



**ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARA UYGULANAN YAŞAM BECERİSİ
EĞİTİM PROGRAMININ ÇOCUKLARIN YAŞAM BECERİLERİNE VE SOSYAL
UYUMLARINA ETKİSİ**

Yakup YILDIRIM

**DOKTORA TEZİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Yakup

Soyadı : YILDIRIM

Bölümü : Temel Eğitim/Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Yaşam Becerisi Eğitim Programının Çocukların Yaşam Becerilerine ve Sosyal Uyumlarına Etkisi

İngilizce Adı: The Effect of Life Skills Training Program on 60-72 Months Old Kindergarten Children's Life Skills and Social Adaptation

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Yakup YILDIRIM

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Yakup Yıldırım tarafından hazırlanan “Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Yaşam Becerisi Eğitim Programının Çocukların Yaşam Becerilerine ve Sosyal Uyumlarına Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Z. Fulya TEMEL

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: (Prof. Dr. E. Nilgün METİN)

(Çocuk Gelişimi Bölümü, Hacettepe Üniversitesi)

.....

Üye: (Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK)

(P.D.R. Anabilim Dalı, Hasan Kalyoncu Üniversitesi)

.....

Üye: (Prof. Dr. Ümit DENİZ)

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: (Prof. Dr. Aynur BÜTÜN AYHAN)

(Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 18/12/2017

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

*Kendini bu vatana koşulsuz adayan kahramanlarımıza
Başta büyük önder Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK ve Aziz Şehitlerimize
ve
Kıymetli eşim ve oğluma
Türk Milleti 'nin daha müreffeh yarınlara kavuşması temennisiyle...*

TEŞEKKÜR

Varlığıyla onur duyduğum kıymetli danışmanım Prof. Dr. Z. Fulya TEMEL'e bu süreçte şahsıma gösterdiği destekten ötürü ne kadar teşekkür etsem yetersiz kalır. Değerli hocam, bu süreçte engin bilgi ve tecrübenizle karanlıkta yolumu aydınlatan ışık oldunuz, düştüğüm anda ayağa kaldıran güç oldunuz ve bana sizinle birlikte çalışma gururunu ve ayrıcalığını yaşattınız. Sizin yanımızda olduğunuzu bilmek beni daima motive edecektir. Her şey için sonsuz teşekkürler hocam.

Tüm süreç boyunca hiçbir zaman desteklerini benden esirgemeyen ve tez izleme komitemde yer alarak beni onurlandıran Prof. Dr. Nilgün METİN ve Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Yol göstericiliğiyle her soruma içtenlikle yanıtlar veren değerli hocam Prof. Dr. Ümit DENİZ'e desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Eğitim programının oluşturulması aşamasında ve sonrasında her zaman bilgeliğiyle bana yol gösteren, kafama takılan konuları birlikte çözümlediğimiz değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Özlem ERSOY'a teşekkürlerimi sunarım.

Kendilerini tanıdığım için çok şanslı olduğum ve her problemimde bana yardımcı olan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ ve Yrd. Doç. Dr. Mümin TUFAN'a çok teşekkür ederim.

Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunduğum süre boyunca benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, oradaki çalışmaları birlikte yürüttüğüm Prof. Dr. Monica Miller MARSH'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yaşam becerileri eğitime ilişkin uygulamalarımın temellendiği ve bu uygulamaları yerinde izleme fırsatı bulduğum Kent State University Child Development Center'daki tüm öğretmenlere ve personele teşekkür ederim.

Bu süreçte varlığını hep yanımda hissettiğim başta Arş. Gör. Sami PEKTAŞ olmak üzere tüm dostlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Doktora öğrenimim sırasında kazanmış olduğum TÜBİTAK 2214-A Yurtdışı Doktora Sırası Burs Programı'na da sağladığı imkânlar için teşekkürlerimi sunuyorum.

Aileme...

Değerli anneme, babama ve kardeşlerime sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Bu zorlu süreçte hep yanımda olarak bize hayatı kolaylaştıran ve her yönden ailemize destek olan bir diğer annem Hacer SARDOHAN ve bir diğer babam Turgut SARDOHAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ve benim canlarım...

Zorlukları birlikte aştığımız, yanımda olmasından her zaman mutluluk duyduğum değerli eşim Dr. Emel SARDOHAN YILDIRIM'a ve canım biricik oğlum Baturalp Yekta YILDIRIM'a sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım. Size minnettarım iyi varsınız.

Yakup YILDIRIM
Ankara, Aralık 2017

**ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARA UYGULANAN YAŞAM BECERİSİ
EĞİTİM PROGRAMININ ÇOCUKLARIN YAŞAM BECERİLERİNE VE SOSYAL
UYUMLARINA ETKİSİ
(Doktora Tezi)**

Yakup YILDIRIM

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Aralık 2017

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarına uygulanan yaşam becerileri eğitimi programının çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına etkililiğini incelemektir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, araştırma deseni olarak öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara il merkezindeki bir vakıf/özel anaokulunda 2014–2015 eğitim-öğretim yılının ikinci yarıyılında eğitim görmekte olan 5-6 (60-72 aylık) yaş aralığındaki çocuklar oluşturmuştur. Çalışma grubundaki çocuklardan deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup belirlenmiştir. Birinci grup olan deney grubuna (DG) ve ikinci grup olan kontrol grubuna (KG) ön uygulama aşamasında; sırasıyla, Yaşam Becerilerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlilik çalışması yapılan “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”, Sosyal Uyum Becerilerini ölçmek amacıyla Işık (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum Beceri Ölçeği” ve İletişim Becerilerini ölçmek amacıyla Görgülü (2009) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeği” uygulanmıştır. Ön uygulamalardan sonra deney grubuna, araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından okul öncesi dönem (5-6 yaş) çocuklarının gelişim düzeylerine uygun olarak mevcut okul öncesi eğitim programındaki kazanım ve göstergeler de dikkate alınarak hazırlanan, 18 oturum ve 36 bağımsız yaşam becerisi etkinliğinden oluşan “Yaşam Becerileri Eğitim Programı”nın 12 hafta süreyle uygulaması yapılmıştır. Bu süreçte kontrol grubunda yer alan çocuklar normal müfredat programlarına devam etmişlerdir. 12 haftanın sonunda her iki grupta yer alan öğrencilere ön uygulama aşamasında uygulanan ölçme araçları tekrar uygulanarak son uygulama yapılmıştır. Son uygulamanın ardından 4 hafta süre geçtikten sonra eğitim programının kalıcılığını izlemek amacıyla sadece deney grubuna aynı ölçme araçları tekrar uygulanmıştır. Eğitim programının uygulanmasından ve verilerin toplanmasından sonra elde edilen veriler SPSS programı ile parametrik test yöntemlerinden uygun olanları ile analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; yaşam becerileri eğitim programına katılan deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara oranla “Yaşam Becerileri”ne ilişkin ön test puanlarında bir farklılık saptanmazken son test puanlarında ise deney grubundaki çocukların lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların “Sosyal Uyum Beceri Ölçeği”nin sosyal uyum alt faktörüne ilişkin ön test puanlarında anlamlı farklılık olduğu görülmezken aynı alt faktöre ilişkin son test puanlarında ise anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Sosyal Uyum Beceri Ölçeği”nin sosyal uyumsuzluk alt faktörüne ilişkin ön test puanlarında, anlamlı farklılık olduğu görülmezken son test puanlarında ise sosyal uyumsuzluk düzeylerinde deney grubunda düşüş yaşandığı görülmektedir. Buradaki düşüş, uygulanan yaşam becerileri eğitim programının etkisine bağlı olarak deney grubundaki çocukların sosyal uyumsuzluk düzeylerinde kontrol grubuna göre daha fazla azalma olmasından kaynaklanmaktadır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların “İletişim Becerileri”ne ilişkin ön test puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görülürken son test puanlarında ise anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri, Sosyal Uyum Becerileri, İletişim Becerileri

Sayfa Adedi : 183+xvi

Danışman : Prof. Dr. Z. Fulya Temel

**THE EFFECT OF LIFE SKILLS TRAINING PROGRAM ON 60-72 MONTHS
OLD KINDERGARTEN CHILDREN’S LIFE SKILLS AND SOCIAL
ADAPTATION
(Ph.D Thesis)**

**Yakup YILDIRIM
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE OF EDUCATIONAL SCIENCES
December 2017**

ABSTRACT

The purpose of this research is to examine the effectiveness of life skills training program, which was administered, on to 5-6 year old kindergarten children’s life skills and social adaptations. In this research; semi-experimental design with pretest-posttest control group was used to examine the effects of the "Life Skills Training Program", which was administered to kindergarten children aged 5-6 years (60-72 months), on preschool children’s life skills, social adaptations, and communication skills. The study group of research was consisted of children in the age group of 5-6 (60-72 months), who enrolled in a kindergarten of a private school in the second semester of 2014-2015 academic year in the city of Ankara. Two groups of children were chosen as an experimental and a control group from the children in the study group. In order to measure their life skills “Preschool Life Skills Scale” which was developed and validity-reliability study was done by the researcher, to measure their skills of social adaptation “The Adaptation Scale” developed by Işık (2007) and to measure their communication skills “Communication Skills Scale” developed by Görgülü (2009) were administered to the experimental group (DG) and the control group (KG) during the pre-test. After the pre-test, “Life Skills Education Program”, which was prepared by the researcher in accordance with the current preschool education program and its acquisitions and indicators, suitable for pre-school age (5-6 years) children’s development level, and consisted of 36 independent living skills activity, were applied for 18 sessions to the experimental group in accordance with the purpose of this research.. During this process, children in the control group continued to the regular curriculum. At the end of 12 weeks, the assessment tools which were used in the pre-test were administered to both groups of children during the post-test again. 4 weeks after the last application, only the experimental group were administered to the same measurement tools again in order to monitor the retention of the training program. After the implementation of the training program and the collection of data, the obtained data were analyzed by SPSS software with appropriate parametric test methods.

According to the findings obtained in the research, while there is no significant difference detected between the children participating in the life skills training program experimental group and the children in control group in terms of pre-test scores, it was concluded that there is a significant difference in post-test scores on behalf of the children in experimental

group. While there is no significant difference in “Social Adaptation Skills Scale”’s sub-factor social adaptation pre-test scores between the children in experimental and control groups, it was obtained that there is significant difference for the same sub-factor. While it was seen that there is no significant difference in “Social Adaptation Skills Scale”’s sub-factor social inadaptability in pre-test scores, it was seen that there is a significant drop in post-test scores in social inadaptability levels of the experimental group. This drop here is due to the decrease in social inadaptability scores of the experimental group children, compared to the control group children, depended upon the effect of applied life skills training program. While there is no significant difference seen in pre-test scores about “Communication Skills” between the children in experimental and control group, a significant difference was detected in post-test scores.

Key Words : Preschool Life Skills, Social Adaptation Skills, Communication Skills

Page Number : 183+xvi

Supervisor : Prof. Dr. Z. Fulya Temel

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I	3
GİRİŞ.....	3
1.1. Problem Durumu.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.2.1 Alt Amaçlar.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi	9
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	10
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	11
1.6. Tanımlar.....	11
1.7. Yaşam Becerilerinin Genel Felsefesi ve Tanımlanması	12
1.8. Yaşam Becerilerinin Temel Bileşenleri	13
1.8.1. Öz Farkındalık	16
1.8.2. Empati Yeteneği	17
1.8.3. Eleştirel Düşünme Becerisi.....	18
1.8.4. Yaratıcı Düşünme Becerisi.....	21
1.8.5. Problem Çözme Becerisi.....	23
1.8.6. Karar Verme Becerisi.....	25
1.8.7. Kişilerarası İlişki Becerisi	26
1.8.8. Etkili İletişim Becerisi.....	26
1.8.9. Stresle Baş Etme Becerisi	27
1.8.10. Duygularla Baş Etme Becerisi	28
1.9. Sosyal Uyum ve İletişim Bağlamında Yaşam Becerileri.....	28

BÖLÜM II.....	33
1.1. Yaşam Becerilerinin Temel Bileşenleri İle İlgili Araştırmalar	33
BÖLÜM III	37
YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Çalışma Grubu	38
3.3. Ölçme Araçları / Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Genel Bilgi Formu	39
3.3.2. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği	39
3.3.2.3. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması	48
3.3.3. Sosyal Uyum Becerileri Ölçeği	49
3.3.4. İletişim Becerileri Ölçeği	49
3.4. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programı	49
3.4.1. Programın Geliştirilme Süreci ve Uygulanışı	50
3.4.2. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programının Kuramsal Temelleri	51
OKUL ÖNCESİ DÖNEM YAŞAM BECERİLERİ EĞİTİM PROGRAMI	
BELİRTKE TABLOSU	59
3.4.3. Yaşam Becerileri Eğitim Programı Oturumları	63
3.5. İç Geçerlik.....	123
3.6. Uygulama Güvenirliği.....	123
3.7. Verilerin Toplanması	123
3.8. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	124
BÖLÜM IV	127
BULGULAR	127
BÖLÜM V	153
TARTIŞMA VE YORUM	153
5.1. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin Geliştirilme Sürecine İlişkin Bulguların Yorumu	153
5.2. Yaşam Becerileri Eğitim Programına İlişkin Bulguların Yorumu	155
5.3. Yaşam Becerilerinin Temel Bileşenlerine İlişkin Bulguların Yorumu	156
BÖLÜM VI	159
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	159
6.1. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Ön Test Sonuçları	159

6.2. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Son Test Sonuçları	160
6.3. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Kalıcılık (İzleme) Testi Sonuçları	162
6.4. Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Sonuçları	163
6.5. Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Sonuçları	163
6.6. Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Kalıcılık (İzleme) Testi Sonuçları	163
6.7. İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Ön Test Sonuçları	164
6.8. İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Son Test Sonuçları	165
6.9. İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Kalıcılık (İzleme) Testi Sonuçları	166
6.10. Öneriler	167
KAYNAKÇA	168
EKLER	181
Ek-1 Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği Madde Örnekleri	181

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Goleman Duygusal Zekâ Modelinin Boyutları</i>	16
Tablo 2 <i>Eleştirel Düşünme Becerileri</i>	19
Tablo 3 <i>Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu DeneySEL Desen Modeli</i>	38
Tablo 4 <i>KMO ve Bartlett Testi Sonuçları</i>	39
Tablo 5 <i>Faktör Özdeğerleri ve Açıklama Varyansları</i>	40
Tablo 6 <i>Maddelere Ait Faktör Yük ve Madde Toplam Korelasyon Sonuçları</i>	42
Tablo 7 <i>DFA'ya Ait Regresyon ve T Değerleri</i>	47
Tablo 8 <i>Boyutlara Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları</i>	48
Tablo 9 <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşam Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	127
Tablo 10 <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşam Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	130
Tablo 11 <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşam Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test-Ön Test Fark Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	133
Tablo 12 <i>Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test Puanları İle İzleme Testi Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	136
Tablo 13 <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	139
Tablo 14 <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	140
Tablo 15 <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Son Test-Ön Test Fark Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları</i>	141

Tablo 16 Deney Grubundaki Çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Son Test Puanları İle İzleme Testi Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Sonuçları	142
Tablo 17 Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların İletişim Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	143
Tablo 18 Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların İletişim Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	145
Tablo 19 Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test-Ön Test Fark Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	148
Tablo 20 Deney Grubundaki Çocukların İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test Puanları İle İzleme Testi Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Sonuçları	150

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Yaşam becerilerinin temel bileşenlerini oluşturan beceriler	13
<i>Şekil 2.</i> Yaşam becerilerinin temel bileşen ilişkileri	15
<i>Şekil 3.</i> Scree-Plot grafiği	41
<i>Şekil 4.</i> Ölçeğe ait 1. Düzey 7 Faktörlü DFA Modeli	46
<i>Şekil 5.</i> 4-H: Hedef yaşam becerileri ana ve alt kategorileri	56
<i>Şekil 6.</i> Sorumluluk alanı taslağı	58

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanoğlunun içinde yaşadığı her dönemde yaşamını sürdürebilmesi, türlü zorlukların üstesinden gelebilmesine bağlı olmuştur. Tarih boyunca insanoğlu, karşılaştığı zorlukları aşabilme ya da refahını arttırabilme adına buluşlara imza atmıştır. Bilimsel çalışmaların büyük bir ivme kazandığı 20. Yüzyılın ilk yarısı ve onu izleyen yıllarda, insan psikolojisini ve toplumun sosyolojisini derinlemesine analiz ederek yeni fikirler ortaya koyma gayretinin yoğunlaştığı görülmektedir. Bu dönemden günümüze kadar olan süreçte dünya daha fazla modernize olma yolunda büyük bir aşama kaydetmiştir. 20. Yüzyılın ilk yarısında dünya üzerinde egemen olan birçok düşüncede günümüze doğru yaklaştıkça dönüşümler yaşanmıştır. Bu dönem içerisinde insanlık, dünyanın yaşadığı iki büyük savaştan büyük dersler çıkararak düşünsel ve teknolojik anlamda kendini yenileme ve geliştirme yoluna girmiştir. Aslında sarf edilen tüm bu çabanın ana çıkış noktası ve nedeni insanoğlunun “yaşamla ve onun zorluklarıyla mücadele ederek nasıl hayatta kalabilirim” sorusuna aradığı yanıtlarda gizlidir. Yaşamın karmaşık yapısı ile bireyin merakı arasındaki bu mücadele, insanoğlu var olduğu sürece devam edecektir; çünkü içinde yaşanan her an insan zihnini, bireyin içinde bulunduğu karmaşık denklemleri çözümlayebilmek adına farklı düşünmeye sevk etmektedir. Bu durum her bireyin kendisinden beklenen performansı optimum düzeyde yansıtması için güdüleyici bir rol oynamaktadır.

Erken çocukluk döneminde edinilecek yaşam becerileri, “zorlukları aşarak büyüyüp kök salan ve sağlam bir ağaca dönüşen fidan” metaforunda olduğu gibi çocuklarımızın hayatlarının her aşamasında “kendi kendine yetebilen” bireyler olarak yetişmesinde hayati bir önem taşımaktadır. Öyleyse, bu denli öneme sahip beceriler örgüsü olan “Yaşam Becerileri”ni erken çocukluk döneminden başlamak üzere bireyin yaşamına nasıl adapte edebiliriz? Bu soruya verilebilecek tek ve kesin bir yanıt olmamakla birlikte okullarda ve ailede daha bütüncül ve eklektik bir eğitim modeliyle hayatın ve eğitimin her aşamasına harmanlanarak olabileceği söylenebilir.

Bu açıdan bakıldığında erken çocukluk dönemi içerisinde harmanlanmış bir yaşam becerileri eğitimi hiçbir gelişim alanından bağımsız düşünülemez. Eğitimci böylesine önemli bir eğitimi verirken öncelikli olarak her çocuğu çok iyi tanımalı ve gözlemlemelidir; çünkü verilecek eğitimde her çocuğun, var olan bireysel potansiyelinin fark edilerek en üst düzeye çıkarılması öğrenme kazanımlarının edinimini ve kalıcılığını etkileyecektir. Bu nedenle eğitimciler çocukların eğitimlerinde onların potansiyellerini arttırabilmek için etkili yöntemler kullanmalı ve iyi bir model olmalıdır. Verilen eğitimi içselleştirebilmiş çocuklar, içinde yaşadığı topluma yararlı bireyler olmalarının yanı sıra bu çocuklar kendi öz-yeterliklerini daha iyi kavrayabilir ilgi ve yeteneklerinin farkına daha iyi varabilir. Çocuklara yaşam becerileri ve sosyal uyum becerileri gibi beceriler kazandırılırken sosyal öğrenme kuramında değinilen öz-yeterlik gibi bireyin kendi kendine yapabilme yetisinin ve hissinin temelini oluşturan kavramları da göz önünde bulundurmak gereklidir. Potansiyeli üst düzeyde olan bir çocuk kendi öz-yeterlik algısı ile aşabileceği zorlukların farkına varabilir ve bunu yapabilme gücünü kendisinde hissedebilir. Bu şekilde içsel güdülenmiş bir birey potansiyeli dâhilinde aşabileceği zorlukları aşama aşama kat ettiğini gördükçe yaşamaya için gerekli olan becerilerin daha çok farkına varacak ve onları daha çok içselleştirebilecektir. Bu durum bazen kendini basit bir problemde bazen de temel hayati öneme sahip bir öğrenmede gösterebilir; çünkü yaşam becerileri özetle bireyin hayatta kalmasının, hayata tutunmasının ve varlığını etkin bir şekilde sürdürebilmesinin temel anahtarlarındandır. Mevcut dünya düzeninde aileler çocuklarının kendilerine bağımlı olmalarından ve onların varlığını etkin bir biçimde sürdürememelerinden yakınmaktadır. Günümüz dünyasında hızla kentleşen toplumlar daha önceleri yaşamış olan atalarının kültürel aktarımını yapamamanın sancılarını taşımaktadır. Bu sancılar bireyin en temel gereksinimlerinde daha belirgin hale gelmektedir. Bireyin yaşamını etkin bir biçimde sürdürebilmesinin ve kendi kendine yetebilmesinin anahtarı olan yaşam becerileri günümüz toplumunun kronikleşen bu sorunlarının en etkili çözümlerindendir. Aktif bir biçimde yaşamayı ve hayatta kalabilmeyi başarabilen bireyler toplumun temel harcını güçlendirerek daha sağlam yapıda bir toplum dokusu oluşturabilirler. Erken çocukluk döneminden başlayarak verilen bütüncül yaşam becerileri eğitiminin ilerleyen dönemlerde toplumun tüm katmanlarını olumlu yönde besleyecek bir kaynak olması en olası sonuçtur.

1.1. Problem Durumu

Çocuğun, bireysel potansiyelinin üst düzeye çıkarılması öğrenme kazanımlarının edinimini ve kalıcılığını etkileyebilir. Bu nedenle eğitimciler çocukların eğitimlerinde onların potansiyellerini arttırabilmek için etkili yöntemler kullanmalı ve iyi bir model olmalıdır. Eğitimi içselleştirebilmiş çocuklar, içinde yaşadığı topluma yararlı bireyler olmalarının yanı sıra bu çocuklar kendi öz-yeterliklerini daha iyi kavrayabilir ilgi ve yeteneklerinin farkına daha iyi varabilir. Çocuklara yaşam becerileri ve sosyal uyum becerileri gibi beceriler kazandırılırken sosyal öğrenme kuramında değinilen öz-yeterlik gibi bireyin kendi kendine yapabilme yetisinin ve hissinin temelini oluşturan kavramları da göz önünde bulundurmak gereklidir.

Bireylerin öz-yeterlik inanışları, düşüncelerini, kendilerini herhangi bir zorluk durumunda nasıl motive ettikleri, duygusal yaşamlarının kalitesi ve yaşamları esnasında kritik kararlar verecekleri esnadaki seçimleri açısından etkilerler (Bandura, 2002).

Öz-yeterlik duygusunun güçlü olması, birçok yoldan kişisel tatmini ve insan başarısını artırır. Kendi yeteneklerine güvenleri yüksek olan insanlar, karşılaştıkları zor durumları, kaçınılması gereken tehditler olarak değil de başa çıkılması ve yönetilmesi gereken durumlar olarak görürler. Bu etkili bakış açısı, bireyin eylemlerine gerçek bir ilgi göstermesini ve yüksek bir konsantrasyona geçmesini sağlamaktadır. Öz-yeterliklerinden şüpheleri olan kişiler, zorluk durumlarını kişisel tehdit olarak görür ve bu tür durumlardan kaçınmakta ve uzaklaşmaktadırlar. Ulaşmak istedikleri hedeflere karşı azim ve isteklerinde düşüş gösterirler. Başarısızlık durumunda telafi edebilmeleri oldukça yavaştır (Driscoll, 2000).

Ülkemizde uygulanan eğitim politikalarında, kendi kendine yetebilen, varlığını etkin bir biçimde sürdürebilen, yaşam becerilerine sahip bireylerin önemine vurgu yapılmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2009 yılında yayınladığı 2010-2014 stratejik planının üçüncü bölümünde, okul öncesi eğitimi başlığının; birinci stratejik amacında yaşam becerilerinin önemi açıkça vurgulanmıştır.

Stratejik Amaç 1: “İnsan yaşamının bütün evrelerini zihinsel, bedensel, duygusal gelişim yönünden etkileyen ve bilimsel gelişmelerle önemi gittikçe anlaşılan okul öncesi eğitimi yaygınlaştırarak; çağ nüfusunun temel yaşam becerilerini öğrenmesini, ilköğretime hazırlanmasını, elverişsiz çevreden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı oluşturulmasını, Türkçenin doğru ve güzel konuşulmasını sağlamak” olarak belirtilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] 2010-2014 Stratejik Planı, 2009: ss. 76).

Bu bilgilerden hareketle; yaşam becerileri ve sosyal uyum becerileri gibi becerileri geliştirilmek istenen bireylere, öncelikle bireysel ve sosyal anlamda kendilerinin yapabilirliklerini tespit etme fırsatı verilmeli ve bireyin kendisinin farkına varması sağlanmalıdır.

Erbil ve diğerlerine (2004) göre öğrenci merkezli eğitimde temel alınan yaşam becerileri aşağıda verilmiştir. Eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, problem çözme, yaratıcı düşünme, karar verme, hedef belirleme ve başarma, kariyer planlama, etkili iletişim, öz değerlendirme, özgüven, etkili yazma, etkin dinleme, etkili konuşma, etkili okuma, medya araçlarını nesnel biçimde değerlendirme, bütçe planlama, zamanı ve kaynakları etkili kullanma, değerlerini oluşturma ve sahip çıkma, güvenilir olma, duyarlılık, dürüstlük, doğru olanı yapma, sorumluluk alma, kötü alışkanlıklarla mücadele, hayır diyebilme, şiddetle mücadele, ön yargıdan kaçınma, öfke, düş kırıklığı ve kaygı ile başa çıkma, baskılarla başa çıkma, saygılı olma, çatışmaları belirleme ve başa çıkma, vatandaşlık bilincine sahip olma, aile ilişkilerini düzenleme, iş birliği, arkadaşlık, yardım isteyebilmedir. Bu yaşam becerileri bileşenlerine bakıldığında birçoğunun okul öncesi çocuğunun gelişim düzeyine uygun olmayan, üst dönem yaşam becerilerinin olduğu görülmektedir.

Konu ile ilgili Türkiye alan yazını incelendiğinde yaşam becerileriyle ilgili yapılan araştırmaların (Erbil ve diğ., 2004; Parlakyıldız, 2008; Şentürk Aydın, 2013; Yavuz, 2004) çoğunlukla okul öncesi seviyesinden daha üst yaş gruplarıyla yapıldığı görülmekte ve okul öncesi dönem yaşam becerilerine yönelik bir ölçme aracına da rastlanılmamaktadır. Okul öncesi dönem yaşam becerileri eğitim programının ve bu eğitimin yaşam becerilerinin gelişimine etkisinin incelendiği herhangi bir araştırmaya da rastlanılmamıştır.

Yaşam becerilerinin, iletişim becerileri ve kişiler arası sosyal uyumdan bağımsız düşünülemeyeceğinden dolayı günümüzde iletişim becerileri ve sosyal uyum gibi beceriler bireyin yaşamını kolaylaştıran ve verimli kılan yaşam becerilerinin temel yapı taşlarını oluşturmaktadırlar. Akademik becerilerini, yaşamını kolaylaştırabilmek için kullanabilen, zamanını ve enerjisini verimli bir şekilde kullanarak kendini gerçekleştiren bireyler daha avantajlı olabilmektedir.

Okul öncesi dönemde çocuğa verilecek iyi bir eğitimle çocuğun bütüncül gelişimi desteklenerek yaşam becerilerinin de desteklenmesi sağlanabilir. Yaşam becerileri gelişim alanlarından ayrı düşünülmemelidir. Erken çocukluk yıllarında gelişimin ardışık ve birbirini izleyen aşamalar halinde devam ettiği (Senemoğlu, 2012) göz önünde

bulundurulursa bir becerinin kazanılmasının diğer becerilerin kazanılmasını da etkilemektedir. Bu nedenle okul öncesi dönem çocuklarının yaşam becerileri desteklenirken (Hanbury, 2008) aynı zamanda bütüncül gelişiminin de eşgüdümlü olarak desteklenmesi gerekmektedir.

Çocuğun aktif biçimde katılabileceği yaşam becerileri eğitiminde öğretmen, çocuğa aynı zamanda bütüncül gelişimini destekleyebilecek etkinliklerle zenginleştirilmiş bir eğitim programı sunmalıdır. Eğitim esnasında çocuğun gelişimi takip edilebilmeli, güçlü ve zayıf yönler tespit edilip eğitim farklı durumlara göre planlanabilmelidir. Yaşam becerileri eğitiminin planlanmasında öğretmen, süreci ve hangi kazanımlara ağırlık vereceğini tasarlarken çocukların yaşam becerilerinin düzeylerine göre hareket etmelidir. Çocukların yaşam becerilerinin düzeylerini ve tasarlanan yaşam becerileri programının etkisini incelemek için o alana yönelik bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmaktadır. Kapsamlı ve planlı bir yaşam becerileri eğitim programında, hangi bileşenlere ağırlık verileceğini, eğitimin neye yönelik verileceğini ve eğitimin verildikten sonra ortaya çıkan etkisini tespit edebilmek için yaşam becerilerine ilişkin bir ölçme aracının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu ölçme aracıyla, çocuklara verilecek yaşam becerileri eğitiminin öncesinde ve sonrasında dönütü alınarak verilen eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilip eğitimin kalitesinin yükseltilmesi mümkün olabilecektir. Bu gerekliliklerden dolayı araştırma kapsamında geliştirilmiş olan “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” çocuklara verilecek yaşam becerileri eğitiminin kalitesinin yükseltilmesi ve ihtiyaçların tespit edilmesi açısından önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı;

- Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarına uygulanan yaşam becerileri eğitim programının çocukların yaşam becerilerine, sosyal uyumlarına ve iletişim becerilerine etkisini incelemektir.

1.2.1 Alt Amaçlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan alt amaçlar şu şekildedir.

- A.** Yaşam becerileri eğitimine katılan anasınıfı çocuklarının yaşam becerileri, sosyal uyumları ve iletişim becerileri;
- Eğitimin etkisine bağlı olarak değişmekte midir?
- B.** Yaşam becerileri eğitim programı;
- Yaşam becerileri eğitimine katılan çocukların Yaşam Becerisi düzeyleri üzerinde etkili midir?
 - Yaşam becerileri eğitimine katılan çocukların Sosyal Uyum Becerisi düzeyleri üzerinde etkili midir?
 - Yaşam becerileri eğitimine katılan çocukların İletişim Becerisi düzeyleri üzerinde etkili midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocuklar için kritik bir dönem olan okul öncesi eğitim çocuğun tüm gelişim alanlarında desteklenmesi gereken bir dönemdir (Arı, 2005; Zembat, 2007). Çocuk okul öncesi dönemde sosyalleşmeye adım atmakta, ileriki yaşamı için temel oluşturacak becerileri bu dönemde edinmektedir. Çocuğun bu yıllarda edindiği beceriler ve deneyimler gelecek yaşamı için temel oluşturmaktadır. Çocuğun desteklenmesi gereken gelişim alanlarının bu yıllardan sonraki dönemlerde desteklenmeye çalışılması çocukta telafisi mümkün olmayan gecikmelere neden olmaktadır (Senemoğlu, 2012; Turaşlı Kuru, 2010; Yavuzer, 2000).

Çocuğun yaşamının ilk ve en önemli yıllarını kapsayan okul öncesi eğitim döneminde, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi hızlıdır. Çocuk, okul öncesi yıllarda, daha sonraki yıllarda öğreneceklerini destekleyecek temel bilgi ve beceriler geliştirir. Kendini ifade etmeyi öğrenir ve akranlarıyla ve yetişkinlerle ilişki kurar (Gürkan, 2000).

Çocuk, yaşam becerilerini edinmesiyle birlikte, karşısına çıkabilecek zorluklarla başa çıkabilen, kendi kendine yetebilen bir birey olarak yaşamını sürdürecektir.

Yaşam becerilerinin, “Etkili İletişim Becerisi(1)”, “Öz Farkındalık Becerisi(2)”, “Empati Yeteneği(3)”, “Karar Verme Becerisi(4)”, “Yaratıcı Düşünme Becerisi(5)”, “Problem Çözme Becerisi(6)”, “Eleştirel Düşünme Becerisi(7)”, “Kişilerarası İlişki Becerisi(8)”, “Duygularla Baş Etme Becerisi(9)” ve “Stresle Baş Etme Becerisi(10)” temel bileşenlerinin (Hanbury, 2008; Yankey ve Biswas, 2011; World Health Organization, 1997) çocuğun diğer gelişim alanlarıyla birlikte desteklenmesi çocuğun yaşamının diğer dönemlerinde ileriki öğrenmelerini güçlendiren bir etki yaratmaktadır; bu durum okul öncesi dönemde verilen eğitimle mümkündür (Mağden ve Şahin, 2002; Poyraz ve Dere, 2003; Ulusoy, 2003).

Yaşam becerilerinin temel bileşenleriyle birlikte; sosyal gelişim özelliklerini kazanmış çocuklar, yaşamında daha fazla prososyal davranışlar sergilemekte, kişilerarası ilişkilerde daha başarılı olmakta ve hem akranları hem de öğretmenleri tarafından daha fazla kabul görmektedir (Caprara ve diğ., 2000).

Yaşam becerilerinin temel bileşenlerine yönelik son yıllarda yapılan çalışmalar dikkate alındığında okul öncesi dönemde çocuğun aktif olması, bağımsız yaşayabilmesi ve kendi kendine yetebilen bireyler olabilmesi vurgulanmaktadır. Çocuğun aktif biçimde katılabileceği yaşam becerileri eğitiminde öğretmen, çocuğa aynı zamanda bütüncül gelişimini destekleyebilecek etkinliklerle zenginleştirilmiş bir eğitim programı sunmalıdır.

Eğitim esnasında çocuğun gelişimi takip edilebilmeli, güçlü ve zayıf yönler tespit edilip eğitim farklı durumlara göre planlanabilmelidir. Yaşam becerileri eğitiminin planlanmasında öğretmen, süreci ve hangi kazanımlara ağırlık vereceğini tasarlarken çocukların yaşam becerilerinin düzeylerine göre hareket etmelidir. Çocukların yaşam becerilerinin düzeylerini ve tasarlanan yaşam becerileri programının etkisini incelemek için ise o alana yönelik bir ölçme aracına ihtiyaç duyulmaktadır. Kapsamlı ve planlı bir yaşam becerileri eğitim programında, hangi bileşenlere neye göre ağırlık verileceğini, eğitimin neye yönelik verileceğini ve eğitimin verildikten sonra ortaya çıkan etkisini tespit edebilmek için yaşam becerilerine ilişkin ölçme aracına ihtiyaç duyulmuştur. Bu gerekliliklerden dolayı araştırma kapsamında “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” geliştirilerek geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu ölçme aracıyla, çocuklara verilecek yaşam becerileri eğitiminin öncesinde ve sonrasında dönütü alınarak olumlu ve olumsuz yönleri tespit edilip eğitimin kalitesinin yükseltilmesi için gereken adımlar atılmıştır. Bu gerekliliklerden dolayı araştırmacının geliştirdiği “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” çocuklara verilecek yaşam becerileri eğitiminin kalitesinin yükseltilmesi ve ihtiyaçların tespit edilmesinde önem taşımaktadır.

Tüm bu bilgilerden hareketle genel olarak bu araştırma; yaşam becerileri eğitimi ile yaşam becerilerinin temel bileşenlerinin kazandırılması yönünden anasınıfına devam eden çocuklara verilen yaşam becerileri eğitimi odaklı bir eğitim programının, çocukların yaşam becerileri ve sosyal uyum becerileri kazanımlarını desteklemesi yönünden ve alana yönelik bir ölçme aracı geliştirilerek eksikliğin giderilmesi açısından önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmadaki sayıtlılar aşağıdaki gibidir;

- a) Katılımcıların araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- a) Normal gelişim gösteren çocuklarla,
 - b) Çalışma grubundaki okulla ve okul öncesi eğitimi alan 60-72 aylık çocuklarla,
 - c) “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”, “Sosyal Uyum Beceri Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Ölçeği” ile elde edilecek verilerle,
- Sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yaşam Becerileri: bireylerin günlük yaşamın talepleri ve zorluklarıyla etkili bir biçimde mücadele edebilmesini sağlayacak olan uyarlanabilen olumlu davranış ve yetenekler bütünüdür (WHO, 1997).

Sosyal Uyum: Uyum, bireyin kendisi ve çevresi ile dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesidir (Yavuzer 2007).

İletişim Becerileri: Bireylerin duygularını, düşüncelerini ve isteklerini kültürlerine özgü ve düzenli bir şekilde iletme becerisidir (Ömeroğlu ve Kandır, 2005).

Yaşam Becerileri Eğitimi Programı: Bireyin hayatında önemli bir yeri olan yaşam becerilerinin kazanımını destekleyen okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarına yönelik eğitim programıdır.

1.7. Yaşam Becerilerinin Genel Felsefesi ve Tanımlanması

Yaşam becerilerine ilişkin olarak günümüze değin yapılan araştırmalarda farklı yaşam becerileri tanımları şu şekilde açıklanabilir:

- Yaşam becerileri, insanların günlük yaşamın sorumlulukları ile başa çıkabilmelerine yardımcı olacak, öğrenmeye dayalı bir davranış biçimidir.
- Yaşam becerileri, insanın entelektüel gelişme sürecinin sorumlulukları ile uyumlu bir şekilde başa çıkabilme becerileridir.
- Yaşam becerileri, diğer bireyler ile karşılıklı etkileşimden doğan başarılı sonuçları saptama yeteneğidir.
- Yaşam becerileri, farklı sosyal koşullara ve isteklere uyarlanabilen, etkili beceriler ile çocukların davranışsal ve bilişsel kapasiteleri düşünülerek bir bütün haline getirilen örgütlenmedir (Spence, 2003).
- Yaşam becerileri, toplumsal olarak kabul edilen ve değerli olan, bununla birlikte bireyin kendisine faydalı olma ve diğerleri ile faydalı etkileşimde bulunma yeteneğidir. Bu tanımda, toplumsal kurallara göre kabul edilebilen ve diğerlerine zarar vermeyen olumlu duygular üzerine vurgu yapılır ve tanım, bireysel fayda sağlama, istismar etme, aldatma gibi olumsuz becerileri içermez.
- Yaşam becerileri, bireyin değişim sürecinde varlığını etkin bir şekilde sürdürebilmesi için sahip olması gereken yeterliliklerdir. Yaşam becerileriyle, bireyin eğitim sürecindeki tüm kazanımlarını kullanarak yaşamını kolaylaştırması hedeflenmektedir (Erbil ve diğ., 2004).

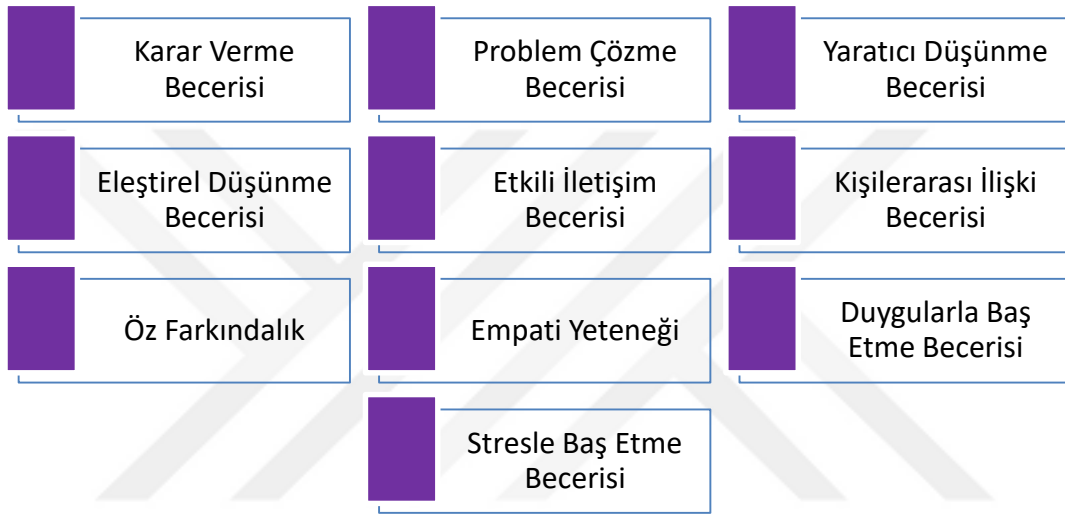
Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO) göre Yaşam Becerileri

Dünya Sağlık Örgütü (WHO)' ne göre yaşam becerileri; bireylerin günlük yaşamın talepleri ve zorluklarıyla etkili bir biçimde mücadele edebilmesini sağlayacak olan uyarlanabilen olumlu davranış ve yetenekler bütünüdür. Buradaki “uyarlanabilen” terimi bireyin olaylara yaklaşımının esnek olması ve farklı koşullara uyum sağlaması anlamına gelmektedir. “Olumlu davranış” terimi ise; bir kişinin ileriye baktığında karşılaştığı çok zor durumlarda bile bu duruma çözüm bulabilmek için kendisine bir fırsat ve umut bulabileceğini ima eder.

