



Çocuklar İçin Sosyal Problem Durumları Envanterinin Geliştirilmesi ve Türkçe'ye Uyarlama Çalışmaları*

Eyüp YILMAZ¹

Selma YEL²

Mark D. GRIFFITHS³

Geliş Tarihi: 06.05.2021

Kabul Tarihi: 03.06.2021

Doi: 10.47503/jirss.933699

Özet

Henüz fizyolojik ve psikolojik gelişimleri devam eden çocuklar, günlük yaşamlarında karşılaştıkları ve bir çözüme kavuşturamadıkları sosyal problemlerden yetişkinlere nazaran daha fazla etkilenirler. Dolayısıyla sosyal problem çözme becerisi erken yaşlardan itibaren çocuklara kazandırılması gereken en temel beceriler arasında yer almaktadır. Ancak bu becerinin sağlıklı bir şekilde kazanılıp kazanılmadığını tespit etmek en az bu beceriyi kazandırmak kadar önemlidir. Alanyazında ilkökul çocuklarının sosyal problem çözme becerilerini belirlemeye yönelik az sayıda bulunan envanterlerin ihtiyacı karşılamaması durumu yeni bir ölçme aracı geliştirilmesini gerektirmiştir. Bu çalışmada ilkökuldaki çocukların sosyal problem çözme beceri düzeylerinin belirlenmesi amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Envanter orijinalde İngilizce olarak geliştirilmiş ve ardından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uygulamalar bir yıl İngiltere ve bir yıl Türkiye'de olmak üzere toplam iki yıl sürmüştür. Araştırmaya İngiltere'de öğrenim gören 255 ilkökul öğrencisi ile Türkiye'de öğrenim gören 268 ilkökul öğrencisi dahil edilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında her iki kültüre (Türk - İngiliz) özgü geliştirilen ölçme araçlarının ölçme değişmezliği hesaplanmış ve araçların kültürlerarası ölçme değişmezliğinin sağlandığı görülmüştür. Problem senaryoları iki farklı kodlayıcı tarafından kodlanmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplaması için Krippendorff's Alpha (Kalpha) güvenilirlik katsayısından yararlanılmıştır. Analiz sonuçları kodlayıcılar arası yüksek bir güvenilirlik bulunduğunu göstermiştir. Sonuç olarak İngilizce ve Türkçe olarak geliştirilen sosyal problem durumları envanterlerin geçerli, güvenilir ve kullanılabilir olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sosyal problem çözme, Çocuklar, Uyarlama çalışmaları

* Bu çalışma sorumlu yazarın (Eyüp YILMAZ) doktora tezinin bir bölümünden üretilmiştir.

¹Eyüp Yılmaz: Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü, Türkiye. E-posta: eyup.yilmaz@adu.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-0336-1747

²Selma Yel: Prof. Dr., Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü, Türkiye. E-Posta: selmayel@gazi.edu.tr ORCID ID: 0000-0002-9624-6966

³Mark D. Griffiths: Prof. Dr, Nottingham Trent Üniversitesi Psikoloji Bölümü, Birleşik Krallık. E-Posta: mark.griffiths@ntu.ac.uk ORCID ID: 0000-0001-8880-6524

Development of Social Problem Situations Inventory for Children and Adaptation Studies to Turkish

Received Date: 06.05.2021

Accepted Date: 03.06.2021

Doi: 10.47503/jirss.933699

Abstract

Children, whose physiological and psychological development still continues, are more affected than adults by social problems they encounter in their daily lives and cannot solve them. Therefore, social problem-solving skill is one of the most basic skills that children should gain from an early age. However, determining whether this skill has been acquired in a proper way is as important as gaining the skill. In the literature, the fact that the limited number of inventories for determining the social problem-solving skills of primary school children did not meet the needs required the development of a new measurement tool. In this study, it was aimed to develop a valid and reliable measurement tool in order to determine the social problem-solving skill levels of primary school children. The inventory was originally developed in English and then adapted to Turkish. The practices lasted for a total of two years, one year in England and one year in Turkey. 255 primary school students studying in England and 268 primary school students studying in Turkey were included in the study. Within the scope of validity and reliability studies, the measurement invariance of measurement tools developed specific to both cultures (Turkish - British) was calculated and it was observed that the intercultural measurement invariance of the tools was achieved. The problem scenarios were coded by two different coders and the Krippendorff's Alpha (Kalpha) reliability coefficient was used for the reliability calculation between the coders. Analysis results showed that there is a high reliability between coders. As a result, it was seen that the social problem situations inventories developed in English and Turkish are valid, reliable, and usable.

Keywords: Social problem-solving, Children, Adaptation studies.

GİRİŞ

Yaşanan teknolojik gelişmeler ve buna bağlı olarak toplumsal hayattaki ilerlemeler bireylere yeni imkânlar sunduğu gibi bazı problemleri de beraberinde getirmiştir. Örneğin, ulaşım alanındaki ilerlemeler, bir yandan bizleri çok uzak mesafelere dahi hızlı ve konforlu bir şekilde seyahat etme imkânına kavuştururken, diğer taraftan aynı ulaşım araçları ya da bu araçların üretildiği tesisler gürültü ve çevre kirliliği gibi problemlere neden olmaktadır. Sosyal yaşantısında bunun gibi pek çok basit ya da karmaşık problemlerle başa çıkmak zorunda kalan bireylerin gelişmiş problem çözme becerisine sahip olması önemlidir.

Problem, bireylerin uyumlayıcı faaliyetleri için bir cevap talep ettiği ancak bazı engellerin varlığından dolayı etkili bir yanıtın hemen görünmediği ya da ulaşılamadığı herhangi bir yaşam durumu ya da olayı olarak tanımlanmaktadır (D'Zurilla & Nezu, 2009). Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak iki grupta toplanan problemlerin (Jonassen, 1997) arasında temel farklılıklar bulunmaktadır. Tek bir çözümü ve ideal çözüm yolu bulunan problemler yapılandırılmış problemler olarak kabul edilirken, yapılandırılmamış problemler çoklu çözüm veya çözüm yollarına sahiptir ve bu problemlerin çözüme kavuşturulması farklı değişkenlerin entegrasyonunu gerektirebilir (Chen, 2009; Jonassen, 2013). Bu açıdan bakıldığında okullarda öğrencilere sunulan problemler (örneğin matematik problemleri) kesin bir cevabı bulunan ve çözüm yolu belirli olan problemler olduğu için yapılandırılmamış problemlere örnek olarak gösterilebilir. Yapılandırılmamış problemler ise daha çok günlük yaşamda karşılaşılan ve en iyi çözüm yolunun altında yatan önceliklere göre değişebildiği problemlerdir. Dolayısıyla bu problemler yaygın olarak günlük yaşam ya da sosyal problemler olarak adlandırılmaktadır. Papert(1993) sosyal problemlerin yapılandırılmış problemlere göre problem çözümleri için daha anlamlı ve/veya faydalı olduğunu belirtmektedir. Çünkü bu problemler, problem çözümleri için farklı problem çözme stratejilerini üretmeleri ve farklı değişkenler arasında bağlantı kurmaları için daha fazla fırsat sunarlar.

Sosyal problemler yakın çevremizde oluşabileceği gibi dünyanın herhangi bir bölgesinde meydana gelen ve bizleri doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen problemleri de temsil eder (D'Zurilla & Nezu, 1982). Örneğin COVID-19 salgını ülkemizde ortaya çıkmamasına rağmen bugün hayatımızı şekillendiren en önemli problemlerin başında gelmektedir. Diğer taraftan "sosyal" sıfatının problemleri herhangi bir spesifik problem tipi ile sınırlandırmadığının bilinmesi önemlidir. Mesela duyuşsal, davranışsal ya da sağlık problemleri gibi "*kişisel problemler*" ya da evlilik çatışmaları veya aile içi şiddet gibi "*kişilerarası problemler*" de sosyal problemlerin kapsama alanına girer (D'Zurilla, Nezu, & Maydeu-Olivares, 2004).

