

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINDA AKADEMİK BENLİK SAYGISI İLE KİŞİLER ARASI PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Yrd. Doç. Dr. Nazan Kaytez
Çankırı Karatekin Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü
nznunal@hotmail.com

Öğr. Gör. Gül Kadan
Çankırı Karatekin Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü
gulkadan@gmail.com

Özet

Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi ve benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Çankırı il merkezindeki Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 5-6 yaşlarında 162'si kız (%54), 138'i erkek (%46) olmak üzere toplam 300 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu", "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve "Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde Kolmogorov-Smirnov, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis testleri ile Spearman korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların akademik benlik saygıları ile baba eğitim durumu arasında, kişiler arası problem çözme becerileri ile cinsiyet, doğum sırası, aile tipi ve baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ($p<.05$), Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ile Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin yapıcı problem çözme alt boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü bir ilişki, yıkıcı problem çözme alt boyutu arasında ise anlamlı derecede negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($p<.01$).

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi dönem, akademik benlik saygısı, kişiler arası problem çözme becerileri, sosyo-demografik değişkenler.

INVESTIGATION OF PRESCHOOL CHILDREN'S ACADEMIC SELF-ESTEEM AND INTERPERSONAL PROBLEM SOLVING SKILLS

Abstract

The purpose of this study is to examine academic self-esteem and interpersonal problem solving skills in terms of various variables in preschool children and determine the correlation between academic self-esteem and interpersonal problem solving skills. The sample group of the study consisted of totally 300 5-6 year old children, who attended to independent kindergartens affiliated with Directorate of National Education in city center of Çankırı. 162 of these children were girls (54%) and 138 were boys (46%). The data of the study were collected by using "Personal Information Form", "Interpersonal Problem Solving Scale" and "Academic Self-Esteem Scale". In the analysis of data, Kolmogorov-Smirnov, Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis tests and Spearman correlation analysis were used. At the end of study it was determined that there was a significant difference between academic self-esteem of the children and variables of father educational level, a significant difference between interpersonal problem solving skills gender, birth order, family type and father educational level ($p<.05$); It is seen that there is a positive and significant relation between the academic self-esteem and constructive problem solving skills and there is a negative and significant relation between the academic self-esteem and destructive problem solving behaviors of the children ($p<.01$).

Keywords: Pre-school period, academic self-esteem, interpersonal problem solving skills, socio-demographic variables.

GİRİŞ

İnsan, dünyaya geldiği andan itibaren başta ailesi olmak üzere, arkadaşları, öğretmenleri ve komşuları gibi pek çok insanla iletişim kurmaktadır. Çocuğun aile ortamından sonra en fazla zaman geçirdiği yer okul öncesi eğitim kurumları, en çok iletişim kurduğu kişiler ise arkadaşlarıdır. Bu iletişim sırasında da, isteklerin birbirine uyuşmadığı çatışmaların yaşandığı anlar olabilmektedir (Arslan, 2002). Kişiler arası ilişkilerde beklentilerin uyuşmaması sonucu ortaya çıkan çatışma durumları okul öncesi dönemde de sıklıkla yaşanmaktadır. Çünkü çocuklar her yeni gelişim döneminde yeni beceriler ve donanımlar kazanmakta buda beraberinde çözülmesi gereken çatışmalar getirmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005). Bu çatışmaların çözümü yıkıcı ya da zarar verici olabileceği gibi kendini geliştirici ve yapıcıda olabilmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerinin geliştirilmesi çok önemlidir (Akgün, Araz ve Karadağ, 2007).

Okul öncesi dönemde çocukların problem çözme becerilerinin geliştirilmesi gelecek zaman için de bir yatırımdır. Özellikle kişilerarası ilişkilerde çok sık bir olgu olarak karşımıza çıkan yapıcı ya da yıkıcı problem çözme yöntemleri, çocukların gerek şimdi gerekse de ilerleyen dönemlerde kişilik gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde yıkıcı yöntemlerle çözümlenen çatışmaların şiddet, öfke, saldırganlık, olumsuz benlik algısına neden olduğu (Lane ve McWhirter, 1992; Messing, 1993; Johnson ve Johnson, 1996; Humphries, 1999; Daunic, Smith, Robinson, Landry ve Miller, 2000; Kepenekçi ve Özcan, 2001; Yaman, Eroğlu, Bayraktar ve Çolak, 2010); yapıcı yönde çözümlenen çatışmaların ise çocuğun empati yeteneği ve özgüvenini artırdığı, liderlik ve dil becerilerini desteklediği ve akademik benlik saygısını olumlu etkilediği görülmüştür (Lane ve McWhirter, 1992; Messing, 1993; Johnson ve Johnson, 1995; Johnson ve Johnson, 1996; Humphries, 1999; Daunic, Smith, Rowand, Landry ve Miller, 2000; Korkut, 2004; Koruklu, 2006; Sünbül, 2008; Güllökkan, 2011).

