



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN YAŞAM
BECERİLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mehmet GÜNEY

Danışman
Prof. Dr. Abdülkadir KABADAYI

Konya 2021

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimde ve hazırlanan bu tez çalışmasında akademik bilgi ve tecrübeleriyle büyük emek veren, yol gösteren ve değerli zamanını paylaşan tez danışmanım Prof. Dr. Abdülkadir KABADAYI hocama,

Engin bilgi ve fikirleri ile beni geliştiren saygıdeğer hocalarım; Prof. Dr. Emel ARSLAN, Dr. Öğr. Üyesi Canan YILDIZ ÇİÇEKLER ve Dr. Öğr. Üyesi Kamile ÖZER AYTEKİN'e,

Araştırmanın veri analizleri başta olmak üzere birçok konuda yardımcı olan, maddi ve manevi desteklerini her zaman hissettiğim hocalarım; Öğr. Gör. Emrah KÖSEOĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Habip BALSAK ve Bilim Uzmanı Hasan GÜL'e,

Erken Çocuklukta Yaşam Becerileri Ölçeği'ni geliştiren ve bu çalışmada kullanmam için izin veren Dr. Öğr. Gör. Zeynep TOPCU BİLİR'e ve tez savunma sınavıma jüri üyesi olarak katılan Yıldız Teknik Üniversitesi Öğretim Üyesi Doç. Dr. Özkan SAPSAĞLAM hocalarıma,

Araştırmanın veri toplama aşamasında desteklerini sunan okul idarecilerine, öğretmenlere ve ölçükleri dolduran tüm öğrenci velilerine,

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan rahmetli anneme, babama, kardeşlerime ve her türlü fedakarlığı gösteren ablam Özlem GÜLER ile eniştem Mehmet GÜLER'e,

Son olarak bu süreçte beni destekleyen sevgili eşim Banu Çiçek GÜNEY'e, kızım Gülderen GÜNEY ve oğlum Harun Reşit GÜNEY'e sonsuz teşekkür ederim.

Mehmet GÜNEY

KONYA- 2021

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-----|
| TEŞEKKÜR..... | ii |
| İÇİNDEKİLER | iii |
| TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU..... | v |
| BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ..... | vi |
| SİMGELER VE KISALTMALAR | vii |
| ÖZET | ix |
| ABSTRACT..... | x |
| 1 GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1 Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2 Araştırmanın Amacı..... | 3 |
| 1.3 Araştırmanın Önemi..... | 4 |
| 1.4 Varsayımlar..... | 5 |
| 1.5 Sınırlılıklar | 5 |
| 1.6 Tanımlar..... | 5 |
| 2 ALAN YAZIN | 6 |
| 2.1 Yaşam Becerileri Kavramı..... | 6 |
| 2.2 Yaşam Becerilerinin Sınıflandırılması..... | 8 |
| 2.3 Temel Yaşam Becerileri | 11 |
| 2.3.1 Problem çözme..... | 12 |
| 2.3.2 Karar verme | 13 |
| 2.3.3 Yaratıcı düşünme | 15 |
| 2.3.4 Eleştirel düşünme..... | 17 |
| 2.3.5 Etkili iletişim..... | 19 |
| 2.3.6 Kişilerarası ilişkiler..... | 20 |
| 2.3.7 Öz farkındalık | 21 |
| 2.3.8 Empati | 22 |
| 2.3.9 Duygularla başa çıkma..... | 24 |
| 2.3.10 Stresle başa çıkma..... | 25 |
| 2.4 Okul Öncesi Eğitim..... | 26 |
| 2.5 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın Yaşam Becerileri Açısından İncelenmesi | 27 |
| 2.6. Yaşam Becerileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar | 32 |
| 3 YÖNTEM | 38 |
| 3.1 Araştırmanın Modeli..... | 38 |
| 3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi..... | 38 |

| | |
|---|-----|
| 3.3 Veri Toplama Araçları | 39 |
| 3.3.1 Kişisel Bilgi Formu | 39 |
| 3.3.2 Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği | 40 |
| 3.4 Verilerin Toplanması | 40 |
| 3.5 Verilerin Analizi | 41 |
| 4 BULGULAR..... | 43 |
| 4.1 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular | 45 |
| 4.2 Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular | 45 |
| 4.3 Doğum Sırası Değişkenine İlişkin Bulgular | 46 |
| 4.4 Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular..... | 46 |
| 4.5 Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular | 47 |
| 4.6 Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular..... | 48 |
| 4.7 Anne Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular | 49 |
| 4.8 Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular..... | 49 |
| 4.9 Aile Gelir Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular | 49 |
| 4.10 Çocuğun Akrabalarıyla Yaşama Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular..... | 50 |
| 4.11 Hikâye veya Masal Kitapları Okuma Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular... 51 | |
| 4.12 Dışarıda Oyun Oynama Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular..... | 51 |
| 4.13 Günlük Yaşam Aktivitelerine Katılma Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular 52 | |
| 4.14 Çizgi Film İzleme Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular..... | 53 |
| 4.15 Dijital Oyun Oynama Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular | 53 |
| 4.16 BİT Kısıtlama/Engelleme Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular | 54 |
| 5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER | 55 |
| 5.1 Tartışma | 55 |
| 5.2 Sonuç..... | 76 |
| 5.3 Öneriler | 77 |
| 5.3.1 Ailelere yönelik öneriler | 77 |
| 5.3.2 Eğitimcilere yönelik öneriler | 77 |
| 5.3.3 Araştırmacılara yönelik öneriler | 77 |
| KAYNAKÇA..... | 79 |
| EKLER..... | 97 |
| Ek-1: Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı | 97 |
| Ek-2: Ölçek Kullanım İzni..... | 99 |
| Ek-3: Etik Kurul Onayı..... | 100 |
| Ek-4: Okul Listesi | 102 |
| Ek-5: Kişisel Bilgi Formu | 103 |
| Ek-6: Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği Örnek Maddeleri..... | 104 |

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Yaşam Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **89** sayfalık kısmına ilişkin, 2/08/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%14** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

2/08/2021

Mehmet GÜNEY

Prof. Dr. Abdülkadir KABADAYI

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

2/08/2021

Mehmet GÜNEY

SİMGELER VE KISALTMALAR

Simgeler

| | |
|-------------|-------------------------------|
| N | Örneklem Büyüklüğü |
| \bar{X} | Aritmetik Ortalama |
| F | Kareler Ortalamalarının Oranı |
| SS | Standart Sapma |
| t | Test değeri |
| p | Anlamlılık Düzeyi |
| % | Yüzde |
| > | Büyüktür |
| < | Küçüktür |

Kısaltmalar

| | |
|---------------|---|
| ANOVA | Varyans Analizi |
| BİT | Bilgi ve İletişim Teknolojileri |
| EÇYBÖ | Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği |
| IFRC | Uluslararası Kızılhaç ve Kızılay Dernekleri Federasyonu |
| LSE | Londra Ekonomi Okulu |
| MEB | Millî Eğitim Bakanlığı |
| OECD | Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü |
| OÖEP | Okul Öncesi Eğitimi Programı |
| P21 | 21. Yüzyıl Becerileri için Ortaklık |
| PAHO | Amerikan Halk Sağlığı Örgütü |
| SPSS | Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı |
| TDK | Türk Dil Kurumu |
| TL | Türk Lirası |
| TRT | Türkiye Radyo Televizyon Kurumu |
| TÜİK | Türkiye İstatistik Kurumu |
| UNESCO | Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü |
| UNICEF | Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu |
| WHO | Dünya Sağlık Örgütü |

ÖZET

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN YAŞAM BECERİLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Mehmet GÜNEY

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmada nicel yöntem doğrultusunda ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2019/2020 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ilinin merkez ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokullarda okul öncesi eğitime devam eden ve normal gelişim gösteren 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilen okullarda okul öncesi eğitime devam eden 475 çocuk oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla iki araç kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan bilgilere ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" ve bağımlı değişkeni olan yaşam becerileriyle ilgili veri toplamak için Topcu Bilir (2019) tarafından geliştirilen "Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği'nin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .98 bulunmuştur. Bu çalışmanın mevcut verileriyle tekrar güvenirlik analizi yapılmış ve güvenirlik kat sayısı .97 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 24.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada bağımsız değişkenlere ilişkin verileri analiz etmede kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirleyebilmek için verilerin normalliği test edilmiştir. Bu sebeple çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Normallik testi sonucunda Skewness değeri -.601 ve Kurtosis değeri ise .093 bulunmuştur. Bu doğrultuda verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Değişkenlere göre anlamlılığı test etmek için bağımsız gruplarda t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA'da bulunan anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Tukey testi yapılmıştır. Anlamlılık .05 ($p < .05$) düzeyinde incelenmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların yaşam becerileri düzeyi; cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne-baba eğitim düzeyi, gelir durumu, herhangi bir akraba ile aynı evde yaşama durumu, ailenin çocuğa hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı, dışarıda oyun oynama sıklığı ve kullanılan bilgi iletişim teknolojilerinin aile tarafından kısıtlanması/engellenmesi durumu değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Çocuğun anne-babasının çalışma durumu, günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı, çizgi film izleme sıklığı ve dijital oyun oynama sıklığı değişkenlerine ilişkin bulgular incelendiğinde ise okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle ailelere, eğitimcilere ve araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, yaşam becerileri, temel beceriler, sosyal beceriler, kişilerarası problem çözme

ABSTRACT

Department of Basic Education
Preschool Education Program
Master Thesis

INVESTIGATION LIFE SKILLS OF THE CHILDREN ATTENDING TO PRESCHOOL EDUCATION IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

Mehmet GÜNEY

The purpose of the present study was to examine the life skills of children who attend pre-school education in terms of different variables. The relational survey model was used in line with the quantitative method was used in the study. The study population consisted of children who were aged 48-72 months, who continued pre-school education and showed normal development in the official kindergartens of the Ministry of National Education in the central districts of Şanlıurfa in the 2019/2020 academic year. The sampling of the study consisted of 475 children who attended pre-school education in schools selected with the random set sampling method.

Two tools were used to collect the data in the study. The “Personal Information Form”, which was created by the researcher to reach the data, which constituted the independent variables of the study, and the “Early Childhood Life Skills Scale”, which was developed by Topcu Bilir (2019), were used to collect the data about the life skills, which was the dependent variable. The Cronbach Alpha reliability coefficient of the Early Childhood Life Skills Scale was found to be .98. Reliability analysis was performed with the existing data, and the reliability coefficient was calculated to be .97. The SPSS 24.0 package program was used in the analysis of the data. In the study, the normality of the data was tested to determine the statistical methods to be used to analyze the data on the independent variables. For this reason, the skewness and kurtosis coefficients were examined. As a result of the normality test, the Skewness value was found to be -.601, and the Kurtosis value was found as .093. In this way, it was found that the data were distributed normally. The Independent groups' t-test and One-Way Variance Analysis (ANOVA) were used to test the significance according to the variables. The Tukey test was used to determine the groups that caused the significance in ANOVA. Significance was evaluated at .05 ($p < .05$) level.

According to the findings of the study, the life skills level of 48-72 month-old children who attended pre-school education, their gender, number of siblings, birth order, duration of attending pre-school education, education level of parents, income status, living in the same house with any relative, frequency of the family in terms of reading storybooks or fairy tale books to children, frequency of playing outside, and the restriction/blocking status of the information-communication technology by the family differed at significant levels. When the findings were evaluated regarding the variables of the working status of parents, frequency of participation in daily life activities, frequency of watching cartoons, and frequency of playing digital games were examined, it was found that there were no significant differences in life skills of children who attended pre-school. Based on the results of the study, some recommendations were made to families, educators, and researchers.

Keywords: Preschool education, life skills, basic skills, social skills, interpersonal problem solving

BÖLÜM 1

1 GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, kapsam ve sınırlılıkları ile araştırmada geçen bazı temel kavramlara ilişkin tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

21.yüzyılda yaşanan önemli gelişmeler ve hızla değişen dünyada öğrenciyi sadece bilişsel yönden geliştirmeyi hedefleyen geleneksel eğitim anlayışları yetersiz hale gelmiştir. Bilgiye erişimin oldukça kolay olduğu bu dönemde öğrenciyi bilgi depolayan kişiler olarak yetiştirmeye çalışmanın gelişimsel açıdan işlevsiz olduğu anlaşılmıştır. Günümüzde, geçmiş eğitim anlayışlarından farklı olarak, doğru bilgiyi kullanarak pratiğe dönüştüren, yenilikçi ve yaratıcı düşünen, herhangi bir durum veya olay karşısında etkili kararlar alan, problem çözen, sorgulayan, bulunduğu toplumla barışık bir sosyal hayat sürdüren ve öz farkındalığı yüksek bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Farklı kurum ve kuruluşlar (WHO, UNESCO, UNİCEF, PAHO) tarafından önemle üzerinde durulan ve öğrencilere kazandırılmak istenen bu beceriler alanyazında “yaşam becerileri” (life skills) olarak ifade edilmektedir.

Yaşam becerileri, kişinin bireysel ve toplumsal değişimlere uygun esnek davranışlar geliştirmesine, kültürel ve çevresel ihtiyaçlarını karşılamasına ve benlik saygısı kazanmasına yardımcı olan yeterliliklerdir (Jamali ve diğerleri, 2016; LSE, 2017). Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO] (2004), yaşam becerilerini, bireyin bir amaca veya hedefe ulaşmak için sahip olduğu bilgi, yetenek, uzmanlık ve taşıdığı değerleri etkili bir biçimde kullanabilmesi olarak açıklamaktadır. Yaşam becerileri, spor, sanat, iş yaşamı ve eğitim gibi farklı disiplinler tarafından kullanılan bir kavram olmakla birlikte, genel olarak fiziksel, bilişsel, mesleki, ahlaki, cinsel, psikolojik, benlik ve duygusal gelişim gibi birçok alanı ilgilendiren becerileri kapsamaktadır (Picklesimer ve Miller, 1998).

Sosyal ilişkilerde saygı, barış, yardımlaşma, empati ve hoşgörü gibi temel insani değerlerin benimsenmesi, çevre duyarlılığının artması, biyolojik ve kültürel farklılıkların zenginlik olarak kabul edilmesi ve demokratik bir toplumun inşa edilmesi için yaşam becerilerinin küçük yaşlardan itibaren bireylere kazandırılması gerekmektedir. Bu açıdan

gelişimsel olarak insan hayatının en önemli evresi olarak kabul edilen okul öncesi dönemde yaşam becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi oldukça önem arz etmektedir.

Dünya Sağlık Örgütü [WHO] (1997) tarafından belirlenen kişiler arası ilişkiler, etkili iletişim, empati, stresle başa çıkma, duygularla başa çıkma, öz farkındalık, karar verme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve problem çözme gibi becerilerin gelişiminde 0-6 yaş dönemin kritik bir öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda erken yaşlardan itibaren çocukların yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programlarının hazırlanması ve hazırlanacak okul öncesi eğitim programlarında bu becerilere etkin bir şekilde yer verilmesi çocukların yaşam becerilerini kazanması açısından oldukça önemlidir. Okul öncesi eğitimin amaçlarına uygun olarak çocuğun öğrenme sürecine aktif katılım sağlaması, kendisini uygun yollarla ifade etmesine fırsat vererek akranlarıyla birlikte kaliteli zaman geçirmesi, sorunlar karşısında çözümler üretmesi ve etkili karar vermesi için yaşam becerileri eğitim programları hazırlanmalıdır. Ancak bu eğitim programları oluşturulurken yaşam becerilerinin hangi faktörlerden ne düzeyde etkilendiği belirlenmelidir.

Yaşam becerilerinin öğrenilebilir ve geliştirilebilir olduğu birçok araştırma ile ortaya çıkmıştır (Girmen, 2012; Topcu Bilir, 2019; Ataseven, 2019). Ceylan ve Gök Çolak'ın (2019) yaptığı çalışmaya göre okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş çocuklara uygulanan drama etkinlikleri, çocukların yaşam becerilerini geliştirmektedir. Başka bir çalışmada ise okul öncesi dönem çocuklarına verilen yaşam becerileri eğitim programı ile çocukların yıkıcı davranışlarında azalma olduğu tespit edilmiştir (Saad, 2018). Yaşam becerilerini geliştirmek amacıyla verilen eğitimler, çocukların yarımlara daha güçlü hazırlanmasını, yeteneklerini keşfetmesini ve üyesi olduğu toplumun kültürel değerleriyle güçlü bağlar kurmasını destekler. Bu süreçte çocuğun sosyal çevresindeki en önemli aktörler olan anne, baba ve öğretmenlere büyük roller düşmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, ülkemizde yaşam becerilerinin temel bileşenleri olarak kabul görülen ve araştırmanın sonraki bölümlerinde geniş kapsamlı yer verilen becerilerle ilgili çok fazla çalışma yapılmış olsa da doğrudan yaşam becerilerini inceleyen araştırmaların niceliksel olarak yeterli olmadığı fark edilmektedir. Yaşam becerileriyle ilgili gerçekleştirilen az sayıdaki bu çalışmalara bakıldığında daha çok genç ve yetişkinlere (Topcu Bilir, 2019; Ulus, 2018; Ulaş, 2017; Bolat ve Balaman, 2017;

Çetinkaya Duman, Aştı, Üçok ve Kuşcu, 2007) ve özel eğitime gereksinim duyan bireylere yönelik araştırmalar bulunmaktadır (Akdenizli ve Demirtaş, 2018; Kızılkaya, 2016; Yeni 2015; Nazırzadeh, 2015; Öncül ve Yücesoy Özkan, 2010; Aykut ve Varol, 2007; Topsakal ve Düzkantar, 2004; Cavkaytar,1999). Ancak bireyin prososyal davranışlarının ve kişiliğinin en yoğun biçimde şekil kazandığı okul öncesi dönemde doğrudan yaşam becerilerini inceleyen çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi bu araştırmanın ana problemini oluşturmaktadır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesidir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların; cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası ve okul öncesi eğitime devam etme süresi ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların; anne-babasının, eğitim düzeyi, çalışma ve gelir durumu ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların; anne-baba ve kardeşleri haricinde başka bir akrabasıyla aynı evde yaşama durumu ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Okul öncesi eğitime devam eden çocuklara hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların; dışarıda oyun oynama ve günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların; çizgi film izleme ve dijital oyun oynama sıklığı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, BİT kullanımının kısıtlanması/engellenmesi durumu ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Yaşam becerileri, okul öncesi dönemde desteklenmesi gereken önemli becerilerdir. 0-6 yaş dönemde kazanılan beceriler, sadece çocuklukta değil yetişkinlikte de kişinin daha pozitif, mutlu, üretken ve başarılı olmasını sağlamaktadır. Çocuğun sosyal yeterlilik, etkili iletişim, özgüven ve empati gibi olumlu özellikler taşıması ve uygun olmayan davranışlardan uzaklaşmasında yaşam becerilerinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yaşam becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Son yıllarda resmî kurumlar, eğitimciler ve çeşitli sivil toplum kuruluşları da yaşam becerileriyle ilgili proje ve etkinlikler gerçekleştirmektedir. Avrupa Birliği ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından finanse edilen ve farklı yaş grubu çocuklara yönelik "Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Teknik Destek Projesi" kapsamında "Yaşam Becerileri" etkinlik kitabı hazırlanmıştır (MEB, 2015).

Ülkemizde yaşam becerileri ile ilgili gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında genel olarak; madde bağımlılığı ile mücadele, özel eğitim gerektiren çocukların öz bakım becerileri ile ortaokul ve üzeri dönem bireylerin sosyal becerileri kapsamında çalışmaların daha yoğun olduğu görülmektedir (Zorlu, Zorlu, ve Dinç, 2019; Deveci, Konuş ve Aydın, 2018; Kolburan ve Tosun, 2011; Tok ve Sevinç, 2010). Okul öncesi eğitim alanında ise doğrudan yaşam becerileri ile ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan yaşam becerileri eğitim programlarının, çocukların problem davranışları, sosyal beceri, sosyal-duygusal uyum ve benlik algıları üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır (Topcu Bilir, 2019; Yıldırım, 2017; Kaya 2016; Göktürk İnce, 2014). Çocukların yaşam becerilerinin geliştirilmesi için bu tür eğitim programlarının hazırlanması ve eğitim müfredatına dahil edilerek uygulanması gerekmektedir. Bunun için okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının yaşam becerilerinin belirlenmesi ve hangi değişkenlerle ilişkili olduğu tespit edilmelidir.

Bu doğrultuda yapılacak olan çalışmanın bulgularıyla, okul öncesi dönem çocuklarının yaşam becerileriyle ilişkili olan durumların tespit edileceği, ilgili alanyazına katkı sağlayacağı ve yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca anne-baba ve eğitimcilerin; çocukların

yaşam becerilerini desteklemeleri ve bu konuya dikkatlerini çekmek açısından önemli bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

1. Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan Kişisel Bilgi Formu'nun ve Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği'nin objektif ve içten bir şekilde doldurulduğu varsayılmıştır.
2. Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin, çocukların yaşam beceri düzeylerini ölçtüğü varsayılmıştır.
3. Örneklem çalışmada evreniyle aynı özelliklere sahip olduğu varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Araştırma, Şanlıurfa ilinin Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçe merkezlerinde 2019-2020 Eğitim Öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında eğitime devam eden ve normal gelişim gösteren 48-72 aylık çocuklar ile sınırlandırılmıştır.

1.6 Tanımlar

Okul öncesi eğitim: Çocuğun doğumuyla ilkokula başladığı ana kadar geçen süreyi kapsayan; fiziksel, psikomotor, sosyal, duygusal, dilsel ve zihinsel gelişimin büyük oranda tamamlandığı, ebeveynler ve eğitimciler tarafından verilen eğitimle kişiliğin şekil kazandığı ve yetişkinlikte çok önemli etkilere sahip bir süreçtir (Aral, Kandır ve Yasar, 2000).

Yaşam becerileri: Bireyin, var olma mücadelesinde hayatını daha anlamlı kılan, akademik, mesleki ve sosyal olmak üzere her türlü alanda anlama, hissetme, paylaşma, üretme ve bağımsız yaşayabilme yeteneklerini artıran becerilerdir.

Bilgi İletişim Teknolojileri: Bilginin doğru ve hızlı bir şekilde işlenmesi, depolanması ve paylaşılmasını için kullanılan radyo, telefon, televizyon, bilgisayar, mobil ve uydu sistemlerinin her türlü donanım, ağ, yazılım ve uygulamalarını kapsayan teknolojilerin tümüdür (Atılgan, 2006; Özmusul, 2008).

BÖLÜM 2

2 ALAN YAZIN

2.1 Yaşam Becerileri Kavramı

Yaşam becerileri kavramı tartışmaya açık ve çok kapsamlı bir terim olduğundan geçmişten günümüze birçok tanım yapılmıştır. Çeşitli kurum ve kuruluşlar ile araştırmacıların yaptığı tanımlar şu şekilde özetlenebilir:

Yaşam becerileri; yaşamın tüm evrelerinde ihtiyaç duyulan, bireysel veya kişiler arası ilişkiler sonucu edinilebilen, geliştirmeye ve yeniden düzenlemeye açık, bedensel, davranışsal ve zihinsel becerilerdir (Cronin ve Allen, 2015; Danish, Forneris ve Wallace, 2005; Cashmore, 2008).

Yaşam becerileri, günlük hayatın gerektirdiği istek ve karşılaşılan problemler ile baş etmeye yarayan (Hodge ve Danish, 1999), bireyin ev, okul, iş veya mahallesinde başarılı olmasını sağlayan becerilerdir (Danish, Forneris, Hodge ve Heke, 2004).

Gazda, Ginter ve Horne (2001), yaşam becerilerini; doğumdan yaşamın sonuna kadar gerçekleştirilmesi gereken gelişimsel görevler doğrultusunda kazanılacak beceriler olarak ifade etmektedir. Rubane'e (2000) göre duygu, düşünce ve tüm özelliklerinin farkında olma, hayatta etkili kararlar alma, problem çözme, etkili iletişim, eleştirel düşünme, psikolojik baskıya karşı stres yönetimi, adaptasyon ve iş birliği en önemli yaşam becerileridir (Topcu Bilir, 2019).

Bu konuda önemli çalışmaları bulunan Dünya Sağlık Örgütü de yaşam becerilerini, bireyin gündelik ihtiyaçlar ve zorluklarla baş etmesine yardımcı olan, olumlu ilişkiler sağlayan ve prososyal becerilerin tümü olarak ifade etmektedir (WHO, 1999). İlgili tanımlar incelendiğinde gerçek yaşam problemleriyle baş edebilme, olumlu davranışlar edinme, sosyal çevreye adaptasyon, üretken olma, duygu ve düşüncelerini ifade etme, yaratıcılık, empati, karar verme, etkili iletişim ve sağlıklı bir kişilik oluşturma gibi beceriler yaşam becerileri olarak değerlendirilmektedir.

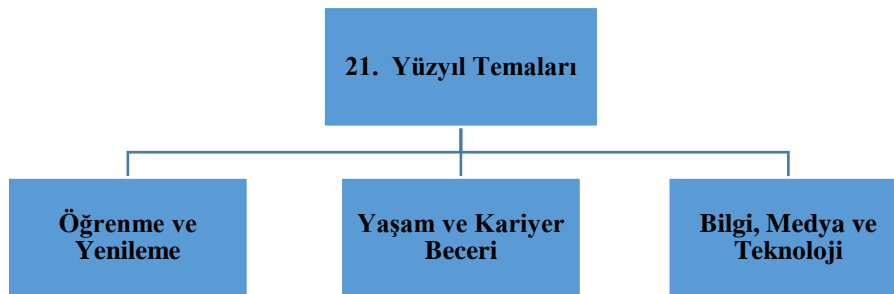
Yaşam becerileri, bireyin hayatını daha anlamlı kılma, yaşadığı çevre ile bütünleşmesini sağlama, istedik davranışlarda bulunma, akademik başarıya ulaşma ve var olan potansiyelini en yüksek düzeyde açığa çıkarma gibi işlevler sağlamaktadır. Bu bağlamda yaşam becerilerini geliştirmek, kişilerin ve grupların sağlıklı ilişkiler

kurabilmesi, şiddet içermeyen yöntemlerle güçlükleri ve riskleri yönetmesi, fırsatları artırmasına ve problemleri çözmesine yardımcı olmaktadır (International Federation of Red [IFRC], 2013).

Toplumda, bir arada yaşama kültürü ve paylaşma duygusunun oluşması, rekabet yerine iş birliğinin sağlanması, evrensel ve milli kültüre ait değerler sisteminin gelişmesi açısından yaşam becerileri büyük önem arz etmektedir. Çünkü yaşam becerileri birçok sosyal beceriyi de içermektedir. Bu sosyal becerilerin edinimi bireyin evde, okulda ve iş hayatında karşılaştığı problemleri barışçıl yollarla çözüme kavuşturmasını desteklemektedir.

Yaşadığımız çağda, Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) çok hızlı değişim göstermesi, kişisel ve toplumsal ihtiyaçların farklılaşması, eğitimde ve sosyal hayatta yaşanan değişimlerle birlikte bireyin çok yönlü becerilere sahip olması istenilmektedir. 21. yüzyıl becerileri olarak ifade edilen bu beceriler bazı kaynaklarda yaşam becerileri olarak ifade edilmektedir (Buchert, 2014). Ancak Binkley ve diğerleri (2010), yaşam becerilerini 21.yüzyıl becerilerine dahil ederek beş gruba ayırmışlardır. Yapılan bu sınıflandırmaya göre 21.yüzyıl becerileri öğrenme ve yenileme becerileri, düşünme becerileri, çalışma becerileri, çalışma için araçsal beceriler ve yaşam becerilerinden oluşmaktadır.

21. yüzyıl becerileri ile ilgili önemli çalışmalardan biri olan Partnership for 21st Century Skills [P21] (2015), sınıflandırmasında da yaşam becerileri Şekil 2.1’de gösterildiği gibi 21. yüzyıl becerilerinin 3 ana teması içerisinde yer almaktadır (Battelle for Kids, 2019). P21 sınıflandırmasında bulunan temalar çağımız fertlerinin gereksinim duyabileceği becerileri kapsamaktadır.

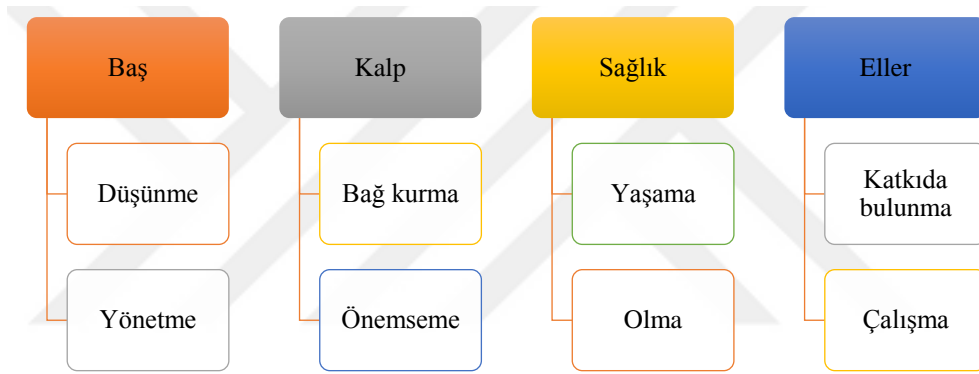


Şekil 2. 1 21.yüzyıl öğrenme temaları

2.2 Yaşam Becerilerinin Sınıflandırılması

Yaşam becerilerinin sınıflandırılmasına yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde yaşam becerilerinin alanlarına ve bileşenlerine göre sınıflandırıldığı görülmektedir (Gökçek, 2019). Bazı kaynaklarda ise alt becerilerin birleşimi olarak ele alınmaktadır. Farklı kurum, kuruluş ve kişiler tarafından yaşam becerilerine yönelik yapılan sınıflandırmalar aşağıda sıralanmıştır:

Hendricks (1998), yaşam becerilerini; 4-H Yaşam Becerileri olarak isimlendirdiği bir model ile sınıflandırmıştır. Bu modelde yaşam becerilerini Baş (*Head*), Eller (*Hands*), Kalp (*Heart*) ve Sağlık (*Health*) olmak üzere dört alana ayırmıştır. Her alan Şekil 2.2' deki gibi ikiye ayrılmakta ve bu alanlar da kendi içerisinde farklı yaşam becerilerini içermektedir.



