

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI



TÜRKİYE VE RUANDA'DAKİ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ
YAŞAM BECERİLERİNE YÖNELİK KÜLTÜRLERARASI BİR ÇALIŞMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Idrissa NIYOMUGABO

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Yakup YILDIRIM

ANTALYA, 2023

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışmada alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

10/10/2023

Idrissa NIYOMUGABO

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Idrissa NIYOMUGABO'nun bu çalışması 12.10.2023 tarihinde jürimiz tarafından **Temel Eğitim** Ana Bilim Dalı **Okul Öncesi Eğitimi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan :Prof. Dr. Yunus GÜNİNDİ
(Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ...
Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı)

Üye : Doç. Dr. Mahmut ÇİTİL
(Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü)

Üye (Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Yakup YILDIRIM
(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ...
Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Türkiye ve Ruanda'daki Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaşam Becerilerine Yönelik Kültürlerarası Bir Çalışma

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun Tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

TEŞEKKÜR

En başta benim Ruanda'dan Türkiye'ye gelmemi sağlayarak bana bu fırsatı veren Büyük Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne şahsıma sunduğu imkânlardan dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu tezi mümkün kılan Akdeniz Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitim Yüksek Lisans Programına teşekkür ediyorum. Danışmanım Dr. Öğr. Üyesi. Yakup Yıldırım'a bu tezin bütün aşamalarında verdiği destek, sürekli rehberlik, titiz öneriler, anlayışlı eleştiriler ve bitmek tükenmek bilmeyen sabrı için teşekkürlerimi sunarım. Tutkuyu yeni bir kariyere dönüştürmem için bana ilham verdi. Her şey için çok teşekkür ederim Yakup hocam size minnettarım.

Tezimin öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte her zaman yanımda olan, değerli deneyim ve önerilerini benimle paylaşan, yüksek lisans eğitimimi tamamlamak için desteklerini hiç esirgemeyen çok değerli öğretmenlerime sahip olmaktan onur duyuyorum. Dr. Öğr. Üyesi A. Emel SARDOHAN YILDIRIM, Doç. Dr. Mazhar BAL, Dr. Öğr. Üyesi Hale KOÇER, Prof. Dr. Fatma ÜNAL, Dr. Abdullah ÇİFTÇİ ve Arş. Gör. Yavuz Erhan KANPOLAT'a en içten duygularıyla teşekkür ediyorum.

Bu deneyimi benimle paylaşan iş arkadaşlarıma ve meslektaşlarıma da minnettarım. Hem Birey Kids Anaokulu (Konyaaltı) hem de İstek Antalya Lara Okulları'nın öğretmenlerine, idarecilerine, çocuklarına ve velilerine işbirlikleri ve anlayışlarından dolayı özellikle teşekkür etmek isterim. Mizah anlayışları, yolculuğumu daha da keyifli hale getirdi. Veri toplamak için kullanılan anketlerin doldurulmasında büyük rol oynayan Türkiye ve Ruanda'dan okul öncesi öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

Çalışma dönemim boyunca aile üyelerime cesaretlendirmeleri ve sonsuz destekleri için saygılarımı sunarım. Bana bir şekilde ya da başka bir şekilde yardım eden arkadaşlarıma ve meslektaşlarıma çok teşekkür ederim. Sonsuz Allah sizi muazzam bir şekilde korusun.

Idrissa NIYOMUGABO

Antalya /2023

ÖZET

TÜRKİYE VE RUANDA'DAKİ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ YAŞAM BECERİLERİNE YÖNELİK KÜLTÜRLERARASI BİR ÇALIŞMA

NIYOMUGABO, Idrissa

Yüksek Lisans, Okul Öncesi Eğitimi Bölümü

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Yakup Yıldırım

Ekim 2023, xii + 74 sayfa

Bu kültürlerarası çalışmanın amacı; okul öncesi dönemdeki Türk ve Ruandalı çocukların yaşam becerilerinin benzer ve farklı yönlerini incelemek, her iki ülkede de yaşam becerilerinin nasıl desteklendiğini görmek ve konuyla ilgili eğitimciler ve alan uzmanlarının görüş ve önerilerini belirlemektir.

Karma yöntemle desenlenen bu çalışmada araştırmanın nicel verileri Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma verileri, amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenen her iki ülkeden yüzer çocuğun öğretmenlerinden web tabanlı veri toplama aracı olan Google form aracılığıyla toplanmıştır. Pandemi ve karantina döneminde, örneklem grubundaki katılımcılara ulaşımın zor olması sebebiyle Google form kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerini ise her iki ülkeden on beş öğretmenle yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen veriler oluşturmaktadır. Nitel veriler içerik analizi ilkeleri doğrultusunda kategorize edilerek araştırmanın alt problemlerine göre raporlanmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde görüşmenin çerçevesi Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) belirlediği yaşam becerileri dikkate alınarak belirlenmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS 25 paket programından yararlanılmıştır. Normallik testleri yapılarak dağılıma göre parametrik ya da nonparametrik testlerden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyinin $P<0,05$ olarak belirlendiği analizlerin sonucunda her iki ülkeden elde edilen verilere göre; Türkiye'deki çocukların yaşam becerileri düzeylerinin, Ruanda'daki çocukların yaşam becerileri düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye'deki çocuklar lehine olan bu farklılaşma, Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri ölçeğinin hem alt faktörleri hem de genelinde saptanmıştır. Buna göre Türkiye ve Ruanda'da yaşayan çocukların yaşam becerileri düzeylerinin

birbirlerinden farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her iki ÷lkeden katılımcıların okul öncesi dönem yaşam becerilerine yönelik görüşlerinde ortak olarak vurguladıkları yaşam becerileri; sosyal ve duygusal beceriler, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri, karar verme becerileri şeklinde incelenmiştir. Her iki ÷lkedeki öğretmenler görüşlerinde erken çocukluk döneminde yaşam becerilerini geliştirmek için çocukların motivasyonunu yüksek tutmanın ve onlara iyi bir model olmanın önemine vurgu yapmışlardır. Öğretmenler, çocukların yaşam becerilerine ilişkin gösterdiği davranışların hem öğretmenler hem de aileler tarafından pekiştirilmesinin çocuklardaki becerilerin gelişmesi açısından önemli olduğunu da vurgulamışlardır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, Erken çocukluk eğitimi, Yaşam becerileri, Okul öncesi dönem çocuklar, Sosyal beceriler.

ABSTRACT

A CROSS-CULTURAL STUDY ON THE LIFE SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN IN TURKEY AND RWANDA

NIYOMUGABO, Idrissa

Master of Thesis, Department of Preschool Education

Supervisor: Yakup Yıldırım, PhD

October 2023, xiii + 74 pages

The purpose of this cross-cultural study is to examine the similarities and differences between Turkish and Rwandan preschool children's life skills, to see how life skills are supported in both countries, and to determine the opinions and suggestions of educators and field experts on the subject.

In this mixed-method study, quantitative data were obtained through the Preschool Life Skills Scale. The research data were collected from the teachers of one hundred children from both countries determined by purposive sampling method through Google form, a web-based data collection tool. Google form was used because it was difficult to reach the participants in the sample group during the pandemic and quarantine period. The qualitative data of the study consisted of data obtained through face-to-face semi-structured interviews with fifteen teachers from both countries. Qualitative data were categorized in line with the principles of content analysis and reported according to the sub-problems of the research. In the interviews with the participants, the framework of the interview was determined by taking into account the life skills identified by the World Health Organization (WHO). SPSS 25 package program was used to analyze the quantitative data of the study. Normality tests were performed and parametric or nonparametric tests were used according to the distribution. As a result of the analyses where the significance level was determined as $P < 0.05$, it was concluded that the life skills levels of children in Turkey differed significantly from the life skills levels of children in Rwanda according to the data obtained from both countries. This differentiation in favor of the children in Turkey was found both in the sub-factors and in the overall scale of Preschool Life Skills. Accordingly, it was concluded that the life skills levels of children living in Turkey and Rwanda are different from each

other. The life skills that participants from both countries emphasized as common in their views on preschool life skills were examined as social and emotional skills, problem solving and creative thinking skills, and decision-making skills. Teachers in both countries emphasized the importance of keeping children's motivation high and being a good model for them in order to develop life skills in early childhood. Teachers also emphasized that reinforcement of children's life skills behaviors by both teachers and parents is important for the development of skills in children.

Keywords: Preschool education, Early childhood education, Life skills, Preschoolers, Social skills.



İÇİNDEKİLER

DOĞRULUK BEYANI	i
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TABLO LİSTESİ.....	x
ŞEKİL LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR ve SİMGELER	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6. Tanımlar	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	11
KURAMSAL TEMELLER VE LİTERATÜR ÇALIŞMASI	11
2.1. Yaşam Becerileri Kavramı	11
2.2. Yaşam Becerilerinin Bileşenleri.....	13
2.2.1. Problem Çözme Becerileri	15
2.2.2. Karar Verme Becerileri	15
2.2.3. Yaratıcı Düşünme Becerileri	16
2.2.4. Eleştirel Düşünme Becerileri.....	16
2.2.5. Etkili İletişim Becerileri	17
2.2.6. Kişilerarası İlişki Becerileri.....	17
2.2.7. Öz Farkındalık	19
2.2.8. Empati Yeteneği	20
2.2.9. Duygularla Baş Etme Becerileri.....	20
2.2.10. Stresle Baş Etme Becerileri	23
2.3. Yaşam Becerileri Eğitimi	24
2.3.1. Yaşam Becerileri Eğitimi Önemi	26
2.4. Okul Öncesi Çocuklarda Yaşam Becerilerini Güçlendirme Stratejileri.....	29
2.5. Türkiye'de Kuramsal Temeller.....	30
2.5.1. Türkiye'de İlköğretim Öncesi Eğitimin Amaçları	30
2.5.2. Öğrenme Dili	30
2.5.3. Türk Okul Öncesi Yaşam Becerileri	31

2.6. Ruanda'da Kuramsal Temeller	31
2.6.1. Ruanda'da İlköğretim Öncesi Eğitimin Hedefleri	32
2.6.2. Öğrenme Dili	32
2.6.3. Ruanda Okul Öncesi Yaşam Becerileri	32
2.7. İlgili Araştırmalar	33
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırma Modeli	36
3.2. Çalışma Grubu.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	37
3.3.1. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği.....	37
3.3.2. Görüşme	38
3.4. Veri toplama Süreci.....	38
3.5. Verilerin Analizi.....	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	40
BULGULAR.....	40
Katılımcılara Ait Demografik Bulgular	40
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	42
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	47
Üçüncü ve Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular	48
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	53
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	53
5.1. Sonuç ve Tartışma	53
5.2. Öneriler.....	55
KAYNAKÇA.....	58
EKLER.....	67
EK-1. ÖZGEÇMİŞ	67
EK- 2. GÖRÜŞME SORULARI.....	71
EK-3: ETİK KURUL İZNİ	72
EK-4: İNTİHAL RAPORU	73
EK-5: BİLDİRİM SAYFASI	74

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye’de Okul Öncesi Dönem Gelişim Alanları	30
Tablo 2. Ruanda’da Okul Öncesi Dönem Gelişim Alanları.....	31
Tablo 3. Ruanda Anaokulunda Yaşam Becerileri	33
Tablo 4. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği’nin Alt Boyutlarına ve geneline Ait Alpha Güvenirlik Katsayıları	38
Tablo 5. Demografik Verilere İlişkin Bulgular	40
Tablo 6. Katılımcıların Sosyo-Ekonomik Verileri	41
Tablo 7. Ülkelere Göre Yaşam Becerileri Düzeyleri Analiz Sonuçları	42



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Yaşam Becerilerinin Bileşenleri (Idrissa, 2022).....	14
Şekil 2. Yaşam Becerileri Eğitiminin Faydaları	27
Şekil 3. Açıklayıcı Sıralı Desen.....	36
Şekil 4. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Sosyal Yaşam Alt faktörüne ait puan ortalamaları	43
Şekil 5. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Sorumluluk Alt faktörüne ait puan ortalamaları	43
Şekil 6. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Öz-farkındalık Alt faktörüne ait puan ortalamaları	44
Şekil 7. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Cinsiyet Farkındalık Alt faktörüne ait puan ortalamaları.....	45
Şekil 8. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Karar Verme Alt faktörüne ait puan ortalamaları	45
Şekil 9. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Hayatta Kalma Alt faktörüne ait puan ortalamaları	46
Şekil 10. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Özbakım Alt faktörüne ait puan ortalamaları	47
Şekil 11. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Ölçeğin geneline ait puan ortalamaları	47

KISALTMALAR ve SİMGELER

AIDS: Acquired Immune Deficiency Syndrome / Edinilmiş Bağışıklık Yetersizliği Sendromu

ASD: Autism Spectrum Disorder / Otizm spektrum bozukluğu

CYBE: Cinsel Yolla Bulaşan Enfeksiyonlar

EAC: East African Community

ECD: Early Childhood Development

ECE: Early Childhood Education

EFA: Education For All

ESAR: The Eastern and Southern Africa Region

f: Frekans

HIV: Human Immunodeficiency Virus / İnsan Bağışıklık Yetmezliği Virüsü

IBM: International Business Machines Corporation

KIE: Kenya Institute of Education

LSE: Life Skills Education

n: Hedef kitledeki birey sayısı

p: Anlamlılık

SPSS: Statistical Package for Social Sciences

UNESCO: The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNICEF: the United Nations International Children's Emergency Fund

Vb: ve benzeri

Vd: ve diğerleri

WHO: World Health Organisation

X: Ortalama puanlar

YBE: Yaşam Becerileri Eğitimi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, araştırmanın önemi, problem cümlesi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Gelişen ve değişen dünyanın çeşitli ihtiyaçları bireyin varlığını güçlü bir şekilde sürdürmesini zorlaştırmaktadır. Günlük yaşamın talep ve zorluklarını gidermek için gerekli psikolojik yapıların geliştirilmesi birey için kritik öneme sahiptir. Bireye bu süreçte yardımcı olabilecek önemli yapılardan biri yaşam becerileridir (Danish ve Nellen, 1997; Papacharisis, Goudas, Danish ve Theodorakis, 2005). Hendricks'e (1998) göre, yaşam becerileri gerçek yaşam deneyimlerinden öğrenilen bilgiyi uygulamak için kullanılan araçlardır. Bu yaşam becerileri bağlamında, insanlar bilinçli kararlar alır, sorunları çözer, eleştirel ve yaratıcı düşünür, etkili iletişim kurar ve başkalarıyla olumlu ilişkiler geliştirir, empati, psikososyal yetkinlikler ve sağlıklı yönetmenize yardımcı olan kişilerarası beceriler bir dizi beceridir (World Health Organization, 1997).

Erken çocukluktan itibaren problem çözme becerilerinin kazanılmasının bireyin bilişsel, duyuşsal, duygusal ve sosyal gelişimine katkıda bulunduğu bilinmektedir. Bu nedenle, bu çalışmada, problem çözmenin önemi, problem çözme süreci, problem çözme sürecinde kullanılan akıl yürütme biçimleri, problem çözme, genel kurallar ve eğitim başlıklarına ilişkin teorilere ilişkin problem çözme becerileri değerlendirilebilir.

Çocuğun kişilerarası problem çözme becerisinin geliştirilmesi aynı zamanda çocuğun yaratıcı düşünme becerilerinin arttırılması ile yapılmalıdır. Amaçları bakımından yaratıcılık ve kişilerarası problem çözme becerileri kavramsal olarak farklı olabilir. Kişilerarası problem çözme, kişinin belirli bir sona nasıl ulaşacağını veya belirli bir sorunun üstesinden nasıl geleceğini belirleme becerisini ifade ederken, yaratıcılığın belirli hedeflere ulaşmaya yönelik olması gerekmez; yeni ve farklı şekillerde düşünme kapasitesi ile ilişkilidir. Aynı zamanda, iki beceri alanı arasında açık benzerlikler vardır. Guilford (1977: s.161), “yaratıcı düşüncenin yeni

sonuçlar ürettiğini ve problem çözmenin yeni bir duruma yeni bir cevap üretmeyi içerdiğini, bunun da yeni bir sonuç olduğunu” belirtti. Yaratıcı Düşünme, bireyin hayal gücünün fikir oluşturma, problem çözme, seçenekleri değerlendirme ve kendilerinin ve başkalarının düşüncelerini değerlendirme süreçlerinde kullanılması olarak tanımlanır (Kampylis ve Berki, 2014). Yaratıcılık, yaratıcı düşünmeyi de içeren daha genel bir kavramdır. Yaratıcı düşünme, yaratıcılığın zihinsel boyutunu kapsar. Yaratıcı düşünme, akıcılık (yeni fikirler üretme), esneklik (bakış açısını kolayca değiştirme), özgünlük (yeni bir şey tasarlama) ve detaylandırma (başka fikirler değiştirme) işlemlerinden oluşur (Cropley, 2001; Ward, 2004).

Sosyalleşme doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar bir okul öncesi eğitim kurumuna ulaşana kadar ebeveynlerinden ve diğer yetişkinlerden birçok sosyal beceri öğrenirler. Bununla birlikte, birçok ocuk okula geldiklerinden beri evde kabul edilen sosyal beceri ve davranışlarının çoğunun okulda kabul edilmediğini veya okulda farklı şekillerde tedavi edilmesi gerektiğini keşfeder. ocuk sadece okulda sosyal olarak kabul görmüş davranışları öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda aile dışındaki yetişkinlerle ve akranlarıyla etkili bir şekilde etkileşimde bulunmanın yollarını öğrenir (Senemoğlu, 1994).

Erken ocukluk Gelişimi, 2 ila 8 yaşı arasındaki çocukların önyargılarının fiziksel, zihinsel, duygusal, ahlaki ve sosyal olarak büyüdüğü ve geliştiği süreçler olarak tanımlanmaktadır". Başka bir deyişle, Erken ocukluk Gelişimi, bir çocuğun yaşamın ilk yıllarında sosyo-kültürel bağlamda (fiziksel, sosyal, duygusal, ruhsal, ahlaki, entelektüel gelişim) bütünsel gelişimdir. Her ocuk bütünsel olarak gelişir. Ebeveynler, yasal vasiler ve diğer bakıcılar, iyi sağlık hizmetleri, besleyici ve dengeli beslenme, temiz su, hijyenik bir ortam, sevgi, güvenlik ve güvenlik ihtiyaçlarını teşvik etmek için besleyici bir oyun ve erken öğrenme fırsatlarında. Sosyal olarak iyi uyum sağlamış ve duygusal olarak dengeli büyüme (Integrated ECD White Paper, Ağustos 2009).

ECD Politikasının Vizyonu (Ruanda'da), tüm bebeklerin ve küçük çocukların zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim potansiyellerini tam olarak gerçekleştirecekleridir. Türkiye'nin vizyonu ile açık bir benzerlik var, Okul Öncesi Eğitim Programı okul öncesi eğitim kurumları çocuklar için zengin öğrenme deneyimleri sunmak için ve ulaştı, öz bakım becerileri ve hedefler okul öncesi

finalist İlköğretim için hazır olmasının sağlanması için en üst düzeyde bu alanlarda sağlıklı büyüme, motor, sosyal-duygusal, Dil ve bilişsel gelişim sağlamak için tasarlanmış olduğu. Doğum öncesi ve okul öncesi eğitim ve bakım ile 6 yaşına kadar olan süre planlanmaktadır. Erken Çocukluk dönemi, çocukların kritik sosyal ve duygusal becerileri öğrendikleri ve çocuk, ebeveynleri ve öğretmen arasında bir ortaklığın olduğu bir dönemdir. Çocuğun eğitimi boyunca devam etmesi için zemin hazırlar. Erken çocukluk eğitimi önemli bir faktördür. Temel becerileri edinmenin yanı sıra, okul öncesi çocukların başkalarıyla nasıl sosyalleşeceklerini, paylaştıklarını ve ilişki kuracaklarını öğrenmeleri gerekir. Basitçe, Erken Çocukluk Eğitimi, öğretimle ilgili olan ve çocukların doğumdan sekiz yaşına kadar okulda ve ötesinde gelişmek için gerekli akademik, duygusal ve sosyal becerileri kazanmalarına yardımcı olan bir eğitim teorisi dalıdır (ECD Policy White Paper, Haziran 2011).

5-9 Mart 1990 tarihleri arasında Tayland'da herkes için eğitim konulu bir dünya konferansı olan uluslararası toplum, eğitimin önemi, özellikle de dünyanın her yerinden gelen tüm öğrenciler için uygun Yaşam Becerilerine odaklanma ihtiyacı konusunda endişelerini dile getirdi. Konferans, yaşamla ilgili öğretim becerilerinin önemini yineledi (UNESCO, 2003). Son yıllarda, dünyanın dört bir yanındaki akademisyenler, eğitimciler ve belediyeler, 21. yüzyılda çocukları daha iyi hazırlamanın ve öğrenmeyi teşvik etmek için okul ortamlarını teşvik etmenin bir aracı olarak Yaşam Becerileri Eğitimi ele almaya başlamıştır. YBE kültürlerarasında uygulanmış ve çeşitli ülkelerde müfredata entegre edilmiştir. Bununla birlikte, farklı ülkelerin YBE'nin okullarda öğretilmesinin farklı nedenleri vardır (WHO, 2001).

Dünya Sağlık Örgütü (2001), gençlerin artan talep ve yaşadıkları stresle başa çıkmalarına yardımcı olacak Yaşam Becerileri Eğitimi için yeterli donanıma sahip olmadıklarını gözlemlenmektedir. Televizyon, internet ve radyo gibi çeşitli iletişim kanallarına maruz kalırlar. Arkadaşlarla etkileşim ve akran gruplarından ve medya reklamcılığından gelen baskı, büyüyen çocuklar ve ergenler üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Ebeveynlerin ahlaki ve sosyal değerlerin yanı sıra geleneksel okul müfredatının şekillenmesindeki etkisi, gençleri gerçek hayatla yüzleşmek için gerekli becerilerle donatmak için giderek daha yetersizdi. Sonuç olarak, YBE, gençleri

yaşamın zorluklarıyla başa çıkmaları için güçlendirmenin yollarından biri olarak kavramsallaştırılmıştır.

