendi kendini yönlendirmesine ve bireysel insiyatif kullanmasına büyük önem vermiştir (Tos, 2001).

Okul öncesi eğitim konusunda öncü olan ülkelerden birisi de Belçika olmuştur. Bu ülkede de Montessori gibi tıp doktoru olan Ovide Decroly okul öncesi eğitim konusunda önemli hizmetler vermiştir. Almanya’da okul öncesi eğitim konusunda ilk bilimsel çalışmalar 1837’de ünlü eğitimci Friedrich Froebel tarafından başlatılmıştır. Froebel kurduğu bu anaokulu sistemine “kindergarten” adını vermiştir. Bu sistemin özü insanın yalnız alıcı değil aynı zamanda etkin ve yaratıcı olduğu ilkesine dayandırılmıştır. Okul öncesi eğitimi konusunda Avrupa’nın başlıca ülkelerindeki gelişmelerin yanı sıra Filistin’e yerleşen İsrail’deki gelişmelerden de söz edilecek olursa, burada Kbutz adı verilen ve İbranice “kolektif toplantı” anlamına gelen ve okul öncesi eğitimi için mekân oluşturan bu barınaklarda tüm çocuklar 1 yaşına kadar barındırılmakta ve annelerin emzirmek için geldikleri “bebek evleri”, 1-3 yaş çocuklar için” çocuk evleri” ve 7 yaşına kadar olan çocuklar için ise anaokulları işletilmektedir. Bu okulların amacı ise ilkokullara hazırlamaktır (Tos, 2001).

İnsan hakları sözleşmesi gereğince, herkes için eğitim bir insan hakkıdır. Küreselleşme, birbiri ile yakın ilişki içinde olan dünya toplulukları arasında rahatlıkla dolaşabilecek, çalışabilecek, hatta farklı ortamlarda yaşayabilecek insanı yetiştirmeyi gerektirmektedir. Bu çerçevede eğitimin görevi de yalnızca ulusal sınırlar içerisinde değil, farklı kültür ve coğrafyalarda uyum sağlayabilecek ve başarılı olabilecek insanların yetiştirilmesidir (Oktay, 2003).

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). Bu yaş çocuklarının temel öğrenme gelişmelerinin ve bilgi edinmelerinin en elverişli zamanının ilkokula başlamadan önceki 5-6 yaşlarında gerçekleştiği psikologlarca belirtilmektedir. Bu bakımdan anaokulları bu yaş çocuklarının zihin etkinliklerinden olan bellek, dikkat, muhakeme, öğrenme gibi yeteneklerinin geliştirilmesi için görsel ve işitsel rolü olan araç ve gereçleri kullanarak ve kullandırarak bu alandaki gelişmelerini sağlamalıdır (Tos, 2001: 54).

Çağdaş ve demokratik toplumun gerektirdiği, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, girişimci ve araştırmacı, 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 eğitime gerekli önemi vermekle 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 duyu yoluyla olduğunu söyler ve ilk çocukluk yıllarında somut ve duylara 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'a 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 ve Yılmaz, 1999: 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).

Çocukların gündelik yaşamlarında kişilerarası ilişkilerinde ortaya çıkan sorunlar için etkili çözümler üretebilmeleri ve bu becerilerinin gelişmesi, onların toplumsal uyum düzeyleriyle, duygusal doyumlarıyla, mutluluklarıyla ve öznel iyi oluş halleriyle yakından ilişkilidir. Okul öncesi eğitim ortamlarında davranış sorunları gösteren çocukların, örneğin; aşırı hareketli, beklemeye tahammül edemeyen, eşyalara zarar veren, kavga eden, yıkıcı, başkalarına vuran, çok çabuk öfkelenen ya da çok çekingen, ürkek, sıkılgan ve utangaç davranan çocukların çoğunlukla kişilerarası sorun çözme becerilerinden yoksun oldukları gözlenmektedir. Bu becerilerin yokluğu aynı zamanda

arkadaş ilişkilerinin ve erişkinlerle olumlu ilişkilerin gelişmesini de engellemektedir. Kişilerarası sorun çözme becerilerinin uygun yapılandırılmış beceri eğitimi programlarıyla öğrenilebilir ve öğretilir olduğu ilgili literatürde araştırma bulgularıyla desteklenmektedir (Kargı, 2009).

Ana-babaların ve öğretmenlerin çocuklarla daha iyi ilişki kurabilmelerinde, yaşanan sorunları daha etkili bir biçimde çözebilmelerinde, farklı zamanlarda uygulanan farklı yaklaşımları olduğu bilinmektedir. Birbirlerinden etkilenecek gelişen bu modellerin biri olan “Ben Sorun Çözebilirim” yaklaşımının diğerlerinden farkı, sorunu yaşayanın düşünmesi ve onun çözmesidir. Aşağıda, sorun çözme becerisi kazandırma eğitiminde gelişen tarihsel süreç ve yaklaşımların temel farkları verilmektedir.

Tablo 1.1.Çocuklarda Problem Çözme Yaklaşımları

Yıl	Alan Uzmanı	Yaklaşımın Temel Vurgusu
1965	Haim GİNOT	Ebeveynler Arasında çocuğa ne yapmaması gerektiğini değil, ne yapması gerektiğini söyleyin!
1970	Thomas Gordon	Etkili Ana-Baba Eğitimi Aktif dinleme “sen” mesajları yerine “ben” mesajları verme
1990	Myrna B. Shure	Ben Sorun Çözebilirim çocuğa ne düşünme gerektiğini değil, nasıl düşünmesi gerektiğini öğretme
Metod		Olası Sonuçlar
Otoriter Yaklaşım		Çok Bağımlı, isyankâr, düşük özgüven
Davranış Değişim İçin Ödüllendirme		Dış Kaynaklı tatmin, ödüle bağımlılık, gelişim varsa da genelde geçici
Özgürlükçü Yaklaşım		Yönlendirme eksikliği, sorumsuzluk, sınırların kavranması
5 Aşama Yaklaşımı		Olumlu içsel inançlar, sorumluluk duygusu, sevgi, kendine güven

Çocuklarda problem çözmenin farklı yaklaşımları yukarıda özetlemektedir (Mountrose, 2000).

Birey, sosyal yaşamın gereği olarak okulunda, ailesinde, çevresinde başkalarıyla sosyal ilişkiler ağı içerisinde etkileşimde bulunur. Etkileşimde bulunan kişiler aralarındaki etkileşimin niteliğinden memnun olabilirler ya da olmayabilirler. Tarafların etkileşimlerinin niteliğinden memnun oldukları sürece aralarında bir sorun yok demektir. Kişilerarası sorunlar, etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşimin niteliğinden memnuniyetsizlik duymasıyla ortaya çıkar (Öğülmüş, 2001). Etkileşimin var olduğu sosyal ortamlarda kişilerarası sorunların varlığı kaçınılmazdır. Bu kişilerarası sorunlar yaşamımızın doğal bir parçasıdır. Kişilerarası sorunlar, etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu, ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak da tanımlanabilir (Öğülmüş, 2001: 9).

Kişilerarası sorununun farkında olan birey, olanla olması gereken durum arasındaki farkın yol açtığı gerginlikten kurtulmak ister ve bunun için farklı yollara başvurur. Mevcut durumla erişilmek istenen amaç arasındaki boşluğun algılandığı ve bunun yol açtığı gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik çabaları içeren bilişsel ve davranışsal sürece kişilerarası sorun çözme süreci denir (Öğülmüş, 2001: 10). Sorun çözmede vurgulanan bilişsel davranışsal süreç, sorunlar için potansiyel etkili çözümlerin bulunması ve çeşitli alternatifler arasında daha etkili çözümün seçilmesinin ihtimalini artırma olarak tanımlanmaktadır (D’Zurilla ve Goldfried, 1971; Akt: Bedel, Arı, 2011). Sorun çözme Skinner tarafından “kişinin değişkenleri manipüle ederek, çözüm için daha olası görünen seçeneği gerçekleştirmesi” olarak tanımlandı. Kişinin sorun çözme sürecinde pozitif yönelimle, mantıksal sorun çözme sürecinin basamaklarını kullanma stratejisini seçmesi vurgulanmaktadır (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Oliveras, 2004; Akt: Bedel, Arı, 2011). Bu tanımlarda sosyal problem çözme; bilinçli tasarım, mantıklı, güçlü ve bir amaca yöneliktir. Sorun çözme amaçları, pozitif sonuçları en yüksek düzeye çıkarırken, negatif sonuçları en alt düzeye indirmeyi, sorunlu durumlarda daha iyi sonuç almayı, duygusal sıkıntıyı azaltmayı amaçlamaktadır (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Oliveras, 2004; D’Zurilla ve Chang, 1995; Akt: Bedel, Arı, 2011).

Kişilerarası çatışmalar sert, yıkıcı, hükmedici olarak çözümlendiğinde bireyde şiddet, düşmanlık, öfke, ayrılık, üzüntü duygularının yaşanmasına yol açmaktadır.

Çatışmalar yapıcı olarak çözümlendiğinde ise bireyde mutluluk, başarı, ferahlama, ilişkinin güçlenmesi ve olası çatışmaları yapıcı olarak çözebilme becerisine ilişkin duygular ortaya çıkmaktadır (Cornelius ve Faire, 1989; Johnson ve Johnson, 1995; Akt: Türnüklü ve Şahin, 2004).

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). 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, kişilerarası sorun çözme becerisi okullarımızda gerektiği kadar önemsenmemektedir (Kenç, 2004: 220).

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, kişilerarası problemlerini becerili bir biçimde çözebilecek düşünme biçimini kullanmayı öğrenen çocukların, aldıkları bu eğitimin daha sonraki yaşamlarında sağlıklı ve nitelikli ilişkiler kurmalarına katkıda bulunabileceği ifade edilmektedir. Dolayısıyla okul öncesi eğitim programlarının temelinin, sağlıklı insan ilişkilerinin gelişmesine dayalı kişilerarası problem çözme becerisini kazandıracak çok boyutlu eğitim programlarına dayandırılması gerekmektedir (Dinçer, Anlıak, 2005: 153).

Kişilerarası problem çözme eğitim programının amacı, çocukların birbirleriyle yaşadıkları problem durumlarında alternatif çözümler üretmelerine ve bu ürettikleri çözümleri davranışlarına yansıtmalarına katkı sağlamaktır. Bu çalışmayla da çocukların aile içinde ve dışında, akran ilişkilerinde karşılaştıkları problemleri çözmelerine katkı sağlayacak bir program tanıtılmaya çalışılmıştır.

Buna olanak sağlamak amacıyla bu araştırmada, Kişilerarası Problem Çözme Becerisi Kazandırma Programı'nın, bir grup okul öncesi çocuğunun problem çözme becerilerine etkisi araştırılmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, bilişsel yaklaşıma dayanılarak geliştirilen ve bireylere kişilerarası sorun çözme becerileri kazandırmayı hedefleyen Ben Sorun Çözebilirim (BSC) Programının, okul öncesi dönemdeki çocukların sorun çözme becerileri ile sorun davranışları üzerindeki etkisini saptamaktır. Bu amaca ulaşmak için belirlenen alt problemlere yanıt aranmıştır.

1.1.1. Alt Problemler

Kişilerarası sorun çözme becerileri eğitimi programının okul öncesi çağındaki çocuklar üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

- 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 var mıdır?

- 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 var mıdır?
- 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 var mıdır?
- 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 var mıdır?

1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Shure (1996), sorun çözme yöntemleri üzerinde düşünen insanların başkalarına göre büyük bir olasılıkla daha başarılı olduklarını ve daha iyi sosyal uyum gösterdiklerini belirtmektedir. Ayrıca her davranışın belli nedenleri olduğunu ve belli bazı sonuçlara yol açacağını düşünen, insanların duyguları olduğunu bilen, başkalarıyla ilişkilerde ortaya çıkan günlük sorunların çözülmesinde birden fazla yol olduğunu fark eden çocukların, sorunlara tek tip tepki gösterenlere göre daha az davranış sorunları olduğunu da belirtmektedir (Akt: Öğülmüş, 2001).

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 sorun çözme becerilerine sahip olan çocukların daha az düş kırıklığına uğradıkları, işleri yolunda gitmediğinde daha az kızgınlık gösterdikleri, saldırgan olmadıkları, diğer insanları daha çok dikkate aldıkları, daha paylaşımcı ve daha iyi arkadaşlık kurabilen çocuklar oldukları öne sürülmektedir (Shure, 1996; Akt: Öğülmüş, 2001).

Çocuklara kişilerarası sorun çözme becerileri kazandırmayı amaçlayan “Ben Sorun Çözebilirim” (BSC) programı, sorunlar üzerinde düşünmeleri için çocuklara yardım ve destek sağlamaktadır. Bu program çerçevesinde yürütülen eğitimler sırasında çocuklara ne yapmaları ve nasıl davranmaları gerektiği anlatılmaz. Aksine, çocuklar

düşünceleri için cesaretlendirilirler ve böylece sosyal uyumları desteklenmeye çalışılır (Shure, 1996; Akt: Öğülmüş, 2001).

Çocuklar karşılaştıkları problemleri nasıl çözebileceklerini öğrenemeyen çocukların dürtüsel (impulsif), içe kapanık, saldırgan veya anti sosyal davranma olasılıkları yüksek olacaktır. İşte bu tür davranışların okul öncesi dönemde becerilerinin gelişiminde bu davranışların daha ciddi sorunlara temel olduğu bilinmektedir.

BSC programı çocukların sorun çözme becerilerine odaklanmaktadır. Düşünen çocuklar yetiştirmeyi amaçlayan bu yaklaşımda, çocuğa insanların kendilerini nasıl hissettikleri veya ne yaptıkları öğretilmez. Düşünen bir çocuk, insanların nasıl hissettiğini kendisi değerlendirebilir; ne yapacağına kendisi karar verebilir; bir fikrin iyi bir fikir olup olmadığını kendisi değerlendirebilir. Eğer çocuklar başkalarının duygularını önemsemeyi öğrenmezlerse, sorun çözmelerini engelleyen bu engeli hayatlarının ileriki yıllarına da taşırlar (Kargı, 2009).

Sorumluluk, sağlıklı iletişim, güven, problem çözme, bireylere okul öncesi eğitim kurumlarında yaklaşık 4 yaşlarından itibaren öğretilmeye başlanan değerlerdir. Problem çözme becerisi çocukluk yıllarında başlamaktadır ve okullar bu değerleri pekiştirip geliştirerek hem depolayan hem de toplumsal hayata yeniden süren bir değirmen görevi görmektedir. Okuldayken bu değerleri kazanmayan bireyler daha sonraki yıllarda toplum için çözüm üreten değil sorun çıkaran kişilere dönüşmektedir. Ayrıca sosyal ve kişilerarası problem çözme becerileri geliştirmek amacıyla hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı'nın hedefleri içinde çocuğun problem çözme alanındaki becerilerini kazandırmak ve geliştirmek olmasına rağmen öğretmenler buna uygun etkinlikleri planlayıp, uygulamada sıkıntılarla karşılaşmaktadırlar.

Kişilerarası problem çözme becerisinin kazanılabilmesi için bu becerinin okul öncesi eğitim programlarında yer verilmesi gerekmektedir. Shure ve Spivack (1982) çocukların eğitim verilirse 4 yaşından itibaren akranları ve yetişkinlerle yaşadıkları kişilerarası problemleri çözmeye bilişsel problem çözme becerilerini kazanabileceklerini ifade etmişlerdir. Başka bir çalışma, okulöncesi eğitime devam eden siyah öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Araştırma bulgusu, kişilerarası bilişsel problem çözme beceri eğitiminin 4-5 yaş çocukların çekingen ve dürtüsel davranışlardan

koruduğu ve var olan yıkıcı davranışlarda azalmaya neden olduğu grlmştir (Shure ve Spivack, 1979; Akt: Koruklu, 2010).

Yurt dışında çocukların sosyal ve kişiler arası problem çözme becerilerini geliştirmesi amacıyla hazırlanan çeşitli eğitim programları yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Ancak oldukça geniş kapsamlı olarak hazırlanan bu programları, Türkiye’de okul öncesi eğitimi kapsamında uygulamaya koyan sınırlı sayıda kurum bulunmaktadır (ğlmş, 2001). Aslında eğitim sürecinde, çocuklarda bu becerileri geliştirebilecek çeşitli eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Ülkemizde günümüz koşullarında çok sayıda yeni eğitim yaklaşımları ile bütünleştirilerek yeniden düzenlenen ve geliştirilen, 2002 yılında uygulanmaya başlanan ‘‘36-72 Aylık ocuklar İçin Okul ncesi Eğitim Programı’’nın hazırlanış nedeni bu olmasına rağmen uygulamada sıkıntılarla karşılaşılmaktadır. Her ne kadar Milli Eğitim Bakanlığının alan uzmanlarından oluşturduğu komisyonun hazırlamış olduğu bu program, öğretmenlerimizi konu öğretiminden uzaklaştırarak, hedeflere ve hedef davranışlara yönelterek çocukların aktif katılımının sağlandığı problem çözme becerilerini destekleyen etkinlikler planlamayı hedeflemiş olsa da uygulamada bu amaçlara çok da ulaşılamadığı gözlenmektedir. Günümüzde kabul gören psikoloji kuramları ve ağdaş program geliştirme ve aktif öğrenme ilkesine dayalı olarak geliştirilen ‘‘36-72 Aylık ocuklar İçin Okul ncesi Eğitim Programı’’nın özellikle resmi okul öncesi eğitim kurumlarında daha nitelikli bir şekilde uygulanması gerektiği düşünülmektedir(Anlıak, 2004).

Günümüzde kişilerarası problem çözme ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış olsa da bu yetersiz kalmakta ve kişilerarası problem çözme eğitimlerine gereken önem verilmemektedir. Yapılan bu çalışmada; kişilerarası problem çözme eğitiminin okul öncesi dönemde verilmesinin ne derece önemli olduğu vurgulanarak, bireyin problem çözme becerisinin, öğrenmenin en kritik dönemi olan okul öncesi dönemde geliştirilmesini sağlayacak eğitim programlarını okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanması gerekliliğine dikkat çekmek ve çözüm nerileri sunmak amaçlanmaktadır.

