

# YAŞAM BECERİLERİ

ÖĞR.GÖR.DR. ELİF YALÇINTAŞ SEZGİN | DR. ÖĞR. ÜYESİ LEYLA ULUS

**İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ** AÇIK VE UZAKTAN EĞİTİM FAKÜLTESİ



# İçindekiler

## 1. Yaşam Becerileri Nelerdir? Tanımı, Önemi Ve Eğitimi

Giriş

1.1. Yaşam Becerileri

1.2. Yaşam Becerilerinin Önemi Ve Amacı

1.3. Çocuk Ve Ergenlerde Yaşam Becerileri Eğitiminin Faydaları

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 2. Yaşam Becerileri Eğitimi

Giriş

2.1. Yaşam Becerileri Eğitimi

2.2. Yaşam Becerileri Eğitim Programı

2.3. Yaşam Beceri Eğitim Programının Bileşenleri

2.4. Yaşam Beceri Eğitim Programında Kullanılan Yöntem Ve Teknikler

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 3. Yaşam Becerilerinin Kuramsal Temelleri - 1

Giriş

3.1. Çocuk Ve Ergen Gelişim Kuramı

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 4. Yaşam Becerilerinin Kuramsal Temelleri - 2

Giriş

4.1 . Sosyal Ve Duygusal Gelişim

4.2. Sosyal Ve Duygusal Gelişimin Önemi

4.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Ve Duygusal Gelişim

4.4. Okul Döneminde Sosyal Ve Duygusal Gelişim

4.5. Ergenlik Döneminde Sosyal Ve Duygusal Gelişim

4.6. Sosyal Gelişimi Etkileyen Temel Faktörler

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 5. Yaşam Becerilerinin Kuramsal Temelleri - 3

Giriş

- 5.1. Sosyal Öğrenme Kuramı
- 5.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı
- 5.3. Sosyal Ve Duygusal Öğrenme
- 5.4. Yapılandırmacı Psikoloji Kuramı
- 5.5. Bilişsel Problem Çözme
- 5.6. Problem-Davranış Kuramı
- 5.7. Sosyal Etki Teorisi
- 5.8. Dayanıklılık Ve Risk Kuramı

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 6. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri - 1

Giriş

- 6.1. Yaşam Becerileri 1: Öz Bakım Becerileri
- 6.2. Yaşam Becerileri 2: Ev Yönetimi Becerileri
- 6.3. Yaşam Becerileri 3: Zaman Yönetim Becerileri

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 7. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri - 2

Giriş

- 7.1. Yaşam Becerileri 1-Öz Yönetim Becerileri
  - 7.1.2. Öz Yönetim Becerilerinin Desteklenmesi
- 7.2. Yaşam Becerileri 2: Karar Verme Becerileri
- 7.3. Yaşam Becerileri-3 İletişim Becerileri/ İşlevsel İletişim

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 8. Okul Öncesi Dönemde Yaşam Becerileri - 3

Giriş

- 8.1. Sosyal Ve Duygusal Beceriler
- 8.2. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri-Sosyal Ve Duygusal Beceriler

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 9. Orta Çocukluk Döneminde Yaşam Becerileri - 1

Giriş

9.1.orta Çocukluk Dönemi

9.2. Orta Çocukluk Dönemi Yaşam Becerileri

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 10. Orta Çocukluk Dönemi Yaşam Becerileri - 2

Giriş

10.1. Orta Çocukluk Dönemi Yaşam Becerileri

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 11. Ergenlik Dönemi Yaşam Becerileri - 1

Giriş

11.1. Ergenlik Dönemi

11.2. Ergenler İçin Yaşam Becerileri Eğitimi

11.3. Ergenlik Dönemine Ait Temel Yaşam Becerileri

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 12. Başlığı Ergenlik Döneminde Yaşam Becerileri - 2

Giriş

12.1. Ergenlik Dönemine Ait Yaşam Becerileri

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 13. Başlığı Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar İçin Yaşam Becerileri - 1

Giriş

13.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarda Sosyal Gelişim

13.2. Özel Gereksinimi Olan Çocuklar İçin Yaşam Becerileri Eğitimi

13.3. Yaşam Becerilerini Öğretme Yöntemleri

13.4. Öğretim (müdahale) Stratejileri

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

## 14. Başlığı Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar İçin Yaşam Becerileri - 2

Giriş

14.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar İçin Yaşam Becerileri Programı

14.2. Temel Yaşam Becerileri

14.3. Diğer Yaşam Beceri Alanları

Bölüm Özeti

Ünite Soruları

# 1. YAŞAM BECERİLERİ TANIMI VE ÖNEMİ

## Giriş

Araştırmalar, çocukların sosyal, duygusal, bilişsel ve akademik gelişimlerinin bir ipin telleri gibi derinlemesine iç içe geçtiğini ve başarılı yetişkinler oluşturmak için bir araya geldiklerini göstermektedirler. Okullar her zaman saygı, başkalarıyla iyi geçinme ve özellikle erken çocukluk eğitim ortamlarında öz kontrol etme gibi beceriler öğretilmiştir. Fakat, öğrenmenin sosyal ve duygusal, bilişsel ve akademik yönlerini, günlük öğretime dâhil edilmesi gerekmektedir. Ebeveynler, öğretmenler ve diğer eğitim ve psikoloji ile ilgili uzman kişiler çocukların tek gelişim alanından ibaret olmadığını tüm gelişim alanlarıyla birlikte desteklenmesi gerektiğini özellikle sosyal ve duygusal gelişim alanının diğer gelişim alanlarına etkisini fark etmelidirler. Çocuk ile ilgili kazanımlar planlanırken şimdiki ve gelecekteki gerçek yaşamlarında onlar için hangi becerilerin önemli olduğu belirlenmelidir ve öğretim süreci sadece akademik değil gerçek yaşam için becerilerine dayalı olursa böylece tüm çocuklar okulda ve hayatta başarılı olabilirler.

### 1.1. Yaşam Becerileri

#### Yaşam becerileri nedir?

UNESCO (2008) “yaşam becerilerini”, öz farkındalık, problem çözme, eleştirel düşünme ve kişilerarası beceriler gibi öğrenilebilen ve uygulanabilen psiko-sosyal beceriler olarak tanımlar. Yaşam becerileri, çeşitli becerileri kapsamaktadır. Yaşam beceriler, çözülemeyen çatışmayla başa çıkma, otoriteyle baş etme, problem çözme, arkadaşlık / ilişkiler kurma ve sürdürme, işbirliği, öz-farkındalık, yaratıcı düşünme, karar verme, eleştirel düşünme, stresle baş etme, müzakere, değerlerin belirlenmesi, baskıya direnme, hayal kırıklığı ile başa çıkma, geleceği planlama, empati, duygularla baş etme, girişkenlik, aktif dinleme, saygı, hoşgörü, güven, paylaşım, sempati, merhamet, sosyallik, benlik saygısı gibi prososyal becerileri kapsamaktadır. Psikososyal beceriler, kişisel, sosyal, kişilerarası, bilişsel, duyuşsal alanlarda davranışları kapsamaktadır.

Yaşam becerileri, bireylerin günlük yaşamın istekleri, zorlukları ve engelleri ile etkin bir şekilde başa çıkmalarını sağlayan uyumlu ve olumlu davranış becerileridir.

Diğer bir anlatımla, yaşam becerileri, verimli bir yaşamı yaşamak için bireylere yardım eden öğrenebilen becerilerdir. Yaşam becerileri, bireyleri üretken ve tatmin edici bir yaşam yaşayabilmelerine, başarılı olmalarına yardım eden beceriler olarak da tanımlanmaktadır(Hendricks, 1996).Yaşam becerileri, bilgiyi ve tutum/değerleri davranışa dönüştürmeyi sağlar. Yaşam becerileri, uygun ve olumlu davranış için gerekli olan çocukta ve ergende yeni ve daha iyi bir kapasiteyi yaratmayı amaçlayan, prososyal yeterliliklerdir(Prajapati ,Sharma ve Sharma, 2017).Yaşam becerileri, tanımlanması zor olan daha geniş bir dizi beceri ve tutum içerir.

Bu bağlamda bir dizi terim kullanılmaktadır. Bunlar:

- Yaşam becerileri,
- 21. yüzyıl becerileri,
- Bilişsel olmayan beceriler,
- Akademik olmayan beceriler,
- Karakter becerileri,
- Hassas Yetenekler,
- Sosyal ve Duygusal Öğrenme.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) yaşam becerileri alanını genişletmiştir. Bunlar;

- Karar verme ,
- Problem çözme,

- Eleştirel düşünme ,
- Stresle baş etme,
- Duygularla başa çıkma,
- Kendini tanıma,
- İletişim becerileri ,
- Yaratıcı düşünme ,
- Empati,
- Kişilerarası beceriler ,

CASEL (Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için işbirliği) yaşam becerileri şöyle açıklamıştır:

- Kendini Tanıma,
- Sosyal Farkındalık ,
- Özyönetim ,
- İlişki Becerileri,
- Sorumlu Karar Verme.

*Yaşam becerileri üç geniş kategoride sınıflandırılır:*

- Düşünme becerileri: Düşünme becerileri, analitik yeteneği kullanarak, yaratıcı ve eleştirel düşünerek ve problem çözme becerilerini ve karar verme becerilerini geliştirerek beynin mantıksal yeteneğinin geliştiren becerilerdir.
- Sosyal beceriler: Sosyal beceriler, kişilerarası beceriler, iletişim becerileri, liderlik becerileri, yönetim becerileri, savunma becerileri, işbirliği ve takım oluşturma becerilerini içerir.
- Duygusal beceriler: Duygusal beceriler, kendini tanıma ve kendisini rahat hissetmeyi içerir. Yani, duygularıyla, stresle, akran direnmesiyle baş etme/yönetmeyi içerebilmekle birlikte özyönetim becerileri kapsar.

## 1.2. Yaşam Becerilerinin Önemi ve Amacı

Dünya sağlık örgütü, yaşam becerilerinin öğretilmesi gerekliliğini maddeler hâlinde sunmuştur. Bu gereklilikler;

- Sağlıklı çocuk ve ergen gelişiminin desteklenmesi,
- Çocuk ve ergen ölümünü, hastalıkların bazı temel nedenlerinin önlenmesi,
- Çocuk ve ergenlerin sosyalleşmelerinin desteklenmesi,
- Gençleri değişen sosyal şartlara hazırlamasıdır.

Yaşam becerilerinin amacı; bireyi gerçek yaşam da karşılaştığı isteklerle, engellerle ve zorluklarla sağlıklı ve etkin bir şekilde baş etmesine sağlamak, bireyin fiziksel ve psikolojik sağlığını korumak ve fiziksel ve psikolojik sağlığını riske atan etmenleri engellemek ve aile, okul, sosyal ve iş alanlarında şimdiki ve gelecekte başarılı olmasını sağlamaktır. Genel olarak yaşam becerileri, kişinin bilişsel, duygusal, kişiler arası ve sosyal yeteneklerini geliştirmek amaçlanır. Yaşam becerileri ile çocuk veya ergen bireylerde genel olarak amaçlanan alanlar ve beceriler şöyledir;

- Öz yönetim: öfke ve stres yönetimi, zaman yönetimi, başa çıkma becerileri, kontrol becerileri vb... becerilerini kapsar
- Sosyal farkındalık : empati, aktif dinleme, birey ve grubu tanıma ve değerlendirme,
- Kişiler arası ilişkiler: müzakere etme, çatışma yönetimi, akran baskısına direnme, ilişki kurma ve sürdürme, motivasyon vb... becerilerini kapsar.
- Sorumluluk karar verme: Bilgi toplama, eleştirel düşünme, davranışların sonuçlarının değerlendirilmesi vb... becerilerini kapsar.

### 1.3. Çocuk ve Ergenlerde Yaşam Becerileri Eğitiminin Faydaları

Yaşam becerileri eğitimi, çocuk ve ergenler için hazırlanmış anlamlı bir yaşama katkıda bulunan sağlıklı seçimler yapma stratejileri sağlamayı amaçlayan değerli bir programdır. Çocukların ve ergenlerin kendilerini anlamalarına ve becerilerini, yeteneklerini ve gelişim alanlarını değerlendirmelerine yardımcı olur. Aynı zamanda çocukların ve ergenlerin sosyal ilişki kurmalarına ve çevrelerine uyum sağlamalarına ve sorumlu bir şekilde karar vermelerine yardımcı olur. Yaşam becerisi eğitiminin temel amacı, çocuk ve ergenin kendine değer ve onurlu bir kişi olarak öz kavram geliştirmesini sağlamaktır. Yaşam beceri eğitimi, tüm bireyler için temel bir öğrenme gereksinimidir. Etkin bir şekilde uygulanırsa liderlik, sorumluluk, iletişim, zihinsel kapasite, benlik saygısı, kişilerarası beceri vb. gibi çeşitli becerileri anlamlı bir şekilde destekler. Okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim örgün eğitimin temel yapı taşı olarak yaşam becerileri eğitimi verilmesi gerekmektedir. Çocuk ve ergenlerde yaşam beceri eğitiminin yaygınlaştırılması; a) Benlik saygısı, barış eğitimi, öz güvenin geliştirilmesine b) Anti sosyal etkinliklerin ve davranışların önlenmesine, c) Genel sağlığın ve birincil korunmanın desteklenmesine yardımcı olur(Perry ve Kelder, 1994;Botvin vd. 2003) d) yaşam becerileri bireylerin bilgilerini, tutumlarını ve değerlerini eyleme dönüştürmelerini sağlayarak bireylerin sağlıklı davranışlarda bulunmalarını sağlar, e) Sağlıklı ve mutlu birey olmayı destekler ve kişilerin sağlığını korumada temel önleyici görevi görür, f)Yaşam becerileri eğitimi bireylerin akademik performansını geliştirir(Nagaraju, 2016; Greenberg, Weissberg, O'brien, Zins vd, 2003).

Bununla birlikte, yaşam becerileri eğitimi;

- Temel eğitime,
- Cinsiyet eşitliğine,
- Demokrasiye,
- İyi vatandaş olmaya,
- Çocuk bakımı ve korunmasına,
- Eğitim sisteminin kalitesi ve verimliliğine,
- Hayat boyu öğrenmenin desteklenmesine,
- Yaşam kalitesine,
- Barışın sağlanmasına katkıda bulunur.

Yaşam becerilerinin gerekli olduğu birincil önleme alanları şunlardır:

- Ergen hamileliği;
- HIV / AIDS,
- Şiddet;
- Çocuk istismarı,
- İntihar,
- Alkol, tütün ve diğer psiko aktif maddelerin kullanımı ile ilgili problemler,
- Yaralanmalar,
- Kazalar,
- Irk ayrımı,
- Fikir ayrılığı ve çevre sorunlarıdır.

Yaşam becerileri kapsamında yer alan temel on beceri -problem çözme, eleştirel düşünme, etkili iletişim becerileri, karar verme, yaratıcı düşünme, kişilerarası ilişki becerileri, bilinçlendirme becerisi, empati ve stres ve duygularla baş etme- çocuk ve ergenin sağlıklı bir sosyal ve duygusal gelişimi için gerekli olan becerilerdir. Öz-farkındalık, özsaygı ve öz güven, kişinin güçlü ve zayıf yönlerini anlamak için gerekli araçlardır. Sonuç olarak, birey mevcut fırsatları ayırt edebilir ve olası tehditlerle karşı karşıya gelebilir. Bu, bireyin ailesi ve toplumla ilgili kaygılara yönelik bilincinin gelişmesine yol açar. Bu durum, hem aile içinde hem de toplumda ortaya çıkan



problemleri tanımlamasını ve çözülmesini sağlar. Yaşam becerileri ile alternatifleri keşfetme, artılarını ve eksilerini tartma ve her bir problemi ya da ortaya çıkan sorunu çözmede rasyonel kararlar verebilme yeteneği gelişir. Aynı zamanda başkaları ile üretken kişilerarası ilişkiler kurabilmeyi sağlar. Ayrıca, yaşam becerileri etkili iletişim sağlar, örneğin, işitme ve dinleme arasında ayırım yapabilme ve mesajların yanlış iletişim ve yanlış yorumlamalardan kaçınmak için doğru şekilde iletilmesini sağlar.

### Uygulamalar

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) resmi internet sitesinde bulunan Yaşam becerileri ilgili yabancı yayınlar ve bültenler okunacak. UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu) ve UNESCO(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü), CASEL(Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için işbirliği) ve MEB(Mili Eğitim Bakanlığı) siteleri ülkemizdeki çocuk ve ergenlerin yaşam becerileri ile ilgili hâlihazırdaki durumu görmek için incelenecek.

[www.unicef.org/lifeskills/index\\_7308.html](http://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html)

[www.who.int/mental\\_health/media/en/30.pdf](http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf)

[www.icap.org/portals/0/download/.../Module\\_02\\_\\_Life\\_Skills.pdf](http://www.icap.org/portals/0/download/.../Module_02__Life_Skills.pdf)

<https://casel.org/?s=life+skills>

### Uygulama Soruları

1. Yaşam becerilerinin çocuk ve ergenler için gereklilikleri nelerdir?
2. Yaşam becerilerinin çocuk ve ergen gelişimi üzerinde amaçları nelerdir?

### Bölüm Özeti

Yaşam becerileri çocuğun ve ergen bireyin gerçek yaşamda sağlıklı olarak yaşayabilmesi, sosyal, akademik, kişiler arası alanlarda başarılı olabilmesi ve fiziksel ve psikolojik iyi oluşunu koruması ve sürdürebilmesi için gerekli olan becerilerdir. Bu bölümde; yaşam becerilerinin tanımı, yaşam becerileri kapsamında yer alan becerileri, yaşam becerilerinin önemi ve amacı ne anlama geldiği ve beslenmeyi etkileyen temel faktörler açıklanmıştır.

# Ünite Soruları

1. Yaşam becerileri aşağıdaki hangi beceriyi kapsamaz?

- A) Eleştirel düşünme becerisi
- B) Kişisel arası beceriler
- C) Öz yönetim becerileri
- D) Stres ve duygularla baş etme becerisi
- E) Akademik beceriler

2. Yaşam becerilerini tanımlanırken çeşitli tanımlar kullanılır. Aşağıdakilerden hangisi bu tanımların içinde yer alır?

- A) Billişsel olmayan beceriler
- B) 20.yüzyıl becerileri
- C) Duygusal olmayan beceriler
- D) Akademik olan beceriler
- E) Okul için gerekli olan beceriler

3. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) yaşam becerileri alanını genişletmiştir. Aşağıdakilerden hangisi bu alanın içerisinde yer almaz?

- A) Eleştirel düşünme
- B) Stresle baş etme
- C) Duygularla başa çıkma
- D) Kendini tanıma
- E) Sosyal farkındalık

4. Psikososyal beceriler aşağıdaki alanlardan hangisini kapsamaz?

- A) Kişisel
- B) Özbakım
- C) Sosyal
- D) Kişisel arası
- E) Bilişsel sosyal

5. CASEL(Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için işbirliği) genel olarak yaşam becerilerini açıklamıştır.

Aşağıdakilerden hangisi bu açıklama içerisinde yer alır?

- A) Sosyal farkındalık
- B) Motivasyon
- C) Öz bakım
- D) Mutfak becerileri
- E) Psikolojik dayanıklılık

6. *Eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri* aşağıdaki yaşam becerileri kategorisinden hangisinde yer alır?

- A) Kişiler arası beceriler
- B) Sosyal beceriler
- C) Duygusal beceriler
- D) Düşünme becerileri
- E) İletişim becerileri

**7. Duygularıyla, stresle ve akran direnmesiyle ve aile baskısıyla baş etme becerileri** aşağıdaki yaşam becerileri kategorisinden hangisinde yer alır?

- A) Kişiler arası beceriler
- B) Sosyal beceriler
- C) Duygusal beceriler
- D) Düşünme becerileri
- E) İletişim becerileri

**8. İletişim becerileri, liderlik becerileri, yönetim becerileri, savunma /korunma becerileri** aşağıdaki yaşam becerileri kategorisinden hangisinde yer alır?

- A) Kişiler arası beceriler
- B) Sosyal beceriler
- C) Duygusal beceriler
- D) Düşünme becerileri
- E) İletişim becerileri

**9. Dünya sağlık örgütü, yaşam becerilerinin öğretilmesi gerekliliğini maddeler hâlinde sunmuştur. Aşağıdakilerden hangisi maddeler içerisinde yer almaz?**

- A) Sağlıklı çocuk ve ergen gelişiminin desteklenme
- B) Çocuk ve ergen ölümünü, hastalıkların bazı temel nedenlerinin önlenme
- C) Çocuk ve ergenlerin sosyalleşmelerinin desteklenme
- D) Gençleri değişen sosyal şartlara hazırlama
- E) Ergen istihdamını sağlama

**10.** Çocuk ve ergenlerde yaşam beceri eğitiminin birtakım faydaları bulunmaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu faydaların içerisinde yer almaz?

- A) Yaşam becerileri eğitimi bireylerin akademik performansını geliştirir
- B) Bireylerin benlik saygısını geliştirir
- C) Genel sağlığı ve birincil korunmanın desteklenmesine yardımcı olur
- D) Çocuk ve ergenlerin sağlıklı ilgili tıbbi tedavilerine yardımcı olur
- E) Sağlıklı ve mutlu birey olmayı destekler ve kişilerin sağlığını korumada temel önleyici görevi görür

### CEVAP ANAHTARI

1. e 2. a 3. a 4. b 5. a 6. d 7. c 8. b 9. e 10. d

## 2. YAŞAM BECERİLERİ EĞİTİMİ

### Giriş

Yaşam becerileri eğitimin temel işlevselliği, çocuğun ve ergenin yetenekleri arasındaki boşluğu kapatmaktadır. Çocuğun ve ergenin mevcut toplumun ihtiyaç ve taleplerini yerine getirme kabiliyetini güçlendirir ve birinci bölümde yer alan istenilen davranışı uygulama yapmasına yardımcı olur. Yaşam becerileri, bireylerin günlük yaşamın zorluklarıyla etkin bir şekilde başa çıkmalarını sağlayan bilişsel, duygusal, kişilerarası ve sosyal becerilerdir. Yaşam becerileri eğitimi uygun olarak çocuk ve ergenlerin yaşamlarında bu tür zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olunur. Çocuklar ve ergen bireyler için hazırlanan yaşam beceri eğitimi sosyal becerileri geliştirebilir, eğitim başarısını artırabilir ve geliştirebilir.

Bu bölümde, yaşam becerileri eğitiminin önemine, yaşam becerileri eğitim programına odaklanılmaktadır. Bu bölümde yaşam becerileri eğitimi, yaşam becerileri programları, programların temel bileşenleri ve programda kullanılan tekniklere yer verilecektir.

### 2.1. Yaşam Becerileri Eğitimi

#### Yaşam becerisi eğitimi nedir?

Yaşam becerileri eğitiminin birçok tanımı bulunmaktadır;

Yaşam becerileri eğitimi, birçok etkisi bulunan eleştirel düşünme yeteneklerinin, aktif bir yaşam sürdürmek, işte ve gelecek planlamada da sorumlu olmak için geliştirilmesidir (Akt. Prajapati, Sharma ve Sharma, 2017). Yaşam becerileri eğitimi, belirli bir içeriğe hitap eden veya belirli hedeflere ulaşmak için verilen eğitimidir. Örneğin, yaşam becerileri temelli barış eğitimi veya yaşam becerileri temelli HIV ve AIDS eğitimi gibi... Bu eğitimde, konuyu öğretmek için bir yaşam becerileri yaklaşımının kullanılacağı, öğretme / öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin sadece bilgi sahibi olması değil, aynı zamanda kullanmaları gereken psiko-sosyal yaşam becerilerini geliştirmelerine yardımcı olması için kullanılması sağlanır (www.unicef.org/lifeskills/index\_7308.html).

Yaşam becerileri eğitimi, bireylere risk faktörlerini en aza indiren ve koruyucu faktörleri en üst seviyeye çıkaran psiko-sosyal becerileri geliştirmelerine ve uygulamalarına yardımcı olan olumlu ve uyarlanabilir davranışı arttırmayı amaçlayan ihtiyaçlara ve sonuçlara dayalı yapılandırılmış aktif katılımı içeren öğrenme programıdır

Yaşam becerileri eğitimi, yaşam becerilerinin pratik ve stratejik düzeyde nasıl geliştirildiğidir. İlk olarak, daha önceki bir bölümde belirtildiği gibi, yaşam becerileri bilgi, yetenek ve beceri olarak algılanır. Yaşam becerileri eğitimi, genel yaşam becerilerinin öğretilmesine dayanır ve temel sağlık ve sosyal problemlerle ilgili becerilerin uygulanmasını içerir. Yaşam becerileri eğitimi çocukların ve gençlerin sağlığını ve gelişimini etkileyen çevresel ve sosyal faktörlerdeki değişimleri etkilemek için tasarlanmış programlardır.

Yaşam Becerileri eğitimi, Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) öncülüğünde, farklı sivil toplum kuruluşları ve diğer sosyal kalkınma örgütleri ile işbirliği içinde oluşturulan mükemmel bir programdır. Bu, insanları - özellikle de çocukları ve gençleri - okulda ve ötesinde eğitmek için bir programdır. Toplum için açık ve tanımlanmış hedefleri vardır, böylece herkes için organize, kabul edilebilir ve faydalı bir yaşam tarzı geliştirilir.

Bu programın farklı yaşam alanlarını kapsayan alt bölümleri bulunur. Bunlar;

- Zihin sağlığı,
- Fiziksel sağlık,
- Sosyal uyum ve hoşgördür.

*Aşağıdakiler, zihinsel sağlık için belirlenmiş olan hedeflerdir:*

- Problem çözme ve karar verme becerileri,
- Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesi,

- İletişim ve kişilerarası beceriler,
- Öz farkındalık ve empati,
- Stres ve duygularla başa çıkma

Bu hedefler, mevcut sorunlara uygun olarak farklı alanlarda ve ülkelerde çok yönlü yaşam becerileri programları içerisinde yer vermiştir. Bu programın amaçlarına ulaşmak için terimlerin farklı tanımları belirlenmiştir:

- Çatışmalar, otoriteler, stres, duygular ve kültürel ve dini uyumsuzluklarla baş etmek,
- Topluluklar ve ülkeler arasında kültürler arası ilişkiler ve arkadaşlıklar kurmak,
- Baskıya direnme, değerlerin ve göreneklerin netleştirilmesi, müzakereler,
- Hayal kırıklığıyla baş etmek,
- Geleceği planlama, öz güven ve empati,
- Sosyallik, saygı, benlik saygısı, hoşgörü, güven, paylaşım, şefkat vb...

Bunlar, yaşam becerileri eğitim programı aracılığıyla elde edilecek en değerli terimlerdir. Bu sayede birçok zihinsel, sağlık ve sosyal problem temel ve başlangıç seviyelerinde kontrol edilebilir. Yaşam becerisi eğitim sisteminin temel amacı, kabul görmüş, uygun yaşam tarzı ve davranışlarıyla zihinsel ve fiziksel olarak ölçülü bir toplum geliştirmektir. Yaşam becerileri eğitimiyle otizm ve diğer zihinsel yetersizliğin davranış problemleri iyileştirilebilir. Zihinsel ve psikolojik programlarda uygulamalı davranış analizi tedavi yöntemi olarak önerilir. Bu yöntem zihinsel ve psikolojik bozuklukları bir toplumda kabul edilebilir sosyal uyuma göre düzenler. Böylece, yukarıda belirtilen istenilen hedeflere, okulda seminerler, atölye çalışmaları ve diğer öğrenme ve öğretme ortamları gibi sosyal etkileşimleri içine alan yaşam becerileri geliştirme programları ile ulaşılabilir([www.who.int/mental\\_health/media/en/30.pdf](http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf); [www.icap.org/portals/0/download/.../Module\\_02\\_\\_Life\\_Skills.pdf](http://www.icap.org/portals/0/download/.../Module_02__Life_Skills.pdf))

## 2.2. Yaşam Becerileri Eğitim Programı

Yaşam becerileri eğitimi okul öncesinden üniversiteye kadar eğitimin her kademesinde verilir. Yaşam becerileri eğitimi için okul personelinin çocuklar ve ergen bireylere yaşam becerileri için model olmaları ve bu becerilerin uygulanması ve güçlendirilmesine yardımcı olan “güvenli ve destekleyici” bir sınıf ortamı gerekir. Ayrıca, çocuk ve ergenlerin sağlıklı psiko sosyal gelişimini desteklemek için tüm okulun çocuk dostu uygulamalarını geliştirmesi gerekmektedir. Yaşam beceri eğitiminin etkili olması için yaşam becerileri derslerinin her etkinliği belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla tasarlanmalıdır. Yaşam becerilerinin kazandırılması, çocuk ve ergenlerin öğrenmesini kolaylaştıran öğretim yöntemlerinin kullanımına ve sosyal öğrenme sürecine dayanır. Sosyal öğrenme süreci, söz konusu becerilerin çocuk ve ergenlere açıklanması, becerinin gözlemlenmesi (modelleme); destekleyici bir öğrenme ortamında beceri pratiğinin yapılması; becerilerin bireysel performansına dair geri bildirim verilmesinden oluşur. Becerilerin uygulanma sürecinde, rol oynama ve beceri uygulamaları yer alır. Yaşam becerileri eğitimi, tehdit edici olmayan, düşük riskli günlük durumlardaki becerilerden başlanarak daha sonra tehdit altında olan becerilerin uygulamasına geçilerek, git gide daha zorlu durumlarda gerekli olan becerileri pratikte kullanmaları için tasarlanmalıdır.

Yaşam becerileri eğitiminde çocuklar dinamik bir öğretme ve öğrenme sürecine aktif olarak dâhil olurlar. Bu aktif katılımı kolaylaştırmak için kullanılan yöntemler arasında küçük gruplar ve çiftler, beyin fırtınası, rol oynama, oyunlar ve tartışmalar yer almaktadır. Yaşam becerileri dersi, bir yaşam becerisinin kullanılabilirdiği belirli durumların neler olduğu öğretmen öğrencilerle keşfederek başlayabilir. Çocuklardan, küçük gruplar hâlinde veya bir arkadaşıyla durumları tartışmaları istenebilir. Çocuklar, daha sonra kısa rol oynama senaryolarına katılabilirler ya da becerilerin pratiğini yapmak için gerçek durumlarda uygulama fırsatını içeren faaliyetlerde yer alabilirler. Son olarak, öğretmen, çocuklara aileleri ve arkadaşları ile daha fazla tartışmaları ve becerilerini geliştirmeleri için ödev verir. Yaşam becerilerinin kazanımını desteklemek için kullanılan diğer önemli yöntemler arasında grup çalışması, tartışma, hikaye anlatımı, akran destekli öğretim ve projeler bulunmaktadır. Yaşam becerileri sadece aktif bir öğrenme süreci değildir, aynı zamanda yaşayarak öğrenmeyi, yani uygulamalı ve destekleyici bir öğrenme ortamında her bir çocuğun becerilerini pekiştirmeyi de içermelidir. Yaşam becerisi eğitiminde beceriye dayalı yaklaşım benimsenir. Çocukların doğuştan gelen yetenekleri belirlenir, geliştirilmesi için desteklenir ve çocukların yeteneklerine uygun yönlendirme yapılır. Yaşam becerileri

eğitiminde, çocukların yeteneklerini geliştirmek için uygun adımlar seçilir. Yaşam becerisi eğitiminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, profesyonel, eğitilmiş ve yetenekli kişilere ihtiyaç vardır. Yaşam becerileri eğitimi verebilecek mesleki eğitim almış eğitimcilere ihtiyaç vardır. Diğer bir anlatımla yaşam becerisi eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanması için öğretmen eğitimi gerekir. Bu, hizmet içi eğitim olarak sağlanabilir, ancak üniversitelerin öğretmen yetiştiren programlarında yaşam becerileri dersinin bulunması gerekir. Ayrıca, yaşam becerisi eğitiminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için uzman kişilerin onayına sahip, uzmanlar tarafından hazırlanmış bir program gerekir(Giri ve Jyoti, 2016; [http://www.who.int/mental\\_health/media/en/](http://www.who.int/mental_health/media/en/)).

Yaşam becerileri eğitim programının başarılı bir şekilde uygulanması,

- Öğretmen eğitimcileri için eğitim materyallerinin geliştirilmesine,
- Ders planlarının bir program çerçevesinde gelişimsel olarak uygun hazırlanabilmesi için bir öğretim kılavuzunun geliştirilmesine,
- Program materyallerinin kullanımında öğretmen eğitimlerinin ve bu eğitimlerin sürekli olmasına bağlıdır.

Yaşam becerileri eğitiminin kapsamı, eğitim sistemlerinin kapasitesine göre değişmektedir. Her ne kadar programlar küçük çaplı ve hedeflenen bir yaş grubu için oluşturulsa da uzun vadeli yaşam becerileri eğitimi hedeflenerek çocukların yetişkinliğe kadar eğitimin her kademesinde yani okul öncesinden başlanarak üniversiteye kadar devam etmesi için geliştirilmelidir. Yaşam becerileri eğitimi müfredata yayarak, ayrı bir konu olarak, var olan bir konuyla bütünleştirerek veya bunların hepsinin bir karışımı olarak tasarlanabilir. Yaşam becerileri eğitim programının içeriği hakkında karar verirken çocukları, ebeveynleri ve toplumun ihtiyaçlarını dikkate almak ve programın dinamik ve gelişen bir yapıda olmasına özen göstermek gerekir. Bir program geliştirildikten sonra, zaman içinde etkililiği belirlenmelidir. Bir yaşam becerileri programının kısa vadede (uygulamadan 3-6 ay sonra), etkililiği ölçülebilir. Örneğin, yaşam becerileri programının çocukların benlik saygısı, benlik algıları üzerinde etkililiği ölçülebilir. Yaşam becerileri eğitiminin, sadece uzun vadede (en az bir yıl sonra) sağlığa zarar verici ve antisosyal davranışların önlenmesi açısından değerlendirilmesi gerekir. Örneğin; sigara ve diğer psikoaktif maddelerin kullanımı ya da suçlu davranışların görülme sıklığı üzerinde uzun vadede etkisi üzerine bakılabilir. Yaşam becerileri eğitiminin okul performansı ve okula devam etme durumuna etkisi de değerlendirilebilir([http://www.who.int/mental\\_health/media/en/](http://www.who.int/mental_health/media/en/)).

Ülkeler, kendi eğitim politikalarına uygun olarak müfredatlarında, yaşam becerilerine yer vermiştir. Her ülke belli başlı yaşam becerilerini ve eğitim politikalarına uyumlu olarak yeni yaşam becerilerini müfredatlarına ekler. Örneğin; Kampocya'da eğitim politikası olarak yaşam becerileri eğitimi kapsamında, çocukları hem okulda hem de evde günlük yaşamlarının ayrılmaz parçası olarak gördükleri tarımsal faaliyetleri destekleme yer almaktadır. Eğitim politikalarının odak noktası, çocukların bilişsel becerilerini geliştirmekten ziyade, çocukların tarım becerilerini geliştirmektir(Kim, 2011).

Yaşam becerileri eğitimi için yaşam becerileri müfredatı veya programı tasarlarken, şartları, durumu göz önünde bulundurmak önemlidir. Şartlar, yaşam becerileri programının tasarlandığı ülkenin sosyal, kültürel, ulusal özellikleri olabilir(Adewald, 2011). Yaşam becerileri genel olarak evrensel olma eğilimindeyken, sosyal veya kültürel normlara göre adapte olması uygun olabilir. Örneğin, , Afrika şartlarında saygı öğretmek yaşlılara boyun eğmeyi içerir. Ek olarak, birçok yaşam becerileri programı belirli konuların toplumdaki sosyal sorunlara odaklanan önleyici programlardır. Örneğin, Zimbabwe ve Tayland, HIV ve AIDS gibi cinsel yolla bulaşan hastalıklar ile ilgili farkındalığın artırılmasına ve önlenmesine yönelik programlara sahipken, Meksika'da yaşam becerileri programları ergen gebeliğin önlenmesini amaçlamaktadır(WHO, 1999). Alternatif olarak, yaşam becerileri de geniş tabanlı bir müfredatın bir parçası olabilir veya ayrıca okulun resmi müfredatına entegre edilebilir. Okullar, çocukların ve gençlerin faaliyet gösterdiği sosyal bağlam olduğundan, yaşam becerileri eğitimi için uygun bir yer olarak algılanmaktadır(UNICEF, 2012)

Ülkeler, kendi güncel eğitim politikaları ve hedeflendikleri eğitim sistemine uygun yaşam becerilerini belirlerler. Her öğretim kademesi, genel yaşam becerileri doğrultusunda, çocuk ve ergenlerin yaş, gelişim düzeyi, ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurarak fiziksel, sosyal, duygusal ve kişilik gelişimlerinde sağlıklı, istendik ve olumlu değişmelerin oluşmasına yardım eden davranışları içeren yaşam becerileri eğitim müfredatını hazırlayabilir. Çocuklar ve ergenlerin refah içerisinde yaşayan, üretken, başarılı, sosyal ve duygusal iyi oluşa sahip bireyler olarak yetişebilmeleri için okul öncesinde üniversiteye kadar yaşam becerileri eğitimi her öğretim kademesinin programlarının içerisinde bulunmalıdır.

UNICEF, başarılı bir yaşam becerileri temelli eğitim sağlamak için birtakım kriterler belirlemiştir. Bunlar;



- Sadece bilgi ve tutum değişikliği değil, daha da önemlisi davranış değişikliği de ele alınmalıdır,
- Geleneksel “bilgi temelli” yaklaşımlar tutum ve davranışlarda değişiklik sağlamak için yeterli değildir. Örneğin, “güvenli davranış” konusundaki bir ders, mutlaka güvenli davranış uygulamasına yol açmayacaktır. Bu nedenle, dersler çocukların güvenli davranışlar sergileyebilecekleri ve etkilerini deneyimleyebilecekleri egzersizler ve durumlarla desteklenmelidir,
- Çalışılan beceri güçlenmesi için tekrarlanmalı, pekiştirilmeli ve gözden geçirmelidir,
- Uygun sağlık hizmetlerine ve medyaya erişim sağlandığında, politika geliştirmeyele birleştirildiğinde en iyi sonuca ulaşabilir.

Yaşam becerilerini geliştirmeyi amaçlayan programların uygulanması sonucunda çocuk ve ergenlerin sağlık, kişilik, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Bunlar; şiddet içeren davranışlarda azalma, olumlu sosyal davranışlarda artma ve olumsuz, öz yıkıcı davranışlarda azalma, ileriye dönük planlama ve etkili problem çözme becerilerinde artma, gelişmiş öz imaj, kendini tanıma, gelişmiş sosyal ve duygusal uyum davranışları, bilginin kazanılmasında artış, okula/sınıfa uyum davranışlarında ve öz kontrol becerilerinde artma, kişilerarası problemlerin başarılı bir şekilde çözme ve kaygıyla baş edebilme, akranlar ilişkilerinde başarılı olma, dürtü kontrolü ile yapıcı çatışma çözümü becerilerinde artmadır. Araştırma sonuçları ergen hamileliğinin engellenmesinde, cinsel ilişkiyi yaşama yaşının gecikmesinde yaşam becerileri temelli cinsel eğitimin daha etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bağımlılık yapan madde kullanımını ve HIV / AIDS'in yayılmasını önlemek için gerekli tutum ve davranışların geliştirilmesinde yaşam becerileri eğitiminin olumlu etkisi bulunmuştur. ([https://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap\\_peers\\_07.pdf](https://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap_peers_07.pdf). erişim tarihi.

### 2.3. Yaşam Beceri Eğitim Programının Bileşenleri

Yaşam Becerilerinin Ana Bileşenleri Nelerdir?

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), yaşam becerilerini üç bileşene ayırır. Bunlar;

a) Eleştirel düşünme becerileri / karar verme becerileri / problem çözme becerilerini ve bilgi toplama becerilerini içerir. Birey, kendi ve başkalarının davranışlarını gelecekteki sonuçlarını değerlendirmede yetenekli olmalıdır. Alternatif çözümleri belirleyebilmeli ve kendi değerlerinin etkisini ve başkalarının değerlerini analiz edebilmelidir.

b) Kişilerarası / iletişim becerileri - sözel ve sözel olmayan iletişim, aktif dinlemeyi ve duyguları ifade etme ve geri bildirim sağlama becerisini içerir. Ayrıca bu kategoride, bir kişinin çatışmayı yönetme yeteneğini doğrudan etkileyen müzakere / reddetme becerileri ve atılacak becerileri vardır. Başkalarının ihtiyaçlarını dinleme ve anlama yeteneği olan empati, aynı zamanda önemli bir kişilerarası beceridir. Takım çalışması ve işbirliği yapma yeteneği çevremizdekilere saygı duymayı içerir. Bu beceri kümesinin geliştirilmesi, çocuk ve ergenin toplumda kabul görmesini sağlar. Bu beceriler, yetişkinlerin sosyal davranışlarına temel oluşturan sosyal normların kabul edilmesini sağlar.

c) Başa çıkma ve öz-yönetim becerileri, iç kontrol odağını arttıracak beceriler anlamına gelir; böylece birey, dünyada bir fark yaratabileceğine ve değişimi etkileyebileceğine inanır. Benlik saygısı, öz-farkındalık, öz değerlendirme becerileri ve hedef belirleme yeteneği de genel öz-yönetim becerileri kategorisinin bir parçasıdır. Öfke, hüznün ve endişe hep birlikte ele alınmalı ve birey kayıp ya da travma ile baş etmeyi öğrenmelidir. Stres ve zaman yönetimi, olumlu düşünme ve gevşeme teknikleri kadar önemlidir.

UNICEF, yaşam becerileri yaklaşımının başarılı olabilmesi için aşağıdaki kriterleri göz önünde bulundurulmasını önermektedir. Bunlar:

a) *Beceriler* - Bu, birbiriyle bağlantılı olan bir grup psikososyal ve kişilerarası becerileri içerir. Örneğin, karar vermenin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini ve değerler analizini içermesi gibi...

b) *İçerik* - Davranışı gözlemleyebilmek için belirli bir içerik alanında becerilerden yararlanılmalıdır. Bu tür içerik alanları, zorbalığın önlenmesi, uyuşturucu kullanımı, HIV / AIDS, intiharın veya cinsel istismarın önlenmesi gibi olabilir. İçerik alanı belirlenirken üç unsurun dengesi göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlar; bilgi, tutum ve beceridir.

c) *Yöntemler* - Katılımcılar arasında etkileşim olmadığında beceri temelli eğitim yapılamaz, etkili olması için katılımcıların etkileşimi gerekir. Psikososyal beceriler çocukların tek başına oturarak ya da tek başına bir kitap okuyarak öğrenilmez. Bu yaklaşım başarılı olması için üç bileşenin, yani yaşam becerilerinin, içeriğin ve yöntemin yer alması gerekir. Belli yöntem ve araçların kullanımı ile öğrenilir.[https://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap\\_peers\\_07.pdf](https://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap_peers_07.pdf).

## 2.4. Yaşam Beceri Eğitim Programında Kullanılan Yöntem Ve Teknikler

Yaşam becerileri eğitiminin başarılı olması kullanılan yöntem ve tekniklere de bağlıdır. Çocuk ve ergenlerin yaşam becerileri eğitim sürecine aktif katılımları gerekir. Bunun için çocuk merkezli, çocuğun ve ergenin aktif katılımını sağlayacak yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

Yaşam beceri programında kullanılan yöntem ve teknikler şöyledir;

*Sınıf içi Tartışmalar:* Öğrencilere problem çözmede birbirleriyle etkileşim kurarak öğrenme ve uygulama fırsatı sunan bir aktivitedir. Öğrencilerin konu hakkındaki anlayışlarını derinleştirmelerini ve konu ile olan bağlantılarını kişiselleştirmelerini sağlar. Dinleme, atılganlık ve empati becerilerini geliştirir.

*Beyin fırtınası:* Öğrencilerin hızlı ve kendiliğinden fikir üretmelerini sağlar. Öğrencilerin hayal gücünü kullanmalarına ve düşünerek çözüm bulmalarına yardımcı olur. Tartışmayı başlatmak için kullanılır. Beyin fırtınası tekniği ile sınıf yaratıcı bir şekilde fikirler üretebilir. Beyin fırtınası tekniği ile her fikrin artılarını ve eksilerini değerlendirmek veya fikirleri belirli kriterlere göre sıralamak esastır.

*Rol Oynama:* Eğlenceli bir aktivite olmanın yanı sıra, tüm sınıfı kapsar, çocuklar aktif ve katılımcı olurlar, bu teknik aynı zamanda becerileri uygulamak için mükemmel bir fırsat sunar. Öğrenciler, gerçek hayatta potansiyel bir durumla nasıl başa çıkabileceğini deneyimlerler. Başkalarıyla empati kurma ve onların bakış açısını alma becerisini geliştirir. Çocuğun kendi duygularına dair iç görü kazandırır

*Gruplar:* Öğrencilerin birbirleriyle etkileşim kurmalarını ve birbirlerini daha iyi tanımalarını sağlar. Ekip oluşturma ve ekip çalışmasını geliştirir.

*Eğitici Oyunlar ve Simülasyonlar:* Çocuklar için eğlenceli, aktif öğrenmeyi sağlayan ve zengin tartışmaları destekleyen tekniklerdir. Bu tekniklerde, bilgi, tutum ve beceriler birlikte kullanılır ve öğrencilerin varsayımlarını ve yeteneklerini nispeten güvenli bir ortamda test etmelerini sağlar.