UNESCO (2000, s.74), günümüzde çocukların şiddet, çevresel bozulma, yoksulluk ve hastalıklar gibi göz korkutucu zorluklarla karşı karşıya olduklarına işaret etmektedir. Okuma, yazma ve aritmetiğin ötesinde, bir çocuğun giderek karmaşıklaşan bu zorluklarda gezinme yeteneği, EFA (Education For All/ Herkes için Eğitim) Hedef numarası 6'da belirtildiği gibi bilişsel, sosyal ve pratik ve temel yaşam becerileri gibi geniş bir yetkinlik seti gerektirir (Dakar Framework, 2000). Bu, hükümetlerin ve sivil toplum kuruluşlarının farklı gruplar arasında barışı sağlama çabalarına rağmen, çatışma ve çatışma çözümü arasındaki eksik bağlantıya yol açmaktadır. Kona (2004), çatışmalarda kısır çatışma döngüsünü kırmak için çoğu barış inşası girişimi için bir meydan okuma olmaya devam ettiğini kabul etmektedir.

Yaşam becerileri eğitimi, küçük çocukların bilgi, tutum ve değerleri eyleme dönüştürmelerini sağlar. Çocukların ve gençlerin günlük yaşamdaki zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olan, sosyal ve psikolojik olarak yetkin olmalarını sağlayan çok çeşitli becerilerin geliştirilmesini teşvik eder.

Rooth (2005), Yaşam becerileri eğitiminin uyuşturucu kullanımının başlamasını geciktirebileceğini, yüksek riskli cinsel davranışları önleyebileceğini ve faydalı sosyal uyumu teşvik edebileceğini belirtmektedir. Yaşam becerileri eğitimi “kişisel ve sosyal gelişime, sağlık ve sosyal sorunların önlenmesine katkıda bulunan psikolojik becerilerin uygulanması ve pekiştirilmesi” olarak değerlendirilmektedir” (UNICEF, 2002). Bilinçli ve sorumlu kararlar almak için gerekli yaşam becerileri ile öğrenciler karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmak için daha donanımlı olacaklardır.

Yaşam becerileri, erken çocukluk yıllarından itibaren bireylerin gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunur. Yaşam becerilerinin kazanılması, çocukların güçlenmesine ve bu becerilerin öğrenilebileceği felsefesine dayanır. Bu felsefeden hareketle kendini geliştirebilen ve uyum sağlayabilen bireyler fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişim açısından sağlıklıdır. Değişen ve gelişen bir dünyada yaşam becerileri, çocukların değişime ve zorluklara uyum sağlama becerilerinin temelidir. Bu beceriler, çocukların kendilerini fark etmelerine, tehlikelerden

korunmalarına ve olumlu davranış kazanma, sağlıklı kararlar alma ve sağlıklı ilişkiler kurma eğiliminde olmalarına yardımcı olur (Güven ve Işık, 2013).

Yaşam becerileri, çocukların zor durumlarla başa çıkma yeteneklerini de geliştirir. Çocuğun güçlü ve zayıf yönlerini tanımasına izin vererek öz farkındalığa katkıda bulunur. Ek olarak, yaşam becerileri bir çocuğun hem karar vermede kendilerine güvenmesine hem de kararın sonuçlarıyla başa çıkmasına izin verir.

Araştırmalar, yaşamın ilk yıllarında edinilen yaşam becerilerinin sonraki yıllarda bireylerin yaşamları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bazı uzunlamasına çalışmalar, çocuklukta kendini kontrol etme ve kendini algılama gibi teknik olmayan becerilerin yetişkinlikte refah ve fiziksel ve zihinsel olarak sağlıklı olma üzerinde bir etkisi olduğunu göstermektedir. Araştırmalar, alanın yaz aylarında yaşam becerileri eğitimi alan gençlerin özgüven, empati ve kişilerarası ilişkilerde, almayan gençlere göre daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır (Eisenberg, Spinrad, and Sadovsky, 2006).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye ve Ruanda'da yaşayan okul öncesi çocukların yaşam becerilerinin hangi yönlerden farklılık veya benzerlikler gösterdiğini, her iki ülkede yaşam becerilerinin nasıl desteklendiğini, eğitimcilerin ve alan uzmanlarının konuyla ilgili düşüncelerinin ve çözüm önerilerinin neler olduğunu ve Türkiye ve Ruanda'da yaşayan 5-7 yaş arası çocukların yaşam becerilerinin düzeylerini incelemektir.

Araştırmanın ana amacı doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır.

- Türkiye ve Ruanda'daki çocukların erken çocukluk yaşam becerileri puanlarında okul öncesi yaşam becerileri ölçeğinin alt faktörlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
- Türkiye ve Ruanda'daki çocukların erken çocukluk yaşam becerileri puanlarında okul öncesi dönem yaşam becerileri ölçeğinin geneline göre anlamlı farklılık var mıdır?

- Türkiye ve Ruanda'da çocukların erken çocukluk yaşam becerilerine yönelik uygulamalar konusunda eğitimcilerin ve alan uzmanlarının görüşleri nelerdir?
- Türkiye ve Ruanda'da çocukların erken çocukluk yaşam becerilerinin geliştirilmesi için eğitimcilerin ve alan uzmanlarının önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim, her çocuğun kendi durumuna uygun olarak kendini geliştirme hakkıdır. Küresel olarak, çocuk bakımı ve erken çocukluk eğitimi çoğu gelişmiş ülkelerde teşvik edilirken gelişmekte olan ülkelere de önem kazanmaktadır (Jaffe, 1999). Benzer şekilde, eğitim, tüm çocukların potansiyeline en uygun şekilde gelişmek için büyüme ve gelişme için uygun eğitim ortamının sağlanması yoluyla fırsat elde etme hakkına sahip olduğu erken çocukluk için hayati öneme sahiptir. Erken çocukluk eğitimi, çocukların temel eğitime hazırlanmasına büyük katkı sağlar, bunların en önemlilerinden biri 'yaşam becerileri eğitimidir'. Yaşam becerileri, çocukların günlük yaşamlarında önemli bir yere sahiptir. Gelişim ve öğrenmenin her alanında geliştirebilirler ve özellikle okul öncesi dönemde sosyal ve bilişsel gelişim alanlarında daha belirgin olabilirler çünkü çocukların büyüme ve gelişiminde daha büyük rol oynayacaklardır.

Akademik olarak, erken yaştaki her eğitim çocuğun gelişimini olumlu yönde etkileyecek ve başta ilkokul olmak üzere diğer eğitim düzeylerine daha hızlı uyum sağlamasına olanak sağlayacaktır (Yıldırım ve Temel, 2020).

Özellikle ilk yıllarda yaşam becerilerinin önemine ilişkin göstergelere dayanarak, bu araştırma;

- Türk ve Ruandalı okul öncesi çocukların farklı ve benzer yönlerini tanımlamak,
- Türk ve Ruandalı okul öncesi çocukların yaşam becerilerinin her iki ülkede (Türkiye ve Ruanda) nasıl desteklendiğini belirlemek,
- Anaokullarında yaşam becerileri eğitiminin uygulanmasına ilişkin eğitimcilerin ve alan uzmanlarının düşünce ve çözüm önerilerini belirlemek,

açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

Araştırma aşığıdaki temel varsayımlara dayanmaktadır:

- Araştırmaya katılanların ölçek maddelerine doğru ve samimi cevaplar vermiştir.
- Katılımcılar, yapılan görüşmelerde doğru ve samimi şekilde görüşlerini ifade etmişlerdir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- 5-7 yaş normal gelişim gösteren çocuklar,
- Çalışma grubundaki ülkeler ve bu ülkelerde okul öncesi eğitim almakta olan 5-7 yaş arası çocuklarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Çocukların sosyal, duygusal, dil, bilişsel, motor ve öz bakım gelişimi alanlarında bütüncül bir yaklaşımla desteklendiğı, 0-6 yaş aralığını en hızlı gelişimle kapsayan dönemdir. Okul öncesi eğitim, duygularını rahatça ifade edebilecek, bağımsız hareket edebilecek ve kapasitelerinden en iyi şekilde yararlanabilecek çocuklar yetiştirmeyi amaçlar (Polat, 2010). Çocukların oyun yoluyla öğrendikleri, farklılıklarının dikkate alındığı ve buna göre uygun bir eğitim yolunun seçildiğı bir eğitimidir. Süreç sonunda çocukların ilkokula hazır olmaları beklenmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2013).

Düşünme Becerileri: Okul öncesi dönem (3-6 yaş), çocukların gelişiminde birçok değışikliğin meydana geldiğı hızlı bir büyüme zamanıdır. Bu dönemde çocuklar sosyal ve duygusal yetenekler ve bilişsel gelişim gibi temel alanlara ait yeni beceriler öğrenirler (Haddad ve diğ., 2019). Bu, okul öncesi yıllarda okula hazır olma konusunda yüksek dikkat ve desteğe yol açmaktadır (Duncan ve diğ., 2007), temel olarak tüm çocuklara okulda en iyi başlangıcı sağlamak için erken müdahale verilir (Clements ve Sarama, 2011; Melhuish, 2011; Magnuson ve Duncan, 2016). Düşünme becerileri, insanların bilgiyi işlemek, bağlantı kurmak, karar vermek ve yeni fikirler oluşturmak için kullandıkları zihinsel faaliyetler olarak açıklanır. İnsanlar deneyimleri anlamlandırmaya, sorunları çözmeye, karar vermeye, soru

sormaya, plan yapmaya veya bilgi düzenlemeye çalıştıklarında düşünme becerilerini kullanırlar (Hernstein ve diğ,1986).

Herkesin düşünme becerileri vardır, ancak herkes bunları etkili bir şekilde kullanmaz. Etkili düşünme becerileri belirli bir süre boyunca geliştirilir. İyi düşünürler, başkalarının yalnızca engelleri veya barikatları gördüğü olasılıkları görür. İyi düşünürler çeşitli faktörler arasında bağlantı kurabilir ve bunları birbirine bağlayabilir. Ayrıca sorunlara yeni ve benzersiz çözümler geliştirebilirler.

Sosyal Beceriler: “Bireyin başkalarıyla etkili ilişkiler kurmasını ve sosyal kabul görmesini sağlayan kabul görmüş öğrenilmiş davranışlar” olarak tanımlanır (Gresham ve Elliott, 1984). Bunlar, başkalarıyla barış ve uyum içinde anlama ve yaşama yeteneklidir. Bunlar, arkadaşlarıyla, aile üyeleriyle, akranlarıyla, çevresindeki insanlarla ve yetişkinlerle iletişim kurmasını sağlayan ve erken çocukluk döneminden itibaren kişilerarası ilişkilerin olumlu yönde geliştirilmesine olanak tanıyan becerilerdir.

Sosyal beceriler konuşma, jest, yüz ifadesi ve beden dili gibi sözel ve sözel olmayan iletişimi içerir. Çocuklar sosyal durumlarda nasıl davranacaklarını bilirlerse ve başkalarıyla iletişim kurarken hem yazılı hem de zımni kuralları anlarılarsa güçlü sosyal becerilere sahiptirler. Otizm Spektrum Bozukluğu (ASD), Yaygın Gelişimsel Bozukluk (Aksi Belirtilmemiş) ve Asperger tanısı alan çocuklar sosyal becerilerde güçlük çekerler ancak Yaşam Becerileri Eğitimi ile sosyal yeteneklerini geliştirmeleri için desteklenebilirler.

30 Yılı aşkın bir süredir sosyal yetkinliğin önemini inceleyen ve yazan Dr. Stephen Greenspan'a (2013) göre, sosyal yetersizlik, saflıktan düzeltici geri bildirimi kabul etmemeye ve şiddete kadar çocukları (ve yetişkinleri) baltalayan bir dizi zorluğa neden olmaktadır. Greenspan, sosyal yetersizliğin yaygınlığı ve bunlarla ilişkili riskler nedeniyle, başarı ve öğretmen başarısını tartışırken, sınıf uyumu gibi sosyal ve duygusal faktörlerin başarı testi puanlarından bile daha önemli olduğuna inanmaktadır. Burada iki neden olduğuna dikkat çekti: (a) okulun asıl ya da tek amacının akademik materyali öğrenmek olduğuna dair yaygın inanç, aslında aynı amaç gençleri toplumda bağımsız çalışmaya hazırlamaktır; ve (b) test puanlarının tüm öğrenciler için yükseltilebileceğine ve bir eğitim kurumunun veya

öğretmenlerinin mükemmelliğini göstermede büyük bir değere sahip olduğuna dair yaygın inanç (bu inanç ailelerin rolünü ve toplumun refahını göz ardı eder ve gelişimsel sınırları veya tavanları anlamamakta ve bir eğitim kurumunun veya öğretmenlerinin mükemmelliğini göstermede büyük değer yaratmaktadır). Yöneticilerin ve öğretmenlerin öğrenci test sonuçlarından ödün vermeleri için karşı konulmaz etkiler).

Sosyal becerileri ve sosyal etkileşimlerin temellerini öğrenmeyen bir çocuk, sınıfta başarısızlık, çocuk suçluluğu, akranları tarafından dışlanma veya asla sosyal beceriler öğretilmeyen çocuklar için büyük risk altındadır. Toplumun kabul edilebilir davranış olarak gördüğü şeylerle sıklıkla çelişen kendi alışkanlıklarını ve aygıtlarını geliştirir. Sonuç, gençlerin ve yetişkinlerin yaşamı şiddet, uyuşturucu ve alkol kötüye kullanımı, başarısız ilişkiler, hapsetme ve hedefini asla gerçekleştirememeye hayal kırıklığı ile noktalanabilir.

Sosyo-duygusal becerileri: Okulda başarılı olmak için, çocukların temel dil ve matematik becerileri, sosyo-duygusal ve öz düzenleme becerileri gibi akademik öncesi beceriler de dahil olmak üzere çeşitli becerilere ihtiyaçları vardır (Rimm-Kaufman ve diğ., 2009). Sosyo-duygusal beceriler, kişinin duygularını tanıma, anlama ve yönetme, başkalarının duygularını öğrenerek empati geliştirme, iyi kararlar alma, arkadaşlıklar kurma ve zorlu durumları etkin bir şekilde yönetme becerisi ile ilgilidir. Sosyal uyum, yaşam doyumu ve kişisel refah ile iç içe oldukları için insani gelişme için gereklidirler.

Araştırmacıların çoğu, küçük çocukların güçlü sosyal ve duygusal gelişimlerinin gücü ile okuryazarlık ve matematik gibi bilişsel becerileri ne kadar iyi gösterdikleri arasında bir bağlantı olduğuna dair kanıt buluyor. Aslında, anaokulu öğretmenlerinin okula hazır olmayan çocuklarla ilgili en büyük şikâyeti, çocukların alfabeyi bilmedikleri veya sayamadıkları değil; önemli sosyal ve duygusal becerilerden yoksun on çocuktan biri. Çocukların yaramazlıkları genellikle kendi ve sınıf arkadaşlarının öğrenmelerine engel olur (Bilmes, 2012, s.2).

Yaratıcılık: Lubart ve diğ. (2015) yaratıcılık hem yeni hem de içinde bulunduğu bağlama uyarlanmış bir ürün üretme yeteneğidir. Problemlerle uğraşmayı, bilgi eksikliğini, uyumsuzluğa duyarlı olmayı, zorlukları tanımlamayı, çözüm aramayı,

tahminler için hipotez veya eksiklikler geliştirmeyi, hipotez testini ve ardından sonuçları ortaya çıkarmayı içerir (Torrance, 1968).

Yaratıcılık, yenilikçi fikirler üretme ve onları düşünceден gerçeğe dönüştürme yeteneğidir. Süreç özgün düşünmeyi ve sonra üretmeyi içerir. Yaratıcılık genellikle yeni fikirler, yaklaşımlar veya eylemler üretme eylemini ifade etmek için kullanılır. Yaratıcılık, hem yeni (özgün ve beklenmedik) hem de uygun (yararlı veya görev kısıtlamalarını karşılayan) işler üretme yeteneğidir. Okul öncesi çocukların yaşamın çeşitli zorluklarına esnek bir şekilde cevap vermelerine yardımcı olur. Mevcut olası alternatifleri keşfetmelerini ve sonuçlarını değerlendirmelerini sağlar. Bu beceri hem problem çözmede hem de karar vermede yardımcı olur.



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMELLER VE LİTERATÜR ÇALIŞMASI

Bu bölümde Yaşam becerileri ile ilgili kavramlar anlatılmış ve hangi yaşam becerilerinin daha iyi anlaşılması için gerekli ön bilgiler verilmiştir.

2.1. Yaşam Becerileri Kavramı

Yaşam Becerileri Eğitimi ile hazırlanan ortamlarda eğitim gören ve erken yaşlarda sosyal duygusal öğrenme ilkeleri uygulanan küçük çocuklar için hedeflenen başarıya ulaşmak kolaydır. Öğrencilerin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin yanı sıra psikososyal sorunları ve sorunları ile başa çıkmalarında yaşam becerileri eğitiminin önemini ve etkinliğini vurgulamak için çok sayıda çalışma yapılmıştır. Konu araştırmacıların, teorisyenlerin ve uygulayıcıların ilgisini çekmiştir.

Albertyn ve arkadaşlarına göre (2004), yaşam becerileri eğitimi, yaşamı aktif olarak yaşamayı, işte veya faaliyette sorumlu olmayı ve gelecek planlamasını daha da etkileyen eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirir.

Vranda ve Rao'nun (2011)'in yaptığı araştırmaya göre, yaşam becerileri eğitimi bireyin psikososyal yetkinliklerini artırdı.

Çalışmalarında Ramesht ve Farshad C. (2009), benzer beceri eğitiminin zihinsel ve fiziksel sağlığı iyileştirmede, sosyal yanlış davranışlarda ve davranışsal, sosyal zorlukları ve kendine zarar veren davranışları azaltmada etkinliğini göstermiştir.

Smith ve diğerleri (2004)'e, davranış sorunları ve düşmanlık azalmış ve kişilerarası bağlantılar önemli ölçüde iyileşmiştir.

Puspakumara (2011) çalışmasında, madde bağımlılığı, genç gebelikler, şiddet, zorbalık ve küçük çocuklarda özgüven ve özgüvenin teşviki gibi çeşitli sorunları azaltmada yaşam becerileri eğitiminin değerini göstermiştir.

Roodbari, Sahdipoor ve Ghale (2013) araştırmalarında yaşam becerileri eğitiminin olumlu bir etkiye sahip olduğunu ve sosyal gelişimi, duygusal ve sosyal uyumu iyileştirdiğini göstererek küçük çocukların ve halk sağlığının uyumluluğunda bir artış olduğunu göstermiştir.

Errecart ve arkadaşlarına göre., (1991) ve Kaplan ve ark., (1992) yaşam becerileri eğitimi, daha etkileşimli, problem çözme yaklaşımını ve faaliyetlerini temel aldığı için ilköğretimden korunma eğitiminde etkili bir yaklaşım olduğunu kanıtlamaktadır. Bu nedenle, öğretmen ve öğretilen hem Öğrenmeyi hem de eğlenceyi içerir. Genel olarak, yaşam becerileri eğitimi, başa çıkma stratejilerini güçlendirmek, özgüven ve duygusal zekâ geliştirmek, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar vermeyi geliştirmek gibi her açıdan önemli rol oynayan ergenlerin olumlu sosyal ve zihinsel sağlığını geliştirmek için etkili bir psikososyal müdahale stratejisi bulmuştur beceriler. Bu nedenle, öğrencilerin ruh sağlığını iyileştirmek, değişen yaşam durumlarının zorluklarıyla yüzleşmek için onları daha iyi uyarlanmış becerilerle donatmak ve onları güçlendirmek için bir yaşam becerisi eğitimi / öğretmeni / danışmanı tarafından düzenli okul müfredatına entegre edilecek ve günlük olarak verilecek yaşam becerileri eğitiminin önemi ve önemi vardır. Özellikle ev sahibi topluma ve genel olarak dünyaya tam olarak işleyen katkıda bulunanlar olmak.

Bu tez, yaşam becerileri eğitimi yoluyla sosyal, duygusal ve düşünme becerilerinin geliştirilmesinin 21. yüzyıl okul öncesi çocuklarının hedeflerine ulaşmalarına nasıl yardımcı olduğuna odaklanmakta ve Türk ve Ruandalıların karşılaştırmasına dayanarak modern dünyanın ihtiyaç ve taleplerini karşılama ve yaşamda başarılı olma kapasitelerini artırmaktadır.

Erken çocukluk döneminde edinilen yaşam becerileri, küçük çocukların hayatlarının her aşamasında “kendi kendine yeten” bireyler olarak yetişmeleri için, “zorlukların üstesinden gelerek büyüyip kök salıp sağlam bir ağaca dönüşen fidanlar” metaforunda olduğu gibi hayati önem taşır. Bu sorunun tek ve kesin bir cevabı olmamakla birlikte, başka bir deyişle, bu, okullarda ve ailede daha bütüncül ve eklektik bir eğitim modeli ile yaşamın ve eğitimin her aşamasına harmanlanabilir (Yıldırım and Temel, 2020).