Dünya sağlık örgütü, yaşam becerilerinin on temel bileşenine vurgu yapmaktadır. Bu bileşenler detaylı olarak bir sonraki başlıkta ele alınmıştır.

1.8. Yaşam Becerilerinin Temel Bileşenleri

Okul öncesi dönem yaşam becerilerinin temel bileşenleri ele alınırken bütüncül olarak çocuğun desteklenmesi hedeflenmiştir. Bu nedenle, beceriler örgüsü olan yaşam becerilerinin temel bileşenleri, başta dünya sağlık örgütünün (World Health Organization) raporları olmak üzere birçok kaynakta (WHO, 1997; WHO, 1999; Rooth, 2000; UNESCO, 2000, Francis, 2007, Hanbury, 2008; Spence, 2003) şekildeki gibi tasvir edilmiştir.



Şekil 1. Yaşam becerilerinin temel bileşenlerini oluşturan beceriler

Şekildeki beceriler yaşam becerilerinin bütüncül manada içselleştirilebilmesi için temel bileşen olarak değerlendirilen becerilerdir (Rooth, 2000). Yaşam becerilerine ilişkin eğitim programları oluşturulurken bu bileşenlerin bütüncül olarak eğitim programının içine dâhil edilmesine özen gösterilmelidir. Yaşam becerilerinin temel bileşenlerinin oluşturulacak eğitim programındaki ilişkilerine dikkat edilmelidir. Okul öncesi eğitim bireyin eğitim hayatına ilk adım attığı yer olması açısından son derece önem taşımaktadır (Senemoğlu, 2012). Bu nedenle okul öncesi eğitimde verilecek etkili bir yaşam becerileri eğitimi çocuğun bütüncül gelişimine ve dolayısıyla yaşam becerilerinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Yaşam becerileri eğitimine okul öncesi eğitimden başlanması çocuklardaki altyapıyı güçlendirecek ve ilerideki yaşamında edineceği üst düzey yaşam becerilerine sağlam bir temel oluşturacaktır (Hanbury, 2008; WHO, 1997).

Erken yaşlarda verilecek her eğitim çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyecek ve onun başta ilkokul olmak üzere diğer eğitim kademelerine daha hızlı adapte olmasını sağlayacaktır.

Nitekim birçok araştırma okul öncesi eğitimin çocukların hazır bulunuşluklarına ve okula uyum düzeylerine etki ettiğini göstermektedir (İnel, Çağdaş ve Temiz, 2012; Erkan, 2011; Teke, 2010; Cinkılıç, 2009; Esaspehlivan, 2006; Yazıcı, 2002).

Myers (1992)'e göre okul öncesi eğitimin neden önemli ve gerekli olduğu aşağıdaki ifadelerle açıklanmıştır.

- Okul öncesi eğitimle birlikte verilecek fırsatlarla her çocuğun, yaşamaya ve potansiyellerini en üst seviyeye kadar çıkarmaya hakları bulunmaktadır.
- Toplumdaki kültürel ve ahlaki değerler çocuklar yoluyla nesilden nesile aktarılır ve bu aktarım çocukluktan başlar. Mevcut değerlerin gelecekte de var olabilmesi için çocuklar bu konuda eğitilmelidir.
- Erken çocukluk eğitimine yapılacak yatırımlar, toplumlara gelecek perspektifinde ekonomik yararlar sağlar.
- Fırsat eşitliğini temel alan bir okul öncesi eğitimle tüm çocukların eşit bir biçimde eğitim alması sağlanarak çocuklar arasındaki eşitsizlikler ortadan kaldırılabilir.
- Çocuklar, uzlaşma ve dayanışma yaratan sosyal ve politik eylemler için ortak bir hareket noktası oluşturmaktadır.
- Toplum yapısındaki değişim, kırsal kesimden kente göçler ve annelerin çalışma hayatına katılımının artması okul öncesi eğitim ihtiyacını arttırmaktadır.

Araştırmalardan da anlaşılacağı üzere çocuklar üzerinde bu denli hayati bir role sahip olan okul öncesi eğitim, bireyin yaşamında önemi yadsınamaz eğitim basamaklarından biridir. Okul öncesi eğitim çağında verilecek yaşam becerileri eğitimi ise; çocuğun gelecek yaşamına ışık tutacak ve yön verecek beceriler olarak ön plana çıkmaktadır. Yaşam becerilerinde öncelik olarak temel bileşenlerin çocuklara kazandırılması önem taşımaktadır (WHO, 1997).

Yaşam becerilerinin temel bileşenlerine ilişkin eğitim planlanırken bu bileşenlerin kendi içerisinde “bir organizmanın birbirine eklemlenmiş parçaları” (WHO, 1997) olduğu durumu da dikkate alınmalıdır. Yukarıdaki şekilde belirtilen (Şekil-1) yaşam becerilerinin temel bileşenlerinin hangilerinin birbiri ile kompakt bir ilişki içerisinde olduğu aşağıdaki şekilde bağlantılarıyla açıklanmıştır. Temel bileşenlerin bu ilişkisi Dünya Sağlık Örgütü'nün 1997 yılındaki raporunda belirtildiği şekli dikkate alınarak oluşturulmuştur.



Şekil 2. Yaşam becerilerinin temel bileşen ilişkileri

Şekil-2’de, birbiri ile ilişki içerisinde olan bileşenlerin gruplar halinde birbirine eklenilerek yaşam becerilerinin temel bileşenlerini oluşturmaları şematize edilmiştir.

Bu bileşenler bir bütün olarak ele alındığında, bireyin hayatla ve onun getirdiği zorluklarla başarılı bir şekilde mücadele edebilmesi için gerekli olan kişisel güçlenmenin vazgeçilmez koşulu olarak görülmektedir. Bu durum gelişmekte olan toplumlar için zorunluluktur (De Jong ve diğerleri, 1995). Yaşam becerilerinin geliştirilmesi psikososyal yeterliliği destekler. Yaşam becerileri eğitimi kişinin sosyal yaşamdaki kişisel ve kişiler arası yetkinliğini ve güvenini destekleyerek sorunlarla başa çıkma kaynaklarını geliştirir (Donald, Lazarus ve Lolwana, 1999).

Rooth (2000), yaşam becerilerinin temel bileşenlerinin bireyler tarafından içselleştirilmesinin bireydeki kapasite oluşumu sürecini gerçeğe dönüştürdüğünü belirtmektedir. Buradaki kapasite oluşumu ifadesi ile asıl anlatılmak istenen bireyin gelişmesi ve olgunlaşmasıdır. Bu süreç insanların, içinde yaşadığı toplulukta güçlenmelerini ve girişimlerde bulunmalarını sağlamaya yardımcı olan bir süreçtir. Kapasite inşa etme süreci yaşam becerileri eğitiminin en önemli ve en temel temasıdır.

1.8.1. Öz Farkındalık

Yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden olan öz farkındalık bireyin yaşamdaki zorluklarla başa çıkmasında kendisinin ve duygularının bilincinde olması açısından son derece önem taşımaktadır.

Öz farkındalık; bireyin kendi kişilik yapılanmasını net bir biçimde algılayabilmesi; güçlü ve zayıf yanlarını, duygularını, düşüncelerini ve inançlarını net bir biçimde ortaya koyabilmesi ile ilintilidir. Öz farkındalığını geliştirmek, kişinin stresli ya da baskı altında olduğu zamanları kısa sürede fark edip, önlem alması konusunda da kişiye yardımcı olur. Etkili iletişim ve kişilerarası ilişkilerde bir önkoşul olarak tanımlanan öz farkındalık, aynı zamanda kişinin, diğerlerine karşı empati geliştirme kapasitesini de arttırmaktadır. Bununla birlikte kişi; diğerinin kendisini nasıl algıladığı ve kendisinin diğerlerine karşı nasıl bir tavır takındığı, nasıl tepkiler verdiği konularında da fikir sahibi olur (Öksüz, 2008)

Öz farkındalık aşağıdaki tabloda belirtildiği üzere Duygusal Zekâ Modelinin Kişisel Yeterlilik boyutunda yer almaktadır.

Tablo 1

Goleman Duygusal Zekâ Modelinin Boyutları

Kişisel Yeterlilik	Sosyal Yeterlilik
<u>Öz-Farkındalık</u>	<u>Sosyal Farkındalık</u>
• Duygusal öz-farkındalık • Doğru öz-değerlendirme • Özgüven	• Empati • Hizmet odaklılık • Kurumsal farkındalık
<u>Öz Yönetim</u>	<u>İlişki Yönetimi</u>
• Öz Kontrol • Güvenilirlik • İnisiyatif • Uyumluluk • Vicdanlılık • Başarı Dürtüsü	• İletişim • Etki • Liderlik • Başkalarını geliştirme • Çatışma yönetimi • Değişim katalizörlüğü

(Özerbaş, 2004; Boyatzis ve diğ., 2000)

Yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden biri olan Öz Farkındalık (self- awareness), duygusal zekâ konusunda çalışan araştırmacılar tarafından duygusal zekânın temel ve en önemli unsuru olarak da görülmektedir. Yaşamı boyunca kişinin, diğer bireyler, olaylar ve fırsatlara nasıl karşılık vermesi gerektiğini anlayabilmesi için öncelikli olarak kendi duygularının farkında olması gereklidir ve bu açıdan bakıldığında öz farkındalık; duygusal zekâ yeterlilikleri içinde en önemlisi olarak ortaya çıkmaktadır (Marshall, 2001).

Yaşam becerilerinin bileşenlerine genel bir açıdan bakarken, Rooth (2000)'un yaşam becerilerinin özünü “kapasite oluşturma” süreci olarak vurguladığını ve buradaki “kapasite oluşturma” sürecinden bireyin gerçek anlamda gelişmesi ve olgunlaşmasını kastettiği düşünülürse “öz farkındalık” bileşeninin önemi daha net anlaşılabilir. Kendini tanıyıp ve kendisinin farkına varabilen bireyler yaşam becerileri açısından daha iyi bir kapasite oluşturma süreci yaşayabilirler.

“Kendini tanıma” ifadesiyle vurgulanmak istenen kişinin, özüyle, duygu ve düşünceleriyle ilişki kurması, kendisinde oluşan düşünsel ve duygusal süreçlere yönelik bir anlayış geliştirmesidir. Kendini tanıyan kişi, dış dünyadaki olayların ve iç dünyasındaki yaşantıların çok defa farkındadır. Bu tür bir kişi, çevresindeki kişilerin kendisini nasıl etkilediğinin farkında olduğu kadar, kendisinin de çevresindekileri nasıl etkilediğini bilir; böylece kendi yaşamını yönetebilme olanağına kavuşabilir. Kendini tanımayan kimse ise, gerçek duygularının farkında olamaz; bununla birlikte, içinde bir sıkıntı olduğunun farkına varabilir. Ancak, içinde hissettiği bu duygunun, gerçek içeriğini ve nereden kaynaklandığını bilemez. Böyle durumlarda bu kişilerin kafaları karmakarışıktır ve genel bir huzursuzluk içindedirler; her şeye ve herkese kızmaya, kavga çıkarmaya hazırdırlar ve muhatapları da genellikle en yakın çevresindeki kişiler olmaktadır (Cüceloğlu, 2005)

1.8.2. Empati Yeteneği

Yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden biri olan empati yeteneği, bir insanın kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 2008).

İnsan iletişimi ve etkileşiminin özünde saklı önemli bir süreç olarak görülen empati, sosyal yaşamda önemli bir yeri olan temel beceridir. Nasıl ki zekâ bilişsel gelişimin merkezi olarak kabul görüyorsa, empati de kişiler arası gelişimin merkezi olarak kabul görmektedir. Sosyal etkileşimde önemli bir rol oynayan ve duygusal deneyimin temel bir bileşeni olan empati, başkasının duygusal yapısını algılama aracılığıyla uyarılan sosyal duygusal bir tepkidir (Rieffe ve diğ., 2010; Decety ve diğ., 2013)

Sevdiklerimizle ve genel olarak toplumla başarılı bir ilişki kurabilmek için, öteki insanların ihtiyaçlarını, isteklerini ve hislerini anlamak zorundayız. Empati hayatın bir başka insan için nasıl olduğunu hayal edebilme yeteneğidir. Empati olmadığı zaman başkalarıyla iletişimimiz tek yönlü olmaya mahkûm olacaktır. Daha da kötüsü, böyle bir durumda kendi kişisel çıkarlarımız doğrultusunda davranma ve bu yüzden problemlerle karşılaşma

sıklığımız artacaktır. Yaşam becerilerini kişinin sosyal hayatta karşılaştığı zorlukları aşabilme yetilerinin toplamı olarak düşündüğümüzde empati önemli bir yaşam becerileri bileşeni olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim hayatta ihtiyaçlar ve bu ihtiyaçlardan doğan zorunlulukları aşmak için iletişime ve başkalarının yaşadıkları tecrübelere ihtiyaç duyabiliriz.

Kendimizi ve başkalarını anlayabildiğimiz zaman, ihtiyaçlarımız ve arzularımızı daha iyi iletişime koymaya hazırız demektir. Böyle bir durumda insanların bilmesini istediğimiz şeyleri anlatmaya, düşüncelerimizi ve fikirlerimizi öne sürmeye ve başka insanları incitmeden hassas konuları irdelemeye daha hazırlıklı oluruz. Aynı zamanda başkalarından destek edinme ve onların anlayışını kazanma yeteneğini de kazanmış oluruz.

Empati bize, kendimizden çok daha farklı olan insanları kabul etme konusunda yardımcı olmaktadır. Bu beceri özellikle de etnik ve kültürel farklılık durumlarında sosyal etkileşimleri olumlu etkileme konusunda büyük önem taşımaktadır.

1.8.3. Eleştirel Düşünme Becerisi

Eleştirel düşünme; İngilizce karşılığı “critical thinking” veya “criticism” şeklinde ifade edilen bu kavramın geçmişi Glaser’in 1940’lı yıllarda geliştirdikleri Watson-Glaser eleştirel düşünme testine kadar uzanmaktadır. 1950’li yıllarda ise bu kavram eğitim literatürüne girmiştir. Bu bağlamda kavramsallaştırma çalışmalarına katkıda bulunan Ennis, eğitimde eleştirel düşünme kavramının miladı olarak kabul edilen “Eleştirel Düşünme Kavramı” adlı makalesinde eleştirel düşünmeyi “durumlar ya da sorunlar hakkında doğru değerlendirmeler yapmak” biçiminde tanımlamaktadır (Kayagil ve Erdoğan, 2011).

Eleştirel kelimesi değerlendirme, yargılama, ayırt etme anlamlarını dile getiren Yunanca "kritikos" teriminden türetilmiş, Latince'ye "criticus" olarak geçmiş ve bu yolla diğer dillere yayılmıştır. Eleştirel düşünmenin bilgiyi etkili bir şekilde kazanma, değerlendirme ve kullanma yeteneklerine ve eğilimlerine dayandığını belirten Demirel (1999), eleştirel düşünmenin beş temel boyutunun bulunduğunu ve bunların "*tutarlılık, birleştirme, uygulanabilme, yeterlilik ve iletişim kurabilme*" olduğunu belirtmektedir.

Tutarlılık, eleştirel düşünen bireyin düşüncedeki çelişkilerin farkına varması ve bu çelişkileri ortadan kaldırabilmesiyle ilgilidir. Birleştirme boyutundan eleştirel düşünen bireyin düşüncenin boyutları arasında ilişkiler kurabilmesi kastedilmektedir. Uygulanabilme boyutuna göre eleştirel düşünen birey düşüncelerini bir model üzerinde

uygulayabilmelidir. Yeterlilik boyutu eleştirel düşünen bireyin, deneyimlerini ve ulaştığı sonuçları gerçekçi temellere dayandırabilmesini ifade etmektedir. İletişim kurabilme boyutunda ise eleştirel düşünen bireyin düşüncelerini etkili bir iletişimle, anlaşılır bir biçimde paylaşabilmesi söz konusudur.

Robert Ennis eleştirel düşünme becerilerine ilişkin olarak yaptığı çalışmada eleştirel düşünme becerilerine ilişkin davranışsal tepkileri 12 madde altında sıralamıştır (Demir, 2006).

Tablo 2

Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel Düşünme Becerileri	Açıklayıcı Sorular
• Bir ifadenin anlamını kavrama	İfade anlamlı mı?
• İfadede herhangi bir çift anlamlılık olup olmadığını yargılama	İfade açık mı?
• İfadelerin birbirleriyle çelişkili olup olmadığını yargılama	İfade tutarlı mı?
• İfadenin bir sonuca ulaşmış olup olmadığını yargılama	İfade mantıklı mı?
• İfadenin yeterince kesin olup olmadığını yargılama	İfade kesin mi?
• İfadenin herhangi bir ilkeyi kullanıp kullanmadığını yargılama	İfade bir kuralı izliyor mu?
• Bir gözleme dayalı olan ifadenin güvenilir olup olmadığını yargılama	İfade tam mı?
• İfadenin tümevarımcı bir sonucu garanti edip etmediğini yargılama	İfade savunulabilir mi?
• Bir problemin belirlenip belirlenmediğini yargılama	İfade ilişkili mi?
• İfadenin sayılıya dayalı olup olmadığını yargılama	İfade doğru olarak kabul edilebilir mi?
• Bir tanımın yeterli olup olmadığını yargılama	İfade yeterince tanımlanmış mı?
• İfadenin otoriteler tarafından doğru olarak kabul edilip edilemeyeceğini yargılama	İfade doğru mu?

Tabloda görüldüğü üzere eleştirel düşünme becerilerinin hayatın içerisinde her alanda olabileceği düşünülebilir. Yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden biri olan eleştirel düşünme bireyi, yaşadığı durumlar karşısında belli zihinsel süzgeçlerden geçirerek atacağı adımları hazırlamada öncü rol oynamaktadır. O nedenle yaşam becerisi kazandırılmak istenen bireylerin aşağıdaki eleştirel düşünme eğilimlerini göstermeleri önem taşımaktadır. Eleştirel düşünmenin göstergesi sayılabilecek bu eğilimler Ennis'e göre aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir (Akar, 2007).

- İddianın ya da sorunun açık bir ifadesini araştırma
- Nedenleri araştırma
- Elde edilen bilgilerin düzenlenip denenmesi
- Güvenilir kaynakları kullanma ve dikkate alma
- Karar vermede toplam durumu belirleme
- Esas olan nokta için geriye kalan hususları deneme
- Zihinde orijinal ya da temel ilgiyi koruma
- Alternatifleri arama
- Açık fikirli olma
- Nedenler ve deliller yeterli olduğunda durumu değiştirme
- İzin verildiği ölçüde konuyu dikkatlice araştırma
- Kompleks bir bütünün parçalarını düzenli bir tavır içinde ayırıştırma
- Bilgiye ulaşma çalışmasının her aşamasında hislerine karşı duyarlı olma

Bu eğilimleri gerçekleştirebilen bireyler daha sağlıklı kararlar alabilme ve yaşamını organize edebilme yolunda büyük aşamalar kaydedebilirler. Olaylara eleştirel bir bakış açısıyla yaklaşması sonuçların pozitif ve negatif yönlerini görmesini sağlayabilir.

Eleştirel düşüncenin gerçekleşebilmesi için bireyin aşağıdaki üç temel adımı atması gereklidir (Cüceloğlu, 2016).

- ***Birey düşünce sürecinin bilincine varmalı.*** Düşüncüyü kendi başına olan, insan denetiminin dışında bir süreç kabul edecek yerde, düşünce sürecinin bilincine varmalı ve bilinçli olarak yön verebileceğini bilmelidir.
- ***Birey başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilmeli.*** Başkalarının düşünce süreçlerini inceleyebilen kişi, kendi düşünce süreçleri ile karşısındakinin düşünce süreçlerini karşılaştırabilir.
- ***Birey öğrendiği bilgileri günlük yaşamında kullanmalı.*** Uygulama olmadan eleştirel düşünme alışkanlığı elde edilemez.

Okul öncesi dönemde yaşam becerilerinin bileşenlerine yönelik eğitimler verilirken bu ilkeleri göz önünde bulundurmak, çocukların eleştirel düşünme becerisine adım atabilmesi ve bu beceriyi edinebilmesi için gerekli ön koşul becerileri kazanması açısından önem taşımaktadır.

1.8.4. Yaratıcı Düşünme Becerisi

Yaratıcı Düşünme, yeni ve alışılmamış ürünler oluşturma, buluş yapma, keşfetme, hayal etme, varsayma, tahmin etme süreçlerini içerir (Sternberg ve Grigorenko, 2004).

Yaratıcı düşünme, çocukların yeni ürünler oluşturmalarına, özgün ve hayali eserler oluşturmalarına ve ortaya koyduklarının kıymetli olduğuna yönelik yargıda bulunmalarına ilişkin davranışları kapsar. Yaratıcı fikirleri destekleyen eğitim ortamında çocukların ve eğitimcilerin bilinmeyenleri sorgulamaları, kendilerini farklı düşünmeye sevk eden sorular sormaları, düşünceler arasında yeni bağlantılar oluşturmaları, düşünceye varmanın değişik yollarını göstermeleri, problemlere farklı yaklaşım ve çözümler getirmeleri, fikirlerinin ve yaptıklarının etkisini eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmeleri modern dünyaya uygunluğu bakımından önemlidir. Yaratıcı düşünmenin geliştirilebilmesi için, yaratıcı düşünme tarzının tüm alanlarda uygulanması, içerisinde yaratıcı unsurlar barındıran yöntem ve süreçlerin birlikte kullanılması, zihin haritalarının oluşturulması, hayal etme, görselleştirme ve yanal düşünme gibi öğelerin kullanılması gereklidir (Fisher ve Williams, 2004).

Yaratıcı bir düşüncede bulunması gereken özellikler şunlardır. (Cropley, 2007; Fisher, 1995).

- Alışılmamış olması
- Etkileyici olması
- Hayal etmeye imkân tanınması
- Bağımsız olması
- Ürün verme gücüne sahip olması
- Etik olması
- Deneyimler sonucu oluşması
- Eklenen öğelerin tanımlanabilir olması
- Değerlendirilebilir olması
- İçgörü ve bağlantı kurma yoluyla oluşması
- Esnek olması
- Buluş sergilemesi
- Farklı perspektiften bakmayı sağlama
- Nitelikli, üstün ürünler oluşturmaları
- Seçenekler sunması
- Var olan algı ve alışkanlıkları yeni fikir ve olasılıklara dönüştürebilmesi

Sosyal gelişim bağlamında yaratıcı düşünmenin ve yaratıcılığın gelişimi ele alınacak olursa; Vygotsky, bireyin çevresi ile oluşan etkileşimlerin yaratıcılığın gelişimini desteklediğini belirtir. Yakın çevresi ve diğer yetişkinlerle olan etkileşimi çocuğun yaratıcılığının gelişiminde önemlidir. Çocuktaki yaratıcılık öncelikle çocuğun hayal kurması ile başlar daha sonra çocuk bu hayalini sembolik oyun içerisinde yaratıcı bir şekilde işler. Çocuk yaratıcılık sürecinde kurduğu hayalleri yansıtabilir veya geçmiş yaşantılarını farklı biçimde ortaya koyabilir (Starko, 2004).

Eğitim ortamında çocuklardaki yaratıcı düşünme süreçlerini güçlendirmeye yönelik olarak aşağıdaki ilkelerden yararlanılabilir (Fisher ve Williams, 2004; Lipman, 2003):

Hayal kurma: Canlandırma, açıklama, meydan okuma, tutkulu olma, hayal ürünü ürünler yapma, hayalperest olma, açıklama, birleştirme, bildikleri ve yaptıklarına yönelik detaylı açıklama yapma.

Bütüncül bakma. Kendini sürekli geliştirme, organik olma, uyumlu olma, birleştirme, bütünleştirme, sistematik olma,

Buluş yapma. Deney yapma, şaşırtıcı ürünler oluşturma, orijinal ürünler oluşturma, yeni ürünler oluşturma, dogmatik olmama, meraklı olma, bağımsız olma

Üretme. Sokratik yöntemle yeni fikirler üretme, teşvik etme, verimli olma, sonuç verme, üretici olma, daha fazla düşünce üretme, tartışmaya açık olma, var olan düşünceleri geliştirme, seçenekler oluşturma

Değerlendirme. Değerlendirmeye ilişkin ölçüt oluşturma. Geleceğe yönelik yapılacakları belirleme.

Yaratıcı düşünen ve sorgulayan çocuklarda hayatta karşılaştığı zorluklara karşı alternatifler oluşturabilme yaşam becerilerinin gelişmesi açısından önemlidir. Bu nedenle yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden biri olan yaratıcı düşünme becerisi çocukların var olan potansiyellerini de güçlendirerek geliştirilebilir. Zengin uyaranlı bir ortamda çocuklarda var olan merak duygusu, öğretmen onlara etkili rehberliğiyle birlikte yaratıcı düşünme açısından daha da güdüleyici bir etken olabilir. Çocuğun merak duygusu ve öğrenmeye olan açlığı yaratıcı ürünler ve düşünceler ortaya koyabilmeleri için var olan içsel motivasyon aracı olarak da değerlendirilebilir. Bu sayede çocuğun hem şimdiki hem de gelecek yaşantısında yaşama daha güçlü tutunabilmesi ve yaşam becerilerini içselleştirmesi sağlanabilir.

1.8.5. Problem Çözme Becerisi

Problem çözme temel olarak bir amaca doğru yol alırken karşılaşılan güçlükleri aşma sürecidir. Birey bu süreçte engelleri giderip stresten kurtularak tüm bedeni bir iç dengeye kavuşturmanın veya koşullara ayak uydurmanın yollarını arar. Problem çözme becerisi, devamlı olarak geliştirilmesi, öğrenilmesi ve elde edilmesi gereken bir beceridir. Doğası gereği çok yönlü bir süreç olan problem çözme süreci, bireydeki duyguları, zekâyı ve eylemi yaratıcı düşünce ile birlikte kendinde birleştirir. Gereksinim, beceri, alışkanlık, inanç, amaç, değer ve tutumlarla ilgilidir (Bingham, 2004).

Her aşamasında farklı beceri ve yetenekler gerektiren yüksek düzeydeki bilişsel süreçlerden biri olan problem çözme davranışının geliştirilmesi insanlığın gelişimi açısından oldukça önem taşımaktadır. İnsanlığın gelişimini sağlamak için öncelikli olarak bireyin problem çözme yetilerinin geliştirilmesi gereklidir; çünkü birey çevresindeki sorunlarla kapasitesi ölçüsünde uğraşırken ve çevreye uyum sağlarken birçok kez yeni denemeler yapmak zorundadır (De Bono, 2000).

Yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden olan problem çözme becerisi hayatla mücadele edebilmede ve zorlukları aşabilmede yaşam becerilerinin ana çekirdeğini oluşturmaktadır. Problem çözmenin diğer temel bileşenle bir bütün olarak ele alınmadığı zaman hem bireyin yaşam becerilerini içselleştirebilmesi hem de problem çözme becerisini edinimi güçleşebilir. Yaşam becerilerinin tüm bileşenleri bir bütün olarak düşünülmeli ve bireye kazandırılmalıdır.

Okul öncesi dönemden itibaren çocuklardaki problem çözme becerilerinin güçlendirilmesi, çocukların gerçek hayata uyum sağlaması bakımından çok önemlidir. Problem çözme becerisinin çok küçük yaşlardan başladığı görülür. İki yaşındaki bir çocuğun üç küpü üst üste koymaya çalışması bir probleme çözüm arama çabasıdır. Çocuklar engellerle karşılaştıkça, problem çözmeyle ilgili yeni deneyimlere ve bilgilere gereksinim duyarlar (Başaran, 1994).

Okul öncesi dönemde, problem çözme davranışını grup içerisinde sergilemek, çocuklara çok değişik fikirler sunma imkânı sağladığından dolayı özellikle önemlidir. Hem bireysel olarak hem de grup içinde problem çözme süreçlerinin okul öncesi eğitim programında bulunması önerilmektedir (Şahin, 2000).

Problem çözme becerileri, çocuklara sorunları kendi yöntemleri ile keşfetme olanağı verir. Çocukların analiz ve sentez becerilerini geliştirir. Çocuğun sürece etkin katılımını sağlar. Alışılmış ve yeni olan arasında bir denge kuru. Çocuğun kendi yeteneklerini keşfederek

ihtiyaçlarını karşılamasını, yeteneklerinin gelişmesini kolaylaştırır. Birey, karşılaştığı zorluklarda başkasının karar vermesini beklemek yerine, bu zorluklara kendisi çözüm yolları arar bu esnada bilgilerini ve becerilerini kullanma fırsatı bulur, kendine güveni yükselir. Bu da çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimine katkı sağlar. Çocuklar çeşitli kaynak ve araçlardan yararlanarak ilerde karşılaşacakları sorunlara uygulayacakları çözüm modellerini elde etmiş olurlar. Başarısız oldukları durumlarda hatalarından da öğrenme olanağına sahip olurlar. Çocuklar akranlarının düşüncelerinden yararlanırlar. (Zembat ve Unutkan, 2003).

Problem çözme süreci ve aşamalarına yönelik yapılan çalışmaların temeli J. Dewey'in görüşlerine dayanmaktadır. Daha sonra revize edilen modeller, Dewey'in problem çözme modelinin değiştirilmesiyle oluşturulmuş modellerdir. Bingham (1983) Dewey'in belirlediği aşamaları geliştirerek problem çözme sürecini sekiz aşamada açıklamıştır. Bunlar, şu şekildedir (Akt: Eroğlu, 2001):

- Problemi tanıma ve onunla uğraşma ihtiyacı duyma
- Problemi açıklamaya, niteliğini, alanını tanımaya ve onunla ilgili ikincil problemleri kavramaya çalışma
- Problemlerle ilgili verileri ve bilgileri toplama
- Problemin özüne en uygun düşecek verileri seçme ve düzenleme
- Toplanmış verilerin ve problemle ilgili bilgilerin ışığı altında muhtemel çözüm yollarını saptama
- Çözüm şekillerinin değerlendirme ve duruma uygun olanlar arasından en iyilerini seçme
- Kararlaştırılan çözüm yolunu uygulama,
- Kullanılan problem çözme yöntemini değerlendirme.

Bir eğitim yöntemi olarak ele alındığında problem çözme basamakları şu şekilde açıklanabilir (Sevinç, 2005):

- ***Problemi hissetme ve problemin ortaya çıkması:*** Çocukların bir güçlükle karşılaşması veya öğretmenin bir güçlüğü sınıfa getirmesiyle problem ortaya konmuş olur. Ancak güçlüğü çocuklar tarafından belirlenmesi daha önemli ve daha eğitseldir. Bunun için çocukların soruları dikkatle izlenip incelenmeli, böylece çocukların ilgilerine dayalı problemler geliştirilmelidir. İlk zamanlarda problemin ortaya çıkarılmasında öğretmenin rolü daha fazla olmaktadır. Bunun yanında sınıfta, problem kendiliğinden de ortaya çıkabilir.

- **Problemin tanımlanması ve sınıflandırılması:** Problemin neyi içerdği ve sınırları belirlenir ve hangi aşamaların ele alınması gerektiği tartışılır.
- **Problemle ilgili bilgilerin toplanması:** Problemin çözümünde yararlanılacak uygun kaynaklar belirlenip onlardan yararlanılmalıdır. Bunun için öğretmen çocukları bilgi kaynaklarına yöneltmelidir, toplanan bilgileri bir araya getirmelerine yardımcı olmalıdır.
- **Problem çözümüyle ilgili hipotezler ileri sürme:** Toplanan bilgilerin çözümlenmesi ve yorumlanması sonucunda bazı geçici çözüm yolları akla gelebilir. Akla uygun gelen hiçbir çözüm yolu göz ardı edilmeden çeşitli çözüm yolları aranır. Daha sonra bunlardan en uygun olanı seçilir.
- **En uygun hipotezin uygulanması:** Çeşitli deney ve karşılaştırmalarla düşünülen çözüm yollarının problemi çözecek nitelikte olup olmadığı araştırılır. Bu basamakta öğretmen, çocukların önerdikleri çözüm yollarını denemelerine ve önerilen çözüm yollarının geçerli olup olmadığı konusunda karar vermelerine yardımcı olur.
- **Problemin çözülmesi ve sonuca varılması:** Yapılan uygulama ile hangi çözüm yolunun uygun olduğuna karar verilir. Böylece problem çözülerek bir sonuca varılmış olur (Sevinç, 2005).

Çocuklar küçük yaşlardan itibaren var olan merak duyguları sayesinde çevresinde gelişen olayları gözlemlemeye, gözlemledikleri olayları yorumlamaya ve merak ettikleri sorulara yanıt bulmaya çalışırlar. Çocukların günlük hayatta karşılaştıkları problemleri basit yollarla ve araçlarla çözebileceğini görmesi, problemlerin çözülebileceğine inanmasına ve kendine güvenmesini sağlamaktadır (Ünal ve Aral 2014).

Bu nedenlerle yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden olan problem çözme becerisi okul öncesi dönemden itibaren desteklenmelidir.

1.8.6. Karar Verme Becerisi

Konuyla ilgili bilgileri birleştirme, seçenekleri kıyaslama, gereksinim duyulan bilgiyi belirleme ve nihayet seçenekler içinde en uygununu belirleme becerilerinden oluşmaktadır. Karar verme becerileri hayatta alınan kararların yapıcı bir biçimde ele alınması konusunda yardımcı olmakta, farklı seçeneklerin sağlıklı bir biçimde değerlendirilmesi ve bu farklı kararların ne gibi sonuçlar doğurabileceği hususunda insanların kendi eylemlerine dair değerlendirmelerde bulunmasını içermektedir (WHO, 1997).

Dünya Sağlık Örgütü'nün raporu (WHO, 1997) dikkate alındığında karar vermenin yaşamanın gereklilikleri ve yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden biri olduğu görülmektedir. Birey hayatta karşılaştığı problemleri aşmada birçok seçenekten kendisi için en yararlı gördüğünü seçmesi yaşamının kalitesinin artmasını sağlayabilir. Bu nedenle karar verme becerisi okul öncesi dönemden itibaren önem taşımaktadır.

1.8.7. Kişilerarası İlişki Becerisi

Kişilerarası teori, sosyal etkileşim sırasında bireylerin sergiledikleri davranışlara, davranışların altında yatan duygusal ve bilişsel süreçlere ve etkileşim sırasında sergilenen davranışların bilişsel ve duygusal süreçleri nasıl etkilediğine vurgu yapmaktadır (Akt. Şahin, 2010)

Sullivan (1953) kişiliğin, kişilerarası ilişkilerin ürünü olduğunu, ilişki durumları dışında incelenemeyeceğini ve ancak diğer insanların varlığında ortaya çıktığını belirtmektedir (Akt. Geçtan, 2010). Kişilerarası ilişkilerde döngüsel bir nedensel ilişkinin varlığını tespit edebilme becerisi etkileşim kurduğumuz insanlarla olumlu ilişki kurmamıza yardım etmektedir. Bu beceriler, zihinsel ve sosyal bütünlük için dostça ilişkiler kurabilmesini ve bu ilişkilerin korunabilmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda sosyal desteğin en önemli kaynağı olan aile fertleri ile iyi ilişkiler kurabilme anlamına da gelmektedir. Ayrıca ilişkilere yapıcı bir şekilde son verebilmemizi sağlamaktadır.

1.8.8. Etkili İletişim Becerisi

Evrin merdiveninin en üst basamağını işgal eden, en donanımlı canlı olarak bildiğimiz insan, jest ve mimikleri en etkin kullanan, gelişmiş refleks ve içgüdülerinin yanında dili de içine alan çok karmaşık öğrenilmiş davranışlarla iletişim yapan yegâne varlıktır (Ergin, 2012).

Nerede olursa olsun insan; okulda, işyerinde, sosyal hayatında, aile içi ilişkilerinde, toplumla olan genel ilişkilerinde iletişim faktörünü kullanarak varlığını devam ettirir. Anne karnında zigotun gelişmesi ile başlayan iletişim süreci, ölene kadar insanın ayrılmaz bir parçasıdır. Her gelişim döneminde farklı özellikler ve beceriler gerektiren insanlar arası iletişim sistemleri büyüklüklerine göre dört çeşide ayrılabilir:

- 1- Birey içi iletişim (duyma, algılama, yorumlama, düşünme),
- 2- Bireyler arası iletişim,
- 3- Örgüt içi iletişim,
- 4- Kitle iletişimi (Ergin, 2012)

Bütün insanların birtakım ortak özellikleri vardır. Bunlardan biri de anlamak ve anlaşılmaq istediğidir. Her insan bu ihtiyacını yerine getirebilmeye çalışır. Bu ihtiyacını yerine getiremediğinde ise sorunlar yaşamaya başlar. O nedenledir ki, iletişimde en önemli amaç anlamak ve anlaşılmaqdır (Varol, 2008).

İletişimin kişi açısından özel amaçları ne olursa olsun, temeldeki amacı çevre üzerinde etkin olmak, başkalarında davranış, tutum geliştirmek ve değiştirmektir. İletişim toplumsal yaşamı olanaklı kılar; bu nedenle toplumsal yaşamın temelidir. İletişim olmadan birey olma süreci olamazdı. Toplumsallaşma sürecinin özü de iletişime dayanır. İletişim, toplum yaşamı içinde kurulan insan ilişkilerinde paylaşılan ve geliştirilen anlamların zaman ve mekânlara ulaşmasını sağlar (Özden, 2011).

İletişim bilgilerden de anlaşılacağı üzere insan olmanın ve sosyal bir varlık olabilmenin gereğidir. Bu nedenledir ki iletişim becerisi yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden biridir; çünkü hayatta çevresiyle etkili iletişim kuramayan bireyler yaşam becerilerini içselleştirmekte zorluk çekebilirler.

1.8.9. Stresle Baş Etme Becerisi

Stresle başa çıkma, hayatımızdaki stres kaynaklarını tanımlamak, stresin bizi nasıl etkilediğinin farkına varmak ve hayatımızdaki stres seviyelerini kontrol edecek biçimde davranmak (çevremizi ya da hayat tarzımızı değiştirerek ya da gevşemeyi öğrenerek) anlamına gelmektedir.

Stres, bireysel farklar ve/veya psikolojik süreçler yoluyla gösterilen uyumsal bir davranış olup bireyin üzerinde psikolojik ve/veya fiziksel aşırı baskı yapan herhangi bir dış çevresel hareket, durum veya olayın organizmaya yansması sonucu ortaya çıkmaktadır.(Artan 1986).

Cüceloğlu (1996), stresin temelinde insanın algılarını ve deneyimlerini değerlendirmesinin yattığını, deneyimlerine anlam veriş, değerlendiriş ve yönlendirişinin stresi azaltma ya da çoğaltmada temel etken olduğunu ifade etmektedir.

Stresle başa çıkma, bireylerin stresli durumlarla karşılaştıklarında kendi kendilerince ürettikleri ve çevrelerinden gelen taleplerin üstesinden gelebilmek için geliştirdikleri bilişsel ve davranışsal çabalar olarak tanımlanmaktadır (Folkman ve Lazarus, 1988).

1.8.10. Duygularla Baş Etme Becerisi

Duygu kavramının tanımı hakkında genel bir uzlaş olamamakla birlikte (Plutchik, 2003), “duygu” (emotion) sözcüğü dilbilim açısından bakıldığında “harekete geçirme, oynatma” anlamında, Türkçede ise ruhsal alandaki değişiklikler anlamında kullanılmaktadır (Kaptagel, 1984). Bu anlamlar dikkate alındığında “duygu”, “belli bir uyaran karşısında çoğunlukla içsel olarak belirip davranışsal tepkilere yol açan yapılandırılmış hisler” olarak tanımlanabilir (Kervancı, 2008).

