

ÖĞRETMEN ADAYLARININ PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNİN SOSYO EKONOMİK YAPI, AİLE TİPİ VE AİLE TUTUMLARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Mehmet GÜNGÖR

Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Mersin.

İlk Kayıt Tarihi: 26.04.2012

Yayına Kabul Tarihi: 26.12.2012

Özet

Problem Durumu: Bu çalışmanın amacı, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ailelerinin sosyo-ekonomik yapıları, sahip oldukları aile tipleri ve aile tutumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.

Yöntem: Bu amaç doğrultusunda 233 öğretmen adayına Kişisel Bilgi Formu ve Problem Çözme Envanteri uygulanmıştır. Betimsel analiz yönteminin uygulandığı araştırmada veriler SPSS 11.5 programında analiz edilmiştir. Öğrencilere cinsiyet, aile yapıları, aile tutum ve davranışları ve ekonomik seviyelerini betimleyen sorular sorulmuş, ailelerinin yapısı, tutum ve davranışları ve sosyo-ekonomik durumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki ortaya konulmuştur.

Bulgular: Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile sosyo-ekonomik yapıları, aile tipi, aile tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Sonuç ve Öneriler: Öğretmen adaylarının aileleri ve sosyo-ekonomik durumları ne olursa olsun eğitimden yaralanma, meslek sahibi olma gibi gelecekle ilgili tasarımlarını gerçekleştirmekte engel teşkil etmemektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayları, Sosyo-ekonomik yapı, aile tipleri, aile tutumları, problem çözme becerisi.

AN INVESTIGATION ON THE CORRELATION BETWEEN PROBLEM-SOLVING SKILLS OF PRE-SERVICE TEACHERS AND THEIR SOCIO-ECONOMIC STATE, FAMILY TYPE, FAMILY ATTITUDES

Abstract

State of the Problem: This study aims to investigate the correlation between pre-service teachers' family types, socio-economic states of families, family attitudes who attend various

departments in Mersin University and their problem solving skills.

Method: For this aim, “Personal Information Form” and “Problem Solving Inventory” were applied to 233 pre-service teachers. Data were analyzed through descriptive analysis, and SPSS 11.5 program was used in this study. The students are asked questions about their sex, family states (education and profession status of parents), family attitudes and behaviours and economic status and as a result of obtained data, the correlation between structures, attitudes and behaviours and socio-economic states of families and their problem solving skills were revealed.

Results: As a result of the study, there is no significant difference found between the problem solving skills of pre-service teachers and their socio-economic states, family types, and family attitudes.

Conclusion and Further Research: Pre-service teachers' families and their socio-economic states do not affect their future plans such as getting education, and having a profession.

Key Words: Pre-service teacher, Socio-economic Status, Family Type, Family Attitudes, Problem Solving Skill

1. Giriş

Çocuk yetiştirmede genel beklenti ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi, ailenin iyi eğitim almış olması, kardeş sayısı gibi faktörlerin önemli olduğudur. Larau (2003) sınıf farklılıklarından kaynaklanan yetiştirilme eşitsizliklerinin yani ailelerin sahip olduğu sınıf farklılığından kaynaklanan çocuğun yetiştirilme, eğitim olanaklarından yararlanma gibi farklılıkların günümüzde ortadan kalktığını öne sürmüştür. Bu durum ülkemizde de ailelerin çocuklarını en iyi şekilde yetiştirme, onların eğitim olanaklarından yararlanmaları için sahip oldukları sosyo-ekonomik ve kültürel olanaklarını kullanmaktadırlar. Örneğin, ülkemizde iç göçlerin en önemli nedenlerinde birisi de “eğitim olanaklarından yararlanmak için” şeklinde ifade edilendir (Tümerterkin, 1967; Tekeli, 2007.).

Bu bağlamda aile, ailenin yapısı, ailenin sahip olduğu ekonomik düzey çocukların eğitimlerinde ayırt edici bir etmen olmaktan çıkmaktadır. Yaşanılan hızlı toplumsal değişim ve dönüşüm, teknolojinin etkisinin artması ve kolay erişilebilir hale gelmesi, iletişim araçlarının yaygınlaşması ailelerin eğitim olgusu karşısındaki tutum ve davranışlarını da değiştirmiştir. Yukarıda anılan etmenlerin öğretmen adayları ve aileleri, ekonomik yapıları gibi temel toplumsal kurumların da değişmesine yol açmıştır. Dolayısıyla araştırmamıza konu olan öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin de bu etmenlerden etkilenmesi kaçınılmazdır. Problem çözme becerisi ve aile ile sosyo-ekonomik yapısı şu şekilde irdelemek mümkündür.

Problem Çözme Becerisi

Günden güne değişen ve karmaşıklaşan dünyada insanlar çeşitli problemlerle karşılaşmakta ve bu problemlerin çözümü için çeşitli yollar aramaktadır. Karşılaşılan bu

