

Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin 6 Yaş Grubu İçin Türkiye Uyarlaması ve Okul Öncesi Davranış Problemleri ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler

Esra DERELİ-İMAN^a

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Öz

Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeği çocukların kendi ifadeleri ile davranış problemlerini belirlemek, günlük hayatta karşılaştıkları çatışma yollarını tespit etmek ve kişilerarası ilişkilerini tespit etmek için yurt dışında sıklıkla kullanılan bir ölçektir. Araştırmanın ilk amacı Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyunu Ölçeği'nin 6 yaş çocukları için Türkiye uyarlamasını yapmaktır. Çalışma grubundaki 208 (%52) kız ve 192 (%48) erkek toplam 400 çocuktan elde edilen veriler Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizine (DFA) tabi tutulmuştur. AFA'da ölçeğin açıklanan varyansı %46.534 olan iki faktörlü bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. DFA'da elde edilen modelin uyum indeksleri, modelin iyi uyumlu olduğunu göstermiştir. Ölçek geneli için hesaplanan Alpha katsayısı .88, alt boyutlar için .86 ve .73 bulunmuştur. Ölçek geneli için hesaplanan Spearman- Brown katsayısı .80, alt boyutlar için .81 ve .75 bulunmuştur. Araştırmanın diğer amaçları sosyal problem çözme becerilerinin okul öncesi davranış problemlerini açıklama düzeyini; cinsiyet ve sosyo-kültürel düzey değişkenlerinin sosyal problem çözme becerilerini açıklama düzeyini incelemektir. Analizler çocukların sosyal problem çözme becerilerinin okul öncesi davranış problemlerini anlamlı düzeyde yordadığını, cinsiyet ve sosyo-kültürel düzey değişkenlerinin çocukların sosyal problem çözme becerileri anlamlı düzeyde yordamadığını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler

Sosyal Problem Çözme, Okul Öncesi Davranış Problemleri, Problem Çözme, Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyunu Ölçeği.

Toplumsal değişimle birlikte çocuklar günlük yaşamlarında kaynakların ve sosyal desteklerin azalması, stres ve zorluklar, bağımlılık gibi pek çok problemle karşı karşıya kalmaktadırlar. Karşılaşılan

bu sosyal problemleri çözmede çocukların, iletişim becerileri ve işbirlikçi çalışmayı kazanmaları; kendi fikir ve inançlarını ifade edebilmeleri; özellikle, ihtiyaçları, yaşantıları farklı olan kişilerin bakış açılarını kavrama ve anlamaları; ilgi, ihtiyaç, inanç ve düşünceleri çatıştığında etkili problem çözme metotlarını kullanabilmeleri önemli hale gelmektedir. Bu beceriler, pek çok yaşam zorluklarında genellikle uyumsuzluk sonuçlarına karşı koruyucu olarak kullanılmaktadırlar (Battistich, Solomon, Watson, Solomon ve Schaps, 1989). Sosyal problem çözme öğrenme, tecrübe, olgunlaşma ve başarının birlikte etkisi ile gelişir ve daha sonraki bireyin gelişimini ve uyumunu etkiler. Sosyal problem çözme günlük yaşamda karşılaşılan problemleri çözmeyi

^a Dr. Esra DERELİ-İMAN Okulöncesi Eğitimi alanında yardımcı doçenttir. Çalışma alanları arasında erken çocuklukta psikososyal gelişim, davranış problemleri, sosyal problem çözme, duygusal gelişim, sosyal beceri, değer eğitimi yer almaktadır. *İletişim:* Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Okulöncesi Eğitim Ana Bilim Dalı, Meselik Yerleşkesi, Odunpazarı, Eskişehir. Elektronik posta: esdereli@hotmail.com, derelie@ogu.edu.tr. Tel: +90 222 339 3750/1645.

İçermektedir. Sosyal problem çözme “bir kişinin günlük yaşamda karşılaşılan problemleri tanımlaması ya da etkili çözüm yollarını bulması veya uyum sağlamanın, kendi kendini yöneten bilişsel ve davranışsal süreçler” olarak tanımlanmaktadır. Sosyal problem çözmedeki “sosyal” kelimesi problem çözmenin “gerçek dünyadaki problemle karşılaşıldığında gerçekleşen problem çözme süreci” olduğunu vurgulamaktadır (D’Zurilla, Chang, Sanna, 2003; D’Zurilla ve Nezu, 1982, 1990, 1999; D’Zurilla, Nezu, Maydeu-Olivares, 2004). Başarılı bir sosyal problem çözme süreci şu adımların takip edilmesini gerektirir: Sosyal problemi fark etme ve tanımlama, sosyal probleme çözüm bulma, sosyal problemleri çözmek için alternatif çözümler üretme, çözümlerin sonuçlarını değerlendirme, en iyi çözümü seçme, seçilen çözümün uygulanabilirliğini düşünme, çözümün işe yarayıp yaramadığını değerlendirmedir (Adams ve Wittmer, 2001; Crick ve Dodge, 1994; Erwin, 1994; Shure, 2001; Webster-Stratton ve Reid, 2003). Sosyal problem çözmenin adımlarından herhangi birindeki eksiklik antisosyal çözüme neden olmaktadır (Ireland, 2001).

Çocuklar gelişimleri boyunca yaşamlarında diğer çocuklarla problemler ve çatışmalarla karşılaşabilirler. Bir kişinin amacına ulaşma çabaları bir başkasının amacına ulaşma çabalarını engellediği, ketlediği ya da sınırladığı durumlarda çatışma söz konusudur. Okul öncesi dönem çocukların grup oyunlarının ve akranlarıyla sürekli etkileşimin başladığı dönemdir. Çocuklar bu dönemde, çok iyi arkadaş olsalar da bazen birbirleri ile çatışma yaşayabilirler. Ancak, kişilerin çatışmayı ele alış biçimleri yıkıcı ya da zarar verici olabileceği gibi kendini geliştirici bir süreç olarak da ele alabilirler. Grup oyunlarının ve akran etkileşiminin sürekliliği için çocuklar çatışma ve problem yaşadıklarında etkili sosyal problem çözme becerisini kullanmaları gereklidir (Deutsch 1994, 2000; Pickover, 2006). Piaget’e (1983) göre çocukların çatışma yaşamaları gelişimlerinde önemli rol oynar. Çatışma, tartışma ve anlaşmazlıklar diğer kişilerin farklı bakış açılarının, düşüncelerinin, duygularının, güdülerinin ve ihtiyaçlarının olduğunu anlamasına yardım ederek çocukların benmerkezcilikten uzaklaşmalarına yardım eder. Benmerkezcilikten uzaklaşan çocuklar davranışlarının sonuçlarını hem kendileri açısından hem de çatışma yaşadığı kişi açısından değerlendirmeye başlarlar. Böylece, sosyal çatışmalar çocuklara sosyal problem çözme öğrenme fırsatları sunar (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992). Ancak çatışma yaşadıklarında çocukların sosyal problemleri çözmeye kullandıkları stratejilerin prososyal ya da antisosyal olmaları

önemlidir. Prososyal davranışlar, bir gruba veya bir kişiye yardım etme ve faydalı olmayı amaçlayan kasıtlı, gönüllü davranışlardır. Bireyin, prososyal davranışları sergileme nedeni eyleme ilişkin motivasyonundan ziyade eylemlerinin sonuçlarıdır. Bir başka deyişle, bireyin prososyal davranışının nedeni yaptığı davranışa duyduğu istekten çok, bu davranışı yaptığında göreceği olumlu sonuçlardır. Bu davranışlar paylaşma, rahatlatıcı olma, yardım etme, affetme, bağış yapma, işbirliği yapma gibi geniş bir yelpazeden oluşmaktadır (Eisenberg ve Mussen, 1989). Antisosyal davranış bir kişi ya da topluma zarar vermeyi amaçlayan davranışlardır. Antisosyal davranışlar, saldırganlık, nesneyi zorla alma, alay etmenin yanı sıra akranlarını küçümseme, isteklerini ertelememe, diğerlerinin haklarına saygı göstermeme gibi davranışları da içermektedir (Bee ve Denise, 2003; Kail, 1998). Genellikle sosyal problem çözmede, prososyal çözüm yöntemlerini kullanan çocuklar akranları ile arkadaşlık kurmada ve sürdürmede başarılı oldukları, evde ve okulda daha işbirlikçi oldukları gözlenmektedir (Dodge, Pettit ve Bates, 1994). Ancak, sosyal problem çözmede antisosyal çözüm yöntemlerinin kullanılması ve sosyal problem çözmede başarısızlık çocukların akranları tarafından dışlanma, daha çok saldırgan davranma, pasif-geri çekilme gibi uyumsuzluklara neden olmaktadır (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992; Webster-Stratton ve Lindsey, 1999). Sosyal yönden tekrarlanan bu başarısızlıklar çocukların olumsuz özyeterlik algılarını artırarak davranış problemleri sergilemelerine neden olmaktadır.

Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin öğeleri olan, sosyal beceri, öfke yönetimi, duyguları düzenleme ve arkadaşlık becerileri çevresel faktörler tarafından etkilenmektedir. Davranış problemleri, antisosyal davranışlar, sosyal problemleri çözememe gibi kişiler arası ilişkiyi zorlaştıran özellikler kalıcı hale gelmeden önce, erken çocukluk dönemi ve ilköğretimin ilk yılında tespit edilmesi ve önlenmesi çok önemlidir. Erken çocukluk döneminde davranış problemleri, antisosyal davranış ve etkisiz sosyal problem çözme yöntemlerine müdahale edilmediğinde bu davranışlar sekiz yaşına kadar kalıcı hale gelmekte, daha sonraki periyotlarda artarak öğrenme güçlüğü, yalnızlık, düşük benlik saygısı, öz-güven yetersizliği, akademik problemler, okulu terk etme, madde bağımlılığı, suç işleme, zorbalık, zorbalığa maruz kalma, yüksek kaygı ve endişe, panik bozukluk, depresyon, stres bozuklukları, şizofreni gibi özelliklere neden olmaktadır (Baker-Henningham, Walker, Powell ve Meeks-Gardner, 2009; Boivin ve Hymel, 1997; Crick ve Ladd, 1993; D’Zurilla ve ark., 2003; Pakaslahti,

Karjalainen ve Keltikangas-Järvinen, 2002; Robichaud ve Dugas, 2005; Rubin, Bukowski ve Parker, 1998; Webster-Stratton ve Reid, 2010). Yapılan boylamsal araştırmalarda, erken çocukluk dönemindeki bu problemlerin ve uyumsuzlukların özellikle ergenlik ve yetişkinlik dönemindeki antisosyal davranış, davranış problemleri ve uyumsuzlukları anlamlı düzeyde açıkladığı bulunmuştur. Ayrıca bu problemlere önlem alınmadığında ise özellikle ergenlik ve yetişkinlik döneminde artarak devam etmesi sonucu hırsızlık, şiddet uygulama, saldırı, hiddet gibi daha büyük sorunlara neden olmaktadır (Crick ve Dodge, 1994; D'Zurilla ve ark., 2003; Keltikangas-Järvinen ve Pakaslahti, 1999; Webster-Stratton ve Reid, 2004).