Yaşam becerilerinin birçok farklı anlayışı vardır, ancak hiçbir tanım evrensel olarak kabul edilmez. Farklı örgütler ve akademisyenler bu terime farklı anlamlar katarlar. Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü, UNESCO'ya (2000) göre, genel bir şekilde tanımlanan yaşam becerileri, bilgi, davranış, tutum ve değerlerin bir karışımı anlamına gelir ve bazı becerilere sahip olmayı ve bir şeyi nasıl yapacağını veya bir amaca nasıl ulaşacağını bilmeyi belirtir. Bu tür çözülmemiş

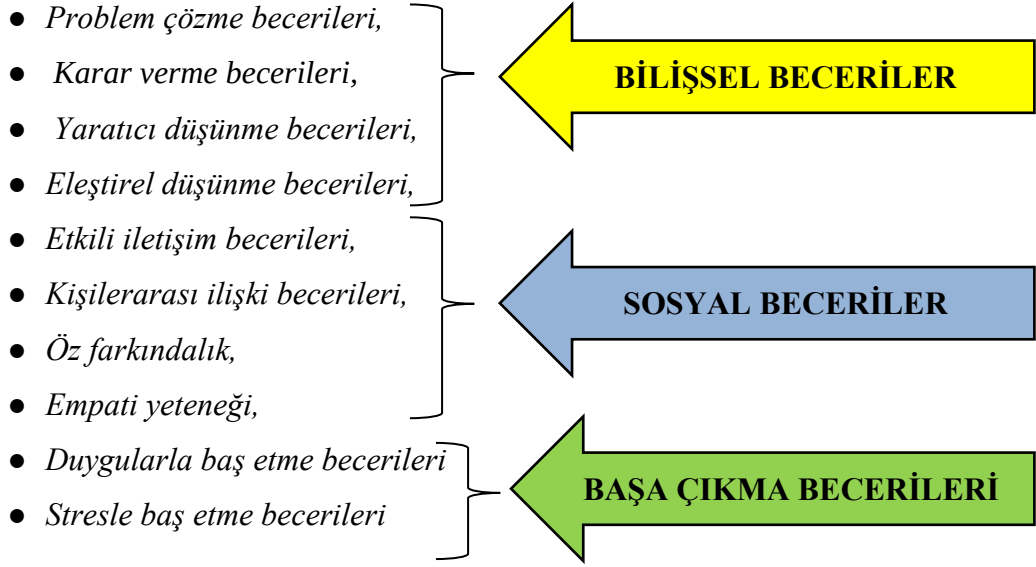
çatışma ile başa çıkma gibi çeşitli becerileri, yetki, çözme, arkadaşlık ilişkileri kurmak ve iş birliği, farkındalık, yaratıcı düşünme, karar verme, eleştirel düşünme, stres, baskı, hayal kırıklığı için direniş, müzakere, değer tespiti ile başa çıkma, geleceği planlayan, empati ile başa çıkma, duygu, atılmanlık, aktif dinleme, saygı, hoşgörü, güven, paylaşım, acıma, şefkat, sosyallik, özgüven ve prososyal becerileri ile başa çıkma kendini korumak sorunu ile ilgili kapak. Psikososyal beceriler kişisel, sosyal, kişilerarası, Bilişsel ve duyuşsal anlardaki davranışları kapsar.

Başka bir deyişle, yaşam becerileri, bireylerin üretken bir yaşam sürmelerine yardımcı olan öğrenilebilir becerilerdir. Yaşam becerileri, bireylerin başarılı olmak için üretken ve tatmin edici yaşamlarına yardımcı olan beceriler olarak da tanımlanır (Hendricks, 1998). Yaşam becerileri, bilgi ve tutumların/ değerlerin davranışa dönüştürülmesini sağlar. Yaşam becerileri, çocuk ve ergende uygun ve olumlu davranış için gerekli olan yeni ve daha iyi bir kapasite yaratmayı amaçlayan prososyal yetkinliklerdir (Prajapati, Sharma ve Sharma, 2017). Yaşam becerileri, tanımlanması zor olan daha geniş bir beceri ve tutum kümesini içerir.

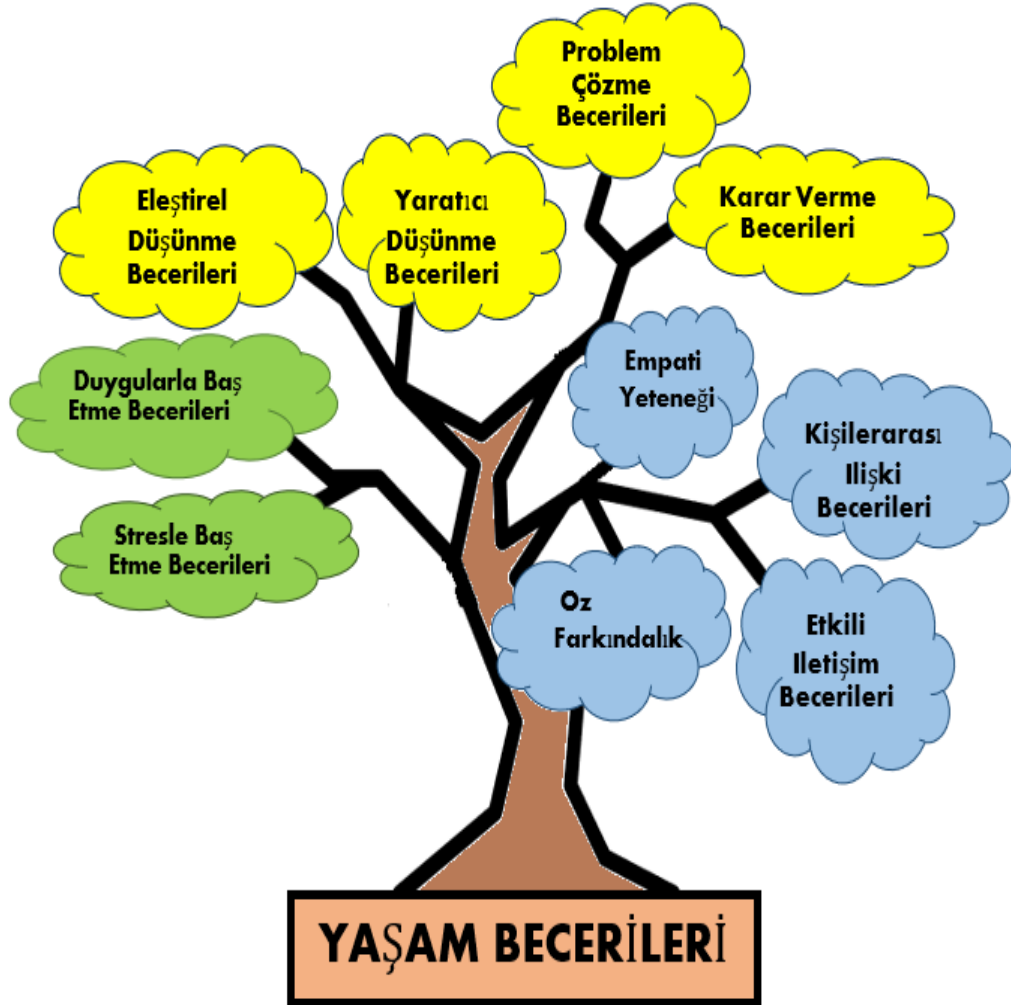
2.2. Yaşam Becerilerinin Bileşenleri

Dünya Sağlık Örgütü'ne (World Health Organization) göre (WHO, 1997; WHO, 1999) yaşam becerilerini “bireylerin günlük yaşamın talep ve zorluklarıyla etkin bir şekilde başa kalabilmelerini sağlayan uyumlu ve olumlu davranışsal yetenekler” olarak tanımlamaktadır” Temel yaşam becerileri, günlük karşılaşılan zorluklarla başa çıkmaya ve bunlara uyum sağlamaya yardımcı olur. Bu beceriler üretken bireylerin topluma üye olmalarını sağlar. Bununla birlikte, yaşam becerilerinin ilk yıllarda uyarlanması sadece çocukların kendi kendine yeterli olmalarına yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda akıl yürütme yeteneklerini de geliştirir. Çocukların benlik saygısını ve özgüvenini desteklerken, başkalarıyla sosyal ilişkiler kurmalarına ve sosyal ilişkilerini başarılı bir şekilde yönetmelerine yardımcı olur. Çocuk ve yetişkin arasındaki iletişimi ve bağlantıyı sağlar ve ebeveynin veya öğretmenin çocuk hakkında daha fazla bilgiye sahip olmasını sağlar.

Çocuklar için eğitilebilecek çok çeşitli yaşam becerileri vardır. İşte çocukların okulda ve hayatta başarılı olmaları için ihtiyaç duydukları en faydalı on yaşam becerisi. Bu üç temel kategoriye daha iyi anlamak için aşağıdaki alt beceri alanlarına ayrılırlar.



Şekil 1. Yaşam Becerilerinin Bileşenleri (Idrissa, 2022)



2.2.1. Problem Çözme Becerileri

Problem çözme, belirli bir hedefe ulaşmak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırma çabası olarak tanımlanmıştır (Korkmaz, 2002). Çocuklar problem çözme becerilerini farklı oranlarda geliştirirler; Bununla birlikte, çocuklar, özellikle başarısızlıklarla başa çıkmayı veya çatışmayı çözmeyi öğrendiklerinde, cesaret ve yaratıcılıkla sorunları çözmeyi öğrenmelidirler. Ek olarak, problem çözme, çocukların geliştirebilecekleri en önemli becerilerden biridir, çünkü onları olgunlaştıkça giderek daha karmaşık akademik ve kişilerarası sorunlarla yüzleşmeye hazırlar.

Problem Çözme becerileri, yaşamımızda ortaya çıkan problemle yapıcı bir şekilde başa çıkmamızı sağlar. Bu beceri, bir sorunu çözmek, bir sorunu çözmek veya bir çatışmayı çözmek için yararlıdır. Kişinin öfke, zorlama, meydan okuma, saldırgan davranış veya güç kullanmadan rahatsız edici durumdan kurtulmasını ve ihtiyacını karşılamasını sağlar. Bilimsel olarak, problem çözme, olumlu bir eylem için bir fırsat getirme sürecidir. Okul öncesi çocukların yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi kullanarak sorunlarını çözmelerine yardımcı olur.

2.2.2. Karar Verme Becerileri

Karar verme, bir veya daha fazla eylem dizisini seçme işlemidir. Karar verme sosyal bir süreçtir ve öğrenilen önemli bir yaşam becerisidir. Diğer beceriler gibi, zaman ve yaşam deneyimleri de bu alanda aktif olmaları için gereklidir. Aynı zamanda, çocuklar başkalarıyla iletişim kurduğunda bu süreç kendiliğinden gelişir. Karşılıklı etkileşimin bu aşamada önemli bir rolü vardır (Lundberg ve Romich, 2009).

Karar Verme, birçok yaşam durumunda çeşitli alternatifler veya seçenekler arasından en iyisini seçme yeteneğidir. Alternatiflerin artılarını ve eksilerini analiz etme ve tartma becerisi ve kararın sonuçları için sorumluluğu güvenle kabul etme becerisi. Çocukların hayatları hakkında seçim gibi yapıcı kararlar almalarını sağlar. Kararın ancak farklı seçenekleri ve etkilerini değerlendirdikten sonra verileceğini öğretir (Subhashree & Radhakrishnan-Nair, 2014). Karar verme, hayatlarımızla ilgili kararlarla yapıcı bir şekilde başa çıkmamıza yardımcı olur. Gençler, farklı seçenekleri ve farklı kararların ne gibi etkileri olabileceğini değerlendirerek sağlıklı

ilgili eylemleri hakkında aktif olarak kararlar alırlarsa, bunun sağlık için sonuçları olabilir.

2.2.3. Yaratıcı Düşünme Becerileri

Yaratıcı düşünme, eylemlerimizin veya eylemsizliğimizin mevcut alternatiflerini ve çeşitli sonuçlarını keşfetmemizi sağlayarak hem karar vermeye hem de problem çözmeye katkıda bulunur. Doğrudan deneyimlerimizin ötesine bakmamıza yardımcı olur ve herhangi bir sorun tespit edilmese veya karar verilme bile yaratıcı düşünme, günlük hayatımızın durumlarına uyarlanabilir ve esnek bir şekilde yanıt vermemize yardımcı olabilir.

Yaratıcı düşünme kavramı farklı boyutlarda açıklanır, "var olan kavramlar arasındaki ilişkilerden yeni kavramların üretilmesi" olarak tanımlanabilir (Yıldırım, 1998: s.28). Bu noktada inovasyon ve değişimin kaynağı yaratıcı düşüncedir. Yaratıcı düşünme, küçük çocukların bir sorunu veya sorunu yeni bir açıdan veya perspektiften görmelerini sağlar. Bu genellikle yeni bir çözüm bulmalarını ve hatta sorunun bir çözüme ihtiyaç duymadığını görmelerini sağlar.

2.2.4. Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel düşünme genellikle bir olgunun rasyonel, şüpheli, tarafsız bir analizini veya gerçek kanıtların değerlendirilmesini içeren bir değerlendirme süreci ve yeteneğidir. Eleştirel düşünme becerileri, çocukların okulda daha iyi notlar almalarını sağlamak, öğretmenlere ve ders kitaplarına daha az bağımlı olmalarını sağlamak, bilgi üretmelerini sağlamak ve çocukların toplumdaki yapıları değerlendirmelerini ve değiştirmelerini sağlamak için önemlidir.

Subasree & Radhakrishnan-Nair'e (2014) göre Eleştirel düşünme, karşılaştırma ve sınıflandırma gibi beceriler de dahil olmak üzere mantıksal düşünme ve akıl yürütme olarak tanımlanır; Eleştirel Düşünme, çocuğun düşüncesinin kalitesini ustaca değiştirerek geliştirdiği herhangi bir konu, içerik veya problem hakkında düşünme şeklidir. Düşünmenin doğasında var olan ve onlara entelektüel standartlar getiren yapılar. Çocuğun bilgi ve deneyimleri nesnel olarak analiz etmesini sağlayan bir beceri. Aynı zamanda tutum ve davranışları etkileyen aile değerleri, akran ve medya baskıları gibi faktörlerin tanınmasına yardımcı olur.

2.2.5. Etkili İletişim Becerileri

Etkili iletişim, vermek istediğiniz mesajı karşı tarafa en kısa sürede ve en net şekilde iletmektir. Biriyle iletişim kurarken, söylemek istediğinizi söyleyemeyenler veya mesajı doğrudan istemeyebilirsiniz. Bu konuda iyi olmak için etkili iletişim becerilerine sahip olmanız gerekir.

Dinleme, diksiyonu iyi kullanma, sesini iyi kullanma, beden dilini doğru yönetme ve karşımızdaki insanla iletişimde kalma iletişim becerilerindeki faktörlerdir.

Etkili iletişim, fikirleri, gerçekleri, düşünceleri, duyguları ve değerleri aktararak başkalarına ulaşmanın bir yoludur. Kişinin kendini hem sözlü hem de kültürlerimize ve durumlarımıza uygun şekilde ifade edebilme becerisi. Kişinin hem sözlü iletişim hem de sözsüz ifadeler kullanarak görüşlerini, arzularını ve korkularını açıkça ifade etmesini sağlar. Ayrıca çocuğu ihtiyaç anında başkalarından tavsiye ve yardım istemesi için eğitir (Subhashree & Radhakrishnan-Nair, 2014).

Çocuğun iletişim becerilerindeki eksiklikler etkileşimde zorluklara neden olur, bu da akran reddi olasılığını artırır, çocuğun uyumsuz davranış sergilemesine neden olabilir. Bu nedenle erken çocukluk döneminde iletişim becerilerindeki eksikliklere müdahale edilmez, altta yatan beceri eksiklikleri dikkate alınmazsa bu döngü devam eder (Craig-Unkefer ve Kaiser, 2002). Sınırlı sosyal iletişim becerisine sahip çocuklar için oyuna başlamak ve sürdürmek de zordur. Bu çocuklar oyunla ilgili konuşmalara katılmada ve oyunla ilgili konuşmaları sürdürmede etkisiz olabilirler. Oyun, çocuğun aynı yaş gruplarındaki iletişimi için fırsatlar sunsa da sınırlı iletişim becerileri, zayıf sosyal beceriler veya yüksek düzeyde sorunlu davranışlar çocuğun bu fırsatlara ulaşmasını engelleyebilir.

2.2.6. Kişilerarası İlişki Becerileri

Kişilerarası ilişki becerileri hem bireysel hem de gruplar halinde diğer insanlarla iletişim kurduğumuzda ve etkileşimde bulunduğumuzda her gün kullandığımız beceriler olarak tanımlanır. Bunlar arasında çok çeşitli beceriler, ancak özellikle dinleme ve etkili konuşma gibi iletişim becerileri bulunur. Ayrıca duygularımızı kontrol etme ve yönetme yeteneğini de içerirler. Bu, gelecekteki daha iyi vatandaşlara sahip olmak için küçük çocuklarda geliştirilebilir. İlişkiler hayatın

özüdür. İlişkiler ayrıca farklı şekil ve boyutlarda gelir. Çocuklar büyüdükçe, onlarla ilişkiler geliştirmek zorundadırlar:

- Ebeveynler, akrabalar, komşular, öğretmenler vb. gibi yaşamlarında önemli yetişkinler.
- Okul içinde ve dışında akranlar.
- Hayatta tanıştıkları insanlar, ebeveynlerinin arkadaşları, yerel liderler, esnaflar vb.

Kişilerarası ilişkiler, sosyal ilişkiler kurmak ve sürdürmek için çok zorunlu olan hayatta kalma becerileri olarak bilinir. Başkalarıyla ilişki kurmak önemli bir yaşam becerisidir ve insan zekasının en önemli biçimlerinden biridir ve hayata heyecanını ve neşe ve kişisel tatmin potansiyelini veren sıcaklık, özen, destek ve iş birliği sağlayan insan becerisi olarak adlandırılır. Bir çocuğa diğer insanlarla olumlu bir şekilde ilişki kurmasını öğret. Aynı zamanda ilişkileri yapıcı bir şekilde sonlandırma yeteneğini geliştirmesine yardımcı olur.

Kişilerarası ilişkiler, ilişki kuran iki veya daha fazla kişiyi içerir. Bu ilişkiler kısa vadeli veya uzun vadeli olabilir. Kişinin partneri, ailesi ve arkadaşları ile kurduğu ilişkiler daha önce anlatıldığı gibi bu bağlamda ele alınmaktadır. Olumlu kişilerarası ilişkilerin bireyin genel yaşamı üzerinde de olumlu bir etkisi vardır. Bir kişinin olumlu kişilerarası ilişkileri, sosyal becerileri, ilişki kurduğu kişinin özellikleri ve çevrenin özellikleri ile yakından ilişkilidir (Booth, 2004; Kaya, 2012).

Bilmes J.'ye (2012, s.6) göre, bu kişilerarası ilişkiyle ilgili yaşam becerilerinden birini, çocukların bebeklikten itibaren nasıl büyüdüklerini, sosyal dünyalarının gittikçe büyüdüğünü göstererek tanımlamıştır. Çoğu çocuğun en erken sosyal yaşamları ailelerine odaklanır- ebeveynler, büyükanne ve büyükbabalar, teyzeler, amcalar, erkek kardeşler, kız kardeşler ve yakın aile arkadaşları. Bilmes, bu ilişkilerin kişilerarası becerilerin temeli olacak aidiyet konusundaki ilk deneyimlerini oluşturduğu sonucuna vardı. Güçlü bir aidiyet duygusu olan bir çocuk, gün boyunca başka bir sınıftan daha küçük veya daha büyük bir kardeş veya kuzen arayabilir. Başka bir çocuk annesiyle etkileşime girmeye çalıştığında küçük bir yürümeye başlayan çocuğun 'annem' gibi bir şey söylediğini duyabilirsiniz ya da bir okul öncesi büyükanne ve büyükbabasını ziyaret etmekten heyecan duyabilir. Bir aileye

ait olmanın bu erken deneyimleri, daha sonraki arkadaşlıkların ve ev dışındaki grup kimliğinin temelini oluşturur. Bir çocuğun bir veya daha fazla çocukla ilişki kurduğunda, sabah okula gelmekten mutlu olduğunda ve sınıf ortamında rahatça hareket ettiğinde sınıf topluluğuna ait olduğunu hissettiğini biliyorum. Aidiyet duygusu hissetmeyen bir çocuk sık sık ‘Benim gibi kimse’ ya da ‘arkadaşım yok’ ya da ‘Kimse oynamama izin vermiyor’ gibi şeyler söyleyecektir. Sürekli eve gitme zamanının gelip gelmediğini sorabilir, ancak Bilmes (2012).

2.2.7. Öz Farkındalık

Öz farkındalık, iç dünyamızı, düşüncelerimizi, duygularımızı ve inançlarımızı anlamak ve gerçekleştirmektir. Bize ait olan tüm duygu, düşünce ve inançların farkında olmak, gerçekte kim olduğumuzu anlamak demektir. Bu durum kişisel gelişimimiz için çok önemlidir. Tabii ki, hiç kimse öz farkındalıkla doğmaz, ancak erken yaşlardan itibaren kim olduğunuzu anlamak, inşa ettiğimiz hayatı daha mutlu ve daha tatmin edici hale getirecektir. Kendini bilen çocuklar güçlü ve zayıf yönlerini bilirler. Düşüncelerine ve duygularına ve motivasyonlarına hükmederler.

Öz farkındalık, insanların kendilerini, karakterlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, arzularını ve hoşlanmadıklarını tanımlarını içerir. Öz farkındalığı geliştirmek, insanların ne zaman stresli olduklarını veya baskı altında hissettiklerini fark etmelerine yardımcı olabilir. Aynı zamanda, etkili iletişim ve kişilerarası ilişkilerin yanı sıra başkaları için empati geliştirmek için genellikle bir önkoşuldur.

Öz farkındalık ve öz izleme becerileri kazanmak için içsel konuşmanın kullanılması gereklidir (Richardson, 2009). Öz-farkındalık, küçük çocukların sosyal ve duygusal becerileri, çocukların görünüşlerini, becerilerini, süt hayatlarında neyi sevdiklerini ve sevmediklerini belirlemeyi içerir. Aynı zamanda doğdukları bölge, yürümeyi öğrendikleri şehir apartmanı veya çiftliği, çocukken oynadıkları oyunlar, yedikleri yemekler, gittikleri okullar, takip ettikleri sporlar, okudukları şiirler ve inandıkları Tanrıdır.

Bireyler kendi yeteneklerinin ne kadar farkında olurlarsa, diğer yaşam becerilerini etkin bir şekilde kullanma yetenekleri o kadar artar, kendilerine sunulan fırsatlarla, içinde yaşadıkları topluma ve kendi yeteneklerine uygun seçimler yapabilirler.