*Durum Analizi ve Vaka Çalışmaları:* Çözümleme, analiz etme, keşfetme, problemleri, ikilemleri çözme ve çözümleri güvenle test etme fırsatı verir; gruplar hâlinde birlikte çalışma fırsatı sunar, fikirlerin paylaşılmasını sağlar, yeni öğrenmeler kazandırır ve bazı şeyleri farklı görebilmek için iç görü kazandırır ve teşvik eder.

*Öykü Anlatma:* Öğrencilerin mevcut sorunları düşünmelerine ve eleştirel düşünme becerileri geliştirmelerine, öyküler yazma konusunda yaratıcı beceriler geliştirmelerine veya öyküler anlatmak için etkileşime girmelerine yardımcı olur. “Hikaye Anlatma”, karşılaştırma yapmaya, sağlıklı çözümler üretmeye yardımcı olur. Aynı zamanda dikkati, dinleme becerilerini, sabır ve dayanıklılığı geliştirir.

*Tartışma:* Belirli bir konuyu derinlemesine ve yaratıcı bir şekilde ele alma fırsatı sunar. Örneğin, öğrenciler, toplumdaki halka açık yerlerde sigara içmenin yasak olup olmayacağını tartışabilir. Öğrencilerin kendileri için çok önemli olabilecek bir durumu savunmalarını sağlar. Üst düzey düşünme becerilerini uygulama fırsatı verir(Prajapati, Sharma ve Sharma, 2017).

Yaşam becerileri eğitiminin konuyla ilgili ve uygun bir şekilde uygulanması, günümüz toplumu için önemli bir ihtiyaçtır. Yaşam becerileri eğitimi çocukların ihtiyaçlarına uygun olursa faydalı olabilir. Çocukların motivasyonuna yardımcı olur, yaşamları düzenleyebilmeleri için uygulamalı bilişsel, duygusal, sosyal ve özyönetim becerilerini destekler.

Genel olarak, yaşam becerileri eğitimi, başa çıkma stratejilerini güçlendirmek, öz güveni ve duygusal zekâyı geliştirmek gibi her konuda önemli bir rol oynayan çocuk ve ergenlerin olumlu sosyal ve zihinsel sağlığını destekleyen etkili bir psikososyal müdahale stratejisidir. Bu nedenle, öğrencilerin tüm gelişimlerinin sağlıklı olmasını sağlamak için her öğretim kademesinin müfredatına entegre edilmelidir. Ayrıca, yaşam becerileri eğitimi verilmesi için bu konuda eğitim almış, deneyimli eğitmen / öğretmen / danışman gereklidir. Bu konuda, üniversitelerin ilgili bölümlerinde yaşam becerileri dersi konulması önemli ve gereklidir.

### Uygulamalar

Dünya Sağlık Örgütü (WHO), UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu) ve UNESCO(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü), CASEL(Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için işbirliği) resmi internet sitesinde bulunan çocuk ve ergenler için yaşam becerileri eğitimi programları incelenecek ve Türkiye’de hazırlanan çocuk ve ergenler için yaşam becerileri eğitimi programlarının konuları, hedef grub, hedef davranışları ve yöntem ve teknikler bakımından incelenecek

## **Bölüm Özeti**

Bu bölümde ilk olarak yaşam becerileri eğitim programının ne olduğu tanımlanmıştır. Yaşam becerileri eğitimi programlarının amacı, gerekliliği, faydaları ve yaşam becerileri eğitim programının kriterleri, bileşenleri ve kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

# Ünite Soruları

1. “ Yaşam becerileri bireylerin günlük yaşamın zorluklarıyla etkin bir şekilde başa çıkmalarını sağlayan becerilerdir. “

A) Aşağıdakilerden hangisi bu becerilerden biri değildir?

B) Sosyal

C) Bilişsel

D) Duygusal

E) Kişilerarası

2. “..... birçok etkisi bulunan eleştirel düşünme yeteneklerinin,aktif bir yaşam sürdürmek, işte ve gelecek planlamada da sorumlu olmak için geliştirilmesidir.”

Yukarıda tanımlanan şey aşağıdakilerden hangisidir?

A) Yaşam becerileri eğitimi

B) Planlama becerisi eğitimi

C) Düşünme becerisi eğitimi

D) Öz bakım becerisi eğitimi

E) Sosyal beceri eğitimi

3. “Yaşam becerileri eğitimi programı Dünya Sağlık Örgütü’nün öncülüğünde, farklı sivil toplum kuruluşları ve diğer sosyal kalkınma örgütleri ile işbirliği içinde oluşturulan bir programdır.Bu programın farklı yaşam alanlarını kapsayan alt bölümleri bulunur.”

I.Zihin sağlığı

II.Fiziksel sağlık

III.Sosyal uyumsuzluk

Yukarıdakilerden hangisi ya da hangileri bu alt bölümlerdendir?

A) Yalnız II

B) II. ve III.

C) I. ve II.

D) Yalnız III

E) I. II. Ve III.

**4.** Aşağıdaki seçeneklerden hangisi Zihinsel Sağlık için belirlenmiş hedeflerden biri değildir?

A) Öz farkındalık ve empati

B) Eleştirel ve yaratıcı düşünememe

C) İletişim ve kişilerarası beceriler

D) Stres ve duygularla başa çıkma

E) Problem çözme ve karar verme becerileri

**5.** Aşağıdakilerden hangisi yaşam becerileri eğitim programı aracılığıyla elde edilecek terimlerden birisi değildir?

A) Saygı

B) Benlik saygısı

C) Şefkat

D) Antisosyallik

E) Güven

**6.** “Yaşam becerilerinin kazandırılması, çocuk ve ergenlerin öğrenmesini kolaylaştıran öğretim yöntemlerinin kullanımına ve sosyal öğrenme sürecine dayanır.”

Sosyal beceri öğrenme süreci aşağıdaki şıklardan hangisini kapsamaz?

A) Becerilerin çocuk ve ergenlere açıklanması

B) Becerinin gözlemlenmesi

C) Modellememe durumu

D) Beceri uygulamaları

E) Bireysel performansa dair geri bildirim

**7. Aşağıdakilerden hangisi yaşam becerilerinin kazanımını desteklemek için kullanılan önemli yöntemler arasında yer almaz?**

A) Tartışma

B) Grup çalışması

C) Projeler

D) Hikaye anlatımı

E) Sözsüz anlatım

**8. Yaşam becerileri eğitiminin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öncelikle hangisine ihtiyaç vardır?**

A) Program

B) Yaşam becerileri eğitimi almış öğretmen

C) Uygun bir ortam

D) İhtiyaçların tam karşılanmış olması

E) Program materyallerinin bulunması

**9. “Yaşam becerileri eğitimi müfredata yayarak, ayrı bir konu olarak, var olan bir konuyla bütünleştirerek veya bunların hepsinin bir karışımı olarak tasarlanabilir. Bir program geliştirildikten sonra, zaman içinde etkililiği belirlenmelidir.”**

**Yaşam becerileri programının kısa vadede ölçülebilirliği aşağıdaki şıklardan hangisinde doğru olarak verilmiştir?**

A) Uygulamadan 3-6 ay sonra

B) Uygulamadan 6-9 ay sonra

C) Uygulamadan 4-7 ay sonra

D) Uygulamadan 1-2 ay sonra

E) Uygulamadan 1-5 ay sonra

**10.** “Dünya Sağlık Örgütü yaşam becerilerini bileşenlere ayırmıştır.”

Aşağıdakilerden hangisi bu bileşenlerden birisi değildir?

A) Karar verme becerileri

B) Problem çözme becerileri

C) Eleştirel düşünme becerileri

D) Öfke becerileri

E) Bilgi toplama becerileri

#### **CEVAP ANAHTARI**

1. e 2. a 3. c 4. b 5. d 6. c 7. e 8. b 9. a 10. d

## 3. YAŞAM BECERİLERİNİN KURAMSAL TEMELLERİ - 1

### (BİYOLOJİK DEĞİŞİM, CİNSİYET VE GELİŞİM, SOSYAL BİLİŞSEL, BİLİŞSEL, PSİKOSOSYAL, AHLAK GELİŞİMİ VE EKOLOJİK SİSTEM KURAMI)

#### Giriş

İnsanın ve özellikle çocukların ve ergenlerin büyüme biçimleri, öğrenme ve davranma biçimleri hakkındaki teoriler, yaşam becerileri yaklaşımının temelini oluşturur. Bu kuramların hepsi yaşam becerileri yaklaşımının geliştirilmesine katkıda bulunur. Yaşam becerileri erken yıllarda başlanıp ömür boyu kazanılmaya devam eder. Öğrenme sonucunda gerçekleşen beceriler olup, çocuk ve ergen bireylerin yaşam becerilerini öğrenme süreci öğrenme modellerine ve gelişim kuramlarına dayanmaktadır. Örn; çocuğun ya da ergen bireyin hoşgörülü olma becerisi model alma yolu ile yani sosyal öğrenme kuramı ve ahlak ve sosyal-duygusal bir davranış olmasından dolayı da ahlak ve sosyal –duygusal gelişim ile açıklanır. Bu bölüm, çocuk ve ergen gelişimi kuramlarından yedi gelişim kuramını analiz etmektedir. Bunlar: Biyolojik değişim (fiziksel gelişim), cinsiyet ve gelişim, sosyal bilişsel gelişim, bilişsel gelişim, psiko sosyal gelişim, ahlak gelişimi ve ekolojik sistem teorisidir.

#### 3.1. Çocuk ve Ergen Gelişim Kuramı

Çocukluktan ergenliğe kadar ortaya çıkan biyolojik, sosyal ve bilişsel değişimler meydana gelmektedir. Bu değişimleri anlama, çocuk ve ergenleri daha yakından tanımayı ve bununla birlikte yaşam becerileri eğitimi ile ilgili becerileri hedeflemeyi sağlar.

##### 3.1.1. Biyolojik Değişimler

Çocukluktan erken ergenliğe kadar olan temel değişim ergenliğin başlangıcıdır. Fiziksel gelişmeyi kontrol eden hormonlar harekete geçtiğinde, çocuklar hızlı bir şekilde büyürler, birincil ve ikincil cinsiyet özellikleri gelişir, fertilleşir ve cinsel libido artışı yaşanır. Ergenlikte, erkek ve kız çocukları arasında farklılıklar görülür. Kızlarda erkeklerden daha erken pubertal değişiklikler yaşanır, bu nedenle aynı yaştaki kızlar ve erkekler 10 ile 14 yaş arasındaki fiziksel gelişimde oldukça farklı noktalarda olabilirler. Birçok genç bu biyolojik değişimlere yeterince uyum gösteremeyebilir. Görünümle ilgili endişeleri, ergenlerde bazen sağlıksız diyet ve bilişsel veya duygusal olgunluk düzeyine ulaşmadan önce erken cinsel ilişki girişimine yol açabilir (Eccles, 1999).

##### 3.1.2. Cinsiyet ve Gelişim

Kız ve erkek çocuklarındaki gelişim süreci arasındaki farklılıklar bulunur. Erkek çocukları, çocukluk yıllarında kız çocuklarına göre psikolojik olarak daha risk altındadırlar. Kız çocukları- erkek çocuklardan daha güçlü ve psikolojik olarak daha dirençlidirler. Fakat, ergenlik döneminde yüksek risk altında bulunurlar(Gilligan, 1993). Çocukluk döneminde erkeklerin, kız çocuklarına göre depresyona girmeleri, öğrenme bozuklukları geliştirmeleri ve kontrol dışı ya da uyumsuz davranış biçimlerini göstermeleri daha olasıdır. Erken ergenlik döneminde, kız çocuklarında depresyon ve buna bağlı intihar girişimleri artmaktadır. Gilligan(1993), erkekler krizi başkalarıyla bağlantı kurmanın yollarını bulmaya çalışırken çözdüklerini, kızlar ise kendi düşüncelerini, fikirlerini bularak çözdüklerini savunur. Bu nedenle, perspektif alma, empati ve atılganlık gibi beceriler erkek ve kız çocuklarında farklı şekilde gelişebilmektedir.

##### 3.1.3. Sosyal Bilişsel Gelişim

Kendini, başkalarını ve ilişkilerini anlama ergenlik döneminin önemli bir becerisidir. İki yaşındaki çocuklar öz imajlarını tanırlar ve bu yaşta görsel bir öz kavram oluşur. Sekiz yaş civarında çocuklar, yeteneklerini, sevdikleri ve sevmedikleri şeyleri ve genel olarak nasıl hissettiklerini ve düşündüklerini yansıtmaya başlarlar. Toplumsal farkındalık ve küçük çocukların egosantrik düşünceleri, erken ergenlik döneminde başkalarının duygu ve bakış açılarını anlama, tahmin etme ve bunlara tepki verme yeteneğine doğru ilerler(Slaby, 1995). Böylece, yaşamın bu aşaması empati ve bakış açısı geliştirmek için çok önemlidir. Kendini ve yeteneklerini gerçekçi olarak değerlendirmeyi öğrenmek, çocukluk döneminde önemli bir süreçtir. Çok küçük çocuklar yetenekleri hakkında aşırı iyimser olma eğilimindedir. Çocuklar orta çocukluğa girdikçe (yaklaşık 7-10 yaş), kendi başarılarını ve başarısızlıklarını yansıtmaya ve başarılarını içsel hedeflere ve dış standartlara uydurmaya başlarlar. Uyum, rekabet ve onaylanma gerekliliğine yönelik baskılar, çocukların kendi



yeteneklerini değerlendirme yolu olarak başkalarının görüş ve düşüncelerine dikkat etmeye zorlar ve bu da öz-değerlendirme sürecini zorlaştırır(Newman ve Newman, 1998). Öz-yeterlilik, gelişmekte olan benlik kavramının başka bir boyutudur. Öz-yeterlilik “bireylerin kendilerini değerli ve nedensel olarak önemli insanlar olarak görmeleri ve yaşamlarındaki olayları ve sonuçları şekillendirmede etkili olma derecesi” olarak tanımlanabilir(Tyler, 1991).

### 3.1.4. Bilişsel Gelişim

Biliş, deneyimi anlamlandırma ve düzenleme süreci olarak tanımlanabilir(Newman ve Newman, 1998). Piaget'e göre, insanlar çevre ile etkileşim yoluyla çevrelerini, dünyayı anlarlar. 18. aya kadar bebekler, doğrudan duyuşal deneyimleriyle çevreyi öğrenirler. 5 veya 6 yaşlarında, dünyayı dil, imitasyon, imge ve sembolik oyun ve çizim yoluyla anlamak için daha karmaşık araçlar geliştirirler. Erken ergenliğe girerken, çocuk nedensel ilişkileri ve mantığı anlamaya başlar ve problemin çözümünde daha karmaşık hâle gelir. Piaget, ergenlik döneminde, ergenin birçok değişken hakkında kavramsallaştırma yapabildiğini, problem çözmek için yasalar sistemi veya kurallar oluşturduğunu belirtir(Piaget, 1972). Piaget, bireyin çevre ile etkileşimi üzerinde net bir şekilde odaklansa da, sosyal yapılandırmacılar, bilginin sosyal etkileşim ve dilin sonucu olduğuna ve dolayısıyla paylaşılan bir deneyim olduğuna inanırlar. Tanınmış bir bilişsel kuramcı olan Vygotsky, bilişsel gelişimin kişilerarası düzeyde başladığını, başlangıçta bebekle yetişkin arasında ve sonra sürekli sosyal etkileşim yoluyla devam ettiğinin ileri sürmüştür. Bir çocuğun gerçek gelişim düzeyi ile potansiyel gelişim düzeyi arasındaki fark, problem çözme sürecinde çocuğun yetişkinlerle veya diğer yetenekli akranlarıyla işbirliği yaparken ve tek başına çalışırken ortaya çıkar(Newman ve Newman, 1998; Vygotsky, 1978). Bu açıdan bakıldığında, sosyal çevrenin, kişinin düşüncesinin yapısı üzerinde güçlü bir etkisi vardır ve bilişsel beceriler, başkalarıyla daha kapsamlı, yapılandırılmış, yüksek kaliteli etkileşimlerle geliştirilebilir.

### 3.1.5. Psikososyal Gelişim Kuramı

Erik Erikson'un (1950) kuramı, doğuştan başlayıp yaşamı boyunca ilerleyen gelişim zamanlarını başarılı bir şekilde tamamlanmasını destekleyen veya engelleyen çevre faktörünün sosyal gelişiminde oynadığı hayati rolü açıklamaktadır. Erikson'un psikososyal gelişim kuramı, insanın sosyalleşme sürecinin sekiz ayrı dönemden oluştuğunu ve her bir dönemin iki olası sonuca sahip olduğunu ifade etmektedir. Erikson, her dönemde bir sonraki döneme geçmeden önce çözülmesi gereken bir “psikososyal kriz” olduğunu belirtir.

Erikson'a göre (1950), her bir dönemin tatmin edici bir şekilde tamamlanması, gelecekte sağlıklı bir sosyal gelişim ile sonuçlanmaktadır. Tatminkar bir şekilde tamamlanmamış dönemler, bireyin daha sonraki aşamaları tamamlayamaması ve uygun sosyal-duygusal gelişmeyi engellenmesi ile sonuçlanır. Psikososyal gelişim kuramı, gelişimsel sonuçlara aile, toplum ve kültürün etkisini kabul eder. Erikson'un(1950) kuramı, sosyal gelişimin yaşamın erken dönemlerinde oluştuğunu ve farklı gelişimsel yörüngelerin değişen sosyal koşullara dayandığını öne sürmektedir. Erikson'un kuramı, sekiz dönemi içermesine rağmen bu bölümde sadece bir, iki, üç, dört ve beş aşaması ele alınacaktır.

Erikson'un psikososyal gelişim kuramının *birinci aşamasında*, bebeğin psikososyal krizi güvene dayanmaktadır. Çok küçük çocuk, çevreleriyle olan etkileşimlerine dayanarak dünyaya bir bütün olarak güvenmeyi öğrenir. Bu aşamanın başarılı olması için bebeğin beslenmesi, rahatlatılması, temizlenmesi ve giydirilmesi yani beslenme ve tüm bakım ihtiyaçlarının karşılanması gerekir. Bu görevler, birincil bakım veren kişinin yapması gereken davranışlardır. Sadece tüm ihtiyaçları rutin olarak yerine getirildiğinde, bir bebek başkalarına güvenmeyi öğrenebilir. Bir çocuğun tüm ihtiyaçları tutarlı bir şekilde karşılanmadığında, bebek bu aşamayı yönetemeyecek ve diğer bireylere karşı güvensizlik duyguları geliştirecektir.

Kuramın *ikinci aşaması*, çocuğun bağımsızlığını ve öz denetimini gerçekleştirmesini içerir. Bu süre zarfında bir çocuk, bir engel ile karşı karşıya kaldığında ya da zorlukla karşılaştığında pes etmeyi teşvik edecek duyguları da geliştirir. Erikson, çocuğun bu aşamayı başarılı bir şekilde tamamlaması için bağımsız olma mücadelesini ebeveynlerin veya birincil bakım veren kişilerin desteklemesi gerektiğini belirtir. Özellikle, çocuğun dışkı ve idrara çıkmayı kontrol etme çabası, bu dönemde karşılaştıkları büyük mücadelelerdir. Ebeveynler veya birincil bakım veren kişiler ikinci aşamada çocukların sorumluluklarını arttırarak ve yeni kurulan sorumluluklarına hakim olmaları için onları destekleyerek özerklik duygusunu geliştirmelerine yardımcı olabilirler. İkinci aşamada *utanma*, çocuğun ebeveyn veya birincil bakım veren kişiden özerk olmaya veya bağımsızlığının ortaya koymaya çalışırken sürekli olarak karşılaştığı engellerin sonucunda ortaya çıkar. İkinci aşamanın başarısız bir şekilde gelişmesi, çocuğun bir konuda yada problem çözümünde verdiği/vereceği kararlardan ve yeteneklerinden *utanç* ve *şüphe* duymasına neden olur. *Üçüncü aşamada*, çocuk sürekli bir araştırma

hâlinededir. Yaratıcı oyun, bu aşamada meydana gelen önemli bir faaliyettir. Çocuklar, çevrelerinde olan bireylerin ve maruz kaldıkları kurgusal karakterlerin çeşitli rollerini keşfederler ve yeniden canlandırırlar. Bu zaman diliminde, çocukların öğrenmeye yönelik merakları vardır. Çocuklara hayali oyunu başlatma fırsatı verilirse, 3. aşama uygun şekilde gelişecektir. Ebeveynler ve birincil bakım veren kişiler, oyunlar yaratarak ve çocuğun oyununa katılarak çocuğun inisiyatifini güçlendirebilirler. Hayali oyunu engelleyen ebeveynler ve birincil bakım veren kişiler, çocuğun bu evreyi uygun şekilde tamamlamasını engelleyebilir. Aşama 3'ü başarıyla tamamlayamayan çocuklar, kendi başlarına başlatılan faaliyetlerle ilgili olarak bir suçluluk duygusu geliştirebilirler. Okul öncesi dönemde, üçüncü aşamada ortaya çıkan girişkenliğe karşı suçluluk, çocukların kendi fikirlerini ve eylemlerini denemeye çalışmasıyla karakterize edilir. Problemleri çözmek için kendi fikirlerini kullanmaya başlarlar ve bazen başkalarından rehberlik isterler. Bu nedenle, erken çocukluk sınıf kültürü ve müfredatı çocuğun inisiyatifine rehberlik ederken çocuğun bağımsızlık girişimlerini desteklemesi önemlidir. Erikson'un psikososyal gelişim kuramında, her aşamadaki kriz tüm aşamalar dizisi boyunca ilerlemek için başarılı bir şekilde çözülmesi gerekir. Değerli olma hissi, küçük çocuklar için önemlidir. Erik Erikson'a göre "Çocukların yetişkinlerle yaşadıkları deneyimler güvensizlik, utanç, şüphe ve suçluluktan ziyade güven, özerklik ve inisiyatifin gelişmesine yol açtığı zaman, çocuklar umut, kabul, irade ve amaç gibi kalıcı hisler geliştirirler. Çocukların fikirleri ve çabaları yetişkinler tarafından değerlendirildiğinde ve takdir edildiğinde kendilerini yetkin olarak görürler(Epstein, 2009).

Kuramın *dördüncü aşaması*, okul dönemi yıllarını kapsamaktadır. Bu aşamada çocuk öğrenme, keşfetme ve başarılı olma ihtiyacı duyar. Olumlu olan her şeyin başarısını tatmin eden bir çocuk bu kriz aşamasının başarılı bir şekilde atlatabilir. Okul, öğretmenler ve akranları çocuğun kendisine karşı başarılı olma inancını etkiler. Okul işlerinde(görevlerde, derslerde ya da sosyal aktivitelerde) başarısızlık yaşayan ya da daha da kötüsü, kendi yeteneklerini ve güçlerini ve eşsiz potansiyellerini keşfetme ve geliştirme fırsatı reddedilmiş olan bir çocuk, doğal olarak kendini yetersiz ve işe yaramaz hissetmeye eğilimlidir. Başkalarıyla etkileşimde bulunmak ve araçları veya teknolojiyi kullanmak da bu aşamada önemli unsurlardır. Bu dönem, üretken olmak ve daha sonraki akademik ve iş yaşamında değerli olmak için bir ön prova gibidir. Başarısızlık duygusu, çocuğun özgüvenini olumsuz etkiler bu durum arkadaşlarıyla işbirliği yapamamasına ya da bir takım ve ekiple çalışamamasına neden olur. Çocukların eğitiminden sorumlu kişilerin çocukların başarı duygusunu hissetmelerini sağlamaları gerekir. Çocuklar potansiyellerini gerçekleştirmelerine izin verilen ve başarılı olması fırsatı sağlanan bir ortamda bulunurlarsa ve çocukların başarıları takdir edilirse bu aşamada kriz atlatılabilir.

Kuramın *beşinci aşaması*, ergenlik dönemini kapsamaktadır. Bu aşamada ergen kimlik arayışı içindedir. Ergen kimlik bunalımı yaşar. Kimlik bunalımı, kimlik duygusuyla kimlik bocalaması arasındaki çatışmayı oluşturur. Kimlik, Erikson'a göre ergenlik döneminde kazanılması gereken temel özelliktir ve grup kimliği, mesleki kimlik, ulusal kimlik, kültürel kimlik, cinsel kimlik gibi statülerin bir bileşimidir. Ergenin kimlikle ilgili yoğun araştırma yapmasının üç nedeni vardır. Bunlar; fiziksel görünüşte meydana gelen değişiklikler, bilişsel gelişimde hızlı değişimler ve ergenliğin iş, evlilik ve geleceğe yönelik önemli kararları alma zamanı olmasıdır. Bu dönemde ergenlerin yaşadığı kimlik bunalımı, bir sonraki döneme olumlu geçiş sağlayan kimlik duygusunun kazanılmasıyla sonuçlanabilir. Ergen seçenekleri deneyimleme sürecinde toplum tarafından engellerle karşılaşırsa kimlik kargaşası yaşayabilir. Kimlik kargaşası, genç insanın çeşitli roller ve yaşantılar arasında bütünleştirme yapamaması, egoya aktarılan yoğun bilgileri örgütleyememesi sonucunda ortaya çıkar. Kimlik kargaşası durumunda bireylerde kümeleşme ve bu kümelerin norm ve kurallarına sıkı sıkıya bağlanma eğilimi ortaya çıkabilmektedir. Kimlik duygusunun kazanılması belirli bir çabayı gerektirir. Ergenin farklı rolleri ve yaşantıları bütünleştirememesi, dışarıdan gelen bilgileri örgütleyememesi sonucunda bazı klinik belirtiler ortaya çıkabilir. Bu durumun daha da ağırlaşması kimlik kargaşası durumunu ortaya çıkarır(Akt.Atak,2011).

Sağlıklı kimlik kazanımında ebeveynlerin, öğretmenlerin ve olumlu rol modellerin etkisi vardır. Ebeveynler çocuklarına bu süreçte baskıcı davranmaktan ziyade rehber olurlarsa, anlayışlı davranırlarsa, kimlik oluşturma sürecinde ergene destek verilerse kimlik bunalımı sağlıklı kimlik oluşumuyla sonuçlanır. Aynı şekilde öğretmenler de ergenlere rehber olmalıdırlar. Ergenin olumlu rol model ihtiyacı vardır. Olumlu rol modelle özdeşmesi sağlıklı kimlik oluşumuyla sonuçlanır. Bu nedenle, ergenlik dönemindeki bireylere ebeveynler ve çocukla iletişimi ve ilişkisi olan diğer yetişkinler ve eğitimciler olumlu rol model olmalıdırlar. Öğretmenler, ergenlerin olumlu rol model olacak kişileri, hayat hikâyelerini, başarılarını ve başarılarının sonuçlarını tanıtmalıdırlar.

### 3.1.6. Ahlak Gelişimi

Ahlak gelişimi, insani gelişimin önemli bir boyutudur. “Bireyin benliğini ve başkalarıyla çatışan çıkarlarını dengelemesi veya karara bağlayabilmesi için değerlerini ve kurallarını geliştirmesi” olarak tanımlanabilir (Westen, 1996). Ahlak gelişimi ile ilgili farklı düşünceler, çocukların ahlaki akıl yürütmeyi veya ahlaki davranışları nasıl geliştirdikleri konusunda farklı bakış açıları sunar. Davranışçılar, diğer davranışlar gibi ahlaki davranışların, koşullanma ve modelleme süreçleriyle öğrenildiğine inanırlar. Bilişsel kuramcılar ise, ahlaki gelişimin, bir çocuğun bilişsel gelişimiyle birlikte geliştiğini savunur. Kohlberg, bir çocuğun gelenek öncesi evreden evrensel ahlak ilkelerini birleştiren ahlak gelişimin aşamalarını tanımlamıştır (Newman ve Newman, 1998; Kohlberg, 1976). Carol Gilligan' bu görüşüne karşı çıkarak kadınların ve erkeklerin ahlaki akıl yürütme konusunda farklı bakış açılarına sahip olduklarını savunur. Gilligan'a göre, kadınların ahlaki anlayışları sorumluluk ve bakım konularına yöneliktir; erkeklerin ahlaki anlayışı ise haklara ve adalete yöneliktir (Gilligan, 1988). Hem kızların hem de erkeklerin farklı kültürlerde ahlaki muhakemeyi nasıl geliştirdiğini keşfederek, değerlerin belirlenmesi ve ahlaki gelişimin desteklenmesine yönelik yaşam becerileri programları oluşturabilir (Eccles, 1999).

### 3.1.6.1. Okul Öncesi Dönemde Ahlak Gelişimi

Ahlaki gelişim, bireyin sosyal kurallara göre uygulayabileceği öz denetim düzeyi ile yakından ilişkilidir. Bireyler, toplumlarda evrensel değerler ile ilgili içsel veya dışsal olarak kontrol edilen davranışları sergileyebilirler. Eğer birey dışsal hatırlatma veya baskı olmaksızın kurallara uygun davranırsa, içsel kontrol edilen davranışları sergilediği söylenebilir. Eğer uygun davranış dışsal bir etki gerektiriyorsa, dışarıdan kontrol edilen ahlaki gelişime sahip olduğu söylenebilir. İçsel kontrolü olan bireyler etkili iletişim kurmak, başkalarına zarar vermekten kaçınmak ve onlarla iyi geçinmek için içsel sosyal kurallara sahiptirler. Gander ve Gardiner (2000), ahlaki davranışın üç boyutundan bahsetmektedir: bilişsel, duyuşsal ve davranışsal. Bilişsel boyut, doğrunun neden doğru olduğu ve yanlışın neden yanlış olduğunu anlamayı içerir. Davranışsal boyut, doğru davranışları benimsemeyi ve yanlış olanları önlemeyi içerir. Duyuşsal boyut, doğru ve yanlış davranışlarla ortaya çıkan duyguları ifade eder. Doğru ve yanlış davranışların öğrenilmesi, bir çocuğun yakın çevresine dayanmaktadır. Çocuklar doğru ve yanlış davranışları ve neden böyle kabul edildiğine dair açıklama ihtiyacı duyarlar. Çocuklara, iyi ve doğru davranışların kabul edilmesine elverişli bir ortam sunulması önemlidir (Bayhan ve Artan, 2004). Okul öncesi dönemde sosyal adalet tam olarak bilinmemekle birlikte, doğru ve yanlış bilinci çocukların kendi deneyimlerinde ortaya çıkmaktadır (Koc ve Buzzelli, 2004). Okul öncesi çocukları, başkalarıyla olan etkileşimlerinde doğru ve yanlış ile iyi ve kötü olanı öğrenir, değerlerini ve inançlarını oluştururlar (Johansson, 1999). Sınıf ortamında çocuklar etkileşim sürecinde birbirlerinin davranışlarını değerlendirir ve sorgularlar. Bu davranışların doğru ya da yanlış olup olmadığına dair kararlarını sonuçları tartışarak verirler. Çocuklar, ahlaki davranışların ne olduğunu ve neden onlara uymaları gerektiğini zaman içinde anlarlar. Çocukların ahlaki yargıları itaat, ceza ve öz çıkar ile ilgili kaygılara dayanmaktadır. Bu dönemde okul öncesi öğretmenleri sınıfta saygı kültürü yaratarak çocukların ahlak gelişimlerini destekleyebilirler. Piaget, çocukların bilişsel gelişimlerinin bir parçası olarak çocukların ahlaki akıl yürütmelerinin çocukların bulunduğu ortamlardan etkilendiğini belirtmektedir. Piaget'e göre ahlaki gelişimin üç aşaması bulunur; Ahlak öncesi dönem, heterojen-dışa bağımlı ahlak dönemi ve özerk ahlak dönemidir. Ahlak öncesi dönem, okul öncesi yıllarını kapsar ve çocukların ödül ve ceza alıp almayacaklarına dayalı kararlar almalarıyla karakterize edilir. Bu davranış, okul öncesi çocukların benmerkezci düşüncelerinin bir göstergesidir. Kohlberg'in ahlaki akıl yürütme kuramı, gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası düzey olarak ahlaki akıl yürütme aşamalarını içerir. Okul öncesi dönem çocukları benmerkezci düşüncelerinden dolayı geleneksel öncesi düzeydedir. Bu aşamada çocuk kendisinden farklı olan başkalarının görüşlerini göremez onların bakış açısıyla bakamaz ve Piaget'in teorisinde olduğu gibi cezadan kaçınmak için kararlar alır. Kohlberg, kültürel faktörlerin çocuğun ahlaki düşüncesini doğrudan şekillendirmediğini, ancak çocukların düşüncesini geliştirdiğini ileri sürmektedir. Üç veya dört yaşlarındaki çocuklar yetişkinlerin onayladığı veya cezalandırdığı veya sosyal olarak kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışları, kendi egosantrik düşünceleriyle yorumlarlar ve ne yapılabileceği veya ne yapılmaması gerektiği konusunda bir envanter hazırlarlar. Böylece, öğretmenler, aile ve toplum üyeleri de dâhil olmak üzere yetişkinler, ahlaki gelişimi desteklemede kritik bir rol oynamaktadır (Bagdi ve Vacca, 2006). Lev Vygotsky, göre çocuğun yetişkinler ve akranlarla olan sosyal etkileşimi, çocuğun ahlaki gelişiminde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Bu nedenle, okul öncesi dönemde öğretmenleri çocuklarda bakış açısı alma ve başkalarının duyguları anlamalarına yardımcı olma, duygu ve davranışlar arasındaki ilişkileri görme, başkalarının üzüntülerini paylaşma ve bunu gösterme, olumsuz duyguları olumlu olanlarla değiştirme ve bunu davranışlarla gösterme becerilerini desteklemelidirler. Öğretmenlerin, çocukların hem kendilerine hem de başkalarına saygı duymaları ve bunu ifade eden davranışları göstermelerine yönelik durumlar oluşturmaları gerekir (Johansson, 2008). Erken çocukluk döneminde vicdan gelişiminin iki yönü olan *suçluluk* ve *düzenleyici kontrol*, daha sonraki

çocukluk döneminde uyarlanabilir ahlaki işlevler için önemlidir. Kochanksa Barry, Jimenez, Hollatz ve Woodard (2009) çalışmalarında, 2 ve 3 yaşındaki çocukların suçlulara karşı suçlayıcı duyguları olmadığı 6 yaş çocuklarıyla kıyasla daha yüksek düzeyde yıkıcı davranışlara sahip oldukları (Örneğin; başkalarına zorbalık etme ve itaatsizlik) bulunmuştur.

### 3.1.6.2. Orta Çocukluk Döneminde Ahlak Gelişimi

Orta çocukluk döneminde kuralların hiyerarşisi gelişir. Orta çocukluk döneminin başlangıcında, geleneksel kurallar daha çok önemliken orta çocukluğun bitiminden ahlaki normlar daha önemli hâle gelir ve davranışlar kurallara göre düzenlenmeye başlanır. Orta çocukluktaki kurallara uygun davranış, çoğu zaman geleneksel kuralların uyulmasıdır çünkü çocuk için bu davranışlar yetişkinlerin öngördüğü davranışlardır (Molchanov, 2013).

Orta çocukluk yıllarında ahlaki değerlerin yüceliği daha da gelişmiştir. Kohlberg'e göre, orta çocukluk döneminde çocuklar tipik olarak "ön-geleneksel" ahlaki akıl yürütme davranışlarını gösterirler (Oswalt, 2010). Doğru ve yanlış davranışları yöneten içselleştirilmiş, temel, kültürel olarak belirlenmiş kurallar sergilerler. Örneğin, çalma davranışı ahlaksızlık olarak kabul edilir. Çocuklar öncelikle ben merkezci düşünmeden dolayı cezadan kaçınmak ve kendilerine övgü elde etmek için bu kurallara uygun olarak yaşama eğilimi gösterirler. Carpendale (2000)'e göre orta çocukluk döneminin sonlarında çocuklar ahlaki açıdan iyi davranışlar gösterirlerse akran ve yetişkinlerden övgü alabilirler, ahlaki açıdan kötü seçimlerde ve davranışlarda bulunurlarsa bu durum hoş olmayan ve zararlı sonuçlara yol açabilir. Oswalt (2010)'e göre çocuklar bu dönemde ebeveynlerin ve eğitimcilerin ahlaki değerlerini sorgulamaya başlarlar. Orta çocuklukta, adil olan ve nasıl sorumlu olacaklarını bilen yetişkinlere saygı gösterirler. Çocuklar bu dönemde kuralların gerekliliğini anlamalı ve kendi kurallarını oluşturma ihtiyacı duymalıdır. Çocuklar fikir sahibi olduklarını fark etmeye başlarlar ve hangi değerlerin onlar için yararlı olabileceğini belirlemeye başlarlar.

### 3.1.6.3. Ergenlik Döneminde Ahlak Gelişimi

Ergenlik döneminde geleneksel akıl yürütme seviyesi gelişir. Ahlaki açıdan doğru olan davranışlar, kişilerarası görevler ve toplumların kuralları ve yasaları tarafından belirlenir. Geleneksel ahlaki akıl yürütme, artık cezaya bağlı değildir. Kohlberg, geç ergenlik dönemine kadar bireylerin sosyal kurallar ile adaleti, akıl ve karşılıklı saygı ilkelerini birbirinden tamamen ayırmalarını önermiştir. 11 yaşından sonra başlayan bu dönemde kurallar kanunlaşır ve kuralların bütün toplum için anlama önem kazanır. Yaşıtları ile ilişkide eşit koşullarda bir araya gelme vardır. Kurallar karşılıklı anlaşma ile eşitlik içindedir. Bu dönemde başkasının görüşüne algılayabilir ve ben merkezli düşünce artık kalkmıştır. Bu nedenle çocuk bağımlı ahlaktan kurtularak, işbirliği ahlakıyla kurallara ilişkin bağımsızlığa ulaşır. 11 yaş sonrası çocukların değerlendirmeleri görecelik kazanır. İçinde bulunulan koşulları dikkate alarak değerlendirmeler yapar. Bu nedenle, çocukların ahlaki yargıları ve kuralları uygulamalarında esneklik görülür. Bir davranışın iyi yada kötü olmasına karar verirken, güvenlikte dikkate alınır. Davranış kesin doğru kesin yanlış olarak değerlendirmez. Bu dönemde çocuklar, kendi yaptıkları değerlendirmeye uygun davranmaya başlarlar. çocuk kuralları otorite tarafından konulmuş kanunlar olarak değil, karşılıklı hoşgörü ürünü olarak kabul eder. Yetişkinlere karşı duyulan tek yanlı, saygının yerine karşılıklı saygı alır. Bu nedenle, bağımsız ahlakı oluşmuştur. Çocuk on bir-on iki yaşta, ahlak kurallarının içeriğini anlamaya başladığı için kural, kendi vicdanının verdiği kararlar hâline döner. Kurala cezadan kaçınmak için uymaz, kendisinde güvenilmesini istediği için uyar. Ahlaki gelişim düzeyleri, bilişsel gelişim düzeyi arasındaki paralellik vardır (Akt. Pedük ve Erdoğan, 2000).

### 3.1.7. Ekolojik Sistemler Kuramı

İnsan gelişimini anlamak için çocuğun büyüdüğü tüm sosyal ve ekolojik çevre dikkate alınmalıdır. Ekolojik sistemler kuramında, Urie Bronfenbrenner (1977), çocuğun gelişimine rehberlik etmek ve yönlendirmek için beş alt sistemin olduğunu öne sürer. *Mikrosistem*, çocuğun ailesiyle, öğretmenlerle, çocuk bakımı sağlayıcılarıyla, vb... yani yakın çevresiyle olan ilişkilerini kapsar. *Mezosistem*, iki veya daha fazla sistemi birbirine bağlar; örneğin, bir çocuğun ebeveynlerinin çocuğun öğretmeniyle ilişkisi ve etkileşimi gibi... *Ekzosistem*, çocuğun gelişimi üzerinde dolaylı bir etki gösterir. Bu yapılar çocuğa doğrudan dokunmaz, ancak çocuğa ulaşan faydalar veya sonuçlar doğurur. Devlet sosyal programları veya ebeveynler için stresli çalışma ortamları bu tür yapıların örnekleridir. *Makrosistem*, sosyal, ekonomik, yasal ve politik dâhil olmak üzere genel kültür temalarını kapsayacak şekilde daha geniş çapta hareket eder. Bu en dıştaki kat, önceki sistemler üzerinde basamaklı etkilere sahip olabilir. Örneğin, Türkiye'deki ücretsiz, gönüllü okul öncesi programlarının varlığı, okula hazır olan çocukların sayısını etkileyebilir. Ve son olarak, *kronosistem*, bir çocuğun gelişimi boyunca ortaya çıkan olaylara ve zaman ilerledikçe değişime maruz kalan olaylara odaklanarak zaman içerisindeki geçişi ve değişimi içerir.

(Bronfenbrenner, 1994). Yani, zaman içinde değişen sosyotarihsel olayların ve çevresel koşulların bireyin yaşamındaki geçişlere yansımaları ve deneyimlerini etkilemesidir. Örneğin anne baba arasında boşanmanın çocuklar üzerindeki etkisi ilk yılda en fazladır ve giderek azalır. Bronfenbrenner'ın teorisi, bir çocuğun gelişimini etki eden sayısız faktörü araştırmak ve anlamak için ayrıntılı bir model sunar. Bir çocuğun gelişimini şekillendiren çevreyi göz önünde bulundurmak önemlidir.

### **Uygulamalar**

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### **Bölüm Özeti**

Bu bölümde çocuk ve ergen gelişim kuramları hakkında bilgi verilmiştir. Çocuk ve ergenlerde biyolojik değişim, cinsiyet etkisi, bilişsel sosyal ve bilişsel gelişim psikososyal ve ahlak gelişimi ve ekolojik sistem teorileri açıklanmıştır.

# Ünite Soruları

1. Hangi yaş aralığında yüksek düzeyde yıkıcı davranışlara sahip olmakla birlikte suçlara karşı suçluluk duygusu bulunmamaktadır?

- A) 4 Yaş
- B) 1,5 Yaş
- C) 5-6 Yaş
- D) 2-3 Yaş
- E) 3-4 Yaş

2. Erkek çocukları kız çocuklarına göre cinsiyet ve gelişim sürecinde hangi dönem psikolojik risk altındadır?

- A) Okul öncesi dönem
- B) Ergenlik dönemi
- C) Orta çocukluk dönemi
- D) Bebeklik dönemi
- E) İlk çocukluk (oyun ) dönemi

3. Erik Erikson'un gelişim teorisinin 1. Aşamısı bebeğin psikososyal krizini hangi duruma dayandırmaktadır?

- A) Suçluluk
- B) Güven
- C) İhtiyaç karşılanması
- D) Altını ıslatma
- E) Beslenme

**4. Çocuklar hangi dönemde başarılarını ve başarısızlıklarını yansıtmaya çalışırlar?**

- A) Ergenlik dönemi
- B) Orta çocukluk dönemi
- C) İkinci çocukluk dönemi
- D) Erken çocukluk dönemi
- E) Bebeklik dönemi

**5. Psikososyal gelişim teorisinin orta çocukluk dönemi yıllarını kapsayan aşama kaçınıcı aşamadır?**

- A) 1.Aşama
- B) 3.Aşama
- C) 4.Aşama
- D) 6.Aşama
- E) 5.Aşama

**6. Bireyin kendisini değerli ve nedensel olarak önemli insanlar olarak gördükleri ve yaşamlarındaki olayları ve sonuçları şekillendirmede etkili olma derecesi olarak tanımladıkları kavram nedir?**

- A) Öz farkındalık
- B) Öz düzenleme
- C) Öz yönetim
- D) Öz yeterlilik
- E) Öz yetenek

**7. Gander ve Gandiner ahlaki davranışlarından üç boyutun hangisi okul öncesi dönemde gelişmektedir?**

A) Heterojen ahlak dönemi

B) Duyuşsal boyut

C) Ahlak öncesi dönem

D) Özerk ahlak dönemi

E) Davranışsal boyut

**8.** Piaget'e göre ahlaki gelişim kaç aşamadan oluşmaktadır?

A) 7 Aşama

B) 3 Aşama

C) 10 Aşama

D) 4 Aşama

E) 5 Aşama

**9.** Ergenlik dönemindeki ahlaki gelişim hangi yaş aralığında devreye girer?

A) 7 -8 yaş

B) 13-14 yaş

C) 9 yaş

D) 11-12 yaş

E) 15-18 yaş

**10.** Kohlberg'in ahlaki gelişim ile ilgili öne sürdüğü düşünceye karşı çıkan kuramcı kimdir?

A) Betz

B) Piaget



C) Vygotsky

D) Carol Gilligan

E) Gander

### **CEVAP ANAHTARI**

1. d 2. c 3. b 4. b 5. c 6. d 7. c 8. b 9. d 10. d

## 4. YAŞAM BECERİLERİNİN KURAMSAL TEMELLERİ - 2

### (SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM, SOSYAL GELİŞİM VE AİLE, SOSYAL GELİŞİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER)

#### Giriş

Sosyal ve duygusal beceriler, kişinin düşüncelerini, duygularını ve davranışını düzenleme becerilerini ifade eder. Bu beceriler, okuryazarlık ya da sayısallık gibi bilişsel becerilerden farklıdır, çünkü bilgiyi işleme konusundaki temel becerilerini belirtmek yerine insanların kendi ve başkalarının duygularını anlama, bakış açısı alabilme ve başkalarıyla ilişki kurmaları ile ilgilidir. Önemli olarak, sosyal ve duygusal beceriler, bir kişinin yaşamı boyunca çok çeşitli kişisel ve toplumsal sonuçlarını etkilemektedir. Giderek daha hızlı değişen ve farklı bir dünyada, sosyal ve duygusal becerilerin rolü daha önemli hâle gelmektedir. Daha hızlı bir yaşam ve şehir yaşamı, insanların yeni insanlarla başarılı ilişkiler kurmalarını ve bu ilişkileri sürdürmelerini, kendi ve başkasının duygularını anlama ve ifade etme becerilerinin gelişmiş olmasını gerekli kılmaktadır. Ek olarak teknolojinin değişim hızı bağımsız hareket edebilme ve hareket hâlindeyken değişiklik yapma kabiliyetini gerektirir. Sosyal ve duygusal beceriler, bireyin çevresine ne kadar iyi uyum sağladığını ve yaşamında ne kadar başarılı olduğunu belirler. Ancak bu becerilerin gelişimi sadece bireylerin iyiliği için değil, aynı zamanda bir bütün olarak daha geniş topluluklar ve toplumlar için de önemlidir. Toplumu oluşturan kişilerin uyum sağlama, yetenekli olma, saygı duyma ve başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilme ve birlikte çalışabilme, kişisel ve kolektif sorumluluk alma becerisi gelişen bir toplumu ifade eder. Toplumda ve insanlar arasında yaşanan çatışmalardan kaynaklanan gerilimlerin yaşanması, hoşgörülü olma ve saygı duyma, empati kurma ve işbirliği yapma ihtiyacını arttırmaktadır. Yaşam becerileri eğitiminin önemli bir konusu olan sosyal ve duygusal beceriler, birçok önemli yaşam sonucunu aynı zamanda bilişsel becerilerin gelişimini ve kullanımını da etkilemektedir.