Akademik benlik, akademik performans ve yetenekler konusunda kişinin kendisini nasıl algıladığı ile ilgilidir. Akademik benlik saygısı ise bireyin akademik performansı ve yetenekleri hakkındaki duygularıdır (Warash ve Markstrom, 2001; Cevher, 2004). Çocuklar okul öncesi eğitimle birlikte çoğunlukla 5-6 yaşlarından itibaren akademik bir süreç içine girmektedirler. Bu süreçle birlikte ortaya çıkan akademik benlik saygısını etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır (Başbay ve Senemoğlu, 2009). Yapılan araştırmalar, çocuğun akademik benlik saygısı üzerinde cinsiyet, kardeş sayısı (Cevher, 2004), anne-baba tutumu ve eğitim durumu (Cihangir, 1999; Varlı, 1999; Warash ve Markstrom, 2001; Yavuzer, 2009; Cevher, 2004; Şeremet, 2006; Zincirkıran, 2008) gibi değişkenlerin etkili olduğunu göstermektedir. Akademik benlik saygısı, aynı zamanda çocuğun sosyal-duygusal uyumu ile de yakından ilgilidir. Nitekim yapılan araştırmalarda akademik benlik saygısı düşük olan çocukların öğrenilmiş çaresizlik duygusunu daha fazla yaşadıkları (Au ve Watkins, 1997); görevden kaçma, sosyal olarak kendini ortamdaki geri çekme gibi asosyal davranışlara daha fazla sahip oldukları belirlenmiştir (Daunic, Smith, Rowand, Landry ve Miller, 2000). Bunun tam tersi olarak yüksek benlik saygısına sahip olan çocukların kişilerarası ilişkilerde daha başarılı oldukları ise araştırmalarla (Warash ve Markstrom, 2001) kanıtlanmıştır. Bu nedenle çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile akademik benlik saygısının ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların akademik benlik saygıları yaş, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, aile tipi ve anaokuluna devam etme süresi gibi değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerileri yaş, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, aile tipi ve anaokuluna devam etme süresi gibi değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma, okul öncesi dönemdeki çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile akademik benlik saygılarının yaş, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, aile tipi ve anaokuluna devam etme süresi gibi değişkenler açısından incelenmesi ve akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla tanımlayıcı olarak yapılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Çankırı İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bağımsız anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubunda olan toplam 300 çocuk oluşturmuştur. Araştırmaya alınan çocukların %62,7'sinin 5 yaşında, %37,3'ünün ise 6 yaşında olduğu, %54'ünün kız, %46'sının erkek olduğu, %32,7'sinin tek çocuk olduğu, %41,3'ünün bir kardeşinin, %24'ünün iki kardeşinin, %6'sının ise üç ve daha fazla kardeşinin olduğu, %51,3'ünün ilk çocuk, %14,7'sinin son çocuk, %34'ünün ortanca çocuk olduğu, %67'sinin 1-2 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği, %36,7'sinin annesinin, %41,3'ünün babasının lise mezunu olduğu ve %94,7'sinin çekirdek aile yapısına sahip olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Akademik Benlik Saygısı Ölçeği" ve "Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu; Araştırmaya alınan çocukların yaş, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, aile tipi ve anaokuluna devam etme süresi gibi sosyo- demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

Akademik Benlik Saygısı Ölçeği; Okul öncesi dönemden 8. Sınıfa kadar olan çocukların, okul ortamındaki başarılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin hazırlanması Cevher (2004) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin hazırlanması sırasında Coopersmith ve Gilbert (akt. Burnett, 1998) tarafından geliştirilen Davranışsal Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ile Hamachek (akt. Burnett, 1998) tarafından geliştirilen düşük ve yüksek benlik saygı düzeyleriyle ilgili olan Davranış Değerlendirme Envanteri kullanılmıştır. 16 maddeden oluşan ve 5'li likert tipi olan ölçek toplam puan olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .96 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise Cronbach Alfa katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Ölçek, çocuğu tanıyan öğretmen tarafından doldurulmaktadır.

Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği; Özdil (2008) tarafından okul öncesi dönemdeki öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerilerini ölçebilmek amacıyla geliştirilen ölçeğin, yapıcı ve yıkıcı problem çözmek üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Yıkıcı problem çözenin 16 maddeyi, yapıcı problem çözenin 8 maddeyi içerdiği toplam 24 maddelik ölçek, 4'lü likert tipidir. Yapılan geçerlik, güvenirlik analizi sonucunda, yıkıcı problem çözme alt boyutu için Cronbach Alfa katsayısı .95; yapıcı problem çözme alt boyutu için Cronbach Alfa katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise yıkıcı problem çözme alt boyutu için Cronbach Alfa katsayısı .94; yapıcı problem çözme alt boyutu için Cronbach Alfa katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçek, çocuğu tanıyan öğretmen tarafından doldurulmaktadır.

Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada gerekli izinler alındıktan sonra öğretmenlere uygun oldukları saatlerde, çalışma ve ölçeklerle ilgili kısa bir açıklama yapılmış ve sınıflarındaki her bir çocuk için ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Ölçekler dağıtıldıktan iki hafta sonra araştırmacı tarafından öğretmenlerden geri toplanmıştır. Ölçeğin her bir çocuk için öğretmen tarafından doldurulması 10-15 dk sürmektedir. Doldurulan ölçekler incelenmiş ve öğretmenler tarafından tam olarak doldurulmayan ölçekler çalışma kapsamına alınmamıştır. Okulöncesi dönem çocuklarının demografik bilgilerini toplamak amacıyla hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ise öğretmenin yardımıyla araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Veriler SPSS 16 programı ile analiz edilmiştir.

Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi

Çocukların Akademik Benlik Saygısı ve Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nden aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediği, grup büyüklüğünün 50'den fazla olması nedeni ile Kolmogorov-Smirnov testi ile belirlenmiştir. Veriler normal dağılım göstermediği ve parametrik olma koşulları sağlanmadığı için nonparametrik testlerden Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Farklılığın anlamlı olduğu durumlarda, farkın hangi gruptan kaynaklandığı Mann-Whitney U testi ile aralarındaki ilişki ise Spearman korelasyon katsayısı ile saptanmıştır.

BULGULAR

Tablo 1: Çocukların Akademik Benlik Saygısı Ölçeğinden aldıkları puanların bazı özelliklere göre Kruskal Wallis ve Mann Whitney U Testi Sonuçları

Özellikler	Sıra ortalaması	Anlamlı fark	χ^2 ; df; p
Doğum sırası			
İlk	148.06		$\chi^2=5.084$
Ortanca	163.44		df=2
Son	129.05		p=0.079
Kardeş sayısı			
Tek çocuk	145.33		$\chi^2=3.585$
Bir kardeş	161.39		df=3
İki kardeş	140.44		p=0.310
Üçkardeş	130.67		
Anne eğitim			
İlkokul	131.08		
Ortaokul	134.93		$\chi^2=6.824$
Lise	154.75		df=4
Yüksekokul	159.50		p=0.145
Üniversite	164.62		
Baba eğitim			
İlkokul ¹	100.78		
Ortaokul ²	160.76	5-1	$\chi^2=11.342$
Lise ³	144.68	5-3	df=4
Yüksekokul ⁴	156.37		p=0.023
Üniversite ⁵	164.56		
Okul Öncesi Eğitim süresi			
0-6 ay	154.79		$\chi^2=4.303$
7-11 ay	171.52		df=3
12-24 ay	143.87		p=0.231
25 ay ve üzeri	165.85		
	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U; p
Cinsiyet			
Kız	145.09	20023.00	U=10432.000
Erkek	155.10	25127.00	p=0.319
Yaş			
5 yaş	144.36	27139.50	U=9373.500
6 yaş	160.81	18010.50	p=0.112
Aile tipi			
Çekirdek	147.08	41770.50	U=971.500
Geniş	125.94	1007.50	p=0.485

p<.05

Tablo 1'e göre akademik benlik saygısı ile sadece babanın eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($\chi^2=11,342$; p<.05). Buna göre, babası üniversite mezunu olan çocukların akademik benlik saygısı