2.2.8. Empati Yeteneği

Empati, bir kişinin kendisini diğer kişinin yerine koyabileceği ve diğer kişinin duygularını ve düşüncelerini anlayabileceği bir durumdur. Empatik beceri, anladığınız şeyi empati kurduğunuz kişiye aktarabilmek ve hissetmek olarak tanımlanırken, empatik eğilim, empati kurduğunuz kişinin duygularını hissetme potansiyelidir.

Empati, " bireyin, başka bir kişinin duygusal durumunu veya koşullarını anlamının veya anlamının bir sonucu olarak, diğer kişinin o durumda hissettiği veya hissetmesi beklenen duygulara benzeyen duygusal tepkisi olarak tanımlanır (Eisenberg, Spinrad ve Sadovsky, 2006).

Empati, duygusal rahatsızlıklar olmadan, sıkıntı içinde olan insanları sanki böyle bir sıkıntı durumundaymışız gibi kabul etme zihinsel kapasitemizdir. Kişinin duygularını anlamının yanı sıra o kişiye duygusal destek sağlamayı da içerir. Empati ayrıca bakıma, yardıma veya hoşgörüye ihtiyacı olan insanlara karşı besleyici davranışları teşvik etmeye yardımcı olur. Her insanın kendisinden farklı olan başkalarını anlamasına ve kabul etmesine yardımcı olur (Subhashree & Radhakrishnan-Nair, 2014).

2.2.9. Duygularla Baş Etme Becerileri

Duygularla başa çıkma yeteneği, kaynaklarını vergilendirildiği veya açtığı düşünölen belirli dış ve / veya iç talepleri yönetmek için sürekli değişen bilişsel ve davranışsal bir çabadır. Bir kişinin iç dünyasında belirli bir nesnenin, olayın veya bireyin uyandırdığı izlenim duygu olarak tanımlanır. Duygular rahimden öğrenilmeye başlar ve yaşam boyunca devam eder. Zihinsel süreçler doğrultusunda ortaya çıkan duygular, bireyin çevre ile etkileşimi ve ilişkisi ile yansıtılır.

Erken çocukluk döneminde duygusal gelişim çok hızlı bir şekilde kendini gösterir. Bu yıllarda tanıma, duyguların tanımlanması, duygusal deneyimler çok hızlı gelişirken, okul çağında bu durum yavaşlar. Ergenlik döneminde duygular tekrar ön plana çıkıyor. Bu dönemde duyguların doğası sabitleşir, dengesiz duygu durumları ortaya çıkar. Bilmes bu empatiyi 'öz düzenleme' terimiyle açıkladı. Bu terimi, bir çocuğun ortaya çıktıklarında güçlü duyguları anlama ve güvenli bir şekilde yönetme yeteneğini ifade etmek için kullandı. Örneğın, güçlü duygularını yönetmeyi öğrenen

bir çocuk, birisi oynadığı bir oyuncak alındığında karşılık vermek yerine ‘sözlerini kullanabilir’. Bir çocuk, doğum gününde veya tatil sezonunda olabileceği gibi, çok heyecanlandığında veya aşırı uyarıldığında nasıl kontrol altında kalacağını öğrenmek zorundadır. Grup ortamındaki küçük çocuklar için, kendi kendini düzenlemenin birçok basamağı vardır. Duyguları yönetmek için, çocukların önce duygularının bile olduğunu fark etmeleri gerekir. Duyguları ve tepkileri arasına nasıl bir an koyacaklarını öğrenmeleri gerekiyor. Çocuklar ayrıca diğer insanların da hissettiğini anlamalıdır ve bu duygular önemlidir. O zaman bile, bir çocuğun kızgın veya aşırı uyarıldığında duygularının davranışını yönetmesine izin vermekten korunabilmesi için çok fazla pratik ve yetişkin desteği gerekir. Bilmes (2012).

Duygusal beceriler çocuğun resmi okula başlamaya hazır olmasını etkiler. Okula başladığında davranışlarını yönetmek ve akranlarına karşı hoşgörülü olmak gibi sosyal ve duygusal beceriler okula uyumunu etkilediği gibi başarılı sosyal ilişkiler de kurar (Halle, Hair, Burchinal, Anderson ve Zaslow, 2012). Sosyal ve duygusal alandaki zayıflık, çocukların aile, okul veya diğer ilişkilerde başarıya ulaşmasını engelleyebilir. Küçük çocuklarda duygusal ve davranışsal sorunlar, okuldan ayrılma ve çocuk suçluluğu da dahil olmak üzere ergenlikte davranış sorunlarına neden olabilir (Brauner ve Stephens, 2006).

Sosyal ve duygusal gelişim, genel olarak küçük çocukların ve yetişkinlerin gelişimi ile ilgilidir. Çocuklar ilişkilerinde kendilerini güvende hissettiklerinde, akranlarıyla keşfedebilir, öğrenebilir, oynayabilir ve arkadaşlıklar kurabilirler. Hepsi “sosyal ve duygusal gelişim” çatısı altındaki bu önemli beceriler, yaşamları boyunca onları sürdürecektir. Wardle'a (2003) göre, çocuklar önce anneleri ve birinci basamak bakıcıları, daha sonra diğer yetişkinler ve çocuklar ile ilişki kurmayı öğrenirler. Ayrıca yaşlandıkça duygularını kontrol etmeye, çevreye uygun tepkileri öğrenmeye ve ihtiyaçlarını ve isteklerini daha hassas bir şekilde iletmeyi öğrenmeye başlarlar. Okul öncesi çocuk, sırayla anlama, grup etkinliklerinden zevk alma ve diğer çocuklarla oynama gibi yeni sosyal beceriler kazanıyor. Bununla birlikte, tüm bu faaliyetler hala oldukça sınırlıdır. Burada erken çocukluk yıllarında sosyal ve duygusal yeteneklerin gelişim aşamaları vardır:

3 Yaş

3 Yaş memnun etmek için istekli, hayattan zevk alıyor gibi görünüyor, diğer çocuklarla basit oyunlara katılıyor ve nesneleri sembolik olarak kullanıyor. Okul öncesi çocuklar hala kabuslar ve karanlıktan korkarlar, oyuncaklara sahip olma konusunda agresif olabilirler ve yalnız ve başkalarıyla birlikte inandırıcı oyunlara katılabilirler. Hala favori bir battaniyeye, oyuncuğa veya doldurulmuş hayvana sahip olabilirler. Daha genç ve savunmasız çocuklara sevgi gösterirler (Wardle, 2003).

4 Yaş

4 yaşındaki çok genç ama *aşırı duygular gösteriyor*. Çok önemli hayali arkadaşları var, diğer çocuklarla etkinliklerde iyi iş birliği yapıyorlar ve genellikle anlaşmazlıkları sözlü olarak çözebiliyorlar. Bencil olma eğilimindedirler ve yetişkinlerin onayını isterler ve işleri bağımsız olarak yapmak isterler, ancak çoğu zaman nasıl olduğunu bilmedikleri için hayal kırıklığına uğrarlar. Dört yaşındakiler arkadaş edinmek ve başkalarını dışlamak için çok fazla enerji harcamaya başlarlar; rol yapma ve inanma faaliyetlerinde bulunurlar (Wardle, 2003).

5 Yaş

Francis Wardle'a göre, beş yaşına gelindiğinde, çocuklar zaman zaman bencillığe dönmelerine rağmen grup etkinliklerinden ve oyunlarından daha fazla keyif alabilir, oyuncakları paylaşabilir, iş birliği içinde oynayabilir ve karmaşık dramatik oyun etkinliklerine katılabilirler. Daha küçük çocuklara bakarlar, bir veya iki özel arkadaşı vardır, yetişkin talimatlarını takip ederler ve daha az ruh hali değişimi sergilerken hala yetişkin onayına ihtiyaç duyarlar.

6 Yaş

İlkokula giren çocuklar için arkadaşlık, ebeveynlere bağımlılığın yerini alır, ancak ebeveyn onayına hala ihtiyaç vardır. Altı yaşındakiler oldukça rekabetçidir, oyunlar için kurallar icat eder, egolarının ahlaki standartları belirlemesine izin verir ve çok öz eleştireldir. Çok meraklı ve hevesliler ve iyi olma ve kötü olmama konusunda endişeliler.

İlkokul Çocukları

Erken ilkokul çocuğu, her gelişim alanından beceri ve yetenekleri bütünleştirir, kendi ihtiyaçlarının bakımında yetkin olur ve yetişkinler ve diğer çocuklarla çeşitli etkinliklere katılabilir. Bununla birlikte, yetkin ve anlayışlı görünmekle birlikte, bu yaştaki çocuğun hala oynamak, uygulamalı öğrenmeye katılmak ve sosyal becerileri öğrenmek için çok fazla fırsata ihtiyacı vardır (Wardle, 2003).

7-8 Yaş

Bu yaşı gelindiğinde, çocuklar özellikle aynı cinsiyetten arkadaşlarıyla çok sosyaldir; giden, işbirlikçi ve sevecen; öğretmenin yardımcısı olmayı sever ve sorumlulukları ve işleri yürütmek için güvenilebilir. Bir gruba ait olmaktan hoşlanıyorlar ve sevilmedikleri için endişeleniyorlar, bu yüzden genellikle yetişkinlere dövme yapıyorlar (Wardle, 2003).

2.2.10. Stresle Baş Etme Becerileri

Stres, kişinin fiziksel ve sosyal ortamdaki uyumsuz koşullar nedeniyle fiziksel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı çaba" olarak tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 1994). Stres, yarattığın fiziksel ve ruhsal sınırları tehdit edildiğinde ve zorlandığında ortaya çıkan bir durum olarak tanımlanır. Organizma, karşılaştığı tehdit doğrultusunda ya savaşmayı ya da kaçmayı tercih eder. Ne olursa olsun, insanlığın karşılaştığı strese birtakım tepkiler ortaya koyuyor. Bu reaksiyonlar psikolojik veya fizyolojik reaksiyonlar olabilir.

Psikolojik tepkiler uykusuzluk, uykuya dalma zorluğu veya tam tersi, mutsuzluk gibi örneklerdir, fizyolojik tepkiler ise öğrenci genişlemesi, avuç içi terlemesi vb. Olabilir. Fizyolojik tepkiler genellikle tüm bireylerde aynı yönde görülebilirken, psikolojik tepkiler değişebilir. Bu farklılığın nedeni ihtiyaçlar, güdüler, inançlar, eğitim, algısal özellikler olabilir (Cüceloğlu, 1994). Kısacası, bir kişinin kişilik özellikleri stresle başa çıkmayı kolaylaştıran veya zorlaştıran nedenler arasında olabilir. Stresle başa çıkma, bireyin stres kaynaklarını tanımasını, etkilerini anlamasını ve durumu daha da kötüleştirmeden rahatlamasını sağlar. Bu beceri, olumlu veya olumsuz stresli durumlarla yüzleşme gücü sağlar. Eşlik eden duygularla

başa çıkın ve en faydalı çözümleri arayın. Bu becerilerle çocuklar stresin kaynaklarını, etkilerini, stresi kontrol etme ve üstesinden gelme yöntemlerini tanır.

Şu anda, stresin birçok olumsuz koşulun kaynağı olduğu belirtilmektedir. Birey kendini bu olumsuz kaynaklardan korumalıdır. Bu nedenle birey stresli durumlar karşısında ya savaşacak ya da kaçacaktır. Bir kişinin stresten kurtulmak için sergilediği tüm yöntemlere stresle başa çıkma yöntemleri denir.

Özellikle erken çocukluk yıllarında çocuğun duygusal doyumunu karşılamak çok önemlidir. Bu dönemde küçük çocuklar kendi ayakları üzerinde duramaz, özen ve ilgiye ihtiyaç duyarlar. Temel ihtiyaçları ebeveynleri veya çevrelerindeki bir yetişkin tarafından karşılanır. Bu temel ihtiyaçlar arasında yeme, içme, beslenme gibi fizyolojik ihtiyaçlar yer alırken, duygusal doyumu sağlayan ve karşılanması gereken sevgi, güven, anlayış gibi duygusal ihtiyaçlar da yer almaktadır. Bu duygusal ihtiyaçların karşılanması küçük çocukları stres faktörlerinden uzak tutacak ve sağlıklı gelişime olanak sağlayacaktır.

Bütün bu beceriler birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerini güçlendirir. Birlikte, küçük çocukların psikososyal yeterliliklerinden sorumludurlar; özgüvenlerini ve öz yeterliliklerini geliştirir ve bütünsel gelişimi beslerler.

2.3. Yaşam Becerileri Eğitimi

'Eğitim' terimi, bireylerin üretken vatandaş olmalarını sağlayan bilgi, beceri ve değerlerle donatıldıkları anlamına gelir. Bu nedenle eğitim hem bireyin hem toplumun hem de ulusun gelişiminde çok önemlidir.

Yaşam Becerileri Eğitimi, bireylerin günlük yaşamın talepleri ve zorluklarıyla etkin bir şekilde başa çıkmalarını sağlayan uyarlanabilir ve olumlu davranışlara yönelik yeteneklerin incelenmesidir.

Okullar genellikle sağlığı geliştirmek ve öz kontrol, iş birliği ve etkili sosyal ilişkiler kurarak sorunları önlemek için yaşam becerileri eğitimini kullanır. Bunun nedeni, öğrencilerin yaşamlarını nasıl daha iyi düzenleyeceklerini ve bilinçli kararlar vereceklerini öğrenmeleridir. Gelişmeyi etkileyen biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörleri anlamak, bilinçli bir yetişkin olmanın anahtarıdır. Bu nedenle öğrencilerin yaşam becerileri eğitimi derslerinde sağlıkla ilgili konular hakkında bilgi edinmeleri

gerekir. Bunlara cinsellik, şiddet, madde bağımlılığı ve arkadaşlık dahildir. Farklı yaş gruplarının farklı yaşam derslerini destekleyip desteklemediği konusunda çok az araştırma var.

Öğrenmede özel ihtiyaçları olanlar da dahil olmak üzere okul öncesi, ilkokul ve ortaokuldaki çocuklar, ele alınması gereken çeşitli zorluklarla karşı karşıyadır. Bu zorluklar arasında diğerleri arasında olumsuz akran baskısı, cinsiyet yanlılığı, şiddet, erken evlilikler, genç gebelikler, disiplinsizlik, kariyer seçimleri, erken cinsel başlangıç, uyuşturucu ve madde bağımlılığı, tecavüz, ensest ve HIV ve AIDS pandemisi yer almaktadır (bunlardan bazıları evrenseldir, ancak diğerleri gelişmekte olan ülkelerde yüksek puan almaktadır). Bu zorluklar, ergenlik dönemindeki karmaşık gelişimsel değişiklikler, olumlu rol modellerin eksikliği, olumsuz kitle iletişim araçları etkisi ve özellikle insan cinselliği hakkında yetersiz ve güvenilmez bilgi kaynakları gibi çeşitli faktörlerle daha da kötüleşmektedir.

Afrika geleneksel toplumunda, çocukların ve gençlerin toplumun sorumlu ve üretken üyeleri olarak gelişmesine ve büyümesine yardımcı olmak için uygun yapılar ve mekanizmalar oluşturulmuştur. Geleneksel eğitim, kayıt dışı eğitim sistemi aracılığıyla insan kişiliğine bütüncül bir bakış açısını ele almıştır. Bununla birlikte, tarihsel nedenlerden dolayı, geleneksel aile ve eğitim bağları büyük ölçüde parçalanmış ve böylece gençleri savunmasız bırakmıştır (KIE, 2008). Doğu ve Güney Afrika Bölgesi (ESAR) ve Ruanda, Doğu Afrika Topluluğu'nun (EAC) üyelerinden biridir Temmuz 2007'den bu yana, çocuklar ve ergenler için Yaşam Becerileri Eğitiminin uzun süredir eğitim programlarında büyük ölçüde ihmal edildiğine dair artan bir farkındalık vardır. Örgün eğitim sistemi, akademik bilginin aktarılmasına öncelik vermek zorundadır. Bununla birlikte, psikososyal beceriler edinmeden akademik bilginin bu şekilde öncelikle dirilmesinin, gençleri bugün dünyamızda var olan karmaşık zorluklara hazırlamanın yetersiz bir yolu olduğu giderek daha açık hale gelmiştir. Bu nedenle, gençlerin günlük yaşamın zorluklarıyla etkin bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olmak için olumlu değerler, tutumlar, beceriler ve sağlıklı davranışlar geliştirmelerine olanak sağlanması gerekmektedir.

Kenya Eğitim Enstitüsü'ne (2008) göre, Yaşam Becerileri yaklaşımının temel hedefleri, gençlerin seçim yapma, olumsuz baskıya direnme ve riskli davranışlardan kaçınma sorumluluğunu alma yeteneklerini geliştirmektir. Yaşam Becerileri Eğitimi

ile çocuklar eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, kişilerarası ilişkiler, stres ve kaygı yönetimi, etkili iletişim, özgüven ve atılganlık gibi becerileri kazanır ve geliştirir. Öğretim yöntemleri öğrenci merkezli, gençlik dostu, cinsiyete duyarlı, etkileşimli ve katılımcıdır.

2.3.1. Yaşam Becerileri Eğitimi Önemi

Yaşam becerileri eğitiminin iyi geliştirildiği ve uygulandığı yerlerde, bir toplumun refahını artırır ve olumlu bakış açısını ve sağlıklı davranışları teşvik eder.

Bireye (çocuklara) etkinleştirir:

- Bilgi, tutum, beceri ve değerleri eyleme dönüştürün,
- Sorumlu davranın ve bu sağlıklı yaşama yol açar,
- Kendilerine ve başkalarına karşı olumlu tutum geliştirmek,
- Tam potansiyelini geliştirmek,
- Onları ve başkalarını motive ettiği için zihinsel refah durumunu teşvik edin,
- Risksiz davranışları teşvik etmek,
- Etkili iletişim,
- Müzakere becerilerini geliştirmek,
- Özgüven, benlik saygısı oluşturarak benlik algısını geliştirin.

Yaşam Becerileri Eğitiminin topluma uzun vadeli faydaları vardır. Bunlara eğitim, sosyal, sağlık, kültürel ve ekonomik faydalar dahildir.

Şekil 2. Yaşam Becerileri Eğitiminin Faydaları



Eğitimsel Yararları

- Öğretmen öğrenci ilişkisini güçlendirir
- Arzu edilen davranış değişikliğine yol açar
- Okullarda disiplini geliştirir
- Devamsızlık, devamsızlık uyuşturucu ve madde bağımlılığı ve genç gebelikler gibi çocukların sorunlarını azaltır
- Çocukların akademik performanslarını geliştirmelerine yardımcı olur.

Sosyal Yararları

- Çocuklar arasında sosyalleşme sürecini iyileştirir, örneğin başkalarıyla dostça iletişim kurar;
- Çocukların iyi ve güvenilir arkadaşlar seçmelerini sağlar
- Çocukların boş zamanlarını doğru kullanmalarına yardımcı olur
- Çocukların riskli durumları tanımasına ve bunlardan kaçınmasına yardımcı olur.
- Çocuklar, öğretmenler ve okul topluluğu arasında anlamlı etkileşim sağlamak
- Karakter yapımında yardımcı olur.

Sağlık Faydalar

- CYBE, HIV ve AIDS gibi hastalıkların önlenmesine ve kontrolüne yol açar
- Bir kişinin genel refahına katkıda bulunur (fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal)
- Sağlık tesislerinin daha az zorlanmasına yol açar
- İnsanların kendilerinin ve diğer insanların sağlığından sorumlu olmalarına yardımcı olur.

Kültürel Faydalar

- İnsanların anlamlı kültürel uygulamaları benimsemelerini ve sürdürmelerini ve kendilerini ve başkalarını riske sokabilecek uygulamalardan kaçınmalarını sağlar
- Farklı kültürlerden insanlar arasındaki uyumlu etkileşimi teşvik eder
- Toplumdaki değerlerin açıklığa kavuşturulmasına yardımcı olur.

Ekonomik Faydalar

- Motive, güçlü ve enerjik bir işgücü sayesinde yüksek üretkenliğe yol açar
- Örneğin hastalıkların yönetimi ve kontrolünde kullanılan para başka yerlere yatırılabilirdiğinden tasarruflar artar. Çocuklar kendilerini ve çevrelerini yönetme becerileri kazandıkça zaman ve para gibi kaynaklar tasarruf edilir.

Yaşam becerileri, yaşam becerileri, bilgi, davranış, tutum ve değerleri bir araya getiren olumlu bir davranış ifade eder. Yaşam becerileri, belirli bir beceri ve bilgiye sahip olmak, olumlu bir şey yapmak veya bir hedefe ulaşmak için kullanılır. Olumlu davranışların gücü, bireyin edindiği becerilerin derinliğine bağlıdır (Subhashree & Radhakrishnan-Nair, 2014). Uluslararası çalışmalar erken yaşam becerilerinin desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Fahmie & Luczynski, 2018; Hanley, Heal, Tiger ve Ingvarsson, 2007; Hanley, Fahmie ve Heal, 2014).