#### 4.1 . Sosyal ve Duygusal Gelişim

##### Sosyal ve duygusal gelişim nedir?

Sosyal ve duygusal gelişim çocuğun başkalarının duygularını anlama, kendi duygularını ve davranışlarını kontrol etme ve akranlarıyla ilişki kurma ve sürdürme yeteneğidir. Çocuklar işbirliği kurma, yönergelere uyma, öz kontrol gösterme ve dikkatini verme gibi ihtiyaç duydukları temel becerileri ulaşmak için sosyal duygusal becerilere sahip olmalıdırlar. Güven, gurur duyma, arkadaşlık, duygusallık ve mizah çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin bir parçasıdır. Çocuğun güvendiği ve ona bakan yetişkinle kurduğu olumlu ilişki başarılı sosyal ve duygusal gelişimin anahtarıdır.

Sosyal ve duygusal gelişim bir dizi becerinin kazanılmasını içerir. Bunların arasında önemli olanlar şöyledir;

- Kendi duygularını tanımlama ve anlama,
- Başkalarının duygusal durumunu doğru olarak anlama,
- Yapıcı bir şekilde duygularını yönetme ve ifade etme,
- Kişinin kendi davranışını düzenlemesi,
- Empati kurma,
- İlişkileri kurma ve sürdürmedir.

Bu becerilerin her biri kendi zaman çizelgesinde gelişir ve birbiri ile bağlantılıdır. Sosyal duygusal gelişim bebeklik döneminde başlar. İki aylık bir bebek, bir yetişkin sesinde yatıştır ve gülümser. Bakım veren kişi çocuğa konuştuğunda onun yüzüne bakar. Çocukların işaretlerini anlayarak, tepki vererek ve doğdukları günden itibaren onlarla iletişim ve etkileşim kurarak sosyal-duygusal gelişim oluşmaya başlar.

Birincil bakım verenlerle olan sosyal ve duygusal deneyimlerin yanı sıra yaşamın erken dönemlerinde diğer çocuklarla ve yetişkinlerle olan etkileşimler, gelecekteki akademik başarının, kişisel arası ilişkilerin ve diğer gelişim alanlarının temelini hazırlar(Denham ve Brown, 2010).

## 4.2. Sosyal ve Duygusal Gelişimin Önemi

Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi bilişsel ve fiziksel gelişimi kadar önemlidir. Ayrıca, çocukların sosyal ve duygusal becerilerle doğmadığını bilmekte önemlidir. Bu becerileri öğretmede ve geliştirmede ailelerin, bakım veren kişilerin ve öğretmenlerin rolü vardır. Çocuğun sosyal-duygusal gelişimi onlara dünyadaki kim olduklarını, nasıl öğrendiklerini anlamasına ve başkalarıyla kaliteli ilişkiler kurmasına yardımcı olur. Çocuğun iletişim ve ilişki kurmasına ve daha da önemlisi çatışmaları çözmesine, güven oluşturmaya ve hedeflerine ulaşmasına da yardımcı olur. Çocuğun güçlü bir sosyal-duygusal temel oluşturmaya, hayatta başarılı olmasına ve mutluluk elde etmesine yardımcı olacaktır. Yetişkin olduğunda hayatında karşılaşacağı zor durumlarla başa çıkabilir ve daha sabırlı olabilir(<http://ecdc.syr.edu/wpcontent/uploads/BulletinSocialEmotionalDevelopment2-1.pdf>).

Sosyal beceri gelişim ile ilgili alan yazın, okul ortamında sosyal becerilerin neden önemli olduğunun iki temel nedenini vurgulamaktadır. *Birinci neden*, sosyal becerilerin akademik öğrenmeyi geliştirmesidir(Elias, vd. 1997). Birçok öğretmen, küçük çocukların akademik gelişimlerine yönelik mücadele vermektedir. Çocukların duygusal ve sosyal gelişimini desteklemeye öğretmenleri bu konuda bilinçlendirmek ve desteklemek çocukların gelişimi için hayati önem taşımaktadır. *İkinci neden*, çocukları toplumun üretken ve sorumlu bireyleri olmalarına yardımcı olmak için sosyal beceri geliştirmenin gerekli olduğudur(Goleman, 1995). Sosyal beceriler, duygusal zekânın temel özelliklerinden biridir. Çocukların beyin ve bilişsel gelişimi ile birlikte çeşitli sosyal durumlarla başa çıkmaları için sosyal becerilerinin gelişmiş olması gerekir(Mindess vd. 2008). Bu beceriler çocukların akademik başarılarına zemin hazırlamaya yardımcı olur. Sosyal ve duygusal yeterlilikler, çocukların karşılaştığı problemleri şiddete başvurmadan çözmelerini sağlar(Cohen,2006). Cohen(2006)'e göre, bu yeterlilikler, sağlıklı evlilik ilişkilerinin ve yetişkinlik dönemi iş ilişkilerinin, öz-farkındalığın, öz-düzenlemenin, öz motivasyonun ve empatinin göstergeleridir. *Öz-farkındalık*, kişinin kendi hislerini tanımasıyla ilgilidir. Çocuklar güçlü duygularla baş edip geliştirdikçe, duyguları yönetme ve öz-düzenleme davranışlarını gösterirler. Gerçek hedefler belirleyebilmek, onlara ulaşmaya çalışmak için öz motivasyon, öz düzenleme ve performans gerekir. *Empati kurma ve perspektif(bakış açısı) alma*, çocukların başkalarının duygularının farkında olduklarında ve başkalarının görüşlerine değer verdiklerinde oluşur. Çocuklar sosyal becerileri geliştirdikçe ve sosyal olarak yetkin hâle geldikçe, değişen sosyal durumlara ve ilişkilere daha iyi adapte olurlar(Adams ve Baronberg, 2005). *Duygusal öğrenme*, Epstein (2009) tarafından “duyguları tanıma ve öz-düzenleme için gerekli bilgi ve beceriler” olarak tanımlanır. *Sosyal öğrenme*, başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunma ilkelerini ve stratejilerini içerir. Bu iki terimin karşılıklı ilişkisi nedeniyle, Epstein (2009) bu temel insani gelişim alanı için en iyi tanımlayıcı terim olarak *sosyal duygusal öğrenme* kullanımını önerir. McClellan ve Katz(1993) *sosyal yeterliliği*, çocuğun yaşına uygun davranışları sergileme ve sosyal ilişkileri iyileştirme becerisi olarak tanımlar. Bu beceri, çocukların farklı sosyal durumlara uyum kurmalarını sağlar. Çocukların sosyal olarak yetkin olması için sosyal becerilere ihtiyaçları vardır ve duygusal zekânın temel özelliklerinden biridir. Çocuklar bu becerileri ilk yıllarda edinmediklerinde, okul başarısızlığı için “risk altında” olma olasılıkları artar ve anaokuluna geçişleri daha zorlaşır(Adams ve Baronberg, 2005). Çocuklar, sosyal ve duygusal becerileri geliştikçe, ilişkiler kurmak ve sürdürmek, problem çözmek ve duygularla başa çıkmak için gereken güveni ve yetkinliği kazanırlar. Sosyal beceriler ve eşlik eden beceriler (Örneğin; dikkat ve öğrenme yaklaşımı) okula başlama yaşında(yaklaşık 5 yaş) ortaya çıkar ve sosyal beceriler, davranış yönetimi, sosyal ilişki kurma ve akranlarında oluşan hayal kırıklığını tolere etme gibi sosyal ve duygusal yeterliliklerin en iyi yordayıcısıdır(Halle, Hair, Burchinal, Anderson ve Zaslow, 2012). Sosyal ve duygusal yeterlilikler aynı zamanda akademik başarıyı yordar(Zins, Bloodworth, Weissberg ve Walberg, 2004).

Çocuklar zamanla duyguları anlamaya başlarlar ve çevrelerindeki yetişkinler tarafından belirlenen örnek davranışlardan duygularını ifade etmeyi öğrenirler. Doğumda, bebekler duygusal tepkileri sosyal ortamlara uyarlayamazlar ve yalnızca duygusal tepkileri başkalarının rehberliği aracılığıyla yönetmeyi öğrenirler. Bebekler temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek için duyguyu göstermeye yönelik biyolojik bir yatkınlık ile doğarlar, ancak iki yaşında olduklarında çocuklar duygusal olarak sinir bozucu durumlardan kaçınma amaçlı davranış stratejilerini kullanarak gerekli duygusal düzenleme becerilerini öğrenirler(Johnson, Calkins ve Johnson,1998). Duygusal düzenleme becerilerinin uygun şekilde desteklenmeyen bir ortamda yetiştirilen çocuklar, sosyal-duygusal gelişim bozukluklarına sahip olmada riski altındadır. Duygusal düzenlemenin yokluğu, sosyal ortamlardan kaçınma, aşırı duygusal patlama yaşama, dikkatini yoğunlaştıramama ve daha yıkıcı sosyal-duygusal sorunlar gibi uygunsuz sosyal-duygusal davranışlara neden olabilir(Smith, Calkins, Keane, Anastopoulos ve Shelton, 2004). İnsanlar biyolojik olarak duyguları hissetmeye ve dışa yansıtmaya yatkındırlar. Hayatta kalmayı garantilemek için beynin ilk gelişen bölgeleri, bebeklere temel ihtiyaçlarını duyguları ile ifade etme yeteneğini

sağlar(Shonkoff ve Phillips, 2000). Çocuklar büyüdükçe, öz düzenleme ve rutin etkileşimlere uygun duygusal tepkileri vermek için gerekli olan sosyal-duygusal becerileri geliştirirler. Bebeklerin duygusal tepkileri normal olarak açlık, sıcaklık ayarı ve yorgunluk gibi fiziksel ihtiyaçlarına tepki niteliğindedir. Ancak, bir çocuk okul öncesi dönemine girdiğinde duyguları, başkalarıyla etkileşime girmesinden veya deneyimlere verilen tepkilerden kaynaklanır. Başkalarının duygularını tahmin etme ve yorumlama becerisi yani *sosyal farkındalık becerisi* ve duygularını kontrollü olarak ifade etme becerisi, dört veya beş yaşına kadar geliştirilmeyen becerilerdir(Denham vd. 2003). Sosyal-duygusal yeterliliğin ve gelecekteki psiko sosyal becerilerin temelleri erken çocukluk döneminde kurulmaktadır. Duygular, çocuklarda yetenek ve yetkinliklerin gelişimini destekleyebilir veya zayıflatırabilir. Sevinç ya da hayal kırıklığı gibi duygular, yeni bir beceriyi uygulamaya devam etmek için bir çocuğu motive edebilirken, öfke nöbeti gibi aşırı abartılmış bir duygu, çocukların becerisinin yeterliliğe doğru ilerlemesini engelleyebilir. Ek olarak, küçük çocuklarda sosyal yeterlilik, akranlar ve öğretmenler arasındaki olumlu etkileşimi artırır(Levine, Pollack ve Comfort, 2001).

Sosyal ve duygusal gelişim bebeklik döneminde başlar ve bir kişinin yaşamı boyunca devam eder. Bebeklik döneminde bebekler öncelikle onları çevreleyen dünyayı keşfetme ve gözlemleme konusundaki merakları ve istekleriyle sosyal ve duygusal davranışları geliştirirler(Petersen, 2012). Bebeklerin gülümsemeleri, ortak dikkat, göz teması ve başkalarıyla duygusal bağlantı kurmaları erken sosyalleşme davranışlarıdır(Bolten, 2013). Bebeklerin sosyal tepkileri kısıtlıdır. Yaşamın ilk aylarında sosyal-duygusal tepkiler diğer çocuklarla göz teması kurma ile sınırlıdır. Yaşamın ilk yılında, sosyal olarak destekleyici ortamlarda yetiştirilen çocuklar, başka bir çocuğa seslenmenin veya başka bir çocuğun seslerini veya davranışlarını taklit etmenin sosyal etkileşimin bir yolu olduğunu öğrenirler.

Çocuklar büyüdükçe yapılandırılmış bir oyun ortamında akranlarıyla olan sosyal etkileşim, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini olumlu yönde etkiler(Vygotsky, 1978). Sosyal ve duygusal alandaki uyumsuzluk, çocukların aile, okul veya diğer sosyal ortamlarda olumlu iletişim ve etkileşim kurabilmelerini engelleyebilir.

Arkadaşça ve işbirliğine dayalı oyun oynayan çocuklar, arkadaşlık kurmaları kolay olurken, saldırgan oyunu oynayan çocuklar ise nadiren arkadaş edinirler. Çocuklar saldırgan çocuklardan, saldırgan çocuklarda grup oyunlarından ayrılırlar. Sosyal-duygusal davranış problemleri akademik alanda ve olumlu akran ilişkileri kurma ve sürdürmede başarısızlıklara ve psikopatolojiye yol açabilir. Sosyal-duygusal gelişimdeki eksiklikler, depresyon ve anksiyete gibi içselleştirilmiş davranış bozuklukları ve saldırgan davranışlar, hiperaktivite gibi atipik dışsallaştırılmış davranış bozuklukları ile ilişkilidir(Walker, Colvin ve Ramsey, 1995).

### 4.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Ve Duygusal Gelişim

Okul öncesi dönemde öğrenilen sosyal ve duygusal beceriler, çocuğun tüm yaşamını etkileyen olumlu bir sosyal ve duygusal gelişim temelini oluşturmada hayati bir rol oynar. Aynı zamanda küçük çocuklar için yaşam boyunca gerekli olan yaşam becerileri için de önemli katkılar sağlar(Epstein, 2009). Sosyal-duygusal öğrenme ya da sosyal yeterlilik, çocukların sosyal etkileşimleri anlamak ve duygularını yönetmek için gerekli bilgi, tutum ve becerileri edinip uyguladıkları süreçler olarak tanımlanır(Stacks ve Oshio, 2009).

Sosyal yeterlilik, küçük çocuklara, başkalarıyla empati kurma ve gösterme, aynı zamanda sürekli olarak etkileşim içinde oldukları kişilerle olumlu ilişkiler kurmasını ve sürdürmesini de sağlar(Sheridan vd. 2010). Olumlu sosyal ve duygusal davranışlar, küçük çocukların, ileriki yıllarda karar alma ve seçim yapma yeteneklerinin gelişiminde de büyük ölçüde katkıda bulunur(Stacks ve Oshio, 2009). Küçük çocukların sosyal ve duygusal yeterlikleri, gelişimlerinin diğer yönlerini de etkileyebilir. Bu beceriler, bilişsel ve motor gelişim ile okula hazırlık becerilerini de etkiler(Nissen ve Hawkins, 2010). Duygularını yönetme becerisine sahip olan çocuklar sosyal problemleri olumlu bir şekilde çözerler. Hem evde hem de okul ilişkilerinde başarı olurlar. Öfke, üzüntü ve hayal kırıklığı gibi duygularını uygun şekilde ifade edebilirler. Olumlu oyun davranışları sergileyen okul öncesi çocukların sınıf ortamında aktif katılım gösterirler(Coolahan, vd.2001). Araştırmalar, küçük çocukların akranları ile oyun oynarken sergiledikleri olumlu sosyal davranışların ve olumlu sosyal ilişkilerin, olumlu akran ilişkilerini etkileyebileceğini ve daha sonraki akademik ve kariyer başarılarını artırabileceğini göstermektedir(Brewer, 2007; Stacks ve Oshio, 2009). Küçük yaştaki çocukların sosyal becerilerinin gelecekteki sosyalleşme davranışlarını ve deneyimlerini etkiler. Ayrıca, küçük çocukların sosyal bilgileri ve etkileşime girerken sosyal bilgi edinme biçimleri yetişkinlikte sosyal yeterliklerini de etkileyebilir(Addison, 1992). Araştırmalar, çocukluk döneminde olumlu sosyal ve duygusal davranışlara sahip olmanın gelecekteki gelir ve eğitim seviyelerini etkilediğini ve daha sonraki suç içeren davranışları ve kaygıları önlemeye yardımcı olabileceğini göstermektedir(Miller vd. 2003; Neace ve Muñoz, 2012). Uygun sosyal davranışı ve ipuçlarını

öğrenmek, gelişmekte olan çocukların kendi ihtiyaçlarını ve arzularını iletmelerini ve başkalarının sosyal ipuçlarını yorumlamalarını sağlar. Çocuklar sözel iletişim kurmadan önce, jest ve mimiklerini kullanarak başkalarıyla sosyal ilişkiler kurarlar(Vallotton ve Ayoub, 2010). Küçük çocuklar büyüdükçe, başkalarıyla olan ilişkilerin eğlenceli ve ödüllendirici olabileceğini keşfederler. Okul öncesi dönem sosyal beceri yeteneği, kişilik, sosyal çevre, kültürel geçmişler ve çevrelerindeki insanlarla etkileşimlerin bir ürünüdür(Stacks ve Oshio, 2009). Küçük çocuklar sosyal ilişkileri için uyguladıkları sosyal ve duygusal becerileri gelecekteki sosyal ilişkileri geliştirmek ve sürdürmek için de uygularlar(Addison, 1992). Okul öncesi dönem çocukları öncelikle kendi ve başkalarının duygularını nasıl tanıyacaklarını, tanımlayacaklarını, yöneteceklerini ve iletişim kuracaklarını öğrenmeye başlarlar(Elias vd. 2003; Nissen ve Hawkins, 2008). Sosyal ve duygusal farkındalık, küçük çocuklar akranlarıyla etkileşim kurdukça gelişir(Nissen ve Hawkins, 2010). Çocuklar okul öncesi yaşa geldiklerinde, ebeveynleriyle etkileşimlerinden ve deneyimlerden oluşturdıkları sosyal ve duygusal davranışlarla okul öncesi öğretmenleri ve sınıf arkadaşları ile etkileşime girerler. Okul öncesi dönemde edinilen sosyal ve duygusal beceriler, öğretmenleri ve akranları ile etkileşime girdikçe gelişir(Vallotton ve Ayoub, 2009). Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuklar başkalarıyla yaşadıkları problemleri çözdükçe problem çözme öğrenirler. Başkalarının duygularına sosyal farkındalık gösteren okul öncesi dönem çocukları çeşitli problem çözme yöntemlerini kullanırlar(Miller vd. 2006). Okul öncesi dönemde sosyal yeterlilik, çocukların gelişiminin diğer alanlarını önemli ölçüde etkileyebilir. Küçük yaştaki çocukların sosyal ve duygusal beceri ve davranışları olumlu olduğunda sınıf ortamında yeni deneyimlere katılmaya daha açık ve istekli olurlar(Durmuşoğlu, 2008). Küçük çocuklar sosyal etkileşimler sırasında duygularını düzenleyebildiklerinde hem olumlu hem de olumsuz duygusal dengeyi sağlayabilirler bununla birlikte akranlarından ve öğretmenlerinden olumlu sosyal tepkiler alırlar(Nissen ve Hawkins, 2008). Çocuklar, sosyal becerilerini, perspektif alma ve empati becerilerini işleyen bilişsel yeteneklerini kullanarak geliştirirler(Epstein, 2009). Küçük çocukların sosyal becerileri kazanmaları, kendi davranışlarının başkalarını nasıl etkileyebileceğine yönelik daha fazla farkına varmalarını, davranışları hakkında sorumluluk almalarını sağlar. Sosyal özellikler doğuştan gelir, bebeklik döneminde gelişmeye başlar ve yetişkinlik dönemi boyunca gelişimi devam eder.

İlk yıldaki bebekler, olumlu ve olumsuz duygu ifadelerini anlamaya başlarlar ve ilk yılların sonunda, belirsiz veya potansiyel olarak tehlikeli durumlar hakkında bilgi almak ve daha sonra davranışlarını buna göre ayarlamak için yetişkinlerin duygusal tepkilerine bakarlar(Walden ve Ogan, 1988). 18 aylıkken, bir yetişkinin arzu ve nefret duygularını kendi duygularından ayrı olarak anlayabilir ve davranışlarını buna göre değiştirebilir(Repacholi ve Gopnik, 1997). Benzer şekilde, yeni yürümeye başlayan çocuklar, ikinci yılın ortalarına kadar, yetişkinlerin duygusal sıkıntılarına tepki vermeye başlarlar(Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, Wagner ve Chapman, 1992). İkinci yılın sonunda, çocuklar duygu kelimelerini kullanırlar ve yetişkinlerin duygu ifadelerini anlarlar(Phillips vd. 2002). Bebekler aynı yaştaki akranlarıyla ilgilenirler, ancak 18 aylıktan önce çocuk akran etkileşimleri nispeten nadirdir, koordine değildir ve nispeten sınırlıdır(Eckerman ve Peterman, 2001). Yaşamın ikinci ve üçüncü yılları boyunca, çocukların hem sosyal becerilerini hem de akranları ile kooperatif etkileşimleri oluşturmalarını sağlayan sosyal anlayış gelişmeye başlar(Smiley, 2001). Dolayısıyla, çocukların bu dönemde diğer çocukların duygularını anlamalarında hızlı gelişme olur. Küçük çocukların duygusal sosyal etkileşimlerinin çoğu, birbirlerinin oyuncakları ile ilgilidir. Oyuncaklara sahip olma mücadelelerinde yürümeye başlayan çocuklarda yaş ayırt edici özelliktir. 2 yaş çocuklarının akranlarının ilgisi olduğu bir oyuncağı paylaşma ihtimalleri 1 yaş çocuğuna göre daha düşüktür(Caplan, Vespo, Pederson ve Hay, 1991). Çok küçük çocuklar da birbirlerinin olumsuz duygularına katılırlar. Yaşamın ikinci yılı sonunda, bazen bir arkadaşının stresli olan durumuna jestlerini kullanarak veya akranı için yardım arayarak geçici rahatlama yollarını kullanarak tepki verebilirler. Ancak, doğal gözlemler sonucunda, akranlarının sıkıntısına tepki gösterme oranlarının oldukça düşük olduğu bulunmuştur(Lamb ve Zakhireh, 1997). Diğer çalışmalarda ise, küçük çocukların diğer çocukların sıkıntılarına karşı duyarlı olduklarını, ancak bunlara genellikle tepki vermedikleri bulunmuştur(Caplan ve Hay, 1989; Zahn-Waxler vd, 1992). Tepki verme durumuna, çocuğun akranı tanınması ve arkadaşı olması etki edebilir(Lamb ve Zakhireh, 1997). Bu nedenle, yeni yürümeye başlayanların akranlarının olumsuz duygularına karşı tepki vermeleri değişebilmektedir. Bununla birlikte akranlarının olumsuz etkilerini fark edebilirler fakat sistematik olarak tepki göstermezler. Bunun nedeni ise akranlarıyla kurdukları bağ ve bireysel özelliklerdir. Çocukların sosyal ve duygusal anlayışlarını etkileyen diğer bir faktör ise çocukların daha büyük çocuklarla olan etkileşimleridir. Kendisinden büyük kardeşleri olan okul öncesi ve yürümeye başlayan çocuklarla yapılan araştırmada, kendisinden daha büyük kardeşi olan çocukların daha büyük kardeşleri olmayan çocuklara göre sosyal anlayışlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur(Cutting ve Dunn, 2002; Hughes, Fujisawa, Ensor, Lecce ve Marfleet, 2006). Benzer bir şekilde, çocukların bulundukları ve tanımadıkları karışık yaş gruplarında, okul öncesi dönem çocuklarının, daha büyük çocuklarla daha sık etkileşime girdikleri ve daha iyi iletişim kurdukları

gözlenmiştir. 18 ve 24 aylık çocukların karma yaşta grubundaki çocuklarla olan etkileşimleri üzerine yapılan bir araştırmada, 18 aylık çocuklar, , aynı yaştaki akranlarının davranışlarını taklit etmekten veya seslendirme yapmaktan ziyade daha büyük çocuklarla olan etkileşimlerinde daha fazla taklit davranışı ve daha fazla seslendirme yaptıkları bulunmuştur(Brownell, 1990). Bu nedenle, küçük çocuklar aynı yaştaki çocuklardan ziyade daha çok büyük çocuklarla etkileşimde bulunmayı tercih edebilirler ve daha güçlü sosyal anlayış sergileyebilirler.

Kendinin ve başkalarının duygularını fark etme, küçük çocuklarda başarılı duygusal gelişimin iki temel özelliğidir. Birincil bakım veren kişi ile sık sık destekleyici ve sıcak duygusal etkileşimler yaşayan çocuklar ruh hallerini ve duygularını olumlu bir şekilde yönetebilir ve düzenleyebilir ayrıca başarılı bir şekilde empati kurabilirler. Duygusal zekâ kuramına göre, küçük çocuklar duygularını uygun şekilde ifade etmeyi öğrendiklerinde, sosyal yeterliliğin çeşitli yönlerini daha iyi kavrarlar ve sosyal çatışmalar içerisinde olmazlar(Abe, 2011). Goleman (1995), beş farklı duygusal zekâ alanının olduğunu açıklamıştır: 1) *Kendi duygularını bilmesi/tanımaya*: Öz-farkındalık, duygusal zekânın temel taşıdır. Gerçek yaşamdaki durumlarda duyguları tanıma yeteneğidir, 2) *Duyguları yönetmek*: duyguları uygun bir şekilde ele almak, öz farkındalık üzerine inşa edilmiş bir yetenektir. Güçlü duyguları yönetebilmek, kişinin kendisini sakinleştirilmesi, dengeyi sağlaması, 3) Kendini motive etme: kendini güdüleme, amaç odaklı olma, odaklanmayı ve duyguları arzulanan sonuçlara yönlendirmekle ilgilidir. Çocuğun etkili ve üretken olmasını sağlar, 4) Başkalarının duygularını tanımak: empati, temel insan becerisidir. Başkalarının duyguları tanıma ve başkalarının bakış açısını anlama anlamına gelir, 5) ilişkilerin ele alınması: başkalarının duygularını yönetme sanatıdır. Bir dizi sosyal ilişkiyi idare etme ve başkalarıyla sorunsuz etkileşim kurma yeteneğidir. Araştırmalar, çocukların duygusal zekânın akademik başarıyla ilişkili olabileceğini ve küçük çocukların öz düzenleme becerilerini desteklediğini göstermiştir(Abe, 2011).

Okul öncesi ortamı çocukların duygusal gelişimini etkileyen diğer bir faktördür. Araştırmalar, okul öncesi ortamların, küçük çocuklar için duygusal becerilerin şekillenmesine yardımcı olan destekleyici ve güvenli ortamlar oluşturmada hayati öneme sahip olduğunu göstermektedir(Denham vd 2013; Miller vd. 2003). Benzer şekilde, Miller vd (2003),’e göre okul öncesi ortamı okul öncesi dönemdeki çocukların resmi okul ortamlarına başarılı bir şekilde geçmeleri ve olumlu sosyal ilişkileri geliştirmek ve sürdürmek için gerekli olan duygusal yeterliliği desteklemekle birlikte duygusal ifadeleri ve başkalarının duygusal ipuçlarını anlamalarına da yardımcı olur.

#### 4.4. Okul Döneminde Sosyal ve Duygusal Gelişim

Orta çocukluk döneminde (7 ila 12 yaş arası) sosyal ve duygusal gelişim alanında, özellikle akranlarıyla olan sosyal etkileşimde büyük bir gelişme görülmektedir(Sermud-Clikeman, 2007). Erken çocukluk döneminden farklı olarak, orta çocukluk döneminde çocuklar daha uzun süren ve daha derin sosyal ve duygusal etkileşime sahip arkadaşlıkları geliştirmeye başlarlar(Samter, 2003). Bu ilişkiler, çocukların daha önce ebeveynleri ve akranlarıyla etkileşim yoluyla öğrendikleri kabul edilebilir sosyal ve duygusal etkileşim becerilerini içerir(Cillessen ve Bellmore, 2004). Akranlarla olan etkileşimler sayesinde, çocuklar, daha sonraki yaşamlarında etkili sosyal etkileşimler geliştirmelerine yardımcı olacak yeni beceriler öğrenmeye başlarlar. Bir çocuğun bir grupta etkili bir şekilde etkileşim kurma becerisi, orta çocuklukta sosyal ve duygusal gelişim için hayati öneme sahiptir (Cillesen ve Bellmore, 2004). Çocukların, grup içinde yer alan etkinlik ve konuşmalara dâhil olmalarını sağlayacak şekilde akran gruplarına girebilmeleri önemlidir(Green ve Rechis, 2006). Konuşmalarını ve davranışlarını grup etkinlikleriyle eşleştirebilen ve / veya asimile edebilen çocuklar gruba entegre olabilirler. Akran ilişkilerini sürdüremeyen, kendine odaklanmış ya da saldırgan davranışlar sergileyen çocukların akran grubuna girme olasılıkları azdır(Green ve Rechis, 2006). Orta çocukluk döneminde çocukların gruba dâhil olmaları sadece etkili iletişim becerileri sayesinde olmaz aynı zamanda duygusal düzenleme ve dürtü kontrol becerilerine de bağlıdır. Sosyal gruplara girdikten sonra, çocukların grup üyeleriyle etkileşime girebilmeleri ve dâhil olmayı sürdürebilmeleri için grup etkinliklerinin seyrini takip etmeleri gerekir(Samter, 2003). Zsolnai (2002), olumlu dinleme becerilerinin (Örneğin; sözel olmayan dikkat, konuşmacıya dikkati verme) daha fazla sosyal kabul ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Rydell vd (2003), duygusal aşırı olmayı (yani aşırı heyecanı) kontrol edebilen çocukların, grup etkileşimlerinde başarılı olma olasılıklarının yüksek olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar, orta çocuklukta dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş davranışların sosyal etkileşim için zararlı olabileceğini göstermektedir. Orta çocukluk döneminde erkek ve kızların sosyal gruplarında etkileşim şekillerinde farklılıklar vardır. Erkeklerin sosyal etkileşimleri gruplar hâlinde olma eğilimi gösterirken, kızların çiftler hâlinde etkileşime girme olasılığı yüksektir(Samter, 2003). Erkeklerin etkileşimleri, rekabetçi davranışlar (Örneğin; spor, oyunlar gibi) etrafında şekillenir ve kızların etkileşimleri doğası gereği olumludur (Örneğin; dinleme ve paylaşma gibi). Orta çocukluk döneminde sosyal yeterliliği düşük olan erkek ve kız çocukları akranları ile

etkileşimlerinde saldırgan davranışlar sergileyebilirler fakat bu saldırgan davranışlar sosyal durumlarda hafife alınabilir(Foster, 2005) Saldırganlıklarının hafife alınması saldırgan çocukların saldırgan eğilimlerini devam ettirmelerine neden olabilir. Ancak, erkeklerin saldırganlığı fiziksel iken, kızların saldırganlığı sosyaldır. Erkeklerin etkileşimleri sırasında meydana gelen rekabetçilik duygusu, saldırganlıklarının fiziksel olma eğilimini açıklayabilir. Erkeklerin katıldığı yarışmaların çoğunluğu, spor ve fiziksel aktiviteyi içerir ve fiziksel etkileşim için emsal teşkil eder. Kız çocukları ise orta çocuklukta olumlu etkileşimler kural olarak algılanır ve bu durum fiziksel saldırganlığın ortaya çıkmasını engelleyerek sosyal saldırganlığa öncülük eder(Gotpeter ve Crick, 1996). Sonuç olarak, erkekler ve kızlar saldırganlık davranışları gösterebilir fakat erkek ve kızların etkileşimlerinin farklılığından dolayı saldırganlığın biçimi değişebilir. Parker ve Seal (1996), sosyal gelişimi zayıf olan (Örneğin; duygusal coşkunluğu aşırı olan, saldırgan davranan ve öz düzenleme becerisi zayıf olan) çocukların sosyal gruplar ve akranları tarafından dışlandıklarını bulmuşlardır. Sosyal gruplar tarafından kabul edilmek orta çocukluk döneminde önemlidir, çünkü akademik başarı ve sağlıklı benlik saygısı ile ilişkilidir. Cillessen ve Bellmore (2004), sosyal duygusal gelişimi zayıf olan çocuklar eksik sosyal etkileşimde bulunarak sosyal öğrenme fırsatlarının önemli bir bölümünü kaçırdıklarını ileri sürmüştür. Ayrıca, bu çocuklar doğru grup etkileşim becerilerini öğrenebilecekleri sosyal grup etkileşiminden dışlandıkları için sosyal becerilerini geliştiremezler.

#### 4.5. Ergenlik Döneminde Sosyal ve Duygusal Gelişim

Ergenlik döneminde ergen birey duygusallığı en yoğun şekilde yaşar. Bu dönemin temel özellikleri, duygusal coşku ve taşkınlık, çabuk kurulan ve bozulan ilişkiler, kolay etkilenme, kişiliğin sınırlarını aşma, toplum içinde sivrilmeye, ilgi çekme rol sahibi olma çabası biçiminde özetlenebilir. Bu duygular, ergen bireyin tüm yaşamını etkiler. Ergen kendini okul, atletik, yetenek, iş, görünüş, sosyal kabul görme, yakın arkadaşlık, romantik ilişkiler vb. boyutlarında tanıtır. Duygular hızlı iniş ve çıkışlar gösterir. Tepkileri önceden kestirilemez. Duygu ve davranışları arasında zıtlıklar vardır. Cinsel gelişimindeki değişimler, başkalarıyla ve çevresiyle etkileşimini etkiler. Öz imajı oluşmaya başlar. Kendisini güzel veya çirkin olarak değerlendirir. Bir yandan, içine kapanırken, bir yandan da bunu gösterme çabasındadır. Ergen birey arkadaşları tarafından kabul edilmek, sevilme ihtiyacı duyar ve gereksinimleri karşılanmasını ister ve karşılandığında mutlu olur. Ergen bireyin kontrol altında tuttuğu duygular, sosyal grup tarafından hoş karşılanmayan duygulardır. Başkalarının kendisi hakkında verecekleri hükümlere, aşırı derecede duyarlıdır. Ergenlik döneminde duygusal, kırıklık korku endişe, aşağılık duygusu, suçluluk duygusu gibi olumsuz tepkiler ve sevgi aşk gibi olumlu duygusal tepkiler sıklıkla görülür.

Ergen birey kendi başına kurallar koyar, yetişkinler tarafından konulan kurallara karşı çıkmaya çalışır. Gülünç duruma düşürülmesi, haksızlığa uğraması eleştiri yalan söylemesi ergende öfkeye yol açar. Huzurlu bir aile ortamında duygusal bakımdan sağlam bir yapı içinde bu duygular rahat bir şekilde karşılanıp, çevreye uyum sağlanabilir(Akt.Pedük, 2000).

#### 4.6. Sosyal Gelişimi Etkileyen Temel Faktörler

**Sosyo-ekonomik durum.** Sosyoekonomik durumun etkisi birden fazla alana ulaşmakta ve çocuklarda sosyal ve akademik yeterliliğin gelişimini etkilemektedir. Rimm-Kaufman vd.(2000) düşük gelirli ailelerden gelen çocukların düşük bilişsel ve erken okuryazarlık becerileri nedeniyle bir dezavantajla anaokuluna girdiğini; ayrıca daha zayıf sosyal becerilere sahip olduklarını bulmuştur. Düşük gelirli alanlarda okula devam eden çocuklar daha düşük sosyal başarı göstermenin yanı sıra daha zayıf sosyal beceri gelişimi gösterme eğilimindedirler(Malecki ve Demaray, 2006),

**Cinsiyet.** Gelişim boyunca cinsiyet ile sosyal beceriler arasında karmaşık bir ilişki bulunmaktadır. Kızların sosyal beceri ve sosyal duygusal yetkinlikleri erkekler göre daha gelişmiştir. Kızların küçük yaştan itibaren daha sosyal olarak yapıcı oyunlara katılırlar(Merrell ve Gimpel, 2014). Çocukluk dönemi boyunca erkeklerin saldırgan davranışlarda bulunma olasılığı daha yüksektir. Ergenlik gibi hassas geçiş dönemlerinde, kızlar, sosyal ve fiziksel kimlikleri üzerindeki büyük değişikliklerden dolayı içselleştirilmiş davranış sorunlarını geliştirme riskleri daha yüksek olabilir(Simmons, Burgeson ve Carlton-Ford, 1987). Davranışlardaki toplumsal cinsiyet farklılıkları ve sosyal beceriler de akademik becerilerin gelişmesini etkileyebilir. Ayrıca, sosyal beceriler, erkekler ve kızlar arasında okuma ve matematik başarılarındaki farklılığı öngörmektedir(Konold, Jamison, Stanton-Chapman ve RimmKaufman, 2010).

#### **Davranış problemleri**

Sosyal beceriler bir dizi davranıştan oluşur ve sosyal beceriler dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş davranış problemlerinin oluşmasını etkiler. Özellikle dışsallaştırılmış davranış problemi olan birçok çocuk, ebeveynler ve öğretmenler tarafından daha az sosyal beceriye sahip olarak değerlendirilir. Davranış sorunları ve sosyal beceri eksiklikleri arasında ilişki bulunur. Erken yaşta davranış problemlerinin

varlığı, sosyal becerilerin gelişimini önemli ölçüde etkiler(Henricsson ve Rydell, 2006). Depresyon, kaygı ve sosyal geri çekilme gibi içselleştirilmiş davranış problemleri olan çocuklar, akran reddi ve diğer sosyal problemler için daha yüksek risk altındadır. Saldırganlık ve hiperaktivite gibi dışsallaştırılmış davranış problemleri çocukların akranları ve öğretmenleriyle olan sosyal yeterliliklerini de etkiler. Sosyal geri çekilme, olumlu sosyal etkileşim eksikliği, sosyal ve / veya akademik becerilerdeki gelişmeyi engeller. Ayrıca, olumsuz şekilde etkilenen sosyal beceriler, çocukların çevresi ile ilişkisini ya da akranları tarafından kabulünü etkilediği için, başka davranış problemlerine yol açabilir. Sosyal yeterlilik eksikliği, dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş problem davranışlarının oluşmasına neden olur bununla birlikte ve davranış düzenleme becerilerini etkiler(Bornstein, Hahn ve Haynes, 2010). Erken çocukluk döneminde düşük sosyal yeterlilik, orta çocukluk ve ergenlik döneminde dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş davranış problemlerini yordamaktadır. Özellikle, sosyal yeterlilik, davranış düzenlemeyi yordamaktadır(Bornstein, Hahn ve Haynes, 2010)

### Aile

Çocuklar, ergenlik dönemine girdiklerinde sosyal etkileşimleri giderek daha karmaşık hâle gelir. Akranlarla daha fazla zaman harcanır ve karşı cinsiyetteki akranlarla etkileşimler artar. Orta çocukluk dönemi (7-11 yaş arası), çocukların ev ortamından uzaklaşıp akranları, okul ve topluluk grupları ile daha fazla zaman geçirdikleri zaman bu geçiş zamanını temsil eder. Sosyal statü, akranlarıyla ilişki kurma becerisi ve performans ile kazanılır. Bu kritik yıllarda çocuklar ya yetkin ya da üretken olmayı ya da daha aşağılık hissetmeyi öğrenirler; bu da uzun süreli sosyal, zihinsel ve duygusal sonuçlara yol açabilir(Hansen vd. 1998). Akranlar önemli hâle gelmesiyle birlikte aile ve ebeveynler ergenlik döneminde önemli bir etki olmaya devam eder. Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan araştırmalar, “sıcak, katılımlı, rehber ilkeler, sınırlar ve gelişimsel olarak uygun beklentiler oluşturan ve uygulayan, kararlı ve tutarlı” olarak tanımlanan ebeveynlik tarzının çocuklar ve ergenler üzerinde sürekli olumlu etkileri olduğunu bulmuştur. Ergenlerin kendi görüş ve inançlarını geliştirmeyi destekleyen ve izin veren tutumu ebeveynlerin benimsemelerinin olumlu etkisi vardır(Steinberg, 2000). Kişilerarası güven, diğer insanların güvenilir veya güvenilir olduğu dair genel beklenti olarak tanımlanır, sosyal yeterliliğin önemli bir boyutudur. Araştırmalar, güvenen çocukların kendilerine daha fazla güvendikleri, akranları tarafından beğenildiği, arkadaş edinmede ve yaşam planlarını yapmada ve yürütmeye daha bağımsız olduklarını bulmuştur(Tyler, 1991). Güven oluşturmak çocuğun geçmiş yaşantılarına ve ilişkilerin içeriğine dayanır.

**Tablo 1. Erken Çocuklukta ve Ergenlikte Gelişim Aşamaları**

|                       | <b>Erken çocukluk</b><br><b>4- 6 yaş</b>                                                         | <b>Orta çocukluk</b><br><b>7-10 yaş</b>                                                                                        | <b>Erken ergenlik</b><br><b>11-14 yaş</b>                                                                   | <b>Orta ergenlik</b><br><b>15-17 yaş</b>                                                                                                                                                      |
|-----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Sosyal gelişim</b> | Çoğunlukla evde zamanı geçirir. Çocuk, yetişkin bakıcılar / aile arasında etkileşim gerçekleşir. | Evden daha geniş sosyal ortamlara geçer,çabalama /gayret duygusu gelişir, akranları ve yetişkinlerle işbirliği yapmayı öğrenir | Daha fazla bağımsızlık kazanır, akranlarına karşı ilgisi ve dikkati artar, başkalarının bakış açısını anlar | Ebeveynlerinden bağımsızlaşır, problem çözme süreçlerini kullanır, en iyi seçimlere göre tahminlerde bulunur, kontrol edilemeyen faktörleri tanımlar, adaletin dışsal standartlarını tanımlar |



|                  |                                                                                    |                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                     |                                                        |
|------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| <b>Biliş</b>     | Bir çok fikirler arasında seçimler yapar, bir şeyin neden doğru olmadığını açıklar | Bilinçli bir şekilde plan yapmaya başlar, davranışlarını düzenler, süreci değerlendirir, etki ve değerlendirmeye dayalı planları değiştirir.           | Kısa ve uzun vadeli sonuçlar hakkında düşünür, varsayımsal ve gerçeği göz önünde bulundurarak soyut düşünebilme yeteneği giderek artar, bilgi almak ve bilgiyi yeni sorunları çözmek için kullanır. | Özerk bir birey olarak kendini geliştirmeye devam eder |
| <b>Öz kavram</b> | Çocuklar yetenekleri konusunda iyimser olma eğilimindedir.                         | 10 yaşına geldiğinde, yeteneklerini ve kendi başarılarını ve başarısızlıklarını kendiliğinden yansıtabilir, değerlendirebilir, öz farkındalık gelişir. | Özerk bir birey olarak kendilik duygusu gelişir                                                                                                                                                     |                                                        |

**Kaynak:** Eccles, 1999.

### Uygulamalar

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### Bölüm Özeti

Bu bölümde sosyal ve duygusal gelişim hakkında bilgi verilmiştir. Sosyal ve duygusal gelişimin tanımı, önemi ve okul öncesi, orta çocukluk ve ergenlik döneminde sosyal ve duygusal gelişim özellikleri açıklanmış sosyal gelişimi etki eden faktörlere yer verilmiştir.

# Ünite Soruları

1. Sosyal ve duygusal gelişim hangi dönemde başlar?

- A) Bebeklik dönemi
- B) Okul dönemi
- C) Oyun dönemi
- D) Erken çocukluk dönemi
- E) İkinci çocukluk dönemi

2. Kişinin kendi hislerini tanıma isteği hangi durumla ilgilidir?

- A) Öz yeterlilik
- B) Duygusal öğrenme
- C) Öz farkındalık
- D) Sosyal yeterlilik
- E) Sosyal öğrenme

3. Sosyal gelişimi etkileyen faktörler bulunmaktadır aşağıdakilerden hangisi bu faktörlerden biri değildir?

- A) Davranış problemi
- B) Sosyo ekonomik durum
- C) Cinsiyet
- D) Aile
- E) Hiçbiri

**4. Sosyal ve duygusal yeterliliğin ve gelecekteki psikososyal becerilerin temelleri hangi dönemde atılmaktadır?**

- A) Bebeklik dönemi
- B) Erken çocukluk dönemi
- C) Ergenlik dönemi
- D) Okul dönemi
- E) Oyun dönemi

**5. 4) Oyuncaklara sahip olma mücadelelerin de yürümeye başlayan çocuklarda ayırt edici özellik nedir?**

- A) Sosyo ekonomik durum
- B) Çevre
- C) Cinsiyet
- D) Yaş
- E) Aile

**6. Küçük çocuklar da başarılı duygusal gelişimin temel özelliği nedir?**

- A) Saygı ve sevgi davranışında bulunma
- B) Kendisinin ve başkasının duygularını fark etme
- C) Olumsuz duygu durumlarına sahip olma
- D) Paylaşma ve yardımlaşma davranışında bulunma
- E) Sosyal ve duygusal öğrenme davranış gelişimi gösterme

**7. Aşağıdakilerden hangisi okul öncesi dönem sosyal beceri yeteneği ile etkileşimleri sonucu oluşan ürünlerden biri değildir?**

- A) Kişilik
- B) Cinsiyet
- C) Kültürel geçmişler
- D) İnsanlar ile etkileşimler
- E) Sosyal çevre

**8.** Erkeklerin saldırgan davranışlarda bulunma olasılığı hangi dönemde yüksektir?

- A) Ergenlik dönemi
- B) İlk çocukluk (oyun) dönemi
- C) Paralel oyun dönemi
- D) Orta çocukluk dönemi(7-12 yaş arası)
- E) Okul öncesi

**9.** Hangi yaş grubu çocukları daha büyük çocuklarla olan etkileşimlerinde taklit ve seslendirme yaptıkları gözlemlenmiştir?