Duygularla başa çıkmak kendimizin ve başkalarının duygularını tanımlamayı, duyguların davranışları nasıl etkilediğinin farkında olmayı ve duygulara uygun bir biçimde tepki verebilmeyi içermektedir. Duygularla başa çıkma becerisi insani anlamda yaşamın devamlılığı için büyük önem arz etmektedir. Çünkü öfke ya da mutsuzluk gibi yoğun duygulara doğru tepkiler verilmediğinde ciddi sağlık sorunları baş göstermektedir.

Sürekli değişiklik gösterebilen insan duyguları yaşam kalitesini önemli oranda etkiler. Korku, öfke, üzüntü, nefret gibi olumsuz duygular, mutsuzluk ve özgüven eksikliği yaratan, bireyin kendisini ve çevresini olumsuz olarak algılamasını sağlayan hislerdir (Çeşitçioğlu, 2003; Töremen ve Çankaya, 2008). Bu tür duygulara ilişkin farkındalık sağlamak ve başa çıkma becerilerini geliştirmek sağlıklı ve uyumlu bireyler olarak hayata devam etmeyi önemli ölçüde kolaylaştırmaktadır.

Bu problemler içerisinde bireyin yaşam becerilerinin bileşenlerinde olan duygularla başa çıkma becerisini kazanabilirse yaşamdaki zorlukları aşabilmek adına daha kararlı adımlar atabilir.

1.9. Sosyal Uyum ve İletişim Bağlamında Yaşam Becerileri

Bireylerin kazanımlarını aktarmada; dili, kültürü ve sosyal çevresi önemlidir. İletişim becerileri ve kişiler arası sosyal uyumu etkili olan çocuklar kritik olan becerileri kazanmada daha başarılı olabilirler. Bu nedenle çocuğun yaşam becerileri kazanımında, iletişim becerileri ve kişiler arası sosyal uyum gibi kritik becerilerin önemi de yadsınamaz. İnsanoğlu, yaşamını sürdürdüğü fiziksel ve sosyal dünyayı anlamlandırmayı, tehlikelerden korunmayı ve böylece uygarlığı ileterek yaşamın kolaylaşmasını, giderek yaşam kalitesinin yükselmesini, konuştuğu dile borçludur. Edinilen tecrübelerin ve bilgilerin dil yoluyla diğer insanlara ve yeni kuşaklara aktarılması sonucunda insanlık varlığını sürdürebilmiş ve kendisini geliştirebilmiştir. (Önder, 2000).

Çocuklar dili, diğer insanlarla iletişime geçerek bulundukları çevreyi keşfetmek, anlamak ve kendi istediklerinde iç dünyalarını açmak amacıyla kullanabilirler. Dil, çocukların, düşüncelerinin yönlendirilmesine, görüşlerini düzenlemesine, hafızalarını geliştirmesine, hareketlerini kontrol edebilmesine ve hatta duygularını değiştirmelerine yardımcı olur. Daha da önemlisi dil çocukların yeni öğrenmelerine katkı sağlar. (Ömeroğlu ve Kandır, 2005).

Çocuklar doğumla birlikte toplumsal dilin temel dil yapısını kazanmaya, çevresindeki sesleri algılamaya başlarlar. Daha ileriki yaşlarda çevrelerindeki bireylerle kendilerine özgü bir dil kullanarak iletişim kurmaya yönelirler. Okul öncesi dönemde geçirilen iyi deneyimler çocukların kuracakları bu iletişimin olumlu ve sağlıklı bir temele dayanmasını sağlayacaktır (Bilir, Arı, Gönen, Üstün ve Pekçağlayan, 1998).

Healy (1997)'e göre, iletişim becerilerinin insanlardaki gelişim süreci doğum öncesi dönemden itibaren başlamaktadır. Çocuklardaki iletişim becerilerinin gelişimini yaş dönemlerine göre şu şekilde ele almıştır (Akt. Dökmen, 2008).

1. Doğumdan önce: Annenin sesindeki ses perdesi değişikliklerini fark eder.
2. İkinci ayda (doğum sırasında da olabilir): Annenin konuşmalarına tepki verir.
3. Doğumdan dokuzuncu aya kadar: Gülümser, ağlar, ünlü sesler çıkarır, elini uzatır, güler, verme, gösterme ve işaret etme hareketleri yapar.
4. İki ile üç yaş arasında: Sohbette sırasını bekler. İletişimde işbirliği yapabilir. Soru sorulduktan sonra cevap beklenmesini anlar. Dili farklı amaçlarda kullanabilir (bir şeyi aktarmak, bir şey elde etmek, başka şeylerle ilişkilendirmek). Olumlu tonda söylenen basit emir cümlelerine itaat eder.
5. Üç yaşında: Herhangi bir soruyla ilgili olan cevabı verir. Konuşurken konuları değiştirebilir.
6. Dört yaşında: Oyuncak bir telefonla konuşur gibi yapar ve karşıdan cevap verilmesini bekler.
7. Üç - beş yaş arasında: Sorun çözmek ya da davranışlarını kontrol etmek için kendi kendine konuşur.
8. Beş-altı yaş arasında: Sözleri anlaşılmadığında dinleyiciye kızmaktadır.

Sosyal bir varlık olan insanın çevresiyle etkileşiminde dil kadar çevresiyle uyumu da önemli olabilir. Bu nedenle bireyin kişiler arası uyumu onun sosyal çevresindeki yerini ve yaşamındaki başarılarını, mutluluğunu, sevincini, üzüntüsünü, kaygısını vb. durumları

etkileyebilir. Bu nedenle yaşam becerilerini, kişiler arası sosyal uyum ve iletişim becerileri gibi önemli becerilerden bağımsız düşünmek oldukça zordur.

Okul öncesi dönemin bireyin yaşamındaki yeri düşünüldüğünde hayati bir önem taşımaktadır. Çocuk okul öncesi dönemde edindiği becerileri hayatının devamında aktif olarak ve üzerine işleyerek yaşamına devam edecektir.

Erden ve Akman (1997)' in da belirttiği gibi kişiler arası sosyal uyum hayat boyu devam eden bir süreçtir. Çocuklarda gözlenen işbirliği yapma, paylaşma, arkadaşlarıyla oynama gibi olumlu türden sosyal davranışların sıklığı çocuğun okul öncesi eğitim kurumunda geçirdiği sürenin artmasıyla doğru orantılıdır.

Bireyin kişiler arası sosyal uyum ve becerileri

- Anne-baba ve çocuk etkileşiminden
- Kardeş ilişkilerinden
- Akranlarından ve arkadaşlık ilişkilerinden
- Okuldan ve öğretmenlerden
- Kitle iletişim araçlarından
- Sosyo-ekonomik düzeyden
- Çocuğun geliştirdiği özellikler

gibi temel faktörlerden etkilenmektedir (Işık 2007).

Ailenin çocuk ile olan etkileşimin çocuğun duygusal ve sosyal uyumunda oldukça anlamlı yeri vardır. Anne ya da babadan herhangi birinin kaybı veya ayrılıkları, çocuklarını reddetme, tutarsız davranma, ihmal etme aşırı hoşgörölü veya aşırı koruyucu davranma gibi tavırlar aile içindeki duygusal etkileşimin azalmasına neden olmaktadır. Çocuğun gereksinimlerine yanıt verilmemesi, duygusal etkileşimi azaltan veya ortadan kaldıran bir diğer etkindir. Duygusal etkileşimin ailedeki eksikliği başta sosyal ve duygusal uyum olmak üzere tüm uyuma olumsuz etkide bulunmaktadır (Dirim, 2003).

Baskıcı ve aşırı tutucu olmayan, demokratik bir aile ortamında yetişen bireyler, ailede bir kardeşin de ne kadar doğal bir olgu olduğunu onun da kendisi gibi o ailenin bir parçası olduğunu kabul etmede zorlanmayabilir. Bu duruma uyum sağlayabilir. Birey bunu en baştan kabul ederse ileriki yaşamında da toplumla uyumu daha kolay olabilir. Okula başladığında da akranlarıyla uyum içerisinde yaşayabilir. Bu nedenle okul ve öğretmenler de çocuğun sosyal hayatta varoluşunda önemli bir role sahiptir.

Howes (2000), çocukların akranlarıyla oluşturdukları sosyal yeterliliğin ve uyumun, eğitim aldıkları okul öncesi sınıfının sosyal ve duygusal ortamı ve çocuk-öğretmen ilişkisinin niteliğiyle bağlantısının olduğunu saptamıştır.

Güvenli ve ılımlı öğretmen ve çocuk ilişkisine sahip çocukların, akran ilişkileri de dâhil tüm sosyal ilişkilerinde kaynak olarak öğretmenlerinden yararlandıklarını da vurgulamıştır. Sosyal öğrenme kuramına göre; öğretmenin niteliği ile sınıfta öğretmenin model olma durumu doğru orantılıdır. Öğretmen eğer çocuklarla iyi ilişkiler kurabiliyorsa öğrencilerine model olabilir. Aksi halde öğrenciler sınıfın dışında başka yerde model ararlar. Öğretmenin, disiplinli çalışması, planlı olması, ilkeleri, standardı ve öğrenciye yönelik olumlu tutumu etkili bir model olmasına yarar sağlar (Korkmaz, 2003).

Başta aile bireyleri ve öğretmen olmak üzere bireyler değişik kişileri model alabilirler. Yaşam becerileri ve sosyal uyum gibi becerilerde, iletişim ve model alma gibi etkenlerden ayrı tutulmamalıdır çünkü; çocuk hayatı için önem taşıyan bir beceriyi kazanmada bir yetişkini ya da akranını model alabilir veya onunla iletişime geçerek kazanacağı beceriyi kavrayabilir. Bu nedenle sosyal öğrenme, çocuğun yaşamının her aşamasında yer almaktadır. Bireyin sosyal öğrenme kuramına göre belirli ilkeleri içselleştirmesi ya da bu aşamalardan geçmesi gereklidir.

Nitekim; sosyal öğrenme kuramının dayandığı ilkeler de şu şekilde ele alınmaktadır (Senemoğlu, 2012):

- **Karşılıklı belirleyicilik:** Bireyin davranışı, bireysel faktörler ve çevre karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bu etkileşimler bireydeki sonraki davranışı belirlemektedir. Davranış çevreyi, çevre ise davranışı değiştirebilir. Yine, çevre bireysel özellikleri değiştirebileceği gibi bireysel özellikler de çevreyi değiştirebilir.
- **Sembolleştirme kapasitesi:** Bandura, insanların dünyanın kendisinden çok, bilişsel temsilcileriyle etkileşimde bulunduklarını; bilisel temsilciler yoluyla dünyayı sembolik olarak gördüklerini savunmaktadır. İnsanoğlu, düşünme ve dili kullanma gücüne sahip olduğundan geçmişi kafasında taşıyabilmekte, geleceği ise test edebilmektedir.
- **Öngörü kapasitesi:** İnsanlar gelecekte başkalarının kendilerine nasıl davranacaklarını tahmin edebilmeli, hedeflerini belirleyebilmeli geleceğini planlayabilmelidirler.
- **Dolaylı öğrenme kapasitesi:** İnsanlar, özellikle de çocuklar, genellikle başkalarının davranışlarını ve davranışlarının sonuçlarını gözleyerek öğrenirler.
- **Öz düzenleme kapasitesi:** Sosyal biliş kuramına göre, insanlar kendi davranışlarını kontrol edebilme yeteneğine sahip olmalıdır. İnsanlar ne kadar çalışacaklarını, ne

kadar uyuyacaklarını, neleri yiyeceklerini, neleri içeceklerini ne kadar konuşacaklarını, toplumda nasıl davranacaklarını vb. pek çok davranışlarını kendileri kontrol ederler.

- **Öz yargılama kapasitesi:** İnsanlar, yargıda bulunma, kendileri hakkında düşünme, kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahiptirler. Bireyler kendileri ile ilgili fikirlerini kaydederler ve etkinliklerinin sonuçlarına göre, bu fikirlerinin yeterliği hakkında yargıda bulunurlar.

Sosyal öğrenme, bir kişinin basit olarak diğer kişilerin etkinliklerini taklit etmesi değil, bilişsel olarak çevredeki olayları işlemesiyle kazandığı bilgidir (Senemoğlu, 2012).



BÖLÜM II

1.1. Yaşam Becerilerinin Temel Bileşenleri İle İlgili Araştırmalar

Callaghan (2000)'ın yaptığı araştırmada 3 ve 5 yaş grubu okul öncesi çocukların duyguları tanıma ve adlandırma becerilerini incelemiştir. Deney grubundaki çocuklar üzerinde çeşitli duygu ifadeleri bulunan kartlardaki duyguları yorumlayan yetişkinleri gözlemlemiştir. Kontrol grubundakiler ise herhangi bir gözlem yapmamışlardır. Araştırmanın sonucunda; duyguları ayırt etmede, hem 3 hem 5 yaşındaki çocuklarda, deney grubunun sonuçları kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur.

Webster Stratton ve arkadaşları (2001) Sosyal Beceri ve Problem Çözme programına katılan 4-8 yaş arasındaki 99 çocuğun katıldığı araştırmada, çocukların saldırganlık davranışları sergileme durumlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda yapılan son analizlerde deney grubunda yer alan çocukların kontrol grubundakilere göre; okulda daha az saldırgan davranışlar sergileme, dışa yönelik problem davranışlarında azalma, akranlarıyla daha fazla pozitif sosyal davranışlar sergileme ve zorluklarla basa çıkma becerilerinde olumlu yönde bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Reio ve arkadaşları (2002), temel beceri programı ve çocuk merkezli programın uygulandığı anasınıflarında; çocukların kaygılı, zarar verici ve olumlu sosyal davranışları gösterme durumlarını incelemiştir. Araştırma 10 erkek 10 kız çocuk üzerinde yapılmıştır. Kaygı (anksiyete) ile ilgili davranışlar kapsamında yer alan, tırnak yeme, bağırma, kas çatma, kaçınma ve olumsuz etki bırakma gibi davranışlar akademik etkinlikler sırasında gözlemlenirken, kavgayı ayırma, arkadaşını oyuna davet etme, akranının olumlu bir durumunu övme, paylaşma, yardımcı olma gibi olumlu sosyal davranışlar ise oyun (serbest oyun) esnasında gözlemlenmiştir. Araştırmada çocuk merkezli programın, olumlu sosyal davranışlar kapsamında yer alan; arkadaşlarını oyuna davet etme, akranının olumlu bir durumunu övme becerilerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer becerilerde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Kaygı (anksiyete) kapsamındaki davranışların tamamında çocuk merkezli programın etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anlıak ve Dinçer (2005) 5–6 yaş grubu (resmi ve özel) okul öncesine devam eden çocukların bilişsel problem çözme becerilerini incelemeye yönelik olarak yaptıkları çalışmada verileri “Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi” ile toplamışlardır. Araştırmada, kişilerarası problem çözme becerilerinin, özel okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların resmi okul öncesi eğitime devam eden çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Poyraz ve Özyürek (2005) 5-6 yaş okul öncesi çocuklarının anne-baba tutumları ile davranış problemlerini inceleyen araştırmalarında; anne-babaların %57.57’sinin çocuklarına disiplin yöntemi olarak fiziksel bir ceza uygulamadıklarını, %43.43’ünün ise ara sıra da olsa fiziksel bir ceza uyguladıklarını saptamışlardır. Bir davranış problemi olan çocuğuyla durumu ve olayı konuşmanın doğru bir tutum olduğunu kabul eden anne-babaların oranı %90.90 gibi yüksek bir oran olmasına rağmen bu anne-babaların bu tutum ve bilgilerini davranışa dönüştüremedikleri de saptanmıştır. Araştırma da ayrıca anne babaların farklı eğitim seviyelerine ve sosyo-ekonomik durumlara sahip olduklarında da çocuklarının problem davranışlarıyla baş edebilmede kendilerini yeterli bulmadıkları ile ilgili bulgulara da ulaşılmıştır.

Drive (2006), anaokulu ve ilköğretim birinci sınıftan 136 çocuk ile erken çocuklukta sosyal davranış, sosyal algı ve empatiyi belirlemeye ilişkin bir araştırma yapmıştır. Drive, sosyal davranışlarla ilgili olarak saldırganlık, utangaçlık ve kişilerarası olumlu ilişkiler; sosyal anlayış ile ilgili olarak akranlarının saldırganlık, utangaçlık gibi davranışları karşısında çocuğun empati becerisi ve tutumları incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; çocuklardaki, sosyal ilişki, saldırgan, utangaç ve empatik davranışlar yönünden karşılaştırma yapılmıştır. Bu karşılaştırmanın yapılabilmesi için ailelerden ve çocukların akran değerlendirmesi yoluyla veriler toplanmıştır. Empati becerisi yüksek olan çocukların akranlarının davranışlarını anlamlandırmada empatik düzeyi düşük olan çocuklara göre daha bilgi sahibi ve başarılı oldukları saptanmıştır. Empatik düzeyi yüksek olan çocukların kendi davranışlarını anlamada da duyarlılığının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Brodeski ve Hembrough (2007) çeşitli problem durumları karşısında okul öncesi dönem çocuklarının tespit ettikleri çözümleri incelemiştir. 347 okul öncesi dönem çocuğuyla yapılan çalışmada; çocuklara yere düşen bir arkadaşını gördüğünde, arkadaşı onu ittiğinde ve vurduğunda, saçını çektiğinde, onun eşyasına zarar verdiğinde, sandalyesini aldığında ne tür ve nasıl tepki vereceğine ilişkin sorular yöneltmiştir. Çocukların %35'lik bir kısmının bu tür problem durumlarında fiziksel şiddet içerikli çözümleri kullandıkları saptanmıştır. Çocukların problem davranışlar sergilemelerinde, sınıfın düzeni, genişliği ve çocukların sayısı gibi faktörlerin de etkili olduğu yönünde bilgiler verilmiştir.

Işık (2007)'nin 250 çocuğu, ebeveynlerini ve öğretmenlerini dâhil ettiği araştırmada, beş-altı yaş anasınıfı çocuklarına yönelik Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin güvenilirlik-geçerlik çalışmasını yapmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ölçeğin Sosyal Uyum ve Sosyal Uyumsuzluk olmak üzere iki alt faktörden oluştuğu saptanmıştır. Kızlarda sosyal uyumsuzluk becerilerinin, erkeklerde ise sosyal uyum becerilerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş (60-72 ay) çocuklarına uygulanan “Yaşam Becerileri Eğitim Programı”nın çocukların yaşam becerilerine, sosyal uyumlarına ve iletişim becerilerine etkisinin sınıandığı, öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Howitt (1997)’ye göre bu desen karışık bir desen olup, katılımcılar deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Akt. Büyüköztürk, 2007).

Birinci grup olan deney grubuna (DG) ve ikinci grup olan kontrol grubuna (KG) grupların denkliliğinin kontrolü için ön uygulama aşamasında sırasıyla, yaşam becerilerini ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”, sosyal uyum becerilerini ölçmek amacıyla, Işık (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum Beceri Ölçeği” ve iletişim becerilerini ölçmek amacıyla Görgülü (2009) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeği” uygulanmıştır. Ön uygulamadan sonra deney grubuna 18 oturumdan ve 36 bağımsız yaşam becerisi etkinliğinden oluşan eğitim programının toplamda 12 hafta süreyle uygulaması yapılmıştır. Bu süreçte kontrol grubunda yer alan çocuklar normal müfredat programlarına devam etmişlerdir. 12 haftanın sonunda her iki grupta yer alan öğrencilere ön uygulama aşamasında uygulanan ölçme araçları tekrar uygulanarak son uygulama yapılmıştır.

Son uygulamanın ardından 4 hafta süre geçtikten sonra eğitim programının kalıcılığını izlemek amacıyla sadece deney grubuna aynı ölçme araçları tekrar uygulanmıştır. Bu süreci ifade eden desen ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak tanımlanmış ve araştırmanın modeli simgesel olarak Tablo-3’te açıklanmıştır.

Tablo 3*Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu DeneySEL Desen Modeli*

Grup	Ön Test	Uygulama	Son Test	Kalıcılık Testi
G _D	O1	X	O3	O5
G _K	O2	–	O4	–

Tablo 3’te “G_D” deney grubunu, “G_K” kontrol grubunu; “O1” ve “O3”, deney grubunun ön ve son test ölçümlerini; “O2” ve “O4”, kontrol grubunun ön ve son test ölçümlerini; O5 deney grubuna uygulanan kalıcılık testini, “X” ise deney grubundaki çocuklara uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir (Büyüköztürk, 2007). Bağımlı değişken olarak yaşam becerileri, sosyal uyum becerileri ve iletişim becerileri belirlenmiştir. O1, O2, O3, O4 ve O5 ölçümlerinde bağımlı değişkenlerle ilişkili ölçme araçları uygulanmıştır. Bağımsız değişken olarak yaşam becerileri eğitim programı (X) belirlenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara il merkezindeki bir vakıf/özel anaokulunda 2014–2015 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında eğitim görmekte olan 5-6 (60-72 aylık) yaş aralığındaki çocuklar oluşturmuştur. Bu doğrultuda belirlenen okuldan amaçlı örnekleme (benzeşik örnekleme) yöntemi ile deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında gruplar yansız olarak atanmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen özellikleri taşıyan bireyleri önceden saptayıp, seçkisiz örneklem olanaksız olduğu durumlarda kullanılır ve burada amaç ilgili özelliklere sahip bireylere ulaşabilmektir (Erkuş, 2013). Deney grubunda 19 (%52,8) kontrol grubunda ise 17 (%47,2) çocuk bulunmaktadır. Çocukların cinsiyetlerine göre gruplardaki dağılımları incelendiğinde, 15’i (%41,7) erkek ve 21’i (%58,3) kız çocuklardan oluşmaktadır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların gelişimsel açıdan bilinen ve tanılanmış bir problemi bulunmamaktadır.

3.3. Ölçme Araçları / Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak aşağıdaki ölçme araçları kullanılmıştır.

- Araştırmacı tarafından geliştirilen ve güvenilirlik-geçerlik çalışmaları yapılan “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” ve “Genel Bilgi Formu”
- Işık (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum Beceri Ölçeği”
- Görgülü (2009) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeği”

3.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel Bilgi Formunda araştırmaya katılan çocuklarla ilgili demografik özellikler, aile (anne-baba) özellikleri ve öğretmen özelliklerini öğrenmeye yönelik soru cümleleri bulunmaktadır.

3.3.2. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği

Araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”ne ait geçerlik-güvenirlik analizi bulguları açıklamamalı olarak sunulmuştur. Ölçeğe ait maddelerden bazıları Ek-1 de sunulmuştur.

3.3.2.1. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Geçerlik Çalışması

Ölçeğin yapı geçerliği, Ankara ili merkez ilçelerindeki anaokullarında eğitim almakta olan 60-72 aylık 400 çocuktan ve öğretmenlerinden oluşan çalışma grubuna uygulanmıştır. 400 çocuktan toplanan veriler ile açımlayıcı faktör analizi (AFA) test edilmiştir. Bu amaçla önce deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo 4’te görüldüğü gibidir.

Tablo 4

KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		0,96
	X ²	24475,54
Bartlett’s Küresellik Testi	Sd	946
	p	,000

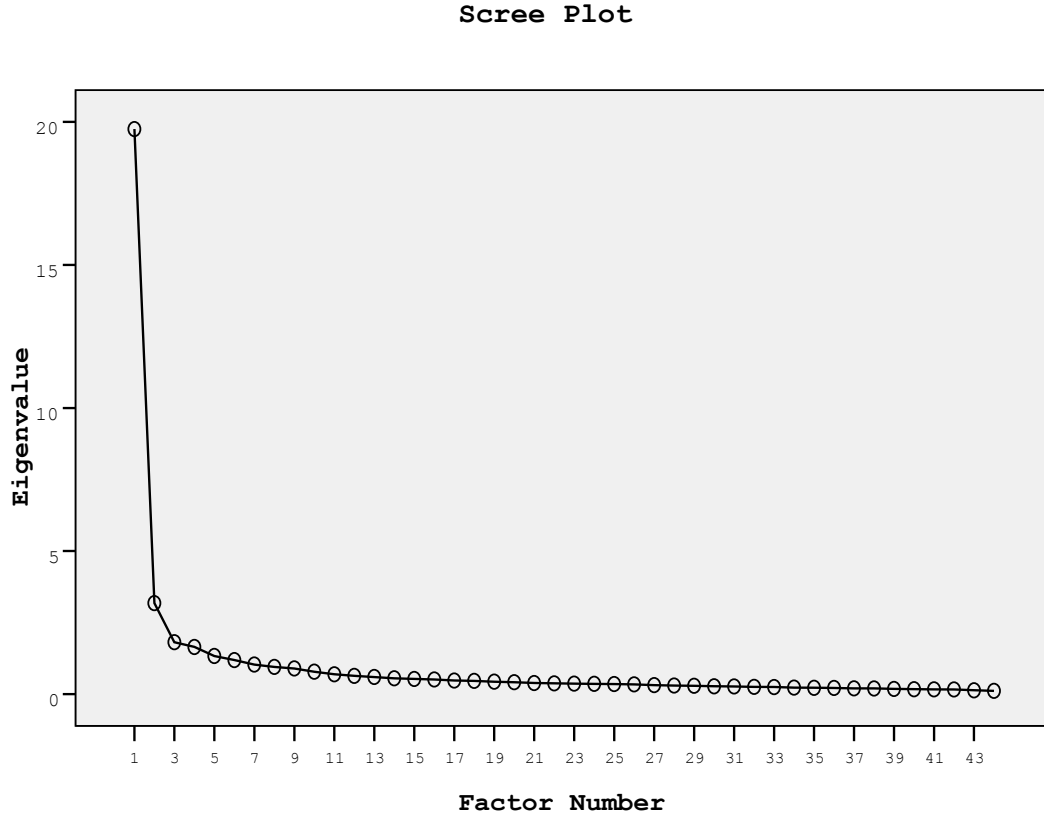
Tablo 4’de görüldüğü üzere, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,96’dır. Leech, Barrett ve Morgan (2005) ve Tavşancıl (2010)’a göre kritik değer olarak 0,50’ye göre bu değer altında faktör analizi yapılamayacağını belirtmişlerdir (Akt. Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010; Tavşancıl, 2010). Ölçeğe ait Kaiser-Meyer-Olkin değeri kritik değerler karşılaştırıldığında “0.90-1.00” çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010). Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 24475,54 olup 0,01 düzeyinde manidardır ($Ki-kare_{(946)}=24475,54$, $p<,01$). Bu değerlere, deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine tabi tutulabileceğini göstermektedir. Uygulama yapılan örneklem sayısının faktör analizi yapabilmek için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5*Faktör Özdeğerleri ve Açıklama Varyansları*

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Toplam		
	Toplam	Vary %	Küm %	Toplam	Vary %	Küm %
1	19,75	44,88	44,88	8,80	20,00	20,00
2	3,18	7,23	52,11	4,88	11,09	31,08
3	1,81	4,12	56,23	3,38	7,69	38,77
4	1,65	3,75	59,98	3,37	7,66	46,43
5	1,33	3,03	63,01	2,40	5,45	51,88
6	1,19	2,71	65,72	2,38	5,40	57,28
7	1,03	2,35	68,06	2,22	5,04	62,32

Temel bileşenler analizi kullanılarak yapılan faktör analizi sonuçları aşağıda verilmiştir. Tablo 2’de görüldüğü üzere, öz değeri 1,0’dan büyük 7 faktör vardır. Bu yedi faktörün açıkladığı varyans, toplam varyansın başlangıç öz değeri dikkate alındığında % 68,06 olmasına rağmen döndürme sonrası açıkladığı varyans toplam varyansın %62,32’dir.

Başlangıç öz değerleri dikkate alındığında, birinci faktöre ait öz değerin (19,75), ikinci faktöre ait öz değer (3,18), üçüncü faktöre ait öz değer (1,81), dördüncü faktöre ait öz değer (1,65), beşinci faktöre ait öz değer (1,33), altıncı faktöre ait öz değer (1,19) ve yedinci faktöre ait öz değer (1,03) olarak bulunmuştur. Bu öz değer sonuçları, 1,0’dan büyük olmasından dolayı 7 faktör olarak ifade edilmektedir. Ölçeğin 7 faktörde açıkladığı varyans %62,32 ile kabul edilebilir düzeyde açıklama varyansına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Döndürme öncesi ve döndürme sonrası faktörlerin öz değerleri ve açıklama varyans değerleri birinci faktörde düşerken diğer faktörlerde yükselmiştir.



Şekil 3. Scree-Plot grafiği

Scree-Plot grafiği incelendiğinde ölçek 7 büyük kırılma noktası gösterdiği, diğer kırılma noktaları da 1,0 öz değerden küçük olduklarından dolayı dikkate alınmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yüzden öz değeri 1,0 değerinden büyük sadece 7 kırılma noktasının olduğu ve ölçeğin 7 faktörden ele alındığı bu grafikte de ifade edilmeye çalışılmıştır. Deneme formunda yer alan maddelerin hangi faktör yük değerine sahip oldukları tablo-3'te verilmiştir.

Tablo 6*Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri ve Madde Ölçek Korelasyon Sonuçları*

Madde	1	2	3	4	5	6	7	Madde Ölçek Korelasyon (r)
m1	0,62							0,67
m2	0,54							0,66
m3	0,68							0,73
m4	0,76							0,77
m5	0,69							0,70
m6	0,75							0,75
m7	0,71							0,76
m8	0,70							0,77
m9	0,63							0,70
m10	0,66							0,75
m11	0,67							0,79
m12	0,59							0,73
m13	0,60							0,73
m14	0,66							0,77
m15	0,62							0,70
m24					0,54			0,77
m25					0,68			0,83
m26					0,65			0,87
m27					0,59			0,81
m32				0,64				0,70
m33				0,62				0,70
m35				0,65				0,77
m36				0,61				0,76
m37				0,57				0,73
m34			0,40					0,41
m38			0,59					0,68
m39			0,46					0,64
m40			0,62					0,78
m41			0,67					0,80
m42			0,62					0,74
m43							0,51	0,65
m44							0,77	0,82
m45							0,71	0,78
m48						0,61		0,70
m49						0,58		0,71
m50						0,66		0,62
m51						0,54		0,69
m52		0,64						0,69
m53		0,69						0,72
m54		0,70						0,72
m55		0,48						0,57
m56		0,52						0,66
m57		0,58						0,73
m58		0,70						0,74

Tablo-6 incelendiğinde 1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10., 11., 14. ve 15. maddeler “Sosyal Yaşam” faktöründe, 52., 53., 54., 55., 56., 57. ve 58. maddeler “Sorumluluk” faktöründe, 34., 38., 39., 40., 41. ve 42. maddeler “Öz Farkındalık” faktöründe, 32., 33., 35., 36. ve 37. maddeler “Cinsiyet Farkındalığı” faktöründe, 24., 25., 26. ve 27. maddeler “Karar Verme” faktöründe, 48., 49., 50. ve 51. maddeler “Hayatta Kalma” faktöründe, 43., 44. ve 45. maddeler “Özbakım” faktöründe en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Sosyal Yaşam” faktöründeki maddelerin faktör yüklerine bakıldığında ,54 ile ,76 arasında değişmektedir, “Sorumluluk” faktöründeki maddelerin faktör yüklerine bakıldığında ,52 ile ,70 arasında, “Öz Farkındalık” faktöründeki maddelerin faktör yükleri ,40 ve ,67 arasında, “Cinsiyet Farkındalığı” faktöründe maddelerin faktör yükleri ,57 ve ,65 arasında, “Karar Verme” faktöründe maddelerin faktör yükleri ,54 ve ,68 arasında, “Hayatta Kalma” faktöründeki maddelerin faktör yükleri ,54 ve ,66 arasında, “Özbakım” faktöründeki maddelerin faktör yükleri ise ,51 ve ,77 arasında değişmektedir. Bu yük değerlerine göre ölçek yedi faktörlü olup tüm maddeler ölçekte yer alabilecek yük değerine sahiptir. Faktör analizi yapılan 16., 17., 18., 19., 20., 21., 22., 23., 28., 29., 30., 31., 46. ve 47. maddeler faktör yük değerleri binişik maddeler olduklarından yani birden fazla boyuttaki aldığı yük değerleri arasındaki farkın 0,10 değerinden düşük olmasından çalışmadan çıkarılmıştır. Tabachnick ve Fidell’e (2001)’e göre her bir maddenin yük değerinin 0,40 kritik değerinin altında olan maddeler “vasat” olduğu ve iki faktör yük değeri arasındaki farkın 0,10 sınır değerinden büyük olması belirlenmiştir. (Akt: Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2010). Belirlenen faktörün açıklama varyansını artırmak için sınır değer olarak ,40 faktör yükü belirlenmiştir.

Madde ölçek korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçları tablo-6’da verilmiştir. Bu sonuçlara göre korelasyon değerleri $r=.41(m34)$ ile $r=.87(m26)$ arasında değişmektedir ve 0,05 düzeyinde anlamlıdır. Nihai ölçek formunda kalan 44 maddenin madde ölçek korelasyonları kabul edilebilir niteliktedir, yani ölçek içerisinde bulunan her bir faktör ile ölçülmek istenen özelliğin faktörü oluşturan maddelerin ölçmek istediği özellikle aynı olduğu dolayısıyla 44 maddenin ölçekte yer alabilecek niteliğe sahip olduğu söylenebilir.

Geçerlik çalışmaları sonucunda faktör yük değerleri ,40 ve üzerinde olan ve madde toplam korelasyon değerleri .30'dan yüksek olan 44 madde 7 faktör altında toplanarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Birinci faktörde yer alan 15 madde “Sosyal Yaşam” başlığı altında, ikinci faktörde bulunan 7 madde “Sorumluluk” başlığı altında, üçüncü faktörde bulunan 6 madde “Öz-Farkındalık” başlığı altında, dördüncü faktörde bulunan 5 madde “Cinsiyet Farkındalığı” başlığı altında, beşinci faktörde bulunan 4 madde “Karar Verme” başlığı altında, altıncı faktörde bulunan 4 madde “Hayatta Kalma” başlığı altında ve yedinci faktörde bulunan 3 madde “Özbakım” başlığı altında toplanmıştır.

3.3.2.2. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi Geçerlik

Geçerlik Çalışması

Araştırmada kullanılan ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 7 faktörlü yapısının doğrulanmasında doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinin test edilmesinde açıklayıcı faktör analizinde uygulama yapılan 400 örneklemden bağımsız olan 60-72 aylık 312 çocuk üzerinden elde edilen veriler kullanılmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

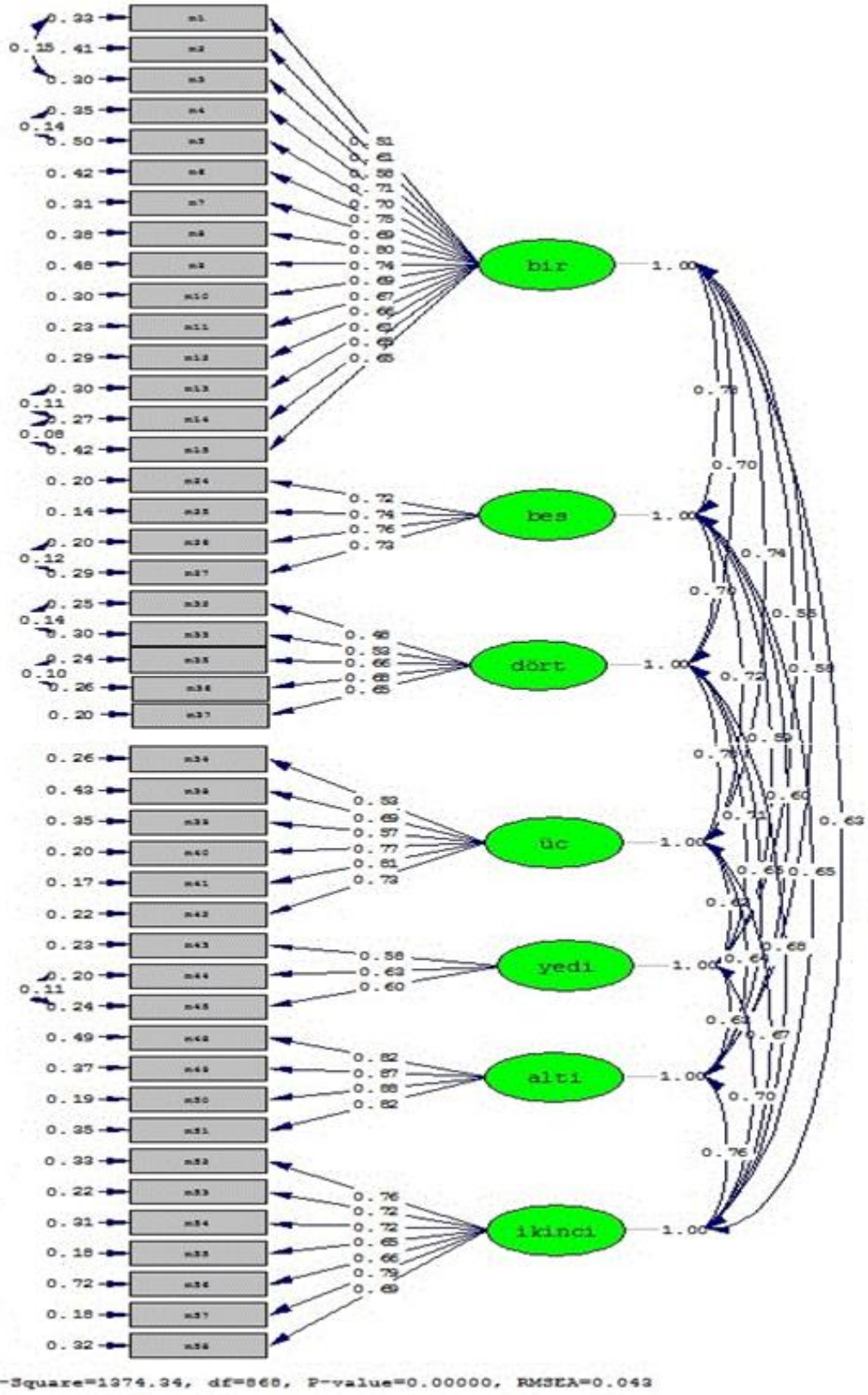
Bir yapı geçerliği kanıtı olarak araştırmada kullanılan ölçeklerin daha önce belirlenen yapılarının Türk kültürüne uygunluğu test edilmiştir. Yaşam becerileri ölçeğinin 7 faktör ve 44 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), pek çok gözlenebilir değişkenin oluşturduğu faktörlerden (gizil değişkenlerden) oluşan faktöryel bir modelin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeyi amaçlar. İncelenecek model, ampirik bir çalışmanın verileri kullanılarak belirlenmiş ya da belirli bir kurama dayandırılarak kurgulanmış bir yapıyı tanımlayabilir (Sümer, 2000). DFA’da modelin geçerliliğini değerlendirmek için çok sayıda uyum indeksi kullanılmaktadır. Bunlar içinde en sık kullanılanları (Cole, 1987; Sümer, 2000); Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness, χ^2), Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Normlaştırılmamış Uyum İndeksi (Non-Normed Fit Index, NNFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index, NFI), İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI).

Ölçek modelinde gözlenen değerlerin $X^2/d < 3$; $0 < RMSEA < 0.05$; $0.97 \leq NNFI \leq 1$; $0.97 \leq CFI \leq 1$; $0.95 \leq GFI \leq 1$ ve $0.95 \leq NFI \leq 1$ aralıklarında olması mükemmel uyumu; $4 < X^2/d < 5$; $0.05 < RMSEA \leq 0.08$; $SRMR \leq 0.08$; $0.95 \leq NNFI \leq 0.97$; $0.95 \leq CFI \leq 0.97$; $0.90 \leq GFI \leq 0.95$ ve $0.90 \leq NFI \leq 0.95$ ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Kline, 2005; Sümer, 2000).