2.4. Okul Öncesi Çocuklarda Yaşam Becerilerini Güçlendirme Stratejileri

- ✓ Okullar genellikle çocukların uygunsuz ve yıkıcı davranışlarını azaltmak için geleneksel reaktif(reaktif) davranış yönetimi tekniklerini uygulamayı tercih eder. Sorunlu davranışların oluşmasını beklemek yerine, uygun davranışların öğretilmesi gibi proaktif teknikler, sorunlu davranışların oluşma olasılığını başarıyla azaltabilir. Çatışma çözme yöntem ve davranışlarını öğretmek için proaktif teknikler kullanılabilir. Okul öncesi çocuklar sosyal becerileri somut nesnelerle öğrenebilirler. Bu amaçla bu yaş grubunda doğrudan eğitimden ziyade kukla gösterileri, rol yapma ve hikâye anlatma teknikleri kullanılarak sosyal ve duygusal beceriler kazanılabilir (Berliner ve Tracy, 2015).
- ✓ Öğretmenler ve ebeveynler sıcak, çocuklara duyarlı olmalı ve empati kurarak, problem çözerek, karar vererek ve eleştirel düşünerek kendilerini modellemelidir.
- ✓ Ailelere, çocukları okuldan eve götürürken, çizdikleri harita dikkate alınarak gitmeleri söylenir. Bu davranışın öneminden, yaptıklarının kendisini değerli hissettireceği ve daha çok motive edeceği belirtilmiştir. Resim kağıdında, çocukların daha rahat anlamaları için kendiniz bir örnek oluşturabilirsiniz. Ancak çocukların kendi yapacakları haritaların kendilerine özgü olan kendi yollarını gösterdikleri dikkatle vurgulanmalıdır (Yıldırım ve Temel, 2020).
- ✓ Oyunlar ve rol yapma etkinlikleri, çocukların yeteneklerini geliştirmelerine, pratik yapmalarına, duyguları tanımlamalarına ve ifade etmelerine ve perspektif almalarına olanak tanır. Ayrıca çocuklarda düşünme becerileri ve sosyal beceriler geliştirir (Berliner ve Tracy, 2015).
- ✓ Çocuk edebiyatı çocuklar duyguları hakkında konuşmak ve hangi karakter yönetmek ve duyguları ifade farklı yolları görmek sağlar. Öyküler, öğretmenlerin çocuklara karakterlerin yaşadıkları duygularla benzer bir durum yaşayabileceğini ifade ederek duygulardaki benzerlikleri ve farklılıkları anlamalarına da yardımcı olabilir (Berliner ve Tracy, 2015). Çocuk edebiyatı genellikle empati uyandırdığı için öğretmenler, çocukların empatik tepkilerini çocuk edebiyatı yoluyla destekleme ve bu tepkiler hakkında daha fazla konuşma fırsatına sahiptir.

2.5. Türkiye'de Kuramsal Temeller

Okul öncesi Eğitim doğumda başlar ve çocuk altı yaşındayken sona erer. Millî Eğitim Bakanlığı, bu yıllarda verilen eğitimin daha sonraki yıllarda çocuğun gelişimini etkilediğini kabul eder ve bunun eğitimin önemli bir aşaması olduğunu kabul eder, ancak okul öncesi bir programa katılmak zorunlu değildir.

Tablo 1. Türkiye’de Okul Öncesi Dönem Gelişim Alanları

Okul öncesi yaş dönemleri	Gerekli gelişim alanları
36- 48 ay	- Bilişsel gelişim ile ilgili kazanımlar - Dil gelişimi ile ilgili kazanımlar - Sosyal ve duygusal gelişim ile ilgili kazanımlar - Motor gelişimi ile ilgili kazanımlar - Öz bakım gelişimi ile ilgili kazanımlar
48 – 60 ay	
60 – 72 ay	

2.5.1. Türkiye'de İlköğretim Öncesi Eğitimin Amaçları

Türkiye on milli eğitim Temel Kanunu'na (1739 sayılı Kanun) göre, okul öncesi eğitimin amaçlarının çocukların bedensel, zihinsel ve ruhsal gelişimlerini sağlamak, iyi alışkanlıklar edinmelerine yardımcı olmak, çocuklara ortak zorunlu ilköğretim olanağı sağlayacak Eğitim Fırsatı programına hazırlamaktır. Eğitim, aile geliri veya çevre ne olursa olsun; çocukların İngilizceyi akıcı ve doğru öğrenmelerini sağlamak (Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi Eğitim Bakanlığı Genel Müdürlüğü, 2013).

2.5.2. Öğrenme Dili

Türkiye'de okul öncesi eğitimin hedeflerinde yukarıda belirtildiği gibi eğitim-öğretim dili Türkçedir.

2.5.3. Türk Okul Öncesi Yaşam Becerileri

Okul öncesi dönem, çocuklar için gerekli temel yaşam becerilerinin ve eğitimin üst aşamaları için gerekli temel bilgi ve becerilerin kazandırılması gereken önemli bir eğitim dönemidir. Bu yaşlarda eğitim verilmesini gerektiren çocukların bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi ile özbakım becerilerinin alanları çok boyutlu bir şekilde koordine edilmekte ve desteklenmekte ve çocukların bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak objektif olarak değerlendirilmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2013).

2.6. Ruanda'da Kuramsal Temeller

Ruanda'da Okul öncesi eğitim, ilkokula giriş için hazırlık aşaması olarak 3 ila 6 yaş arasındaki çocuklar için üç yıl boyunca anaokullarında düzenlenmektedir.

Başlangıçta okul öncesi zorunlu değildi ve ebeveynlerin ve özel sektörün elindeydi ve hükümetin rolü, öğrenme materyalleri ve izlenecek müfredatın sağlanması açısından sınırlı destek vermektir. Politika şu anda köy düzeyinde anaokulları sağlamak ve yerel düzeyde kamu özel ortaklıklarını teşvik etmektedir.

İlkokul öncesi aşamada, öğrenme alanlarına altı entegre ve tematik yaklaşım vardır, böylece çocuklar pratik faaliyetlerde bulunarak bütünsel olarak öğrenirler (Ruanda Eğitim Bakanlığı, 2015).

Tablo 2. Ruanda'da Okul Öncesi Dönem Gelişim Alanları.

Okul öncesi yaş dönemleri	Gerekli gelişim alanları
36- 48 ay	- Dünyanın Keşfi, - Aritmetik, - Fiziksel ve Sağlık Gelişimi - Yaratıcı Sanatlar ve Kültür - Dil ve Okuryazarlık: (Kinyarwandca ve İngilizce) - Sosyal ve Duygusal Gelişim.
48 – 60 ay	
60 – 72 ay	

2.6.1. Ruanda'da İlköğretim Öncesi Eğitimin Hedefleri

Bu eğitimin temel amacı, çocukların sosyalleşmesini teşvik etmek ve diğer çocuklarla etkileşimde bulunmalarına ve oynamalarına izin vererek öğrenme potansiyellerini teşvik etmek ve fiziksel, ritmik ve manuel aktiviteler uygulamaktır. (Ruanda Eğitim Bakanlığı, 2015).

2.6.2. Öğrenme Dili

Ruanda anayasasına göre, Ruanda'da üç resmi iletişim dili olduğunu belirtiyor. Kinyarwandca ana dil ve ulusal dildir. İngilizce ve Fransızca resmi uluslararası dillerdir.

İlkokul öncesi ve alt ilkokulda öğrenme dili Kinyarwandca iken diğer diller konu olarak öğretilir. İlköğretimden ortaöğretime kadar öğrenme dili İngilizcedir ve Kinyarwandca ve Fransızca konu olarak öğretilir.

2.6.3. Ruanda Okul Öncesi Yaşam Becerileri

Ruanda müfredatı (2015'ten beri kurulan yetkinlik temelli müfredat), tüm konu müfredatının, birim öğrenme başına yeterliliklerin tanımını ve öğrenme çıktılarını ifade etmesini ve öğrenme etkinliklerinin ve değerlendirme yaklaşımlarının, hedefe dayalı bir yaklaşımdan yetkinliğe dayalı bir yaklaşıma geçişi yansıtması gerektiğini garanti eder. Temel yetkinliklerin etkin bir şekilde sunulmasını güçlendirirken, aktarılabilir temel yetkinlikleri tüm öğrenme alanlarına entegre etmek odak noktası olacaktır.

Yetkinliğe dayalı bir müfredat, sadece ezberlemekten ziyade derin düşünmeyi gerektiren zorlu ve ilgi çekici öğrenme deneyimleri sunarak öğrenmeyi daha üst seviyelere taşır. Odak noktası, gençlerin sadece bildiklerinden ziyade neler yapabilecekleridir.

Yetkinlik temelli bir müfredatta iki yeterlilik kategorisi vardır: *Temel yeterlilikler* ve *genel yeterlilikler*. Bu iki bileşen konu müfredatına yerleştirilmiştir. Aşağıdaki tabloda açıklandığı gibi, bu Genel yeterlilikler evrensel yaşam becerileri ile uyumludur.

Tablo 3. Ruanda Anaokulunda Yaşam Becerileri

Temel yeterlilikler	Genel yeterlilikler
Temel yeterlilikler, ulusal politika belgelerine yansıyan beklenti ve beklentilere dayanarak belirlenen temel, kilit veya hayati yeterliliklerdir. Temel yeterlilikler aşağıda listelenmiştir: • Yazarlık, • Aritmetik, • Bilişim, • Vatandaşlık ve Ulusal Kimlik, • Girişimcilik ve İş Geliştirme, • Bilim ve Teknoloji, • Resmi dillerde iletişim.	Genel yeterlilikler, yüksek mertebeden düşünme becerilerinin geliştirilmesini içerir ve teşvik eder. Bunu yaparken, kendi içinde çok değerli olmanın yanı sıra konu öğrenimini de artırırlar. Genel yeterlilikler olarak görülürler, çünkü tüm müfredatlar uygulanırlar, çalışılan tüm konularda değiştirebilirler ve ilkokuldan ortaokula kadar her seviyeye uygulayabilirler. Bunlar aşağıdaki gibidir: • Eleştirel düşünme • Yaratıcılık ve yenilik • Araştırma ve problem çözme • İletişim • İş birliği, kişilerarası ilişkiler ve yaşam becerileri • Yaşam boyu öğrenme

2.7. İlgili Araştırmalar

Okul öncesi dönemde yaşam becerileri eğitimi ile ilgili çalışmalar hem ulusal hem de uluslararası düzeyde yürütülmüştür. Ruanda'da bu konuda yapılan çalışmalardan biri de Ell & Honeyman (2014) tarafından yürütülen deneysel bir çalışmadır. Araştırma yöntemi olarak görüşmeler, gözlemler, odak grupları ve anketler uygulanmıştır. Çalışma, Oyun gruplarını inceledi: Ruanda'daki savunmasız küçük çocuklar için umut verici bir yaklaşım, psikososyal destek, eğitim desteği ve yaşam becerilerinin güçlendirilmesi. Yine fiziksel yaşam becerileri ve psikolojik becerilere odaklandılar. Bu araştırma Eylül 2013'te yapılmıştır. 273 ebeveyne çocukların yaşam becerileri ile ilgili bir anket uygulandı. Örneklem, yerleşik oyun gruplarının %50, sini (N = 15), katılan çocukların ebeveynlerini (N = 148) ve katılmayan çocukların ebeveynlerini (N = 125) içeriyordu. Bazı sorular, mutlu olma eğilimi, başkalarıyla oyuna ilgi, başkalarıyla paylaşma, saygılı ve kibar olma ve

haklarını bilme gibi psikososyal yaşam becerileri endeksine dayandırılmıştır. El yıkama (yemek), el yıkama (tuvalet), sabun kullanma, ayakkabı giyme ve fiziksel aktivite gibi fiziksel yaşam becerileri çalışıldı. Bir oyun grubu, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun yoluyla küçük çocukların duygusal ve fiziksel gelişimini destekleyen haftalık 1-2 saatlik bir toplantıdır. Gönüllüler oyun grupları işletiyor ve ebeveynlerin çocuklarına eşlik etmeleri teşvik edildi. Bulgular, oyun gruplarına katılımın en savunmasız çocukların yaşam becerileri puanlarını yüksek gelirli hanelerden gelen çocuklarla yaklaşık olarak aynı seviyeye çıkardığını göstermiştir. Araştırmacıların fark ettiği bir diğer şey ise, katılan bazı ebeveynler oraya (oyun gruplarında) vardıklarında ve diğer çocukların çok temiz ve çok temiz kıyafetler giydiklerini gördüklerinde, çocuklarının gelecek hafta çok akıllı geldiğinden emin olmaya çalıştıklarıdır. Olumlu öğrenme gibiydi. Bir ebeveynin anketi, çocuğunu oyun grubuna katılmak için neden göndermediğini yanıtladı, vermesinin nedeni "Onu ayakkabı ya da güzel kıyafetler olmadan göndermekten utanıyorum. Bu yüzden onu evde yanında tutmayı tercih ederim."

Webster Stratton ve diğ. (2001), Sosyal Beceriler ve Problem Çözme programına katılan 4-8 yaş arası 99 çocuğun katıldığı bir çalışmada saldırgan davranış sergileyen çocukların durumlarını incelemiştir. Araştırmanın sonuç analizi sonucunda, kontrol grubundaki kişilere göre, okul deney grubundaki çocuklar daha az saldırgan davranışlar sergilemekte, dış dünyaya yönelik problem davranışlarında azalma ve elde ettikleri zorluklarla başa çıkma becerilerinde olumlu farklılık gösteren akranlarıyla daha olumlu sosyal davranışlar sergilemektedir.

Reio ve diğ. (2002) temel beceriler programı ve çocuk merkezli programın uygulandığı anaokullarında kaygı, zarar verici ve olumlu sosyal davranışlar gösteren çocukların durumlarını incelemiştir. Araştırma 10 erkek ve 10 kız üzerinde yapıldı. Tırnak ısırma, çığlık atma ve olumsuz etki bırakma bağlamında kaygı ile ilgili davranışlar Akademik etkinliklerde çarpışmadan kaçınma sırasında bu tür davranışlar gözlenirken, olumlu sosyal oyunlar sırasında arkadaşlarını oynamaya davet etme, paylaşma, akranlarını olumlu durumda tutma mücadelesinde başkalarına yardım etme gibi davranışlar gözlemlenmiştir (serbest oyunlar). Çalışmada, çocuk merkezli programın, arkadaşlarınızı oyuna davet etme ve olumlu sosyal davranışlar kapsamında bir akranın olumlu durumunu övme becerilerinde etkili olduğu sonucuna

varılmıştır. Diğer becerilerde anlamlı bir fark yoktu. Çocuk merkezli programın kaygı kapsamındaki tüm davranışlarda etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Robinson ve Zajicek (2005), bir yıllık okul bahçesi programının ilkökul öğrencilerinin yaşam becerilerini geliştirme yetenekleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Program 6 temel yaşam becerisini kapsar: bir grupta çalışma becerisi, kendini anlama, iletişim, gönüllülük, karar verme ve liderlik. Bahçe okulu programı, çocuklara yaşam becerileri kazandırmanın yanı sıra bahçecilik, sağlık, beslenme ve çevre bilinci konularında deneyim kazanmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bahçe programı toplamda yaklaşık 96 etkinlikten oluşmaktadır: 44 grup etkinliği, 44 bireysel etkinlik ve 8 iletişim becerileri etkinliği. Araştırmacılar, Gençlik Yaşam Becerileri Envanterini bir yıllık programdan önce ve sonra çocuklara ön test ve test sonrası olarak uyguladılar. 2000-2000 ve 2001 yılları arasında yapılan araştırma sonuçları incelendiğinde, okul bahçesi programının çocukların belirlenen yaşam becerilerindeki önemli gelişimlerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Poyraz ve Özyürek (2005) araştırması, 5-6 yaş arası okul öncesi çocukların ebeveynlerinin davranış sorunları olan tutumlarını incelemiştir. Ebeveynler, fiziksel cezayı (%57,57), bazen fiziksel cezayı (%43,43) uygulamak için önceden belirlememiş olsalar bile, çocuklara bir disiplin yöntemi olarak kullanırlar. Bunun duruma ve davranış sorunu olan çocuğuyla olan olaya karşı doğru tutum olduğu konusunda hemfikir olan ebeveynlerin yüzdesi %90,90', a kadar çıkmaktadır. Bu ebeveynlerin bu tutum ve bilgiyi davranışa dönüştüremedikleri de tespit edilmiştir. Araştırmada, ebeveynlerin farklı eğitim düzeylerine ve sosyo-ekonomik durumlara sahip olduklarında, çocuklarının sorunlu davranışlarıyla başa çıkabilmek için kendilerini yeterli görmedikleri de tespit edilmiştir.

Brodeski ve Hembrough (2007) okul öncesi çocukların çeşitli problem durumları karşısında tespit ettikleri çözümleri incelediler, çocuklara arkadaşı itip vurduğunda yere düşen bir arkadaşını görünce ne tür ve nasıl tepki verecekleri, saçını çektiğinde, eşyalarına ve eşyalarına zarar verdiğinde nasıl tepki verecekleri hakkında sorular soruldu. Sandalyesini aldığı anda. Çocukların%35'inin bu tür sorunlu durumlarda fiziksel şiddet içeren çözümler kullandığı tespit edilmiştir. Bilgiler, sorunlu davranışlar sergileyen çocuklarda sınıf düzeni, genişlik ve çocuk sayısı gibi faktörlerin de etkili olduğunu göstermiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Okul öncesi dönemdeki Türk ve Ruandalı çocukların yaşam becerilerinin benzer ve farklı yönlerini kültürlerarası bir perspektifle incelemek, her iki ülkede de yaşam becerilerinin nasıl desteklendiğini görmek ve konuyla ilgili eğitimciler ve alan uzmanlarının görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma tekniklerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem modelinde tasarlanmıştır. Karma yöntemler, araştırmanın zayıf yönlerini azaltırken güçlü yönlerini arttırmak için nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarını birleştirmeyi içerir. Bu yöntem, araştırmacıların daha kapsamlı çıkarımlar ve yorumlamalar yapmalarını sağlar. Böylelikle bir konuya dair farkındalığın artmasını sağlayarak araştırmanın genel etkinliğini güçlendirir (Hayes, Bonner ve Douglas, 2013).

Araştırmada, nicel ve nitel verilerin birbiriyle eşgüdümlü bir şekilde yorumlanabilmesine olanak tanıdığı için karma yöntem desenlerinden “Açımlayıcı Sıralı” desen tercih edilmiştir. Bu desende, öncelikle nicel veriler elde edilir. Nicel verileri desteklemek ve açıklamak için nitel veriler bu süreci takip eder (Creswell, 2013).

Her iki ülkedeki okul öncesi dönem çocuklarına yönelik elde edilen nicel verilerin daha etkili bir şekilde yorumlanması ve anlamlandırılabilmesi için yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler nicel verileri desteklemek ve katılımcıların farklı bakış açılarını ve önerilerini belirlemek için kullanılmıştır. Bu desen, her iki ülkenin sosyo-kültürel koşullarının, teori ve uygulamadaki farklılıklarının daha etkili anlaşılabilmesine ve yorumlanabilmesine imkân tanımaktadır.

Şekil 3. Açımlayıcı Sıralı Desen



3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye ve Ruanda’da eğitim görmekte olan 5-7 yaş aralığındaki 200 çocuk ve bu çocukların öğretmenleri oluşturmaktadır. Her iki ülkedeki çocukların okul öncesi dönem yaşam becerilerinin benzer ve farklı yönlerini keşfetmeyi ve eğitimcilerin ve alan uzmanlarının konu ile ilgili görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlayan araştırmada katılımcılar amaçlı örneklem yöntemine göre belirlenmiştir.

Türkiye ve Ruanda’dan belirlenen katılımcıların eşit sayıda olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerden eğitim vermekte oldukları çocuklar için “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın nitel verilerini oluşturmak için ise her iki ülkeden öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, Türkiye ve Ruanda’da görev yapmakta olan 15’er öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubundaki katılımcılara ait demografik bilgiler bulgular bölümünde tablo-5’te detaylı bir şekilde sunulmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Karma yöntemle tasarlanan bu araştırmada nicel ve nitel veri toplama teknikleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için Yıldırım (2017) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel verileri elde etmek için katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve anonim olarak kaydedilmiştir.

3.3.1. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği

Araştırmanın nicel verileri Yıldırım (2017) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” ile elde edilmiştir.

Yıldırım (2017) tarafından geçerlik-güvenirlilik analizleri yapılarak geliştirilen, “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği” toplam 44 maddeden ve 7 alt faktörden oluşmaktadır. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeğinin 7 faktörlü yapısına ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları, faktörlerde yer alan madde sayılarıyla birlikte Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. *Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği'nin Alt Boyutlarına ve geneline Ait Alpha Güvenirlik Katsayıları*

Alt Faktörler	Sosyal Yaşam	Sorumluluk	Öz-Farkındalık	Cinsiyet Farkındalığı	Karar Verme	Hayatta Kalma	Öz bakım	Ölçeğin Geneli
Madde Sayısı	15	7	6	5	4	4	3	44
R	.95	.89	.86	.89	.92	.83	.87	.95

Ölçekte, okul öncesi dönem çocuklarının yaşam becerileri ile ilgili maddeleri içeren 44 soru yer almaktadır. Ölçek beşli likert tipinde oluşturulmuş ve “Her zaman” (5), “Sıklıkla” (4), “Bazen” (3), “Nadiren” (2) ve “Hiçbir zaman” (1) şeklinde puanlanmıştır.

3.3.2. Görüşme

Nitel araştırmalarda veri elde etmek amacıyla genel olarak kullanılan tekniklerden biri olan görüşmenin amacı, kişilerin deneyimlerine ve bunları nasıl anladıklarına ilişkin bilgi toplamaktır. Başka bir deyişle görüşme, araştırmacının görüşmeye katılan kişiye, görüşmeciden konu hakkında daha fazla bilgi edinme çabasıyla birtakım sorular sorduğu bir süreçtir (Adhabi ve Anozie, 2017). Görüşme tekniği, araştırmacının belirli verileri toplamak amacıyla sorular sorduğu etkileşimli bir süreç olarak görülebilir. Görüşme tekniğinde görüşmecinin deneyimleri dikkate alınarak araştırma konusu derinlemesine araştırılır (Charmaz, 2014).

Araştırmanın nitel verileri öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşmelerin amacı, Türk ve Ruandalı okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerine bakış açılarını, kavrama yönelik çalışmalarını ve deneyimlerini incelemektir. Görüşmeler 4 açık uçlu soru ile yarı yapılandırılmış olarak yapılmış (bakınız Ek-B) ve her bir görüşme katılımcılara eşit süre verilerek ortalama on beş dakika ile sınırlandırılmıştır.

3.4. Veri toplama Süreci

Araştırmanın nicel verileri Covid 19 pandemisinin tüm dünyayı saran etkisinden dolayı çevrimiçi yöntemlerle toplanmıştır. Google form sistemine aktarılan ölçek maddeleri iki set halinde hazırlanmıştır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgilerine yönelik 8 soru bulunmaktadır. İkinci bölümde ise 44 maddeden oluşan “Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri” ölçeğine ait ifadeler yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler sınıflarındaki her bir çocuğun yaşam becerilerine ilişkin düzeyinin belirlenebilmesi için ölçeği doldurmuşlardır.