Şekil 2. 2 4-H yaşam becerileri modeli

Hamdona (2007), yaşam becerileri ile ilgili yapılmış araştırmaları inceleyerek beş temel alanı kapsayan bir model oluşturmuştur. Bu alanları da karar verme/problem çözme, eleştirel düşünme becerileri, kişisel/sosyal beceriler, iletişim becerileri ve liderlik becerileri olarak sınıflandırmıştır.

Gomes ve Marques (2013), yaptıkları araştırma neticesinde yaşam becerilerinin dört temel alanı kapsadığını ifade etmişlerdir. Araştırmaya göre yaşam becerileri kavramsal, içsel, kişilerarası ve davranışsal alanlardan oluşmaktadır.

Kar'a (2011) göre yaşam becerileri, hayatımıza değer ve kalite katmak için gereken insan becerilerinin toplamıdır. Bu becerileri ise duygu ve düşünce süreci, seçme ve yükümlülük ve etki-tepki olarak sınıflandırmıştır. Duygu ve düşünce: Bütün davranışların temelinde duygu ve düşünceler etkin rol oynamaktadır. Davranışları yönlendiren duygu ve düşünceler öznedir. Düşünme, bireyin gerçekleşen her türlü olay

ve durumu yönlendirme mekanizmasıdır. Duygular ve düşünme süreci karşılıklı etkileşim halindedir. Bireyin ev, okul, iş ve her türlü sosyal çevresinde yaşadığı problemleri çözüme kavuşturması sağlıklı bir düşünme ve duyguların kontrolü ile sağlanmaktadır. Bu noktada yaşam becerilerinin önemi ortaya çıkmaktadır. Seçme ve yükümlülük: İnsan seçenekler arasında seçim yapma eğilimindedir. Bu seçimleri yapılırken birey hem kendisinin hem de toplumun beklentilerini göz önünde bulundurur. Çevresel öneriler bireyin başarılı olmasını etkilemektedir. Ancak genel olarak kişisel kararlar neticesinde seçimler yapıldığında yükümlülük duygusu oluşmaktadır. Her türlü seçimlerin yapılması ve yükümlülüklerin oluşması noktasında yaşam becerileri etkin rol oynamaktadır. Etki-Tepki: Her eylemin sonucunda benzer veya tam tersi bir tepki oluşmaktadır. Alınan kararların, gerçekleşen davranışların ve düşünme gibi her türlü eylem bir etkiye sahiptir. Oluşan bu etkinin birey için olumlu veya olumsuz geri dönüşü ise tepki olarak ifade edilmektedir. Kısacası yaşamın her alanında bu yasa geçerlidir. Bu nedenle bireyin yapacağı her eylemi gerçekleştirirken bu yasaya göre hareket etmesi gerekmektedir (Kar, 2011).

World Vision (2013), yaşam becerilerini yaş gruplarına göre sınıflandırarak farklı bir çalışma gerçekleştirmiştir. 3 yaş grubuna göre yapılan sınıflandırma Tablo 2.1’de gösterildiği üzere 0-18 yaş arasını kapsamaktadır. Okul öncesi döneme denk gelen 0-5 yaş becerilerinin önemini vurgulandığı çalışmada bu dönemde kazanılan becerilerin bir sonraki yaş dönemleri için kritik bir öneme sahip olduğu ifade edilmektedir.

Tablo 2. 1 World Vision (2013) yaşam becerileri sınıflandırması

| <i>Alanlar</i> | <i>Yaş grupları</i> |
|-----------------------------|---------------------|
| Temel yaşam becerileri | 0-5 |
| Ana yaşam becerileri | 6-11 |
| Uygulamalı yaşam becerileri | 12-18 |

Temel yaşam becerileri, temel güven duygusu, ifade yeteneği, duyuşsal bütünleşme, ritim, temel kas becerileri ve algı gibi becerileri kapsamaktadır. Bu becerilerin edinim süreci, okul öncesi dönem çocuğunun fiziksel, dilsel, psikososyal, bilişsel ve duyuşsal alanlarının gelişim düzeyi ile paralellik göstermektedir. Ana yaşam becerileri ise hafıza geliştirme, karar verme ve problem çözme, dikkat ve konsantrasyon, analitik düşünme, duygu yönetimi, empati, sorumluluk alma, iş birliği ve özgüven gibi becerileri kapsamaktadır. Bir önceki dönemde kazanılan becerilerin pekiştirildiği ve çocukların sosyal olarak güçlendiği bir dönemdir. Uygulamalı yaşam becerileri ise

yaşanılan toplum ve kültürün özelliklerine göre gelişim göstermek, önceki dönemlerde kazanılan yetenek ve becerilerin kullanılmasına yöneliktir. Bireyin günlük hayatta karşılaşılabileceği her türlü problem ve duruma karşı çözümler üretmesini içeren becerileri kapsamaktadır. Yaratıcılık, sorgulayıcı olmak, etkili seçimler almak, kötü alışkanlıklardan uzak durmak, motivasyon, çatışmadan kaçınmak, barışçıl alternatifler oluşturmak gibi üst düzey beceriler olarak gruplandırılmıştır. (World Vision, 2013; Topcu Bilir, 2019).

Fox, Schroeder ve Lodl (2003), ise yaptıkları araştırma sonucunda 32 yaşam becerisi belirlemişler ve bu yaşam becerilerini de liderlik becerileri, kişisel ve sosyal beceriler, iletişim becerileri ve teknik beceriler olmak üzere dört tema Tablo 2.2'deki gibi gruplandırmışlardır (Özdemir, 2015).

Tablo 2. 2 Fox ve diğerleri'nin (2003) yaşam becerileri sınıflandırması

| <i>Temalar</i> | <i>Yaşam Becerileri</i> |
|--------------------------|--|
| Teknik Beceriler | Bir ürün ortaya koyma Bir ürünü değerlendirme Tasarlama becerisi Kayıt tutma Bir kariyer için hazırlanma |
| İletişim Becerileri | Toplum önünde konuşma becerisi Yazılı iletişim becerisi Sunum becerisi |
| Kişisel/Sosyal Beceriler | Bakıma muhtaç yetişkinlerle çalışma Yeni şeyleri denemeye gönüllü olma Başkalarının farklılıklarını takdir etme Çatışmaları yönetme Eleştirel düşünme Zorlukları yönetme Sosyal beceriler Kurallara uyma Varlıklara saygılı olma Sportmenlik Dahil olmaya isteklilik Aile gibi çalışma Esneklik Yeni insanlarla tanışma İlişki kurma Özsaygı Özgüven |
| Liderlik Becerileri | Hedefe doğru yolu takip etmek Zaman yönetimi Organizasyon becerileri Liderlik Bir toplantıyı yürütebilme Sorumluluk |

WHO (1997), yaşam becerilerini; kişiler ve arası iletişim, eleştirel düşünme ve karar verme, kendini yönetme ve başa çıkma becerileri olmak üzere üç temel kategoride sınıflandırmıştır. UNICEF ve UNESCO yaşam becerilerini; birlikte yaşama (takım çalışması kişilerarası, empati, iletişim, iş birliği), öğrenmeyi öğrenme (eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme) ve öz-yönetim olarak gruplandırmıştır. Pan American Health Organization [PAHO] (2000), ise yaşam becerilerini bilişsel beceriler, sosyal beceriler ve duyguları kontrol etme becerileri olmak üzere 3 grupta sınıflandırmıştır (Kılıç, 2015). PAHO, WHO, UNESCO ve UNICEF'in yaşam becerilerine ilişkin sınıflandırması Tablo 2.3'te verilmiştir.

Tablo 2. 3 WHO, UNESCO, UNICEF ve PAHO'nun yaşam becerileri sınıflandırması

| <i>PAHO Yaşam Becerileri</i> | <i>WHO, UNESCO, UNICEF Yaşam Becerileri</i> |
|---|---|
| <i>Bilişsel beceriler</i> | Öz farkındalık |
| Problem çözme | Etkili iletişim |
| Karar verme | Kişiler arası iletişim |
| Eleştirel düşünme | Problem çözme |
| Sonuçları tahmin etme | Yaratıcı düşünme |
| Öz değerlendirme | Eleştirel düşünme |
| <i>Sosyal beceriler</i> | Empati |
| Hayır diyebilme | Stresle başa çıkma |
| Empati | Duygu yönetimi |
| Kararlı olma | Karar verme |
| İş birliği | |
| <i>Duyguları kontrol etme becerileri</i> | |
| Öz izleme (Kendini izleme) | |
| Öz yönetim | |
| Stres yönetimi | |

Yaşam becerileri literatürde “sosyal beceriler”, “21.yüzyıl becerileri”, “bilişsel olmayan beceriler”, ve “akademik olmayan beceriler” gibi isimlerle de yer almaktadır. Ayrıca tanımlanması güç olan daha geniş bir dizi yeterlilik ve davranışları içermektedir. Bu durum yaşam becerilerinin sınıflandırmasını zorlaştıran bir unsur olmaktadır. Bu nedenle gelişim alanları, yaş grupları ve farklı disiplinler açısından sınıflandırmaların yapılabileceği göz ardı edilmemelidir.

2.3 Temel Yaşam Becerileri

Temel yaşam becerileri, WHO (1997) tarafından belirlenen problem çözme, karar verme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, etkili iletişim, kişiler arası iletişim, öz farkındalık, empati, duygu yönetimi ve stresle başa çıkma becerilerinden oluşmaktadır.

Gündelik yaşantımızda başarılı olmaya yönelik atacağımız her adımda başvurduğumuz becerileri kapsamaktadır. Temel yaşam becerilerinin bir kısmı anlık gereksinim duyulan becerileri, bir kısmı ise neredeyse günlük hayatın her aşamasında ihtiyaç duyulan becerileri kapsamaktadır (Bolat ve Balaman, 2017).

Temel Yaşam becerilerinin tamamı birbirleriyle ilişki içerisinde olup bu becerilerinden herhangi birinin gelişimi başka bir becerinin gelişimini desteklemektedir. Örneğin okul öncesi dönem çocuklarının etkili iletişim kurması ve yaratıcı düşünmesi problem çözmesini, problem çözmesi ise stresle başa çıkmasını kolaylaştırmaktadır. Aşağıda Temel yaşa becerilerine ilişkin tanımlar ve açıklamalar yer almaktadır:

2.3.1 Problem çözme

Belli bir amacı gerçekleştirmek üzere karşılaşılan her zorluk problem olarak ifade edilebilir. Başka bir ifade ile bireyin belirlenmiş bir hedefe ulaşma sürecinde karşılaştığı engellerden kaynaklanan çatışmadır (Ömeroğlu ve Kandır, 2005). Karasar'a (2015) göre problem, kişiyi zihnen veya bedenen rahatsız eden ve alternatif çözümler barındıran her türlü durumdur.

Problem, bireysel veya grup iş birliği ile çözülmesi gereken bir güçlük olduğu gibi bireyin mevcut denge durumunu bozan, kişiden kişiye farklı algılanabilen, azmi ve yaratıcılığı en yüksek düzeyde ortaya çıkarmak için fırsatlar sunan karmaşık bir süreçtir (Köseoğlu, 2014). Yapılan araştırmalardan hareketle belli bir problemin ortak özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Problemin, birey için güçlük oluşturması,
- Problemi çözmeye gereksinim duyulması,
- Problem ile ilk defa karşılaşması ve daha önceden hazırlık yapmamasıdır (Dağlı, 2004; Kesicioğlu, 2015).

Problem çözme, günlük hayatta var olan sorunları barışçıl yollarla gidermeye yönelik bir beceridir. Problemin çözümü için gerekli bilgilerin alınması ve bu bilgilerin uygulamaya dönüşmesi gerektirmektedir. Bireyin içsel ve dışsal değişimler sonucu oluşan ihtiyaçlarını karşılaması, sosyal hayata uyum sağlaması, karşılaştığı zorluklarla baş etmesi, belirlenen hedefe yönelik zihinsel, davranışsal ve psiko-sosyal tepkilerin verilebilmesi ve hayatını sağlıklı bir biçimde sürdürmesi için problem çözme becerisi kazanması gerekmektedir (Basmacı, 1998; Shewchuk, Johnson ve Elliott, 2000). Bu nedenle problem çözme becerisinin edinilmesi, eğitimin en önemli kazanımları arasında

görülmekte (Sonmaz, 2002) ve yaşamın en kritik evrelerinden olan okul öncesi eğitimin odak noktası olarak ifade edilmektedir (Dinçer, 1995).

Okul öncesi dönem çocukları, sahip oldukları merak duygusu ile daha önce deneyim yaşamadığı bir olay, durum veya nesneyi anlama çabası ile hareket ederler. Bu süreçte çocukların gelişim gösteren problem çözme becerileri desteklenmelidir. Başta anne babalar olmak üzere, okul öncesi eğitim kurumları dâhil çocuğun içinde bulunduğu çevrenin tüm üyeleri, 0-6 yaş dönemde çocukların problem çözme becerilerini geliştirecek imkânlar sunmalıdır. Çünkü çocuğun karşılaştığı herhangi bir sorunu tanıması, bu sorunu çözmeye istek duyması ve probleme yönelik olası çözüm yolları geliştirmesi problem çözme becerisiyle birlikte diğer yaşam becerilerini de geliştirmektedir.

Problem çözme becerilerine yönelik etkinliklerin okul öncesi eğitim planında hem bireysel hem de grup içerisinde yer alması önerilmektedir (Şahin, 2000). Problem çözme becerileri, çocukların öğrenme sürecine etkin katılımını sağlar. Senemoğlu'na (2013) göre problem çözme becerileri, bireyin bulunduğu çevreye uyumunu sağlamaktadır. Ayrıca problem çözme becerileri gelişmiş çocukların, ilerleyen yaş dönemlerinde bireysel, sosyal ve mesleki problemlerine bilişsel yeteneklerini kullanarak daha kolay çözüm bulabildikleri, arkadaş çevresinde daha fazla sevildikleri ve iş birliği kurmaya daha fazla eğilimli oldukları görülmüştür (Aydoğan, Özyürek ve Gültekin Akduman, 2014; Aydoğan, 2012; Webster Stratton ve Reid, 2004).

2.3.2 Karar verme

İnsanlar sosyal hayatta neredeyse her gün karar verme durumunda kalmaktadır. Bütün davranış ve eylemlerin temelinde bilinçli veya bilinçsiz verilen kararlar yer almaktadır (Şahin, 2013). Başarılı ve mutlu bir yaşam için doğru kararların verilmesi kaçınılmazdır. Kendisi için sağlıklı bir yemeğin seçilmesinden meslek seçimine kadar karar verme becerisi sürekli ön plandadır. Bireyin gelişen ve değişen dünyaya uyum sağlaması ve bağımsız hareket edebilmesi doğru kararlar vermesini gerektirir. Karar verme, basit bir eylem olarak düşünülse de aslında daha kompleks bir süreçten oluşmaktadır (Pekdoğan, 2015).

Karar verme, bir eylemi gerçekleştirmeye yönelik amaçların belirlenmesi, bu amaçları gerçekleştirmek için bilgilerin toplanması, bilgilerden hareketle seçeneklerin

oluşturulması ve en uygun olanın seçilmesi olarak ifade edilebilir (Güçray, 2001). Kısacası karar verme, bireyin ulaşmak istediği herhangi bir hedefi gerçekleştirmesini sağlayan seçeneklerden birini tercih etme işlemidir (Deniz, 2002). Karar verme becerisi, hayati öneme sahip yaşam becerileri arasında yer almaktadır. Doğru yerde ve zamanda verilen etkili kararlar bireyin hayatında istenilen sonuçların oluşmasını sağlarken, aksine yanlış verilen kararlar birçok olumsuz sonuca neden olmaktadır (Tatlıoğlu, 2010).

Karar verme, problemin veya durumun fark edilmesiyle başlayan zihinsel bir süreçtir. Problem fark edildikten sonraki aşama, karar verme durumunun anlamlandırılması ve duruma uygun seçeneklerin oluşturulmasıdır. Bir sonraki aşama ise toplanılan bilgiler neticesinde oluşturulan seçeneklerden en uygun olanın seçilmesidir (Acıbozlar, 2006). Karar verme süreci ile ilgili yaklaşımları incelendiğinde genel olarak benzer aşamaların olduğu görülmektedir. Adair (2000) ise karar verme sürecini beş aşamadan oluşan bir yaklaşımla incelemiştir:

1. Problemin(hedefin) belirlenmesi
2. Gerekli bilgilerin toplanması
3. Sonucu ulaşmak için seçeneklerin oluşturulması
4. Kararın verilmesi
5. Verilen kararın değerlendirilmesi ve değerlendirilmesi

Okul öncesi dönem çocukları da yetişkinlerde olduğu gibi karar verme becerilerini kullanırken sonuca ulaşma eğilimindedir. Çocuklar karar öncesi detaylı bir araştırma yaparlar. Birinci aşamada, herhangi bir problemi çözmek durumunda kalan çocuk yarı otomatik bir biçimde o anda gerekli cevabı bulur. Fakat cevabı bulma sürecini anlatmaz. Çocuk ikinci aşamada ise daha hızlı bir biçimde çözüm yollarını oluşturmaya yönelik araştırma yapma gereksinimi hisseder. Son aşamada da detaylı bir araştırma yaparak sonuca varır (Byrnes, 2002).

Yaşadığımız çağda sürekli artan problemler, sosyal hayatın karmaşıklığı, ilgi ve isteklerin çeşitliliği karar verme becerilerinin temel eğitimde kazandırılmasını gerekli kılmaktadır. Bireylerin görev ve sorumluluklarını önem sırasına koyabilmesi, demokratik bir düzende üretken yaşaması ve sosyal, duygusal ve kişisel ihtiyaçlarını en iyi şekilde başarma yetisine sahip olması gerekmektedir. Bu yetinin edinilmesi ise sağlıklı karar verme becerilerinin kazandırılmasıyla mümkündür (Çakmakçı ve Özabacı, 2013).

Okul öncesi dönem çocuklarının karar verme becerilerinin, çocuğun çevresel, davranışsal, bilişsel ve psiko-sosyal gibi etkenler ile etkileşim halinde olduğu düşünülmektedir. Toplumsal ve sosyal faktörler, problem çözme kapasitesi, hazırbulunuşluk düzeyi, özgüven, duygu durumu, aile tutumları, sosyoekonomik düzey, iletişim becerileri, kişilik özellikleri, benlik algısı ve psikolojik durumu, zaman ve stres, gibi birçok değişken, karar verme becerilerini doğrudan veya dolaylı bir biçimde etkilemektedir. (Byrnes, 1998; Deniz, 2002; Kuzgun, 2006; Can 2009; Taşdelen, 2002; Kagan, 1989). Gerekli eğitimler sonucunda sıralanan bu faktörlere ilişkin iyileştirmelerin yapılabileceği gerçeğinden hareketle çocuğun karar verme becerilerinde de olumlu gelişmeler sağlanabilir.

Karar verme becerisi için önemli görülen özerklik duygusunun temelleri 1-3 yaş döneminde atılmaktadır. Çocuğun karar verme becerilerinin gelişimi açısından bu yaş döneminde çocuğun ihtiyaçlarına tam cevap verilmeli, girişimleri desteklenmeli ve ebeveynlerin oluşturacağı dış denetim kararlı ve sakin olmalıdır. Karar verme becerilerinin kazandırılması için çocuğun motivasyonunu artırmakla birlikte öğretmen ve aile arasında iş birliği sağlanmalıdır.

2.3.3 Yaratıcı düşünme

Önemli yaşam becerilerinden biri olan yaratıcılık, Latince “Creare” kelimesinden gelmekte ve “meydana getirmek, yaratmak, doğurmak,” anlamındadır. İnsan türünü diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden birisi de yaratıcılık becerisidir. İnsanın tarihsel süreçte yaşadığı önemli gelişmelerin tamamında yaratıcılığın hâkim olması sebebiyle bilim insanların en çok araştırdığı konulardan biri olmaktadır. Çünkü yaratıcılık spor, sanat, siyaset, komedi, çocuk oyunları ve gündelik sohbetler başta olmak üzere yaşamın her alanında teoride ve pratikte yer almaktadır. (Abbs, 1989; Prentice, 2000).

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme, hızla değişen ve gelişim gösteren dünyanın ortak amacı haline gelmiştir (Storm ve Storm, 2002). Bileşenlerine bakıldığında yaratıcılık ve yaratıcı düşünme aynı anlama gelmediği fakat birbirlerinin yerine kullanıldığı da görülmektedir (Yuvacı, 2017). Yaratıcılık; insanın, içgüdüsel problem çözme kabiliyeti ve yeteneklerini kullanarak farklı sonuçlar oluşturma gücüdür (Urban, 1991). Kısacası yaratıcılık, farklılık ve yenilikle ilgili bir kavramdır (Yıldırım, 1998). Yaratıcı düşünme ise bireyin daha verimli olmak adına geçmiş beklentilerinden ayrılarak zihinsel gelişimini sağlamaya yönelik yollar oluşturma becerisidir (Storm ve Storm, 2002). Sezgisel bir süreç

olan yaratıcı düşünme, bilerek veya bilmeyerek gerçekleştirilen zihinsel işlemleri kapsamaktadır (Yaman ve Yalçın, 2005; Robinson, 2001). Yaratıcı düşünme, temelinde günlük problem ve sorunlara çözüm oluşturmak ve yeni bir ürün ortaya çıkarmak için geçirilen süreçtir (Kurtuluş, 2012).

Yaratıcı düşünme becerisi yüksek bireyler, genel olarak çevresinde olup bitenleri merak eden, yeni yollar bulmaya çalışan, kendisine güvenen, sabırlı, deney ve araştırma yapmayı seven, bağımsız, sentezci yargılara ulaşabilen kişiler olarak ifade edilmektedir (Mangır ve Aral, 1992; San, 2004; Buyurgan ve Buyurgan, 2012). Dağlıoğlu'na (2012) göre yaratıcı bireyler alışılmadık düşünceler geliştiren ve bu düşüncelerini özgün yollarla ifade edebilen, önemli buluşlar gerçekleştiren, yargılar ve içgörüler oluşturan, dünyayı herkesten farklı yorumlayan ve bu şekilde kültürü değiştirebilen kişilerdir.

Çocuklar doğdukları ilk andan itibaren dış dünyaya uyum sağlama, çevresinde olup bitenlere anlamlandırma, hayal etme, sorular sorma, sembolik oyunlar oynama, taklit etme ve zamanla özerk davranışlar ve düşünceler oluşturma gibi beceriler geliştirirler. Yaratıcı düşünme becerisi için oldukça önemli görülen bu beceriler okul öncesi dönemde gerçekleşmektedir. Birçok becerinin gelişiminde olduğu gibi yaratıcılığın gelişiminde de okul öncesi dönem yaşantılarının etkisi oldukça önem arz etmektedir. Yapılan çalışmalarda her çocuğun yaratıcı düşünme becerisiyle doğduğu fakat çevreyle desteklenmesi ve geliştirilebilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu nedenle okul öncesi dönemde çocuğa zengin uyarıcı bir çevrenin sunulması gerekmektedir.

Yaratıcılık ile ilgili yapılan araştırmalara göre çocukların yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için yapılması gerekenler şu şekilde özetlenebilir:

- Çocukların tüm fiziksel ihtiyaçlarının karşılanması ve kendilerini sağlıklı hissetmelerini sağlamak,
- Çocuğun yaptığı yaratıcı ürünlere ve geliştirdiği fikirlere önem vermesini sağlayacak bir zemin oluşturmak,
- Temel güven duygusu kazandırarak, geliştirdiği yaratıcı çalışmalarını özgür bir ortamda oluşturmaya imkân vermek,
- Çocukları daha fazla dinleyerek farklı fikirler geliştirmelerini sağlamak,

- Çocuğun alışılmışın dışında sorduğu sorulara saygı göstererek düşünce ve fikirler arasında bağ kurmalarına ve başkalarıyla paylaşımlarına destek olmak,
- Çocuğun bireysel öğrenmesi için fırsatlar oluşturmak kendi başına gerçekleştirdiği öğrenmelerden ötürü onu takdir etmek,
- Çocuğun problemlere özgün çözüm yolları geliştirmesi için onu cesaretlendirmek, açık uçlu sorular sormak, tartışmak ve ezbercilikten uzaklaştırmak,
- Çocukların hayal güçlerini geliştirecek etkinlikleri gerçekleştirmek,
- Öğretmenin, çocukların yaratıcılığını geliştirecek, onların bireysel farklılıklarına uygun bir plan ve program hazırlaması,
- Öğretmenin çocukların daha fazla soru sorabileceği, kendi fikir ve ürünlerini özgürce sergileyebileceği bir sınıf atmosferi oluşturması gerekmektedir (Yuvacı, 2017; Çetin, 2010; Jeffrey ve Craft, 2004; Ömeroğlu ve Turla, 2001; Vygotsky, 2004).

2.3.4 Eleştirel düşünme

Latince'de "criticus" olarak ifade edilen eleştiri, Yunanca "kritikos" sözcüğünden gelmekte ve sorgulama, değerlendirme ve ayırt etme anlamlarında kullanılmaktadır. Eleştirel düşünme ise sebep-sonuç ilişkisi kurma, benzerlik ve farklılıkları tespit etme, kriterlerle sıralama yapma, bilgilerin kabul edilebilirliği ve geçerliliğini belirleme, değerlendirme, analiz etme, çıkarımda bulunma ve anlamlandırma gibi becerileri de içermektedir (Karadüz, 2010).

Gittikçe karmaşık hale gelen sosyal hayatta sunulan seçenekler arasından doğru karar vermenin ön koşulu eleştirel düşünebilmektir. Temelinde sorgulamayı barındıran eleştirel düşünme toplumların değişimi ve gelişimini sağlarken bireyin var olan problemlere olası çözüm yolları geliştirmesini ve özgün fikirler oluşturmasını sağlayan önemli yaşam becerilerinden biridir. Ancak eleştirel düşünmek toplumda başkalarının düşünmediklerini düşünmek olarak algılanmamalıdır (Tuncer, 2017). Eleştirel düşünme, herhangi bir düşünce veya fikrin ne kadar kabul görüldüğünü göz ardı ederek anlamlı sonuçlara ulaşma sürecidir (Ruggiero, 2001). Eleştirel düşünen insanların belirgin özellikleri aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

- Araştırmacı ve meraklıdır.

- Tarafsız yaklaşır.
- Neden-sonuç ilişkisi kurar.
- Esnek düşündür.
- Bilgilidir.
- Çalışmaları planlıdır.
- Amacına uygun araştırmalar yapar.
- Net görüşlere sahiptir.
- Ön yargılarıyla yüzleşir.
- Yargılama yaparken sağduyulu davranır (Facione, 2006).

Okul öncesi dönem çocuklarının eleştirel düşünme becerilerine sahip olduklarına ilişkin birçok çalışma bulunmaktadır. Chantal ve Markovits (2017), yaptıkları çalışmayla beş yaş çocukların mantıksal çıkarımlar yapabildiği sonucuna ulaşmışlardır. Heyman (2008), üç yaş dönem çocuklarının çoğu kez yetişkinlerin ifade ettiği yanlış bilgileri sorguladıklarını, akıl yürütme becerilerinde önemli ilerleme kaydettiklerini ve eleştirel düşünme becerilerinde sosyal yaşantıların önemli olduğunu vurgulamıştır. Kuhn (1999) ise insanın üst düzey bilişsel yeteneklerinden olan düşünme üzerine düşünme yeteneğinin daha küçük çocuklarda bile var olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak yapılan çalışmalara göre eleştirel düşünen çocukların bu becerileri aktif olarak kullanılmadığında ve çeşitli yaşam alanlarına aktarılmadığında körelip yok olmaktadır. Bundan dolayı eğitimciler her seviyede, her derste ve yaşamın her alanında çocuk ve gençlere bu becerileri kazandırmalı, sorgulama temelli yaşantılara zemin hazırlamalı ve bu beceriler değerlendirilerek geri bildirim sağlanmalıdır (Huitt, 1998).

Eleştirel düşünme, her türlü görüş ve düşüncenin özgür bir şekilde ifade edilebildiği ortamlarda gerçekleşir. Bu nedenle ebeveynler ve bu alanda eğitim veren okul öncesi öğretmenleri, çocukların her türlü düşüncesini rahatlıkla ifade edebildiği bir ortam oluşturmaları ve soracağı sorulara mantıklı cevaplar vermelidir. Okul öncesi dönem çocuklarına açık uçlu sorular sorulmalı, tartışma kültürü sağlanmalı, merak ettiği tüm canlı ve cansız objeler ile ilgili bilgiler sunulmalıdır. Çocuğun alışık olmadığı problemler, düşünme sürecini destekleyerek çok boyutlu ve derin düşünmesini sağlar. Çocukların, olay ve durumlara başka bireylerin gözünden bakmasını sağlamak ve başkalarının duygu ve düşünceleri üzerine konuşmak da eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektedir (Williams Howe, 2016).

2.3.5 Etkili iletişim

İletişim, kısaca bireyin en az bir kişiyle uygun kanallarla duygu ve düşünce alışverişinde bulunma sürecidir. Sosyal bir varlık olan insanın iletişim süreci anne karnında başlayıp ölüncüye kadar devam etmektedir. İletişim kişinin toplumdaki yaşam kalitesini etkileyen, diğeryaşam becerilerinin öğrenilmesi ve öğretilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Hiç şüphesiz ilk insandan günümüze kadar edinilen tüm yaşam becerilerinin başkalarına aktarılması ve aktif kullanımı noktasında en etkin kullanılan becerilerden biri olmuştur.

Genel olarak sınıflandırıldığında iletişimin sözlü ve sözsüz olmak üzere iki türü bulunmaktadır. Sözlü iletişim dil yani konuşma vasıtasıyla kurulan iletişimi ifade etmektedir. Günlük hayatta en çok kullandığımız sözlü iletişimin kalitesi üzerinde birçok faktör etkili olmaktadır. Konuşma, telaffuz, sözcük hazinesi, vurgu, ton, susma ve etkin dinleme gibi bu faktörlerden bazılarıdır (Akoğuz, 2002). Sözsüz iletişim ise duruş, beden hareketleri, araç-gereçler, jest ve mimikler gibi davranışlardan meydana gelmektedir. Sözsüz iletişim, sözlü iletişimi güçlendirerek duygu ve düşüncelerin karşıdaki kişiye etkin bir şekilde ulaştırılmasını sağlar. Etkili iletişim becerisi için sözlü ve sözsüz iletişimin bir arada kullanılması gerekmektedir. Kaya'ya (2013) göre etkili iletişimin kurulması için:

- Birey, iletişim halinde olduğu kişi veya kişilere karşı içten saygı duymalı,
- Etkin dinlemeli,
- Somut konuşarak, tam ve tek mesaj yollamalı,
- Mesajlarında kullandığı sözlü ve sözsüz unsurlar uyumlu olmalı,
- Ben dili kullanmalı,
- Empati duygusuyla iletişim kurarak güven vermeli,
- Kendisini olduğu gibi yansıtmalıdır.

