

[JRET]

Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi
Journal of Research in Education and Teaching

(ISSN: 2146-9199)

<http://www.jret.org/>

Geliş/Received: 14.10.2025 Kabul/Accepted: 30.11.2025/Yayın

Tarihi (Published): 31.12.2025

Makalenin Türü/Article Type: Research / Araştırma

Ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerilerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması*

Nigar Eda ÇETİNKAYA**

Esin ACAR***

Öz

Bu çalışmanın amacı, ilkokul çağındaki çocukların ebeveynlerinin sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmek üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Araştırma kapsamında geliştirilen Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği, Aydın ilinde yaşayan 300 ebeveyne uygulanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi, öz değeri 1'in üzerinde olan iki faktörün toplam varyansın %42'sini açıkladığını ortaya koymuştur. Doğrulayıcı faktör analizi bulguları, modelin iyi uyum gösterdiğini göstermiştir (CFI = 0,915, AGFI = 0,880, RMSEA = 0,059, CMIN/DF = 2,052). Ölçeğin iç tutarlılığı yüksek bulunmuştur; Cronbach alfa değeri yapıcı problem çözme becerileri alt ölçeği için 0,818, yapıcı olmayan problem çözme becerileri için 0,766 ve ölçeğin tamamı için 0,848 olarak hesaplanmıştır. Ölçek puanları, ebeveynlerin ikamet yeri, yaş grubu, çocuk sayısı ve eğitim düzeyi gibi demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak ebeveyn durumu ve birlikte yaşama durumuna göre bazı alt ölçeklerde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bulgular, geliştirilen ölçeğin sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmede güvenilir ve geçerli bir araç olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal problem çözme, ebeveynlik, ölçek geliştirme, psikometrik özellikler.

A Scale Development and Application Study to Determine Parents' Social Problem Solving Skills

Abstract

This study did not aim to develop a valid and reliable scale to assess the social problem-solving skills of parents of primary school-aged children. The Social Problem-Solving Skills Scale developed within the scope of the research was administered to 300 parents living in Aydın province. Exploratory factor analysis revealed that two factors with eigenvalues above 1 explained 42% of the total variance. Confirmatory factor analysis findings revealed that the model had a good fit (CFI = 0.915, AGFI = 0.880, RMSEA = 0.059, CMIN/DF = 2.052). The scale's internal consistency was high; Cronbach's alpha was calculated as 0.818 for the constructive problem-solving skills subscale, 0.766 for the non-constructive problem-solving skills, and 0.848 for the overall scale. Scale scores did not differ significantly to demographic variables such as parents' place of residence, age group, number of children, and level of education. However, significant differences were identified in some subscales based on parental status and cohabitation status. The

*Bu makale 2022 'Ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerilerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması' başlıklı tezin verilerinden üretilmiştir.

** Uzman, Öğretmen, Ovaeymir İlkokulu, Aydın, E-posta, ORCID: orcid.org/0000-0002-8222-896X

*** Prof. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Aydın, esinacar@adu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-1212-6044

findings demonstrate that the developed scale is a reliable and valid tool for assessing social problem-solving skills.

Keywords: Social problem solving, parenting, scale development, psychometric properties.

Giriş

Sosyal problem çözme, bireyin günlük yaşamda karşılaştığı sosyal sorunları tanıma, çözüm yolları üretme ve uygun stratejilerle bu çözümleri uygulayabilme kapasitesini ifade eden bilişsel ve davranışsal bir süreçtir (D’Zurilla, Maydeu-Olivares & Gallardo-Pujol, 2011; Traş, 2011). Bu beceriler, bireyin toplumsal uyumunu kolaylaştırmakla birlikte psikolojik sağlamlığına da katkı sunar (Elias & Tobias, 1996). Çocukluk döneminde sosyal problem çözme becerilerinin gelişimi, başta aile olmak üzere sosyal çevreyle olan etkileşimlerle doğrudan ilişkilidir (Reid, Webster-Stratton & Hammond, 2007).

Çocukların olumlu sosyal davranışlar sergilemeleri, hem akran ilişkilerinde kabul görmeleri hem de saldırganlık, içe kapanıklık ve sosyal izolasyon gibi olumsuz davranışlardan uzak kalmaları açısından kritik önemdedir (Hay & Pawlby, 2003; Dishion & Patterson, 2006). Çocukların bu becerileri kazanabilmeleri ise büyük ölçüde ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin niteliğine bağlıdır. Bu bağlamda ebeveynlerin çocuklarına sunduğu duygusal destek, modelledikleri davranışlar ve problem çözme yaklaşımları, çocukların sosyal gelişimini şekillendiren temel faktörler arasında yer alır (Bronfenbrenner, 1979; Henderson et al., 2000; Fox & Shifter, 2005).

Olumlu ebeveynlik davranışları, çocuğun kendini güvende hissetmesini sağlar, kaygı düzeyini azaltır ve başkalarının ihtiyaçlarına duyarlılığını artırır (Aunola & Nurmi, 2005; Eisenberg et al., 2005). Özellikle sıcak, destekleyici ve duyarlı ebeveyn tutumlarının, çocuklarda empati, öz-denetim ve toplumsal sorumluluk gibi sosyal becerileri güçlendirdiği bilinmektedir (Akcinar & Baydar, 2014; Barber, 1996; Janssens & Gerris, 1992). Öte yandan, cezalandırıcı ve katı disipline dayalı ebeveynlik stilleri; dışsallaştırıcı davranış bozuklukları, sosyal yetersizlikler ve problemli ilişkilerle ilişkilendirilmektedir (Coley, Kull & Carrano, 2014; Rudy & Grusec, 2006).

Literatürde, sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmeye yönelik çeşitli ölçekler bulunmakla birlikte (Heppner & Peterson, 1982; D’Zurilla & Nezu, 1990), bu araçların büyük çoğunluğu genel birey popülasyonu ya da çocuklar için geliştirilmiş olup ebeveynliğe özgü sosyal problem çözme durumlarını doğrudan ele almamaktadır (Ercan & Kan, 2004). Oysa ebeveynlik bağlamında yaşanan sosyal problemlerin, hem ebeveynin hem de çocuğun psiko-sosyal gelişim süreçleri üzerinde etkili olduğu açıktır (Mantzicopoulos & Oh-Wang, 1998).

Bu bağlamda, bu araştırmanın temel amacı, ilkokul çağında çocuğu bulunan ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Geliştirilen bu ölçme aracı, ebeveynliğe özgü sosyal durumları içeren özgün yapısıyla literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir.

Kuramsal Çerçeve

Sosyal Problem Çözme

Sosyal problem çözme, bireyin sosyal ilişkilerde karşılaştığı çatışmaları tanımlayıp değerlendirmesi ve bu durumlara yönelik etkili çözüm yolları geliştirmesini içeren bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçlerden oluşur (D’Zurilla & Nezu, 2010). Bu süreç, yalnızca çatışmaların çözümünü değil, aynı zamanda stresli yaşam olaylarına uyum sağlama kapasitesini de ifade eder. Etkili sosyal problem çözme becerileri, bireyin yaşam kalitesini artırmakta ve psikolojik dayanıklılığını desteklemektedir (McMurrin & McGuire, 2005; Elias & Tobias, 1996).

Sosyal Davranışlar ve Gelişim Süreci

Sosyal davranışlar; bireyin toplumun beklentileri doğrultusunda sergilediği, gözlemlenebilir ve öğrenilmiş davranışlardır (Demirkaya, 2012; Sorias, 1986). Bu davranışlar, sosyal çevre, akran grupları, aile, medya ve okul gibi etmenlerin etkisiyle şekillenir (Mathur et al., 1998; Mollahüseyinoğlu, 2019). Sosyal becerilerin kazanımı doğumla başlamakta ve yaşam boyu gelişim göstermektedir. Sosyal davranışlardaki yetersizlikler; saldırganlık, akademik başarısızlık, dil gelişiminde gerileme ve sosyal izolasyon gibi olumsuz çıktılarla ilişkilidir (Gottman & Putallaz, 1981; Keenan & Wakschlag, 2000; Ersanlı, 2012).

Aile ve Kardeş İlişkilerinin Rolü

Çocukların sosyal davranış gelişiminde ebeveynlerin rol model olmaları belirleyici bir faktördür (Yavuzer, 2012). Ebeveynlerin duygusal tepkileri, çocukla kurdukları iletişim ve problem durumlarında gösterdikleri yaklaşımlar, çocuğun empati ve çözüm odaklı düşünme becerilerini desteklemektedir (Ceylan, 2009; Fox & Shifter, 2005). Ayrıca kardeş ilişkileri de çocuğun sosyal deneyim kazanımı açısından önemli bir öğrenme ortamı sunar (Rice & Holland, 1997; Yiğen, 2005).

Ahlaki Gelişim ve Sosyal Problem Çözme

Sosyal problem çözme süreçlerinde ahlaki duyguların gelişimi de kritik öneme sahiptir. Empati, suçluluk, utanma ve vicdan gibi duygular, çocuğun sosyal çevresine duyarlılığını artırmakta ve daha yapıcı çözüm yolları üretmesine yardımcı olmaktadır (Arı, Üre & Yılmaz, 1997).

Literatürdeki Ölçek Geliştirme Çalışmaları

Alan yazında sosyal problem çözmeye yönelik çeşitli ölçek çalışmaları yer almakla birlikte (Heppner & Peterson, 1982; D’Zurilla & Nezu, 1990; Rosenbaum, 1980; Shure & Spivack, 1982), bu

ölçeklerin büyük bölümü ebeveynliğe özgü sosyal sorunları kapsamamaktadır. Türkiye’de yapılan çalışmalar da benzer şekilde daha genel sosyal problem çözme becerilerini ölçmeye yöneliktir (Duyan & Gelbal, 2008; Çekici, 2009; Taylan, 1990; Şahin & Heppner, 1993). Bu nedenle, ebeveynlerin sosyal problem çözme kapasitelerini değerlendirmeye yönelik kapsamlı ve özgün bir ölçme aracına duyulan ihtiyaç sürmektedir (Yılmaz, 2016).