sıra ortalamaları, babası ilkokul ve lise mezunu olan çocuklardan anlamlı olarak daha yüksektir. Çocukların akademik benlik saygıları ile doğum sırası, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, okul öncesi eğitim alma süresi, yaş, cinsiyet ve aile tipi gibi değişkenler arasında anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte, ortanca sırada doğan, bir kardeşi olan, annesi üniversite mezunu olan, çekirdek aileye sahip, erkek ve 6 yaşında olan çocukların sıra ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 2: Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Ölçeğinden aldıkları puanların bazı özelliklere göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Özellikler	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P
	Cinsiyet				
Yapıcı Problem Çözme	Kadın	154.49	25028.00	10531.00	.386
	Erkek	145.81	20122.00		
Yıkıcı Problem Çözme	Kadın	137.69	22305.50	9102.50	.004
	Erkek	165.54	22284.50		
	Yaş				
Yapıcı Problem Çözme	5 yaş	145.84	27418.50	9652.50	.227
	6 yaş	158.32	17731.50		
Yıkıcı Problem Çözme	5 yaş	155.80	29290.00	9532.00	.169
	6 yaş	141.61	15860.00		
	Aile Tipi				
Yapıcı Problem Çözme	Çekirdek	148.17	42081.50	660.50	.052
	Geniş	96.48	996.50		
Yıkıcı Problem Çözme	Çekirdek	148.48	42168.50	573.50	.017
	Geniş	76.19	609.50		

p<.05

Tablo 2'ye göre kişilerarası problem çözme ölçeğinin yıkıcı problem çözme alt boyutu ile cinsiyet ve aile tipi arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur (p<.05). Buna göre erkek çocukların ve çekirdek aileye sahip çocukların akademik benlik saygıları daha yüksektir. Yaş değişkeni ile kişilerarası arası problem çözme ölçeği'nin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen 6 yaşındaki çocukların yapıcı, 5 yaşındaki çocukların ise yıkıcı problem çözme alt boyutunda sıra ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 3: Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Ölçeğinden aldıkları puanların bazı özelliklere göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Özellikler	Sıralar ortalaması	X ²	sd	p	Anlamlı fark
	Doğum sırası					
Yapıcı Problem Çözme	İlk ¹	139.88	7.075	2	.029	2-1; 2-3
	Ortanca ²	168.83				
	Son ³	145.18				
Yıkıcı Problem Çözme	İlk	153.56	1.903	2	.386	
	Ortanca	141.33				
	Son	150.52				
	Kardeş sayısı					
Yapıcı Problem Çözme	Tek çocuk	139.96	3.532	3	.317	
	Bir kardeş	152.57				
	İki kardeş	163.24				
	Üç kardeş+	127.00				
Yıkıcı Problem Çözme	Tek çocuk	149.21	1.960	3	.581	
	Bir kardeş	147.71				
	İki kardeş	159.92				
	Üç kardeş+	116.00				
	Anne eğitim					
Yapıcı Problem Çözme	İlkokul	149.03	1.085	4	.897	
	Ortaokul	148.88				

	Lise	146.65				
	Yüksekokul	167.75				
	Üniversite	155.22				
Yıkıcı Problem Çözme	İlkokul	157.62	1.811	4	.770	
	Ortaokul	153.66				
	Lise	152.61				
	Yüksekokul	154.81				
	Üniversite	139.90				
	Baba eğitim					
Yapıcı Problem Çözme	İlkokul	128.52	3.615	4	.461	
	Ortaokul	163.12				
	Lise	148.67				
	Yüksekokul	136.39				
	Üniversite	158.75				
Yıkıcı Problem Çözme	İlkokul ¹	189.43	10.822	4	.029	1-4; 1-5
	Ortaokul ²	162.85				
	Lise ³	157.23				
	Yüksekokul ⁴	118.85				
	Üniversite ⁵	140.54				
	Eğitim alma süresi					
Yapıcı Problem Çözme	0-6 ay	155.41	7.619	3	.055	
	7-11 ay	174.41				
	12-24 ay	141.77				
Yıkıcı Problem Çözme	25 ay ve üzeri	179.90				
	0-6 ay	163.51	1.510	3	.680	
	7-11 ay	139.71				
	12-24 ay	150.08				
	25 ay ve üzeri	152.08				

Tablo 3'e göre, kişilerarası problem çözme ölçeğinin yapıcı problem çözme alt boyutu ile doğum sırası arasında, yıkıcı problem çözme alt boyutu ile baba eğitim durumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur ($p < .05$). Buna göre, ortanca sırada doğan çocukların yapıcı problem çözme alt boyutunda, babası ilkököl mezunu olan çocukların ise yıkıcı problem çözme alt boyutunda sıra ortalamaları anlamlı olarak daha yüksektir.