Araştırmacılar (Aladağ, Arıkan & Özenoğlu, 2021; Anliak & Dinçer, 2009; Merrell & Gimpel, 2014; Sun, Chen, & Chu, 2018; Webster-Stratton, Reid, & Hammond, 2001) sosyal problem çözme becerisinin yaşamın ilk yıllarından itibaren kazandırılabilen ve uygun ortamlarla desteklenmesi ile geliştirilebilen bir beceri olduğunu belirtmektedir. Bu becerinin erken yaşlardan itibaren kazandırılması önemlidir. Çünkü henüz fizyolojik ve psikolojik gelişimleri devam eden çocuklar, karşılaştığı ve çözüme kavuşturamadığı sosyal sorunlardan yetişkinlere nazaran çok daha fazla etkilenmektedirler. Örneğin çocukluk döneminde yaşanan akran reddi ya da akran gruplarına uyum sağlayamama çocuklarda saldırganlık davranışını tetikleyebilirken, erken yaşlarda aşılama davranış problemleri ileriki yıllarda suç, şiddet ya da madde kullanımı (uyuşturucu vb.) eğilimlerinin gelişmesi

açısından önemli riskleri beraberinde getirmektedir (Dodge vd., 2003; Patterson, Reid, & Dishion, 1992).

Çocuklarda sosyal problem çözme becerisinin geliştirilmesi kadar bu becerinin kazanılıp kazanılmadığının da doğru bir şekilde tespit edilmesi elzemdir. Çünkü sağlıklı bir ölçüm yapılamadan bir becerinin ya da bilginin kazanılıp kazanılmadığının tespiti imkânsızdır. Alanyazın incelendiğinde çocukların/bireylerin sosyal problem çözme becerilerini belirlemek amacıyla pek çok ölçme aracının geliştirildiği tespit edilmiştir. Geliştirilen ölçme araçları incelendiğinde farklı tipte (envanter/likert tipi ölçek) ve farklı yaş gruplarına yönelik olarak geliştirildiği görülmektedir. Ölçme araçlarına ilişkin ayrıntılı veriler Tablo 1’de gösterilmektedir. Tablo 1’de yer verilen ölçme araçlarının tamamı özgün olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Bu araçlardan özellikle de bazıları (D’zurilla & Nezu, 1990; D’Zurilla, Nezu, & Maydeu-Olivares, 2002; Heppner & Petersen, 1982; Webster Straton, 1990) diğer araştırmacılar tarafından (Dereli-Iman, 2013; Eskin & Aycan, 2009; Sahin, Sahin, & Heppner, 1993; Siu & Shek, 2005; Taylan, 1990; Wakeling, 2007) farklı dillere uyarlanmış olup yeni bir ölçek çalışması olmadığı için tabloda yer verilmemiştir.

Tablo 1 incelendiğinde 1980’lerden günümüze kadar sosyal problem çözme becerisini belirlemeye yönelik pek çok ölçme aracının geliştirildiği görülmektedir. Bu araçların yaklaşık yarısı likert tipinde ölçeklerdir. Her ne kadar (Van Laerhoven, van der Zaag-Loonen, & Derkx, 2004) çocukların likert-tipi ölçekler gibi sadece işaretlemeye dayalı veri toplama araçlarını doldurmayı daha kolay bulduklarını belirtse de küçük yaşta çocuklar ile okuma becerileri düşük olan çocukların likert-tipi ölçeklerde yer alan olumsuz maddeleri anlamakta ve cevaplamakta güçlük yaşayabilirler ve bu durum ölçülmesi hedeflenen özelliğin sağlıklı bir şekilde ölçülmesini etkiler (Marsh, 1986). Benzer şekilde Ross ve Ross, (1984) likert-tipi ölçeklerin çocukların düşüncelerini sabit kategorilere yerleştirmeye zorladığını belirtmektedir. Ayrıca araştırmacılar 9-11 yaş grubu çocukların içinde buldukları yaş düzeyi gereği sosyal problem çözme becerisini oluşturan alt becerilere kendilerinin ne düzeyde sahip olduklarının henüz farkında olamayabileceklerini ve elde edilen verilerin araştırma sonuçlarını etkileyebileceğine inanmaktadır. Tüm bu nedenler araştırmaya katılan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin likert-tipi ölçekler ile sağlıklı bir şekilde ölçülemeyeceği kanaatini doğurmuştur. Hedeflenen yaş grubuna yönelik geliştirilen envanter türündeki ölçme araçlarının ise dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan (Matthys, Cuperus, & Van Engeland, 1999) ve saldırganlık davranışı gösteren çocuklara (Lochman & Lampron, 1986) yönelik geliştirildiği için kullanımı uygun bulunmamıştır. Ayrıca her iki çalışmada da sadece erkek çocukları dikkate alınmıştır. Hedeflenen yaş grubunu kapsayan bir diğer çalışma (Galway & Metsala, 2011) ise öğrenme güçlüğü çeken ergenler dikkate alınarak geliştirildiği için yine bu çalışmaya uygun bulunmamıştır. Tüm bu sonuçlar çocukların sosyal problem-çözme becerilerinin belirlenmesine yönelik yeni bir ölçme aracının geliştirilmesi ihtiyacını doğurmuştur. Bu çalışmada 9 – 11 yaş grubu çocukların sosyal problem-çözme becerilerinin belirlenmesi amacıyla yeni bir envanterin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Tablo 1.

Sosyal Problem Çözme Becerisini Belirlemeye Yönelik Geliştirilen Ölçme Araçları

Yazar Adı	Yıl	Çalışmanın Adı	Boyutlar	Tipi	Yaş Grubu
Rosenbaum, M.	1980	A schedule for assessing self-control behaviours:	1. Use of cognitions to controlemotional and physiologicalsations	Likert	M = 22.7 yaş

		Preliminary findings	2. Subject's tendency to employ problem-solving strategies 3. Person perceived ability to delay immediate gratification 4. Indicative of general expectations for self-efficacy		
Heppner, P. P. & Peterson, C. H.	1982	The development and implications of a personal problem-solving inventory	1. Problem solving confidence 2. Approach avoidance style 3. Personal Control	Likert	1. grup: M = 19.2 yaş 2. grup: M = 18.9 yaş
Shure, M. B., & Spivack, G.	1982	Interpersonal problem solving in young children: A cognitive approach to prevention	1. How to obtain a toy another child has 2. How to avert mother's anger after having demand an object	Envanter	3 yaş 11 ay – 4 yaş 10 ay
Clark, L., Gresham, F. M. & Elliott, S. N.	1985	Development and validation of a social skills assessment measure: The Tross -C	1. Academic performance 2. Social initiation, 3. Cooperation 4. Peer reinforcement	Likert	Anaokulundan 6. sınıfa kadar çocuklar
Lochman, J. E., & Lampron, L. B.	1986	Situational social problem-solving skills and self-esteem of aggressive and non-aggressive boys.	1. Frustrating peers 2. Hostile peers 3. Frustrating teachers 4. Hostile teachers 5. Frustrating parents 6. Hostile parents	Envanter	9-12 yaş
Cornelius, S. W., & Caspi, Avshalom	1987	Everyday problem solving in adulthood and old age	1. Consumer 2. Information 3. Home 4. Family 5. Friend 6. Work	Envanter	24 – 72 yaş
Denney, N. W., & Pearce, K. A.	1989	A developmental study of practical problem solving in adults	—	Envanter	20-79 yaş
D'Zurilla, T. J. & Nezu, A. M.	1990	Development and preliminary evaluation of the social problem-solving inventory	1. Problem Orientation Scale (POS) a. Cognition subscale (CS) b. Emotion subscale (ES) c. Behaviour subscale (BS) 2. Problem-Solving Skills Scale (PSSS) a. Problem definition and formulation subscale (PDFS) b. Generation of alternative solutions subscale (GASS) c. Decision making subscale (GMS) d. Solution implementation and verification subscale	Likert	M = 19.6 yaş