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ilkokul kademesinde çocuğu bulunan ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amacıyla yürütülmüştür. Araştırma, betimsel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli, geniş örneklemelerin görüş, tutum ve davranışlarını betimlemeye ve değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik sistematik veri toplamayı amaçlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk et al., 2024).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2021–2022 eğitim öğretim yılında Aydın ilinde yaşayan ve çocukları ilkokula devam eden ebeveynler oluşturmaktadır. Bu çalışmada örneklem belirlemede ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt olarak, en az bir ilkokul veya ortaokul düzeyinde çocuğu bulunan ve Aydın ili sınırlarında ikamet eden ebeveynler belirlenmiştir. Ayrıca, birlikte ya da ayrı yaşama durumları, sahip oldukları çocuk sayısı değişkenleri gereken ölçütler olarak belirlenmiştir. Katılımcılara, Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü aracılığıyla okullardan gönderilen bilgilendirme formları ve çevrim içi duyurular yoluyla ulaşılmıştır. Katılımcı çağrısına gönüllü olarak yanıt veren ebeveynlerden toplam 600 kişi araştırmaya dâhil edilmiştir (300 kişi AFA, 300 kişi DFA grubunda).

Araştırmada iki ayrı örneklem grubu kullanılmıştır:

- *Birinci grup*, ölçek geliştirme sürecinde kullanılmak üzere belirlenmiş ve 300 gönüllü ebeveynlerden oluşmuştur.

- *İkinci grup* ise geliştirilen ölçeğin uygulama ve geçerlik-güvenirlik analizlerinin yapılmasında kullanılmış ve yine 300 ebeveynlerden oluşmuştur.

Araştırmada Aydın merkez ilçeden katılım oranı %84, kırsal ilçelerden katılım oranı %16’dır. Veriler toplanmadan önce ölçütü karşılamayan (örneğin, çocuk sahibi olmayan, formu eksik dolduran, ölçek maddelerine sistematik yanıt vermeyen) 45 katılımcı verisinden çıkarılmıştır. Bu dağılım, araştırma bulgularının genellenebilirliğini sınırlayabilecek bir durum olarak değerlendirilmiş

ve metinde sınırlılık olarak belirtilmiştir. Bu nedenle, sonuçların yalnızca benzer demografik özelliklere sahip örneklem için geçerli olabileceği dikkate alınmalıdır.

Her iki örneklem grubunun demografik dağılımı yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, çocuk sayısı ve ebeveynlik durumu gibi değişkenler açısından detaylandırılmıştır. Bu gruplardaki ebeveynlerin demografik özellikleri Tablo 1 ve Tablo 2’de görülebilir.

Tablo 1

Çalışmanın Birinci Örneklem Grubunda Yer Alan Ebeveynlerin Demografik Verileri

Değişkenler		Frekans (f)	Oran (%)
İlçeler	Efeler (Merkez)	253	84.3
	Diğer	47	16.7
Yaş	18-35	87	29.0
	36-45	186	62.0
	46 ve üstü	27	9.0
Ebeveynlik durumu	Anne	233	77.7
	Baba	63	21
	Diğer	4	1.3
Ebeveynlerin yaşamı	Birlikte	262	87.3
	Ayrı	38	12.7
Çocuk sayısı	1	97	32.3
	2	155	51.7
	3 ve üzeri	48	16
Eğitim	İlkokul	10	3.3
	Lise	55	18.3
	Ortaokul	10	3.3
	Üniversite	186	62
	Yüksek lisans	39	13
Toplam		300	100

Tablo 2

Çalışmanın İkinci Örneklem Grubunda Yer Alan Ebeveynlerin Demografik Verileri

Değişkenler		Frekans (f)	Oran (%)
İlçeler	Efeler (Merkez)	254	84.7
	Diğer	46	15.3
Yaş	18-35	87	29.0
	36-45	187	62.3
	46-55	26	8.7
Ebeveynlik durumu	Anne	236	78.7
	Baba	64	21.3
Ebeveynlerin yaşamı	Birlikte	263	87.7
	Ayrı	37	12.3
Çocuk sayısı	1	50	16.7
	2	91	30.3
	3	159	53.0

Eğitim	İlkokul	95	31.7
	Ortaokul	154	51.3
	Lise	51	17.0

Veri Toplama Araçları

Veri toplama sürecinde iki form kullanılmıştır:

1. Demografik Bilgi Formu: Ebeveynlerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, çocuk sayısı, ebeveynlik durumu gibi bilgileri içeren altı sorudan oluşmaktadır.
2. Ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği (ESPÇBÖ): Araştırmacı tarafından geliştirilen bu ölçek, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmeye yönelik yapılandırılmıştır.

Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçek geliştirme çalışması üç temel aşamada yürütülmüştür:

1. Hazırlık ve Kapsam Belirleme: Alan yazın taranarak sosyal problem çözme ile ilgili mevcut ölçekler incelenmiş, ardından ilkokul çağında çocuğu olan ebeveynlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler yoluyla ebeveynlerin karşılaştıkları sosyal problem durumları derinlemesine analiz edilmiştir.
2. Madde Havuzunun Oluşturulması: Literatür ve ebeveyn görüşmelerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda 39 maddelik ön madde havuzu hazırlanmıştır.
3. Uzman Görüşü ve Ön Değerlendirme: 10 uzman (sınıf eğitimi, okul öncesi eğitimi, rehberlik, ölçme-değerlendirme alanlarından) tarafından her bir ölçek maddesi içerik açısından “*uygun*”, “*kısmen uygun*”, “*uygun değil*” biçiminde üçlü derecelendirme formu ile değerlendirilmiş; uygun olmayan maddeler çıkarılmış veya yeniden düzenlenmiştir. Değerlendirmeler sonucunda her madde için Kapsam Geçerliği İndeksi (CVI) hesaplanmış ve 80 ‘in altında kalan 4 madde revize edilmiştir. Revizyonlar dilsel sadeleştirme ve kavramsal netlik sağlama yönünde yapılmıştır. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda benzer anlam içeren bazı maddeler birleştirilmiş, ifade gücü zayıf bulunan 3 madde çıkarılmıştır. Bu süreç sonunda ölçek 23 maddeye indirilmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda madde ifadelerinde “ebeveyn-çocuk etkileşimi” ve “problem çözme stratejisi” kavramlarının daha açık biçimde vurgulanmasına özen gösterilmiştir. Ortalama CVI değeri 91 olarak bulunmuş ve bu değer ölçeğin kapsam geçerliliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir.

Nihai hale gelen 23 maddelik ölçek, ön uygulama aşamasında anlaşılabilirliğini test etmek için 6 ebeveyne uygulanmış ve ebeveynlerden gelen geri bildirimlerde herhangi bir maddeyle ilgili anlam

zorluğu bildirilmediği için ölçekte küçük dil düzeltmeleri dışında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Bu şekilde oluşturulan ölçeğin nihai hali üzerinde değişiklik yapılmadan analiz aşamasına geçilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Çalışmanın ikinci kısmında, geçerlik ve güvenilirliği test edilen ölçek uygulanmıştır. Veriler, çevrim içi ortam üzerinden gönüllü katılımcılara ulaştırılarak toplanmıştır. Her katılımcıdan gönüllü onam alınmış ve veri gizliliği ilkelerine uyulmuştur.

Verilerin Analizi

Veri analiz sürecinde şu aşamalar izlenmiştir:

- *Yapı geçerliliğini sağlamak için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)* uygulanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) öncesinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı .836, Bartlett küresellik testi sonucu ise $\chi^2 = 2374.216$; $p < .001$ bulunmuş ve verilerin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir.

AFA sonucunda elde edilen iki faktörlü yapı, *Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA)* ile test edilmiştir.

İlk analiz sonucunda 39 maddeden oluşan taslak form, faktör yükleri ve ortak varyans (communality) değerleri incelenerek gözden geçirilmiştir. Faktör yükü .40'ın altında olan ya da birden fazla faktörde .30'un üzerinde yük alan (çapraz yüklenme gösteren) maddeler analizden çıkarılmıştır.

Bu süreçte toplam 21 madde elenmiş, kalan 18 madde iki faktör altında toplanmıştır. İlk elemelerde yükü düşük olan 10., 11., 14., 18. ve 22. maddeler çıkarılmış; sonraki yinelemelerde içerik olarak benzer veya çapraz yüklenme gösteren 5, 7, 9, 27, 30, 31, 33, 35, 36, 39. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Nihai analiz sonucunda 18 maddelik iki faktörlü yapı elde edilmiştir:

Faktör 1: Yapıcı Sosyal Problem Çözme (10 madde, varyans %30.12)

Faktör 2: Yapıcı Olmayan Sosyal Problem Çözme (8 madde, varyans %12.65)

Açıklanan toplam varyans %42.77'dir. Faktör yükleri .45 ile .78, communalities değerleri .38 ile .69 arasında değişmektedir. Bu veriler, ölçeğin yapı geçerliğinin istatistiksel olarak kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

- *Model uyum indeksleri* (CFI, AGFI, RMSEA, CMIN/DF) analiz edilmiş; modelin uyum düzeyi değerlendirilmiştir.
- *Güvenirlilik analizinde*, Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.
- Ölçek puanlarının, demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla normallik testleri yapılmış; normal dağılım sağlanmadığı için *non-parametrik testler* (Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis H testleri) kullanılmıştır.

Bulgular

Verilerin Faktör Analizine Uygunluğu

Verilerin faktör analizine uygunluğunu test etmek için öncelikle Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett küresellik testi incelenmiştir. KMO değeri 0.836 olarak bulunmuş, Bartlett testi anlamlı çıkmıştır ($\chi^2 = 2085.186$; $p < .001$), bu da verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir(bkz. Tablo 3).