problemlerin üstesinden gelmek için uygun çözüm yolları aramaya çalışılması doğaldır ve bu durum insanın yaşamı boyunca sürmektedir (Taylan, 1990). Bu nedenle problem çözme, önceki yaşantılar aracılığı ile yeni çözüm yolları bulabilmeyi (Korkut, 2002) ve bilginin yanı sıra yaratıcılık ve çözüme ilişkin yöntemlerden yararlanmayı (Yalçın, Tetik ve Açıköz, 2010) gerektirmektedir. Problem çözme, etkili öğrenme ve bireysel yetenekleri geliştirme yoludur (Kaptan ve Korkmaz, 2002). Heppner ve Petersen'a (1982) göre problem çözme bilişsel, duyuşsal ve davranışsal işlemleri içeren bir süreç olarak ifade edilmekte ve problem çözme, iç ya da dış istekler ya da çağrılara uyum sağlamak amacı ile davranışsal tepkilerde bulunma gibi bilişsel ve duyuşsal işlemleri bir hedefe yönlendirmek olarak tanımlanmaktadır. Problem çözme becerisi ise, bireysel bir değişken olarak görülmekte ve bireyin kendi problem çözme becerisine ilişkin inanç ve beklentilerine dayalı olarak şekillendiği ifade edilmektedir (Heppner, Witty ve Dixon, 2004; Alcı, 2007). Problem çözme, bilgiyi yapılandırmanın doğal bir süreci olup, öğrenmenin temelini oluşturmaktadır (Natzel, 2006; akt. Öztürk). Birey problem çözme ile bir amaca ulaşma, o amaca ulaşmak için araçlar geliştirme ve bunu yaparken de karşılaşılan engelleri aşma işlevleri yerine getirilmiş olur (Ellis ve Siegler, 1994; akt. Korkut, 2008). Bu nedenle, öğrenciler problem çözme becerileri ile problemlere nasıl sistematik ve mantıksal çözümler bulacaklarını öğrendikleri için problem çözme becerisi önemlidir (Pahat, 2005). Çünkü öğrenciler bilgilerin alıcısı ve aktif kullanıcısı olduğundan, bilgiyi öğretmenden pasif bir şekilde alan öğrenci modeli yerini bilgiyi kullanarak problemlerini çözebilen öğrenci modeline bırakmak zorundadır. Bu nedenle, bireylerin karşılaştıkları problemler karşısında etkili çözümler üretebilmeleri için problem çözme becerilerine sahip olmalarını ve bu becerilerini kullanmalarını sağlamalıdır Aynı zamanda, problem çözmeye öğrencilerin sahip olduğu önbilgiler, kullandıkları zihinsel süreçler ve problem çözme konusunda kendilerini algılayışları önemli rol oynamaktadır (Alcı, 2007). Problem çözme çocukluktan itibaren öğrenilmekte, problem çözme becerileri ise okul yıllarında geliştirilmektedir (Miller ve Nunn, 1690; akt. Serin, 2006, Polat, 2008).

Problem çözme ile ilgili yapılan çalışmalar bireylerin probleme yaklaşım ve problem çözme stil ve becerileri açısından farklılıklar olduğunu göstermektedir. Kendisini problem çözmeye yeterli olarak algılayanların kişilerarası ilişkilerde daha girişken, daha olumlu benlik algısına sahip oldukları ve akademik yönden daha uygun çalışma yöntemleri ve durumları sergiledikleri saptanmıştır (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993). Problem çözmeye başarılı olan öğrencilerin kendilerini, problem çözmeye karşı güdülenmiş ve bu konudaki şansın az olduğuna inanmış olarak değerlendirmekte ve daha kararlı, dikkatli, sezgili, tutarlı ve sistematik olarak algılamaktadırlar (Heppner, Stephen, Strozier ve Heppner, 1991). Problem çözmeye kendisini başarısız olarak değerlendirenlerin, daha fazla iç çatışmalı, kişilerarası ilişkilerde aşırı duyarlı, depresif ve obsesif davranışlara sahip oldukları, düşmanca ve olumsuz davranışlar sergiledikleri ifade edilmektedir (Dixon, Heppner ve Anderson, 1991). Problem çözme becerisi, bireysel bir değişken olarak görüldüğü ve bireyin kendi problem çözme becerisine ilişkin inanç ve beklentilerine dayalı olarak şekillendiği (Heppner, Witty ve Dixon, 2004;

Alcı, 2007) dikkate alındığında, problem çözme sürecinde öğrencilerin sahip olduğu önbilgiler, kullandıkları zihinsel süreçler kadar problem çözme konusunda kendilerini algılayışlarının önemli rol oynadığını (Alcı, 2007) ifade edebiliriz.

Toplumsallaşma/ sosyalleşme ya da kültürleşme diye adlandırılan süreç, bireyin hem bireysel hem de toplumsal olarak üyesi olduğu aile, grup, topluluk ve toplumun içerisinde var olmasını sağlar. Problem çözme becerisi de bu süreçte edinilen en önemli becerilerdendir. Bireyin bu süreçte edindiği yaşantılar, sosyal gelişiminin temelini oluşturur. Bu durum çocuğun çevresinde var olan diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasını onlara kendine güvenmesini, bağımsızlık ve dayanışma davranışlarını edinmesini, kısaca başarılı bir birey olmasını sağlar. Bireyin başarılı etkileşimde bulunması, belli sosyal becerileri edinmesini gerektirir. Bu becerilerden en önemlileri içinde yaşadığı toplumdan ve okuldan edinebileceği sağlıklı iletişim kurma, bu ilişkileri sürdürme, karşılaştırma, sosyal içerikli problem çözmedir (Anooshian, Pascal ve Mc Creath, 1984).

Problem çözme ile ilgili tanımların genellikle bireysel olarak algılandığını, problem çözme becerisinin toplumsal boyutunun göreceli olarak ihmal edildiğini söylemek mümkündür. Önceleri problem çözme, sosyal bir olgu olmaktan ziyade öncelikle fen bilimleri alanında ve laboratuvar ortamındaki problemlerin çözülmesi olarak ele alınmıştır. Daha sonra 60'lı ve 70'li yıllarda ise problem çözme, sosyal bilimler alanında da uygulanmış, bireylerin psikolojik uyumlarıyla problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bilişsel yaklaşımın yaygınlaşmasıyla birlikte problem çözme, farklı bilişsel ve düşünsel süreçlerin toplamı olarak tanımlanmıştır (Heppner, Witty ve Dixon, 2004). Birey bir problemle karşılaştığında öncelikle duyularıyla çevredeki ipuçlarını toplamakta, daha sonra algısal süreçler devreye girmekte ve çevreden toplanan veriler anlamlandırılıp, yorumlanmaktadır (Slaby ve Guerra, 1988). Daha sonra da duruma en uygun olan olası davranışsal tepkiler gözden geçirilip, bireyi amacına en fazla yakınlaştıracak olan davranış biçimi birey tarafından seçilmektedir. En son aşamada ise en uygun olduğu düşünülen çözüm uygulamaya konmaktadır.