İletişim sürecinde şiddet, emir, yargılayıcı, bencil, alaycı, cinsiyetçi, ırkçı v.b olumsuzluk içeren bir dilin kullanılması etkili iletişimin kurulmasını zorlaştırmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının dil gelişiminde sosyal süreçlerin etkili olduğu düşünüldüğünde anne-babaların bu dönemde çocuklarıyla iletişim kurarken bu engellerinden kaçınması gerekmektedir (Altunok, 2019). Çocukların gelişim özelliklerini bilmek ve bu yönde bir iletişim sürdürmek, mümkün olduğu kadar cezaya başvurmamak ve anne babaların çocuklara iyi bir model olması çocukların etkili iletişim becerilerini

geliştirmektedir. Okul öncesi dönemin ilk yıllarında benmerkezci olan çocukların etkin dinlemeyi sağlayamamaları normal kabul edilmektedir. Bu süreçte ebeveynlerin çocukları sabırla dinlemeleri ve bunu onlara hissettirmeleri ve sordukları sorulara önemle cevap vermeleri etkili iletişim becerilerinin gelişiminde önemlidir.

2.3.6 Kişilerarası ilişkiler

Kişilerarası ilişki, farklı sebeplerle en az iki insan arasında oluşan, tanışıklıktan halisane olma arasında yoğunluğu bulunan, karşılıklı kurulan duygusal bağları ve davranışların tamamını içeren sosyal becerilerdir (İmamoğlu, 2008). Kişilerarası ilişki, insan için en temel ihtiyaçlardan birisidir. İnsanlar, hayatının her aşamasında sahip olduğu her türlü duygu, düşünce ve bilgiyi başkalarıyla paylaşma eğilimindedir. Birçok çatışma ve sorunlara rağmen avcı toplayıcı insanlardan günümüzde devasa şehirlerde yaşayan insanlara kadar bir arada yaşam sürdürmenin temel nedenlerinden biri de kişilerarası ilişki kurma ihtiyacıdır. Ancak bireyin bu yaşam becerisine ne derecede sahip olduğu ve kurduğu sosyal ilişkilerin niteliği önemli farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkların nedenleri günümüzde sosyal bilimlerin önemli araştırma konuları arasına girmektedir.

Bireyin anne karnında başlayan iletişim süreci doğumla birlikte kişiler arası ilişkilere dönüşmekte ve yaşamın sonuna kadar devam etmektedir. İlk aylarda temelde beslenme ve öz bakım becerilerinin giderilmesi amacıyla gerçekleşen iletişim, bebeğin dış dünyaya alışmasıyla birlikte daha karmaşık hale gelmektedir. Kişilik gelişimi açısından oldukça kritik görülen bu evrede anne-baba ve çocuk arasındaki yaşantıların, kişilerarası ilişkileri etkilediği birçok çalışmada vurgulanmaktadır. Bireyin bu dönemde temel güven duygusu kazanması ilerde sağlıklı ilişkiler kurmasına ve toplumlaşmasına yardımcı olmaktadır. Kişilerarası ilişkiler konusunda önde gelen isimlerden biri olan Sullivan'a (1953) göre kişilik gelişimi, kişilerarası ilişkiler kurulmadan oluşamaz (Akt: Yavuzcan, 2019).

Kadınların çalışma hayatına giderek daha fazla katılım sağlaması, Bilgi İletişim Teknolojilerinin yoğun kullanımı ve küçülen aile yapısından dolayı yalnızlaşan çocuğun kişilerarası ilişkiler kurması zorlaşmaktadır. Bu nedenle 0-6 yaş arası çocukların başarılı sosyal ilişkiler kurması açısından okul öncesi eğitim vazgeçilmez olmaktadır. Okul öncesi eğitim, 0-6 yaş çocukların akranlarıyla daha fazla iletişim kurmasını ve oyunlar oynamasına fırsat tanımaktadır. Ryder'e (1995) göre çocuklar, oyun yolu ile

arkadaşlarının duygu ve düşüncelerinin farkına vararak paylaşmayı, yardımlaşmayı, iş birliği kurmayı öğrenirler. Bu nedenle okul öncesi eğitim, çocuğun kişilerarası ilişkiler dahil birçok yaşam becerisini desteklemektedir. Okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılması istenilen kişilerarası ilişkilere ilişkin bazı beceriler Tablo 2.4'te gösterilmiştir.

Tablo 2. 4 Okul öncesi dönemde karşılıklı güvene ve saygıya dayalı kişiler arası ilişkiler

| <i>Gelişimsel göstergeler</i> | <i>Örnekler</i> |
|--|---|
| 1.Başkalarının haklarına saygı duyma | Başkalarının bireysel alanlarına saygı gösterir, onları dinler, kurallara uyar, sırasını bekler. |
| 2.Yetişkinin liderliğine saygı duyma | Yetişkini rehber olarak görür, güvenliği için farklı ortamlarda yetişkinin liderliğini benimser ve koymuş olduğu kurallara uyar, çeşitli meslek gruplarının yaptığı işleri ve onların toplumsal rollerini anlamaya çalışır. |
| 3.Kendisi için önemli olan yetişkinlerde güven arama | Kendisi için güvenilir yetişkinlere bağlanır ve bir sorunu olduğunda başvurur, güvendiği kişilerle birlikteyken kendisini güvende hisseder. |
| 4.Arkadaşlık kurma | Başkalarına yardımcı olur, bir veya iki özel arkadaşlık kurar, diğerleriyle arkadaş veya oyun arkadaşı olur. |
| 5.Nazik ve saygılı sözcükler kullanma ve davranma | “Teşekkür ederim”, “rica ederim” ve “lütfen” gibi nezaket ifadeleri kullanır, yemek yerken ve oyuncaklarıyla oynarken paylaşımında bulunur. İletişim kurarken konuşma sırasını bekler. |
| 6.İnsanlar arasındaki benzerlik ve farklılıklara saygı duyma | İnsanların sahip olduğu benzerlikleri ve farklılıkları fark eder, oyun oynarken ırk, cinsiyet, dil, özel gereksinimi olan çocukları farklılıklarından ötürü dışlamaz, sembolik oyunlarla gerek yaşamı deneyimler, başkalarının farklı bilgi ve becerilerinin olduğunun farkına varır. |

Missouri Okul Öncesi Sosyal Duygusal Gelişim Normları (Akt: Kargı, 2009)

2.3.7 Öz farkındalık

Öz farkındalık bireyin güçlü ve zayıf yönlerini, duygu ve düşüncelerini, sevdiği ve sevmediklerini bilme kabiliyetidir (WHO, 1997; Bolat ve Balaban, 2017). Öz farkındalık, kısaca kişinin kendisini fark etme halidir. Kar'a (2011) göre kendini tanıma becerisi gelişmiş insanlar, daha az hata yapmakta ve diğer insanlara göre daha fazla mutlu olmaktadır. Sahip olunan yetenek ve kişilik özelliklerinin farkında olma ve bu yönde yaşamayı gerektiren öz farkındalık, ayrıca kişinin kendisini objektif olarak değerlendirmesine fırsat tanımaktadır. Bireyin duygularını anlamlandırma, yaşadığı

güçlükleri tanımlama, etkili iletişim, empati ve kişilerarası ilişkiler kurma açısından öz farkındalık ön koşul olarak görülmektedir. Kişinin kendisini ve bulunduğu çevresini nasıl algıladığı, sosyal ilişkilerini düzenlemesi ve yapacaklarına ilişkin zihinsel bir plan oluşturması öz farkındalığın oluşmasıyla doğrudan ilişkilidir.

Öz farkındalık süreci insanın bedensel, düşünsel ve duygusal olarak kendisini dış dünyadan ayırt etmesiyle başlamaktadır. Yaş ilerledikçe bizi biz yapan farklılık ve benzerliklerin tamamı geniş bir küme oluşturmaktadır. Kişinin bu kümede yer alan bilgi, düşünce ve duygularını fark etme becerisi öz farkındalığı oluşturmaktadır. Her insanda aynı derecede gelişmediği bilinen bu yaşam becerisinin hangi faktörlerden etkilendiği ise net olarak bilinmemektedir. Ancak yaş ilerledikçe öz farkındalığın artış gösterdiği sonucundan hareketle zihinsel ve psiko-sosyal gelişim ile ilişkili olduğu söylenebilir.

Birçok gelişimsel alanda olduğu gibi öz farkındalık gelişiminde de okul öncesi dönem yaşantıları oldukça önemlidir. Dünyada ve ülkemizde okul öncesi eğitimde öz farkındalık geliştirmeye dönük çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. Çocuğun bedensel ve duygusal özelliklerini tanıma, istek ve arzularını bilme, etkili iletişim kurma ve empati duygusu kazanmasını da destekleyen bu çalışmaların, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun verilmesi gerekmektedir. Okul öncesi eğitimde öz farkındalık gelişimine yönelik yapılan etkinlikler çocuğun akademik başarıya ulaşmasını, başarılı sosyal ilişkiler kurmasını, anlamlı bir hayat sürdürmesinin yanında güçlü bir kişilik oluşturmasını sağlar.

2.3.8 Empati

Empati, sosyal hayatta oldukça önemli bir yere sahip kişiler arası ilişkiler ve iletişim açısından vazgeçilmez yaşam becerilerinden biridir. Almanca “Einführung” terimine dayanan empatinin alanyazında birçok tanımı bulunmaktadır. Bu konuda önemli çalışmaları bulunan Rogers’a (1975) göre empati, başka bir insanın algısal dünyasına dahil olma ve bu dünyayı kendi eviymiş gibi hissederek hareket etmeyi gerektiren işlemler bütünüdür. Empati, bir çocuğun oyuncağını başka bir çocukla paylaşmasından bir insanın evrensel ahlak yasalarına uymasına kadar gerekli görülen ve bireyin başkalarına fiziksel, sosyal, psikolojik ve ekonomik zararlar vermemesini sağlayan bir yaşam becerisidir.

Tarihsel süreçte empatinin hangi bileşenleri içerdiği önemli araştırma konusu olmuştur. Bazı bilim insanları (Dymond, 1949; Staub, 1987; Deutsch ve Madle, 1975) yaptıkları araştırma sonucunda empatiyi bilişsel bir süreç olarak ele almışlardır. Ancak bazı araştırmacılar düşünmenin empati için gerekli görülen duygusal paylaşım açısından eksik kalacağını savunarak duyuşsal boyutunu vurgulamışlardır. (Hoffman, 1987; Eisenberg ve Strayer, 1987; Feshbach, 1975). Günümüzde ise empati çok boyutlu bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Empatinin, bilişsel bir bileşen içerdiği kadar duygusal bir bileşen de içerdiği kabul edilmektedir (Schwenck ve diğerleri, 2014).

Çocuklarda empatinin hangi yaşlarda başladığı ve ne zaman gelişim gösterdiğiyle ilgili ortak bir görüş bulunmamaktadır. Poole, Miller ve Booth (2005), bireyin doğuştan empati duygusuyla dünyaya geldiğini, zamanla gelişen bazı mekanizmalar sayesinde ilerlediğini ve çocuğun sosyal çevresinde bulunan insanları taklit ederek içselleştirdiğini savunmaktadırlar. Piaget'e göre okul öncesi dönemde egosantrizm çocukların empati kurmasını engellemektedir. İşlem öncesi dönemde çocukların başkalarının duygu ve düşüncelerini fark edemeyeceği ve onların perspektifinden bakamayacaklarını savunmaktadır (Kahraman ve Akgün, 2008). Okul öncesi dönem çocuklarının empatik becerilere sahip olduğu ve bu dönemde gelişim gösterdiğiyle ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. İzard ve diğerleri (1995) tarafından üç aylık bebeklerle yapılan bir çalışmada, bebeklerin mutlu yüz ifadelerine verdikleri tepkiler ile üzgün bir yüz ifadesine verdikleri tepkilerin farklılaştığı tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada ise 14 aylık çocukların, akranları olumsuz herhangi bir durumla karşılaştıklarında onları rahatlamaya dönük tepkiler verdikleri gözlemlenmiştir (Thompson, 1990).

Okul öncesi dönem çocuklarında empatinin eğitim yoluyla geliştirilebileceğini savunan araştırmacılara göre çocuğun bulunduğu sosyal çevre bu yeteneğin gelişimi açısından kritik bir öneme sahiptir. Olumlu sosyal davranışların kazandırılması için başkalarının duygu ve düşüncelerin hissedildiği ve önemsendiği bir ortamın oluşturulmasında ailelerin ve eğitimcilerin payı oldukça büyüktür. Çünkü ev ile okul, çocuğun sosyal çevresinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Ebeveyn ve öğretmenlerin çocuğun empatik davranışlarını desteklemek için oyun, hikâye, müzik ve drama gibi etkinliklere yer vermesi ve iş birliği kurması gerekmektedir.

2.3.9 Duygularla başa çıkma

TDK (2020), duygu sözcüğünü “Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim” olarak tanımlamaktadır. Goleman (2018), duyguyu bir his olarak ifade etmekte, taşınan bu hislere ilişkin düşünceler, biyolojik ve psikolojik durumlar ve bir dizi hareket içeren eğilimler barındırdığını vurgulamıştır. Bu tanımlardan hareketle duygunun herhangi bir durum veya olay karşısında geliştirilen içsel bir süreç olduğu ve davranışlara yön verdiği söylenebilir.

Yaşamın her alanında korku, öfke, acı, kızgınlık, nefret, kıskançlık, kin, güven, umut, merhamet, sevgi, özlem ve mutluluk gibi duygular neredeyse bütün davranışlara yön vermektedir. Aşk, mutluluk, sevgi, merak, cesaret, güven gibi pozitif duyguların doğru yönetilmesi durumunda birey, başarılı, üretken, çevreye uyumlu ve yapıcı olmaktadır. Ancak nefret, kin, acı, kıskançlık ve korku gibi negatif duygular taşıyan bireylerin sosyal çevreye uyum sağlayamama, özgüven eksikliği ve başarısızlık gibi problemlerle karşılaştıkları birçok çalışma ile ortaya çıkmıştır. Bireyin pozitif duygular taşımasıyla birlikte duyguların uygun iletişim kanallarıyla paylaşılması ve kontrol edilmesi gerekmektedir. Çünkü anlaşılmayan veya kontrol edilemeyen duygular bireyin sosyalleşmesinde engel teşkil edecek ve onu bulunduğu toplumdaki izole edecektir (Koçak, 2005). Bu nedenle duygularla başa çıkma önemli bir yaşam becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Duygularla başa çıkma becerisi, kişinin duygularını tanımasını, fark etmesini, sağlıklı bir şekilde yönetmesi ve yönlendirmesini içeren ve yaşam kalitesini artıran bir yaşam becerisidir. Bu beceri, bireyin kendi duygularını tanıması ve düzenlemesi ile sınırlı kalmayıp aynı zamanda başkalarının duygu ve davranışlarını tanıma ve anlamlandırma açısından da kritik bir öneme sahiptir (Sreekumar, 2016). Ayrıca problem çözme, karar verme, etkili iletişim, empati ve stresle başa çıkma gibi yaşam becerilerini önemli derecede etkilemektedir.

Olumsuz duyguların olumlu duygulara dönüşmesinde etkin rol oynayan bu becerinin ediniminde okul öncesi dönem yaşantılarının payı oldukça büyüktür. Anne ve babaya bağımlı halde gözlerini dünyaya açan bebeklerin temel ihtiyaçlarının zamanında karşılanıp karşılanmaması ve bu süreçte ebeveynlerin verdiği tepkiler olumlu veya olumsuz duygu gelişiminin temelini oluşturmaktadır. Fiziksel, duygusal ve sosyal ihtiyaçları sağlıklı bir şekilde karşılanan çocukların kendisine güvenen, mutlu, pozitif ve

toplumla uyumlu bir yapıda olması beklenir. Aksi takdirde kendisinden ve dış dünyadan şüphe duyan, karamsar ve mutsuz çocukların yetişmesi kaçınılmaz olacaktır. Duyguların gelişiminde çevresel faktörlerin etkisi düşünüldüğünde ailelerin problem çözme yöntemleri ve hayatı algılayış biçimleri önemli rol oynamaktadır. İnsan ilişkilerinde şiddete başvurarak problem çözmeye çalışan ebeveynlerin çocuklarında öfke, nefret ve üzüntü gibi olumsuz duygular oluşabilmektedir. Bu nedenle aileler ve eğitim kurumları, sevgi ve özgürlük temelli yapıcı yaklaşımlar benimseyerek çocukların duygularla baş etme becerilerini desteklemelidir.

2.3.10 Stresle başa çıkma

Stres, Latince’de “Estrictia”, eski Fransızca’da “Estrece” kelimesinden türemiştir. Baskı, zorlanma ve gerilme anlamında kullanılmaktadır. Cüceloğlu’na (1994) göre stres, kişinin çevresindeki olumsuz koşullardan dolayı bedensel ve psikolojik olarak harcadığı gayrettir.

Stres, eğitim, psikoloji, hukuk ve tıp gibi alanlar başta olmak üzere oldukça sık dillendirilen ve araştırılan bir problemdir. Geçmişte daha çok sağlığın psikolojik yönü üzerindeki etkileri tartışılırken günümüzde bedensel birçok hastalığa yol açtığı ve beyinsel fonksiyonları zayıflattığı belirtilmektedir. Stres, kaynağı ne olursa olsun denge durumunu bozmakta ve var olan potansiyelin açığa çıkmasını engelleyerek bireyin mutsuz olmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle kişinin stresle mücadele etmesi ve dengede kalması için bireysel stratejiler geliştirmesi gerekmektedir. Bu stratejiler stresle başa çıkma becerileri olarak tanımlanmaktadır.

Stres, 21. yüzyılının en önemli sorunları arasında gösterilmektedir. Teknolojik gelişmelere paralel olarak azalan insan ilişkileri, şehirlerde artan kalabalık, trafik yoğunluğu, gürültü kirliliği, uzun çalışma saatleri, işsizlik ve ekonomik sorunlar stresi oluşturan faktörler arasındadır. Bununla birlikte aile içi çatışma, boşanma, hastalık, ölüm ve duygusal birçok problem strese neden olmaktadır. Bireyin duygu ve düşünceleriyle davranışları arasında bir tutarsızlığın oluşması da başlıca stres nedenleri arasındadır (Cüceloğlu, 2002). Ancak strese sebep olan faktörlerin tamamını belirtmek ve açıklamak mümkün değildir. Çünkü yaşanan stresin nedenlerinin çoğu kişiseldir. Bir kişide strese ve gerginliğe sebep olan bir durum başka bir kişide aynı etkiyi oluşturmayabilir. Günlük yaşamda stresten tamamen kurtulmak mümkün olmasa da yaşam kalitemizin yükselmesi

için stresle başa çıkmayı öğrenmek gerekmektedir (Sarp, 2000). Bunun için öncelikle stresin kaynağı bilinmeli ve stresi tetikleyen etmenler tanınmalıdır.

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal, duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarının zamanında karşılanması stresin azaltılmasında oldukça önemlidir. Çocuğun kendisini sözlü olarak sağlıklı bir şekilde ifade edemediği bu dönemde ailenin iyi bir gözlemci olması çocukta stres oluşturan nedenlerin tespitinde önemli rol oynamaktadır. Bu dönemde kardeş kıskançlığı, güvensiz bağlanma, okul korkusu ve aile içi şiddet gibi olumsuz durumlar çocukta stresi artıran nedenler arasındadır. Bunun gibi problemlerin varlığı halinde aile, çocukla etkili zaman geçirmeli, etkin dinleme sağlamalı ve çözüm odaklı stratejiler geliştirmelidir. Çocuğun duygu ve düşüncelerini tanımak ve davranışlarının altında yatan nedenleri tespit etmek de stresle baş etmede yardımcı olacaktır. Baltaş ve Baltaş (2006), çocuğun stresle baş edebilmesinde anne, baba ve öğretmenlerin uygun davranışlar göstermelerini önermektedir: Davranışı anlama, çocuğun sergilediği davranışların tanınması, çocukta anlaşılma duygusunu geliştirir. Empati ile çocuk anlaşıldığını ve değer gördüğünü hisseder. Saygı, çocuğun herkesi olduğu kabul etme ve her insanın biricik olduğu duygusunu geliştirir. Dinleme, çocuğun kabul görülme ve özgün bir insan olma duygusunu geliştirir. İlişkilerde somutlaştırma ile birey herhangi bir durum veya olay karşısında duygu ve düşüncelerin genelleme yapılmadan ifade etmektedir. Saydam olma, çocukta güven duygusunu güçlendirir.

2.4 Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim, çocukların çevresinde olup bitenleri algılamasını sağlayan, problem çözme ve akıl yürütme süreçlerini destekleyen, yaratıcılıklarını artıran, öz denetim becerisi ve bağımsızlık duygularını geliştiren bir süreçtir (Yılmaz, 2003). Okul öncesi dönem yaşantılarının bireyin hayatının tüm evrelerinde kalıcı izler bıraktığı sayısız bilimsel çalışma ile ortaya çıkmıştır. Erken çocukluk döneminde verilen nitelikli bir eğitim, çocukların ileriki yaşamlarında akademik, mesleki, sosyal ve duygusal anlamda daha başarılı ve mutlu bireyler olmasını desteklemektedir.

Yaşadığımız çağda aile yapısı giderek küçülmekte ve kadınlar çalışma hayatına daha fazla katılım sağlamaktadır. Ayrıca çocukların evin dışında akranlarıyla birlikte oyun oynama özgürlükleri çeşitli nedenlerle kısıtlanmakta ve bilgi iletişim teknolojileriyle zaman geçirmeleri giderek artmaktadır. Bütün bu nedenlerden dolayı çocuklar daha fazla yalnızlaşmaktadır. Bu durumda okul öncesi eğitimin önemi daha fazla

artmaktadır. Çünkü okul öncesi eğitim, çocuğun akranlarıyla birlikte oyun oynamasını, sosyalleşmesini, istenen davranışlar edinmesini ve temel eğitime hazırlanmasını sağlamaktadır. Özellikle kötü çevre şartlarına sahip çocuklar için eğitimde fırsat eşitliği sağlamaktadır.

Türkiye’de okul öncesi eğitime katılım her geçen yıl artış göstermekte birlikte hala hedeflenen oranların altındadır. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), tarafından her yıl yayımlanan “Bir Bakışta Eğitim” 2019 raporuna göre Türkiye’de okul öncesi eğitimde okullaşma oranı üye ülkelerin çok gerisindedir (Korlu, 2019). Türkiye, çeşitli proje ve programlarla okul öncesi eğitime katılım oranını artırmayı planlamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında 2020 yılında 5 yaş çocukları için okul öncesi eğitimin zorunlu ve ücretsiz olmasını hedeflenmiş ve belirlenen pilot illerde şartları elverişsiz çocuklar için kırtasiye ve materyal desteği sağlanmıştır (MEB, 2019).

2.5 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nın Yaşam Becerileri Açısından İncelenmesi

Türkiye’de 1989, 1994, 2002, 2006 ve son olarak 2013 yıllarında okul öncesi eğitim programları hazırlanmıştır (Yıldız, 2019). Şu an uygulanmakta olan Okul Öncesi Eğitim Programı (OÖEP), 2012-2013 eğitim öğretim yılında pilot çalışmaları yapıldıktan sonra Talim Terbiye Kurulu’nun 2013 yılından almış olduğu kararla okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmaya başlanmıştır (MEB Kurul Kararı, 2013). Program, resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 36-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanmıştır. Programda 3 yaş grubunun (36-48 ay, 48-60 ay ve 60-72 ay) gelişim özellikleri verilmiştir. Bilişsel, dil, sosyal ve duygusal, motor ve öz bakım olmak üzere 5 alanda kazanım, göstergeler ve açıklamalara yer verilmiştir. Kazanım ve göstergeler 36-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanmıştır. Öğretmenlerin program kitabında verilen kazanım-göstergeleri, öğrencilerin yaşı, gelişim düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçlarına göre seçmeleri gerekmektedir. Program, öğrenci merkezli ve esnek bir modelle hazırlandığı için öğretmenler, ihtiyaç duyulması halinde programda bulunmayan kazanım-göstergelere de yer verebilirler.

Eğitim programları, çocukların çok yönlü gelişimlerini destekleyerek onları yarınlarına donanımlı bir birey olarak taşıyan önemli eğitim araçlarıdır. Okul öncesi dönemin önemi göz önüne alındığında hazırlanan program içeriklerinin 21.yüzyılda çocukların gereksinim duyacağı becerilere odaklanması gerekmektedir. Çünkü eğitimin

en önemli amaçları arasında çocukların yaratıcılıklarını kullanarak problem çözme becerisi kazanmaları, bulunduğu toplumla barışık bir hayat sürdürmeleri ve yarınlara güçlü adımlarla ilerlemelerini sağlamaktır. Bunu sağlayacak ve sürdürülebilirliği artıracak alanlardan birisi de hiç şüphesiz yaşam becerileridir.

WHO (1997) tarafından belirlenen ve çalışmanın önceki bölümlerinde açıklamaları verilen problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, kişiler arası ilişkiler, empati, öz farkındalık, duygularla başa çıkma ve stresle başa çıkma becerileri olmak üzere 10 beceri yaşam becerilerini oluşturmaktadır. MEB 2013 OÖEP, bu yaşam becerilerine yer verme durumu açısından incelenerek aşağıda verilmiştir:

Problem çözme becerisi: Okul öncesi eğitim eğitimin en önemli amaçlarından biri, çocukların bağımsız problem çözme becerisi kazanmalarını sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim programlarında problem çözme becerilerine yönelik kazanımların yer alması bu açıdan oldukça önemlidir. Bu kazanımlar doğrultusunda çocuklarla birlikte yapılacak etkinlikler sayesinde başkalarının duygularını fark etme, etkili iletişim kurma, olası çözüm yolları geliştirme ve eleştirel yaklaşma gibi yaşam becerileri gelişmektedir. MEB 2013 OÖEP’de problem çözme becerileri geniş kapsamlı ele alınmıştır. Bilişsel ve sosyal-duygusal alanda doğrudan problem çözme becerilerine yönelik kazanım ve göstergeler bulunmaktadır.

Karar verme becerisi: MEB 2013 OÖEP incelendiğinde bilişsel ve öz bakım becerileri alanında karar verme becerisini geliştirecek kazanım ve göstergelere yer verildiği görülmektedir. Ayrıca çocukların oyun, drama veya müzik etkinlikleri gibi çalışmaların her aşamasında seçme ve karar verme özgürlükleri vurgulanmıştır. Sınıf kurallarının oluşturulması sürecinde çocukların vereceği kararların öğretmen tarafından önemsenmesi ve demokratik bir sınıf atmosferinin oluşturulması karar verme becerisini geliştirebilir.

Yaratıcı düşünme: Yaratıcılığın gelişimini etkileyen birçok faktörün olduğu ancak öğretilen bir beceri olduğu konusunda önemli çalışmalar bulunmaktadır (Öztürkaynal, 2010). Okul öncesi eğitimde üzerinde en çok durulması gereken becerilerden biridir. MEB 2013 OÖEP’de yaratıcılığın gelişimi ile ilgili açıklamalar ve kazanım-göstergeler

bulunmaktadır. Yaratıcılığın geliştirilmesi, programın temel özellikleri arasında yer almaktadır.

Eleştirel düşünme: MEB 2013 OÖEP incelendiğinde doğrudan “eleştirel düşünme” ismi ile kazanım ve göstergeler bulunmamaktadır. Ancak bilişsel ve sosyal-duygusal alanda yer alan bazı kazanım ve göstergelerin eleştirel düşünme becerisini destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir. Program kitabının temel ilkeler kısmında çocukların eleştirel düşüncelerinin geliştirilmesi vurgulanmaktadır.

Etkili İletişim: Okul öncesi dönem çocuklarının, yaş ve gelişim özelliklerine uygun etkinliklerle etkili iletişim becerilerinin desteklenmesi, öğretmenlerin bulunduğu sınıfta etkili iletişim konusunda model olması ve rehberlik etmeleri önerilmektedir. MEB 2013 OÖEP’de etkili iletişim becerilerine geniş kapsamlı yer verildiği ve çok sayıda kazanım-göstergenin yer aldığı görülmektedir. Program kitabının her bölümünde iletişim becerilerinin önemi vurgulanmıştır.

Kişilerarası İlişkiler: MEB 2013 OÖEP’de doğrudan “kişilerarası ilişkiler” ismi ile herhangi bir açıklama veya kazanım bulunmamaktadır. Çok genel bir yaşam becerisi olan kişilerarası ilişkiler, etkili iletişim, problem çözme, farklılıklara saygı, empati, sorumluluk ve özgüven ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çocuğun kişilerarası ilişkiler kurmasını kolaylaştıran bu alanlara ilişkin program kitabının sosyal-duygusal gelişim bölümünde birçok kazanım bulunmaktadır. Bu nedenle programın çocuğun kişilerarası ilişkiler becerisini destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Program kitabında çocukların kişilerarası ilişkiler kurma becerisini güçlendirecek birçok kazanım ve gösterge bulunmaktadır. Öğretmenlerin programda yer alan bu kazanımlara uygun, özellikle grup halinde gerçekleştireceği etkinliklere yer vermesi gerekmektedir. Öğretmenlerin çocuklar için rol model olduğu düşünüldüğünde sınıf içi ve sınıf dışı zamanlarda istenilen davranışların oluşması için çocuklarla sağlıklı ilişkilerin kurulması oldukça önemlidir. Kişilerarası ilişkilerin güçlendirilmesi öğretmen ve aile iş birliğini gerektirdiğinden aileler, okul öncesi eğitim sürecine dahil olmalı ve çocukların okulda edindiği olumlu davranışları evde pekiştirmelidir.

Öz Farkındalık: MEB 2013 OÖEP’de doğrudan “öz farkındalık” ismi ile herhangi bir açıklama veya kazanım bulunmamaktadır. Ancak öz farkındalığın gelişimini

destekleyen birçok alan bulunmaktadır. Programın sosyal-duygusal alanında öz farkındalık becerisi ile ilişkili olduğu düşünölen kazanım ve göstergeler yer almaktadır.