1.3. Varsayımlar

Bu araştırmada bağımsız bir anaokulunun iki sınıfından biri deney grubu, diğeri kontrol grubu olarak rastgele atanmıştır. Anaokuluna kayıtlar sırasında çocukların bu iki

sınıfa rastgele yerleştirildikleri sayıtlısından hareket edilmiş, dolayısıyla da bu iki sınıftaki öğrenciler arasında araştırmanın sonucuna etki edebilecek herhangi bir sistematik farklılık olmadığı düşünülerek çalışmaya başlanmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırma Kayseri ilinde bağımsız bir anaokulunda, 2012-2013 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Sadece bağımsız bir anaokulunda yürütülmüş olması bu araştırmanın en temel sınırlılığıdır.
- Ayrıca araştırmada 5-6 yaşındaki çocuklarla çalışılmış olduğundan değerlendirmenin her bir çocukla bireysel uygulamalar yapılarak gerçekleşmesi ve dolayısıyla çok uzun zaman alması nedeniyle araştırma sona erdikten sonra ardından izleme çalışması yapılmadığından son test ölçümleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

1.5.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul Öncesi Eğitimi; “Doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren, bir eğitim sürecidir” (Oğuzkan ve Oral, 1993, s. 2).

1.5.2. Problem Çözme

Mevcut durumla erişilmek istenilen amaç arasındaki boşluğun (olanla olması gereken durum arasındaki farkın) algılandığı ve bunun yol açtığı gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik çabaları içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir (Öğülmüş, 2001: 10).

1.5.3. Okul Öncesi Dönem Çocuğunda Problem Çözme

Çocukların, okul öncesi dönemden itibaren problem çözme 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 bağlamda iyi bir problem şu nitelikleri taşımalıdır:

- 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 çözmede, somut faaliyetler gösterebilmelidir.
- Çocuklar bu faaliyetin sonucunu gözlemleyebilmelidir.
- Çocuklar problem çözümünü değerlendirebilmelidir.
- Çocuklar problemin çözümündeki ayrılıkları fark etmeli ve işbirliği yapabilmelidir.

1.5.4. Kişilerarası Sorun

Kişilerarası sorunlar, etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu, ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlanabilir (Öğülmüş, 2001: 9).

1.5.5. Sorun Çözme

Sorun çözme, mevcut durumla erişilmek istenen amaç arasındaki boşluğun (olanla olması gereken durum arasındaki farkın) algılandığı ve bunun yol açtığı gerginliği ortadan kaldırmaya yönelik çabalar içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir. Bu süreç bir sorunun fark edilmesiyle ve sorunun tanımlanmasıyla (nedenlerin anlaşılmasıyla) başlar ve soruna çözüm bulununcaya kadar devam eder (Öğülmüş, 2001: 10).

1.5.6. Ben Sorun Çözebilirim (BSÇ) Programı

Ben sorun çözebilirim (I can problem Solve/ICPS), David Spivak ve Myrna B. Shure tarafından 1970'li yılların ortalarından beri geliştirilen ve 1992 yılında el kitabı yayınlanan, bilişsel yaklaşıma dayalı bir kişilerarası bilişsel sorun çözme programıdır (Öğülmüş, 2001).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde problem, problem çözme, kişiler arası problem çözme ve kişiler arası problem çözebilmede önerilen sistematik modeller hakkında literatüre dayalı olarak kavramsal bir çerçeve sunulmaya çalışılmıştır.

2.1. Problem Kavramı

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 birçoğunda çözümün tüm elemanlarının bulunduğunu, 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).

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).

2.2. Problem Çözme Kavramı

Sorun çözme (problem solving) terminolojisini gözden geçiren Shibata (1997-1998), amaç, durum, sorun, neden, çözülebilir neden, çıkış yolu (issue) ve çözüm terimlerini, sorun çözen kişilerin bile genellikle sorgulamadıklarını öne sürmektedir. Shibata'ya göre herhangi bir sorun, kişinin amaçları tarafından belirlenir. Örneğin paranız az ise ve paranızın daha fazla olmasını istiyorsanız, paranızın az olması sizin için bir sorundur. Parası az olsa bile eğer bir kişi daha fazla parasının olmasını istemiyorsa, parasının az olması bu kişi için bir sorun değildir. Amaç, yapmak istediğimiz şey ya da olmasını istediğimiz şeydir. Ne yapmak istediğimizi açıklığa kavuşturmadan, sorunlar üzerinde düşünemeyiz. Durum, mevcut koşulları ifade eder. Durum, kendi başına ne iyi ne de kötüdür. Sorun çözme sürecinde durumun olabildiğince nesnel bir biçimde tanımlanması gerekir. Sorun, bir durumun amaçlarımızı gerçekleştirmediğimiz bazı bölümleridir. Sorun çözmeye çalışan kişiler çoğunlukla amaçlardaki farklılıkları önemsemedikleri için gerçek soruna ulaşamazlar. Neden, bir soruna yol açan şeydir. İnsanlar genellikle nedenlerle sorunları birbirine karıştırırlar ya da bunlar arasında bir ayrım gözetmezler. Oysa sorunlar bir durumun sadece belli bölümlerini içerir. Sorunlara neden olan özgül olguların bilinmesi, sorunları çözenin en temel aşamasıdır. Çözülebilir neden, sorunların nedenlerinden bazılarını ifade eder. Bir sorunu çözerken çözülebilir nedenler üzerinde odaklanmamız gerekir. Çözülebilir nedenlerin bulunması da sorun çözenin diğer bir temel aşamasıdır. Bazı kişiler çözülebilir nedenleri diğerlerinden ayıramaz. Çözülemez nedenleri çözmeye çalışarak zaman kaybederler. Çıkış yolu (issue), bir sorunun tersinden ifadesidir. Eğer sorununuz paranızın olmaması ise, çıkış yolunuz bir şekilde para bulmanızdır. Paranızın olmaması ile para bulmanız aynı şey değildir. Sorun, olumsuz bir ifade, çıkış yolu ise olumlu bir ifadedir. Ancak pek çok kişi böyle bir ayrım yapmaz ve sorunla çıkış yolunu aynı şey zanneder. Çözüm, bir sorunu çözmeye yönelik özgül bir eylemdir. Bu da bir

çıkış yolunu gerçekleştirmeye yönelik özgül bir eylem anlamına gelmektedir (Öğülmüş, 2001: 9).

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

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).

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

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).

Problem çözmeye 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).

Bogo ve Kelly (2000) problem çözmeye 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).

Arenofsky (2001) problem çözme modelini üç basamakta vermiştir;

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

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 sıra dışı çok değişik çözüm yolları üzerinde beyin fırtınası yapılmalı, 4- Alternatif çözümler kontrol edilmeli veya denenmeli, 5- Bir çözüm yolu seçilmeli (Arenofsky, 2001: 3; Akt: Özdi, 2008).

2.3. Kişilerarası Problem Çözme

Problem çözme 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). Çocuklar sosyal ortamlarında hemen hemen her gün 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; Akt: Özdi, 2008). Toplumda sosyal becerileri gelişmiş kişilerin sorun çözme becerileri daha gelişmiştir. Bu da bir araştırma konusu olabilir.

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).

2.4. Kişilerarası Problem Çözmede Önerilen Sistemik Modeller

Kişilerin aralarında çıkan sorunları çözebilmeleri için geliştirilmiş sistemik modeller ve bu modellerin öğretimi sayesinde kişilerarası 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, kişilerarası sorunları çözmeye son derece yardımcı olmaktadır. Bu modellerden bazıları aşağıda sıralanacaktır.

2.4.1. Haim Ginot Ve Olumlu Çocuk Yetiştirme Modeli

Olumlu çocuk yetiştirme konusunda ilk dönüm noktası, 1965 yılında Haim Ginot tarafından 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 özsaygılarını zedelemeyen nasıl iletişim kurabileceklerini göstermiştir (Gordon, 1999a, 6).

Ginot’un modeli, 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.

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, 2001, 59).

2.4.2. Paul W. Swets Ve Sorun Çözüm Modeli

Swets (1998, 134)'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 kişilerarası sorun çözme modeline ihtiyaç vardır. Swets'e göre aşağıda sunulacak olan model, kişilerarası sorunları neredeyse her türlü iletişimimizden çıkarıp atmamıza yardım edecek bir dizi olumlu tepki sunmaktadır. Swets modelini daha çok ergen çocuklar ile anne babaları arasındaki kişilerarası sorunların çözümü için önermektedir, ancak birçok farklı kişilerarası sorunun çözümünde de bu modeli kullanmak mümkündür. Model her olası kişilerarası sorun durumunda atmamız gereken şu 4 adımı tanımlamaktadır (Swets, 1998, 135-138):

- Sorunu Tanımlamak,
- Anlaşma Olanığı Aramak,
- Karşıdakinin Hislerini Anlamaya Çalışmak,
- Görüşlerini Sakince Bildirmek.

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. Özellikle ergenlerden en çok duyulan şikâyetlerden biri, anne babalarının bilhassa aralarındaki sorun büyük olduğunda veya büyük gibi görüldüğünde onları dinlemedikleri yönündedir. Çoğu ergen her konuda istediği gibi davranamayacağını bilse de kendisinin her sözünün dikkatle dinlenmesini bekler. Nerelerde anlaşıldığını anlayacak kadar iyi dinlenildiklerinde ergenlere güçlü bir saygı mesajı verilmiş olmaktadır.

Üçüncü aşama karşısındaki hislerini anlamaya çalışmaktır. Özellikle ergenler için pek az şey kendi hislerinden daha önemlidir. Eğer hisleri yanlış anlaşılırsa, herhangi biri görüş belirtmek istediğinde onu dinlememe eğilimi göstereceklerdir. Birisi ergenlerin hislerini dinlemek için çaba harcadığında, kimliklerinin özü olarak gördükleri şeye saygı gösterilmiş olacaktır. Çoğu durumda, ergenlerin, asıl istedikleri, gerçekten anlaşılmasıdır. Swets'e göre sadece bu aşamaya dikkat ederek birçok anlaşmazlık giderilebilir.

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

2.4.3. 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, 1999b, 11).

Gordon (1999a, 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.

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 mahkûm olduklarını düşünmeleridir. Oysaki bu iki “kazan-kaybet” yaklaşımından başka bir seçenekte vardır. Gordon (1999a, 11) sorunların çözümünde kullandığı bu yeni yaklaşımı “kaybeden yok” yaklaşımı olarak adlandırmaktadır.

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

Gordon'a göre herhangi bir çocuğun bir günlük yaşantısındaki davranışların tamamında, ana babalar tarafından “kabul edilebilir” ve “kabul edilemez” olarak nitelendirilen iki tür davranış göstermesi mümkündür. Yani anne babalar çocukların davranışlarını ikiye ayırmaktadır, “kabul edilebilir davranışlar” ve “kabul edilemez davranışlar” .

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.

Bu modele göre ana babalar, sorunun kimin sorunu olduğuna bağlı olarak farklı becerilere gereksinim duymaktadırlar. 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.

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.

Yine bu modele göre hayal kırıklığı ve kızgınlık gibi yoğun duygular bile “etkin dinleme” ile ortadan kaybolacaktır. Duyguların geçici olduğu varsayımından hareketle, ana babalara çocuğun duygularıyla (örneğin kızgınlık) bu duyguları iletmek için kullandıkları kodlamayı (örneğin “senden nefret ediyorum!”) birbirlerinden ayırt etmeleri, çocuğun kullandığı kodu değil, duygularını yansıtmaları önerilir.

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” kullanmalıdır. 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 iletisi” 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 iletisi” şu üç ögeyi içermektedir (Öğülmüş, 2001, 61-63):

- Kabul edilemez davranış,

“..... yapınca”.

- Bu davranışın ana babada yol açtığı duygu,

“..... hissediyorum”.

- Bu davranışın, ana babanın hayatında yol açtığı aksaklık,

“Çünkü

Gordon (1999a, 206), sorun çözerken kullanılacak 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 rahatlatarak 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 anahtar, çeşitli çözümler üretmektir. Anne babalar, “Neler yapabiliriz?”, “Haydi çözümler üretelim”, “Sorunu çözebileceğimiz çeşitli yollar olmalı” gibi önerilerde bulunabilir. Bu aşamada önce çocukların çözümlerini alma-ya çalışılmalı daha sonra anne ve babalar eğer gerekirse çözüm önermelidirler. Ayrıca bulunan çözümleri küçümsememek, değerlendirmemek ve yargılamamak çok önemlidir. Olabildiğince çok sayıda çözüm önerisi üretilmesi için katılımı sağlamak da çok önemlidir.

3. *Basamak, Çözümleri Değerlendirme:* Bu basamakta çözümler değerlendirilmeye başlanılır. “Bu çözümlerden hangisi iyi?”, “Şimdi bakalım hepimize uygun çözümleri 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 herkesin 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.

2.4.4. David Spivak, Myrna B. Shure ve Ben Sorun Çözebilir Modeli

Kişilerarası sorunları etkili bir şekilde çözebilmek ve sorun çözme becerilerinin öğretimini sağlamak için yapılan en geniş kapsamlı çalışmalardan biri de Spivak ve Shure adlı Philadelphialı psikologlar tarafından 1970'lerin ilk yıllarında başlatılmıştır. Bu zamandan sonra yirmi beş yıldan uzun süren klinik araştırmalarla, *Ben Sorun Çözebilirim-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 oyuncak 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 anaokuluna devam eden çocuklardan daha az sorunlu olduklarını göstermiştir. *BSC* eğitimi alan çocuklar fevri, duyarsız, saldırgan ya da anti sosyal davranışlara daha az eğilimli olmanın yanı sıra, öğrenim hayatlarında da daha fazla başarı sağlamışlardır (Shapiro, 2000, 136; Akt: Öğülmüş, 2001).

Bu modelin ve modele bağlı kalınarak oluşturulan programın temel amacı, çocuklara ne düşüneceklerini değil nasıl düşüneceklerini öğrenmeleri için yardım etmektir. Program çocuklara, kişilerarası ilişkilerinde bir çatışma ya da sorun durumu ortaya çıktığında ne yapacaklarını söylemez; çocuklara sorunlar üzerinde düşünmeyi ve sorunlarla ilgili kendi düşüncelerini dile getirmeyi öğretir. *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. Çocukların bu sözcükleri düzenli bir şekilde kullanmaya ve bunları eğlenceli bir etkinlikle ilintilendirmeye başlamaları için bu sözcükleri oyun şeklinde tasarlanmış derslerde öğretir. Bu, kişilerarası bir sorunla mücadele etme zamanı geldiğinde çocukların söz konusu olan sözcükleri hatırlayıp kullanması olasılığını artırır. Bu sözcük çiftleri ödevlerini *şimdi* mi *sonra* mı yapmaları gerektiği, bir kavgadan *önce* ve *sonra* neler olduğu hakkında çocukların düşünmelerini sağlamaktadır. *BSC* programının öğrettiği ilk sözcük çiftleri şunlardır (Shapiro, 2000, 136-137):

- *dır / değildir,*
- *ve / veya,*
- *bazı / hepsi,*
- *den önce / - den sonra,*
- *şimdi / sonra,*
- *aynı / farklı,*

İlk bölümde ki **ikinci adım** ise kendi duygularını ve başkalarının duygularını tanımadır. Sorun çözme için gereken ikinci ön beceri, kişinin kendi duygularını ve başkasının duygularını doğru teşhis edebilmesidir (çünkü kişilerarası sorun çözme sürecinde duygular son derece önemlidir). Bu nedenle *BSC* programında çocukların temel duyguları tanımlamalarına yardım edilir.

Sorun çözmek için gerekli olan ön beceriler öğretildiği ilk bölümdeki **üçüncü adım** ise diğer kişilerin bakış açısını dikkate almaktır. Başka bir deyişle, bu adımda sorun çözme sürecinde taraflar sorunların “diğer kişinin” bakış açısıyla nasıl görüldüğünü dikkate almayı öğrenirler.

Sorun çözme becerilerinin öğretildiği ikinci bölümde ise üç temel sorun çözme becerisi kazandırılmaya çalışılır. Söz konusu olan bu becerilerden birden fazla çözüm

yolu düşünme **dördüncü adımı** oluşturur. *BSC* programına göre sorun çözmeyi engelleyen en yanlış tutum, sorunların tek bir doğru çözümü olduğuna inanmaktır. Bu programda çocuklar herhangi bir sorun karşısında birden fazla çözüm üretmeye özendirilir. Önerilen çözümlerin iyi ya da kötü olması önemli değildir; önemli olan çocuğun düşünmüş olmasıdır ve bu yüzden çocuk takdir edilmeyi hak etmiştir.

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 başvurumaktadırlar. 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. Uygun olmayan bir çözüm yolu için yetişkinin “bu iyi bir fikir mi?” sorusuna eğer çocuk “evet” cevabı verirse, o zaman da yetişkin, çocuğa “neden böyle düşündüğünü” sorar. Eğer çocuk uygun bir çözüm dile getirmişse, yetişkin “o zaman git ve dene” diyerek öneride bulunur (Öğülmüş, 2001, 81-104).

Tablo 2.1. BSC Programında Yer Alan Derslerin Ana Hatları (Okul Öncesi)

Dersler	Sorun Çözme Ön Becerileri
1-10	Programın sözcük dağarcığını öğretmek (<i>-dir, değil, bazı-bütün, aynı-farklı</i>)
11-18	Çocukların hem kendilerinin hem de başkalarının duygularını tanımalarına yardım etmek (<i>mutlu, üzgün, öfkeli</i>)
19-22	Çocukların dinleme ve dikkat etme ile ilgili beceriler geliştirmelerini özendirmek.
23-28	Çocuklara <i>neden-çünkü, belki-olabilir</i> kavramlarını tanıtmak.
29-31	Bireysel farklılıkları tanımak, başkalarının tercihlerini öğrenmeyi öğretmek.
32-33	Çocukların neyin <i>dürüst</i> ya da <i>adil</i> olduğunu ya da olmadığını anlamalarına yardım etmek.
34-38	Alternatif çözümler: Çocukların sorunun ne olduğunu anlamalarına ve çok sayıda olası çözüm üretme yollarını öğrenmelerine yardım etmek.
39-50	Olası sonuçlar: Çocukların neden sonuç ilişkilerini anlamak için bir ön gereklilik olarak ardışık düşünmeyi öğrenmelerine yardım etmek.
51-59	Olası çözümlerle olası sonuçları eşleştirme: Çocuklara olası bir çözümle olası bir sonuç arasındaki bağlantıyı görmeleri için uygulama yapma fırsatı vermek.