(SIVS)					
Webster Straton, C.	1990	Dina Dinosaur's social skills and problem-solving curriculum	—	Envanter	3 – 8 yaş
Willis, S. L. & Marsiske, M.,	1993	Manual for the everyday problems test	1. Meal preparation (food) 2. Health (medications) 3. Phone 4. Consumer (shopping) 5. Financial management 6. Household 7. Transportation	Envanter	54-95 yaş
Frauenknecht, M. & Black, D. R.	1995	Social problem solving inventory for adolescents (SPSI-A): Development and preliminary psychometric evaluation	1. Automatic Process 2. Problem Orientation Scale a. Cognition b. Emotion c. Behaviour 3. Problem-Solving Skills Scale (PSSS) a. Problem identification b. Alternative Generation c. Consequence prediction d. Implementation / Evaluation / Reorganization	Likert	1. grup: M = 15 yaş 2. grup: M = 14.9 yaş 3. grup: M = 14.7 yaş
Channon, S. & Crawford, S.	1999	Problem solving in real life type situations: The effects of anterior and posterior lesions on performance	—	Envanter	18-60 yaş
Matthys, W., Cuperus, J. M., & van-Engeland, H.	1999	Deficient Social Problem-Solving in Boys With ODD/CD, With ADHD, and With Both Disorders	1. Prosocial/assertive 2. Antisocial/aggressive 3. Submissive/passive	Envanter	7-12 yaş
Moorey, S., Hughes, P., Knynenberg, P. & Michales, A.	2000	The problem solving scale in a sample of patients referred for cognitive therapy	1. Task management 2. Consideration of the task or problem	Likert	M = 36.9 yaş
Patterson, T. L., Moscona, S., McKibbin, C. L., Davidson, K., & Jeste, D.	2001	Social skills performance assessment among older patients with schizophrenia	—	Envanter	Şizofreni grup: M = 57.4 yaş Kontrol grubu: M = 59.3 yaş
D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M.	2002	Manual for the social problem solving inventory – Revised	1. Positive problem orientation 2. Negative problem orientation 3. Rational problem solving	Likert	—

&Maydeu – Olivares, A.		(SPSI – R). Technical Manual.	4. Impulsivity-carelessness style 5. Avoidant Style		
Kapkıran, N. A., Bora İvrendi, A. ve Adak, A.	2006	Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması	1. İletişim 2. Uyumsuzluk 3. Çekingenlik	Likert	4 -6 yaş
Çam, S. ve Tümkaya, S.	2007	Kişilerarası problem çözme envanterinin (KPÇE) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması	1. Probleme olumsuz yaklaşma 2. Yapıcı problem çözme 3. Kendine güvensizlik 4. Sorumluluk almama 5. Israrıcı-sebatkâr yaklaşım	Likert	18-30
Yaman, S. ve Dede, Y.	2008	Yetişkinler için problem çözme becerileri ölçeği	1. Problemin çözümünün etkilerini düşünme 2. Modelleme yoluyla problem çözme 3. Alternatif çözümleri araştırma 4. Belirlenen çözümü uygulamada kararlılık 5. Karşılaşılan problemi analiz etme	Likert	16 - 56+ yaş
Serin, O., Bulut Serin, N. ve Saygılı, G.	2010	İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanterinin geliştirilmesi	1. Problem çözme becerisine güven 2. Öz denetim 3. Kaçınma	Likert	4., 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrenciler
Galway, T. M., &Metsela, J. L.	2011	Social cognition and its relation to psychosocial adjustment in children with nonverbal learning disabilities	1. Hostile attribution bias and problem representation 2. Response access or construction and response decision	Envanter	9 – 15 yaş
Oğuz, V. ve Köksal-Akyol, A.	2015	Problem çözme becerisi Ölçeği (PÇBÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması	Tek boyutlu bir ölçektir. Boyut ismi verilmemiştir.	Likert	Okulöncesi dönem çocukları
Bolat, Y. ve Balaman, F.	2017	Yaşam Becerileri Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması	1. Stres ve duygular ile başa çıkma 2. Empati ve öz farkındalık 3. Karar verme ve problem çözme 4. Yaratıcı ve eleştirel düşünme 5. İletişim ve kişilerarası ilişki	Likert	Öğretmen adayları
Yılmaz, E., Ural, O. Ve Güven, G.	2018	48-72 aylık çocuklara yönelik sosyal problem çözme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve geçerlik güvenilirlik analizi	1. Alay etme 2. Kurallara Uyma 3. Israr 4. Şiddet 5. Paylaşma, Kurma 6. İletişim 7. Dışlanma	Envanter	48-72 aylık
Cong, K. N.,	2020	Development and	1. Positive problem solving	Likert/Env	14-18

& My, L. N.	psychometric	2. Negative problem solving	anter
T.	properties of a social problem-solving test for adolescents	3. Rational problem solving 4. Impulsivity style 5. Withdrawal style	

YÖNTEM

Araştırmanın yöntem kısmı; geliştirme süreci, pilot çalışma, örneklem grupları, verilerin toplanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile ölçme aracının puanlamasına ilişkin alt başlıklardan oluşmaktadır.

Geliştirme Süreci

Bu çalışmada çocuklar için sosyal problem çözme envanterinin orijinalde İngilizce olarak geliştirilmesi ve Türkçe 'ye uyarlanması hedeflenmiştir. Envanter ilk etapta İngiliz çocuklarına uygulandığı için İngilizce olarak geliştirilmiştir. Süreç öncelikle kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi için sosyal problem çözme becerisinin oluşturan alt becerilerin yani envanter boyutlarının belirlenmesi ile başladı. Bu noktada ilgili çalışmalar (Çam & Tümkaya, 2007; Clark, Gresham, & Elliott, 1985; D'zurilla & Nezu, 1990; D'Zurilla vd., 2002; Frauenknecht & Black, 1995; Galway & Metsala, 2011; Heppner & Petersen, 1982; Kapkıran, İvrendi, & Adak, 2006; Moorey, Hughes, Knynenberg, & Michaels, 2000; Oğuz & Köksal Akyol, 2015; Rosenbaum, 1980; Serin, Serin Bulut, & Saygılı, 2010; Shure & Spivack, 1982; Webster Straton, 1990; Yaman & Dede, 2008)incelenerek envanterin altı temel alt boyuttan "1. Dürtü Kontrolü/Impulse Control, 2. İletişim/Communication, 3. İş Birliği/Cooperation, 4. Sosyal Liderlik/Social Initiation, 5. Empati/Empathy ve 6. Duygu Kontrolü/Emotion Regulation" oluşturulması planlanmıştır. Ardından araştırmacılar her alt boyuta ilişkin bir problem senaryosu hazırlamıştır. Problem senaryoları tasarlanırken her iki kültüre de (Türk – İngiliz) hitap etmesine dikkat edilmiştir. Ayrıca çocuklara rehberlik etmesi açısından örnek bir problem senaryosu oluşturularak çözüm aşamalarına da yer verilmiştir. Yazılan problem senaryolarının problem çözme aşamalarının takip edilerek çözüme kavuşturulmalarını sağlamak amacıyla bir çözüm stratejisi belirlenmiştir. Çözüm stratejisi katılımcıların yaş grupları da dikkate alınarak dört aşama ile sınırlandırıldı. Birinci aşamada senaryoda verilen problemin tanımlanması becerisi ölçülürken, ikinci aşamada probleme yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesi becerisi, üçüncü aşamada geliştirilen çözüm önerilerinden en etkili olduğunu düşünüleni seçme yani karar verme becerisi ve son aşamada ise neden bu çözümün seçildiğinin açıklanması istenerek açıklama becerisi ölçülmektedir. Benzer bir aşamanın D'zurilla ve Nezu, (1990)çalışmasında da takip edildiği görülmektedir.