Bireyin kendi problem çözme becerilerini değerlendirme ve algılama biçimi yaşamında karşılaştığı güçlüklerle nasıl yaklaştığını ve onlarla nasıl baş ettiğini etkileyen önemli bir biliş ötesi bileşendir. Çünkü bireyin kendisini algılayış biçimi, kendisi ve çevresiyle aynı zamanda karşılaştığı problemlerle ilgili bilgileri işleme sürecini etkilemektedir.

Sosyo-Ekonomik Yapı, Aile, Aile Tipi ve Tutumları

Toplumsal kurallar diye ifade edilen ve çocuğun problem çözme becerisini doğrudan etkileyen sosyo-kültürel yapı faktörüdür. Toplumun gelenekleri, görenekleri, insan davranışını şekillendirir. Bireylerini farklı sosyal, kültürel ve ekonomik koşullarda yetiştirmeleri/ sosyalizasyonları bilişsel gelişimlerini etkilemektedir. Bireyin ait olduğu sosyal yapı,

Türkiye’de ailenin toplum yapısı içindeki yeri ve işlevleri toplumsal kurumlara olan etkileri, nasıl değişim ve dönüşüme uğradığı, niteliği bilinmektedir. Kentleşme ve sanayileşmeyle birlikte aile tiplerinde meydana gelen değişimler, aile tipi, tutum ve davranışları ile eğitim olanaklarından yararlanmaya etkisi vardır (Özen, 1987). Problem çözme becerisi de ailenin birçok temel işlevlerinin yanı sıra kazandırılması gereken beceriyi de kapsamaktadır. Bu bağlamda aile tipinin, aile tutum ve davranışlarının değişime uğraması ile eğitim kurumunun işlevleri de, ailelerin eğitimden beklentiler de paralel olarak değişmektedir. Çünkü toplumların kendilerini gelecek yıllara taşıyabilmesi için değişim ve süreklilik esastır. Aile tiplerini, ailenin tutum ve davranışları ile problem çözme becerilerini ayrıntılı olarak şu şekilde vermek mümkündür:

Aile Tipolojisi

Aile kavramı, “biyolojik ilişkiler sonucu insan türünün devamını sağlayan, toplumsallaşma sürecinin ilk ortaya çıktığı, karşılıklı ilişkilerin belirli kurallara bağlandığı, o güne değin toplumda oluşturulmuş maddi (özdeksel) ve manevi (tinsel) zenginlikleri kuşaktan kuşağa aktaran, biyolojik, psikolojik, ekonomik, toplumsal, hukuksal ve benzeri yönleri bulunan toplumsal bir kurumdur” (Doğan, 2000). Sosyo-kültürel normlar, ekonomik yaşam, üretim biçimleri ve inançlar toplum üzerinde olduğu gibi aile yapısı üzerinde de etkisi olan unsurlardır. Dolayısıyla bu unsurlar aile tiplerinin oluşmasında da önemli rol oynamaktadır. Aile, tarihsel bir yapıya sahip toplumsal bir kurumdur yani toplumun tarihsel evriminden soyutlanamayacak bir gelişimi gösterir. Bölgelere (coğrafi yapıya), ekonomik yapıya/ sınıflara ve toplumdaki alt gruplara göre değişir (Meriç, 1989). Bunların yanı sıra aile, bir sosyal sistem ve kültürel çeşitlilik olarak da düşünülmelidir. Aile tipolojilerinde aileyi meydana getiren grup üyelerinin sosyal ilişki, sosyal statü ve rollerine de dikkat edilmesi gereklidir. Türkiye’de aile tipolojisinde otorite, yerleşilen mekânlar ve hane halkı özellikleri dikkate alındığında, aile tipolojileri; “büyük aile” ve alt grupları, “kök aile”, “birleşik aile”, geleneksel geniş aile”, “küçük aile” ve alt grupları, “çekirdek aile”, “parçalanmış aile”, tamamlanmamış aile” şeklinde ya da “modern aile-çekirdek aile” ; “geçiş ailesi”, “büyük aile- geleneksel aile” şeklindedir. Mekan dikkate alındığında ise, “kır ailesi- köy ailesi”, “gecekondulu ailesi”, kent ailesi” şeklinde betimlenmektedir (Türkdoğan, 1990). Mekânı dikkate alan tipoloji içerik olarak; “kır ailesi” diye “geleneksel aileyi”, “gecekondulu ailesi” olarak “geçiş ailesini”, “kent ailesi” diye de “çekirdek aileyi” ifade etmektedir. Bunun yanı sıra aileyi, yapı, işleyiş ve işlevlerine göre sınıflandıranlarda söz konusudur (Çakıcı, 2006; Doğan, 2000; Eshleman ve Bulcroft, 2006).

Aile çeşitliliğini kısaca özetlersek: Hanede yaşayan kişi sayısına göre: Çekirdek aile, geniş aile, tek ebeveynli aile, çocuksuz aile, geçiş ailesi. Otorite biçimlerine göre: Ataerkil aile, anaerkil aile. Evlenme biçimlerine göre: Poligami, monogami, eşcinsel çiftlerin evliliğinde oluşan aile. Yerleşim yerlerine göre. Köy/ kırsal kesim ailesi, kent ailesi, gecekondu ailesi, yurtdışında yaşayan aileler. Geleceğe yönelik kuramsal aile: Sanal aile.