Empati: Bireylerin başkalarının haklarını koruması ve muhatap olduğu kişinin anlaşıldığını hissetmesi ve böyle sağlıklı bir iletişimin kurulması için vazgeçilmez bir beceridir. Bu becerinin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde öğretmen ve ailelerin öncelikle rol model olması ve eğitimleri bu yönde sürdürmesi gerekmektedir. Eğitimin en önemli araçlarından biri olan eğitim programları empati duygusunu geliştirecek hedefler barındırmalıdır. Program kitabında doğrudan “empati” adıyla herhangi bir kazanım bulunmamaktadır. Ancak empatinin birçok beceri ile ilişkili olduğu düşünöldüğünde programın bu beceriyi geliştirmeye yönelik amaç ve hedeflere yer verildiği söylenebilir. Empati becerisini geliştirmeye yönelik programın sosyal-duygusal gelişim alanında kazanım ve göstergeleri yer almaktadır.

Duygularla Başa Çıkma: Bireyin duygularını tanınması, fark etmesi ve doğru bir şekilde yönetmesi için gerekli olan bu yaşam becerisinin 0-6 yaş dönemde edinmesinde eğitimin payı oldukça büyüktür. Öğretmenler, çocukların duygularını ifade etmesi ve istenilen davranışlarla göstermesi için onları cesaretlendirmeli ve program kitabında yer alan amaç ve hedeflere ulaşmak için çocukların gelişim özelliklerine uygun çalışmalara yer vermelidir. MEB 2013 OÖEP’de bu becerinin edinimine yönelik açıklamalar ve kazanımların olduğu görölmektedir. Öğretmenlerin bu hedeflere yönelik zengin içerikli etkinlikler gerçekleştirmesi ve çocukların özellikle olumsuz duygularla baş etmelerine yardımcı olacak çalışmalara yer vermesi önerilmektedir.

Stresle Başa Çıkma: Stres, yetişkinlerde olduğu gibi çocukların da yaşam kalitesini önemli derecede düşüren bir problemdir. Çocukları strese neden olan durum veya olaylardan uzaklaştırmak çoğu kez mümkün olmamaktadır. Bu nedenle çocuğun erken yaşlarla stresle mücadele etmesini geliştirecek becerileri kazanması sağlanmalıdır. Bu süreçte okul aile iş birliği sağlanarak çocukta strese neden olan kaynakların tespit edilmesinde öğretmenin etkin rol alması gerekmektedir. Eğitim akışında gerçekleştirilecek etkinliklerle çocukların stresle başa çıkma stratejilerini bilmesi, deneyim kazanması ve değerlendirme yapması sağlanmalıdır. MEB 2013 OÖEP’de stresle baş etme ile ilgili herhangi bir açıklama veya kazanım bulunmamaktadır. Ancak sosyal ve duygusal gelişim alanında yer alan bazı kazanım ve açıklamaların stresle baş etme becerisi ile ilişkili olabileceği düşünölmektedir.

Araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak yapılan içerik analizinden hareketle, MEB 2013 OÖEP’de yer alan kazanım-göstergelerin WHO’nun (1999) belirlediği yaşam becerileri açısından dağılımı Tablo 2.5’te yer almaktadır.

Tablo 2.5 2013 O.Ö.E programında yer alan kazanımların yaşam becerileri açısından dağılımı

| <i>Alan</i> | <i>Kazanımlar</i> | <i>Temel Yaşam Becerileri</i> |
|--------------------------------------|--|---|
| Bilişsel Gelişim | K2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur. | Problem çözme Karar verme |
| | K17. Neden-sonuç ilişkisi kurar. | Problem çözme Eleştirel düşünme |
| | K19. Problem durumlarına çözüm üretir. | Problem çözme Karar verme Yaratıcı düşünme |
| Dil Gelişimi | K2. Sesini uygun kullanır. | Etkili iletişim Kişilerarası ilişkiler |
| | K3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar. | Etkili iletişim |
| | K5. Dili iletişim amacıyla kullanır. | Etkili iletişim Kişilerarası ilişkiler |
| | K8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. | Etkili iletişim |
| Sosyal Duygusal Gelişim | K1. Kendisine ait özellikleri tanıtır. | Öz farkındalık |
| | K3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. | Yaratıcı düşünme Etkili iletişim |
| | K4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. | Empati |
| | K5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. | Duygularla başa çıkma Stresle başa çıkma Öz farkındalık |
| | K6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. | Empati Kişilerarası ilişkiler |
| | K8. Farklılıklara saygı gösterir. | Öz farkındalık Empati |
| | K9. Farklı kültürel özellikleri açıklar. | Eleştirel düşünme |
| | K12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar. | Kişilerarası ilişkiler |
| | K15. Kendine güvenir. | Öz farkındalık |
| K17. Başkalarıyla sorunlarını çözer. | Problem çözme Kişilerarası ilişkiler | |
| Öz Bakım Becerileri | K7. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur. | Karar verme |

Tablo 2.6 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında en fazla “kişilerarası ilişkiler” (5) ve “etkili iletişim” becerilerine (5); en az “duygularla başa çıkma” (1) ve “stresle başa çıkma” (1) becerilerine yönelik kazanımların yer aldığı görülmektedir. Program kitabında çocukların bilimsel düşünmesi sağlayacak “eleştirel düşünme” becerilerine yönelik kazanımların yetersiz olduğunu söylemek mümkündür. Sosyal-duygusal gelişim alanında yaşam becerilerine yönelik kazanımların sayısı (10), diğer tüm gelişim alanlarında yer alan kazanımların sayısından (8) daha fazladır. Motor gelişim alanında ise doğrudan yaşam becerilerine yönelik herhangi bir kazanıma rastlanılmamıştır. 2013 OÖEP, genel olarak yaşam becerilerine yönelik kabul edilebilir bir içeriğe sahip olsa da yetersiz görülen yaşam becerileri açısından revize edilebilir.

2.6. Yaşam Becerileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde ve yurt dışında yaşam becerilerine yönelik yapılan bazı araştırmalar yakın tarihten başlanarak aşağıda verilmiştir:

Sharma (2021), okul düzeyinde yaşam becerileri eğitiminin değerleri teşvik etme ve geliştirmeye etkisini incelemiştir. WHO tarafından belirlenen yaşam becerileri esas alınarak yürütülen çalışmada yaşam becerileri yoluyla değerlerin kazandırılmasında sınıf tartışmaları, beyin fırtınası ve vaka çalışmaları gibi öğretim yöntemlerinin önemi vurgulanmaktadır. Çalışmanın sonucunda okulda gerçekleştirilen yaşam becerileri eğitiminin, çocukların değerleri kazanmasında, sosyal ve zihinsel becerilerin desteklenmesinde ve ruh sağlığının korunmasında önemli bir role sahip olduğu belirtilmektedir.

Altun, Savaş ve Büyükçelebi (2021), sportif faaliyetlerin öğrencilerin yaşam becerileri üzerindeki etkisini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul’un Bakırköy ilçesinde ortaöğretime devam eden 417 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kapsamında veri toplamak için “Sporun Yaşam Becerilerine Etkisi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sporun, başkalarına saygı gösterme, sosyal beceriler, iletişim becerileri, problem çözme, karar verme, bilişsel beceriler, duygusal beceriler, inisiyatif alma, liderlik, hedef belirleme, zaman yönetimi ve takım çalışması gibi yaşam becerilerini desteklediği bulunmuştur.

Taşçı (2020), araştırmasında yaşam becerileri üzerinde sportif etkinliklerin etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, Kahramanmaraş merkez ilçede bulunan

ortaokullarda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında eğitime devam eden 321'i kadın ve 458'i erkek olmak üzere toplam 779 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada yaşam becerileri düzeyini belirlemek amacıyla "Life Skills Scale for Sport" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre spor yapma durumu, yapılan spor türü, okul takımında oynama durumu, sınıf, cinsiyet, yaş ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerine göre yaşam becerileri anlamlı düzeyde farklılaşırken ve aile gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Boysak (2020), Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerine ilişkin görüşlerini cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan yer ve yer akademik başarı gibi bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, Şırnak, Mardin, Şanlıurfa ve Gaziantep illerinde görev yapan ve rastgele seçilen 456 gönüllü öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerinin yüksek düzeyde olduğu ve yaşanan şehir, cinsiyet, mesleki kıdem ve akademik başarı gibi değişkenlere göre yaşam becerilerinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Topcu Bilir (2019), okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş çocuklara yaşam becerileri programını uygulayarak bu programın, çocukların yaşam becerileri, benlik algıları ve sosyal duygusal uyum düzeyleri üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Ön-test, son-test ve izleme testli kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılan araştırmanın çalışma grubunu Düzce'de bağımsız anaokullarda eğitime devam eden 5 yaş grubunda bulunan 41 çocuk oluşturmaktadır. Bu çocukların 19'u kontrol ve 22'si ise deney grubunda yer almıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre yaşam becerileri programı uygulanan deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyi anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Yayla Eskici ve Özsevgeç (2019), ülkemizde ve dünyada yaşam becerilerine yönelik yapılan çalışmaların tematik içeriklerini analiz etmek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda, yapılan çalışmaların iki farklı grupta kümelendiğini belirtmişlerdir. Buna göre birinci grupta yer alan çalışmalar, belli gelişim evrelerinde veya eğitim kademelerinde bulunan bireylerin yaşam becerilerinin incelendiği çalışmalardır. İkinci grupta yer alan çalışmalar ise belirlenen yöntemlerle veya uygulanan eğitim programları sonucunda yaşam becerilerinin incelendiği çalışmalardır. Ayrıca bu konuda yaşanan belirsizlikler ve eğitim programlarına yaşam becerilerinin nasıl dahil edilebileceği tartışılmıştır.

Ceylan ve Gök Çolak (2019), beş yaş çocuklara uygulanan drama etkinliklerinin çocukların yaşam becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılarak yapılan araştırmanın örneklemini 2017/2018 eğitim öğretim yılında İstanbul’da okul öncesi eğitime devam eden 32 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocuklara sekiz hafta süreyle haftada üç gün toplam 24 drama etkinliği uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda drama etkinliklerinin yaşam becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Özcan (2019), TRT Çocuk televizyon kanalında yayımlanan “Bulmaca Kulesi” adlı programı İlkokul Fen Bilimleri ders müfredatında yer alan yaşam becerileri açısından incelemiştir. Bulmaca Kulesi programının 34 bölümü ile sınırlandırılan çalışmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya göre İlkokul Fen Bilimleri dersinde hedeflenen bütün yaşam becerileri programda yer almaktadır. Ayrıca her bölümün yaratıcı düşünme, karar verme, girişimcilik, iletişim, takım çalışması ve analitik düşünme becerilerinden az biri ile ilişkili olduğu ve eğitsel amaçlarla kullanılabilceği belirtilmektedir.

Gatumi ve Kathuri (2018), Kenya Eğitim Enstitüsü tarafından hazırlanan Yaşam Becerileri Programını Embu West’de okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşamlarına etkisini incelemeye yönelik yaptıkları araştırmada öğrenci, veli ve öğretmenlerden veriler alınmıştır. Araştırmanın örneklemini, 39 öğrenci, 43 okul öncesi öğretmeni ve 31 ebeveyn oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla görüşme, gözlem, belge analizi ve anket kullanılmış ve daha sonra içerik analizi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler ve ebeveynler çocukların gelişimleri açısından yaşam becerileri programını önemli görmektedirler. Ayrıca yaşam becerileri düzeyi ile akademik beceriler arasında pozitif bir korelasyonun olduğu ifade edilmektedir.

Öztürk ve Bektaş (2018), okul öncesi eğitim alan çocukların ilkokula başlama sürecinde sahip oldukları yaşam becerilerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi amacıyla 9 okul öncesi öğretmeni ve 9 ilkokul birinci sınıf öğretmeni olmak üzere 18 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniğini kullanarak veriler toplamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre sınıf öğretmenleri, okul öncesi eğitim alarak 1.sınıfa başlayan çocukların, en çok Türkçe’yi doğru ve güzel konuşma, yaratıcı düşünme ve girişimcilik becerilerine sahip olduklarını belirtmektedir. Okul öncesi öğretmenleri ise okul öncesi eğitimle birlikte yaratıcılık ve girişimcilik becerilerinin en çok kazanılan iki

beceri olduğunu ifade etmektedirler. İki alanda bulunan öğretmenlerin becerilerin kazanılması konusunda farklı görüşleri bulunsa da yaşam becerilerinin kazanılmama gerekçelerine yönelik görüşleri örtüşmektedir.

Kurtdede Fidan ve Aydoğdu (2018), Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmenlerinin yaşam becerilerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışmanın katılımcıları, Fenomenolojik yöntem kapsamında maksimum varyasyon örnekleme tekniği ile devlet okullarından seçilen çalışan 12'si Sınıf Öğretmeni, 12'si ise Fen Bilgisi öğretmeni olmak üzere toplam 24 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin yaşam becerilerinin kazanılmasında kritik bir role sahip olduğu ve fen bilgisi derslerinin yaşam becerileri açısından önemli görüldüğü belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin derslerde ve ders dışı etkinliklerle öğrencilerin yaşam becerilerini destekleme gayretinde oldukları fakat çeşitli nedenlerden dolayı bazen zorluk çektikleri ifade edilmektedir.

Yalçıntaş Sezgin (2018) araştırmasında Hanley, Heal, Tiger ve Ingvarsson (2007) tarafından geliştirilen yaşam becerileri eğitim programını inceleyerek yaşam becerileri programlarının okul öncesi dönem çocukları açısından önemine dikkat çekmiştir. Ayrıca ebeveynlerin ev ortamında çocuklarının yaşam becerilerini desteklemesi gerektiği vurgulanmıştır.

Mohtadi ve Zboon (2017), okul öncesi eğitime devam eden çocukların sağlık yaşamı becerilerinin geliştirilmesinde eğitim programının etkinliğini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın örnekleme, 5-6 yaş grubunda bulunan 28'i erkek ve 32'si kız olmak üzere toplam 60 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Sağlıklı Yaşam Becerileri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubu lehine ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmektedir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise; cinsiyet değişkenine göre kız çocukların yaşam becerilerinin erkek çocuklara göre anlamlı düzeyde farklılaşmasıdır.

Yıldırım (2017), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklara uyguladığı yaşam becerileri eğitim programının çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına etkisini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak yapılan araştırmanın çalışma grubunu Ankara'da bulunan bir özel anaokulunda eğitime devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yaşam becerileri eğitim programı deney grubuna 12 hafta süreyle

uygulanmıştır. Kontrol grubu ise normal okul öncesi eğitim programı ile eğitime devam etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda yaşam becerileri eğitimi alan deney grubundaki çocukların lehine yaşam becerileri puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir.

Kaya (2016), okul öncesi eğitime devam eden 4 yaş çocuklara uygulanan Yaşam Becerileri Programının çocukların problem davranışları ile sosyal becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2012/2013 eğitim öğretim yılında Konya ilinde bulunan 2 anaokulda eğitime devam eden 31’i kontrol ve 31’i deney grubu olmak üzere 62 çocuk oluşturmaktadır. Kontrol ve deney grupları okullarında verilen eğitime devam etmişlerdir. Deney grubuna bu eğitimle birlikte 12 hafta boyunca ek olarak Yaşam Becerileri Programı da uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre Yaşam Becerileri Programı, 4 yaş çocukların problem davranışlarını azaltmakta ve sosyal becerilerini artırmaktadır.

Haas, Mincemoyer ve Perkins (2015), “Yaş, Cinsiyet ve 4-H Katılımının Yaşam Becerisi Gelişimine Etkileri” isimli çalışmalarında 8-18 yaş çocuklara 12 ay boyunca verilen eğitimin yaşam becerileri gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre verilen eğitim, yaşam becerilerini desteklemektedir. Ayrıca kız çocukların yaşam becerilerinin karar verme, eleştirel düşünme, iletişim, hedef belirleme ve problem çözme alt boyutlarının tümünde erkek çocuklardan daha fazla gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Göktürk İnce (2014), Barışçıl Yaşam Becerileri Temalı Eğitim Programının çocukların sosyal uyum ve becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Ön-test ve son-test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılarak yürütülen çalışmanın örneklemini, Malatya ilinde bulunan bir anaokulda 2013-2014 eğitim-öğretim yılında eğitime devam eden 5 yaş grubunda bulunan 25’deney ve 25’i kontrol grubunda olmak üzere toplam 50 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubunda bulunan çocuklara haftada 1 gün olmak üzere 12 hafta boyunca program uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubu ise normal okul öncesi eğitime devam etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda program uygulanan deney grubundaki çocukların sosyal uyum ve becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı ve programın etkili olduğu görülmüştür.

Girmen (2012), Eskişehir yöresinde yer alan Ara Kesme, Gök Boncuk, Gömme Çelik, Tın Tıkıç Tunç, Langırdak, Met, Baca Baca, Gömme ve Çüşüdüm Eşek gibi çocuk oyunlarının yaşam becerilerini kazandırma işlevini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada kültür deseni kullanılarak nitel yöntemlerden yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre geleneksel çocuk oyunları, problem çözme, karar verme, iş birliği, dil-iletişim, liderlik, öz yönetim gibi yaşam becerilerini desteklemektedir.



BÖLÜM 3

3 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile araştırmada elde edilen verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Okul öncesi eğitime devam çocukların yaşam becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu araştırmada, nicel yöntem doğrultusunda ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, en az iki veya ikiden fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığı ve miktarını belirlemek için sıklıkla kullanılmaktadır (Tekbıyık, 2014). Bunun yanı sıra araştırmalarda bu modelin kullanılmasının bir diğer nedeni de kestirim yapma seçeneği sunmasıdır. Örneğin bir araştırmacı, iki değişken arasındaki ilişki düzeyini belirleyip bunun farklı örneklem gruplarındaki olası sonuçlarını da belirleyebilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Bu araştırmanın bağımlı değişkeni okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam beceri düzeyleridir. Bağımsız değişkenler ise çocukların; cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, dışarıda oyun oynama ve günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı, çizgi film izleme ve dijital oyun oynama sıklığı, kullandıkları bilgi iletişim teknolojilerinin kısıtlanması/engel durumu, anne-babanın; eğitim, çalışma ve gelir durumu, çocuklara hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı ve herhangi bir akrabanın aynı evde yaşama durumudur.

3.2 Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2019/2020 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde (Eyyübiye, Haliliye, Karaköprü) Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokullarda okul öncesi eğitime devam eden ve normal gelişim gösteren 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlemek için Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçe merkezlerinde bulunan resmi anaokulların listesi alınmıştır (Bkz. Ek-4). Örneklemin, çalışma evrenini en yüksek düzeyde temsil etmesine özen gösterilerek farklı sosyoekonomik özelliklere sahip bu

ilçelerden ikişer okul olmak üzere toplam 6 anaokulu tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bu okullarda eğitime devam 48-72 aylık çocukların bulunduğu tüm şubeler çalışmaya dahil edilmiştir. Bu kurumların isimleri aşağıda yer almaktadır:

- Mustafa Vedat Mutlu Anaokulu (Eyyübiye)
- Ertuğrul Gazi Anaokulu (Eyyübiye)
- Fevzi Çakmak Anaokulu (Haliliye)
- Şehitlik Anaokulu (Haliliye)
- Güzelşehir Anaokulu (Karaköprü)
- Nar Çiçeği Anaokulu (Karaköprü)

Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini, bu okullarda okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık ve normal gelişim gösteren 475 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla iki araç kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan bilgilere ulaşmak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ve araştırmanın bağımlı değişkeni olan yaşam becerileriyle ilgili veri toplamak için “Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği” (EÇYBÖ) kullanılmıştır. Bu veri toplama araçlarına yönelik bilgiler aşağıda yer almaktadır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formun oluşturulması için alanyazın incelenmiş ve konu ile ilgili dört uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bu doğrultuda forma son hali verilmiştir (Bkz. Ek-5). Kişisel Bilgi Formu, çocuk ile ilgili bilgiler, çocuğun ailesi ile ilgili bilgiler ve çocuğun gerçekleştirdiği etkinlikler olmak üzere üç bölüm ve toplam 16 sorudan oluşmaktadır. Çocuk ile ilgili bilgilerin toplandığı bölümde, çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası ve okul öncesi eğitime devam etme süresini içeren 4 soru bulunmaktadır. Aile ile ilgili bilgiler bölümünde, anne-babanın; eğitim durumu, çalışma durumu, gelir durumu ve aile fertlerinin haricinde başka bir akrabanın aynı evde yaşama durumunu belirlemeye yönelik 6 soru oluşturulmuştur. Çocuğun gerçekleştirdiği etkinlikler bölümünde ise, çocuğa hikâye veya masal kitapları okuma, dışarıda oyun oynama, günlük yaşam aktivitelerine katılma, çizgi filme izleme, dijital oyunlar oynama sıklığı ve ailenin BİT karşısında çocuğu kısıtlama/engel durumunu içeren 6 soru oluşturulmuştur.

3.3.2 Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği

Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği, Topcu Bilir (2019) tarafından geliştirilmiştir. Normal gelişim gösteren 48-72 aylık çocukların yaşam becerilerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte toplamda 56 madde yer almaktadır. EÇYBÖ’de yer alan bu soru maddeleri, WHO tarafından belirlenen problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, empati, duygularla başa çıkma, etkili iletişim, stresle başa çıkma, kişilerarası ilişkiler ve öz farkındalık becerileri ile Topcu Bilir (2019) tarafından dahil edilen güvenlik ve sağlık olmak üzere 12 beceriyi kapsamaktadır. Tek boyuttan oluşan ölçekte yer alan maddelerin tamamı olumludur. Bu nedenle herhangi bir maddenin tersine çevrilmesi söz konusu değildir. Ölçekteki maddelere örnek olarak “Bir sorunla karşılaştığında sakinliğini koruyarak çözüm yolu arar.” “Ev, okul ve yaşadığı çevreye karşı olan sorumluluklarının farkındadır.” “Kendisi için güvenli kişileri bilir.” şeklindedir. EÇYBÖ, çocuğun ailesi veya öğretmeni tarafından uygulanabilir nitelikte geliştirilmiş likert tipi bir ölçme aracıdır. İlgili maddeleri cevaplama da yer alan beş seçenek ve puanlanması; “Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Sıklıkla (4), Her zaman (5)” şeklindedir. Ölçekte alınabilecek en yüksek puan 280 iken en düşük puan ise 56 olup çocukların yaşam becerileri, toplam puan ortalamaları üzerinden değerlendirilmektedir.

Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği’nin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .98 bulunmuştur (Topcu Bilir, 2019). Bu çalışmanın mevcut verileriyle tekrar güvenilirlik analizi yapılmış ve güvenilirlik kat sayısı .97 olarak hesaplanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın konusu belirlenip literatür taraması yapıldıktan sonra veri toplamak amacıyla kullanımına karar verilen ölçme aracı için ölçeği geliştiren araştırmacıdan izin alınmıştır (Bkz. Ek-2). Şanlıurfa iline bağlı Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerinde bulunan resmi anaokulları tespit edildikten sonra bu okullardan veri toplamak için Millî Eğitim Bakanlığı web sitesi üzerinden araştırma izni ön başvurusu yapılmıştır. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’ne gerekli belgelerle yapılan başvuru sonrası Enstitü aracılığıyla Şanlıurfa İl Millî Eğitim Müdürlüğü’ne gönderilen araştırma izni talep yazısı sonucu izin alınmıştır (Bkz. Ek-1). Ayrıca Harran Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu’ndan onay alınmıştır (Bkz. Ek-3).

Gerekli izinler alındıktan sonra örnekleme oluşturan okullar olan; Mustafa Vedat Mutlu Anaokulu, Ertuğrul Gazi Anaokulu, Fevzi Çakmak Anaokulu, Şehitlik Anaokulu, Güzelşehir Anaokulu ve Nar Çiçeği Anaokulu'nun kurum müdürleri ve okul öncesi öğretmenleri ile görüşme sağlanarak gerekli bilgiler verilmiştir. Araştırmanın 48-72 aylık çocuklara yönelik hazırlandığı, kaynaştırma öğrencilerini kapsamadığı ve katılımın gönüllülük ilkesine dayalı olduğu vurgulanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları öğretmenlere dağıtılmış ve sınıfında bulunan çocukların ailelerine ulaştırmaları istenilmiştir. Gerekli görüldüğü noktalarda öğretmenlerin aileleri araştırma ile ilgili bilgilendirmeleri rica edilmiştir. Çalışma yapılan okullarda eğitime devam eden çocukların ebeveynlerine 900 adet form ve ölçek gönderilmiştir. Ailelerin veri toplama araçlarını doldurup göndermeleri için yeterli süre tanındıktan sonra öğretmenlere veya okul idaresine teslim edilen form ve ölçekler toplanmıştır. Bu bağlamda geri dönüş sağlanan 502 form ve ölçek titizlikle incelenmiştir. Çalışmanın sonucunu etkilememesi açısından büyük ölçüde eksik veya hatalı doldurulan 27 ölçek analize dahil edilmemiştir. Bu nedenle toplamda 475 çocuk üzerinden veriler analiz edilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde SPSS 24 paket programı kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda yer alan bağımsız değişkenler ve erken çocukluk yaşam becerileri ölçeğinde bulunan maddeler kodlanarak veri girişleri yapılmıştır. Analiz yapılmadan önce veri seti kontrol edilerek hatalı veri girişleri için düzeltme yapılmış ve tespit edilen kayıp veriler (missing data) için program vasıtasıyla yaklaşık değerler atanmıştır.

Araştırma kapsamında veri toplanan çocukların ve ailelerinin kişisel özellikleri için yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırmada bağımsız değişkenlere ilişkin verileri analiz etmede kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirleyebilmek için verilerin normalliği test edilmiştir. Bu sebeple çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Normallik testi sonucunda Skewness değeri -.601 ve Kurtosis değeri ise .093 bulunmuştur. Bu değerlerin -1.5 ile +1.5 arasında değer alması halinde normalliği sağladığı kabul edilmektedir (Kline, 2005). Bu doğrultuda verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Değişkenlere göre anlamlılığı test etmek için bağımsız gruplarda t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA'da bulunan anlamlılığın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek amacıyla da Tukey testi yapılmıştır. Anlamlılık .05 ($p < .05$) düzeyinde incelenmiştir.



BÖLÜM 4

4 BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Kişisel Bilgi Formu ve Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği'nden elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Çalışmaya katılan çocukların cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası ve okul öncesi eğitime devam etme sürelerine ilişkin bilgiler Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1 Çocukların demografik özelliklerine göre dağılımı

| <i>Değişkenler</i> | <i>Gruplar</i> | <i>N</i> | <i>%</i> |
|---------------------------------------|----------------|------------|------------|
| Cinsiyet | Kız | 220 | 46,3 |
| | Erkek | 255 | 53,7 |
| Kardeş sayısı | Kardeşi yok | 31 | 6,5 |
| | 1 | 122 | 25,7 |
| | 2 | 117 | 24,6 |
| | 3 | 98 | 20,6 |
| | 4 ve üzeri | 107 | 22,5 |
| Doğum sırası | 1. | 149 | 31,4 |
| | 2. | 139 | 29,3 |
| | 3. | 106 | 22,3 |
| | 4. ve üzeri | 81 | 17,1 |
| Okul öncesi eğitime devam etme süresi | 1 yıl | 324 | 68,2 |
| | 2 yıl | 128 | 26,9 |
| | 3 yıl ve üzeri | 23 | 4,8 |
| Toplam | | 475 | 100 |

Tablo 4.1'e bakıldığında çalışmaya katılanların %53,7'sini erkek çocuklar ve %46,3'ünü de kız çocukları oluşturmaktadır. Çocukların kardeş sayılarına bakıldığında sadece %6,5'nin tek çocuk olduğu ve %22,5'inin ise dört ve üzeri kardeşe sahip olduğu görülmektedir. Çocukların doğum sırası incelendiğinde %31,4'ünün ilk çocuk, %29,3'ünün ikinci çocuk, %22,3'ünün üçüncü çocuk ve %17,1'nin ise dört ve üzeri sırada olduğu görülmektedir. Çocukların herhangi bir okul öncesi eğitim kuramına devam etme sürelerine bakıldığında ise %68,2'sinin birinci yıl, %26,9'nun ikinci yıl ve %4,8'sinin 3 ve üzeri yıl eğitime devam ettikleri görülmektedir.

Çalışmaya katılan çocukların anne-babaların eğitim, çalışma ve gelir durumu ile ailede başka bir akrabanın aynı evde yaşama durumuna ilişkin bilgiler Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2 Ailelerin demografik özelliklerine göre dağılımı

| <i>Değişkenler</i> | <i>Gruplar</i> | <i>N</i> | <i>%</i> |
|--|--------------------|------------------|------------|
| Anne eğitim durumu | Okuryazar değil | 86 | 18,1 |
| | Okuryazar | 56 | 11,8 |
| | İlkokul | 120 | 25,3 |
| | Ortaokul | 71 | 14,9 |
| | Lise | 74 | 15,6 |
| | Üniversite | 68 | 14,3 |
| | Baba eğitim durumu | Okur yazar değil | 24 |
| Okuryazar | | 51 | 10,7 |
| İlkokul | | 88 | 18,5 |
| Ortaokul | | 96 | 20,2 |
| Lise | | 99 | 20,8 |
| Üniversite | | 117 | 24,6 |
| Anne çalışma durumu | | Çalışıyor | 58 |
| | Çalışmıyor | 417 | 87,8 |
| Baba çalışma durumu | Çalışıyor | 409 | 86,1 |
| | Çalışmıyor | 66 | 13,9 |
| Aile gelir durumu | 800 TL-1600 TL | 141 | 29,7 |
| | 1601-2400 TL | 167 | 35,2 |
| | 2401-4000 TL | 94 | 19,8 |
| | 4001 TL üstü | 73 | 15,4 |
| Başka bir akrabanın aynı evde yaşam durumu | Evet | 85 | 17,9 |
| | Hayır | 390 | 82,1 |
| Toplam | | 475 | 100 |

Tablo 4.2’ de görüldüğü üzere çalışmaya katılan çocuklardan %18,1’inin annesi okur yazar değilken %14,3’nün ise annesi üniversite mezunudur. Babası okuryazar olmayan çocukların oranı %5,1 ve babası üniversite mezunu olanların oranı %24,6’dır. Çocukların annelerinin %12,2’si ve babalarının ise %86,1’i çalışmaktadır. Çalışmaya katılan çocukların ailelerinin %29,7’sinin aylık 800-1600 TL, %35,2’nin aylık 1601-2400 TL, %19,8’inin aylık 2401-4000 TL ve %15,4’nün aylık 4001 TL ve üzeri bir gelire sahip

oldukları görülmektedir. Çocukların %17,9'u dede, nine, teyze, hala ve amca gibi akrabalarıyla birlikte yaşarken, %82,1'i ise sadece anne, baba ve varsa kardeşleriyle birlikte yaşamaktadır.