Her ne kadar çocuklar için sosyal problem durumları envanteri ilk etapta Türkçe olarak tasarlanırsa da uygulama süreci öncelikle İngiliz çocukları ile yapıldığı için İngilizce olarak geliştirilmiştir. Oluşturulan problem senaryoları ve çözüm aşamaları her iki dile hâkim üç uzman tarafından İngilizceye çevrilmiş ve uzmanlar tarafından karşılaştırmalar yapılarak ortak metinler oluşturulmuştur. Oluşturulan İngilizce senaryolar dil bilgisi ve İngiliz kültürüne uygunluğu açısından Nottingham Trent Üniversitesi'nde görevli iki alan uzmanı tarafından incelenerek gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ardından senaryoların çocukların seviyesine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla bir devlet okulunda görev yapan iki sınıf öğretmeni ve bir okul müdürü tarafından incelenmiştir. İnceleme sonucunda iki problem senaryosunun (ikinci ve üçüncü) anlaşılması güç ifadeler içerdiği ve yeniden düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir. İlgili senaryolar yeniden düzenlenerek alan uzmanların ve

öğretmenlerin görüşlerine sunulmuştur. Alınan onay üzerine taslak envantere son hali verilmiştir. İngilizce olarak uygulaması yapılan envanter, takip eden yıl Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu bağlamda İngilizce envanter her iki dile hakim üç alan uzmanı tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve çeviri metinler arasındaki uyumlar incelenmiştir. Ardından çeviriciler bir araya gelerek görüş ayrılığı olan metinler üzerinde fikir alışverişinde bulunmuş ve ortak metinler oluşturulmuştur. Metinlerin çocukların seviyelerine uygunluğu ve anlaşılabilirliği açısından iki dördüncü sınıf öğretmenine incelenmiş ve alınan onayın ardından taslak envantere son hali verilmiştir.

Pilot Çalışma

“Çocuklar İçin Sosyal Problem Durumları” taslak envanterlerinin geliştirilmesinin ardından envanterlerin sınanması aşamasına geçilmiştir. Gerekli izinler alındıktan sonra ölçme araçları ilk olarak İngiltere'nin Nottingham şehrinde bulunan ve araştırmaya dahil edilmeyen bir devlet okulunda öğrenim gören sekiz ilkokul beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Sekiz öğrenciye uygulanabilmesinin nedeni sadece bu öğrencilerin velilerinden izin alınabilmesidir. Uygulama sonrasında çocuklar ile tek tek görüşmeler gerçekleştirilerek zorlandıkları ya da anlamakta sıkıntı yaşadıkları senaryoların olup olmadığı sorulmuştur. Çocuklar görüşmeler esnasında senaryoların anlaşılabilir olduğunu ve cevaplayabildiklerini belirtmişlerdir. Daha sonra pilot çalışmadan elde edilen veriler incelenmiş ve çocukların her iki envanterdeki senaryoları anlayabildiği ve cevaplayabildikleri görülmüştür.

Türkçe uyarlaması yapılan envanterler deneme amaçlı olarak Ankara ilinde bulunan bir ilkokulda öğrenim gören ve asıl uygulamaya dahil edilmeyen 15 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama esnasında öğrencilerin daha sağlıklı gözlemlenebilmesi ve sorularına cevap verilebilmesi amacıyla öğrenciler iki gruba (1. grup = 8 öğrenci, 2. grup = 7 öğrenci) ayrılmıştır. Uygulama sonrasında öğrenciler ile tek tek görüşmeler gerçekleştirilerek cevaplar incelenmiştir. Sonuç olarak envanterlerin öğrenciler tarafından anlaşılabilir ve cevaplanabilir olduğu belirlenmiştir.

Örneklem Grupları

İngilizce olarak geliştirilen ve daha sonra Türkçe'ye uyarlanan taslak envanterler 9 -11 yaş grubu Türk ve İngiliz çocuklarına uygulanmıştır. Araştırmanın İngiliz çocukları örneklem grubu İngiltere'nin Nottingham şehrinde bulunan dört devlet okulunun beşinci ve altıncı sınıflarında öğrenim gören toplam 255 öğrenciden (%53,3kız, M = 10.11 yaş) oluşmaktadır. Araştırmanın Türk çocukları örneklem grubunu ise, Türkiye'nin Ankara ilinde bulunan üç devlet okulu ve bir özel okul olmak üzere toplam dört ilkokulda öğrenim gören 268 öğrenciden (%52,2 kız, M = 9.75 yaş) oluşmaktadır. Her iki örneklem grubunda da 10 yaş grubu çocuklar (TÖ = %69, n = 185; İÖ = %61, n = 156) ağırlıklı olarak yer almaktadır.

Verilerin Toplaması

Veri toplama çalışmaları ilk olarak 2016 – 2017 akademik yılında İngiltere'nin Nottingham şehrinde yer alan ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Uygulama izni için Nottingham Trent Üniversitesi etik kuruluna başvurularak etik onayı alınmıştır. Alınan onayların ardından farklı sosyo-ekonomik düzeyde yer alan okulların yönetimleri ile iletişime geçilerek çalışmadan bahsedilmiştir. Çalışmaya ilgi gösteren okullarla çalışma takvimi oluşturularak belirlenen tarihlerde uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar okul yönetimleri

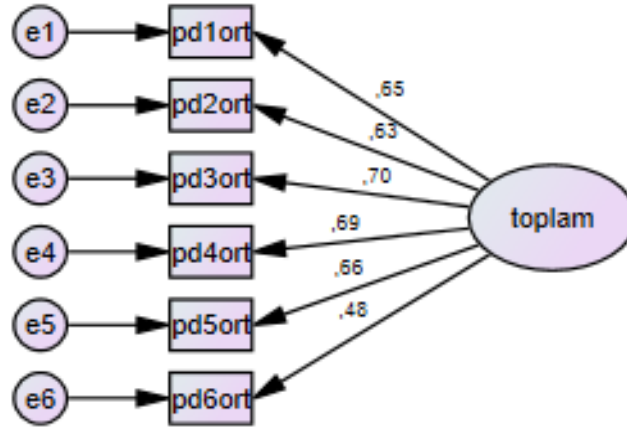
tarafından araştırmacıya tahsis edilen uygun bir ortamlarda (kütüphane, uygulama sınıfı ya da dersliklerde) sınıf öğretmeninin ya da yönetimce görevlendirmiş yardımcı öğretmenin desteğiyle gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar esnasında öğrenciler sınıfların sayısına göre 7 – 10 kişilik gruplara ayrılarak her grup ile ayrı ayrı çalışılmıştır. Bunun nedeni uygulama esnasında öğrenciler ile daha yakından ilgilenebilmek ve uygulamadan kaynaklı hataları en aza indirmektir. Uygulama öncesinde çocuklar envanter hakkında bilgilendirilmiş ve rehberlik sağlaması bakımından örnek problem durumu hep beraber çözüme kavuşturulmuştur. Envanter her grup için ortalama 3 ders saati (120 dk.) sürmüştür. İngiliz çocukları ile yapılan uygulamalar Nisan – Temmuz (dahil) ayları içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Türk çocukları ile yapılan uygulamalar 2017 – 2018 eğitim- öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Uygulama izni için Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde faaliyet gösteren strateji ve geliştirme birimine başvuruda bulunulmuştur. Alınan iznin ardından okul yöneticileri ile temasa geçilerek uygulamalar hakkında bilgilendirmeler yapılmış ve çalışmaya katılmak isteyen okullar uygulama tarihleri belirlenmiştir. Uygulamalar okul yönetiminin uygun gördüğü mekanlarda gerçekleştirilmiştir. İngiliz çocuklara yönelik gerçekleştirilen uygulama aşamaları Türk çocuklar ile yapılan uygulamalarda da izlenmiştir. Envanterlerin tamamlanma süreleri her iki grupta da benzerlik göstermektedir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Ölçme Araçlarının Değişmezliğinin Hesaplanması