İnsanların tutum ve davranışları, yaşam biçimleri, yaşadıkları coğrafya, miras aldıkları tarih ve kültür, içinde buldukları gelenek ve görenekler içinde buldukları çağın koşullarına göre de şekillenmektedir. Bu nedenle ailelerin yapısı da hızlı bir değişim içerisinde. Bu bağlamda aile yapısı değerlendirmelerinde o ülkeye ait tüm sosyo- kültürel ve ekonomik unsurların göz önde bulundurulması gerekir.

Bu bağlamda ailenin tipi, ailenin tutum ve davranışları ile problem çözme becerisinin kazanılması arasında ilişki olduğu yadsınamaz. Araştırmada; öğrencilerin sahip oldukları aile tipleri modern ve geleneksel olarak ikili bir tasnife tutulmuştur. Modern aile, kişisel bilgi formundaki “Sahip olduğunuz ailenizi nasıl tanımlarsınız? Sorusuna verilen yanıtlara bağlı olarak “modern aile” kavramı iki düzlemde karışımıza çıkar: 1. Eskiye göre hem yaşam şekli hem de değer yargıları değişmiş aile; 2. Yaşam şekli, örf ve adetlerine bağlı topluma göre değişmiş aile. Aynı şekilde “Geleneksel aile” ise; 1. Dinine, örf ve adetlerine bağlı, 2. Önceki yaşam biçimini koruyan aile olarak ifade edilmiştir.

Çocuğun aile içerisinde gözlemlediği her davranış onun ileriki yaşamında göstereceği davranışa temel oluşturmaktadır. Aile yapısı kadar ailenin çocuğuna karşı gösterdiği tutum ve davranışları çocuğun kişilik gelişiminde büyük rol oynamaktadır.

Genel olarak, tutum, bireyin bir nesne ya da durma karşı deneyim, güdü ve bilgilerine dayanarak geliştirdiği bir tepki veya eğilim olarak tanımlanır. Doğal olarak tutumlar, bireyin yaşantı ve deneyimlerinden oluşmakta ve bireyin davranışlarını yönlendiren/ belirleyen bir etkiye sahip olmaktadır. Doğumdan itibaren içinde bulunulan aile çevresi, bireyin eğitimi ve anne-baba ya da aile dışındaki diğer insanları, sosyal çevresini algılama biçimi, olumlu ya da olumsuz tutumları sergilemesinde etkili olmaktadır (Mızrakçı, 1994). Anne ve babaların ya da çocuğun bakımından sorumlu kişilerin, çocuğun yetişmesine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, çocuğun davranışları, kişilik benlik saygısı, özgüveni, geleceğe yönelik amaç belirleme, problem çözme, kara verme, eleştirel düşünebilme gibi becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Canter, 2000; Güngör, 2000). Bu konuyla ilgili olarak anne-baba tutumlarının değişik şekillerde gruplandırıldığını görmekteyiz (Özyürek, 2004). Bu gruplandırmalara geçmeden önce anne ve babanın tutumlarını etkileyen faktörlere değinirsek; anne ve babanın sahip olduğu kültürel değerler, anne ve babanın yetişme biçimi, anne ve babanın kendileri arasındaki ilişkiler, ailenin sosyo-ekonomik yapısı, çocuğun cinsiyeti, yaşı, tutumlarının oluşması ve sergilenmesinde etkindir (Çağdaş, 2006; Seçer, 2006). Bu tutumlardan, olumlu; *demokratik tutum*, olumsuz da *otoriter tutum*, *Serbest (ilgisiz) tutum*, *aşırı hoşgörülü tutum*, *koruyucu tutum* ve *tutarsız tutum* şeklinde sınıflandırılmıştır (Güler,2010). Bu tutumları kısaca açıklarsak:

Demokratik tutum: Aile içinde çocuğa sunulanlar karşılıksızdır. Çocuğa özellikle kendini ifade etme hakkı tanınır ve kararlarına saygı duyulur (Arı, Bayhan ve Artan, 1995). Davranışların ölçülü ve tutarlı olduğu demokratik tutum, çocuğun kişiliğinin dengeli bir şekilde gelişimine olanak tanır.

Otoriter tutum: Sıkı bir disiplin ve baskının olduğu ve cezanın ön planda tutulduğu kuralara bağlılığın ve koşulsuz uymanın gerekli olduğu tutum olarak tanımlanır. Bireyin kendisi ile ilgili kararlar anne-baba tarafından alınır ve bu kararlara uyulması beklenir. Bu tutumun sergilendiği ortamda çocuk, anti-sosyal davranışlar ve akran ilişkilerinde başarısızlıklar gösterir (Schneider, 1993 Alisinanoğlu, 2003 Yavuzer, 2001).

Serbest ilgisiz tutum: Çocuğu önemsemeyen çocuğun sosyal ve duygusal gereksinimlerini görmezden gelen, çocuğa ilgisiz davranan, sevgiyi az gösteren anne-baba tutumu olup çocuğun olumsuz davranışlar sergilemesine neden olur (Arı, 1995; Öğretir, 1999). Dolayısıyla serbest tutumla yetişen çocuklar, anne-baba rehberliğinden yoksun kalır, davranışları kısıtlanmadığı için bencil ve düşünmeden davranırlar. Ancak, aktif ve yaratıcı bireyler olabilirler

Aşırı hoşgörölü tutum: Normal düzeyde hoşgörölü tutum, çocuklarda olumlu duygusal, toplumsal ve bilişsel gelişmeyi sağlarken, aşırı hoşgörölü tutumda, çocuğun davranışlarına sınır çekilmeyip her türlü isteği kabul edilmektedir. Bu ortamda yetişen çocuk başkalarının dikkatini çekmeye çalışır ve herkesin kendi isteklerini gerçekleştirmesini umarlar (Özdinç ve Spock, 2000). Bu tutuma sahip anne ve babaların çocukları sosyal ilişkilerinde başarısız olabilirler, doğru ve yanlış algıları karışabilir ve kurallara uymada güçlük çekerler.