Sosyal problem çözme eksikliği ile saldırganlık ve problem davranışları arasında anlamlı ilişkiler vardır. Saldırganlık ve davranış problemleri genellikle uyumsuzluk ya da sosyal problem çözümedeki başarısızlıkla ilişkilendirilmektedir (Lochman ve Dodge, 1994; Lochman, Wayland ve White, 1993; Quiggle, Garber, Panak ve Dodge, 1992; Mize ve Cox, 1990; Pakaslahti ve Keltikangas-Järvinen, 2002)

Çocukların günlük yaşamdaki problemleri çözmeye becerileri onların duygusal iyi oluşlarının en önemli belirleyicisidir (Rubin ve ark., 1998). Türkiye'de davranış problemleri çocukların belirlenmesinde öğretmen ve aile görüşlerine bağlı değerlendirmeler yapılmaktadır. Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği yurt dışında okul öncesi dönem çocukların kendi ifadeleri ile davranış problemleri riski taşıyan çocukların belirlenmesinde kullanılmaktadır (Webster-Stratton, 1999; Webster-Stratton ve Hammond, 1997; Webster-Stratton ve Reid, 2003, 2010; Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2001). Türkiye'de okul öncesi dönem çocukların sosyal problem çözme becerilerini ölçen bir ölçme aracı bulunmamaktadır. Bu nedenle araştırmada Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin 6 yaş çocukları için Türkiye uyarlamasının yapılması, sosyal problem çözme beceri alt boyutlarının okul öncesi davranış problemleri alt boyutunu yordama düzeyinin belirlenmesi, çocukların cinsiyet ve yaşadıkları sosyo-kültürel düzey değişkenlerinin sosyal problem çözme becerileri yordama düzeyini belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Bu araştırma, mevcut durumu sorgulayan betimsel bir araştırmadır. Okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerini ölçen ölçeğin Türkçeye uyarlanması ve

sosyal problem çözme becerilerini belirlemek için tarama modelinden yararlanılmıştır. Ayrıca, bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerileri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi belirleme ve sosyal problem çözme becerileri ile cinsiyet ve sosyo-kültürel değişkenler arasındaki ilişkiyi belirleme amaçlandığından, araştırmanın deseni ilişkisel tarama modeli olarak tasarlanmıştır. Veriler, farklı cinsiyet ve sosyo-kültürel çevrede yetişen çocuklardan elde edilmiş ve kesitsel araştırma düzeni kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002; Karasar, 2010)

Amaç

Bu araştırmada ilk olarak, 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerini belirlemeye olanak tanıyacak bir ölçme aracının Türkiye'ye uyarlanması amaçlanmıştır. Araştırmada daha sonra, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin okul öncesi davranış problemlerini açıklayıp açıklamadığının, cinsiyet ve sosyo-kültürel düzey değişkenlerinin çocukların sosyal problem çözme becerilerini etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Alt Amaçlar

- Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği Türkiye'deki 6 yaş grubu çocukları için geçerli ve güvenilir bir ölçek midir?
- Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme alt boyutları ve toplam puanları okul öncesi çocukların davranış problemleri alt boyutlarını yordamakta mıdır?
- Cinsiyet ve sosyo-kültür düzey değişkeni çocuklar için sosyal problem çözme ölçeğinin alt boyutlarını yordamakta mıdır?

Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grubu amaçlı (purposive) örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu örneklemin temeli, araştırmanın amaçları doğrultusunda bir evrenin temsilci bir örneği yerine, amaçlı olarak bir ya da birkaç alt kesimini örnek olarak almaktır. Başka bir deyişle amaçlı örnekleme, evrenin soruna en uygun bir kesimini gözlem konusu yapmak demektir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008; Fraenkel ve Wallen, 1993). Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme çeşitlerinden, maksimum çeşitlilik yöntemi benimsenmiştir. Bu bağlamda evrenin temsili göz önünde bulundurulurken, bireylerin seçilmesinde 6 yaşında olma ve

her sosyo-kültürel düzeyden eşit sayıda olma durumu dikkate alınarak katılımcılar seçilmiş ve ölçme araçları bu bireylerle uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir ve Konya'da bağımsız anaokulları ve ilköğretim bünyesinde anasınınına devam eden 6 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 400 çocuk yer almaktadır. Araştırmaya katılan çocukların 208'i (%52) kız ve 192'si (%48) erkektir. Çocukların 120'sinin (%30) annesi ilköğretim mezunu, 138'inin (%34.5) annesi ortaöğretim mezunu ve 142'sinin (%35.5) annesi üniversite mezunudur. Çocukların 103'ünün (%25.75) babası ilköğretim mezunu, 144'ünün (%36) babası ortaöğretim mezunu ve 153'ünün (%38.25) babası üniversite mezunudur. Çocukların 130'u alt sosyo-kültürel düzeyde, 138'i orta sosyo-kültürel düzeyde, 132'si üst sosyo kültürel düzeydedir.

Tablo 1.
Çalışma Grubuna İlişkin Dağılımlar

		N	%
Cinsiyet	Kız	208	52.0
	Erkek	192	48.0
Anne eğitim Durumu	İlköğretim	120	30.0
	Ortaöğretim	138	34.5
	Üniversite	142	35.5
Baba Eğitim Durumu	İlköğretim	103	25.75
	Lise	144	36.0
	Üniversite	153	38.25
Sosyo-Kültürel Düzey	Alt	130	32.5
	Orta	138	34.5
	Üst	132	33.0

Veri Toplama Araçları

Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test (Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyun Ölçeği): Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test (Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyun Ölçeği) Webster-Stratton (1990) tarafından Spivak ve Shure'nun (1985) Preschool Problem Solving Test ve Rubin ve Krasnor'un (1986) Child Social Problem-Solving Test ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiştir. Ölçek çocukların sosyal problem çözme becerilerinin hem nitelik hem de niceliğini ölçebilecek özellikte tasarlanmıştır. Ölçek, 15 farklı varsayımsal yetişkin ve çocuk problem durumlarını içeren, resimli hikayelerden oluşmaktadır. Ölçekte, çocuklara sosyal problemleri içeren hikayeler sunulmakta ve her problemi kendi ifadeleri ile cevaplamaktadırlar. Çocukların varsayımsal problem durumlarına verdikleri çözümler, ölçeğin prososyal ve antisosyal davranışların yer aldığı 100 kategori ile karşılaştırılır. Ölçekte akran problemleri

(akran ilişkileri) ve yetişkin problemleri (nesne edinimi) yer almaktadır. Bu alt boyutlar ayrı olarak analiz edilebileceği gibi sosyal problem çözme becerilerinde toplam puan olarak da analiz edilebilmektedir. Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyun Ölçeği'nin prososyal çözüm kategorileri için iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa değeri .65, antisosyal çözüm kategorileri için .64 bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyun Ölçeği ile Rubin ve Krasnor'un Çocuk Sosyal Problem Çözme Ölçeği ile sınınmıştır. Prososyal stratejileri arasındaki korelasyon katsayısı ($r=.60$), antisosyal stratejiler arasındaki korelasyon katsayısı ($r=.50$) bulunmuştur (Webster- Stratton and Lindsay, 1999).

Ölçeğin güvenilirliği için çocukların varsayımsal problem durumlarına verdikleri cevaplar videoya çekilmiş ve üç farklı gözlemciden çocukların verdikleri cevapları kategorilere ayırmaları istenmiştir. Üç gözlemcinin yerleştirdiği kategoriler arasındaki korelasyon katsayıları .97 bulunmuştur (Webster-Stratton ve Hammond, 1997).

Ölçeğin Uygulanışı: Çocuklara 15 farklı yetişkin ve çocuk varsayımsal problem durumlarını içeren renkli resimler sunulur. Çocuklara 15 farklı resim sırayla gösterilerek, resimde yer alan varsayımsal problem durumu açıklanır ve çocuklara “resimdeki çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın veya ne söylerdin?” diye sorulur ve resimdeki problemi çözmesi istenir. Çocuklar her problem durumu ile ilgili birden çok cevap vermeye desteklenir. Araştırmacı her problem için çocuklardan aldığı cevapları not eder. Daha sonra çocukların ürettiği çözümleri ölçeğe ait kategorilerle kıyaslayarak kodlar. Çocukların her problem durumu için ürettikleri çözümler prososyal bir cevapsa 1 puan, antisosyal cevapsa 0 puan verilir. Çocukların ölçekten yüksek puan almaları sosyal problemleri olumlu yönde çözdüklerini, düşük puan almaları sosyal problemleri olumsuz yönde çözdüklerini göstermektedir.

Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (Preschool Behavior Questionnaire): Behar tarafından 1976 yılında Preschool Behavior Questionnaire (PBQ) olarak okul öncesi dönem çocukların davranış sorunlarını belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği'nin Türkiye uyarlaması Kanlıklılıçer (2005) tarafından yapılmıştır. Ölçek, 3-6 yaş arasındaki çocuklar için öğretmenleri tarafından doldurulur. Ölçek geneli için hesaplanan Cron-

bach Alpha katsayısı .92, Spearman Brown katsayısı .90, Guttman katsayısı .89 bulunmuştur. Yapı geçerliği Açımlayıcı Faktör Analizi ile yapılmış, açıklanan toplam varyansı % 46,877 bulunmuştur. Ölçek, kavgacı-saldırgan olmak, endişeli-ağlamaklı olmak, aşırı hareketli-dikkatsiz olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin benzer ölçekler geçerliği McGuire ve Richman'ın (1986) yılında duygusal ve davranışsal sorunları olan okul öncesi çocukları belirlemek için geliştirdiği ve Kapçı (1990) tarafından Türkiye'ye uyarlanan Pre-School Behavior Checklist (Okulöncesi Davranış Ölçeği) ile yapılmış ve birbiri ile uyumlu olduğu bulunmuştur. Ölçek maddeleri üçlü likert tipinde (0=Geçerli değil - 1=Bazen geçerli- 2=Kesinlikle Geçerli) yanıtlanmaktadır. Alt faktörlerden alınan yüksek puan çocukların ait olduğu faktöre ilişkin davranış problemlerinin olduğu, düşük puan almaları davranış problemlerinin olmadığı biçiminde yorumlanmaktadır (Kankılıçer).