Kültürlerarası grupların karşılaştırılmasında, araştırmacılar genelde kullandıkları ölçme araçlarının (anket, ölçek, yetenek testi vb.) ölçmeyi hedefledikleri özellikleri tüm gruplarda aynı psikolojik yapıda ölçtüğünü varsaymaktadırlar(Milfont & Fischer, 2010). Her iki kültürde kullanılan ölçme araçları görünüş olarak birbirine benzese bile bu varsayımın doğruluğunun kanıtlanması için test edilmesi bir diğer ifade ile ölçme araçlarının ölçtükleri psikolojik özelliklerin kültürlere göre değişmezliğinin istatistiksel olarak ispatlanması gerekmektedir. Ölçme değişmezliği, aynı temel yapıyı belirten istatistiksel özelliğin belirli gruplarda ya da zaman aralığında ölçülmesi olarak tanımlanmaktadır(Bialosiewicz, Murphy, & Berry, 2013). Bu noktada ölçme değişmezliği analizi, araştırmacılara farklı kültürdeki ya da gruplardaki katılımcıların ölçme araçlarında yer alan maddelerden/sorulardan aynı anlamı çıkarıp çıkarmadıklarının tespitine imkân tanınması(Milfont & Fischer, 2010) bakımından özellikle de kültürlerarası çalışmalar için çok önemlidir. Çocuklar İçin Sosyal Problem Durumları Envanteri ölçme değişmezliğine ilişkin analiz sonuçları şekil 1 ve tablo 2’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Sosyal problem durumlarının faktör yüklerine ilişkin model

Ölçme değişmezliği sağlama durumlarına ilişkin şekilsel modeldeki CFI uyum indeks değeri ile sonraki aşamalarda test edilen modellerin uyum indeks değerleri arasındaki farkın $< .01$ olması ölçme değişmezliğinin bir kanıtı olarak kabul edilmiştir (Cheung & Rensvold, 2002). Bu bağlamda toplam puan için şekilsel, metrik, skalar ve katı değişmezliğine ilişkin ölçme değişmezliğine bakıldığında, başlangıç model olan şekilsel değişmezlik modeline ilişkin CFI değerinin (.988) diğer aşamalardaki modellere ilişkin CFI değerleri arasındaki farkın $.01$ 'den küçük olmasından dolayı kültürlerarası ölçme değişmezliğinin sağlandığı görülmektedir.

Tablo 2.

Sosyal Problem Durumları Envanteri Ölçme Değişmezliği Analizi Sonuçları

Model	NPAR	CMIN	DF	χ^2 (sd)	$\Delta\chi^2$ (sd)	CFI	Δ CFI	RMSEA
Şekilsel	26	23,077	16	1,442		,988		,029
Metrik	21	32,520	21	1,549	9,443 (5)*	,986	0,002	,032
Skalar	20	34,746	22	1,579	11,669 (6)*	,984	0,004	,033
Katı	14	44,952	28	1,605	21,875 (12)*	,979	0,009	,034

Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Hesaplaması

İçerik analizi yapan kodlayıcılar sağlam bir zeminde durabilmek adına verilerini bilerek ya da kazara oluşan kirlenmelerden, çarpıtmalardan ve önyargılardan muaf olarak ürettiğinden ve o veriden tüm okuyucuların aynı anlamı çıkardığından emin olmalıdır. Güvenirlik ise ampirik olarak bu güveni temel alır (Krippendorff, 2004). Bu amaçla araştırmacı kadar konuya hâkim olmayan ikinci kodlayıcıya kodlayıcı eğitimi verilmiş ve hangi duruma hangi puanın verileceği konusunda bir standart oluşturulmuştur. Yapılan kodlamalar neticesinde sürekli değişkenlerin elde edilmesi nedeniyle kodlayıcılar arası güvenirliğin hesaplanmasında Krippendorff's Alpha (Kalpha) güvenirlik katsayısı dikkate alınmıştır. Analiz sonuçları tablo 3' te yer almaktadır.

Tablo 3.

Sosyal Problem Durumlarına İlişkin Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Analizi Sonuçları

Problem Durumları	Krippendorff's Alpha (KALPHA)		%95 Güven Aralığı Alt – Üst Limit		Kodlayıcı sayısı
	Türkiye Örnekleme	İngiltere Örnekleme	Türkiye Örnekleme	İngiltere Örnekleme	
SP 1	,963	,954	,930 - ,984	,938 - ,968	2
SP 2	,970	,958	,959 - ,980	,947 - ,969	
SP 3	,977	,981	,970 - ,984	,973 - ,987	
SP 4	,984	,978	,977 - ,989	,970 - ,984	
SP 5	,972	,988	,963 - ,980	,981 - ,993	
SP 6	,981	,985	,975 - ,987	,979 - ,991	

Kalpa güvenilirlik katsayısı -1 ile +1 arasında değer almakta ve $\alpha = 0$ durumu kodlayıcılar arası güvenilirlik bulunmadığı anlamına gelmektedir (Krippendorff, 2004). Tablo incelendiğinde sosyal problem durumlarına yönelik iki farklı kodlayıcı tarafından yapılan puanlamaların Kalpa katsayıları Türkiye örnekleme için 0,963 ile 0,984, İngiltere örnekleme için ise 0,954 ile 0,988 arasında değiştiği görülmektedir. Krippendorff (2004) kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısının alt değerinin $\alpha = .67$ olduğunu ve bu değer altındaki değerlerin dikkate alınmaması gerektiğini çünkü kodlayıcılar arası güvenliliğin bulunmadığı anlamına geldiğini belirtmektedir. Bununla beraber .67 - .79 arası değer kabul edilebilir, .80 ve üzeri değerler ise güvenilir değerler olduğunu belirtmektedir. Sonuç olarak elde edilen değerlerin güvenilir değer ($\alpha = .80$) üstünde ve mükemmel yakın değerler olduğu söylenebilir.

Çocuklar İçin Sosyal Problem Durumları Envanterinin Puanlanması

Araştırmacılar tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Sosyal Problem Durumları Envanterinin” puanlanabilmesi için puanlama anahtarı oluşturulmuştur. Envanter, bir adet örnek sosyal problem durumu yanında altı adet sosyal problem durumunu içermekte ve her bir sosyal problem durumunun dört çözüm aşaması bulunmaktadır. Her bir aşama ayrı ayrı puanlanarak katılımcının öncelikle ilgili sosyal problem durumundan elde ettiği puan hesaplanır. Ardından altı sosyal problem durumundan elde edilen puanlar toplanarak envanterden aldığı toplam puan elde edilir. Katılımcıların her bir aşamaya verdiği cevaplar niteliğine göre 0 – 4 puan aralığında değer alabilir. Dolayısıyla katılımcılar bir problem durumundan en fazla 16 puan alabilir ve toplam puanı en fazla 96 olabilir. Her bir aşamanın puanlanmasına ilişkin kriterlere aşağıda yer verilmiştir.