Tablo 4: Araştırmaya Alınan Çocukların Akademik Benlik Saygısı ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki Korelasyon

Korelasyon		Yapıcı problem çözme	Yıkıcı problem çözme
	r	.484**	-.422**
Akademik benlik saygısı	p	0.000*	0.000
	n	300	300

Tablo 4'e göre, akademik benlik saygısı ile yapıcı problem çözme alt boyutu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r = .484$; $p < .05$), yıkıcı problem çözme alt boyutu arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r = -.422$; $p < .05$).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Okul öncesi dönemdeki çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ile akademik benlik saygılarının yaş, cinsiyet, doğum sırası, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, aile tipi ve anaokuluna devam etme süresi gibi değişkenler açısından incelenmesi ve akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda doğum sırası ve kardeş sayısı ile akademik benlik saygısı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur. Kaliteli bir anne-baba çocuk

ilişkisinin ve çocuğa sunulan imkânların akademik benlik saygısını daha fazla etkileyeceği düşünülmektedir. Ocak ve Sarlık 'a (2016) göre ebeveynlerin sahip olduğu çocuk sayısı ve çocukların doğum sırası akademik benlik saygısını doğrudan etkilememektedir. Benlik saygısının gelişiminde ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdikleri etkili zaman daha önemlidir. Tek çocuk sahibi bir anne-baba çocuğuyla zaman geçirmezken, daha fazla çocuğa sahip bir anne-baba çocuklarına zaman ayırabilmektedir. Can (2015) da çalışmasında akademik benlik saygısı ile doğum sırası ve kardeş sayısı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur.

Araştırmada akademik benlik saygısı ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre babası üniversite mezunu olan çocukların akademik benlik saygıları daha yüksektir. Üniversite mezunu babaların çocuk eğitimi konusunda daha bilinçli oldukları ve çocuklarının gelişimiyle yakından ilgilendikleri düşünülmektedir. Şeramet (2006), Zincirkıran (2008) ve Dilber (2015) de babaları üniversite mezunu olan çocukların akademik benlik saygılarının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Çocuğun aldığı okul öncesi eğitim süresinin akademik benlik saygısını etkileyeceği düşünülmektedir. Ancak araştırma sonucunda okul öncesi eğitim süresi ile çocukların akademik benlik saygıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çocukların büyük bir çoğunluğunun 1-2 yıldır okul öncesi eğitimi alıyor olması sonucu etkilemiş olabilir. Verilerin homojen dağılım göstereceği başka bir araştırmada farklı sonuçların çıkacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya alınan çocukların akademik benlik saygıları ile yaş, cinsiyet ve aile yapısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Akademik benlik saygısı üzerinde yapılan araştırmalar, cinsiyet ve yaşın önemli bir değişken olmadığını göstermektedir (Doğusal, 1987; Güçray, 1989; Dikici, 1998; Öngay, 1998; Cihangir, 1999; Varlı, 1999; Cevher, 2004; Zincirkıran, 2008; Özcan, 2012). Ancak sıra ortalamaları incelendiğinde erkek çocukların, 6 yaşındaki çocukların ve çekirdek aileye sahip çocukların akademik benlik saygısı puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Geleneksel Türk aile yapısında erkek çocukların akademik gelişimine kız çocuklarına kıyasla daha fazla önem verilmektedir (Malatyalı, 2014). Bu nedenle erkek çocukların sıra ortalamaları daha yüksek çıkmış olabilir. Çocukların gelişim düzeylerinin ve akademik benlik saygısının yaşla birlikte artacağı düşünüldüğü için 6 yaş çocuklarının sıra ortalamaları daha yüksek çıkmış olabilir. Yine geniş aileden çekirdek aileye geçişle birlikte ebeveyn tutumlarının değiştiği gelenekçi tutumun bırakıldığı ve çocukların akademik gelişimlerine eskiye kıyasla daha fazla önem verildiği düşünüldüğü için çekirdek aileye sahip çocukların sıra ortalamaları daha yüksek çıkmış olabilir.