Süreç

Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test'in uyarlaması çeviri-yeniden çeviri çalışması yoluyla yapılmıştır. Bu amaçla, 15 maddeden oluşan ölçek araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Aynı ölçek, üç İngilizce uzmanı tarafından da Türkçe'ye çevrilmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan çevirinin uygunluğu diğer iki çeviri çalışması ile karşılaştırılarak test edilmiştir. Ayrıca alanında uzman biri Prof. Dr., diğeri Doçent Dr., tarafından yapılan çeviriler karşılaştırılmıştır. Türkçe çevirisini yapan İngilizce uzmanlardan farklı iki uzman ölçeğin Türkçe versiyonunu yeniden İngilizce'ye çevirmiştir. Daha sonra yapılan çeviriler gözden geçirilerek araştırmacı tarafından anlam kayması olmadığı görülmüştür. Böylece ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için uygulanmaya hazır hale geldiği kanaatine ulaşılmıştır. Hazırlanan ölçek okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi eğitimi alanında doktora eğitimi olan 11 uzmana sunulmuş, uzman görüşüne dayalı olarak ölçek yeniden gözden geçirilmiştir. Daha sonra ölçeğin çocuklar tarafından anlaşılabilirliğini değerlendirmek için 40 çocuğa pilot uygulama yapılmıştır. Ölçek 2010-2011 öğretim yılında 400 çocuğa bireysel olarak araştırmacı tarafından sınıf dışında ayrı bir ortamda uygulanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları 400 çocuktan alınan verilerle yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Eskişehir ve Konya'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıfına devam eden 6 yaş grubunda (ortalama yaş 6.3; standart sapma 2,24) toplam 400 çocuğa ait geçerli ölçekten elde edilen verilerin analizinde, betimsel istatistikler, Pearson moment çarpım korelasyon katsayısı, Spearman'ın sıralama korelasyon katsayısı, Cronbach Alpha Katsayısı, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi, çoklu regresyon analizi ve basit regresyon tekniği kullanılmıştır. İlk olarak ölçeğin faktör yapısı varimax rotation (dik döndürme) yöntemi ile açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Daha sonra faktör yapısını doğrulamak için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır (Fraenkel & Wallen, 1993; Şencan, 2005; Şimşek, 2007).

Araştırmada Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin geçerlik çalışmaları için Lirsel 8.70 paket programı ile Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulanmış, güvenilirliği için de SPSS 15.0 paket programı ile Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ve Spearman iki yarı korelasyonu hesaplanmıştır. Yapısal eşitlik modelinde örneklem büyüklüğü için genelde iki ölçüt kullanılmaktadır. Bunlardan birincisine göre, örneklem büyüklüğü en az 100-200 arasında olmalıdır. Ayrıca ikinci ölçüte göre de örneklemdeki birey sayısının gözlenen ya da ölçülen değişkenlere oranı en az 10:1 olmalıdır (Thompson, 2000). Bu araştırmada uyarlanan Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği 15 madde içermektedir. Çalışma grubundaki birey sayısı 400 kişi olduğuna göre bu sayının her iki ölçüte göre de Doğrulayıcı Faktör Analizinin uygulanması için yeterli olduğu düşünülebilir.

Araştırmada daha sonra Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin alt faktörlerinin Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği alt faktörlerini yordayıp yordamadığı çoklu regresyon analizi ile hesaplanmıştır. Araştırmada daha sonra da Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin alt faktörlerinden elde edilen verilere bağlı olarak cinsiyet ve sosyo-kültürel düzey değişkenlerinin çocukların sosyal problem çözme becerilerini etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi amacıyla basit regresyon analizleri yapılmıştır.

Bulgular

Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin Uyarlama Çalışmasına İlişkin Bulgular

Yapı Geçerliği Çalışması:

Açımlayıcı Faktör Analizi: Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin faktör yapısı incelenmeden önce verilerin temel bileşenler analizine uygun-

luğu *Kaiser-Meyer Olkin* (KMO) katsayısı ve *Barlett Sphericity* testi ile incelenmiştir. KMO katsayısı, verilerin ve örneklem büyüklüğünün seçilen analize uygun ve yeterli olduğunu belirleme için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. KMO katsayısı 1'e yaklaştıkça verilerin analize uygun olduğu, 1 olmasında ise mükemmel bir uyum olduğu anlamına gelir. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri 0.888 olarak bulunmuştur. Parametrik yöntemi kullanabilmek için, ölçülen özelliğin evrende normal dağılım göstermesi gerekir. *Barlett Sphericity* testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılacak istatistiksel bir tekniktir. Bu test sonucunda elde edilen *chi-square* test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir. Çalışma içerisinde yapılan analiz sonucunda *Barlett* testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=1450.906$; $p<0.01$). Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeğine ilişkin anlamlı bir yapıya ulaşabilmek, ölçek maddelerinin ölçtüğü ve faktör ya da bileşen adı verilen yapı ya da yapıları ortaya çıkarmak amacıyla Temel Bileşenler Analizi'ne dayalı olarak faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi çalışmasında, Varimax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Açımdayıcı faktör analizinde faktör yükü .40'dan aşağıda olmamasına ve faktör analizinde kullanılan Temel Bileşenler Analizi ve buna paralel olarak yapılan Varimax Dik Döndürme tekniği sonucunda, faktör yükleri .40'un altında olan maddeler ile iki ayrı faktördeki yükleri arasında en az 0.100 fark olmayan; bir başka ifade ile yükü iki faktöre de dağılan maddelerin olmamasına dikkat edilmiştir. (Büyüköztürk, 2002; Bryman ve Cramer, 1997; Kline, 2005).

Tablo 2.
Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği Yapı Deseni
(n=400)

	Döndürme Öncesi Yük Değerleri	Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme
Madde 1	.576	.640	.185
Madde 2	.593	.190	.758
Madde 3	.574	.257	.630
Madde 4	.783	.782	.250
Madde 5	.530	.198	.639
Madde 6	.560	.174	.724
Madde 7	.759	.747	.257
Madde 8	.543	.470	.276
Madde 9	.670	.588	.330

Madde 10	.680	.673	.226
Madde 11	.534	.526	.182
Madde 12	.495	.268	.478
Madde 13	.660	.702	.150
Madde 14	.694	.627	.315
Madde 15	.557	.491	.271
Açıklanan Varyansın Yüzdesi	46,534	%28.310	%18.225
Toplam Yüzde	% 100	%28.310	%46.534

Açımdayıcı faktör analizi sonucunda iki faktörlü açıklanan varyans % 46.534 olan 15 maddelik ölçeğin birinci boyutunda yetişkine yönelik problemler, ikinci boyutunda akranlara yönelik problemler olarak isimlendirilmiştir.

Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson moment çarpım korelasyon katsayısı ile sınanmış ve sonuçları tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.
Ölçeğin Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Alt Boyutlar	Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	Yetişkine Yönelik Sosyal Problem Çözme
Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	1	.525
Yetişkine Yönelik Sosyal Problem Çözme		1

Tablo 3'te alt boyutlar arasındaki bağıntılar yer almaktadır. Analiz sonuçlarına göre ölçeğin alt boyutları arasında pozitif yönde, orta düzeyde ilişkiler vardır. Bu sonuçlar, ölçek alt boyutları arasında çoklu bağıntılar olmadığını göstermektedir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Türkiye'ye Uyarlanan ölçeğin faktör yapısı, doğrulayıcı faktör analizi yöntemiyle de incelenmiştir. Tablo-2'de doğrulayıcı faktör analizi sonuçları yer almaktadır.

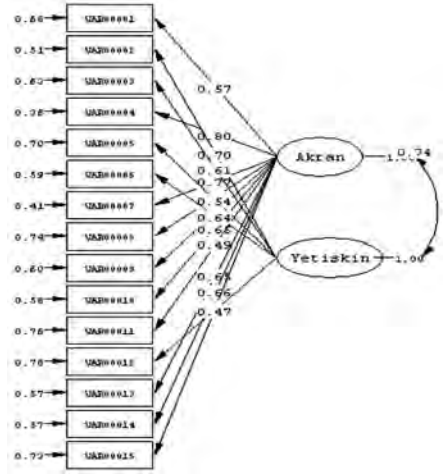
Ölçeğin yapı geçerliğinin bir diğer çalışması olan doğrulayıcı faktör analizi en küçük kareler yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğe ilişkin olarak açımdayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen alt ölçeklerin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları değerlendirilmeden önce, tahmin edilen değerlerin teorik limitleri aşp aşmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuca göre teorik limitleri aşan değer tespit edilmemiştir. Tablo 2'de doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri sunulmuştur. Tabloda da

görülebileceği üzere ölçek için Ki-kare (χ^2) değeri ve istatistiki anlamlılık düzeyleri [$\chi^2=211.13$, $df=89$; $p<.001$] olarak hesaplanmıştır. χ^2/df oranı 2.37 olarak bulunmuştur. Kline (2005) ve Jöreskog ve Sörbom'e (2001) göre bu oran 3'ün altında olduğu için veri seti iyi uyum değerine sahiptir.

Tablo 4.
Ölçeğin Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeline İlişkin Uyum Parametreleri

Uyum Parametresi	Katsayı
GFI	0.91
AGFI	0.88
NFI	0.94
IFI	0.96
NNFI	0.95
CFI	0.96
RMSEA	0.05
S-RMR	0.012
df	89
χ^2	211.13
χ^2/df	2.37

Uyum indekslerinde ise ortalama hata karekökü (RMSEA) 0.05 olarak bulunmuştur. RMSEA değerinin 0.05'e eşit ya da daha küçük değer mükemmel bir uyuma, 0.05 ile 0.08 arasında olması ise kabul edilebilir bir uyumun varlığını belirtir. Buna göre, bu çalışmada RMSEA değeri 0.05 olup, bu değer mükemmel bir uyum olduğunu gösterdiği söylenebilir. Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI) 0.94, Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) 0.96, Uyarlanmış Uyum İndeksi (AGFI) .88, Uyum İndeksi (GFI) .91, Fazlalık Uyum İndeksi (IFI) .96, Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (NNFI) .95, Artık Ortalamaların Karekökü (S-RMR) 0.012 bulunmuştur. Faktör analizi sonucuna göre ölçekteki 15 madde iki faktöre yüklenmektedir. Bu faktörler, "Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme", "Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme" olarak adlandırılmıştır. Ölçek modelinde gözlenen değerlerin $0 \leq S-RMR \leq 0.05$; $0.97 \leq NNFI \leq 1$; $0.97 \leq CFI \leq 1$; $0.95 \leq GFI \leq 1$; $0.90 \leq AGFI \leq 1$ ve $0.95 \leq IFI \leq 1$ aralıklarında olması mükemmel uyumu; $0,05 \leq S-RMR \leq 0,1$; $0,95 \leq NNFI \leq 0,97$; $0,95 \leq CFI \leq 0,97$; $0,90 \leq GFI \leq 0,95$; $0,85 \leq AGFI \leq 0,90$ ve $0,90 \leq IFI \leq 0,95$ ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Du Toit, Du Toit, Mels ve Cheng, 2008; Kline, 2005; Şimşek, 2007). Buna göre modelin ölçek gözlenen değerleri, verinin iyi uyum gösterdiğini ifade etmektedir. Bir başka ifade ile elde edilen bu model, veriler tarafından faktörlerin doğrulandığını ortaya koymaktadır. Şekil 1.0'da görüldüğü gibi 1, 4, 7,8,9,10,11, 13,14,15 maddeler Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme alt faktöründe, 2,3,5,6,12 maddeler Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme alt faktöründedir.