- A) 24 Aylık
- B) 2-3 Yaş
- C) 4 Yaş
- D) 18 Aylık
- E) 1,5 Yaş

**10.** Aşağıdaki dönemlerden hangisinde birey duygusallığı en yoğun şekilde yaşar ve aşağılık duygusu, suçluluk duygusu gibi olumsuz tepkiler sıklıkla yaşanmaktadır?

- A) Bebeklik dönemi

- B) Ergenlik dönemi
- C) Yetişkinlik dönemi
- D) Okul öncesi dönemi
- E) Orta çocukluk dönemi

**CEVAP ANAHTARI**

1. a 2. c 3. e 4. b 5. d 6. c 7. b 8. d 9. d 10. b

## 5. YAŞAM BECERİLERİNİN KURAMSAL TEMELLERİ - 3

### Giriş

Yaşam becerileri eğitimi çocuk ve ergenlerin yaşam boyu gelişimini ve öğrenmelerini hedefleyen temeli gelişim ve öğrenme kuramlarına dayanan bir programdır. Yaşam becerileri, çocukların ve ergenlerin günlük yaşam zorluklarını aşmalarına yardımcı olur. Sağlıklı, sorumlu ve üretken yetişkinler olmalarını sağlar. Çocuk ve ergen yaşam becerileri, beceri ve yetkinliklerin nasıl geliştiğini ve öğrenildiği anlamayı amaçlayan gelişim, öğrenme ve psikoloji kuramların merkezindedir. Gelişim ve öğrenme kuramlarına dayalı yaşam becerileri çocukların ve ergenlerin sağlıklı, üretken ve özerk yetişkinlere dönüşmesini sağlamak için önemlidir. Yaşam becerilerinin gelişim ve öğrenme kuramlarına dayalı hazırlanması çocukların ve ergenlerin yaşam ve yaşam zorlukları için ne kadar iyi hazırlandıklarını değerlendirmek, geliştirmek ve eğitim ve müdahale uygulamalarını izlemek ve değerlendirmek için genel hedefleri belirlemeye yardımcı olabilir. Çocuklar ve ergenler için hazırlanan yaşam becerileri eğitimi programlarında önemli yaşam becerilerini, temel alanlarını ve nasıl kazandırılacağını belirlemek için gelişim ve öğrenme teorilerini dikkate almak gerekir. Bu bölümde, öğrenme kuramlarından sosyal öğrenme, sosyal bilişsel öğrenme, yapılandırmacı psikoloji kuramı, sosyal ve duygusal öğrenme, bilişsel problem çözme ve problem davranışı teorisi sosyal etki ve dayanıklılık risk teorileri yer almaktadır.

### 5.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura'nın (1986) sosyal öğrenme kuramı kişisel, davranışsal ve çevresel deneyimlerin insanın gelişiminin temelini oluşturduğunu belirtmektedir. Bu kurama göre, insanlar başkalarını gözlemleyerek ve taklit ederek temel yaşam becerilerini öğrenirler. Bandura'nın teorisi, yaşam deneyimlerini analiz etmek ve kişiler arası ilişkileri incelemek için birçok programda kullanılmıştır(Klein, Sondag ve Drolet, 2010). Bu kuram, bireylerin sosyal olarak başkalarıyla etkileşime girerek davranışların öğrenildiği fikrine dayanmaktadır. Başkalarının davranışlarını gözlemleyerek, insanlar benzer davranışlar geliştirirler. Başkalarının davranışlarını gözlemledikten sonra özümser ve gözlemlenen davranışlar olumluysa ve ödül içeriyorsa taklit edilir. Bandura'ya göre taklit, gözlenen davranışın gerçeğe uygun kopyasını içerir(Bandura 1977). Bu kuram, dikkati, hafızayı ve motivasyonu kapsadığı için davranışçı öğrenme ve bilişsel öğrenme arasında bir köprü olarak adlandırılır(Muro ve Jeffrey, 2008). Ancak, bununla ilgili Bandura, doğrudan desteğin tüm öğrenme tiplerini açıklayamadığına inanmaktadır. Bu nedenle insanların diğer insanları gözlemleyerek yeni bilgi ve davranışları öğrenebileceğini savunarak teorisinde sosyal bir unsur eklemiştir.

Gözlem yolu ile öğrenme ve modelleme süreci tüm gelişim dönemlerinde gerçekleşebilir(Newman ve P.R, 2007). Sosyal öğrenme teorisi, insanların birbirlerinden, gözlem, taklit ve modelleme yolu ile öğrendiklerini belirtir. Bu genel ilkelere dayanarak, öğrenme, davranışlarda değişiklik olmadan da gerçekleşebilir. Diğer bir deyişle, davranışçılar, öğrenmede davranışlarda kalıcı bir değişim olmasını zorunlu olduğunu söyler. Bunun aksine, sosyal öğrenme kuramcıları, insanların gözlem yoluyla öğrenebildikleri için, öğrenmelerinin performanslarında gösteremediklerini söylemektedir. Öğrenme, davranış değişikliği ile sonuçlanabilir veya davranış değişikliği olmayabilir(Bandura, 2006b).

Gözlemlenen insanlara *model* denir ve öğrenme sürecine *modelleme* denir. Araştırmalar gözlem yolu ile birçok davranışın öğrenilebileceğini göstermiştir. İstenilen davranışlar ile birlikte istenmeyen davranışlarda modelleme yolu ile öğrenilebilir. Örn; saldırganlık davranışları gözlem yolu ile öğrenilebilir. Çocukların saldırgan veya şiddet içerikli davranışları içeren modelleri gözlemlediklerinde saldırgan davranışlarda bulunurlar. Bununla birlikte, ahlaki davranışlar da gözlem ve modelleme yolu ile öğrenilir.

Bandura'nın araştırmasında, çocukların talimatlardan/açıklamalardan(yani ebeveynlerin, öğretmenlerin, diğer yetkililerin ve rol modellerinin nasıl davranacaklarını söylemeleri) ve aynı zamanda gözlemlenme(yani yetişkinleri ve akranlarını nasıl davrandıklarını) yolu ile öğrenmeleri gerektiği belirtilmektedir. Çocukların davranışları, davranışların sonuçları ve başkalarının davranışlarına verilen tepkilerle güçlendirilir veya değiştirilir. Çocuklar sözlü talimatlar yerine gözlem ve sosyal etkileşim yoluyla davranmayı öğrenirler. Benzer şekilde, çocuklara sadece sözlü talimatlar vermekten ziyade açıklama, tekrar ve geri bildirim süreci ile beceri öğretilmelidir(Ladd ve Mize, 1983). Bandura ayrıca, kişinin öz yeterliliğini, kişinin uygun davranışı gerçekleştirebilme yeteneğine olan

güveni olarak tanımlar, özellikle sosyal baskıyla karşılaştığında farklı davranışları öğrenmesi ve sürdürmesi açısından önemli olduğunu vurgular. Böylece, beceri gelişiminde, davranışlar yalnızca dışsal olarak desteklemek yeterli değildir aynı zamanda bu davranışları destekleyen içsel nitelikler (öz-yeterlilik gibi) de önemlidir(Bandura, 1977). Sosyal Öğrenme Kuramı, yaşam becerileri ve sosyal beceri programlarının gelişimi üzerinde iki önemli etkiye sahiptir. Birincisi, stres azaltma, öz kontrol ve karar verme gibi çocukların sosyal yaşamlarında gerekli olan becerilere sahip olmalarını sağlar. Çoğu yaşam ve sosyal beceri programları bu becerileri ele almaktadır. İkincisi, yaşam ve sosyal beceri programlarının etkili olabilmesi için, çocukların davranışları öğrenmesinde doğal süreçlerin olması gerekir. Bu nedenle, çoğu yaşam ve sosyal beceri programları, düz öğretime ek olarak gözlem, rol oynama ve akran eğitimi tekniklerini içerir.

### 5.1.1. Sosyal Öğrenme Kuramının Kavramları

Sosyal öğrenme kuramında üç kavram vardır. Birincisi, insanlar, gözlemsel öğrenme olarak bilinen gözlem yoluyla öğrenebilir. İkincisi, bireyin zihinsel durumu, öğrenme için önemli bir faktördür ve içsel güç/güdü olarak adlandırılır. Son olarak, öğrenme, mutlaka davranışta bir değişikliğe yol açmaz ve modelleme sürecinin sonucunda meydana gelir.

#### **Gözlem yolu ile öğrenme**

Çocuklar diğer insanları gözlemleyerek davranışları öğrenir ve taklit ederler. Gözlem yolu ile öğrenme modelinde üç temel model vardır;

1-Gerçek bir kişiyi veya bir davranışı gösteren canlı bir model,

2-Tanımları ve açıklamaları içeren sözel öğretici model,

3-Kitaplarda, filmlerde, televizyon programlarında veya çevrimiçi medyada gerçek veya kurgusal karakterlerin davranışlarını içeren sembolik modeldir.

#### **İçsel güç/güdü**

Diğer öğrenme şekillerinden biri içsel güdülenmedir. İçsel güdülenmede, gurur duyma, memnuniyet ve başarı duygusu gibi duygular bulunur. Bu kurama göre, dışsal, çevresel güçler veya dışsal güdüleme, öğrenmeyi ve davranışı etkileyen tek faktör değildir(Bandura,1986). Öğrenme sürecinde birey içsel olarak güdülenmelidir.

#### **Modelleme Süreci**

Bandura, modelleme sürecinde dört koşuldan bahseder. Bu adımları göz önünde bulundurarak, birey başkasının davranış modelini başarılı bir şekilde yapabilir. Bunlar;

##### **1. Dikkat**

Kişi önce modelin davranışına dikkat etmelidir. Davranışlar kişi için dikkat çekici olmalıdır. Çünkü daha çarpıcı veya farklı şeyler dikkati daha çok çeker.

##### **2. Akılda Tutma /Hatırlama**

Gözlemleyen kişi, gözlemlediği davranışı hatırlayabilmelidir. Akılda tutmanın tek yolu, tekrarlama tekniklerini kullanmadır.

##### **3. Taklit**

Üçüncü koşul, modelin sergilediği davranışın aynısı yapma becerisidir. Bu, gözlem yapan kişinin gözlemlediği davranışın aynısını yapabilmesi anlamına gelir.

##### **4.Motivasyon:**

Modelleme sürecinde son gerekli bileşen motivasyonun gerçekleşmesidir. Öğrenen kişi, öğrendiklerini göstermeyi istemelidir. Bireyler arasında bu dört koşul değiştiği için insanlar aynı davranışı farklı şekillerde yapabilirler. Ödül ve ceza motivasyonda önemli bir rol oynar.

#### **Ödül ve cezalar;**

- Öğrenmeyi doğrudan etkilerler ve öğrenmenin gerçekleşmesinde tek ve ana sebep değildirler,
- Kişinin öğrendiği davranışı ne ölçüde sergileyeceğine etki eder,
- Öğrenmeyi sağlayan bilişsel süreçlerde ödül beklentisine etki eder,
- Öğrenmede önemli olan role kişinin dikkatini vermesini sağlar,
- Dikkat, ödül beklentisinden etkilenir.

## 5.2. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramının genişletilerek oluşturulan teori, kısa bir süre sonra sosyal bilişsel teori olarak bilinir hâle gelmiştir(Bandura, 1999). Bu kuram, insan davranışlarını anlamak, tahmin etmek ve değiştirmek için bir yapı sunar(Green ve Peil, 2009). Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı bilişsel kavramlara odaklanır. Ayrıca, çocukların ve yetişkinlerin sosyal deneyimleri üzerinde bilişsel süreçlerin etkililiği ve bu bilişlerin davranışı ve gelişmeyi nasıl etkilediği üzerine odaklanmıştır. Diğer bir anlatımla, çocukların ve yetişkinlerin sosyal yaşamlarını, ilişkilerini bilişsel olarak nasıl yönettiklerine ve bu bilişlerin daha sonraki davranış ve gelişimlerine nasıl etki ettiklerine odaklanır. Bandura kuramını “*davranışçı*” değil “*bilişsel*” olarak görmektedir. Bireyler davranışları gözlemleyerek hem davranışları hem de bilişsel stratejileri öğrenirler(Green ve Peil, 2009).

Mccormick ve Martinko (2004)’a göre,

- İnsanlar başkalarını gözlemleyerek öğrenebilirler,
- Öğrenme, davranış değişikliği ile sonuçlanabilen veya sonuçlanmayan içsel bir süreçtir,
- Öğrenme davranış değişikliği olmadan gerçekleşebilir(taklit edilmeden gözlem yapma).

Betz, (2007) göre,

- Davranış belirli hedeflere yöneliktir,
- Davranış sonunda kendini düzenler,
- Biliş, öğrenmede önemli role sahiptir ve
- Ödül ve cezalar, öğrenmede doğrudan etki etmesinden ziyade dolaylı olarak etki eder(Green ve Peil, 2009).

Bandura(2001) bilişsel sosyal öğrenme kuramında, bireyin çevresindeki modelleri taklit ederek ya da onların davranışlarının sonuçlarını gözlemleyerek öğrendiğini belirtmektedir. Gözlem yoluyla öğrenmede dikkat, hatırlama, yeniden üretme ve pekiştirme gibi bilişsel süreçler yer almaktadır. Bu süreçler gözlenen davranışların kodlanmasını sağlamaktadır. Birey gözlem yoluyla; davranış örüntülerini ve değerler sistemini geliştirmekte, kendini değerlendirerek içsel pekiştirmelerde bulunmaktadır. Bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak sosyal beceri öğretiminde birey, sosyal etkileşimin kurallarını öğrenerek becerileri farklı ortamlarda, farklı kişilere yönelik olarak kullanabilmekte; diğer bir ifade ile bireyin genelleme düzeyi oldukça yüksek olmaktadır. Birey, bu yolla sosyal ortamları ayırt edebilmekte ve bu ortamlara özgü becerileri hızla sergileyebilmektedir(Bacanlı ve Erdoğan 2003). Sosyal bilişsel öğrenme kuramında sosyal beceri kazanma dört aşamada gerçekleşir. Öğrenme sürecinde çocuklar ilk olarak çevrelerindeki model ya da örneklerle (anne, baba, akran) dikkat ederler. Hatırd tutma aşamasında, gözlemleyerek öğrendiklerini hatırlamak için sözel ve görsel kodlar kullanırlar. Yeni öğrenilen davranışın yaşama geçirilmesi ise yeniden üretme aşamasında gerçekleşir. Çocuk yeni davranışa dikkatini ne kadar verse ve ne kadar iyi hatırlasa da, onu uygun şekilde ortaya koyamayabilir. Güdülenme aşaması ise çocuğun davranışı uygun şekilde uygulamasını yüreklendirmeye ve pekiştirmeye odaklanır. Oyun ortamlarında çocuklar akranları izler, onları örnek alarak sosyal davranışlar öğrenme fırsatları bulurlar. Bu görüşe göre, olumlu davranışlar uygun örneklerin sağlanmasıyla öğretilir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002)

### 5.2.1. Sosyal Bilişsel Öğrenme İle İlgili Kavramlar

#### 1-Öz yeterlilik ve sosyal bilişsel öğrenme



Bandura kuramında öz yeterliliği, insan davranışının açıklayıcı bir model bağlamında tanıtmıştır. Öz yeterlilik, davranışların beklenen sonuçlarına etki eder(Bandura, 2006b). Kişilerin motive olmalarına, duygularına, bilişsel ve karar verme süreçlerine çeşitli şekillerde etki eder. Öz yeterlilik bireylerin kendileri ile ilgili “iyimser ya da kötümser” olarak düşünmelerini sağlar(Mark, Donaldson ve Campbell, 2011). Öz yeterlilik, sosyal bilişsel öğrenmenin merkezindedir ve kişinin bir davranışı başarılı bir şekilde yapması için yeteneğine ya da kapasitesine yönelik inancını gösterir.

Betz (2007) ve McCormick ve Martinko (2004) Bandura'nın öz yeterlilikle ilgili görüşlerini destekler ve öz yeterliliğin biliş ve davranışlara dört şekilde etki ettiğini açıklarlar. Bunlar;

- Aktivite seçimine,
- Hedef belirlemeye,
- Çaba göstermelerine ve bu çabaların sürdürülmesine,
- Öğrenmesine ve başarısına.

Yüksek öz yeterliliğe sahip insanlar zor görevleri yerine getirmeleri daha olasıdır. Zayıf öz yeterliliğe sahip insanlar ise zor görevlerden kaçabilirler ve bu kişiler başarısızlıklara ve olumsuz sonuçlara odaklanırlar(Mark, Donaldson ve Campbell, 2011).

## **2-Öz düzenleme ve Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı**

Sosyal bilişsel öğrenme kuramı, insanların düşüncelerini, duygularını, motivasyonlarını ve davranışlarını öz-düzenleme yeteneğine sahip olduklarını belirtir. Öz düzenleme, insanların davranışlarını kontrol ettiği ve yönlendirdiği süreç olarak ifade edilir. Bireyi hedefe doğru yönlendirir ve hedefe ulaşmak için işlevsel düşünmeyi ve davranmayı sağlar. Etkili öz-düzenleme, bireylerin aktif bir şekilde çevrelerini izlemelerini, işlevsel görev stratejilerini geliştirmelerini, başarılı bir şekilde planlarını uygulamalarını ve sonuçlarını izlemelerini sağlar(Locke ve Latham, 1990). Öz-düzenleme, sosyal öğrenme kuramında daha fazla vurgulanmıştır. Fakat sosyal bilişsel öğrenme kuramında öz düzenleme, birey uygun ya da uygunsuz davranışları ve buna uygun olarak davranışları seçme konusunda fıkirlere sahip olmasıyla ilgilidir(Williams,2010). Bandur (1978) kuramında, önemli bir teknik olarak öz düzenlenin desteklenmesini belirtir.

## **5.3. Sosyal ve Duygusal Öğrenme**

Sosyal ve duygusal öğrenmenin çoklu tanımları bulunmaktadır. Genel tanımı şöyledir; sosyal ve duygusal öğrenme, çocuklar ve yetişkinlerin, duyguları anlamaları ve yönetmeleri, olumlu amaçlar oluşturmaları ve ulaşmaları, empati kurmaları, olumlu ilişkiler kurmaları ve sürdürebilmeleri, mantıklı kararlar alabilmeleri için gerekli bilgiye, davranışlara ve becerilere sahip olmaları ve bunları etkili bir şekilde uygulamalarıdır(CASEL, 2012). Çocukların düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını birleştirerek önemli yaşam görevlerinde başarılı olmalarını sağlayan becerilerinin artırılması süreci olarak da tanımlanır(Zins, Bloodworth, Weissberg ve Walberg, 2007). Sosyal ve duygusal öğrenme, çocukların ve yetişkinlerin günlük yaşamını olumlu yönde etkilediği için okul öncesinden ortaöğretim sonuna kadar olan öğretim kademelerinde yer verilmelidir(Zins, Payton, Weissberg ve Utne O'Brien, 2007). Bazı çocuklar okula, ailesinde duygusal ve sosyal yeterlilikleri kazanarak gelirken, bazıları ise kazanmadan gelmektedir. Çocuklar, okula kendini ifade etme, isteklerini ve duygularını ifade etme, yoğun duygularıyla bas etme, öfke yönetimi, dinleme becerileri, paylaşma ve işbirliği gibi sosyal becerileri kazanmadan gelebilmektedir. Dolayısıyla kazanılmamış bu sosyal beceriler ve duygu yönetim becerileri sınıf ve okul ortamında kişiler arası çatışmalara ve anlaşmazlıklara neden olabilmektedir. Kisiler bu becerileri ve yeterlikleri okulda dahi kazanmazlar ise, yasamlarına da bu beceri ve yeterlik alanlarındaki yoksunluklarıyla katılmaktadırlar. Okul müfredatlarına bakıldığında, zamanin önemli bölümü bilgi öğrenmeye yani bilissel becerilere odaklanmıştır. Bunun aksine sosyal beceriler ile duygu yönetim becerileri üzerine programlı ve sistematik biçimde yeterince durulmamıştır. Çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin yeterince gelişmemesinden dolayı ortaya çıkan kişiler arası çatışmalar ve çocuk istenmeyen davranışlarının nedenleriyle ilgilenilmek ve bu nedenlerin ortadan kaldırılması yerine uyarma, kinama, okul degistirme gibi yetiskin baskisini, otoritesini, korkuyu ve tehdidi vurgulayan yöntem ve tekniklerle sorunlu davranışlari ortadan kaldırmaya çalışılmıştır. Buna karsin sorunlarin asil nedenlerinden birisi de sosyal ve duygusal alanda öğrencilerin yeterince gelişmemiş olması üzerinde ya durulmamıştır ya da göz ardı edilmiştir

(Türnüklü, 2004). Bu nedenle, okul müfredatında sosyal ve duygusal öğrenmeye yönelik çalışmalar yer almalıdır. Okullarda Sosyal ve duygusal öğrenme süreci planlı bir şekilde hazırlanmalıdır. Program yapılırken sosyal ve duygusal öğrenmenin bileşenleri dikkate alınır.

### 5.3.1. Sosyal ve Duygusal Öğrenmenin Temel Bileşenleri

Sosyal ve duygusal öğrenme, çocuklarda sosyal ve duygusal yeterliliklerin geliştirme süreçlerini içerir. Bu kritik sosyal-duygusal yeterlilikler çocukların öfkeli olduklarında kendilerini sakinleştirmelerini, arkadaşlık kurmalarını ve sürdürmelerini ve saygı göstermelerini, etik ve güvenli seçimler yapmalarını ve topluma yapıcı bir şekilde katkıda bulunmalarını sağlar(Zins ve Elias, 2006).

*Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirliği (CASEL)* birbiriyle ilişkili, temel sosyal ve duygusal yeterlilikleri gruplamıştır. Bu yeterlilikler sosyal ve duygusal öğrenme programlarının içerisinde ele alınmalıdır(CASEL, 2005). Bunlar;

- **Öz farkındalık/kendini tanıma:** Kişinin duygularını, ilgilerini, değerlerini ve güçlü yanlarını doğru bir şekilde değerlendirmesi ve öz güven duygusunu sürdürebilmesidir. Kişinin duygularını, düşüncelerini tanıması ve bunların davranışları üzerindeki etkisini doğru bir şekilde tanıması olarak da ifade edilir. Kişinin güçlü ve zayıf yönlerini doğru bir şekilde değerlendirmesini, güven ve iyimserlik duygusuna sahip olmasını içerir.
- **Öz-yönetim:** Stresi ve dürtüleri kontrol etmek için kişinin duygularını düzenlemesi ve zorluklarla baş etmede sabır göstermesi; duyguları uygun şekilde ifade etmesi ve kişisel ve akademik hedeflere yönelik ilerlemeyi belirlemesi ve izlemesidir. Diğer bir anlatımla, kişinin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını farklı durumlarda etkili bir şekilde düzenleme yeteneğidir. Bu, kişinin kendisini motive etmesi, kişisel ve akademik hedeflere başarılı bir şekilde ulaşması için gerekli olanları belirlemesini ve çalışmasını sağlar.
- **Sosyal farkındalık:** Bakış açısı alabilme ve empati kurabilme; bireysel ve grup benzerliklerini ve farklılıklarını tanıma ve takdir etme, aile, okul ve toplum kaynaklarını en iyi şekilde tanıma ve kullanma becerisidir.
- **İlişki becerileri:** İşbirliğine dayalı sağlıklı ilişkiler kurmak ve sürdürmek, uygunsuz sosyal baskıya direnmek, kişilerarası çatışmaları önlemek, yönetmek ve çözmek gerektiğinde uygun şekilde yardım isteme becerisidir.
- **Sorumlu karar verme:** Etik değerlere, güvenlik hususlarına, sosyal normlara, başkalarına saygıyı göz önünde bulundurarak karar verme ve bu kararlar doğrultusunda yapılan davranışların sonuçlarını kabul etmedir. Bununla birlikte, karar verme becerilerini akademik ve sosyal durumlara uygulama, okulun ve toplumun refahına katkıda bulunmadır(CASEL, 2012, 2013).

Kendilerini ve yeteneklerini gerçekçi olarak değerlendiren çocuklar(farkındalık), duygularını ve davranışlarını uygun bir şekilde düzenler(öz yönetim), sosyal ipuçlarını doğru bir şekilde yorumlayabilir(sosyal farkındalık), kişilerarası ilişkilerinde ortaya çıkan çatışmaları etkin bir şekilde çözülmesini(iliski becerileri) ve günlük zorluklar hakkında iyi kararlar vermesini (sorumlu kararlar) sağlar.

Sosyal ve duygusal öğrenme, çocukların yaşam boyu gerekli olan becerilerin kazanmasına katkı sağlar. CASEL tarafından belirlenen beş yeterlilik içeren sosyal ve duygusal öğrenme temelli programlar, sorumluluk almalarına, sosyal duygusal becerilerine, benlik gelişimlerine, başkaları ile ilgili tutum ve davranışlarına, okul ve akademik performanslarına olumlu bir şekilde etki ettiği araştırmalar göstermiştir(Elias vd. 1997). Ayrıca, sosyal ve duygusal öğrenme programlarının yetersizliği olan çocuklarda ve ergen bireylerde olumlu etkisi de belirtilmiştir(Adelman ve Taylor, 2000; Comer, Ben-Avie, Haynes ve Joyner, 1999; Elias vd, 1997).

Bu beceriler sadece okul ortamında gerekli değildir. İş yaşamı, sosyal ve duygusal ilişkileri yönetebilen çalışanların daha iyi duygusal ilişkiler ve etkileşimlerde bulundukları ve işyeri ortamına olumlu katkılarda bulunarak iş yerinin performansını artırma konusunda da daha iyi olduklarının farkına varmışlardır(Adams ve Hamm, 1994). Ek olarak, Dunedin Multidisipliner Sağlık ve Gelişim Çalışmasında, doğumdan 32 yaşına kadar 1.037 çocuktan oluşan grubu izlemiştir. Sonuçlar, güçlü öz-kontrol becerilerinin gelecekte sağlıklı olma ve iyi oluş ile pozitif yönde ilişki olduğunu bununla birlikte düşük düzeydeki öz kontrolün yetişkin yıllarında suç içeren davranışları gösterme ile güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir(Moffitt vd., 2011). Ayrıca, sosyal ve duygusal yeterlilik ile gelecekteki başarı arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır(Raver, 2003). Sosyal ve duygusal öğrenme programlarını uygulayan okullarda çocukların davranış problemlerinin azaldığı ve akademik performansta artış olduğu bulunmuştur(Diekstra, 2008)

Cohen, vd(2005) erken çocukluk döneminde Sosyal duygusal öğrenmenin; arttırma (promotion), önleme (prevention) ve müdahale (treatment) olmak üzere üç bileşende toplandığını belirtmektedirler. Arttırma bileşeninde tüm çocukların iyi olmalarına odaklanılarak sağlıklı sosyal ve duygusal gelişiminin sağlanması, önleme bileşeninde ruh sağlığı sorunları ve risk altında olan çocuklara yardım edilmesi, son bileşen olan müdahalede ise problemlerin tanımlanarak özel hizmetlerin sunulması söz konusudur. Arttırmada aile ziyaretleri yapılarak ya da aile eğitimi gibi programlarla desteklenerek toplum farkındalığı oluşturmak ve böylece de sağlıklı ilişkiler, çevreler ve deneyimler oluşturmak ve korumak yer almaktadır. Korumada gelişimleri risk altında olan çocukların belirlenmesi, takibi ve risk faktörlerinin etkilerini azaltacak etkinliklerin düzenlenmesi söz konusuyken, müdahalede ise ruh sağlığı gibi önemli sorunlarda hizmet verebilecek olan eğitilmiş uzmanların destek vermesi bulunmaktadır(Akt.Totan, 2011).

#### 5.4. Yapılandırmacı Psikoloji Kuramı

Yapılandırmacı psikolojinin temeli daha yüksek zihinsel işlevler de dâhil olmak üzere bireysel gelişimin sosyal kaynaklarına dayanır. Bu kurama göre, bilişsel gelişim, çocuğun diğer insanlarla ve çevresiyle olan etkileşimleri yoluyla gelişen bir süreçtir. Birey, sosyal etkileşimle öğrenir ve çevresini anlar. Piaget ve Vygotsky, çocuk gelişimi için anahtar mekanizmanın, sosyal etkileşim yoluyla yaratılan bilişsel çatışma olduğunu öne sürmektedirler. Çocuğun mevcut bilişi ile bir çocuğun diğerleriyle olan deneyimleri, özellikle de biraz daha büyük veya daha bilgili akranları arasında bir çelişki varlığı, mevcut inançları sorgulamasına ve yeni anlayış seviyeleri aramasına neden olur. Özellikle Vygotsky'e göre öğrenme, çocuğun çevresiyle ve akranlarıyla birlikte insanlarla etkileşime girdiğinde gerçekleşir(Vygotsky, 1978). Bireyi sosyal etkileşimden ayırmanın imkânsız olduğu düşünülür. Vygotsky'nin teorilerindeki önemli bir unsur, proksimal /yakınsak gelişim alanı (ZPD) fikridir. Gelişim ve öğrenme arasındaki ilişkiyi anlamak için, iki farklı gelişim düzeyini birbirinden ayırmak gerekir. Bunlar; gelişim düzeyi ve potansiyel gelişim düzeyidir. Bir çocuğun tek başına bağımsız olarak çözebileceği problem gelişim düzeyini, problemi bir yetişkin rehberliği altında ya da daha yetenekli akranlarla çözüldüğünde ise poyansiyel gelişim düzeyini gösterir. Arasındaki farka yakınsak gelişim alanı denir.

Yapılandırmacı psikoloji açısından öğrenme ortamı, bir çocuğun gelişimine rehberlik etmede önemli bir rolü vardır. Öğrenme ortamı, işbirlikçi öğrenmeyi sağlamalı ve akran etkileşimlerini içermelidir. Yapılandırmacı bakış açısı, yaşam becerileri yaklaşımı üzerinde üç önemli etkiye sahiptir. Birincisi, akran işbirliğinin, özellikle problem çözme becerilerinin ve öğrenme becerilerinin kazanılmasında önemli bir yere sahiptir. İkincisi, yapılandırmacı yaklaşım, herhangi bir yaşam becerileri programını geliştirmede kültürel bağlamın önemini vurgular. Üçüncüsü bu bakış açısı, çocukların becerileri sosyal çevresiyle etkileşimi yoluyla geliştirilebileceğini önerir.

#### 5.5. Bilişsel Problem Çözme

Okul öncesi dönemde çocuklara sosyal bilişsel problem çözme becerileri kazandırılarak olumsuz ve dürtüsel davranışlar azaltılabilir ve önlenilebilir. Problem çözme becerileri ile sosyal uyum arasındaki ilişki sadece okul öncesi çocuklarında değil, ergenlerde ve yetişkinlerde de vardır. Kişiler arası problem çözme becerisi erken yıllarda desteklenmesi gereken bir beceridir. Bilişsel problem çözmeye dayalı müdahaleler bulunmaktadır. “Ben problem çözebilirim “ adlı problem çözme becerilerini geliştirmeye dayalı müdahale, okul öncesi dönemde kişilerarası bilişsel problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu müdahalede, erken dönemde davranışsal belirleyiciler ele alınarak daha sonra meydana gelebilecek ciddi sorunların oluşmasını önlemek amaçlanır. Kurmasal/varsayıma dayalı ikilemleri çözme, yüksek sesle düşünme, rol oynama ve performansla geri bildirim sağlama, bu becerileri öğretmek için kullanılan bazı yöntemlerdir. Okul öncesi çocukları ile yapılan araştırmalar, “Ben Problem Çözebilirim” eğitimi alanların, normal gündelik problemlerle daha iyi baş edebildikleri bulunmuştur. Bilişsel problem çözme, çocuklara daha fazla çözümler ve sonuçlar üzerinde düşünmelerini öğretir, hedeflere hemen ulaşılmadığı zaman, hayal kırıklığı ile başa çıkmalarını sağlar. Bilişsel problem çözme becerisine sahip çocuklar, daha uzun süre bekleme davranışı ve daha az aşırı duygusallık ve saldırganlık davranışları gösterirler(Shure ve Spivack, 1980). Bu nedenle, problem çözme, özellikle de sosyal veya kişilerarası durumlara uygulanan ve yaşamın erken dönemlerinde başlayan, yaşam becerileri programlarının kritik bir parçasıdır.

#### 5.6. Problem-Davranış Kuramı

Richard Jessor(1977) tarafından geliştirilen bu teori, ergen davranışlarının (risk davranışları dâhil) tek bir kaynağa indirgenemeyeceğini, ancak insanlar ve çevresi arasındaki karmaşık etkileşimlerin ürünü olduğunu kabul etmektedir. Problem-Davranış kuramı, psikososyal öğelerden meydana gelen birbirleriyle ilişkili üç sistemden oluşur: (1) kişilik sistemi; (2) algılanan sosyal çevre sistemi ve (3) davranış sistemidir. Kişilik sistemi içerisinde “kişinin kendisine ve topluma yönelik değerleri, beklentileri, inançları,

tutumları ve yönelimleri yer alır. Algılanan sosyal çevre sistemi, arkadaşların ve ebeveynlerin kişinin davranışları üzerinde etkisi olarak ifade edilir. Bandura'nın teorisine benzer şekilde, davranış sistemi, genellikle belirli bir toplumun kabul edilemez davranışlar kümesi olarak tanımlanır(alkol, tütün ve diğer uyuşturucuların kullanımı, belirli bir yaştan altındaki kişilere karşı cinsel davranış, suçluluk, vb.). Her bir sistem, kendi içinde kişileri bu tür davranışlara yönelik olarak koruyucu faktörleri ve ergenlerin yatkınlığını arttıran risk faktörlerini içerir(Jessor, Donovan ve Costa, 1991). Jessor'un erken çalışmaları, her üç sistem içeren yaşam becerileri yaklaşımlarının geliştirilmesine yardımcı olmaktadır. Son yıllarda, Jessor ve Problem-Davranış kuramı, diğer iki etki sistemini, sosyal çevreyi (yoksulluk ve aile yapısı gibi faktörleri içeren) ve biyoloji / genetiği (alkolizmin aile öyküsü ve yüksek zekâ gibi değişkenler dâhil) tanımlamıştır. Biyolojik genetik etki sistemi (birçok genetik araştırma gibi), belirli risk davranışları (alkolizm gibi) için genetik bir eğilime sahip olan çocukları tanımlamak için yararlı olabilir, ancak önleme kullanımında hâlâ sınırlıdır. Etki alanı, risk davranışlarla (alkol ve diğer uyuşturucuların kullanımı gibi) ilişkili olan diğer değişkenleri (zayıf okul performansı gibi davranışları) tanımlar. Bu değişkenler, değiştiğinde, değişkenler arasındaki nedensel bağların işleyişine bakılmaksızın başkalarını etkileyebilir. Böylece değerleri belirleme(kişinin kendi değerlerini ve inançlarını daha iyi anlamak için) ve eleştirel düşünme (açık bir şekilde tanımak ve analiz etmek) gibi gelişen beceriler davranış üzerinde etkili olabilir ve yoksulluk azaltma programları, klinik sağlık hizmetleri veya okul terkinin önlenmesi gibi diğer değişkenleri etkileyen programlarla koordineli olarak daha etkili olabilir

### 5.7. Sosyal Etki Teorisi

Sosyal etki yaklaşımı, Bandura'nın yanı sıra McGuire (1964, 1968) dâhil olmak üzere araştırmacılar tarafından geliştirilen psikolojik inokülasyon/aşılama teorisine dayanmaktadır. Sosyal etki yaklaşımları, çocukların ve ergenlerin tütün kullanımı gibi riskli davranışlarda bulunmaları için baskı altında kalacağını kabul etmektedir. Sosyal baskılar arasında “akran baskısı, sigara içen ebeveynlerin modelleri ve kitle iletişim araçlarında sigara içme ile ilgili mesajlar” bulunmaktadır(Evans, 1998). Sosyal etki programları bu baskıları öngörür ve çocuklara hem maruz kalma durumunda hem de maruz kalmadan önce direnme yollarını öğretir(bu kuramda aşılama, çocuklarda çevre hastalıklara maruz kalmadan önce hastalıklara karşı direnç oluşturma gibi düşünülür). Bu teori, yalnızca riskli davranışların (sigara içme gibi) sonuçları hakkında bilgi veren ve çocukların bu davranışlara girmelerini engellemeye yönelik korku öğesini kullanan programların başarısız olduğunu gösteren araştırmalarla desteklenmiştir. Bu programları araştıran araştırmacılar “sigaranın uzun vadeli tehlikeleri içeren korkutucu davranışlar ile sosyal baskı uygulamanın sigara içmeyi önlemede yetersiz olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu yaklaşım ilk olarak Evans (1976) tarafından sigaradan korunma programlarında kullanılmıştır. Yaklaşım genellikle “akrana direniş eğitimi” olarak adlandırılmaktadır ve tütün, alkol ve diğer maddelerin yanı sıra yüksek riskli cinsel davranışları önlemek için geniş bir müfredat yelpazesinde kullanılmaktadır. Önleme programlarının meta-analizi, sosyal etki programlarının sadece bilgi ya da duyuşsal eğitime dayalı programlardan daha etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır(Hansen, 1992). Genellikle, bu programlar akran baskısına direnç becerilerini ve çok spesifik riskleri hedef alır (örneğin; esrar kullanımı gibi). Sosyal direnç eğitimi genellikle sosyal beceri ve yaşam becerileri programlarının merkezi bir bileşenidir.

### 5.8. Dayanıklılık ve Risk Kuramı

Dayanıklılık ve risk teorisi, bazı insanların neden stres ve sıkıntıya karşı diğerlerine göre daha iyi tepki verdiğini açıklamaya çalışır. Dayanıklılık teorisi, sosyal stres etkenlerine ya da yoksulluk, endişe ya da istismar risklerine karşı koruma sağlayan iç ve dış faktörlerin var olduğunu öne sürmektedir. Çocuğun güçlü koruyucu faktörleri varsa, stres veya risklerden kaynaklanan sağlıksız davranışlara karşı gelebilir. İçsel etkenler arasında benlik saygısı ve iç kontrol odağı bulunurken, dış faktörler öncelikle olumlu rol modelleri veya sağlık hizmetleri gibi aile ve toplumun sosyal destekleri içerir(Luthar ve Zigler, 1991). Bernard'a (1991) göre, dayanıklılığa sahip gençleri ayıran özellikler arasında sosyal yeterlilik, problem çözme becerileri, özerklik ve bir amaç duygusu bulunur. Her ne kadar kişiler sosyal çevreleri risk altında olsa da, koruyucu niteliklere sahip olduklarında olumsuz yada risk içeren davranışları göstermeleri engellenebilir(Meyer ve Farrell, 1998). Önleme programları, bu etiyolojik belirleyicilerin geniş bir dizisini hedefleyebilir. Çocuğun çevreyle olan ilişkisinin anlaşılması, kapsamlı bir önleme yaklaşımının temel amacıdır. Böyle bir yaklaşımda, yalnızca gençlerin değil, aynı zamanda ailelerin ve toplumun dayanıklılığını en üst düzeye çıkaran ve riski en aza indiren stratejiler kullanılır. Dayanıklılık ve risk teorisi, yaşam becerileri yaklaşımı temelini önemli bir bölümünü oluşturur. Sosyal-bilişsel beceriler, sosyal yetkinlik ve problem çözme becerileri, olumlu davranışların kazandırılması, olumsuz davranışların meydana gelmesinin önlenmesi için önemli bir araç olarak görülür. Başka bir ifadeyle, belirli problem davranışları (Örneğin; yüksek riskli cinsel aktiviteyi, sosyal reddilmeyi) önlemek veya belirli olumlu davranışları (Örneğin; sağlıklı akran ilişkileri, okula uyum davranışları) desteklemek için tasarlanan yaşam becerileri

programları, açık bir şekilde bu davranışları ele almamaktadır. Davranışsal epidemiyolojideki son bulgular, ruhsal sağlık sorunlarının, sosyal sorunların ve sağlığı riske atan davranışların, genellikle ergen risk davranışlarının organize bir düzeni olarak ortaya çıktığını göstermektedir (Greenberg vd, 1999). Sosyal ve duygusal becerileri öğreten programlar, erkeklerde saldırganlığın azaltılması, uyuşturucu kullanımının ve suçluluğun azaltılması, akademik test puanlarının artırılması ve okul ve ailelere olumlu bağların artırılması gibi çoklu olumlu etkilere sahiptir (Hawkins vd. 1992). Böylelikle, etkili yaşam becerileri programları, çoklu davranışları ele alır ve etkiler. Ergenlerin sağlığını ve iyi oluşunu tehdit eden risk faktörlerinin birçoğu (Örneğin; aile bireylerinde yoksulluk, ruhsal hastalık), sağlığın gelişimini ve geliştirilmesi programlarının kapsamında yer alamamaktadır. Yaşam becerileri programları, sağlığın ve iyi oluşun gelişimini etkileyen etkenleri ele almalıdır.

### **Uygulamalar**

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### **Bölüm Özeti**

Bu bölümde öğrenme kuramlarından sosyal öğrenme ve kavramları sosyal bilişsel öğrenme ve kavramları, yapılandırmacı psikoloji kuramı, sosyal ve duygusal öğrenme, bilişsel problem çözme ve problem davranışı teorisi, sosyal etki ve dayanıklılık risk teorileri hakkında bilgi verilmiştir.

# Ünite Soruları

1. Hangi kuramcı kişisel ,davranışsal ve çevresel deneyimlerin insanın gelişiminin temelini oluşturduğunu belirtir?

A) Piaget

B) Garden

C) Bandura

D) Kohlberg

E) Erik Erikson

2. Sosyal öğrenme teorisin kaç kavramdan oluşmaktadır?

A) 5

B) 4

C) 3

D) 6

E) 8

3. Bandura modelleme sürecinin dört koşuldan oluştuğunu belirtmiştir aşağıdakilerden hangisi koşullardan biri değildir?

A) Dikkat

B) Motivasyon

C) Taklit

D) Gözlem

E) Akılda tutma/hatırlama

**4. Sosyal ve öğrenme temel bileşenlerinden hangisi kişinin kendisini motive etmesi, kişisel ve akademik hedeflere başarılı bir şekilde ulaşması için gerekli olanları belirlemesini ve çalışmasını sağlar tanımı yapan kavram hangisidir?**

- A) Öz farkındalık
- B) Öz yönetim
- C) Öz yeterlilik
- D) Sosyal farkındalık
- E) İlişki becerileri

**5. Dikkat hangi beklentiden etkilenir?**

- A) Ödül
- B) Yaş
- C) Ceza
- D) Çevre
- E) Dürtü

**6. Ödül ve cezalar öğrenmede doğrudan etki etmesinden ziyade dolaylı olarak etki eder diyen kuramcı kimdir?**

- A) Bandura
- B) Vygotsky
- C) Erik Erikson
- D) Betz
- E) Carol Gilligan

**7. Davranışların beklenen sonuçlarına etki eden faktör nedir?**

- A) Öz yeterlilik
- B) Sosyal öğrenme
- C) Öz farkındalık
- D) Öz düzenleme
- E) İlişki becerileri

**8.** Bakış açısı kurabilme ve empati kurabilme hangi durum sonucu gerçekleşir?

- A) Öz yeterlilik
- B) Öz kontrol
- C) Sosyal farkındalık
- D) Öz farkındalık
- E) Sosyal ve duygusal öğrenme

**9.** Piaget ve Vygotsky tarafından çocuk gelişimi için anahtar mekanizması öne sürülmüştür bu mekanizma hangi yol ile oluşur?