Kaynak: Shure, 1992; Akt: Öğülmüş, 2001

BSC Programında Yer Alan Derslerden Bir Örnek:

Ders 5: VE

Amaç: Herhangi bir sorunun birden fazla çözüm yolu olduğunu görmelerine yardım etmek. Çocukların birden fazla çözüm yolu olduğunu anlamaları, çocuklarda “ben bunu VE şunu yapabilirim” gibi sorun –çözücü düşüncelerin gelişmesine yol açar.



Resim 1: Palyaço ve iki çocuk

Dersin İşlenişi:

Bugün yeni bir BŞÇ sözcüğümüz var. Bu sözcük “ve” sözcüğü. (Sınıftaki çocukların adları söylenir).

Efe

Arda

Ben sadece iki çocuğun adını söyledim. Efe “**ve**”Arda.

Lider ya da ebe olması için üçüncü bir çocuk çağırılır. Bu çocuk da iki arkadaşını çağırır.

Seçkin, sadece Can “**ve**”Ekin’i çağırdı.

Can hadi bize kitaplığı göster.

Güzel. Şimdi de sandalyeyi göster.

Güzel. Can bize kitaplığı “**ve**”..... (sandalyeyi) gösterdi.

(Çocukların söylemesi için beklenir. Çocuklar hep bir ağızdan söyler)

Şimdi de Ekin in giysilerine bakalım.

Ekin, (örneğin, mavi kazak) giymiş.

Ekin başka ne giymiş?

Ekin, (örneğin, sarı etek) giymiş.

Güzel. Bu durumda Ekin mavi bir kazak “**ve**” (sarı etek) giymiş.

Çocuklara resim 1 gösterilir. Bu resim ders öncesinde çoğaltılarak her bir çocuğa dağıtılır. Çocuklar resmi dikkatle incelerler. Bu bir palyaço. Palyaço bir şapka takmış. Çocuklara bu palyaço hakkında daha başka ne söyleyebilirsiniz? Diye sorulur. Çocukların söyledikleri ve o ana kadar verilen bütün cevaplar sürekli olarak tekrarlanır. Çocukların resmin bütün özelliklerini fark etmeleri ve ifade etmeleri sağlanır. Çocukların güdülenmelerini sağlamak amacıyla, bir orkestra şefi gibi eller havaya kaldırılır VE sözcüğünü her söylediğimizde eller indirilir. Çocuklar da kısa süre içinde bu ritme katılırlar ve oyun daha da eğlenceli hale gelir. Bu aşamada önceki derslerde ele alınan BSC sözcükleri de tekrarlanır. Bu palyaço *yürümüyor*, (burada çocuklar kitap okumuyor, uyumuyor, saklambaç oynamıyor gibi örnekler vermişlerdir), bu bir palyaço mu *yoksabir* polis memuru mu? Bu palyaço çocuklarla mı konuşuyor *yoksabir* köpekle mi konuşuyor? Gibi örneklerle önceki sözcükler de pekiştirilmiş olur.

2.4.5. Phillip Mountrose’un Altı İle OnSekiz Yaş Çocuklarıyla Sorunları Çözmede Beş Aşama Modeli

Mountrose (2000), 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 başvurmaktadırlar. 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. Örneğin bir öğrenci kabul edilemez bir davranış gösterdiğinde, öğretmenler bu konuyu başkalarının yanında değil, çocukla bir odada yalnızken konuşmayı tercih etmektedirler. Başkalarının yanında konuşmaktan daha olumlu bir yaklaşım olsa bile, Mountrose’a göre çocukla yalnız

konuşmak öğrenciler üzerinde ters etki yapmaktadır. Gerçektende çocuklar, baş başa konuşurken öğretmenin söylediklerini kabul etmedikleri sürece bu sıkıcı konuşmanın ya da tartışmanın uzayacağını bilirler. Bu nedenle de söylenenleri kabul ediyormuş gibi görünürler. Gerçekte çocuğun söz konusu sorunla ilgili duygu ve düşünceleri değişmemiştir. Üstelik böyle bir ortamda çocuklar kendilerini ifade edemedikleri için güçsüz olduklarını hissederler ve kendilerine güvenleri azalır (Öğülmüş, 2001, 55-56).

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

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

Mountrose, süreç hakkında genel bir fikir oluşturmak için bir problemin söz konusu beş aşamaya dönüştürülmesi ile ilgili şu örneği vermektedir (Mountrose, 2000, 45-46):

1. Aşama, Problemi Tanımlamak: Kişinin canını sıkan ne? 20 yaşındaki Stephanie, çevresinde sürekli kendisiyle övünen bir başka kızdan rahatsız olmaktadır. Onun problemi bu. Stephanie'ye yardım edecek olan yetişkin, sürecin başında bu zorluğu tanımlayacaktır.

2. Aşama, Olayla İlgili Duyguları Bulmak: Soru sorma yöntemiyle, yetişkin Stephanie'nin etrafındaki böbürlenen kıza karşı rahatsızlık ve kızgınlık hissettiği öğrenilir. Bu durum, kızın kendisi hakkında ve diğerleriyle olan ilişkileri hakkındaki duygularını harekete geçirir.

3. *Aşama, Olumsuz İnançları Su Yüzüne Çıkarmak:* Bu kızın kendisi ve olaylar hakkında düşündükleriyle ilgilidir. Daha da derine inilerek, yetişkin Stephanie'nin düşüncelerinin, dünyaya bakış açısının nasıl olduğuyla ilgili kısıtlayıcı ve sınırlayıcı inancı ortaya çıkarılır. Kızgınlık ve rahatsızlık hisleri yanında Stephanie'nin kendisinin bir kurban, çaresiz ve hiçbir şeyin kontrolünün kendisinde olmadığına olan inancı tespit edilir. Stephanie “ben bu durumla baş edemem ve diğer kız beni kızdırmaya devam edecek” diye düşünmektedir.

4. *Aşama, Olumsuz İnançları Olumlu İnançlara Dönüştürme:* Değişimin gerçekleştiği yer burasıdır. Yetişkin sınırlayıcı inancın açık, geliştirici ve özgür bir inanca dönüşmesi için yardım eder. Bu olayda Stephanie inancını “ben bununla baş edemem’ den “ben bununla baş edebilirim’ e dönüştürebileceğini keşfeder. Basit bir “-e bilmek” eki bu farkı yaratabilmektedir.

5. *Aşama, Süreç Sırasında Geleceği Zihinde Canlandırma:* Yetişkinin yardımıyla Stephanie yeni inanç sistemini oluşturduktan sonra geleceği farklı olarak görebilir, duyabilir ve hissedebilir. Kendisini sakin bir şekilde sürekli kendisini öven kişinin yanında oturuyor, yavaş bir şekilde nefes alıp veriyor ve bedeninin rahatlığını hissediyor olarak hayal eder. Kendini bir kurban gibi rahatsız hissetmektense, şimdi rahat olduğunun ve kendi kendini kontrol edebilme gücüne sahip olduğunu fark eder.

2.4.6. Sekiz Adımda Etkili Sorun Çözme Modeli

Kenç (2004) daha önce sözü edilen sistematik modellerdeki belli yaklaşımları da göz önüne alarak kişilerarası ilişkilerde yaşanan sorunları çözerken kullanılabilecek yeni bir sistematik model geliştirilmiştir. Bu sistematik model kişilerarası sorunların birçoğunun çözümünde (anne-çocuk, baba-çocuk, öğretmen-öğrenci, yetişkin-yetişkin v. b.) kullanılabilir niteliğe sahiptir. Ancak özellikle yetişkinler arasındaki sorunların çözülmesinde kullanıldığında gerçekçi çözüm yollarına ulaşılmasını kolaylaştırabilmekte ve kişilerarası sorunların çözümünde kullanılacak sekiz adımlı sistematik bir yapı önermektedir. Bu adımlar aşağıda sırasıyla verilmiştir:

1. Adım, Sorunun Kime Ait Bir Sorun Olduğunu Tespit Etmek: Kişilerarası ilişkilerde çıkan sorunları çözerken dikkat edilmesi gereken öncelikli ve önemli husus **sorunun kime ait bir sorun olduğunu** doğru teşhis etmek ve hiç kimsenin sorununu onun adına çözmektir. Gordon, tarafından geliştirilen bu yaklaşım çocuklara ait sorunların ebeveynleri, yakınları veya öğretmenleri tarafından çözüldüğüne vurgu yapmaktadır. Bu durum daha sonra çocukların yaşadıkları kişilerarası sorunların çözümünde yetersiz kalmalarına neden olmaktadır. Çünkü çocuklar yaşadıkları sorunları çözmeye deneyimini yeterince edinmemektedirler. Ayrıca bu durum öğrencilerin kişilerarası sorunlarda her iki tarafı tatmin eden yaratıcı çözümlere ulaşmalarına da mani olmaktadır. Çünkü çocuklar kendi adlarına sorunları çözen büyüklerinin sorun çözmeye yaklaşımlarını farkına varmadan öğrenerek daha sonra karşılaştıkları her sorunda bu yöntemleri kullanmaya başlamakta ve yaratıcı çözümler geliştirememektedirler.

2. Adım, Bireyleri ya da Kendimizi Sorunları Çözme Yönünde Motive Etmek: Bazı durumlarda bireyler sorunu görüp algılamalarına ve sorunun kendilerine ait bir sorun olduğunu kabul etmelerine rağmen çeşitli nedenlerden dolayı sorunu çözmek noktasında isteksiz davranabilmektedirler. Bu gibi durumlarda sorunu çözmek için bireyleri - ya da eğer sorun bize ait bir sorun ise kendimizi - motive etmek gerekebilir. Aslında herhangi bir kişilerarası sorunu çözmeye eğilimi göstermek, sorunu büyük oranda çözmek demektir. Bu nedenle sorun çözmeye motivasyon son derece önemlidir.

3. Adım, Soruna Taraf Olan Herkesin, Sorunu Tanımlamasına Fırsat Vermek ve Herkesin Soruna Bakış Açısını Almak: Üçüncü bir kişi olarak başka kişiler arasında yaşanan sorunların çözümüne katkı sağlarken çoğu zaman sorunu taraflardan birinden dinleyerek kararlar verilir ve sorunun çözümü için çeşitli alternatifler geliştirmeye çalışılır. Ancak bu yaklaşımla üretilen çözümler çoğu zaman taraflardan birini ya da her ikisini de tatmin etmez. Bu durumdaki temel hata ikisinin de sorun hakkında ne düşündüğünü bilmemektir. Bazı durumlarda taraflardan biri sorunu algılamadığı için hiçbir sorun olmadığını veya sorunu farklı değerlendirdiği için sorunun çözümünde farklı bir yöntem denenmesi gerektiğini düşünebilmektedir. Bu nedenle sorunu tarafların her birinden ayrı ayrı dinleyerek gerçekçi çözüm yolları bulmaya çalışmak gerekmektedir. Yine mümkün olduğunca kişilerin soruna ilişkin duygularını

da açığa çıkarmak gerekmektedir. Böylece bulunacak çözüm yolunda kişilerin duyguları da göz önüne alınır ve çözüm tarafları duygusal açıdan da tatmin edebilir.

Bu adımda dikkat edilmesi gereken bir diğer hususta **etkin dinleme** konusunda dikkatli olmaktır. Dinleme bir iletişimin başlaması ve de devam etmesi için gerekli olan önemli bir etkinliktir. Birçok insan dinlemeyi bir etkinlik olarak görmediği ve yeterince önemsemediği için günlük yaşamlarımız da sık sık çatışmalar yaşamaktayız. Edilgin dinlemeden (sessizlik) daha etkili olan etkin dinleme mesajı “gönderen” ile mesajı “alan”ı içine alan harika bir yöntemdir (Gordon, 1999a, 45). Genelde iletişim esnasında etkin dinlemeyi bilmeyenler etkileşime olanak vermezler. Tüm işi konuşan yapar. Konuşan dinleyenin yalnızca dinlediğini bilir, anlayıp anlamadığını hiçbir şekilde öğrenemez. Etkin dinleme ise etkileşim sağlar ve dinleyenin yalnız duyup duymadığını değil aynı zamanda doğru olarak anlayıp anlamadığını da gösterir. Bu nedenle usta bir dinleyici etkin dinlemeyi daha yaygın kullanır (Gordon, 2001, 57-58).

Yukarıda öneminden söz edilen etkin dinlemeyi iyi bir şekilde kullanabilmek için şunları yapmak gerekmektedir(Baltaş ve Baltaş, 1998, 31):

- Her şeyden önce kaynağın aktarmak ya da sizin anlamak, bilmek, öğrenmek istediğiniz temel iletiyi saptayın. Kaynaktan gelen türlü iletiler arasında hangisini seçeceğinizi bilin.
- Kaynağın bilgi aktardığı, ileti verdiği sürece dinleyici olarak kalın. Yalnız kaynaktan gelen iletilerde çözilemeyen bölümler varsa, “Ben bu söylediklerinizi tam olarak anlamadım tekrar anlatır mısınız?” Veya “ben söylediklerinizi bu şekilde anladım doğrumu anlamışım?” biçiminde sözlü geri iletişimden yararlanarak sorular sorun. Kaynağa söylediklerinden dolayı cevap vermeniz gerekiyorsa, düşünce ve mantık sürecini cevabı hazırlamak için işletmeyin. Önce iletilerin tam olarak çözülmesi için çaba harcayın.
- Kaynağın aktardığı bilgi, ortaya koyduğu öneriler bittikten sonra cevap vermeniz gerekiyorsa, bu süreci işletmeye başlayın.
- Kaynağın, aktardığı bilgiyi, nasıl çözümlediğinizi kendinize sorun. Bu bilgi ve iletileri kendinize göre yorumlamayın; böyle olup olmadığını denetleyin.

- Her insan her kelimedenden aynı anlamı çıkarmayabilir. Bu nedenle kaynağın kullandığı kelimelerle ifade ettikleri konusunda kuşkularınız varsa bunu mutlaka açıklığa kavuşturun kelimeleri kendinize göre yorumlamayın.
- Kaynağın konuşma esnasında yaptığı hataları yakalayıp, kişiliğinin gücünü göstermeye çalışan dinleyicilerden olmayın.
- Aynı şekilde kaynaktan gelen tüm iletileri kendinize yöneltilmiş bir saldırı olarak kabul edip hemen savunmaya geçmeyin.
- Yukarıda belirttiğimiz davranışlar, kaynaktan ya da alıcıda kaçma veyahut saldırma biçiminde ki tepkileri oluşturan savunma düzenlerinin işlerlik kazanmasına yol açar. Bu nedenle bu davranışlar iletişimde kesinlikle kaçınılması gereken davranışlardır.
- Kaynağın verdiği iletiyi gözlerine, yüzüne bakarak izleyin, sözlerini, mimiklerini, hareketlerini bir bütün olarak algılamaya ve çözmeye çalışın. Çünkü bir iletişimin anlamlandırılmasında ortalama olarak kelimeler %10, ses tonu %30, beden dili %60 oranında rol oynar.

Yine bu adımda Thomas Gordon'un daha etkili kişilerarası ilişkiler kurabilmek için önerdiği ben-dili'ni kullanma konusunda da dikkatli olunmalıdır. Thomas Gordon Etkili Öğretmenlik Eğitimi Kursları'nı verirken öğretmenlerle, yüzleşme becerilerini sınıflandırmanın ve öğrencileri daha iyi anlamının başka bir yolunu bulduklarından bahsetmektedir. Bu yolla, dilimizin yapısı gereği içinde "sen" zamiri olmasa da tümceler bazılarının sen-iletişi ilettiğinin farkına varılmıştır. Örneğin(Gordon, 2001, 123-124):

Yapma şunu! (*Emir vermek*),

Dürüst olmalısın. (*Ahlak dersi vermek*),

(*Sana*) gösterdiğim gibi yap! (*Çözüm getirmek*),

Doğru düşünmüyorsun. (*Eleştirmek*) vb

Bu iletiler öğrenciye (veya bireye) öğretmeniyle (veya diğer bireylerle) ilgili hiç bir şey iletmez. Öğretmen (veya birey) kabul edemediği davranışın kendi üzerinde- ki somut etkisinden söz ettiğinde ileti ben-iletisi olur:

Gürültüden rahatsız *oldum*,

Araç gereçleri toplamaktan deneyi zamanında hazırlayamıyorum,

Sınıftaki didişmelerinize dayanamıyorum,

Bu durumdan çok rahatsızım vb.

Ben-İletileri'nde sorunu yaşayan kişinin olan bitenin sorumluluğunu nasıl kendinde tuttuğuna dikkat edelim. Bu nedenle bu iletilere “yükümlülük iletileri” de denebilir. Ben iletileri iki açıdan “yükümlülük iletileri” olarak adlandırılabilir:

- Ben-İletileri'ni gönderen öğretmen (veya bireyler), kendi duygularının bilincinde olmak için önce kendini dinleme ve duygularını tüm açıklığıyla öğrencileriyle (veya diğer bireylerle) paylaşma yükümlülüğünü taşır.
- Ben-iletileri, davranışın yükümlülüğünü öğrencide (veya diğer bireylerde) bırakır. Aynı zamanda ben-iletileri, sen-İletileri'yle birlikte gelen olumsuz etkileri içermez ve öğrenciyi (veya diğer bireyi) kızgın, kinli, hırçın değil, yardımcı ve düşünceli olmak için özgür bırakır.

Etkili bir ben-İletisi'nin üç önemli ölçütü vardır:

- Öğrencinin (veya diğer bireyin) davranışını değiştirme olasılığı yüksektir.
- Öğrenciyle (veya diğer bireyle) ilgili çok az olumsuz değerlendirme içerir.
- İletişimi zedelemes.