Şekil 1.
Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Benzer Ölçekler Geçerliliği Çalışması

Bu geçerlik çalışmasında Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği alt faktörleri ile Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeği alt faktörleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Benzer ölçek geçerliliği için Okul Öncesi Davranış Sorunları Ölçeğinin seçilmesinin nedeni, bu ölçeğin öğretmen gözlemine dayalı olarak çocukta gözlemlenen davranış problemlerini tanılamasıdır. Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği ise çocukların ifadeleri ile davranış problemlerini belirlemede kullanılabilen bir testtir. Bu testler arasındaki ilişkinin anlamlı olması testin amaca hizmet edebileceğini gösterebileceği düşünülmektedir. Tablo 5'te Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin uyum geçerliliğine ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 5.
Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Alt Faktörleri ile Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeği Alt Faktörleri Arasındaki İlişki

Okul öncesi davranış sorunları	Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Top.	Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme
Kavgacı-Saldırgan Olmak	-.806**	-.632**	-.651**
Endişeli-Ağlamaklı Olmak	-.755**	-.562**	-.629**
Aşırı Hareketli-Dikkatsiz Olmak	-.673**	-.569**	-.546**

** $p<.01$

Tablo 5'te Okul Öncesi Davranış Problemleri Tarama Ölçeği alt faktörleri puanları ile Çocuklar için

Sosyal Problem Çözme Ölçeği alt faktörleri puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocuklar için sosyal problem çözme alt faktörleri ile davranış problemleri alt faktörleri arasında negatif düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu bulunmuştur. Korelasyon katsayısının 0.70-1.0 arasında olması yüksek, 0.70-.30 arasında olması orta, 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2002; Çokluk, Şekerci-oğlu ve Büyüköztürk, 2010). Bu bilgiye göre, okul öncesi davranış sorunları ile çocukların sosyal problem çözme becerileri arasında olumsuz yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre çocukların sosyal problem çözme becerileri arttıkça, davranış sorunları azalmaktadır.

Güvenirlilik Çalışması

Ölçeğin güvenirliliği madde analizi, Cronbach Alpha katsayısı, iki-yarı katsayısı ve test tekrar test yöntemleriyle ölçülmüştür. Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeğinin test-tekrar test güvenirliliğinde 3 hafta ara ile yapılan iki ölçüm arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tablo 6.

Ölçeğin Madde-Toplam Korelasyonları, İç Tutarlık Katsayıları, Spearman Brown Katsayısı ve Test Tekrarı Korelasyon Katsayılarına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Madde Sayısı	Madde-toplam korelasyonu r _{ij}	A (n=400)	Spearman-Brown	rtt (n=100)
Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	10	.49-.71	.86	.81	.88**
Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme	5	.47-.53	.73	.75	.85**
Ölçeğin Tamamı	15	-	.88	.80	.87**

**p<.01

Tablo 6 incelendiğinde geliştirilen ölçeğin güvenirliliğine ilişkin istatistik bulgular görülmektedir. Bu bulgulara göre, ölçeğin güvenirlilik düzeyinin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 7.

Ölçeğin Prososyal ve Antisosyal Kategorilerine Ait Madde-Toplam Korelasyonları, İç Tutarlık Katsayıları, Spearman Brown Katsayısı ve Test Tekrarı Korelasyon Katsayılarına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Madde Sayısı	Madde-toplam korelasyonu r _{ij}	α (n=400)	Spearman-Brown	rtt (n=100)
Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	10	.63-.75	.77	.73	.85**
Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme	5	.65-.73	.74	.71	.81**
Ölçeğin Tamamı	15	-	.81	.79	.84**

**p<.01

Tablo 7 incelendiğinde çocukların sosyal problem çözme testine akranlara yönelik sosyal problem çözme alt boyutunda kullandıkları prososyal ve antisosyal kategorilerine ait Cronbach Alpha katsayısı .77, Spearman-Brown katsayısı .73, test tekrarı korelasyonu .85 bulunmuştur. Yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme alt boyutunda kullandıkları prososyal ve antisosyal kategorilerine ait Cronbach Alpha katsayısı .74, Spearman-Brown katsayısı .71, test tekrarı korelasyonu .81 bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ait sosyal problem çözüme kullandıkları prososyal ve antisosyal kategorilerine ait Cronbach Alpha katsayısı .81, Spearman-Brown katsayısı .79, test tekrarı korelasyonu .84 bulunmuştur.

Tablo 8.

Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği Alt Boyut Puanlarına ve Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Değişken	N	̄x	Ss
Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Alt Boyutları	Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	400	8.4318	1.61
	Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme	400	2.9545	1.36
Okul Öncesi Davranış Sorunları Alt Boyutları	Kavgacı-Saldırgan Olmak	400	12.4091	4.53
	Endişeli-Ağlamaklı Olmak	400	13.22	4.27
	Aşırı Hareketli-Dikkatsiz Olmak	400	3.75	1.67

Tablo 10.

Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Alt Boyutlarının Okul Öncesi Davranış Sorunlarını Alt Boyutlarını Yordama Gücü

Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Alt Boyutları	Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Alt Boyutları	B	SEB	Beta	t
Kavgacı-Saldırgan Olmak	Akranlara Yönelik SPÇ	-1.123	.348	-.401	-3.323**
	Yetişkinlere Yönelik SPÇ	-1.467	.414	-.441	-3.554**
Endişeli-Ağlamaklı Olmak	Akranlara Yönelik SPÇ	-.845	.353	-.320	-2.395*
	Yetişkinlere Yönelik SPÇ	-1.444	.419	-.461	-3.446**
Aşırı Hareketli-Dikkatsiz Olmak	Akranlara Yönelik SPÇ	-.402	.146	-.390	-2.759**
	Yetişkinlere Yönelik SPÇ	-.418	.173	-.341	-2.415**

Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Okul Öncesi Davranış Sorunlarını Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

Çocukların sosyal problem çözme becerileri puanlarının okul öncesi davranış sorunlarını açıklayıp açıklayamadığı çoklu regresyon analizi ile değerlendirilmiş, sonuçları tablo 8, tablo 9 ve tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 9.

Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Okul Öncesi Davranış Sorunlarını Açıklama Gücü

Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği Alt Boyutları	R	R ²	df	F
Kavgacı-Saldırgan Olmak	.735	.541	2	24.124**
Endişeli-Ağlamaklı Olmak	.685	.470	2	18.144**
Aşırı Hareketli-Dikkatsiz Olmak	.639	.408	2	14.119**

** $p < .01$

Çocuklar için sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarının okul öncesi davranış sorunları alt boyutları üzerindeki etkisi çoklu regresyon analizi ile test edilmiştir. Çocuklar için sosyal problem çözme becerileri, okul öncesi davranış sorunlarından kavgacı-saldırgan olmak [$R = .735$, $R^2 = .541$, $F_{(2,398)} = 24.124$, $p < .01$], endişeli-ağlamaklı olmak [$R = .685$, $R^2 = .470$, $F_{(2,398)} = 18.144$, $p < .01$],

aşırı hareketli-dikkatsiz olmak [$R = .639$, $R^2 = .408$, $F_{(2,398)} = 14.119$, $p < .01$] boyutlarını açıklamaktadır. Çocuklar için sosyal problem çözme becerileri kavgacı-saldırgan olmak boyutunun toplam varyansının % 54.1'ini, endişeli- ağlamaklı olmak alt boyutunun % 47.0'ünü, aşırı hareketli-dikkatsiz olmak boyutunun % 40.8'ini açıklamaktadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, akranlara yönelik sosyal problem çözme alt boyutunun okul öncesi davranış sorunları alt boyutlarından kavgacı-saldırgan olmak [$t_{(398)} = -3.323$, $p < .01$, $\beta = -.401$], endişeli-ağlamaklı olmak boyutunu [$t_{(398)} = -2.395$, $p < .01$, $\beta = -.320$] aşırı hareketli- dikkatsiz olmak boyutunu [$t_{(398)} = -2.759$, $p < .01$, $\beta = -.390$] olumsuz yönde anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme alt boyutunun okul öncesi davranış sorunları boyutlarından kavgacı-saldırgan olmak [$t_{(398)} = -3.554$, $p < .01$, $\beta = -.441$], endişeli-ağlamaklı olmak boyutunu [$t_{(398)} = -3.446$, $p < .01$, $\beta = -.461$], aşırı hareketli- dikkatsiz olmak boyutunu [$t_{(398)} = -2.415$, $p < .01$, $\beta = -.341$] olumsuz yönde anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Bu sonuca göre çocukların sosyal problem çözme becerileri geliştikçe davranış sorunları azalmaktadır.

Tablo 11.

Cinsiyete ve Sosyo-Kültürel Düzeye Göre Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeği Alt Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss
Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	Kız	208	4.7500	3.00
	Erkek	192	4.9318	3.19
Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme	Kız	208	3.011	1.67
	Erkek	192	2.9136	1.68
Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeği Alt Boyutları	Sosyo-Kültürel Düzey	n	\bar{X}	Ss
Akranlara Yönelik Sosyal Problem Çözme	Alt	130	3.4318	1.47
	Orta	138	3.2681	2.09
	Üst	132	3.2308	1.84
Yetişkinlere Yönelik Sosyal Problem Çözme	Alt	130	3.5530	1.51
	Orta	138	3.3696	2.30
	Üst	132	3.5231	1.53

* $p < .05$, ** $p < .01$

Çocukların Cinsiyetinin ve Sosyo-Kültürel Düzeylerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisine İlişkin Bulgular

Çocukların cinsiyetinin ve sosyo-kültürel düzeylerinin sosyal problem çözme beceri puanlarını etkileyip etkilemediği basit regresyon analizi ile sınılanmış, sonuçları tablo 11, tablo 12, tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 12.
Cinsiyet ve Sosyo- Kültürel Düzeyin Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerini Açıklama Gücü

	Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği Alt Boyutları	R	R ²	df	F
Cinsiyet	Akranlara Yönelik Sosyal P.Ç.	.0446	.00200	1	.79633
	Yetişkinlere Yönelik Sosyal P. Ç.	.0181	.00033	1	.13173
Sosyo-Kültürel Düzey	Akranlara Yönelik Sosyal P.Ç.	.4672	.00218	1	.87048
	Yetişkinlere Yönelik Sosyal P. Ç.	.0134	.00018	1	.0789

Cinsiyet ve sosyo-kültür düzeyin çocukların sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarına etkisi basit regresyon analizi ile test edilmiştir. Cinsiyet akranlara yönelik sosyal problem çözme [$R=.0446$, $R^2=.00200$, $F_{(1,399)}=.796$, $p>.051$] ve yetişkine yönelik sosyal problem çözme ($R=.0181$, $R^2=.00033$, $F_{(1,399)}=.131$, $p>.051$) boyutlarını açıklamamaktadır. Sosyo-kültürel düzey akranlara yönelik sosyal problem çözme ($R=.4672$, $R^2=.00218$, $F_{(1,399)}=.870$, $p>.051$) ve yetişkine yönelik sosyal problem çözme ($R=.0134$, $R^2=.00018$, $F_{(1,399)}=.0789$, $p>.051$) boyutlarını açıklamamaktadır.

Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, cinsiyetin akranlara yönelik sosyal problem çözme alt boyutunu [$t_{(399)}=-.892$, $p>05$, $\beta=-.044$], yetişkine yönelik problem çözme alt boyutunu [$t_{(399)}=-.363$, $p>05$, $\beta=-.0181$] yordamadığı görülmektedir. Sosyo-kültürel düzeyin akranlara yönelik sosyal problem çözme alt boyutunu [$t_{(398)}=-.893$, $p>05$, $\beta=-.447$] ve yetişkine

yönelik sosyal problem çözme alt boyutunu [$t_{(398)}=-.8915$, $p>05$, $\beta=-.0068$] yordamadığı görülmektedir. Bu sonuca göre çocukların cinsiyetinin ve sosyo-kültürel düzeyin çocukların sosyal problem çözme becerilerini etkilemediğini göstermektedir.