Koruyucu tutum: Navaro (1989) bu tutumu anne- babaların yanı sıra aile büyüklerinin çocukları kontrol etme ve özen göstermede aşırıya kaçmaları olarak tanımlamaktadır. Anne ve babaların çocuklarına ilgisi ve koruması doğal bir olgu olmakla birlikte, aşırı koruma isteği ve gereğinden fazla kontrol, istenmeyen davranışların sergilenmesine neden olabilmektedir (Özeri, 1994; Yavuzer, 2001).

Tutarsız tutum: Bu tutum anne ve babanın kararlarının ve davranışlarının değişmesi olabildiği gibi anne ve babanın ceza ve ödül konusunda çatışmaları anlamına da gelmektedir. Bu tutarsızlık çocuğun davranışlarında tutarlı olma durumunu olumsuz etkiler (Özdinç ve Spock, 2000).

Ailelerin tutum ve davranışlarını yukarıda anılan şekliyle kesin çizgilerle birbirinden ayırmak pek olası değildir. Anne ve babaların çoğunlukla bu tutumları birlikte sergiledikleri görülmektedir. Bunun nedeni ise, sosyal çevreleri, hızla değişen kültürel ve ekonomik değişim ile aile yapılarının farklılaşmasıdır. Aile tutumları ve davranışları bireyin tüm yaşantısını etkileyen özellik içerir. Aile tutum ve davranışları bireyin toplumsallaşmasının, ait olduğu kültürün taşıyıcısı ve aktarıcısı olmasının anahtarı konumundadır. Hızla değişen toplumsal yapı beraberinde kültürel değişimin de zorunluluklarını getirmekte, aile tutum ve davranışlarında gözlenen olumlu ve olumsuz tutumların nedenini oluşturmaktadır. Dolayısıyla ailenin tutum ve davranışları kesin çizgilerle birbirinden ayırt edilememektedir. Bu nedenle aile tutum ve davranışları, olumlu ve olumsuz olarak genellenmesi benimsenmiştir.

Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ailelerinin sosyo-ekonomik yapıları, sahip oldukları aile tipleri ve aile tutumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. öğretmen adaylarının sahip oldukları kardeş sayıları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. öğretmen adaylarının aylık gelirleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. öğretmen adaylarının aile yapısı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. öğretmen adaylarının tutumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Yöntem

Öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ile ailelerinin sosyo-ekonomik yapıları, aile tipleri ve aile tutumları ile ilişkisinin incelendiği araştırmada betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Heppner ve Peterson (1982) tarafından geliştirilen (PÇE) kullanılmıştır. PÇE bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini nasıl algıladığını belirlemeyi amaçlayan ve 35 maddeden oluşan Likert tipi bir değerlendirme ölçeğidir. Çalışmanın amacına uygun olarak elde edilen verilere öğrencilerin genel problem çözme becerisini betimlemek amacıyla betimsel istatistik analizi uygulanmıştır. Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak düzenlenmiş olup aile ve ailenin ekonomik yapısı betimlenmiştir. Ayrıca, değişkenler (cinsiyet, aylık gelir, kardeş sayısı ve aile yapısı, aile tutumları) ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla da veriler normal dağıldığı için ($p>0.05$) bağımsız gruplar için t testi uygulanmıştır. Sorun doğal çevresi içerisinde tespit edilmesi amaçlanmıştır (Mayring, 2011). Araştırmaya Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 233 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarına ilişkin kişisel bilgiler tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen adaylarına ait kişisel bilgiler

Değişkenler		f	%	
Cinsiyet	Bayan	137	58,8	
	Erkek	96	41,2	
Kardeş sayısı	3'ten az	60	25,8	
	3 ve üstü	170	73,0	
Anne Eğitimi	Erkek	Okuryazar	12	13,0
		İlköğretim	33	35,9
		Ortaöğretim	13	14,1
		Üniversite	6	6,5
		Okuryazar değil	28	30,4
	Kadın	Okuryazar	11	8,0
		İlköğretim	58	42,3
		Ortaöğretim	40	29,2
		Üniversite	16	11,7
		Okuryazar değil	12	8,8
Baba Eğitimi	Erkek	Okuryazar	17	18,3
		İlköğretim	31	33,3
		Ortaöğretim	29	31,2
		Üniversite	12	12,9
		Okuryazar değil	4	4,3
	Kadın	Okuryazar	9	6,6
		İlköğretim	42	30,7
		Ortaöğretim	43	31,4
		Üniversite	41	29,9
		Okuryazar değil	2	1,5
Anne Meslek	Erkek	Ev hanımı	79	84,9
		Emekli SGK	6	6,5
		İşçi	1	1,1
		Serbet Meslek	3	3,2
		Memur	2	2,2
	Kadın	Hayatta değil	2	2,2
		Ev hanımı	107	78,1
		Emekli SGK	11	8,0
		İşçi	2	1,5
		Serbet Meslek	4	2,9
	Memur	11	8,0	
	Hayatta değil	2	1,5	