Araştırmanın nitel verilerini ise her iki ülkeden 15 öğretmenle yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler oluşturmaktadır. Türkiye ve Ruanda'dan 15 eğitimci, yarı yapılandırılmamış görüşmeye dâhil edilmiştir. Öğretmenlerle yapılacak görüşmeler için önceden bilgilendirme yapılarak randevu alınmıştır. Ardından önce Türkiye'deki öğretmenlerle eşit süre tanınarak kendilerini rahat hissettikleri konumda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ruanda'daki öğretmenlerle yapılan görüşmeler için araştırmacı ilgili ülkenin yetkili makamlarından izin alarak kendi anadillerinde öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde nicel ve nitel veri analiz teknikleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verileri SPSS 25 paket programına aktararak araştırmanın alt problemlerini çözümlemek için uygun analizler yapılmıştır. Araştırmanın bulgular bölümünde yer alan katılımcıların demografik bilgilerini içeren tablolardaki verilerin analizinde yüzde ve frekans analizleri yapılmıştır. Okul öncesi dönem yaşam becerileri ölçeğine yönelik verilerin analizinde verilere ait normallik testleri yapılarak normal dağılım gösterip göstermeme durumuna göre parametrik ve nonparametrik testler uygulanmıştır. Normal dağılım gösteren veriler için Anova testi yapılırken diğer veriler için ise Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bu verilere ait bulguların anlamlık düzeyi 0.05 olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel verileri ise içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler çözümlenmiş ve araştırmanın amacına uygun olarak kategorize edilmiştir. Katılımcıların görüşleri araştırmanın alt problemlerine uygun olarak önemli kısımları doğrudan alıntılarla olacak şekilde sunulmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler akışa uygun olarak bulgular kısmında nicel verilerden elde edilen bulguları detaylı bir biçimde açılmayacak şekilde sunulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları yer almaktadır. Veriler araştırma bulgularının akışına ve araştırma amaçlarında listelenen alt amaçlara uygun olarak yapılmıştır. Analizin sunumu, her bir alt problemin ayrıntılı olarak açıklanmasını sağlayacak şekilde yöntemsel bir sırayla yapılmıştır. Bu yöntem, araştırma bulgularının sistematik ve tutarlı bir şekilde incelenmesini mümkün kılmıştır. Bu sistematik yapı, bu çerçeveyi kullanarak bulguların kolay anlaşılır ve iyi organize edilmiş bir açıklamasını sunmayı ve araştırma sorularının daha iyi anlaşılmasını sağlamayı amaçlamaktadır.

Aşağıda sunulan tablo-5'te, çalışma katılımcılarının demografik profillerine ilişkin temel bulgulara kısa ve öz bir genel bakış sunmaktadır. Bu tablolar araştırmaya katılan bireylerin özelliklerinin anlaşılmasında değerli bir referans noktası görevi görmektedir.

Katılımcılara Ait Demografik Bulgular

Tablo 5. Demografik Verilere İlişkin Bulgular

	Türkiye		Ruanda	
	f	%	f	%
Cinsiyet				
Erkek	44	44.0	59	59.0
Kız	56	56.0	41	41.0
Toplam	100	100.0	100	100.0
Yaş Aralıkları				
5- 6 yaş	70	70.0	70	70.0
6- 7 yaş	30	30.0	30	30.0
Toplam	100	100.0	100	100.0
Kardeş Sayısı				
Tek çocuk	41	41.0	24	24.0
1 veya 2 kardeş	50	50.0	48	48.0
3 ve daha fazla	9	9.0	28	28.0
Toplam	100	100.0	100	100.0
Medeni Durumları				
Evli	89	89.0	83	83.0
Boşanmış	11	11.0	17	17.0
Toplam	100	100.0	100	100.0
Annenin Eğitim Durumu				
Okuryazar değil	0	0	1	1.0
Okuryazar	1	1.0	6	6.0

İlkokul	3	3.0	15	15.0
Ortaokul	1	1.0	3	3.0
Lise	17	17.0	27	27.0
Üniversite	53	53.0	39	39.0
Lisansüstü	25	25.0	9	9.0
Toplam	100	100.0	100	100.0
Babanın Eğitim Durumu				
Okuryazar değil	0	0	1	1.0
Okuryazar	0	0	1	1.0
İlkokul	4	4.0	9	9.0
Ortaokul	2	2.0	7	7.0
Lise	5	5.0	22	22.0
Üniversite	56	56.0	47	47.0
Lisansüstü	33	33.0	13	13.0
Toplam	100	100.0	100	100.0

Tablo 6. Katılımcıların Sosyo-Ekonomik Verileri

	Türkiye			Ruanda		
	Türk Lirası	f	%	ABD doları	f	%
Ailenin Aylık Geliri				100'den az	39	39.0
	2901-5800 arası	6	6.0	200- 500	43	43.0
	5801- 8700 arası	23	23.0	501- 700	11	11.0
	8701- Üstü	71	71.0	701- Üstü	7	7.0
	Toplam	100	100.0	Toplam	100	100.0

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

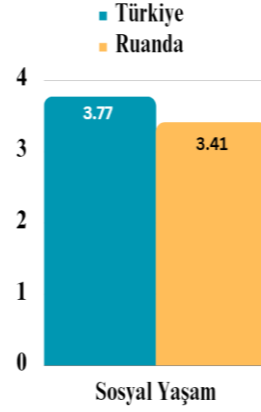
Tablo 7. Ülkelere Göre Yaşam Becerileri Düzeyleri Analiz Sonuçları

Faktör	Grup	n	$\bar{x}$	Medyan	SS	Min.	Maks.	Çar.	Bas.	K-S, p	U, p
Sosyal Yaşam	Türkiye	100	3.77	3.87	.73	1.73	5	-.44	-.37	.082, p=.097*	U=3,70, p=.000*
	Ruanda	100	3.41	3.27	.63	1.87	4.87	.42	-.10	.106, p=.008	
Sorumluluk	Türkiye	100	3.81	3.86	.70	2.14	5	-.34	-.63	.113, p=.003	U=4,15, p=.037*
	Ruanda	100	3.59	3.57	.76	1.86	5	.04	-.86	.091, p=.041	
Öz Farkındalık	Türkiye	100	3.51	3.50	.82	1.33	5	-.19	-.54	.091, p=.040	U=3,66, p=.001*
	Ruanda	100	3.12	3.17	.85	1.17	5	.04	-.38	.093, p=.034	
Cinsiyet Farkındalık	Türkiye	100	3.73	3.80	.83	1.60	5	-.13	-.71	.092, p=.038	U=3,16, p=.000*
	Ruanda	100	3.17	3	.81	1	5	.13	-.18	.155, p=.000	
Karar Verme	Türkiye	100	3.70	3.75	.79	1.75	5	-.14	-.49	.113, p=.003	U=2,86, p=.000*
	Ruanda	100	3	3	.93	1.25	5	.20	-.51	.119, p=.001	
Hayatta Kalma	Türkiye	100	3.49	3.50	.82	1.5	5	-.22	-.34	.122, p=.001	U=2,59, p=.000*
	Ruanda	100	2.71	2.50	.94	1	5	.62	-.30	.181, p=.000	
Özbakım	Türkiye	100	3.78	3.67	.74	2	5	-.01	-.78	.143, p=.000	U=2,71, p=.007*
	Ruanda	100	3.47	3	.87	1.67	5	.45	-.86	.255, p=.000	
Toplam	Türkiye	100	3.71	3.76	.66	2.09	5	-.38	-.47	.066, p=.200*	U=4,60, p=.000*
	Ruanda	100	3.28	3.24	.66	1.89	4.89	.36	-.15	.096, p=.024	

*p<.05

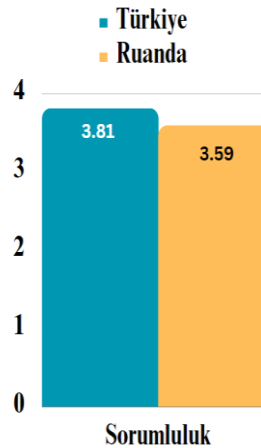
Tablo 7’ye bakıldığında “*Sosyal Yaşam*” alt faktöründe yer alan verilerin Türkiye için normal dağılım gösterdiği ancak Ruanda için normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bundan dolayı Sosyal Yaşam alt faktörüne ilişkin analizlerde nanparametrik testlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Hem analiz sonuçlarına ($U=3,70$, $p=.000^*$) hem ortalamalarına göre Türkiye’deki çocukların Sosyal Yaşam alt faktöründe yer alan becerileri, Ruanda’daki çocuklara göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılığın Türkiye’deki çocukların lehine olduğu şekil-4’teki verilerle de desteklenmektedir.

Şekil 4. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Sosyal Yaşam Alt faktörüne ait puan ortalamaları



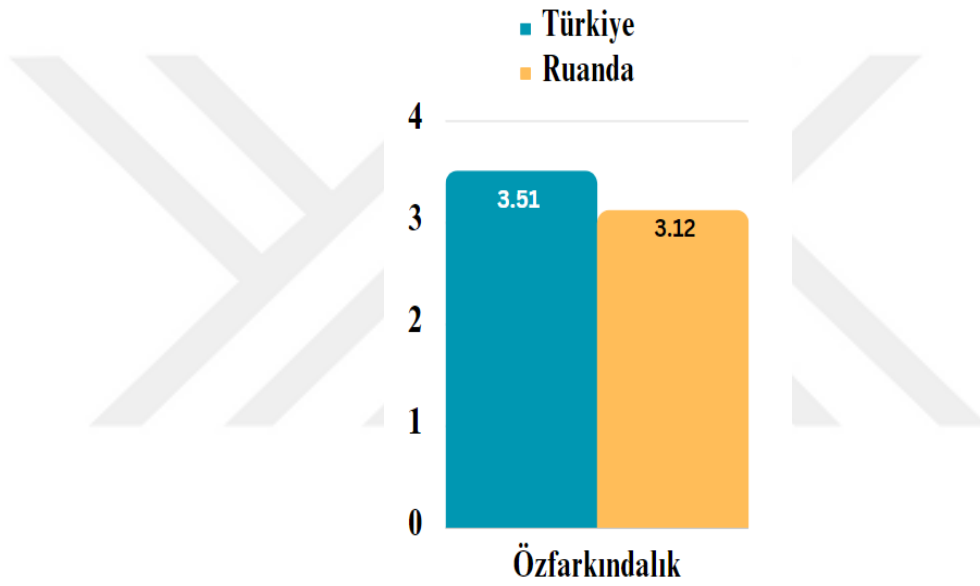
Tablo 7'ye bakıldığında “**Sorumluluk**” alt faktöründe yer alan verilerin her iki ülke içinde normal dağılım göstermediği görülmektedir, bundan dolayı Sorumluluk alt faktörüne yönelik analizlerde nanparametrik testlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Hem analiz sonuçlarına ($U=4,15$, $p=.037^*$) hem de ortalama puanlarına göre Türkiye yer alan çocukların Sorumluluk alt faktörü puanlarının Ruanda'da yaşayan çocukların puanlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bu verilere göre Sorumluluk alt faktöründe yer alan becerilerde Türkiye'de yaşayan çocukların Ruanda'da yaşayan çocuklara göre düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Şekil 5'te her iki ülkedeki çocukların Sorumluluk alt faktörüne ait puan ortalamaları verilmiştir. Buna göre Türkiye'deki çocukların Sorumluluk alt faktörüne ait becerilerde Ruanda'daki çocuklara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu saptanmıştır.

Şekil 5. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Sorumluluk Alt faktörüne ait puan ortalamaları



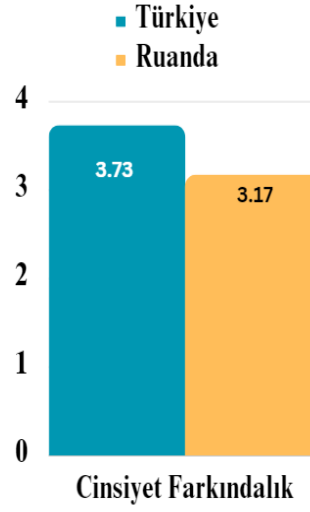
Tabloya bakıldığında “**Özfarkındalık**” alt faktöründe de yer alan verilerin her iki ülke içinde normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bundan dolayı Özfarkındalık alt faktörüne ilişkin verilerin analizinde nanparametrik testlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Hem analiz sonuçlarına ($U=3,66$, $p=.001^*$) hem de ortalama puanlarına göre Türkiye’de yer alan çocukların Özfarkındalık alt faktöründeki beceri düzeylerinin Ruanda da yaşayan çocuklara göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şekil 6. Türkiye ve Ruanda’daki çocukların Öz-farkındalık Alt faktörüne ait puan ortalamaları



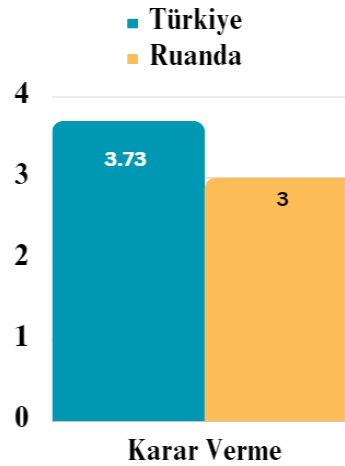
Tabloya bakıldığında “**Cinsiyet Farkındalığı**” alt faktöründe de yer alan verilerin her iki ülke için de normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bundan dolayı Cinsiyet Farkındalığı alt faktörünün analizlerinde nanparametrik testlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Hem analiz sonuçlarına ($U=3,16$, $p=.000^*$) hem de ortalama puanlarına bakıldığında, Türkiye’de yer alan çocukların Ruanda da yaşayan çocuklara göre Cinsiyet Farkındalığı alt boyutuna ilişkin daha yüksek düzeyde beceri puanı elde ettikleri incelenmiştir.

Şekil 7. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Cinsiyet Farkındalık Alt faktörüne ait puan ortalamaları



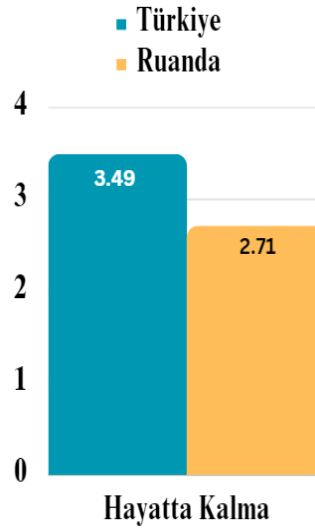
Tabloya bakıldığında “**Karar Verme**” alt faktöründe yer alan verilerin her iki ülke için de normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bundan dolayı Karar Verme alt boyutuna ilişkin analizlerde nanparametrik testlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Hem analiz sonuçlarına ($U=2,86$, $p=.000^*$) hem de ortalama puanlarına göre Türkiye’de yer alan çocukların “Karar Verme” alt faktörüne ilişkin puanlarının Ruanda da yaşayan çocukların puanlarına göre daha yüksek düzeyde ve anlamlı olarak farklılaştığı incelenmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda Türkiye’de yaşayan çocukların Karar Verme becerisi düzeylerinin Ruanda’da yaşayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Şekil 8. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Karar Verme Alt faktörüne ait puan ortalamaları



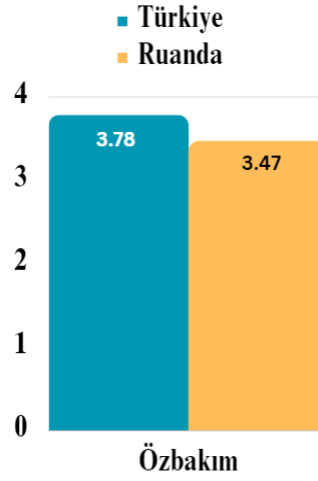
Tabloya bakıldığında “**Hayatta Kalma**” alt faktörüne ilişkin verilerin her iki ülke içinde normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bundan dolayı Hayatta Kalma alt faktörüne yönelik istatistiksel analizlerde nanparametrik testlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Hem analiz sonuçlarına ($U=2,59$, $p=.000^*$) hem de ortalama puanlarına göre Türkiye’de yer alan çocukların Hayatta Kalma alt faktörüne yönelik becerilerinin Ruanda da yaşayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Hayatta Kalma alt faktörüne yönelik becerilerde Türkiye’de yaşayan çocukların Ruanda’da yaşayan çocuklara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu ifade edilebilir.

Şekil 9. Türkiye ve Ruanda’daki çocukların Hayatta Kalma Alt faktörüne ait puan ortalamaları



Tabloya bakıldığında “**Özbakım**” alt faktörüne yönelik verilerin her iki ülke içinde normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bundan dolayı Özbakım alt faktörüne yönelik puanların analizlerinde nanparametrik testlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Hem analiz sonuçlarına ($U=2,71$, $p=.007^*$) hem de ortalama puanlarına göre Türkiye yer alan çocukların Özbakım alt faktörüne ilişkin puanlarının Ruanda da yaşayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu ve Türkiye’deki çocukların lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı incelenmiştir.

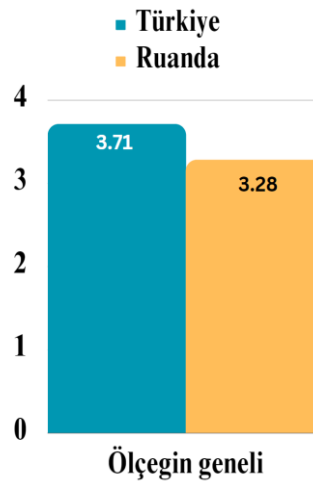
Şekil 10. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Özbakım Alt faktörüne ait puan ortalamaları



İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Tablo 7’de yer alan “*Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri Ölçeği*”nin *geneline* ait genel puan ortalamalarına bakıldığında toplamda yer alan verilerin Türkiye için normal dağılım gösterdiği ancak Ruanda için normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bundan dolayı ölçekten alınan toplam puanın analizlerinde nonparametrik testlerden olan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Hem analiz sonuçlarına ($U=4.60$, $p=.000^*$) hem de ortalama puanlarına göre Türkiye’de yer alan çocukların ölçeğin genelinde Ruanda da yaşayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde beceriye sahip oldukları görülmektedir. Bu anlamlı farklılaşmanın kaynağı üçüncü ve dördüncü alt problemlere ait nitel verilerle detaylı bir biçimde açıklanmaya çalışılmıştır.

Şekil 11. Türkiye ve Ruanda'daki çocukların Ölçeğin geneline ait puan ortalamaları



Üçüncü ve Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu alt problemlere ilişkin bulgular nitel verilerden elde edilmiştir. Yapılan görüşmeler, öğretmenlerin okul öncesi dönem yaşam becerilerine yönelik düşüncelerini ve yaklaşımını daha derinlemesine anlamaya ve yorumlamaya olanak sağlamıştır. Hem Türkiye hem de Ruanda'da küçük çocukların yaşam becerileri konusundaki eğitim ihtiyaçlarının ve deneyimlerinin daha geniş bir şekilde anlaşılmasına katkıda bulunmuştur.

Üçüncü ve dördüncü alt problemlere ilişkin bulgular nitel yöntemlerle elde edildiği için yapılan görüşmelere ait analizler aşağıda temalar halinde doğrudan alıntılara yer verilerek sunulmuştur.

• Tema 1: Yaşam Becerilerinin Müfredattaki Yeri

Her iki ülkedeki erken çocukluk dönemi müfredatına ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde Ruanda'da görev yapan okul öncesi öğretmenleri müfredatta yer alan yaşam becerilerine ilişkin farkındalıklarının olduğunu ve bu yaşam becerilerinin çocuğu bütüncül olarak destekleyen beceriler olduğunu ifade etmişlerdir. Ruanda'da görev yapan öğretmenler ayrıca yaşam becerilerine yönelik çalışmaların ve eğitimlerin bütün ülkede yaygınlaşması gerektiğini vurgulamışlardır. Konu ile ilgili olarak Ruanda'daki öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki şekildedir.

- *Ruanda'daki yaşam becerileri müfredatına aşinayım. Bununla birlikte, Türkiye de dahil olmak üzere diğer ülkelerdeki yaşam becerileri müfredatı hakkında da bazı araştırmalar yaptım. (Öğretmen-1)*
- *Ülkemizde, genellikle iletişim, problem çözme, karar verme ve kişilerarası beceriler gibi kişisel gelişim ve günlük yaşam için gerekli becerileri öğretmeyi içeren yaşam becerileri eğitime aşinayım. (Öğretmen-2)*
- *Yetkinlik Temelli Müfredatımız, etkili iletişim gibi becerilerin geliştirilmesine, bireylerin kendilerini açıkça ifade etmelerine ve yapıcı diyaloga girmelerine olanak sağlamaya güçlü bir vurgu yapmaktadır. Problem çözme ve karar verme becerileri de ayrılmaz bileşenlerdir ve öğrencileri durumları eleştirel olarak analiz etme ve bilinçli seçimler yapma becerisi ile donatır. Yaşam becerileri planları konusunda buna tamamen katılıyorum. (Öğretmen-3)*
- *Kişilerarası beceriler, öğrencileri olumlu ilişkiler kurmaya, iş birliği yapmaya ve sosyal etkileşimlerde ustaca gezinmeye teşvik eden çok önemli bir husustur. Yaşam becerileri eğitime yönelik bu bütünsel yaklaşım,*

bireyleri sadece akademik olarak değil, aynı zamanda yaşamlarının çeşitli yönlerinde de başarılı olmak için ihtiyaç duydukları araçlarla güçlendirmeyi amaçlamaktadır, müfredatımızdan takdir ettiğim şey budur. (Öğretmen-4)

- *Yaşam becerileri müfredatı, 2015'ten beri ülkemdeki eğitim yolculuğumda inanılmaz değerli bir kaynak oldu. Beni öğrenciyi gelecekteki en iyi küresel vatandaşlar haline getiren temel becerilerle donattı. (Öğretmen-9)*

Türkiye’de görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin birinci temaya ilişkin görüşleri incelendiğinde okul öncesi eğitim programının yaşam becerilerini destekleyen bir program olduğu ve kendi uygulamalarında olabildiğince yaşam becerilerini destekleyici çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Türkiye’deki öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki şekildedir.