- A) Duyuşsal boyut
- B) Gözlem
- C) Davranışsal boyut
- D) Modelleme
- E) Sosyal etkileşim

**10.** Richard Jesser tarafından geliştirilen bu teori ergen davranışların tek bir kaynağa indirgenemeyeceği , ancak insanlar ve çevresi arasındaki karmaşık etkileşimlerin ürünü olduğunu kabul etmektedir.Tanımı yapılan kuram aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sosyal etki teorisi



- B) Sosyal öğrenme kuramı
- C) Dayanıklılık ve risk kuramı
- D) Problem davranış kuramı
- E) Bilişsel problem çözme

**CEVAP ANAHTARI**

1. c 2. c 3. d 4. b 5. a 6. d 7. a 8. c 9. e 10. d

## 6. OKUL ÖNCESİ DÖNEM YAŞAM BECERİLERİ - 1

### (ÖZ BAKIM BECERİLERİ, EV YÖNETİMİ VE ZAMAN YÖNETİMİ BECERİLERİ )

#### Giriş

Bir çocuğun hayatının doğumdan beş yaşına kadar olan erken evreleri, nörolojik gelişim için kritik dönemlerdir. Bilişsel gelişim, sosyo-duygusal gelişim ve diğer okul hazırlığı göstergeleri gibi ölçütler, çocuğun akademik bir ortamda ne kadar başarılı olabileceğini yordar. Glascoe ve Shapiro'ya (2004) göre, Amerika Birleşik Devletleri'nde okul öncesi çocukların yaklaşık% 16'sı akademik ya da duygusal olarak bir çeşit gelişimsel gecikmeye sahiptir. Bu çocukların tümü erken müdahaleden fayda görürken, bu sorunlara sahip çocukların yarısı örgün eğitime başlamadan önce keşfedilmemiştir. Bu problemlerin ele alınması için, bu erken gecikmeler önce belirlenmelidir. Eğitim başarısının ve sosyal başarının geliştirilmesinde erken müdahalenin önemli ve uzun vadeli faydalarını gösteren araştırmalar olmasına rağmen, kapsamlı erken çocuk gelişimi tarama ve tanıma programlarına yatırım düşük kalmaktadır(Glascoe ve Shapiro,2004). Müdahaleden daha önemli olan önleyici programlar ve çalışmalar çocuklarda oluşabilecek sosyal ve duygusal bozulmaları engelleyebilir. Yaşam becerileri temelinde çocukların sosyal ve duygusal gelişimini ve iyi oluşlarını hedef alan beceriler yer almaktadır. Gelişimin en kritik yılları olarak adlandırılan bu dönemde yaşam becerileri kazandırılması çocukların sağlıkları ve iyi oluşları için gereklidir. Aile içerisinde ve okul öncesi kurumlarında sistemli ve planlı bir şekilde yaşam becerileri desteklenmelidir. Bunun için aile ve eğitimci olarak öncelikle yaşam becerilerinin neler olduğunu ve önemi anlamak gerekir. Aileler de okul öncesi öğretmenlerinin ve çocuk gelişimi uzmanların rehberliği ile yaşam becerileri konusunda bilinçlendirilmelidir.

Yaşam becerileri, günlük olarak karşılaşılan zorluklarla başa çıkmaya ve uyum sağlamaya yardımcı olmaktadır. Bu beceriler çocukların toplumun üretken bireyleri olmalarını sağlar. Bununla birlikte, yaşam becerilerini öğretmek, çocukların sadece kendi kendine yeterli olmalarına yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda akıl yürütme becerilerini de geliştirir. Başkalarıyla sosyal ilişki kurmalarına ve başarılı bir şekilde sosyal ilişkilerini yönetmelerine yardımcı olmakla birlikte, çocukların öz saygılarını ve özgüvenini destekler. Çocuk ile yetişkin arasında iletişim ve bağ kurulmasını ve ebeveynin ya da öğretmenin çocuk hakkında daha fazla bilgi sahibi olmasını sağlar(Field, 2000; Pestalozzi,2004).

Yaşam becerileri, hayatı sağlıklı, mutlu yaşamak ve sürdürmek, üretgen olmak ve tatmin edici yaşam için gerekli olan erken yıllarda kazanılmaya başlanan olumlu davranışlardır. Yaşam becerileri, çatışma çözme, problem çözme, arkadaşlık kurma ve sürdürme, işbirliği, öz-farkındalık, yaratıcı düşünme, karar verme, eleştirel düşünme, stresle baş edebilme, müzakere, değerlerin belirlenmesi, hayal kırıklığı ile başa çıkma, geleceği planlama, empati, olumsuz duygularla baş etme, girişkenlik, aktif dinleme, saygı, hoşgörü, güven, paylaşma, sempati, merhamet, sosyallik, benlik saygısı gibi prososyal becerileri kapsamaktadır. Okulöncesi yıllarında kazandırılması önemli olan yaşam becerileri prososyal davranışları gelişimini desteklemekle birlikte, uyum ve davranış problemlerinin oluşmasını engellemekte ve çocukların sınıfa uyum kurmalarına yardımcı olabilmektedir

Çocuklara öğretebilecek çok çeşitli yaşam becerileri bulunmaktadır. Okulda ve hayatta başarılı olabilmeleri için çocukların ihtiyaç duydukları en faydalı sekiz yaşam becerileri şöyledir, öz bakım becerileri, öz yönetim becerileri, karar verme becerileri, zaman yönetimi becerileri, ev yönetimi becerileri, işlevsel iletişim/ iletişim becerileri, sosyal ve duygusal beceriler, kendini koruma ve güvende tutma becerileri.

Bu bölümde üç yaşam becerisi, *öz bakım becerileri*, *ev yönetimi becerileri*, *zaman yönetimi becerileri* hakkında bilgi verilecektir.

### 6.1. Yaşam Becerileri 1: Öz Bakım Becerileri

#### Öz bakım becerisi nedir?

Öz bakım becerileri, çocukların günlük yaşam faaliyetlerine (giyinme, yemek, diş temizliği de dâhil) katılmaya hazır olmaları için üstlenilen günlük görevlerdir. Genellikle günlük yaşam becerileri olarak da adlandırılırlar. Bunlar genellikle küçük çocuklarda yetişkinler tarafından desteklenirken, çocuklar olgunlaştıkça bağımsızlıklarını geliştirmeleri beklenir. Öz bakım becerileri çocuğun bağımsız olarak kendi bakımını gerçekleştirmesini sağlayan becerilerdir. Okul öncesi dönemde evde ebeveynler tarafından

desteklenen öz bakım becerileri okulöncesi kurumlarında da desteklenmeye devam eder. Öz bakım becerileri, çocukların günlük yaşamlarını kolaylaştıran bir beceriyi yerine getirebilmeleri için plan yapma ve becerinin adımlarını sıralama, beceriyi yapabilmek için gerekli malzemeleri organize etme ve fiziksel kontrolü geliştirmede önemli bir yere sahiptir (Örneğin; öğle yemeği için kaşık ve çatal kullanmak, paltolunu giymek veya giyebilmek için ayakta durmak gibi...) Öz bakım becerileri, yaşam becerileri için öncü ve temel beceri olarak ele alınır “öz bakım becerisi” bağımsız olarak günlük yaşam becerilerinin yapılmasını içerir ve çoğu durumda bağımsız bir şekilde ya da az yardım ile yaşına uygun olarak kazanılması amaçlanır. Okul öncesi eğitim kurumları özellikle bağımsız anaokulları çocukların okula başlamadan önce tuvalet alışkanlıklarını kazanmış olmalarını bekler.

### 6.1.1. Öz Bakım Becerilerinin Önemi

Çocuk yaşına uygun öz bakım becerilerini kazanamamışsa ya da kendisinden beklenen beceriyi yapmada zorlanıyorsa bu durum diğer birçok yaşam deneyimi için de sınırlayıcı bir faktör hâline gelir. Bu yüzden öz bakım becerilerinin yaşam becerileri içerisinde önemli bir yeri bulunur. Örn; çocuklar rahat bir şekilde yeme ve tuvalet yapmadıkları sürece okul öncesi alan gezilere gitmeleri zorlaşır, akranları ile yapılan etkinliklerde (doğum günü partilerinde) akranları tarafından küçümsenebilir, alay konusu olabilir, zorbalığa maruz kalabilir veya diğer sosyal deneyimlerden mahrum kalabilirler. Önemli bir yaşam becerisi olan öz bakım becerileri, çocuğun gerçek hayatını bağımsız bir şekilde devam etmesini sağlar.

Çocukların temel ihtiyaçları doğru olarak karşılamayı öğrenmeleri, diğer anlatımla öz bakım becerilerini bağımsız bir şekilde yerine getirmeleri sağlıklı bir hayat sürmelerinde önemli bir rol oynamaktadır (Baltaş, 2010). Ayaşam becerilerinin önemli bir amacı olan bireyin sağlıklı bir şekilde bağımsız bir şekilde hayat sürdürebilmesi amacı öz bakım becerilerin erken yıllarda kazanılmasına bağlıdır. Öz bakım becerisi gelişmiş bir çocuğun öz saygısı da gelişir Öz bakım çocuğun sorumluluk bilinci güçlenir. Kendi evlerinde bazı sorumlulukları üstlenmeyi öğrenen çocuklar, sadece başarılı bir uyum göstermekle kalmamakta aynı zamanda grubun lider rolüne seçilmiş bir üyesi de olabilmektedir (Yavuzer, 2005;Konya, 2007).

### 6.1.2. Öz Bakım Becerilerini Geliştirmek İçin Gerekli Beceriler

**El ve parmak kuvveti:** Çocuğun herhangi bir aleti (Örneğin; çatalı köfteye batırmak, bıçakla yumuşak besinleri kesmek) kullanması için dirence karşı elleri ve parmaklarıyla kuvvetini uygulayabilmesidir.

**El kontrolü:** Elleriyle yemek yemek için çatal bıçağı kontrollü bir şekilde hareket ettirme ve kullanma becerisidir.

**Duyusal işlem:** Bulunduğu ortamda ve kendi vücudunda duyuşal uyarımı doğru olarak kayıt etme, yorumlama ve tepki verme becerisidir.

**Nesne manipölasyonu:** Kalem ve makasları kontrollü bir şekilde tutabilme ve hareket ettirebilme becerisidir(Örn; diş fırçası, saç fırçası ve çatal bıçak gibi günlük araçları kontrollü manipüle etme becerisidir).

**İfade edici dil:** İsteklerini, düşüncelerini ve fikirlerini iletmek için dili, jest ve mimikleri ve diğer iletişim şekillerini kullanma becerisidir.

**Planlama ve sıralama:** Bir sonuca ulaşmak için sıralı, çok aşamalı görev / etkinlik performansını gösterme becerisidir (Örneğin; giyinme ve diş temizliği yapabilme gibi).

**Alıcı dil:** Konuşulanları anlaması.

**Uyma:** Basit yetişkinin söylediği basit rutinleri takip etme yeteneği (yani, çocuk yetişkinini yapması istediği fakat kendisinin bunu yapmak istemediği durumlarda kaçınma davranışları göstermez; çünkü bir yetişkin bunu yapmasını gerektiğini söyler).

### 6.1.3. Temel Öz Bakım Becerileri

*Dört temel öz bakım becerisi vardır. Bunlar*

**1. Bağımsız olarak yemek yeme:** Çocuklar pratik yaparak yemek yemeği öğrenirler. Kendi kendine besleme becerileri bebeklik dönemi kadar erken bir dönemde gelişmeye başlar. Yürüme döneminde, çocuklara tutma yerleri çocukların ellerine uygun, ucu sivri ve keskin olmayan çatal, kaşık ve kırılmayan bardak kullanmasına izin verilebilir. Başlangıçta bardakları ve çatal ve kaşığı doğru şekilde

tutmada ve kavramada zorluk yaşayabilirler. Fakat parmak kasları olgunlaştıkça ve pratik yapma fırsatı verildikçe doğru olarak kullanma becerisini kazanırlar. Çocukların mümkün olduğu kadar bağımsız bir şekilde yemek yemeleri teşvik edilmelidir. Bununla birlikte çabaları ve yeni bir beceriye hakim olmadaki başarıları övülmeli ve takdir edilmelidir.

**2. Kişisel hijyen ve tuvalet ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılama:** Çocukların çoğu ilk önce, hijyen ihtiyaçlarını karşılamayı öğrendikleri sırada desteğe ihtiyaç duyarlar. Örneğin, başlangıçta, çocukların soyunma, dişlerini fırçalama, ellerini yıkama ve silmeyle ilgili yardıma ihtiyaçları vardır. Tüm bu görevleri kendi başlarına yapmaları için desteklenmelidir. Görevi küçük adımlara ayırarak ebeveynin ya da bakım veren kişinin model olması sağlanarak, görevleri eğlenceli hâle getirerek, kişisel hijyen kuralları oluşturarak ve uygulanması sağlanarak çocukların kişisel hijyen ve tuvalet ihtiyaçlarını karşılamayı öğrenmelerine yardımcı olunmalıdır.

**3. Bağımsız olarak giyinme ve hazırlanma becerisi:** Çocuklar kendi kendilerine giyinmeye ve hazırlanmaya heveslidirler. Çocuklara on sekiz aylıkken çoraplarını nasıl çekeceği öğretilir. Büyüdükçe, daha fazlasını yapmaları için desteklenmelidir. Örneğin, ayakkabılarını kendisi giymesi için desteklenmelidir. Bunun için önce fiziksel yardım ile birlikte sözel yardım kullanılmalı ve daha sonra fiziksel ve sözel yardım azaltılarak bağımsız olarak beceriyi yapması sağlanmalıdır.

**4. Temel ev işlerini yapabilme:** Çocuklara başlangıçta kendi oyuncaklarını ve yatağını toplama becerisi öğretilmelidir. Daha sonra sofrayı hazırlama, toplama ve bulaşık makinesine yerleştirme ve boşaltma işlerinde ebeveyne yardımcı olması için fırsatlar verilmelidir. Bununla birlikte evdeki çöpü çöp kutusuna atma becerisi de öğretilmelidir. Evde yaşanan alanın temiz olmasıyla ilgili çocuklara küçük sorumluklar vererek temel ev işlerini yapmaları sağlanabilir. Çocuklara ev için yapabilecekleri görevler verme, onların ev işlerini yapma alışkanlığını kazanmalarını sağlamanın bir yoludur. Ev ile ilgili verilen sorumlukları yerine getirmezlerse sonuçların ne olacağı konusunda açık olarak çocukla konuşmak gerekir. Örneğin; odadaki oyuncakları toplamak senin görevin, eğer sen onları toplamazsan oyuncaklar yerlerde kalacak, odan çok dağınık olacak ve bu dağınık görüntü seni ve beni rahatsız edebilir. Ayrıca, oynamak istediğin bir oyuncak bulmakta zorlanabilirsin gibi...

## 6.2. Yaşam Becerileri 2: Ev Yönetimi Becerileri

Ev yönetimi becerileri nelerdir?

Ev yönetim becerileri, evde yaşayan aile bireylerinin ev için gerekli olan işleri yapılabilmesi için aile kaynaklarını etkin bir şekilde kullanma davranışlarını kapsar. Bu, yemek pişirme ve temizlik gibi ev işlerini yapmak için aile kaynaklarını kullanmayı içerir. Okul öncesi dönemde birçok çocuk çamaşır makinesine kirli çamaşırları koyma, oyuncaklarını kaldırma ve hatta bulaşık makinesini ebeveynlerinin yanında boşaltma gibi ev işleriyle uğraşmaktadır(Hammond ve Brownell, 2014). 5-6 yaşındaki çocuklar ebeveynlerin zorlaması veya ödül vermesi gerekmez ev işleriyle ilgili katılımlara heveslidirler ve yapmaktan mutluluk duyarlar(Warneken ve Tomasello, 2013). Çocuklar için önemli bir yaşam becerisi olan ev yönetimi becerisi geliştirmeleri önemlidir. Okul öncesi dönemde ev yönetimi becerisi olarak 3- 4 yaş çocukları için” *yardımla sofrayı hazırlama, yardımla yemeklerden sonra kirli bulaşıkları temizleme, yardımla döktüklerini temizleme, çöp kutusuna çöp atma, dolabından kirli kıyafetler çıkarma, yardımla oyuncaklarını temizleme*”, 5- 6 yaş çocukları için “*çamaşır makinesine çamaşırları koyma, çamaşırları makineden çıkarılmasına yardım etme, oyuncakları bağımsız olarak temizleme, ulaşabildiği yerlerde toz alma, bulaşık makinesini boşaltmaya yardım etme, marketten alınan malzemeleri(yiyecek vs...) eve taşımaya yardım etme, yatağını hazırlamaya yardım etme*” davranışları yapması beklenir.

### 6.2.1. Ev Yönetim Becerilerinin Önemi

Yardım davranışları gibi sosyal davranışlar erken çocukluk döneminin başlarında görülmeye başlar. Yeni yürümeye başlayan çocuklar, başka bir kişinin ulaştığı bir nesneyi alarak yardımcı olmaya çalışmaktadırlar. Çocuklar bu davranışı yaşamın ikinci yılında gerçekleştirmeye başlarlar(Warneken ve Tomasello, 2007). Çocuklar yardıma ihtiyacı olan kişiye doğrudan kendisine bir talepte bulunmadan yardım edebilirler. Önemli bir olumlu sosyal beceri olan yardım davranışı ev içerisinde verilen küçük sorumluluklarla desteklenmelidir. Ev içi sorumluluklara çocukları dâhil etmek ayrıca sorumluluk duygularını ve girişkenlik becerilerini destekler. Ayrıca, öz bakım becerilerinin gelişimini de sağlar. Ebeveynler çocukların yardım etme davranışını göstermelerinde önemli bir destekçidirler. Ebeveynler çocuklardan ne yapmasını beklediklerini açıkça ifade ettikleri durumlarda çocuklar yardım davranışı sergileyebilirler.

### 6.2.2. Ev Yönetimi Becerilerini Öğrenmelerine Yardımcı Olan Yöntemler

“Çocuklara ev yönetimi becerilerini öğrenmelerine yardımcı olan bazı yöntemler vardır. Bunlar;

- *Çocuklara mutfakta yardım etmelerine izin verme.* Küçük çocuklar bile basit bir yemeği hazırlamak için yardımcı olabilirler. Örneğin, üç yaşındaki bir çocuk gözleme hamurunu karıştırmaya yardım edebilir.
- *Çocuklarla menü planlama ve alışveriş listesi yapma.* Çocuklarla birlikte evde veya okulda hafta için yemek menüsü planlanabilir. Her yemek için hangi malzemelere ihtiyaç olunacağı çocuklarla konuşarak öğretmen ya da ebeveyn tarafından yazılabilir, alışveriş listesine ne ekleyeceğini konusunda konuşulabilir. Öğretmenler sınıf içerisinde yemek menüsü ve alışveriş listesi hazırlama etkinlikleri planlayabilir. Drama etkinlikleri içerisinde bu çalışmalara yer verilebilir. Dramatik oyun merkezinde çocukların alışveriş ve menü listesi hazırlamaları için boya kalemleri, yemek ve yiyecek resimleri kullanılabilir. Çocuklar menü ya da listeye yemek ve yiyeceklerin resimlerini çizebilirler ya da yapıştırabilirler.
- *Çamaşırların yıkanma/kurutma sürecine çocukların yardım etmesini sağlama.* Küçük çocuklar çamaşırları asmak ya da toplamaktan hoşlanabilirler. Makineden çıkarılan çamaşırları çocukların asmalarına fırsat verilebilir. Çocuklar çamaşır makinesinde çamaşırların nasıl yıkandığını merak edebilir. Bu fırsatı çamaşır makinesi ve kurutucunun nasıl çalıştırılacağını öğretmek için kullanılabilir. Deterjanın nasıl ölçüleceği ve yumuşatıcı nasıl kullanılacağı açıklanabilir.
- *Çocuklara haftalık görevler verme.* Çocukların yaşı ve yetenekleri göz önünde bulundurularak, haftalık görevler birlikte belirlenebilir. Bu görevleri çocuklarla birlikte belirlemek görevlerin tamamlanmasından çocukların sorumlu olmalarını sağlar.
- *Yemek kitabı oluşturma.* Çocuklarla evde ve sınıf içerisinde en sevdikleri yemeklerin neler olduğunu tartışılıp kendi yemek kitaplarına koymak için tarifi anlatmaları istenebilir. Kendi yemek tarifleri öğretmen ya da ebeveyn tarafından çocuğun yemek kitabına yazılabilir.

### 6.3. Yaşam Becerileri 3: Zaman Yönetim Becerileri

Zaman yönetim becerisi nedir?

Zaman yönetimi, kişni sorumluluklarını, iş ve görevlerini istenilen şekilde ve zamanında yerine getirebilmesi ya da tamamlayabilmesi için zamanını iyi bir şekilde planlayabilmesi ve organize edebilmesidir. Zaman yönetimi, bir aktiviteyi veya verilen bir sorumluluğu tamamlamak için ne kadar zaman gerektiğini kontrol etmeyi gerektirir.

#### 6.3.1. Zaman Yönetim Becerilerin Önemi

Zaman yönetimi, çocukların öğrenmesi gereken önemli bir yaşam becerisidir. Çünkü günümüzde çocuklardan çok fazla yapmaları istenilen görev ve sorumluluklar vardır. Okul çalışmaları, ödevler, müfredat dışı etkinlikler, ev işleri vb. için zamanı etkili bir şekilde kullanabilmelidirler. Çocuklar büyüdükçe kendilerinden istenilen görev ve sorumluluklar da artar. Zamanlarını nasıl kullanacakları konusunda becerilerini geliştirmelerse stres yaşamaya daha yatkın olurlar ve sorumluluklarını yerine getirmekte zorlanabilirler.

#### 6.3.2. Okul Öncesi Çocuklarında Zaman Kavramı

Zaman kavramı çocukluk dönemi boyunca gelişmeye devam eder. Başlangıçta, çocukların zaman kavramı biraz belirsizdir. Örneğin, bir anne, 4 yaşındaki kızıyla birlikte kötü şöhretli James çetesinin hakkında konuşurken çocuğunu James çetesinin ilk tren soygunu ile ilgili anı görmeye götürür. Kız, “Oh, Anne, gördün mü?” diye sorar, çocuk sanki son bir yüzyıl öncesine ait bir olayı yeni bir olaymış gibi düşünür(Harms, 2007). 2-4 yaşları arasında günlük etkinlikleri zamanla ilişkilendirmeye başlar(akşam yemeğinin ne zaman yeneceğini, babanın eve ne zaman geleceğini ve yatma zamanını bilmesi gibi) Küçük çocukların sınırlı bir zaman kavramı vardır. Çocuklar konuşmalarında çoğunlukla şimdiki zamanı kullanırlar. 3 yaş civarında geçmiş ve gelecekle ilgili sözcükleri anlamaya başlarlar (Akman, 1995). Küçük çocuklar, “şua anda ” ve “bu noktada” yoğunlaşırlar. Çocuklar, geçmişli silik net olmayan bir resim gibi hatırlarlar(Yılmaz, 2005). Inhelder ve Piaget (1962), çocukların zaman anlayışının, zihinsel gelişim ve çevreyle etkileşim ile ilişkili olduğunu belirtir(Wadsworth, 1996). 10 ile 11 yaş çocukları zamanın ve geçmiş olayların kronolojisini daha iyi anlayabilirler. Ortaokul yıllarında(12-14 yaş), birçok çocuk zaman kavramlarını anlama yeteneğini tamamen geliştirir. Bazı çocuklar zaman ve kronoloji kavramlarını daha önce geliştirebilir ve bazıları bu kavramları geliştirmeleri daha uzun zaman alabilir(Harms, 2007). Zaman kavramı kazanımında bireysel farklılıklar görülür. Okul öncesi dönemde bu kavramın kazanılması için gerekli bilişsel becerilerin örneğin, sınıflandırma, sıralama, parça-bütün ilişkilerini geliştiren etkinliklerin verilmesi ve zamanın temel özelliklerinden önce-sonra, geçmiş-

şimdi-gelecek ile ilgili etkinliklerin düzenlenmesi önemlidir. Bu arada zaman ölçü birimi olarak saatle ilgili faaliyetler önem kazanır(Kurtuluş, 1999). Okul öncesi eğitim merkezlerinde günlük etkinlikleri öğretmenlerin çocuklarla birlikte plan yapmaları, zaman kavramının gelişmesine yardımcı olabilir(Ulus, 2005).

Okul öncesi öğretmenleri zaman kavramını öğretmek için takvimi kullanabilirler. Öğretmenler, takvimi, aritmetik, kelime bilgisi (ay, yıl, hafta sonu), sıralama (dün, bugün, yarın) ve günleri (pazartesi, salı, çarşamba) dâhil olmak üzere zaman dışındaki kavramları öğretmek için de kullanabilirler. Fakat 4 yaş çocukları tarihlerdeki karmaşık kavramları anlamaya hazır değildirler(Etheridge ve King 2005). Küçük çocuklar, olaylar arasındaki zamanın uzunluğunu anlamakta zorluk çekse de (Örneğin; kahvaltı ile dışarıdaki oyun arasındaki süre ne kadar uzun olacaksa), bir dizi olayı anlayabilirler (Örneğin; kahvaltı serbest zaman etkinliğinden sonra gelir gibi). Günlük plandaki yapılacak etkinliklerin sıralı bir şekilde resimleri veya fotoğraflarını içeren bir poster tüm küçük çocuklar için yararlı olabilir (Beneke, Ostrosky ve Katz, 2008).

### 6.3.3. Zaman Yönetimi Becerilerini Geliştirmesinde Kullanılan Yöntemler

Okul öncesi dönemde çocuklardan zaman yönetimi ile ilgili yaşam becerileri olarak” *bir seferde bir görev üzerinde odaklanma, günlük programı takip etme, kendisine verilen görevleri belirli zaman içerisinde tamamlama davranışlarını yapması*” beklenir. Okulöncesi çocuklarında zaman kavramı henüz tam gelişmemiş olmasından dolayı zaman yönetimi becerilerinin öğretilmesinde ebeveynlerin ve öğretmenlerin yardımı çok önemlidir. Aşağıda çocuklara zaman yönetimi becerilerini geliştirmesine yardımcı olacak bazı ipuçları verilmiştir.

1.*Görevleri öncelik sırasına koyma:*Ebeveynler ve öğretmenler çocukların hangi aktiviteleri tamamlamaları gerektiğini ve önem sırasını belirtebilirler. Çocuklarla birlikte görevlerin öncelik sırası belirlenerek, tamamlanması gereken işlerin çocuk tarafından önce yapılması sağlanır.

2. *Takvim kullanma:*Verilen görevlerin başlangıç ve bitiş tarihleri işaretlenebilir. Takvim, çocukların kolayca görülebileceği bir yere asılabilir.

3. *Pasta grafiği hazırlama:*Her aktivitenin tamamlanması için ne kadar zamana ihtiyaç duyulduğuna dair görsel bir araç hazırlamak çocukların zamanlarını daha iyi planlamasına yardımcı olur. Sınıfta ya da evde ihtiyaç duyulan zamanı temsil eden basit pasta grafiği hazırlanabilir.

4. *Zamanlayıcı kullanma:* Çocukların bir görevi tamamlamaları için ne kadar süreye sahip olmaları gerektiğini belirlemek için bir zamanlayıcı kullanmak onların zamanlarını yönetmeyi öğrenmelerine yardımcı olabilir.

### Uygulamalar

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### Bölüm Özeti

Bu bölümde okul öncesi dönemde öz bakım becerileri, öz bakım becerilerinin önemi, öz bakım becerilerini geliştirmek için gerekli beceriler, temel öz bakım becerileri,ev yönetimi becerileri,ev yönetim becerilerinin önemi, ev yönetimi becerilerini öğrenmelerine yardımcı olan yöntemler,zaman yönetim becerileri tanım,zaman yönetim becerilerinin önemi,okul öncesi çocuklarında zaman kavramı, zaman yönetimi becerilerini geliştirmesinde kullanılan yöntemler hakkında bilgi sahibi olunmuştur.

## Ünite Soruları

1. Öz bakım becerisi gelişmiş bir çocuğun aynı zamanda becerileri gelişir ve güçlenir.Aşağıdakilerden hangisi bu becerilerden biri değildir?

- A) Çocuk grupta lider rolünü üstlenebilir.
- B) Çocuğun yaratıcılığı artar.
- C) Çocuğun öz saygısı gelişir.
- D) Çocukta sorumluluk bilinci gelişir.
- E) Çocuğun gerçek hayata bağımsız bir şekilde devam etmesini sağlar.

2. Okulda ve hayatta başarılı olabilmeleri için çocukların ihtiyaç duydukları en faydalı sekiz farklı yaşam becerileri vardır.Aşağıdakilerden hangisi bu yaşam becerilerinin arasında yer almaz?

- A) Öz yönetim becerileri
- B) İşlevsel iletişim/ iletişim becerileri
- C) Kendini koruma ve güvende tutma becerileri
- D) Sosyal ve duygusal beceriler
- E) Büyük kas becerileri

3. Öz bakım becerilerini geliştirmek için gerekli sekiz adet beceri vardır.Bu becerilere ait aşağıdaki tanımlardan hangisi doğrudur?

- A) El kontrolü: Elleriyle kalemi,makası kontrollü bir şekilde hareket ettirme ve kullanma becerisidir.
- B) Duyusal işlem: Bulunduğu ortamdaki insanların duyularını yorumlamak ve tepki verme becerisidir.
- C) Nesne manipülasyonu: Kalemi ve makasları kontrollü bir şekilde tutabilme ve hareket ettirebilme becerisidir.
- D) Uyuma: Çevresinde bulunan arkadaşlarının,çocuklarının davranışlarına uyum sağlama becerisidir.

E) Verici dil : Anlaşılır şekilde cümle kurabilme becerisidir.

**4.** Öz bakım becerilerinin hangisinde model olma çocuğun o beceriyi kazanmasına katkı sağlamaz?

- A) Bağımsız olarak yemek yeme
- B) Bağımsız olarak giyinme ve hazırlanma becerisi
- C) Sağlığını koruması için gerekenleri yapabilmesi
- D) Dışkı tutma ve bırakma
- E) Temel ev işlerini yapabilme

**5.** Dört temel öz bakım becerisinden biri olan bağımsız olarak giyinme ve hazırlanma becerisini çocuklara kazandırmak için öncelikli olarak yapılan çoraplarını nasıl çekeceğini öğretme,çocuk kaç aylıkken başlanabilir?

- A) 18 ay
- B) 16 ay
- C) 20 ay
- D) 14 ay
- E) 22 ay

**6.** Okul öncesi dönemde ev yönetimi yaşam becerisi olarak yardımla sofrayı hazırlama, yardımla yemeklerden sonra kirli bulaşıkları temizleme, yardımla döktüklerini temizleme, çöp kutusuna çöp atma, dolabından kirli kıyafetler çıkarma, yardımla oyuncaklarını temizleme becerisi hangi yaş aralığında yapılabilir?

- A) 4-5 yaş
- B) 3- 4 yaş
- C) 2-3 yaş
- D) 5-6 yaş



E) 7-8 yaş

**7.** Okulöncesi dönemde zaman kavramının kazanılması için gerekli bilişsel becerilere göre etkinliklerin düzenlenmesi önemlidir.Aşağıdakilerden zaman kavramının verilmesi için gerekli olan bilişsel becerilerden biri değildir?

A) Parça-bütün ilişkilerini geliştiren etkinlikler

B) Sınıflandırma

C) Geçmiş-şimdi-gelecek zaman hakkında konuşma

D) Farkına Varma

E) Sıralama

**8.** Hangi yaş civarında çocuklar geçmiş ve gelecekle ilgili sözcükleri anlamaya başlarlar?

A) 4 yaş

B) 2 yaş

C) 3 yaş

D) 5 yaş

E) 6 yaş

**9.** Aşağıdakilerden hangisi çocukların zaman yönetimi becerilerini geliştirmesine yardımcı olacak dört farklı yöntemden biri değildir?

A) Görevleri öncelik sırasına koyma

B) Saat aralığı belirleme

C) Bir zamanlayıcı kullanma

D) Takvim kullanma

E) Pasta grafiğini hazırlama

**10.** Çocukların zaman yönetimi becerilerini geliştirmesine yardımcı olacak dört farklı yöntem vardır.Bu yöntemlerden biri olan " pasta grafiğini hazırlama" yönteminin açıklaması aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

A) Verilen görevlerin başlangıç ve bitiş tarihlerinin işaretlenmesi

B) Çocukların bir görevi tamamlamak için ne kadar süreye sahip olmaları gerektiğini belirlemek için bir zamanlayıcı kullanılarak,çocukların zamanı nasıl kullanılacağını öğretilmesi

C) Ebeveynler ve öğretmenler çocukların hangi aktivitelerin tamamlanması gerektiğini ve önem sırasını belirtilir.Buna göre çocuklarla birlikte bir planlama yapılır.

D) Ebeveynler ve öğretmenlerin beraber planlama yapması ve çocuklarında bu plana harfiyen uyması.

E) Çocukların aktivitelere ne kadar zaman harcadığına dair görsel bir araç hazırlanarak çocukların zamanlarını planlamasına yardımcı olur.Bu grafik,sınıfta ya da evde ihtiyaç duyulan zamanı temsil eden basit bir pasta grafiği olabilir.

#### CEVAP ANAHTARI

1. b 2. e 3. c 4. d 5. a 6. b 7. d 8. c 9. b 10. e

## 7. OKUL ÖNCESİ DÖNEM YAŞAM BECERİLERİ - 2

### (ÖZ YÖNETİM BECERİLERİ, KARAR VERME BECERİLERİ, İŞLEVSEL İLETİŞİM/ İLETİŞİM BECERİLERİ)

#### Giriş

Çocuk ve ergenlerin okul, iş ve sosyal yaşamlarında başarılı olmaları ve kendi yeteneklerini ve potansiyellerini geliştirebilmeleri için planlanama, zaman yönetimi, motivasyon, öz düzenleme, öz kontrol, duygularını kontrol etme, karar verme, problem çözme ve iletişim becerilerini kazanmaları gerekir. Bu beceriler okul öncesi dönemde kazanılmaya başlanır. Bu nedenle, erken yıllarda desteklenmesi gereken becerileridir. Önemli yaşam becerileri olan öz yönetim, karar verme ve iletişim becerileri okul öncesi yaşam becerileri eğitimi programlarında yer alan ve diğer öğretim kademelerinde de yaşam becerileri eğitimi ile desteklenen becerilerdir.

#### 7.1. Yaşam Becerileri 1-Öz Yönetim Becerileri

Öz yönetim becerileri nelerdir?

Öz-yönetim Heward (1987) tarafından “bireyin davranışlarını istenen değişikliklerle sonuçlandırmasını sağlayan davranışsal değiştirme tekniklerinin bireysel veya sistematik uygulanması” olarak tanımlanır. Öz-yönetim, bireyin kendi kendini izleme ve kişisel değerlendirme yoluyla davranışlarını ve duygularını kontrol etmeyi öğrenmesidir. Öz-yönetim, farklı alanlarda eğitim ve psikolojide farklı anlamlarla ifade edilir. Özyönetim, bireylerin kendi faaliyetlerini etkin bir şekilde hedeflere ulaşmak için yönlendirebilecekleri yöntemler, beceriler ve stratejiler anlamına gelir. Çocukların ve ergenlerin okul, iş ve sosyal hayatlarında başarılı olmalarını destekleyen, öz düzenleme, öz kontrol, öz motivasyon, öz izleme, öz değerlendirme, işbirliği, iletişim ,zaman yönetimi, planlama, sorumluluk alma, stres yönetimi, baş edebilme, karar verme ve problem çözme davranışlarını içerisine alan bir beceridir .

##### 7.1.1. Öz Yönetim Becerilerinin Önemi

Öz yönetim stratejileri, çocuklarda problem davranışları önlemeye, üretkenliği (Örneğin; kendisine verilen görevleri veya okul çalışmalarını tamamlama) ve akademik performanslarını geliştirmelerine yardımcı olmak için kullanılabilir. Öz yönetim stratejilerini uygulayan çocuklar, davranışlarını ve duygularını kontrol edebilmek için kendisinden başka dış kontrollere (öğretmenlere, ebeveynlere) ihtiyaç duymadan düzenleme kabiliyetine sahiptirler. Özyönetim becerileri, çocukların oyunu kaybetme, akranları tarafından ret edilme gibi zorlu durumların üstesinden gelmelerine yardımcı olabilir.

Çocukların okulda ve hayatta başarılı olmalarına yardımcı olacak bazı önemli öz-yönetim becerileri şunlardır;

- Kendine ve başkalarına saygılı davranma,
- Duyguları yönetme,
- Başkalarıyla iletişim kurma,
- Sorunları etkili bir şekilde çözme,
- Başkalarıyla işbirliği içinde çalışmadır.

##### 7.1.2. Öz Yönetim Becerilerinin Desteklenmesi

Okul öncesi çocuklarından öz yönetim yaşam becerileri olarak “Üzgün, kızgın ve mutlu duyguların yanında diğer duygularını da ifade etme, kişisel tercihlerini ifade etme, bağımsız olarak oyun oynama, duygularını tanıma ve tanımlama davranışlarını yapması beklenir

Öz-yönetim becerilerini öğrenilmesi için çocukların hedef belirleyebilmeleri, davranışlarını izleyebilmeleri ve belirli bir hedefe doğru ilerlemelerini değerlendirebilmeleri gerekir.

Aşağıda öz yönetim becerilerini desteklemek için aşamalar verilmiştir.

*Adım 1: Geliştirmek istenilen belirli bir davranışı seçme ve bu davranış üzerinde çocukla çalışma.* Örneğin, öfke yönetimi veya 'hayır' cevabını kabul etme becerisi üzerinde çocukla çalışılabilir.

*Adım 2: Çocuğa hedef davranışın görsel bir görüntüsünü sağlama.* Bu çocuklara amaçlanan davranışların neye benzediği ile ilgili zihinsel bir görüntü sağlar. Buna ek olarak, çocuğun yapması istenilen davranışı çocuğa göstermek için hedef davranış rol oynama tekniği ile gösterilebilir.

*3. Adım: Çocuğa davranışların izlendiğine dair dönüt verme.* Örneğin, çocuklar hedef davranışını gösterdiğinde davranış grafiği hazırlayarak karşılığında gülen yüz yapıştırarak ya da sözel olarak dönüt verilebilir.

*Adım 4: Davranışın ne sıklıkta izleneceğine karar verme.* Hedef davranış tutarlı bir şekilde çocuğun göstermesini istenilen zaman miktarı artırılabilir. Ne kadar sıklıkla bu davranışı göstermesi gerekir bunun belirlenip çocuğa bildirmelidir.

*Adım 5: Çocuklarla hedeflere ulaşıldığında ödül belirleme.* Bu, maddi bir ödül olmak zorunda değildir. Övgü, bilgisayar üzerinde ekstra zaman geçirmek şeklinde de olabilir. Çocuk hedef davranışa hakim olduğunda ödül aşamalı olarak geri çekilmelidir.

#### *Duygularını yönetme becerilerini öğretme*

*1-Nefes alma ve durumu değerlendirme:* Çocuklar bazen duygusal olarak yüklü bir durumda olduklarında dürtüsel olarak davranabilir ve daha sonra üzülebilecekleri şeyleri söyleyebilirler ve yapabilirler. Çocuklara bu durumdayken derin bir nefes almaları ve durumla ilgili neler olup bittiğini düşünmeleri sağlanabilir. Bu, bir ara verme ve daha sonra problem durumuna geri dönmek zorunda oldukları anlamına gelebilir.

*2- Dikkati duygusal olarak yüklü durumdan başka yöne çevirme.* Aşırı duygularla yüzleştildiğinde başa çıkmak zor olabilir. Çocuklar sevdikleri bir şeyi yaparak (Örneğin; müzik dinleme, hikaye dinleme vb.) dikkatlerinin başka yöne çevrilmesi sağlanarak kendilerini rahatlatırlar ve böylece olumsuz duygularla daha iyi baş edebilirler.

*3- Duyguları kabul etme.* Çocuklara herkesin hem olumsuz hem de olumlu duygular yaşadığını fark ettirmek önemlidir. Duyguları reddetmek sadece işleri daha da kötüleştirebilir. Çocukların duyguları kabul etmelerine ve kendilerine bu duyguları yaşamalarına izin vermeleri öz yönetim becerilerinin gelişimi için önemlidir.

*4- Güvenilir yetişkinlerle veya arkadaşlarla duyguları paylaşma.* Çocuklara her zaman üzgün olduklarında güvendikleri biriyle konuşabileceğini bilmelerini sağlamak çocukları rahatlatan bir durumdur. Çocuklara yaşadıkları duyguları anlayabilmek için onların duygularını paylaşmalarına izin vermek gerekir. Bunun için yetişkinler olarak bu güveni çocuklara verilmesi gerekir.

*5-Negatif duyguların zamanla ortadan kalktığının farkında olma.* Olumsuz duygular dâhil hiçbir şey sonsuza kadar sürmediğini, çocukların şimdi üzülmelerine rağmen, her şeyin daha iyi olacağını farkında varmaları sağlanmalıdır.

#### *Problem çözme adımlarını öğretme*

*1. Problemi tanımlama.* Çocuklar bir problemi çözmeye başlamada önce sorunun ne olduğunu belirlemek zorundadır. Bunun için çocukla konuşarak problemi tanımlaması sağlanabilir.

*2. Problemi çözebilmenin yolları bulma.* Bir problemin genellikle birden fazla çözüm yolu vardır. Çocuklarla, karşılaştıkları sorunlara olası çözümleri bulmaları için yardım edilmelidir.

*3. Her olası çözümün artılarını ve eksilerini belirleme.* Bazı çözümler diğerlerinden daha iyi olabilir. Her olası çözümün artılarını ve eksilerini belirlemek için çocuklarla birlikte düşünerek, konuşarak ve tartışarak çocuklara yardımcı olunabilir. Bu, çocukların problem için mümkün olan en iyi çözümü seçmelerine yardımcı olur.

*4. En iyi seçim yapma.* Çocuklar olası çözümlerin değerlendirmesini tamamladıktan sonra, uygulamaya koymak için en iyi çözümü seçmeleri gerekir. Bunun için çocuklarla en iyi çözüm üzerinde düşünüp tartışarak çocuğun karar vermesi sağlanabilir.

*5. Seçilen sonucu doğrulama.* Çocuklar bir çözüm yolunu uyguladıktan sonra, çözüm yolunun problemi çözüp çözmediğini görmeleri için durumu değerlendirmeleri önemlidir.

## **7.2. Yaşam Becerileri 2: Karar Verme Becerileri**

## Karar verme nedir?

Karar verme, bir veya daha fazla eylem dizisini seçme sürecidir. Karar verme sosyal bir süreçtir ve ayrıca öğrenilen önemli bir yaşam becerisidir. Diğer beceriler gibi, bu alanda etkin olabilmeleri için zaman ve yaşam deneyimleri gereklidir. Aynı zamanda bu süreç, çocukların başkalarıyla iletişim kurmaları sırasında kendiliğinden gelişir. Bu aşamada karşılıklı etkileşimin önemli bir rolü vardır(Lundberg ve Romich, 2006) Karar verme sürecinde, çocuklar kendileri için bir sorun teşkil eden bir durumla karşılaşlarında, sorunu çözebilmek için ne yapmaları gerektiği konusunda araştırma yaparlar ve daha sonra problemin en iyi yolunu bulabilirler. Bunu yapabilmek için arkadaşlarıyla ve bağımsız olarak ya da gruplar hâlinde yapabilecekleri çalışmalar hakkında araştırmalar yaparak bir araya gelebilirler. Buldukları verileri analiz ederler ve kavradıklarını açığa çıkararak gözlemlerini yeniden oluşturabilirler. Daha sonra bir karar verirler, grubun sürecini analiz ederler. Sonuçları ve destekleyici verileri birbirleriyle paylaşırlar. Bu süreçteki kritik durumları değerlendirebilmek için grup tartışmalarında aktif olmanın önemli olduğunu düşünürler. Karşılaştırmalı ve çelişkili durumları algılayabilir ve mevcut durumların olası sonuçlarını belirleyebilirler(Bogumill, 2007). Yetkiliye (öğretmen) danışma, herkesin görüşlerini ifade etmesi ve tüm alternatifleri bire bir oylamaya konulması, kriterleri belirleme, oybirliği ile çoğunluğun kararına uyum sağlama gibi yaklaşımlar karar verme sürecinde önemli bir role sahiptir (Barkley, Cross ve Major, 2005). Çocukların beyin gelişimleri devam ettiği göz önüne alındığında, karar verme becerilerinin de beyin gelişime paralel olarak gelişmektedir. Özellikle, karar vermede kritik bir rol oynadığı varsayılan prefrontal korteks, diğer beyin bölgelerine göre daha yavaş olgunlaşmaktadır(Benes, 2001).

### 7.2.1. Karar Verme Becerisinin Önemi

Küçük çocuklar, oyun, öğrenme süreci ve diğer farklı problemleri durumlar dâhil olmak üzere birçok seçenek birlikte sunulduğunda karar verme süreçlerini kullanırlar. Küçük çocukların karar verme becerisinin, kendisinin veya grubunun amacına ulaşmada önemli bir görevi vardır. Çocuk grupları arasındaki çatışmaların ve problemlerin çözülmesi gerektiğinde bu önemli ve gerekli bir yetenek olarak düşünülür bu nedenle küçük çocuklara, erken yaşlardan itibaren karar verme süreçlerine gönüllü ve aktif olarak katılmaları sağlanmalıdır. Erken dönemde kazanılan karar verme becerisi ergenlik ve yetişkinlik dönemini de etkilemeye devam eder.

### 7.2.2. Karar Verme Becerisinin Desteklenmesi

Erken dönemde karar verme becerisinin kazanımı çocuğun yaşadığı ya da yaşayacağı çatışmaları ve problemleri sağlıklı bir şekilde çözmesi için gereklidir. Erken yıllarda karar verme becerisi desteklenmelidir.