Ayrıca kişilerarası ilişkilerde olumlu davranışların üzerinde durarak olumsuz davranışları – eğer sorunun çözümüne ciddi katkı sağlamayacaksa – görmezden gelmekte sorunun çözümünü kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle sorun çözme süreci boyunca özellikle de bu adımda bu hususa dikkat edilmesi sorunun daha etkili bir

şekilde çözümlenmesine yardım etmektedir. Örneğin koşulmaması gereken bir yerde koşan oğluna annesinin:

“- Çocuğum daha kaç defa söyleyeceğim burada koşulmaz” demesindense,

“- Oğlum yavaş yürür müsün. ” demesi sorunun çözümüne katkı sağlaması açısından daha yararlı olacaktır. Çünkü bu yaklaşım sayesinde yanlış davranış üzerinde odaklanılmamaktadır. Bunun sorunların çözümünde iki tür katkı sağladığını söylemek mümkündür. Bu katkılardan ilkinde: Çocuğun yanlış davranışları üzerinde durulmayarak yanlış davranışın pekiştirilmemesi sağlanmış olmaktadır. İkinci katkı ise yanlış davranış üzerinde durulmadığı gibi daha doğru bir davranışın düşünülmesi için çocuğun teşvik edilmesidir.

Ergenlerin yaşadığı kişilerarası sorunlarda da bu yaklaşım etkili olarak kullanılmalıdır. Bu yaklaşım sayesinde bireyler sorun esnasında yaşadıkları olumsuzluklar üzerinde durmayarak sorunun oluşturduğu olumsuz duygulardan arınıp daha mantıklı kararlara ulaşabilirler. Ayrıca her zaman olumlu davranışlar üzerinde odaklanmakta olan bireyler, zamanla daha pozitif yaklaşımlar sergileme eğilimine girebileceklerdir.

4. Adım, Sorunun Neden Kaynaklandığını Tespit Etmek: Kişilerarası ilişkilerde çıkan sorunları çözerken dikkat edilmesi gereken önemli bir diğer hususta sorunun neden çıktığının doğru olarak tespit edilmesidir. Eğer sorunun neden çıktığına ilişkin doğru tespit yapılamazsa çözüme yönelik çalışmalar sonuçsuz kalır ve sorunun taraflarını tatmin eden gerçekçi çözümler bulunamaz. Crawford ve Bodin (1996), kişilerarasındaki sorunların genel anlamda üç temel sebepten çıktığını öne sürmektedirler (Akt: Öğülmüş, 2001, 11).

Bu sebepler şunlardır:

- **Para, Mal ve Zaman Gibi Kıt Kaynaklar Nedeniyle Ortaya Çıkan Sorunlar:** Bu tür sorunlar birinci grupta yer alır. Eğer sorunun nedeni kaynakların kıt olması ise yapılması gereken şey, tarafların birbirleriyle rekabet etmek yerine işbirliği yapmaları ve bir yandan da kaynakları arttırmaya çalışmalarıdır. Eğer bir sınıfta kaynakların kıtlığından çıkan bir sorun mevcutsa

(örneğin okul öncesi eğitimde, oyuncaklar gibi materyallerin yetersizliği nedeni ile bir sorun yaşanıyorsa) sorunun çözümü için takip edilecek en sağlıklı yol kaynakları arttırmaya çalışmaktır.

- **Bireylerin Psikolojik İhtiyaçlarına Doyum Sağlanamaması Nedeni İle Ortaya Çıkan Sorunlar:** Bu sorunlar ise ikinci grupta yer alırlar. Öğülmüş'ün (1999, 353) aktardığına göre, Glasser (1986), bireylerce doyuma ulaştırılmadığı takdirde kişiler ve gruplar arası ilişkilerde soruna neden olduğu öne sürülen dört psikolojik ihtiyacı tanımlamıştır. Bu psikolojik ihtiyaçlar aşağıda ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Eğer sorunların nedeni bireylerin karşılanmayan psikolojik ihtiyaçları ise, yapılması gereken şey öncelikle bu ihtiyaçların karşılanmasını engelleyen koşulların ortadan kaldırılması ve herkese bu ihtiyaçlarını karşılayabileceği fırsatların hazırlanmasıdır. Glasser'a göre, insanda fizyolojik bir temeli de olan en temel ihtiyaç, **canlı kalma ve üreme ihtiyacı**'dır. Glasser, zamanla bu ihtiyaçtan ayrışarak ortaya çıktığını öne sürdüğü dört psikolojik ihtiyaç tanımlamıştır. Bunlar, **ait olma ve sevgi, güç elde etme, özgür olma ve eğlenme** ihtiyaçlarıdır. İnsanın gösterdiği her davranışın, bu ihtiyaçlardan birine ya da birkaçına doyum sağlamaya yönelik bir girişim olduğu öne sürülmektedir. Okullarımızda öğrencilere sadece kendilerinden önceki nesillerin deneyim ve bilgilerini aktarmak yeterli değildir, söz konusu olan karşılanmamış psikolojik ihtiyaçların karşılanabilmesi için sorumlu kimselerin çaba göstermesi de gereklidir. Ancak bu yolla ruh sağlığı yerinde bireyler yetiştirebiliriz.

Ait Olma ve Sevgi İhtiyacı: Ait olma ve sevgi ihtiyacının karşılanması, bireyin kendisini daha geniş bir grubun üyesi olarak görmesine bağlıdır. Geniş bir grubun üyesi olmak bireyin hayatta kalma ve üreme ihtiyacını karşılayabilmesi için önemlidir. Bireyin kendi ailesinin ve akrabalarının oluşturduğu grup, bireyin bu ihtiyacını karşılayabileceği en doğal grup olarak görülebilir. Zamanla her birey daha geniş gruplara (öğrenim gördüğü okul, yaşadığı bölge, meslek, din, ırk, millet vb.) karşı aidiyet duygusu geliştirerek bu ihtiyacını karşılar.

Güç Elde Etme İhtiyacı: Güç elde etme ihtiyacı, temelde bireyin hayatta kalma ya da canlı varlığını sürdürme ihtiyacının psikolojik bir uzantısıdır.

Özgür Olma İhtiyacı: Glasser'a göre sadece makineler başka bir makinenin ya da kişinin söylediklerini yaparlar; insanlar makinelerden farklı olarak, ne yapacaklarına kendileri karar vermek isterler. Bu da seçeneklerimizin olması ve seçim yapabilmemiz demektir. Özgür olmanın anlamı budur. Başka bir kişinin dışarıdan bize ne yapacağımızı söylemesi, özgürlük gereksinimimizin doyurulmaması anlamına gelir.

Daha önce belirtilen güç elde etme ihtiyacı ile özgür olma ihtiyacı arasında sıkı bir ilişki vardır. Özgür olduğunuz ölçüde kendinizi güçlü hisseder, güçlü olduğunuz ölçüde de seçim yapabilir yani özgür olabilirsiniz.

Eğlence İhtiyacı: Yukarıda belirtilen güç elde etme, ait olma, özgür olma ihtiyaçlarının karşılanması için bireylerin kendilerini uzun süre belli bir şeye adanmaları gerekir. Eğer zevk veren bir tarafını görmezlerse, bireyler kendilerini herhangi bir şeye uzun süre adayamazlar. Zevk alma ve eğlence ihtiyacının grupların davranışlarında da belirleyici bir faktör olduğu söylenebilir. Örneğin insanlar eğlenceli bulmadıkları toplantılara katılmak istemeyebilirler. Hatta ciddi amaçlar belirleyerek bu amaçları gerçekleştirmeye çalışan gruplar bile grup faaliyetlerinin bireylere zevk veren, eğlenceli bir süreç olmasını isterler.

- **Değer Farklılıkları Nedeni İle Ortaya Çıkan Sorunlar:** Değer farklılıkları nedeni ile ortaya çıkan sorunlar ise üçüncü grupta yer almaktadır. Çözülecek en zor sorun seviyesi budur. Diğer sorunların ana temasını somut kavramlar oluştururken, bu aşamadaki sorunlar farklılıklar, inanç ideoloji ve önyargılardan kaynaklanır. Bireyler inançlarını hararetle savunur ve onları değiştirmeye karşı tepki gösterirler. Tarafların görüşlerini değiştirmeden tatmin edici bir çözüm bulmaları asıl sorundur (Mc Ardle, 1999, 39). Her iki tarafın da çıkarına olan bir çözüm için çalışmak ve kişisel değerlere saygı duymak gerekir.

Bu aşamada bilinmesi gereken şey, belli bir sorunun nedeni ya da nereden kaynaklandığını doğru teşhis etmek ve buna uygun çözümler geliştirmektir. Örneğin kıt kaynaklar nedeni ile ortaya çıkan bir soruna, inanç farklılıklarından kaynaklanan bir sorun teşhisi koymak; sonrada bu teşhis doğrultusunda hazırlanan çözüm yollarını güç kullanarak kabul ettirmeye çalışmak, mevcut sorunu çözemeyeceği gibi daha da ağırlaştırır (Öğülmüş, 1999, 356).

5. Adım, Sorunların Çözümünde Kullanılabilecek Birden Fazla Yol Bulmak İçin Yaratıcı Düşünmeyi Kullanmak: Deneyimler, iyi yapılandırılmış problemler olarak kabul edilen matematik ve fizik problemlerinin bile birçok farklı bakış açısı ile farklı yol ve yöntemler kullanılarak çözülebildiğini göstermektedir. Unutulmamalıdır ki bütün sorunlara en az iki farklı bakış açısı ile bakmak mümkündür. Hele söz konusu olan sorunlar kişilerarası sorunlar ise soruna onlarca farklı bakış açısı geliştirmek olasıdır (Kenç, 2002, 29). Bu nedenle bireylerin sorunların çözümünde kullanabilecekleri yolları bulabilmek için **yaratıcı düşünmeye** (veya **yaratıcılığa**) ihtiyaçları vardır. Yaratıcılık (veya yaratıcı düşünme), üzerinde yaklaşık olarak yüzyıldır çalışılan karmaşık bir yapıyı ifade etmektedir. Bu karmaşıklığın temel nedeni yaratıcılığın tek yetenekten oluşan bir düşünüş biçimi olmamasıdır. Bu nedenle, yaratıcılığın tanımlanması da diğer birçok kavrama göre daha zordur. Yaratıcılık bazen “akıcı düşünme yeteneği” bazen de “orijinal fikir üretmek” olarak tanımlanmaktadır (Kenç, 2001, 8). Fromm (1959, 48) ise yaratıcılığı: “merak etme yeteneği, uyumsuzluk ve gerilimle baş etme kapasitesi, bireyin kendini yeniye yöneltmesi, yaşantısının bilincine varması ve buna tüm benliği ile tepkide bulunması” şeklinde tanımlamaktadır. Kişilerarası sorunlar açısından bakıldığında bu yetenek de yeni yol seçim yapmada zenginlik sağlayacak ve alternatif çözüm yollarının çokluğu sorunun gerçekçi ve etkili bir şekilde çözümünde kolaylık sağlayacaktır.

6. Adım, Sorunları Çözmek İçin Bulunan Alternatiflerin Eleştirel Düşünme Yolu İle Elenmesi ve En Etkili Çözümlere Ulaşılması: Yaratıcı düşünme yeteneği gibi **eleştirel düşünebilme** yeteneği de kişilerarası sorunların çözümünde önemli görülmektedir. Demirci (2000, 4)’nin aktardığına göre, Beyer (1985) göre, eleştirel düşünmenin birbirinden farklı birçok tanımı olmasına karşın aşağı yukarı bu tanımların tamamı, bilgiyi etkili bir biçimde elde etme, değerlendirme ve kullanma yetenek / eğilimini vurgulamaktadır. Eleştirel düşünmeyi etkili bir şekilde kullanabilen bir birey, kişilerarasında çıkan sorunların çözümünde yaratıcı düşünme yolu ile elde ettiği alternatif çözüm yollarını etkili bir şekilde değerlendirir ve işe yarama olasılığı yüksek olan alternatifleri diğerlerinden ayırırken daha az yanılır. Bu da sorunun çözümünde başarıyı arttıran bir faktör olarak görülmektedir.

7. Adım, Eleştirel Düşünme Yolu İle Elenerek Gelen Çözüm Yolları Arasından En Etkili Olanının Seçilmesinde Etkili Karar Verme Yöntemlerini Kullanma: Mann,

Harmoni ve Powers (1989)'a göre, insanlar seçeneklerle ilgili bilgileri toplayıp, akılcı ve sistematik düşünerek mantıklı kararlar verebildikleri gibi duygularına dayanarak ya da içtepisel bir şekilde ani kararlar da verebilmektedir. Rubinton (1980), Leong ve Hoffman (1987), Paquette ve Kida (1989) gibi bazı araştırmacıların yaptıkları araştırmalar, karar verme durumlarında, akılcı bir yaklaşım kullanılmasının ve mantıklı karar verme stillerinin uygulanmasının daha etkili olduğunu ve bireyin daha uygun kararlar almasını sağladığını göstermektedir. Yalnızca duygularına göre hareket eden, içtepisel olarak acele karar veren bireyler ise yaşamlarında etkili ve uygun kararlar vermede başarısız olmaktadır (Akt: Ersever, 1996, 3-4). Elbette ki özellikle kişilerarası ilişkilerde duygular ve duyguların ifade edilmesi, dikkate alınması çok önemlidir ancak karar verirken sadece duyguların göz önünde bulundurulması gibi bir yanlışa da asla düşülmemelidir. Akılcı ve sistematik düşünerek mantıklı kararlar vermeli ve eleştirel düşünme yolu ile elenen seçeneklerden en uygununu uygulamak için etkili karar verme yöntemlerini kullanmalıdır. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki hem yaratıcı düşünme hem eleştirel düşünme hem de etkili karar verme, bu becerileri kazandırmak için özel olarak hazırlanmış programlar ile kazanılabilecek yeteneklerdir. Eğer bireyler bu yetenekleri kazanabilirler ise aynı zamanda kişilerarası ilişkilerde karşılaştıkları sorunları çözerken de daha başarılı olabilirler.

8. Adım, Sonuca Değil Sürece Önem Vererek Süreci Ödüllendirmek: Sorunların çözümünde sonuç değil süreç önemli görülmelidir. Çünkü bazı sorunlarda samimi çabalara rağmen çözüme ulaşılamayabilir. Böyle bir durumda kişilerin sorun çözme sürecindeki çabaları değerlendirilmeli ve önemsenmelidir çünkü kişilerin daha sonra karşılaştıkları başka sorunlarda da olumlu ve yapıcı hareket etmelerini sağlamak gerekmektedir bu da ancak sonuca değil sürece önem verilerek mümkün olabilir (Kenç, Muhammed F. 2004).

2.5. İlgili Araştırmalar

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 kişilerarası 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: iki 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 Spivak, Platt ve Shure'nun 1976'da yaptığı araştırma bulgularını da destekler niteliktedir (Akt: Dinçer, 1995: 52)

Erwin (1994) 5-6 yaş arasındaki popüler ve popüler olmayan çocukların sosyal problem çözme yeteneklerini ve sosyal davranışlarını incelemiştir. Araştırmaya 5-6 yaşında aynı okul öncesi 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 Renshow, 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 arttırıcı 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).

Terzi tarafından yapılan bir çalışmada, ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzey, ana-baba tutumu, cinsiyet ve kardeş sayılarına göre kişilerarası problem çözme beceri algıları incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 101 kız, 93 erkek toplam 194 öğrenci oluşturulmuştur. Araştırmada öğrencilerin kişilerarası problem çözme beceri algıları “Kişilerarası 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 kişilerarası 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).

Anthony’ın 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).

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).

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).

Erwin, Kathryn ve Purves (2004) çocukların kişilerarası bilişsel problem çözme becerilerinin cinsiyet tipine göre belirlenmiş ikilemlerden etkilenip etkilenmedikleri incelenmiştir. 6-8 yaşlarında aynı okula giden 50 çocuk, sekiz sosyal problem çözme

hikâyesi ile kişilerarası bilişsel problem çözenin ana unsuru olan alternatif çözümler düşünme (Alternative Solutions Thinking) ve nedenini düşünme (Consequential Thinking) becerileri test edilmiştir. Sekiz hikâyenin dördü özellikle erkek çocuklar için daha önemli, dördü özellikle kız çocuklar için daha önemli hikâyeleri hedef almıştır. Kız ve erkek çocukların her cinsiyet tipi hikâyesinden aldıkları puanlar cinsiyet önerilen alternatif çözümlerin sayısı ve nedenleri tahmin etme puanları 2*2 Manova testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Beklendiği gibi, aktiviteler özellikle katılımcıların cinsiyeti ile ilişkiyse, hikâyelere ilgilerin yüksek olduğu, ancak hikâyelerde alternatif çözümler düşünme ve nedenleri düşünme önerilerinin sayısında cinsiyetin önemli farklılığa neden olamadığı bulunmuştur (akt. Dereli, 2008: 90).

Musun ve Miller (1998) 4-5 yaşındaki çocukların sosyal kabul ve sosyal problem çözmeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Okul öncesi 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).

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, kişilerarası 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).

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).

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 kişilerarası 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 kişilerarası becerilerinde anlamlı düzeyde bir artış bulunmuştur (Avcıoğlu, 2004: 500).

Beelman (2003) zihinsel ve sosyal gelişim geriliği olan okul öncesi çocuklara uygulanan sosyal problem çözme programının çocuklar üzerindeki etkisini ve uygulanışını değerlendirmiştir. Araştırmaya 32 çocuk katılmış (16’sı deney, 16’si kontrol grubu) ve okul öncesi 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 değerlendirmiştir. 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) okul öncesi 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).

Spivack ve Shure 1997 yılında, annelerin problem çözme yetenekleri ve çocuklarına gösterdikleri davranışları üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Eğitimini annelere öğretmişler ve anneler üç ay süresince çocuklarına bu eğitimi uygulamışlardır. Çalışma sonucunda hem annelerin hem de çocukların kişilerarası bilişsel problem çözme yeteneklerinde bir gelişme saptanmıştır. Bu çalışmalarda annelerin düşünce biçiminin ve çocuk yetiştirme stiline de değiştiği de görülmektedir (Akt: Anlılak, 2004: 39).

Anlılak (2004) farklı eğitim yaklaşımları uygulayan iki okul öncesi eğitim kurumunda (özel ve resmi) çocukların aldıkları eğitim sonucunda kişilerarası 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 Okul öncesi Kişilerarası 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 çözme ve alternatif çözüm düşünme becerileri üzerinde daha etkili olduğu belirlenmiştir (Anlılak, 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 çözme, empati ve sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Program empati, sosyal problem çözme 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) rastgele 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).