4.1 Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3'de sunulmuştur.

Tablo 4.3 Cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Cinsiyet</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>t</i> | <i>P</i> |
|---------------------|-----------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|
| Yaşam Becerileri | Kız | 220 | 3,779 | ,640 | 3,114 | ,002 |
| | Erkek | 255 | 3,594 | ,655 | | |

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere kız çocukların yaşam becerileri puan ortalaması ile erkek çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Çocukların EÇYBÖ'den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı farkın kız çocukları lehine olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,779$).

4.2 Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Kardeş sayısı değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Kardeş Sayısı</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|---------------------|----------------------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|--------------|
| Yaşam Becerileri | Kardeşi yok ⁽¹⁾ | 31 | 3,900 | ,606 | 5,068 | ,001 | 5<1,2,3 |
| | 1 ⁽²⁾ | 122 | 3,802 | ,584 | | | |
| | 2 ⁽³⁾ | 117 | 3,738 | ,602 | | | |
| | 3 ⁽⁴⁾ | 98 | 3,601 | ,757 | | | |
| | 4 ve üzeri ⁽⁵⁾ | 107 | 3,485 | ,647 | | | |

Tablo 4.4'te görüldüğü üzere kardeş sayısı değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$).

Tukey test sonuçlarından hareketle bu farklılığın, dört ve üzeri kardeşi olanlar ile kardeşi olmayanlar; dört ve üzeri kardeşi olanlar ile bir kardeşi olanlar; dört ve üzeri kardeşi olanlar ile iki kardeşi olanlar arasında olduğu görülmektedir. Çocukların EÇYBÖ'den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında kardeşi olmayan ve daha az sayıda kardeşi olan çocukların lehine bir farklılaşma görülmektedir. Dört ve üzeri kardeşe sahip çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,485$) en düşük iken, hiç kardeşi olmayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,900$) en yüksektir.

4.3 Doğum Sırası Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin doğum sırası değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5 Doğum sırası değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Doğum Sırası</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|---------------------|----------------------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|--------------|
| Yaşam Becerileri | 1. ⁽¹⁾ | 149 | 3,851 | ,575 | 7,246 | ,000 | 3<1 |
| | 2. ⁽²⁾ | 139 | 3,660 | ,667 | | | |
| | 3. ⁽³⁾ | 106 | 3,473 | ,725 | | | |
| | 4. ve üzeri ⁽⁴⁾ | 81 | 3,669 | ,594 | | | |

Tablo 4.5'te görüldüğü üzere doğum sırası değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Bu farkın kaynağını belirlemek için yapılan Tukey testine göre, anlamlı farklılaşma, birinci sırada doğan çocuklar ile üçüncü sırada doğan çocuklar arasındadır. Çocukların EÇYBÖ'den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı farkın birinci sırada doğan çocukların lehine olduğu bulunmuştur. Üçüncü sırada doğan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,473$) en düşük iken birinci sırada doğan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,851$) en yüksektir.

4.4 Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın

hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.6’da yer almaktadır.

Tablo 4.6 Okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Okul öncesi eğitime devam etme süresi</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|------------------|--|----------|-----------|-----------|----------|-------------|--------------|
| Yaşam Becerileri | 1.yıl ⁽¹⁾ | 324 | 3,683 | ,644 | 3,297 | ,038 | 3<2 |
| | 2.yıl ⁽²⁾ | 128 | 3,731 | ,633 | | | |
| | 3.yıl ve üzeri ⁽³⁾ | 23 | 3,353 | ,828 | | | |

Tablo 4.6’da görüldüğü üzere okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Tukey testi sonucuna göre bu farklılaşma, okul öncesi eğitime iki yıl devam eden çocuklarla 3 yıl ve üzeri devam eden gruplar arasında görülmektedir. Çocukların EÇYBÖ’den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı farkın, iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar lehine olduğu görülmektedir. Üç yıl ve üzeri okul öncesi eğitime devam eden çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,353$) en düşük iken 2 yıl okul öncesi eğitime devam eden çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,731$) en yüksektir.

4.5 Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4.7 Anne eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Anne Eğitim Durumu</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|------------------|--------------------------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|-------------------------|
| Yaşam Becerileri | Okuryazar değil ⁽¹⁾ | 86 | 3,321 | ,725 | 11,291 | ,000 | 1<3,4,5,6 2<6 3<6 |
| | Okuryazar ⁽²⁾ | 56 | 3,518 | ,755 | | | |
| | İlkokul ⁽³⁾ | 120 | 3,676 | ,651 | | | |
| | Ortaokul ⁽⁴⁾ | 71 | 3,810 | ,517 | | | |
| | Lise ⁽⁵⁾ | 74 | 3,806 | ,519 | | | |
| | Üniversite ⁽⁶⁾ | 68 | 3,999 | ,489 | | | |

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere anne eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Yapılan Tukey testine göre bu farklılaşma, annesi okuryazar olmayanlar ile annesi ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olanlar arasında; annesi üniversite mezunu olanlar ile okuryazar ve ilkokul mezunları arasında olduğu görülmektedir. EÇYBÖ’den alınan puan ortalamalarına bakıldığında oluşan bu farklılaşma, annesinin eğitim düzeyi yüksek çocukların lehine olduğu görülmektedir. Annesi okuryazar olmayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,321$) en düşük iken annesi üniversite mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,999$) en yüksektir.

4.6 Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.8’e yer almaktadır.

Tablo 4.8 Baba eğitim düzeyi değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Baba eğitim durumu</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|---------------------|--------------------------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|----------------------|
| Yaşam Becerileri | Okuryazar değil ⁽¹⁾ | 24 | 2,779 | ,568 | 15,161 | ,000 | 1<2,3,4,5,6 2<5,6 |
| | Okuryazar ⁽²⁾ | 51 | 3,440 | ,563 | | | |
| | İlkokul ⁽³⁾ | 88 | 3,647 | ,699 | | | |
| | Ortaokul ⁽⁴⁾ | 96 | 3,737 | ,660 | | | |
| | Lise ⁽⁵⁾ | 99 | 3,752 | ,586 | | | |
| | Üniversite ⁽⁶⁾ | 117 | 3,885 | ,539 | | | |

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere baba eğitim düzeyi değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Yapılan Tukey testine göre bu farklılaşma babası okuryazar olmayanlar ile diğer tüm gruplar arasında; babası okuryazar olanlar ile babası lise ve üniversite mezunları arasında olduğu görülmektedir. Çocukların EÇYBÖ’den alınan puan ortalamalarına bakıldığında oluşan bu farklılaşma, babasının eğitim düzeyi yüksek çocukların lehine olduğu görülmektedir. Babası okuryazar olmayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=2,779$) en düşük iken babası üniversite mezunu olan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,885$) en yüksektir.

4.7 Anne Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9 Anne çalışma durumu değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Anne çalışma durumu</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>t</i> | <i>P</i> |
|---------------------|----------------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|
| Yaşam Becerileri | Çalışıyor | 58 | 3,778 | ,639 | 1,222 | ,222 |
| | Çalışmıyor | 417 | 3,666 | ,655 | | |

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere anne çalışma durumu değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

4.8 Baba Çalışma Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin baba çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10 Baba çalışma durumu değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Baba çalışma durumu</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>t</i> | <i>P</i> |
|---------------------|----------------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|
| Yaşam Becerileri | Çalışıyor | 409 | 3,691 | ,619 | ,745 | ,458 |
| | Çalışmıyor | 66 | 3,611 | ,840 | | |

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere baba çalışma durumu değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>.05$).

4.9 Aile Gelir Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.11’de yer almaktadır.

Tablo 4.11 Aile gelir durumu değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Aile gelir durumu</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|---------------------|--------------------------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|--------------|
| Yaşam Becerileri | 800-1600 TL ⁽¹⁾ | 141 | 3,541 | ,753 | 4,141 | ,007 | 1<4 |
| | 1601-2400 TL ⁽²⁾ | 167 | 3,684 | ,652 | | | |
| | 2401-4000 TL ⁽³⁾ | 94 | 3,751 | ,559 | | | |
| | 4001 TL ve üstü ⁽⁴⁾ | 73 | 3,846 | ,505 | | | |

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere aile gelir durumu değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan farklılaşmaktadır ($p<.05$). Anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğuna ilişkin yapılan Tukey test sonuçlarına bakıldığında farklılaşmanın, ailesi 800-1600 TL gelire sahip çocuklar ile ailesi 4001 TL ve üzeri gelire sahip olanlar arasında olduğu görülmektedir. Çocukların EÇYBÖ’den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı farkın 4001 TL ve üzeri gelire ailenin çocukları lehine olduğu görülmektedir. Ailesi 800-1600 TL arası gelire sahip çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,541$) en düşük iken ailesi 4001 TL ve üzeri gelire sahip çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,846$) en yüksektir.

4.10 Çocuğun Akrabalarıyla Yaşama Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin çocuğun akrabalarıyla yaşama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12 Akrabalarla yaşama durumu değişkenine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Çocuğun akrabalarıyla yaşama durumu</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>t</i> | <i>P</i> |
|---------------------|--|----------|-----------|-----------|----------|-------------|
| Yaşam Becerileri | Yaşıyor | 85 | 3,434 | ,633 | -3,879 | ,000 |
| | Yaşamıyor | 390 | 3,733 | ,647 | | |

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere akrabalarla yaşama durumu değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Çocukların EÇYBÖ’den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı farkın akrabalarıyla aynı evde yaşamayan çocukların lehine olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,733$).

4.11 Hikâye veya Masal Kitapları Okuma Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin çocuklara hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.13'te yer almaktadır.

Tablo 4.13 Hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Çocuğa hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|------------------|---|----------|-----------|-----------|----------|-------------|--------------|
| Yaşam Becerileri | Her gün ⁽¹⁾ | 65 | 3,894 | ,699 | 11,357 | ,000 | 4<1,2,3 |
| | Haftada en az bir defa ⁽²⁾ | 184 | 3,758 | ,547 | | | |
| | Ayda en az bir defa ⁽³⁾ | 82 | 3,772 | ,471 | | | |
| | Hiç ⁽⁴⁾ | 144 | 3,431 | ,771 | | | |

Tablo 4.13'te görüldüğü üzere hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğuna ilişkin yapılan Tukey test sonuçlarına bakıldığında, farklılaşmanın hiç hikâye veya masal kitabı okunmayanlar ile ayda en az bir defa, haftada en az bir defa ve her gün kitap okunanlar arasında olduğu görülmektedir. Çocukların EÇYBÖ'den alınan puan ortalamalarına bakıldığında oluşan bu farklılaşma, daha fazla kitap veya hikâye kitabı okunan çocukların lehine olduğu saptanmıştır. Ailesi tarafından hiç hikâye veya masal kitapları okunmayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,431$) en düşük iken her gün hikâye veya masal kitapları okunan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,894$) en yüksektir.

4.12 Dışarıda Oyun Oynama Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin dışarıda oyun oynama sıklığı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.14'te yer almaktadır.

Tablo 4.14 Dışarda oyun oynama sıklığı değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Dışarda oyun oynama sıklığı</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|------------------|---------------------------------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|--------------|
| Yaşam Becerileri | Her gün ⁽¹⁾ | 76 | 3,522 | ,682 | 4,251 | ,006 | 1,4<2 |
| | Haftada en az bir defa ⁽²⁾ | 284 | 3,750 | ,595 | | | |
| | Ayda en az bir defa ⁽³⁾ | 93 | 3,664 | ,662 | | | |
| | Hiç ⁽⁴⁾ | 22 | 3,377 | 1,025 | | | |

Tablo 4.14’te görüldüğü üzere dışarda oyun oynama sıklığı değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Yapılan Tukey test sonuçları incelendiğinde bu farklılaşmanın her gün dışarda oyun oynayanlar ile haftada en az bir defa dışarda oyun oynayanlar; haftada en az bir defa dışarda oyun oynayanlar ile hiç dışarda oyun oynamayanlar arasında olduğu görülmektedir. Çocukların EÇYBÖ’den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın haftada en bir defa dışarda oyun oynayan çocukların lehine olduğu görülmektedir. Ev veya okul haricinde dışarda hiç oyun oynamayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,377$) en düşük iken haftada en az bir defa dışarda oyun oynayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,750$) en yüksektir.

4.13 Günlük Yaşam Aktivitelerine Katılma Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.15’te yer almaktadır.

Tablo 4.15 Günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|------------------|--|----------|-----------|-----------|----------|----------|--------------|
| Yaşam Becerileri | Her gün ⁽¹⁾ | 77 | 3,695 | ,636 | 1,663 | ,174 | |
| | Haftada en az bir defa ⁽²⁾ | 238 | 3,730 | ,584 | | | |
| | Ayda en az bir defa ⁽³⁾ | 111 | 3,634 | ,646 | | | |
| | Hiç ⁽⁴⁾ | 49 | 3,518 | ,948 | | | |

Tablo 4.15’te görüldüğü üzere günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Günlük yaşam aktivitelerine hiç katılmayan çocukların

puan ortalaması ($\bar{X}=3,518$) en düşük iken haftada en az bir defa günlük yaşam aktivitelerine katılım sağlayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,730$) en yüksektir.

4.14 Çizgi Film İzleme Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin çizgi film izleme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.16'da yer almaktadır.

Tablo 4.16 Çizgi film izleme sıklığı değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Çizgi film izleme sıklığı</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|---------------------|---------------------------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|--------------|
| Yaşam Becerileri | Her gün ⁽¹⁾ | 415 | 3,674 | ,650 | 2,846 | ,469 | |
| | Haftada en az bir defa ⁽²⁾ | 49 | 3,775 | ,608 | | | |
| | Ayda en az bir defa ⁽³⁾ | 4 | 3,598 | ,614 | | | |
| | Hiç ⁽⁴⁾ | 7 | 3,387 | 1,141 | | | |

Tablo 4.16'da görüldüğü üzere çizgi film izleme sıklığı değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Hiç çizgi film izlemeyen çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,387$) en düşük iken haftada en az bir defa çizgi film izleyen sağlayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,775$) en yüksektir.

4.15 Dijital Oyun Oynama Sıklığı Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin çizgi film izleme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.17'de yer almaktadır.

Tablo 4.17 Dijital oyunlar oynama sıklığı değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>Dijital oyunlar oynama sıklığı</i> | <i>N</i> | \bar{X} | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|---------------------|---------------------------------------|----------|-----------|-----------|----------|----------|--------------|
| Yaşam Becerileri | Her gün ⁽¹⁾ | 207 | 3,645 | ,606 | 2,193 | ,088 | |
| | Haftada en az bir defa ⁽²⁾ | 144 | 3,792 | ,609 | | | |
| | Ayda en az bir defa ⁽³⁾ | 39 | 3,645 | ,580 | | | |
| | Hiç ⁽⁴⁾ | 85 | 3,590 | ,833 | | | |

Tablo 4.17’de görüldüğü üzere dijital oyunlar oynama sıklığı değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p>.05$). Dijital oyunları hiç oynamayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,590$) en düşük iken haftada en az bir defa dijital oyunlar oynayan çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,792$) en yüksektir.

4.16 BİT Kısıtlama/Engelleme Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin kullandıkları BİT’in kısıtlanması/engellenmesi durumu değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Anlamlı farklılığın hangi grup lehine olduğunu belirlemek için de Tukey testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.18’de yer almaktadır.

Tablo 4.18 BİT kısıtlama/engelleme durumu değişkenine ilişkin ANOVA sonuçları

| <i>Boyut</i> | <i>BİT kısıtlama/engel durumu</i> | <i>N</i> | <i>\bar{X}</i> | <i>SS</i> | <i>F</i> | <i>P</i> | <i>Tukey</i> |
|------------------|-----------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|----------|-------------|--------------|
| Yaşam Becerileri | Evet ⁽¹⁾ | 237 | 3,809 | ,608 | 22,745 | ,000 | 2,3<1 3<2 |
| | Bazen ⁽²⁾ | 200 | 3,640 | ,610 | | | |
| | Hayır ⁽³⁾ | 38 | 3,082 | ,800 | | | |

Tablo 4.18’de görüldüğü üzere BİT kısıtlama/engelleme durumu değişkenine göre çocukların yaşam becerileri puan ortalaması istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($p<.05$). Yapılan Tukey testi sonucuna göre bu farklılaşma, BİT karşısında kısıtlanan/engellenen çocuklar ile bazen kısıtlanan/engellenenler ve hiç kısıtlanmayan/engellenmeyen çocuklar; bazen kısıtlanan/engellenen çocuklar ile hiç kısıtlanmayan/engellenmeyen çocuklar arasında olduğu belirlenmiştir. Çocukların EÇYBÖ’den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında farklılaşmanın BİT karşısında kısıtlanan/engellenen çocuklar lehine olduğu görülmektedir. BİT karşısında hiç kısıtlanmayan/engellenmeyen çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,082$) en düşük iken BİT karşısında kısıtlanan/engellenen çocukların puan ortalaması ($\bar{X}=3,809$) en yüksektir.

BÖLÜM 5

5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla elde edilen bulgulara göre gerçekleşen tartışma, ulaşılan sonuçlar ile ailelere, eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik yapılan öneriler yer almaktadır.

5.1 Tartışma

Araştırmanın alt amaçlarına yönelik bulgular yorumlanmıştır. Yaşam becerileri, literatürde farklı isimlerle adlandırılan ve geniş bir yelpazede ele alınan becerilerdir (Ummanel, 2019; Topcu Bilir, 2019). Bu becerilerin tamamına yönelik karşılaştırma yapmak oldukça güçtür. Bu nedenle Dünya Sağlık Örgütü tarafından belirlenen ve okul öncesi dönemde önemli görülen yaşam becerilerine yönelik yapılan önceki çalışmalar ile bu araştırmada elde edilen bulguların benzerlik ve farklılıkları irdelenmiştir.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, cinsiyeti ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde kız çocuklarının yaşam becerileriyle erkek çocukların yaşam becerileri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmektedir. Kız çocuklarının yaşam becerileri puan ortalaması, erkek çocuklardan daha yüksek bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde yaşam becerileri düzeyinde kız çocukları lehine bulgular içeren ve araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmaların oldukça yoğun olduğu görülmektedir. Mohtadi ve Zboon (2017), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların yaşam becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, cinsiyet ile yaşam becerileri gelişimi arasında kız çocukları lehine anlamlı bir farklılaşma olduğunu tespit etmişlerdir.

Haas, Mincemoyer ve Perkins (2015), daha büyük yaş gruplarıyla gerçekleştirdiği “Yaş, Cinsiyet ve 4-H Katılımının Yaşam Becerisi Gelişimine Etkileri” isimli çalışmada da kız çocukların yaşam becerilerinin karar verme, eleştirel düşünme, iletişim, hedef belirleme ve problem çözme alt boyutlarının tümünde erkek çocuklardan daha fazla gelişim gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Elibol Gültekin (2008) ise 5 yaş çocukların kendini ifade etme, iş birliği ve öz denetim becerilerinin tümünde kız çocuklarının erkek çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşmıştır. 4 yaş çocukların sosyal becerilerini inceleyen başka bir çalışmada da kız çocuklarının kendini ifade etme/atılmanlık, iş birliği ve özdenetim becerilerinde erkek çocuklardan daha yüksek puan aldıkları görülmüştür (Bülbül, 2008).

Pekdoğan (2016), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların; dinleme, sözel açıklama, uyum sağlama, kontrol etme, görevleri tamamlama, akran baskısıyla başa çıkma, sonuçları kabul etme, amaç oluşturma ve kişilerarası ilişkiler gibi becerilerde kız çocukları lehine bir sonuca ulaşmıştır.

Kadın ve erkeklerin sosyal davranışlarını, problem çözme yöntemlerini ve sahip oldukları becerileri etkileyen bazı biyolojik ve çevresel bazı faktörlerin olduğu bilinmektedir. Erkeklerde daha yoğun bulunan testosteron hormonu ile sözel beceriler arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır (Christiansen ve Knussmann, 1987; Ruigrok ve diğerleri, 2014). Kız çocuklarının dil becerilerinde erkek çocuklardan daha fazla gelişim göstermesi oldukça önemlidir. Çünkü dil gelişimi, etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler ve problem çözme becerileri başta olmak üzere birçok yaşam becerisini etkilemektedir. Bu biyolojik farklılığın başka bir sonucu ise kadınların duyguları anlama ve empati becerilerinde de erkeklerden daha başarılı olduğu olduğudur (Baron Cohen, 2003; Schirmer, Zysset, Kotz ve Cramon, 2004). Bu yaşam becerileri bireyin başkalarına zarar vermeden yaşaması için gereklidir. Erkeklerin, kadınlara göre daha fazla dürtüsel olması, düşünmeden hareket etmesi ve hızlı karar vermesi (Eşel, 2005; Pratt, Golding, Hunter ve Norris, 1988) hata yapma olasılığını artırmaktadır. Bu durum erkeklerin karar verme, problem çözme ve kişiler arası ilişkiler gibi yaşam becerilerini daha etkin kullanması önünde bir engel olarak görülmektedir. Çebi (2019) tarafından yapılan çalışmaya göre 4-6 yaş kız çocukları, sosyal problem çözme becerilerinde erkek çocuklardan daha başarılıdır. Bu çalışmalardan hareketle kız çocuklarının dil, sosyal ve duygusal alanlarda başarılı olması, genel olarak yaşam becerilerine daha fazla sahip olmasını sağladığı düşünülmektedir.

Toplumsal cinsiyet rolleri, aile tutumlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılaşması ve ataerkil aile yapısı gibi çevresel faktörler de cinsiyete göre yaşam becerilerine sahip olma düzeyini etkileyebilmektedir. Genel olarak kız çocuklarının erkek

çocuklara göre daha sakin, nazik, uzlaşmacı ve pozitif olması istenilmektedir. Kız çocuklarının bu olumlu özelliklere sahip olması onların günlük hayat problemlerini barışçıl yollarla çözme becerilerini geliştirmektedir. Kız çocukları arkadaşlık gibi sosyal ilişkilerde daha başarılı iken erkek çocuklar daha saldırgan davranışlar sergilemektedir (Eğin Işık, 2019). Olumlu sosyal ilişkiler hem aile içerisinde hem de okulda takdir edilmektedir. Oysa saldırgan davranışlar kabul edilmeyen ve daha çok ceza ile sonuçlanan davranışlardır. Bu açıdan bakıldığında kız çocuklarının anne-baba, öğretmen ve akranlarıyla iş birliği yapması ve paylaşımında bulunması yaşam becerilerini geliştirmektedir. Erkek çocukların rekabete dayalı ilişkiler geliştirmesi ise yaşam becerilerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırmanın bu alt amacına yönelik bulguları destekleyen çalışmalara karşın cinsiyet ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin görülmediği veya bu araştırma sonucunun aksine erkek çocukları lehine farklılaşmasıyla sonuçlanan çalışmalar da bulunmaktadır (Çelik Kahraman, 2019; Acun Kapıkıran, Bora İvrendi ve Adak, 2006).

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, kardeş sayısı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde dört ve üzeri kardeşi olan çocuklar ile kardeşi olmayan, bir kardeşi olan ve iki kardeşi olan çocukların yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Çocukların kardeş sayısı azaldıkça yaşam becerileri puan ortalamalarında düzenli bir artış görülmektedir.

Araştırmanın bu bulgusu, çok sayıda kardeş sahibi olmanın özellikle etkili iletişim, kişiler arası ilişkiler, duygularla başa çıkma, stresle başa çıkma ve empati gibi yaşam becerilerinde bir avantaj sağladığı varsayımı ile çelişmektedir. Çocukların kardeşleriyle birlikte iş birliği, yardımlaşma, paylaşma, duyguları aktarma ve birçok sosyal becerilerini geliştirerek yaşam becerilerinde daha başarılı olacağı düşüncesi bu varsayımın en güçlü gerekçeleri arasındadır. Ancak çocuğun kardeş sayısının fazla olması bazı durumlarda dezavantaj olabilmektedir. Kalabalık ailelerin sosyoekonomik düzeyi düşük ise, çocuğun bakım, korunma ve eğitim gibi önemli ihtiyaçları istenilen düzeyde karşılanamayabilir. Ailenin yaşadığı sosyal ve duygusal çatışmalar, kardeşler arası kıskançlık ve saldırganlık da çocukların yaşam becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Son yıllarda yapılan bazı çalışmalar da “fazla kardeş sahibi olmanın becerilerin ediniminde bir avantaj sağladığı” varsayımı ile çelişmektedir. Akbaş (2020) tarafından

60-72 aylık okul öncesi dönem çocukların bazı sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada; kişiler arası, akran baskısı ile başa çıkma, sözel açıklama, amaç oluşturma, görevleri tamamlama, dinleme, kendini kontrol etme, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama ile sonuçları kabul etme becerileri alt boyutlarının tümünde kardeş sayısı daha az olan çocukların yüksek puan aldıkları görülmektedir. Yapılan benzer bir çalışma sonucuna göre bağımsız anaokullarında okul öncesi eğitime devam 4-6 yaş çocukların kardeş sayısı azaldıkça prososyal davranışları pozitif yönde bir artmaktadır (Önal, 2018).

Çeliker (2019), 5 yaş çocukların yaratıcılığını değerlendirmek amacıyla uyguladığı yaratıcılık testinin ayrıntılara dikkat, farklılıkları kabul, akıcılık ve orijinallik alt boyutlarının tümünde kardeşi olmayan çocuklar iki ve üzeri kardeşi olan çocuklardan daha yüksek almışlardır.

Yılmaz ve Tepeli (2013) 60-72 aylık çocukların duyguları anlama ve sosyal problem çözme becerilerini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada kardeşi olmayan çocuklar lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Buna göre kardeşi olmayan çocukların sosyal problem çözme beceri puan ortalamaları üç ve daha fazla kardeşi olan çocuklardan daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca çocukların sosyal problem becerileri ve duyguları anlama becerileri arasında da pozitif bir korelasyon tespit edilmiştir.

5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerini inceleyen başka bir çalışmada da kardeşi olmayan ve bir kardeşi olan çocukların iki ve üzeri kardeşi olan çocuklardan daha yüksek puan aldıkları sonucu elde edilmiştir (Aksoy ve Özkan, 2015). Mavi Dervişoğlu'na (2007) göre okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş çocukların kardeş sayısı artıkça sosyal becerileri azalmakta ve problem davranışları ise artmaktadır.

Kalabalık ailelerde çocuğun kardeş ve anne-babasıyla sağlıklı ilişkiler geliştirememesi durumunda bir takım duygusal problemler ortaya çıkmaktadır. Tarkoçin (2014)'göre kardeşi olmayan çocuklar çok kardeşe sahip çocuklara göre anne ve babalarıyla daha fazla iletişim kurmaktadır. Akan (2001)'in yaptığı araştırmaya göre kardeş sayısı artıkça çocuğun yaşadığı duygusal sorunlar da artmaktadır (Akt: Olcay, 2008). Ailenin sahip olduğu çocuk sayısı artıkça her bir çocuğa gösterilen ilgi azalabilmektedir. Tek çocuğu olan ailelerin; çocuğuyla daha fazla ilgilendiği, daha fazla paylaşım yaptığı ve kaliteli zaman geçirdiği bu sayede çocuğun anne-babadan daha fazla

beceri edindikleri belirtilmektedir (Şepitçi, 2018). Anne-baba çocuğa ilgi göstermediğinde çocuk anne-babaya güvenli bağlanma konusunda da sıkıntı yaşayabilir. Çocuk sayısının çok olması aile tutumunu olumsuz yönde etkileyebileceği gibi her bir çocuğun kontrol edilmesini de zorlaştırmaktadır. Bu duygusal problemler, çocuğun günlük hayatında kişiler arası ilişkilerde başarısız olma, etkili iletişim kuramama, stres ve duygularıyla başa çıkamama gibi olumsuz durumlara zemin hazırlamaktadır. Tüm bu nedenlerden dolayı okul öncesi eğitime devam eden çocukların kardeş sayısı azaldıkça yaşam becerilerine sahip olma düzeyinin arttığı düşünülebilir.

Bu çalışmalara karşın, okul öncesi dönemde kardeş sayısı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı veya bu araştırmanın aksine çok sayıda kardeş sahibi olan çocuklar lehine farklılaştığı ile sonuçlanan çalışmaların (Vural, 2019; Özyürek, Çetin, Şahin, Yıldırım ve Evirgen, 2018; Çelik Kahraman, 2019; Güllüce, 2019; Dalkılıç, 2014; Özyurt, Baştopçu, Barcın, Deviren ve Atila, 2018) daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, doğum sırası ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır? alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde birinci sırada doğan çocukların yaşam becerileri ile üçüncü sırada doğan çocukların yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Birinci sırada doğan çocukların yaşam becerileri puan ortalaması daha yüksek bulunmuştur.

Temel Yaşam becerilerine yönelik yapılan bazı çalışmalar da bu bulguyu desteklemektedir. Çebi (2019) 48-72 aylık çocuklarla yaptığı çalışmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Çalışmada, birinci sırada doğan çocuklar ile üçüncü sırada doğan çocukların sosyal problem çözme beceri puanları arasında anlamlı fark bir bulunmuş ve bu farkın birinci sırada doğan çocuklar lehine olduğu saptanmıştır.

Özyürek ve Tezel Şahin (2005) anne ve babaların üçüncü sırada doğan çocuklara ilk sırada doğan çocuklara göre daha katı bir disiplin uyguladıkları sonucuna varmışlardır. Anne ve babaların yaşlarının ilerlemesi ve çocuk sayısındaki artışın etkisi ile sonradan doğan çocuklara karşı tahammülsüz olabilecekleri ifade edilmiştir. Sonradan doğan çocuklara karşı uygulanan katı aile tutumu, çocukların duygu ve düşüncelerini özgür bir biçimde ifade etme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, karar verme ve başa çıkma gibi yaşam becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir.

Mercan (2019) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların kişilerarası problem çözme becerilerini incelediği çalışmada birinci sırada doğan çocuklar lehine anlamlı bir farklılaşma tespit etmiştir.