*Çocukların karar verme becerilerini desteklemek için öneriler:*

1. Çocukların yaşlarına uygun kararlar vermesini sağlama Örneğin, onlara kahvaltıda ne istediklerini veya ne yapmak istediklerini sorabilirsiniz. Küçük çocuklar için onlara seçim yapabilecekleri iki seçenek sunulabilir. Kahvaltıda krep mi? ya da tost mu istersin? gibi...
2. Aile içerisinde kararlar alınırken çocuklara sorma ve onlardan fikirler alma. Aile içerisinde yapılacak etkinlikleri planlarken çocuklara seçim yapabilecekleri seçenekler sunarak karar verme becerileri desteklenebilir. Bu sadece çocukların karar vermelerini desteklemez aynı zamanda ailenin önemli bir parçası olduklarını ve fikirlerinin değerli olduğunu anlamalarına yardımcı olur.
3. Sınıf ortamında karar verebilecekleri seçenekleri sunma. Okul öncesi öğretmenleri sınıf etkinliklerini planlarken çocukların karar verme becerilerini destekleyecek şekilde hazırlamalıdır. Öğrenme merkezlerini çeşitlendirerek çocuklara sabah geldiklerinde hangi merkezlerde oyun oynamak istedikleri sorularak bu beceri desteklenebilir. Ayrıca, sınıf içi materyalleri çeşitli olması sağlanarak çocukların seçmelerine izin verilerek de desteklenebilir. Öğretmenler gün içerisinde çocukların karar vermelerini sağlayacak durumlar yaratabilirler.
4. Kendilerine ve başkalarına zarar vermeden hata yapmalarına izin verme. Çocukların hata yapmalarına izin verilmesi gerekir. Her ne kadar öğretmen veya ebeveynler olarak, çocukların hayal kırıklığından ve başarısızlıktan korumak istesek de çocukların deneme yanılma yolu ile çok şey öğrendiklerini unutmamak gerekir. Çocuklar hata yaparak başarısız olduklarında, karar verme becerilerini nasıl geliştireceklerini öğrenirler. Seçimlerinin sonuçlarını görerek ve gelecekte aynı veya benzer durumla başa çıkabilirler.
5. *Olumlu model olma.* Çocuklar ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin yaptıklarını izlerle ve model alırlar. Yetişkinlerin iyi seçimler yaptığını gördüklerinde, aynı şeyi yapma olasılıkları daha yüksek olur. Örneğin, çocuktan sağlıklı yiyecekler konusunda seçim yapması istenirse, bu konuda yetişkinin seçimi olumlu model olmalıdır.

### 7.3. Yaşam Becerileri-3 İletişim Becerileri/ İşlevsel İletişim

#### İletişim becerileri nedir?

İletişim, bilginin iletildiği iki veya daha fazla katılımcıyı içeren ve gönderenin alıcının bilgi durumunu değiştirme niyeti olan bir etkileşimdir. Tanım olarak iletişim birden fazla katılımcıyı içerir, bu nedenle sadece bilişsel bir olay değil aynı zamanda sosyal bir olaydır. İletişim becerisi ise, çocuğun ve ergenin akran ya da yetişkinlerle iletişimi başlatabilmesi, sürdürebilmesi, duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini rahat bir şekilde aktarabilmesi duygu ve düşüncelerini ifade ederken ortamda bulunan diğer kişilerin duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini göz önüne alabilmesi ve akranı ya da yetişkin bir kişi konuşurken dinlemesi, sözü kesmemesi, göz kontağı kurabilmesi, dinlediğini gösterebilmesidir.

#### 7.3.1. İletişim Becerilerinin Önemi

Erken çocukluk döneminin başlıca gelişimsel görevlerden biri çocukların başkalarıyla iletişim kurmaları öğrenmeleridir. Küçük çocuklar için iletişim becerilerinin gelişimi, düşünceleri, duyguları ve bilgileri anlama ve ifade etme becerilerini kazanmayı içerir. İletişimin anlaşılması doğumdan önce (hamilelik sırasında) başlar ve yaşam boyu devam eder. İfade edici dil, baş, göz ve vücut hareketleriyle, basit seslendirmelerle ve el hareketleriyle başlar. İfade edici dil, jestler, işaret dili, konuşulan dile ait sesleri çıkarma gibi birçok yöntemlerden sözcüklere, cümlelere ve konuşmalara ilerler. Bir çocuğun anaokuluna başlamadan önce bunlardan birine sahip olması önemlidir.

Okul öncesi dönemde önemli bir yaşam becerisi olan iletişim becerileri, erken yıllarda kazanılması çocuğun arkadaşlık ilişkilerinde ve sosyal etkileşiminde başarılı olması için gereklidir. Sosyal iletişimde gecikmesi ya da eksikliği olan çocuklar, akranlarıyla etkileşim kurmada zorluk çekerler. Çocukların sosyal etkileşimlerde bulanabilmeleri için, sosyal iletişimi başlatmaları, cevap vermeleri, sosyal ilişkileri sürdürmeleri ve çatışmaları müzakere edebilmeleri gerekir. Akran etkileşimleri sırasında çocuğun ihtiyaçlarını ve isteklerini iletememesi, akran reddi yaşaması dâhil olmak üzere birçok olumsuz sosyal sonuçlara neden olabilir. Çocuğun iletişim becerilerindeki yetersizlikler etkileşim kurmada zorlukların yaşamasına neden olur, bu akran reddinin yaşanması olasılığını artırır, akran reddi çocuğun uyumsuz davranışları göstermesini tetikler. Bu nedenle erken çocukluk döneminde iletişim becerilerinde yetersizlikler müdahale edilmez, altta yatan beceri eksiklikleri dikkate alınmazsa bu döngü devam eder(Akt.Craig-Unkefer ve Kaiser, 2002). Sınırlı sosyal iletişim becerileri olan çocuklar için, oyunu başlatmak ve sürdürmek de zordur. Bu çocuklar, oyun ile ilgili konuşmalara katılmada ve oyunla ilgili konuşmaların sürdürülmesinde etkisiz olabilirler. Oyun çocuğun akran gelişimi için fırsatlar sunsa da, sınırlı iletişim becerileri, zayıf sosyal beceriler veya yüksek oranda problem davranışları çocuğun bu fırsatlara ulaşmasına engel olabilir(Craig-Unkefer ve Kaiser, 2002). İleriki yaşlarda iletişim sorunlarının yaşanmaması için erken yaşlarda çocukların iletişim becerilerine sahip olmalarının gerektiği söylenebilir. Erken yaşlarda duygu ve düşüncelerini açıkça söyleyebilen, bir arkadaş grubuna rahatça girebilen çocuklar yetiştirmek, onların ilerleyen yaşlarda rahat iletişim kuran bireyler olmalarının temellerini oluşturabilir. Buna dayanarak; okul öncesi dönemde eğitim kurumlarının önemli işlevlerinden biri çocukların dil ve iletişim becerilerini geliştirmektir.

#### 7.3.2. Okul Öncesi Dönem İletişim Becerileri

Okul öncesi çocukları için önemli bir yaşam becerisi olan iletişim becerileri şunlardır;

**Aktif İletişimde Bulunma:** Çocuğun karşılaştığı kişi veya kişilerle akran gruplarıyla, ailesiyle, öğretmenleriyle ve diğer yabancılarla iletişimi başlatabilmesi, sürdürebilmesi, duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini rahat bir şekilde aktarabilmesi çocuğun aktif iletişimde bulunmasıdır.

**İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma:** Çocuğun duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini ifade ederken ortamda bulunan diğer kişilerin (Örneğin; akranlarının) duygu, düşünce, ihtiyaç ve beklentilerini göz önüne aldığı gösterir biçimde iletişimde bulunmasıdır.

**İletişimde Kurallara Uyma:** Çocuğun kişi ya da kişilerle iletişimde bulunurken karşındaki kişiyi göz teması kurarak dikkatle dinlemesi, konuşma esnasında konuşma sırasına riayet etmesi, konuşurken nezaket sözcüklerini kullanabilmesi gibi iletişim kurallarına uyması olarak tanımlanabilir.

**Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme:**Çocuğun diğer kişilerin kendisiyle iletişim kurma çaba ve girişimlerine olumlu tepkiler göstermesidir(Önder, Dağal ve Şallı, 2015).

### 7.3.3. İşlevsel İletişim Becerileri

Kaiser ve Grim(2006)'e göre işlevsel iletişim a)insanlar arasında bir bağlantı kurmayla başlar, b)iletişimin özel bir şekline bağlı değildir, fakat c) ortak bir anlayış ve anlama bağlıdır. İletişim güçlüğü çeken çocuklarda birincil müdahale, işlevsel iletişimin kullanımını arttırmaktır(Kaiser ve Grim 2006). İşlevsel iletişim, özellikle otistik çocukların günlük yaşamlarında sosyal ilişkilerinde sosyal iletişim becerilerinin gelişimini desteklemek için kullanılmalıdır. Bu becerilerin gelişimi günlük rutinlerde (Örneğin; günlük sınıf etkinliklerinde, aile rutinlerinde) gerçekleşmelidir(Schreibman, vd. 2015). Hanley vd(2007), problem davranışlarını azaltmaya yönelik sosyal becerileri öğreten bir yaklaşım tanımlamıştır. Bu yaklaşım sosyal becerilerin öğretilmesiyle sadece problem davranışını azaltmakla kalmaz aynı zamanda davranış problemlerin gelişimini veya daha şiddetli oluşumunu da önleyebilir. İşlevsel iletişim becerileri olarak adlandırılan bu yaklaşımda, davranış problemlerin oluşması daha muhtemel durumlarda örneğin; öğretmenin dikkatini çekme, öğretmenden yardım isteme ve istenilen materyale ulaşmada, çocuğun uygun bir şekilde nasıl dikkat çekeceği, uygun bir şekilde nasıl yardım isteneceği ve istediği materyali nasıl uygun bir şekilde isteyeceği çocuğa öğretilmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte, çocuğun pekiştireçlere erişmesi ve pekiştirecin gecikme durumlarını tolere etmesi için gerekli davranışların kazanımı da yer almaktadır.

Çocuklara iletişimsel bir cevap/tepki vermeyi öğretirken, ondan her istediğinde uygun verilen cevaba ödül verilerek, çocuğun davranışını başlangıçta güçlendirmek önemlidir. Pekiştireçler başlangıçta kolayca elde edilebileceği şekilde verilmelidir. Yeni bir iletişim becerisini kazandırma sürecinin ilk aşamalarında pekiştireçlerin elde edilmesi çok zor olursa, çocuk yeni iletişim becerisini kullanmaktan ziyade pekiştireci elde etmek için problem davranışını kullanmaya başvurabilir. Yeni iletişim becerilerinin kazandırılmasında yüksek oranlarda sürekli olarak pekiştireçlerin verilmesi çocuğun beceriyi daha çabuk öğrenmesine yardımcı olmasının yanı sıra, uygulama esnasında ebeveynlerin veya öğretmenlerin her seferinde çocuğun isteğine cevap vermesi zor olabilir. Örneğin, eğer çocuk her dakika dikkati kendi üzerine çekmek isterse, bu durum aile üyeleri ya da öğretmenler için rahatsız edici ya da stresli bir hâle gelebilir. Benzer şekilde, bir çocuk sürekli olarak her 1 ya da 2 dakikada bir mola isterse ya da oyuncağını birkaç dakikada bir talep ederse, ondan istenilen görevleri tamamlaması engellenebilir ve öğrenme fırsatlarını azaltabilir. Bu nedenle, iletişim becerisine yönelik bir ödüllendirme programında pekiştireçlerin verilme sıklığı azaltılmalıdır(Akt.Durand ve Moskowitz, 2015).

Araştırmalar, işlevsel iletişim becerileri eğitiminin 16 ile 36 aylık yeni yürümeye başlamış ve 3 ile 5 yaş arası çocuklarda davranış problemlerinin azaltmasında etkili bir strateji olduğunu göstermektedir. İşlevsel iletişim eğitimi, öğretmenler ve terapistler tarafından uygulanacağı gibi evde ebeveynler tarafından uygulanabilir. İşlevsel iletişim eğitimi ile ilgili araştırmaların çoğunluğu sözlü konuşma ya da işaret dili olarak kullanılmıştır. Küçük çocuklarda “iletişim kartları” ya da resimli kartları ya da yardımcı teknolojiyi kullanan birkaç işlevsel iletişim eğitimi çalışması vardır. Mikro anahtar gibi bu tür alternatif iletişim biçimleri, gelişimsel gecikmelere sahip küçük çocuklar için özellikle önemli olabilir(Durand ve Moskowitz, 2015).

Hanley, vd (2007,2014) tarafından hazırlanan okulöncesi yaşam becerileri programında hedeflenen işlevsel iletişim becerileri şöyledir;

**Yardım isteme:** Öğretmen yardımı olmadan çocukların tamamlayamadıkları bir etkinlik ya da işte çocukların yardım istemeleri sağlanır (Örneğin; bana yardım edebilir misin lütfen?, Bana yardım edebilecek misiniz gibi...).

**İlgi/dikkat isteme:** Meşgul olan bir öğretmenin ya da arkadaşının dikkatini uygun olarak kendisine çekebilme becerisi içermektedir. Çocuklara “özür dileyerek ” dikkat çekme davranışı öğretilir.

**Yetişkinlerden istekte bulunma:**Çocuklara tercih edilen materyalleri istemek/elde etmek için “alabilir miyim?/yapabilir miyim? cümlesiyle istekte bulunma davranışı öğretilir. Örneğin; öğretmen bir oyun alanının kapısının önünde durur ve çocuğun engellenen alanda geçişini sağlamak için öğretmenlerden uygun istekte bulunması istenir (Örneğin; geçebilir miyim? gibi). Luczynski ve Hanley(2013) dikkati uygun bir şekilde kendisine çekme becerisini geliştirip, yeni davranışlar eklemiştir. Bunlar; oynamayı bırakma/durdurma, öğretmene yönelme ve uygun bir şekilde isteğini belirtme; “affedersiniz”, “pardon ben... ve öğretmenin adı söyleyerek isteklerini belirtme ve isteği yerine getirilene kadar ve istekleri onaylana kadar sessizce beklemek şeklinde genişletilmiştir. Bununla birlikte, çocukların öğretmeninden bir şey istediklerinde, öğretmenin hemen isteklerini yerine getirmeyip, en az 5 bazen 30 saniye çocuğun beklemesi üzerinde çalışılmıştır. Luczynski, vd(2014)'e göre bu şekilde beklemenin çocuklarda öz düzenleme ya da öz

kontrolün gelişimi desteklenir. Luczynski ve Hanley (2013) ayrıca, yetişkinlerden istekte bulunma becerisine yeni davranışlar da eklemiştir. Örneğin masanın üzerinde duran boya kalem ile ilgili çocuğun “boya kalemini alabilir miyim? demesi ”ve“ boya kalemini verir misiniz? demesi gibi.. Luczynski vd. (2014) ayrıca, her iki beceri için de öğretmen onayı beklemenin bileşenini eklemiştir (Örneğin; “evet, size yardımcı olabilirim” veya “tabi ki, boya kalemini alabilirsin gibi...”).

**Akranlarından istekte bulunma:** Benzer şekilde “alabilir miyim?/yapabilir miyim? cümlesiyle arkadaşlarından istekte bulunma davranışı öğretilir. Örn, oyun saatinde arkadaşının materyal ya da oyuncakla işi bittiğinde arkadaşından “ alabilirim” demesi gibi...

### Uygulamalar

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### Bölüm Özeti

Bu bölümde öz yönetim becerileri, önemi, desteklenmesi, karar verme becerisi, önemi ve desteklenmesi, iletişim becerileri, önemi ve okul öncesi dönem iletişim becerileri ile işlevsel iletişim ile ilgili bilgiler öğrenilmiştir.



# Ünite Soruları

**1.** Çocukların okulda ve hayatta başarılı olmalarına yardımcı olacak bazı önemli öz-yönetim becerileri vardır.Aşağıdakilerden hangisi bu öz-yönetim becerilerinden biri değildir?

A) Kendine ve başkalarına saygılı davranma

B) Başkalarıyla iletişim kurma

C) İzole bir şekilde çalışma

D) Sorunları etkili bir şekilde çözme

E) Duyguları yönetme

**2.** Çocuklara öz yönetim becerilerini öğretmek için beş aşama vardır.Bu aşamalardan 4.olan aşağıdakilerden hangisidir?

A) Geliştirmek istenilen belirli bir davranışı seçme ve bu davranış üzerinde çocukla çalışma

B) Çocuğa hedef davranışın görsel bir görüntüsünü sağlama

C) Çocuğa davranışlarını izlendiğine dair dönüt verme

D) Çocuklarla hedeflerine ulaşıldığında ödülü belirleme

E) Davranış ne sıklıkta izleneceğine karar verme

**3.** "Erken dönemde karar verme becerisinin kazanımı çocuğun yaşadığı ya da yaşayacağı çatışmaları ve problemleri sağlıklı bir şekilde çözmesi için gereklidir." Bu açıklamaya göre çocukların karar verme becerilerini desteklemek için aşağıdakilerden hangisi yapılmamalıdır?

A) Çocuklara hangi kıyafeti giymek istedikleri sorma

B) Çocuklara tüm aile bireyleriyle nereye gitmek istediği sorma

C) Yetişkinler seçimleri ile çocuklara örnek olma

D) Hata yapacakları bir konuda müdahalede bulunma

E) Çocukların istediği oyun merkezinde oynamasına izin verme

**4.** "Çocuğun kişi ya da kişilerle iletişimde bulunurken karşısındaki kişiyi göz teması kurarak dikkatle dinlemesi, konuşma esnasında konuşma sırasına riayet etmesi, konuşurken nezaket sözcüklerini kullanabilmesi gibi kurallara uyması ..... olarak tanımlanır." cümlesindeki noktalı yere aşağıdakilerden hangisi gelmelidir?

A) İletişimde Diğerlerini Dikkate Alma

B) İletişimde Kurallara Uyma

C) Karşısındakine Olumlu Tepki Gösterme

D) Aktif İletişimde Bulunma

E) İletişimde Saygılı Olma

**5.** İletişim güçlüğü çeken çocuklarda birincil müdahale olarak, işlevsel iletişimin kullanımı arttırılmaktadır.Buna göre öncelikle hangi çocuklar için işlevsel iletişim kullanılması önerilmektedir ?

A) Otizmli çocukların

B) Down sendromlu çocukların

C) Zihinsel engeli bulunan çocukların

D) Bedensel engeli bulunan çocukların

E) İşitme engeli bulunan çocukların

**6.** Okul öncesi yaşam becerileri programında hedeflenen işlevsel iletişim becerilerini aşağıdakilerden hangisi yapmıştır?

A) Kaiser

B) Grim

C) Piaget

D) Hanley

E) Maslow

**7.** İşlevsel iletişim becerilerinde Luczynski öz düzenleme ya da öz kontrolün gelişmesini hangi becerinin geliştirdiğini düşünmektedir?

A) Akranlarından istekte bulunma

B) İlgi/dikkat isteme

C) Yetişkenlerden istekte bulunma

D) Yardım isteme

E) İsteklerde bulunma

**8.** Hanley tarafından hazırlanan işlevsel iletişim becerilerinde "ilgi/dikkat isteme" becerisinin açıklaması aşağıdakilerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

A) Çocuklara tercih edilen materyalleri istemek/elde etmek için "alabilir miyim?/yapabilir miyim? cümlesiyle istekte bulunma davranışı öğretilir.

B) Benzer şekilde "alabilir miyim?/yapabilir miyim? cümlesiyle arkadaşlarından istekte bulunma davranışı öğretilir

C) Öğretmen yardımı olmadan çocukların tamamlayamadıkları bir etkinlik ya da işte çocukların yardım istemeleri sağlanır.

D) Meşgul olan bir öğretmenin ya da arkadaşını dikkatini uygun olarak kendisine çekebilme becerisi içermektedir.

E) Öğretmeninden veya arkadaşlarından yapamadığı her konuda yardım isteyebilir.

**9.** Çocuklara duygularını yönetme becerilerini öğretme de çeşitli aşamalar vardır."Çocuklar aşırı duygularla yüzleştğinde başa çıkmak zor olabiliyor. Çocukların sevdikleri bir şeyi yaparak,dikkatlerinin başka yöne çevrilmesi sağlanarak kendilerini rahatlatabilirler ve böylece olumsuz duygularla daha iyi baş edebilirler." ifadesinde bahsedilen aşama aşağıdakilerden hangisinde doğrudur?

A) Nefes alma ve durumu değerlendirme

B) Duyguları kabul etme

C) Duygusal olarak yüklü durumdan dikkati başka yöne çevirme

D) Negatif duyguların zamanla ortadan kalktığıının farkında olma

**10.** İşlevsel iletişim becerileri eğitiminin, davranış problemlerinin azaltmasında hangi yaş aralığı en uygundur?

A) 14 ile 36 aylık yeni yürümeye başlamış çocuklarda ve 3 ile 6 yaş arası çocuklarda

B) 18 ile 40 aylık yeni yürümeye başlamış çocuklarda ve 5 ile 7 yaş arası çocuklarda

C) 15 ile 34 aylık yeni yürümeye başlamış çocuklarda ve 2 ile 4 yaş arası çocuklarda

D) 17 ile 38 aylık yeni yürümeye başlamış çocuklarda ve 4 ile 6 yaş arası çocuklarda

E) 16 ile 36 aylık yeni yürümeye başlamış çocuklarda ve 3 ile 5 yaş arası çocuklarda

### CEVAP ANAHTARI

1. c 2. e 3. d 4. b 5. a 6. d 7. c 8. d 9. c 10. e

## 8. OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE YAŞAM BECERİLERİ - 3

### (SOSYAL VE DUYGUSAL BECERİLER, KENDİNİ KORUMA VE GÜVENDE TUTMA BECERİLERİ)

#### Giriş

Yaşam becerileri kapsamında önemli bir yeri olan sosyal ve duygusal beceriler çocukların okulda olduğu kadar, yaşamın içerisinde var olan diğer ortamlarda(iş ve sosyal ortamlarda) ve çocukluktan yetişkinliğe kadar yaşamının her alanında başarılı olmaları için kazanılması ve desteklenmesi gereken beceriler olarak kabul edilmektedir. Çocukların sosyal ve duygusal becerileri geliştikçe, kişiler arası ilişkiler kurmak, problem çözmek ve duygularla baş edebilmek için gereken güveni ve yeterliliği kazanır. Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerin desteklenmesi önemlidir. Okul öncesi dönemde kazanılması kritik bir yaşam becerisi olan çocuğun kendini koruması ve güvende tutması beden ve ruh sağlığı açısından çok önemlidir. Bu bölümde okul öncesi dönem sosyal ve duygusal becerilerin neler olduğu ve kendini koruma ve güvende tutma becerileri ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

#### 8.1. Sosyal ve Duygusal Beceriler

Sosyal ve duygusal beceriler, çocuğun resmi okula başlamada hazır bulunuşluğa etki eder. Okula başladığında, davranışlarını yönetme, akranlarına karşı toleranslı olma gibi sosyal ve duygusal beceriler başarılı sosyal ilişkiler kurmayla birlikte okula uyumunu da etkiler (Halle, Hair, Burchinal, Anderson ve Zaslow, 2012). Sosyal ve duygusal alandaki zayıflık, çocukların aile, okul veya diğer ilişkilerinde başarı olmasını engelleyebilir. Küçük çocuklarda duygusal veya davranışsal sorunlar, okulu terk etme ve çocuk suçluluğu da dâhil olmak üzere ergenlikte davranış sorunlarına neden olabilir(Brauner ve Stephens, 2006).

##### 8.1.1. Sosyal ve Duygusal Becerilerle İlişkili Kavramlar

*Sosyal yeterlilik*, sosyal ilişkilerde amaçlara ulaşmak için bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikleri bütünleştirme yeteneğidir. Sosyal yeterlilik, çocukların diğerleriyle (yani akranları ve / veya öğretmenleri) ve kendi çevrelerine etkili bir şekilde uyum sağlamaları için olumlu bir şekilde etkileşim kurma yeteneğini içerir. *Duygusal yetkinlik*, çocukların duygularının farkında olmalarını, duygularını yönetmelerini, başkalarının duygularını anlama ve empati gösterme yeteneklerini içerir(Semrud-Clikeman ve Schafer, 2000). Sosyal yeterlilik, çocukların hem akranlarıyla hem de yetişkinlerle evde ve okulda rahat olumlu etkileşim kurmasını sağlayarak başarılı ilişkiler kurmalarında yardımcı olur. Sosyal yeterlilik, çocukların okula uyumunu ve okula devam etmede istekli olmasıyla ilişkilidir. Sosyal yeterlilik, öz düzenleme, öz yeterlilik ve akranları ve yetişkinler ile pozitif ilişkilerden oluşur( Fantuzzo, vd.2007). *Öz farkındalık* ve *öz izleme* becerilerini kazandırmak için içsel konuşma kullanımı gerekir(Combs Richardson,2009). Erken çocukluk döneminin sosyal ve duygusal becerisi olan *öz farkındalık*, çocukların görünüşlerini, becerilerini, beğendikleri ve hoşlandıkları şeyleri tanımlamayı içerir. Diğer önemli bir beceri olan *öz-düzenleme becerisi* ise çocukların dürtülerini önleme ve dikkat ile birlikte öz denetim becerilerini içerir. *Sosyal ve duygusal anlayış*, başkalarının duygularını anlamaya çalışmayı, kendi ve diğerlerinin arasındaki duygu benzerlikleri ve farklılıkları tanımayı içerir.

Okullar genellikle geleneksel tepkisel(reaktif) davranış yönetimi tekniklerini, çocukların uygunsuz ve yıkıcı davranışlarını azaltmak istenilen davranışları için uygulamayı tercih ederler. Problem davranış meydana gelmesini beklemekten ziyade, uygun davranışları öğretmek gibi proaktif teknikler, problem davranışların meydana gelme olasılığını başarılı bir şekilde azaltabilir. Proaktif teknikler, çatışma çözme yöntemlerini ve davranışlarını öğretmek için kullanılabilir. Okul öncesi çocukları somut nesneler aracılığıyla sosyal becerileri öğrenebilirler. Bunun için, doğrudan eğitimden ziyade kukla şovları, rol oynama ve hikaye anlatma teknikleri kullanarak bu yaş grubuna sosyal ve duygusal becerileri kazandırılabilir.

#### 8.2. Okul Öncesi Dönem Yaşam Becerileri-Sosyal ve Duygusal Beceriler

Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal olarak bir dizi yaşam becerisi bulunmaktadır. Bu yaşam becerileri, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi için geliştirilmesi önerilen becerilerdir.

##### 8.2.1. Empati

Empati, “bireyin, bir diğer kişinin duygusal durumunu veya koşullarını anlaması veya kavraması sonucu diğer kişinin hissettiği ya da söz konusu durumda hissetmesi beklenen duygulara benzeyen duygusal tepkisi olarak tanımlanır(Eisenberg, Spinrad ve Sadovsky, 2006). Empati iki bileşenden oluşur, duygusal (yani duyguları deneyimleyen) ve bilişsel (yani duyguları anlama) empatidir. Empatinin duygusal tepkisi “başka biriyle hissetmek” ve duygusal deneyimi onu adına hissetmek olarak tanımlanır. Ancak, başkalarının duygularını kavramak için, diğerlerinin duygusal durumlarını bilişsel olarak yorumlanması gerekir. Kendini başkalarından farklı olarak tanımlayabilmeli ve başka birinin deneyimini anlayabilmelidir. Bu bilişsel empatiyi gerektirir (Zahn-Wexler ve Radke-Yarrow, 1990). Başkalarının bilişsel ve duyuşsal bakış açılarını birleştirebilen çocukların, sadece bir bakış açısı kullanmış olanlardan daha fazla empatik tepki gösterirler. Başkalarının duygularına empatik ilişki kurma doğumla birlikte gelişmeye başlar. 1-2 günlük yeni doğan bebeklerin, diğer bebeklerin ağladığını duyduklarında ağladıkları görülmüştür(Hoffman, 2000). Çocukların refleksif evrensel empatik tepkileri, çocuklukta daha gelişir. Empati, bakış açısı alma becerilerinde gelişmeler ve duygusal tepkileri düzenleme yeteneği tarafından desteklenir(Eisenberg vd. 2006). Empati ve sempati(diğer kişinin duygu ve düşüncelerinin aynısını düşünmek ve hissetmek) prososyal davranışların önemli becerileridir. Empati ve sempati, kişilerin sosyal hayatını kurmak, düzenlemek ve sürdürmek için gerekli becerilerdir. Empati kuran veya sempatik olan kişiler, prososyal davranışları sosyal ilişkilerinde sıklıkla gösterirler ve bu nedenle saldırganlık gibi antisosyal davranışları gösterme olasılıkları da daha düşüktür(Hoffman, 2001). Empati gelişimi için, çocuğun başkalarının duygusal durumlarını ayırt edebilmeli ve başkalarının bakış açısıyla bakabilmelidir. Ancak çocuklar kendi içlerindeki duyguları tanıdıktan sonra başkalarıyla empati kurmaya başlarlar (Webster-Stratton ve Reid, 2004). Duygular ile duyguları temsil eden yüz ifadelerini eşleştirebilme becerisine sahip olan çocuklarda empati becerisi daha gelişmiştir. Hoffman (1987), çocukların başkalarının farklı fiziksel varlıklara sahip olduklarını ve başka bir kişiyle empati kurmadan önce kendi içlerinden ve duygularından farklı olduklarını anlamalıdır. Çocuklar iki-üç yaşından itibaren başkalarının duygularının kendi duygularından farklı olduğunu farkına varmaya başlarlar(Davis 1996). Çocuklar karşısındakinin neler düşündüğünü anlamak için kişilerin verdikleri ipuçlarına karşı daha duyarlı olmaya başlarlar. Bununla birlikte birbirleriyle zıt olan çok sayıda duyguya aynı anda empatik ve yardım davranışlarıyla tepki verebilirler. Dil gelişiminin hızlı olması sonucu karışık sembolik ipuçlarının kullanımıyla çocuğun gittikçe karmaşık duruma gelen duygularını daha iyi bir şekilde ifade edebilir ve başkalarının bulunduğu durumuna hangi yardımın daha uygun olduğunu anlayabilir(Hoffman 1994;Davis, 1996).

Empati ve davranış arasındaki ilişki, küçük çocuklarda daha zayıftır; küçük çocukların başkalarıyla kurdukları empati, yardım davranışı ile sonuçlanmaz. Bunun nedeni, küçük çocukların genelde karşısındakinin sıkıntısını anlamakla beraber bu üzüntüye neden olan şeyin ne olduğunu anlayamamalarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla, empatinin davranışlara daha güçlü etki eder hâle gelmesi için, önce çocukların başkalarının bakış açılarını anlamayı öğrenmeleri gerekir (Eisenberg vd. 2001). Ayrıca, çocukların başkalarına nasıl yardım edeceklerini de öğrenmeleri gerekir. Örneğin iki yaşında bir çocuk acı çeken bir yetişkin gördüğünde (Örneğin; annesi parmağını kesmiş olsun) çocuğun kendisi buna üzülebilir fakat empatik üzüntüsü şimdi ona ne yaptırabilir? Bazı anekdotlara göre, kendisini en çok rahatlatan şey ne ise, örneğin oyuncak ayısını annesine verecektir. Annesi, onun bu ince düşüncesini takdir etmekle beraber, aslında kendisine bir yara bandı verilmesini tercih eder. Ancak çocuğun yaşı çok küçük olduğundan, annesinin bakış açısını anlayamayacak, annesinin ihtiyacının kendisinininkiyle aynı olmadığını fark edemeyecektir. Ebeveynlerin duygularını ve gereksinimlerini çocuklarıyla birlikte tartışmaları, muhtemelen duyguları anlamaya yönelik etkiler yoluyla sosyal çevrenin gelişimini de etkiler. Ebeveynlerin duygu ile ilgili söylemleri, çocukların empatik kaygısı, kardeşlerle kooperatif davranışı ve yardımlaşma ve paylaşma ile ilişkilendirilmiştir (Brownell vd, 2013). Shapiro'ya (1997) göre, altıncı yaş bireysel empatinin yani olayları başkaları açısından görme ve uygun bir şekilde davranabilme evresinin başlangıcı olduğu belirtilmektedir Yaklaşık altı yaşlarında çocuk karşısındaki bireyin durumunu kendisini onun yerine koyarak iyi anlamaya başlamaktadır. Çocuk etrafında farklı özellikte kişiler ve davranışları görüp yaşadıkça herkesin kendisine has bir özelliği olduğunu öğrenir. Bu yüzden farklı insanlara farklı zaman farklı biçimde davranabildiklerini kavrar. Bu yaşlarda çocuğun dili gelişir ve soyut düşünme düzeyi artar. Bu yeteneklerinin gelişmesi ile çocuk, daha uzak yerlerdeki (Örneğin; Somali'deki aç çocuklar gibi) diğer insanların başına gelenleri de algılayabilir. Onları hiç görmemiştir, aralarında hiç bulunmamıştır ama onları anlar. Bu çok önemlidir. Çünkü insanların sıkıntılarına empatik olarak yaklaşabilir(Ünal, 2003;Shapiro, 1997). Çocuk olgunlaştıkça başkalarına karşı olan empatisi de doğal olarak gelişir ve kuşkusuz eyleme geçmenin önemli bir güdüsü, bu empatidir. Örneğin, bazı çalışmalarda öğretmenlere çocukların birer birey olarak ne derecede empati

sahibi oldukları sorulmuş; veya çocukların başkalarının üzüntülerine karşı ne tepki gösterdiklerini değerlendirmek amacıyla duygularını gösteren yüz ifadelerini izlemeleri istenmiştir. Araştırma, empatisi daha yüksek olan çocukların toplum yanlısı (prososyal) davranışta bulunma olasılıklarının da daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Chapman vd. 1987).

Yüksek bilişsel empati becerilerine sahip olanlar daha fazla prososyal davranışlar gösterirler (Farrant, Devine, Maybery ve Fletcher, 2012). Daha empatik çocukların, akran davranışını değerlendirmede ve yorumlamada daha gelişmiş bir sosyal anlayış gösterirler. Daha empatik tepki gösteren çocuklar daha az dışsallaştırma davranışı ve daha yüksek sosyal yetkinlik seviyeleri gösterirler ve daha az fiziksel ve sözel olarak saldırgan davranışlar sergilerler ve oyuncak veya nesneyi elde etmek için daha az savaşırcasına mücadele ederler (Strayer ve Roberts, 2004). Empati doğumla birlikte gelişmeye başlar. Çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi boyunca gelişmeye devam eder. Okul öncesi yılları empatinin gelişimi için kritik dönem olup küçük çocuklarda empati becerilerini geliştirici çalışmaların yapılması sosyal ve duygusal gelişim için önemlidir. Ayrıca, empati önemli bir yaşam becerisi olup evde ve okulda desteklenmeli, empati becerisi zayıf olan çocuklar için gerekli müdahaleler yapılmalıdır. Bunun için yaşam becerileri ya da sosyal ve duygusal gelişim programı altında çalışmalar planlanıp okul öncesi çocuklarına uygulanmalıdır. Bununla birlikte, öğretmenler gün içerisinde çocuklarda hem bilişsel hem de duyuşsal empatiyi geliştirici etkinliklere yer vermelidir.

**Tablo 2. Günlük Sınıf Rutinlerinde Empatiyi Desteklemeye Yönelik Öneriler**

| Öneriler                              | Destekleyici Araştırma                                                                                                                                                                                                                                                                            | Örnekler ve Kaynak                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğretmen<br>empati,<br>sınıf<br>çevre | Öğretmenler çocuklara karşı sıcak, duyarlı olmalı ve kendileri empati kurarak model olmalıdır                                                                                                                                                                                                     | Çocukların duygularına ilgi gösterme, ihtiyaçlarına ve endişelerine hemen cevap verme, çocukları gülümsemeyle selamlama.                                                                                                                                                                             |
| Tümevarımsal<br>Disiplin              | Bir çocuğun bir diğerine zarar verdiği durumlarda (1) öğretmenler mağdur olan çocuğun bakış açısını vurgulayabilir (2) mağdurun cevabını not edebilir ve (3) çocuğun davranışının bu cevaba yol açtığını bu nedenle empati ve prososyal davranışların gelişmesine yardım edeceğini açıklayabilir. | Büyük çocuklar için: “Koray, Müge’ye aptal dediğinde sana nasıl karşılık verdi? Kelimelerin Müge’yi nasıl hissettirdiğini anlatabilir misin? Müge’nin daha iyi hissetmesine yardım etmek için yapabileceğin bir şey var mı?”                                                                         |
| Oyun/Rol<br>oynama                    | Oyunlar ve rol oynama etkinlikleri çocukların yeteneklerini geliştirmelerini, uygulamalarını duyguları tanımlamalarını ve ifade etmelerini ve bakış açısı almalarını sağlar                                                                                                                       | Öğretmenler, çocuklara aşına olmadıkları duyguları (Örneğin; kıskançlık veya utanç) uygulamalarını sağlayacak oyun senaryoları önerebilir. Çocukları sahneye çıkarmalarını, kendi hikayelerini canlandırmalarını sağlayarak hikayedeki kişi olmak nasıl bir duygu olduğunu anlatmalarını isteyebilir |

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Yazılı eserler/Edebiyat | Çocuk edebiyatı, çocukların duygular hakkında konuşmaları ve karakterlerin duyguları yönetip ifade etmelerinin farklı yollarını görme şansı sağlar. Öyküler ayrıca, öğretmenlerin çocuklara karakterlerin yaşadıkları duygularla benzer bir durumu yaşayabileceklerini ifade ederek duyguların benzerlikleri ve farklılıkları anlamalarına yardımcı olabilirler. Çocuk edebiyatı genellikle empati uyandırdığı için, öğretmenler çocuk edebiyatı sayesinde çocukların empatik tepkilerini destekleme ve bu tepkiler hakkında daha fazla konuşma fırsatı bulurlar. | Todd Parr'ın Duygular Kitabı; Bazen Lezlie Evans bir Fırtına Bulutu gibi hissediyorum gibi benzer duygu içerikli kitapları okuma.                                                                                     |
| Hayvanlar               | Sınıfa evcil hayvan getirmek ve / veya düzenli olarak hayvanlarla etkileşim kurmalarını sağlamak çocuklarda empati ve bakış açısı alma yeteneklerini geliştirir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Çocuklara sınıf hayvanlarına bakma konusunda sorumluluk verme. Doğa merkezlerine ve hayvanat bahçelerine geziler düzenleme. Yerel doğa merkezlerinde çalışan kişileri hayvanlar hakkında bilgi vermek için davet etme |
| Oyunlar ve Faaliyetler  | Çocukların duyguları tanımlayıp ifade etmelerine yardımcı olmak için özel olarak tasarlanmış oyunlar ve aktiviteler empati gelişimini destekler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Duygu Zar Oyunu; Düşün<br>Hisset, Oyna;Parlak Noktalar - Vahşi Duygular, Eşleştirme oyunu; Connie Coyote'un Kart Oyunu – Benim birçok duygularım                                                                      |

Kaynak:Berliner ve Tracy,( 2015)

### 8.2.2. Öz Düzenleme

Öz düzenleme becerisi okul öncesi yıllarında geliştirilen bir beceridir. Öz düzenlemenin bir yönü davranış düzenlemesidir. Çocuklarda davranış düzenleme iki ana bileşenden oluşur: yürütücü işlev(dikkati odaklama, çalışma belleği ve önleyici kontrol) ve yürütücü kontrol (mizaç, duygusal düzenleme)(Ponitz, McClelland, Matthews ve Morrison, 2009). Öz-düzenleme becerileri, çocukların güçlü duygular ortaya çıktığında davranışları üzerinde daha uyumlu seçimler yapmasına olanak tanır ve sosyal etkileşimleri daha olumlu (sosyal yeterlilik) hâle gelir ve daha fazla olumlu davranışa yol açar(Denham, Wyatt, Bassett, Echeverria ve Knox, 2009;Carson ve Langer, 2006). Çocukların prososyal davranışları göstermeleri için sosyal ve duygusal yeterliliğe sahip olmaları şarttır.

Duyguları, düşünceleri ve davranışları kontrol etme yeteneği okuldaki ve hayattaki başarı için kritik öneme sahiptir. Erken çocukluk döneminde öz-düzenleme becerileri ve ilk ve orta okula okuma ve matematik testi puanlarını yordamaktadır(McClelland vd 2007). Duygularını, bilişlerini ve davranışlarını daha iyi düzenleyebilen çocuklar sınıfta daha fazla aktif olurlar ve kendilerini düzenleyemeyen çocuklarla karşılaştırıldıklarında daha fazla öğrenme fırsatına sahiptirler(Raver, Garner ve Smith-Donald, 2007).

Okul öncesi dönemde gelişmeye başlayan çocukların akademik ve sosyal ve duygusal gelişimleri için önemli bir yaşam becerisi olan öz düzenleme becerisi sınıf içerisinde desteklenmelidir.

#### **Sınıf ortamında çocukların öz düzenleme davranışlarının desteklenmesi**

Okul öncesi sınıf ortamı, öz düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyebilir. Ayrıca, sınıflarda çocukların bağımsız olma istekleri yüksek olması nedeniyle, çocukların sınıfta bağımsız olmalarına yardımcı olan bir ortama ihtiyaçları vardır. Okul öncesi öğretmenleri, çocukların bağımsız olma çabalarını kabul edip desteklerken çocukların öz düzenleyebilme yeteneğini artırır(Florez, 2011). Bu nedenle, sınıf ortamının gelişimsel olarak uygun olması ve öz düzenlemenin sağlıklı gelişimini mümkün kılmak için en uygun uyarıcıları sağlaması önemlidir. Gelişimsel olarak uygun anaokulu sınıflarındaki çocuklar, gelişimsel olarak uygunsuz sınıflardaki çocuklardan anlamlı olarak daha az stres davranışları gösterirler(Burts vd. 1992). Gelişimsel olarak uygun bir sınıf, çocukların “sosyal,



duygusal ve bilişsel gelişimlerinin birbiriyle bağlı olduğu anlayışıyla öz düzenlemeyi desteklemek için tasarlanmıştır(Nissen ve Hawkins, 2010). Gelişimsel olarak uygun anaokulu sınıfları, çocuk merkezli ve oyun temellidir. Gelişimsel olarak uygun kurallar ve rutinler ile yapılandırılmış ve öğretmenler ve akranlarla olumlu ilişkiler tarafından desteklenmiştir(Hemmeter, Ostrosky ve Fox, 2006). Çocuk merkezli sınıflar, çocuklara bireysel ilgi alanlarına, farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre planlanmış çeşitli öğrenme deneyimleri sunar. Bu sınıflarda, çocuklara, çeşitli uygun materyaller ve öğrenme deneyimleri aracılığıyla öz düzenlemeye dayalı öğrenmeye katılmalarını sağlayan seçenekler sunulur(Nissen ve Hawkins, 2010). Bu nedenle, çocuklar kendi ilgi alanlarına, öğrenme düzeylerine uygun ve ihtiyaçlarını karşılayan öğrenme deneyimlerini seçebildiklerinden, çocuk merkezli sınıf ortamları, öz düzenlemeyi geliştirir. Çocuk merkezli sınıf ortamı, çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılayan alanlar ve öğrenme etkinlikleri sunmaktadır. Bir çocuğun daha yüksek düzeyde dikkat gerektiren bir öğrenme etkinliğinde sıkıldığında ya da dikkati dağıldığında kendini bu durumdan çıkarmak için daha az dikkat gerektiren bir öğrenme faaliyeti seçmeyi öğrenir (Örneğin; duygusal uyarılmalarını düzenlemek için sessiz alana yönelmesi gibi) (Nissen ve Hawkins, 2010). Gelişimsel olarak uygun anaokulu sınıflarında, çocukların öz düzenlemelerini geliştiren oyun temelli öğrenme etkinlikleri yer alır. Çocuklar oyun yoluyla, akranlarıyla ilişki kurmak ve çatışmaları yapıcı yollarla çözmek için dikkatlerini ve duygularını izlemeyi öğrenirler(Shonkoff ve Phillips, 2000). Taklit oyunlarında, çocuklar belirli bir durumu canlandırmak için roller alırlar ve durumu canlandırırlar. Bu tür bir oyunlarda, “kurallar”(yani sahne, roller), çocukların öz-düzenlemenin bileşenlerini kullanmalarını sağlar(Willis ve Dinehart, 2014). Örneğin, çocuklar belirli bir durumu ve rolleri (çalışan bellek) hatırlamalıdır, potansiyel dürtüsel davranışları engellerken(önleyici kontrol) canlandırılan durumun olay sıralamasını ve durumu canlandıran arkadaşlarının davranışlarını (esnek dikkat) sürekli olarak izlemelidirler (Willis ve Dinehart, 2014). Sınıf içerisinde yer alan kurallara ve rutinelere uymak da öz düzenlemeyi geliştirir. Her bir etkinlik içerisinde kuralların olması ve bu kurallara uymaları özellikle önleyici kontrolün gelişimini sağlar. Öz düzenleme becerilerinin desteklenmesinde olumlu rol model olma önemlidir. Öğretmenler kendi duygularını ve dikkatlerini düzenleyebildiklerinde, çocukların ihtiyaçlarına cevap verir ve böylece çocuklarla olumlu ilişkiler kurabilirler. Örneğin, çocuk akranıyla çatışma ve duygusal uyarılma (yani, stresi) yaşadığında, öz düzenleme becerisine sahip öğretmen çatışmanın nasıl çözüleceği konusunda çocuğu olumlu bir model olabilir(Florez, 2011). Sonuç olarak, anaokulu sınıflarında çocukların öz düzenlemeleri, çevrelerindeki tüm unsurların (öğrenme deneyimleri, sınıf yapısı, öğretmenler ve akranlar) etkileşimi ile desteklenir.

### 8.2.3. Saygı

#### Saygı gelişimi

Saygı karmaşık bir duygudur ve diğer ahlaki duygular gibi, bilişsel ve duyuşsal olarak iki bileşenden oluşur. Bilişsel bileşen, saygıyı anlama ve akıl yürütme ile ilgilidir; saygı duyusunun duyuşsal bileşeni ise, gerçek saygı duygusunu içermektedir. Ahlaki duygular, çocukların prososyal davranışları ile diğer bir deyişle, diğerinin yararına olan istekli yapılan davranışlarla ilişkilidir((Malti ve Latzko, 2012;Eisenberg, Spinrad ve Knafo, 2013;Darwall, 1977).