Araştırmada Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği'nin yıkıcı problem çözme alt boyutu ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre erkek çocukların yıkıcı problem çözme alt boyutu sıra ortalamaları kız çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksektir. Erkek çocukları problemlerini çözerken genellikle fiziksel ve sözel şiddete başvurma eğilimi içerisinde olabilmektedirler. Türk toplumunda ebeveynler genellikle erkek çocuklarının saldırganca davranışlarını hoş görmekte, kız çocuklarından ise daha sakin olmalarını beklemektedirler (Gülay, 2011). Bu nedenle erkek çocuklarının yıkıcı problem çözme puanları daha yüksek çıkmış olabilir. Turan, Bayhan ve Yükselen (2004) de çalışmalarında erkek çocuklarının problem çözme becerilerinin daha yıkıcı yönde olduğunu bulmuşlardır.

Araştırma sonucunda, çekirdek aile yapısına sahip olan çocukların yıkıcı problem çözme alt boyutu sıra ortalamaları, geniş aile yapısına sahip olan çocukların sıra ortalamalarından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu durumu Türk aile yapısındaki değişimlere ve bu değişimdeki rollere, çatışma ve iletişim durumlarına bağlamak mümkün olabilir. Geleneksel aile yapısından çekirdek aile yapısına geçişle birlikte genellikle her iki eşte çalışmaya başlamış, erkeğin otoritesi giderek zayıflamış, aile içi roller değişmiş ve sorumluluklar artmıştır. Bu durumda zaman zaman aile içi çatışmalara neden olmuştur (Hablemitoğlu, 2009). Ailede yaşanan çatışmaların çocukları olumsuz etkileyeceği düşünüldüğü için çekirdek aileye sahip çocukların yıkıcı problem çözme puanları daha yüksek çıkmış olabilir.

Araştırmada Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Araştırmaya alınan çocukların büyük bir çoğunluğunun 5 yaşında olması araştırma sonucunu etkilemiş olabilir.

Araştırma sonucunda, doğum sırası ile Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin yapıcı problem çözme alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre ortanca sırada doğan çocuklar daha yapıcı yönde problem çözmektedirler. Ortanca sırada doğan çocuklar kendisinden büyük ve kendisinden küçük kardeşi ile sürekli iletişim halindedir ve her iki kardeşle de paylaşımları vardır. Bu durumda kişiler arası ilişkilerini olumlu etkilemiş olabilir. Ayrıca ebeveynler ortanca sırada doğan çocuklarına karşı ilk çocuklarına kıyasla daha az baskıcıdır. Bu durumda ortanca çocuğun problem çözme konusunda daha fazla fırsatlar elde etmesine neden olmuş olabilir.

Araştırmada kardeş sayısı ile Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Kardeş sayısının tek başına anlamlı bir değişken olmadığı, ebeveynlerin çocuklarına karşı tutumları, kardeşler arası yaş farkı, kardeşin cinsiyeti gibi değişkenlerin de önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada babası ilkökul mezunu olan çocukların yıkıcı problem çözme alt boyutu sıra ortalamaları babası yüksekokul ve üniversite mezunu olan çocuklara göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Telli'e (2014) göre eğitim seviyesi azaldıkça babaların, babalık rolü algısı da azalmaktadır. Babalık rolü algısı babanın çocuğun eğitimine, gelişimine daha fazla özen göstermesini, geleneksel babalık dışında, çocuğuyla daha sağlıklı iletişim kurabilmesini gerektirmektedir. Rogge'e (2001) göre eğitim seviyesi düşük babaların çocukları çatışma durumlarında daha yıkıcı yöntemleri kullanmaktadırlar. Yapılan araştırmalarda anne-babanın eğitim düzeyi azaldıkça çocukların problem çözme becerilerinin azaldığı (Akbaş, 2005; Dilber, 2015) yönündedir. Bu araştırmada da annesi ilkökul mezunu olan çocukların yıkıcı problem çözme alt boyutu sıra ortalamaları anlamlı olmamakla birlikte yüksek bulunmuştur.