Tartışma

Bu araştırmada Çocuklar için Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin 6 yaş grubu çocuklar için geçerliği Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulamalı Faktör Analizi ile analiz edilmiştir. Açıklayıcı Faktör Analizinde döndürme öncesi faktör yük değerlerinin yüksek olması ölçeğin tek boyutlu olarak kullanılabilmesini göstermektedir. Açıklayıcı Faktör Analizinde Varimax döndürme sonrası ölçeğin iki boyutlu bir yapı gösterdiğini ve toplam varyansın % 46.534'ünü açıkladığı bulunmuştur. Doğrulamalı Faktör Analizinde Ki-kare değeri [$\chi^2=211.13$, $df=89$; $p<.001$] olarak, (RMSEA) 0.05 olarak, (GFI) 0.91, NFI (0.94) CFI (0.96) ve AGFI (0.88) bulunmuştur. Doğrulamalı Faktör Analizinde ortaya çıkan uyum indeksi değerleri modelin iyi uyumlu olduğunu ortaya koymuştur (Bayram, 2010; Çokluk ve ark., 2010). Faktör analizi sonuçları iki faktörlü bir yapıyı ortaya çıkarmıştır. Bu yapılar Akranlara yönelik sosyal problem çözme (10 madde) ve yetişkine yönelik sosyal problem çözme (5 madde) olarak isimlendirilmiştir. Doğrulamalı Faktör Analizinin ortaya çıkardığı bu faktör yapısı Webster-Stratton'un (2001) Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test'indeki faktör yapısıyla örtüşmektedir. Ölçeğin yapı geçerliğinde benzer ölçekler geçerliği Behar tarafından 1976 yılında geliştirilen Kanlıklıçer (2005) tarafından Türkiye'ye uyarlanan Preschool Behavior Questionnaire (Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği) ile sınılanmıştır. Çocuklar için sosyal problem çözme alt boyutları ile okul öncesi davranış sorunları ölçeğinin boyutları arasında olumsuz yönde anlamlı korelasyonlar gösterdiği görülmektedir. Bu sonuca göre çocukların sosyal problem çözme becerilerinde prososyal cevaplar arttıkça davranış sorunlarının azaldığı gözlenmektedir. Bu neden-

Tablo 13.
Cinsiyet ve Sosyo Kültürel Düzeyin Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Alt Boyutlarını Yordama Gücü

	Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Alt Boyutları	B	SEB	Beta	t
Cinsiyet	Akranlara Yönelik SPÇ	-.012203	.0136	-.04468	-.892
	Yetişkine Yönelik SPÇ	-.004963	.0136	-.018190	-.363
Sosyo Kültürel Düzey	Akranlara Yönelik SPÇ	-.198	.0222	-.4473	-.893
	Yetişkine Yönelik SPÇ	-.00308	.0223	-.0068	.8915

le öğretmenlerin çocuklara yönelik tespit ettiği davranış sorunlarıyla çocukların ifadelerine bağlı davranış problemleri tutarlılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin geçerli olduğu söylenebilir.

Yurt dışında Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyun Ölçeği'nin tamamında iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alfa değeri .83, prososyal çözüm kategorileri için .65, antisosyal çözüm kategorileri için Cronbach Alfa değerini .64 bulunmuştur (Johnson, 2000; Webster-Stratton, Reid ve Hammond 2001). Bu çalışmada, çocukların sosyal problem çözme testine akranlara yönelik sosyal problem çözme alt boyutunda kullandıkları prososyal ve antisosyal kategorilerine ait Cronbach Alpha katsayısı .77, Spearman-Brown katsayısı .73, test tekrarı korelasyonu .85 bulunmuştur. Yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme alt boyutunda kullandıkları prososyal ve antisosyal kategorilerine ait Cronbach Alpha katsayısı .74, Spearman-Brown katsayısı .71, test tekrarı korelasyonu .81 bulunmuştur. Ölçeğin tamamına ait sosyal problem çözmede kullandıkları prososyal ve antisosyal kategorilerine ait Cronbach Alpha katsayısı .81, Spearman-Brown katsayısı .79, test tekrarı korelasyonu .84 bulunmuştur. Ayrıca çalışmada ölçeğin akranlara yönelik sosyal problem çözme boyutunda madde toplam korelasyonu ranjının .49-71, iç tutarlılık katsayısının .86, Spearman Brown katsayısının .81, test tekrarı korelasyon katsayısının .88 olduğu; yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme boyutunda madde toplam korelasyonu ranjının .47-53, iç tutarlılık katsayısının .73, Spearman Brown katsayısının .75, test tekrarı korelasyon katsayısının .85 olduğu; ölçeğin tamamına ilişkin iç tutarlılık katsayısının .88, Spearman Brown katsayısının .80, test tekrarı korelasyon katsayısının .87 olduğu görülmektedir. Bu değerler Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin akranlara yönelik sosyal problem çözme ve yetişkinlere yönelik sosyal problem çözme alt boyutlarının okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeğinin kavgacı-saldırgan olmak, endişeli-ağlamaklı olmak ve aşırı hareketli-dikkatsiz olmak alt boyutlarını olumsuz yönde anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Bir başka deyişle çocukların sosyal problem çözme becerileri arttıkça davranış sorunları azalmaktadır. Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin yurt dışındaki geçerliği davranış problemleri çocukların sosyal problem çözerken daha çok antisosyal stratejileri kullanmaları ve daha az alternatif prososyal stratejileri kullandıkları

rı temeline dayanmaktadır (Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2001). Çocukların sosyal problem çözmede kullandıkları prososyal çözümlerle davranış problemleri arasındaki negatif ilişki ya da negatif yordama Çocuklar İçin Sosyal Problem Çözme Ölçeği'nin geçerli bir ölçek olduğunu göstermektedir (Webster-Stratton, 1999; Webster-Stratton ve Lindsay, 1999). Saldırgan davranış sergileyen ve zayıf sosyal becerili çocuklar genellikle uygunsuz ya da saldırgan çözümler üretirler ve bu davranışları kullanmaya devam ederler (Hune ve Nelson, 2002; Lochman ve Dodge, 1994). Malik, Balda ve Punia, (2006) öğretmen gözlemlerine dayalı olarak sosyo-duygusal davranış problemleri tespit edilen 6-8 yaş çocukların sosyal problem çözmede daha çok antisosyal çözümleri kullandıklarını bulmuşlardır. Waschbusch, Wals, Andrade, King ve Carrey (2007) 7-12 yaş çocukların davranış problemlerinin sosyal problem çözme becerilerini açıkladığını ve davranış problemleri çocukların genellikle daha çok saldırgan çözüm ürettiklerini bulmuşlardır. Gouze (1987) okul öncesi dönemdeki erkek çocukların iki bilişsel süreç değişkenleri –dikkat ve sosyal problem çözme- ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çocukların saldırganlık davranışları öğretmenlerin değerlendirmeleri ve gözlemleri ile ölçülmüş, sosyal problem çözmeleri ise çocukların varsayımsal problem durumlarına verdikleri cevaplar ile ölçülmüştür. Saldırgan çocukların saldırgan olmayan çocuklara göre varsayımsal problemlerde daha çok saldırgan çözümler ürettikleri bulunmuştur. Dinçer ve Güneysu (1999) akranları ile sosyal davranışlı okul öncesi çocukların sosyal problemlerde daha çok sosyal çözümler ürettiklerini ve daha çok prososyal kategorileri kullandıklarını bulmuşlardır. Webster-Stratton ve Lindsay (1999) 4-7 yaş arası çocukların davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasında negatif anlamlı bir ilişki gözlemlemiştir. Çocukların davranış problemleri arttıkça prososyal çözümlerinde de anlamlı düzeyde düşüşler olmaktadır. Drugli, Larsson ve Clifford (2007) 4-8 yaş çocukların davranış problemlerini tarama puanları ile sosyal problem çözme cevapları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Matthys, Cupepus ve Engeland (1998) davranış problemleri, dikkat eksikliği-hiperaktivite bozukluğu olan hem davranış problemleri hem de hiperaktivite bozukluğu olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre sosyal problem çözmede daha agresif cevaplar verdiğini gözlemlemiştir. Mize ve Cox (1990) öğretmen gözlemlerine dayalı çocukların saldırganlık davranışları arttıkça sosyal problem çözmede prososyal cevaplarının azaldığını bulmuştur.

Bulgular bu çalışmada çocukların cinsiyetinin akranlara yönelik sosyal problem çözüme ve yetişkinliğine yönelik sosyal problem çözüme alt boyutlarını etkilemediğini göstermektedir. Cinsiyetin çocuklar için sosyal problem çözüme alt boyutları etkilememesi kız ve erkek çocukların sosyal problem çözüme becerilerini ölçebilen bir ölçek olduğunu göstermektedir. Dinçer ve Güneysu (1999) 5 yaşındaki çocukların kişilerarası problem çözüme puanları ve kişilerarası problem çözüme kullandıkları kategori sayısının cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuşlardır. Dinçer (1995) anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocukların cinsiyetinin eğitim öncesi ve sonrası akran ile ilgili problem durumuna verilen çözüm ve kategori sayılarını, anne ile ilgili problem durumuna verilen çözüm ve kategori sayılarını etkilemediğini bulmuşlardır. Drugli (2006) 4-8 yaş arasındaki çocukların Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test'inden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığını bulmuştur.

Bu çalışmada sosyo-kültürel düzeyin akranlara yönelik sosyal problem çözüme ve yetişkinliğine yönelik sosyal problem çözüme alt boyutlarını etkilemediği bulunmuştur. Sosyo-kültürel düzeyin çocuklar için sosyal problem çözüme alt boyutları etkilememesi farklı sosyo-kültürel düzeydeki çocukların sosyal problem çözüme becerilerini ölçebilen bir ölçek olduğunu göstermektedir. Punia (2002) kentte ve kırsal bölgede yaşayan okul öncesi çocuklarda hem kentte hem de kırsal bölgede yaşayan sosyoduygusal davranış problemi olan (saldırgan, aşırı duygusal ve hoşgörüsüz) çocukların daha çok antisosyal stratejileri kullandıklarını tespit etmiştir. Youngstrom ve arkadaşları (2000) düşük sosyokültürel düzeyde yetişen okul öncesi çocukların okul öncesi dönemde ve 2 yıl sonra sosyal problem çözüme becerilerini, öğretmen ve aile gözlemine dayalı davranış problemlerini ve sosyal yeteneklerini incelediği çalışmasında, okul öncesi dönemde ve 2 yıl sonra çocukların sosyal problem çözüme kullandıkları cevaplar arasında tutarlılık olduğunu ve sosyal problem çözüme ile davranış problemleri ve sosyal yetenek puanları arasında ilişkilerin olduğunu bulmuşlardır.

Bu çalışmada, Wally Çocuk Sosyal Problem Çözüme Dedektif Oyun Ölçeği'nin (Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test) Türkiye'de altı yaş grubu çocuklar için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak şu öneriler getirilebilir. Çocuklar için sosyal problem çözüme ölçeği farklı yaş gruplarında çalışarak geçerlik ve güvenilirlikleri analiz edilebilir.