Tablo 3

KMO ve Bartlett's Test Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		0.836
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2085.186
	Df	253
	P	0.000

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Ölçeğin yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Veriler üzerinde temel bileşenler analizi (principal component analysis) ve Varimax döndürme yöntemi uygulanmıştır. İlk analizde faktör yükü .40'ın altında kalan 10., 11., 14., 18. ve 22. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Elde edilen öz değeri 1'in üzerinde olan iki faktör, toplam varyansın %42.76'sını açıklamaktadır. Birinci faktör %30.10, ikinci faktör ise %12.65 varyans açıklamıştır. Faktör analizi sonucunda 5 madde düşük faktör yükü nedeniyle çıkarılmış ve ölçek 18 madde ile iki alt boyutlu hale gelmiştir. Varimax döndürme yöntemiyle elde edilen bu yapı, maddelerin anlamlı şekilde faktörlere dağıldığını göstermektedir.

1. faktör: Yapıcı olmayan problem çözme becerileri (Madde 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)
2. faktör: Yapıcı problem çözme becerileri (Madde 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 23)

Ölçeğin varyansına ilişkin değerler Tablo 4'de görülebilir.

Tablo 4

Ölçeğin Toplam Açıklanan Varyansı

Component	Initial Eigenvalues	Extraction Sums of Squared Loadings
-----------	---------------------	-------------------------------------

	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5.418	30.102	30.102	5.418	30.102	30.102
2	2.279	12.659	42.761	2.279	12.659	42.761

Doğrulayıcı Faktör Analizi (CFA) Sonuçları

AFA ile belirlenen iki faktörlü yapının doğrulanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (CFA) uygulanmıştır. Başlangıçta elde edilen modelin uyum indeksleri yeterli düzeyde bulunmamış; modifikasyonlar önerilmiş ve model yeniden test edilmiştir. İlk model analizinde uyum indeksleri kabul edilebilir sınırların altında bulunmuştur (CFI = .818, GFI = .864, RMSEA = .086, $\chi^2/df = 2.71$). Bu durum, modelin veriyle yeterince uyumlu olmadığını göstermiştir.

Modifikasyon önerileri doğrultusunda yalnızca anlamsal benzerliği yüksek maddeler arasında hata kovaryansları modele eklenmiştir: Modifikasyon endeksi *yapıcı olmayan problem çözme* gizil değişkenindeki 19. ve 20. maddelerin hatalarının ilişkili olabileceğine işaret etmiştir. Söz konusu maddeler aynı alt boyut altında yer aldıkları için bu iki madde arasındaki hatalar ilişkilendirilmiş (iki değişken arasındaki korelasyon 67.028'dir) ve bu iki model Ki-kare fark testi ile karşılaştırılmıştır. Ki-kare testi ile iki maddedeki hatanın ilişkilendirilmesi modeli anlamlı olarak veri ile daha uyumlu hale getirmiştir [$\chi^2(133, N = 300) = 356.695, p < .001$]. Bu hata eklendikten sonra model yeniden test edilmiştir. Bu modifikasyonlar istatistiksel bir düzeltmenin yanı sıra, ölçeğin teorik tutarlılığını güçlendiren bir adım olarak değerlendirilebilir. Bu analiz sonucunda modifikasyon endeksi *yapıcı olmayan problem çözme* alt boyutunda yer alan 12. ve 13. maddeler arasında bir hata ilişkisi önermiş, bu da modele eklenmiştir (iki değişken arasındaki korelasyon 42.33'dir) ve iki model arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur [$\chi^2(132, N = 300) = 303.598, p < .001$]. Örneğin, “çocuğumla iletişim kurarken duygularımı kontrol ederim” (madde 12) ile “çocuğumla yaşadığım sorunlarda sakin kalırım” (madde 13) gibi ifadelerin içerik olarak benzer olması nedeniyle bu iki madde arasında hata kovaryansına izin verilmiştir.

Son olarak, 16. ve 17. maddeler arasında önerilen hata ilişkilendirmeleri de modele eklenmiştir (iki değişken arasındaki korelasyon 31.830'dur). İki model arasındaki fark anlamlıdır [$\chi^2(131, N = 300) = 268.770, p < .001$]. Yapılan modifikasyonlar sonrasında elde edilen modelin uyum indeksleri Tablo 5'de sunulmuştur.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (CFA) Süreci

Modifikasyonlar 12–13, 16–17 ve 19–20 numaralı madde çiftleri arasında gerçekleştirilmiştir. Bu düzeltmelerden sonra model uyum değerleri kabul edilebilir düzeye yükselmiştir (CFI = .915, GFI = .908, AGFI = .880, RMSEA = .059, χ^2/df = 2.05) (Bkz. Tablo 5).

Tablo 5

Modeller Arası Yapısal Uyum Değerlerinin Karşılaştırılması

Model	CFI	GFI	AGFI	RMSEA	χ^2/df
İlk Model	.818	.864	.832	.086	2.71
Revize Model	.915	.908	.880	.059	2.05

Sonuç olarak, elde edilen iki faktörlü modelin veriyle iyi düzeyde uyum gösterdiği belirlenmiştir (Bkz. Tablo6). Modelde yapılan modifikasyonlar yalnızca kuramsal gerekçeyle desteklenen ve ölçekteki kavramsal benzerlikleri yansıtan maddeler arasında sınırlı tutulmuştur.

Tablo 6

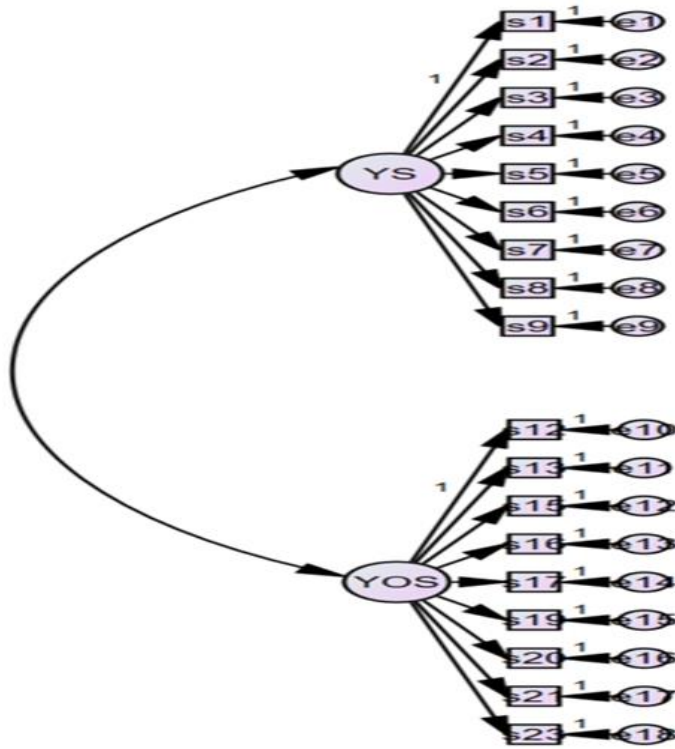
Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

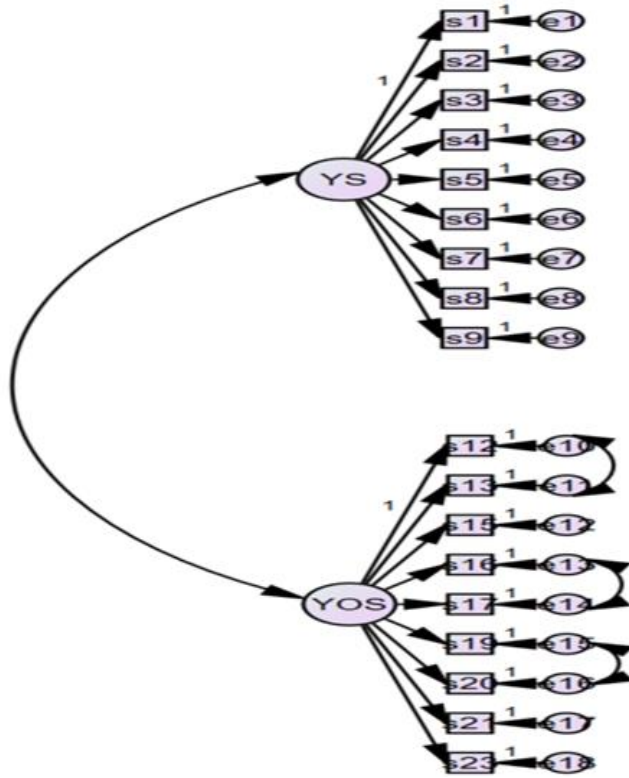
Uyum Ölçütü	Değer
χ^2/sd	2.052
CFI	0.915
AGFI	0.880
GFI	0.908
RMSEA	0.059

Bu değerler, modelin verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir. Tüm maddelerin standartlaştırılmış faktör yükleri istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .001$).

Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda oluşan modeller Şekil 1 ve Şekil 2 de verilmiştir.

Şekil 1
İlk DFA Modeli





Şekil
2
Son
DFA

Modeli

Bu analiz sonucunda elde edilen model uyum indeksleri; $\chi^2(134) = 430.795$, $p < .001$; $\chi^2/df = 3.215$, GFI = .908, AGFI = .880, CFI = .915, RMSEA = .086 olarak hesaplanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde, CFI ve GFI değerlerinin 0.90' dan küçük olduğu görülmektedir. Bentler ve Bonnet (1980)' e göre CFI değeri 1'e yaklaştıkça modelin uygunluğu artar. 0,90 eşik değeri önceleri kabul edilirken, sonrasında 0,95 değeri iyi uygunluk göstergesi olarak belirlenmiştir (Yaşlıoğlu, 2017).

Verilerin faktör analizine uygun olduğu görüldükten sonra maddelerin eş kökenlik (Homogeneity) değerleri de incelenmiştir. Yapılan analizde (minimum değer 0.448) .20'nin altında değer olmadığı için madde çıkarılmamıştır.

Yeni modele ilişkin AMOS programında oluşturulan kovaryans bağlantıları sonucunda elde edilen yeni model uyum indekslerine bakıldığında CFI ve GFI değerlerinin 0.90'ın üzerinde olduğu, RMSEA değerinin ise 0.08'den küçük olduğu görülmektedir. Model uyumuna ilişkin CMIN/DF (Ki-Kare testi) ise 2,.052' tir. Bu değer iyi bir uyumu ifade ettiği söylenebilir. Buna göre ölçeğin DFA değeri kabul edilebilir bir düzeydedir. Uyum indeksleri incelendiğinde modelin faktörlerle ve verilerle uyumlu

olduğu söylenebilir. DFA sonucunda elde edilen bulgular geliştirilen 'Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeğinin' geçerli bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Güvenirlilik Hesaplamasına İlişkin Bulgular

Geliştirilen ölçeğin analiz sonuçları incelendiğinde hem tüm ölçeğin hem de alt boyutlarının iç tutarlık katsayılarının 0.80'in üzerinde ve dolayısıyla güvenilir olduğu görülmektedir (Bakınız Tablo 7).