Anne ve babalar ilk çocuğun gelişimi konusunda her ne kadar deneyimsiz olsa da onlara karşı daha fazla ilgi ve sevgi göstermekte ve iletişim kurmaktadırlar. İlk çocukların, diğerlerinden daha fazla hoşgörülü, yardımsever, sorumluluk sahibi ve sağduyulu olması beklenilir ve bu çocuklar, ailenin “örnek çocuğu” görülür (Yavuzer, 2013). İlk çocuklara daha fazla sorumluluk verilmesinden dolayı onların liderlik özellikleri gelişir (Whirter ve Voltan Acar). Küçük çocuklar, diğer çocuklara göre daha fazla şımartılmakta ve ortanca çocuklar ise daha az ilgilenilen veya kendisiyle ilgilenilmediğini düşünen çocuklardır (Çebi, 2019). Ayrıca temel güven duygusunun kazanıldığı 0-2 yaş dönemde aileler ilk çocukla daha sağlıklı ilişkiler geliştirirken çocuk sayısının artmasıyla sorumluluklar da artmaktadır. Bu durum birinci sırada doğan çocukların ihtiyaçlarının tutarlı bir şekilde karşılanması ve sosyal-duygusal ilişkilerin güçlenmesi konusunda bir avantaj sağlamaktadır. Tüm bu bilgiler ışığında kardeş sayısı değişkeninin yaşam becerileri üzerinde etkili olduğu ve birinci sırada doğan çocukların diğer çocuklardan daha fazla yaşam becerilerine sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu ile uyuşmayan çalışmalar da bulunmaktadır. Çeliker (2019) okul öncesi eğitime devam eden ortanca çocukların problem çözme becerilerinde ilk doğan çocuklara göre daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Adler ise ikinci sırada doğan çocukların diğer çocuklara oranla daha iyi uyum becerisi gösterdiğini ve ilk çocukların daha sorunlu olduklarını belirtmiştir (Koç, Bayraktar ve Çolak, 2010). Özkan (2019), 48-66 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri açısından kardeş sayısının etkili bir değişken olmadığına ulaşmıştır. Araştırmanın bu çalışmalardan farklı bir bulguya ulaşmasında farklı değişkenlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, okul öncesi eğitime devam etme süresi ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır? alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerileri ile üç yıl okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. İki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocukların puan ortalaması diğer gruplardan da yüksek bulunmuştur. Üç yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alanların puan ortalaması ise en düşüktür.

Okul öncesi eğitimi alan çocukların farklı alanlarda daha fazla gelişim gösterdikleri birçok çalışmada belirtilmektedir. Ancak araştırmanın bulguları ve bu konuda yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde çocukların okul öncesi eğitim alma süresinin de önemli bir değişken olduğu görülmektedir. Acun Kapıkıran, Bora İvrendi ve Adak (2006) yaptıkları çalışmada bu araştırma ile benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Çalışmaya göre okul öncesi eğitime iki yıl devam eden çocukların sosyal beceri puan ortalaması daha az veya daha fazla devam eden çocuklardan yüksek bulunmuştur. Çocukların beceri kazanmalarında okul öncesi eğitim süresinin en uygun iki yıl olduğu ifade edilmiştir.

Yuvacı (2017), okul öncesi eğitime iki yıl devam eden 6 yaş çocukların yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aslan'ın (2018) 5-6 yaş çocukların empati becerilerini incelediği çalışmasında ise “başkalarının duygularına dikkat etme” alt boyutunda okul öncesi eğitimden iki yıl yararlanan çocuklar lehine anlamlı bir farklılaşma görülmektedir.

Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun gelişimine yönelik öğretmen tarafından verilen eğitimin ötesinde bir işleve sahiptir. Çocukların dijital oyunlar yerine akranlarıyla gerçek oyunlar oynadığı, paylaşma, empati, iletişim gibi sosyal ve duygusal beceriler edindiği ve ev dışında uyması gereken kurallarla tanıştığı bir alandır. Bu nedenle çocuğun günlük hayatta başarılı olmasını sağlayan yaşam becerilerinin gelişiminde okul öncesi eğitimin önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Ancak araştırma bulgularında da görüldüğü üzere üç yıl ve üzeri okul öncesi eğitim devam eden çocukların yaşam becerileri puan ortalamalar diğer çocuklara göre düşüktür. Bu durumun örneklemden veya başka değişkenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Örneklem grubundaki çocukların ortalama 4-5 yaşlarında olduğu göz önüne alındığında üç yıl ve üzeri okul öncesi eğitime devam eden çocukların en az iki yaşından beri okul öncesi eğitime devam ettikleri söylenebilir. Çocukların çok erken yaşlardan itibaren kreş, gündüz bakım evi ve çocuk kulüpleri gibi kurumlara gönderilmesi sosyal ve duygusal gelişim açısından birtakım riskler barındırabilir.

Bu bilgilerden hareketle okul öncesi eğitim alma süresi, yaşam becerileri üzerinde önemli bir değişkendir. Ayrıca yaşam becerileri gelişiminde okul öncesi eğitim süresinin optimal 2 yıl olduğu yorumu yapılabilir.

Bazı çalışmalarda bu araştırmadan farklı sonuçlar elde edilmiştir. Karasulu Kavuncuoğlu'nun (2019) çalışmasında 60-72 aylık çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre yaratıcılık düzeyleri ve problem çözme becerileri farklılaşmamaktadır. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların karar verme becerilerinin incelendiği bir çalışmada daha önce okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların puan ortalamalarında bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir (Güvendi, 2019). Pekdoğan (2016) göre çocukların okul öncesi eğitim alma süresi arttıkça sosyal becerileri de gelişmektedir.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, anne-babalarının eğitim düzeyi ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amaçlarına yönelik bulgular incelendiğinde anne-baba eğitim düzeyi değişkenleri ile çocukların yaşam becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde farklılaşma görülmektedir. Bu farklılaşma, annesi okuryazar olmayanlar ile annesi okuryazar, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan çocuklar arasında ve annesi üniversite mezunu olanlar ile annesi okuryazar ve ilkokul mezunları arasındadır. Baba eğitim düzeyi değişkeninden kaynaklanan farklılaşma ise babası okuryazar olmayanlar ile diğer tüm gruplar arasında ve babası okuryazar olanlar ile lise ve üniversite mezunu olanlar arasında olduğu görülmektedir. Anne-baba eğitim seviyesi arttıkça çocukların yaşam becerileri düzeyi artmaktadır.

Anne ve babanın eğitim düzeyi çocuk gelişimi ve eğitimi noktasında kritik bir öneme sahiptir. Yaşam becerileri açısından önemli görülen birçok alanda anne ve babası üniversite mezunu olan çocukların daha başarılı oldukları görülmektedir (Kotaman, 2008; Özel ve Zelyurt, 2016). Tuncer (2017) eğitim seviyesi yüksek olan anne ve babaların çocuklarıyla eğitici etkinliklere daha fazla katılım sağladıklarını ve çocukların sorduğu soruları önemseyerek anlamlı cevaplar verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Yaşam becerilerinin kazanılmasında çocuğun duygu ve düşüncelerini ifade edebileceği bir aile ortamını oluşturma, yaratıcı ve eleştirel düşüncelerine fırsat tanıma, sordukları sorulara mantıklı cevaplar verme ve çocuğun gelişim dönemleriyle ilgili bilgi sahibi olma gibi konularda ebeveynlerin eğitim düzeyinin belirleyici bir faktör olduğu düşünülmektedir.

Akbaş (2020), tarafından yapılan çalışmada 60-72 aylık okul öncesi dönem çocukların kişiler arası, sözel açıklama, amaç oluşturma, dinleme, kendini kontrol etme, akran baskısı ile başa çıkma, sonuçları kabul etme, görevleri tamamlama, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri alt boyutlarının tümünde anne ve baba eğitim seviyesi değişkenlerine göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çalışmaya göre annesi ve babası üniversite mezunu olan çocukların puan ortalaması daha yüksektir.

Özcan (2018), okul öncesi eğitimi alan çocukların anne-baba eğitim düzeyi değişkenine göre sosyal becerilerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre anne-babasının eğitim düzeyi yüksek çocukların sosyal beceri puan ortalamaları daha yüksektir.

Çocukların günlük hayatında karşılaşacakları problemleri barışçıl yollarla çözmelerinde anne-babaların etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Çünkü çocuğun kişilik gelişimini etkileyen çevrenin en önemli paydaşları arasında anne ve babalar yer almaktadır. Çocuk için rol model olan anne-babanın şiddet içermeyen yöntemlerle problem çözme davranışlarında hangi değişkenlerin daha etkili olduğu yönünde bir görüş birliği olmasa da eğitim seviyesinin önemli olduğu ifade edilebilir. Rogge'e (2001) göre yaşanan çatışma durumunda yıkıcı yöntemleri tercih eden çocukların babalarının eğitim düzeyi düşüktür. Türkiye'de yapılan bazı çalışmalarda da (Kaytez ve Kadan, 2016; Mercan, 2019) anne ve babası ilköğretim mezunu olan çocukların eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin çocuklarına göre daha fazla yıkıcı problem çözme davranışı gösterdikleri saptanmıştır.

Uluyurt (2012), 5-6 yaş çocukların akran ilişkilerini incelediği çalışmada akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranış gösterme alt boyutunda gruplar arasında anne ve babası üniversite mezunu olan çocuklar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca anne ve babası ilköğretim mezunu olan çocukların akranları tarafından daha fazla dışlandıkları belirtilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde araştırma verileriyle uyuşan çalışmaların daha yoğun olduğu görülmektedir (Dervişoğlu Mavi, 2007; Tanrıoğen, 2014; Tunçeli, 2012). Ancak bazı çalışmalarda bu araştırmanın bulgularıyla çelişen sonuçlar elde edilmiştir (Bülbül, 2008; Atmaca, Gültekin Akduman ve Şepitci Sarıbaş, 2020). Çalışmalar arasında görülen bu farklı sonuçlar, aile tutumları, gelir durumu ve çocuk sayısı gibi başka değişkenlerden kaynaklanabilir. Tüm bu bilgilerden hareketle okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinde anne-baba eğitim düzeyinin etkili bir değişken olduğu söylenebilir.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, anne-babalarının çalışma durumu ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amaçlarına yönelik bulgular

incelendiğinde anne-baba çalışma durumu ile yaşam becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma görülme de çalışan anne-baba çocuklarının yaşam becerileri puan ortalaması daha yüksek bulunmuştur.

Bu konuda yapılan benzer çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlar elde edilmiştir. Atmaca, Gültekin Akduman ve Şepitci Sarıbaş (2020), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini incelediği çalışma sonucunda çocukların anne-baba çalışma durumu ile arkadaşlık ve duyguları yönetme becerileri alt boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Bozkurt Yükü ve Demircioğlu (2017) anne ve baba çalışma durumunun okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmacılar, anne-babanın çalışıp çalışmamasından ziyade ailenin gelir durumunun ve sosyoekonomik düzeyinin belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. Yaşar Ekici (2015)'nin çalışmasında da benzer bir sonuç görülmektedir.

Orçan Kaçan, Kimzan ve Karayol (2019), çocukların öz bakım becerilerinin desteklenmesi ile annenin çalışma durumu arasında bir ilişkinin bulunmadığını belirtirken Demiriz ve Dinçer (2000) ise çalışan annelerin çocuklarının öz bakım becerilerine daha fazla destek sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Çeliker'in (2019) 5 yaş çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmada anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Buna göre annesi çalışan çocukların sosyal problem çözme yetenekleri annesi çalışmayan çocuklardan daha yüksektir. Çeliköz (2017)'ün 5-6 yaş çocukların yaratıcılık düzeylerini değerlendirdiği çalışmada ise annesi çalışan çocuklar lehine bir farklılaşma görülmektedir.

Anne veya babanın çalışıp çalışmaması hem aileyi hem de çocuğu birçok alanda etkileyen, çocuğun gelişimi açısından olumlu ve olumsuz etkiler barındıran önemli bir durumdur. Her iki ebeveynin çalışması durumunda çocukla geçirilen zaman azalmaktadır. Çalışan annelerin birçoğu çok erken yaşlardan itibaren çocuğu için bakıcı tutmakta veya kreşe göndermek zorunda kalmaktadır. İş yerinde yaşanan sorunlar, yoğun iş temposu, stres veya mobbing gibi olumsuzluklar, aile ilişkilerini zedelemekte ve çocuğu doğrudan etkilemektedir. Ancak anne veya babanın çalışması, çocuk için bazı noktalarda avantaj oluşturmaktadır. Araştırmanın yapıldığı ilin sosyolojik yapısı ve

araştırma verilerinden hareketle çalışan annelerin eğitim düzeyleri çalışmayan kadınlara göre daha yüksektir. Bu durum eğitilmiş annelerin çocuk yetiştirme konusunda daha bilinçli hareket etmeleri ve günümüzde en büyük problemler arasında gösterilen teknolojinin zararları konusunda daha önemser olmalarını sağlamaktadır (Özcan, 2018). Ayrıca anne-babanın çalışması ailenin maddi durumunu iyileştirmektedir. Özetle çocuk açısından anne-babasının çalışıp çalışmaması çok yönlü bir etkiye sahiptir. Bu nedenle anne-baba çalışma durumunun, okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerini ayırtmadığı düşünülmektedir.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların ailelerinin gelir durumu ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde ailesi 800-1600 TL (en düşük) gelire sahip çocuklar ile ailesi 4001 TL ve üzeri (en yüksek) gelire sahip çocukların yaşam becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ailenin sahip olduğu gelir arttıkça çocukların yaşam becerileri puan ortalaması düzenli bir şekilde artmaktadır.

Araştırmanın bu bulgusu genel olarak yaşam becerileriyle ilgili yapılan çalışmalarla uyumludur. Ancak bazı çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Arabacı ve Ömeroğlu (2013), 48-72 aylık çocuğu olan anne ve babaların çocuklarıyla iletişimlerini değerlendirdiği çalışmada, iletişimin “konuşma, empati, sözsüz iletişim, mesaj ve dinleme” alt boyutlarının tümünde sosyoekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır. Yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarıyla daha sağlıklı iletişim kurdukları ve sosyoekonomik düzeyin eğitim seviyesiyle pozitif yönde ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Bal ve Temel (2014) tarafından yapılan çalışmada, 4-6 yaş okul öncesi dönem çocukların kişilerarası problem çözme becerileriyle ailenin sosyoekonomik düzeyi arasında sosyoekonomik düzeyi yüksek çocuklar lehine anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Kuyucu (2012), 60-72 aylık çocukların akranlarına karşı gösterdikleri tepkileri incelediği çalışmasına göre çocukların sosyo-ekonomik düzeyi yükseldikçe saldırgan davranışları azalmakta ve prososyal davranışları ise artmaktadır. Bu çalışma, yapılan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Önemli bir yaşam becerisi olan yaratıcılık becerilerinde de aynı doğrultuda çalışmalar bulunmaktadır (Can Yaşar ve Aral, 2011; Ömeroğlu ve Kandır, 2005). Bu çalışmalara göre ailesi yüksek gelire sahip çocukların yaratıcılık becerileri ailesi düşük gelire sahip çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yaratıcılık becerilerinin aynı zamanda problem çözme becerileri (Karasulu Kavuncuoğlu, 2019) ve eleştirel düşünme becerileriyle (Gök ve Erdoğan, 2011) pozitif bir ilişki içerisinde olduğu düşünüldüğünde ailenin sahip olduğu gelirin çocukların birçok yaşam becerisini doğrudan etkilediği söylenebilir.

Özgülük (2006), çalışmasında sosyoekonomik düzeyi yüksek olan 5-6 yaş çocukların sosyal duygusal uyum gösterme, sosyal durumlara uygun tepki verme, sosyal yaşamın gereklerine uygun davranma ve akranlarına karşı olumlu ilişkiler geliştirme becerilerinde daha başarılı olduğu sonucunu elde etmiştir.

Taşçı (2020) daha büyük yaş grubu olan çocuklarla yaptığı çalışmada yaşam becerileri ile gelir durumu arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Pekdoğan (2016) 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerini incelediği çalışmada ailenin gelir durumu ile çocukların sonuçları kabul etme ve kendini kontrol etme becerileri arasında negatif yönlü bir ilişkiye ulaşmıştır. Bu çalışmalar araştırmanın bulgularını desteklememektedir.

Ailenin sahip olduğu gelir düzeyi, çocuğun gelişimini doğum öncesinden itibaren etkileyen önemli bir faktördür. Ailenin yüksek gelire sahip olması ile çocuğun bakım, beslenme, sağlık, barınma, eğitim ve güvenlik gibi ihtiyaçlarının istenilen düzeyde karşılanması kolaylaşmaktadır. Günümüzde çocuğun yaşam becerilerini destekleyen birçok etkinlik, öğrenme ortamı ve zengin uyarıcı imkanların sunulmasında ailenin sahip olduğu gelir belirleyici olmaktadır. Tüm bu nedenlerden dolayı ailenin gelir durumunun çocuğun yaşam becerilerini farklılaştırdığı söylenebilir.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların anne-baba ve kardeşleri haricinde başka bir akrabasıyla aynı evde yaşama durumu ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir. Aynı evde anne-baba ve varsa kardeşleri haricinde başka bir akrabasıyla yaşamayan çocukların yaşam becerileri puan

ortalaması daha yüksektir. Aile yapısı değişkenine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde birbirinden farklı sonuçların olduğu görülmektedir.

Samar (2019) ve Ilgın (2018) tarafından yapılan çalışmalara göre çekirdek ailede yaşayan çocukların sosyal becerileri geniş ailede yaşayan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksektir. Ancak başka bir çalışmada geniş ailede yaşayan okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeylerini daha yüksek bulunmuştur (Çetin, 2019).

Mercan'ın (2019) çalışmasına göre 5-6 yaş çocukların kişilerarası problem çözme becerileri çekirdek ailede yaşayan çocuklar lehine farklılaşmaktadır. Çalışmanın bir diğer sonucuna göre geniş ailede yaşayan çocuklar, kişilerarası problemlerini çözmek için yıkıcı yöntemlere daha fazla başvurmaktadır. Bu çalışma, yapılan araştırmayı desteklerken (Kaytez ve Kadan, 2016) tarafından aynı becerileri değerlendirmek amacıyla yapılan çalışmada ise tam tersi bir sonuca ulaşılmıştır.

Taner Derman (2013), anne-babası haricinde başka bir akrabasıyla yaşamayan çocukların yaşayan çocuklara göre empati becerilerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ve empati becerileri düzeyi ile saldırgan davranışlar arasında negatif bir ilişkinin görüldüğü sonucuna ulaşmıştır.

Meriç ve Özyürek (2018), anne-babaların çocuklarıyla iletişimlerini incelediği çalışmaya göre annelerin çocuklarıyla iletişim düzeyleri çekirdek aile yapısına sahip olanlar lehine farklılaşırken babaların iletişim düzeylerinde aile yapısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Görüldüğü üzere bu konuda yapılan çalışma sonuçlarının birçoğu araştırmayı desteklerken bazı çalışmalar desteklememektedir. Çalışmalar arası farklı sonuçların oluşmasında ailenin sahip olduğu maddi gelir, eğitim düzeyi ve kültürel farklılıklar gibi diğer değişkenlerin etkisi olabilir. Çünkü aile, kültürel, ekonomik, sosyal ve duygusal farklılıklara göre şekillenen sosyolojik bir yapıdır.

Tarım toplumunda baskın olan geniş aile yapısı sanayileşme ve şehirleşmenin etkisiyle hızlı bir şekilde çekirdek aile yapısına dönüşmüş ve ortalama hanehalkı büyüklüğü azalmıştır. Bu değişim, beraberinde birtakım sorunların yaşanmasına neden olsa da çocuğun gelişimi açısından istenilen bir aile ortamının oluşmasına zemin hazırlayabilir. Geleneksel ailede yetişen babaların çekirdek ailesinde çocuklarının bakımı

ve eğitimiyle daha fazla ilgilendiği, zaman ayırdığı ve sorumluluk aldıkları düşünülmektedir. Çocuğun gelişimi konusunda ebeveynlerin görev ve sorumlulukları paylaşması çocuğun yaşam becerilerini destekleyebilir. Geniş ailelerde, çocuk için belirlenen kuralların uygulanması konusunda anne-baba ve diğerlerinin tutarsız davranma riski daha fazladır. Bu durum çocuk için otorite boşluğuna neden olabileceği gibi kuralların içselleştirmesini de zorlaştırır.

Çocuğun dede, nine, amca, dayı, hala veya teyze gibi akrabalarıyla aynı evde yaşamaması onlarla sosyal ve duygusal ilişkilerini zayıflatabilir. Ancak her geçen gün gelişen Bilgi ve İletişim Teknolojileri ve ulaşım imkanları sayesinde bu fiziki mesafeden kaynaklı uzaklaşma ve yalnızlaşma minimize olmaktadır. Ayrıca geniş ailede yaşamının maddi gelir ve eğitim seviyesiyle de ilişkili olduğu belirtilebilir. TÜİK (2020) tarafından yayımlanan "İstatistiklerle Aile 2019" raporuna göre geniş ailelerde yaşayan bireylerin %26,9'u yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Bu bilgilerden hareketle aile yapısı değişkeninin çocuğun yaşam becerilerini çekirdek ailede yaşayan çocuklar lehine farklılaştırdığı söylenebilir.

"Okul öncesi eğitime devam eden çocuklara hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılaşma hiç kitap okunmayan çocuklar ile diğer tüm gruplar arasındadır. Hiç kitap okunmayan çocukların yaşam becerileri düzeyi en düşük iken, her gün kitap okunan çocukların yaşam becerileri düzeyi en yüksektir.

Yılmaz, Özen Uyar ve Aktaş Arnas (2020), tarafından yapılan çalışmaya göre 48-60 aylık çocuklara etkileşimli kitap okumanın duyguları anlama becerileri üzerinde olumlu bir etkisi vardır. Bir başka çalışmada ise okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal iletişim becerileri üzerinde masalların etkili olduğu ve bilişsel farkındalığını arttırdığı belirtilmektedir (İlıcak ve Bal, 2019). Yurtseven ve Kurt (2013) da anne-babaların çocuklarına hikâye kitabı okumasıyla çocukların sosyal becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşmıştır.

Okul öncesi dönemde temizlik, tuvalet, yemek yeme ve giyinme gibi özbakım becerilerinin kazanılmasında anne-babalar kitaplardan faydalanabilir. Yaşar Ekici, Dulkadir, Deniz ve Şahin (2020), okul öncesi dönem çocuklarına yönelik yayımlanmış

500 hikâye kitabında özbakım becerileri açısından en çok “dış fırçalama, el yıkama, yardımsız giyinip soyunma, öğün zamanında yemek yeme, yorulduğunu fark etme, tehlikeli durumların bilinmesi/söylenmesi ve gerekli durumlarda nezaket sözcükleri kullanma” becerilerine yer verildiğini belirtmişlerdir. Dilek’in (2015) çalışmasının sonucu da benzerdir. Hikâye kitaplarında sıkça yer verildiği anlaşılan bu beceriler günlük yaşam becerileri olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2015). Dolayısıyla her gün kitap okunan çocukların yaşam becerileri düzeyinin hiç okunmayan veya daha az okunan çocuklara göre yüksek olması beklenen bir durumdur.

Günümüzde 0-6 yaş arası çocukların gelişim özelliklerine uygun sayısız resimli hikâye ve masal kitapları bulunmaktadır. Yaratıcılık, problem çözme, özbakım, değerler, duygular, arkadaş ilişkileri, iletişim, farkındalık, doğa ve bilim gibi onlarca alana yönelik hazırlanan bu kitaplar, gerçek ile düş arasında bir köprü olmaktadır. Çocuk, hikâye veya masalda geçen kahramanların yaşadığı sorunlara alternatif çözümler geliştirebilir. Bu nedenle kitap okunan çocukların yaratıcılık, karar verme ve problem çözme becerilerinin geliştiği düşünülebilir.

Öz farkındalık ve empati becerilerinin gelişimi açısından hikâye ve masal kitaplarının önemli araçlar olduğunu söylemek mümkündür. Kitaplarda yer verilen olaylar karşısında çocuğun kendisine yönelik “Ben olsaydım ne yapardım?” veya “Ne hissederdim?” gibi sorular sorması ve cevaplar vermesi olağandır. Böylece duygu ve düşüncelerini hissederek güçlü ve zayıf yönlerini görebilir. Hikâye ve masalların dil gelişimine de olan etkisinden (Hafizoğlu Çelik, Er ve Yıldız Bıçakcı, 2020; Temizyürek, 2003) hareketle çocuğa hikâye ve masal kitabı okumanın çocuğun iletişim becerilerini de desteklediği söylenebilir.

Araştırmanın bulguları, yapılan önceki çalışmalar ve verilen bilgilerden hareketle okul öncesi eğitime devam eden çocuklara hikâye veya masal kitapları okuma sıklığına göre çocukların yaşam becerileri düzeyi farklılaşmaktadır.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların dışarıda oyun oynama sıklığı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amacına yönelik incelendiğinde çocuğun dışarıda oyun oynama sıklığı ile yaşam becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Okul veya ev dışında dışarıda hiç oyun oynamayan çocukların yaşam becerileri puan ortalaması en

düşük iken, haftada en az bir defa oyun oynayan çocukların puan ortalaması en yüksektir. Bu bulgular “dışarıda-açık alanda oyun” ile ilgili yapılan benzer çalışmalarla genel olarak uyumludur.

Girmen (2012), Eskişehir folklorunda yer alan çocuk oyunlarının yaşam becerilerini kazandırma işlevini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmaya göre geleneksel çocuk oyunları, problem çözme, karar verme, iş birliği, dil-iletişim, liderlik, öz yönetim gibi yaşam becerilerini desteklemektedir.

Çankaya (2014) tarafından yapılan çalışmaya göre çocukların dışarıda oyun oynaması ile empati becerileri arasında pozitif yönde, saldırgan davranışları ile negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır.

Oyun, hiç şüphesiz okul öncesi dönem çocukları için en önemli ihtiyaçlar arasında yer almaktadır. Çocuklar için en doğal öğrenme ve eğlenme aracıdır. Çocuklar oyunlar vasıtasıyla duygu ve düşünceleri rahat bir şekilde ifade ederken aynı zamanda problem çözme, yaratıcı olma ve iş birliği kurma gibi yaşam becerilerini de geliştirirler. Yapılan çalışmalarda çocukların oyun oynadıkları ortamın da önemli olduğu görülmektedir. Yavuzer'e (2005) göre çocukların dışarıda oynadığı oyunlar onların oyun gereksinimlerini en iyi şekilde karşılamaktadır. Çünkü çocuğun dışarıda oynadığı oyunlarda daha fazla özgür olduğu düşünülmektedir. Ev içerisinde çocuğun oynadığı oyunlar esnasında gürültünün oluşması, eşyaların kırılması veya güvenlik gibi nedenler çocuğun oyun özgürlüğünü kısıtlayabilir. Ev içerisinde doğal oyunlar oynamayı kısıtlayan durumlardan biri de çocuklarda kullanım oranı artan BİT olabilir. Çocukların ev dışında en fazla zaman geçirdikleri okulda da yeteri kadar açık alanda etkinlik yapılmadığı bilinmektedir. Alat, Akgümüş ve Cavalı (2012), okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları çalışma da açık alan etkinliklerine karşı olumlu bir tutum sergilendiği fakat okulda güvenlik tedbirlerinin alınmaması, fiziksel imkanların elverişsiz olması, kalabalık sınıflar, hastalık kaygıları ve velilerin olumsuz tepkileri gibi nedenlerle açık alan etkinliklerine yeteri kadar yer verilemediğini belirtmişlerdir. Bu nedenlerden dolayı çocuğun ev ve okul dışında dışarıda oyun oynaması yaşam becerileri açısından önemli bir faktördür.

Açık alanda oyun oynamanın yeni insanlarla tanışma, iletişim kurma, iş birliği yapma, akranlarıyla problem çözme ve keşfetme gibi birçok olumlu yönleri

bulunmaktadır. Park, bahçe, orman ve oyun alanları çocuklar için oldukça ilgi çekicidir. Ayrıca anne-baba, çocuğun bu alanlarda oyun oynamasına imkân sağladığında çocuk değer gördüğünü hissetmektedir.

Ev ve okul dışında dışarıda “hiç oyun oynamayan” çocukların yaşam becerileri ortalamasının en düşük çıkması bu konuda yapılan araştırmalar baz alındığında beklenen bir durumdur. Ancak “her gün dışarıda oyun oynayan” çocukların “haftada en az bir defa oyun oynayan” çocuklara göre yaşam becerileri düzeyinin düşük olması dikkat çekici bir bulgudur. Bu bulgu, ev ve okul dışında oyun oynama süresi arttıkça çocukların yaşam becerilerinin de aynı doğrultuda artacağı varsayımı ile örtüşmemektedir. Ancak 48-72 aylık çocukların ev ve okul dışında her gün dışarıda oyun oynaması günümüz koşulları düşünüldüğünde farklı yorumlanabilir. Aile tutumları, gelir durumu, anne-baba eğitim durumu ve kardeş sayısı gibi değişkenler ile örneklemin kültürel özellikleri sonucu etkilemiş olabilir. Tüm bu bilgilerden hareketler okul öncesi eğitime devam eden çocukların yaşam becerilerinin dışarıda oyun oynama süresi değişkenine göre haftada en az bir defa dışarıda oyun oynayan çocuklar lehine farklılaştığı söylenebilir.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde çocuğun günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığı ile yaşam becerileri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bir diğer ifadeyle okul öncesi eğitime devam eden çocukların anne babasıyla birlikte alışveriş, gezi ve sinema gibi aktivitelere katılma sıklığı yaşam becerilerini ayrıştırmamaktadır. Çocukların yaşam becerileri puan ortalamaları benzeşik olsa da günlük yaşam aktivitelerine hiç katılmayan çocukların puan ortalaması en düşüktür.

Tuncer (2017) tarafından okul öncesi dönem çocuklarının eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini değerlendirmek amacıyla gerçekleşen çalışmada velilerin çocuklarıyla okul dışında aktivitelere katılmasına göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin okul dışı aktivitelere daha fazla katılım sağladığı ve sordukları sorulara daha anlamlı cevap verdikleri belirtilmektedir.