3.3.2.2.1. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Geçerliği

Ölçeğin 7 faktör ve 44 maddelik yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını değerlendirmek amacıyla DFA uygulanmıştır. Uygulanan ilk DFA'da istatistiksel olarak anlamlı olmayan t değerine sahip maddeler incelenmiştir. Bu incelemeye göre anlamlı olmayan t değerine sahip hiçbir maddeye rastlanmamıştır. Elde edilen path diyagramı Şekil 1'de belirtilmiştir.

Uyum indeksleri $\chi^2 = 1374,34$, $sd = 868$, $X^2/sd = 1,58$, $CFI = 0.99$, $NNFI = 0.99$ ve $NFI = 0.98$, $RMSEA = 0.043$, $SRMR = 0,047$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktöriyel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleriyle faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde, uyum indekslerinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Uyum indeks değerlerine bakıldığında mükemmel uyum olduğu ve hata değerleri olan RMSEA ve SRMR değerine bakıldığında mükemmel uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce belirlenen yedi faktörlü yapısının toplanan verilerle genel olarak uyum sağladığına karar verilmiştir.



Şekil 4. Ölçeğe ait 1. Düzey 7 Faktörlü DFA Modeli

Şekil 4 incelendiğinde, son hali verilen ölçeğin 44 madde ve 7 faktörden oluştuğu görülmektedir. Maddelere ait regresyon değerleri ve t değerlerine Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7

DFA’ya Ait Standardize Edilmiş Katsayılar ve T Değerleri

Birinci Faktör			İkinci Faktör			Üçüncü Faktör		
Maddeler	Std.Kat	t	Maddeler	Std.Kat	t	Maddeler	Std.Kat	t
M1	0,51	13,05	M52	0,76	16,27	M34	0,53	7,66
M2	0,61	13,62	M53	0,72	17,66	M38	0,69	14,42
M3	0,58	14,63	M54	0,72	16,06	M39	0,57	13,69
M4	0,71	15,76	M55	0,65	9,54	M40	0,77	18,71
M5	0,70	13,96	M56	0,66	11,81	M41	0,81	19,76
M6	0,75	15,49	M57	0,79	18,48	M42	0,73	18,07
M7	0,69	16,19	M58	0,69	15,96			
M8	0,80	16,58						
M9	0,74	14,74						
M10	0,69	16,22						
M11	0,67	17,32						
M12	0,66	16,03						
M13	0,61	15,14						
M14	0,65	16,20						
M15	0,65	14,14						
Dördüncü Faktör			Beşinci Faktör			Altıncı Faktör		
Maddeler	Std.Kat	t	Maddeler	Std.Kat	t	Maddeler	Std.Kat	t
M32	0,48	13,16	M24	0,72	18,25	M48	0,82	15,07
M33	0,53	13,30	M25	0,74	19,68	M49	0,87	16,80
M35	0,66	16,20	M26	0,76	18,61	M50	0,88	11,68
M36	0,68	16,15	M27	0,73	16,74	M51	0,82	16,46
M37	0,65	16,99						
Yedinci Faktör								
Maddeler	Std.Kat	t						
M43	0,58	14,67						
M44	0,63	15,51						
M45	0,60	14,28						

Tablo-7’de elde edilen standardize edilmiş katsayılar ve t değerleri incelenmiştir. Maddelere ait t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı belirlenmiştir. Birinci faktörde standardize edilmiş katsayısı en yüksek maddenin 0,80 ile M8 olduğu ve en düşük maddenin 0,51 ile M1 olduğu görülmektedir. İkinci faktörde standardize edilmiş katsayısı en yüksek maddenin 0,79 ile M57 olduğu ve en düşük maddenin 0,65 ile M55 olduğu görülmektedir. Üçüncü faktörde standardize edilmiş katsayısı en yüksek maddenin 0,81 ile M41 olduğu ve en düşük maddenin 0,53 ile M34 olduğu görülmektedir. Dördüncü faktörde standardize edilmiş katsayısı en yüksek maddenin 0,68 ile M36 olduğu ve en düşük

maddenin 0,53 ile M33 olduğu görülmektedir. Beşinci faktörde standardize edilmiş katsayısı en yüksek maddenin 0,76 ile M26 olduğu ve en düşük maddenin 0,72 ile M24 olduğu görülmektedir. Altıncı faktörde standardize edilmiş katsayısı en yüksek maddenin 0,88 ile M50 olduğu ve en düşük maddenin 0,82 ile M48 ve M51 olduğu görülmektedir. Yedinci faktörde standardize edilmiş katsayısı en yüksek maddenin 0,63 ile M44 olduğu ve en düşük maddenin 0,58 ile M43 olduğu görülmektedir.

3.3.2.3. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenirliliği için her bir boyuta ilişkin ve testin geneline ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılarak tablo-4’de gösterilmiştir. Bu katsayı, tüm sorular dikkate alınarak hesaplandığından, testin genel güvenirlik yapısını diğer katsayılara göre en iyi yansıtan katsayıdır (Özdamar, 2004). Şekil 4’te gösterilen 1. Düzey 7 faktörlü DFA modelinde faktörler arasındaki kovaryans değerleri 0,50’nin üzerinde olduğundan faktörlerin birbirleri ile ilişkili olabileceği ve birbirlerinden bağımsız değerlendirmenin yanında birlikte değerlendirilebileceği söylenebilir. Bu bağlamda 7 faktörden oluşan ölçeğin geneline bakılmasının testin güvenirlik katsayısını daha iyi yansıtacağı düşünülmektedir.

Tablo 8

Boyutlara Ait Alfa Güvenirlik Katsayıları

	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör	6. Faktör	7. Faktör	Genel Faktör
Madde Sayısı	15	7	6	5	4	4	3	44
r	,95	,89	,86	,89	,92	,83	,87	,95

Tablo-8’e göre Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları 1. Faktör için ,95 olarak, 2. Faktör için ,89 olarak, 3. Faktör için ,86 olarak, 4. Faktör için ,89 olarak, 5. Faktör için ,92 olarak, 6. Faktör için ,83 olarak, 7. Faktör için ,87 olarak ve ölçeğin geneli için ,95 olarak güvenirlik katsayısına sahiptir. Faktörler ve ölçeğin geneline ilişkin hesaplanan güvenirlik katsayıları yüksek düzeyde güvenirliliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu da ölçeğin tüm faktörleri ve geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Maddeler kendi içerisinde yüksek düzeyde güvenirliliğe sahip olduğu yukarıda yer alan güvenirlik katsayıları incelendiğinde ortaya çıkmaktadır.

Tezbaşaran (1997), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre araştırma için kullanılan ölçme aracının tamamının güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir.

3.3.3. Sosyal Uyum Becerileri Ölçeği

Işık (2007) tarafından geliştirilen ölçek toplam 26 madde ve 2 alt faktörden oluşmaktadır. 26 maddenin 17'si sosyal uyum alt faktörü ile ilgili, 6'sı sosyal uyumsuzluk alt faktörü ile ilgilidir. Uygulama yapılan gruplarda Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği puanlarının güvenilirliği için cronbach alfa değerleri Sosyal Uyum için ,93 Sosyal Uyumsuzluk için ,83 olarak bulunmuştur. Uygulamalarda alfa değerlerinin yüksek çıkması, ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermiştir.

3.3.4. İletişim Becerileri Ölçeği

Görgülü (2009) tarafından geliştirilen ölçek toplam 23 madde ve 4 alt faktörden oluşmaktadır. 23 maddenin birinci faktörünün (Sözel İletişim Becerileri alt faktörü) dokuz maddeden, ikinci faktörünün (İletişim Engellerinden Kaçınma alt faktörü) altı maddeden, üçüncü faktörünün (Nezaket İçerikli İletişim Becerileri alt faktörü) beş maddeden, dördüncü faktörünün (Sözel Olmayan İletişim Becerileri alt faktörü) üç maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı birinci faktörü için. 92, ikinci faktörü için. 92, üçüncü faktörü için .87, dördüncü faktörü için .56 bulunmuştur. Faktörlerinin Cronbach Alfa değerleri yüksektir. Ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu ve her bir maddenin temelde iletişim becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olduğunu göstermektedir.

3.4. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programı

Araştırma kapsamında öncelikle literatürde yer alan ve okul öncesi çocuklar için uygun olan yaşam becerileri belirlenmiştir. Uygun becerilerin belirlenmesi uzman görüşü alınarak gerçekleştirilmiştir. Belirlenen yaşam becerileri doğrultusunda Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitimi Programı oluşturulmuş ve oluşturulan program yine uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda gereken düzeltmeler yapılan programa nihai hali verilerek uygulanmıştır. Bu bölümde, oluşturulan “Yaşam Becerileri Eğitim Programı”nın dayandığı felsefi temeller, oluşturulma aşamaları, etkinliklerin başlangıcında vurgulanan noktalar ve tüm programa ait belirtke tablosu yer almaktadır.

3.4.1. Programın Geliştirilme Süreci ve Uygulanışı

Programın uygulaması araştırmacı tarafından 12 hafta süresince yapılmıştır. Haftanın 2 günü toplam 2 oturum olacak şekilde planlanmıştır. Bu oturumlarda ikişer etkinlik yaklaşık 2 saat süre içerisinde uygulanmıştır. Her oturumun başında programın kuramsal temelleri başlığının içerisinde yer alan “Sorumluluk Alanı”ndaki görevleri ile ilgili çocuklarla konuşulmuş ve görev değişimleri yapılmıştır. Programda iki adet alan gezisine yer verilmiştir. Bu alan gezilerinin detaylı planları oluşturulmuş ve bu plan çerçevesinde ilgili kurumlarla iletişime geçilerek bilgi verilmiştir. Programın içerisinde detaylı bilgi aktarılabilecek etkinliklerde uzman konuklardan yardım alınmıştır. Bu kapsamda konuyla ilgili uzman konuk önceden belirlenerek çocukların gelişim düzeyine uygun şekilde aktaracağı bilgiler önceden gözden geçirilmiştir. Uzman konuğun kullanacağı teknik terimler çocukların gelişim düzeyine uygun olacak şekilde konukla birlikte toplantı yapılarak revize edilmiştir. Tüm bu planlamaların sonucunda eğitim programı 18 oturumdan oluşacak şekilde son halini almıştır. Sürecin başında ön testlerin uygulaması yapılmış ve uygulamanın sonunda da son testlerin uygulaması yapılmıştır. Son testlerin uygulanmasından 4 hafta sonra kalıcılığı izlemek amacıyla deney grubuna testler tekrar uygulanmıştır. Programın geliştirilme sürecini içeren iş paketi aşağıda sunulmuştur.

	Tanımı	Süreç
IP-1	Literatürdeki yaşam becerilerine ilişkin bileşenlerin belirlenmesi ve programın kapsamının ve genel çerçevesinin oluşturulması	Ocak – Mart 2014
IP-2	Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programında yer alacak etkinliklerin oluşturularak kazanım ve göstergelerin belirlenmesi ve bu kapsamda belirtke tablosunun oluşturulması	Nisan – Ağustos 2014
IP-3	Program dâhilinde geliştirilen bütün etkinliklerin oluşturulan uzman görüşü formu ile birlikte 5 alan uzmanının görüşüne sunulması ve uzman görüşlerine göre gereken revizyonların yapılması	Eylül – Kasım 2014
IP-4	Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programına dâhil edilecek etkinliklere son şeklinin verilerek eğitim oturumlarının belirlenmesi	Kasım – Aralık 2014
IP-5	Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programının Deney Grubuna Uygulanması	Ocak – Mayıs 2015

3.4.2. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programının Kuramsal Temelleri

3.4.2.1. Programın Dayandığı Temel Yaklaşım ve Yöntemler

Yaşam becerilerinin temel bileşenlerine yönelik son yıllarda yapılan çalışmalar ve yaklaşımlar dikkate alındığında okul öncesi dönemde çocuğun aktif olması, bağımsız yaşayabilmesi ve kendi kendine yetebilen bireyler olabilmesi vurgulanmaktadır. Çocuğun aktif biçimde katılabileceği yaşam becerileri eğitiminde öğretmen, çocuğa aynı zamanda bütüncül gelişimini destekleyebilecek etkinliklerle zenginleştirilmiş bir eğitim programı sunmalıdır. Eğitim esnasında çocuğun gelişimi takip edilebilmeli, güçlü ve zayıf yönler tespit edilip eğitim farklı durumlara göre planlanabilmelidir. Yaşam becerileri eğitiminin planlanmasında öğretmen, süreci ve hangi kazanımlara ağırlık vereceğini tasarlarken çocukların yaşam becerilerinin düzeylerine göre hareket etmelidir.

İçerisinde yaşam becerilerini barındıran yaklaşımların eğitimleri tasarlanırken çocuğun aktif rol oynaması ve etkin olmasına önem verilmiştir. Bu eğitim yaklaşımlarının en önemlileri HighScope ve Montessori gibi eğitim yaklaşımlarıdır.

3.4.2.1.1. HighScope Yaklaşımı ve Yaşam Becerileri

HighScope yaklaşımı çocukta esas olarak;

- Bir işi başlatma ve neyi nasıl yapacağına dair kararlar alma
- Kendi seçtiği işleri bitirme ve kişisel amaçlarını belirlemeye yönelik kendi kendini disipline etme
- Yapılan işin ekip çalışması, işbirliği ve paylaşılmış liderliğin sonucu olması için çevresindeki diğer çocuklar ve yetişkinlerle çalışma
- Dil, resim, müzik, hareket ve yazıyı kullanarak deneyimlerini diğerleriyle paylaşabilme ve kendi kendini ifade etme
- Değişik durumlarda değişik materyaller kullanarak akıl yürütme yeteneğini geliştirme
- Bilgiye ve çevresindeki diğer insanların görüşlerine açık, yaratıcı ve araştırma ruhlu bireyler olmaya yönelik gelişimi destekleme amaçlarını taşımaktadır (Peyton, 2005).

Bütün bu amaçlar HighScope yaklaşımının çocukların gelişim ve öğrenmesine kapsamlı bir çerçeveden yaklaşarak, çocukları kendi kendine yetebilen ve bağımsız bireyler olmaları için bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel gelişim, dil ve yaratıcılık alanlarında desteklemesini sağlamaktadır. Başlangıçta Piaget'in bilişsel gelişim kuramının ağırlıklı olduğu bir yaklaşım olan HighScope yaklaşımında, ilerleyen yıllarda gözlemlere dayalı olarak diğer gelişim alanlarının da desteklenmesi hedeflenmiş ve etkin öğrenme kavramı üzerinde durulmuştur (Goffin ve Wilson, 2001; Hohmann ve Weikart, 2002).

Etkin öğrenme, yaşam becerileri eğitim programının dayandığı ve temel aldığı kuramsal bir ilkedir. Buna göre her çocuk kendi öğrenme fırsatını kendisi yaratabilir. Etkili bir yaşam becerileri eğitim programının temel koşullu çocukların özgür ve bağımsız hareket edebilmesi ve öğrenebilmesidir. Etkin öğrenmede çocuklar, yaparak ve yaşayarak öğrendiklerinden dolayı çocuklar sadece dinlemekle yetinmezler. Çocuklar eğitim sürecine etkin olarak bir şeyler yaparak katılır, bağımsız olarak hareket ederler ve keşiflerde bulunurlar. Materyalleri değişik biçimlerde kullanırlar ve farklı kullanım özelliklerini keşfederler (Aral, Kandır ve Can Yaşar 2000; Koçak, 1998; Poyraz ve Dere, 2003).

Etkin öğrenmenin göstergesi niteliğinde olan dört ana eylem bulunmaktadır (Goffin ve Wilson, 2001). Bunlar;

- Nesnelerle fiziksel etkileşim
- Eylemleri üzerinde düşünme
- İlgi ve içsel güdülenme
- Problem çözmedir.

Bu eylemler çocuğun süreçte etkin konumda ve çevresiyle etkileşim halinde olduğunun göstergesidir. Yaşam becerileri eğitim programında ise; çocuğu daha fazla materyalle etkileşimde bulundurmak, onun davranışları üzerinde karşılıklı konuşmak, onu yapılacak olan etkinliğe daha ilgili hale getirerek motive etmek ve karşılaştığı bir problemin aşamalı olarak üstesinden gelebilmesini sağlamak amaçlanmıştır. Yaşam becerileri eğitim programında, etkin öğrenmenin temel alınmasının gereklilikleri olarak çocuğun kendi öğrenmelerini doğrudan kendisinin gerçekleştirebilmesi ya da onu destekleyerek bağımsız olarak bir işi yapabilme yetisinin ortaya çıkarılması gösterilebilir. Yaşam becerileri eğitiminde önemli olan, çocuğun yaşamsal gerekliliklerini yerine getirebilen bir birey olmasını sağlamaktır. Bu nedenle etkin öğrenme ve içerdiği unsurlar yaşam becerileri eğitim programı açısından önem taşımaktadır.

Etkin öğrenmenin gerçekleşebilmesi için eğitim uygulamalarında ve öğrenme ortamında dikkat edilmesi gereken hususlar bulunmaktadır (Hohmann ve Weikart, 2002).

Bu hususlar;

- Tercih yapma
- Öğrenme materyalleri
- Nesneleri farklı amaçlar için kullanma
- Dili kullanma ve düşünme fırsatları
- Yetişkin desteği

Bu hususlar etkin öğrenmede kilit bir rol oynamaktadır. Yaşam becerileri eğitim programında çocuğun rahatça düşünmesine ve kendisini ifade edebilmesine, akranlarıyla ve öğretmenleriyle iletişim kurabilmesine, kendi kararlarını verebilmesine ve onu farklı düşünmeye yönlendiren materyaller kullanılmasına dikkat edilmiştir.

Yaşam becerileri eğitim programında öğretmen çocuğun kendi kendine zorlukları aşabilmesine yardımcı olmaktadır. Çocukları farklı problem durumlarıyla karşı karşıya getirerek yaratıcı fikirler ortaya çıkmasını ve etkin öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktadır.

HighScope programında yer alan ve etkin öğrenmenin bir parçasını oluşturan temel deneyimler, gündelik yaşamın doğal sürecinde çocukların sürekli karşılaştıkları deneyimler ve etkileşimlerdir. 8 alandan 58 farklı deneyimi içermektedir. HighScope programının gelişimsel sürecinde ilk yıllarda Türkiye’de uygulanan Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan amaç ve kazanımlar da HighScope programıyla benzerlik taşımaktaydı. HighScope programında amaç sıralaması doğrusal bir gelişimi ve her amaca tüm çocuklarla belli bir sırada ulaşmayı öngörmekteydi. Öğrenme amaçları belirleyerek belli bir sırada etkinlikler gerçekleştirmenin gelişimsel olarak uygun olmadığı görülünce öğrenmede temel olanın çocuğun deneyimleri olduğu anlaşıldı. Temel deneyimler çeşitli alanlar altında çocuğun öğrenme sürecinde farklı ortamlarda tekrarlayan deneyimleri yansıtacak şekilde programdaki yerini aldı.

Başlangıçta çocuklarla yapılan çalışmalarda basitten zora, somuttan soyuta ve yakından uzağa gibi ilkelere göre sıralama esas alınırken daha sonraları bu sıralama ilkeleri öğretmenler için sadece hatırlatma olarak vurgulanmıştır (Goffin ve Wilson, 2001).

Yaşam becerileri eğitim programında yaşam becerilerinin temel bileşenlerine yönelik etkinliklerde çocuğun deneyimlerinden yararlanılması dikkate alınmıştır. Çocuğun kendi deneyimlerinden yola çıkarak yeni öğrenmeler gerçekleştirmesi planlanmakta ve yaşamsal öğeleri içselleştirmesi beklenmektedir. Yaşam becerileri eğitim programında yer alan etkinlikler planlanırken çocuğun kendi yaşantılarından yola çıkılarak ve öğrenme süreci yaşamla daha çok ilişkilendirilerek yapılandırılmıştır.

3.4.2.1.2. Montessori Yaklaşımı ve Yaşam Becerileri

Çocuğun eğitimine “bana kendim yapmam için yardım et” perspektifinden bakan Montessori yaklaşımında çocuk özgür olarak seçimini yapabilmektedir.

Montessori yaklaşımında yer alan “günlük yaşam becerileri” etkinliklerinde hedef “kendi kendine yapabilmek”tir; çünkü çocuk ancak bu şekilde bağımsızca çevresini düzenleyebilir. “Kendi kendine yapmayı” öğrenmiş bir çocuk, çevresinde olabilecek olaylara hazırlıklıdır. Örneğin çiçek vazosu yere düştüğünde ve kırıldığında çocuk, camları toplaması gerektiğini bilir ve hemen uygulamaya geçer. Aynı durum başkasının başına geldiğinde hemen yardıma koşar. Çocuk yaşamın parçası olan bu olaylarla başa çıkmasını öğrenmiştir (Erben, 2005).

Montessori yaklaşımında çocukların eğitiminde yetişkin müdahalesi çocukların kendi kendilerine yapabilmeleri önünde bir engel olarak görülmektedir. Birçok yetişkin Montessori yaklaşımındaki uygulamaların çocuk için çok önemli olduğunu bilmemektedir; çünkü kendileri herhangi bir işi daha çabuk ve daha iyi yapabildikleri için çocuk bu konuda onlara sadece engel olmaktadır. Örneğin, çocuk kendi kendine saçını taramaya çalıştığında yetişkinlerin bundan mutluluk duymaları gerekirken doğaları gereği hemen müdahale ederler. Çocuğun çok zaman harcadığını ve kendi kendine saçını düzgün tarayamayacağını düşünürler. Kişiliğin gelişmesi için harekete geçen çocuk, yetişkinin bu tutumu karşısında savunmasız kalır. Aynı durumlar giysilerini giyip çıkarmada veya temizlik eylemlerinde yaşanır (Biebricher ve Speichert, 1999; Akt. Çakıroğlu Wilbrant, 2011).

Montessori yaklaşımında çocuğa sunulan her alıştırmının doğrudan ve dolaylı amaçları vardır. Burada esas olan, hemen hedeflenen amaca ulaşmak olmayıp bir alıştırmadaki doğrudan amaçların yanı sıra dolaylı amaçları da kazandırmaya çalışarak çocuğun bütünsel gelişimine destek olmaktır (Çakıroğlu Wilbrant, 2011).

Montessori yaklaşımında yer alan günlük yaşam deneyimlerinde;

- Problem çözme becerisini desteklemek,
- Hareketlerin düzenlenmesini ve koordinasyonunu geliştirmek,
- Karmaşık görevlerde konsantrasyonu arttırmak,
- Bağımsız olarak beslenebilmek,
- Olumlu bakış açısı geliştirmek,
- Sosyal sorumluluk almak,
- Farklılıkları isteyerek kabul etmek,
- Fiziksel ve zihinsel enerjiyi kullanarak bakış açısını iletirmek amaçlanmaktadır (Williams, 1996 Akt. Temel ve Toran, 2011).

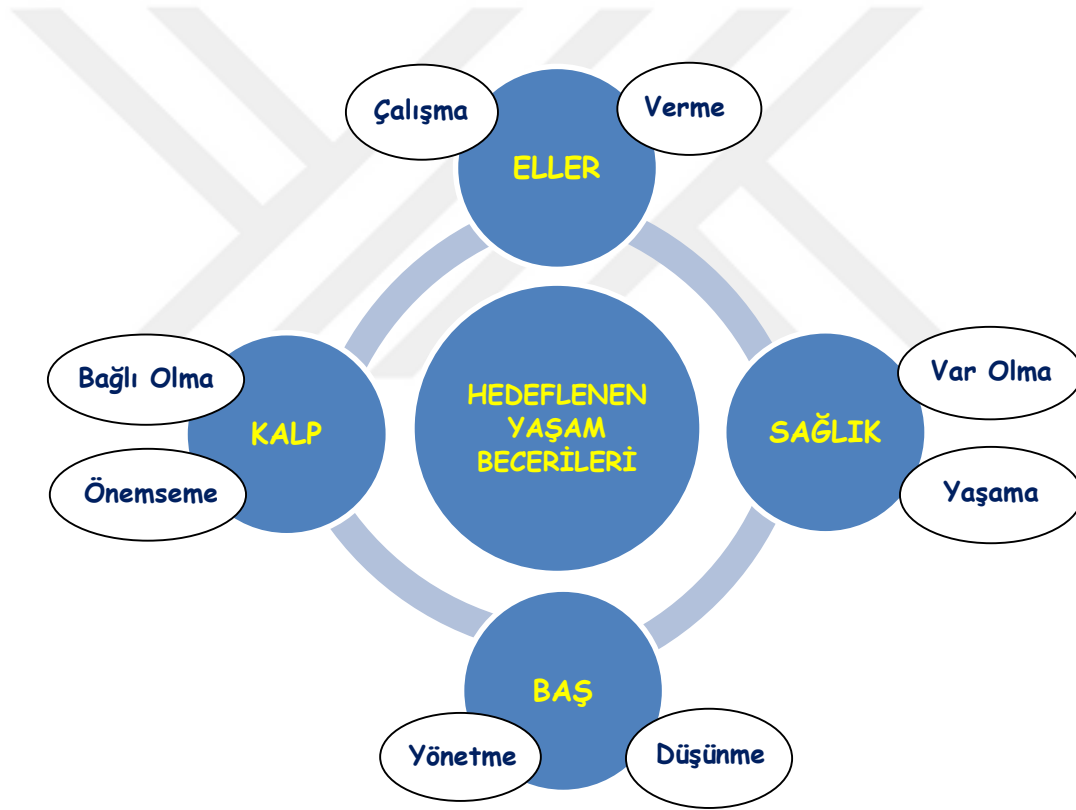
Montessori yaklaşımında vurgulanan çocuğa tanınması gereken özgürlük, yaşam becerileri eğitim programının da temel dinamiklerini oluşturmaktadır. Çocuğun kapasitesinin en üst seviyeye çıkarılması ve onun, kendisinin yapabilmesi için teşvik edilmesi, Montessori'nin eleştirdiği tutumlarının yol açacağı sonuçları en asgari düzeye indirmek açısından son derece önemlidir. Montessori yaklaşımında önemli bir yeri olan ve çocukların evden okula geçişlerine yardımcı olunmasının hedeflendiği günlük yaşam deneyimlerinin amaçları incelendiğinde, yaşam becerilerinin önemli temel bileşenlerini barındırdığı görülmektedir. Dolayısıyla yaşam becerileri eğitim programı, Montessori yaklaşımında yer alan bu temel dinamikler dikkate alınarak oluşturulmaya çalışılmıştır.

3.4.2.1.3. 4-H Pozitif Genç Gelişimi Yaşam Becerileri Programı (CloverKids)

4-H programının temelinde İngilizce olan dört kelimenin ilk harfleri yer almaktadır. Buna göre; “head, heart, hands ve health” kelimeleri 4-H'yi oluşturmaktadır. Türkçe karşılığı baş, kalp, eller ve sağlık olan bu dört kişisel gelişim alanı etrafında oluşturulan kapsamlı program 4-H olarak bilinmektedir. 4-H ABD’de Ulusal Yemek ve Tarım Enstitüsü tarafından desteklenen bir gençlik programıdır (Floyd ve McKenna, 2003). Organizasyonun amacı genç gelişimi programı ile gençleri tam potansiyellerine ulaştırmaktır. Organizasyonun ABD’de 90 bin civarında kulübü ve yaşları 5-21 arasında değişen 6,5 milyon üyesi bulunmaktadır (4-H Organizasyonu, 2014).

4-H'nin sloganı “ daha iyi yapmak için, yaparak öğren”dir. ABD’de çok popüler olan programın amblemi ise yeşil dört yapraklı bir yoncanın her bir yaprağı üzerindeki H harfleridir. 4-H, Amerika Birleşik Devletleri genelinde gençleri liderlik, vatandaşlık ve yaşam becerileri gibi 3 temel alanda geliştirmeyi hedefleyen bir programdır. Organizasyon, 3 geniş misyonu (Bilim, Vatandaşlık ve Sağlıklı Yaşam) kendisine görev olarak belirlemiştir (4-H Organizasyonu, 2014).

8 ana yaşam becerisi (Yönetme, Düşünme, Bağlı Olma, Önemseme, Verme, Çalışma, Var Olma, Yaşama) üzerine şekillendirilmiş olan 4H programının Türkçe taksonomik şeması orijinal formatına uygun olarak aşağıda sunulmuştur.



Şekil 5. 4-H: Hedef yaşam becerileri ana ve alt kategorileri

Kaynak: <http://www.colorado4h.org>

4-H programının temelinde yer alan “Baş, Kalp, Eller ve Sağlık” kelimeleri şemada görüldüğü üzere programın merkezini oluşturmaktadır. 4-H merkez alınarak 8 ana yaşam becerisi belirlenmiş ve bu yaşam becerilerinin bileşenleri en dış kısımda verilmiştir.

4-H programının erken çocukluk döneminde uygulanan modeli ise Cloverkids ya da Cloverbuds olarak adlandırılmaktadır. Bu programda ise; 5-7 yaş çocukları için en önemli 5 yaşam becerisi belirlenmiştir. Bunlar;

- Öz saygı (Respecting Self)
- İletişim (Communicating)
- Problem Çözme (Solving Problems)
- Eleştirel Düşünme (Thinking Critically)
- Sağlıklı Bir Yaşam Tarzı Seçimi (Choosing Healthy Lifestyles)

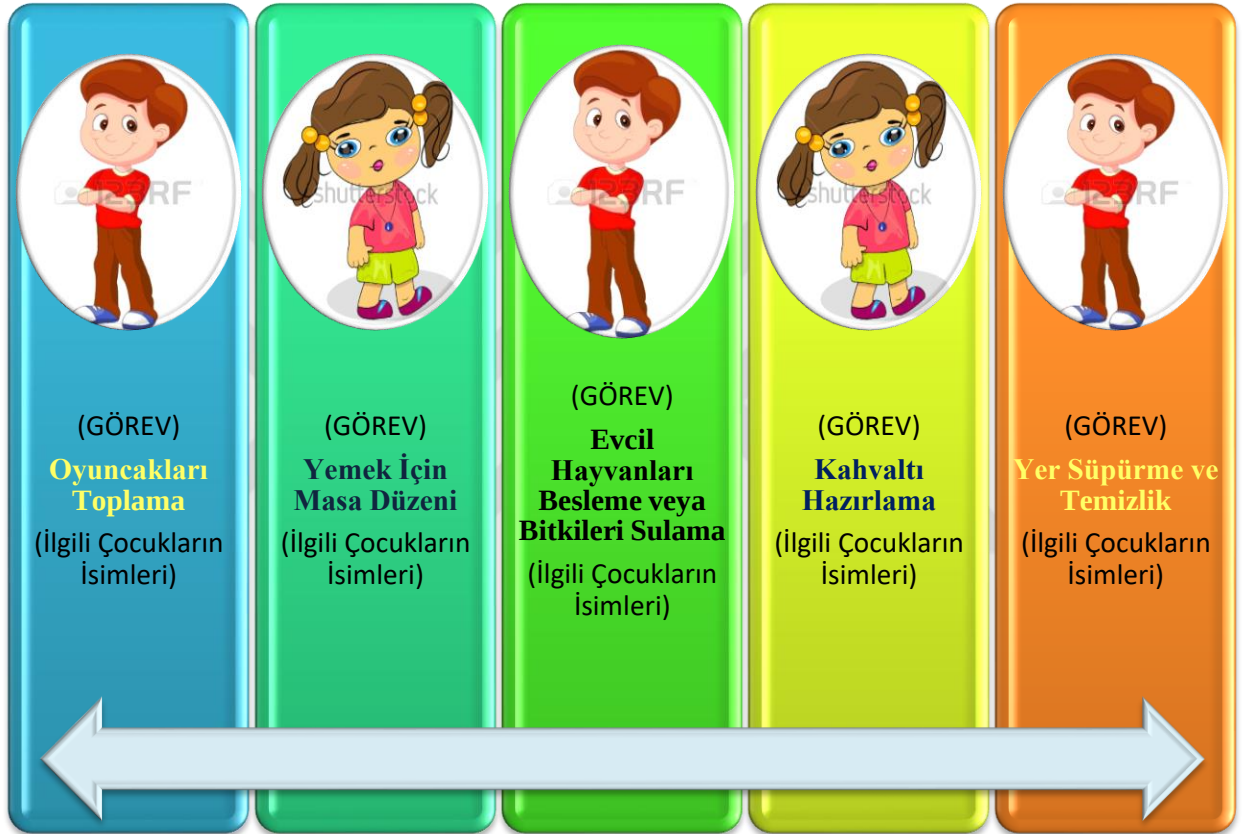
4-H programında yer alan bu 5 temel yaşam becerisi, eğitim programında vurgulanan yaşam becerilerinin de temel bileşenleriyle de bağdaşmaktadır. İşbirlikli öğrenme temelinde yürütülen program, çocukların hem yaşam becerilerini daha iyi özümsemeleri hem de akranlarıyla birlikte sosyal bir varlık olduğunu hissetmesi açısından önemlidir.

3.4.2.1.4. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programında Yer Alan Temel Günlük Rutin Eğitimi

Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programı’nın bir parçası olan günlük rutin eğitimi kapsamında çocukların, eğitimin uygulandığı sınıf ortamında ortaya çıkan günlük rutinleri beceri ve alışkanlık haline getirilmesi amaçlanmıştır. Yaşam becerileri temelde salt akademik becerileri kapsamadığından bu eğitimle birlikte bütün eğitim programında çocuklara kazandırılması amaçlanan becerilerin de pratikte bir karşılığının olduğu çocuklara yaparak ve yaşayarak gösterilmiştir. Edindikleri akademik becerileri gündelik ve sosyal yaşamındaki çeşitli ihtiyaçları ya da problem durumlarını aşmada kullanabilmeleri yaşam becerileri eğitiminde temel unsurlardan biridir. Bu nedenle bu eğitim programına ilk olarak “sorumluluk” becerisi eğitimi ile başlanmış ve bu kapsamda çocuklarla birlikte bir sorumluluk alanı oluşturulmuştur. Bu sorumluluk alanında yer alan davranışlar ya da kurallar çocukların sınıf içerisinde kendilerinden beklenen ve yapabilecekleri görevlerdir. Bu kapsamda “sorumluluk alanı” çocukların ortak görüşleri alınarak birlikte oluşturulmuş ve her görev için çocuklar görevlendirilmiştir. Çocukların tamamının bütün görevlerin üstesinden gelebilmesi amacıyla periyodik olarak çocukların görevleri değiştirilmiş ve her grubun dönüşümlü olarak bütün görevleri yapabilmesi sağlanmıştır.

“Sorumluluk alanı”nda çocuklar kendilerinden beklenen görevleri yerine getirdiğinde semboller yardımıyla ilgili görevin olduğu bölüm işaretlenmiştir. Belirli bir sembole ulaşan grup ödüllendirilerek “sorumluluk alanı”ndaki görevlerin çocukta pekişmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

“Sorumluluk alanı” taslağı ve dağılımı yapılan görevler aşağıdaki grafikte sunulmuştur.



Şekil 6. Sorumluluk alanı taslağı

“Sorumluluk alanı”nda günlük rutinlerde çocuklar yapmaları gereken görevleri yaptıklarında her görev alanında yer alan sembollerle işaretlenmiş ve belirli bir sembol toplandıktan sonra çocuklar ödüllendirilmiştir. Bu şekilde çocukların günlük rutinlerdeki becerileri pekiştirilerek kalıcılığın sağlanması ve sorumluluk bilincinin yerleşmesi planlanmıştır.

OKUL ÖNCESİ DÖNEM YAŞAM BECERİLERİ EĞİTİM PROGRAMI BELİRTKE TABLOSU

Gelişim Alanı (Kazanımlar)		Bilişsel Gelişim	Dil Gelişimi	Sosyal Duygusal Gelişim	Motor Gelişim	Özbakım Becerileri
Etkinlik Adı	Türü					
Sorumluluklarım	Sanat-Türkçe Dil-Oyun	Kazanım 1 Kazanım 10	Kazanım 5 Kazanım 7	Kazanım 12		
Bizim Hikâyemiz	Türkçe Dil-Sanat	Kazanım 1 Kazanım 3	Kazanım 5 Kazanım 7 Kazanım 8 Kazanım 10	<i>Ek Kazanım 2. Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.</i>		
Cinsiyet Rollerini	Oyun-Drama	Kazanım 10	Kazanım 7	Kazanım 5		
İnsanlara Saygılıyım	Oyun-Türkçe-Matematik	Kazanım 6 Kazanım 10 Kazanım 14	Kazanım 3	Kazanım 12		
Çevremde Neler Oluyor	Türkçe-Müzik	Kazanım 1 Kazanım 3	Kazanım 4 Kazanım 5 Kazanım 7 Kazanım 10	Kazanım 4		
Zamanında Tamamlarım	Türkçe-Müzik	Kazanım 2 Kazanım 19	Kazanım 7 Kazanım 8	Kazanım 7 Kazanım 15		
Zorlukları Aşarım	Oyun-Hareket-Matematik	Kazanım 4 Kazanım 5 Kazanım 19			Kazanım 1	
Açılıp Kapanan Kapılar	Türkçe-Sanat	Kazanım 1 Kazanım 2	Kazanım 7 Kazanım 8	Kazanım 12		
Kendi Yolumu Kendim Bulurum	Müzik-Sanat-Okuma Yazmaya Hazırlık	Kazanım 1 Kazanım 3 Kazanım 10 Kazanım 19	Kazanım 7 Kazanım 8	Kazanım 2		

Benim Yolum	Oyun-Okuma Yazmaya Hazırlık-Sanat	Kazanım 3 Kazanım 17 Kazanım 19	Kazanım 7	Kazanım 2 <u>Ek Kazanım 3.</u> Bir olay ya da duruma yönelik karar verir.		
Ağaçtaki Yerim	Türkçe Dil- Sanat	Kazanım 3	Kazanım 5	Kazanım 1		
İlişkilerim	Sanat-Türkçe Dil	Kazanım 3	Kazanım 5 Kazanım 10	Kazanım 1		
Özelliklerim	Drama-Oyun- Sanat	Kazanım 3	Kazanım 5	Kazanım 1	Kazanım 5	
Ben ve Farklılıklar	Fen-Türkçe- Oyun-Müzik	Kazanım 3	Kazanım 6 Kazanım 8	Kazanım 1 Kazanım 5 Kazanım 8 Kazanım 15		
Vücut Dilimiz	Drama-Oyun	Kazanım 2 Kazanım 3	Kazanım 5 Kazanım 7 Kazanım 8	<u>Ek Kazanım 2.</u> Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.		
Zaman Çizgisi	Türkçe Dil- Sanat	Kazanım 3 Kazanım 18	Kazanım 5	Kazanım 1		
Arkadaşlık Nedir?	Türkçe Dil - Okuma Yazmaya Hazırlık	Kazanım 1 Kazanım 3 Kazanım 17	Kazanım 10	<u>Ek Kazanım 2.</u> Arkadaşlarıyla işbirliği yapar. <u>Ek Kazanım 3.</u> Bir olay ya da duruma yönelik karar verir.		
İyi Arkadaş Olmak	Oyun-Drama	Kazanım 1 Kazanım 3 Kazanım 17	Kazanım 10	Kazanım 15		
Nasıl Giyinmeliyim	Oyun-Sanat- Türkçe Dil	Kazanım 1 Kazanım 6	Kazanım 7 Kazanım 8			Kazanım 2 Kazanım 3

Bitki Dedektifleri	Drama-Oyun- Türkçe Dil	Kazanım 1 Kazanım 6 <i>Ek Kazanım 1. Parayı günlük yaşamda kullanır.</i>	Kazanım 7 Kazanım 8	Kazanım 7 Kazanım 12 Kazanım 15		
Doğal Enerji Kaynakları (Rüzgâr Gülü)	Fen-Sanat	Kazanım 17 Kazanım 19	Kazanım 7 Kazanım 10			Kazanım 7
Güvenli Enerji	Sanat-Fen	Kazanım 13 Kazanım 17	Kazanım 10			Kazanım 7
İlkyardıma Hazırım	Türkçe-Okuma Yazmaya Hazırlık	Kazanım 1 Kazanım 2 Kazanım 3 Kazanım 15	Kazanım 7 Kazanım 10			Kazanım 7
Bilinçli İlkyardım	Drama-Oyun- Fen	Kazanım 2 Kazanım 3 Kazanım 19	Kazanım 7		Kazanım 1	Kazanım 7
Yumurta ve Canlılar - I	Fen/Sanat	Kazanım 1 Kazanım 3	Kazanım 7 Kazanım 8	Kazanım 15		
Yumurta ve Canlılar -II	Fen/Sanat	Kazanım 1 Kazanım 3 Kazanım 19	Kazanım 7 Kazanım 8	Kazanım 15 <i>Ek Kazanım 2. Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.</i>		
Canlı ve Cansızlar	Türkçe Dil-Fen- Müzik-Oyun	Kazanım 2	Kazanım 5	Kazanım 10 <i>Ek Kazanım 4. Doğa ve canlılarla ilgili sorumluluk alır.</i>	Kazanım 5	
İnsan Nasıl Doğar	Türkçe Dil-Fen- Müzik	Kazanım 1 Kazanım 18	Kazanım 7 Kazanım 8	Kazanım 1	Kazanım 5	
Kurallar ve Trafik	Türkçe Dil	Kazanım 3 Kazanım 10	Kazanım 10	Kazanım 7 Kazanım 12		

Değişen Kurallar	Oyun-Hareket- Matematik- Müzik	Kazanım 5 Kazanım 6 Kazanım 9		Kazanım 12	Kazanım 3	
Acil Yardım I	Türkçe-Sanat- Okuma Yazmaya Hazırlık	Kazanım 1 Kazanım 13 Kazanım 19		Kazanım 7 Kazanım 10 <i>Ek Kazanım 3. Bir olay ya da duruma yönelik karar verir.</i>		Kazanım 7
Acil Yardım – II	Alan Gezisi	Kazanım 1 Kazanım 2 Kazanım 3 Kazanım 5	Kazanım 5 Kazanım 7 Kazanım 8 Kazanım 10	Kazanım 1 Kazanım 12		Kazanım 7
Gölge Neden Yerde Durmaz	Fen-Matematik- Sanat	Kazanım 1 Kazanım 10 Kazanım 18	Kazanım 7 Kazanım 8			
Maymunun Sevinci	Fen-Oyun	Kazanım 3 Kazanım 17 Kazanım 19	Kazanım 7	<i>Ek Kazanım 3. Bir olay ya da duruma yönelik karar verir.</i>		
Her Zaman Dengeyim	Oyun-Hareket- Müzik	Kazanım 3 Kazanım 10	Kazanım 7		Kazanım 1 Kazanım 2 Kazanım 5	
Şirin Kütüphane	Alan Gezisi	Kazanım 1 Kazanım 2 Kazanım 3 Kazanım 5	Kazanım 5 Kazanım 7 Kazanım 8 Kazanım 10	Kazanım 1 Kazanım 12		

NOT: Tabloda yalnızca “Kazanım” olarak gösterilen ve yanında numarası yazılı “kazanım”lar yürürlükteki MEB okul öncesi eğitim programında yer alan ilgili sütundaki gelişim alanına ilişkin kazanımlardır. Tabloda ayrıca “Ek Kazanım” olarak gösterilen ve yanında numarası yazılı “Ek Kazanım”lar araştırmacı tarafından eğitim programı kapsamında oluşturulmuş ulaşılması hedeflenen kazanımlar olup toplamda dört tanedir.