Tablo 7
Ölçeğin İç Tutarlılık Katsayıları

Faktörler	Maddeler	Cronbach's Alpha değerleri
Yapıcı problem çözme becerisi	1,2,3,4,5,6,7,8,9	0.811
Yapıcı olmayan problem çözme becerisi	12,13,15,16,17,19,20,21,23	0.814
Toplam	18 madde	0.852

Ölçeğin test-tekrar test güvenirliliği de değerlendirilmiş, 15 gün arayla 30 ebeveyne uygulama yapılarak $r = 0.881$ korelasyon değeri elde edilmiştir. Bu sonuç, ölçeğin zamana karşı tutarlılığını desteklemektedir. Bu araştırmada test-tekrar test güvenirliliği için 15 günlük bir aralık tercih edilmiştir. Literatürde bu sürenin, hem önceki yanıtların hatırlanmasını engellemek hem de ölçülen özelliğin gerçek anlamda değişmemesi için en uygun zaman aralığı olduğu belirtilmektedir (DeVellis, 2016; Nunnally & Bernstein, 1994; Polit & Beck, 2017; Streiner, Norman & Cairney, 2015).

Normallik Testleri

Ölçek puanlarının dağılımına ilişkin normallik varsayımı, yani verilerin parametrik analizlere uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi ve çarpıklık-basıklık katsayıları ile değerlendirilmiştir. Kolmogorov-Smirnov test sonuçları anlamlı bulunmuş ($p < .05$), çarpıklık ve basıklık değerleri ise ± 2 aralığında yer almıştır (Bakınız Tablo 8).

Tablo 8
Normallik Test Normallik Test Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar

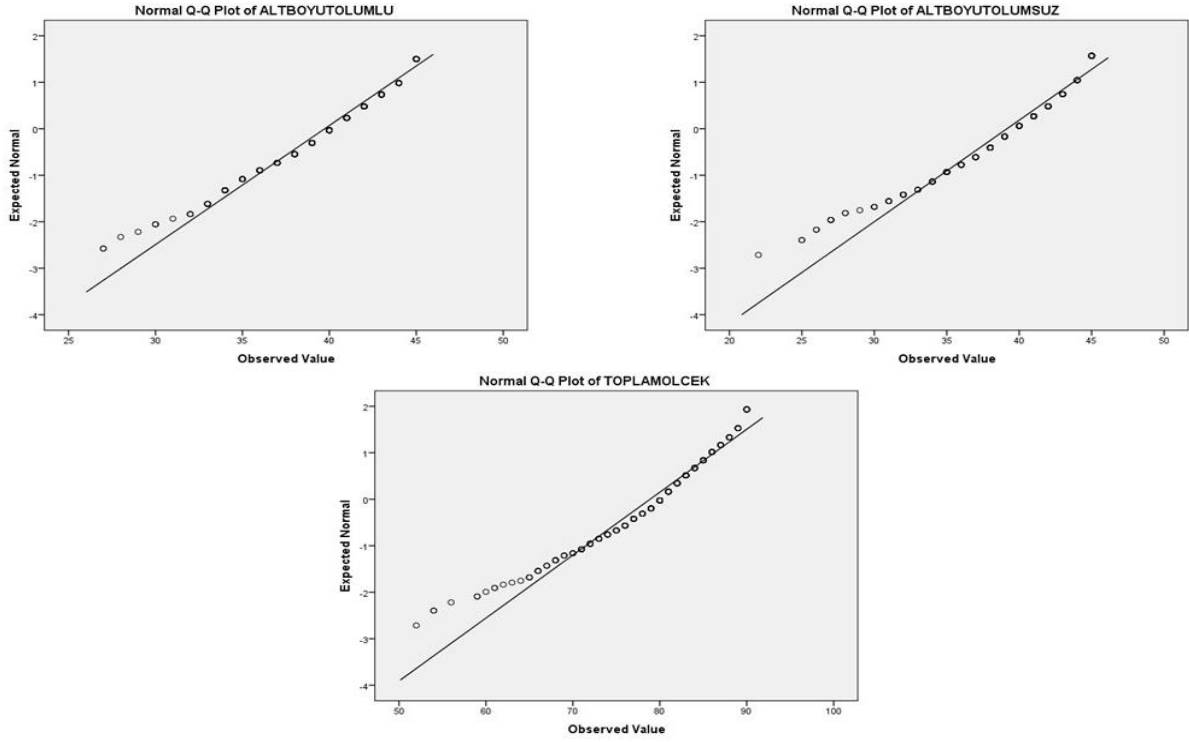
Ölçüm	Kolmogorov-Smirnov		Çarpıklık			Basıklık		
	Değer	P	Değer	SH	D/SH	Değer	SH	D/SH
Yapıcı Olmayan Sosyal Problem Çözme (SPÇ)	0.104	0.00	-0.938	0.141	6.65	0.823	0.281	2.93
Yapıcı Sosyal	0.101	0.00	-0.651	0.141	4.64	0.096	0.281	0.34

Problem Çözme (SPÇ)								
Toplam	0.117	0.00	-0.900	0.141	6.38	0.911	0.281	3.24

Kolmogorov-Smirnov testi anlamlı çıkmış ve grafik incelemeleri ölçek puanlarının doğrusal dağılmadığını göstermiştir. Bu nedenle, *non-parametrik testler* tercih edilmiştir. Normallik varsayımının sağlanmaması nedeniyle gruplar arası karşılaştırmalarda Mann–Whitney U ve Kruskal–Wallis H testleri kullanılmıştır. Mann–Whitney U testine ilişkin etki büyüklüğü, $r = Z/\sqrt{N}$ formülü ile hesaplanmış ve Cohen’in (1988) sınıflamasına göre (0.10 küçük, 0.30 orta, 0.50 büyük) yorumlanmıştır. Kruskal–Wallis H testi için etki büyüklüğü, η^2 değerleri .01 (küçük), .06 (orta) ve .14 (büyük) eşiklerine göre değerlendirilmiştir. Böylece, p değerlerine ek olarak istatistiksel sonuçların pratik önemini gösterebilmek amacıyla etki büyüklükleri de raporlanmıştır. Non-parametrik olarak yapılan testlerde Cohen’s *d* yerine *r* değeri hesaplanmıştır.

Bu hesaplamalara göre ‘yapıcı olmayan sosyal problem çözme’ faktörü için *r* değeri 0.1587, ‘yapıcı sosyal problem çözme’ için ise *r* değeri 0.1318, toplam puan için *r* değeri ise 0,1670 olarak bulunmuştur. Tüm değerler 0.10 ve 0.29 arasında ($r=0.13-0.17$) olduğu için etki büyüklüğünün küçük olduğu (small effect) söylenebilir. Bu değerler, istatistiksel olarak anlamlı bulunan farklılıkların pratik açıdan sınırlı bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Bu yüzden anlamlı olmayan testler için hesaplanan η^2 değerlerinin (Kruskal-Wallis testleri için) etki büyüklükleri ihmal edilebilir düzeyde ($\eta^2 < .01$) olması, bu değişkenlerin sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin de ihmal edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

Ölçek ifadelerine ebeveynlerin vermiş oldukları cevapların Kolmogorov-Smirnov Z test değerleri p anlamlılık değerlerinin 0.05’ten küçük olması ($p < 0,05$) verilerin normal dağılım göstermediğine işaret etmektedir. Verilerin normal dağılım göstermediğinin bir diğer göstergesi de Normal Q-Q Plot grafiğidir. Şekil 3’te Normal Q-Q Plot grafikleri sunulmuştur.

Şekil 3*Normal Q-Q Plot Grafiği***Demografik Değişkenlere Göre Analizler**

Demografik değişkenler kapsamında ‘yaşanılan yer’, ‘yaş grubu’, ‘ebeveynlik durumu’, ‘birlikte yaşama durumu’, ‘çocuk sayısı’ ve ‘eğitim durumu’ dikkate alınmış ve bu değişkenlere göre analizler yapılmıştır.

Analiz sonuçları dikkate alındığında; Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, ebeveynlerin yaşadıkları yer (merkez/ilçe) ile ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Kruskal-Wallis H testi, yaş gruplarına, çocuk sayısına ve eğitim düzeyine göre anlamlı fark olmadığını göstermiştir ($p > .05$). Kruskal-Wallis H testi sonucu çocuk sayısına göre puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ($\chi^2 = 2.246, p = .325$)($p > .05$) ortaya koymuştur.

Ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre ölçek puanlarında da anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($\chi^2 = 2.998, p = .558$) ($p > .05$).

Bu değişkenler için hesaplanan etki büyüklükleri de çok düşük düzeydedir ($\eta^2 < .01$), yani gruplar arasında da pratikte anlamlı bir fark olmadığı söylenebilir.

Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre, anneler, babalara kıyasla hem yapıcı olmayan alt boyutta ($U = 17615.5$, $p = .006$) hem de toplam puan düzeyinde ($U = 17418.5$, $p = .004$) anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır. Bu bulgu, annelerin çocuklarıyla yaşadıkları sosyal problem durumlarında daha aktif stratejiler kullandığını göstermektedir.

Birlikte yaşayan ebeveynler, yapıcı problem çözme becerisi alt boyutunda ayrı yaşayanlara kıyasla anlamlı şekilde daha yüksek puan almıştır ($U = 13642.0$, $p = .022$). Diğer alt boyutlar ve toplam puan açısından anlamlı fark gözlenmemiştir.

Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin Güvenirlik Analizleri

Araştırmaya katılan ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ifadelerine ilişkin verilen cevapların güvenilirlik analizi yapılmıştır.