Battish, Solomon, Watson, Schaps (1989) kırsak kesime bulunan üç ilköğretim öğrencilerinin prososyal gelişimlerini arttırmak için beş yıllık ardışık (okul öncesinden 4. sınıfa kadar) kapsamlı eğitim programı desenlemişlerdir. Üç benzer özelliklere sahip okullardan biri karşılaştırma grubu olarak belirlenmiştir. Bilişsel-sosyal problem çözme 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 odaklarına 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 (kişilerarası 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).

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).

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 toplam 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).

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).

Adams 1994 yılından beri ECE-CARES (Sosyal problem çözme programı) projesi ile 1100 okul öncesi 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).

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 kişilerarası 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 zorbalının (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 zorbalının çözüm stratejilerinin olabilecek negatif sonuçları hakkında prososyal çocuklardan daha az farkında oldukları bulunmuştur (akt. Dereli, 2008: 85).

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 kâğıt-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 değişme olduğu gözlemlenmiştir (Akgün, Araz, Karadağ, 2007: 49).

McClure, 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).

Sharp (1981), Shure ve Spivak'ın çocukların kişilerarası problemlere çözüm üretme yetenekleri ve onların sonuçları düşünmelerinin çocukların davranışsal ayarlamaları ile ilişkilidir varsayımını test etmek amacıyla okul öncesi 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, okul öncesi çocukların sözel alternatif çözüm yetenekleri eğitimden sonra önemli düzeyde artmasına rağmen davranışlarında değişiklik bulunmamıştır (akt. Dereli, 2008: 91).

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).

Johnson (2000) okul öncesi 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 okul öncesi

çocuklar araştırma kapsamına alınmıştır. Çocukların davranışları okul öncesi 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).

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 öğrencilerininse bu konuda herhangi bir eğitimin almaması olarak açıklanabilir.

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 kişilerarası 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).

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).

Hune ve Nelson (2002) okul öncesi davranış problemleri çocuklara problem çözme stratejilerini öğretmenin çocukların sosyal etkileşim çatışmalarına alternatif çözümler üretmelerini ve bu becerileri okul öncesi ortamına genellemediklerini incelemiştir. Bir A-B tek konu deseni (taklidi ve doğal ortam), sosyal etkileşim çatışmalarını çözmeye agresif metotlar sergileyen 3-4 yaşında dört okul öncesi çocukla

dört defa tekrarlanmıştır. Karşılaştırma yapmak için kontrol grubu alınmıştır. Çocukların hikâyeleri problem çözme stratejilerini öğretmek için kullanılmıştır. Çocukların genelleştirdikleri çözüm tiplerinde problem çözme stratejilerin etkisi bireysel olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim alan grubun agresif cevaplarının düştüğü ve buna karşılık prososyal cevaplarında artış olduğu gözlenmiştir. Eğitim alan çocukların agresif davranışlarının oranı oyun aktivitelerinde de düşmüştür. Eğitim almayan grubun prososyal ve agresif çözümlerinin çok az yada hiç değişmediği gözlenmiştir (akt. Dereli, 2008: 89).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

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

Araştırma ön test- son test kontrol gruplu deneysel modele göre belirlenmiştir. Ön test-son test 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 3.1. Ön test- son test kontrol gruplu modelin simgesi araştırma deseni

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

G1: Kişilerarası Problem Çözme Programının Uygulandığı Deney Grubu

G2: Kontrol Grubu

R: Yansızlık

X: Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi Etkinlikleri

O1. 1, O2. 1: ön testler

O1. 2, O2. 2: son testler (Karasar, 2003: 97).

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki çocuklara ön test ve son test olarak Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği uygulanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Kayseri ili Melikgazi Anaokulu'na devam eden 5-6 yaş grubu çocuklar oluşturmuştur.

Çalışma grubunda yer alan 23 çocuk yansız atama yoluyla deney grubuna, diğer 23 çocuk ise kontrol grubuna alınmıştır. Örnekleme alınan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 3. 2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	F	%	F	%
Kız	12	52, 2	11	47, 8
Erkek	11	47, 8	12	52, 2
Toplam	23	100, 0	23	100, 0

Tablo 3. 2 incelendiğinde araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin 12'sinin (%52, 2) kadın, 11'inin (%47, 8) erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 2 incelendiğinde araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin 11'inin (%47, 8) kadın, 12'sinin (%52, 2) erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 3'te araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımı

Kardeş Sayısı	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	F	%	F	%
Tek çocuk	4	17,4	6	26,1
1 Kardeş	17	73,9	16	69,6
2 ve üzeri kardeş	2	8,7	1	4,3
Toplam	23	100,0	23	100,0

Tablo 3. 3 incelendiğinde araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin 4'ünün (%17, 4) tek çocuk olduğu, 17'sinin (%73, 9) 1 kardeşi ve 2'sinin (%8, 7) 2 ve üzeri kardeşi olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 3 incelendiğinde araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin 6'sının (%26, 1) tek çocuk olduğu, 16'sının (%69, 6) 1 kardeşi ve 1'inin (%4, 3) 2 ve üzeri kardeşi olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 4'te araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.4. Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre dağılımı

Anne çalışıyor mu?	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	F	%	F	%
Evet	8	34,8	8	34,8
Hayır	15	65,2	15	65,2
Toplam	23	100,0	23	100,0

Tablo 3. 4 incelendiğinde araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin 8'inin (%34, 8) annesinin çalıştığı, 15'inin (%65, 2) annesinin ise çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 3. 4 incelendiğinde araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin 8'inin (%34, 8) annesinin çalıştığı, 15'inin (%65, 2) annesinin ise çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 3. 5'te araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3.5. Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının çalışma durumuna göre dağılımı

Baba çalışıyor mu?	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	F	%	F	%
Evet	23	100,0	23	100,0
Hayır	0	0,0	0	0,0
Toplam	23	100,0	23	100,0

Tablo 3. 5 incelendiğinde araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin hepsinin babasının çalıştığı görülmektedir.

Tablo 3. 5 incelendiğinde araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin hepsinin babasının çalıştığı görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında çocukların problem çözme davranışlarını değerlendirmek amacıyla Özdil tarafından 2008 yılında geliştirilen “Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği” ve “Kişilerarası Problem Çözme Programı” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu da deney ve kontrol grubu öğrencilerine öğretmenleri tarafından uygulanmıştır.

3.3.1. Kişilerarası Problem Çözme Programı

Bu ölçme aracı deney ve kontrol gruplarına ön-test olarak uygulanmış, daha sonra deney grubuna 10 haftalık Kişilerarası Sorun Çözme Programı (Özdil, 2008) uygulanmıştır. Deneysel işleme eş zamanlı olarak, kontrol grubuna da bu süre içerisinde Kişilerarası Sorun Çözme Programı ile ilgisi olmayan farklı etkinlikler uygulanmıştır.

Kişilerarası problem çözme yöntemine uygun olarak hazırlanan (Özdil, 2008) 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 çocuklara uygunluğu uzman kişilerce incelenmiş daha sonra Adnan Menderes Üniversitesi Anaokulu 6 yaş grubu öğrencileriyle programın ön denemesi yapılarak, gerekli düzenleme ve eklemeler yapıldıktan sonra programa son şekli verilmiştir (Özdil, 2008).

Araştırmacı tarafından 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 nasıl davranmaları gerektiği, çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine sahip olmalarının önemi ve problem çözme ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Programı uygulayan öğretmenlerden çocukların yapıcı problem çözme davranışları ardından olumlu pekiştireçler vermeleri istenmiştir. Araştırmacı program sonunda en fazla ödül (yıldız) alan tüm çocuklarla program bitiminde "Biz Problemlerimizi Çözebiliyoruz" partisi yapılacağını söylemiştir. Çocukların aldıkları yıldızlar zaman aralıklarında sayılarak diğer çocukların da yapıcı problem çözme davranışı göstermeye teşvik edilmiştir. Yıldız kartları çocuklara yapıcı problem çözme davranışı kazandırmada araç olarak kullanılmıştır.

Program uygulanırken; drama, hikâye, sanat ve çeşitli bilişsel faaliyetlerle desteklenmiştir. Programda çocukların aktif katılımları sağlayacak etkinlikler düzenlenerek, çocuklardan problem durumlarını canlandırmaları istenmiştir.

Aşağıda, öncelikle bu araştırmada etkisi incelenen değişken olduğu için Ben Sorun Çözebilirim yaklaşımı ve Ben Sorun Çözebilirim (BSC) programı hakkında ayrıntılı açıklamalara yer verilmiş, daha sonra da bu araştırmada kullanılan ölçme aracı ayrıntılı bir biçimde tanıtılmıştır.

3.3.1.1. Ben Sorun Çözebilirim Programı

Ben Sorun Çözebilirim (I Can Problem Solve / ICPS) (Kişilerarası Sorun Çözme) programı, David Spivak ve Myra B. Shure tarafından 1970'li yılların ortalarından beri geliştirilen ve 1992 yılında el kitabı yayınlanan, bilişsel yaklaşıma dayalı bir Kişilerarası Bilişsel Sorun Çözme Programıdır (Öğülmüş, 2001).

Hemen hemen her gün çocuklar arasında ya da çocukla herhangi bir otorite figürü arasında kişilerarası sorunlar ortaya çıkar. Bazı çocuklar bu tür sorunların üstesinden başarıyla gelebilirken bazıları bunu başaramaz. Araştırma sonuçlarına göre 4 yaşından itibaren çocuklar davranışların nedenlerini, insanların ne hissettiklerini ve bir sorun çözmenin birden fazla yolu olduğunu öğrenebilmektedirler. Çok ciddi rahatsızlıkları olan çocukların daha özel bir dikkate ve profesyonel yardıma gereksinimleri olmakla birlikte, BSC çocuklara sorunlarla baş etmeyi ve sorunları değerlendirmeyi öğrenmeleri için pratik bir yaklaşım sunmaktadır (Öğülmüş, 2001).

Programın asıl amacı, çocukların neyi düşündüğünden ziyade nasıl düşündüğünü öğrenmeleri için destek sağlamaktır. Program aynı zamanda çocukların bir sorunla karşı karşıya kaldıklarında, bir çatışma içine girdiklerinde ne yapacaklarını söylemek yerine onları sorunlar üzerinde düşünerek kendi görüşlerini ortaya koymalarını dile getirmeyi öğretir.

Çocuklar BSC eğitimiyle edindikleri becerileri nasıl kullanacaklarını öğrendikten sonra saldırgan davranışları azalır, engellendikleri zaman daha uygun tepki gösterirler ve daha sabırlı olurlar. Haklarını daha iyi koruyabilirler ve zorluklarla karşılaşınca hemen vazgeçmezler (Shure, 1992; Akt: Öğülmüş, 2001).

Shapiro'nun da (1999) belirttiği gibi Ben Sorun Çözebilirim (BSC) programı, sorun çözme becerilerinin öğretimi üzerine en geniş çapta araştırılmış programlardan biridir. BSC programı ile fevri davranan 3 ve 4 yaşlarındaki çocuklara bile sorunlarını

büyütmek yerine gidermenin öğretilebileceği araştırmalarla kanıtlanmıştır. Bu programı tamamlayan çocuklar, örneğin bir oyuncağı başkasının elinden zorla almak yerine paylaşmayı, kavga etmek yerine duygularını (örneğin kızgın olduklarını) söylemeyi, içine kapanıp somurtmak yerine kendilerini ifade etmeyi öğrenmişlerdir. Okul öncesi dönemde BSC eğitimi alan çocukların diğer çocuklardan daha az sorunlu oldukları gösterilmiştir. BSC eğitimi alan çocuklar fevri, duyarsız, saldırgan ya da anti sosyal davranışlara daha az eğilimli oldukları gibi, öğrenim hayatlarında da daha başarılı olmuşlardır (Shapiro, 1999; akt. Öğülmüş, 2001).

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmanın temel amacı Kişilerarası sorun çözme programının okul öncesi dönem çocukları üzerindeki etkililiğini incelemektir. Kişisel bilgi formunda çocuğun anne babasının çalışıp çalışmadığı, kardeş sayısı ve cinsiyeti hakkında bilgilere ulaşmak amaçlanmıştır.

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu Ek-1’de sunulmuştur.

3.3.3. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği

Araştırmada kullanılan Okul öncesi Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği okul öncesi çocukların kişilerarası problem çözme davranışlarını ölçmek için Özdil (2008) tarafından geliştirilmiştir. KPÇÖ yıkıcı problem çözme ve yapıcı problem çözme olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. KPÇÖ, yıkıcı problem çözme alt boyutu 16 maddeden, yapıcı problem çözme alt boyutu 8 maddeden oluşmaktadır. KPÇÖ 24 maddeden oluşan 4’lü likert tipi bir ölçek olup, ölçeğin puanlaması; 1: Hiçbir zaman, 2: Ara sıra, 3: Genellikle, 4: Her zaman şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24 iken; en yüksek puan 96’dır.

Araştırmada kullanılan Kişilerarası Sorun Çözme Ölçeği Ek-3’te sunulmuştur.

3.3.3.1. Ölçekle İlgili Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör analizi, ölçülmek istenilen özelliğe ait yapının bu ölçek ile ölçüldüğünde nasıl gerçekleştiğini belirlemek amacıyla kullanılır. Bu özelliğiyle de faktör analizi ölçeğini yapısını belirlemeye yönelik bir yapı geçerliği çalışmasıdır (Tavşancıl, 2006).

Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Faktör analizi bir faktörleşme ya da ortak faktör adı verilen yeni kavramları (değişkenleri) ortaya çıkarma ya da maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2009).

Verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser- Meğer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett küresellik (sphericity) testiyle incelenebilir. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir. Faktörleşebilirlik (factorability) için KMO'nun 60'tan yüksek çıkması beklenir. Barlett testi, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi kolerasyonlar temelinde inceler (Büyüköztürk, 2009).

Varimax yönteminde basit yapıya ve anlamlı faktörlere ulaşmada faktör yükleri matrisinin sütunlarına öncelik verilir. Varimax yönteminde daha az değişkenle faktör varyanslarının maximum olması sağlanacak şekilde döndürme yapılır (Tavşancıl, 2006).

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin faktör yapısını belirlemek amacıyla 85 öğrencinin ölçeğe verdiği tepkilerden elde edilen puanlara temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0, 60'ın üzerinde, 0, 87 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. KMO testi, kısmi korelasyonların küçük olup olmadığını, dağılımın faktör analizi için yeterli olup olmadığını test etmek için uygulanan bir yöntemdir. KMO katsayısı 1'e yaklaştıkça verilerin analize uygun olduğu, 1 olmasında ise mükemmel bir uyum olduğu anlamına gelmektedir. Parametrik çoğu yöntemi kullanabilmek, ölçülen özelliğin evrende normal dağılıma sahip olmasına bağlıdır. Barlett Sphericity testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılacak istatistiksel bir tekniktir. Çalışma içerisinde yapılan analiz sonucunda Barlett Sphericity testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1024, 79; p<0, 01$). Temel bileşenler faktör analizi işlemi için Kaiser ölçütü benimsenmiş ve faktör yükünün en az 0, 35 olması, varyansı açıklama oranının 0, 40 ve üzerinde olması ölçütleri esas alınmıştır. Faktör yük dağılımını daha net görebilmek için verilere varimaxrotasyonu uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla da iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır ve bu veriler Tablo 5'te sunulmuştur.

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

0. $0 \leq a < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir.

0. $0.40 \leq a < 0.60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

0. $0.60 \leq a < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir. 0. $0.80 \leq a < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilirdir (Tavşancıl, 2006: 48).

Ölçeğin faktör yapısına ilişkin Varimaxrotasyon sonuçları, madde-toplam test korelasyonları ve iç tutarlık katsayısı ile ilgili bulgular da Tablo 3. 6'da verilmiştir. Tablo 3. 6 incelendiğinde ölçeğin iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülebilir. Özdeğerlerin grafik dağılımında [screeplot] en keskin kırılmanın birinci faktörden sonra gerçekleştiği iki temel kırılma noktası olduğu gözlenmiştir. Böylece ölçeğin, orijinalinde olduğu gibi iki bileşenli olduğu (Özdeğerler sırasıyla: 5, 32, 1, 64) ve bu iki alt bileşenin toplam varyansın %63, 47'sini açıkladığı gözlenmiştir (Varyansı açıklama oranları sırasıyla; %39, 16, %24, 31). Ayrıca, ölçeğin madde geçerliğine ve homojenliğine ilişkin olarak madde test korelasyonları hesaplanmış ve ölçeğin madde toplam test korelasyonları $r=0,42$ ile $r=0,65$ arasında değerler aldığı görülmüştür.