3.4.3. Yaşam Becerileri Eğitim Programı Oturumları

Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Eğitim Programı toplam 18 oturum ve 36 etkinlikten oluşmaktadır. Etkinliklerden 2 tanesi alan gezisi şeklinde planlanmış olup bu alan gezilerine ait detaylı alan gezisi planı oluşturulmuştur. Bu bölümde eğitim programındaki oturumlar ve etkinlikler özetlenmiş biçimde akışa uygun olarak sunulmuştur.

1. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Sorumluluklarım” ve “Bizim Hikâyemiz” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

- “Sorumluluklarım” Etkinliği;

Kazanımlar ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri

Nesnenin mekândaki konumunu söyler.

Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.

Mekânda konum alır.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Sohbete katılır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri:

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri

Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.

Kuralların gerekli olduğunu söyler.

Nezaket kurallarına uyar.

Oturuma başlamadan önce çocuklara “Sorumluluk Alanı”ndaki sorumluluklar tanıtılmıştır. Ardından çocukların sorumluluk alanındaki hangi sorumluluğu taşıyacağına kendi istekleri çerçevesinde karar verilmiştir. Her çocuk aldığı sorumluluğu yerine getirdikçe çeşitli ödüllendirmeler yapılarak yapmadığı bir göreve geçirilmiştir. Bu zincir bütün çocuklar için tüm sorumlulukları alacakları bir şekilde devam etmiş ve tüm oturumların başlangıcında sorumluluk alanındaki görevleri hakkında çocuklarla konuşulmuştur. Sorumluluk Alanı’nın şeması eğitim programının teorik çerçevesinin anlatıldığı bölümde yer almaktadır.

Sorumlulukların etkinliğinde ise; çocuklara üzerinde kendisinin temsil edeceği sorumluluk alanına ait üzerinde resim ve yazıların olduğu kalkanlar verilmiştir. Çocuklara anlatılan olayda kendilerine ait olan sorumluluklarda hangi çocukların sorumluluğu ise onların kalkanlarını kaldırarak, neye karşı sorumluluk olduğunu söylemeleri ve o sorumlulukla ilgili resmin altına toplanmaları gerektiği söylenmiştir. Örnek olaylar anlatılmış ve anlatılan bu durumların çocukların hangilerinin sorumlulukları çerçevesinde olduğunu ifade etmeleri sağlanmıştır. Ardından kendi sorumluluk alanıyla ilgili resimlerin altında toplanan çocuklardan neden orada toplandıkları hangi olayın kendi sorumluluk alanına girdiğini anlatmaları ve nedenini söylemeleri istenmiştir. Daha sonra aynı sorumluluk alanına ait çocuklar gruplanarak masalara yönlendirilmiştir. Masalarda gruplanmış çocuklardan kitapçık, dergi ya da resimlerdeki kendi sorumluluk alanları ile ilgili sembolleri keserek panoyu oluşturmaları istenmiştir.

Her grup kendi sorumluluk alanına ait sembolleri keserek sınıfın duvarında asılı olan büyük kartona yan yana ya da üst üste yapıştırmış ve böylece tüm sınıfın birlikte hazırladığı bir sorumluluk panosu oluşturulmuştur. Sorumluluk panosuna yapıştırılan resimlerin altına ya da yanına çocukların belirledikleri diğer sorumluluklarda yazılarak okunmuş son olarak sorumluluklarımız hakkında çocuklarla sohbet edilerek ve yapılanlar değerlendirilmiştir.

• “Bizim Hikâyemiz” Etkinliği;

Kazanımlar ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Jest ve mimikleri anlar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Kazanım 10. Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri:

Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyalleri inceler.

Sosyal ve Duygusal Gelişimi

Ek Kazanım: Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.

Göstergeleri

Grup içinde arkadaşlarını yönlendirir.

Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.

İşbirliği yaparak özgün ürünler oluşturur.

Etkinliğe başlamadan önce iki büyük resim kâğıdı hazırlanmıştır. “Ariyanna’nın Sihirli Kutusu” adlı hikâyenin tamamı kart şeklinde hazırlanmış ve sınıf iki gruba ayrılmıştır. Çocukların birinin anlatıcı diğerinin dinleyici olacağı söylenmiş ve bu şekilde gruplandırılmıştır. Anlatımlar tamamlandıktan sonra çocuklardan resimli kartlar tekrar toplanmış ve anlatılanlar doğrultusunda resim çizmeleri istenmiştir. Çizdikleri resimleri büyük resim kâğıdına yapıştırarak anlatımları istenmiş ve bu şekilde bütün resimler tamamlanıncaya kadar devam edilmiştir. Daha sonra çocukların yaptığı resimlerle anlatılanların örtüşüp örtüşmediği üzerine konuşulmuş ve her grubun yaptığı resim yan yana yapıştırılarak bütün hikâye tamamlanmıştır.

2. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Cinsiyet Roller” ve “İnsanlara Saygılıyım” adlı etkinlikler uygulanmıştır.

Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Cinsiyet Roller” Etkinliği;

Kazanımlar ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri

Mekânda konum alır.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 5: Bir olay ya da durumla ilgili olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.

Göstergeleri

Olumsuz duygularını olumlu sözel ifadeler kullanarak açıklar.

Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.

Etkinliğe başlamadan önce sınıfın içerisine üzerinde aşağıdaki ifadelerin yerleştirildiği sandalyeler dizilmiştir.

Evet 😊	Bazen 😐	Hayır ☹️
---------------	----------------	-----------------

Yukarıdaki şekildeki ifadelerin yer aldığı 3 sandalye çocukların cinsiyet algılarına ilişkin kalıplaşmış ifadelere verecekleri tepkiler için konum almaları amacıyla oluşturulmuştur. Düzenlemenin yapılmasının ardından çocuklara aşağıdaki olay kesiti okunarak dikkatleri çekilmeye çalışılmıştır.

- Ali okuldan geldiğinde kız kardeşi Ayşe bahçedeki yabancı otların temizlenmesine yardım ediyor ve sonra akşam yemeğinin pişirilmesine yardım ediyor. Yemekten sonra bulaşıkları yıkıyor. Ali biraz derslerini çalıştıktan sonra bahçedeki yabancı otların temizlenmesine yardım ediyor.

Bu olay kesiti okunduktan sonra çocuklar yukarıdaki tepki ifadelerinin yer aldığı sandalyelerin arkasına karışık olarak sıralanmışlardır. Ardından çocuklara tepkilerinin beklendiği aşağıdaki kalıplaşmış yargılar söylenmiştir.

- Erkekler kızlardan daha güçlüdür.
- Yemek pişirmek kızların işidir.
- Kızların okumaya zamanı yoktur çünkü ev işi yaparlar
- Kızlar erkeklerden önce kalkarlar
- Derslerde kızlar erkeklerden fazla çalışırlar
- Erkekler derslerde daha iyidirler çünkü kızlardan daha zekidirler
- Bu günlerde kızlar ve erkekler ev işlerini paylaşmaktadırlar.

Çocukların yukarıdaki her bir ifadeye verdiği tepkiler üzerinde ifadelerin yer aldığı sandalyelerdeki konumlarına göre kaydedilmiş ve bu tepkileri üzerine çocuklarla değerlendirme yapılmıştır.

• “İnsanlara Saygılıyım” Etkinliği;

Kazanımlar ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

Göstergeleri

Nesne/varlıkları birebir eşleştirir.

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri

Nesnenin mekândaki konumunu söyler.

Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.

Mekânda konum alır.

Kazanım 14: Nesnelerle örüntü oluşturur.

Göstergeleri

Modele bakarak nesnelerle örüntü oluşturur.

En çok üç öğeden oluşan örüntüdeki kuralı söyler.

Bir örüntüde eksik bırakılan öğeyi söyler, tamamlar.

Nesnelerle özgün bir örüntü oluşturur.

Dil Gelişimi:

Kazanım 3: Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

Göstergeleri

Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve bileşik cümle kurar.

Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri

Kuralların gerekli olduğunu söyler.

İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.

Nezaket kurallarına uyar.

Çocuklarla toplumsal yaşamda sıra olunması gereken zamanlarda sırasını beklemenin önemi hakkında kısa sohbet edilmiştir. Canlandırma yapmak için çocuklara otobüsle kısa bir yolculuk yaparak dondurma yemeye gitmeleri söylenmiştir. Otobüse binmek için sıranın olduğu ve bu sırayı herkesin beklemesi gerektiği vurgulanmıştır. Çocuklar sırasıyla otobüse binmeyi canlandırdıktan sonra dondurmaya ulaşılmış ve dondurmacıda bir kutu bulunmuştur. Bu kutudan her birinden iki adet olan değişik resimler çıkmıştır. Resimlerin bir eşi yere belirli aralıklarla yapıştırılmıştır. Diğer eşi ise çocuklarda kalmıştır. Daha sonra her çocuğa kendi elindeki resmin yerdeki eşinin üzerine giderek sıra halinde kalmaları söylenmiştir. Çocuklardan önünde ve arkasında kimlerin olduğuna dair tanımlama yapmaları istenmiş ve tüm etkinlik hakkında sırayla yorumları alınarak değerlendirme yapılmıştır.

3. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Çevremde Neler Oluyor” ve “Zamanında Tamamlarım” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Çevremde Neler Oluyor” Etkinliği;

Kazanımlar ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Dil Gelişimi

Kazanım 4: Konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanır.

Göstergeleri

Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç, zarf, zamir, edat kullanır.

Cümle kurarken çoğul ifadeler kullanır.

Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanır.

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır, sürdürür, sonlandırır.

Sohbete katılır. Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyalleri inceler, açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri

Başkalarının duygularını söyler.

Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.

Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.

“Yaşadığımız Yerlerdeki 1001 Şeyi Bulun” adlı kitap çocuklarla birlikte kitap köşesinde incelenmiştir. İncelemenin ardından çocuklara okula gelirken çevrede karşılaşılan olaylardan bahsedilmiştir. Yaşanılan olayların anlatımından sonra çocuklardan çevrelerinde görüp dikkatini çeken olayları anlatmaları sağlanmıştır. Kukla yardımı ile çocuklara üzerinde çeşitli olayları betimleyen fotoğraflar gösterilmiş ve çocuklardan bu resimlerdeki olayların neler olduğunu öğrenmek için yardım istenmiştir (Resimlerde, trafik kazası, bina inşaatı, yangın, deprem, kalabalık insan grubu, kar yağışı, yaprakların sararması ve dökülmesi gibi olaylar gösterilmiştir). Çocuklar resimleri betimledikten sonra olaylar üzerine konuşularak değerlendirme yapılmıştır.

• “Zamanında Tamamlarım” Etkinliği;

Kazanımlar ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayın ipuçlarını söyler.

İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler.

Gerçek durumu inceler.

Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri

Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.

Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Kazanım 15: Kendine güvenir.

Göstergeleri

Grup önünde kendini ifade eder.

Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.

Gerektiğinde liderliği üstlenir.

Etkinlik başlangıcında çocuklarla sorumluluklarımızı ve işlerimizi zamanında yapmanın öneminden örnekler verilerek bahsedilmiştir. Çiçekleri zamanında sulamazsak ne olur? Onlara düzenli bakmazsak ne olur? gibi örneklerle konu hakkındaki düşünceleri alınmıştır. Ardından iki kahramanı olan bir hikâyenin kahramanların yaşadığı bir problemi çocukların çözmesi için hikâye açıklanmayarak yarım bırakılmıştır. Sınıf üç gruba ayrılmış ve her gruba aynı anda hikâyeyi tamamlamaları ve problemi çözmeleri için süre belli bir süre tanınmıştır. Çocuklar bu süre içerisinde kendi grup arkadaşları ile konuyu tartışarak çözüm üretmeye çalışmışlardır. Süre bitiminde içlerinde birini sözcü tayin ederek ürettikleri çözümleri belirtmiş ve hikâyeyi tamamlamışlardır. Çocuklara hikâyeyi kendilerine ayrılan sürede tamamladıkları için teşekkür edilmiştir.

4. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Zorlukları Aşarım” ve “Açılıp Kapanan Kapılar” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Zorlukları Aşarım” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 4: Nesneleri sayar.

Göstergeleri

İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar.

Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.

Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.

Göstergeleri

Nesne/varlığın adını, rengini söyler.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Motor Gelişimi

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri

Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

Engelin üzerinden atlar.

Sekerek belirli mesafede ilerler.

Etkinliğe ilk olarak sınıfın içerisinde uygun bir alana birbirine paralel iki ip bağlanarak nehir yatağı şeklinin oluşturulmasıyla başlanmıştır. Değişik renklerdeki fon kartonları ile taşı simgeleyen şekiller oluşturulmuş ve çocuklarla birlikte bu şekiller üzerine konuşulmuştur. Çocuklara nehrin diğer yakasında bulundukları ve karşı tarafta yer alan legoları suya girmeden yanlarında bulunan boş sepete nasıl koyabilecekleri sorulmuştur. Çocuklardan gelen yanıtlar dinlenerek problemin çözümünü bulmaları sağlanmıştır. Her çocuğun sırasıyla nehrin karşı yakasında bulunan legoları nehirdeki engelleri aşarak getirmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Çocuklar karşıya geçme davranışını sergilerken üzerinden geçtiği taşların şekillerini ve renklerini de tanımlamışlardır. Her çocuk problemin çözümünü sağladıktan sonra aşamalı olarak etkinliğin zorluk derecesi tek ayak zıplayarak, uzun atlayarak ve çift ayakla zıplayarak yapacakları şekilde değiştirilmiştir. Etkinlik bitiminde toplanan legolar sayılmış ve yapılan hareketlerin nedenleri ve sonuçları hakkında konuşularak değerlendirme yapılmıştır.

•“Açılıp Kapanan Kapılar” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 4: Nesneleri sayar.

Göstergeleri

İleriye/geriye doğru birer birer ritmik sayar.

Saydığı nesnelerin kaç tane olduğunu söyler.

Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.

Göstergeleri

Nesne/varlığın adını, rengini söyler.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Motor Gelişimi

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri

Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

Sekerek belirli mesafede ilerler.

Etkinliğe başlamadan önce sınıfın kapısı ve pencereleri çocukların açıp kapatabilecekleri hassasiyette ayarlanmıştır. Sınıfa girmeden önce kapı birkaç kez tıklatılarak içeri girilmiştir. Çocuklara bu davranışın nedeni hakkında sorular yöneltilmiş ve bunun neden yapılması gerektiği hakkında konuşulmuştur. Daha sonra model olma yoluyla kısa bir canlandırma yapılmış ve kapıyı açmak için gerekli olan tutma, kavrama ve çevirme hareketleri gösterilmiştir. Tüm çocukların davranışı yapması sağlanmış ve nasıl yaptıkları hakkında değerlendirme yapılmıştır. Tüm çocukların hareketleri yapmaları sağlandıktan sonra “gıcırdayan kapının hikâyesi” okunmuş ve çocuklardan hayalindeki kapının nasıl bir yere açıldığını resmetmeleri istenmiştir. Yapılan eserler hakkında konuşulmuş ve değerlendirmesi yapılmıştır.

5. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Kendi Yolumu Kendim Bulurum” ve “Benim Yolum” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Kendi Yolumu Kendim Bulurum” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 2: Ailesiyle ilgili özellikleri tanır.

Göstergeleri

Evinin adresini söyler.

Telefon numarasını söyler.

Ek Göstergeler

Evinin yolunu tarif eder.

Evinin yolunu çizerek tarif eder.

Etkinliğe sınıfa getirilen çeşitli krokiler, haritalar ve pusula gibi araçlar tanıtılarak ve incelenerek başlanmıştır. Ardından denizde yol alırken pusulası bozulan kaptan kuki'nin yaşadığı örnek olay anlatılmıştır. Çocuklarla daha önce herhangi bir yerde yolunu kaybedip kaybetmedikleri hakkında sohbet edilmiştir. Her gün evlerine giderken nasıl bir yoldan gittikleri, çevrelerinde neler gördükleri hakkında sorular sorulmuştur. Çocuklarla kendi sınıfına gelirken okulda ve çevrelerinde nelerin bulunduğu hakkında konuşulmuştur. Çocuklara evlerine giden yolun krokisini oluşturmaları için yönergeler verilmiştir. Bunun için etrafında gördüklerini ekleyebilecekleri söylenmiştir. Çocukların oluşturduğu krokilere anne-babalarının telefon numaralarını eklemeleri sağlanmıştır. Krokilerin tamamlanmasının ardından sınıfın belli noktalarına eşyalar yerleştirilerek çocukların bir ip yardımıyla bu eşyaların arasından dolaşarak ipi tekrar toplayıp geri gelmeleri sağlanmıştır. Tamamlayan her çocuğa nelerle karşılaştığı nasıl bir yol olduğu hakkında sorular sorularak değerlendirme yapılmıştır. Çocukların yaptığı krokiler haritamız isimli bir panoda sergilenmiştir. Son olarak “Benim Bir Evim Var” isimli şarkı çocuklarla birlikte vücut hareketleriyle birlikte seslendirilmiştir.

• “Benim Yolum” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri

Bir olayın olası nedenlerini söyler.

Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Ek Kazanım: Bir olay ya da duruma yönelik karar verir.

Göstergeleri

Verdiği kararı açıklar.

Verdiği bir kararın olumlu yanlarını söyler.

Verdiği bir kararın olumsuz yanlarını söyler.

Verdiği karara uygun davranır.

Kazanım 2: Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.

Göstergeleri Evinin adresini söyler.

Etkinliğe başlanılmadan önce tahtaya birbirine eşit uzaklıkta ve alt alta iki sıra halinde olan dört tane nokta çizilmiştir. Çocuklarla kukla yardımı ile iletişime geçilerek noktalar nasıl birleştirilirse bir kare oluşturulmuş olur sorusu yöneltilmiş ve yanıtları tahtada tek tek uygulanmıştır. Ardından çocuklara üzerlerinde üç tane farklı “okuldan-eve giden yol güzergâhı” olan üç fon kartonu gösterilmiş ve çocukların görebileceği bir noktaya sabitlenmiştir.

Çocuklara her bir sabitlenen fon kartonu ile aynı renkte olan tercih kartları dağıtılmıştır. Çocuklara bu resimlerin onların okullarından evlerine giden yollar olduğu ve kendilerinin hangi yolu tercih edecekse o yola ait fon kartonu ile aynı renkte olan tercih kartını yanına yapıştırmaları gerektiği söylenmiştir. Çocuklar kararlarını verdikten sonra neden böyle bir karar verdikleri hakkında sorular sorularak açıklamalarda bulunmaları sağlanmıştır. Bu aşamada çocukların verdiği yanıtlar “doğru” ya da “yanlış” olarak nitelendirilmemiş sadece verdiği kararın nedenini açıklaması sağlanmıştır.

6. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Ağaçtaki Yerim” ve “İlişkilerim” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Ağaçtaki Yerim” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Jest ve mimikleri anlar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.

Sohbete katılır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri

Adını/soyadını söyler.

Yaşını söyler.

Fiziksel özelliklerini söyler.

Duyuşsal özelliklerini söyler.

Etkinliğe başlamadan önce tüm çocukların rahatça görebileceği büyük bir poster üzerine ağaç resmi çizilmiştir. Önceden ailelere haber verilerek çocuklardan aile bireylerinin fotoğraflarını getirmeleri sağlanmıştır. Çocuklara ağacın onların yaşamını temsil ettiği ve aile bireylerine ait getirdikleri fotoğrafları ağaçta kendilerinin belirledikleri yere yapıştırabilecekleri söylenmiştir. Her çocuk sırasıyla gelip resmi ağaçtaki yerine sabitledikten sonra resmin ağaçtaki konumu hakkında konuşulmuş ve resmi neden o noktaya koyduğunu açıklaması istenmiştir. Ardından çocuğun kendisini ağacın neresinde gördüğü ve gelecekte neresinde olmak istediği hakkında sorular sorulmuş ve gerekçeleri üzerine değerlendirmeler yapılmıştır.

• “İlişkilerim” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Jest ve mimikleri anlar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.

Sohbete katılır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri

Adını/soyadını söyler.

Yaşını söyler.

Fiziksel özelliklerini söyler.

Duyuşsal özelliklerini söyler.

Etkinliğe başlamadan önce üzerine her çocuğun kendi resminin yapıştırılmış olduğu bir gemi resmi olan ve bu geminin yanlarına dizilmiş beş geminin bulunduğu büyük poster hazırlanmıştır. Çocuklarla hayatımızda kimlerin olduğu ailede kimlerin yer aldığı hakkında kısa bir sohbet yapılmıştır. Çocuklara geminin üzerinde neden kendi resimleri olduğu açıklanmıştır. Kendileri geminin kaptanı olduğu için resimlerinin üzerinde yer aldığı belirtilmiştir. Ardından diğer gemilere kimi istiyorlarsa o kişinin resmini yapıştırabilecekleri söylenmiştir. Bu işlemi bütün çocuklar tamamladıktan sonra çocukların “İlişkiler Ağı” istasyon tekniğine uygun olarak sınıfa konumlandırılmış ve sahibi olan çocuklar diğer çocuklar kendi istasyonuna geldiği zaman “ilişkiler ağı”nı onlara bilgi vermişlerdir. Her çocuk için hazırlanan posterin büyük şekli ayrıca hazırlanmış ve tüm sınıfla büyük resim üzerinde not alınarak değerlendirme yapılmıştır.

7. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Özelliklerim” ve “Ben ve Farklılıklar” adlı etkinlikler uygulanmıştır.

Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Özelliklerim” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Jest ve mimikleri anlar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.

Sohbete katılır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Motor Gelişim

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri

Bedenini kullanarak ritim çalışması yapar.

Nesneleri kullanarak ritim çalışması yapar.

Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanır.

Göstergeleri

Adını/soyadını söyler.

Yaşını söyler.

Fiziksel özelliklerini söyler.

Duyuşsal özelliklerini söyler.

Etkinliğe başlamadan önce büyük bir tabak kağıt üzerine insan figürü çizilmiştir. Her çocuk için hazırlanan özelliklerim albümüne çocukların isimleri yazılmış ve fotoğrafları yapıştırılmıştır. Çocuklar çiftler halinde olacak şekilde ikiye bölünmüş olarak eşleştirilmiştir. Çocuklardan eşlerine beğendikleri bir kişiyi ve bu kişiyi neden beğendiğini söylemeleri istenmiştir. Bu kişinin aileden bir kişi ya da sosyal hayatta ünlü biri olabileceği söylenmiştir. Ardından çember şeklinde oturulmuş ve birbiri ile eşleşen çocuklar eşleştiği arkadaşının kimi beğendiğini ve neden beğendiğini söylemişlerdir. Masalara önceden hazırlanmış olan kitapçık, dergi ve kataloglar konulmuştur. Çocuklar bu materyallerden istediklerini keserek kendileri için hazırlanmış olan özelliklerim albümlerine yapıştırmışlardır. Üzerinde kendisine ait olan çocuğun resminin yer aldığı albümler çocukların beğendikleri özellikler isimleriyle birlikte not edilerek ailelerle de paylaşılmıştır. Ardından üzerinde gülen kız ve erkek insan figürü çocuklara tanıtılmıştır. Çocuklara gülen çocuk figürüne hediye olarak en sevdiği hangi oyuncak ya da nesneyi verdiğinde gülmeye devam edeceği sorusu yöneltilmiş ve çocuklardan gelen yanıtlar not edilerek silüete yapıştırılmıştır. Örneğin: Sana ninja kaplumbağamı veriyorum. Sana veriyorum. Ya da ben ona mı verirsem bence o çok sevinir gibi... çocuklardan gelen yanıtlar not edilmiş ve etkinlik sonunda değerlendirilmiştir.

• “Ben ve Farklılıklar” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Dil Gelişimi

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Kazanım 6: Sözcük dağarcığını geliştirir.

Göstergeleri

Dinlediklerinde yeni olan sözcükleri fark eder ve sözcüklerin anlamlarını sorar.

Yeni öğrendiği sözcükleri anlamlarına uygun olarak kullanır.

Zıt anlamlı sözcükleri kullanır.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri

Fiziksel özelliklerini söyler.

Kazanım 5: Bir olay ya da durumla ilgili olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.

Göstergeleri

Olumsuz duygularını olumlu sözel ifadeler kullanarak açıklar.

Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.

Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.

Göstergeleri

Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler.

İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.

Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.

Kazanım 15: Kendine güvenir.

Göstergeleri

Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler.

Grup önünde kendini ifade eder.

Gerektiğinde liderliği üstlenir.

Bir önceki oturumun sonunda aileler bu etkinlikle ilgili olarak bilgilendirilmiştir. Farklı kültürlerdeki çocukların yemekleri, oyunları, giysileri ve şarkılarının çocuklar tarafından sunulacağı ve gerekirse kaynak ve materyal konusunda yardımcı olunabileceği söylenmiştir. Sınıf ortamı dört istasyon alanı olacak şekilde düzenlenmiştir. Her istasyona o istasyona ait kültürel özellikleri anlatacak olan çocuklar yerleşmiştir. Çocuklara uymaları gereken kurallar ve neler yapacakları hatırlatılmıştır. Diğer çocuklar istasyonları sırasıyla saat yönünde istasyonları dolaşarak bilgi almışlardır. Çocuklar istasyona geldiklerinde ilgili istasyonda görevli çocuklar kendilerinin temsil ettiği kültürdeki çocukların özelliklerini materyalleri de kullanarak tanıtmışlardır. Tanıtımlar tamamlandıktan sonra çocuklara farklı kültürlerle ait görsellerin ve açıklamaların yer aldığı slayt gösterisi projeksiyon yardımı ile gösterilerek değerlendirme yapılmıştır.

8. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Vücut Dilimiz” ve “Zaman Çizgisi” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Vücut Dilimiz” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilisel Gelişim

Kazanım 2: Nesne-durum-olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri

Gerçek durumu inceler.

Nesne-durum-olayın ipuçlarını söyler.

İpuçlarını birleştirerek tahminlerini söyler.

Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri:

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Jest ve mimikleri anlar.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Ek Kazanım: Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.

Göstergeleri

Grup içinde arkadaşlarını yönlendirir.

Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.

Etkinliğe kitap merkezine çocukların incelemesi için “Duygularınız” isimli resimli hikaye kitabı konulmuştur. Vücut dili ile iletebilecek (mutlu, üzgün, kızgın gibi) duyguların yer aldığı kartlar hazırlanmıştır. Çocuklar çiftler halinde eşleştirilmiştir. Eşleşen çocuklara yaşadıkları bir olayı ya da verilebilecek örnek olayı seslendirme yapmadan vücut ifadeleriyle canlandırabilecekleri söylenmiştir. Çocuklar canlandırmayı yaparken o anki ifadeyi sembolize eden maskelerle de durum desteklenmiştir. Bir çift belirlenmiş ve yaşadığı herhangi bir olayı canlandırmaları istenmiştir. Diğer çocuklar ise canlandırılan olay ya da durumla ilgili tahminde bulunmuşlardır. Ardından çocuklara önceden hazırlanan kartlar verilerek bu karlardaki duyguyu arkadaşlarına anlatmaları ve arkadaşlarının da anlatılanla ilgili tahminde bulunmaları sağlanmıştır. Tüm temsiller tamamlandıktan sonra çocuklar kendilerine verilen kartlarla bir vücut dili panosu oluşturmuşlardır. Oluşturulan pano üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

- “Zaman Çizgisi” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 18: Zamanla ilgili kavramları açıklar.

Göstergeleri

Olayları oluş zamanına göre sıralar.

Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Jest ve mimikleri anlar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.

Sohbete katılır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri

Adını/soyadını söyler.

Yaşını söyler.

Fiziksel özelliklerini söyler.

Duyuşsal özelliklerini söyler.

Etkinliğe geçilmeden önce her çocuğa ait zaman tüneline oluşturulması için büyük tabaka kâğıtlar hazırlanmıştır. Hazırlanan kâğıtların üzerine çocuk kaç yaşındaysa o kadar çizgi çekilerek bölümlere ayrılmıştır. Üzerinde çocuklar için önemli olan olaylar ve sembollerin yer aldığı kâğıtlar hazır bulunmuştur. Ardından bölümlere ayrılan kâğıt iki ucundan tutturularak rulo haline getirilmiştir. Çocuklara önceki yıllara ait neler hatırladıkları, hatırladıklarının ne tür olaylar olduğu, kendisi için sevinçli mi üzücü mü olduğu soruları yöneltilmiştir. Çocuklara her yaşı temsil edecek semboller verilmiştir (Örn: 1 yaş için bebek patiği, bebek resmi; okula başlama için okul resmi gibi). Çocuklar doğumlarından bugüne kadar olan olayları ifade edebilecek sembollerini zaman tüneline ilgili bölümüne yapıştırmış ya da çizmişlerdir. Her yaş bölümünün altına o yaşı sayısal karşılığı olarak pasta sembolü yapıştırılmıştır (Örn: 1 yaşı altına 1 tane doğum günü pastası, 2 yaşı altına 2 tane doğum günü pastası gibi). Çocuklardan bundan sonraki yaşamında yapmak istedikleri üç olayı söylemeleri istenmiş ve zaman tünellerine not edilmiştir (Örn: İlkokula başlayacağım. Okuma ve yazmayı öğreneceğim. Yeni arkadaşlarla tanışacağım. Tatile gideceğim gibi.) Etkinlik bitiminde her çocuğun zaman tüneli hakkında konuşulmuş ve değerlendirme yapılmıştır.

9. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Arkadaşlık Nedir” ve “İyi Arkadaş Olmak” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Arkadaşlık Nedir” Etkinliği

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri

Bir olayın olası nedenlerini söyler.

Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri:

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Ek Kazanım: Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.

Göstergeleri

Grup içinde arkadaşlarını yönlendirir.

İşbirliği yaparak özgün ürünler oluşturur.

Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.

Ek Kazanım: Bir olay ya da duruma yönelik karar verir.

Göstergeleri

Verdiği kararı açıklar.

Verdiği bir kararın olumsuz yanlarını söyler.

Verdiği bir kararın olumlu yanlarını söyler.

Verdiği karara uygun davranır.

Etkinliğe başlamadan önce A4 kâğıdının yarısı büyüklüğünde üzerinde arkadaşlık ilişkileri ile ilgili (Arkadaşıyla sohbet etmek, arkadaşı hastayken ona yardım etmek, eğlenceli zamanlarda birlikte olmak, birlikte oyun oynamak, eşyaları paylaşabilmek gibi duygulara yönelik) semboller bulunan kartlar hazırlanmıştır. Sınıftaki çocuklar üç gruba ayrılmıştır. Bu kartlar bütün gruplara verilmiştir. Çocukların onayladıkları ve onaylamadıkları kartları yapıştırmaları için her üç grup için beyaz ve siyah renkte iki büyük boy fon kartonu hazırlanmıştır. Her iki kartona dokuz adet kart yapıştırma alanı oluşturulmuştur. Her gruba birer set arkadaşlık kartı verilmiş ve çocuklara her kart tek tek gösterilerek kartın üzerinde yazılanlar açıklanmıştır.

Burada çocukların kartın üzerindeki sembolün anlamını kavramış olmalarına dikkat edilmiştir. Gruplardan her kartı incelemeleri ve kartlar hakkında aralarında konuşmaları istenmiştir. Çocuklara, kartları seçerken doğru ya da yanlış cevap diye bir durum olmadığı fakat cevaplarının bir nedeni olması gerektiği vurgulanmıştır. İnceledikleri ve üzerinde konuştukları kartlardan “beğendikleri” kartı her grup için hazırlanmış “beyaz” renkli fon kartonuna “beğenmedikleri” kartı ise siyah renkli fon kartonuna yapıştırmaları istenmiştir. İşlem tamamlandıktan sonra her grup adına bir sözcü kendi gruplarına ait “beyaz” ve “siyah” kartonların yanına gelerek grubunun “beğendiği” ve “beğenmediği” kartların nedenini grup adına açıklamıştır. Ardından üzeri boş olan iki karta yine aynı grupların arkadaşlıkla ilgili farklı tanımlamaları yazılmış ya da resim çizmek isteyen grup olursa resim çizebilecekleri söylenmiştir. Tüm görevler tamamlandıktan sonra tüm sınıf bir arada toplanarak yapılanlar hakkında tartışılmış ve değerlendirme yapılmıştır.

• “İyi Arkadaş Olmak” Etkinliği

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri

Bir olayın olası nedenlerini söyler.

Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 15: Kendine güvenir.

Göstergeleri

Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.

Gerektiğinde liderliği üstlenir.

Grup önünde kendini ifade eder.

Etkinliğe arkadaşlık ve yardımseverlikle ilgili bir hikaye anlatılarak başlanmıştır. Çocuklar çift oluşturacak şekilde gruplanmıştır. Her çifte pantomim şeklinde oynayacakları roller verilmiştir. Çift olan çocuklardan biri olayı canlandıran diğeri ise ona yardım eden çocuk rolünde olmuştur. Gerektiği durumlarda kuklaları kullanabilecekleri de söylenmiştir.

Çiftlerin rollerinden bazıları şunlardan oluşmuştur.

- Bir çocuk düşer ve ayağı incinir.
- Bir çocuk açtır ama hastadır ayağa kalkamaz.
- Bir çocuk yalnızdır ve oynamak ister.
- Bir çocuk topunu kaybetmiştir ve sizin bir topunuz vardır.

Çocuklar birkaç dakika rolleri üzerinde çalışmış ve soruları olduğunda soruları üzerine konuşulmuştur. Canlandırma esnasında tüm sınıf o an rol alan çifti izlemiştir. Her pantomimde neler olduğu ve çocukların nasıl yardım ettiği üzerine konuşulmuştur. Bir defa da roller ters olacak şekilde sunulmuştur. Ters durumda arkadaşının yardım etmediği ve arkadaşça davranmadığı rolleri canlandırılmıştır. Canlandırmaların tamamlanmasının ardından roller üzerinde tartışılmış ve değerlendirme yapılmıştır.

10. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Nasıl Giyinmeliyim” ve “Bitki Dedektifleri” adlı etkinlikler uygulanmıştır.

Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Nasıl Giyinmeliyim” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

Göstergeleri

Nesne/varlıkları birebir eşleştirir.

Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Özbakım Becerileri

Kazanım 2: Giyinme ile ilgili işleri yapar.

Göstergeleri

Giysilerini çıkarır.

Giysilerini giyer.

Ek Gösterge: Hava koşullarına uygun giyinir.

Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

Göstergeleri:

Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır, toplar, katlar, asar, yerleştirir.

Etkinliğe başlamadan önce mevsimleri belirtmek için “beyaz”, “mavi”, “yeşil” ve “sarı” renkte dört tane fon kartonu ile farklı mevsimlerde giyilen giysilere ait resimlerin olduğu giysi kartları hazırlanmıştır. Çocuklarla mevsimlerin özellikleri ve hava koşulları hakkında kısa bir sohbet edilmiştir. Bağımsız bir masaya önceden hazırlanan giysi kartları dağınık halde yerleştirilmiştir. Çocukların oturduğu masada bulunan fon kartonlarında; kış mevsimini “beyaz” renkli karton, yaz mevsimini “mavi” renkli karton, ilkbahar mevsimini “yeşil” renkli karton ve sonbahar mevsimini “sarı” renkli karton temsil etmiştir. Sınıfın bir köşesine her mevsim ve hava koşuluna ilişkin görsellerin bulunduğu slaytlar projeksiyon yardımıyla yansıtılmıştır. Çocuklardan yansıtılan mevsim ile ilgili olan giysilerin hangi mevsime ait olduğunu açıklamaları istenmiştir. Açıklanan mevsim ile ilgili olarak bağımsız masada bulunan giysi kartlarından giysiler seçerek ilgili mevsime ait fon kartonuna yapıştırabilecekleri söylenmiştir. İşlemler tamamlandıktan sonra o an dışarıdaki hava koşulları ile ilgili sohbet edilmiş ve “Can’ın Giysileri” adlı hikâye anlatılmıştır.

- **“Bitki Dedektifleri” Etkinliği;**

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

Göstergeleri

Nesne/varlıkları birebir eşleştirir.

Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir.

Ek Kazanım: Parayı günlük yaşamda kullanır.

Göstergeleri

Paranın hangi durumlarda kullanılacağını söyler.

Günlük hayatta kullanılan para birimlerini miktarlarına göre sıralar.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri

Kuralların gerekli olduğunu söyler.

İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.

Ek Gösterge: Değişen kurallara uygun davranır.

Kazanım 15: Kendine güvenir.

Göstergeleri

Grup önünde kendini ifade eder.

Gerektiğinde liderliği üstlenir.

Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri

Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.

Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Etkinlikten önce ailelere haber mektubu yoluyla yapılacak etkinlik hakkında bilgiler verilmiş ve evde çocuklarıyla meyve ve sebzelerin nerelerde yetiştiği, ne yararları olduğu, bizim bu meyve ve sebzeleri nerelerden aldığımızla ilgili çalışmaları istenmiştir. İçinde çeşitli meyve ve sebzelerin olduğu sepet ve çocukların alışveriş yaparken kullanacakları sembolik paralar hazırlanmıştır. İçinde meyve ve sebzelerin olduğu bir sepetle sınıfa girilmiş ve çocuklarla konu hakkında sohbet edilmiştir. Çocuklara hangi sebze ve meyvelerden hoşlandıkları sorulmuş ve onlardan gelen yanıtlara göre çocuklar kendi sebze ve meyveleri ile ilgili reyonlara yönlendirilmiştir (Örn: Elmayı seven çocuklar elma reyonuna, portakalı seven çocuklar portakal reyonuna geçmiştir.)