Tablo 9

Araştırmanın Güvenirlik Analizi

Ölçümler	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
Yapıcı problem çözme becerisi	.818	9
Yapıcı olmayan problem çözme becerisi	.766	9
Sosyal Problem Çözme Beceri	.848	18

Ebeveynlere uygulanan Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin alt boyutları Cronbach's Alpha değerleri sırası ile *yapıcı problem çözme becerisi alt boyutu* 0,818 (9 madde) ve *yapıcı olmayan problem çözme becerisi* alt boyutu 0.766 (9 madde) olarak hesaplanmıştır. Son olarak Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği bütünüünün Cronbach's Alpha değeri 0.848 (18 madde) hesaplanmıştır. Hesaplanan değerler ölçeğin iyi düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeğinin Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi

Ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeğinden aldıkları puanların belirlenen demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edildiğinde çalışmaya katılan ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerinde yaşadıkları yer değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını incelemek için Mann-WHhitney U-testi yapılmıştır. Yapılan test sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği İle Ebeveynlerin Yaşadıkları Yere Göre Mann-Whitney U Testi Sonucu

Ölçüm	Yaşanılan yer	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
-------	---------------	---	-----------------	--------------	---	---

Yapıcı sosyal problem çözme becerisi	Efeler	254	152.87	38828.00	5241	0.265
	Diğer	46	137.43	6322.00		
Yapıcı olmayan sosyal problem çözme becerisi	Efeler	254	151.62	38511.00	5558	0.599
	Diğer	46	144.33	6639.00		
Toplam Puan	Efeler	254	152.20	38658.00	6639	0.425

Analiz sonuçlarına göre, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeğinin alt boyutlarından birisi olan *yapıcı problem çözme becerisi* ile yaşadıkları yer arasındaki ilişkide istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Benzer şekilde, ölçeğin diğer alt boyutu olan *yapıcı olmayan problem çözme becerisi* ile yaşadığı yer arasındaki ilişkide de istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Dolayısıyla, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeğinden alınan toplam puan ile yaşadıkları yer arasındaki ilişki de istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0.05$).

Çalışmada Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeğinden alınan puanları etkilemesi beklenen bir diğer değişken de *ebeveynlerin yaşıdır*. Ebeveynlerin yaş aralığı ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını incelemek için yapılan Kruskal-Wallis H testinin analiz sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo11

Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği İle Ebeveynlerin Yaş Gruplarına Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Ölçüm	Yaş	n	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p
Yapıcı Sosyal Problem Çözme Becerisi Boyutu	18-35 (1)	87	151.58	0.140	2	0.932
	36-45 (2)	187	149.29			
	46 ve üstü (3)	26	155.58			
Yapıcı Olmayan Sosyal Problem Çözme Becerisi Boyutu	18-35 (1)	87	146.89	2.530	2	0.282
	36-45 (2)	187	155.34			
	46 ve üstü (3)	26	127.79			
Toplam Puan	18-35 (1)	87	149.10	0.932	2	0.621
	36-45 (2)	187	153.20			
	46 ve üstü (3)	26	135.79			

Analiz sonuçları incelendiğinde, ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin alt boyutu olan *yapıcı problem çözme becerisi* ile *yaş aralığı grupları* arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Benzer şekilde, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeğinin alt boyutu olan ‘*yapıcı olmayan problem çözme becerisi*’ ile ‘*yaş aralığı grupları*’ arasındaki

fark da istatistiksel olarak anlamlıdır ($p>0.05$). Ebeveynlerin 'Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği' ile yaş aralığı grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Genel olarak değerlendirildiğinde bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan bireylerin ebeveynlik durumlarının sosyal problem çözme becerileri ile ilişkisi arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Testin analizi sonucunda 'Annelerin yapıcı olmayan sosyal problem çözme' puanları babalara göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur ($U=5860.50$, $p= .006$, $r= .16$, küçük etki). Toplam sosyal problem çözme puanları açısından da anneler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($U= 5772.00$, $P= .004$, $r= .17$, küçük etki).

Ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeğinin alt boyutu olan *yapıcı problem çözme becerisi* ile ebeveynlik durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$)(Bkz; Tablo12).

Tablo 12

Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği İle Ebeveynlerin Ebeveynlik Durumu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonucu

Ölçüm	Ebeveynlik durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Yapıcı sosyal problem çözme becerisi	Anne	236	154.41	36441.50	628.50	0.132
	Baba	64	136.07	8708.50		
Yapıcı olmayan sosyal problem çözme becerisi	Anne	236	157.67	37209.50	5860.50	0.006
	Baba	64	124.07	7940.50		
Toplam Puan	Anne	236	158.04	37298.00	5772.00	0.004
	Baba	64	122.69	7852.00		

Diğer yandan, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeği alt boyutu olan *yapıcı olmayan problem çözme becerisi* ile ebeveynlik durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmiştir ($p<0.05$). Bulgular, annelerin *yapıcı olmayan sosyal problem çözme beceri puanlarının* babalardan daha yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeğinden aldıkları toplam puan ile ebeveynlik durumu grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Dolayısıyla annelerin ölçekten aldıkları toplam puan babaların puanlarından anlamlı olarak daha yüksektir.

Çalışmaya katılan ebeveynlerin diğer ebeveynleri ile beraber yaşama durumları ve sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını incelemek için de Mann-Whitney U testi yapılmıştır (Bakınız Tablo 13). Analiz sonuçlarına göre, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeği alt boyutu olan yapıcı problem çözme becerisi ile diğer ebeveynleri ile beraber yaşama durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Birlikte yaşayan

ebeveynlerin puanları daha yüksek hesaplanmıştır ($U = 3737.50$, $p = .022$, $r = .13$, küçük etki). Çocuğunun diğer ebeveyniyle birlikte yaşayanların yapıcı problem çözme becerisi puanları ayrı yaşayanlardan anlamlı olarak daha yüksektir. Buna karşın, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeği alt boyutu olan *yapıcı olmayan problem çözme becerisi* ile diğer ebeveynleri ile beraber yaşama durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Benzer şekilde, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ile diğer ebeveynleri ile beraber yaşama durumu grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 13

Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği İle Ebeveynlerin Diğer Ebeveynleri İle Beraber Yaşama Durumu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi

Ölçüm	Ebeveyn yaşama durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Yapıcı sosyal problem çözme becerisi	Birlikte	263	154.79	40709.50	3737.50	0.022
	Ayrı	37	120.01	4440.50		
Yapıcı olmayan sosyal problem çözme becerisi	Birlikte	263	151.77	39915.50	4531.50	0.498
	Ayrı	37	141.47	5234.50		
Toplam Puan	Birlikte	263	153.62	40401.50	4045.50	0.097
	Ayrı	37	128.34	4748.50		

Ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeğinin alt boyutu olan *yapıcı problem çözme becerisi* ile *çocuk sayısı* arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Benzer şekilde, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeği alt boyutu olan *yapıcı olmayan problem çözme becerisi* ile *çocuk sayısı* grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Dolayısıyla, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeğinden alınan toplam puan ile çocuk sayısı grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir ($p>0.05$) (Bkz; Tablo 14).

Tablo14

Ölçüm	Çocuk Sayısı	n	Sıra Ortalaması	χ^2	sd	p
Yapıcı Sosyal Problem Çözme Becerisi Boyutu	1.00	50	135.15	1.789	2	0.409
	2.00	91	156.94			
	3.00	159	151.64			
Yapıcı Olmayan Sosyal Problem Çözme Becerisi Boyutu	1.00	50	135.07	0.253	2	0.881
	2.00	91	157.67			

	3.00	159	151.25			
Toplam Puan	İlkokul	95	142.86			
	Ortaokul	154	154.20	1.082	2	0.582
	Lise	51	153.56			

Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği İle Ebeveynlerin Çocuk Sayıları Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını incelemek için de Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır (Bkz; Tablo 15).

Tablo 15

Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği İle Ebeveynlerin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Ölçüm	Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p
Yapıcı Sosyal Problem Çözme Becerisi Boyutu	İlkokul	95	140.74			
	Ortaokul	154	154.62	1.789	2	0.409
	Lise	51	156.25			
Yapıcı Olmayan Sosyal Problem Çözme Becerisi Boyutu	İlkokul	95	147.10			
	Ortaokul	154	151.40	0.253	2	0.881
	Lise	51	154.12			
Toplam Puan	İlkokul	95	142.86			
	Ortaokul	154	154.20	1.082	2	0.582
	Lise	51	153.56			

Ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeğinin alt boyutu olan *yapıcı problem çözme becerisi* ile *eğitim durumu* arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Aynı şekilde, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeği alt boyutu olan *yapıcı olmayan problem çözme becerisi* ile *eğitim durumu* grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir ($p>0.05$). Dolayısıyla, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerileri ölçeği ile eğitim durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0.05$).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, ilkokul çağındaki çocuğa sahip ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerini ölçmek üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi hedeflemiştir. Yapılan açımlayıcı faktör analizinde iki faktörlü yapı (yapıcı ve yapıcı olmayan problem çözme) elde edilmiş; doğrulayıcı faktör

analizi ile model uyumunun yeterliliği ($\chi^2/sd = 2.052$, CFI = 0.915, GFI = 0.908, AGFI = 0.880, RMSEA = 0.059) gösterilmiştir. Hesaplanan χ^2/df oranının 5 ten küçük olması, GFI ve AGFI değerlerinin 0.90 dan yüksek olması, RMR ve RMSEA değerlerinin ise 0.05 dan düşük çıkması model veri uyumunu göstermektedir (Jöreskog and Sörbom 1993; Marsh ve Hocevar 1988). DFA sonucunda elde edilen bulgular ‘Sosyal Problemleri Çözme Beceri Ölçeğinin’ etkin bir ölçek olduğunu göstermiştir.

Cronbach Alpha katsayısı ölçekteki maddelerin homojen bir yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediğini anlamak için ölçeğin tümü ve ölçekteki faktörlerin her biri için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha değerlerinin yapıcı problem çözme becerisi faktörü için 0,818; yapıcı olmayan problem çözme becerisi faktörü için 0,766 ve toplam puan için 0,848 olduğu belirlenmiştir. Geliştirilen ölçeğin iç tutarlılığı yüksek bulunmuş, test-tekrar test güvenilirliği de destekleyici sonuçlar vermiştir. Demografik analizler, ebeveynlik durumu ve birlikte yaşama gibi bazı değişkenlerin sosyal problem çözme becerilerini etkilediğini ortaya koymuştur.