Okul öncesi eğitim alma süresi ile Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Eğitim süresinden çok uygulanan eğitim yaklaşımının kişilerarası problem çözmeye daha önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmaya alınan çocukların çoğunluğunun 12-24 aydır okul öncesi eğitime devam ediyor olması ve verilerin homojen dağılmaması da araştırma sonucunu etkilemiş olabilir.

Araştırma sonucunda Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ile Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği'nin yapıcı problem çözme alt boyutu arasında pozitif yönde; yıkıcı problem çözme alt boyutu arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çatışma ortamlarında problemlerini yıkıcı yönde çözen çocuklar, içinde buldukları çatışmaları sık ve yoğun yaşadıkları için sosyal gelişimleri sekteye uğramaktadır (Anlıak ve Dinçer, 2005). Sosyal anlamda sorun yaşayan çocukların akademik benlik saygılarının düşük olması kaçınılmaz bir sonuç olarak görülmektedir. Çünkü akademik benlik saygısı, çocuğun kendisini değerlendirirken etrafındaki akranlarıyla da uyumlu ve olumlu ilişki kurmasını gerektirmektedir (Cevher, 2004; Gökteş, 2008). Yine kişilerarası problemlerini yapıcı yöntemlerle çözen çocukların daha sosyal ve empatik oldukları vurgulanmaktadır (Warash ve Markstorm, 2001). Bu durumda benlik saygısını olumlu etkileyeceği düşünülmektedir. Nitekim Geçtan (2002) ve Balat'a (2003) göre çocuğun çatışmaları yapıcı yönde çözümlenebilmesi için kendisini olumlu olarak algılaması gerekmektedir. Kendisini olumlu algılayan çocuğunda akademik benlik saygısı yüksek olacaktır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda;

- Çocuklara küçük yaşlardan itibaren sağlıklı çatışma çözme yöntemlerinin öğretilmesi
- Anne-babanın çatışmalarında uygun rol-model olmalarının sağlanması için aile eğitimlerinin yaygınlaştırılması
- Aile eğitimlerinde çocukların gelişim özelliklerinin ailelere aktarılarak çocuklarından uygun akademik başarı elde etmelerinin sağlanması
- Okullarda öğretmenlerin yapıcı çatışma çözme yöntemlerini bilmesi ve etkili olarak kullanmasının sağlanması
- Farklı görüş ve düşüncelere saygının geliştirilmesi
- Çocukların akademik benlik saygılarının geliştirilebilmesi için okul-aile işbirliğinin sağlanması
- Akran arabuluculuğu eğitim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması önerilebilir.

Not: Bu çalışma 27- 29 Ekim 2016 tarihlerinde Antalya'da 7 ülkenin katılımıyla düzenlenen World Conference on Educational and Instructional Studies- WCEIS'de bildiri olarak sunulmuştur.

KAYNAKÇA

- Akbaş, S. (2005). *Okul öncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, S., Araz, A. & Karadağ, S. (2007). Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz: İlköğretim öğrencilerine yönelik bir çatışma çözme eğitimi ve psikososyal etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 22(59), 43-62.
- Anlıak, Ş. & Dinçer, Ç. (2005). Okul öncesi dönemde kişilerarası bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 20, 122-134.
- Arslan, C. (2002). Okulda çatışma çözme (Ed. A.M. Sümbül). *Eğitime yeni bakışlar*. Mikro Yayınevi: Ankara.
- Au, C.P. & Watkins, D. (1997). *Towards a causal model of learned hopelessness for Hong-Kong adolescents. Educational studies. Dor chaster-on thames*. www.proquest.uni.com Er. Tar. 05.10.2016.
- Balat, G.U. (2003). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. (Ed. M. Sevinç). İçinde *Erken çocuklukta benlik saygısının gelişimi ve önemi*. (ss: 330-336). Morpa Kültür Yayınları: İstanbul.
- Başbay, M. & Senemoğlu, N. (2009). Projeye dayalı öğretimin akademik benlik kavramı ve derse yönelik tutuma etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 55-66.
- Burnett, P.C. (1998). Measuring behavioral indicators of self esteem in the classroom. *Journal of Humanistic Education & Development*, 37(2). 107-116.
- Can, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı (Muğla ili örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 34,159-176.
- Cevher, F.N. (2004). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Cihangir, S. (1999). *On yaşındaki çocukların denetim odakları ile özsaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Daunic, A.P., Smith, S.W., Robinson, T.R., Miller, M.D. & Landry, K.L. (2000). School- wide conflict resolution and peer mediation programs: Experiences in three middle schools. *Intervention in School & Clinic*, 36(2), 94-100.
- Dikici, A. (1998). *Cassidy kukla görüşme formunun beş-altı yaş çocuklara uygulanması ve özsaygı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilber, M. (2015). *Okul öncesi çocukların ahlaki yargı düzeyleriyle kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Doğusal, N. (1987). *İlkokul 5. Sınıf öğrencilerinde benlik kavramının akademik başarı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Geçtan, E. (2002). *Psikanaliz ve sonrası*. Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Göktaş, M. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Güçray, S. (1989). *Çocuk yuvasında kalan 9, 10, 11 yaş çocuklarının özsaygı gelişimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Gülây, H. (2011). The evaluation of the relationship between the tv viewing and peer relations of preschool children. *International Journal of Academic Research*, 3(2), 922-930.