Çocuklar kendilerine ait olan meyve ve sebze reyonlarında sembolik paralarla birlikte satış ve tanıtım yapmak için hazırlanmışlardır. Her reyonun üstüne orada satışı yapılan meyve ya da sebze ile ilgili resimler yapıştırılmış fon kartonu yerleştirilmiştir. Ardından reyonlardaki çocuklar kendileri için hazırlanan sembolik paralar karşılığında alışveriş ve bilgilendirme yapmışlardır. Bunun üzerine çocuklarla birlikte etkinlikte kullanılan resim ve posterlerden bir “bitkiler albümü” oluşturulmuştur. Bu albüm üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

11. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Doğal Enerji Kaynakları” ve “Güvenli Enerji” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Doğal Enerji Kaynakları” Etkinliği

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri

Bir olayın olası nedenlerini söyler.

Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Öz Bakım Becerileri

Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Göstergeleri

Tehlikeli olan durumları söyler.

Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.

Bir önceki oturumun sonunda bu etkinlik için çocuklarla günlük yaşamda kullanılan enerji kaynakları ile ilgili sohbet edilerek önlem panosu hazırlanmıştır. Etkinlik öncesinde bir rüzgar gülü modelinin yer aldığı renkli kağıtlar, küçük çıtalar ve balonlar hazırlanmıştır. Daha önceki oturuma atıfta bulunarak oluşturulan önlem panosu üzerinden enerji kaynakları ile ilgili olarak günlük yaşamda alınabilecek önlemler üzerine konuşma yapılmıştır. Enerjinin hangi kaynaklardan elde edilebileceği vurgulanarak doğal enerji kaynakları hakkında görsellerle desteklenmiştir. Büyük rüzgar gülü ile ilgili resimler gösterilerek rüzgar güllerinin hangi hava koşullarında hareket edebildikleri ve nasıl hareket edebildikleri hakkında sorular sorulmuş ve yanıtlara göre açıklamalarda bulunulmuştur. Çocuklarla birlikte rüzgar gülü yapımına geçilmiştir. Tamamlandıktan sonra çocuklar bahçeye çıkarılarak oluşan rüzgarda yapılan rüzgar güllerinin hareketleri izlenmiştir. Bu sayede çocukların rüzgar gülünü hareket ettiren olayı yaşayarak deneyimlemeleri sağlanmıştır. Ardından tekrar sınıfa dönülerek masalarda önceden hazırlanan balonlar çocuklarla birlikte şişirilmiş ve her çocuğun balondan çıkan hava ile rüzgar güllerini hareket ettirebilmesine rehberlik edilmiştir. Daha sonra masalara hafif ve ağır nesneler konularak balondan çıkan hava ile hangilerinin hareket edip etmediği hakkında konulmuştur. Aynı deneme fön makinesi ile de yapılmıştır. En sonunda hareket etmeyen nesnelerin neden hareket etmediği hakkında sorular yöneltilerek değerlendirme yapılmıştır.

•“Güvenli Enerji” Etkinliği

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 13: Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.

Göstergeleri

Gösterilen sembolün anlamını söyler.

Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri

Bir olayın olası nedenlerini söyler.

Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.

Öz Bakım Becerileri

Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Göstergeleri

Tehlikeli olan durumları söyler.

Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.

Temel güvenlik kurallarını bilir.

Tehlikeli olan durumlardan, kişilerden, alışkanlıklardan uzak durur.

Herhangi bir tehlike ve kaza anında yardım ister.

Etkinlik öncesinde günlük yaşamda kullanılan enerji kaynakları ile ilgili görseller büyük pano oluşturularak üzerine yapıştırılmış ve enerji kullanımı ile ilgili doğru yanlış kartları hazırlanmıştır. Ailelere yapılacak çalışmalarla ilgili bilgi verilmiş ve evde hazırlanmaları istenmiştir. Çocuklarla günlük yaşamda kullanılan elektrik ve doğalgaz gibi enerji kaynaklarıyla çalışan araçların resimleri üzerinden sorular sorularak sohbet edilmiştir.

Çocukların enerji kaynaklarının dikkatli ve tasarruflu kullanımına ilişkin verdiği cevaplar ve önlemleri not edilerek aileleriyle de paylaşılmış ve çocuğun tüm yaşamında uygulayabilmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Çocuklara “gülen yüz” ve “üzgün yüz” ifadelerinin yer aldığı kartlar dağıtılarak gülen yüz ifadesinin doğru davranışı, üzgün yüz ifadesinin de yanlış davranışı temsil ettiği açıklanmıştır. Bir kukla aracılığıyla büyük panodaki görsellerle ilgili olaylar ve durumlar anlatılarak çocukların doğru yanlış kartlarını yapıştırmaları sağlanmıştır. Kartı görselin yanına yapıştıran çocuklardan neden o kartı oraya yapıştırdığını açıklaması istenmiş ve yanıtları not edilmiştir. Kartların yapıştırma işleminin tamamlanmasının ardından ailelerden etkinlik için gelen dokümanlar çocuklara dağıtılarak çocuklardan enerji ile çalışan nesneleri fon kartonuna yapıştırmaları sağlanmıştır. Ardından çocukların yapıştırdıkları her resmin altına ya da yanına o eşyanın kullanımına ilişkin dikkat edilecek noktalar çocuklardan gelen fikirlerle birlikte not edilmiş ve değerlendirme yapılmıştır.

12. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “İlkyardıma Hazırım” ve “Bilinçli İlkyardım” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “İlkyardıma Hazırım” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayın ipuçlarını söyler.

İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler.

Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 15: Parça-bütün ilişkisini kavrar.

Göstergeleri

Bir bütünün parçalarını söyler.

Bir bütünü parçalara böler.

Bütün ve yarımı gösterir.

Parçaları birleştirerek bütün elde eder.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Özbakım Becerileri

Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Göstergeleri

Tehlikeli olan durumları söyler.

Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.

Temel güvenlik kurallarını bilir.

Etkinlik öncesinde ilkyardım çantası ve ilkyardım tamamlama kartları hazırlanmıştır. Çocuklarla ilkyardımın ne olduğu ve önemi hakkında kısa bir sohbet gerçekleştirilmiştir. Çocuklara yakınlarında bir kaza olduğunda ve insanlar yaralandığında ne yapılması gerektiği sorulmuş ve yanıtlar üzerinden tartışılmıştır. İlkyardım çantası gösterilerek içerisinde ne olabileceğine dair çocuklara tahminleri sorulmuştur. Ardından çocuklara “Can, evde babasıyla oynarken birden babası yere düşer ve gözleri kapanır” şeklinde kısa bir hikâye verilmiş ve çocukların bu hikâyeyi tamamlamaları istenmiştir. İlkyardım ile ilgili önceden hazırlanan görseller çocuklara tek tek tanıtılmıştır. Büyük bir tabaka kâğıt

ilkyardım panosu için duvara asılmıştır. Bir kutunun içinde bulunan ilkyardım tamamlama kartları çocuklara teker teker verilerek büyük panoya eşleştirerek yapıştırılmaları istenmiştir. Bu kartlar iki parça halinde düzenlenmiştir (Örneğin: Sedye ile götürülen bir yaralının olduğu kartta sedye diğer parçada bırakılmıştır. Tekerlekli sandalyede götürülen birinin sandalyesi eksik bırakılmıştır. Ambulansın üzerindeki 112 Acil yazısı eksik bırakılmıştır). Çocuklara kartları yapıştırırken ve tamamlarken neden oraya koyduğunu açıklamaları söylenmiştir. Görseller üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

• “Bilinçli İlk Yardım” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayın ipuçlarını söyler.

İpuçlarını birleştirerek tahminini söyler.

Gerçek durumu inceler.

Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Motor Gelişim

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri

Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar.

Yönergeler doğrultusunda yürür.

Yönergeler doğrultusunda koşar.

Belli bir yükseklikten atlar.

Belli bir yüksekliğe zıplar.

Özbakım Becerileri

Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Göstergeleri

Tehlikeli olan durumları söyler.

Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.

Temel güvenlik kurallarını bilir.

Tehlikeli olan durumlardan, kişilerden, alışkanlıklardan uzak durur.

Herhangi bir tehlike ve kaza anında yardım ister.

Etkinlik öncesinde sınıf içerisinde eşyalar düzenlenerek boş alan oluşturulmuştur. Alanın ortasına bir masa konularak önceden getirilen bir insan maketi masanın üzerine yerleştirilmiş ve ilkyardım çantası hazırlanmıştır. Çocuklara bir örnek olay anlatılacağı ve burada geçen olayları insan maketi üzerinde canlandırabilecekleri söylenmiştir. Örnek olayda bir dizi kaza ve yaralanma olayları verilmiştir. Çocuklardan gönüllü olanları örnek olaydaki karakterleri canlandırmak için seçilmiştir. Diğer çocuklara ise canlandırma esnasında geçen kaza ve yaralanma olaylarında ilkyardım müdahalesi yapmaları için hazır bulunmaları gerektiği söylenmiştir. Diğer çocuklar bu canlandırmadaki olaylara ilkyardım müdahalesi temsil etmek için insan maketini kullanmışlardır. Çocuklara rolleri dağıtıldıktan sonra örnek olaylar canlandırma yapan çocuklar için yavaşça okunmuştur. Örnek olayda “Kuki adlı kahraman koşarken yüksek bir duvardan atlar ve ayağı yaralanır ve kanar. Kuki yerden kalkamaz çünkü yaralanmıştır” denir. Başka bir cümlede “Kuki adlı kahraman yolda yürürken kafasını direğe çarpar bu nedenle kafası kanamaya başlar” denir. Kuki o esnada “İmdat yaralandım lütfen yardım eder misiniz? Der. Canlandırma yapan çocuklar olayları tekrar ederler. “O anda Kuki’nin çevresinde bulunan diğer çocuklar hemen yardımına gelirler.”

Bu aşamadan sonra dışarıdaki diğer çocuklara “Kuki’nin ayağının ve kafasının yaralı olduğu şu anda ne yapmaları gerektiği” sorulmuştur. Bu sırada ilkyardım maketinin kafasına ve bacağına kanamayı temsil etmesi için kırmızı renkli boya damlatılmıştır. Canlandırma yapan çocuklar da dâhil olmak üzere tüm çocuklar maketin etrafına toplanmışlardır. Şu anda “Kuki’nin yaralı olduğu ve ilk önce ne yapılması gerektiği” sorulmuştur. Telefona dikkat çekilerek öncelikli olarak 112 acil yardım numarasının aranarak yardım çağırılması gerektiği vurgulanmıştır. Ardından peki yardım gelene kadar biz ne yapmalıyız denilerek cevaplar dinlenmiştir. İlkyardım çantasındaki malzemelerle maketteki kanayan bölgelere müdahale edilerek baş ve ayak kısmı sabitlenerek kanayan yerler sargı bezi ile sarılarak kapatılmıştır. Bu işlemlerden sonra ambulans sesi hoparlörden kısa bir süre verilerek çocuklara 112 Acil yardım ekibinin geldiği ve onlar gelene kadar yaptıkları müdahalenin çok önemli olduğu söylenmiştir. Son olarak tekrar örnek olay ve maket üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

13. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Yumurta ve Canlılar-I” ve “Yumurta ve Canlılar-II” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Yumurta ve Canlılar-I” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8. Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 15: Kendine güvenir.

Göstergeleri

Grup önünde kendini ifade eder.

Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.

Gerektiğinde liderliği üstlenir.

Etkinlik öncesinde çocukların yuva ve yumurta yapabilmeleri için tuz seramiği hamuru hazırlanmıştır. Cıvcivin yumurtadan çıkışını 5 aşamalı olarak anlatan resim şeması hazırlanmıştır. İçinde cıvciv olan bir kutu ile sınıfa girilerek çocuklarla birlikte bir süre cıvciv incelenmiştir. Ardından çocuklara bir yumurta gösterilerek cıvcivin bu yumurtadan nasıl çıkabileceği ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Çocuklarla yapılan konuşma esnasında ihtiyaçlar belirlenerek ana merkezinde yumurta olan bir kavram ağı oluşturulmuştur. Bir sonraki etkinlikte gelecek olan uzman konuğu çocukların ihtiyaçları ile ilgili bilgilendirmek amacıyla bu kavram ağı oluşturulmuştur. Bu kavram ağına çocukların bildikleri ve öğrenmek istediği her şey not edilmiştir. Ardından önceden hazırlanmış olan 5 aşamalı cıvcivin oluşum şeması çocukların görebilecekleri bir noktaya asılmıştır. Çocukların şemayı incelemelerine fırsat verilmiş ve şemadaki görseller üzerinden cıvcivin oluşumu aktarılmıştır. Daha sonra iki ayrı kabın bir tanesine yumurtanın akı diğerine ise yumurtanın sarısı konularak çocukların büyüteç yardımı ile incelemeleri sağlanmıştır. Ardından önceden hazırlanan tuz seramiği hamuru çocuklara dağıtılarak her çocuğa kendi yumurtasını yapabileceği söylenmiştir. Şema üzerinden değerlendirme yapılmış ve etkinlikte oluşturulan kavram ağı diğer etkinliğe gelecek olan uzman konukla paylaşılacak üzere toplanmıştır.

• “Yumurta ve Canlılar-II” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 15: Kendine güvenir.

Göstergeleri

Grup önünde kendini ifade eder.

Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.

Gerektiğinde liderliği üstlenir.

Ek Kazanım: Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.

Göstergeleri

Grup etkinliklerine kendiliğinden katılır.

Grup içinde arkadaşlarını yönlendirir.

İşbirliği yaparak özgün ürünler oluşturur.

Etkinliğe Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Biyoloji Eğitimi Anabilim Dalı'ndan uzman konuk çağrılmıştır. Uzman konuk etkinliğe başlamadan önce kendisi ile yapacağı etkinlik hakkında görüşülmüştür. Bu görüşmede konukla bir önceki etkinlikte oluşturulan çocukların yumurta ve canlılar konusu ile ilgili ihtiyaçlarının yer aldığı kavram ağı paylaşılmıştır. Çocuklara yapacağı sunumla ilgili olarak konuğa ihtiyaç duyabileceği materyaller sorulmuş ve temin edilmiştir. Konuğun kullanacağı bilimsel terim ve teknikler sorularak çocukların anlayabileceği düzeye dönüştürülmüştür. Uzman konuk, etkinliği gerek görsel materyallerle gerekse sözel olarak yumurta ve canlılar ile ilgili aktarımlarda bulunmuştur. Dosyaya konulmak üzere etkinliğe ait resim çekilmiştir. Çocuklar uzman konuğa yönelmek istedikleri soruları sormuşlardır. Ardından konuğun getirdiği üç ayrı kavanozda ve sıvının içinde bulunan civcivin oluşum aşamalarını üç boyutlu gösteren deneysel materyal çocuklarla birlikte incelenmiştir. Son olarak uzman konuk ile kavram ağındaki ihtiyaçların giderilip giderilmediği üzerine değerlendirme yapılmıştır.

14. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Canlı ve Cansızlar” ve “İnsan Nasıl Doğar” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Canlı ve Cansızlar” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilisel Gelişim

Kazanım 1: Nesne-durum-olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 2: Nesne-durum-olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri

Nesne-durum-olayın ipuçlarını söyler.

İpuçlarını birleştirerek tahminlerini söyler.

Gerçek durumu inceler.

Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri

Mekânda konum alır.

Nesnenin mekândaki konumunu söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Sohbete katılır.

Konuşmak için sırasını bekler.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Motor Gelişim

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri

Bedenini kullanarak ritim çalışması yapar.

Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Göstergeleri:

Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.

Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.

Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.

Ek Kazanım: Doğa ve canlılarla ilgili sorumluluk alır.

Göstergeleri

Çevre temizliğine özen gösterir.

Canlıların yaşama hakkına özen gösterir.

Canlıların bakımını üstlenir ve korur.

Yaşamı diğer canlılarla paylaştığını açıklar.

Etkinliğe başlamadan önce içinde çeşitli yaprakların olduğu birinin kapağı delinmiş diğeri ise normal durumda olan iki kavanoz hazırlanmıştır. Hareketli oyun oynanacağı için sınıfta yeterli alan açılmıştır. Çocuklar uygun olan bir alana oturmuşlardır. Çocukların oturduğu kısmın önüne canlı (insan, hayvan, bitki) resimlerinin bulunduğu kartlar, arka kısma ise cansız (nesne veya eşya) varlıkların resimlerinin bulunduğu kartlar yerleştirilmiştir. Çocukların resimleri incelemelerine fırsat verilmiş ve haklarında fikir yürütmeleri sağlanmıştır. Önlerinde bulunan resimdekilerin canlı varlıklar olduğuna, hava, su ve yiyeceğe ihtiyaç duyduklarına; arkalarında bulunan resimdekilerin ise cansız varlıklar olduğuna, hava, su ve yiyeceğe ihtiyaç duymadıklarına dikkat çekilmiştir. Önceden hazırlanan kavanozlar masanın üzerine alınarak çocuklarla birlikte incelenmiş ve kapağı delik olan kavanozun içerisine bir miktar su ve bir tırtıl bırakılarak değişimler gözlenmek üzere fen merkezine bırakılmıştır. Sınıfın düzenlenmesinin ardından canlı-cansız oyunu oynanmıştır. Bu oyunda yer alan çocuklar canlı varlık ismi duyduğunda ya da gösterildiğinde yüzünü pencereye dönmüşler, cansız varlık ismi duyduğunda ya gösterildiğinde sırtını pencereye dönmüşlerdir. Oyunun sonunda tırtılın kozadan çıkışını anlatan video izlenmiştir. Videodaki oluşumlar hep birlikte tartışılmıştır. Son olarak canlı ve cansız varlıkların resimleri üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

• **“İnsan Nasıl Doğar” Etkinliği;**

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 18: Zamanla ilgili kavramları açıklar.

Göstergeleri

Olayları oluş zamanına göre sıralar.

Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.

Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri

Adını/soyadını söyler. Yaşını söyler.

Ek Gösterge: Kendisinin dünyaya nasıl geldiğini açıklar.

Motor Gelişim

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri

Bedenini kullanarak ritim çalışması yapar.

Nesneleri kullanarak ritim çalışması yapar.

Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Etkinliğe başlamadan önce bir bebeğin anne karnında geçirdiği dokuz ayı simgeleyen dokuz ayrı resmin yapıştırıldığı fon kartonları hazırlanmıştır. Dokuz ayrı fon kartonu çocukların tamamının görebileceği bir noktaya yan yana ve üstü kapalı bir biçimde yerleştirilmiştir. Çocuklara bir insanın oluşumu ile ilgili sorular sorularak yanıtları dinlenmiştir.

Ardından “Ben Dünyaya Nasıl Geldim” isimli slayt gösterisi yansıtılmış ve slaytın ilgili yerlerinde durdurularak üstü kapalı olan dokuz fon kartonu slaytla uyumlu biçimde açılarak slayttaki resimle eşleştirilmiştir. Aşama aşama bebeğin oluşum şeklini gösteren resimler önce slayttan yansıtılarak ardından da fon kartonundaki resimlerle desteklenmiştir. İçlerinden gönüllü olan dokuz çocuk her bir resmi temsil etmek için görevlendirilmiştir. Çocuklara sırayla birinci aydaki, ikinci aydaki, üçüncü aydaki vd. resimler verilmiştir. Çocuklara müzik açılacağı ve müzikle dans edecekleri fakat müzik her durduğunda sırasıyla resimleri taşıyan çocukların yan yana dizileceği (9 resim olduğu için müzik toplam dokuz defa durdurulmuştur.) ve dokuz kişinin resimleriyle birlikte sırasıyla yan yana durduklarında büyük resmin tamamlanacağı söylenmiştir. Müzik tamamlandıktan sonra çocukların oluşturduğu büyük resim tüm çocuklar tarafından incelenmiş ve bu resmin üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

15. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Kurallar ve Trafik” ve “Değişen Kurallar” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Kurallar ve Trafik” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri

Mekânda konum alır.

Nesnenin mekândaki konumunu söyler.

Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.

Dil Gelişimi

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Göstergeleri

Tehlikeli olan durumları söyler.

Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri

Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.

Kuralların gerekli olduğunu söyler.

İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.

Nezaket kurallarına uyar.

Etkinliğe başlamadan önce trafik işaretlerinin olduğu kartlar A4 kağıdı büyüklüğünde hazırlanmıştır. Çocuklarla günlük yaşamdaki trafik kuralları ve işaretleriyle ilgili kısa bir sohbet yapılmıştır. Yayaların ve taşıtların trafikte dikkat etmeleri gereken kuralların ne olduğu hakkında sorular sorulmuş ve yanıtlar dinlenmiştir. Hazırlanmış olan trafik işaretlerine ait görseller çocuklara gösterilerek işaretin anlamı ile ilgili sorular sorulmuş ve yaşamdan örneklerle işaretin anlamı pekiştirilmeye çalışılmıştır (İşaret gösterilerek bu işareti gördüğümüzde ne yapmalıyız. Bu işaretin olduğu yerlerde araçlar ve yayalar ne yaparlar? Gibi sorular yöneltilmiştir). Ardından “Şakacı Trafik Lambası” isimli hikaye anlatılmış ve hikayenin bitiminde Emniyet Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan kısa trafik filmi çocuklarla birlikte izlenmiştir. Film ve görseller üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

• “Değişen Kurallar” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 5: Nesne ya da varlıkları gözlemler.

Göstergeleri

Nesne/varlığın rengini, büyüklüğünü, dokusunu, yapıldığı malzemeyi ve kullanım amaçlarını söyler.

Kazanım 6: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

Göstergeleri

Nesne/varlıkları birebir eşleştirir.

Nesne/varlıkları rengine göre ayırt eder, eşleştirir.

Nesne/varlıkları kullanım amaçlarına göre ayırt eder, eşleştirir.

Kazanım 9: Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre sıralar.

Göstergeleri

Nesne/varlıkları büyüklüklerine, ağırlıklarına göre sıralar.

Motor Gelişim

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri

Küçük top ile omuz üzerinden atış yapar.

Atılan topu elleri ile tutar.

Koşarak duran topa ayakla vurur.

Farklı boyut ve ağırlıktaki nesneleri hedefe atar.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri

Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.

Ek Gösterge: Oyun esnasındaki değişimlere uyum gösterir.

Etkinlik öncesinde ailelerle iletişime geçilerek etkinlikte kullanılmak üzere farklı spor dallarına ait top talebinde bulunulmuştur. Toplar büyük bir çuvalın içine konularak sınıfa getirilmiştir. Ardından çuvalın içinden çıkan farklı spor dallarına ait topalar çocuklara tanıtılarak topaların ait olduğu spor dallarıyla ilgili araçlar da resimli kartlar yoluyla gösterilmiştir (Basketbol potası, voleybol filesi, pinpon masası, futbol kalesi, tenis raketi gibi araçların olduğu resimli kartlar).

Çocuklar resimli kartlardaki spor dallarıyla ilgili olan topları eşleştirmiştir. Oyuna geçilmiş ve oyunda çocuklara spor dallarının kuralları hatırlatılarak her müziğin bir spor dalını temsil ettiği ve müzikle birlikte bu kurallara göre hareket edecekleri fakat müzik değiştiğinde oyunu ve topunu da değiştirecekleri söylenmiştir (Örn. Basketbol oynuyorken futbol müziği çaldığında futbola geçmeleri gerekmektedir). Oyun sırasında gerçekleşen bu değişimlere uyum sağlayamayan çocuklara kurallar ve spor dallarını temsil eden müzikler tekrar hatırlatılmıştır. Oyun bitiminde çocuklarla oyunda ve kurallarda yaşanan değişikliklerle ilgili yaşadıkları güçlükler ve müziklere uyum sağlayıp sağlamadıkları hakkında konuşularak değerlendirme yapılmıştır.

16. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Acil Yardım-I” ve “Acil Yardım-II” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Acil Yardım-I” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 13: Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.

Göstergeleri

Verilen açıklamaya uygun sembolü gösterir.

Gösterilen sembolün anlamını söyler.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 7: Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri

Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar.

Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Göstergeleri

Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.

Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.

Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.

Ek Kazanım: Bir olay ya da durumla ilgili karar verir.

Göstergeleri

Verdiği kararı açıklar.

Verdiği bir kararın olumlu yanlarını söyler.

Verdiği bir kararın olumsuz yanlarını söyler.

Verdiği karara uygun davranır.

Özbakım Becerileri

Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Göstergeleri

Tehlikeli olan durumları söyler.

Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.

Temel güvenlik kurallarını bilir.

Tehlikeli olan durumlardan, kişilerden, alışkanlıklardan uzak durur.

Herhangi bir tehlike ve kaza anında yardım ister.

Etkinlik öncesinde ambulans, itfaiye ve polis arabaları ve numaralarını içeren resimler her çocuk için hazırlanmıştır. Çocuklara daha önce yapılan trafik kuralları ile ilgili etkinlik hatırlatılmıştır. O etkinlikteki kurallardan bahsedilmiş ve kurallara uyulmadığı zaman tehlikeli olabilecek durumların hep birlikte canlandırıldığından bahsedilmiştir. Başka hangi tehlikeli durumların olabileceği, daha önce böyle durumlarla karşılaşmış ve karşılaşmadığı, karşılaştıklarında ne yapmaları gerektiği ya da hangi numaraları aramaları gerektiği gibi sorular yöneltilmiştir. Ardından çocuklarla birlikte acil yardım numaralarını ve araçlarını anlatan “Kukla Hani’nin” kısa süreli ilkyardım filmi izlenmiştir. Filmde kukla hani acil yardım numaralarını ararken çeşitli hatalar yapmaktadır.

Filmin sonunda filmdeki hatalar üzerine konuşulmuştur. Çocuklara “kukla hani”nin bir daha yanlış yapmaması için onların yardımının gerekli olduğu ve kukla hani için bir ilkyardım panosu hazırlamanın onun için çok yararlı olacağı ve bir daha hata yapmamasını sağlayacağı söylenmiştir. Ardından çocukların tamamı üç acil durum numarası olduğu için üç gruba ayrılmıştır. İlk grup 112 acil yardım ambulans, ikinci grup 110 acil yardım itfaiye, üçüncü grup 155 polis imdat masası olarak kararlaştırılmıştır. Çocuklarla acil yardım araçlarının üzerindeki işaretlerle ilgili konuşulmuştur. Gruplar tarafından oluşturulan büyük resimler büyük panoya yapıştırılmış ve ilkyardım panosu tamamlanmıştır. Gruplar tekrar aynı şekilde masalarına geçmiş ve bu kez üzerinde sıfırdan dokuza kadar olan rakamların yer aldığı telefon maketi kullanılarak her grubun kendi acil yardım numarasını arayabilmesi için telefonda hangi numaraları tuşlamaları gerektiği tek tek sırayla sorulmuştur. Örneğin: Evinizde ya da yakınınızda bir yangın çıktı alevler yükseldi hangi numarayı aramalısınız? Bir yakınınız ya da arkadaşınız hastalandı veya yaralandı o zaman hangi numarayı aramalısınız? Gibi sorular sorularak çocuklardan gelen cevaplara göre düzeltme yapılması gereken noktalarda düzeltilmeler yapılmıştır. Sorular üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

- **“Acil Yardım-II (Alan Gezisi)” Etkinliği;**

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler.

Gerçek durumu inceler.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 5: Nesne veya varlıkları gözlemler.

Göstergeleri

Nesne/varlığın adını, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Jest ve mimikleri anlar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.

Sohbete katılır.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.

Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri

Adını/soyadını söyler.

Yaşını söyler.

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri

Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.

Kuralların gerekli olduğunu söyler.

İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.

Nezaket kurallarına uyar.

Özbakım Becerileri

Kazanım 7: Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Göstergeleri

Tehlikeli olan durumları söyler.

Kendini tehlikelerden ve kazalardan korumak için yapılması gerekenleri söyler.

Herhangi bir tehlike ve kaza anında yardım ister.

Etkinlik öncesinde Ankara Kurtuluş İtfaiye Müdürlüğü ile iletişime geçilerek alan gezisi yapılacağı bildirilmiş ve uzmanlar gezi tarihinde hazırlanmışlardır. Detaylı alan gezisi planı oluşturulmuş ve gezide çocukların acil durumlar ve ilkyardım konusunda öğrendiklerinin alan gezisi ile pekişmesi sağlanmıştır.

17. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Gölgem Neden Yerde Durmaz” ve “Maymunun Sevinci” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Gölgem Neden Yerde Durmaz” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri

Nesnenin mekândaki konumunu söyler.

Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.

Mekânda konum alır.

Kazanım 18: Zamanla ilgili kavramları açıklar.

Göstergeleri

Olayları oluş zamanına göre sıralar.

Zaman ile ilgili kavramları anlamına uygun şekilde açıklar.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Etkinliğe başlamadan önce çocuğu temsil etmesi amacıyla ince uzun çıtlar hazırlanmıştır. Sınıfa kukla ile girilerek çocuklar “bir insanın gölgesi nasıl ve ne zaman ortaya çıkar” bana bu konuda yardımcı olur musunuz denilmiş ve gölge ile ilgili kısa bir sohbet edilmiştir. Ardından çocuklara onlar için hazırlanmış olan çıtlar verilerek bahçeye çıkıp gölgelerini işaretleyebilecekleri söylenmiştir. Ardından sınıfa tekrar dönülerek günlük rutinleri gösteren bir pano hazırlanmıştır. Daha sonra tekrar bahçeye çıkılarak önceden yerleştirilen çıtların gölge boyundaki değişim hesaplanmıştır. Sonra bu değişimin nedenleri hakkında sorular sorularak değerlendirme yapılmıştır.

• “Maymunun Sevinci” Etkinliği;

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri

Bir olayın olası nedenlerini söyler.

Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri

Problemi söyler.

Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

Çözüm yollarından birini seçer.

Seçtiği çözüm yolunu dener.

Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Ek Kazanım: Bir olay ya da duruma yönelik karar verir.

Göstergeleri

Verdiği karara uygun davranır.

Verdiği kararı açıklar.

Verdiği bir kararın olumlu yanlarını söyler.

Verdiği bir kararın olumsuz yanlarını söyler.

Etkinlik öncesinde bir deney tüpü masanın üzerine sabitlenmiştir. Çocuklara bir maymun resmi gösterilerek merhaba denilmiştir. Maymunların nasıl bir canlı olduğu, nerelerde yaşadığı, hangi besinlerle beslendiği, yaşadığı yerde başka hangi canlıların yaşadığı hakkında kısa bir sohbet edilmiştir. Hep birlikte üzerinde deney tüpü sabitlenmiş olan masanın etrafında toplanılmıştır. Bu deney tüpünün içine birkaç tane kabuklu yer fıstığı konulmuştur. Çocuklara maymunların en sevdiği yiyeceklerden birinin de fıstık olduğu söylenerek bu fıstığı buradan nasıl çıkarıp maymunun karnını doyurabiliriz? Nasıl bir yol izlemeliyiz? Şeklinde sorular sorulmuş ve çocukların verdiği cevaplar ve alternatif çözüm yolları hakkında da konuşulmuştur. Daha sonra bir kaba su doldurularak fıstıkların batıp batmadığı çocuklarla birlikte gözlenmiş ve bu aşamada fıstıkların su üzerindeki konumlarıyla ilgili çocuklara düşünme fırsatı verilmiştir. Çocuklarla fıstığın suda batmadığı incelendikten sonra çocukların dikkati bu konu üzerine çekilerek tüpün içine yavaşça su konduğunda dipteki fıstıkların yukarı doğru çıktığı gözlemlenmiştir. Problemin çözümünden sonra fıstığın yukarı çıkışı ile ilgili değerlendirme yapılmıştır.

18. Oturumun Eğitim Akışı

Bu oturumda “Her Zaman Dengeleyim” ve “Şirin Kütüphane” adlı etkinlikler uygulanmıştır. Oturumdaki etkinliklerin kazanım-göstergeleri ile etkinlik özetleri sırasıyla verilmiştir.

• “Her Zaman Dengeleyim” Etkinliği

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri

Nesnenin mekândaki konumunu söyler.

Yönergeye uygun olarak nesneyi doğru yere yerleştirir.

Dil Gelişimi

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Motor Gelişim

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri

Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler.

Sekerek belirli mesafede ilerler.

Kazanım 2: Denge hareketleri yapar.

Göstergeleri

Ağırlığını bir noktadan diğerine aktarır.

Tek ayak üzerinde durur.

Tek ayak üzerinde sıçrar.

Çizgi üzerinde yönergeler doğrultusunda yürür.

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri

Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.

Etkinliğe başlamadan önce sınıfın tamamı oyun için uygun olacak şekilde düzenlenmiş ve geniş bir alan oluşturulmuştur. İki tane birbirine paralel ip çekilmiştir. Ardından çocuklarla daha önce sirk gösterisi izleyip izlemedikleri sorusu yöneltilmiştir. Sirk gösterileri ile oradaki akrobatların o hareketleri nasıl yapabildikleri hakkında konuşulmuştur. Başının üstünde eşya taşıyan insanlarla ilgili görseller tanıtılmıştır. Daha sonra oyuna geçilerek kurallar söylenmiştir. İlk aşamada tek ayakla zıplayarak ipin hizasından giderek en sondaki sepetin içinden bir topu alıp geri getirecekleri, ikinci aşamada 1 metre uzunluğundaki bir değneği düşürmeden ipin hizasında çift ayakla zıplayarak en sondan geri gelecekleri söylenmiştir. Son aşamada başlarının üzerinde bir yastıkla sepete kadar gidecekleri ve yastığı düşürmeden bir topu alıp gelmeleri gerektiği söylenmiştir. Oyun bitiminde yapılan hareketler üzerinden değerlendirme yapılmıştır.

• “Şirin Kütüphane (Alan Gezisi)” Etkinliği

Kazanım ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri

Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.

Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler.

Gerçek durumu inceler.

Kazanım 3: Algıladıklarını hatırlar.

Göstergeleri

Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.

Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.

Kazanım 5: Nesne veya varlıkları gözlemler.

Göstergeleri

Nesne/varlığın adını, şeklini, büyüklüğünü, uzunluğunu söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Jest ve mimikleri anlar.

Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.

Sohbete katılır.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Kazanım 8: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.

Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır.

Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri

Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyalleri açıklar.

Görsel materyallerle ilgili sorular sorar.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri

Adını/soyadını söyler.

Yaşını söyler.

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri

Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler.

Kuralların gerekli olduğunu söyler.

İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.

Nezaket kurallarına uyar.

Etkinlik öncesinde “Ali Dayı Çocuk Kütüphanesi” ile iletişime geçilerek alan gezisi yapılacağı bildirilmiş ve uzmanlar gezi tarihinde hazırlanmışlardır. Çocukların kitapların önemini ve anlamını daha iyi kavramaları ve somut olarak yaşayabilmeleri amacıyla alan gezisi düzenlenmiş ve detaylı alan gezisi planı oluşturulmuştur. Bu gezi ile çocukların, kütüphanenin işleyişi, kuralları ve nasıl bir yer olduğu hakkında birincil kaynaktan bilgi almalarını sağlamak planlanmıştır.

3.5. İç Geçerlik

Araştırmanın iç geçerliğinin sağlanması için aşağıdaki durumlar dikkate alınmıştır;

- Denekler gruba yansız olarak atanmış ve deney kontrol grupları eşleştirilmiştir.
- Çocukların yaşantılarına ait olgunlaşma göz önünde bulundurularak uygulamaya yön verilmiştir.
- Her iki grupta da kullanılan veri toplama araçları aynı aynıdır ve her iki grupta da aynı araştırmacı uygulama yapmıştır.
- Uygulamada yer alan çocukların aynı deneyimlere sahip olma özelliği göz önünde bulundurulmuştur.
- Araştırmada denek kaybı olma ihtimali göz önünde bulundurularak deney ve kontrol gruplarının sayısı planlanmıştır.
- Deneklerin birbirlerine benzer düzeyde olmaları test edilerek, geri planda kalan ve çok yüksek düzeyde beceriye sahip olabilecek denekleri araştırmadan çıkararak istatistiksel regresyon etkisi kontrol altına alınmaya çalışılmıştır.
- Gruplar yansız olarak deney ve kontrol olmak üzere atanmışlardır.
- Deneklere deneysel koşullar ve uygulanacak testler hakkında önceden bilgi verilmemiştir.

3.6. Uygulama Güvenirliği

Uygulama güvenirliliği kapsamında eğitim programının bütün uygulama süreci video kayıt altına alınmıştır. Bu video kayıtları 2 alan uzmanı tarafından kontrol listesi eşliğinde incelenerek değerlendirilmiştir. Uzmanların kontrol listelerindeki değerlendirmeleri karşılaştırılarak büyük oranda tutarlık gösterdiği tespit edilmiştir.

3.7. Verilerin Toplanması

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocukların anne-babalarına ve öğretmenlerine veri toplama araçlarını (Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği, Sosyal Uyum Beceri Ölçeği, İletişim Becerileri Ölçeği ve Genel Bilgi Formu) nasıl dolduracaklarına dair araştırmacı tarafından bilgi verilmiştir. Öncelikle ön uygulama yapıp veriler toplandıktan sonra çocuklara “Yaşam Becerileri Eğitim Programı” uygulanmıştır. Programın uygulanmasından sonra son test verileri toplanmıştır. Son uygulamanın yapılmasını takip eden dördüncü hafta sonunda deney grubuna kalıcılığı izleme testi uygulanmıştır.

3.8. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

“Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”nin geliştirilmesi aşamasında geçerlik-güvenirlik analizlerini yapabilmek amacıyla LISREL ve SPSS programları kullanılmıştır. Araştırmancının amacına uygun olarak deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklardan toplanan verilerin öntest-sontest bağlamında karşılaştırılmasına geçmeden önce parametrik test varsayımları test edilmiştir. Normallik varsayımının sınanmasında kullanılan yöntemlerden birisi Kolmogorov-Smirnov testidir. Kolmogorov-Smirnov testi parametrik olmayan bir yöntem olup örneklem dağılımı ile birim normal dağılımı karşılaştırır ve örneklem dağılımının normal olup olmadığı hakkında hipotez testine dayalı olarak bilgi verir (Baykul & Güzeller, 2014, s.491). Bu bağlamda normallik varsayımının sınanmasında Kolmogorov-Smirnov istatistiğine dayalı yorumları dikkate alınırken dışarıda çarpıklık ve basıklık gibi verinin kendisini direkt olarak yansıtan istatistikleri dikkate almak gerekir.

Uygulama güvenirliğinin sağlanması amacıyla, uygulama süreci video kaydına alınmıştır. Bu video kayıtları 2 alan uzmanı tarafından izlenmiş ve incelenmiştir. Ölçüm güvenirliği için Yaşam Becerileri Ölçeğinde yer alan maddelerin en az 5 katı kadar örneklem seçilerek deneme uygulaması yapılmıştır. Deneme uygulaması sonucu elde edilen verilerin geçerlik şartları sağlandıktan sonra Cronbach Alpha güvenirliklerine ve test-tekrar test güvenirlikleri incelenmiştir. Ölçüm geçerliği için “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”nin içerisinde yer alan maddelerin belirlenmesinde uzman görüşü alınarak bir madde havuzu oluşturulmuş, bu madde havuzunda kalan maddeler kapsam geçerliği sağlanarak ölçeğin deneme uygulaması için hazır hale getirilmiştir. Deneme uygulaması sonucu elde edilen verilerin yapı geçerliğini test etmek için SPSS-21 programı kullanılarak açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

İç geçerliği test etmek için madde-toplam korelasyonları incelenmiştir. Maddelerin ayırt ediciliğini test etmek için alt-üst grup %27’lik dilimlerine bakılarak iç geçerliği desteklenmiştir. Bu uygulamalar yapıldıktan sonra ölçeğin tüm faktörleri belirlenerek nihai uygulama yapabilmek için ölçeğe son şekli verilmiştir. Tanımlanan yapının farklı örneklem grubunda doğrulanma durumunu test etmek için çapraz geçerliğinin kanıtı olarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) LISREL 8.8. programı kullanılarak yapılmıştır.