Problem Tanımlanması Aşaması: Her bir problem senaryosunun barındırdığı temel ve/veya yardımcı problemler bulunmaktadır. Katılımcı problemi tanımlarken temel problemlere yer verirse 2 puan, yardımcı problemlere yer verirse 1 puan almaktadır. Problem senaryolarının barındırdığı ana ve yardımcı problem durumları şu şekildedir:

- **Problem Senaryosu 1:** Oyun oynarken hata/hatalar yapılması (2p) – Arkadaşlarının onunla dalga geçmesi (2p) – Kendini kötü hissetmesi (1p)
- **Problem Senaryosu 2:** Sınıf arkadaşının hiçbir şey yapmaması (2p)- Sadece bir haftasının kalması (2p) - Düşük not almak istememesi (1p)

- **Problem Senaryosu 3:** Sınıfa adapte olamaması ya da diğerleri tarafından dışlanması (2p) - Yeni gelen öğrencinin çekingen/utangaç olması (2p) - Yeni arkadaşı için üzülmesi (1p)
- **Problem Senaryosu 4:** Kardeşini kıskanması (2p)- Ailesinin kardeşine kendisinden daha fazla ilgi gösterdiğini düşünmesi (2p)
- **Problem Senaryosu 5:** Herkesin yavru köpeği sahiplenmek istemesi (2p) - Aralarında anlaşmazlık çıkması (2p) - Köpeğin terkedilmesi ya da annesinin başına bir şey gelmiş olması (1p)
- **Problem Senaryosu 6:** Ailenin yavru köpeğe evde bakmana izin vermemesi (2p) - Yavru köpeğin bahçede kalmasına gönlünün razı olmaması (2p)

Çözüm Önerilerinin Geliştirilmesi Aşaması: Bu aşamada hangi çözüme kaç puan verileceğinin belirlenmesi adına her iki örneklem grubunda da toplanan verilerin ilk yarısı kodlayıcılar tarafından beraber kodlanarak bir puanlama standardı oluşturulmuştur. Problem senaryolarına yönelik geliştirilen çözümler niteliklerine göre 2 puan, 1,5 puan, 1 puan ya da 0,5 şeklinde puan alabilmektedir. Katılımcı tarafından geliştirilen çözüm problemin çözümüne yönelik değilse ya da bu aşama boş bırakılmışsa sıfır (0) puan atanır. Katılımcılardan en az iki çözüm önerisi geliştirilmesi istendiği için nitelikli iki çözüm yazanlar katılımcılar tam (4) puan alabilmektedirler. Dolayısıyla geliştirilen çözüm önerilerinin sayısı kadar niteliği de önemlidir.

En İyi Çözüm Önerisinin Seçilmesi Aşaması: İlk iki aşamada kodlayıcıların katılımcı cevaplarına vereceği puanların standardı belirli iken bu aşamada puanlayıcıların kişisel değerlendirme yetileri de devreye girer. Bu aşamada katılımcılardan getirdikleri çözüm önerilerinden en etkili olduğunu düşündüklerini seçmeleri istenmektedir. Puanlama yapılırken seçilen çözüm önerisinin niteliği ve kaç çözüm önerisi içerisinde o çözümün seçildiği kriterleri esas alınmaktadır. Örneğin katılımcının 2 puan, 1,5 puan, 1 puan ve 0,5 puan değerinde dört çözüm önerisi geliştirdiğini düşünelim. 2 puanlık çözümü seçmesi mükemmel bir seçim yani 4 puan değerindedir. 1,5 puanlık bir çözümün seçilmesi iyi düzeyde bir seçim yani 3 puan değerindedir. 1 puanlık çözümü seçmesi orta düzey bir seçim olup 2 puan değerinde ve 0,5 puanlık seçeneği seçmesi de yetinin geliştirilmesi anlamına gelir ki 1 puan değerindedir. Eğer katılımcı tarafından iki çözüm önerisi getirilmiş ve her ikisi de 2 puan değerinde ise hangisini seçerse seçsin 4 puan atanır. Çünkü her iki çözümün niteliği en üst düzeydedir.

Seçilen Çözüm Önerisinin Açıklanması Aşaması: Bu aşamada katılımcıdan neden bu çözüm önerisini seçtiğini ve seçtiği çözüm önerisinin problemi nasıl çözeceğini açıklaması istenmektedir. Yapılan açıklamanın niteliğine ve uygulanabilirliğine göre puanlayıcı/puanlayıcılar tarafından 0 – 4 arasında bir puan ataması yapılır. Çocuklar için sosyal problem durumları envanteri puanlanırken kişisel değerlendirmeler de yapıldığından birden fazla puanlayıcı tarafından değerlendirme yapılarak ortalama puan alınması önemlidir. Bu sayede daha objektif değerlendirmeler yapılabilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada çocuklar için sosyal problem durumları envanterinin İngilizce olarak geliştirilmesi ve ardından Türkçe'ye uyarlanması hedeflenmiştir. Uygulamalar 2016 – 2017 eğitim – öğretim yılında İngiltere'nin Nottingham şehrinde yer alan ilkokulların 5. ve 6.

sınıflarında öğrenim gören 255 İngiliz öğrenci ve 2017 – 2018 eğitim – öğretim yılında Ankara’da yer alan ilkokulların 4. sınıflarında öğrenim gören 268 Türk öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında ölçme araçlarını eksiksiz bir şekilde dolduran toplam 523 öğrenciden veri toplanmıştır. Uygulamalardan elde edilen veriler geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında ölçme değişmezliği ile kodlayıcılar arası güvenilirliğin hesaplanmasında kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda geliştirilen envanterin her iki kültüre de (Türk – İngiliz) uygun olduğu ve kodlayıcılar arası elde edilen güvenilirliğin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Geliştirilen çocuklar için sosyal problem durumları envanteri altı temel alt beceri üzerine inşa edilmiştir. Bu kapsamda her alt beceriyi irdeleyen bir problem senaryosu oluşturulmuştur. Birinci problem senaryosu çocukların “*Duygu Kontrol/EmotionRegulation*” becerisini, ikinci senaryo “*İş Birliği/Cooperation*” becerisini, üçüncü senaryo “*Empati/Empathy*” becerisini, dördüncü senaryo “*Dürtü Kontrol/Impulse Control*” becerisini, beşinci senaryo “*Sosyal Liderlik/SocialInitiation*” becerisini ve altıncı senaryo ise “*İletişim/Communication*” becerisini ölçmektedir. Ölçme aracında yer alan senaryoların nasıl puanlanacağına ilişkin puanlama süreci ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Alanyazında bireylerin sosyal problem çözme becerilerinin ölçülmesi amacıyla geliştirilen pek çok envantere ulaşılmıştır. Ancak geliştirilen bu araçların önemli bir kısmının (Channon & Crawford, 1999; Cornelius & Caspi, 1987; Denney & Pearce, 1989; T. L. Patterson, Moscona, McKibbin, Davidson, & Jeste, 2001; Willis & Marsiske, 1993) yetişkinlere, bir kısmının (Shure & Spivack, 1982; Webster Straton, 1990; Yılmaz, Ural, & Güven, 2018) okul öncesi çocuklara ve bir tanesinin (Cong & My, 2020) ergenlere yönelik geliştirilmiş olması ilkokul çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin belirlenmesi noktasında ihtiyacı karşılamamaktadır. Bunun yanında ilkokul öğrencilere yönelik geliştirilen sosyal problem durumları envanterlerinin (Galway & Metsala, 2011; Lochman & Lampron, 1986; Matthys vd., 1999) özel durumlara ya da belirli cinsiyete (erkek) sahip çocuklara yönelik geliştirilmiş olması bu çalışmayı alanyazındaki boşluğun doldurulması bakımından önemli kılmaktadır. Sonuç olarak İngilizce olarak geliştirilen ve Türkçe’ye uyarlaması yapılan çocuklar için sosyal problem durumları envanterlerinin geçerli ve güvenilir olduğu ve ayrıca her iki kültüre de hitap ettiği söylenebilir.

Teşekkür

Bu çalışmanın yurtdışı sürecini 12 ay boyunca maddi olarak destekleyen TÜBİTAK’a teşekkür ederiz.