- *Yaşam becerileri müfredatına aşınayım çünkü akademik bilginin ötesine geçiyor ve öğrencilerin yaşamın çeşitli yönlerinde başarılı bir şekilde gezinmek için gereken pratik becerileri ve yetkinlikleri geliştirmelerine yardımcı oluyor. (Öğretmen-2)*
- *Aslında müfredata aşınayım çünkü eleştirel düşünmeyi, karar vermeyi ve problem çözmeyi içeriyor, öğrencileri karmaşık durumları analiz etme, bilinçli seçimler yapma ve günlük zorluklara yaratıcı çözümler bulma konusunda güçlendiriyor. (Öğretmen-5)*
- *Müfredatımız, eğitimin sadece akademik bilgi ile ilgili olmadığını, aynı zamanda öğrencileri yaşamın her alanında (yaşam becerileri) gelişmek için ihtiyaç duydukları araçlarla donatmakla ilgili olmasını sağlar; bu yüzden ona aşınayım. (Öğretmen-9)*

• Tema 2: Öğretmenlerin Odaklandıkları Yaşam Becerileri

Ruanda’da görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde yaşam becerilerine yönelik uygulamalarında yoğunlaştıkları yaşam becerilerine yönelik görüşleri incelendiğinde, yaşam becerilerinin bileşenlerinin birçoğunu çocuklara kazandırmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili olarak Ruanda’daki öğretmenlerin görüşlerinden örnekler şu şekildedir.

- *Sınıflarımda ders verirken, her zaman aşağıdaki yaşam becerilerine odaklanırım; problem çözme becerileri, yaratıcı düşünme becerileri, karar verme becerileri ve İletişim becerileri (Öğretmen-1)*

- *Yaratıcı Düşünme, karar verme ve sosyal beceriler. (Öğretmen-2)*
- *İletişim becerileri, problem çözme becerileri, karar verme becerileri ve Eleştirel Düşünme becerileri. (Öğretmen-3)*
- *Problem çözme becerileri, sosyal beceriler, karar verme becerileri, eleştirel düşünme, zaman yönetimi, stres yönetimi ve finansal okuryazarlık. (Öğretmen-4)*
- *Karar verme, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri. (Öğretmen-5)*

Türkiye’de görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde yaşam becerilerine yönelik uygulamalarında yoğunlaştıkları yaşam becerilerine yönelik görüşleri incelendiğinde, yaşam becerilerinin bileşenlerinin birçoğunu çocuklara kazandırmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca yaşam becerilerinin hayatta kalma yönüne vurgu yapan ve bu hususu daha çok desteklediğini belirten öğretmen görüşleri de bulunmaktadır. Konu ile ilgili olarak Türkiye’deki öğretmenlerin görüşlerinden örnekler şu şekildedir.

- *Sınıflarımda ders verirken her zaman sosyal becerileri, öz farkındalığı, problem çözme becerilerini, yaratıcı düşünme becerilerini, karar verme becerilerini ve iletişim becerilerini vurgularım. (Öğretmen-1)*
- *Okulumuzda, anaokulu öğrencilerimize akranlarıyla nasıl etkileşime gireceklerini ve iletişim kuracaklarını, grup etkinliklerinde nasıl sıraya gireceklerini, paylaşacaklarını ve iş birliği yapacaklarını öğretmek için çalışıyoruz. Onlara yaratıcı fikirlerle problemleri kendi başlarına çözmeyi de öğretiyoruz. (Öğretmen-2)*
- *İletişim becerileri, problem çözme becerileri, karar verme becerileri ve eleştirel düşünme. (Öğretmen-3)*
- *Problemi tanımlamak, çözümleri beyin fırtınası yapmak ve seçeneklerini değerlendirmek gibi temel problem çözme becerilerini uygulayım. Kendi başlarına karar vermek ve yaratıcı beceriler. (Öğretmen-4)*
- *Karar verme, problem çözme ve yaratıcı düşünme becerileri. (Öğretmen-5)*
- *Öğrencilerimin eleştirel düşüncelerine, durumları analiz etmelerine ve iyi kararlar almalarına yardımcı oluyorum. (Öğretmen-6)*
- *Okulumuzda tüm yaşam becerilerini öğretiyoruz, ancak aktif dinleme, açıkça konuşma ve fikirleri etkili bir şekilde ifade etme dahil olmak üzere çocukların sözlü ve sözsüz iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanıyoruz. (Öğretmen-9)*

- *Onlara el yıkamak, diş fırçalamak ve kişisel hijyenlerine dikkat etmek gibi temel kendi kendine yardım becerilerini öğretiyorum. (Öğretmen-14)*

• Tema 3: Öğretmenlerin Yaşam Becerilerine Yönelik Uygulamaları

Ruanda'da görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara yaşam becerilerini etkili bir biçimde kazandırmak adına izledikleri yöntemler arasında aileyi desteklemek, okul dışı ortamlarda çocuğa uygun öğrenme fırsatları yaratmak ve motivasyonu arttırarak öğrenmeyi güçlendirmek şeklinde yanıtlar yer almaktadır. Ruanda'daki öğretmenlerin çocuklara yaşam becerilerini kazandırmak için yaptıkları uygulamalara örnek görüşleri aşağıda yer almaktadır.

- *Öğrencilerimi önemseyerek model olmaya çalıştım ve onlara sevgi gösterdim, öğrenciler kendi öğretmenleri tarafından önemsendiklerini ve sevildiklerini bildiklerinde, genellikle öğretmene öğrenciye sağlamak için doğru destek seviyesinin net bir resmini vererek gerçek bir çaba göstereceklerdir. Bu tür destekler sonunda öğrencileri, ortak grup hedeflerine doğru birbirine bağlı olarak çalışabilen, kendi kendini yöneten, eleştirel düşünürler olmaya teşvik edecektir. (Öğretmen-1)*
- *Öğrencilerimle konuşuyorum ve okul dışında, evde, ailede veya arkadaşlarıyla neyle mücadele ettiklerini biliyorum. Bazı problemleri çözmek için onlara nasıl yardımcı olacakları konusunda fikir verir. (Öğretmen-2)*
- *Öğrenciler okulda veya günlük yaşamlarında her zaman baskı altındadır. Özellikle okulda (eğitimciler) ve evde (ebeveynler veya bakıcılar) çevrelerindeki tüm insanlardan motivasyona ihtiyaçları vardır. Yaşam becerileri de dahil olmak üzere olumlu davranışlarını artırmak için motivasyon stratejileri kullanıyorum. (Öğretmen-3)*
- *Bazı öğrenme etkinliklerinden öğrenmek için mücadele eden öğrenciler olduğunda, öğrenmesi daha kolay olacak ekstra pratik, adım adım talimatlar içeren bir plan oluştururum. (Öğretmen-4)*
- *Anımsatıcı teknik kullanıyorum. Çocuklar, özellikle anaokulundaki çocuklar, bilgileri hatırlamalarına yardımcı olmak için belirli ifadeler kullanırlar. Onları bazı yaşam becerilerini öğrenmeyi öğretmek için kullanıyorum. Örneğin, onlara İngilizce selam vermeyi öğretirken, günaydın **arkadaşım** Tibet ifadesini kullandım. Sadece adı değiştirerek ifadeyi tekrarladılar.*

Arkadaş kelimesi onları arkadaşlık ve iş birliği için teşvik etmek için oradaydı. (Öğretmen-7)

- *Yaşam becerilerini öğrenmeleri için çocuklarını evde desteklemek için öğrencilerin ebeveynleri ile konuştum. (Öğretmen-8)*

Türkiye’de görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara yaşam becerilerini etkili bir biçimde kazandırmak adına izledikleri yöntemler arasında aileyi desteklemek, akran iletişimi ve işbirliğini desteklemek, olumlu davranışları ödüllendirmek, dramatizasyon gibi tekniklerden yararlanmak, şarkı ve videolarla örnek davranışı desteklemek, okul dışı ortamlarda çocuğa uygun öğrenme fırsatları yaratmak ve motivasyonu artırarak öğrenmeyi güçlendirmek şeklinde yanıtlar yer almaktadır. Türkiye’deki öğretmenlerin çocuklara yaşam becerilerini kazandırmak için yaptıkları uygulamalara örnek görüşleri şu şekildedir.

- *Deneyimli bir öğretmen olarak, genellikle önce öğrencinin sorun yaşadığı belirli yaşam becerisini belirlerim. Temel nedeni anlamak, sorunun zaman yönetimi, iletişim veya problem çözme olup olmadığına bakılmaksızın çok önemlidir. Sonra buna göre yardım etmeye çalıştım. (Öğretmen-1)*
- *Öğrencilerimle konuşuyorum ve okul dışında, evde, ailede veya arkadaşlarıyla neyle mücadele ettiklerini biliyorum. Bazı problemleri çözmek için onlara nasıl yardımcı olacakları konusunda fikir verir. (Öğretmen-2)*
- *Akran iş birliğini ve grup etkinliklerini de teşvik ediyorum. Sınıf arkadaşlarıyla birlikte çalışarak, öğrenciler birbirlerinin deneyimlerinden ve bakış açılarından öğrenirler, bu da yaşam becerilerini öğrenmelerini artırabilir. (Öğretmen-3)*
- *Olumlu davranışlar sergileyen öğrencilere ödülleri verdim. (Öğretmen-4)*
- *Çocukların dramatik oyunlardan yaşam becerilerini öğrendikleri drama kulübünü kullanıyoruz. (Öğretmen-5)*
- *Okulumuzda tiyatro kulübümüz bulunmaktadır. Dramatik oyunlar, öğrencilerimizin yaşam becerilerini hızlı bir şekilde öğrenmelerine yardımcı olur. (Öğretmen-8)*
- *Öğrencilerime problem çözme, karar verme, yaratıcı düşünme becerileri ve diğerleri gibi yaşam becerilerini içeren bazı videolar göstermek için kullanıyorum. Örneğin, öğrencilerime pembe panter adlı kısa filmi gösterirdim. (Öğretmen-9)*

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu bölüm, Türkiye ve Ruanda'daki anaokulları ve 5-7 yaş arası çocuklara yönelik okullardaki yaşam becerileri düzeyine odaklanmaktadır. Sosyokültürel, ekonomik, yaşam koşulları ve ortamlar dahil çok sayıda unsurun bulgular üzerinde etkisi olmuştur. Yaşam becerileri eğitimi sadece Ruanda ve Türkiye'de değil, her yerde küçük çocuklar için çok önemlidir. Çocuklar, hayatlarını etkili bir şekilde yönetme ve günlük görevlerini düzenli bir şekilde planlama kapasiteleri bakımından gelişirler. Çocukların beklenmedik durumlarda yetenek ve zekalarıyla karar verebilecek şekilde verimli olmalarını sağlayacak becerilerin geliştirildiği bir eğitim türüdür. Aynı zamanda bu tür sefaletlerin insan hayatında da geliştirilmesi gerekiyor. Dolayısıyla genel olarak yaşam becerilerinin geliştirilmesi hem normal müfredata hem de müfredat dışı faaliyetlere entegre edilmelidir. Katılımcı öğrenmenin kabulü yavaş yavaş ivme kazanacak ve çocuklar sağlıklı yaşamlar sürdürecektir ve yetenekli vatandaşlar haline gelecektir.

Bulgulara göre, 5-7 yaş arası çocukların yaşam becerilerinde iki ülke arasında büyük bir fark yok. Ayrıca her iki ülkeden elde edilen verilerde sosyo-kültürel ortamın da büyük rolü olmuştur. Google anket yanıtlarında da görüldüğü gibi, Türk toplumu eğitime büyük önem veriyor; ebeveynler ve toplum, çocuklarını akademik açıdan başarılı olmaları için aktif olarak destekliyor ve teşvik ediyor. Bu, eğitime daha fazla değer verilmesine ve Türk çocuklarının yaşam becerilerinde daha iyi performans göstermeleri için daha büyük bir motivasyona yol açmaktadır.

Ayrıca çocukların aile aylık gelirine ilişkin bulgularda da görüldüğü üzere Türkiye'deki yaşam koşulları Ruanda'ya göre genel olarak daha olumlu. Türk çocukları, öğrenmeleri ve gelişmeleri için gerekli olan tüm öğrenme materyallerine, çeşitli öğretim materyalleriyle donatılmış okullara, dijital ve elektronik araçlara erişebilmektedir. Öte yandan Ruandalı çocuklar sıklıkla yoksulluk ve temel ihtiyaçlara erişim eksikliği nedeniyle eğitim fırsatlarını engelleyen zorluklarla karşı karşıya kalıyor.

Türkiye ile Ruanda arasındaki bağlam farkı da çocukların eğitim deneyimlerinin şekillenmesinde önemli rol oynuyor. Daha gelişmiş ve politik olarak istikrarlı bir

ülke olan Türkiye, net politika ve yönergelere sahip köklü bir eğitim sistemine sahiptir. Bu, müfredatın kapsamlı olmasını ve okullar arasında standart hale getirilmesini sağlayarak Türk çocukları için tutarlı bir öğrenme deneyimine olanak tanıyor. Buna karşılık, Ruanda yakın tarihinde, yıkıcı bir soykırım (1994'te Tutsilere karşı soykırım) dahil olmak üzere çok sayıda zorlukla karşı karşıya kaldı. Eğitim sisteminin yeniden inşası bir öncelik olsa da hâlâ nitelikli öğretmen eksikliği, sınırlı altyapı ve kaynak yetersizliği gibi birçok engelle karşı karşıya bulunuyor. Bu faktörler Ruandalı çocuklara sunulan eğitimin kalitesini önemli ölçüde etkilemektedir ancak ülke, eğitimde teknolojiyi geliştirerek, herkes için eğitim vererek, Bilgiye Dayalı Müfredatı Yetkinliğe Dayalı Müfredata dönüştürerek, Türkiye dahil eğitim sektöründeki diğer ülkelerle iş birliği yaparak eğitim sektörleri oluşturmak için muazzam bir çalışma yaptı.

Genel olarak bulgular, sosyo-kültürel, ekonomik, yaşam koşulları ve bağlamsal faktörlerin Türk ve Ruandalı çocuklar arasındaki eğitim fırsatları arasındaki eşitsizliklere katkıda bulunduğunu göstermektedir. Türk çocukları daha güçlü bir ekonomi, daha iyi yaşam koşulları ve daha gelişmiş bir eğitim sistemi gibi daha elverişli bir ortamdan yararlanırken, Ruandalı çocuklar kaliteli eğitime erişimlerini engelleyen birçok zorlukla karşı karşıya kalıyor. Bu eşitsizliklerin ele alınması, sosyo-kültürel geçmişi veya ekonomik durumu ne olursa olsun her çocuğun eğitim yolculuğunda gelişmek ve başarılı olmak için eşit fırsatlara sahip olmasını sağlamak açısından çok önemlidir.

Yaşam Becerileri Eğitiminin ele aldığı yetkinlikler, okul öncesi eğitimden ilköğretime geçiş yapan çocuklar için önemlidir. Bulgulardan çıkarılabilecek bir sonuç, okul öncesi düzeydeki yaşam becerilerinin, çocukların gelecekteki yaşamlarında ve daha sonraki eğitimlerinde ne kadar iyi performans göstereceklerini tahmin etmek için bir temel sağlayabileceğidir. Yetkinlikler, olgun bir insan için kendini gerçekleştirmiş bir yaşamın özellikleridir. Dolayısıyla, okul öncesi çocuklara Yaşam Becerileri Programı'nın öğretilmesi, onların okullaşmasının ve sosyal sorumluluk almasının önünü açmaktadır. Bu bağlamda, programın nasıl uygulandığı, çocukların hayatlarına gelecekte sağlayacağı faydaların merkezinde yer almaktadır.

Toplumun en canlı ve üretken kesimi olan küçük çocuklara, ulusların ve dünyanın gelişimine katkıda bulunabilmeleri için eşit fırsatlar ve daha iyi bir yaşam kalitesi sağlanmalıdır. Bilgi ve eğitim, çocukların sosyal, ekonomik ve siyasi kalkınma süreçlerine tam ve etkin katılımı için kilit faktörlerdir. Küçük çocukların,

özellikle de marjinalleştirilmiş çocukların, kalkınma, iyi yönetim, sosyal içermeye, hoşgörü ve barış araçları olarak rollerini yerine getirmeleri için gereken bilgi, kapasite, beceri ve etik değerleri edinmelerini sağlamak üzere katılım oranlarının iyileştirilmesine daha fazla önem verilmesi gerekmektedir. Bu genç nesle kişisel büyüme, gelişme ve güçlenmeleri için uygun fırsatlar verilmediği sürece, bu muazzam potansiyel ve değerli enerjiden yararlanılamaz.

5.2.Öneriler

Yaşam becerileri, çocuğun kişisel gelişiminin ve yaşam boyu başarısının temelini oluşturan bir dizi hayati yeteneği kapsayan eğitimin temel bir bileşenidir. Bu temel yaşam becerileri yalnızca okul öncesi ve ilköğretim yıllarında değerli olmakla kalmaz, aynı zamanda çocuklara büyüdükçe, özgüven ve bağımsızlığı geliştirerek fayda sağlamaya devam eder.

Bu çalışma, çocuklara bu yaşam becerilerini resmi okul öncesi eğitime başlamadan önce tanıtmanın önemini vurgulamaktadır. Ebeveynler olarak, bu temel yaşam becerilerini çocuklarımıza anaokuluna başlamadan çok önce kazandırmak bizim sorumluluğumuz haline gelir; bu becerilerin hem onların akademik uğraşlarında hem de daha geniş yaşam deneyimleri yelpazesinde paha biçilmez araçlar olarak hizmet edeceğinin bilincindeyiz (Field, 2000).

Bir çocuğun gelişiminin bu erken aşamasında, yaşam becerilerinin aşılması, onlara güçlü bir benlik duygusu ve çevrelerindeki dünyanın zorluklarıyla başa çıkma yeteneği kazandırır. Bu beceriler, temel problem çözme ve karar verme, etkili iletişim ve kişilerarası ilişkilere kadar çok çeşitli yeterlilikleri kapsar. Ebeveynler, bu becerileri proaktif bir şekilde tanıtarak, çocuklarına yalnızca akademik açıdan başarılı olmalarını sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda hayatın karmaşıklıklarıyla yüzleşmeye iyi hazırlanmış, dayanıklı ve uyum sağlayabilen bireyler olmalarını da sağlayabilirler. Bu nedenle, küçük çocuklarda yaşam becerilerinin geliştirilmesi, onların bütünsel gelişimini teşvik ederek ve onları yaşam boyu güvenli, bağımsız bir yaşam için hazırlayarak geleceklerine önemli bir yatırım görevi görmektedir.

İçerik ve yaşam becerilerine odaklanma, çocuklar için son derece anlamlı ve avantajlıdır; çünkü hayatın karmaşıklıklarında yol almak için ihtiyaç duydukları önemli psikososyal becerilerin kazandırılmasında önemli bir rol oynar. Bu, özellikle çocukların okul öncesi dönemden ilkokula geçiş sürecinde Yaşam Becerileri Programlarının büyük önemini vurgulamaktadır. Bu kritik dönemeç, çocuğun eğitim

yolculuğuna zemin hazırlarken, bu programlar onları akademisyenliğin çok ötesine geçen temel yeterliliklerle donatarak çok yönlü bireyler olmalarını sağlıyor.

Araştırmacılar bir girişimde bulunmuşlardır; çeşitli kolay etkinliklerle eğitim ortamlarında kullanılabilir. Aşağıda, öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak için kullanılabilecek çeşitli etkinlikler yer almaktadır.

Sınıf tartışmaları: Çocuklara, ihtiyaç duyduklarında birbirlerinden yardım istemeyi öğrenme ve pratik yapma şansı veren bir görevdir. Çocukların konuyla ilişkilerini uyarlamalarına ve daha fazla anlayış kazanmalarına olanak tanır. Empati, girişkenlik ve dinleme becerileri geliştirir.

Beyin Fırtınası: Küçük çocukların hızlı ve spontane bir şekilde fikir üretmelerini sağlar. Öğrencilerin hayal güçlerini kullanmalarına ve alışılmışın dışında düşünmelerine yardımcı olur. İyi bir tartışma başlatıcı çünkü sınıf yaratıcı bir şekilde fikir üretebilir. Her fikrin artılarını ve eksilerini değerlendirmek veya fikirleri belirli kriterlere göre sıralamak esastır.

Rol Oyunları: Eğlenceli bir aktivite olmasının ve tüm sınıfı içermesinin yanı sıra, aktif ve katılımcı olmak, aynı zamanda becerileri uygulamak için mükemmel bir strateji sağlar; gerçek hayatta olası bir durumla nasıl başa çıkılabileceğini deneyimlemek; başkaları ve onların bakış açıları için empatiyi arttırmak ve kendi duygularına dair içgörüyü artırmak.

Gruplar: Gruplar, öğrenci girdisini en üst düzeye çıkardığı için zaman sınırlı olduğunda yararlıdır. Çocukların etkileşimlerine izin verir ve birbirlerini daha iyi tanımlarını sağlar, bu da bir şekilde ekip oluşturma ve ekip çalışmasını geliştirir.

Eğitici Oyunlar ve Simülasyonlar: Katılımcılar puanlarını kanıtlamak veya puan kazanmak için çok çalıştıkları için eğlenceli, aktif öğrenmeyi ve zengin tartışmayı teşvik eder. Bilgi, tutum ve becerilerin birlikte kullanılmasını gerektirirler ve öğrencilerin varsayımları ve yetenekleri nispeten güvenli bir ortamda test etmelerine olanak tanır.