Gülkocan, Y. (2011). *Akran arabuluculuğu eğitiminin ilköğretim öğrenci anlaşmazlıkları üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Hablemitoğlu, Ş. (2009). *Toplumsal cinsiyet yazıları kadınlara birkaç söz*. Toplumsal Dönüşüm Yayınları: İstanbul.

Humphries, T.L. (1999). Improving peer mediation programs: Student experiences and suggestions. *Professional School Counseling*, 3(1), 13-21.

Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1995). Teaching students to be peacemakers: Results of five years of research. Peace and conflict. *Journal of Peace Psychology*, 1(4), 417-438.

Johnson, D.W. & Johnson, R.T. (1996). Training elementary school students to manage conflict. *Journal of Group Psychotherapy Psychodrama & Sociometry*, 49(1), 24-38.

Kepenekçi, Y.K & Özcan, A.Y. (2001). *Okullarda suçun önlenmesi*. 1. Ulusal Çocuk ve Suç- Nedenler ve Önleme Çalışmaları konulu sempozyumda sunulan bildiri. Ss: 153-163.

Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Anı Yayıncılık: Ankara.

Koruklu, N. (2006). Eğitimde arabuluculuk ve okulda arabuluculuk sürecinin işleyişine ilişkin bir model. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 11-20.

Lane, P.S. & McWhirter, J.J. (1992). A peer mediation model: Conflict resolution for elementary and middle school children. *Elementary School Guidance & Counseling*, 27, 15-24.

Malatyali, K.M. (2014). Türkiye’de çocuk gelin sorunu. *Nesne*, 2(3), 27-38.

Messing, J.K. (1993). Mediation an intervention strategy for cunselors. *Journal of Counseling & Development*, 72(1), 67-73.

Ocak, G. & Sarlık, B. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 182-193.

Öngay, A.E. (1998). *Anaokuluna giden ve gitmeyen ilköğrencilerinin benlik tasarımlarının karşılaştırılmış olması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Özcan, Ç. (2012). *Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Özdil, G. (2008). *Kişilerarası problem çözme becerileri eğitimi programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Rogge, J.U. (2001). *How tackling the chaos*. (Çev. İ. Gürün). Rota Yayınları: İstanbul.

Sünbül, D. (2008). *Müzakere (problem çözme) ve arabuluculuk eğitim programının ortaöğretim 9. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme becerileri, öfke kontrolü ile özsaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şeramet, E.Ö. (2006). *Okul öncesi dönem çocuklarının (5-6 yaş) kendilik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Telli, A.A. (2014). *3-6 yaş grubu çocuğu olan babaların babalık rolü algısı ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Turan, F., Bayhan, P. & Yükselen, A. (2004). 6-12 yaş çocuklarının problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi, Haziran-Aralık (2004)*, 71-85.

Varlı, O. (1999). *Özel ve devlet ilköğretim okullarında öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerinin benlik kavramı düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Warash, B.G. & Markstrom, C.A. (2001). Parental peerceptions of parenting styles. In relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education, 121(3)*, 485-493.

Yaman, E., Eroğlu, Y., Bayraktar, B. & Çolak, T.S. (2010). Öğrencilerin güdülenme düzeyinde etkili bir faktör: Okul zorbalığı. *Akademik Bakış Dergisi, 20*, 1-17.

Yavuzer, H. (2009). *Ana-baba ve çocuk*. Remzi Kitabevi: İstanbul.

Zincirkıran, Z. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş grubu çocukların benlik kavramlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.