Bu çalışmada çocuklar için sosyal problem çözüme becerileri ile davranış problemlerini açıklayıp açıklamadığı incelenmiştir, yapılacak araştırmalarda sosyal problem çözüme etkileyecek diğer faktörler belirlemek için çalışmalar yapılabilir. Çocukların sosyal problem çözüme becerilerini etkileyen faktörlerden yararlanılarak sosyal problem çözüme artırarak eğitim programları hazırlanabilir ve sonuçları değerlendirilebilir. Bu çalışmada cinsiyet ve sosyo-kültürel değişkenlerin sosyal problemleri açıklayıp açıklamadığı incelenmiştir, çocukların ve ailelerinin farklı özelliklerine ilişkin çalışmalar yapılabilir.

Adaptation of Social Problem Solving for Children Questionnaire in 6 Age Groups and its Relationships with Preschool Behavior Problems

Esra DERELİ-İMAN^a

Eskişehir Osmangazi University

Abstract

Social Problem Solving for Child Scale is frequently used to determine behavioral problems of children with their own word and to identify ways of conflict encountered in daily life, and interpersonal relationships in abroad. The primary purpose of this study was to adapt the Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test. In order to determine validity of 6 years old children (208 -52 % female and 192 male -48 %) scale, data exploratory and confirmatory factor analyses were conducted. Exploratory factor analysis (EFA) identified two factor accounting for 46.534 % of the variance. The confirmatory factor analyses results indicated that the factor structure was partially consistent with the model. Cronbach Alpha internal consistency coefficients were .88 for general scale, were .86 and .73 for subscales. Spearman- Brown coefficients were .80 for general scale, were .81 and .75 for subscales. The secondary purpose of this study was to determine whether social problem solving of children predicted preschool behavior problem, and gender and socio-cultural level variables predicted social problem solving. The results showed that whereas subscales of social problem solving of the students significantly predicted subscales of preschool behavior problem, gender and socio-cultural level did not significantly predicted social problem solving of children.

Key Words

Social Problem Solving, Preschool Behavior Problem, Problem Solving, Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test.

With the social changes, children face many problems such as decrease in recourses and social supports, stress and challenges, addiction in their daily lives. In fixing such social problems, it becomes important that children are able to obtain com-

munication skills and corporative working; to express their own ideas and beliefs; comprehend and understand perspectives of others who have different characteristics, needs and experiences; use effective problem-solving methods when their own interests, needs, beliefs and thoughts conflict with each other. Such skills are used as a shield against many life challenges in particular maladjustment consequences (Battistich, Solomon, Watson, Solomon, & Schaps, 1989). Social problem solving develops with the joint effect of learning, experience, maturity and achievement and affects subsequent development and harmonization of the individual. Social problem-solving involves the fixing of problems encountered in everyday life. Social problem-solving is defined as "self-governing cognitive and behavioral processes determined by a person in de-

^a Esra DERELİ-İMAN, PhD., is currently an assistant professor at Department of Preschool Education. Her research interests include psychosocial development in early childhood, conduct behavior problem, social problem solving, social skills and value education. *Correspondence:* Asist. Prof. Esra DERELİ-İMAN, Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Education, Department of Preschool Education, Eskişehir/Turkey. E-mail: esdereli@hotmail.com, derelie@ogu.edu.tr Phone: +90 222 339 3750/1645.

scribing problems encountered in daily life or finding effective solutions or accommodating himself to such problems. The word “social” in the social problem-solving emphasizes that problem solving is the “problem-solving process occurring when a problem is encountered in real-world” (D’Zurilla, Chang, & Sanna, 2003; D’Zurilla & Nezu, 1982, 1990, 1999; D’Zurilla, Nezu, & Maydeu-Olivares, 2004). The follow steps should be followed for a successful social problem-solving process: Recognizing and defining the social problem, finding solutions to social problems, generating alternative solutions to solve the social problems, evaluating outcomes of solutions, choosing the best solution, considering the applicability of the solution chosen, evaluating whether the solution works well or not (Adams & Wittmer, 2001; Crick & Dodge, 1994; Erwin, 1994; Shure, 2001; Webster-Stratton & Reid, 2003). Deficiency in any steps of social problem solving leads to an antisocial solution (Ireland, 2001).

Children may experience problems and conflicts with other children during their development period in their lives. Conflict arises in cases when one’s efforts to reach his goal prevent, inhibit or limit someone else’s efforts made to achieve his goal. Pre-school period is the stage when group games and continuous interaction with children’s peers start. In this period, children can sometimes have conflicts with each other even if they are intimate friends. However, people’s style in handling the conflict may be harmful or destructive as well as self-improving. It is necessary for children to use effective social problem-solving skills for the continuity of group games and peer interaction in case of conflict and problem (Deutsch 1994, 2000; Pickover, 2006). According to Piaget (1983), the fact that children experience conflict plays an important role in the development of children. Conflicts, debates and disputes help children to move away from ethnocentrism enabling them to understand that others have different viewpoints, thoughts, feelings, motives and needs. Children who move away from ethnocentrism start to evaluate the consequences of their behaviors in terms of both themselves and the person with whom they have a conflict. Thus, social conflicts offer opportunities to the children to learn social problem solving (Rubin & Rose-Krasnor, 1992). However, it is important that the strategies used by children in solving social problems when they experience conflict are either prosocial or anti-social. Prosocial behaviors are the intentional and voluntary behaviors that aim to be useful for and help a person or a group. The reason why the individual displays

prosocial behaviors originates from the outcomes of their acts rather than the motivation related to the act. In other words, the reason why he conducts prosocial behaviors is the positive outcomes to be received when the behavior is conducted, rather than his desire for the behavior conducted. Such behaviors consists of a wide range including sharing, being comforting, helping, forgiving, making donations and cooperating (Eisenberg & Mussen, 1989). Antisocial behavior is the behaviors that aim to cause harm to a person or community. Antisocial behaviors include behaviors such as aggression, extortion, ridiculing as well as disdaining peers, postponing requests and disrespecting others’ rights (Bee & Denise, 2003; Kail, 1998). In social problem solving it is generally observed that children who use the prosocial methods are successful in establishing and maintaining friendships with their peers and more cooperative at home and school (Dodge, Pettit, & Bates, 1994). However, the use of the antisocial solution methods in fixing social problems and the failure in social problem solving leads to maladjustment such as exclusion of the children by their peers, more aggressive behaviors and passive-withdrawals (Rubin & Rose-Krasnor, 1992; Webster-Stratton & Lindsay, 1999). Such socially repeated failures cause the children to display behavioral problems by increasing their negative perceptions of self efficacy.

Social skills, anger management, emotion regulation and friendship skills which are parts of children’s social problem-solving skills are influenced by environmental factors. Before the characteristics such as behavioral problems, antisocial behaviors and failures in solving social problems that obstruct interpersonal relationships become permanent, it is of high importance to identify and prevent them in the early childhood and first years of primary education. In the early childhood if the behavioral problems, antisocial behaviors and ineffective social problem-solving methods are not intervened, such behaviors become permanent until the age of eight, increase in later periods and cause characteristics such as learning difficulties, loneliness, low self-esteem, lack of self-confidence, academic problems, school dropout, substance dependence, delinquency, bullying, exposure to bullying, high anxiety and worry, panic disorder, depression, stress disorders, schizophrenia (Baker-Henningham, Walker, Powell, & Meeks-Gardner, 2009; Boivin & Hymel, 1997; Crick & Ladd, 1993; D’Zurilla et al., 2003; Pakaslahti, Karjalainen, & Keltikangas-Järvinen, 2002; Robichaud & Dugas, 2005; Rubin, Bukowski, & Parker, 1998; Webster-

Stratton & Reid, 2010). In the longitudinal studies, it has been found that such problems and maladjustments in early childhood significantly account for the antisocial behavioral problems and incompatibilities especially during adolescence and adulthood. In addition, if any measures are not taken for such problems, they cause more serious problems such as theft, violence, aggression, anger since they continue to increase especially during adolescence and adulthood (Crick & Dodge, 1994; D'Zurilla et al., 2003; Keltikangas-Järvinen & Pakaslahti, 1999; Webster-Stratton & Reid, 2004).

There is a significant relationship between aggression, the lack of social problem-solving and problem behaviors, and aggression and behavioral problems often get along with maladjustment or failure in social problem solving (Lochman & Dodge, 1994; Lochman, Wayland, & White, 1993; Mize & Cox, 1990; Quiggle, Garber, Panak, & Dodge, 1992; Pakaslahti & Keltikangas-Järvinen, 2002).

Children's problem-solving skills in everyday life are the most important determinant of their emotional well-being (Rubin et al., 1998). Assessments on teachers and family's views are carried out for the determination of children with problematic behaviors in Turkey. Social Problem-Solving Scale for Children is used abroad to determine preschool-age children at risk of behavior problems by means of their own expressions (Webster-Stratton, 1999; Webster-Stratton & Hammond, 1997; Webster-Stratton & Reid, 2004, 2010; Webster-Stratton, Reid, & Hammond, 2001). In Turkey, there is not a measuring tool to gauge the social problem-solving skills of children at preschool age. For this reason, the research aims to adapt the Social Problem Solving Scale for Children to be used in Turkey for the children at the age of 6; to determine the level of the prediction given by sub-dimensions of the social problem-solving skills about sub-dimensions of the preschool behavioral problems, and the level of the prediction given by variables of children's gender and adults' socio-cultural-level about the social problem-solving skills.

Purpose

The main purpose of study was to adapt the Wally Child Social Problem-Solving Test for using in Turkey. The secondary purpose of the study was to investigate the whether social problem solving of children predicts preschool behavior problem of children. The third purpose of the study was to investigate the whether childrens' gender and existing socio-cultural level predict social problem solving of children.

Method

This study is a quantitative and relational study aimed at adapting the Wally Social Problem-Solving Test for using in Turkey, examining the whether social problem solving of children predicts preschool behavior problem of children and whether gender, socio-cultural level predicts social problem solving of children (Büyüköztürk, 2002; Karasar, 2010). The data were collected by Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test developed by Webster-Stratton (1990) and Preschool Behavior Questionnaire, which was developed by Behar (1976) and adapted to Turkey by Kanlıkılıçer (2005).

Study Group

In the study, the sample set of the research was composed of the 6 years old children who were attending preschool education in Konya and Eskişehir were chosen by random set sampling method (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008; Fraenkel ve Wallen, 1993). The research was carried out through the data gathered from 208 (52 %) female and 192 (48 %) male preschool education students. In the study groups, 30.0 % of the participants had primary school graduate mothers, 34.5 % of the participants had high school graduate mothers, and 35.5 % of the participants had university or master/ doctoral graduate mothers. 25.75 % of the participants had primary school graduate fathers, 36.0 % of the participants had high school graduate fathers, and 38.25 % of the participants had university or master/ doctoral graduate fathers. 32.5 % of the participants were from the lower socio-cultural level, 34.5 % of the participants were from the middle socio-cultural level and 33.0 % of the participants were from the upper socio-cultural level.