Geliştirilen ölçek, ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerini ölçmek üzere özgün ve kapsamlı bir araç olarak literatüre katkıda bulunmaktadır. Elde edilen iki faktörlü yapı, D’Zurilla ve Nezu’nun (2010) modelini temel alarak, sosyal problem çözmenin hem yapıcı hem de yapıcı olmayan yönlerini ortaya koymaktadır. Özellikle yapıcı olmayan alt boyutta daha yüksek varyans açıklaması, ebeveynlerin olumsuz çözüm stratejilerini belirgin şekilde da fazla sergileyebileceği olasılığını düşündürmektedir. Annelere ilişkin bulgular, literatürde yer alan çalışmalarla uyumlu olup (Barber, 1996; Rudy & Grusec, 2006; Janssens & Gerris, 1992), annelerin çocuklarıyla daha yoğun etkileşimleri sonucu daha yüksek sosyal problem çözme becerileri geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca, birlikte yaşama durumunun yapıcı çözüm stratejilerine olumlu yansımaları, aile içi iş birliği ve sosyal destek mekanizmalarının önemini vurgulamaktadır (Bandura, 1977; Reid et al., 2007).

Sosyal problem çözme beceri ölçeği ile ebeveynlerin yaşadığı yer, yaş, sahip oldukları çocuk sayıları ve eğitim düzeylerinin arasındaki ilişkinin değerlendirilmesinde yapıcı problem çözme becerisi, yapıcı olmayan problem çözme becerisi ve toplam puanda anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Alan literatüründeki benzer bir çalışmada (Aksu, 2015) cinsiyet, kardeşin varlığı ve çocuğa bakım veren kişi değişkenlerinin çocuğun sosyal uyum ya da uyumsuzluk düzeyinde önemli bir farklılık yaratmadığı, sadece anne ve babaların öğrenim düzeylerindeki artışın çocukların sosyal uyum becerilerini olumlu etkilediği ortaya koyulmuştur. Okul öncesi dönemindeki altı yaş çocuklarının sosyal uyumlarını inceledikleri çalışmalarında, Orçan ve Deniz (2004) de bu bulguyu desteklemiştir. Anne öğrenim düzeyinin çocuğun sosyal uyum becerilerinde önemli bir değişken olduğunun saptandığı çalışmalarının sonucunda annelerin öğretim düzeyi arttıkça çocukların sosyal uyum düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Ancak, sosyal ve ekonomik çevrenin benzerliği kapsamında ebeveynlerin yaşadıkları yer, yaş ve sahip oldukları çocuk sayılarında da anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak bu çalışmada, diğer çalışmalardan farklı olarak sosyal problem çözme beceri ölçeği ile ebeveynlerin eğitim

durumu arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamasının nedeninin çalışmaya katılan ebeveynler arasında üniversite mezunu hiçbir ebeveynin olmaması ve eğitim durumlarının birbirlerine yakın düzeyde olmaları ile bağlantılı olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal problem çözme beceri ölçeği ile ebeveynlerin ebeveynlik durumu değişkeni değerlendirildiğinde yapıcı problem çözme becerisi faktöründe anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Yapıcı olmayan problem çözme becerisinin toplam puanının değerlendirilmesinde ise anne lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu Eskin ve Aycan'ın (2009)'Gözden Geçirilmiş Sosyal Sorun Çözme Envanteri' kullanarak yaptıkları çalışmanın sonuçlarıyla da desteklenmiştir. Çalışmada, erkeklerin kaçınan sorun çözme tarzı puanlarının kadınlarınkinden yüksek olduğu, kadınların da negatif soruna yönelimlerinde erkeklerden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Türk aile yapısına uyumlu olarak annenin çocuklarla daha çok zaman geçirmesinin bir sonucu olarak problemlere daha fazla maruz kalması; bunun yanı sıra babanın anneye göre daha mesafeli ve baskıcı olmasının sonucu olarak genel problem çözmenin annelerin görevi olarak atfedilmesinin çalışmamızın sonucu ile alakalı olabileceği düşünülmektedir. Cartıllı ve Bedel (2015) sosyal problem çözme beceri eğitiminin annelerin sosyal problem çözme ve anne çocuk ilişkisinin düzeylerine etkisini inceledikleri çalışmalarında sosyal beceri eğitimi programının, annelerin sosyal problem çözme becerilerini arttırmada ve çocuklarıyla ilişkilerini güçlendirmede önleyici rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti olarak kullanılabileceğini öne sürmüşlerdir. Annelerin çocuklarıyla kurdukları ilişkilerde duyarlı davranışlar sergilemeleri, çocuğun sosyal problem çözme yeteneğinin gelişimini desteklemektedir, dolayısıyla çocuklarının saldırgan tutumlarının azalmasını sağlamaktadır (Raikes ve Thompson, 2008). Bunun yanı sıra ergenlerin anne-babaları ile ilişkileri arttıkça zorba ve zorba/kurban statülerinde olma olasılıkları da azalmaktadır (Totan ve Yöndem, 2007).

Alanda yapılmış olan çalışmalar ve çalışmamızda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, annelerin sosyal problem çözebilme becerilerinin, 'yapıcı olmayan problem çözebilme becerisinden' 'yapıcı olan problem çözebilme becerisine' dönüştürülebilmesi amacıyla geliştirilecek uygun eğitim programlarına ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır.

Geliştirilmiş olan 'Sosyal Problem Çözme Beceri Ölçeği' ile ebeveynlerin birlikte yaşama durumu değerlendirildiğinde 'yapıcı olmayan problem çözme becerisi' ve toplam puanda anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken, 'yapıcı problem çözme becerisi' faktöründe birlikte yaşayan ebeveynler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulguya göre sorumlukların ebeveynler tarafından paylaşılmasının olumlu sonuçlar doğurduğunu söylemek mümkündür. Ebeveyn ve çocuğun sağlıklı ilişkiler kurması, çocuğunun özgüvenini arttırmasına (Onaylı ve Erdur Baker, 2013) ve olumlu

duygular yaşamalarına (Abraham ve Kerns, 2013) katkı sağlamaktadır. Bunun aksine, anne-baba yoksunu olmak ise, çocuğun olumsuz duygular yaşamasına neden olabilir (Dizman ve Gürsoy, 2005).

Çalışmamızın sonunda ulaştığımız ‘ebeveynlerin yapıcı sosyal problem çözme puanlarının birlikte yaşamayan ebeveynlere göre daha yüksek olduğu’ bulgusu alan yazındaki bazı çalışmalar tarafından desteklenmektedir. Örneğin, birlikte ebeveynlik pratiklerinin, aile içi iletişim, karşılıklı destek, karar alma süreçlerinin paylaşılması ve ebeveynlik rolüne ilişkin ortak sorumluluk duygusu nedeniyle daha yapıcı problem çözme becerilerini güçlendirdiği belirtilmektedir (Markham & Ganong, 2016; Feinberg, 2003). Ayrıca birlikte yaşayan ebeveynlerde çatışma düzeyinin görece düşük olması, ebeveynin problem çözme sürecinde daha esnek, işbirlikçi ve duygusal olarak dengeli olmasına katkı sağlamaktadır (Krishnakumar & Buehler, 2000).Öte yandan ayrı yaşayan ebeveynlerde stres, ebeveynlik yükünün tek ebeveyn üzerinde yoğunlaşması, tek ebeveynli düşük ilişkisel kaliteye sahip ailelerde annelerin depresyon ve stres düzeylerinin belirgin biçimde yüksek olması (Hannighofer ve ark., 2017)ve ekonomik zorluklar ve çatışmalı ebeveynlik ilişkileri gibi faktörlerle ilişkili olarak tek ebeveynli ailelerin yoksulluk ve ekonomik yoksunluk açısından daha riskli olduğu bunun da ebeveynlik stresini artırdığı ve ebeveynlik uygulamalarını zorlaştırdığı (Chavda, 2023) ortaya konmuştur.

Tüm bu bulgular dikkate alındığında, aile içinde birlikte yaşama durumunun ebeveynlerin problem çözme süreçleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceği anlaşılmaktadır.

Sosyal problemleri çözebilme becerilerinin aile ortamına, sosyal ortam ilişkilerine ve dolayısıyla topluma sağlayacağı fayda düşünüldüğünde, ebeveynlerin ‘yapıcı problem çözme ‘becerilerinin gelişmesi için sosyal problemlerin farkına varmaları ve çözüm üretmelerine yönelik ölçme araçlarının geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu gereklilikle doğru orantılı olarak Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile de yapılacak işbirliği ile ebeveynler için hazırlanacak eğitimlerin yerel düzeyde verilmesi önerilmektedir. Bu eğitimlerde özellikle yapıcı olmayan stratejilerin farkında olma ve bu durumların dönüştürülmesi hedeflenebilir.

Araştırmanın bulguları, özellikle ‘yapıcı olmayan sosyal problem çözme stratejilerinin’ bazı ebeveyn gruplarında daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu nedenle sonuçlar yalnızca tanımlayıcı düzeyde kalmamalı, ebeveynlere yönelik uygulanabilir müdahalelerle ilişkilendirilmelidir. Bu doğrultuda, yapıcı olmayan sosyal problem çözme stratejilerin dönüştürülmesine yönelik kısa süreli bir müdahale taslağı önerilebilir. İlk olarak ebeveynlere, problem çözme basamaklarını tanıtan farkındalık oturumları düzenlenebilir (örneğin 2–3 oturum). Ardından, ebeveynlere öfke yönetimi, alternatif çözüm üretme, sonuçları değerlendirme ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalı etkinlikler içeren atölye temelli bir eğitim programı sunulabilir. Bu program, ebeveynlerin gerçek yaşamdan örneklerle yapıcı olmayan stratejilerin yerine daha yapıcı çözüm seçenekleri geliştirmesine

yardımcı olurken, program sonrasında hazırlanacak kısa eğitim materyalleri ve ev içi uygulama görevleri ile ebeveynlerin öğrendikleri becerileri pekiştirmeleri desteklenebilir.