Erken çocukluk döneminde saygı, ebeveynlerinin otoritelerine karşı çocukların itaatkar tutumunu ve davranışını yansıtmaktadır. Tek taraflı/yönlü ve karşılıklı saygı arasında bir ayrım vardır: Tek taraflı/yönlü saygı erken çocuklukta gelişmektedir. Karşılıklı saygı ise orta çocuklukta gelişmektedir. Tek yönlü/taraflı saygı, çocuğun, sosyal ilişkilerde bulunduğu hiyerarşik sıralamada statü olarak eşit olmayan başkasına (Örneğin; ebeveyn ve çocuk arasında), daha yüksek sosyal statüsü, bilgeliği ve / veya otoritesi sonucunda meydana gelir(Lightfoot, 2000). Böylelikle tek taraflı saygı, hayranlık ve uyumluluk açısından tanımlanır. Küçük çocuklar saygı kavramını, hayranlık duyma ve üst statüdeki kişilerin olumlu özellikleri bakımından kavramsallaştırır. Okul öncesi çocukları saygıyı genellikle evrensel, olumlu özellikler (Örneğin; “güzel”) olarak ifade ederler(Shwalb ve Shwalb, 2006).

#### Prososyal Davranışlarla Saygı İlişkisi

Saygı kavramsal olarak, başkaları odaklı yapısında empati ve sempati gibi diğer ahlaki duygulara benzer. Aslında, empati, bir diğerinin duygusal durumunu yakalama ve hissetme olduğu için saygının bir parçasıdır: Saygının empatik yapısı, birinin diğeri gibi ahlaki değerlere layık biri olduğunu anlamasını sağlar. Sempati ile de ilişkidir çünkü empatiden sempati yaratılmaktadır (Örneğin; başkası için endişe duymak). Bu başkaları odaklı endişe duygusu, daha sonra, sempatik bir şekilde tepki verme şeklinde sonuçlanır. Benzer

şekilde, başkalarına fayda sağlayacak şekilde davranmak için motivasyon sağlar(Drummond, 2006). Sempatî, ahlaki açıdan ilgili prososyal davranışların (Örneğin; paylaşma) gelişimini her aşamasında desteklemektedir(Eisenberg ve diğ., 2014). Bu nedenle, okul öncesi çocuklarında başkalarına saygı duyma becerisi için prososyal becerileri desteklemek önemlidir.

### 8.2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Saygı Eğitimi

Saygı eğitimi okul öncesi dönemde verilmesi gereken önemli bir eğitimidir. Saygı eğitimi çocuklara çatışmalarla baş etme konusunda olumlu bir yaklaşım öğretir. Saygı eğitimi okullarda aile birlikte desteklenmelidir. Okul öncesi öğretmenleri günlük plan akışlarında saygı eğitimine çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olarak verebilirler. Okul öncesi çocukları soyut kelimeleri anlayacak bilişsel olgunluğa erişemedikleri için günlük plan akışlarında saygı eğitimi, somutlaştırılarak, yaparak yaşayarak gerçekleştirilmelidir. Bunu için drama etkinliklerinden yararlanılabilir. Ayrıca, okulöncesi öğretmenleri çocuklar için önemli bir rol modelidir. Saygı eğitimi için öncelikle okulöncesi öğretmenlerinin çocuklara olumlu model olması gerekir.

Saygı eğitiminin bir bileşen olan ahlak eğitiminde, öğretmenler çocukları iyi, doğru karar verme becerilerini geliştirmektedirler. Saygı eğitimi kapsamında kitaplar, tartışma ve rol oynama teknikleri kullanılabilir. Kitaplar çocuklara okunurken, kitaptaki karakterlerin duygularını, karakterlerin aldığı kararları tanımlamaları ve kararların doğru ya da yanlış olup olmadığı konusunda tartışmaları için çocuklar teşvik edilebilir. Hikayelerde yer alan senaryoları veya gerçek sınıfta yaşanan durumları, çocukların canlandırması teşvik edilerek çocukların kendi fikirlerinin ortaya çıkarılması ve iyi, doğru karar vermeye yönelik farkındalıklarını geliştirilmesi sağlanabilir. Bu aktiviteler, çocukları kendi davranışları ve başkalarının davranışları hakkında eleştirel düşünmeye teşvik edebilir. Ahlaki eğitim, bazen sınıfta göz ardı edilmesine rağmen, tüm çocuklar üzerinde odaklanması gereken önemli bir konudur. Çocukları düşünebilen, entelektüel ve eleştirel düşünebilen bireyler olarak hazırlamak için ahlak gelişimi eğitimin gündeminde yer almalıdır(Noddings, 2008; Schonert-Reichl ve Hymel, 2007). Sınıfta saygı kültürü oluşturulmalıdır. Sınıfta bir saygı kültürü oluşturulduğunda, empati için uygun bir ortam sağlanır ve çocuğun benlik algısını olumlu yönde etkilenir. Bir sınıfta saygı kültürünün olmasının ek faydaları da bulunur. Bunlar; çeşitliliğin takdir edilmesini, farklılıklara saygı duyulmasını, bilinmeyene duyulan korkunun azalmasını, çocukların birbirlerini tanımasını, paylaşma isteklerinin artmasını, paylaşılmasa bile birbirlerinin fikirlerinin ve değerlerinin daha fazla kabul görmesini ve birlik duygusunun gelişimini sağlar(Miller ve Pedro, 2006).

### 8.2.3. Paylaşma ve Yardımlaşma

Paylaşmak “evrensel” bir davranıştır, on sekiz aylıktan ortaya çıkmamışsa, çocuğun gelişimi ile ilgili bir problem vardır; bu ortaya çıkış eksikliğinin otizmin erken bir belirtisi olabilir(Hay vd., 1995). Paylaşma yaşamın çok erken dönemlerinde meydana gelir. Çalışmalar, 8 aylıktan küçük bebeklerin ebeveynlerine yiyecek ve diğer nesneleri kendiliğinden sunduklarını göstermektedir(Hay ve Murray, 1982). Paylaşma erken dönemde olsa da, küçük çocuklar için zor bir durum olarak görünür. Özellikle oyuncak, araç ve gereç gibi nesne paylaşımı, küçük çocuklarda empatik davranma, yardım etme ve işbirliği yapma ile kıyaslandığında çok daha az sıklıkta meydana gelen bir durumdur(Warneken ve Tomasello, 2009). Küçük çocuklar oyuncaklarını nadiren paylaşırlar, ancak paylaşma oranları 12 ila 30 aylık arasında artar(Brownell, Svetlova ve Nichols, 2009). Paylaşma ile ilgili bir araştırmada, üç ile beş yaş arasındaki çocukların kendi yaşlılarıyla sadece bir parça yiyecek paylaştıkları kendileri için ise 10 parça yiyecek ayırdıkları gözlenmiştir(Birch ve Billman, 1986). Dört yaş çocukları genellikle arkadaşları oyuncaklarına yorum yaptığında paylaşırlarken, daha küçük yaşta çocuklar, ondan sözlü olarak oyuncak istendiğinde paylaşırlar(Wu ve Su 2014). Daha büyük çocukların, oyuncak sahibi olmayan bir arkadaşı ile kendiliğinden paylaşmalarının nedeni başkalarına fayda sağlamaktır. Daha küçük çocuklar ise sadece baskı altında veya başka bir kişinin isteği üzerine paylaşabilirler(Hay, Caplan, Castle ve Stimson, 1991). Yeni yürümeye başlayan çocuklar paylaşma ve yardım davranışlarını göstermeleri için daha açık ipuçlarına ihtiyaç duyarlar (Svetlova vd. 2010). 2 ve 3 yaş çocukları paylaşmaları için daha fazla iletişim desteğine ihtiyaç duyarlar, bir kez paylaştıklarında, daha büyük çocuklar gibi sosyal arkadaşı ile çok sayıda nesne paylaşabilirler. Çocuklar arkadaşı ile etkileşim hâlinde iken iki farklı karara ulaşırlar. Bu kararlar;(a) paylaşılıp paylaşılmayacağı ve (b) ne kadar paylaşılacağıdır(Wu ve Su 2013).

Çocukların yardım davranışları kendiliğinden meydana gelir. 11 ila 14 aylık bebekler başkasının yardıma ihtiyacını fark edebilirler(Warneken ve Tomasello, 2007; Hepach, Haberl, Lambert ve Tomasello, 2017). 2 ila 5 yaş arasındaki çocuklar başkalarına yardım etme yetisine sahiptirler. 4 – 6 yaş arası çocuklar oyun dışında bile seçici ve tutarlı bir şekilde yardım edebilirler ve yardım nedenlerini açıklayabilirler(Weller ve Lagattuta, 2013). Çocuklar, başka bir kişinin ihtiyaçları hakkında bilgi sahibi oldukları ve nasıl

yardımcı olacakları konusunda bilgi edindikleri zaman yardım edebilirler(Blottner ve Bearison 1984). Okul öncesi çocukları yetişkinlerin niyetlerini bildiklerinde yardım edip etmeyeceklerine karar verirler. Bir yetişkin kötü bir amaca ulaşmak için çocuklardan yardım isterse çocuklar yardım etmekten kaçınırlar. Çocuklar, sosyal onay almak için çoğunlukla yardım ederler(Vaish, Carpenter ve Tomasello, 2010; Eisenberg, 1986). İhtiyacı olan birine yardım etmek, sosyal gelişimin önemli bir davranışıdır. Yardım etme davranışında iki temel amaç bulunur. Bunlar;

- Kişiye yardım veya destek vermek,
- Olayları veya durumları daha hoş ya da dayanılabilir kılmaktır. Çocuklar başkalarına yardım ettiğinde yedi beceri geliştirirler. Bunlar;
- Çeşitli alternatif eylemleri dikkate alma,
- Kendi davranışlarının sonucunu tahmin etme,
- Davranış amacının önemini kavrama,
- Arkadaşının ihtiyaçlarını kabul etme,
- Ahlaki olarak akıl yürütme,
- Empati kurma ve Benliğini düzenlemedir. Ayrıca yardım davranışı, bilişsel, sosyal ve ahlaki gelişimin bir sonucudur(Bar-Tal, Raviv ve Goldberg, 1982).

Yardımlaşma ve paylaşma duyguları bebeklik ve ilk çocukluk döneminden itibaren örneklerle yaşatılarak öğretilir. Yardımlaşma ve paylaşmanın kazandırılmasında aile içinde çocuğa davranış şekli, çocuğun üzüntüsünü ya da mutluluğunu paylaşma, elindeki oyuncakları arkadaşıyla paylaşma gibi davranışlar, aile içi etkileşim için önemlidir. İki yaşına kadar yalnız oynamayı tercihe eden ve oyuncaklarını paylaşmak istemeyen çocuk üç yaşına ulaştığında arkadaşları ile paylaşma, yardımlaşma temelli oyunlara girmeye başlar. 2-6 yaş yardımlaşma ve paylaşma duygusunun kazanmada kritik bir dönemdir. Erken çocukluk döneminde çocuk kendi yaşlıtları ile nasıl ilişki kurulacağını öğrenmeye başlar. Yardımlaşma duygusunun çocukta oluşabilmesi için öncelikle aile bireyleri birbirleri ile sağlıklı iletişim kurmalıdırlar. Evde anne ve babasının gün içerisinde karşılaştıkları zorlukları ve sıkıntıları birlikte yardımlaşarak çözmeye çalıştıklarını gören çocuklar, yardımlaşma ve paylaşmanın değerini daha iyi anlayabilir. 2-6 yaş arasındaki çocuklara oyuncaklarını, yiyeceklerini arkadaşları ile paylaşma duygusu aşılanmalıdır. Arkadaşı ile paylaştığında arkadaşları tarafından daha çok sevineceği, oyunlarının daha güzel olacağı, başka bir çocuğu sevindirmenin insanı mutlu edeceği onun anlayacağı bir dille anlatılmalıdır. Paylaşmak istemezse arkadaşlarının onunla oyun oynamak istemeyeceği söylenmelidir(Akt.Şahin, 2017).

Yardımlaşma ve paylaşma becerilerinin kazanılacağı en uygun yerlerden biriside okul önce eğitim kurumlarıdır. 3- 6 yaş ben merkezci düşüncenin baskın olduğu bir dönemdir. Çocuklar ellerindeki bir nesneyi (örneğin; oyuncuğu) paylaşmak istemezler. Sınıf ortamında çocukların birbirleri ile oyuncak, nesne ya da yiyecek paylaşmalarını sağlayacak fırsatlar yaratılmalıdır. Çocuklarla arkadaşının oyuncuğunu kendisiyle paylaştığında ya da paylaşmak istemediğinde neler hissettiği hakkında konuşulabilir. Oyun içerisinde bu iki önemli beceri desteklenebilir. Yardıma ve paylaşmaya dayalı oyun planlanarak bu becerilerin kazandırılması desteklenebilir. Paylaşma ve yardımlaşma becerilerine yönelik hikayeler okunabilir. Hikayedeki olaylar ve karakter hakkında konuşulup, karakterlerin neler hissedikleri hakkında konuşulabilir.

#### 8.2.4. Arkan İlişkileri Kurma ve Sürdürme

Okul öncesi yılları, bir çocuğun akran ilişkileri dünyasına girdiği yıllardır. Araştırmalar, okul öncesi çocuklarının olumlu akran ilişkilerinin desteklenmesi gerektiğini, çocukların olumlu akran etkileşimlerinden gerçek yaşamda pek çok şekilde yararlandığı fikrini desteklemektedirler. Erken çocukluk döneminde arkadaşlıklar çocuklar için güven duygusunu geliştirir ve benlik saygısı ve özgüven gelişimini destekler ve çocukların okul öncesi ortamlarına daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olur(Ladd 2009). Erken yıllarda, arkadaşlık ilişkilerinde sürekli değişimler görünebilir. Örneğin; üç yaş çocukları sınıftaki belirli arkadaşlarıyla oyun oynamaya tercih ederler. Üç yaşındaki bir çocuk, ilgisini çeken bir şeylerle oynayan bir akran arayışında olabilir. Çocuklar yemek saatinde bir arada otururken yanında olan ya da benzer kıyafetler giyen bir sınıf arkadaşı olduğunda onunla iletişime geçerler. Dört ya da beş yaş

çocukları, ortak ilgi alanlarına sahip akranları seçerler ve bir etkinlikte birlikte oldukları akranlarıyla zaman geçirme eğilimindedirler. Daha büyük okul öncesi çocukları ise başkaları hakkında merak ederler ve iletişim ve etkileşim kurma çabası içindedirler. Bu aşamada, çocuklar karmaşık akran oyunlarına daha sık ve daha uzun süre katılırlar(Vandell, Nenide ve Van Winkle 2006).

6 aylık bebekler diğer bebeklere gülümseyerek, dokunarak ve babıdayarak iletişim kurabilirler. İki yaşındaki çocuk hem olumlu hem de saldırgan davranışlarına akranlarına sergileyebilir. Yaşamın ilk iki ve üç yılında yaşanan arkadaşlık deneyimleri okul öncesi kurumundaki sınıf arkadaşlarıyla ve daha sonraki okul yıllarındaki arkadaşları tarafından çocuğun akran kabulüne etkisi bulunur. Duygusal, bilişsel ve davranışsal becerilerden yoksun olan veya bozukluğu olan çocuklar akranlarıyla ilişki kurmada ve sürdürmede zorluklar yaşarlar(Rubin, Burgess, Dwyer ve Hastings, 2003;Hay, 2005). Özellikle davranış sorunları olan çocuklar, arkadaşlık kurma ve sürdürmede belirli zorluklar yaşarlar. Erken çocukluk döneminde akran kabulü daha sonraki akran ilişkilerinin bir yordayıcısıdır. Okul öncesi yıllarında arkadaşı olmayan çocuklar 10 yaşına kadar akranlarıyla ilişki kurmada zorluk çekerler. Akran kabulü, bir çocuğun hayatındaki birçok faktörle ilişkilidir. Bunlar; ebeveynler ve kardeşler, ebeveynlerin kendi ilişkileri ve ailenin sosyal destek düzeyleridir(Woodward ve Fergusson, 2000;Hay, Payne ve Chadwick, 2004). Ancak, akran kabulü çocukların kendi davranışlarından doğrudan etkilenir. Saldırgan davranışlar gösteren çocuklar akranları tarafından kabul edilmezler. Akran reddi yaşayan çocuklar yaşamın ilerleyen dönemlerinde sosyal ve akademik yaşamlarında problemler yaşamaları için potansiyel olarak risk altındadırlar. Akran reddi, okuldan ayrılma ile bağlantılıdır. Akran reddi yaşayan çocuklarda okuldan kaçma, daha zayıf akademik performans, okula uyum problemleri ve sınıf tekrarı görülebilir. Akran reddi, çocuğun ileriki yaşamını düzenlemede uyum sağlayamamasında önemli bir yordayıcı olarak görülür. Erken yaşta akranları olan ve olumlu davranış gösteren çocuklar özellikle akranları tarafından kabul edilmesi muhtemeldir(Kumpersmidt, Coie ve Dodge, 1990; Ladd,1990; Coie, Lochman, Terry, ve Hyman, 1992;Hay, 2005). Arkadaşlık kurma becerileri, çocukların sosyal olarak kabul edilebilen ve kabul edilmeyen davranışları birbirinden ayırt edebilmesini ve kabul edilen davranışları göstermesini kapsar. Örneğin, sürekli olarak arkadaşlarından oyuncakları almaya çalışan çocuk, bu davranışının sonucunda arkadaşları tarafından yalnız bırakılacağını anlayabilir. Başkalarıyla yakın ilişki ve arkadaşlık kurma ile ilgili diğer önemli bir sosyal beceri de bir gruba ait olmadaki kurallarla ilgilidir. Örneğin, çocuk, herhangi bir zamanda, hâlihazırda bir etkinliğe başlamış olan bir gruba katılmak isteyebilir. Bu durumda çocuk, başkalarını rahatsız etmeyecek ve kendisini de kabul edecekleri bir biçimde etkinliği nasıl böleceğini iyi bilmelidir. Aksi takdirde grup tarafından kabul edilmeyecektir. Bu durumda çocukların özelliklerini tanıyarak problemi çözme gücünde olan çocukların kendi kendine çözmelerine olanak verilmeli, gruba kabul edilmek için yardıma ihtiyacı olan çocuklara gruptakilerin empati duyması sağlanmalıdır. Çocukların birbirlerini anlamalarını sağlama yollarından biri, gruptaki çocukların her birinin hoşlandıkları, hoşlanmadıkları ve isteklerini birbirlerine açıklamalarıdır. Ancak fiziksel ve dil gelişimindeki farklılıklar nedeniyle akran grupları tarafından kabul edilmeyen çocuklar öğretmenleri tarafından destek ve anlayış görmelidir([http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/okul\\_onesi.htm](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/okul_onesi.htm)).

### **Olumlu akran etkileşimlerinin geliştirilmesi**

Öğretmenler sınıf içerisinde çocukların akran etkileşimlerini artırabilirler. Akran etkileşimini artırmanın çeşitli yöntemleri vardır. Bunlar;

#### **Sınıf içi ortamın düzenlenmesi**

- Öğrenme merkezleri arasında net sınırlar belirleme,
- Çocukların sosyal etkileşim sağlamaya uygun yeterli öğrenme merkezleri hazırlama,
- Motive edici, yeni ve kültürel açıdan duyarlı materyaller sunma,
- Çocukların ihtiyaçları, ilgi alanları ve yaşamları ile ilgili materyalleri seçme,
- Sosyal etkileşimi teşvik eden materyalleri kullanma ve etkinlikler planlama,
- Çocuklara materyalleri birlikte kullanma konusunda fikir verme veya bir aktiviteye birlikte katılmaları için önerilerde bulunma (“Biriniz aşçı olabilir ve diğeri sunucu olabilir” gibi...).
- Sınıfta sosyal etkileşimi destekleyen görsel ipuçları kullanma.

#### **Sosyal ortamlar (gruplar)hazırlama**

- Çocukları gruplarken çocukların özelliklerini göz önünde bulundurma,
- Sosyal etkileşimi en üst düzeye çıkarmak için her grupta veya merkezde çocuk sayısını göz önünde bulundurma,

- Sosyal olarak yetkin çocukları utangaç veya daha az sosyal beceri sahibi çocuklarla eşleştirme,
- Sınırlı sosyal becerilere sahip çocuklara başkalarıyla etkileşim kurmaları için fırsatlar verme,

### **Öğretim stratejileri**

- Büyük grup, küçük grup ve birebir öğretim tekniklerini kullanırken sosyal beceri öğretimine uygun şekilde uygulama,
- Gözlem yapma, soru sorma ve rol oynama gibi teknikler kullanma,
- Çocuklara sağlıklı sosyal etkileşimlerde bulunma konusunda olumlu geribildirim verme,
- Çocuğun ailesiyle sosyal etkileşimi destekleme konusunda bilgi paylaşma (Ostrosky ve Meadan, 2010).

### **8.2.5. Toleranslı / Hoşgörülü Olma**

İnsanlarla ilişki kurmanın psiko-sosyal boyutu olan tolerans/hoşgörü “affetme, kusura bakmama, farklılıkları anlayışla karşılama” gibi anlamları içerir. Hoşgörü, sosyal becerilerin gelişimine katkıda bulunan bir özelliktir. Bu kavramlar soyuttur ve çocuklar tarafından anlaşılması güçtür. Ancak çocuklar bu kavramları, çevresinde diğer insanlara karşı hoşgörü, şefkatli davranan yetişkinlerden kolayca öğrenebilir. Çünkü onlar, yetişkinlere saygı duyarlar ve onları gözlemleyerek öğrenirler. Bu nedenle, çocukların çevresinde model olabilecek insanlara, sevgi ve şefkat gösteren, hoşgörü, kendisini karşısındakinin yerine koyarak duygularını paylaşabilen (empati) öğretmen ve yetişkinlerin olmasına ihtiyaçları vardır. Ancak çocuğun bu modelleri sadece gözlemlemesi değil aynı zamanda çocukların birbirlerine şefkatli, cömert, sevgi dolu davranmaları için de öğrenme fırsatlarının yaratılması gerekir. Okulöncesi eğitim kurumunda bu özellikleri gösteren çocuklar pekiştirilmelidir ([http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/okul\\_onesi.htm](http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/okul_onesi.htm))

Çocukların sosyal becerileri geliştikçe, arkadaş ilişkileri, grup hâlinde çalışmaları gelişir. Nezaket, hoşgörü ve empati, çocukların gözlem ve uygulama yoluyla zaman içinde geliştirdikleri sosyal ve duygusal becerilerdir. Anne ya da bakıcının bebekle paylaştığı sevgi dolu ilişki bu süreci başlatır. İki yaşına geldiğinde, yürümeye başlayan çocuk arkadaşının neden ağladığını anlamıyor olabilir, fakat kendi oyuncaklarını sunarak onu rahatlatmaya çalışabilir. Üç yaşına geldiğinde, başkalarının birey olarak daha fazla farkındadır, ancak diğerlerinin gerçekte nasıl hissettiği ile ilgili sorunları vardır. Daha büyük çocuklar, başkalarının kendi kendilerinden ayrı duygulara sahip olduğunu anlamaya başlayabilir ve çoğu zaman bir başkasını incittiklerinde fark ederler. Çocuklar beş veya altı yaşındayken, başkalarına nasıl yardım edileceği ve nezaket konusunda beyin fırtınası yapılarak fikirleri tartışabilirler.

#### **8.2.5.1. Tolerans/Hoşgörü Eğitimi**

Tolerans/hoşgörü öğretmek, insanların uyum ve istikrar içinde birlikte yaşamalarına yardımcı olan en iyi uygulamalardan biridir. Tolerans eğitimi birçok ülkede yeni bir odak alanı oluşturmaktadır. İnsanların barış değerlerini ve hoşgörüsünü anlamalarını, takdir etmelerini, değer vermelerini ve uygulamalarını sağlar. Aynı zamanda, toplumlar ve insanların barış ve istikrar içinde yaşamalarına yardımcı olur. Eğitimdeki tolerans, anlaşmazlıkları kaldırmak ve farklılıklara saygı ve anlayış oluşturmak için önemlidir. İnsanlar, toplulukları oluşturur. Ayrıca, aileler ve okullar, hoşgörü olmayı öğretme ve geliştirme sorumluluğunu üstlenmelidir. Hoşgörü eğitiminin hem okullar hem de daha geniş topluluklar için görev olduğu kadar aile için de bir görev olduğu açıktır. Ayrımcılık kötüdür ve çocuklar ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından diğerlerine, özellikle de görünüş, din, ırk veya kültürden farklı olanlara saygı duymak için yetiştirilmelidir. Ayrıca, aynı zamanda da daha kişisel bir düzeyde yaşam tarzı çoğunluktan farklı olanlara da saygı duymayı içerebilir. Tolerans, dünya kültürlerinin zengin çeşitliliğine insani, saygılı davranarak kabul ve takdir etmedir. Tolerans farklılıklara karşı uyumdur. Bu sadece ahlaki bir görev değildir. Tolerans, kişilerin değerlerini değiştirmez ancak tüm noktaların birleştiği bir ortam sağlar. Tolerans, başkasının inançlarına, değerlerine veya davranış şekillerine katılmasak bile başkalarının kabulünü ve onaylanmasını gerektirir. Tolerans/Hoşgörü, açık fikirliğin yanı sıra sabır, hoşgörü ve tarafsızlık anlamında da gelir. Erken çocukluk döneminde ise tolerans daha çok çocuğun kendisinden farklı bir dış görünümü olabileceği ve başkalarının kendisinden farklı davranışlarda bulunabileceğini düşüncesini kabul etme yeteneğini ifade eder (Akt. Alzyoud ve Al-Ali, 2016).

Okul öncesi dönemde hoşgörü eğitimini kapsamında desteklenecek beceriler bulunmaktadır. Bunlar;

#### **a)Farklılıklara karşı toleranslı olma**

Çocukların farklılıklara hoşgörülü olmayı erken yaşlarda öğrenmeye başladıkları araştırmalarda belirtilmektedir. Çocukların farklılıkları fark etmesinde; kendi vücudu ve sosyal çevresi ile ilgili yaşantıları ve bilişsel gelişimi etkili olmaktadır. Çocuklar, erken yaşlardan itibaren sıklıkla kendi özellikleriyle çevresindeki insanların özelliklerini karşılaştırmaya ve sınıflandırmaya başlamakta ve farklılıklara dikkat etmektedir. Bazı farklılıkların güç ile ilişkilendirildiğini, bazı farklılıkların ise insanların daha az saygı görmelerine neden olduğunu fark etmektedir. Kimin ne giydiğini ya da hangi oyuncaklara sahip olduğunu fark etmenin yanı sıra bu farklılıkların iyi ya da kötü olduğuna ait yargılara da ulaşmaktadır(Bakanlığı, M. E. 2006)

Çocukların yaşlara göre farklılıkları keşfetme aşamaları aşağıda özetlendiği gibidir: Çocuklar;

- ☐ Bir yaşında farklılıkları fark etmeye başlarlar,
- ☐ İki yaşında farklılıklar hakkında konuşmaya ve farklılıklarla ilgili sorular sormaya başlarlar,
- ☐ Üç yaşına geldiklerinde, ön-önyargılar oluşturmaya ve eğer insanların bazı özelliklerinden rahatsızlık duyuyorsa bunu belli etmeye başlarlar,
- ☐ Dört yaşında insanların farklılıkları hakkında daha detaylı düşünmeye çaba gösterirler,
- ☐ Beş yaşında zihinlerinde oldukça fazla soru vardır. Kendilerine ait özelliklerin farkındadırlar ve hangi özelliklerinin kalıcı, hangilerinin geçici olduğunu merak ederler ve bunu araştırmaya başlarlar,
- ☐ Altı yaşına geldiklerinde farklılıkların sebeplerini daha iyi anlarlar ve bu durumun değişmez olduğunu kabullenirler,
- ☐ Yedi ve sekiz yaşlarında kendi kültürlerinin tamamen farkına varmaya başlarlar. Kendilerine ve kültürlerine yönelik öz saygı geliştirirler (Ekmişoğlu, 2007).

#### **b)Doğaya ve canlılara toleranslı olma**

Çocuklar 5 yaşlarından itibaren günlük hayatta karşılaşılan canlılar hakkında bazı fikirlere sahiptirler ve onları yapay ya da cansız olan nesnelerden ayırt edebilir. Çocuklar, okulöncesi yıllardan itibaren canlıları özellikle hayvanları biyolojik bir varlık olarak görürler ve onlardan faydalanabileceklerini bildikleri gibi zarar gelebileceğinin de farkındadırlar(Akt.Tatar, 2009). Bu nedenle, ebeveynler ve öğretmenler canlılara ve çevreye karşı duyarlı ve hoşgörülü olmaya yönelik çocuklarla etkinlikler yapmalıdırlar. Öncelikle yetişkinler, çocukların sosyal ve duygusal becerileri model yolu ile kazandıklarını göz önüne alarak canlılara ve doğaya karşı iyi bir rol model olmalıdırlar. Örn; sokakta yaşayan kedilere bir kap su veya mama vermek, onların ihtiyaçları hakkında çocuklarla konuşmak, çöpleri çöp kutusuna atmak gibi...

#### **c)Gecikmelere karşı Toleranslı olma:**

Bazı küçük çocuklar istedikleri şeyleri beklemekte zorlanırlar. Ancak, beklemenin (Örneğin; öğretmenin beklemenin) önemli olmasının birkaç nedeni vardır. Beklemenin önemli olmasının bir nedeni, beklemenin bazen daha çok tercih edilen öğelere, etkinliklere ve etkileşimlere erişim kazanmasını içermesidir(Hanley, Heal, Tiger ve Ingvarsson, 2007). Örneğin, çocuklar, başka bir çocuğun oyuncaklarını izin almadan elinden çekip alırsa, tercih edilen oyuncakla hemen ama kısa bir süre erişim sağlayabilirler. Oyuncakla izinsiz elinden alma oyuncaklara kısa süreli erişim ile sonuçlanabilir, çünkü anne babalar, bakıcılar ve öğretmenler elinden alınan oyuncakları alabilir ve diğer çocuğa geri verebilirler. Fakat, oyuncakla istediğinde kendisine verilmesini beklemek (yani, diğer çocuğun paylaşması için), anne babalar, bakıcılar ve öğretmenler tarafından alınmayacakları için oyuncaklara daha fazla erişime neden olabilir(Newquist, 2010). Beklemenin önemli olmasının bir başka nedeni çocukların gün boyunca istedikleri şeylere anında ulaşamayacakları durumlarla sıklıkla karşılaşmalarıdır. Örneğin, bir çocuğun bir öğretmenin dikkatini kendisine çekmesi için beklemesi gerekebilir çünkü öğretmen başka bir kişiyle konuşuyor olabilir. Arkadaşı şu anda o oyuncakla oynadığı için çocuk oynamak için beklemek zorunda kalabilir. Bu yaygın durumlarda problemleri davranışlar (örneğin; uygunsuz seslendirmeler, oyuncakla izinsiz alma, saldırganlık ya da oyuncaklarına zarar verme) ortaya çıkması muhtemeldir. Bu nedenle, gecikmelere toleranslı olmayı öğretmek problem davranışı ortaya çıkmasını engellemek ve değiştirmek için uygun bir yöntem olabilir(Newquist, 2010). Hanley vd.(2007) araştırmalarında, gecikmelere karşı toleranslı olma becerisi öğretilmeden önce, okul öncesi sınıftaki çocukları, talimat verildiği zaman problemleri davranışlarda bulundukları ve nadiren beklediklerini gözlemlemişlerdir. Ancak, gecikmeleri tolere etmeyi öğrettikten sonra, tüm çocuklar daha yüksek seviyede uygun bekleme ve daha düşük düzeyde problem davranışlar göstermişlerdir. Bu veriler,

gecikmelere karşı toleranslı olmanın uygun bir davranış değiştirme yöntemi olarak işlev gördüğünü göstermektedir. Son olarak, araştırmalar çocukların bekleyebilmelerinin(yani gecikme toleransını gösterme) akademik, sosyal ve baş etme becerileri ile ilişkili olduğunu göstermiştir(Mischel, Shoda ve Rodriguez, 1992). Çocuklara, gecikmeleri tolere etmeyi öğretmenin, daha sonraki yaşamlarında akademik, sosyal ve duygusal becerilerinde daha iyi olmalarını sağlayabilir.

Yapılan araştırmalarda, gecikmelere karşı toleransı arttırmak için birkaç prosedür değerlendirilmiştir. Gecikmelere karşı toleransı arttırmak için kullanılan bir yöntem de gecikmenin zayıflamasıdır(yani,bireyin beklemesi gereken süre aşamalı olarak arttırır(Neef, Bicard ve Endo, 2001). Örneğin, Schweitzer ve Sulzer-Azaroff (1988), müdahalenin yokluğunda çocukların gecikme toleransını değerlendirmiş ve çocukların süresi artırılmış gecikmeleri tolere etmediklerini tespit etmişlerdir(yani, çocuklar sürekli olarak daha uzun gecikmeli bir bekleme durumundan ziyade çok kısa süreli beklemleri seçmiştir). Schweitzer ve Sulzer-Azaroff(1988) çalışmalarında, çocuklara gecikme süresi kademeli olarak artırılarak gecikmenin zayıflaması(solması) sağlanmıştır. Yani, çocuğun bekleme süresi 5-s'lik artışlarla arttırılmıştır. Geciken zayıflığa takiben, beş çocuktan dördü, tahammül ettikleri gecikmelerden en az 35 saniye daha uzun gecikmeleri tolere etmişlerdir. Gecikme toleransı üzerine yapılan araştırma, çocuklara gecikmeleri tolere etmeyi öğretebildiğini göstermektedir.

#### **d)Hayal kırıklığına karşı toleranslı olma**

Hayal kırıklığı toleransı, bir bireyin rahatsızlık veya öfke duygularına neden olan duruma dayanma kapasitesi olarak tanımlanır(Hybl ve Stagner, 1952). Okulöncesi çocukları hayal kırıklığıyla toleransı ile mücadele edebilirler. Öfke ve hayal kırıklığı güçlü duygulardır ve çocukların tepkileri yoğun olabilir. Yetişkinler uygun bir şekilde hayal kırıklığı için ne yapmaları gerektiğini bilebilirler. Fakat çocuklar, hayal kırıklığıyla baş edemeyebilirler. Hayal kırıklığıyla başa çıkabilmek için baş etme stratejileri geliştirmek, zaman ve uygulama gerektirir.

Çocuklarda hayal kırıklığına karşı toleranslı olmayı geliştirmek için, öz düzenleme, duyguları tanımlama ve iletişim becerileri gibi sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi gerekir(Fabes, Gaertner ve Popp, 2006). Bununla birlikte öfke kontrolü, duygularını düzenleme becerileri de desteklenmelidir.

### **8.2.6. Teselli Etme/Başkalarının Sıkıntılı Durumlarında Rahatlatma**

Önemli bir prososyal davranış olarak nitelendirilen teselli etme, erken çocukluk dönemi akran ilişkilerin dinamiğini etkileyen bir unsurdur. Çocuklar, akranları üzüntülüken ya da stresli iken onları rahatlatma ya da teselli etme için girişimlerde bulunurlar. Arkadaşını rahatlatma ya da teselli etme çocukların sosyal yetkinliğine ve pro sosyal becerilerinin gelişimine bağlı olmaktadır. 1,5 ve iki yaş çocukları birbirlerinin olumsuz duygularına dikkatini verirler. İki yaşın sonlarına doğru, bazen bir arkadaşının sıkıntısını onu rahatlatmak için vücut hareketleri kullanarak veya akranı için yardım arayarak tepki verirler(Lamb, 1993). Çocuklar zor durumdaki bir kişiyi fark edebilirler, arkadaşının üzüntülü olması dikkatlerini çeker. Çocuklar arkadaşlarının üzüntüsüne tepki gösterirler ve arkadaşının sıkıntısı ile ilgili kendileri ya da bir yetişkinin yardım etmesi için bir şeyler yapmaya çalışırlar. Yaşamın ilk yılında sıkıntılı durum ve sıkıntıda olan kişi fark edilmeye başlanır. Yaşamın ikinci yılında çocuklar sıkıntı içinde olan başkalarını rahatlatmak için beceri geliştirirler(Zahn-Waxler vd. 1992). İki yaş civarında başkalarının sıkıntılarını rahatlatma amaçlı davranışlarında artış görülür. 18 aylık ve daha büyük çocuklar ev ortamında yaşanan tehlike olaylar karşısında kişilere yardım etme, paylaşma ve rahatlatma gibi olumlu davranışlarla tepki verebilirler. İkinci yılın sonunda çocuklar, sıkıntıda olan kişilere çeşitli farklı müdahaleler uygulayarak rahatlatma davranışları gösterebilirler. Vokal ifadelerle ya da mimik ve jestlerle rahatlatma davranışları iki yaşında artar(Zahn-Waxler vd. 1992). Caplan ve Hay(1989) çalışmalarında, çocuklar, bir akranın sıkıntısını uzun bir süre devam ettiğini gördüklerinde ve arkadaşı nadiren sıkıntılı olduğu zaman müdahale ettikleri gözlemlenmiştir. Çocuklar arkadaşını üzgün ve stresli gördüklerinde nasıl tepki vereceklerine bilmelerine rağmen, nasıl davranacaklarını bilemezler. Çocuklar sıkıntıya nasıl tepki vereceğini bilirler fakat sorumlu bir bakıcı bulunduğu anda yanıt vermezler(Caplan ve Hay, 1989). Çocuklar daha fazla dikkat çeken olaylarda, tehlike sinyalinin yoğun olduğu durumlarda olan kişilerin sıkıntılarına tepki gösterirler(Lamb ve Zakhireh, 1997). Yaşça daha büyük çocuklarda sıkıntılı olan kişiyi rahatlatma davranışları yakın arkadaşlık ilişkisi kurduğu akranlarına karşı gösterilmektedir. Araştırmacılar, bu bulguların, daha büyük çocukların kendilerini bakım veren bir rolde görmelerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Olayların içeriğinin ve olaylarda diğer kişilerin(öğretmen ya da yetişkin) varlığının çocukların tepkilerini etkiler. Sıkıntıya tepki gösterme ve rahatlatma davranışlarında bulunma cinsiyete göre değişmektedir. Okul öncesi kız çocukları akranlarının sıkıntılarına daha fazla tepki gösterirler(Hastings,

vd.2000). Bu durum, kızların empati becerilerinin daha gelişmiş olmasından kaynaklanabilir. Kız çocukları erkeklere kıyasla daha fazla empatik tepki gösterme eğilimindedirler. Kız çocukları empatik bir sıkıntı duyduklarında diğerlerinin sıkıntılarına dâhil ihtimalleri erkeklerden daha fazladır(Lamb ve Zakhireh, 1997).

Gönüllü yapılan yardım davranışı olarak adlandırılan teselli etme arkadaşını rahatlatma davranışı, okul öncesi çocuklarında empati kurma ve başkalarının duygularını anlama becerisi kazanımıyla gerçekleşir. Bu nedenle ebeveynler ve öğretmenler çocuklarda empati becerisini ve başkalarının duygularını fark etme ve anlama becerilerini geliştirici çalışmalar yapmalıdırlar. Yetişkinler olumlu sosyal davranış olan teselli etme davranışına model olarak destekleyebilirler. Çocukların sıkıntılarını fark ederek ve duyarlı olarak bununla birlikte sıkıntılarını giderici davranışlarda bulunarak çocuklara örnek olabilirler. Bu davranışları fark eden ve gözlemleyen çocuk akranlarının sıkıntılarına karşı duyarlı olabilir gözlemlediği rahatlatma davranışını uygulayabilir. Eğer bir yetişkin(öğretmen ya da ebeveyn) arkadaşı sıkıntılıyken ya da üzüntülüken nasıl davranacağı ile ilgili açıklama verirse ya da model olursa çocuklar teselli etmeyi öğrenebilir. Başka bir kişinin mutluluğu, refahı için sorumluluk üstlenmek, başka birinin sıkıntısını anlamak önemlidir. Bu önemi ilişkin mesajlar çocuklara aile gibi doğal ortamlarda verilir. Ayrıca, çocuklara, sınıf ortamında akranlarına yardım stratejilerini geliştirmeleri için fırsatlar yaratmak da önemli bir sosyalleşme gücü olabilir. Öğretmenler sınıf içerisinde ilgili hikayeler anlatarak karakterlerin sıkıntılarını çocukların dikkatini çekebilir ve karakterin sıkıntısını giderebilmek için önerileri çocuklarla tartışabilir. Buna benzer çalışmaları drama etkinlikleri içerisinde rol oynama, canlandırma teknikleri kullanarak uygulayabilir. Sınıfta gün içerisinde çocuklarda farklı sıkıntılı durumlar gözlemlenebilir. Bu öğretmenler kendileri ile birlikte çocukların da arkadaşlarının sıkıntılarını dikkatlerini çekebilir ve rahatlatmaya yönelik önerileri çocuklarla birlikte tartışabilir. Öğretmenler bu konuda ne kadar duyarlı ve farkında olurlarsa çocuklarda gönüllü olarak yapılan teselli etme davranışını o kadar desteklerler.

### 8.2.7. Psikolojik Dayanıklılık

Dayanıklılık, başarısızlıkla ya da olumsuz olaylarla karşı karşıya kalındığında üstesinden gelebilme, eski hâline dönebilme ve olumlu bir şekilde gelişme yeteneği olarak tanımlanır(Dillen, 2012). Erken çocukluk dönemi psikolojik dayanıklılık ile ilgili koruyucu faktörler bulunmaktadır. Koruyucu etmenler negatif veya istenmeyen sonuçlar ortaya çıkması ihtimalini azaltarak dayanıklılığı güçlendiren koşul veya davranışlar olarak tanımlanmakta ve kaynakları, becerileri ve ebeveynlerin becerilerini kapsamaktadır. Koruyucu etmenlerin varlığı, riskin olmaması veya düşük seviyede olması şeklinde değil, risk etmenlerinden ayrı ve farklı olarak görülmesi gerektiğini belirtilmektedir. Yapılan çalışmalar, koruyucu etmenlerin stresi etkilediği ve psikolojik dayanıklılığa katkıda bulunduğu konusunda uzlaşma olduğunu göstermektedir. Psikolojik dayanıklılık kuramı birey, aile, okul ve toplum içindeki koruyucu etmenleri tanımlamaya dayanmaktadır. Çocuğun bireysel özellikleri, yani, zekâsı, akademik başarısı, pozitif mizaça sahip olması içsel koruyucu etmenlerdir(Aktan ve Önder, 2018).Psikolojik dayanıklılık üzerine yapılan çalışmalar erken çocukluk yıllarında çocukların kaliteli bakım alması, öğrenme fırsatlarına sahip olması, yeterli beslenmesi ve ailelere toplum desteğinin sağlanması, çocukların, bilişsel, sosyal ve öz-düzenleme becerilerinin olumlu yönde gelişmesi açısından önemli olduğunu göstermektedir. Çocuklar temel koruyucu becerileri ve ilişkileri geliştirmeye ve işlevlerini sürdürmeye devam ettiği sürece zorlukların karşısında dayanıklılık gösterirler. Pek çok durumda yetişkinler karşılarına çıkan problemlerle baş etmekte zorlanırken, çocukların karşılaştıkları yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri hiç kolay değildir. Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın ele alınan koruyucu faktörlerin desteklenip güçlendirilmesi çocukların yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri, güçlüklerle baş edebilmeleri açısından önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir(Aktan ve Önder, 2018). Bunun için yaşam becerileri adı altında psikolojik dayanıklılık desteklenmelidir. Çocuklarda koruyucu faktörler olarak ele alınan *çocuğun özelliklerinden*; sosyal yeterliliği, öz düzenleme becerisi, sosyal problem çözme becerileri, doyumu erteleme becerisi, baş etme becerisi ve *çevre faktörlerinden*; aile ilişkileri, akranlarıyla olan ilişkileri geliştirilmelidir. Bunların dışında çocuklarda dayanıklılığı geliştirmek için ailelerin ve ebeveynlerin yapmaları gerekenler şöyledir;

- Çocuklarda empati becerisini geliştirmek.
- Yetişkin desteğinin sağlanması,
- Dinlemek,
- Gelecek zamana dair planlar yapmak,
- Çocuğu tüm yönleriyle kabul etmek,
- Çocuğun güçlü yönlerini veya “yetkinlik alanlarını” tanımlamak ,



- Sorumluluk geliştirmek,
- Anlamalı bir katılım sağlamak(etkinliklere, gruplara, kural oluşturmaya çocukları dâhil etmek)
- Problem çözme becerilerini geliştirmek

### 8.2.8. Sosyal Problem Çözme

Önemli bir yaşam becerisi olan sosyal problem çözme becerisi okul öncesi dönemde kazandırılması gereken bir beceridir. Hemen hemen tüm yaşam becerilerinin temelini oluşturan bu beceri çocuğun erken yıllarından başlayarak diğer gelişimsel dönemdeki sosyal duygusal ve akademik becerilerine etki etmektedir. Erken çocukluk yıllarında çocukların problemlerle başa çıkabilmek için deneyime ihtiyaçları vardır. Bununla birlikte başkalarının da problemlere uygulanabilir çözümler üretmelerine yardımcı olmaları gerekir. Çocukların ayrıca sorunlara nasıl çözüm getirileceğini tanımaları, anlamaları ve öğrenme becerilerini geliştirmeleri gerekir. Sosyal problem çözme becerileri, insan refahının çekirdeğini oluşturur. Tüm dünya, eğitimde sosyal problem çözme becerilerinin kaliteli eğitimin ve yaşamda başarının anahtar unsurları olarak önemine işaret etmektedir. Çocukları geleceğe hazırlamak için gerekli olan altı beceri vardır: (a) *iletişim*, (b) *işbirliği*, (c) *esneklik/dayanıklılık*, (d) *uyum sağlama* (e) *sosyal* ve (f) *kültürlerarası becerilerdir*. Sosyal beceriler ve problem çözme bu hedeflere ulaşmada kilit bir rol oynar. Öğretmenlerin bu becerileri hem kendi hem de çocuklarda geliştirmeleri gerekir.