Instruments

Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test: The test was developed from Spivak and Shures' (1985) Preschool Problem Solving Test and Rubin and Krasnors' (1986) Child Social Problem- Solving Test by Webster-Stratton (1990). The test is assessment both the qualitative and quantitative dimensions of a child's social problem solving. In the test, the child is presented with 15 brightly colored illustrations of hypothetical problem situations related to adult (object acquisition) and peer (peer relations, friendship) problems and is asked to solve the problems in the pictures. The answers

are compared with 100 categories that consist of pro-social and anti-social solutions. The test scores both total of social problem solving scores and sub-dimensions of social problem solving scores. The scale's cronbach's alpha internal consistency coefficients was .65 for pro-social solution categories, and was .64 for anti-social solution categories. Construct validity of the Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test was established by showing satisfactory correlations between the Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test total prosocial score and Rubins and Krosnors' Child Social Problem- Solving Test total positive strategies ($r=.60$) and between the Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test total antisocial score and Rubins and Krosnors' Child Social Problem- Solving Test total negative strategies ($r=.50$) (Johnson, 2000; Webster-Stratton & Lindsay, 1999). The childrens' answers to hypothetical problem situations were recorded video and three different observers were asked to categorize the childrens'answers for the reability of test. Correlation coefficients was .97 between the categories formed by of observers.

Preschool Behavior Questionnaire: The scale developed by Behar (1976) to identify behavioral problems in preschool children was adapted to Turkish by Kanlıkılıçer (2005). The scale was filled out for 3-6 years old children by their teachers. The Cronbach's alpha internal consistency coefficients were .92, the Spearman Brown coefficients were.90, and Guttman coefficients were .89 for total scale. Exploratory factor analysis identified three factors accounting for 46.877 % of the variance for questionnaire as Aggressiveness, Anxiousness/ Tearfulness and Hyperactiveness/Inattentiveness. Criterion-related validity was conducted with Early Childhood Behavior Scale developed by McGuire and Richman (1986) and adapted by Kapçı (1990), and it was found to be compatible with each other.

Process

The adaption study of the "Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test conducted as follows: translation and back-translation procedure were used. First, the instrument was translated into Turkish by the reseachers and two experts who were a professor doctor and an associate professor doctor separately. The three translations were compared and translation was finalized.

The Turkish version of the instrument was translated back to English by an expert in the field (two

assistant professors working at the Department of English Language Teaching). Later, the field expert and the researcher worked together whether the original instrument and back-translated instruments kept the same meaning. The researcher along with the second expert concluded there was no difference between the two versions of the instruments in terms of the meaning. Thus, the researcher concluded that the instrument was ready for validity and reliability studies. Also, instrument was presented to 11 experts with Ph.D. in preschool education, child development, and psychology. Then, the scale was revised based on the experts' opinions. Afterwards, the draft form was piloted with 40 preschool students to check whether the stories were clear and understandable. To analyze the data for the validity and reliability of Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test, the draft form was administrated to 400 students in two different cities in Turkey.

Data Analysis

In the data analyses, descriptive statistics, Pearson's correlation coefficient, Spearman-Brown split half coefficient, Cronbach Alpha internal consistency coefficients subscales, multiple regression analysis, basic linear regression, Exploratory Factor Analysis (EFA), Confirmatory Factor Analysis (CFA) were used. Firstly, factor structure of the scale was examined using exploratory principal component factor analysis with varimax rotation. Secondly, factors provided by the exploratory analysis were used in confirmatory factor analysis to determine whether the factor structure was confirmed or not (Fraenkel & Wallen, 1993; Şencan, 2005; Şimşek, 2007;Thompson, 2000). Preschool Behavior Questionnaire was used to check the criterion validity of the Wally Child Social Problem- Solving Detective Game Test. Also, validity of the instrument was determined with correlation coefficients between subscales. The reability of the instrument was determined with Cronbach alpha correlations (both the total and sub-scales and prosocial-antisocial category), Spearman-Brown split half coefficient (both the total and sub-scales and prosocial-antisocial category, test-retest correlations (both the total and sub-scales and prosocial-antisocial category) were computed. Furthermore, multiple regression analysis was used to determine whether or not social problem solving of children predicts preschool behavior problems, and basic linear regression was used to determine whether or not gender and socio-culturel level predicts social problem solving of children.

Results

Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test's Validity

An Exploratory Factor Analysis (EFA) conducted on the study group through Varimax rotation. KMO value was 0.88 and Bartlett's test was significant ($\chi^2=1450.906$; $p<0.01$). Exploratory factor analysis (EFA) identified two factors accounting for 46.534 % of the variance and it was seen that eigenvalues were over 1. The factors were named as social problem solving for adults and social problem solving for peers. Correlation among the sub-dimensions of Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test were positive and moderate level. In order to provide additional evidence for the validity of Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test, Confirmatory Factor Analysis (CFA) with least squares method was conducted on the data collected from of the study group. The Chi-square value on the model-fit was significant ($\chi^2=211.13$, $df=89$; $p<.001$). The value of χ^2/df ratio between 2 to 5 indicates a good fit if this value is lower than 2, this indicates an excellent fit (Jöreskog & Sörbom, 2001; Bryman ve Cramer,1997; Kline, 2005;) *Quantitative Data Analysis with SPSS for Windows*. Routledge, London.). In this study the χ^2/df ratio indicate a good fit ($\chi^2/df=2.37$). Other goodness of fit indices were presented in Table 1.

Tablo 1.

CFA Model Goodness of Fit Indices for Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test

GFI	0.91
AGFI	0.88
NFI	0.94
IFI	0.96
NNFI	0.95
CFI	0.96
RMSEA	0.05
S-RMR	0.012
Df	89
χ^2	211.13
χ^2/df	2.37

CFA indicates that the two-factor model fits the data well: RMSEA=0.05, NNFI=0.95, CFI=0.96, GFI=0.91, AGFI=0.88, IFI=0.96, SRMR=0.012, NFI= 0.94. The scale model is between the range of $0 \leq RMSEA \leq 0.05$, $0.97 \leq NNFI \leq 1$; $0.97 \leq CFI \leq 1$; $0.95 \leq GFI \leq 1$; $0.90 \leq AGFI \leq 1$ and $0.95 \leq IFI \leq 1$ it demonstrates a perfect fit; and if it is between the

range of $0.05 \leq RMSEA \leq 0.1$, $0.95 \leq NNFI \leq 0.97$; $0.95 \leq CFI \leq 0.97$; $0.90 \leq GFI \leq 0.95$; $0.85 \leq AGFI \leq 0.90$ and $0.90 \leq IFI \leq 0.95$ it demonstrates an acceptable fit (Du Toit, Du Toit, Mels ve Cheng, 2008; Kline, 2005; Şimşek, 2007). When CFA results are evaluated according to these criteria, it is shown that the model is quite good. Given these indices and standardized values, it may be concluded that the model confirms the factor structure.

To check the criterion validity of the Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test, Preschool Behavior Questionnaire was used. There was negative moderate level correlation between social problem solving for peers and aggressiveness ($r=-.63$, $p<.01$), anxiousness/tearfulness ($r=-.56$, $p<.01$) and hyperactiveness/ inattentiveness ($r=-.56$, $p<.01$). There is negative medium level correlation between social problem solving for adults and aggressiveness ($r=-.65$, $p<.01$), anxiousness/tearfulness ($r=-.62$, $p<.01$) and hyperactiveness/ inattentiveness ($r=-.54$, $p<.01$). The correlation coefficient value lower than .30 is low level correlation, .30 to .70 is moderate correlation, .70 and higher than .70 is high level correlation (Büyükoztürk, 2002; Çokluk, Şekercioğlu, & Büyükoztürk, 2010). Based on the findings in the literature, it might be claimed that criterion related evidence supported the validity of Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test.

Reliability of Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test

Reliability of Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test was established by item factor correlations, Cronbach Alpha, split half methods, test-retest correlations. Item factor correlations were ranged from .47 to .71 for the two factors. Cronbach Alpha internal consistency coefficients values for the sub-dimensions Wally Child Social Problem –Solving Detective Game Test were as follows, respectively: .88, .86 and .73; split half reliability coefficients were as follows, respectively: .80, .81 and .73; test-retest reliability coefficients were as follows, respectively: .87, .88 and 85.

The Prediction of Social Problem Solving on Preschool Behavior Problems

A multiple regression analysis was performed to predict subdimensions of preschool behavior problems by social problem solving sub-scales. Results indicate that social problem solving are significant on the responsibility of aggressiveness ($R=.735$, $R^2=.541$, $F_{(2,398)}=24.124$, $p<.01$), anxiousness/tearfulness ($R=.685$, $R^2=.470$, $F_{(2,398)}=18.144$, $p<.01$),

and hyperactiveness/ inattentiveness ($R = .639$, $R^2 = .408$, $F_{(2,398)} = 14.119$, $p < .01$). These results indicate that social problem solving for children explains 54.10 % of total variance of aggressiveness, explains 47 % of total variance of anxiousness/tearfulness, and explains 40.8 % hyperactiveness/inattentiveness. According to the standardized regression coefficient, significance order of precursor variables on aggressiveness is as follows: social problem solving for adults ($\beta = -.441$; $p < .01$) and social problem solving for peers ($\beta = -.401$; $p < .01$). According to the standardized regression coefficient, significance order of precursor variables on anxiousness/tearfulness is as follows: social problem solving for adults ($\beta = .461$; $p < .01$) and social problem solving for peers ($\beta = -.320$; $p < .05$). According to the standardized regression coefficient, significance order of precursor variables on hyperactiveness/ inattentiveness is as follows: social problem solving for peers ($\beta = -.390$; $p < .01$), social problem solving for adults ($\beta = -.341$; $p < .01$).

The Prediction of Gender and Socio-Cultural Level on Social Problem Solving

A basic linear regression analysis was performed to predict sub-dimensions of social problem solving by gender and socio-cultural level. Results indicate that gender and social cultural level are not significant on responsibility of social problem solving for peers [($R = .0446$, $R^2 = .00200$, $F_{(1,399)} = .796$, $p > .05$), ($R = .4672$, $R^2 = .00218$, $F_{(1,399)} = .870$, $p > .051$) and social problem solving for adults [($R = .0181$, $R^2 = .00033$, $F_{(1,399)} = .131$, $p > .051$), ($R = .0134$, $R^2 = .00018$, $F_{(1,399)} = .0789$, $p > .051$)].

Discussion

Both EFA and CFA were conducted to establish validity of Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test. KMO value was 0.88; Bartlett's Test ($\chi^2 = 1450.906$; $p < .01$), was found to be significant. Following Varimax rotation, a two-factor solution with eigenvalues was over 1, and they explained 46.53 % of the total variance. Factor loadings of the items ranged from .47 to .78. These two factors were named as Social Problem Solving for Peers and Social Problem Solving for Adults. In order to provide additional evidence, CFA was conducted to check how well data fit to the model. For the model-data fitness, chi-square value was significant ($\chi^2 = 211.13$, $df = 89$; $p < .001$). Chi-square for df value was found to be low ($\chi^2/df = 2.37$) indicating an acceptable level. The fit indices for the model show that the model-data fit is good [RMSEA = 0.05, NNFI = 0.95, CFI = 0.96, GFI = 0.91,

AGFI = 0.88, IFI = 0.96, SRMR = 0.012, NFI = 0.94]. Thus, EFA and CFA values support evidence for the validity of Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test (Bayram, 2010; Kline, 2005).

Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test sub-dimensions had negatively moderate levels of correlations with the preschool behavior problems. Cronbach Alpha, Split-Half, test-retest and item factor correlations provided evidence for the reliability of Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test. These findings might point out that Wally Child Social Problem -Solving Detective Game Test is a reliable scale for preschool children.

In this study, it was found that sub-dimensions of the Social Problem Solving Scale for Children negatively predicted the sub-dimensions of the preschool behavioral problems questionnaire scale at a significant level. Behavioral problems decreased when children's social problem-solving skills increased. Validity of the scale of social problem solving for children abroad was based on the fact that children used more anti-social strategies and used less alternative prosocial strategies while solving a social problem (Johnson, 2000; Webster-Stratton, Reid ve Hammond, 2001). The negative predictive or negative relationship between the prosocial solutions used by children in problem solving and the behavioral problems demonstrates that the Scale of Social Problem Solving for Children is an applicable scale (Hune & Nelson, 2002; Lochman & Dodge, 1994; Webster-Stratton, 1999; Webster-Stratton & Lindsay, 1999). The research findings are compatible with Dinçer and Güneysu's (1999); Drugli, Larsson, and Clifford's (2007) Gouze's (1987); Malik, Balda, and Punia's (2006); Matthys, Cuperus, and Engeland's (1998); Mize and Cox's (1990); Waschbusch, Wals, Andrade, King, and Carrey's (2007); Webster-Stratton and Lindsay's findings.

In this study, the findings showed that children's gender did not affect the social problem solving sub-dimensions. The fact that the gender does not affect the sub-dimensions of social problem solving for children shows that it is a scale that measures social problem-solving skills of male and female children. The research findings are compatible with Dinçer's (1995); Dinçer and Güneysu's (1999); Drugli's (2006) findings. In this study, the findings showed that socio-cultural level did not affect the children's social problem solving sub-dimensions. The research findings are compatible with Dinçer's, Dinçer and Güneysu's, Drugli's findings. The fact that the socio-cultural level does not affect the sub-dimensions of social problem solving for children shows that it is a scale that measures social problem-solving skills of different lived socio

culturel level of children. The research findings are compatible with Punia's (2002) and Youngstrom et al. (2000) findings.

The following recommendations can be made based on the research findings. Reliability and validity of the scale of social problem-solving for children can be analyzed through studying with different age groups. This research analyzes whether it explains the social problem-solving skills for children and behavioral problems. Further researches can be conducted to identify other factors that affect social problem solving. Training programs can be organized to increase the social problem solving by making use of the factors affecting children's social problem-solving skills and their results could be evaluated. In this research, it was analyzed whether gender and socio-cultural variables accounted for the social problems, different studies can be carried out on the personal qualities of the children and their families.

References/Kaynakça

- Adams, S. K., & Wittmer, D. S. (2001). "I had it first" Teaching young children to solve problems peacefully. *Childhood Education*, 78 (1), 10-20.
- Baker-Henningham, H., Walker, S., Powell, C., & Meeks-Gardner, J. (2009). A pilot study of the incredible years teacher training programme and a curriculum unit on social and emotional skills in community pre-schools in Jamaica. *Child: Care, Health and Development*, 35 (5), 624-631.
- Battistich, V., Solomon, D., Watson, M., Solomon, J., & Schaps, E. (1989). Effects of an elementary school program to enhance prosocial behavior on children's cognitive-social problem-solving skills and strategies. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10 (2), 147-169.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Amos uygulamaları*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bee, H., & Denise, B. (2003). *The developing child*. USA: Pearson.
- Boivin, M., & Hymel, S. (1997). Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental Psychology*, 33, 135-145.
- Bryman A., & Cramer D. (1997). *Quantitative data analysis with SPSS for Windows*. London: Routledge.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S., Kılıç-Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101.
- Crick, N. R., & Ladd, G. W. (1993). Children's perceptions of their peer experiences: Attributions, loneliness, social anxiety, and social avoidance. *Developmental Psychology*, 29, 244-254.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem-solving inventory. *Psychological Assessment*, 2, 156-163.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1999). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention*. New York: Springer.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1982). Social problem solving in adults. In P.C. Kendall (Eds.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (Vol.1 pp. 201-274). New York: Academic Press.
- D'Zurilla, T. J., Chang, E. C., & Sanna, L. J. (2003). Self-esteem and social problem-solving as predictors of aggression in college students. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 22, 424-440.
- 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 (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training* (pp. 11-27). Washington, DC: American Psychological Association.
- Deutsch, M. (1994). Constructive conflict resolution: Principles, training, and research. *Journal of Social Issues*, 50, 13-32.
- Deutsch, M. (2000). Cooperation and competition. M. Deutsch, & P. T. Coleman (Eds.), *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice*. Jossey Bass, San Francisco.
- Diñer, Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Diñer, Ç., & Güneysu, S. (1999, September). *The effect of problem solving training on the categories used by children in solving their interpersonal problems with peers and mothers and permanence of this training*. Poster paper presented at the 9th European Conference on Quality in Early Childhood Education, Helsinki, Finland.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1994). Socialization mediators of the relation between socio-economic status and child conduct problems. *Child Development*, 65, 649-665.
- Drugli, M. B. (2006). *Young children treated because of ODD/CD: Conduct problems and social competence in day-care and school settings*. Unpublished doctoral dissertation, Norwegian University of Science and Technology, Faculty of Medicine.
- Drugli, M. B., Larsson, B., & Clifford, G. (2007). Changes in social competence in young children treated because of conduct problems as viewed by multiple informants. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 16 (6), 370-378
- Du Toit, S., Du Toit, M., Mels, G., & Cheng, Y. (2008). *LISREL for windows simples syntax files*. Scientific Software International.
- Erwin, P. (1994). Social problem solving, social behavior, and children's peer popularity. *The Journal of Psychology*, 128 (3), 299-306.
- Eisenberg, N., & Mussen P.H. (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (1993). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill
- Gouze, K. R. (1987). Attention and social problem solving as correlates of aggression in preschool males. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 15, 181-197.
- Hune, J. B., & Nelson, C. M. (2002). Effects of teaching a problem-solving strategy on preschool children with problem behavior. *Behavioral Disorder*, 27 (3), 185-227.

- Ireland, J. L. (2001). The relationship between social problem-solving and bullying behaviour among male and female adult prisoners. *Aggressive Behavior, 27*, 297–312.
- Johnson, J. L. (2000). *Preventing conduct problems and increasing social competence in high-risk preschoolers*. Unpublished doctoral dissertation, Regent University, Virgine.
- Jöreskog, K., & Sörbom, D. (2001). *LISREL 8.51*. Mooresville: Scientific Software.
- Kail, R. V. (1998). *Children and their development*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: Geçerlilik güvenilirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keltikangas-Järvinen, L., & Pakaslahti, L. (1999). Development of social problem-solving strategies and changes in aggressive behavior: A 7-year follow-up from childhood to late adolescence. *Aggressive Behavior, 25*, 269–279
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Lochman, J. E., & Dodge, K. A. (1994). Social-cognitive processes of severely violent, moderately aggressive, and nonaggressive boys. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 62*, 366–374.
- Lochman, J. E., Wayland, K. K., & White, K. J. (1993). Social goals: Relationship to adolescent adjustment and to social problem solving. *Journal of Abnormal Child Psychology, 21*, 135–151.
- Malik, S., Balda, S., & Punia, S. (2006). Socio-emotional behaviour and social problem solving skills of 6 – 8 years old children. *Journal of Social Sciences, 12* (1), 55–58.
- Matthys, W., Cuperus, J. M., & Engeland, H. V. (1998) 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.
- Mize, J., & Cox, R. A. (1990). Social knowledge and social competence: Number and quality of strategies as predictors of peer behaviors. *Journal of Genetic Psychology, 151*, 117–127.
- Quiggle, N. L., Garber, J., Panak, W. F., & Dodge, K. A. (1992). Social information processing in aggressive and depressed children. *Child Development, 63*, 1305–1320.
- Pakaslahti, L., Karjalainen, A., & Keltikangas- Järvinen, L. (2002). Relationships between adolescent prosocial problem-solving strategies, prosocial behaviour, and social acceptance. *International Journal of Behavioral Development, 26* (2), 137–144.
- Piaget, J. (1983). Piaget's Theory. In P. Mussen (Ed.) *Handbook of child psychology*. New York: Wiley
- Pickover, S. A. (2006). *The relationship between attachment status and social problem solving in four and five year old children: A contemporaneous assesment*. Unpublished doctoral dissertation, Oakland University, Rochester, Michigan.
- Punia, D. (2002). *Intervention programme for inter personal cognitive problem solving skills*. Unpublished doctoral dissertation, Department of Human Development and Family Studies, New York.
- Robichaud, M., & Dugas, M.J. (2005). Negative problem orientation (Part: I): Psychometric properties of a new measure. *Behaviour Research and Therapy, 43*(3), 391–401.
- Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem-solving and social competence in children. In V. B. van Hasselt & M. Hersen (Eds.), *Handbook of social development: A lifespan perspective* (pp. 2-59). New York: Plenum.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 573-631). New York: Wiley.
- Shure, M. B. (2001). What's right with prevention? Commentary on "prevention of mental disorders in school-aged children: Current state of the field". *Prevention and Treatment, 4* (7), 1-8.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. 1.Baskı, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Ankara: Ekinoks.
- Thompson, B. (2000). Ten commandments of structural equation modeling. In L. G. Grimm & P. R. Yarnold (Eds.), *Reading and understanding more multivariate statistics* (pp. 261-283). Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Waschbusch, D. A., Walsh, T. M., Andrade, B. F., King, S., & Carrey, N. J. (2007). Social problem solving, conduct problems, and callous-unemotional traits in children. *Child Psychiatry & Human Development, 37* (4), 293–305.
- Webster-Stratton, C. (1999). *How to promote children's social and emotional competence*. London: Sage.
- Webster-Stratton, C., & Hammond, M. (1997). Treating children with early-onset conduct problems: A comparison of child and parent training interventions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 65*(1), 93–109.
- Webster-Stratton, C., & Lindsay, D. W. (1999). Social competence and early-onset conduct problems: Issues in assessment. *Journal of Child Clinical Psychology, 28*, 25–93
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2003). Treating conduct problems and strengthening social and emotional competence in young children: The dina dinosaur treatment program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 11*, 130–143.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—the foundation for early school readiness and success incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants and young Children, 17* (2), 96–113.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2010). A school-family partnership: addressing multiple risk factors to improve school readiness and prevent conduct problems in young children In S. L. Christenson & A. L. Reschly (Eds.), *Handbook on school-family partnerships* (pp. 204-227). New York: Routledge/Taylor and Francis.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. 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.
- Youngstrom, E., Wolpaw, J., Kogos, J., Schoff, K., Acherman, B., & Izard, C. (2000). Interpersonel problem solving in preschool and first grade. *Journal of Clinical Child Psychology, 29*, 589–602.