Küleççi Akyavuz ve Karakaş (2020) gençlerin yaşam becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptıkları çalışmada sosyal ve kültürel etkinliklere katılım sağlayan öğrencilerin puan ortalaması, “yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerileri”, “karar verme ve

problem çözme becerileri”, “duygularla ve stresle başa becerileri” ve “empati kurma ve öz farkındalık becerileri” alt boyutların tümünde ve yaşam becerileri genelinde katılmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Steinerbarnehageforbundet i Norge-Norveç Anaokulları Birliği (2008) tarafından 0-7 yaş okul öncesi dönem çocuklarının iletişim, yaratıcılık, öz bakım gibi çeşitli yaşam becerilerini desteklemek amacıyla hazırlanan pedagojik planda doğa yürüyüşleri, kamplar, tiyatro, müzik ve drama gibi aktiviteler planın en önemli etkinlikleri arasında gösterilmektedir (Akt: Ataseven, 2019).

Araştırmacılar, okul öncesi dönemde yaratıcılık becerilerinin gelişimi için anne-babaların günlük yaşamda gezi, tiyatro, sergi, konser, müze ziyareti ve atölye çalışması gibi aktivitelere çocuklarıyla katılım sağlamasını önermektedirler. (Can Yaşar ve Aral, 2011; Özer ve Polat Yıldırım, 2019). Koçyiğit ve Özüpek (2015) ise çocukların iletişim becerilerinin sosyal ve kültürel etkinliklerle geliştirildiği sonucuna ulaşmıştır (Akt: Külekçi Akyavuz ve Karakaş, 2020)

Alanyazında günlük yaşam aktiviteleri ile yaşam becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışma bulunmaktadır. Ulaşılan çalışmalara göre genel olarak okul öncesi eğitime devam eden çocukların aileleriyle alışveriş, gezi, sinema ve tiyatro gibi aktivitelere katılması yaşam becerileri açısından önemli görülmektedir. Bu çalışmalar araştırmanın alt amacına yönelik elde edilen bulgular ile örtüşmemektedir. Araştırmada belirlenen aktivitelerin çok fazla olması ve aktivitelerin eğitsel niteliklerinin aynı düzeyde olmamasından çocukların yaşam becerileri düzeyi farklılaşmamış olabilir. Gezi, sinema, tiyatro, alışveriş gibi aktivitelere katılma sıklığı ayrı ayrı birer bağımsız değişken olarak ele alındığında farklı sonuçlara ulaşılabilir.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların çizgi film izleme ve dijital oyun oynama sıklığı ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amaçlarına yönelik bulgular incelendiğinde çocuğun çizgi film izleme ve dijital oyun oynama sıklığına göre yaşam becerilerinin istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Ancak haftada en az bir defa çizgi film izleyen çocukların puan ortalaması en yüksek iken hiç izlemeyen çocukların puan ortalaması en düşüktür. Hafta en az bir defa dijital oyun oynayan çocukların puan ortalaması en yüksek iken hiç oynamayan çocukların puan ortalaması en düşük bulunmuştur.

Çocukların izlediği çizgi filmler veya oynadığı dijital oyunlar ile ilgili yapılan çalışmalarda birbirinden farklı sonuçlar ve görüşler bulunmaktadır. Bazı çalışmalarda çizgi film veya dijital oyunların yaşam becerileri gelişiminde önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bazı çalışmalarda ise 0-6 yaş arası çocukların mümkün olduğu kadar BİT'ten uzak tutulması yaşam becerileri açısından önemli görülmektedir.

Özcan (2019), TRT Çocuk televizyon kanalından yayımlanan Bulmaca Kulesi adlı programının 34 bölümünü izleyerek yaşam becerileri açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, her bölümün yaratıcı düşünme, karar verme, girişimcilik, iletişim, takım çalışması ve analitik düşünme becerilerinden az biri ile ilişkili olduğu ve eğitsel amaçlarla kullanılabileceği belirtilmektedir. Karaca Atik (2017) aynı televizyon kanalında yayımlanan bir yerli (Rafadan Tayfa) ve bir yabancı (Heidi) olmak üzere iki çizgi filmi kişilerarası problem çözme becerileri açısından incelemiştir. Buna göre iki çizgi filmde de çok sayıda kişilerarası problem çözme örnekleri yer almakta ve bu programların kişilerarası problem çözme becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir.

Ülkemizde yayın yapan bazı TV kanallarında şiddet, saldırganlık, korku, küçümseme, aşağılama ve çeşitli yıkıcı davranışları içeren programlar bulunmaktadır (Temel, Kostak ve Çelikkalp, 2014; Yıldız, 2016). Çizgi filmlerde, kahramanların yapıcı bir şekilde iletişim kurmak ve barışçıl yöntemlerle problem çözmek yerine bu olumsuz davranışları sergilemesi çizgi film kahramanları rol model alan çocukların yaşam becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Kesicioğlu (2015) okul öncesi dönem çocuklarının kişilerarası problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmada TV izleme süresine göre çocukların kişilerarası problem çözme becerileri daha az TV izleyen çocuklar lehine farklılaşmaktadır.

Çocukların çizgi film izleyebilecekleri platformalar her geçen gün artmaktadır. Çizgi film yayını yapan televizyon kanallarının yanında günümüzde akıllı telefon ve tablet gibi mobil iletişim araçları da bu amaçla yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Özellikle Youtube gibi video barındırma sitelerinde çocuklara özel çizgi filmler yayımlayan yüzlerce kanal bulunmaktadır. Gelişimin en önemli evresi olarak kabul okul öncesi dönemde televizyon veya internet ortamında yayımlanan bu çizgi filmlerin çocukların yaşam becerilerini etkilemesi kaçınılmazdır. Çünkü çizgi filmlerde yer alan ve çocuklar için ilgi çekici olan kahramanlar çocuklar tarafından benimsenerek taklit edilmektedir. İzlenen çizgi film kahramanlarının etkili iletişim kurma, yaratıcı yollarla

problem çözme, empati yapma, eleştirel düşünme gibi olumlu davranışlar sergilemesi yaşam becerileri gelişimine katkı sunabilir. Ancak çizgi filmlerde şiddet, korku, cinsellik, ölüm, yaralama ve saldırganlık gibi içeriklerin yer alması tam tersi bir etki oluşturabilir.

Bowman, Kowert ve Ferguson'a (2015) göre öğrenme temelli dijital oyunlar, yaratıcılık başta olmak üzere problem çözme, iş birliği ve eleştirel düşünme gibi 21. yüzyıl becerilerini geliştirebilir. Bazı araştırmacılar ise dijital oyunların oynanması ile yaratıcılık becerileri azaldığını ifade etmişlerdir (Brooks ve Sjöberg, 2020; Gong, 2020). Okul öncesi eğitimi alan çocukların bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının incelendiği başka bir çalışmada ise bu oyunların günlük yaşam davranışları üzerinde zararlı olabileceği ifade edilmektedir (Akçay ve Özbece, 2012). Çankaya'nın (2014) çalışmasında bilgisayar oyunları oynama ile empati becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmezken bilgisayar oyunları oynama ile saldırganlık düzeyi arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Üstündağ'a (2019) göre 4-6 yaş arası çocukların en fazla oynadığı dijital oyunlar arasında hayvan karakterlerin bulunduğu oyunlar, araba oyunları, çizgi film kahramanlarının bulunduğu oyunlar ve boyama oyunları yer almaktadır. Bu oyunların öğrenmeden ziyade eğlenme amacıyla oynandığı belirtilmektedir. Özkılıç Kabul (2019) tarafından yapılan çalışmada üç yaş çocukların kullandığı teknolojik aletlere göre sosyal becerilerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Buna göre çocukların "duyguları yönetme becerileri", "arkadaşlık becerileri" alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde aldıkları puanlar tabletle oynamayanlar lehine farklılaşmaktadır. Akıllı telefon ve televizyon gibi teknolojik aletleri daha az kullanan çocukların sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Görüldüğü üzere alanyazında okul öncesi dönem çocuklarının yaşam becerileri üzerinde çizgi film izleme ve dijital oyunlar oynama değişkenlerine göre tutarlı sonuçlar bulunmamaktadır. Araştırmanın bulguları da göz önüne alındığında yaşam becerileri üzerinde çizgi film izleme ve dijital oyun oynama sıklıkları tek başına belirleyici olmadığı söylenebilir. İzlenen çizgi filmlerin içeriği, oynanan oyunların türü, ailenin çocukları denetleme durumu gibi değişkenler daha önemli olabilir. Bu nedenle daha fazla araştırılması gerekir.

“Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kullandıkları bilgi iletişim teknolojilerinin kısıtlanması/engellenmesi durumu ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt amacına yönelik bulgular incelendiğinde çocukların BİT kullanımının ailesi tarafından kısıtlanması/engellenmesi durumuna göre yaşam becerileri anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. BİT kullanımını kısıtlanan/engellenen çocukların yaşam becerileri puan ortalaması en yüksek iken hiç kısıtlanmayan/engellenmeyen çocukların yaşam becerileri puan ortalaması en düşüktür.

Bu konuda yapılan benzer çalışmalar araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Omrak (2019) tarafından yapılan çalışmaya göre okul öncesi dönem çocuklarının teknoloji kullanım süresi arttıkça duygu düzenleme becerileri azalmaktadır. Plowman, McPake ve Stephen (2010)’e göre çocukların BİT’i bilinçsiz ve aşırı kullanması ile onların yaratıcılık, iş birliği, paylaşma, sorumluluk, duygu yönetimi gibi yaşam becerileri olumsuz etkilenmektedir. Caplan (2002) çocukların bilgisayar ve interneti fazla kullanması durumunda kişilerarası ilişkiler ve iletişim becerilerinin azaldığı belirtilmektedir. Başka bir çalışma ise teknolojinin kontrolsüz ve bilinçsiz kullanılması ile 4-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin olumsuz etkilendiği ve bu konuda ebeveyn kontrolünün önemli olduğu vurgulanmaktadır (Özcan, Çağlar ve Pekdoğan, 2020).

Son yıllarda kullanım oranı artan akıllı telefon, tablet, bilgisayar teknolojileri ve televizyon gibi teknolojik aletler neredeyse her evde bulunmaktadır. TÜİK’e (2020) göre evden internete erişim oranı da son on yılda hızlı bir şekilde artarak %90,7’ye ulaşmış durumdadır. Bu gelişmeler, çocuğun teknolojik aletlere ulaşmasını ve kullanmasını kolaylaştırmaktadır. Ancak çocukların bu teknolojik aletleri denetimsiz ve sınırsız kullanması çeşitli problemlerin oluşmasına zemin hazırlayabilir. Televizyon, telefon veya internet bağımlılığı, şiddet veya korku içeren görsel ve işitsel materyallere maruz kalma, çevrimiçi pornografiye denk gelme, ırkçılık veya nefret içerikli sitelere girme bu problemlerin başında gelmektedir. BİT’ten kaynaklı bu sorunlar ise çocuğun sağlıklı karar verme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözme ve etkili iletişim gibi yaşam becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Çocuklarını teknolojiden kaynaklı bu zararlar karşısında engelleyen ve gerektiğinde denetleyen ailelerin daha bilinçli olduğu düşünülmektedir. Çocuklarının istediği zaman diliminde ve mekânda sınırsız BİT kullanmasına engel olmayan ailelerinse bu konuyu önemsemediği söylenebilir. Tüm bu

nedenlerden dolayı aileleri tarafından BİT kullanımını engellenen/kısıtlanan çocukların lehine yaşam becerilerinin farklılaştığı söylenebilir.

5.2 Sonuç

Okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocukların yaşam becerileri;

- Cinsiyet değişkenine göre kız çocukları lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Kardeş sayısı değişkenine göre kardeş sayısı daha az olan çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Doğum sırası değişkenine göre birinci sırada doğan çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine göre iki yıl okul öncesi eğitime devam eden çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Anne eğitim düzeyi değişkenine göre annesinin eğitim seviyesi daha yüksek olan çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Baba eğitim düzeyi değişkenine göre babasının eğitim seviyesi daha yüksek olan çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.
- Baba çalışma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.
- Gelir durumu değişkenine göre ailesi yüksek gelire sahip olan çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Çocukların anne-baba ve kardeşleri haricinde başka bir akrabasıyla aynı evde yaşama durumu değişkenine göre akrabalarıyla yaşamayan çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Çocuklara hikâye veya masal kitapları okuma sıklığı değişkenine göre daha fazla kitap okunan çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Çocukların dışarıda oyun oynama sıklığına göre haftada en az bir defa dışarıda oyun oynayan çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.
- Günlük yaşam aktivitelerine katılma sıklığına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.
- Çocukların çizgi film izleme sıklığına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

- Çocukların dijital oyun oynama sıklığına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.
- BİT kısıtlama/engel durumuna göre aileleri tarafından daha fazla kısıtlanan/engellenen çocuklar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır

5.3 Öneriler

5.3.1 Ailelere yönelik öneriler

- Okul öncesi dönemde çocukların; daha fazla hareket etmeleri, akranlarıyla sosyal etkileşim kurmaları, gelişimsel özelliklerine uygun oyunlar oynamaları, resim, drama, müzik ve spor gibi faaliyetlere katılım göstermeleri sağlanabilir.
- Anne ve babalar, çocukların yaşam becerilerini geliştirmek amacıyla onlara her gün etkileşimli kitap okuyabilir.
- Televizyon, akıllı telefon, tablet ve bilgisayar gibi teknolojik aletlerin bilinçli kullanılması için çocuklarla birlikte kurallar belirlenerek gerekli kontroller yapılabilir.
- Çocukların ortalama 2 yıl okul öncesi eğitime devam etmesi sağlanabilir.
- Aileler, çocuklarıyla birlikte ev veya okul dışında haftada en az bir defa dışarda oyun oynayabilir.
- Yaşam becerileri gelişimine yönelik eğitim alınabilir.

5.3.2 Eğitimcilere yönelik öneriler

- Eğitim seviyesi düşük olan anne ve babalara yaşam becerilerine yönelik uygulamalı eğitimler verilebilir.
- MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda bazı yaşam becerilerine yönelik kazanım-gösterge bulunmamaktadır. Öğretmenler, çocukların gelişim özelliklerine uygun etkinliklerle bu yaşam becerilerine yer verebilir.
- Aylık planda haftada en az bir defa açık alan etkinliklerine yer verebilir.

5.3.3 Araştırmacılara yönelik öneriler

- Okul öncesi dönem çocuklarının yaşam becerileri başka değişkenlere göre incelenebilir.
- Bu araştırma okul öncesi eğitime devam eden 48-72 aylık çocuklarla yapılmıştır. İlkokul, ortaokul ve lise kademelerinde eğitime devam eden çocuklarla yapılabilir.

- Bu araştırmada çocukların gerçekleştirdiği günlük yaşam aktivitelerinin tamamı bir bağımsız değişken olarak kabul edilmiştir. Çocukların gezi, sinema, tiyatro ve alışveriş gibi aktivitelere katılma sıklığı birer bağımsız değişken seçilebilir.
- Araştırma, şanlıurfa ilinin merkez ilçelerinde yürütülmüştür. Farklı il ve ilçelerde tekrarlanarak elde edilen bulgular kıyaslanabilir.



KAYNAKÇA

- Abbs, P. (1989). Aesthetic education: A small manifesto. *Journal of Aesthetic Education*, 23(4), 75-85.
- Acıbozlar, Ö. (2006). *Yönetici hemşirelerin karar verme stratejileri ve yaratıcılık düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Acun Kapıkıran, N., Bora İvrendi, B. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (19), 19-27.
- Adair, J. (2000). *Karar verme ve problem çözme*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Akbaş, İ. (2020). *Farklı sosyoekonomik çevrede eğitim alan 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin ve akran oyunlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Akçay, D. ve Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, 12(2), 66-71.
- Akdenizli, C. ve Demirtaş, V. Y. (2018). Yaratıcı dramın, zihinsel yetersizliği olan bireylerin toplumsal yaşam becerileri ve alıcı dil gelişimi üzerindeki etkisi. 29. *Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi*, Ankara
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramın etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aksoy, A. B. ve Özkan, H. B. (2015). Çocukların bilişsel tempoları ile sosyal problem çözme becerilerinin bazı demografik özellikler açısından incelenmesi (Kırklareli il merkezi örnekleme). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 401-417.
- Alat, Z., Akgümüş, Ö. ve Cavalı, D. (2012). Okul öncesi eğitimde açık hava etkinliklerine yönelik öğretmen tutum ve uygulamaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 47-62.
- Altun, M., Savaş, S., & Büyükçelebi, H. (2021). Investigating life skills of students who are engaged in sports (İstanbul Bakırköy district example). *Kastamonu Education Journal*, 29(1), 52-62.
- Altunok, E. B. (2019). *Anne baba tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Arabacı, N. ve Ömeroğlu, E. (2013). 48-72 aylık çocuğa sahip anne-babaların çocukları ile iletişimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 41-53.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2000). *Okul öncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

- Aslan, N. (2018). *60-72 Aylık Çocukların Empati Becerilerinin Anne Çocuk İlişkisi Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ataseven, H. (2019). *Dil gelişimini destekleyici oyun etkinlikleri programının 5-6 yaş grubu mülteci çocukların dil gelişimlerine ve günlük yaşam becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Atılğan, D. (2006). İletişim teknolojileri çağında değişen bilgi hizmetleri, *1. Uluslararası Bilgi Hizmetleri Sempozyumu*, İstanbul.
- Atmaca, R. N., Gültekin Akduman, G. ve Şepitci Sarıbaş, M., (2020). (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 157-173.
- Aydın, O. (2015). Günlük yaşam becerileri. *2. Kıbrıs Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Girne.
- Aydoğan, Y. (2012). *Problem çözme ve problem çözme becerilerinin desteklenmesi*. Ankara: Özgüncük Yayıncılık.
- Aydoğan, Y., Özyürek, A. ve Gültekin Akduman, G. (2014). *Öğrenme ve öğrenme teknikleri*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aykut, Ç. ve Varol, N. (2007). Zihinsel yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında sabit bekleme süreli ve ipucunun sistematik olarak geri çekilmesi işlem süreci ile yapılan öğretimin etkililik ve verimliliklerinin karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 227-261.
- Bal, Ö. ve Temel, Z. F. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 156-169.
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (2006). *Stres ve başa çıkma yolları*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Baron Cohen, S. (2003). *The essential difference. Male and female brains and the truth about autism*. New York: Basic Books.
- Basmacı, S. K. (1998). *Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Battelle for Kids, (2019). Framework for 21st century learning definitions. Erişim adresi: <http://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., & Rumble, M. (2010). *Draft white paper 1: Defining 21st century skills*. Erişim adresi: http://www.ericlondaits.com.ar/oei_ibertic/sites/default/files/biblioteca/24_defining-21st-century-skills.pdf

- Bolat, Y. ve Balaman, F. (2017). Yaşam becerileri ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 22-39.
- Bowman, N. D., Kowert, R., & Ferguson, C. J. (2015). The impact of video game play on human (and orc) creativity. In *Video games and creativity*, (pp. 39-60), Academic Press.
- Boysak, M. E. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerine ilişkin görüşlerinin çoklu değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Bozkurt Yükücü, Ş. ve Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 216-238.
- Brooks, E. & Sjöberg, J. (2020). Problem solving and collaboration when school children develop game designs. In *4th EAI International Conference on Design, Learning and Innovation*, DLI 2019, Springer.
- Buchert, L. (2014). Learning needs and life skills for youth: An introduction. *International Review of Education*, 60(2), 163–176.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2012). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bülbül, N. E. (2008). *4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. Baskı). Ankara: Pegem.
- Byrnes, J. P. (1998). *The nature and development of decision-making: A self regulation model*. USA: Earlbaum Manwah NJ.
- Byrnes, J. P. (2002). The development of decision-making. *Journal of Adolescent Health*, 31(6), 208-215.
- Can Yaşar, M. ve Aral, N. (2011). Altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine sosyo-ekonomik düzey ve anne baba öğrenim düzeyinin etkisinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 137-145.
- Can, Ö. (2009). *Üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve karar verme stillerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Caplan, S. E. (2002). Problematic Internet use and psychosocial well-being: development of a theory-based cognitive– behavioral measurement instrument. *Computers in human behavior*, 18(5), 553-575.
- Cashmore, E. (2008). *Sport and exercise psychology: The key concepts* (2. baskı). London, UK: Routledge.

- Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3) 40-50.
- Ceylan, R. ve Gök Çolak, F. (2019). The effect of drama activities on the life skills of five-year-old children. *International Education Studies*, 12(8), 46-58.
- Chantal, P. L., & Markovits, H. (2017). The capacity to generate alternative ideas is more important than inhibition for logical reasoning in preschool-age children. *Memory & Cognition*, 45(2), 208-220.
- Christiansen, K., & Knusmann R. (1987). Sex hormones and cognitive functioning in men. *Neuropsychobiology* 18(1), 27-36.
- Cronin, L. D., & Allen, J. B. (2015). Developmental experiences and well-being in sport: The importance of the coaching climate. *The Sport Psychologist*, 29(1), 62-71. Doi: <https://doi.org/10.1123/tsp.2014-0045>
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Cüceloğlu, D. (2002). *Keşke'siz bir yaşam için iletişim: iletişim donanımları*. (37. Baskı) İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Çakmakçı, E., ve Özabacı, N. (2013). Drama yolu ile karar verme becerilerinin kazandırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 18-30.
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çebi, B. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden (48- 72 ay) çocukların annelerinin iletişim becerilerinin ve çocuklarının sosyal problem çözme becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik Kahraman, S. (2019). *Okul öncesi prososyal davranış ölçeğinin geliştirilmesi ve 48-72 aylık çocuklarda prososyal davranışların bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çeliker, S. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının yaratıcılık düzeyleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çeliköz, N. (2017). Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocukların yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi. *Yıldız Journal of Educational Research*, 2(1), 1-25.
- Çetin, B. (2019). *Geniş ve çekirdek ailede yaşayan okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve davranış sorunları açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Çetin, Z. (2010). Yaratıcılığın gelişimi. E.Ç. Öncü (ED). *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi içinde* (81-96). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Çetinkaya Duman, Z., Aştı, N., Üçok, A., & Kuşcu, M. K. (2007). Şizofreni hastalarına ve ailelerine 'bağımsız ve sosyal yaşam becerileri topluma yeniden katılım programı' uygulaması, izlenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8(2), 91-99.
- Dağlı, A. (2004). Problem çözme ve karar verme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(7), 41-49.
- Dağlıoğlu, H. E. (2012). Yaratıcılık, hayal gücü ve zekâ ilişkisi. *Erken çocukluk döneminde yaratıcılık ve geliştirilmesi*, içinde, s: 47-79. Ankara: Pegem Akademi.
- Dalkılıç, N. M. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Danish, S.J., Forneris, T., Hodge, K., ve Heke, I. (2004). Enhancing youth development through sport. *World Leisure*, 46(3), 38-49.
- Danish, S.J., Forneris, T., ve Wallace, I. (2005). Sport-based life skills programming in the schools. *Journal of Applied School Psychology*, 21(2), 41-62.
- Demiriz, S. ve Dinçer, Ç. (2000). Okul öncesi dönem çocuklarının öz bakım becerilerinin annelerinin çalışıp çalışmama durumuna göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 58-65.
- Deniz, M. E. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerinin TA-baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Deniz, M. E. (2002). *Üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerinin ta-baskın ben durumları ve bazı özlük niteliklerine göre karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dervişoğlu Mavi, C. (2007). *Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Deutsch, F., & Madle, R. A. (1975). Empathy: Historic and current conceptualizations, measurement, and a cognitive theoretical perspective. *Human Development*, 18(4), 267-287.
- Deveci, İ., Konuş, F. Z., ve Aydı, M. (2018). 2018 yılı fen bilimleri dersi öğretim programı kazanımlarının yaşam becerileri açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(2), 765-797.
- Dilek, A (2015). 3-6 yaş resimli hikâye kitaplarında yer alan resimlerde özbakım becerilerinin incelenmesi. *2. Kıbrıs Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Girne.

- Dinçer, Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimi etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dymond, R. F. (1949). A scale for the measurement of empathic ability. *Journal of Consulting Psychology*, 13(2), 127-133.
- Eğin Işık, T. (2019). *Okul öncesi dönemi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sosyal yetkinlik ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (1987). Critical Issues in the study of empathy. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.). *Empathy and its development*, 3-16. Cambridge: Cambridge University Press.
- Elibol Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Eşel, E. (2005). Kadın ve erkek beyninin farklılıkları. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15(3), 138-152.
- Facione, P. A. (2006). *Critical thinking: what it is and why it counts*. Erişim adresi: https://www.student.uwa.edu.au/data/assets/pdf_file/0003/1922502/Critical-Thinking-What-it-is-and-why-it-counts.pdf
- Feshbach, N. D. (1975). Empathy in children: Some theoretical and empirical considerations. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 25-30.
- Fox, J., Schroeder, D. ve Lodl, K. (2003). Life skill development through 4-h clubs: the perspective of 4-H alumni. *Journal of Extension*, 41(6).
- Gatumi, J. C. & Kathuri, W. N. (2018). An exploration of life skills programme on pre-school children in embu west, Kenya, *Journal of Curriculum and Teaching*, 7(1), 1-6.
- Gazda, G. M., Ginter, E. J., & Horne, A. M. (2001). *Group counseling and group psychotherapy: theory and application*. Boston: Allyn & Bacon.
- Girmen, P. (2012). Eskişehir folklorunda çocuk oyunları ve bu oyunların yaşam becerisi kazandırmadaki rolü. *Millî Folklor*, (24)95, 263-273.
- Goleman, D. (2016). *Duygusal zekâ: Neden IQ'dan daha önemlidir*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gomes, A. R. & Marques, B. (2013). Life skills in educational contexts: Testing the effects of an intervention programme. *Educational Studies*, 39(2), 156-166.
- Gong, S. (2020). On the cultivation of middle school students' creativity. *English Language Teaching*, 13(1), 134-140.

- Gök, B. ve Erdoğan, T. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Journal Of Faculty Of Educational Sciences*, 44(2), 29-51.
- Gökçek, Y. (2019). *Öğretmen adaylarının model ve modelleme ile yaşam becerilerine ait görüşlerinin bilişötesi farkındalıklarıyla arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Göktürk İnce, F. (2014). *Barışçıl yaşam becerileri temalı eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Güçray, S. S. (2001). Ergenlerde karar verme davranışlarının öz saygı ve problem çözme becerileri algısı ile ilişkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8), 106-121.
- Güllüce, E. S. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden bölge çocukları ve suriyeli mülteci çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının psikometrik özelliklerine göre incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güvendi, Ö. F. (2018). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların duygusal zekâları ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Haas, B. E., Mincemoyer, C. C., & Perkins, D. F. (2015). The effects of age, gender, and 4-H involvement on life skill development. *Journal of Extension*, 53(3). Erişim adresi: <http://www.joe.org/joe/2015june/a8.php>
- Hafizoğlu Çelik, G., Er, S. ve Yıldız Bıçakçı, M. (2020). Etkileşimli Kitabı Okuma Sürecinin Çocukların Dil Gelişimlerine Etkisi. *Ebelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-10.
- Hamdona, Y. O. (2007). *Life skills latent in the content of english for palestine-grade six textbook* (Master's Thesis). The Islamic University of Gaza, Gaza.
- Hanley, G. P., Heal, N. A., Tiger, J. H., & Ingvarsson, E. T. (2007). Evaluation of a classwide teaching program for developing preschool life skills. *Journal of applied behavior analysis*, 40(2), 277-300.
- Hendricks, P. A. (1998). *Developing youth curriculum using the targeting life skills model: Incorporating developmentally appropriate learning opportunities to assess impact of life skill development*. Iowa State University, University Extension. Retrieved from: <https://store.extension.iastate.edu/product/182>
- Heyman, G. D. (2008). Children's critical thinking when learning from others. *Current Directions in Psychological Science*, 17(5), 344-347.
- Hodge, K., ve Danish, S. (1999). Promoting life skills for adolescent males through sport. In A. Horne & M. Kiselica (Eds.). *Handbook of counseling boys and adolescent males: A practitioner's guide*, 55-71. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Hoffman, M. L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. In N. Eisenberg and J. Strayer (Eds.). *Empathy and it's development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huitt, W. (1998). *Critical thinking: An overview*. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved from: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/critthnk.html>
- İlgin, İ. T. (2018). *Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi, Karabük.
- İlıcak, N. G. ve Bal, F. (2019). Masal terapinin anaokulu öğrencilerinin sosyal iletişim becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 517-533.
- International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies-IFRC. (2013). *Life skills, skills for life – A handbook*. Erişim adresi: <https://pscentre.org/?resource=life-skills-skills-for-life-english>
- Izard, Carol E., Fantauzzo, C. A., Castle, J. M., Haynes, O. M., Rayias, M. F., ve Putnam, P. H. (1995). The otogeny and significance of infants' facial expressions in the first 9 months of life. *Developmental Psychology*, 31(6), 997-1013.
- İmamoğlu, S. 2008. *Genç yetişkinlikte kişilerarası ilişkilerin cinsiyet, cinsiyet rolleri ve yalnızlık algısı açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Jamali, S., Sabokdast, S., Nia, H. S., Goudarzian, A. H., Beik, S., ve Allen, K. A. (2016). The effect of life skills training on mental health of iranian middle school students: A preliminary study. *Iranian Journal of Psychiatry*, 11(4), 269-272.
- Jeffrey, B. A. ve Craft, (2004). Teaching creatively an teaching for creativity: distinctions and relationships. *Journal Educational Studies*, 30(1), 77-87.
- Kagan, J. (1989). Temperamental contributions to social behavior. *American Psychologist*, 44(4), 668-674.
- Kahraman, H. ve Akgün S. (2008). Empati becerileri eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların empati becerilerine ve sorun davranışlarına etkisi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(1), 15-25.
- Kar, A. K. (2011). Importance of life skills for the professionals of 21st century. *The IUP Journal of Soft Skills*, 5(3), 35-45.
- Karaca Atik, A. (2017). *Televizyonda yayınlanan çizgi filmlerde kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karadüz, A. (2010). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 1566-1593.

- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasulu Kavuncuoğlu, M. (2019). *60-72 aylık çocukların yaratıcılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kargı, E. (2009). *Bilişsel yaklaşıma dayalı kişiler arası sorun çözme becerileri kazandırma (BSC) programının etkililiği: Okul öncesi dönem çocukları üzerinde bir araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kaya, A. (2013). *Kişiler arası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem.
- Kaya, İ. (2016). *Yaşam becerileri programının (YBP) 4 yaş çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kaytez, N. ve Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(38), 332-342.
- Kesicioğlu, O. S. (2015). Investigation of preschool children's interpersonal problem solving skills. *Education & Science*, 40(177), 327-342.
- Kılıç, Z. (2015). *Hayat bilgisi dersinde öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinde etkin öğrenme uygulamaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kızılkaya, A. E. (2016). *Hafif düzeyde zihin engelli çocuklara günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasında ailelerin pekiştireç kullanımı ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Koç, M., Bayraktar, B. ve Çolak, T. S. (2010). Üniversite öğrencilerinde boyun eğici davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 257-280
- Koçak, R. (2005). Duygusal ifade eğitimi programının üniversite öğrencilerinin aleksitimi ve yalnızlık düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23), 29-43.
- Kolburan, G. ve Tosun, Ü. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla I. kademe edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi*. Değerler eğitimi sempozyumu-sosyal ve kurumsal yönleriyle değerler eğitimi, bildiri özetleri, (s.246-247). Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Korlu, Ö. (2019). "Bir bakışta eğitim 2019'a göre Türkiye'de eğitimin durumu". Erişim adresi: <https://www.egitimreformugirisimi.org/yayin/bir-bakista-egitim-2019a-goreturkiyede-egitimin-durumu/>

- Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-149.
- Köseoğlu, E. (2014). *İlkokul 4. sınıflarda drama etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kuhn, D. (1999). A developmental model of critical thinking. *Educational Researcher*, 28(2), 16-26.
- Kurtdede Fidan, N., & Aydogdu, B. (2018). Life Skills from the Perspectives of Classroom and Science Teachers. *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 32-55.
- Kurtuluş, N. (2012). *Yaratıcı düşünmeye dayalı öğretim uygulamalarının bilimsel yaratıcılık bilimsel süreç becerileri ve akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Kuyucu, Y. (2012). *Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı*. Ankara: Nobel.
- Külekçi Akyavuz, E. ve Karakaş, A. (2020). Öğretmen adaylarının yaşam becerilerinin incelenmesi *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1832-1851.
- LSE, (2017). Prepared by the Slovenian institute for adult education- SIAE (Slovenia), Petra Javrh, Diana Volcjak.
- Mangır, M., & Aral, N. (1992). Çocukta yaratıcılık ve yaratıcılığın geliştirilmesi. 8. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Seminer Kitabı*, 41-50.
- MEB Kurul Kararı, (2013). Erişim adresi: https://tkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21170711_fihrist_2013.pdf
- MEB, (2013). Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı. Erişim adresi: <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- MEB, (2015). *Yaşam becerileri (Etkinlik Kitabı)*. Çocuğa yönelik şiddetin önlenmesi teknik destek projesi. Erişim adresi: <http://siddetinonlenmesi.meb.gov.tr/>
- MEB, (2019). *2023 Eğitim Vizyonu*. Erişim adresi: <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>
- Mercan, M. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile akademik benlik saygıları ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Meriç, A. ve Özyürek, A. (2018). Anne-babaların okul öncesi dönem çocuklarıyla iletişimlerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 6, Sayı: 73, Temmuz 2018, s. 391-411.
- Mohtadi, R. M. A & Zboon, H. S. A. (2017). Training program efficacy in developing health life skills among sample selected from kindergarten children, *Journal of Education and Learning*, 6(2), 212-219.
- Nazırzadeh, M. J. (2015). *Developing bodily movement games to teach basic life skills for children with mental disabilities*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Olçay, O. (2008). *Bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarının analizi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Omrak, C. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma örüntüleri ve duyu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımıyla ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Orçan Kaçan, M., Ata, S., Kimzan, İ. ve Karayol, S. (2019). Bazı değişkenlere göre annelerin çocuklarının öz bakım becerilerini destekleme uygulamaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2019, Sayı: 52, Sayfa: 428-446.
- Ömeroğlu, E. ve Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ömeroğlu, E. ve Turla, A. (2001). Okulöncesi dönemde yaratıcılık eğitimi ve desteklenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 49-53.
- Ömeroğlu, E.ve Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim*. Ankara: Morpa.
- Önal, F. (2018). *Okul öncesi eğitimde sınıfta kaynaştırma öğrencisi olan ve olmayan çocukların prososyal davranışlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Öncül, N. ve Yücesoy Özkan, Ş. (2010). Orta ve ileri düzeyde zihin yetersizliği olan yetişkinlere videoyla model olma kullanılarak günlük yaşam becerilerinin öğretilmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 143–156.
- Özcan, F. (2018). *Okul öncesi eğitimi alan çocuklarda teknoloji kullanımı ve sosyal becerilerin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Özcan, F., Çağlar, A. ve Pekdoğan, S. (2020). 4-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri ve teknoloji kullanımları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(2), 709-717.
- Özcan, Y. (2019). *“Bulmaca Kulesi” programının yaşam becerileri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

- Özdemir, D. (2015). *Fen bilimleri öğretmenlerinin yaşam becerileri hakkındaki görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Özel, E. ve Zelyurt, H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 16(36), 9-34. doi: <http://dx.doi.org/10.21560/spcd.60151>
- Özer, M. ve Polat Yıldırım, A. (2019). Okul öncesi dönemde yaratıcılığı geliştirmeye yönelik ebeveyn deneyimlerinin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi–Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3), 1309-1327.
- Özgülük, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Özkan, S. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile ebeveynlerinin sosyal sorun çözme ve çocuklarının olumsuz duygularıyla başetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özkılıç Kabul, N. D. (2019). *Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Özmuş, M. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgi ve İletişim Teknolojilerinden Yararlanma Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Öztürk, E., & Bektaş, M. (2018). Öğrencilerin okul öncesi eğitimden ilkökula geçişlerinde yaşam becerilerini kazanmalarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1097-1115.
- Özyurt, M., Baştopçu, G., Barcın, F., Deviren, G. ve Atila, H. (2018). İlkokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1509-1518.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2005). 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 19-34.
- Özyürek, A., Çetin, A., Şahin, D., Yıldırım, R. ve Evirgen, N. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarda Problem Çözme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Early Childhood Education Studies*, 3(2), 32-41.
- Pan American Health Organization. (2000). *Tobacco-free youth. "A life skills"*. Scientific and Technical Publication, No. 579. Erişim adresi: <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/734/9275115796.pdf?sequence=1&isallowed=y>

- Partnership for 21st Century Skills (P21). *Framework for 21st century learning*. Erişim adresi: http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf
- Pekdoğan S. (2015). *Karar verme becerileri eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının karar verme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Picklesimer, B. K., ve Miller, T. K. (1998). Life-skills development inventory-college form: an assessment measure. *Journal of College Student Development*, 39(1), 100-110.
- Plowman, L., McPake, J., & Stephen, C. (2010). The technologisation of childhood? Young children and technology in the home. *Children & Society*, 24(1), 63-74.
- Poole, C., Miller, S. A., & Church, E. B. (2005). How empathy develops: effective responses to children help set the foundation for empathy to why is she crying?. *Early Childhood Today*, 20(2), 21-25.
- Pratt, M. W., Golding, G., Hunter, W., ve Norris, J. (1988). From inquiry to judgment: Age and sex differences in patterns of adult moral thinking and information-seeking. *The International Journal of Aging and Human Development*, 27(2), 109-124.
- Prentice, R. (2000). Creativity: a reaffirmation of its place in early childhood education. *The Curriculum Journal*, 11(2), 145-158.
- Robinson, K. (2001). *Yaratıcılık, aklın sınırlarını aşmak* (NG Koldaş, Çev.). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Rogers, C. R. (1975). Empathic: an unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 2-10.
- Rogge, J. U. (2001). *How tackling the chaos*. (Çev. İ. Gürün). Rota Yayınları: İstanbul.
- Ruggiero, V. R. (2001). *The art of thinking*. ABD: Pearson Custom Republishing
- Ruigrok, A.N.V., Salimi Khorshidi, G., Lai, M.C., Baron-Cohen, S., Lombardo, M. V., Tait, R. J. ve Suckling, J. (2014) A meta-analysis of sex differences in human brain structure, *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 39, 34-50. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.neuron.2015.11.021>
- Ryder, V. (1995). *Parents and their children*. America: The Goodheart, Willcox Company.
- Saad, M. A. E. (2018). the effectiveness of a life skills training based on the response to intervention model on improving disruptive behavior of preschool children. *Online Submission*, 7(2), 60-66.

- Samar, Y. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sarp, N. (2000). Hekim ve stres yönetimi. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 53(2), 133-137.
- Schirmer, A., Zysset, S., Kotz, S.A. ve Cramon D.Y. (2004). Gender differences in the activation of inferior frontal cortex during emotional speech perception. *Neuroimage* 21: 1114-1123
- Schwenck, C., Göhle, B., Hauf, J., Warnke, A., Freitag, C.M. and Schneider, W. 2014. Cognitive and emotional empathy in typically developing children: The influence of age, gender, and intelligence. *European Journal of Developmental Psychology*, 11(1), 63-76.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sharma, K. (2021). Inculcation and Promotion of Values Through Life Skills Education at the School Level. *MIER Journal of Educational Studies Trends & Practices*, 93-101. Erişim adresi: <https://mierjs.in/index.php/mjestp/article/view/1948/1411>
- Shewchuk, R., Johnson, M. & Elliott, T. (2000). Self-appraised social problem solving abilities, emotional reactions, and actual problem solving performance. *Behavior Research and Therapy*, 38(7) 727-740.
- Sonmaz, S. (2002). *Problem çözme becerisi ile yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Sreekumar, V. N. (2016). Life skill education among adolescents. *International Journal of Development Research*, 6 (11), 10188-10191.
- Staub, E. (1987) Commentary on part 1 (historical and thoritcal perspectives). In N. Eisenberg and J. Strayer (Eds.). *Empathy and its development*, 103-115. Cambridge: Cambridge University Press.
- Steinerbarnehageforbundet I Norge (2008). *Pedagogisk Plan for steinerbarnehagene og første klasse*. Erişim adresi: https://www.bukkenebruse.steinerbarnehage.no/wp-content/uploads/2019/05/Pedagogiskplan_steinerbarnehagene.pdf
- Strom, R. D., & Strom, P. S. (2002). Changing the rules: Education for creative thinking. *Third Quarter Journal*, 36(3) 183-200.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*, New York (W. W Norton) 1953.
- Şahin, G. (2013). *İlkokul, ortaokul ve lise yöneticilerinin liderlik davranışları ile karar verme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Sancaktepe ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Şahin, Z. (2000). Çocukların psiko-sosyal temelli problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 451- 470.
- Şepitçi, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taner Derman, M. (2013). Çocukların Empati Beceri Düzeylerinin Ailesel Etmenlere Göre Belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Cilt 6, Sayı 1, 1365-1382, January 2013.
- Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Tarçoçin, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Taşçı, M. (2020). *Ortaöğretimde sportif faaliyetlere katılımın bireyin yaşam becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Taşdelen, A. (2002). Öğretmen adaylarının bazı psiko sosyal değişkenlere göre karar verme stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 40-52.
- Tatlılıoğlu, K. (2010). *Farklı öz-anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tekbıyık, A. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Temel, M., Kostak, M. A. ve Çelikkalp, Ü. (2014). Çocuk kanallarında yayınlanan çizgi filmlerdeki şiddetin belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 7(3), 199-205.
- Temizyürek, F. (2003). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatının önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 161-167.
- Thompson, R. A. (1990). Empathy and emotional understanding: the early development of empathy. In N. Eisenberg, J. Strayer (Eds.) *Empathy and Its Development* (p. 119-145) Cambridge: Cambridge University Press.
- Tok, E. ve Sevinç, M. (2010). Düşünme becerileri eğitiminin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 67-82.

- Topcu Bilir, Z. (2019). *Yaşam becerileri programının beş yaş çocuklarının yaşam becerileri, benlik algıları ve sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Topsakal, M. ve Düzkanar, A. (2004). Zihin özürlü çocuklara oto yıkama becerisi öğretiminde hata düzeltmesi yapılarak gerçekleştirilen eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 79-94.
- Tuncer, B. (2018). *Okul öncesi dönemde eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini etkileyen temel faktörler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Tunçeli, H. İ. (2012). *Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Türk Dil Kurumu (2020). “Duygu” kavramı. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye İstatistik Kurumu (2020). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*, 2020. Erişim adresi: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679)
- Türkiye İstatistik Kurumu (2020). *İstatistiklerle Aile, 2019*. Erişim adresi: <https://tuikweb.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=33730>
- Ulaş, E. (2017). *Madde bağımlılarının rehabilitasyonunda eylem araştırma temelli aile yaşam becerileri programının etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ulus, L. (2018). Ergen bireyler için yaşam becerileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 516-537.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ummanel, A. (2019). Yaşam Becerilerinin Gelişimi-1. *Yaşam Becerileri (6) içinde*, Erişim adresi: <http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/kok/yasambecerileri.pdf>
- UNESCO. (2004). *Report of the Inter-Agency Working Group on Life Skills in EFA*. Erişim adresi: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141012>
- Urban, K. K. (1991). On the development of creativity in children. *Creativity Research Journal*, 4(2), 177-191.
- Üstündağ, A. (2019). 4-6 yaş arası çocuklar tarafından tercih edilen dijital oyunlar. *ÇKÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 1-19.
- Vural, D. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki*

ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian & East European Psychology*, 42(1), 7-97.

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 & Young Children*, 17(2), 96-113.

Whirter, J. ve Acar Voltan, N. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim.* US-A Yayıncılık:Ankara.

Williams Howe, C. (2016). How to raise critical thinkers in a world that desperately needs them. Erişim adresi: <http://www.parent.com>

World Health Organization. (1997). *Life skills education for children and adolescents in schools: introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes.* Geneva, Switzerland. Erişim adresi : https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7_A_Rev.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

World Health Organization. (1999). *Partners in life skills education.* Geneva, Switzerland. Erişim adresi: https://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf

World Vision (2013). *Life skills manual for and with Afghan boys and girls.* Erişim adresi: https://resourcecentre.savethechildren.net/node/7659/pdf/final_ls_afg.pdf

Yalçıntaş Sezgin, E. (2018). Okulöncesi dönemde yaşam becerileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 710-719.

Yaman, S. ve Yalçın, N. (2005). Fen bilgisi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının yaratıcı düşünme becerisine etkisi. *İlköğretim Online*, 4(1), 42-52.

Yaşar Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, Yıl 7, Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı, Cilt 1: 223-259.

Yaşar Ekici, F., Dulkadir, A., Deniz, B. Ve Şahin, E. (2017, Nisan). Çocuk kütüphanelerinde yer alan okul öncesi döneme yönelik yayınlanmış hikâye kitaplarının öz bakım becerileri açısından incelenmesi. *Uluslararası Katılımlı Çocuk Gelişimi ve Nörolojisi Sempozyumu*, İstanbul.

Yavuzcan, M. (2019). *Kişilerarası ilişkilerde duygusal bulaşma ve kültür ilişkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Yavuzer, H. (2005). *Çocuk psikolojisi* (27. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2013). *Çocuğu tanımak ve anlamak* (11.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yayla Eskici, G. & Özsevgeç, T. (2019). Yaşam becerileri ile ilgili çalışmaların tematik içerik analizi: Bir meta-sentez çalışması. *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*. 3(5), 1-15.
- Yeni, S. (2015). *Zihinsel engelli öğrencilere günlük yaşam becerilerinin öğretiminde eğitsel tablet bilgisayar uygulamalarının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Yıldırım, Y. (2017). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaşam becerisi eğitim programının çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, C. (2016). 3-6 yaş çocuklarının tercih ettikleri çizgi filmlerdeki şiddet içeriklerinin analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 698-716
- Yıldız, M. N. (2019). *MEB 2013 okul öncesi eğitim programı'nda yer alan güne başlama ve günü değerlendirme zamanı'nın etkin uygulanmasına ilişkin öğretmen, müdür ve akademisyen görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, E. ve Tepeli, K. (2013). 60-72 Aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 172(172), 117-130.
- Yılmaz, M. M., Özen Uyar, R. ve Aktaş Arnas, Y. (2020). Ev merkezli etkileşimli kitap okumanın 48-60 aylık çocukların duyguları anlama becerisine etkisinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl: 2020 Sayı: 56, s.159-181.
- Yılmaz, N. (2003). Türkiye'de okul öncesi eğitimi, M. Sevinç (Ed) *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (ss 12-17). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Yurtseven, L. ve Kurt, G. (2013). Okul öncesi eğitimin ve annelerin hikâye kitabı okumasının çocukların sosyal beceri gelişimi ile ilişkisi. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(2), 99-119.
- Yuvacı, Z. (2017). *Okul öncesi eğitim alan 6 yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin öğretmenlerinin ve sınıf ortamlarının yaratıcılıklarına göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Zorlu, Y., Zorlu, F. ve Dinç, S. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaşam becerileri ile bilişüstü farkındalıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(1), 302-327.

EKLER

Ek-1: Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 47377298-821.05-E.22696671
Konu : Araştırma İzni (Mehmet GÜNEY)

15.11.2019

DAĞITIM YERLERİNE

Necmettin Erbakan Üniversitesi KONYA
İlgi: 30/09/2019 tarih ve 18527511 sayılı Valilik Makam Onayı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Mehmet GÜNEY'in ekteki tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki üniversitesinin 06/11/2019 tarih ve E.20534 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlgilinin çalışmasının Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2019-2020 eğitim öğretim yılı sonuna kadar ve tutanakta belirtilen ilimiz Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerimize bağlı okullarda yapması hususunda ;

Bilgi ve gereğini rica ederim.

İsmail YAPICIER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:

- 1- Komisyon Tutanağı
- 2- Anket

Gereği:

Karaköprü Kaymakamlığı (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
Haliliye Kaymakamlığı (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
Eyyübiye Kaymakamlığı (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
Destek Hizmetleri Birimi (Evrak Kayıt)
Mehmet GÜNEY

Adres: Ertuğrulgazi Mahallesi Osmangazi Caddesi No 14 Haliliye /
ŞANLIURFA
Elektronik Ağı: sanliurfa.meb.gov.tr
e-posta:

Bilgi için: Musa KURT

Tel: 0 (414) 280 63 92

Faks: 0 (414) 280 63 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0fdf-8707-3966-8bd8-eb8d kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47377298-821.05-E.22696671
Konu : Araştırma İzni (Mehmet GÜNEY)

15.11.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 30/09/2019 tarih ve 18527511 sayılı Valilik Makam Onayı.

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Mehmet GÜNEY'in ekteki tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki üniversitesinin 06/11/2019 tarih ve E.20534 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlgilinin çalışmasının Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2019-2020 eğitim öğretim yılı sonuna kadar ve **tutanakta belirtilen ilimiz Eyyübiye, Haliliye ve Karaköprü ilçelerimize bağlı okullarda yapması hususunda ;**

Bilgi ve gereğini rica ederim.

İsmail YAPICIER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:

- 1- Komisyon Tutanağı
- 2- Anket

Gereği:

Karaköprü Kaymakamlığı (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
Haliliye Kaymakamlığı (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
Eyyübiye Kaymakamlığı (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
Destek Hizmetleri Birimi (Evrak Kayıt)
Mehmet GÜNEY

Adres: Ertuğrulgazi Mahallesi Osmangazi Caddesi No 14 Haliliye /
ŞANLIURFA
Elektronik Ağ: sanliurfa.meb.gov.tr
e-posta:

Bilgi için: Musa KURT
Tel: 0 (414) 280 63 92
Faks: 0 (414) 280 63 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden Ofdf-8707-3966-8bd8-eb8d kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2: Ölçek Kullanım İzni

Mehmet Bey Merhaba,

Yüksek lisans tezinizde ölçeğimi kullanabilirsiniz. Çocuk ve Yaşam Becerileri dersiniz kapsamında yürütmeyi planladığınız bir çalışmanız için ölçeğimi sizinle paylaşmıştım sanırım, tekrar göndermeme gerek var mı? Eliniz de yoksa tekrar paylaşabilirim. Şu an yıllık izindeyim. Kullanım iznini imzalı dilekçe olarak göndermem pek mümkün değil. Bayram sonrası iş başı yapıyorum tekrar hatırlatırsanız tezinize koymak için imzalı dilekçeli olarak izin yazısı yazabilirim. Vakit kaybınız olmaması açısından izin verdiğimi belirtmek istedim. Tezinizde kolaylıklar diliyorum. Sayın Abdülkadir hocama da saygılarımı iletin lütfen.

Saygılarımla,

Konu: Ölçek Kullanım İzni

- Merhaba hocam
Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Doç. Dr. Abdülkadir KABADAYI danışmanlığında yürüteceğimiz Yüksek Lisans Tezinde geliştirmiş olduğunuz Erken Çocukluk Yaşam Becerileri ölçeğini kullanmak istiyorum. İzin vermenizi rica ediyorum.

Saygılarımla,
Teşekkürler

Ek-3: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.02.2021-11707



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-76244175-752.01.01-11707
Konu : Etik Kurul Kararı

Sayın Öğr. Gör. Mehmet GÜNEY
Öğretim Görevlisi

Kurulumuzun 09.02.2021 tarihli oturumunda "**Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Yaşam Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**" konulu yüksek lisans tez çalışmanız ile ilgili alınan 2021/23 numaralı kurul kararı ekte sunulmuştur.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Doç. Dr. Mahmut KAYA
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BE5F5DD6E* Pin Kodu : 18491

Belge Takip Adresi : https://ebys.harran.edu.tr/envision/Validate_Doc.aspx?V=BE5F5DD6E

Adres:Harran Üniversitesi Rektörlüğü Yenişehir Yerleşkesi 63300 Haliliye/Şanlıurfa
Telefon:0414 318 3000 Faks:0414 318 3190
Web:http://www.harran.edu.tr/
Kep Adresi:harranuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Serab ARSLAN
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 1197



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.02.2021-11707



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

Tarih: 09.02.2021
Saat: 14:00
Sayı: 2021/23
Konu: Öğr. Gör. Mehmet GÜNEY

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun yaptığı toplantı sonucunda Harran Üniversitesi Viranşehir Meslek Yüksek Okulu öğretim elemanı **Öğr. Gör. Mehmet GÜNEY**'in yürütücü, Necmettin Erbakan Üniversitesi öğretim elemanı **Doç. Dr. Abdulkadir KABADAYI**'nın danışman olduğu "**Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Yaşam Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi**" konulu yüksek lisans tez çalışması, oy birliğiyle uygun bulunmuş ve 09 Şubat 2021 tarihinden geçerli olmak üzere onaylanmıştır.

e-imzalıdır
Doç. Dr. Mahmut KAYA
Başkan

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi. Fatma ÇAKMAK
Başkan Yardımcısı

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mithat Arman KARASU

e-imzalıdır
Doç. Dr. Mehmet Diyaddin YAŞAR

e-imzalıdır
Doç. Dr. Özlem DEMİR

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Şenay KOÇAKOĞLU

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet CANÇELİK

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
https://eys.harran.edu.tr/envision/Validate_Doc.aspx?V=BELMBYP90 adresinden yapılabilir.

Ek-4: Okul Listesi**ARAŞTIRMA YAPILACAK OKULLARIN İL İLÇE İSİM LİSTESİ**

(Resmi Bağımsız Anaokulları)

| | OKUL ADI | İLÇE | İL |
|----|--|-----------|-----------|
| 1 | Bilim Anaokulu | Eyyübiye | ŞANLIURFA |
| 2 | Direkli Anaokulu | | |
| 3 | Dr. Cavit Özyeğin Anaokulu | | |
| 4 | Ertuğrul Gazi Anaokulu | | |
| 5 | Hayat Anaokulu | | |
| 6 | Mehmet Akif Ersoy Anaokulu | | |
| 7 | Mustafa Vedat Mutlu Anaokulu | | |
| 8 | Nene Hatun Anaokulu | | |
| 9 | Pervin Par Anaokulu | | |
| 10 | Reşit Kemal Karaçizmeli Anaokulu | | |
| 11 | Süleymaniye Anaokulu | | |
| 12 | Toki Akabe Anaokulu | | |
| 13 | Toki Gap Anaokulu | | |
| 14 | Merkez Akabe Öğretmen Lamia Özdemir Anaokulu | | |
| 15 | Yenice Merkez Anaokulu | | |
| 16 | Yardımcı Anaokulu | | |
| 17 | Yavuz Selim Anaokulu | | |
| 18 | Bahçelievler Anaokulu | Haliliye | |
| 19 | Fevzi Çakmak Anaokulu | | |
| 20 | Mehmet Aziz Parmaksız Anaokulu | | |
| 21 | Şehitlik Anaokulu | | |
| 22 | Umut Anaokulu | | |
| 23 | TOGEM Keçiören Anaokulu | | |
| 24 | Merkez Zübeyde Hanım Anaokulu | | |
| 25 | Şehit Halil İbrahim Yıldırım Anaokulu | | |
| 26 | Halide Edip Adivar Anaokulu | Karaköprü | |
| 27 | Nar Çiçeği Anaokulu | | |
| 28 | Mete Has Anaokulu | | |
| 29 | Güzelşehir Anaokulu | | |
| 30 | Amine Hatun Anaokulu | | |



Ek-5: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Anne/Baba,

Bu form 48-72 aylık çocukların yaşam becerilerini incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Abdülkadir KABADAYI'nın danışmanlığında yüksek lisans tez çalışması kapsamında yürütülmektedir. Katılım tamamen gönüllü olup cevaplar isimsiz olarak saklanacaktır. Paylaşacağınız bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Bütün soruları içtenlikle cevaplamamız ve her soruyu tek cevap vermeniz önem arz etmektedir. Formda yer alan soruları ve ölçek maddelerini cevaplayıp göndermeniz çalışmaya katılmak için onay verdiğiniz anlamında olup çalışma ile ilgili sorularınız için mehmetguney@harran.edu.tr e-posta adresinden iletişime geçebilirsiniz. **Katılmamız için teşekkür ederim.**

Mehmet GÜNEY
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Çocuğın Cinsiyeti

Kız Erkek

2.Çocuğın Kardeş Sayısı

Kardeşi yok 1 2 3 4 ve üzeri

3.Çocuğın Doğum Sırası

1 2 3 4 ve üzeri

4.Çocuğın Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresi (Kreş, Gündüz bakım evi, Çocuk kulüpleri dahil)

1.yılı 2.yılı 3.yıl ve daha fazla

5.Anne Eğitim Durumu

Okuryazar değil Okuryazar İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

6.Baba Eğitim Durumu

Okuryazar değil Okuryazar İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

7.Anne Çalışma Durumu

Çalışıyor Çalışmıyor

8.Baba Çalışma Durumu

Çalışıyor Çalışmıyor

9.Ailenin Gelir Durumu

800 TL-1600 tl 1601-2400 tl 2401-4000 tl 4001 TL üstü

10.Aile bireylerinden başka birinin (dede, nine, teyze, hala, amca v.b) aynı evde yaşama durumu

Evet Yaşıyor Hayır Yaşamıyor

11.Çocuğunuza ne sıklıkla hikaye veya masal kitapları okuyorsunuz?

Her gün Haftada en az bir defa Ayda en az bir defa Hiç okumuyoruz

12.Çocuğunuz ne sıklıkla evin veya okulunun dışında (park, bahçe, oyun alanları v.b) oyun oynuyor?

Her gün Haftada en az bir defa Ayda en az bir defa Hiç oynamıyor

13.Çocuğunuz sizinle birlikte ne sıklıkla günlük yaşam aktivitelerine (Alışveriş, gezi, sinema v.b) katılıyor?

Her gün Haftada en az bir defa Ayda en az bir defa Hiç katılmıyor

14.Çocuğunuz ne sıklıkla çizgi film izliyor?

Her gün Haftada en az bir defa Ayda en az bir defa Hiç izlemiyor

15.Çocuğunuz ne sıklıkla bilgisayar, telefon veya tablet ile dijital oyunlar oynuyor?

Her gün Haftada en az bir defa Ayda en az bir defa Hiç oynamıyor

16.Çocuğunuzun bilgi iletişim teknolojilerini (Tv, telefon, bilgisayar v.b) kullanması konusunda kısıtlama/engel getiriyor musunuz?

Evet kısıtlama getiriyoruz. Bazen kısıtlama getiriyoruz. Hayır kısıtlama getiriyoruz.

Ek-6: Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği Örnek Maddeleri

| | | Hiçbir Zaman | | Bazen | | Her Zaman | |
|------------------------|---|--------------|---|-------|---|-----------|--|
| <i>Ölçek Maddeleri</i> | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| 5 | Probleme çözüm bulana kadar denemeler yapmaya devam eder. | | | | | | |
| 8 | İki ya da daha çok seçenekten birini tercih eder. | | | | | | |
| 11 | Kendisiyle aynı fikirde olmayan arkadaşlarını dinler. | | | | | | |
| 16 | Bir sorunla karşılaştığında sakinliğini koruyarak çözüm yolu arar. | | | | | | |
| 17 | Kızgın ve öfkeliyken kısa sürede sakinleşebilir. | | | | | | |
| 22 | İstekleri ertelendiğinde öfkeli davranışlar göstermeden sakince bekler. | | | | | | |
| 23 | Bulunduğu ortamdaki sohbetlere katılır. | | | | | | |
| 24 | Teşekkür ederim, günaydın, iyi günler gibi nezaket kelimelerini yerinde kullanır. | | | | | | |
| 28 | Rahatsız olduğu durumları açıkça ifade eder. | | | | | | |
| 29 | İstemediği bir durumda hayır der. | | | | | | |
| 30 | Gerekli durumlarda haklarını koruma davranışı gösterir. | | | | | | |
| 31 | Günlük yaşamda sık kullanılan sembolleri tanır. (wc, yön okları, otobüs durağı vb.) | | | | | | |
| 38 | Karşılaştığı zorlukların üstesinden tek başına gelmeye çalışır. | | | | | | |
| 39 | Ev, okul ve yaşadığı çevreye karşı olan sorumluluklarının farkındadır. | | | | | | |
| 40 | Sağlıklı gelişimi için düzenli ve dengeli beslenmesi gerektiğini bilir. | | | | | | |
| 48 | Tehlike uyarı işaretlerini tanır. | | | | | | |
| 51 | İzni olmadan bedenine dokunulmasına izin vermemesi gerektiğini bilir. | | | | | | |
| 52 | Kendisi için güvenli kişileri bilir. | | | | | | |
| 53 | Tanımadığı kişilerden gelen yiyecek, hediye ve gezdirme gibi teklifleri kabul etmez. | | | | | | |
| 54 | Aile/öğretmenin haberi olmadan tanımadığı kimseyle bir yerlere gitmez. | | | | | | |
| 55 | Kendisini tehlikede hissettiğinde ortamdan uzaklaşmak, bağıarak yardım istemek gibi ne yapması gerektiğini bilir. | | | | | | |