Değişkenler		f	%
Baba Meslek	Erkek	Çalışmıyor	5,4
		Emekli SGK	33,7
		İşçi	20,7
		Serbet Meslek	19,6
		Memur	15,2
	Kadın	Hayatta değil	5,4
		Çalışmıyor	2,2
		Emekli SGK	38,7
		İşçi	15,3
		Serbet Meslek	22,6
Aylık	Memur	17,5	
	Hayatta değil	3,6	
Aile Yapısı	Asgari altı	14,6	
	Asgari üstü	83,7	
Aile Tutumları	Geleneksel	42,5	
	Modern	35,6	
Aile Tutumları	Olumsuz	73,0	
	Olumlu	27,0	

3. Bulgular

1. alt probleme ilişkin bulgular

1. alt problemde öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki sorulmuştu. Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ölçeğinin cinsiyete göre t testi sonuçları tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının problem çözme becerisinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin t testi analizi

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kadın	137	90,5387	18,72834	231	,580	,390
Erkek	96	92,0134	19,62299			

Araştırmada öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ölçülmesi amacıyla t test yapılmış; kadın öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 90.53, standart sapması 18.72 olarak; erkek öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 92.01, standart sapması 19.62 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki t değeri 0.580 olarak hesaplanmıştır. 0.05 manidarlık düzeyinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$). Cinsiyet farklılığı problem çözme becerisi anlamlı şekilde etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna varılmıştır.

2. alt probleme ilişkin bulgular

2. alt problemde öğretmen adaylarının sahip oldukları kardeş sayıları ile problem çözme becerisi arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız değişkenler için t testi yapılmış olup sonuçları tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin kardeş sayılarına göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin t testi analizi

Kardeş Sayısı	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
3'den az	60	91,4949	17,57128	228	,061	,292
3 ve üstü	170	91,3200	19,62494			

Araştırmada öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ölçülmesi amacıyla t test yapılmış; kardeş sayısı 3'ten az olan öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 91.49, standart sapması 17.57 olarak; kardeş sayısı 3 ve üstü olan öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 91.49, standart sapması 17,57 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki t değeri 0.061 olarak hesaplanmıştır. 0.05 manidarlık düzeyinde kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$). Kardeş sayısı farklılığı problem çözme becerisi anlamlı şekilde etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna varılmıştır.

3. alt probleme ilişkin bulgular

3. alt problemde öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ile ailelerin aylık geliri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ölçmek amacıyla yapılan bağımsız değişkenler için t testi analizi sonuçları tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ile ailelerin aylık geliri arasında anlamlı fark olup olmamasına ilişkin t testi analizi

Aylık Gelir	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Asgari altı	34	94,0138	18,87075	227	910	,536
Asgari üstü	195	90,8135	18,93799			

Araştırmada öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ölçülmesi amacıyla t test yapılmış; ailenin aylık geliri asgari altı olan öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 94.01, standart sapması 18.87 olarak; ailenin aylık geliri asgari üstü öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 90.81, standart sapması 18.93 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki t değeri 0.910 olarak hesaplanmıştır. 0.05 manidarlık düzeyinde ailenin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$). Ailenin aylık gelirindeki farklılığın problem çözme becerisi anlamlı şekilde etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna varılmıştır.

4. alt probleme ilişkin bulgular

4. alt problemde öğretmen adaylarının aile yapısı ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ölçmek amacıyla yapılan bağımsız değişkenler için t testi analizi sonuçları tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının aile yapısı ile problem çözme becerisi arasında anlamlı fark olup olmamasına ilişkin t testi analizi

Aile Yapısı	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Geleneksel	99	95,4309	19,94778			
Modern	83	87,5929	17,98531	180	2,760	,263

Araştırmada öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin aile yapısına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ölçülmesi amacıyla t test yapılmış; geleneksel aile yapısına sahip öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 95.43, standart sapması 19.94 olarak; modern aile yapısına sahip öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 87.59, standart sapması 17.98 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki t değeri 2.760 olarak hesaplanmıştır. 0.05 manidarlık düzeyinde aile yapısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$). Aile yapısındaki farklılığın problem çözme becerisi anlamlı şekilde etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna varılmıştır.

5. alt probleme ilişkin bulgular

5. alt problemde öğretmen adaylarının aile tutumları ve problem çözme becerisi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ölçmek amacıyla yapılan bağımsız değişkenler için t testi analizi sonuçları tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin tutumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin t testi analizi

Tutumlar	N	ort	S	Sd	t	p
Olumsuz	170	109,2860	13,00894			
Olumlu	63	113,7534	11,25101	231	-2,411	0,473

Araştırmada öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin tutumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ölçülmesi amacıyla t test yapılmış; olumsuz tutuma sahip öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 109.28, standart sapması 13.00 olarak; olumlu tutuma sahip öğretmen adaylarının aritmetik ortalaması 113.75, standart sapması 11.25 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki t değeri 2.411 olarak hesaplanmıştır. 0.05 manidarlık düzeyinde ailenin olumlu ya da olumsuz tutuma sahip olması anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0.05$). Öğretmen adayının olumlu ya da olumsuz tutuma sahip olmasındaki farklılığın problem çözme becerisi anlamlı şekilde etkileyen bir değişken olmadığı sonucuna varılmıştır.

4. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 4. sınıfta öğrenim gören 233 öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile aile tipi, sosyo-ekonomik yapıları ve aile tutumları ilişkisini ele almıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının ailelerini yapısı, sosyo-ekonomik yapıları ve ailelerinin kendilerine olan tutum ve davranışlarının betimlenerek problem çözme sürecine olan etkisi ortaya konmuştur.

Cinsiyet farklılığı ile problem çözme becerisi arasında bir farklılık saptanmamıştır. Bu durum ailelerin çocukları arasında ayrımcılığın olmadığını göstermiştir. Yine sahip oldukları kardeş sayısı yani ailelerin büyüklüğü ya da küçüklüğü de problem çözme becerisi hakkında anlamlı bir farklılık yaratmamıştır.