KAYNAKÇA

- Aladağ, E., Arıkan, A., & Özenoğlu, H. (2021). Nature education: Outdoor learning of map literacy skills and reflective thinking skill towards problem-solving. *Thinking Skills and Creativity*, 40, 100815.
- Anlıak, Ş., & Dinçer, Ç. (2009). How children’s interpersonal cognitive problem-solving skills change through the years. *Eurasian Journal of Educational Research*, 37, 71–90.
- Bialosiewicz, S., Murphy, K., & Berry, T. (2013). An introduction to measurement invariance testing: Resource packet for participants. *American Evaluation Association*, 1–37.

- Channon, S., & Crawford, S. (1999). Problem-solving in real-life-type situations: The effects of anterior and posterior lesions on performance. *Neuropsychologia*, 37(7).
- Chen, C.H. (2009). Reframing narrative cases for ill-structured contexts: The design with learners in mind. *Journal of Learning Design*, 3(1), 34–40.
- Cheung, G. W., & Rensvold, R. B. (2002). Evaluating goodness-of-fit indexes for testing measurement invariance. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 233–255.
- Clark, L., Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1985). Development and validation of a social skills assessment measure: The cross-c. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 3(4), 347–356.
- Cong, K. N., & My, L. N. T. (2020). Development and psychometric properties of a social problem solving test for adolescents. *Journal of Rational - Emotive & Cognitive - Behavior Therapy*, 38(1), 76–95.
- Cornelius, S. W., & Caspi, A. (1987). Everyday problem solving in adulthood and old age. *Psychology and aging*, 2(2), 144–153.
- Çam, S., ve Tümkaya, S. (2007). Kişilerarası problem çözme envanteri'nin (KPÇE) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 95–111.
- D'zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1990). Development and preliminary evaluation of the Social Problem-Solving Inventory. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2(2), 156–163.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1982). Social problem solving in adults. In P. C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (pp. 201–274). New York: Academic Press.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (2009). Problem-Solving Therapies. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (pp. 197–225). New York: Guilford Publication.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). *Manual for the social problem-solving inventory-revised (SPSI-R). Technical Manual*. New York: Multi-Health Systems.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, & L. J. Sanna (Ed.), *Social problem solving: Theory, research, and training*. (pp. 11–27). Washington: American Psychological Association.
- Denney, N. W., & Pearce, K. A. (1989). A developmental study of practical problem solving in adults. *Psychology and Aging*, 4(4), 438–442.
- Dereli-Iman, E. (2013). Adaptation of social problem solving for children questionnaire in 6 age groups and its relationships with preschool behavior problems. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 491–498.

- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R., & Price, J. M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child development, 74*(2), 374–393.
- Eskin, M. ve Aycan, Z. (2009). Gözden geçirilmiş sosyal sorun çözme envanteri'nin Türkçe'ye (Tr-SSÇE-G) uyarlanması, güvenirlik ve geçerlik analizi. *Türk Psikoloji Yazıları, 12*(23), 1–10.
- Frauenknecht, M., & Black, D. R. (1995). Social Problem-Solving Inventory for Adolescents (SPSI-A): Development and Preliminary Psychometric Evaluation. *Journal of Personality Assessment, 64*(3), 522-239.
- Galway, T. M., & Metsala, J. L. (2011). Social cognition and its relation to psychosocial adjustment in children with nonverbal learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 44*(1), 33–49.
- Heppner, P. P., & Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology, 29*(1), 66-75.
- Jonassen, D. H. (1997). Instructional design models for well-structured and ill-structured problem-solving learning outcomes. *Educational Technology Research and Development, 45*(1), 65–94.
- Jonassen, D. H. (2013). Ill-Structured Problem-Solving Learning. *Educational Technology Research and Development, 45*(1), 65–94.
- Kapkıran, A. N., İvrendi, A., ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 0*(19), 20–28.
- Krippendorff, K. (2004). Content Analysis An Introduction to Its Methodology. (Second Ed.) California: SAGE.
- Lochman, J. E., & Lampron, L. B. (1986). Situational social problem-solving skills and self-esteem of aggressive and nonaggressive boys. *Journal of Abnormal Child Psychology, 14*(4), 605-617.
- Marsh, H. W. (1986). Negative item bias in ratings scales for preadolescent children: A cognitive-developmental phenomenon. *Developmental Psychology, 22*(1), 37-49.
- Matthys, W., Cuperus, J. M., & Van Engeland, H. (1999). Deficient social problem-solving in boys with ODD/CD, with ADHD, and with both disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 38*(3), 311–321.
- Merrell, K. W., & Gimpel, G. (2014). *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. New York: Psychology Press.
- Milfont, T. L., & Fischer, R. (2010). Testing measurement invariance across groups: Applications in cross-cultural research. *International Journal of Psychological Research, 3*(1), 111–121.

- Moorey, S., Hughes, P., Knynenberg, P., & Michaels, A. (2000). The problem solving scale in a sample of patients referred for cognitive therapy. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 28(2), 131-138.
- Oğuz, V., ve Köksal Akyol, A. (2015). Problem Çözme Becerisi Ölçeği (PÇBÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(1), 105-122.
- Papert, S. (1993). *The children's machine: Rethinking school in the age of the computer*. New York: Harper Collings.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. (1992). *Antisocial boys: A social interacitonal approach*. Castalia Publishing.
- Patterson, T. L., Moscona, S., McKibbin, C. L., Davidson, K., & Jeste, D. V. (2001). Social skills performance assessment among older patients with schizophrenia. *Schizophrenia Research*, 48(2-3), 351-360.
- Rosenbaum, M. (1980). A schedule for assessing self-control behaviors: Preliminary findings. *Behavior Therapy*, 11(1), 109-121.
- Ross, D. M., & Ross, S. A. (1984). Childhood pain: The school-aged child's viewpoint. *Pain*, 20(2), 179-191.
- Sahin, N., Sahin, N. H., & Heppner, P. P. (1993). Psychometric properties of the problem solving inventory in a group of Turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.
- Serin, O., Serin Bulut, N., ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanteri'nin (ÇPÇE) geliştirilmesi. *İlköğretim Online (elektronik)*, 9(2), 446-458.
- Shure, M. B., & Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in young children: A cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10(3), 341-356.
- Siu, A. M. H., & Shek, D. T. L. (2005). The Chinese version of the social problem-solving inventory: Some initial results on reliability and validity. *Journal of Clinical Psychology*, 61(3), 347-360.
- Sun, C. T., Chen, L. X., & Chu, H. M. (2018). Associations among scaffold presentation, reward mechanisms and problem-solving behaviors in game play. *Computers and Education*, 119, 95-111.
- Taylan, S. (1990). Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi. Ankara
- Van Laerhoven, H., van der Zaag-Loonen, H. J., & Derkx, B. H. F. (2004). A comparison of Likert scale and visual analogue scales as response options in children's questionnaires. *Acta paediatrica*, 93(6), 830-835.

- Wakeling, H. C. (2007). The psychometric validation of the social problem-solving inventory –revised with UK incarcerated sexual offenders. *Sexual Abuse, 19*(3),217-236.
- Webster-Stratton, C., Reid, J., & Hammond, M. (2001). Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 42*(7), 943–952.
- Webster Straton, C. (1990). *Dina Dinosaur’s social skills and problem-solving curriculum*. West Seattle: Incredible Years.
- Willis, S. L., & Marsiske, M. . (1993, Şubat 24). Manual for the everyday problems test <http://marsiskelab.phhp.ufl.edu/ept/Manual%20for%20the%20Everyday%20Problems%20Test.pdf> uzantılı internet adresinden elde edilmiştir. (28 Nisan 2021).
- Yaman, S., ve Dede, Y. (2008). Yetişkinler için problem çözme becerileri ölçeği. *Journal of Educational Sciences & Practices, 7*(14), 251–269.
- Yılmaz, E., Ural, O., ve Güven, G. (2018). 48-72 aylık çocuklara yönelik sosyal problem çözme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve geçerlik güvenirlik analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 26*(3), 641–652.