Tablo 3.6. Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin Faktör Yapısı, Madde Toplam Test Korelasyonları ve Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı

Ölçek Maddeleri	Madde Toplam Test Korelasyonları	1. Faktör	2. Faktör
9. Arkadaşları istediği bir oyunu oynamayınca, istediği bir rolü vermeyince onları tehdit eder.	,613	,661	
1. Arkadaşlarının bloklarla oluşturduğu kule oyununa giremeyince arkadaşlarının yaptığı kuleyi yıkar.	,624	,634	
8. Arkadaşları isteklerini gerçekleştirmediğinde (onunla oynamadığında, şarkı söylemediğinde, resim yapmadığında) çevredeki eşyalara zarar verir	,547	,627	
11. Arkadaşının kullanılması için izin vermediği materyalini, ona göstermeden alarak kullanır.	,523	,611	
2. İzinsiz bir şekilde malzemelerini kullanan arkadaşına vurur, bağırır.	,474	,594	
7. Oynamakta olduğu bir oyuncuğu arkadaş aldığında gidip ona vurur.	,548	,562	
16. Sınıf içinde arkadaşıyla yaşadığı çatışma durumunda çözüm yolları düşünmeden öğretmeninden arkadaşına ceza vermesini ister.	,654	,751	
4. Yaşadığı bir çatışma durumunda haksız olduğunu bilse bile, haklı olduğunu iddia edici şekilde arkadaşlarına bağırır.	,503	,504	
10. Arkadaşı istediği bir etkinliği gerçekleştirilmeyince, onu rahatsız etmek için onun hoşlanmadığı şeyleri yapar.	,567	,476	
14. Arkadaşının oyuncuğunu kırdığında, ona yeni bir oyuncak alacağını söyler.	,452	,461	
3. Oyun oynarken, etkinlik yaparken arkadaşları isteklerini yerine getirmeyince onlara zarar verir.	,527	,452	
5. Arkadaşına ait bir materyali izinsiz bir şekilde kullanınca, arkadaşına ona izin almadan oyuncakla oynayamayacağını söylemesine rağmen oyuncakla oynamaya devam eder.	,533	,439	
12- Sraya geçildiğinde ya da etkinliklerde en önde olmak için arkadaşlarını iter.	,478	,425	
15- Arkadaşıyla yaşadığı çatışmalarda arkadaşını çözüm yolu bulsa dahi onu dinlemez	,549	,416	
6- Oynamak istediği oyuncuğa zorla sahip olur.	,441	,409	
13- Arkadaşına ait bir eşyaya zarar verdiğinde, zarar verdiği eşyayı yok eder.	,496	,401	
21-Eşyalarını ondan izin almadan kullanan arkadaşına, ona bu konuda çok kızdığını söyler	,565		,704
18- Arkadaşı ona saldırgan davrandığında, arkadaşının bu davranışı karşısında neler hissettiğini (öfke-kızgınlık) ona söyler.	,498		,692

Tablo 3. 6. Devamı

22- Arkadaşı ona vurduğunda arkadaşına yaptığı bu davranıştan dolayı çok üzüldüğünü söyler.	, 508	, 681
20- Bir arkadaşıyla çatışma yaşayıp arkadaşına ona bağırıldığı zaman bir süre arkadaşının yanından uzaklaşarak öfkesini bastırır.	, 551	, 584
24- Arkadaşıyla yaşadığı problem durumundan sonra arkadaşıyla konuşmak istediğine dair belirtiler gösterir. (elini tutar, yanına çağırır.)	, 513	, 564
17- Arkadaşı onun bir eşyasını kullandığında, izin almadan başkasına ait eşyaların kullanılmaması gerektiğini söyler.	544	, 496
19- Arkadaşları oynayacakları bir oyuna onun girmesini istemediklerinde (oyunuza neden beni almıyorsunuz?. . .)bunun nedenini onlara sorar.	, 622	, 472
23- Oynadığı oyuncağı başka bir arkadaş tarafından istendiğinde arkadaşına oyuncağı sırayla oynayabileceklerini söyler	, 424	, 445
Özdeğerler		5, 32 1, 64
Açıklanan Varyans Oranı		39, 16 24, 31
İç Tutarlık Katsayısı (Cronbach Alpha)		, 79 , 86

Araştırma sonucunda, elde edilen bileşenlerin altında yer alan maddelerin, ölçeğin orijinalini geliştiren araştırmacılarla paralellik gösterdiği, 24 maddelik ölçeğin 16 maddesinin (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16)yıkıcı; 8 maddesinin (17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24), yapıcı biçiminde tanımlandıkları ve ilgili bileşenlerin altında yer aldıkları görülmektedir. Elde edilen tüm sonuçlar, ölçeğin orijinalini geliştiren araştırmacının (Özdil, 2008) sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı yöntemi ile hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı $\alpha=, 82$, yıkıcı alt ölçeği için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı $\alpha=, 79$ ve yapıcı alt ölçeği için Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı $\alpha=, 86$ olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmaya başlamadan önce araştırmanın içeriğini kısaca anlatan bir rapor hazırlanarak uygulamanın anasınıflarında yapılması için ilgili kurumlara müracaat edilmiştir. Gerekli izinlerin alınmasıyla program uygulanmaya başlanmıştır.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda veri toplama aracı ile şu işlemler yapılmıştır.

- Uygulama, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında, Kayseri İli Melikgazi Anaokulu öğrencilerinden oluşan gruba, 10 hafta süreyle Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programının uygulanmasıyla şekillenmiştir.
- Deney grubunda uygulamaların kolaylaşmasını desteklemek amacıyla sınıf düzeninde, program çözme becerileri eğitimine göre çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Kontrol grubunda ise 2012-2013 yılı Okul öncesi Eğitim Programında yer alan etkinliklere göre gerekli düzenlemeler yapılmıştır.
- Çalışmada deney grubu için kişilerarası problem çözme becerilerini geliştirici etkinlikler uygulanırken, kontrol grubuna 2012-2013 yılı okul öncesi eğitim programında yer alan etkinlikler uygulanmıştır.
- Kişilerarası problem çözme ölçeği ön test olarak her iki gruba da öğretmenleri tarafından uygulanmıştır.
- 10 hafta boyunca günde 1 saat uygulanan program sonunda her iki gruba da son testler öğretmenleri tarafından uygulanmıştır.
- Araştırmada elde edilen veriler daha sonra bilgisayar ortamına aktarılarak, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 16. 00 programıyla analiz edilmiştir.

4. BULGULAR

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 var mıdır?

Tablo 4. 1'de deney grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yıkıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yıkıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar

Yıkıcı	N	X	Std. Sapma	En Düşük	En Yüksek
Ön test	23	31, 3478	6, 51298	18, 00	45, 00
Son test	23	19, 1304	3, 74535	16, 00	30, 00

Tablo 4. 1'den anlaşılacağı üzere deney grubu öğrencilerinin program öncesi yıkıcı alt boyut puan ortalamaları 31, 35 iken; program sonrası 19, 13'e düşmüştür. Ayrıca program öncesi en düşük puan 18, 00 ve en yüksek puan 45, 00 iken; program sonrası en düşük puan 16, 00 ve en yüksek puan 30, 00 olmuştur.

Deney grubu öğrencilerine uygulanan program öncesi ve sonrası, kişilerarası problem çözme becerisi yıkıcı alt boyutu puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin **wilcoxon işaretli sıralar testi** sonuçları Tablo 4. 2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Deney grubu yıkıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	22	12, 07	265, 50	-3, 884*	, 000
Pozitif Sıra	1	10, 50	10, 50		
Eşit	0	-	-		

**Pozitif sıralar temeline dayalı*

Tablo 4. 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerileri yıkıcı alt boyutu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($z=-3, 884$; $p<, 05$). Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre uygulanan programın öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisinin yıkıcı alt boyutunda önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

2. 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 var mıdır?

Tablo 4. 3'de deney grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar

Yapıcı	N	X	Std. Sapma	En Düşük	En Yüksek
Ön test	23	19, 2174	3, 27465	16, 00	24, 00
Son test	23	26, 8696	3, 81748	16, 00	32, 00

Tablo 4. 3'ten anlaşılacağı üzere deney grubu öğrencilerinin program öncesi yapıcı alt boyut puan ortalamaları 19, 22 iken; program sonrası 26, 87'ye yükselmiştir. Ayrıca program öncesi en düşük puan 16, 00 ve en yüksek puan 24, 00 iken; program sonrası en düşük puan 16, 00 ve en yüksek puan 32, 00 olmuştur.

Öğrencilerin uygulanan program öncesi ve sonrası kişilerarası problem çözme becerilerinin yapıcı alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin **wilcoxon işaretli sıralar testi** sonuçları Tablo 4. 4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney grubu yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	0	, 00	, 00	-4, 172*	, 000
Pozitif Sıra	22	11, 50	253, 00		
Eşit	1	-	-		

**Negatif sıralar temeline dayalı*

Tablo 4. 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerileri yapıcı alt boyutu öntest ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($z=-4, 172$; $p<, 05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani ön test puanı lehinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre uygulanan programın öğrencilerin kişilerarası

problem çözme becerisinin yapıcı alt boyutunda önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

3. 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 var mıdır?

Tablo 4. 5'da kontrol grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yıkıcı alt boyutu öntest ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar verilmiştir.

Tablo 4.5. Kontrol grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yıkıcı alt boyutu öntest ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar

Yıkıcı	N	X	Std. Sapma	En Düşük	En Yüksek
Öntest	23	31, 1739	6, 42192	18, 00	42, 00
Sontest	23	29, 6957	6, 41330	18, 00	42, 00

Tablo 4. 5'ten anlaşılacağı üzere kontrol grubu öğrencilerinin program öncesi yıkıcı alt boyut puan ortalamaları 31, 17 iken; program sonrası 29, 70'e düşmüştür. Ayrıca program öncesi en düşük puan 18, 00 ve en yüksek puan 42, 00 iken; program sonrası en düşük puan 18, 00 ve en yüksek puan 42, 00 olarak kalmıştır.

Kontrol grubu öğrencilerine uygulanan program öncesi ve sonrası, kişilerarası problem çözme becerisi yıkıcı alt boyutu puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin **wilcoxon işaretli sıralar testi** sonuçları Tablo 4. 6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Kontrol grubu yıkıcı alt boyutu öntest ve son test puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Son test-Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	13	7,00	91,00	-3,237*	,001
Pozitif Sıra	0	,00	,00		
Eşit	10	-	-		

**Pozitif sıralar temeline dayalı*

Tablo 4. 6 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerileri yıkıcı alt boyutu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($z=-3,237$; $p<,05$). Fark puanlarının sıra toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre uygulanan programın öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisinin yıkıcı alt boyutunda önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

4. 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 var mıdır?

Tablo 4. 7'de kontrol grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar verilmiştir.

Tablo 4.7. Kontrol grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ile en düşük ve en yüksek puanlar

Yapıcı	N	X	Std. Sapma	En Düşük	En Yüksek
Ön test	23	24, 6522	6, 45691	16, 00	32, 00
Son test	23	25, 4783	6, 31643	14, 00	32, 00

Tablo 4. 7'den anlaşılacağı üzere kontrol grubu öğrencilerinin program öncesi yapıcı alt boyut puan ortalamaları 24, 65 iken; program sonrası 25, 48'e yükselmiştir. Ayrıca program öncesi en düşük puan 16, 00 ve en yüksek puan 32, 00 iken; program sonrası en düşük puan 14, 00 ve en yüksek puan 32, 00 olmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerine uygulanan program öncesi ve sonrası, kişilerarası problem çözme becerisi yapıcı alt boyutu puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4. 8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Kontrol grubu yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıra	3	4, 83	14, 50	-1, 357*	, 175
Pozitif Sıra	7	5, 79	40, 50		
Eşit	13	-	-		

**Negatif sıralar temeline dayalı*

Tablo 4. 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerileri yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($z=-1, 357$; $p>, 05$). Bu sonuçlara göre uygulanan programın öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisinin yapıcı alt boyutunda önemli bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

5. TARTIŞMA

Türk Milli Eğitim Sistemi içinde hizmet veren okullarda kişilerarası ilişkilerde çıkan sorunları çözmeye kullanılabilecek yöntemler bir ders olarak okutulmadığı gibi okullarımızdaki sorunların büyük çoğunluğu, maalesef geleneklerimize uzun yıllar önce yerleşen ve kötü bir sorun çözme yöntemi olarak bilinen güç kullanarak sorun çözme yöntemi ile çözülmektedir. Okullarımızda eğitim öğretim hizmeti vermekle yükümlü olan bireyler, bu şekilde kişilerarası sorunların çözümünde yanlış model olmaktadır. Bu sorunun çözülmesi için gerek öğretmenlere, gerekse diğer eğitim çalışanlarına, öğrencilere ve de velilere kişilerarası ilişkilerde çıkan sorunların çözümünde kullanabilecekleri doğru yöntemleri ve bu yöntemlerin sistematik hale getirilmiş modellerini öğretmek gerekmektedir (Kenç, 2004).

Johnson (2000) okul öncesi 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 okul öncesi çocuklar araştırma kapsamına alınmıştır. Çocukların davranışları okul öncesi 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 bu çalışması bu çalışmada elde edilen deney grubundaki çocukların aldıkları eğitim etkisi ile yıkıcı problem çözme davranışlarında azalma olduğu bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

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 öğrencilerininse bu konuda herhangi bir eğitimin almaması olarak açıklanabilir.

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. Özgüt'in yaptığı çalışmada bu bulguyu destekler niteliktedir. Özgüt, 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 kişilerarası 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). Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının arasındaki farkın anlamsız bulunması, grupların birbirine problem çözme becerileri açısından yakınlığını ifade etmektedir. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi aldıktan sonra yapıcı problem çözme davranışlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Deney grubuna uygulanan Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nden sonra elde edilen ön test, son test puan ortalamaları arasında farklılığın olması bu programın deney grubundaki çocukların yapıcı problem çözme davranışı açısından etkili olduğu görülmektedir ($p < 0.05$). Johnson'un yaptığı çalışma da bu bulguyu destekler niteliktedir.

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). Elde edilen bulgular, bu çalışmada elde edilen, Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin deney grubu öğrencilerinin yapıcı problem çözme davranışlarında artış sağladığı sonucunu desteklemektedir.

Spivak ve Shure'un yaptığı bir çalışmada, Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Programı çocukların bilişsel problem çözme becerisini olumlu yönde etkilerken, davranışsal yönde programın herhangi bir etkisi görülmemiştir (akt. Anlıak, Dinçer, 2005). Bu bulgunun uygulanan programın çocukların bilişsel problem çözme becerilerini desteklediği ancak davranışsal yönden desteklemediğini ortaya koymaktadır.

Türkiye'de de uyum sorunları olan bazı çocukların, kişilerarası sorun çözme süreçleri açısından uyum becerileri gelişmiş olan çocuklardan farklı olduklarını gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Savaşır, Sezgin ve Erol (1994), 0-6 yaşındaki 860 çocuğun gelişim düzeylerini değerlendirdikleri bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmada çoklu regresyon analizi kullanılarak, demografik değişkenlerin yanı sıra çocuk-çevre anketinden geliştirilen 6 indeksin çocuğun gelişim düzeyi ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda 0-2 yaş örnekleminde yaş, çevresel uyaranlar indeksi, annenin sözel ifade gücü ve annenin sağlığı değişkenlerinin, varyansın %92'sini açıkladığı bulunmuştur. 2-6 yaş grubunda ise önemli bulunan değişkenler yaş, çevresel uyaranlar indeksi, annenin sözel ifade gücü ve annenin çocuktan hoşnutluğudur. Yaşı büyük olan çocuklarda yaş, annenin sözel ifade gücü, aylık gelir, çevresel uyaranlar indeksi ve riskli hamilelik süreci, çocuğun gelişim düzeyini yordayıcı değişkenler olarak bulunmuştur (Akt: Kargı, 2009).

Yapılan araştırmalar sonucunda, okul öncesi eğitimi almak için gerekli kurumlara devam eden çocuklara kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında, Kişilerarası Problem Çözme Programının ne derece etkili olduğu incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda istatistiksel değerlendirmeler nezdinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Yapılan araştırmada Kişilerarası Problem Çözme Becerisi Eğitimi Programının Okul öncesin kurumlara devam eden çocuklar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Verilerin istatistiksel sonuçları incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır.

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 farklılık olduğu görölmektedir ($z=-3,884$; $p<,05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre uygulanan programın öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisinin yıkıcı alt boyutunda önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

2- 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 anlamlı bir farklılık olduğu görölmektedir ($z=-4,172$; $p<,05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani ön test puanı lehinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre uygulanan programın öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisinin yapıcı alt boyutunda önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

3- 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 farklılık olduğu görölmektedir ($z=-3,237$; $p<,05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanı lehinde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre uygulanan programın öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisinin yıkıcı alt boyutunda önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir.

4- Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin KPÇÖ' nin Yapıcı Problem Çözme boyutundan elde ettikleri ön test ile son test puan ortalamaları incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerileri yapıcı alt boyutu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($z=-1,357$; $p>, 05$). Bu sonuçlara göre uygulanan programın öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerisinin yapıcı alt boyutunda önemli bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

6.2. Öneriler

Fox ve ark. (2002), aile merkezli erken müdahale programlarının, çocukların sorun davranışlarını azaltmak, ayrıca ailelerin gelecekteki sorunları çözme beceri ve yeterliliklerini geliştirmek konusunda önemli bir potansiyele sahip olduğunu belirtmektedirler. Olumlu davranış desteğine yönelik erken müdahale programlarının, okul öncesi yıllar ve ilkokula geçiş sürecinde en uygun düzeyde yararlı olduğu ve çocukların sonraki olumlu okul deneyimleri için ve olumlu davranış değişimine yönelik katkılarının göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedir (Akt: Kargı, 2009).

Günümüzde gelişmiş olan birçok ülkede okul öncesi kurumlarda kişilerarası problem çözmeye yönelik programlar uygulanmaktadır. Daha net ifade edecek olursak bu ülkelerde okul öncesine verilen önemin yanı sıra bu yaş döneminin kritik algılamaları ve kişisel gelişimlerini destekleyen kişilerarası problem çözme programlarına da önem verildiği açıkça görülmektedir. Ancak ülkemize bakıldığında çok az okul öncesi kurumunda kişilerarası problem çözme eğitime yönelik programların uygulandığı görülmektedir. Çocukların yaşadıkları çatışmalar ve bu çatışmaları çözme becerilerine bakıldığında bu konuda yetersiz oldukları görülmektedir.

Çocukların psikolojik değerlendirilmelerinde incelenen alanlar; fiziksel görünüm, anne-baba çocuk iletişimi, zaman, mekân ve kişiye yönelim, konuşma biçimi, duygu durumu, sosyal iletişim, düşünce süreci ve içeriği, motor davranışlar, bilişsel düzey ve gelişim düzeyidir. Genellikle ihmale uğramış görünüm, ilgisizlik, aşırı kaygı, mutsuz görünüm, öfke, duygulanımda dalgalanma, hiperaktivite, huzursuzluk, motor yavaşlık, sorun çözme ve kavramada gecikme gibi belirtiler de, sorun belirtileri olarak sıralanabilir (Baykara ve Miral, 1998). Bireyde sorun çözme becerisi geliştiğinde bu alanlarla ilgili sorunlarda da azalmalar olacağı düşünülebilir, ancak şu önemsenmelidir ki okul öncesi çağ tüm kazanımlar için bulunmaz bir algı dönemidir ve bu dönem eğitim

kurumlarınca, özellikle sorun çözme becerileri programları açısından, en iyi şekilde desteklenmelidir ki geleceğe sorun üreten bireyler değil çözümler geliştirebilen bireyler yetiştirilebilsin.

1. Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme ölçeğinin, yıkıcı problem çözme boyutundan elde ettikleri ön test puan ortalamaları 31,34 iken son test puan ortalaması 19,13'e gerilemiştir. Yani 12,21 puanlık bir düşüş olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin ise yıkıcı problem çözme boyutundan elde ettikleri öntest puan ortalamaları 31,17 iken son test 29,69'a gerilemiştir. Yani 1,48'lik bir düşüş olmuştur. Bu da Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programından yıkıcı problem çözme boyutunda çok daha etkili bir program olduğunu göstermektedir. Bundan dolayı bu konuda hazırlana eğitim programlarının ülke genelindeki eğitim kurumlarında yaygınlaştırılmalıdır. Ayrıca Okul Öncesi Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler düzenlenerek Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi hakkında bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır.

2. Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin kişilerarası problem çözme ölçeğinin, yapıcı problem çözme boyutundan elde ettikleri ön test puan ortalamaları 19,21 iken son test puan ortalamaları 26,86'ya yükselmiştir. Yani 7,65'lik bir artış olmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Ölçeğinin yapıcı problem çözme boyutundan elde ettikleri ön test puan ortalamaları 24,65 iken son test puan ortalamaları 25,47 olmuştur. Yani 0,82'lik bir yükseliş olmuştur. Bu da Kişilerarası Problem Çözme Eğitimi'nin Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programından yapıcı problem çözme boyutunda daha etkin bir program olduğunu göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programının az da olsa problem çözme becerisinin geliştirilmesinde etkisinin olduğu görülmektedir. Bu program desteklenip geliştirilerek daha etkili hale getirilmelidir. Bu destek ilk etapta çeşitli etkinliklerde (drama, hikaye, oyun vb.) problem durumuna yer verilerek çocukların problemlerle ilgili alternatif çözüm yolları bulmalarına olanak sağlanması için etkinlik havuzu oluşturulmalıdır. Aileler de işin içine katılarak bu program hakkında bilinçlendirilmeli, çeşitli seminerlerle desteklenmelidir. Ayrıca öğretmenlere yönelik bir Problem Çözme Becerileri Geliştirme Eğitimi Programı da hazırlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- 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.
- Aksoy, B. (2003). “Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi C. 2 S: 14 ss. 83-96*.
- Anlıak Ş., Dinçer Ç. (2004). “Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, yıl: 2005, cilt: 38, sayı: 1, 149-166.
- Anlıak, Ş. , Dinçer Ç. (2005). “Okul Öncesi Dönemde Kişilerarası Bilişsel Problem Çözme Becerilerinin Geliştirilmesi”,*Eğitim Araştırmaları*, Sayı: 20, ss. 122-134.
- Arı R. , Üre Ö. , Yılmaz H. (1999).*Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Mikro Yayın: Konya.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. Kök Yayıncılık: Ankara.
- Baykara, A. , ve Miral, S. (1998). Çocuğun ve ergenin ruhsal incelenmesi. Psikiyatri El Kitabı (içinde). Editörler: Cengiz Güleç, Ertuğrul Köroğlu, Hekimler Yayın Birliği: Ankara.
- Bedel, A. Ve Arı, R. (2011). *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. Cilt: 1, Sayı: 4.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, Pegem Akademi: Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1997). İnsan ve Davranışı. Remzi Kitabevi: İstanbul.

- Çetin, F. Bilbay, A. Kaymak, D. (2002). *Çocuklarda Sosyal Beceriler*. Epsilon Yayın: İstanbul.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklarda Sosyal Problem Çözme*. Tablet Kitabevi: Konya.
- Dinçer, Ç. (1995). “*Anaokuluna Devam Eden 5 Yaş Grubu Çocuklarına Kişiler Arası Çözme Becerilerinin Kazandırılmasında Eğitim Etkisinin İncelenmesi*” Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi: Ankara.
- Ersever, H. (1996). “*Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının Ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri*”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Fromm, Eric.(1959).*The Creative Attitude, Creativity and It's Cultivation*, New York: Harper And Row, New York.
- Gelbal S. (1991). “*Problem Çözme*” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S: 6, Ankara.
- Gordon, Thomas A. (1999). *Etkili Ana Baba Eğitimi*, Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Gordon, Thomas B.(1999). *Etkili Ana Baba Eğitiminde Uygulamalar*, Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Güçlü, N. (1998). “*Okul Müdürlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma*” *VII Eğitim Bilimleri Kongresi*, Cilt: II (9-11 Eylül 1998) Konya.
- Kandır, A. (2005). “*Erken Çocukluk Eğitiminde Kaliteyi Belirleyen Ölçütler*” *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 1*. Morpa: İstanbul.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın: Ankara.
- Kargı, E. (2009). “*Bilişsel Yaklaşım Dayalı Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri Kazandırma (BSC) Programının Etkililiği: Okul Öncesi Dönem Çocukları Üzerinde Bir Araştırma*”, (Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

- Kenç, M. Fuat (2004). *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 161.
- Kenç, M. Fuat. (2009).“Ağustos Böceği İle Karıncanın Sorununa Ağustos Böceği Cephesinden Bakmak”, *Türk Harb-İş*, Sayı: 195, (Aralık), s. 29.
- Kenç, M. Fuat. (2001).“*Anasınıfı ve İlköğretimin Birinci Sınıflarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin Yaratıcı Eğitim ve Uygulamaları Konusundaki Görüşleri*”,(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kenç, Muhammed F. (2004). “Kişilerarası Sorunların Çözümünde Kullanılan Sistematik Modeller” *Milli Eğitim Dergisi*. 161, 219-237.
- Kneeland, S. (2001). *Problem Çözme*(Çev. Nurdan Kalaycı) Gazi Kitabevi: Ankara.
- Koray, Ö. , Azar A. (2008).“Ortaöğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Ve Mantıksal Düşünme Becerilerinin Cinsiyet Ve Seçilen Alan Açısından İncelenmesi” *Mart*, 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.
- Koruklu, N. (2010). *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Aralık .cilt: 1. sayı: 1
- Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye Giriş*.(Edt. Sibel Karakaş). Meteksan: Ankara.
- Mountrose, Phillip.(2000).*Sorunları Çözmede 5 Aşama*, Kariyer Developer Yayınları: İstanbul.
- Oğuzkan, Ş. , ve Oral, G. , (1993). *Okul Öncesi Eğitimi*. Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. Epsilon Yayınevi: İstanbul.

- Okday, A. (2003). 21. Yüzyıla girerken dünyada yaşanan değişimler ve erken çocukluk eğitimi. *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Müzeyyen Sevinç (Yay. Haz). Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası Problem Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Nobel Yayın: Ankara.
- Öğülmüş, S. (2001). *Kişilerarası sorun çözme becerileri ve eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Özdil, G. (2008). “*Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Eğitimi Programının Okul Öncesi Kurumlara Devam Eden Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerilerine Etkisi*”, (Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Palut, B. (2005). “*Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri*” *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2*. Morpa: İstanbul.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*. Gazi Kitabevi: Ankara.
- Senemoğlu, N. (1994). *Okul Öncesi Eğitim Programları Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? , H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı. 10, Ankara.
- Shapiro, Lawrence E. (2000). *Yüksek EQ’ lu Çocuk Yetiştirmek*, Varlık / Özel Yayınları: İstanbul,
- Spence, S. H (2003). *Social skills training with children and young people: the ory, evidence and practice. Child and Adolescent Mental Health* 8 (2), ss. 84-96.
- Swets, Paul W. (1998). *Ergen Çocuğunuzla Konuşma Sanatı*, Varlık. Özel Yayınları: İstanbul.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Terzi, S. (2003). “*Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Beceri Algıları*” *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C. 1, Bahar-2003, ss. 221-231.

- Tos, F. (2001). *Çocuğun Gelişiminde Okul Öncesi Eğitim*. Kariyer Yayıncılık: İstanbul.
- Turan F. (2004). Bayhan P. , Yükselen A. (2004). “6-12 Yaş Çocuklarının Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi”.*Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*. Haziran-Aralık ss. 71-85.
- Türnüklü, A. ve Şahin, İ. (2004). 13-14 yaş grubu öğrencilerin çatışma çözme stratejilerinin incelenmesi.*Türk Psikoloji Yazıları*, 7 (13), 45-61.
- Uyar, M. (2002).“Problem Çözme Yaklaşımı”. Eğitime Yeni Bakışlar 1. Mikro: Ankara.

EKLER**Ek- 1****KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Çocuğun Adı:

Cinsiyeti: () Kız () Erkek

Kardeş Sayısı: () tek çocuk () 1 kardeş () 2 ve üzeri kardeş

Anne çalışıyor mu? () Evet () Hayır

Baba çalışıyor mu? () Evet () Hayır

Ek-2

Kişilerarası Problem Çözme Eğitim Programı

1. Hafta- 1. Gün

Nasıl İletişim Kurmalıyım?

Amaç ve Kazanımlar

Amaç: Toplumsal ilişkileri fark edebilme.

Kazanım: 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 başlayıncaya 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 alınınca kız ve erkek karakterlerimizle oluşturacağımız hikâyeye geçilir.

Hikâye 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 çıkmışçıkmiş (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 çikmiş (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)

Hikâye Anlatımı:

1. Adım: Hikâye 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, kaydırdıktan 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 kadar iyi arkadaş olmuşlar, o kadar güzel sohbetler yapmışlar, o kadar güzel oyunlar oynamışlar ki herkes onlara şaşkınlıkla bakmış. Simdi Burcu ile Burak çok mutlular.

El ele tutuşup parka oynamaya gitmişler (parmaklar birleştirilir)

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, kaydırdıktan 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 kadar iyi arkadaş olmuşlar, o kadar güzel sohbetler yapmışlar, o kadar güzel oyunlar oynamışlar ki herkes onlara şaşkınlıkla bakmış. Simdi Burcu ile Burak çok mutlular.

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 hikâyeyi 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, hikâye kartları.

Öğretim süreci:

Hikâye Öncesi Etkinlik:

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

Hikâye Anlatımı:

1. Adım: Hikâye 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.

Hikâye 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 tanıtıp, 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 yaşadığımızı 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 hikâyeyi 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 kız ve hikâye kartları.

Öğretim süreci:

Hikâye 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 dolaşmışve karınca kendine bir arkadaş bulamamış, bu duruma çokkk üzülmüş. (üzgün yüz ifadesi yapılır)

Hikâye 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 kovasıyla ve küreğıyle 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'ıda bahçeye çağırarak gelmiş, zillerine basmış ama evde kimse yokmuş. Çevrede Burcu'nunoyun oynayabileceğı bir arkadaşı da yokmuş. Burcu bahçede tek başına olunca çok sevdiği oyuncaklarıyla oynamak bile istememiş.

Hikâye 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?

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

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâye 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, hikâye kartları.

Öğretim süreci:

Hikâye 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

Hikâye Anlatımı:

1. Adım: Hikâye kuklalarla anlatılır.

Burcu ile Burak bir gün parka giderler. Onlar parkta birlikte oynamaktan çok hoşlanırlar. Burcu parka gittiğinde hep salıncağa binmek ister, Burak ise kaydırdaktan 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.

Hikâye Sonrası Etkinlik: Grup Sohbeti

1. Adım: Çocuklara su sorular yöneltilir.

Burcu ile Burak çok güzel vakit geçirirken bazen problemlerle karşılaşmaktadırlar.

Hikâyemizde 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 üzülürüz. Öyle değil mi?

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâyeye sonrası sorulan soruları cevaplandırdılar 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, hikâyekartları.

Öğretim süreci:

Hikâye Öncesi Etkinlik: Tekerleme

1. Adım: Tekerleme söylenir.

Pat put yürürken çıkarır

Paturputur ses

Sesi duyan takır tukur

Kızar pat puta

Pat put başlar ağlamaya

Takır tukur üzülür

Pat puttan özür dileyip

Başlar sevmeye patır patır

Hikâye Anlatımı:

1. Adım: Hikâye 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 çağırarak 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.

Hikâye Sonrası: Hikâye tamamlama

1. Adım: Çocuklara şu sorular sorulur.

Burak ile Burcu sizce bu sorunu nasıl çözecekler?

Havuza hep Burak girerse Burcu ne hisseder?

Havuza hep Burcu girerse Burak ne hisseder?

Sizce Burak ile Burcu havuza girmek için ne yapmalılar?

Sizce onlar birbirleriyle tartışmadan nasıl çözüm yolu bulabilirler?

Etkinliğin Değerlendirmesi:

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâye 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 kâğıdı, 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 esliğinde 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:**Hikâye Öncesi etkinlik:** Bilmece**1. Adım:**

Benim bir arkadaşım var
 Oyuncağını bana vermez
 Bir onunla sorun yaşarız
 Peki hangi köşeye gitmeliyiz? (Barış kösesi)

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 kösesinde anlaşalım)

Hikâye 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 kösesine çağırarak, “Ön sırada ben vardım, sen benim arkamda olduğun için ellerini benden sonra yıkamalydın, 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 sıranın gelmesini bekleyeceğim, sana söz veriyorum” der. Burcu ile Burak barış kösesinde anlaşarak, el ele tutuşup beslenmelerini yapmak için masaya otururlar.

Hikâye 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 hikâye öncesi sorulan bilmeceleri cevapladılar mı?

Çocuklar hikâye 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 rahatlatma 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 hiç bir 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 arkadaşım ile sorunu yaşadım.

3-Rahatlama ve Değerlendirme Çalışması:

1. Adım: Rahatlama aşaması müzik eşliğinde çocukların eklem yerlerini hareket ettirmesiyle ve gevşeme çalışmalarlarıyla 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 bulunduktan 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 anlaşamadığınız 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 oyuncuğu almayan bir anne, arkadaşı tarafından kitabı yırtılan bir çocuk, kardeşi tarafından oyuncuğu 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:

Hikâye 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.

Hikâye Anlatımı:

1. Adım: Hikâye, 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 su sesi duyulmuş. Zıp Zıp “Tıp Tıp herhalde buralarda göl var, su sesini sende duyuyor musun?” demiş. Tıp Tıp ise “evet duyuyorum gölün nerede olduğunu bulalım mı” demiş. Tıp Tıp ile Zıp Zıp gölü bulmak için su sesinin geldiği yere doğru yürümüşler. Bir süre yürüdükten sonra masmavi göl karşlarına çıkmış. Gölün yanında ise havuçlar varmış. Tavşanlar havucu çok severler ya başlamışlar havuçları yemeye. Sonunda sadece bir tane havuç kalmış. İki deo havucu yemek istemiş ve başlamışlar

kavga etmeye. Zıp Zıp Tıp Tıp'a vurarak onu yere düşürmüş, havucu eline alarak kaçmaya başlamış.

Hikâye Sonrası Etkinlik: Hikâye tamamlama.

1. Adım: Ardından çocuklara şu sorular sorulur.

Sizce hikâyenin 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 hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâye 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:

Hikâye 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)

Hikâye 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 evcilikoyunlarına başladılar. Oyunda Bobi, Burcu ile Burak'ın evlerinin bekçi köpeği oldu.

Hikâye 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 hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâye 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 rengârenk kelebekleriz. Uçuyoruz uçun, uçun, uçun, daha yükseğe daha da yükseğe.

3. Adım: Artık hepimiz gökyüzündeyiz.

4. Adım: Oda ne hain 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 hikâye 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 hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâye sonunda sorular soruları 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:

Hikâye Öncesi Etkinlik: Tekerleme

1. Adım: Araştırmacı çocuklara tekerlemeyi okur.

Benim bir saatim var tik tak, tik tak

Şimdi hikâye saati başlıyor şipşap, şipşap

Sessiz olalım hikâyemizi 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 üzuldüm. 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.

Hikâye 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.

Hikâye 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 kâğıdı

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 oyuncuğunuzla oynamak istedi. Anneniz ise o oyuncuğı küçük çocuğa verdi, fakat çocuk oyuncak ile oynarken oyuncuğunuz yere düştü ve kırıldı. Küçük çocuk bir oyuncuğın 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 oyuncuğı 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 hikâyeler anlatılır.

2. Adım: Hikâyelerin hepsi aynıdır, tek değişen hikâyelerde geçen materyaller ve kahramanlardır.

Çocuklara hikâyeler okunur ve su sorular sorulur?

Ne hissettin?

Neden kızdın?

Neden üzüldün?

Bu olay karşısında sen ne yaptın?

3. Adım: Hikâyeler su şekildedir.

Oynamakta olduğun oyuncağı (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: Hikâyelerde 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 çocuga bir hikâye oluşturulur ve hikâye 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:

Hikâye 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.

Hikâye Anlatımı:

1. Adım:

Burak ile Burcu kitaplık köşesindeki kitapları inceliyorlardı. Burcu çok sevdiği “irkin Ördek” kitabını eline aldı ve resimlerine bakmaya başladı. Tam o sırada Burak geldi. Burak da “irkin Ördek” adlı hikâyeyi çok seviyordu. Kitabı Burcu’nun önünden alarak, bende bu kitaba bakacağım dedi.

Hikâye 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 çağıracak ve Burak’ın kitaba bakmak için zamanı kalmayacak, öyleyse ne yapılabilir?

Burak ile Burcu kitabı nasıl paylaşabilirler?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinledirler mi?

Çocuklar hikâye 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:

Hikâye 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.

Hikâye Anlatımı:

1. Adım:

Burak ile Burcu öğretmenlerinin onlara verdikleri elişî kâğıtları ile etkinlik yapıyorlardı. Pembe, mavi ve yeşil elişî kâğıtları Burak ile Burcu'ya eşit şekilde paylaştırılmıştı. Burcu pembe rengi çok sevdiği için Burak'ın önündeki pembe elişî kâğıtlarını alarak etkinlik sayfasına yapıştırmıştı. Burak'a pembe elişî kâğıdı kalmamıştı. Burak sadece mavi ve yeşil elişî kâğıtlarını kullanarak etkinliğini tamamlamıştı ama bu duruma çok üzülmüştü. Çünkü oda etkinliğinde pembe elişî kâğıtlarından da kullanmak istiyordu. Bir süre sonra Burcu yaptığı davranışın yanlış olduğunu, Burak'ında pembe elişî kâğıtlarını 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.

Hikâye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Çocuklara şu sorular yöneltilir.

Burak tüm pembe elişî kâğıtlarını burcu kullanınca ne hissetmiş olabilir?

Burcu Burak'tan özür dilemeseydi ne olurdu?