Öğretmen adaylarının sahip olduğu aile yapısı modern ve geleneksel olarak gruplandırılmıştır. Geleneksel ve modern ailelere sahip öğrencilerinde problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Öğretmen adaylarının ailelerini kendilerine karşı tutum ve davranışları olumlu ve olumsuz tutum ve davranışlar olarak gruplandırılmış olup bu tutum ve davranışlar ile öğrencilerin problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Sonuç olarak, toplumsal yapıımızdaki hızlı değişim ve dönüşümler ailelerin hem yapısında hem de tutum ve davranışlarında değişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Ailelerin yapısı ve tutumları iç içe geçmiş bunları kendi aralarında çok özel sınıflandırmak güçleşmiştir. Bu bağlamda sosyal bilimlerde aileyi, ailenin tutum ve davranışlarını özellikle eğitim anlayışları konusunda tanımlarken anlam ve içerik ve çeşitliliği konusunda bu değişim dikkate alınmalıdır

5. Kaynakça

- Alcı, B. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Üniversite Öğrencilerinin Matematik Başarıları ile Algıladıkları Problem Çözme Becerileri, Özyeterlik Algıları, Bilişüstü Özdüzenleme Stratejileri ve ÖSS Sayısal Puanları Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örüntüsü. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alisinanoğlu, F. (2003). Çocukların denetim odağı algıladıkları anne baba tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1): s., 97-108.
- Anooshian, L. J., Pascal, V. U. ve McCreath, H. (1984). Problem Mapping Before Problem Solving: Young Children's Cognitive Maps and Search Strategies in Large Scale Environments. *Child Development*, 55: 1820- 1834,
- Çam, S. (1997). İletişim Becerileri Eğitimi Programı Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Doğan, İ. (2000). Sosyoloji Kavramlar ve Sorunlar. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Dixon, W. A., Heppner, P. P. and Anderson, W. P. (1991). Problem-solving appraisal, stress, hopelessness, and suicide ideation in a college population. *Journal of Counseling Psychology*, 38 (1), 51-56.

- Ellis, S. and Siegler, R.S. (1994) Development of problem solving. Thinking and Problem Solving Handbook of perception and cognition (Sternberg, R.J.), Academic Press, USA. 336-363.
- Heppner, P. P., Stephen, W. C., Strozier, A. L. and Heppner, M. J. (1991). An investigation of coping styles and gender differences with farmers in career transition. *Journal of Counseling Psychology*, 38(2), 167-174.
- Heppner, P.P. and Petersen, C.H. (1982). The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29, 66-75.
- Heppner, P.P., Witty T.E. and Dixon W.A. (2004) Problem solving appraisal: helping normal people lead better lives, *The Counseling Psychologist* 32(3), 466- 472.
- Katkat, D. (2001). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Korkut, F. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22, 177-184.
- Kaptan, F ve Korkmaz, H. (2002). Türkiye’de Hizmet Öncesi Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algıları Üzerine Bir İnceleme. http://journal.qu.edu.az/article_pdf/1028_438.pdf
- Lareau, A. (2011). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*, Second Edition with an Update a Decade Later. University of California Press.
- Mayrınç, P. (2011). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş. Nitel Düşünce İçin Bir Rehber.* (Çev: A, Gümüüş ve Sezai Durgun). Ankara: Bilgesu Yayınevi.
- Meriç, Ü.-Y. (1989). İleri endüstri toplumlarında aile kurumları üzerine bir araştırma, *Sosyoloji Dergisi*, s., 150.
- Miller, M. and Nunn, G. D. (2003). Using Group Discussion to Improve Social Problem Solving and Learning. 1695nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey www.iconte.org. Siyasal Kitabevi, Ankara, Turkey, 2011 ISBN: 978-605-5782-62-7
- Natzel, M. (2006). Problem Solving in the Pre-Primary Montessori Classroom & The Peace Rose Method. [www.rosevillemontessori.com/pdf/ Masters_Thesis_Excerpt.pdf](http://www.rosevillemontessori.com/pdf/Masters_Thesis_Excerpt.pdf) (erişim tarihi: 16.03.2011).
- Navaro, L. (1989). Aşırı koruyuculuğun çocuk üzerine etkileri. Okulöncesi Eğitimi Yayınlaştırma Semineri. Ankara.
- Özdiñç, B. & B. Spock. (2000). Çocuk bakımı ve eğitimi, *Çocuk ve Aile Dergisi*.
- Özen, Sevinç. (1987). Sosyal hareketlilikte aile ve eğitim ilişkileri. *Sosyoloji Dergisi*, Ege üniversitesi Edebiyat Fakültesi, Sayı: 1, s.,123-136.
- Öztürk, E. ve Ayvaz, A. (2010). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine Yönelik Algı Düzeyleri ile Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Derslerindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20- 22 Mayıs 2010), Elazığ, 2010, 738-742.