Ek 1.

Çocuklar İçin Sosyal Problem Durumları Envanteri (ÇİSPDE)

ÇOCUKLAR İÇİN SOSYAL PROBLEM DURUMLARI ENVANTERİ (ÇİSPDE)

Örnek Durum

O gün sabahtan çok önemli bir matematik sınavın var fakat okul servisini kaçırdın. Okul evine yaklaşık olarak 5km uzaklıkta ve yürüyerek sınava yetişmen mümkün değil. Bir önceki sınavında düşük not almış olduğun için bu sınavı kaçırmak istemiyorsun. Bu problemi nasıl çözüme kavuşturursun?

1. Sosyal durumda bahsedilen problemi tanımlayabilir misin?

Çok önemli bir matematik sınavım var ancak okul servisini kaçırdım. Okul evime yaklaşık 5 km uzaklıkta ve yürüyerek sınava yetişmem mümkün değil. Sınava yetişebilmenin bir yolunu bulmam gerekiyor.

2. Problem durumu için en az iki farklı çözüm önerisi yazabilir misin? (Mümkünse lütfen ikiden daha fazla yazın.)

- Bisikletimi ya da paten/kaykayımı kullanırım.*
- Annemden ya da babamdan beni arabayla okula yetiştirmelerini isterim.*
- Diğer toplu taşıma araçlarını kullanırım.*
- Taksi çağırırım.*

3. Sence en etkili çözüm yolu hangisidir? (Yalnızca birden fazla çözüm öneren öğrenciler için)

Annemi ya da babamı arayıp beni okula yetiştirmelerini istemek.

4. Neden bu çözümün en etkili olduğunu düşünüyorsun?

Çünkü okula kendi arabamla gitmek bisiklet, paten/kaykay ya da toplu taşıma araçlarına göre daha hızlıdır. Ayrıca eğer sınava geç kalırsam, ailem durumu öğretmene açıklamakta daha etkili olacaktır.

Sosyal Durum 1

Teneffüste birçok sınıf arkadaşınla beraber oyun oynadığınızı düşün. Oyun oynarken, hata yaptığın için bazı arkadaşların seninle dalga geçmekte ve sen bu duruma çok üzülmeğtesin. Arkadaşlarının seninle dalga geçmesini engellemek ve bu duruma bir son vermek istiyorsun. Bu problemi nasıl çözersin?

1. Sosyal durumda bahsedilen problemi tanımlayabilir misin?

2. Problem durumu için en az iki farklı çözüm önerisi yazabilir misin? (Mümkünse lütfen ikiden daha fazla yazın.)

-
-
-
-

3. Sence en etkili çözüm yolu hangisidir? (Yalnızca birden fazla çözüm öneren öğrenciler için)

4. Neden bu çözümün en etkili olduğunu düşünüyorsun?

Sosyal Durum 2

Bilimsel bir proje için, öğretmenin senden sınıf arkadaşınla beraber çalışmanı ister. Projeyi bitirmek için iki haftanız vardır. Proje için arkadaşınla görev paylaşımı yaparsınız ve bir hafta sonra, yaptığınız ilerlemeleri görüşmek üzere bir araya gelirsiniz. Toplantıda, arkadaşının görevine dair hiçbir şey yapmadığını öğrenirsin. Artık sadece bir haftanız kalmıştır ve projeden düşük not almak istemiyorsun. Bu problemi nasıl çözersin?

1. Sosyal durumda bahsedilen problemi tanımlayabilir misin?
2. Problem durumu için **en az iki** farklı çözüm önerisi yazabilir misin? (Mümkünse lütfen ikiden daha fazla yazın.)
 - a)
 - b)
 - c)
 - d)
3. Sence en etkili çözüm yolu hangisidir? (Yalnızca birden fazla çözüm öneren öğrenciler için)
4. Neden bu çözümün en etkili olduğunu düşünüyorsun?

Sosyal Durum 3

Sınıfınıza yeni bir öğrenci gelir. Ancak arkadaşınız fazla çekingen olduğu için haftalar geçmesine rağmen sınıfa uyum sağlayamaz. Bu durum onun diğer öğrenciler tarafından dışlanmasına neden olur. Yeni arkadaşının durumuna çok üzülme tesin ve ona yardım etmek istiyorsun. Arkadaşına yardımcı olmak için neler yaparsın?

1. Sosyal durumda bahsedilen problemi tanımlayabilir misin?
2. Problem durumu için **en az iki** farklı çözüm önerisi yazabilir misin? (Mümkünse lütfen ikiden daha fazla yazın.)
 - a)
 - b)
 - c)
 - d)
3. Sence en etkili çözüm yolu hangisidir? (Yalnızca birden fazla çözüm öneren öğrenciler için)
4. Neden bu çözümün en etkili olduğunu düşünüyorsun?

Sosyal Durum 4

3 yaşında bir kardeşin olduğunu düşün. Normalde kardeşinle oyun oynamayı çok seviyorsun. Ancak ailenin kardeşine senden daha çok ilgi gösterdiğini düşündüğün için onu kıskanmaktasın. Bu durum seni oldukça rahatsız etmekte ve bir çözüm bulmak istiyorsun. Bu problemi nasıl çözersin?

1. Sosyal durumda bahsedilen problemi tanımlayabilir misin?
2. Problem durumu için **en az iki** farklı çözüm önerisi yazabilir misin? (Mümkünse lütfen ikiden daha fazla yazın.)
 - a)
 - b)
 - c)
 - d)
3. Sence en etkili çözüm yolu hangisidir? (Yalnızca birden fazla çözüm öneren öğrenciler için)
4. Neden bu çözümün en etkili olduğunu düşünüyorsun?

Sosyal Durum 5

Bir gün, en yakın üç arkadaşınla beraber oyun oynarken sevimli bir yavru köpek bulursunuz. Görünen o ki, annesi yavru köpeği terk etmiş ya da annesinin başına bir şey gelmiş. Yavru köpeği sahiplenmek ve bakmak istiyorsun. Fakat bir problem var. Diğer üç arkadaşın da onu sahiplenmek istemektedir. Aranızda anlaşmazlığa düştünüz. Bu duruma bir çözüm bularak yaşanan anlaşmazlığa son vermek istiyorsun. Bu problemi nasıl çözersin?

1. Sosyal durumda bahsedilen problemi tanımlayabilir misin?
2. Problem durumu için **en az iki** farklı çözüm önerisi yazabilir misin? (Mümkünse lütfen ikiden daha fazla yazın.)
 - a)
 - b)
 - c)
 - d)
3. Sence en etkili çözüm yolu hangisidir? (Yalnızca birden fazla çözüm öneren öğrenciler için)
4. Neden bu çözümün en etkili olduğunu düşünüyorsun?

Sosyal Durum 6

Arkadaşlarını ikna ettiğini ve yavru köpeği sahiplendiğini düşün. Ancak onu eve götürdüğünde ailen, köpeğin evde kalmasına izin veremeyeceklerini söylerler. Köpeğin bahçede kalmasına gönlün razı değildir ve aileni bir şekilde ikna ederek yavru köpeğin evde kalmasını sağlamak istiyorsun. Bu problemi nasıl çözersin?

1. Sosyal durumda bahsedilen problemi tanımlayabilir misin?
2. Problem durumu için **en az iki** farklı çözüm önerisi yazabilir misin? (Mümkünse lütfen ikiden daha fazla yazın.)
 - a)
 - b)
 - c)
 - d)
3. Sence en etkili çözüm yolu hangisidir? (Yalnızca birden fazla çözüm öneren öğrenciler için)
4. Neden bu çözümün en etkili olduğunu düşünüyorsun?