Normallik varsayımının bir ölçüsü olarak çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında olmasının kabul edilebileceği ifade edilmektedir (Morgan, Leech, Gloeckner, Barrett, 2004, s.50). Test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde Levene İstatistiği $p>,05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeklere ait elde edilen puan dağılımının sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu görülmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. Grup sayıları kimilerine göre 30 ve kimilerine göre 15'in altına düştüğünde puanların normal dağıldığını varsaymak güçtür. Bununla birlikte küçük gruplu deneysel çalışmalar yapan araştırmacıların, topladıkları verilerin dağılımlarının uygun olması durumunda parametrik istatistikleri kullandıkları görülmektedir (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007). Bu bağlamda toplanan verilerin dağılımlarının parametrik test varsayımlarını sağladığı tespit edilmiş ve deney-kontrol grubundaki ölçümlerin karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi ve eşleştirilmiş örneklem t-testi kullanılmıştır. Parametrik testlerden bu testlerin seçilmesinin sebeplerinden birisi, çocuklar için uygulanan ölçme araçlarından elde edilen verilerin çocukların öğretmenlerinden toplanmasıdır. Aynı zamanda deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların öntest puanları arasında anlamlı farklılık olmamasından dolayı grupların birbirine denk olduğu görülmektedir. Verilerin analiz edilmesinde, öntest verilerini kontrol altına alma gerekliliği olmadığından dolayı kovaryans analizleri yerine bağımsız örneklem ve eşleştirilmiş örneklem t-testi kullanılması tercih edilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada uygulanan Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerisi Eğitim Programı'nın neticesinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu doğrultuda deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği, Sosyal Uyum Beceri Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği'nin alt boyutları ve genelinden aldıkları puanların eğitimin etkisine bağlı olarak değişip değişmediği ve eğitimin kalıcılık etkisi incelenmiştir.

Birinci Alt Problem: Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin ön test puanları arasında manidar farklılık var mıdır?

Tablo 9

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşam Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Ön Test	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sosyal Yaşam	Deney	19	65,63	8,71	-,688	34	,496
	Kontrol	17	67,47	7,14			
Sorumluluk	Deney	19	26,79	3,14	-1,388	34	,174
	Kontrol	17	27,94	1,43			
Öz Farkındalık	Deney	19	27,47	2,46	,817	34	,420
	Kontrol	17	26,65	3,57			
Cinsiyet Farkındalığı	Deney	19	24,21	1,27	1,448	34	,157
	Kontrol	17	23,35	2,21			
Karar verme	Deney	19	16,89	2,02	-,743	34	,463
	Kontrol	17	17,41	2,15			
Hayatta Kalma	Deney	19	13,53	1,22	-1,625	34	,113
	Kontrol	17	14,47	2,18			
Öz Bakım	Deney	19	14,58	0,61	1,233	34	,226
	Kontrol	17	14,24	1,03			
Yaşam Becerileri	Deney	19	189,11	14,98	-,472	34	,640
	Kontrol	17	191,53	15,82			

*p<,05

Tablo-9'a bakıldığında deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin ön test puanları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir.

“Sosyal Yaşam” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test yaşam beceri düzeyleri ($\bar{X}=65,63$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test yaşam beceri düzeyleri ($\bar{X}=67,47$) arasında $t_{(34)}=-,688$, $p=,496>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Sosyal yaşam alt faktöründe deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam beceri düzeylerinin denk olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

“Sorumluluk” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=26,79$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=27,94$) arasında $t_{(34)}=-1,388$, $p=,174>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların “Sorumluluk” alt faktöründeki yaşam becerileri düzeylerinin benzer nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

“Öz Farkındalık” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=27,47$) ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=26,65$) arasında $t_{(34)}=,817$ $p=,420>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

“Öz Farkındalık” alt faktörüne ait deney ve kontrol grubundaki çocukların öntest puanları incelendiğinde çocukların bu faktöre yönelik yaşam becerileri düzeylerinin denk olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların **“Cinsiyet Farkındalığı”** alt faktörüne ilişkin yaşam becerileri puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyleri ($\bar{X}=24,21$) ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyleri ($\bar{X}=23,35$) arasında $t_{(34)}=1,448$ $p=,157>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların **“Cinsiyet Farkındalığı”** alt faktörüne ilişkin puanlarına bakıldığında bu faktöre ait yaşam becerileri düzeylerinin birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

“Karar Verme” alt faktörüne yönelik olarak deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların öntest yaşam becerileri düzeyleri incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyleri ($\bar{X}=16,89$) ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyleri ($\bar{X}=17,41$) arasında $t_{(34)}=-,743$ $p=,463>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

“Karar Verme” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların puanları incelendiğinde bu faktöre yönelik yaşam becerileri seviyelerinin birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

“Hayatta Kalma” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların öntest yaşam becerileri düzeyleri incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların yaşam becerileri düzeyleri ($\bar{X}=13,53$) ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyleri ($\bar{X}=14,47$) arasında $t_{(34)}=-1,625$ $p=,113>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki çocuklardan **“Hayatta Kalma”** alt faktörüne ilişkin olarak elde edilen ön test yaşam becerileri puanları incelendiğinde seviyelerinin birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

“Öz Bakım” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test yaşam becerileri düzeyleri incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların yaşam becerileri düzeyleri ($\bar{X}=14,58$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların yaşam becerileri düzeyleri ($\bar{X}=14,24$) arasında $t_{(34)}=1,233$ $p=,226>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

“Öz Bakım” alt faktörüne yönelik olarak deney ve kontrol grubundan elde edilen yaşam becerileri puanları incelendiğinde her iki grupta düzeylerinin birbirine denk olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin Geneline İlişkin Ön Test Bulguları

Tablo-9’deki deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerisi Ölçeği’nin geneline ilişkin ön test puanları incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği’nin geneline ilişkin yaşam becerileri düzeyi ($\bar{X}=189,11$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların yaşam becerileri düzeyi ($\bar{X}=191,53$) arasında $t_{(34)}=-,472$ $p=,640>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Bu bilgiler doğrultusunda deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”nin geneline ilişkin öntest puanlarından hem deney hem kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeylerinin birbirine denk olduğuna yönelik sonuca ulaşılmaktadır. Bu durum deney grubuna uygulama yapılmadan önce her iki grupta yaşam becerileri düzeylerinin istatistiksel anlamda birbirinden ayrılmadığını göstermektedir.

İkinci Alt Problem: Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test puanları arasında manidar farklılık var mıdır?

Tablo 10

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşam Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Son Test	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sosyal Yaşam	Deney	19	71,68	3,27	2,252	34	,031*
	Kontrol	17	67,71	6,89			
Sorumluluk	Deney	19	33,37	1,64	3,768	34	,001*
	Kontrol	17	31,53	1,23			
Öz Farkındalık	Deney	19	29,21	1,87	2,628	34	,013*
	Kontrol	17	26,82	3,43			
Cinsiyet Farkındalığı	Deney	19	24,95	0,23	3,055	34	,004*
	Kontrol	17	23,41	2,18			
Karar verme	Deney	19	19,21	1,18	2,168	34	,037*
	Kontrol	17	18,06	1,95			
Hayatta Kalma	Deney	19	19,58	1,12	8,365	34	,000*
	Kontrol	17	16,82	0,81			
Öz Bakım	Deney	19	15,00	0,00	2,945	34	,006*
	Kontrol	17	14,29	1,05			
Yaşam Becerileri	Deney	19	213,00	6,11	4,239	34	,000*
	Kontrol	17	198,65	13,29			

*p<,05

Tablo-10'a bakıldığında deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test puanları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir.

“Sosyal Yaşam” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test yaşam beceri düzeyleri ($\bar{X}=71,68$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=67,71$) arasında $t_{(34)}=2,25$, $p=,031<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubuna uygulanan eğitim programının Sosyal Yaşam alt boyutuna yönelik yaşam becerisi düzeyleri üzerinde etkili olmasından dolayı, deney grubunda yer alan çocukların **“Sosyal Yaşam”** alt boyutunda yaşam becerisi düzeylerinin kontrol grubunda bulunan çocukların düzeylerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” alt faktörüne yönelik deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=33,37$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=31,53$) arasında $t_{(34)}=3,768$, $p=,001<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Sorumluluk alt boyutuna yönelik olarak son test puanları arasındaki anlamlı farklılaşma deney grubuna verilen eğitimin **“Sorumluluk”** alt boyutuna yönelik yaşam becerisi düzeyleri üzerinde etkili olmasından dolayı, deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre Sorumluluk alt boyutunda yaşam becerisi düzeylerinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların **“Öz Farkındalık”** alt faktörüne yönelik son test puanları incelendiğinde; deney grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=29,21$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=26,82$) arasında $t_{(34)}=2,628$, $p=,013<,05$ ’e göre anlamlı farklılaşma olduğu saptanmıştır. Her iki gruptaki çocuklar arasından deney grubunda yer alan çocukların lehine oluşan bu farklılaşma, deney grubundaki çocuklara uygulanan eğitim programının çocukların **“Öz Farkındalık”** alt boyutuna yönelik yaşam becerisi düzeyleri üzerinde etkili olmasından kaynaklanmaktadır.

Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği’nin **“Cinsiyet Farkındalığı”** alt faktörüne yönelik olarak deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=24,95$) ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=23,41$) arasında $t_{(34)}=3,055$ $p=,004<,05$ ’e göre anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. **“Cinsiyet Farkındalığı”** alt faktöründe deney grubu lehine oluşan anlamlı farklılık, deney grubuna verilen eğitimin çocukların yaşam becerileri düzeyleri üzerinde etkili olmasından kaynaklanmaktadır.

“Karar Verme” alt faktörüne yönelik olarak deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=19,21$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=18,06$) arasında $t_{(34)}=2,168$, $p=,037<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların **“Karar Verme”** alt boyutuna yönelik olarak son test puanları arasındaki anlamlı farklılaşma deney grubuna verilen eğitimin **“Karar Verme”** alt boyutuna yönelik yaşam becerisi düzeyleri üzerinde etkili olmasından dolayı, deney

grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre **“Karar Verme”** alt boyutunda yaşam becerisi düzeylerinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Hayatta Kalma” alt faktörüne yönelik deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların son test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=19,58$) ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=16,82$) arasında $t_{(34)}=8,365$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir.

“Hayatta Kalma” alt faktöründe deney grubu lehine oluşan anlamlı farklılık, deney grubuna verilen eğitimin çocukların yaşam becerileri düzeyleri üzerinde etkili olmasından kaynaklanmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların **“Öz Bakım”** alt faktörüne yönelik son test puanları incelendiğinde; deney grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=15,00$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi düzeyleri ($\bar{X}=14,29$) arasında $t_{(34)}=2,945$, $p=,006<,05$ 'e göre anlamlı farklılaşma olduğu saptanmıştır. Her iki gruptaki çocuklar arasından deney grubunda yer alan çocukların lehine oluşan bu farklılaşma, deney grubundaki çocuklara uygulanan eğitim programının çocukların **“Öz Bakım”** alt boyutuna yönelik yaşam becerisi düzeyleri üzerinde etkili olmasından kaynaklanmaktadır.

Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin Geneline İlişkin Son Test Bulguları

Tablo-10'daki deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerisi Ölçeği'nin geneline ilişkin son test puanları incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği'nin geneline ilişkin yaşam becerileri düzeyi ($\bar{X}=213,00$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların yaşam becerileri düzeyi ($\bar{X}=198,65$) arasında $t_{(34)}= 4,239$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği'nin geneline ilişkin son test puanlarından deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeylerinin kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeylerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ölçeğin geneline ilişkin deney grubu lehine oluşan bu anlamlı farklılık uygulanan eğitim programının etkili olduğunu göstermektedir.

Üçüncü Alt Problem: Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test-ön test fark puanları arasında manidar farklılık var mıdır?

Tablo 11

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşam Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test-Ön Test Fark Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Sontest-Öntest (Fark Puanı)	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sosyal Yaşam	Deney	19	6,05	7,32	3,166	34	,003*
	Kontrol	17	0,24	2,02			
Sorumluluk	Deney	19	6,58	2,97	3,705	34	,001*
	Kontrol	17	3,59	1,58			
Öz Farkındalık	Deney	19	1,74	1,73	2,839	34	,008*
	Kontrol	17	0,18	1,55			
Cinsiyet Farkındalığı	Deney	19	0,74	1,15	2,386	34	,023*
	Kontrol	17	0,06	0,24			
Karar verme	Deney	19	2,32	1,92	3,300	34	,002*
	Kontrol	17	0,65	0,86			
Hayatta Kalma	Deney	19	2,32	1,92	3,300	34	,002*
	Kontrol	17	0,65	0,86			
Öz Bakım	Deney	19	0,42	0,61	2,299	34	,028*
	Kontrol	17	0,06	0,24			
Yaşam Becerileri	Deney	19	23,89	11,27	5,697	34	,000*
	Kontrol	17	7,12	4,73			

*p<,05

Tablo-11'e bakıldığında deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test-ön test fark puanları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir.

“Sosyal Yaşam” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=6,05$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,24$) arasında $t_{(34)}=3,166$, $p=,003<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan çocukların eğitim programının uygulanma sürecinde gösterdiği **“Sosyal Yaşam”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki ön test ile son test arası artış miktarının, kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son test arası **“Sosyal Yaşam”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki artış miktarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sorumluluk” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=6,58$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=3,59$) arasında $t_{(34)}= 3,705$, $p=,001<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son testten elde ettikleri **“Sorumluluk”** alt faktörüne ilişkin olarak yaşam becerilerindeki puanlarında gösterdikleri artışın deney grubundaki çocuklar lehine daha fazla artmasından kaynaklanmaktadır.

“Öz Farkındalık” alt faktörüne ilişkin olarak deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=1,74$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,18$) arasında $t_{(34)}=2,839$, $p=,008<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılığın kaynağı, deney grubunda yer alan çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre **“Öz Farkındalık”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki; son test- öntest arasında gösterdikleri artış miktarının daha fazla olmasıdır.

“Cinsiyet Farkındalığı” alt faktörüne ilişkin olarak deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,74$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,06$) arasında $t_{(34)}= 2,386$, $p=,023<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan çocukların eğitim programının uygulanma sürecinde gösterdiği **“Cinsiyet Farkındalığı”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki ön test ile son test arası artış miktarının, kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son test arası **“Cinsiyet Farkındalığı”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki artış miktarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

“Karar Verme” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=2,32$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,65$) arasında $t_{(34)}= 3,300$, $p=,002<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son testten elde ettikleri **“Karar Verme”** alt faktörüne ilişkin olarak yaşam becerilerindeki puanlarında gösterdikleri artışın deney grubundaki çocuklar lehine daha fazla artmasından kaynaklanmaktadır.

“Hayatta Kalma” alt faktöründe deney grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=2,32$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,65$) arasında $t_{(34)}= 3,300$, $p=,002<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan çocukların eğitim programının uygulanma sürecinde gösterdiği **“Hayatta Kalma”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki ön test ile son test arası artış miktarının, kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son test arası **“Hayatta Kalma”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki artış miktarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öz Bakım” alt faktörüne ilişkin olarak deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,42$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,06$) arasında $t_{(34)}= 2,299$, $p=,028<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan çocukların eğitim programının uygulanma sürecinde gösterdiği **“Öz Bakım”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki ön test ile son test arası artış miktarının, kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son test arası **“Öz Bakım”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki artış miktarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin Geneline İlişkin Son Test-Ön Test Fark Puanı Bulguları

Tablo-11’deki deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerisi Ölçeği’nin geneline ilişkin son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği’nin geneline ilişkin son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=23,89$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=7,12$) arasında $t_{(34)}= 5,697$, $p=,000<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği’nin geneline yönelik oluşan bu anlamlı farklılık, deney grubunda yer alan çocukların eğitim programının uygulanması aşamasında ön test ile son test arasındaki süreçte elde ettikleri kazanımların kontrol grubundaki çocuklara göre daha fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda, deney grubundaki çocukların, uygulanan eğitim programının başlangıcından sonuna kadar Yaşam Becerileri düzeylerinde gösterdikleri pozitif değişimin eğitim programının etkili olmasından dolayı olduğu söylenebilir.

Dördüncü Alt Problem: Deney grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test ile izleme testine ait yaşam beceri düzeyleri arasında manidar farklılık var mıdır?

Tablo 12

Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test Puanları İle İzleme Testi Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt Faktörler	Testler	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sosyal Yaşam	Son	19	71,68	3,27	1,901	18	,073
	İzleme	19	70,74	3,84			
Sorumluluk	Son	19	33,37	1,64	1,445	18	,166
	İzleme	19	32,89	2,26			
Öz Farkındalık	Son	19	29,21	1,87	2,001	18	,061
	İzleme	19	28,00	2,31			
Cinsiyet Farkındalığı	Son	19	24,95	0,23	,972	18	,344
	İzleme	19	24,63	1,38			
Karar verme	Son	19	19,21	1,18	1,950	18	,067
	İzleme	19	18,53	1,74			
Hayatta Kalma	Son	19	19,58	1,12	-1,637	18	,119
	İzleme	19	20,00	0,00			
Öz Bakım	Son	19	15,00	0,00	1,837	18	,083
	İzleme	19	14,84	0,37			
Yaşam Becerileri	Son	19	213,00	6,11	2,041	18	,056
	İzleme	19	211,68	7,10			

*p<,05

Tablo-12'ye bakıldığında deney grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Sosyal Yaşam” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait sosyal yaşam becerisi puanı ($\bar{X}=71,68$) ile izleme testi sosyal yaşam becerisi puanı ($\bar{X}=70,74$) arasında $t_{(34)}=1,90$, $p=,073>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Süreç bitiminde son test uygulaması yapıldığında elde edilen sosyal yaşam becerisi puanları ile deney grubunda bulunan çocukların belirli bir zaman dilimi geçtikten sonra sosyal yaşam beceri düzeylerini tekrar ölçmek için uygulanan izleme testi puanları arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir. Deney grubunda sosyal yaşam bağlamında kalıcılığın gerçekleştiği sonucuna ulaşılmaktadır.

“Sorumluluk” alt faktörüne ilişkin olarak deney grubunda bulunan çocukların son test ve izleme testi puanları incelendiğinde; çocukların son testteki puanı ($\bar{X}=33,37$) ile izleme testindeki puanı ($\bar{X}=32,89$) arasında $t_{(34)}= 1,445$, $p=,166>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Eğitim programının tamamlanmasından sonra uygulanan son testlerden izleme testinin yapıldığı zamana kadar geçen sürede deney grubundaki çocuklarda **“Sorumluluk”** alt faktörüne ilişkin olarak edinilen becerilerde kalıcılığın olduğu ifade edilebilir.

Deney grubunun **“Öz Farkındalık”** alt faktörüne ilişkin son test ve izleme testi puanları incelendiğinde; çocukların son testteki puanı ($\bar{X}=29,21$) ile izleme testindeki puanı ($\bar{X}=28,00$) arasında $t_{(34)}= 2,001$, $p=,061>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu anlamlı farklılığın oluşmamış olması, iki test arasındaki süreçte çocukların **“Öz Farkındalık”** alt faktörüne ilişkin kazandıkları becerilerde kalıcı etkinin varlığıyla ilişkilendirilebilir. Bu açıdan deney grubunda **“Öz Farkındalık”** ile ilgili becerilerde kalıcılığın gerçekleştiği sonucuna ulaşılmaktadır.

“Cinsiyet Farkındalığı” alt faktörüne ait deney grubundaki çocukların son test ve izleme testi puanları incelendiğinde; son teste ilişkin puanları ($\bar{X}=24,95$) ile izleme testine ilişkin puanları ($\bar{X}=24,63$) arasında $t_{(34)}= ,972$, $p=,344>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık saptanmadığı görülmektedir. **“Cinsiyet Farkındalığı”** alt faktörüne ilişkin olarak deney grubundaki çocukların son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmaması çocukların cinsiyet farkındalığına ait edindiği becerilerin kalıcı bir etki içerdiği söylenebilir.

Deney grubundaki çocukların **“Karar Verme”** alt faktörüne yönelik olarak son test ve izleme testinden aldıkları puanlar incelendiğinde; son test puanları ($\bar{X}=19,21$) ile izleme testi puanları ($\bar{X}=18,53$) arasında $t_{(34)}= 1,950$, $p=,067>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Dolayısıyla deney grubundaki çocukların son test ve izleme testinden **“Karar Verme”** alt faktörüne ilişkin kazandığı becerilerde iki test arasında geçen zamanda kalıcı bir etki gösterdiği ifade edilebilir.

“Hayatta Kalma” alt faktörüne ilişkin aldıkları puanlar incelendiğinde deney grubundaki çocukların son test puanları ($\bar{X}=19,58$) ile izleme testi puanları ($\bar{X}=20,00$) arasında $t_{(34)}= -1,637$, $p=,119>,05$ ’e göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu bilgiler

doğrultusunda “**Hayatta Kalma**” alt faktörüne ilişkin olarak deney grubundaki çocukların becerilerindeki süreklilik ve kalıcı etkinin devam ettiği söylenebilir.

“**Öz Bakım**” alt faktörüne yönelik deney grubundaki çocukların son test ve izleme testinden aldıkları puanlar incelendiğinde; son test puanı ($\bar{X}=15,00$) ile izleme testi puanı ($\bar{X}=14,84$) arasında $t_{(34)}= 1,837$, $p=,083>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. İki test arasında geçen süreçte “**Öz Bakım**” alt faktörüne ilişkin kazanılan becerilerde anlamlı bir farklılaşmanın olmaması deney grubundaki çocuklarda bu becerilerin kalıcı bir etki göstermesinden kaynaklanmaktadır.

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin Geneline İlişkin Son Test ve İzleme Testi Bulguları

Tablo-12’deki deney grubunda bulunan çocukların “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerisi Ölçeği”nin geneline ilişkin son test ve izleme testi puanları incelendiğinde; son test puanları ($\bar{X}=213,00$) ile izleme testi puanları ($\bar{X}=211,68$) arasında $t_{(34)}= 2,041$, $p=,056>,05$ ’e göre anlamlı farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubundaki çocukların “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin” geneline ilişkin olarak kazandığı beceriler açısından son test ve izleme testinde anlamlı bir farklılığın oluşmamış olması çocukların bu becerileri sergilemede sürekli ve kalıcı bir etki göstermelerinden kaynaklanmaktadır. Bu bilgiler ışığında deney grubundaki çocukların ölçeğin geneline ilişkin kazandıkları becerilerinde kalıcılığın olduğu söylenebilir.

Beşinci Alt Problem: Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test uygulamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 13

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Ön Test	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sosyal Uyum	Deney	19	27,11	3,18	,329	34	,744
	Kontrol	17	26,82	1,63			
Sosyal Uyumsuzluk	Deney	19	11,16	1,57	-,998	34	,326
	Kontrol	17	11,71	1,72			

*p<,05

Tablo-13'te deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin ön test puanları arasında farklılaşmanın olup olmadığı incelenmektedir.

“Sosyal Uyum” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test sosyal uyum beceri düzeyleri ($\bar{X}=27,11$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test sosyal uyum beceri düzeyleri ($\bar{X}=26,82$) arasında $t_{(34)}= ,329$, $p=,744>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test puanları incelendiğinde **“Sosyal Uyum”** alt faktöründe beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ve iki grupta birbirine yakın değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların **“Sosyal Uyumsuzluk”** alt faktörüne ilişkin ön test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların sosyal uyumsuzluk beceri düzeyleri ($\bar{X}=11,16$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların sosyal uyumsuzluk beceri düzeyleri ($\bar{X}=11,71$) arasında $t_{(34)}= -,998$, $p=,326>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların **“Sosyal Uyumsuzluk”** alt faktöründeki uyumsuzluk becerisi düzeylerinin benzer nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Altuncı Alt Problem: Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların son test uygulamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 14

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Son Test	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sosyal Uyum	Deney	19	33,00	1,60	12,797	34	,000*
	Kontrol	17	27,76	0,56			
Sosyal Uyumsuzluk	Deney	19	12,16	1,38	-5,037	34	,000*
	Kontrol	17	14,18	0,95			

*p<,05

Tablo-14'e bakıldığında deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin son test puanları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların **“Sosyal Uyum”** alt faktörüne yönelik son test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların son test sosyal uyum becerisi düzeyleri ($\bar{X}=33,00$) ile kontrol grubundaki çocukların son test sosyal uyum becerisi düzeyleri ($\bar{X}=27,76$) arasında $t_{(34)}= 12,797$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubundaki çocuklara uygulanan eğitim programının **“Sosyal Uyum”** alt faktörüne yönelik beceri düzeyleri üzerinde etkili olmasından dolayı; deney grubundaki çocukların **“Sosyal Uyum”** alt faktöründeki beceri düzeylerinin kontrol grubunda bulunan çocukların beceri düzeylerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Uygulanan eğitim programının, deney grubundaki çocukların **“Sosyal Uyum”** alt faktörüne yönelik becerilerine anlamlı düzeyde etki ettiği sonucuna ulaşılmaktadır.

“Sosyal Uyumsuzluk” alt faktörüne yönelik olarak deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların son test sosyal uyumsuzluk düzeyleri ($\bar{X}=12,16$) ile kontrol grubundaki çocukların son test sosyal uyumsuzluk düzeyleri ($\bar{X}=14,18$) arasında $t_{(34)}= -5,037$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Bu anlamlı farklılaşma deney grubunun sosyal uyumsuzluk düzeylerinde kontrol grubuna göre negatif yönde bir değişim olmasından kaynaklanmaktadır. Bu sonuca göre deney grubundaki çocuklara uygulanan Yaşam Becerisi Eğitim Programının çocukların Sosyal Uyumsuzluk davranışı sergileme düzeylerine negatif yönde bir etki ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Uygulanan eğitim programının deney grubunda sergilenen sosyal uyumsuzluk davranışlarının azalmasında etkili olduğu söylenebilir.

Yedinci Alt Problem: Sosyal uyum beceri ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 15

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Son Test-Ön Test Fark Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test (Fark Puanı)	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sosyal Uyum	Deney	19	5,89	2,58	6,911	34	,000*
	Kontrol	17	0,94	1,52			
Sosyal Uyumsuzluk	Deney	19	1,00	1,73	-2,424	34	,021*
	Kontrol	17	2,47	1,91			

*p<,05

Tablo-15'e bakıldığında deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların Sosyal Uyum Beceri ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin son test-ön test fark puanları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir.

“Sosyal Uyum” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=5,89$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=0,94$) arasında $t_{(34)}=6,911$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan çocukların eğitim programının uygulanma sürecinde gösterdiği **“Sosyal Uyum”** alt faktörüne yönelik becerilerindeki ön test ile son test arası artış miktarının, kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son test arası **“Sosyal Uyum”** alt faktörüne yönelik becerilerindeki artış miktarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır. Yaşam Becerileri Eğitim programının uygulanması sürecinde deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre verilen eğitimden kaynaklı olarak “Sosyal Uyum” becerilerinde artış gösterdikleri söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların “*Sosyal Uyumsuzluk*” alt faktörüne ilişkin olarak son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=1,00$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=2,47$) arasında $t_{(34)}=-2,424$, $p=,021<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılaşma, deney grubunun son test-ön test arasındaki süreçte sosyal uyumsuzluk düzeylerinde kontrol grubuna göre negatif yönde bir değişim olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bulguya göre; deney grubundaki çocuklara uygulanan Yaşam Becerisi Eğitim Programının çocukların Sosyal Uyumsuzluk davranışı sergileme düzeylerine negatif yönde bir etki ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Uygulanan eğitim programının deney grubunda sergilenen sosyal uyumsuzluk davranışlarının azalmasında etkili olduğu söylenebilir.

Sekizinci Alt Problem: Sosyal uyum beceri ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin deney grubunda bulunan çocukların son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 16

Deney Grubundaki Çocukların Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Faktörlerine İlişkin Son Test Puanları İle İzleme Testi Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Sonuçları

Alt Faktörler	Test	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sosyal Uyum	Son	19	33,00	1,60	1,455	18	,163
	İzleme	19	32,89	1,59			
Sosyal Uyumsuzluk	Son	19	12,16	1,38	-,203	18	,841
	İzleme	19	12,21	1,27			

* $p<,05$

Tablo-16’da deney grubunda bulunan çocukların Sosyal Uyum Beceri ölçeğinin alt faktörlerine ilişkin son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“*Sosyal Uyum*” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait sosyal uyum becerisi puanı ($\bar{X}=33,00$) ile izleme testi sosyal uyum becerisi puanı ($\bar{X}=32,89$) arasında $t_{(34)}=1,455$, $p=,163>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Süreç bitiminde son test uygulaması yapıldığında elde edilen sosyal uyum becerisi puanları ile deney grubunda bulunan çocukların belirli bir zaman dilimi geçtikten sonra sosyal uyum beceri düzeylerini yeniden ölçmek için uygulanan izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Deney grubundaki çocukların sosyal uyum becerisi bağlamında edindikleri becerilerde kalıcılığın gerçekleştiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Deney grubundaki çocukların **“Sosyal Uyumsuzluk”** alt faktörüne ait son test puanı ($\bar{X}=12,16$) ile izleme testi puanı ($\bar{X}=12,21$) arasında $t_{(34)}= -,203$, $p=,841>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Yaşam Becerileri Eğitim programının uygulanmasının bitiminden belli bir süre geçtikten sonra deney grubuna yeniden uygulanan izleme testinde anlamlı farklılaşmanın gerçekleşmemiş olması; deney grubundaki çocuklarda süreç içerisinde gerileme kaydeden sosyal uyumsuzluk davranışlarındaki bu gelişmenin izleme testine kadar olan süreçte de devam ettiğini ortaya koymaktadır. Bu durum deney grubundaki çocukların sosyal uyumsuzluk davranışlarındaki gerilemenin kalıcı bir duruma geçtiğini göstermektedir.

Dokuzuncu Alt Problem: İletişim Becerileri ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test uygulamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 17

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların İletişim Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Ön Test	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sözel İletişim	Deney	19	37,89	6,15	1,291	34	,205
	Kontrol	17	35,24	6,20			
Sözel Olmayan İletişim	Deney	19	12,47	1,35	,007	34	,994
	Kontrol	17	12,47	1,28			
İletişim Engellerinden Kaçınma	Deney	19	18,32	6,26	-1,214	34	,233
	Kontrol	17	20,29	2,54			
Nezaket İçerikli İletişim	Deney	19	18,16	3,64	-,756	34	,455
	Kontrol	17	19,06	3,49			
İletişim Becerileri	Deney	19	86,84	11,32	-,062	34	,951
	Kontrol	17	87,06	9,24			

*p<,05

Tablo-17’de deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların İletişim Becerisi Ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin ön test puanları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir.

“Sözel İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test sözel iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=37,89$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test sözel iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=35,24$) arasında $t_{(34)}=1,291$, $p=,205>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test puanlarına ait sonuçları incelendiğinde **“Sözel İletişim”** alt faktöründe beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ve iki grupta birbirine yakın değerler gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların İletişim Becerisi Ölçeğinin **“Sözel Olmayan İletişim”** alt faktörüne ilişkin ön test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların ön test sözel olmayan iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=12,47$) ile kontrol grubundaki çocukların ön test sözel olmayan iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=12,47$) arasında $t_{(34)}=,007$ $p=,994>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların **“Sözel Olmayan İletişim”** alt faktöründeki ön test beceri düzeylerinin birbirine denk nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

“İletişim Engellerinden Kaçınma” alt faktörüne yönelik olarak deney ve kontrol grubundan elde edilen ön test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların ön test iletişim engellerinden kaçınma becerisi düzeyleri ($\bar{X}=18,32$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test iletişim engellerinden kaçınma becerisi düzeyleri ($\bar{X}=20,29$) arasında $t_{(34)}=-1,214$, $p=,233>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların **“İletişim Engellerinden Kaçınma”** alt faktörüne ilişkin puanlarına bakıldığında bu faktöre ait beceri düzeylerinin birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların İletişim Becerisi Ölçeğinin **“Nezaket İçerikli İletişim”** alt faktörüne ilişkin ön test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların ön test nezaket içerikli iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=18,16$) ile kontrol grubundaki çocukların ön test nezaket içerikli iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=19,06$) arasında $t_{(34)}=-,756$ $p=,455>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubundaki çocukların **“Nezaket İçerikli İletişim”** alt faktöründeki ön test beceri düzeylerinin birbirine yakın nitelikte olduğu söylenebilir.

- İletişim Becerileri Ölçeğinin Geneline İlişkin Ön Test Bulguları

Deney ve kontrol grubundaki çocuklara ait tablo-17’de verilen İletişim Becerileri Ölçeği’nin geneline ilişkin ön test puanları incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların İletişim Becerileri Ölçeği’nin geneline ilişkin iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}$ =86,84) ile kontrol grubunda yer alan çocukların iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}$ =87,06) arasında $t_{(34)} = -.062$, $p = .951 > .05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Bu bilgiler ışığında, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların “İletişim Becerileri Ölçeği”nin geneline ilişkin öntest puanlarından her iki grupta yer alan çocukların iletişim becerileri düzeylerinin birbirine denk olduğuna yönelik sonuca ulaşılabilir. Bu bulgu deney grubuna eğitim programı uygulanmadan önce her iki grubun da iletişim becerileri düzeylerinin istatistiksel anlamda birbirinden ayırmadığını göstermektedir.

Onuncu Alt Problem: İletişim Becerileri ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların son test uygulamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 18

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların İletişim Becerisi Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Son Test	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sözel İletişim	Deney	19	43,32	1,49	6,071	34	,000*
	Kontrol	17	37,00	4,26			
Sözel Olmayan İletişim	Deney	19	14,21	1,03	2,946	34	,006*
	Kontrol	17	12,82	1,74			
İletişim Engellerinden Kaçınma	Deney	19	20,53	5,58	-1,475	34	,149
	Kontrol	17	22,71	2,57			
Nezaket İçerikli İletişim	Deney	19	21,95	2,01	2,667	34	,012*
	Kontrol	17	19,82	2,74			
İletişim Becerileri	Deney	19	100,00	7,13	3,157	34	,003*
	Kontrol	17	92,35	7,40			

* $p < .05$

Tablo-18’de deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların İletişim Becerisi Ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test puanları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir.

“Sözel İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test sözel iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=43,32$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test sözel iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=37,00$) arasında $t_{(34)}=6,071$, $p=,000<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu saptanmaktadır. Bu anlamlı farklılık, deney grubuna uygulanan eğitim programının sözel iletişim alt boyutuna yönelik iletişim becerisi düzeyleri üzerinde etkili olmasından dolayı, deney grubunda yer alan çocukların **“Sözel İletişim”** alt boyutunda iletişim becerisi düzeylerinin kontrol grubunda bulunan çocukların düzeylerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sözel Olmayan İletişim” alt faktörüne yönelik deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların sözel olmayan iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=14,21$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların sözel olmayan iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=12,82$) arasında $t_{(34)}= 2,946$, $p=,006<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sözel olmayan iletişim alt boyutuna yönelik olarak son test puanları arasındaki anlamlı farklılaşma deney grubuna verilen eğitimin **“Sözel Olmayan İletişim”** alt boyutuna yönelik iletişim becerisi düzeyleri üzerinde etkili olmasından dolayı, deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre sözel olmayan iletişim alt boyutunda iletişim becerisi düzeylerinin daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların **“İletişim Engellerinden Kaçınma”** alt faktörüne yönelik son test puanları incelendiğinde; deney grubunda bulunan çocukların iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=20,53$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=22,71$) arasında $t_{(34)}= -1,475$, $p=,149>,05$ ’e göre anlamlı farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların **“İletişim Engellerinden Kaçınma”** alt faktörüne ilişkin son test puanlarına bakıldığında bu faktöre ait beceri düzeylerinin birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Deney grubuna uygulanan eğitim programının, bu gruptaki çocukların iletişim engellerinden kaçınma alt faktörüne ilişkin puanlarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde bir farklılaşma oluşturmadığı sonucuna ulaşılabilir.

İletişim Becerileri Ölçeği'nin "*Nezaket İçerikli İletişim*" alt faktörüne yönelik olarak deney ve kontrol grubundaki çocukların son test puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=21,95$) ile kontrol grubundaki çocukların iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=19,82$) arasında $t_{(34)}= 2,667$ $p=,012<,05$ 'e göre anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. "*Nezaket İçerikli İletişim*" alt faktöründe deney grubu lehine oluşan anlamlı farklılık, deney grubuna verilen eğitimin çocukların iletişim becerisi düzeyleri üzerinde etkili olmasından kaynaklanmaktadır.

- İletişim Becerileri Ölçeğinin Geneline İlişkin Son Test Bulguları

Deney ve kontrol grubundaki çocuklara ait tablo-18'de verilen İletişim Becerileri Ölçeği'nin geneline ilişkin son test puanları incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların İletişim Becerileri Ölçeği'nin geneline ilişkin iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=100,00$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların iletişim becerisi düzeyleri ($\bar{X}=92,35$) arasında $t_{(34)}= 3,157$, $p=,003<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Her iki grupta yer alan çocukların İletişim Becerileri Ölçeği'nin geneline ilişkin son test puanlarından deney grubundaki çocukların iletişim becerileri düzeylerinin kontrol grubundaki çocukların iletişim becerileri düzeylerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ölçeğin geneline ilişkin deney grubunun lehine oluşan bu anlamlı farklılaşma uygulanan eğitim programının deney grubundaki çocuklar üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

On Birinci Alt Problem: İletişim Becerileri ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 19

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test-Ön Test Fark Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Son Test-Ön Test (Fark Puanları)	Grup	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sözel İletişim	Deney	19	5,42	5,43	2,317	34	,027*
	Kontrol	17	1,76	3,78			
Sözel Olmayan İletişim	Deney	19	1,74	1,41	3,032	34	,005*
	Kontrol	17	,35	1,32			
İletişim Engellerinden Kaçınma	Deney	19	2,21	4,08	-,176	34	,861
	Kontrol	17	2,41	2,48			
Nezaket İçerikli İletişim	Deney	19	3,79	2,94	3,871	34	,000*
	Kontrol	17	,76	1,39			
İletişim Becerileri	Deney	19	13,16	8,60	3,367	34	,002*
	Kontrol	17	5,29	4,57			

*p<,05

Tablo-19'a bakıldığında deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların iletişim becerileri ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test-ön test fark puanları arasındaki farklılığın incelendiği görülmektedir.

“Sözel İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=5,42$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=1,76$) arasında $t_{(34)}=2,317$, $p=,027<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan çocukların eğitim programının uygulanma sürecinde gösterdiği **“Sözel İletişim”** alt faktörüne yönelik yaşam becerilerindeki ön test ile son test arası artış miktarının, kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son test arası **“Sözel İletişim”** alt faktörüne yönelik iletişim becerilerindeki artış miktarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sözel Olmayan İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=1,74$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=,35$) arasında $t_{(34)}= 3,032$, $p=,005<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Bu anlamlı farklılık, deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son testten elde ettikleri **“Sözel Olmayan İletişim”** alt faktörüne yönelik olarak iletişim becerilerindeki puanlarında gösterdikleri artışın deney grubundaki çocuklar lehine daha fazla artmasından kaynaklanmaktadır.

“İletişim Engellerinden Kaçınma” alt faktörüne ilişkin olarak deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=2,21$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=2,41$) arasında $t_{(34)}= -,176$, $p=,861>,05$ ’e göre anlamlı farklılık oluşmadığı görülmektedir. Anlamlı farklılığın oluşmamış olması deney ve kontrol grubundaki çocuklarda **“İletişim Engellerinden Kaçınma”** alt faktörüne ilişkin iletişim becerilerinde eğitim süreci boyunca istatistiksel anlamda bir değişme olmamasından kaynaklanmaktadır.

“Nezaket İçerikli İletişim” alt faktörüne ilişkin olarak deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=3,79$) ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=,76$) arasında $t_{(34)}= 3,871$, $p=,000<,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bu anlamlı farklılık, deney grubunda bulunan çocukların eğitim programının uygulanma sürecinde gösterdiği **“Nezaket İçerikli İletişim”** alt faktörüne yönelik iletişim becerilerindeki ön test ile son test arası artış miktarının, kontrol grubunda bulunan çocukların ön test ile son test arası **“Nezaket İçerikli İletişim”** alt faktörüne yönelik iletişim becerilerindeki artış miktarından fazla olmasından kaynaklanmaktadır.