- Pahat, B. (2005). The Implementation of Problem Solving-Skill in Kuttho, Malaysia. (Miller ve Nunn, 1690 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey. www.iconte.org. Siyasal Kitabevi, Ankara, Turkey, 2011 ISBN: 978-605-5782-62-7 2001; akt. Serin, 2006).
- Polat, R. H. (2008). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Bazı Sosyo-Demografik Özellikleri ve Düşünme İhtiyacına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Polat, R. H. ve Tümkaya, S. (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Düşünme İhtiyacına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi, İlköğretim Online,
- Slaby, Ronald G. ve Nancy G. Guerra. (1988). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders:1. assessment. *Developmental Psychology*, 24, 4: 580-588
- Türkdoğan, O. (1990). Eski Türklerde aile tipolojisi, 1. Aile Şurası Bildirileri, Ankara, s.,466. 9(1), 346-360.
- Soyer, M. K. ve Bilgin, A. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Problem Çözme Beceri Algıları, International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.
- Serin, O. (2004). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerisi ve Fene Yönelik Tutum İle Başarıları Arasındaki İlişki, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı (6-9 Temmuz 2004), İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Serin, O. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 80-88.
- Şahin, N., Şahin, N. H. and 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.
- Taylan, S. (1990). Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarlama, Güvenlik ve Geçerlik Çalışmaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tekedere, H. (2009). Web Tabanlı Probleme Dayalı Öğrenmede Denetim Odağının Öğrencilerin Başarısına, Problem Çözme Becerisi Algısına ve Öğrenmeye Yönelik Tutumlarına Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tümertekin, E. (1968). Türkiye'de İç Göçler, İstanbul: Taş.
- Tekeli, İ. (2007). "Türkiye'nin Göç Tarihindeki Değişik Kategoriler", A. Kaya ve B. Şahin (der.), *Kökler ve Güzergahlar*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Yalçın, B., Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2010). Yüksekokul Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisi Algıları İle Kontrol Odağı Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 19-27.
- Yavuzer, H. (2000). Yaygın anne baba tutumları, Ana Baba Okulu, Ankara: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, H.İ. ve Yalçın, N. (2008) Eleştirel Düşünme Becerilerini Temel Alan Fen Eğitiminin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 165-187.

EKTENDED ABSTRACT

State of the Problem: The aim of the study is to reveal the correlation between pre-service teachers' family types, socio-economic states of families, family attitudes who attend various departments in Mersin University and their problem solving skills.

Results: In this study, "Personal Information Form" and "Problem Solving Inventory (PSI)" were applied to fourth grade students attending various departments in Mersin University Education Faculty in 2010-2011 education year. 233 pre-service teachers participated into the study. The data were analyzed through SPSS 11.5 program. The students are asked questions about their sex, family states (education and profession status of parents), family attitudes and behaviours and economic status and as a result of obtained data, the correlation between structures, attitudes and behaviours and socio-economic states of families and their problem solving skills were revealed.

In an attempt to collect data, Personal Information Form and PSI developed by Heppner and Peterson (1982) were used. PSI is a Likert type inventory consisting of 35 items aiming to determine how an individual perceive himself/herself in terms of problem solving skills. Parallel with the aim of the study, in order to determine general problem solving skills of students, data were analyzed through descriptive analysis. Personal Information Form was prepared by the researcher and the family and family structure were determined. Furthermore, in order to reveal the correlation between the variables (sex, monthly income, number of siblings, family structure and family attitudes) and problem solving skill, Independent t test was applied as the distribution is normal ($p > 0.05$). 233 pre-service teachers participated to the study attending Education Faculty of Mersin University. The inventories that were marked wrong were not included to the data analysis procedure.

Under the light of obtained results, there is no significant difference in pre-service teachers' problem solving skills and their family structure variety. Moreover, there is no difference between pre-service teachers' problem solving skills and socio-economic status of their families. In this context, the family structure that pre-service teachers have and socio-economic status of their family do not affect their problem solving skills. No matter the socio-economic level of family that pre-service teachers have, the importance and worth that they give to their access to education resources and education is not affected. The significance and the contribution of this study to the literature should be evaluated in this context.

In this study, the correlation between the problem solving skills of 233 pre-service teachers attending 4th grade at the Education Faculty of Mersin University and their family types, socio-economic status and family attitudes was questioned. As a result of the study, by determining pre-service teachers' structure of family types, socio-economic status, attitudes and behaviours of families towards them, their effect to the process of problem solving was revealed.

When the results revealed in the data analysis of the study were evaluated, there is no difference found between problem solving skill and sex. This result shows that there is no discrimination among children in families. Also, the number of sibling that pre-service teachers have- in other words, the size of the families does not result in differences in problem solving skills. The number of children that families have does not create any difference in their interest to their children.

The structure of families that pre-service teachers have was grouped as modern and traditional. There is no difference between problem solving skills and the family structure of pre-service teachers.

The idea that the education status of pre-service teachers' families is effective in enabling a cultural context to encourage them in selecting their profession and in getting a university education is dominant. When the education status of parents was analyzed, it was concluded that the level of education status of mother can be regarded as low; moreover, the education status of father is on the primary or elementary level. This result may be commented as the families having a low educational status support their children to get education and pass themselves. Moreover, it is important in that the importance of education in terms of getting a social status is perceived by society and the emphasis on the obligation of education.

The profession of parents constitutes a model for the future profession of their children. For that reason, the type of the profession that the parents do constitutes an example for the children in selecting their profession. It is natural that the parents make proposals in terms of prestige and reliability of their own profession while planning the selection of future profession of their children. According to the results of this present study, the profession of mothers were generally noted as housewife. The fathers' profession is defined as free occupation which was not explained in detail and retired. In this context, it may be concluded as the parents lead their children to a prestigious profession by which they can earn money in a short time. This shows that both the profession of teaching is guarantee profession as a state profession and it preserves its value in terms of social status; also it is generally chosen by the children whose parents have a low economic status.

The attitudes and behaviours of families towards pre-service teachers were grouped as negative and positive attitudes and behaviours; and there is no significant difference was revealed between these attitudes and behaviours and pre-service teachers' problem solving skills.

As a result, the rapid change and transformation in the structure of our society make changes both in the family structures and their attitudes and behaviours. The structure and attitudes of families overlapped and it becomes difficult to classify them specifically. Also, the socio-economic status is no longer a basic determinant in selecting professions that bring social status and regular income. In this context, this change

in meaning, content and variety should be taken into consideration by determining the family, attitudes and behaviours of family, and the social status that the families has in social sciences especially in the context of their relation with education and educational understanding.