Bu çalışmada ölçeğin yapı geçerliği ve güvenirliği kapsamlı biçimde değerlendirilmiş olmasına rağmen gelecekteki araştırmalarda ölçeğin farklı geçerlik türleriyle desteklenmesi önerilmektedir. Daha somut bir plan olarak, öncelikle eş zamanlı (concurrent) geçerlik çalışması yapılabilir. Bunun için ölçek, aynı zaman diliminde ebeveynlerin sosyal problem çözme becerilerini ölçen başka bir geçerli ölçme aracı (Örneğin Social Problem-Solving Inventory-Revised; SPSI-R) ile birlikte uygulanarak iki ölçüm arasındaki ilişkinin incelenmesi mümkündür. Ayrıca ölçüt ilişkili geçerlik kapsamında, ebeveynlerin problem çözme becerilerinin çocukların davranışsal uyum düzeyleri veya ebeveynlik tutumları gibi dış ölçütlerle ilişkisi test edilebilir. Buna ek olarak, ayrışan ve yakınsayan geçerlik çalışmalarında ölçeğin, benzer yapıları ölçen ölçeklerle orta düzeyde, farklı yapıları ölçen ölçeklerle düşük düzeyde ilişkili olup olmadığı değerlendirilebilir. Bu tür ek çalışmaların, ölçeğin psikometrik özelliklerini güçlendireceği ve farklı örneklemelerde kullanımını destekleyeceği düşünülmektedir.

Geliştirilmiş olan ölçeğin farklı sosyoekonomik düzeyler ve bölgelerde, çocuğun gelişim düzeyi ve ebeveyn-çocuk eşleşmeleriyle ve çapraz değerlendirmelerle desteklenerek geçerlik gücünün daha geniş bir örneklem grubu ile test edilmesi önerilmektedir. Ölçeğin uygulama çalışma esnasında bulunan etki büyüklüklerinin küçük olması, gelecek çalışmalarda daha büyük örneklemle çalışılması ya da farklı değişkenlerin incelenmesi gerekliliğini düşündürmektedir. Bu bağlamda, Ege bölgesinin farklı illerinden alınacak daha geniş bir örneklem grubu ile yapılacak çalışma sonuçlarının Türkiye'ye genellenmesi daha somut olabilir. Ayrıca, yapılacak nitel bir çalışma ile ebeveynlerin sosyal problem çözme süreçleri daha derinlemesine incelenerek ölçek bulguları zenginleştirilebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: T.C. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 29.04.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-84982664-050.01.04-30596 / 2021/11-IV Sayılı Karar

Yazarların Katkı Oranı

Makale iki yazarlıdır. Makalenin hazırlanmasında 1. Yazarın katkı oranı % 50, 2. Yazarın katkı oranı % 50'dir.

Çıkar Çatışması

Çıkar çatışması teşkil edebilecek herhangi bir durum ve ilişki yoktur.

Destek ve Teşekkür

Veri toplama aşamasında bizlere destek veren velilere ve bizleri velilere yönlendiren öğretmenlere teşekkür ederiz.

Kaynaklar

- Abraham, M. M., & Kathryn, A. K. (2013). Positive and negative emotions and coping as mediators of mother child attachment and peer relationships. *Merrill Palmer Quarterly*, 59(4), 399–425.
- Aksu, M. (2015). *Ebeveynlerin sosyal sorun çözme becerileri ile çocukların sosyal uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alisinanoğlu, F., & Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 93- 110.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76(6), 1144- 1159.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 Yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 93-103.
- Ayvaz Tuncel, Z., & Demirel, M. (2010). İlköğretim öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerinin geliştirilmesine ilişkin bir çalışma. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 21(1), 25-44.
- Börkan, B., Erkman, F., & Keskiner, P. (2014). Effects of parental power/prestige and acceptance on the psychological adjustment of Turkish youth. *Cross-Cultural Research*, 48(3), 316-325.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bulut Serin, N., & Derin, R. (2008). İlköğretim öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerisi algıları ve denetim odağı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Büyüköztürk, Ş., Şekercioğlu, G., & Çokluk, Ö. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademik Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2024). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (36. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cartılı, K., & Bedel, A. (2015). Sosyal problem çözme beceri eğitiminin annelerin sosyal problem çözme ve çocuk ilişkisine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43), 95-105.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerilerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme, Geçerlik-Güvenirlik ve Uygulama Çalışması

- Chavda, J. (2023). Single parenting: Impact on child's development. *Psychology and Developing Societies*, 35(1), 31-52. <https://doi.org/10.1177/09731342231179017>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Coley, R. L., Kull, M. A., & Carrano, J. (2014). Parental endorsement of spanking and children's internalizing and externalizing problems in African American and Hispanic families. *Journal of Family Psychology*, 28(1), 22.
- Çağdaş, A. (1997). *İletişim dilinin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimine etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (1. baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem-solving , inventory. *Psychological Assessment*, 2(2), 156-163.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (2010). Problem-solving therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (pp. 197-225). Guilford Press.
- Demirkaya, H. (2012). *Bireysel ve örgütsel boyutlarıyla sosyal davranış*. Umuttepe. DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dishion, T. J., & Patterson, G. R. (2006). *The development and ecology of antisocial behavior in children and adolescents*. John Wiley & Sons.
- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S., & Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900.
- Dizman, H., & Gürsoy, F. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden anne yoksunu olan ve olmayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 437-446.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control, and externalizing problems: A three-wave longitudinal study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.
- Elias, M. J., & Tobias, S. E. (1996). *Social problem solving: Interventions in the schools*. Guilford Press.
- Erkman, F., & Rohner, R. P. (2006). Youths' perceptions of corporal punishment, parental acceptance and psychological adjustment in a Turkish metropolis. *Cross-Cultural Research*, 40(3), 250-267.
- Ersanlı, K. (2012). *Benliğin gelişimi ve görevleri*. Tarcan Matbaa Yayıncılık. Eskin, M., & Aycan, Z. (2009). Gözden geçirilmiş sosyal sorun çözme envanteri'nin Türkçeye (Tr-SSÇE-G) uyarlanması, güvenirlik ve geçerlik analizi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(23), 1-10.
- Fabes, R. A., Gaertner, B. M., & Popp, T. K. (2006). Getting along with others: Social competence in early childhood. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Blackwell handbook of early childhood development* (pp. 297-316). Blackwell Publishing.

- Feinberg, M. E. (2003). The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. *Parenting: Science and Practice*, 3(2), 95–131.
- Fox, N. A., & Shifter, C. A. (2005). Emotional development. In B. Hopkins, R. G. Barr, G. F. Michel, & P. Rochat (Eds.), *Child development* (pp. xx–xx). Cambridge University Press.
- Gülay, H., & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Pegem Akademi.
- Hannighofer, J., Lensing, K., Kruse, J., & Wilz, G. (2017). Distress in spouses of patients with chronic obstructive pulmonary disease during exacerbation and rehabilitation. *International Journal of Chronic Obstructive Pulmonary Disease*, 12, 2821–2832. <https://doi.org/10.2147/COPD.S143613>
- Hay, D. F., & Pawlby, S. (2003). *Children's and mothers' psychological problems*. Cardiff University.
- Henderson, L., Banerjee, R., Smith, C., & Buell, S. (2000). *Social anxiety, negative emotion, and social cognition in children: Results of social skills groups*. <http://shyness.com/wp-content/socialcognition-children>
- Janssens, J. M. A. M., & Gerris, J. R. M. (1992). Child rearing, empathy, and prosocial development. In J. M. A. M. Janssens & J. R. M. Gerris (Eds.), *Child rearing: Influence on prosocial and moral development* (pp. 57-75). Swets and Zeitlinger.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Karakuş, A. (2008). *Okul öncesi sosyal davranış ölçeği öğretmen formu'nun güvenirlik ve geçerlik çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keenan, K., & Wakschlag, L. S. (2000). More than the terrible twos: The nature and severity of behavior problems in clinic-referred preschool children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(1), 33-46.
- Krishnakumar, A., & Buehler, C. (2000). Interparental conflict and parenting behaviors: A meta-analytic review. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 49(1), 25- 44. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2000.00025.x>
- Latouf, N. C. (2008). *Parenting styles affecting the behavior of five-year olds*. (Master's thesis). University of South Africa.
- Mantzicopoulos, P. Y., & Oh-Wang, Y. (1998). The relationship of psychosocial maturity to parenting quality and intellectual ability for American and Korean adolescents. *Contemporary Educational Psychology*, 23, 195–206.
- Markham, M. S., & Ganong, L. H. (2016). Communication in cohabiting and married couples: Implications for family functioning. *Journal of Family Issues*, 37(4), 529–551.
- Marsh, H. W., & Hocevar, D. (1988). A new more powerful approach to multitrait-multimethod analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis. *Journal of Applied Psychology*, 73, 107-117.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Mchale, S. M., Dariotis, J. K., & Kauh, T. (2003). Social development and social relationships in middle childhood. In I. B. Weiner (Ed.), *Handbook of psychology developmental psychology* (pp. 241-266).
- John Wiley & Sons. Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill. Onaylı,

Ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerilerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme, Geçerlik-Güvenirlik ve Uygulama Çalışması