İletişim Becerileri Ölçeğinin Geneline İlişkin Son Test-Ön Test Fark Puanı Bulguları

Tablo-19’da yer alan deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların İletişim Becerileri Ölçeği’nin geneline ilişkin son test-ön test fark puanları incelendiğinde; deney grubunda yer alan çocukların İletişim Becerileri Ölçeği’nin geneline ilişkin son test-ön test fark puanları ($\bar{X}=13,16$) ile kontrol grubunda yer alan çocukların son test-ön test fark puanları

($\bar{X}=5,29$) arasında $t_{(34)}= 3,367$, $p=,002<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İletişim Becerileri Ölçeği'nin geneline yönelik oluşan bu anlamlı farklılık, deney grubunda yer alan çocukların eğitim programının uygulanması aşamasında ön test ile son test arasındaki süreçte elde ettikleri kazanımların kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda, deney grubundaki çocukların, uygulanan eğitim programının başlangıcından sonuna kadar İletişim Becerileri düzeylerinde gösterdikleri pozitif değişimin eğitim programının etkili olmasından dolayı olduğu söylenebilir.

On İkinci Alt Problem: İletişim Becerileri ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin deney grubunda bulunan çocukların son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 20

Deney Grubundaki Çocukların İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Faktörleri ve Geneline İlişkin Son Test Puanları İle İzleme Testi Puanları Arasındaki Farklılığa Ait Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Sonuçları

Son Test-İzleme (Fark Puanları)	Test	N	Ortalama	S	t	sd	p
Sözel İletişim	Son	19	43,32	1,49	,766	18	,454
	İzleme	19	43,16	1,64			
Sözel Olmayan İletişim	Son	19	14,21	1,03	-1,455	18	,163
	İzleme	19	14,32	,95			
İletişim Engellerinden Kaçınma	Son	19	20,53	5,58	,325	18	,749
	İzleme	19	20,32	5,52			
Nezaket İçerikli İletişim	Son	19	21,95	2,01	-,676	18	,508
	İzleme	19	22,16	2,43			
İletişim Becerileri	Son	19	100,00	7,13	,083	18	,935
	İzleme	19	99,95	7,33			

*p<,05

Tablo-20'ye bakıldığında deney grubunda bulunan çocukların İletişim Becerileri Ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Sözel İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait sözel iletişim becerisi puanı ($\bar{X}=43,32$) ile izleme testi sosyal yaşam becerisi puanı ($\bar{X}=43,16$) arasında $t_{(34)}=,766$, $p=,454>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Süreç bitiminde son test uygulaması yapıldığında elde edilen sözel iletişim becerisi puanları ile deney grubunda bulunan çocukların belirli bir zaman dilimi geçtikten sonra sözel iletişim becerisi düzeylerini tekrar ölçmek için uygulanan izleme testi puanları arasında bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre deney grubundaki çocuklarda **“Sözel İletişim”** bağlamında kalıcılığın gerçekleştiği sonucuna ulaşılmaktadır.

“Sözel Olmayan İletişim” alt faktörüne ilişkin olarak deney grubunda bulunan çocukların son test ve izleme testi puanları incelendiğinde; çocukların son testteki puanı ($\bar{X}=14,21$) ile izleme testindeki puanı ($\bar{X}=14,32$) arasında $t_{(34)}=-1,455$, $p=,163>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Eğitim programının tamamlanmasından sonra uygulanan son testlerden izleme testinin yapıldığı zamana kadar geçen sürede deney grubundaki çocuklarda **“Sözel Olmayan İletişim”** alt faktörüne ilişkin olarak edinilen becerilerde kalıcılığın olduğu ifade edilebilir.

Deney grubunun **“İletişim Engellerinden Kaçınma”** alt faktörüne ilişkin son test ve izleme testi puanları incelendiğinde; çocukların son testteki puanı ($\bar{X}=20,53$) ile izleme testindeki puanı ($\bar{X}=20,32$) arasında $t_{(34)}=,325$, $p=,749>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu anlamlı farklılığın oluşmamış olması, iki test arasındaki süreçte çocukların **“İletişim Engellerinden Kaçınma”** alt faktörüne ilişkin kazandıkları becerilerde kalıcı etkinin varlığıyla ilişkilendirilebilir. Bu açıdan deney grubunda iletişim engellerinden kaçınma ile ilgili becerilerde kalıcılığın gerçekleştiği sonucuna ulaşılmaktadır.

“Nezaket İçerikli İletişim” alt faktörüne ait deney grubundaki çocukların son test ve izleme testi puanları incelendiğinde; son teste ilişkin puanları ($\bar{X}=21,95$) ile izleme testine ilişkin puanları ($\bar{X}=22,16$) arasında $t_{(34)}=-,676$, $p=,508>,05$ ’e göre anlamlı bir farklılık saptanmadığı görülmektedir. **“Nezaket İçerikli İletişim”** alt faktörüne ilişkin olarak deney grubundaki çocukların son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmaması çocukların nezaket içerikli iletişime ait edindiği becerilerin kalıcı bir etki içerdiği söylenebilir.

İletişim Becerileri Ölçeğinin Geneline İlişkin Son Test ve İzleme Testi Bulguları

Tablo-20'deki deney grubunda bulunan çocukların “İletişim Becerileri Ölçeği”nin geneline ilişkin son test ve izleme testi puanları incelendiğinde; son test puanlar ($\bar{X}=100,00$) ile izleme testi puanları ($\bar{X}=99,95$) arasında $t_{(34)}=,083$, $p=,935>,05$ 'e göre anlamlı farklılık oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubundaki çocukların “İletişim Becerileri Ölçeği”nin geneline ilişkin olarak kazandığı beceriler açısından son test ve izleme testinde anlamlı bir farklılığın oluşmamış olması çocukların bu becerileri sergilemede sürekli ve kalıcı bir etki göstermelerinden kaynaklanmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda deney grubundaki çocukların ölçeğin geneline ilişkin kazandıkları becerilerde kalıcılığın oluştuğu ifade edilebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin Geliştirilme Sürecine İlişkin Bulguların Yorumu

Birleşmiş Milletler (UN), Dünya Sağlık Örgütü (WHO), UNICEF ve UNESCO gibi dünyanın global düzeydeki en önemli kurumları dünya üzerindeki çocukların çağın gereklerine uygun yaşam becerileriyle donatılmış bireyler olmaları için çalışmalar yürütmektedirler. Bu kurumların yapılan araştırmalar sonucunda hazırladıkları raporlarda (WHO, 1997; UNESCO, 2000) çocukların gereksinim duydukları yaşam becerilerinin ülkeler arasında değişkenlik gösterdiği tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu ihtiyaç değişkenliklerini salt olarak “gelişimde bireysel farklılıklar vardır” ilkesi ile açıklamak yeterli değildir çünkü dünya üzerinde farklı coğrafyalarda yaşayan çocukların gerek sosyo-demografik yapı özellikleri gerek ülkelerin refah seviyeleri gerekse üzerinde yaşadıkları coğrafyanın koşulları gibi durumların bu değişkenliklerde önemli etmenler olduğu belirtilmektedir. Araştırmanın yapıldığı koşullar ve Türkiye’nin yapısı dikkate alındığında öncelikli olarak araştırmaya yön vermek ve eğitim programının ihtiyaç analizini yapabilmek amacıyla yaşam becerileri ve temel bileşenlerine yönelik bir ölçme aracının geliştirilmesi ihtiyacı doğmuştur. Bu gerekliliğin ortaya çıkmasında ülkemizde yaşam becerileri ve temel bileşenlerine yönelik yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak okul öncesinden daha üst yaş gruplarıyla (Erbil ve ark., 2004; Parlakyıldız, 2008; Şentürk Aydın, 2013; Yavuz, 2004) yapılmış olması da etkili olmuştur. “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” adı verilen bu ölçme aracı geliştirilirken ilgili literatür incelenerek oluşturulan madde havuzundaki maddeler uzman görüşüne ve dilsel incelemeye tabi tutulmuştur. Bu aşamalardan sonra oluşturulan ön pilot form okul öncesi eğitim almakta olan çocuklar adına öğretmenleri tarafından doldurulmuştur.

Toplam 712 çocuk adına veri alınan ön pilot uygulamasından elde edilen verilerin geçerlik-güvenirlik analizlerinin yapılmasıyla “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” 7 faktörden oluştuğu saptanmıştır. “Sosyal Yaşam(1)”, “Sorumluluk(2)”, “Öz Farkındalık(3)”, “Cinsiyet Farkındalığı(4)”, “Karar Verme(5)”, “Hayatta Kalma(6)”, “Özbakım(7)” faktörleri araştırmanın eğitim programının oluşturulmasında üzerinde yoğunlaşılan okul öncesi dönem yaşam becerileri olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan yaşam becerileri eğitim programının temel bileşenleri ortaya çıkarılmış ve bu eksende yaşam becerileri eğitimi uygulaması yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında geliştirilen ölçme aracı ve eğitim programında, ülkemizdeki çocukların kendi yaş grupları için yaşam becerilerinin hangi bileşenlerine ihtiyaç duydukları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır ancak farklı yaş gruplarında yapılan yaşam becerilerine yönelik ölçme aracı geliştirme çalışmaları, ihtiyaçların değişkenlik gösterdiğini ve ölçme aracı farklı alt faktörlerin ya da bileşenlerin oluşabileceğini göstermektedir. Erawan (2010)’ın, “Karma Yöntem Araştırması Yoluyla Lise Öğrencileri İçin Yaşam Becerileri Ölçeği Geliştirilmesi” adlı çalışmasında Dünya Sağlık Örgütü (WHO)’nün belirlediği yaşam becerileri bileşenlerinin Tayland’daki 12-17 yaş aralığındaki lise öğrencilerine yönelik davranış olarak göstergelerini oluşturmuştur. Davranış göstergeleri olarak tanımladığı bu maddeler her bir bileşen için ayrı ayrı gruplandırılmıştır. Örneğin; “Karar Verme” ve “Problem Çözme” bileşenlerine ait 17 davranış göstergesi belirlenmiştir. Toplam 9 yaşam becerisi bileşeni için 125 davranış göstergesi belirlemiş ve davranışlara “düşük”, “orta” ve “yüksek” şeklinde puanlama kriteri konulmuştur. “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”nin geliştirilmesi sürecinde okul öncesi dönem çocukları için gerekli yaşam becerileri bileşenleri saptanmış ve her bileşen (bileşen; ölçekte alt faktör olarak ifade edilmiştir) için davranışsal boyutta maddeler oluşturulmuştur. Erawan (2010)’da yukarıda açıklanan çalışmasında benzer bir yaklaşımla yaşam becerileri bileşenlerine yönelik maddeleri ve davranışsal göstergeleri saptamış ancak araştırmayı daha üst yaş grubuyla yürüttüğü için davranışsal göstergelerde ve bileşenlerde değişkenlikler oluşmuştur.

5.2. Yaşam Becerileri Eğitim Programına İlişkin Bulguların Yorumu

Okul öncesi dönemde etkili ve bütüncül bir bakış açısıyla ele alınan, yaşam becerileri ve bileşenlerine yönelik eğitim, sadece eğitim alan bireyi değil bireyin donatılmasıyla birlikte yaygın bir etki göstererek yakın çevresini ve dolayısıyla toplumu da olumlu yönde etkiler. Toplumsal yaşama uyum sağlamanın getirdiği mutluluk bireydeki içsel motivasyonu harekete geçirerek daha verimli bireyler olmalarını sağlayabilir. Yaşam becerileri eğitim programının uygulanmasından sonra elde edilen son test bulgularına göre; deney grubunda yer alan çocukların son teste ait sosyal uyum beceri düzeyleri ile kontrol grubunda yer alan çocukların son teste ait sosyal uyum beceri düzeyleri incelendiğinde, $t(34)= 12,797$, $p=,000<,05$ 'e göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu durum deney grubundaki çocuklara uygulanan yaşam becerileri eğitim programının etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Yaşam becerileri eğitim programı çocukların sosyal uyum becerilerini güçlendirerek toplumda ve ailede daha uyumlu bireyler olmalarının yolunu açabilir. Samarei ve Lalei Faz (2005), yaşam becerileri eğitiminin ailedeki stres ve sosyal kabul üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında, çocuklara ve anne-babalara uygulanan yaşam becerileri eğitiminin ailedeki stresi azaltarak sosyal kabul üzerinde olumlu ve artırıcı yönde etki ettiğini saptamışlardır. Bu durum araştırmanın bulgularıyla örtüşmekle birlikte etkili bir yaşam becerileri eğitim programının doğrudan ve dolaylı birçok alana etki ettiğini de açıklamak açısından önemlidir çünkü araştırmada kullanılan sosyal uyum beceri ölçeğinin “Sosyal Uyum” alt faktörü olmakla birlikte bir de “Sosyal Uyumsuzluk” alt faktörü bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubunun “Sosyal Uyumsuzluk” alt faktörüne ilişkin puanları incelendiğinde deney grubunun son test puanlarında kontrol grubunun son test puanlarına göre negatif yönde bir değişim görülmektedir. Bu durum uygulanan eğitim programının çok yönlü olmasından kaynaklı olarak deney grubundaki çocukların “Sosyal Uyumsuzluk” düzeylerinde gerileme sağladığının anlaşılması açısından anlamlıdır.

Adibsereshki ve diğerleri (2015)'nin okul öncesi kaynaştırma okullarındaki çocuklar için geliştirdikleri yaşam becerileri eğitim programının çocukların sosyal becerilerine etkisini inceledikleri çalışmalarında, atılganlık, öz-kontrol ve işbirliği gibi becerilerde uyguladıkları eğitimin etkili olduğunu saptamışlardır. Bu durum araştırmadaki “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”nin alt faktörlerinden olan “Sosyal Yaşam” boyutuna ilişkin elde edilen bulgularla benzerlik taşımaktadır. Deney grubundaki çocukların “Sosyal Yaşam” alt faktörüne ilişkin son test puanlarında kontrol grubundaki

çocuklara göre $t_{(34)}=2,25$, $p=,031<,05$ 'e göre anlamlı farklılık görülmektedir. Nitekim ölçeğin “Sosyal Yaşam” alt faktöründe atılganlık ve işbirliği gibi becerileri içeren maddeler yer almaktadır.

Yaşam becerileri eğitim programının esas olarak çocuğun genel potansiyelini kendi öz farkındalığı ve benlik saygısı aracılığıyla güçlendirmek gibi bir örtük misyonu da olabilir. “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”nin “Öz Farkındalık” alt faktörü bu nedenle önem taşımaktadır. Benlik saygısı ve öz farkındalığı güçlenmiş bireyler yaşamdaki adımlarını daha bilinçli ve kontrollü atarlar. Dolayısıyla etkili bir yaşam becerileri eğitimin ana çekirdeği çocuğun iç dünyasındaki gizil gücü ortaya çıkarmaktır.

Vernosfaderani (2014) okul öncesi kaynaştırma okullarındaki çocukların benlik saygılarını yaşam becerileri eğitimi yoluyla geliştirmeyi amaçladığı çalışmasında, 14 oturum ve 7 haftadan oluşan ve her oturumu 120 dakika olarak planlanan bir yaşam becerileri eğitimi hazırlamıştır. Uygulanan eğitimin sonucunda çocuklardaki benlik saygısı düzeylerinin anlamlı düzeyde artış gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonuçlarıyla da benzer nitelikler taşımaktadır.

Yaşam becerileri eğitim programının yaşam becerilerinin geneline olan etkisine ilişkin bulguların yorumlandığı bu bölümde, alanyazındaki diğer araştırma bulgularıyla da araştırmanın sonuçları desteklenmiştir. Uygulanan yaşam becerileri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarında yaşam becerilerinin geneline yönelik etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.

5.3. Yaşam Becerilerinin Temel Bileşenlerine İlişkin Bulguların Yorumu

Araştırmanın birinci bölümünde ifade edilen ve açıklanan yaşam becerilerinin temel bileşenleri ve ilişki ağı şu şekildedir (WHO, 1997).

Karar Verme Becerisi	↔	Problem Çözme Becerisi
Yaratıcı Düşünme Becerisi	↔	Eleştirel Düşünme Becerisi
Etkili İletişim Becerisi	↔	Kişilerarası İlişki Becerisi
Özfarkındalık	↔	Empati Yeteneği
Duygularla Baş Etme Becerisi	↔	Stresle Baş Etme Becerisi

Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 1997) yaşam becerilerinin on temel bileşeni olduğunu vurgulamıştır. Bu temel bileşenler kendi içlerinde birbiriyle olan ilişkilerinden dolayı birlikte ele alınabilirler. O nedenle birbiri ile birlikte düşünülebilecek temel bileşenler karşılıklı ok yöntemiyle ilişkisel olarak yukarıda ifade edilmiştir. Araştırmada yaşam becerilerini okul öncesi dönem çocukları açısından tasarlarlarken bu temel bileşenlerin “Yaşam Becerileri Eğitim Programına” ve “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”ne de entegre edilmesi çabası verilmiştir. “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği”ni oluşturan faktörlere bakıldığında “Sosyal Yaşam”, “Sorumluluk”, “Özfarkındalık”, “Cinsiyet Farkındalığı”, “Karar Verme”, “Hayatta Kalma” ve “Özbakım” olduğu görülmektedir. Bu yedi alt faktör içerisine yaşam becerilerinin temel bileşenleri işlenmiştir. Sosyal Yaşam alt faktörü içerisine; etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler, empati, eleştirel düşünme becerisi gibi bileşenler; “Karar Verme” alt faktörü içerisine “problem çözme”, “yaratıcı düşünme” gibi bileşenler; “Öz farkındalık” alt faktörü içerisine “duygularla baş etme” ve “stresle baş etme” gibi bileşenler harmanlanmıştır.

İletişim ve yaşam becerileri birbirinden bağımsız düşünülmemelidir. İletişim Becerileri ölçeğine yönelik araştırma bulguları incelendiğinde; uygulanan yaşam becerileri eğitim programının deney grubundaki çocukların iletişim becerine yönelik son test puanlarında $t_{(34)} = 3,157$, $p = ,003 < ,05$ ’e göre ölçeğin geneline ilişkin olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durumda yaşam becerileri eğitim programının çocukların iletişim becerileri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Ergin (2003), okul öncesi eğitime devam eden çocukların iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla iletişim becerileri eğitim programı hazırlamış ve uygulamıştır. Ergin (2003)’ün araştırmasından elde ettiği sonuçlara göre “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan deney grubundaki çocukların eğitim sonucunda, kontrol grubunda yer alan çocuklara göre iletişim becerilerinde anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Bu sonuçlar göstermektedir ki yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden olan iletişim becerilerinin gelişiminde, verilen eğitimin önemi çok büyüktür. Her yönden donatılan bireyler bütüncül olarak daha iyi bir gelişim göstererek yaşam becerilerini hayatlarına aktif olarak yansıtabilirler.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaşam becerileri eğitim programının çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlar bağlamında oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

6.1. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Ön Test Sonuçları

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Sosyal Yaşam” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test yaşam beceri düzeyleri ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test yaşam beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Sorumluluk” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ile kontrol grubunda bulunan çocukların yaşam becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Öz Farkındalık” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Cinsiyet Farkındalığı” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Karar Verme” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Hayatta Kalma” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Öz Bakım” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ölçeğin Geneline İlişkin Sonuçlar;

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin geneline ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.2. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Son Test Sonuçları

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Sosyal Yaşam” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Sorumluluk” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Öz Farkındalık” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Cinsiyet Farkındalığı” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Karar Verme” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Hayatta Kalma” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Öz Bakım” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.

Ölçeğin Geneline İlişkin Sonuçlar;

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin geneline ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test yaşam becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların yaşam becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.

6.3. Yaşam Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Kalıcılık (İzleme) Testi Sonuçları

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Sosyal Yaşam” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait sosyal yaşam becerisi puanı ile izleme testi sosyal yaşam becerisi puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Sorumluluk” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Öz Farkındalık” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Cinsiyet Farkındalığı” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Karar Verme” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Hayatta Kalma” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin “Öz Bakım” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ölçeğin Geneline İlişkin Sonuçlar;

- Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin geneline ilişkin deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.4. Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Ön Test Sonuçları

- Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin “Sosyal Uyum” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test sosyal uyum puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların sosyal uyum düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların sosyal uyum düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin “Sosyal Uyumsuzluk” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test sosyal uyumsuzluk puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların sosyal uyumsuzluk düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların sosyal uyumsuzluk düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.5. Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Son Test Sonuçları

- Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin “Sosyal Uyum” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test sosyal uyum puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların sosyal uyum düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.
- Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin “Sosyal Uyumsuzluk” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test sosyal uyumsuzluk puanları incelendiğinde; kontrol grubundaki çocukların sosyal uyumsuzluk düzeyleri, deney grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir. Burada uygulanan eğitim programından kaynaklı olarak deney grubunun Sosyal Uyumsuzluk düzeyinde meydana gelen azalmanın etkisi görülmektedir.

6.6. Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Kalıcılık (İzleme) Testi Sonuçları

- Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin “Sosyal Uyum” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- Sosyal Uyum Beceri Ölçeğinin “Sosyal Uyumsuzluk” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.7. İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Ön Test Sonuçları

- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Sözel İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test sözel iletişim becerisi düzeyleri ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test sözel iletişim becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Sözel Olmayan İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test sözel olmayan iletişim becerisi düzeyleri ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test sözel olmayan iletişim becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “İletişim Engellerinden Kaçınma” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test iletişim engellerinden kaçınma becerisi düzeyleri ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test iletişim engellerinden kaçınma becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Nezaket İçerikli İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların ön test nezaket içerikli iletişim becerisi düzeyleri ile kontrol grubunda bulunan çocukların ön test nezaket içerikli iletişim becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ölçeğin Geneline İlişkin Sonuçlar;

- İletişim Becerileri Ölçeğinin geneline ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test iletişim becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların iletişim becerisi düzeyleri ile kontrol grubundaki çocukların iletişim becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.8. İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Son Test Sonuçları

- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Sözel İletişim” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test sözel iletişim becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların sözel iletişim becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Sözel Olmayan İletişim” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test sözel olmayan iletişim becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların sözel olmayan iletişim becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “İletişim Engellerinden Kaçınma” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son test iletişim engellerinden kaçınma becerisi düzeyleri ile kontrol grubunda bulunan çocukların son test iletişim engellerinden kaçınma becerisi düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Nezaket İçerikli İletişim” alt faktörüne ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test nezaket içerikli iletişim becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların nezaket içerikli iletişim becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.

Ölçeğin Geneline İlişkin Sonuçlar;

- İletişim Becerileri Ölçeğinin geneline ilişkin deney ve kontrol grubundaki çocukların son test iletişim becerisi puanları incelendiğinde; deney grubundaki çocukların iletişim becerisi düzeyleri, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede yüksektir.

6.9. İletişim Becerileri Ölçeğinin Alt Boyutları ve Geneline İlişkin Kalıcılık (İzleme) Testi Sonuçları

- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Sözel İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Sözel Olmayan İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “İletişim Engellerinden Kaçınma” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.
- İletişim Becerileri Ölçeğinin “Nezaket İçerikli İletişim” alt faktöründe deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Ölçeğin Geneline İlişkin Sonuçlar;

- İletişim Becerileri Ölçeğinin geneline ilişkin deney grubunda bulunan çocukların son teste ait puanı ile izleme testine ait puanı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

6.10. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Okul Öncesi Eğitim Programına (MEB) Yaşam Becerileri Gelişim Alanı eklenmeli ve tüm yurttaki okul öncesi dönemden başlayarak yaşam becerileri etkili bir biçimde çocuklara kazandırılmalıdır.
- Eğitimciler tarafından daha iyi anlaşılabilmesi amacıyla Okul Öncesi Eğitim Programındaki mevcut kazanım ve göstergelere yaşam becerileri ile ilgili eksik olan kazanım ve göstergeler eklenmeli veya revize edilmelidir.
- Günümüz dünyasında önemi gün geçtikçe daha çok anlaşılan yaşam becerilerine daha çok bilimsel eğilim gösterilmelidir.
- Eğitimcilere yaşam becerileri ve bileşenlerine yönelik programlar oluşturmaları konusunda rehberlik edilmelidir.
- Yaşam becerileri ve bileşenlerine yönelik daha fazla ölçme aracı geliştirilmelidir.

Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- Yaşam becerilerini ve bileşenlerini özümseyerek çocukların bu alandaki gelişimine rehberlik edilmelidir.
- Etkinlikler planlanırken spesifik bazı alanlara odaklanmak yerine daha bütüncül yaklaşarak planlanmalıdır.
- Yaşam becerileri fırsatları değerlendirmekten beslendiği için mevcut koşullardaki fırsatlar yaşam becerileri eğitimi için materyale dönüştürülmelidir.
- Yaşam becerileri ile konularda üniversitelerle ya da uzmanlarla işbirliği yapılarak genel bilgilenmeye fırsat tanınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Anlıak, S. ve Dinçer, Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 149-166.
- Akar, C. (2007). *İlköğretim öğrencilerinde eleştirel düşünme becerileri*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aral, N., Kandır, A., Can Yaşar, M., (2000). *Okul öncesi eğitim ve ana sınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Ticaret A.Ş.
- Arı, M. (2005). *Eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Artan, İ., (1986), *Örgütsel davranış, örgütsel stres kaynakları ve yöneticiler üzerinde bir uygulama*. İstanbul: Basisen Eğitim ve Kültür Yayınları.
- Awolola, M. D. (1986). A Case Study on Adoption of Recommended Practice in Poultry Keeping. *Journal of Poultry Association of Nigeria*.
- Bandura, A. (2002). *Social cognitive theory in cultural context*. *Applied Psychology: An International Review*, 51 (2), 269-290
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim psikolojisi: Modern eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Gül Yayınevi
- Baykul, Y. & Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik: SPSS uygulamalı* (2. Baskı). Ankara: Pegem
- Bilir, Ş., Arı, M., Gönen, M., Üstün, E. ve Pekçağlayan, N. (1998). *Okul öncesi eğitimcisinin rehber kitabı*. Ankara: Aşama Yayıncılık.

- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (A. F. Oğuzkan, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Boyatzis, Richard E., Daniel Goleman & Kenneth Rhee (2000). *Clustering competence in emotional intelligence: insights from the emotional competence inventory (ECI)*. http://www.eiconsortium.org/reprints/clustering_competencies_insights_frm_the_e_ci360.html, 14.05.2017.
- Brodeski, J. & Hembrough, M. (2007). *Improving social skill in young children. an action research project*. Degree of Master of Art in Teaching and Leadership, Saint Xavier Universty, Illinois, Chicago.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi (2. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Callaghan, T. C. (2000). The role of context in preschoolers judgments of emotion in art. *British Journal of Developmen Psychology*, 18. 465-474.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302-306.
- Cinkılıç İnel H. & Çağdaş, A.& Temiz, G. (2012, Mart) *Pre-School education's effect on first class elementary school students' school maturity*. International Conference on Management, Applied and Social Sciences (ICMASS'2012).
- Cinkılıç, H. (2009). *Okul öncesi eğitimin ilköğretim 1. Sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 584-594

- Cropley, A.J. (2007). *Creavity in education and learning*. Newyork & London: Routledge Falmer.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2005). *Yeniden insan insana (34. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Savaşçı (49. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakıroğlu, W. (2011). *Okul öncesi eğitimde montessori yaklaşımı*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çeşitçioğlu, M. (2003). *Kaliteli insan*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, spss ve lisrel uygulamaları (1. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- De Bono, E. (2000). *Altı şapkalı düşünme tekniği* (E. Tuzcular, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi
- De Jong, T., Ganie, L., Lazarus, S. & Prinsloo, E. (1995). Proposed general guidelines for a Lifeskills curriculum framework. Gordon, A. (Ed.) *Curriculum frameworks for the general phase of education* içinde. Johannesburg: Centre for Education Policy Development.
- Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, 1999. The development of education support services in South Africa the process of transition: goals and strategies. *South African Journal of Education*, 15(1), 52-57.
- Decety, J., Chen, C., Harenski, C. and Kiehl, K.A. (2013). An FMRI study of affective perspective taking in individuals with psychopathy: Imagining another in pain does not evoke empathy. *Frontiers in Human Neuroscience*, 7, 1-12.

- Demir, M. K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dirim, A. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Dökmen, Ü. (2008) *İletişim çatışmaları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of Learning for Instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Drive, O. (2006). Links Between Empathy Social Behavior and Social Understanding in Early Childhood. *Early Childhood Research Quarterly*. 21 (3), 347–359.
- Erawan, P. (2010). Developing Life Skills Scale for High School Students through Mixed Methods Research. *European Journal of Scientific Research*, 47 (2), 169-186
- Erben, S. (2005). *Montessori materyallerinin zihin engelli işitme engelli öğrencilerin alıcı dil becerilerinden görsel algı düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erbil, O., Demirezen, S., Erdoğan, A., Terzi, Ü., Eroğlu, H. ve İbiş, M. (2004). *Öğrenci Merkezli eğitim uygulama modeli*. İzmir. İktisat Kongresi Eğitimde Uygulamalar Bölümü Tebliği.
- Erden, M. ve Akman, A. (1997). *Eğitim psikolojisi gelişim öğrenme öğretme*. İstanbul: Arkadaş Yayınevi.
- Ergin, H. (2003). *İletişim becerileri eğitim programının okulöncesi dönem çocuklarının iletişim becerisi üzerine etkisi*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Ergin, A. (2012). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (4. Baskı). Ankara: Seçkin
- Eroğlu E. (2001). *Ailenin Çocuklarda Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi (Adapazarı Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş 78 ve 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Fisher, R. (1995). *Teaching Children to Think*. UK: Stanley Thornes Ltd.
- Fisher, R. & Williams, M. (2004). *Unlocking Creativity*. New York: David Fulton Publishers.
- Floyd, D. T., and McKenna, L. (2003). National youth serving organizations in the united states: Contributions to civil society. R. M. Lerner, F. Jacobs and D. Wertlieb (Ed.). *Handbook of Applied Developmental Science: Promoting Positive Child, Adolescent and Family Development Through Research, Policies and Programs: Vol. 3. Promoting Positive Youth and Family Development: Community System, Citizenship and Civil Society* içinde (pp. 11-26). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Folkman, S. & Lazarus, R.S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54 (3), 466-475.
- Francis, M. (2007). *Life skills education*. www.changingminds.org. (Erişim Tarihi: 13.08.2017)

Geçtan E. (2010). *Psikanaliz ve sonrası (4. Baskı)*. İstanbul: Metis Yayınları

Goffin, S. G., & Wilson, C. S. (2001). *Curriculum models and early childhood education appraising the relationship (2. Edition)*. Upper Saddle River. New Jersey.

Görgülü, F. (2009). *Drama destekli kubaşık öğrenme etkinliklerinin okul öncesi 5- 6 yaş çocuklarının iletişim becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Gürkan, T. (2000). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. Ş. Yaşar (Ed.), *Okul Öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AOF Yayınları.

Hambleton, R. K. & Patsula, N. (1999). Increasing the validity of adapted tests: myths to be avoided and guidelines for improving test adaptation practices. *Journal of Applied Testing Technology*. 1 (1), 1-16

Hanbury, C. (2008). *The Life Skills Handbook*. Self-published as an e book.<http://www.lifeskillshandbooks.com/> (Erişim Tarihi: 10.11.2016)

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2000). *Küçük çocukların eğitimi* (S. Saltiel Kohen ve Ü. Ögüt, Çev.). İstanbul-Kuruçeşme: Hisar Eğitim Vakfı Yayınları.

Howes, C. (2000). Social-emotional classromm climate in child care, child-teacher relationships and chidron's second grade peer relations. *Social Development*, 9 (2), 191-203.

Işık, M. (2007). *Anasınıfına devam eden beş-altı yas çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaptagel, İ. G. (1984). *Tıpsal psikoloji (2. Baskı)*. İstanbul: Beta Yayınevi.

Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Kayagil, S., & Erdoğan, A. (2011). Bazı değişkenlerin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini yordama gücü. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 321-334.
- Kervancı, F. (2008). *Büro çalışanlarının duygu yönetimi yeterlilik düzeylerinin geliştirilmesinde duygu yönetimi eğitimi programının etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kline, R.B. (2005), *Principles and practice of structural equation modeling (2nd Edition)*. New York: The Guilford Press.
- Koçak, N. (1998). *High/Scope okulöncesi eğitim programı ve Türkiye’deki okul öncesi eğitim uygulamaları*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Cilt II (s.697-704).
- Korkmaz, İ. (2003). *Sosyal öğrenme kuramı*. B. Yeşilyaprak (ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi içinde*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem
- Leech, N. L., Morgan, G. A., Gloeckner, G. W., & Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation*. Psychology Press.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. New York: Cambridge University Pres.
- Marshall, Clare (2001), “Make the most of your emotional intelligence”, chemical engineering progress. *ProQuest Science Journals*, 97(2).
- Mağden, D., ve Şahin, S. (2002). Beş-altı yaş grubu çocuklarının akademik becerilerini değerlendirmeye yönelik pilot bir çalışma. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(67), 44-60.

MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Meb.

Myers, R. (1992). *The twelve who survive “Strengthening programmes of early childhood development in the third world”*. London. Routledge.

Adibsereshki, N., Mahvashe Vernofaderani, A., & Movallali, G. (2015) The effectiveness of life skills training on enhancing the social skills of children with hearing impairments in inclusive schools. *Childhood Education*, 91 (6), 469-476.

Öksüz, Z. (2008). *Otistik ve normal çocuk sahibi anne babaların bazı psikiyatrik ve psikolojik özelliklerin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ömeroğlu, E. & Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Önder, A. (2000). *Yaşayarak öğrenmek için eğitici drama*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Özdamar, K., (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi

Özden, M. (2011). *Pozitif iletişim*. İstanbul: Kriter Yayınevi.

Özerbaş, D. H. (2004). *Durumlu öğrenmenin duygusal zeka yeterliliklerinin geliştirilmesine etkisi*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Parlakıyıldız, B. (2008). *Portfolyoya dayalı değerlendirmenin üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve bilişsel yaşam becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Peyton, L. (2005, Ekim). *High/scope supporting the child, the family, the community: a report of the proceedings of the high scope ireland*. Third annual conference. 12th October 2004. Newry. Northern Ireland. Child Care in Practice. 11(4). 433-456

- Plutchik, R. (2003). *Emotions and life: Perspectives from psychology, biology, and evolution*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Poyraz, H., & Dere, H. (2003). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. ve Özyürek A. (2005). Okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının davranış problemleri ve anne babaların disiplin yöntemlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 166*.
- Reio, T. G., Maciolek, C., Lyn & Weiss, E. M. (2002, Nisan). *The prelevance of anxiety and prosocial behaviors in child-centered and basic skills preschool classrooms*. American Educational Research Association Annual Confrence. New Orleans, LA. ED476914.
- Rieffe, C., Ketelaar, L. & Wiefferink, C.H. (2010). Assessing empathy in young children: Construction and validation of an empathy questionnaire (EmQue). *Personality and Individual Differences, 49*(5), 362-367.
- Rooth, E. (2000). *Introduction to lifeskills: Hands-on approaches to lifeskills education*. Cape Town: Via Afrika.
- Samarei, A. A., & Lalei Faz, A. (2005). Efficacy of teaching life skills on family stress and social acceptance. *The Quarterly Journal of Fundamentals of Mental Health, 7*, 47-55.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya. (21. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sevinç M. (2005). Bilişsel gelişim ve düşünce becerilerinin eğitimi. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar içinde*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*. 8(2), 84-96.
- Starko, A. I. (2004). *Creavity in the classroom*. Manwah, N.J .U.S.A: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sternberg, R.J. & Grigorenko, E. (2004). Successful Intelligence in the Classroom. *Theory Into Practice*.43 (4), 274-280
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- 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.
- Şahin, F. Y. (2010). İletişim becerilerine genel bir bakış. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim içinde* (s. 35-68). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Şentürk A., R. (2013). *Yaşam becerileri psikoeğitim programının boşanmış aile çocuklarının uyum düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi (4. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Teke, H. (2010). *Ana sınıfı öğretim programının ilköğretim 1. kademe 1. sınıf öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeylerine etkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Temel, Z. F., & Toran, M. (2012). *Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar*. Z. F. Temel (Ed.), içinde. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu (2. baskı)*. Türk Psikologlar Derneği Yayını, Ankara.
- Töremen, F., & Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: Duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 33-47.
- Turaşlı Kuru, N. (2010). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. G. Haktanır (Ed.). *Okul Öncesi eğitime giriş* içinde. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Ulusoy, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. A. Ulusoy (Ed.), içinde (s. 137-148). Ankara: Anı Yayıncılık.
- UNESCO, (2000). *The dakar framework for action, education for all: Meetings our collective commitments*. World Education Forum, 26-28 April. Dakar- Senegal.
- Ünal M, Aral N. (2014). Deney yöntemine dayalı eğitim programı'nın 6 yaş çocuklarının problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39 (176), 279-291.
- Varol, R. (2008). *Sözden öze, özden söze iletişim becerileri*. Ankara: Nüve Yayıncılık.
- Vernosfederani, M. A. (2014). The effectiveness of life skills training on enhancing the self-esteem of hearing impaired students in inclusive schools. *Open Journal of Medical Psychology*, 3, 94-99.
- Yankey, T. ve Biswas, U. N. (2011). Life skills training as an effective intervention strategy to reduce stress among Tibetan refugee adolescents. *Journal of Refugee Studies*, 25 (4), 514-536

- Yavuz, K. E. (2004). *Ergenlik döneminde yaşam becerileri eğitimi*. Ankara: Ceceli Yayınları.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk eğitimi el kitabı (10. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk psikolojisi (20. Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Z. (2002). Okul öncesi eğitimin okul olgunluğu üzerine etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Zembat, R. (2007). Okul öncesi eğitimde nitelik. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan (Ed.), *Okul öncesi eğitimde güncel konular içinde* (s. 25-44). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Zembat, R. & Unutkan, Ö. P. (2003). Problem çözme becerilerinin gelişimi. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar içinde* (s. 221-231). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Zencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlik ve geçerlik (1. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Webster Stratton, C., Reid, J. & Hammond, M. (2001). Social skills and problem solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 42 (7), 943-952.
- World Health Organization [WHO]. (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: WHO Programme on Mental Health.
- World Health Organization [WHO]. (1999). *Partners in life skills education: Conclusions from a United Nations inter-agency meeting*. Geneva, Switzerland: WHO Department of Mental Health.

http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf. Erişim Tarihi,
15.08.2017.

4H Organizasyonu, (2017). (<http://www.colorado4h.org>).



EKLER

Ek-1 Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği Madde Örnekleri

Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği	Her Zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1. FAKTÖR (Sosyal Yaşam)					
1. Kendisi ile ilgili tanıtıcı bilgiler verir.					
3. Ailesine yönelik tanıtıcı bilgiler verir.					
8. Arkadaşlarıyla anlaşamadığı durumlarda çözüm yolları önerir.					
11. Çevresindeki olayları anladığını sözel olarak ifade eder.					
12. Arkadaşlarıyla işbirliği yapar.					
15. Kendisine uygun olmayan bir durumu kabul edemeyeceğini ifade eder.					
2. FAKTÖR (Sorumluluk)					
52. Oyun esnasındaki değişimlere uyum gösterir.					
55. Kapıyı kilitler.					
57. Doğadaki diğer canlıların özelliklerini ifade eder.					
3. FAKTÖR (Öz Farkındalık)					
34. Kendisinin dünyaya nasıl geldiğini açıklar.					
38. Onaylamadığı bir düşünceyle karşılaştığında onu anlamaya çalışır.					
42. Bir amaca ulaşmak için amaca yönelik basamakları izler.					
4. FAKTÖR (Cinsiyet Farkındalığı)					
33. Cinsiyetlerin özelliklerini açıklar.					
36. Hoşuna gitmeyen davranışları açıklar.					
5. FAKTÖR (Karar Verme)					
24. Kendiliğinden bir işe başlar.					
27. Verdiği bir kararın olumsuz yanlarını söyler.					

6. FAKTÖR (Hayatta Kalma)					
50. Acil durumlarda acil yardım numaralarını arar. (Örn. 112'yi, 110'u aramak gibi)					
51. Evinin ve okulunun yerini, yakınındayken tarif eder.					
7. FAKTÖR (Özbakım)					
43. Hava koşullarına göre giyinir.					
45. Giysilerini kendisi çıkarır.					





GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...