Bunun ışığında, Millî Eğitim Bakanlığı'nın ve politika yapıcıların kapsamlı politikalar ve denetleyici yönergeler oluşturmak için proaktif önlemler alması önerilmektedir. Bu yönergeler, Yaşam Becerileri Programlarının etkili bir şekilde uygulanmasını kolaylaştırmalı, tüm çocuklara ulaşmasını ve bundan faydalanmasını sağlamalıdır. Bunu yaparak, yalnızca akademik açıdan yetkin değil aynı zamanda sürekli gelişen bir dünyada başarılı olmak için gerekli duygusal zekâ ve yaşam becerilerine sahip genç bireylerden oluşan bir nesil yetiştirebiliriz. Temelde, yaşam

becerileri eğitiminin eğitim çerçevesine entegrasyonuna öncelik vermek, hayatın sunduğu zorluklarla ve fırsatlarla güvenle yüzleşebilecek, iyi hazırlanmış, dirençli ve uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmeye yönelik çok önemli bir adımdır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın, Türkiye ve Ruanda'da, Yaşam Becerileri Programı'nın tüm çocukları hedef alan daha etkili bir şekilde uygulanmasını sağlamak için daha fazla politika ve denetim kılavuzu geliştirmesi tavsiye edilmektedir. Yaşam Becerileri Programı'nı öğretmek için daha bütüncül bir yaklaşım çerçevesi, tüm okul öncesi etkinlik alanlarının, günümüzün tüm küresel zorluklarını göz önünde bulundurarak tüm çocuklar için sağlıklı ve üretken yaşamlara ulaşmalarına katkıda bulunmasını sağlamak için formüle edilebilir.

Eğitim politikası oluşturucuları, tüm öğretmen yetiştirme kolejlerinde özel ihtiyaç eğitimini içermelidir. Bir konu olarak yaşam becerileri eğitiminin, Kapsayıcı Eğitimi karşılayan öğretmen yetiştirme müfredatına dahil edilmesini sağlamalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlere, okul yöneticilerine ve velilere yaşam becerileri eğitimi konusunda daha fazla çalıştay, seminer ve hizmet içi eğitim sağlamalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı, öğrencilerin yetersizliklerine ve öğretmenlerine yaşam becerileri eğitimi için destek materyalleri sağlamalıdır.

Geleceğe Yönelik Çıkarımlar: Son on yılda ve bu çalışmada da önemli ilerlemeler kaydedilmiş olsa da, yaşam becerileri eğitimi, sosyal, duygusal ve düşünme becerilerini geliştiren ve 21. yüzyıl küçük çocuklarının mevcut toplumun ihtiyaç ve taleplerini karşılama ve hayatta başarılı olma yeteneklerini güçlendirerek hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olan etkili bir eğitim biçimi olarak yansıtmak için önemli ilerlemeler kaydedilmiş olsa da, yine de gelecekte daha fazla ampirik araştırmaya ihtiyaç vardır ilgili alandaki araştırmacılar, akademisyenler ve profesyoneller sağlam bulgular ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

- Adhabi, E. & Anozie, B., C. (2017). Literature review for the type of interview in qualitative research. *International Journal of Education*, 9(3), 86-97.
- Albertyn, R.M., Kapp, C.A. & Groenewald, C.J. (2001) Patterns of empowerment in individuals through the course of a life-skills programme in South Africa, *Studies in the Education of Adults*, 33:2, 180-200, DOI: 10.1080/02660830.2001.11661453
- Berliner, R., & Masterson, T. L. (2015). Review of Research: Promoting Empathy Development in the Early Childhood and Elementary Classroom: April Bedford and Renée Casbergue, Editors. *Childhood Education*, 91 (1), 57-64.
- Bilmes, J. (2012). *Beyond Behavior Management: The six life skills children need*. Redleaf Press.
- Booth W. C. (2004). *The rhetoric of rhetoric : the quest for effective communication*. Blackwell Pub.
- Brauner, C. B., & Stephens, C. B. (2006). Estimating the prevalence of early childhood serious emotional/behavioral disorders: challenges and recommendations. *Public Health reports* (Washington, D.C.: 1974), 121(3), 303–310. <https://doi.org/10.1177/003335490612100314>
- Brodeski, J. & Hembrough, M. (2007). *Improving social skills in young children. an action research project*. Degree of Master of Art in Teaching and Leadership, Saint Xavier University, Illinois, Chicago.
- Caplan, M., Weissberg, R., Grober, J., Sivo, P., Grady, K. & Jacoby, C. (1992). Social Competence Promotion with Inner City and Suburban Young Adolescents: Effects on Social Adjustment and Alcohol Use. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 56-63.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. Sage Publications.
- Clements, D. H., & Sarama, J. (2011). Early childhood mathematics intervention. *Science*, 333, 968–970. <https://doi.org/10.1126/science>

- Craig-Unkefer, L. A., & Kaiser, A. P. (2002). Improving the social communication skills of at-risk preschool children in a play context. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(1), 3-13.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel, nitel ve karma yöntem yaklaşımları, araştırma deseni*. Çeviri Ed., Selçuk Beşir Demir, Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Cropley, A. J. (2001). *Creativity in education & learning: A guide for teachers and educators*. Kogan Page.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranışı: Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi.
- Danish, S. J., & Nellen, V. C. (1997). New roles for sport psychologists: Teaching life skills through sport to at-risk youth. *Quest*, 49(1), 100–113. <https://doi.org/10.1080/00336297.1997.10484226>
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L. S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.43.6.1428>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (pp. 517–549). Lawrence Erlbaum Associates Publishers
- Ell, M. & Honeyman C. (2014) *Playgroups: A promising approach for vulnerable young children in Rwanda*. Children and HIV: Start Early, Start Now! – Integrated Interventions for Young Children Born into HIV-affected Families [Symposium], Melbourne, Australia.
- Errecart, M.T., Walberg, H.J., Ross, J.G., Gold, R.S., Fiedler, J.L., & Kolbe, L.J. (1991). Effectiveness of teenage health teaching modules. *Journal of School Health*, 61, 26–30.

- Fahmie, T. A., & Luczynski, K. C. (2018). Preschool life skills: Recent advancements and future directions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 51, 183-188. <https://doi.org/10.1002/jaba.434>
- Field, C. M. (2000). *Life Skills for Kids: Equipping Your Child for the Real World*. Crown Publishing Group.
- Forster, N. (1995). The analysis of company documentation. In C. Cassell & G. Symon (Eds). *Qualitative methods in organizational research: A practical guide*. London: Sage Publications.
- Gall M. D, Borg W. R. & Gall J. P. (1996). *Educational research : an introduction* (6th ed.).Longman Publishing Group.
- Greenspan S. (2013). *Elements of discipline : nine principles for teachers and parents*. Temple University Press.
- Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, 292-301.
- Guiford, J. P. (1977). Way beyond the IQ: Guide to improving intelligence and creativity. *Great Neck, New York: Creative Synergetic Associates*.
- Güven, Y. & Işık, B. (2013). Beş Yaş Çocukları İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği' nin (MASDU-5 Yaş) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23 (23), 125-142. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaebd/issue/384/2438>
- Haddad A. M. Purtilo R. B. & Doherty R. F. (2019). *Health professional and patient interaction* (Ninth). Elsevier.
- Halle, T. G., Hair, E. C., Burchinal, M., Anderson, R., & Zaslow, M. (2012). *In the running for successful outcomes: Exploring the evidence for thresholds of school readiness*. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services, Office of the Assistant Secretary for Planning and Evaluation.

- Hanley, G. P., Fahmie, T. A., & Heal, N. A. (2014). Evaluation of the preschool life skills program in Head Start classrooms: A systematic replication. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47, 443-448. <https://doi.org/10.1002/jaba.132>
- Hanley, G. P., Heal, N. A., Tiger, J. H., & Ingvarsson, E. I. (2007). Evaluation of a classwide teaching program for developing preschool life skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40, 277-300. <https://doi.org/10.1901/jaba.2007.57-06>
- Hayes, B., Bonner, A., & Douglas, C. (2013). An introduction to mixed methods research for nephrology nurses. *Renal Society of Australasia Journal*, 9(1), 8-14.
- Hendricks, P. A. (1998). *Developing youth curriculum using the targeting life skills model: Incorporating developmentally appropriate learning opportunities to assess impact of life skill development*. Iowa State University, University Extension.
- Hernstein, R. J., Nickerson, R. S., de Sánchez, M., & Swets, J. A. (1986). Teaching thinking skills. *American Psychologist*, 41(11), 1279-1289. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.11.1279>
- Jaffe, K. (1999, Winter). Small children, sizeable needs. *Forum for Applied Research and Public Policy*, 84-87.
- Kampylis, P., & Berki, E. (2014). *Nurturing creative thinking* (pp. 1-28). International Academy of Education (IAE).
- Kaya, A. (2012). *İletişime giriş: Temel kavramlar ve süreçler*. A. Kaya (Ed.). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim (s. 2-31) içinde*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kenya Institute of Education (2008). *Secondary Life Skills Education handbook*. Nairobi.KIE.
- Kona, S. (2004). Baseline study for the Kenyan side of the Karamoja Cluster. CEWARN/IGAD, Addis Ababa, Ethiopia.

- Korkmaz, H. (2002). *Fen Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yaratıcı Düşünme, Problem Çözme ve Akademik Risk Alma Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lubart, T., Mouchiroud, C., Tordjman, S., & Zenasni, F. (2015). *Psychologie de la créativité-2e édition*. Armand Colin.
- Shelly Lundberg, Jennifer Romich & Kwok Tsang (2009). Decision-making by children, Review of Economics of the Household, Springer, vol. 7(1), pages 1-30, March.
- Magnuson, K., and Duncan, G. J. (2016). Can early childhood interventions decrease inequality of economic opportunity? *Russell Sage Found. J. Soc. Sci.* 2, 123–141.
- Maugham W. S. (1967). *The razor's edge*. Heron.
<https://www.worldcat.org/title/1164163725>
- Melhuish, E. C. (2011). Preschool matters. *Science*, 333(6040), 299-300.
doi:10.1126/science.1209459
- Ministry of Education of Rwanda (2015), *Curriculum framework Pre-primary to upper Secondary*. Kigali-Rwanda
https://reb.rw/fileadmin/competence_based_curriculum/index0.html
- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S. J., & Theodorakis, Y. (2005). The effectiveness of teaching a life skills program in a sports context. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(3), 247-254.
<https://doi.org/10.1080/10413200591010139>.
- Polat, Ö. (2010). Okul öncesinde ilköğretime hazırlık etkinlikleri. *İstanbul: İlkadım Yayınevi*.
- Poyraz, H., & Özyürek, A. (2005). Okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının davranış problemleri ve anne babaların disiplin yöntemlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166(1), 83-97.

- Prajapati, R.K, Sharma, B, Sharma, (2017). *Significance of Life Skills Education. Contemporary Issues in Education Research*, v10 n1 p1-6 2017.
- Puspakumara, J. (2011). Effectiveness of life-skills training program in preventing common issues among adolescents: a community based quasi experimental study (ALST). *Presentation, Dept. of Psychiatry Faculty of Medicine & Allied Sciences Rajarata University of Sri Lanka.*
- Ramesht, M., & Farshad, C. (2009). Study of life skills training in prevention of drug abuse in students. In *Third seminar of students' mental health* (pp. 70-2).
- Reio, T. G., Maciolek, C., & Lyn & Weiss, E. M. (2002). The relevance of anxiety and prosocial behaviors in child-centered and basic skills preschool classrooms. In *American Educational Research Association Annual Conference. New Orleans, LA. ED476914.*
- Richarson R. (2009). *Teaching social and emotional competence in early childhood. International journal of special education.* Vol 24, 3, pp 143-149.
- Rimm-Kaufman, S. E., Curby, T. W., Grimm, K. J., Nathanson, L., & Brock, L. L. (2009). The contribution of children's self-regulation and classroom quality to children's adaptive behaviors in kindergarten classrooms. *Developmental Psychology*, 45(4), 958–972. <https://doi.org/10.1037/a0015861>
- Robinson, C. W. & Zajicek, J. M. (2005). Growing minds: The effects of a one-year school garden program on six constructs of life skills of elementary school children. *Hort Technology*, 15(3), 453-457.
- Roodbari, Z., Sahdipoor, E., & Ghale, S. (2013). The Study of the Effect of Life Skill Training on Social Development, Emotional, and Social Compatibility Among First Grade Female High School in Neka City. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, Vol. 3(3), 382-390. Retrieved from <http://www.cibtech.org/jls.htm>

- Rooth, E. (2005). *An investigation of the status and practice of Life Orientation in South African schools in two provinces* (Doctoral dissertation, University of the Western Cape).
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlilikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (10), 21-30.
- Smith, E., Swisher, J., Hopkins, A., & Elek, E. (2006). Results of a 3-Year Study of Two Methods of Delivery of Life Skills Training. *Health Education & Behavior*, 33(3), 325-339. <http://dx.doi.org/10.1177/1090198105285020>
- Subasree, R., & Radhakrishnan-Nair, A. (2014). The Life Skills Assessment Scale: the construction and validation of a new comprehensive scale for measuring Life Skills. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 19(1), 50-58. <https://doi.org/10.9790/0837-19195058>
- The Republic of Rwanda, (2011) ECD Policy, white paper, draft 3. <https://extranet.who.int/nutrition/gina/en/node/8374>
- Tierney, J., Green, E., & Dowd, T. (2016). *Teaching social skills to youth (3rd ed.)*. Nebraska: Boys Town Press.
- Torrance, E. P. (1968). Creativity and its educational implications for the gifted. *Gifted child quarterly*, 12(2), 67-78. <https://doi.org/10.1177/001698626801200201>
- Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- UNESCO (2000). Dakar Framework for Action: Education for All. Meeting Our Collective Commitments. *World Forum on Education, Dakar, Senegal*, 26-28 April 2000, Paris. <http://www.unesco.org/education/wef/en-conf/dakframeng.shtm>
- UNESCO (2008). *Gender-Responsive Life Skills-Based Education- Advocacy Brief*. UNESCO Bangkok. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178125>

UNESCO, (2003). *Learning Life Skills together, have we failed?* Geneva; UNESCO, International Bureau of Education.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131359>

UNICEF. (2003). *Life Skills Education with a Focus on HIV/AIDS: Eastern and Southern Africa Region.*

Vranda, M., & Rao, M. (2011). Life Skills Education for Young Adolescents and Indian Experience. *Journal of The Indian Academy of Applied Psychology*, 37(Special Issue), 9-15.

Ward, T. B. (2004). Cognition, creativity, and entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 19(2), 173-188.

Wardle F. (2003). *Introduction to early childhood education : a multidimensional approach to child-centered care and learning.* Allyn and Bacon.

Webster-Stratton, C., Reid, J., & Hammond, M. (2001). Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits?. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(7), 943-952.

World Health Organization (1997). Life skills education for children and adolescents in schools: *Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes.* World Health Organization.
https://www.eccnetwork.net/sites/default/files/media/file/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf

World Health Organization (2003). *Skills for health: skills-based health education including life skills: an important component of a child-friendly/health-promoting school.* World Health Organization.
<https://apps.who.int/iris/handle/10665/42818>

World Health Organization, (1999), *Partners in Life skills Education. Conclusions from a United Nations Inter Agency Meeting.* Geneva: Department of Mental Health. <https://pdf4pro.com/view/partners-in-life-skills-education-who-world-287ba2.html>

World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). Life skills education for children and adolescents in schools. *Pt.3, Training workshops for the development and implementation of life skills programs, 1st rev.* World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/59117>

Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve Yenilik*. Sistem Yayıncılık Geliştiren Kitaplar Dizisi.

Yıldırım, Y. (2017). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaşam becerisi eğitim programının çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldırım, Y. ve Temel, Z. F. (2020). Yaşam becerileri eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların yaşam becerilerine ve Sosyal uyumlarına etkisinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(2), 384–405.
<https://doi.org/10.33308/26674874.2020342212>

EKLER

EK-1. ÖZGEÇMİŞ

Kişisel bilgiler

Adı: IDRİSSA

Soyadı: NIYOMUGABO

Eğitim durum

Kurum	Eğitim ve tarihler	Alınan sertifikalar
1. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Eğitim 02. 10. 2020 –	<i>Tez Yazımı (Yüksek Lisans)</i>
• Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER)	Türkçe Öğrenimi Hazırlık Yılı 30. 09. 2019 – 09. 09. 2020	<i>C1 Sertifikası</i>
1. Ruanda Üniversitesi- Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi	Erken Çocukluk Eğitimi: Eylül 2012- 29 Temmuz 2016	<i>Erken Çocukluk Eğitimi Lisans Derecesi (Üst İkinci Sınıf Onur Derecesi)</i>
• ENP/TTC Kirambo İleri Seviye	Sosyal Bilgiler ve Yaratıcı Sanatlar Öğretmenliği 2009 – 2011	<i>Ortaokul Sertifikası A2</i>
• Simbi Ortaokulu	Ortaokul Alt Seviyesi 2005 -2008	-
• Ngoma İlköğretim Okulu	İlkokul Eylül 1999 – Temmuz 2005	<i>Ortaokula Terfi</i>
Katıldığı eğitim ve konferanslar		
• Erken Çocuklukta Oyunun Gücü (PYP Programı)	05 Kasım 2022 Işıkkent Eğitim Kampüsü- İzmir / Türkiye	<i>Sertifika</i>

• Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi	15-18 Kasım 2021 Kemer, Antalya (Türkiye)	-
• Güzel Sanatlar ve El Sanatları Moderatör	2015 – 2016 Ruanda	<i>Sertifika</i>
• Erken Çocukluk Gelişimine Giriş	2020 ABD (online)	<i>Sertifika</i>
• Savunmasız gençler için entegre erken çocukluk gelişimi programlaması	2020 ABD (online)	<i>Sertifika</i>
• Sağlık ve Gelişim için Sosyal Medya	2020 ABD (online)	<i>Sertifika</i>
• REB (Ruanda Education Board) tarafından düzenlenen Öğretmen Teknolojisi Şampiyonu Programı için BİT Eğitimi	2012 Ruanda	<i>Sertifika</i>
• Stockholm Koleji ve Ruanda Eğitim Kurulu tarafından düzenlenen E-Öğretmen Eğitim Programı	2014 Ruanda & İsveç	<i>Sertifika</i>
• ITOKA, eski KIE ve ABD tarafından düzenlenen Ruanda'da Bir Okuma Kültürü Yaratmak	2013 Ruanda & ABD	<i>Sertifika</i>

İş deneyimi

- **1 Şubat 2021 – 1 Şubat 2022:** *Ruanda Yurtdışı Toplum Halkla İlişkiler Sorumlusu- Türkiye (RCA-Türkiye), gönüllülük yaptı.*
- **23 Ocak 2012- 1 Eylül 2019:** TTC KIRAMBO'da ECD (Erken Çocukluk Gelişimi) ve Kinyarwanda'ya Yaratıcı Performans (Müzik ve Güzel Sanatlar ve El Sanatları), Müzik-Hareket ve Drama Öğretmeni.
- **2016 – 1 Eylül 2019:** *REB (Ruanda Eğitim Kurulu) Güzel Sanatlar ve El Sanatları Paneli Moderatörlüğü.*
- **2016- 1 Eylül 2019:** *REB'de (Ruanda Eğitim Kurulu) kitaplar ve Müfredat için Güzel Sanatlar ve El Sanatları İçerik Sağlayıcısı*
- **2015- 2017:** *REB Yetkinlik Temelli Müfredat için Güzel Sanatlar ve El Sanatları kitapları değerlendircisi.*

Yayınlar

- ***Adaptation Of Life Skills In Young Children*** (Book Chapter) in the Book named **Educational Science: Research & Theory**, Edited by Prof. Dr. Abdülkadir Kabadayı, published by Livre de Lyon (France) on 28 December 2022, ISBN: 978-2-38236-232-7
- ***A Cross-Cultural Study on the Life Skills of Preschool Children in Turkey and Rwanda*** (Book chapter) in book named: **Training perspectives and Experiences in Early Childhood Education**, edited and published by Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti (Lisbon-Portugal) September 2022, ISBN: 978-989-53380-4-7

Referans bilgileri

- Dr. Öğr. Üyesi Yakup YILDIRIM
- Prof. Dr. Fatma ÜNAL
- Florian RUTİYOMBA



EK- 2. GÖRÜŞME SORULARI

1. Ülkenizde uygulanan yaşam becerileri müfredatı ile ilgili ne düşünüyorsunuz?
2. Genel olarak öğretmenlik faaliyetlerinizde uyguladığınız yaşam becerileri nelerdir?
3. Yaşam becerilerini etkili bir şekilde öğretmek için hangi yaş grubunun en uygun olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Sınıfınızdaki çocukların yaşam becerileri edinimlerini nasıl desteklersiniz?



EK-3: ETİK KURUL İZNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.06.2022-379292



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 10.06.2022

TOPLANTI SAYISI : 10

KARAR SAYISI : 230

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü öğretim üyesi Dr. Öğr. Üyesi Yakup YILDIRIM'ın danışmanlığını, Idrissa NIYOMUGABO'un araştırmacılığını üstlendiği, *"Türkiye ve Ruanda'daki Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yaşam Becerilerine Yönelik Kültürler Arası Bir Çalışma"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvuruca ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN
(İzinli)

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİĞEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

EK-4: İNTİHAL RAPORU

TÜRKİYE VE RUANDA'DAKİ OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARININ YAŞAM BECERİLERİNE YÖNELİK KÜLTÜRLER ARASI BİR ÇALIŞMA

ORJİNALLİK RAPORU

% 15	% 14	% 1	% 5
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr	%3
İnternet Kaynağı		
2	auzefkitap.istanbul.edu.tr	%1
İnternet Kaynağı		
3	www.int-e.net	%1
İnternet Kaynağı		
4	auzefcocukgelisimi2018.com	%1
İnternet Kaynağı		
5	hdl.handle.net	%1
İnternet Kaynağı		
6	dergipark.org.tr	%1
İnternet Kaynağı		
7	ijopecc.co.uk	<%1
İnternet Kaynağı		
8	Submitted to Akdeniz University	<%1
Öğrenci Ödevi		

acikerisim.akdeniz.edu.tr

EK-5: BİLDİRİM SAYFASI

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

☒ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Ekim 2023

Idrissa NIYOMUGABO