- S., & Erdur Baker, Ö. (2013). Mother-daughter relationship and daughter's self esteem. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 327-331.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2017). *Nursing research: Generating and assessing evidence for nursing practice* (10th ed.).
- Wolters Kluwer. Putallaz, M., & Gottman, J. M. (1981). An interactional model of children's entry into peer groups. *Child Development*, 52(3), 986-994.
- Raikes, H. A., & Thompson, R. A. (2008). Attachment security and parenting quality predict children's problem-solving, attributions, and loneliness with peers. *Attachment & Human Development*, 10(3), 319- 344.
- Reid, M. J., Webster-Stratton, C., & Hammond, M. (2007). Enhancing a classroom social competence and problem-solving curriculum by offering parent training to families of moderate-to high-risk elementary school children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(4), 605-620.
- Rice, W. R., & Holland, B. (1997). The enemies within: Intergenomic conflict, interlocus contest evolution (ice), and the intraspecific red queen. *Behavioral Ecology and Sociobiology*, 41(1), 1-10.
- Rudy, D., & Grusec, J. E. (2006). Authoritarian parenting in individualist and collectivist groups: associations with maternal emotion and cognition and children's selfesteem. *Journal of Family Psychology*, 20(1), 68.
- Streiner, D. L., Norman, G. R., & Cairney, J. (2015). *Health measurement scales: A practical guide to their development and use* (5th ed.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/med/9780199685219.001.0001>
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutulumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (4. baskı). Nobel Basım Yayın.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Psikologlar Derneği Yayınları.
- Totan, T., & Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Ünüböl, M. (2011). *Üç farklı yaş grubunda ebeveyn kabul-reddi ve genel psikolojik uyumun incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Weissberg, R. P., Gesten, E. L., Rapkin, B. D., Cowen, E. L., Davidson, E., Flores de Apodaca, R., & McKim, B. J. (1981). Evaluation of a socialproblem-solving training program for suburban and inner-city third-grade children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 49(2), 251-261.
- Yaban, E. H., & Yükselen, A. (2007). Korunmaya muhtaç 7-11 yaş grubundaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 18(1), 49-67.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi* (34. baskı). Remzi Kitabevi. Yılmaz, E. (2016). *48-72 aylık çocuklara yönelik sosyal problem çözme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yiğen, E. (2005). *Zonguldak İl Merkezinde yuvaya giden 3-6 yaş grubu çocuklarda kardeş kıskançlığının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Extended Abstract

Introduction

Social problem-solving is a complex cognitive and behavioral process that involves recognizing interpersonal problems, generating potential solutions, evaluating alternatives, and implementing strategies. For children, the development of these skills is closely linked to their interactions within the family. In particular, parents play a key role in modeling constructive or non-constructive responses to social conflicts. While numerous scales have been developed to measure social problem-solving skills in adults and children, there is a significant gap in assessing these skills specifically within parenting contexts. This study addresses this gap by developing a valid and reliable instrument tailored to assess the social problem-solving skills of parents with children in primary school.

Based on D’Zurilla and Nezu’s problem-solving model (2010), the scale conceptualizes social problem-solving as encompassing both constructive (e.g., rational problem solving) and non-constructive (e.g., avoidance, impulsivity) dimensions. The aim is to create a psychometrically robust tool that reflects real-life parenting situations such as sibling rivalry, discipline challenges, and interpersonal family dynamics.

Method

This scale development research was conducted using a descriptive survey model. Data were collected from 600 volunteer parents residing in Aydın, Türkiye, with children enrolled in primary schools. The sample was divided into two groups: the first 300 participants were used for exploratory factor analysis (EFA), while the second 300 were used for confirmatory factor analysis (CFA).

The development process included literature review, interviews with parents, item pool construction, expert review, pilot testing, and psychometric validation. Initially, 39 items were generated, which were later reduced to 23 items based on expert feedback. A pilot study was conducted with 6 parents to ensure item clarity. The final scale consisted of 23 items before factor analysis.

Data collection involved two instruments: a demographic information form and the newly developed Social Problem-Solving Skills Scale for Parents (SPSS-P). Data analysis involved EFA using principal component analysis and Varimax rotation, followed by CFA using AMOS. Reliability was tested using Cronbach's alpha and test-retest correlation. Non-parametric tests were used for demographic comparisons due to the non-normal distribution of the data.

Findings

Exploratory factor analysis identified a two-factor structure explaining 42.76% of the total variance. The first factor, representing non-constructive problem-solving skills, accounted for 30.10%

of the variance, while the second factor, representing constructive problem-solving skills, explained 12.65%. Five items with factor loadings below 0.40 were removed, resulting in an 18-item scale.

Confirmatory factor analysis confirmed the two-factor structure. The final model showed good fit indices (CFI = 0.915, AGFI = 0.880, RMSEA = 0.059, χ^2/df = 2.052). Internal consistency was high: Cronbach's alpha was 0.818 for the constructive subscale, 0.766 for the non-constructive subscale, and 0.848 for the overall scale. Test-retest reliability yielded a correlation of 0.881, indicating strong temporal stability.

Demographic analyses revealed no significant differences based on parents' age, education level, number of children, or place of residence. However, mothers scored significantly higher than fathers on both the non-constructive subscale and the total scale scores. Additionally, parents living together with the other parent scored significantly higher on the constructive subscale.

Discussion

The results indicate that the developed scale is a valid and reliable tool for assessing social problem-solving skills in parenting contexts. The two-factor structure aligns with theoretical expectations and supports D'Zurilla and Nezu's model. The relatively higher variance explained by the non-constructive factor suggests that maladaptive strategies may be more observable or prevalent among parents, highlighting the need for targeted interventions.

The higher scores obtained by mothers are consistent with the literature, which often emphasizes the more intensive care giving roles mothers typically undertake. Mothers' greater involvement in daily child-rearing may expose them to more frequent social problems and, consequently, a broader range of coping strategies. This finding underscores the importance of considering gendered parenting roles in future research and intervention programs.

Furthermore, the significant impact of cohabitation on constructive problem-solving skills suggests that family cohesion and mutual support play a key role in promoting adaptive conflict resolution strategies. These findings align with social learning theory, which posits that children and adults acquire social competencies through observation and interaction within their immediate environment.

Conclusion and Suggestions

The Social Problem-Solving Skills Scale for Parents offers a novel contribution to the literature by specifically addressing parenting-related social challenges. It provides researchers, educators, and practitioners with a robust tool to assess, monitor, and improve parental social problem-solving

competencies. The scale can be used to design intervention programs that strengthen constructive behaviors while reducing reliance on non-constructive approaches.

Based on the findings, it is recommended that future studies apply the scale across diverse socioeconomic and cultural contexts to establish its generalizability further. Qualitative studies may also complement the current findings by offering in-depth insights into how parents perceive and navigate social challenges.

Practically, parent education programs can incorporate the scale to identify areas for improvement and measure progress over time. Special emphasis should be placed on enhancing fathers' participation in child-rearing practices and promoting cooperative parenting. Collaborations with institutions such as the Ministry of Family and Social Services may help implement localized training initiatives targeting social problem-solving.

Copyrights

Copyright for this article is retained by the author(s), with first publication rights granted to the Journal. This is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license (CC BY NC SA) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>)

Ek 1. Demografik Sorular

1. Yaşadığınız İlçe :

2. Yaş aralığınız:

25 ve altı :

26-35 :

36-45 :

Ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerilerini Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme, Geçerlik-Güvenirlik ve Uygulama Çalışması

- 46-55 :
- 56 ve üzeri:
3. Cinsiyetiniz:
- Anne Baba Diğer
4. Çocuğunuzun diğer ebeveyni ile birlikte mi yaşıyorsunuz?
- Evet Hayır
5. Kaç çocuğunuz var?
6. Çocuklarınızın yaşı:
- 1.Çocuk :
- 2.Çocuk :
- 3.Çocuk :
7. Öğrenim Düzeyiniz:
- İlkokul :
- Ortaokul :
- Lise :
- Ön lisans :
- Lisans :
- Yüksek Lisans ve üzeri :

Ek 2. Ebeveynlerin Sosyal Problem Çözme Becerileri Ölçeği

Maddeler	Bana Tamamen Uygun	Bana Çok Uygun	Bana Kısmen Uygun	Bana Çok Az Uygun	Bana Hiç Uygun Değil
1. Çocuğum olumsuz bir duyguya kapıldığında bunu fark ederim.					

2.	Çocuğum ev kurallarımıza uymadığında bu sorunu nasıl çözebileceğime ilişkin plan yaparım.					
3.	Çocuğumun zorlayıcı (öfke krizi, üzüntü vb.) duygularının nedenini anlayabilirim.					
4.	Çocuğumun öfkeli olduğunu fark ettiğimde sorunun ne olduğunu anlamaya çalışırım.					
5.	Çocuğum kötü kelimeler kullandığında ona neden bu kelimeleri kullanmaması gerektiğini anlaşılır bir şekilde açıklarım.					
6.	Çocuğum öğretmeniyle bir sorun yaşadığında sorunu çözebilmesi için ona yardımcı olurum.					
7.	Çocuğumla herhangi bir sorun yaşadığımda bu sorunun üstesinden gelebilirim.					
8.	Satın almayı uygun bulmadığım bir şeyi almak için ısrar eden çocuğuma o şeyi neden almayacağımı net bir şekilde açıklarım.					
9.	Sağlıklı beslenme konusunda çocuğumla sorun yaşadığımızda mümkün olduğu kadar çok çözüm yolu denerim.					
10.	Çocuğum okul derslerinde başarısız olduğunda ona kırıcı sözler söylerim.					
11.	Çocuğum sanat, spor vb herhangi bir alanda başarısız olduğunu öğrendiğimde düşünmeden ani tepki veririm.					
12.	Çocuğumu defalarca uyarmış olmama rağmen kötü kelimeler kullanmaya devam ettiğinde yapabileceğim bir şey kalmadığını düşünürüm.					
13.	Çocuğum koyduğum kurallara uymadığında, kurallarımı uygulamaktan vazgeçerim.					
14.	Çocuğum yapmak istediği bir şeye izin vermediğim için ağladığında istediği o şeyi yapması için ona izin veririm.					
15.	Diğer insanlar bir ortamda çocuğumun sebep olduğu herhangi bir problem durumundan bahsettiğinde anneliğimle/ babalığımla/ ebeveynliğimle ilgili yetersizlik hissederim.					
16.	Çocuğum diğer insanların yanında problem çıkardığında ona nasıl davranılması gerektiğini öğretememiş olduğumu düşünürüm.					
17.	Ödevini yapmadığında çocuğumu azarlarım.					
18.	Yemeğe gelmesi için birkaç kez çağırdığım çocuğumun yemeğe gelmemesi halinde o sırada ilgilendiği nesneye (Kitap, oyuncak ..) zarar verebilirim.					