Burak Burcu'nun pembe renkte elişî kâğıtlarını kullandığını görünce ona ne söylemeliydi?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâyeye sonrası sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar hikâyedeki kahramanın duygularını paylaşabildiler mi?

Çocuklar kahramanların yerine kendilerini koyarak duygularını ifade edebildiler mi?

4. Hafta- 3. Gün

Arkadaşlarımdan 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: Ritim 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 yapılır.

3. Adım: Daha sonra ritim 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, rengârenk taşlar, yosunlar ve denizyıldızları. O da ne Kayıp Balık Nemoda 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 drama da Araştırmacı tarafından sorulan soruları cevaplamaya çalıştılar mı?

Çocuklar kahramanın duygularını paylaşabildiler mi?

4. Hafta- 4. Gün

Arkadaşlarımdan 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

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: Duygusal yüz ifade kartları, mukavvadan yapılan kız ve erkek karakterleri, bloklar

Öğretim süreci:

Hikâye 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?

Hikâye Anlatımı:

1. Adım:

Burak ile Burcu blok kösesinde 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 üzülmişti. 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.

Hikâye 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 hikâye öncesi yapılan grup sohbetine katıldılar mı?

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâyedeki 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 baslar.
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 diğerleri kulaklarını tıkar onu dinlemez.
3. **Adım:** Sonra tersi tekrarlanır.
4. **Adım:** Konuşan öğrencilere arkadaşları onu dinleyemeyip kulaklarını tıkeyince 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:****Hikâye Öncesi Etkinlik:** Parmak oyunu

1. Adım: Çocuklar halka şeklinde oturur, Araştırmacı tarafından parmak oyunu oynanır.

Minik kuş yuvadan çıkmış. (başparmak diğer elin avucundan çıkarılır)

Daldan dala uçmuş. (başparmak ile uçma hareketi yapılır)

Büyük kuşlarla konuşmak istemiş, Yüksek bir ağaca çıkmış. (başparmak yukarıya doğru tırmandırılır)

Başlamış ötmeye cik cik cik anlatmış bir bir dostluğu büyük kuşa (başparmak hareket ettirilir)

Büyük kuş uçmuş gitmiş başka dala (diğer elin başparmağı ile uçma hareketi yapılır)

Üzölmüş minik kuş kimse beni dinlemiyor diye.

2. Adım: Çocuklardan Araştırmacı ile parmak oyununu tekrar etmeleri istenilir.

Hikâye Anlatımı:**1. Adım:**

Öğretmenleri o gün anaokulundaki çocukları parka götürmüş. Sınıftaki tüm çocuklar buna çok sevinmişler. Parktaki oyuncaklar çok güzelmiş. Burak yüksek kaydırdan kaymayı çok severmiş. Burcu da o kaydırdan 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.

Hikâye 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 hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâyedeki 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 oyuncakları 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 oyuncacı tekrar ondan onun yüzüne ve gözüne bakarak istemeleri söylenilir.

3. Adım: Oyuncacı 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?

Arkadaşınızdaki oyuncacı 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 hikâyenin girişini yapacağını söyler.

2. Adım: Ardından çocuklardan sıra ile bu hikâyenin devamı ne olabilir hakkında fikir yürütmeleri istenilir.

3. Adım: Araştırmacı bir cümle ile hikâyeye giriş yapar.

O gün orman çok gürültülüydü. Fil Gobi sinirlenerek uyanmıştı.....

4. Adım: Sıra ile yaklaşık beş çocuk dinlenilir. Fakat bu çocuklar hikâyeyi 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 hikâye tamamlama sırası başka bir çocuğa geçer o hikâyeyi anlatmaya başladığı an sıra Burcu'da olmadığı halde Burcu söze girer ve anlatmaya baslar.

6. Adım: “Fil Gobi çok sinirliydi ne yapacağını şaşırılmıştı, ormandaki tüm hayvanlara bağırarak istiyordu”.

7. Adım: Sonra Burcu gülmeye başlar ben anlattım hikâyem bitti.

8. Adım: Araştırmacı çocuklara şu soruları yöneltir.

Siz hikâye oluştururken Burcu sizi dinlemedi. Bu durum karşısında neler hissettiniz? Bu soru tek tek hikâye anlatan çocuklara sorulur. Sıra Burcu'ya gelmediği halde Burcu arkadaşının sözünü keserek hikâye oluşturmak için söze girdi. Bu durum karşısında neler hissettiniz?

Burcu başka arkadaşının hikâyeyi tamamlamasını beklemeden onu konuşmasını böldü.

Peki, bu yaptığı sizce doğru muydu?

Peki bu durum karşısında Burcu'ya neler söylediniz?

9. Adım: Araştırmacı “Bakalım Burcu'ya ne söylemiş” der.

Burcu Burcu'ya onu dinlemediğinde neler hissettiğini açıklar. Burcu sıra sana gelmediği halde arkadaşının hikâyeyi tamamlamasını beklemeden hikâye 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 üzölmüş. 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 üzölmüyor ya da biz başkalarına bir şeyler anlatırken bizim konuşmamızı kesen birileri olmayınca biz de üzölmüyoruz. ” 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 hikâye 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 becerisini 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:

Hikâye Öncesi Etkinlik: Grup Sohbeti

1. Adım: Araştırmacı üzgün bir şekilde benim bir sorunum var, benim bir sorunum var diye bir kaç 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.

Hikâye 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 mormenekşe çiçeğime su vermek için balkona çıktım. İnanmıyorum! O da ne! Bir de baktım ki benim mor menekşem solmuş. O kadar üzüldüm ki.

Hikâye 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, menekşem 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. Simdi 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.

Vahhvahhh! Aaaa çok sevindim!

Tühhhh! Aaaa çok heyecanlandım!

Aaaaa çok üzüldüm! Ahhhahhhhh!

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 hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâyedeki kahramanın duygularını paylaşabildiler mi?

Çocuklar hikâyedeki kahramanın mutlu olması için onu teselli edebilecek düşünceler üretebildiler mi?

Çocuklar hikâyede 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 üzüldüm 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 geliştirebilir.

6. Adım:

- Kumbarayı kırıp, paraları alabiliriz
- Başka bir kumbara alabiliriz.
- Anahtarcıya sorabiliriz.

7. Adım: Sizce bu çözüm yollarından hangisini yaparsınız? 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:

Hikâye 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 gözüküyor mu?

Hikâye 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.

Hikâye 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), ittirmiş (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: Simdi çok sinirlendiğimizi düşünelim ve rahatlamayı bir kez daha deneyelim. Derin derin nefes alıyoruz (5 kere) bir süre bekliyoruz. Anlaştık mı?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşadıkları olaylar karşısında hissettikleri duyguları söylediler mi?

Çocuklar öfkelenedikleri 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, hikâye kartları

Öğretim Süreci:

Hikâye 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.

Hikâye 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.

Hikâye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Hikâye 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 öfkeli oldukları durumlardan örnek vermeleri istenerek o hikâyeler canlandırılır.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşadıkları olaylar karşısında hissettikleri duyguları söylediler mi?

Çocuklar öfkelenedikleri zaman nasıl sakinleşeceklerini uygulayabildiler mi?

6. Hafta- 4. Gün

Duygularımı Kontrol Etmeyi Başarıyorum!

Amaç ve Kazanımlar

Amaç 2. Duygularımı fark edebilme

K 1. Duygularımı söyler.

Amaç 3. Duygularımı 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 kâğıtları, 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: Simdi 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 gülererek 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 istemiştım. Daha önce sakinleşmek için derin nefes alma tekniğini öğrenmiştık. Şimdi ise bir şey daha öğreteceğim. Zor değil. Birlikte deneyelim.

6. Adım: Arkadaşınız size vurdu elinizden oyuncağı aldı su anda ona çok sinirlendiniz. Şimdi bir süre arkadaşımızın yanından uzaklaşıyoruz. Herkes ayrı bir yere gitsin ve herkes içinden yavaşyavaş10'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 drama da 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:

Hikâye 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.

Hikâye 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.

Hikâye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Hikâye ile ilgili çocuklara su 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 hikâyeyi 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 isi kâğıtları, 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 kâğıtları, değişik renkte ipler, rulolar, kese kâğıdı, parlak kağıtlar, yapıştırıcı ve makas koyar. Bu malzemelerle çocuklardan değişik etkinlikler oluşturmaları istenilir. Araştırmacı çocuklara yapacakları bu etkinlikleri ailelerine hediye edebileceklerini söyler.

Oyun Kösesi:

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: Hikâye 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 yaptığınızda 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: Hikâye kartları

Öğretim Süreci:

Hikâye 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)

Hapsolür böcek bir karanlığa (avuçlar birleşerek yuva hareketi yapılır)

Çırpınır, çırpınır uçamaz

Baslar 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.

Hikâye 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 üzölmüşler. Güneş ile Yağmur bu konuda bir türlü anlaşamıyorlarmış, ikisi de çok öfkeli olmuş.

Hikâye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Hikâye çocuklar tarafından canlandırılır.

2. Adım: Çocuklaraşu sorular yöneltilir.

Güneş ile Yağmur nasıl anlaşabilirler?

Güneş ile Yağmur öfkelerini bastırmak için ne yapabilirler?

Eğer siz güneş olsaydınız neler yapardınız, gösteriniz?

Eğer siz yağmur olsaydınız neler yapardınız, gösteriniz?

Eğer siz bulutların yerinde olsaydınız, arkadaşlarınızın kavga etmemesi için onları neler söylediniz?

3. Adım: Çocuklar tarafından bulunan çözüm yolları çocuklarla tartışılır.

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi 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: Hikâye 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.

Hikâye Anlatımı:

1. Adım: Mor uçurtma bir gün, seyahate çıkmış. Masmavi gökyüzünde uçarken, sarı bir uçurtmayla karşılaşmış. O uçurtmanın rengârenk ipleri varmış. Mor uçurtma onu çok kıskanmış. Benim niye rengârenk 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.

Hikâye Sonrası Etkinlik:

1. Adım: Çocukların sanat etkinliğinde yaptıkları uçurtmalarla hikâye canlandırılır.

2. Adım: Ardından çocuklara hikâye 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 öfkelerini bastırmak için neler yapabilir?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi 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: Hikâye kartları

Öğretim Süreci:

Hikâye 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.....

Hikâye Sonrası Etkinlik: Hikâye tamamlama

1. Adım: Hikâyenin 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 hikâyeyi 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:

Hikâye 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 hikâye okuyacağım.

Hikâye 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 kâğıt ve boya kalemi istedi çok güzel resimler yaptı.

Hikâye Sonrası Etkinlik: Dramatizasyon

1. Adım: Araştırmacı gruptaki çocuklardan istekli olanlara hikâyeyi 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 oyunculara vururken ne hissetmiş olabilir? (duygusal yüz ifade kartları ile)

Peki, Gül çok güzel resimler yaparken ne hissetmiş olabilir? (duygusal yüz ifade kartları ile)

Sizece 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 mısınız? Yeni oyuna başlayınca ben de katılabilir miyim?” diyebilir miyiz?

Etkinliğin değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi 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:

Hikâye 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 kösesine gitmek, onunla anlaşabilmek gibi...

Hikâye 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.

Hikâye 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 Burcuya 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 hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar yaşanan probleme çözüm yolları üretebildiler mi?

Çocuklar hikâye 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 ritimlerini 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 çözümünden 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 karsısındaki 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 sorular sorulur.

Sizece bu çocuğu kim ve neden düşürmüş olabilir?

Düsen çocuk neler hissediyor olabilir?

Sizece ayaktaki çocuk niye gülüyor?

Sizece düşen çocuk niye ağlıyor?

Ayaktaki çocuk diğer çocuğu elindeki oyuncuğu ona vermediği için düşürmüş. Sizece 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?

Size 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 yaptığımız bir resmin üzerine su dökseydi siz neler hissederdiniz?

7. Adım: Araştırmacı çocuklara boş bir kâğıt dağıtır ve ardından o kâğıda 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 dökkeğim. 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 yaptığımızda 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 oyuncuğunla (çocuk hangi oyuncuğu söylemişse o oyuncuğun adı söylenir) oynuyorsun. Elinde bulunan yüzük kuklan senin oynamakta olduğun oyuncuğu almak istiyor ve bunun için gelip seni ısırarak elindeki oyuncuğu 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:

Hikâye 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 üzürlürler. (Mimiklerle üzgün yüz ifadesi yapılır)

Hikâye Anlatımı:

1. Adım: Çocuklar yarım ay şeklinde oturur. Araştırmacı kukla sahnesinde elindeki yedi cüceler kuklaları ile hikâyeyi anlatır.

2. Adım: Yedi cüceler ormanda yaşıyorlardı. Pamuk Prenses gittiğinden beri hepsi çok üzgünlerdi. Ama bir yandan da Pamuk Prensesin 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 hikâye anlatılmaya başlanır.)

4. Adım: Cücelerin arasında birbiriyle anlaşamayan iki insan vardır. Bunlardan biri İbis diğeri ise Keloğlan'dır. 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 Keloğlan'ı ayırdılar. Kavga diğer cücelerin yardımı ile sona ermişti ama Keloğlan ve İbiş'in canı çok yanmıştı.

Hikâye 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 İbişyaşadıkları problemi nasıl çözümlenmeye çalışmışlar?

Size İbiş Keloğlana vurmak yerine ona ne söyleyebilirdi?

Size Keloğlan İbiş ona vurunca o da İbiş'e vurmak yerine ayağa kalkıp ona neler söyleyebilirdi?

O zaman bu hikâyede kim kazandı, mutlu olan var mı?

Öyleyse ikisi de kaybetti. Peki, ikisi de kazansalardı ne hissederlerdi? (Duygusal yüz ifade kartları ile)

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi 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:

Hikâye 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.

Hikâye anlatımı:

1. Adım: Araştırmacı kukla sahnesinde Hacivat ve karagöz kuklaları ile hikâyeyi 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 çarsıdan.

Hacivat: Sinirlenir. (offff, offfff, offff). 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)

Hikâye 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 hikâyede kazanan yani mutlu olan bir taraf var mı?

Karagöz ve Hacivat'ın mutlu olması için problemin nasıl çözülmesi gerekirdi?

Etkinliğin Değerlendirilmesi:

Çocuklar hikâyeyi ilgi ile dinlediler mi?

Çocuklar hikâyeye 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 çözümlenemeyecek yani kaybedecek.

Peki, Ceren kazanmak için bu problemi nasıl çözümlenebilir?

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 inkâr 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)nasil 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. Simdi 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 hikâyeler oluşturulur.

Hikâyelerin kalıbı aynıdır. Sadece kavramlar, çocukların ellerindeki kavramlara göre değiştirilir.

3. Adım: A çocuğuna elinde hangi kavram kartının olduğu sorulur.

4. Adım: Ardından hikâyeye geçilir (Hikâye). 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 su şekilde bir çözüm yolu buldu, bakalım B, C, D, E çocuğu neler söyleyecek ben çok merak ediyorum” der. Tüm çocuklardan çözüm 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 çözüm 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 ayşeklinde 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. Hikâye 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 üzölmüş ve ağlamaya başlamış. Bir süre sonra fil Tavşana yetişmiş.

6. Adım: Araştırmacı Tavşana şu soruları sorar.

Tavşan kardeş ben çok üzöldüm 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 doğru mu? 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 üzerine 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 öyküleri 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 karalaştırmaları 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: Ebenin 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 ayşeklinde 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 çözümü 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 çözümü uygulayabildiler mi?

Çocuklar karar verdikleri çözümler uygun olmadığı durumlarda değiştirebildiler mi?

Ek-3 Kişilerarası Sorun Çözme Ölçeği

	1 HiçbirZaman	2 Arasıra	3 Genellikle	4 HerZaman
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 oyuncuğa zorla sahip olur.				
7- Oynamakta olduğu bir oyuncuğu arkadaşını aldığı anda gidip ona vurur.				
8- Arkadaşları isteklerini gerçekleştirmediğinde (onunla oynamadığında, şarkısöylemediğinde, resim yapmadığında) çevredeki eşyalara zarar verir.				
9- Arkadaşları istediği bir oyunu oynamayınca, istediği bir rolü vermeyince onları tehdit eder. (oyuncağını kırırım, seni sevmem, sana şeker vermem)				
10-. Arkadaşı istediği bir etkinliği gerçekleştirmeyince, 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				
16-. Sınıf içinde arkadaşıyla yaşadığı çatışma durumunda çözüm yolları düşünmeden öğretmeninden arkadaşına ceza vermesini ister.				

	1 HiçbirZaman	2 Arasına	3 Genellikle	4 HerZaman
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 (oyunuza neden beni almıyorsunuz? . .)bunun nedenini onlara sorar.				
20- Bir arkadaşıyla çatışma yaşayıp arkadaşına ona bağırdığı zaman bir süre arkadaşının yanından uzaklaşarak öfkesini bastırır.				
21-Eşyalarını ondan izin almadan kullanan arkadaşına, ona bu konuda çok kızdığını söyler.				
22- Arkadaşı ona vurduğunda arkadaşına yaptığı bu davranıştan dolayı çok üzüldüğünü 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.)				

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı, Soyadı: Sefa KAAN

Uyruğu: Türkiye (TC)

Doğum Tarihi ve Yeri:12/01/1981 İstanbul

Tel: 0505 374 41 30

E-mail: sefavarol81@gmail.com

Yazışma Adresi: Yıldırım Beyazıt Mahallesi, Ayık Sokak, Conk Bayırı Sitesi, A blok
Kat:4/13 Melikgazi / KAYSERİ

EĞİTİM

Derece	Kurum
Lisans	Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi - Okul Öncesi Öğretmenliği (2007)
Önlisans	Cumhuriyet Üniversitesi - Cumhuriyet Meslek Yüksek Okulu – İşletme (2002)
Lise	Plevne Lisesi
Ortaokul	Rami Ortaokulu
İlkokul	Plevne İlkokulu

İŞ DENEYİMLERİ

Kurum	Görev	Yer
Ted Kayseri Koleji	Okul Öncesi Öğretmeni	Kayseri(2007)
Aşık Veysel İlköğretim	Okul Öncesi Öğretmeni	İstanbul (2009)
Dadaloğlu İlkokulu	Okul Öncesi Öğretmeni	Kayseri (Halen)

YABANCI DİL

İngilizce