Çocuklar sosyal gruplarda ve okul günlerinde sorunları çözdüklerinde, aktif öğrenme ve entegrasyon doğal olarak gerçekteşir. Çocuklar, kişisel yaşamlarıyla ilgili gerçekte yaşam problemlerini ele aldıklarında, problem onlar için uygun olur ve anlam kazanır. Bu nedenle, ilişki, ilgi düzeyi, entegrasyon ve aktif öğrenme, problem çözmeye yardımcı olur. Bir çocuğun ilk önce anne ya da birincil bakım veren kişi ve akranlarıyla sosyal yetkinlik geliştirmesi gerekir. Bu yeterlilik duygusu sonuçta gelecekteki tüm ilişkilerini etkiler (van der Veer ve van Ijzendoorn, 1988). Bu nedenle, çocukların sosyal ve bilişsel yaşamları gelişim boyunca iç içe olmaya devam eder.

Sosyal problem çözme “çocuğun günlük yaşamda karşılaşılan problemleri tanımlaması ya da etkili çözüm yollarını bulması veya uyum sağlamasında, kendi kendini yöneten bilişsel ve davranışsal süreçler” olarak tanımlanır. Başarılı bir sosyal problem çözme süreci şu adımların takip edilmesini gerektirir: *Sosyal problemi fark etme ve tanımlama, sosyal probleme çözüm bulma, sosyal problemleri çözmek için alternatif çözümler üretme, çözümlerin sonuçlarını değerlendirme, en iyi çözümü seçme, seçilen çözümün uygulanabilirliğini düşünme, çözümün işe yarayıp yaramadığını değerlendirmedir*(Akt. Dereli-İman, 2013). Sosyal problem çözme yapısı, üç ana bilişsel beceriyi içerir: alternatif çözümlerin kavramsallaştırılması, sonuçsal düşünme ve araç-sonuç düşünmedir. *Alternatif çözüm düşünme*, kişilerarası çatışmayı çözmek için çeşitli çözümler belirleme veya belirtilen bir soruna bağlantısız, alternatif çözümler adlandırma yeteneğidir(Shure, 1993). *Sonuçsal düşünme*, belirli durumlarda olabilecek farklı şeyleri düşünme veya verilen bir çözümün olası sonuçlarını belirlemedir. Spivak, Piatt ve Shure (1976), dört ve beş yaşındaki çocukların sorunlara alternatif çözümleri kavramsallaştırma kabiliyeti (yani, başka bir çocuğun sahip olduğu bir oyuncadı istemek gibi) de dâhil olmak üzere, dört farklı türde kişilerarası düşünme becerisine sahip olduklarını belirtir. Bunlar, çözümlerin sonuçlarını anlama(oyuncağı alma cezası), davranışın nedenini açıklama ve kişilerarası problemleri tanıma becerisidir. Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin öğeleri olan, sosyal beceri, öfke yönetimi, duyguları düzenleme ve arkadaşlık becerileri çevresel faktörler tarafından etkilenir. Davranış problemleri, antisosyal davranışlar, sosyal problemleri çözememe gibi kişiler arası ilişkiyi zorlaştıran özellikler kalıcı hâle gelmeden önce, erken çocukluk dönemi ve ilköğretimin ilk yılında tespit edilmesi ve önlenmesi çok önemlidir. Erken çocukluk döneminde davranış problemleri, antisosyal davranış ve etkisiz sosyal problem çözme yöntemlerine müdahale edilmediğinde bu davranışlar sekiz yaşına kadar kalıcı hâle gelmekte, daha sonraki periyotlarda artarak öğrenme güçlüğü, yalnızlık, düşük benlik saygısı, öz-güven yetersizliği, akademik problemler, okulu terk etme, madde bağımlılığı, suç işleme, zorbalık, zorbalığa maruz kalma, yüksek kaygı ve endişe, panik bozukluk, depresyon, stres bozuklukları, şizofreni gibi özelliklere neden olmaktadır(Akt. Dereli-İman, 2013).

### 8.2.9. Çatışma Çözme

Çocukların duygularını tanımlama ve ifade etme, empati gösterme, işbirlikçi oyuna katılma ve farklılıklara değer verme, çatışmaların çözümü için çok önemlidir. Epstein(2009), çocuk çatışmalarla yüzleştikçe, onların “ahlaki ilkeleri ve bunları elde etmenin toplumsal olarak kabul görmüş yollarını” öğrendiğini belirtir. Çatışma sırasında, küçük çocuklar kendi taktikleriyle veya üçüncü kişinin yardımı ile çözüme kavuşurlar. Çocukların çatışmalarında bir sorun ve sonuç vardır. Çocuklar arasındaki çatışmanın özellikleri şöyledir;

- 1) Çatışmada bir problem bulunur,
- 2) Çocuklar arasında birbirlerine karşı çıkma, muhalefet vardır,
- 3) Çocuklar çözüm stratejisi uyguladılar ve
- 4) Çatışma sonuca bağlanır (Ross ve Conant, 1992).

Oyuncaklar ve oyun materyalleri gibi eşyalara ilişkin anlaşmazlıklar okul öncesi ve küçük çocuklar arasındaki çatışmaların en yaygın nedenidir(Arsenio ve Killen, 1996). Aslında, bu küçük çocukların çatışmasıyla ilgili geçerli bir çatışma konusudur. Küçük çocuklar, okula başlamadan önce oyun materyallerini paylaşma konusunda sınırlı deneyime sahip olmasından dolayı, oyuncak paylaşma ile ilgili uyuşmazlıkları anaokulunda gerçekleşir. Çocuklar büyüdükçe, nesnelere(oyuncak vs..) sahip olma konusundaki çatışmaları genellikle kurallara ve sosyal davranışlar gibi sosyal yapıdaki çatışmalara dönüşmektedir. Sorun değişse de, okul öncesi çocuklarda oyuncak paylaşma sorunları bazen görülebilir. Çatışmaları, mülkiyet anlaşmazlıkları da içerebilir. Bir oyun alanında tırmanma platformunda yaşanan çatışmalarda olduğu gibi... Çocukların sosyal davranışları ve hedefleri üzerindeki farklı sosyal konumları akranlarla çatışmaya neden olabilir. Örneğin, çocuklar yeni bir oyun grubuna yeni fikirlerle girseler bile, daha önceden oyundaki çocuklar birbirleriyle koordinasyon hâlinde olduklarından, oyunun nasıl devam etmesi gerektiği konusunda çatışma hâlinde olabilirler. Oyun sırasında çocukların aynı anda kullanmak istedikleri bir oyuncak yüzünden çatışma meydana gelebilir. Bu tür çatışmalar, nesne sahipliğiyle ilgili çatışmalardan ziyade oyun sırasında sosyal hedefler veya davranışlarla da ilgilidir. Örneğin, bir grup çocuk oyun alanında bir su oyun materyalleriyle oynuyorsa, çatışma görünmeyebilir; ancak, paylaşılması gereken bazı oyun materyalleri üzerinde çatışma ortaya çıkabilir. Aşırı muhalefet-karşı çıkma, çocuklar arasında çatışmaya neden olur. Çatışmada oluşan muhalefet, sözel ve sözsüz direnişi ortaya çıkarır. Direnç göstermek oyuncuğu çekme, oyuncuğa asılma veya oyuncuğu farklı bir yere taşıma şeklinde olabilir. Küçük çocuklar tarafından kullanılan muhalefet-karşı koyma stratejileri arasında akranları bilgilendirmek, yönlendirmek, hareket etmek, bir yetişkini bilgilendirmek bulunur bununla birlikte basit bir “hayır” yanıtı ve itiraz etme gibi sözel protestoları da kullanırlar(Corsaro ve Rizzo,1990;Hartup vd. 1988).

#### 8.2.9.1. Çatışma Çözme Stratejileri

Küçük çocukların çatışmayı çözme stratejileri farklılık gösterir. Çözülmeyen çatışmalarda, çocuklar sorunu çözmeı bırakırlar ya da oyun alanını terk ederler böylece oyundan ayrılırlar. Bir çocuk diğerk çocukla uzlaşma yoluna gidebilir, hakimiyet kurabilir, kendiliğinden geri çekilebilir ya da diğerk çocukların isteğı üzerine istemeden geri çekilebilir; uzlaşma için pazarlığa girebilir, alternatif bir aktivite bulabilir veya çatışmayı bir oyuna dönüştürebilir ve bir yetişkinin müdahalesine uyma yoluyla bir çözüm yolu uygulayabilir. Çocuklar, yetişkin müdahalesi olmaksızın ve genellikle çocukların ısrarı ile ve ayrı olmak şartıyla paylaşmak için materyaller önererek çatışmaları kendi başlarına çözebilirler(Malloy ve McMurray, 1996). Hartup, vd. (1988) okul öncesi çocuklarını gözlemlemişler ve çatışma çözme stratejilerini özetlemişlerdir. Bunlar;kararlı durma, müzakere etme, ayrılma ve üçüncü bir tarafın müdahalesidir. Çatışmaların çözümü için spesifik stratejileri uygulamayan ancak kararlı durma stratejisini kullanan, direnen çocuklar, müzakere etmezler ve geri çekilme karşılıklı olup çoğı çocuk tarafından kullanılır. Çocukların çoğunluğı ağırlıklı olarak hakkını arama konusunda müzakereyi ve geri çekilmeyi seçerler. Buna ilavaten çocuklar bir anlaşmazlığı sona erdirmede, yetişkin müdahalesini veya yetişkinleri bilgilendirmeyi isterler. Küçük çocuklar çatışmayı bazen paylaşarak çözebilir. Özellikle, küçük çocuklar oyun sırasında çatışmayı çözmek için "paylaşımda bulunurken karşılıklı almayı ve vermeyi "tercih ederler. Bu, küçük çocukların egosantrik düşünceleri ile ilgilidir. Çocuklar arasında çatışma genellikle, kazan-kaybet şeklinde sonuçlanır(Iskandar vd, 1995;Malloy ve McMurray, 1996).

#### 8.2.9.2. Çocuklarda Çatışma Çözme Becerisinin Desteklenmesi

Çocukların yapıcı çatışma çözme stratejileri ebeveynler ve öğretmenler tarafından öğretilmesi okul öncesi ve ileriiki yıllardaki sosyal ilişkileri için önem taşımaktadır. Bunun için ebeveynlerin ve öğretmenlerin yapıcı çatışma çözme stratejileri ile bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Ayrıca, çizgi film, dizi, film gibi televizyon programlarında problem çözmede yol gösterecek diyaloglara yer verilmedi. Öğretmenler ve ebeveynler, kendi ilişkilerinde, iletişimlerinde, bu teknikleri kullanarak onlara model olmalıdırlar. Okul öncesi kişilerarası problem çözme eğitimi, çocuklarda empati ve bakış açısının kazandırmaktadır. Öğretmenler, okul öncesi kişiler arası problem çözme becerileri eğitimine mümkün olduğunca erken başlamalılar, çocukların empati kurabilmelerini, bakış açısı alabilmelerini ve problem çözebilmelerini destekleyecek hikaye oluşturma, drama, vb. etkinliklere yer vermelidirler. Günlük yaşamda

çocuklar için problem durumları yaratılmalı ve onlara çözüm sürecinde sadece yol göstermelidirler. Öğretmenler çocuk adına düşünmemeli onun adına karar vermemelidirler. Onların sorduğu sorulara direkt cevap vermek yerine, çocuğun düşünmesini sağlamalıdır(Bal ve Temel, 2014). Okulöncesi dönemde çatışma çözme ve arabuluculuk eğitiminin verilmesi ile çocuklarda yapıcı problem çözme becerilerinin gelişmesine katkı sağlanmaktadır. Ayrıca bu eğitimlerin kişiler arasında yaşanan problemlere farklı seçenekler üretebilme becerisinin kazanılmasına yardımcı olabilmektedir. Çocuklara öğretilen kazan kazan yöntemi ile sınıflarda daha barışçı ortamların oluşturulması sayesinde öğretmenlerin eğitim etkinliklerine daha çok zaman ayırma fırsatı elde edebilmektedirler(Koruklu ve Yılmaz, 2010).

### 8.2.10. Öfke Kontrolü

Öfkeyi kontrol edebilmek, küçük çocuklar için zor duygusal bir görevdir. Çünkü gerçek hayatta engellerle, hayal kırıklığı ve sinir bozucu olaylarla karşılaşılır ve böyle durumlarda sakin kalabilmek onlar için zor bir iş olarak görülebilir. Olumsuz durumlarda sakin kalmak duyguların bastırılmasıyla ilgili değildir, fakat duygusallığın dinamik sorumluluğu, bilişsel ve davranışsal süreçler ile ilgilidir. Duyguları düzenlemek için, fizyolojik uyarılmanın hızlı ve doğru bir şekilde tanınlanması, örneğin “sakinleşmem gerek” gibi düşünebilmek için gerekli bilişsel süreçlerin olması ve “ derin ve sakin nefes alma “ için de davranışlarda bulunulması gerekir. Duyguları ile başa çıkmayı öğrenen çocuklar, okul öncesi dönemdeki yaşamlarının her yerinde örneğin; evde, okulda veya çocuk oyun alanında yaşadıkları hayal kırıklıklarının, olumsuz duyguların üstesinden gelebilirler aynı zamanda diğer çocuklarla da daha rahat ilişki kurabilirler. Çocukların kişilerarası çatışmayı etkili bir şekilde yönetebilmesinden önce, kendi duygusal tepkilerini ve stres düzeylerini tanımaları ve düzenlemeleri gerekir. Öğretmenler, çocukların öfkelerini ve dürtülerini kontrol etmelerinde, çocukların duygularını tanıma ve hayal kırıklığıyla uygun şekilde baş etmelerinde önemli bir rol oynarlar. Bazı öğretim stratejileri, sakin kalarak model olmayı; bilişsel davranışçı müdahaleleri; hayal kırıklığı yaşıtan olaylar yaşanmadan önce çocukları hayal kırıklığı yaratan durumlara hazırlamayı, sakin kaldıkları zaman duyguları tanımayı ve güçlendirmeyi; ebeveyn katılımını da içerir(Joseph ve Strain, 2003).

#### **Sakin kalarak model olma**

Öğretmenler küçük çocuklara öfkeyi yönetmek ve hayal kırıklığı üstesinden gelebilmek için model olabilirler. Örneğin, bir öğretmen sınıfında otoparkta birilerinin arabasına vurduğunu ve bu durumun onu nasıl sinirlendiğini anlatabilir – fakat daha sonra sinirlenmesinin, öfkelenmesinin onu kötü hissetmesine neden olduğunu ve ona ne yapması gerektiği ile ilgili iyi çözümler üretmesini engellediğini fark ettiğini söyleyebilir. Bu yüzden üç kere derin nefes aldığını ve rahatlatıcı bir şey aklına getirdiğini (Örneğin; deniz kenarında uzanıp güneşlenmesi gibi...) ve sonra sakin hissettiğinde arabasını tamir etmek için bazı çözümler düşündüğünü anlatabilir. Ek olarak öğretmenler, gün boyunca doğal olarak meydana gelen hayal kırıklığı yaratan, korkutucu, sinir bozucu ve zor durumların oluşması durumunda sakin kalarak model olabilir (Örneğin; bir yangın tatbikatı; bir şeylerin kırılması vb... durumlarda)

Öfke yönetiminde kullanılan Kaplumbağa tekniği yetişkinlerin öfkelerini yönetme becerilerini öğretmek için geliştirilmiştir daha sonra okul dönemi çocukları için uyarlanmıştır. O zamandan beri kaplumbağa tekniği okul öncesi çocukları için sosyal beceri programlarına uyarlanmış ve entegre edilmiştir.

Kaplumbağa tekniğinin temel adımları şunlardır:

- “Kızgın olduğumuzu fark etmek ve düşünmek için “durma”,
- “Kabuğa” girip üç kere derin nefes alma ve sakince düşünme, düşüncelerle baş etme,” “bir kazaydı, sakinleşebilir ve iyi çözümler düşünebilirim, ben iyi bir problem çözücüyüm.” diye düşünme,
- Sakin olunca kabuktan çıkma ve problemin bazı çözümlerini düşünme.

Kaplumbağa tekniğinin küçük çocuklara öğretilmesi, büyük ve küçük grup zamanlarında gerçekleştirilebilir. Bir kaplumbağa kuklası çocukları sürece dâhil etmek için yardımcı olabilir. Öğretmen, kaplumbağayı sınıfa tanıtarak başlayabilir. Çocuklara kaplumbağa ile merhaba dedikten veya yumuşak bir evcil hayvan verdikten sonra kaplumbağaları çocukların sakinleşmelerine yardımcı olmak için bir araç olarak kullanabilir.

#### **Çocukları hayal kırıklığına uğramaya hazırlama**

Öğretmenler, çocukların hayal kırıklığıyla başa çıkmalarını desteklemek için bazı stratejileri prova ederek çocuklara yardımcı olabilirler. Öğretmen hayal kırıklığı gerçekleşmeden önce hayal kırıklığı yaratan bir durum için bir çocuğu hazırlayabilir. Örneğin; öğretmen başka birinin Ömer'in en sevdiği salıncağa binerse hayal kırıklığına uğrayacağını bilir. Bahçeye çıkmadan önce, öğretmen Ömer'i yanına çağırır ve şöyle der; "biz dışarı çıktığımızda senin en sevdiğin salıncağa başka biri binebilir ve sen hayal kırıklığı yaşayabilirsin. Sakin olman için ne yapabilirsin?" diye sorar. Daha sonra Ömer'in kaplumbağa tekniği hatırlamasını ve bazı çözümleri düşünmesine yardımcı olur. Eğer Ömer kaplumbağa tekniği hatırlamazsa, ona hatırlamasına yardımcı olmak için küçük bir plastik kaplumbağa verir. Kaplumbağın Ömer'in sakın olmasını ve çözümleri düşünmesini istediğini söyler. Çocukların hatırlamalarının yardımcı olmak için kaplumbağa tekniğinin resimli uygulama aşamaları sınıfa asılabilir. Bu, çocukların tekniği hatırlamalarını sağlar.

### **Çocukların sakın kalma davranışlarını ödüllendirme**

Çocukların hayal kırıklığı ve öfke yönetimini güçlendirmeye yardımcı olabilecek ödüllendirme sisteminin dört temel özelliği vardır. Birincisi, kişinin duygularını ve sonraki davranışlarını kontrol etmenin çok zor olduğu bilinmelidir. Bu nedenle, ödül sık ve güçlü olması gerekir. Sıklık, davranışların ortaya çıkmasına bağlı olduğundan, öğretmenlerin mümkün olduğu kadar çok sayıda çocuğun sakın kalma davranışları ödüllendirmesi gerekir. Öğretmenler ayrıca, en çok ödüllendirmeye ihtiyaç duyan çocuklara karşı daha dikkatli olmalıdırlar. İkincisi, sınıf içerisinde kendiliğinden meydana gelen fırsatları görmek ve ödüllendirmek için değerlendirmektir. Örneğin; öğretmen "vay canına Ömer, saatin bozulduğunda gerçekten sakın kaldın seninle gurur duyuyorum." diyebilir. Üçüncüsü, çocukların kendilerini ödüllendirmeleri için çocuklara fırsatlar sağlamaktır. Örneğin; çocuklara birçok en sevdikleri materyaller ya da oyuncaklar arasından seçim yapma fırsatı verilebilir ve öfke ve hayal kırıklığını yönetebildiklerinde istedikleri şeyi elde edebileceklerini bilmeleri sağlanabilir. Ödüllerin değişik ve eğlenceli olması gerekir (Joseph ve Strain 2003).

### **8.2.11. Kişisel Güvenlik (Kendini Koruma ve Güvende Tutma ) Becerileri**

Kişisel güvenlik becerileri hayatta sağlıklı kalabilmeyi ve yaşamı sağlıklı ve refah içerisinde sürdürebilmeyi sağlayan önemli yaşam becerisidir. Okul öncesi dönemde bu becerilerin kazandırılması hem erken çocukluk hem de ileriki yıllarda kendini koruması ve güvende tutması açısından elzem bir durum olarak düşünülür. Çünkü bu dönemde çocuklar kendileri koruma ve güvende tutma konusunda yetersizdirler. Yabancı birinin zarar verici yaklaşımını anlamayabilirler veya evde, okulda kendilerine zarar verebilecek tehlikeli durumlardan kendilerini korumayabilirler. Bu nedenle okul öncesi dönemde kazandırılması gerekli olan yaşam becerileridir.

#### **a) Uygun olmayan dokunma ve davranışlardan kendini koruma**

Çocukluk cinsel istismarı dünyada yaygın olan bir problemdir. Çocukluk cinsel istismarı (ÇCİ), çocuğun kendisinden en az beş yaş büyük bir kişi tarafından kendi cinsel tatminini veya maddi faydayı sağlaması için çocuğa cinsel amaçlı temaslarda bulunarak, taciz, tecavüz, fuhuş, pornografi, ensest veya diğer cinsel sömürü faaliyetlerine maruz bırakarak, çocuğun cinsel faaliyete katılımını ifade eden bir "kötü davranım" şeklindedir. Yetişkinler ya da kendisinden 5 yaş büyük gençler tarafından yapılan cinsel istismar çocukların sağlığını, güvenliğini ve çocukların büyüklerine karşı boyun eğmesini-itaatini kötü bir şekilde kullanılmasını yani sömürülmesini içerir. Sömürmek, bu tür cinsel davranışları henüz duygusal ve zihinsel olarak anlamayan, diğer gelişimsel alanlarda gelişimini tamamlamış çocuk ve istismarcı arasında iktidar eşitsizlik anlamına gelir.

Erken yıllarda yaşanan cinsel istismar çocuğun şuan da ve ilerideki bilişsel, duygusal sosyal, kişilik ve akademik gelişimine olumsuz etki eder. Cinsel istismardan korumak için çocuğun uygun dokunma ve uygun olmayan dokunmayı ayırt etme becerisini sahip olması gerekir. Bunun için yaşam becerileri kapsamında okul öncesi dönemde "uygun dokunma ve uygun olmayan dokunma" kavramların öğretilmesi gerekir.

Ebeveynlerin ve çocuğa bakmakla yükümlü olan kişi ve kurumların çocukları koruyup kollayacaklarına dair güvenceye gereksinim duydukları bir zamanda pek çok kişi iki soruya yanıt aramaktadır:

1. Çocuklar bir yetişkinin güvenilir olup olmadığına karar verebilir mi?
2. Çocuklar istismardan kendini koruyabilir mi?

Bu sorular çocuklara bedenleri ve hakları konusunda bilinç kazandırmaya gerekli kılmalıdır. Çocuklar" Bakıcın ne derse onu dinle, uslu çocuk ol" dendiğinde çocuklar bir yetişkine "hayır" diyebilme haklarının olmadığına inanabilirler. Çocuklara "hayır" diyebilme hakkının olduğunu öğretmek, kendi beden güvenliklerinin her zaman daha öncelikli olmasını gerektiğini öğretmede önemlidir.

Çocuklara yönelik fiziksel sevgi davranışlarında kararın çocuklar tarafından verilmesine olanak tanınmalıdır. Kendi bedeninin patronu olduğunu kavrayan bir çocuk öz güvenli olacaktır. Öz güveni yüksek olan bir çocuğun da cinsel istismar mağduru olma olasılığı azalacaktır. Çocuklara yönelik dikte edici nitelikte bir “iyi” insan nitelemesi çocukta cinsel istismar için uygun olmayan dokunma kavrama yeteneğini azaltmaktadır. Bir kişi “iyi” ya da “kötü” olsun hiç kimse bir çocuğun özel bölgesine dokunmamalıdır( Tunç Çıtak, 2016).

**Uygun dokunma:** Çocuğun birincil bakım veren kişinin (anne ya da anne yerine geçen kişi) babanın, doktor, hemşirenin, öğretmenin bakım, çocuğun ihtiyaçlarını karşılama ya da ihtiyacı olduğunda yardım etme amaçlı yapılan dokunma şeklidir. Örn;çocuk düştüğünde öğretmenin çocuğa dokunması, onu teselli etmesi için sarılması, annenin çocuğunu banyoda vücudunu sabunlarken ya da durularken vücuduna dokunması gibi...

**Uygun olmayan dokunma:** Mayo ya da iç çamaşırı ile örtülen özel bölgeye ve vücudun diğer bölgelerine(boyun gibi..) anne baba ya da doktor, hemşire( anne ve baba yanında olması koşuluyla) dışındaki diğer kişilerin hoşlanılmayan ve rahatsızlık veren dokunma şeklidir (Örneğin; yabancı birinin ya da tanıdık kişilerin(komşunun ya da bir akrabanın) çocuğun özel bölgesine dokunması gibi...)

Okulöncesi öğretmenleri ve ebeveynler çocukların kendi beden güvenliklerini sağlamaları için uygun dokunma ve uygun olmayan dokunma hakkında çocukları bilgilendirmelidir. Çocuğun kendi beden güvenliği sağlaması önemli bir yaşam becerisi olup okul öncesi eğitim öğretmenleri planlarında mutlaka yer vermelidirler. Bununla birlikte, ebeveynlerin çocukların beden güvenliğini nasıl sağlayabilecekleri ve çocukları ile özel bölge, uygun dokunma ve uygun olmayan dokunma kavramları nasıl konuşacakları ve öğretecekleri hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.

#### **b)Evde ve okulda kazalardan kendini koruma**

Evde ve okulda gerçekleşen kazalar, çocuğun fiziksel, psikolojik ve sosyal açıdan olumsuz etkileyen çocuğun hastalanmasına, sakatlanmasına hatta ölümüne neden olan olaylardır(Dirican ve Bilgel, 1993). 1-4 yaş arası çocuk ölüm nedenleri arasında kazalar dördüncü sırada yer almaktadır. Yüksekten düşme, oyuncak kaynaklı yaralanmalar, su kaynaklı yaralanmalar ve yanıklar, kesici delici alet yaralanmaları, ilaç ve diğer kimyasal maddelerin istem dışı kullanımı gibi olaylar özellikle çocukluk döneminde sıklıkla izlenebilen ve basit birtakım tedbirlerin alınması ile önlenabilir nitelikte olan durumlardır. Bebekler ve okul öncesi dönemdeki çocuklar ev kazaları yönünden riskli grubu oluşturmaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklarda görme alanının yeterince gelişmemiş olması, öğrenme ve araştırma merakı, seslerin yerlerini belirlemede yetersizlik ve 36 ay altında özdenetim yeteneğinin kısıtlılığı çocuğa ait önemli riskleri oluşturur. Beş yaş altı çocuklarda görülen ev kazaları içinde düşmeler, yanma-haşlanmalar ve zehirlenmeler ilk sıraları paylaşmaktadır. Çocukların evdeki tehlikelere maruziyetinin azaltılabildiği durumlarda, tıbbi girişim gerektiren ev kazalarına bağlı yaralanmaların yüzde 70 oranında azaldığı gösterilmiştir. Çocukların ev ve ailesi dışında ilk kez başka kişilerle birlikte ve sıkı bir ilişki içinde yaşadığı ortam, okul ortamıdır. Bu nedenle okul ortamında kazaların görülme olasılığı daha fazladır(Akt. Altuntaş,Kaya, Demir, Oyman, vd. 2013).

Okul öncesi dönem çocukların sıklıkla kazalarla karşılaştığı bir dönemdir. Bu nedenle hem evde hem de okulda gerekli güvenlik önlemlerin alınması gerekir. Bununla birlikte çocuklarda kendilerini ev ve okulda kazalardan koruma ve güvenlik konusunda bilgilendirilmeleri gerekir. Evde veya okulda oluşabilecek kazalar ya da güvenliğini tehdit edecek unsurları çocuklara fark ettirmek önemlidir.

Öncelikle aileler ev ortamını güvenli hâle getirmelidirler. Bunu yaparken çocuklara açıklama yapmak gerekir. Ev ortamında alınabilecek önlemler şunlardır;

- Kibritler ve çakmaklar çocukların ulaşamayacağı bir yerde olmalıdır
- Yıpranmış kablolar açıkta olmamalı ve prizler güvenli hâle getirilmelidir
- (Eğer şömine var ise) Şöminenin önünde koruma paravanı olmalıdır
- Yanıcı materyaller (kağıt, kumaş, çöp vb.) şofben, şömine, kuzine/odun sobası gibi ısı kaynaklarına yakın olmamalıdır
- Elektrik kabloları halı ve eşyaların altından geçmemelidir
- Ebeveynler çocukları ile birlikte yangın kaçış planları yapmalıdır(yangın alarmı sesi dinleterek farkındalık kazandırırabilir)

- Evde silah varsa mutlaka kilitli bir dolaba boş ve emniyete alınmış şekilde saklanmalıdır. Mühimmatlar ise farklı bir dolapta kilit altında olmalıdır. Çocuklara silah güvenliği öğretilmelidir(Tunç Çıtak, 2016).

Çocuklarla yukarıdaki önlemler anlayacakları şekilde konuşulmalı nedenleri ve sonuçları açıklanmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumları çocukların güvenliğini riske atacak durumaları önceden fark etmeli gerekli düzenlemeleri yapmalıdır. Öğretmenler, çocukların evde veya okulda oluşabilecek kazalar, yararlanmalardan vs... kendilerini nasıl koruyacakları hakkında çalışmalar yapmalıdır. Bunun için, hikaye okuma, drama çalışmaları yapılabilir ve belgeseller izletilebilir.

### **Uygulamalar**

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### **Bölüm Özeti**

Bu bölümde önemli bir yaşam becerisi olan okul öncesi sosyal ve duygusal becerilerin önemi ve kazanılabilmesi önerilen sosyal ve duygusal gelişim alanına ilişkin yaşam becerileri(empati, öz düzenleme, saygı, toleranslı olma, psikolojik dayanıklılık, arkadaş ilişkileri, yardımlaşma ve paylaşma, çatışma çözme, öfke kontrolü, teselli etme, kendini koruma ve güvende tutma) ne oldukları, okul öncesi dönemde gelişimi, önemi ve nasıl destekleneceğine yönelik bilgiler verilmiştir.

# Ünite Soruları

1. Bireyin sosyal ilişkilerde amaçlara ulaşmak için bireyin duygusal ve davranışsal özelliklerini birleştiren kavram nedir?

- A) Öz yeterlilik
- B) Sosyal yeterlilik
- C) Öz düzenleme
- D) Sosyal öğrenme
- E) Duygusal öğrenme

2. Çatışma ve çözme yöntemlerini ve davranışlarını öğretmek için hangi yöntem kullanılır?

- A) Bilişsel davranış
- B) Sosyal davranış
- C) Proaktif davranış
- D) Prososyal davranış
- E) Duygusal davranış

3. Empati bileşenlerinden duyguları anlama bileşeni hangisidir?

- A) Duyuşsal bileşen
- B) Duygusal bileşen
- C) Bilişsel bileşen
- D) Sosyal bileşen
- E) Prososyal davranış

**4. Çocuklar kaç yaşından sonra başkalarının duygularının kendi duygularından farklı olduğunu anlamaya başlarlar?**

- A) 4 yaş
- B) 5-6 yaş
- C) 2-3 yaş
- D) 2 yaş
- E) 2-4 yaş

**5. Öz düzenleme hangi dönemde geliştirilen bir beceridir?**

- A) Ergenlik dönemi
- B) Bebeklik dönemi
- C) Orta çocukluk dönemi
- D) Okul öncesi dönemi
- E) Oyun dönemi(3-6)yaş

**6. Tek taraflı saygı hangi dönemde gelişmektedir?**

- A) Bebeklik dönemi
- B) Orta çocukluk dönemi
- C) İlk çocukluk (oyun ) dönemi
- D) Erken çocukluk
- E) Okul dönemi

**7. Paylaşma ve yardımlaşma davranışlı hangi yaş grubunda ortaya çıkmamışsa bir sorun olduğu görülür?**

- A) 2-3 yaş



B) 24 aylık

C) 18 aylık

D) 4 yaş

E) 1 yaş

**8.** Çocuklar kaç yaşına geldiklerinde farklılıkların sebeplerini daha iyi anlarlar ve bu durumu değişim olduğunu kabullenirler?

A) 5-6 yaş

B) 2-6 yaş

C) 3 yaş

D) 1-2 yaş

E) 1,5 yaş

**9.** Yardımlaşma ve paylaşma duygusunu kazanmada kritik olan dönem hangi yaş aralığındadır?

A) 3-5 yaş

B) 2-3 yaş

C) 3-4 yaş

D) 2,5 yaş

E) 6 yaş

**10.** Aşağıdakilerden hangisi günlük sınıf rutinlerinden empatiyi desteklemeye yönelik süreçlerden değildir?

A) Tümevarımsal disiplin

B) Beslenme zamanı

C) Hayvanlar

D) Oyunlar ve faaliyetler

E) Oyun ve rol oynama

### **CEVAP ANAHTARI**

1. b 2. c 3. c 4. c 5. d 6. d 7. c 8. b 9. e 10. b

## 9. ORTA ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE YAŞAM BECERİLERİ - 1

### (ORTA ÇOCUKLUK DÖNEMİ, ORTA ÇOCUKLUK DÖNEMİ YAŞAM BECERİLERİ, ORTA ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÇOCUKLARINDA ÖNEMİ VE DESTEKLENMESİ)

#### Giriş

Okul öncesi dönemde kazandırılması önemli olan yaşam becerilerinin orta çocukluk dönemi çocuklarında desteklenmelidir. Çocuklar okul öncesi eğitimden resmi okula başladıklarında birçok sorunla karşı karşıya kalabilirler ve yeni bir ortama alışmaları zor olabilir. Çünkü bu dönemde sosyal gelişim başta olmak üzere diğer alanlarda da değişimler meydana gelir. Akran ilişkileri ve oyun nitelikleri değişir, ahlaki yargıları farklılaşmıştır, akademik başarı beklentileri artmaya başlar. Çocuk bu dönemde birçok değişen durumla baş etmek zorundadır. Bu dönemde yaşam becerilerin kazandırılmasına yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Bu bölümde orta çocukluk dönemi çocukları için önemli olan yaşam becerilerinden sekiz beceri; iletişim becerileri, çatışma çözme, stresle baş edebilme, grupta ya da ekiple çalışma becerisi, arkadaşlık ilişkileri, siber zorbalıktan kendini koruma, romantik ilişkiler, liderlik becerilerini açıklamasına, çocuklar için önemine ve nasıl destekleneceğine dair ayrıntılı bilgiler yer almaktadır.

#### 9.1.Orta Çocukluk Dönemi

Piaget'e göre, sekiz ile on bir yaş arası çocuklar somut işlemler dönemindedir(altı yaşından on ikiye kadar değişmektedir). Bu dönemde çocuklar hem fiziksel olarak hem de ruhsal olarak çok hızlı şekilde değişim göstererek büyürler. Çocuklar sayısal imgeleri, genel kuralları anlamaya başlarlar. Olayları, kavramları somut düşünmeyle kavrarlar. Bu dönemde egosantrizm azalır. Bu çocukların başkalarının da farklı düşünebileceğini anlayabildikleri, ne düşündüklerini düşünmeye başladıkları anlamına gelir. Bu dönemde çocukların zihinsel ve iletişim becerileri, göremedikleri şeyler üzerinde tartışabilmeleri için gelişmeye başlar. Aynı zamanda çocukların kuralların anlamını öğrenmeye başladığı ve davranışlarını da buna göre değiştirebilecekleri dönemdir. Çocuklar iyi ve kötü davranışlar arasındaki sonuçları anlarlar ve sonuçların davranışa uyması gerektiğine inanırlar(Cole ve Cole. 1993). Çocukların bu dönem gelişim özelliklerine dayanarak vatandaşlık, liderlik, benlik saygısı, iletişim becerileri, problem çözme becerileri, çatışma çatışma çözme, karar verme becerileri, grup/ takım çalışması, gibi yaşam becerilerini kazandırmak için uygun bir zamandır.

Orta çocukluk, yaşam becerilerinin kazandırılması gereken bir dönemdir. Çocuklar bu dönemde resmi okula gitmeye ve akranlarıyla birlikte daha fazla zaman geçirmeye başlarlar Çocukların sosyal gelişim alanındaki temelleri ebeveynleri tarafından oluşturulmuştur. Aileleriyle birlikte yaşadıkları kurallara sahiptirler, fakat bu dönemde sosyal ilişkilerde güçlü bir gelişme görülür. Bu dönemde çocuklar sosyal kuralların çeşitli türlerini öğrenmelidir. En temel düzeyde ahlaki kuralları vardır. Ahlaki kurallar adalet temelindedir “eğer yanlış bir şey yaparsanız, cezalandırılmalısınız gibi.. Bir sonraki seviye sosyal sözleşme aşamasıdır. Sosyal sözleşmeler, belirli bir grup tarafından kullanılan kurallardır. Bu, erkeklere karşı kızların uygun kıyafetler giymesini veya yemek masasında yüksek sesle konuşmamayı içerir. En üst düzey kurallar kişisel kurallardır. Bunlar kişilerin kendilerinin içlerinde oluşturduğu ve yerleştirdiği kılavuzlardır(Cole ve Cole, 1993).

Oyunlar orta çocukluk döneminin önemli bir parçasıdır. Yetişkinlerin oyunları sadece eğlence için olmadığını anlaması gerekir. Çocuklar oyun yolu ile kuralların, adaletin, takım çalışmasının ve rekabetin önemini öğrenirler. Oyunlar, çocuklara yeni bir anlayış geliştirmelerine ve benlik saygısının gelişimine fırsat verir. Çocukluk döneminde daha güçlü benlik saygısı, daha sonraki yıllarda memnuniyet ve mutluluk ile ilişkilendirilmiştir (Beane ve Lipka, 1987). Oyun oynarken ortaya çıkan bir başka özellik ise problem çözmedir. Çocuklar dünyayı merak ederler ve etraflarında neler olup bittiğini anlamaya isteklidirler. Çocuklar, akranları ile birlikte çalışmaktan mutluluk duyarlar, özellikle de aynı gelişim düzeyinde olan akranlarıyla (veya biraz daha yüksek) çalışmayı daha çok tercih ederler. İki çocuk bir problem üzerinde birlikte çalışabilir ve deneme yanılma yoluyla problemi çözebilirler. Çocuklar birbirlerinden deneyimlerden faydalanabilirler. Ancak, eğer çocuklardan biri diğerinden gelişim düzeyi olarak daha ileride ise problemi çözmek için acele edebilir ve hızlı bir şekilde çözüme ulaşabilir. Bu gelişim düzeyi biraz daha geride olan çocuğun problemin çözümünü anlayamamasına ve problem çözme deneyimden yararlanamamasına neden olabilir(Thornton, 1995). Çocuklar üçüncü

sınıftan beşinci sınıfa doğru deneyim kazanmak ve gelişmek için daha fazla fırsatla karşılaşır. Daha fazla deneyim problem çözme becerilerinin gelişmesine ve daha yüksek benlik saygısına neden olur. Yetişkinler, çocukların hayatta başarılı olmaları için ihtiyaç duydukları güveni kazanmalarına yardımcı olmak adına gerçek övgü ve yapıcı eleştiriler sunmalıdır(Knight, vd., 1982).

Sosyal ve duygusal gelişim duyguları ifade etme, duyguları düzenleme ve aile, okul ve akran grubu içindeki sosyal ilişkileri yönetme becerilerinin kazanılmasını içerir. Okul öncesi yıllarda, ilkel beceriler kazanılırken, ergenlik döneminde gelişmiş beceriler artar. Orta çocukluk döneminde, ilköğretime geçiş ve akran grubu etkinliklerine katılımın artmasıyla, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi büyük bir değişiklik geçirir. İlköğretimde çocuklara kazandırılması gereken en temel beceri ise sosyal alanlarla ilgili olanlardır. Kişinin diğer insanlar ile olumlu ilişkiler kurmasında, ahlaki ve etik kurallara uymasında, sorumluluk alabilmesinde, çevresindekilerle paylaşım yapabilmesinde, haklarının farkında olmasında etkili olan şey sosyal becerilerdir. İlköğretimin belki de en önemli işlevi, öğrencilerde bu becerilerin geliştirilmesi ve farklı ortamlarda da uygulamaya dönüştürülmesidir. Sosyal açıdan gelişmiş bir birey, bulunduğu toplumun kurallarına ve beklentilerine göre hareket eder. Kendi ihtiyaçları ve istekleriyle toplumunkiler arasında denge kurabilir. Yine, birlikte yaşadığı insanlarla yardımlaşmayı, paylaşmayı, işbirliği yapmayı başarır ve duygularını yaşadığı kültüre uygun bir biçimde ifade edebilir. Freud bu durumu kişinin ilkel benliği ile vicdanı arasındaki dengeyi sağlamasıyla ifade etmiştir. Bunu başaran ise kişinin egosudur (Fidan,2012). Eğer kişi sosyal beceriler konusunda eksik kalırsa gelecekte sosyal ve duygusal açıdan zorluklar yaşama olasılığı artar. Okul içinde akranları ile vakit geçiren çocuklar sosyalleşme fırsatı bularak sosyal becerilerini geliştirirler. Akranlarla olan iletişim çocuklarda kaygı yaratan yada öfke uyandıran olaylarla baş etme becerilerini de geliştirir. Böylece çocukların problem çözme becerileri artar(Çetin ve Kaymak, 2001). Aynı zamanda okulda alınan eğitim de çocukların becerilerinin gelişiminde oldukça önemlidir. Çünkü öğretimin kaliteli olması çocuk için problem çözme, zaman yönetimi gibi becerilerin kazanımında önemli rol oynar. Okul dönemi, çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde, etkili iletişim kurmayı öğrenmelerinde çok önemlidir. Okul dönemi içinde akranlarla vakit geçirmek, öğretmen ile sağlıklı bir iletişim kurmak ve okuldaki öğretimin kaliteli olması çocuğun yaşam becerilerini kazanmasında oldukça etkilidir.

Türk araştırmacı Fusun Akkök ise ilköğretimdeki sosyal becerileri şöyle tanımlamıştır;

1. İlişkiyi Başlatma ve Devam Ettirme Becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma ve devam ettirme, teşekkür etme, kendini takdim etme, iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, yönerge verme, ikna etme.
2. Grupla Bir İş Yürütme Becerileri: Başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma, şikayeti iletme.
3. Duygulara Yönelik Beceriler: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, olumlu duygularını ifade etme, korku ile baş etme.
4. Saldırgan Davranışlarla Baş Etmeye Yönelik Beceriler: İzin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme, kızgınlığa uygun ifade etme ya da kontrol etme.
5. Stres Durumlarıyla Başa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan durumla baş etme, grup baskısıyla baş etme, yalnız bırakılma ile baş etme.
6. Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri: Çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, işe yoğunlaşma(Akt. Çubukçu ve Gültekin, 2006)

Bu becerilerin kazandırılması için Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Matematik, Beden Eğitimi gibi temel derslerin yanı sıra çocukların gerçekleştirdiği etkinlikler büyük önem taşır. Yaşayarak öğrenme modeli bunun için oldukça uygun bir yöntemdir. Çocuklar iletişim becerileri için sınıfta sunum yapabilirler, münazara yapabilirler, bununla ilgili bir film izleyebilirler. Grupla bir iş yürütme becerisi için gruplara ayrılarak projeler gerçekleştirebilir, fikirlerini aralarında paylaşabilirler. Duygulara yönelik becerileri geliştirme için sınıfta “6 Şapkalı Düşünme Tekniği” gibi teknikler ile çocukların empati yapma ve duygularını rahatça ifade etme yetenekleri geliştirebilir. Saldırganlıkla baş etme becerisi için paylaşımı kuvvetlendirme yoluna gidilebilir. Bunun için sınıfta bir etkinlik düzenlenip herkesin farklı malzemeler getirmesi ve ardından bir bütün oluşturmaları istenebilir. Tüm bunların yanında öğretmen, öğrencileri desteklemeli, motive etmeli ve yol gösterici olmalıdır.

Sosyal becerilerin kazandırılmasında izlenen yollar genel olarak şu şekilde açıklanmıştır:

- *Sosyal Beceri Eğitimi*: Sosyal becerilerin kazandırılmasını amaçlayan, çoğunlukla davranışçı tekniklere dayanan, performansa dayalı, bireysel veya grupta uygulanan bir eğitim yöntemidir
- *Davranışsal Prova/Rol Oynama*: Bu eğitim, çocuğun hedeflenen davranışı yapabilmesi için yönlendirilmesini içermektedir. Çocuğa kendi yaşantısında olabilecek bir senaryo verilir ve bu senaryoyu rol arkadaşı ile canlandırması sağlanır. Davranışsal provada amaç çocuğun hedeflenen beceriyi öğrenebilmesi için beceriyi tekrarlaması yani defalarca prova etmesidir.
- *Geri Bildirim Verme*: Bu model, çocuğa yapmaya çalıştığı ve yapabildiği davranışla ilgili olumlu düşüncelerin iletilmesidir. Rol oynarken çocuğa beceriyi doğru olarak sergileyip sergilemediğine ilişkin bilgi vermek olarak tanımlanan geri bildirim, çocuğun beceriyi öğrenmesini artırmaktadır. Ödüllendirme, sözel olarak doğru yaptığını belirtme şeklinde yapılan geri bildirimler doğru performansın hemen ardından yapıp açıklandığında becerinin öğrenilmesi kolaylaşmaktadır.
- *Genelleme/Uygulama*: Bu eğitim, öğretilmesi hedeflenen beceri çocuk tarafından öğrenildiğinde veya gelişme sağlandığında, becerinin gerçek yaşamda uygulanmasının sağlanmasıdır. Çocuğun öğrendiği beceriyi farklı zaman, ortam ve durumlarda kullanabilmesi beceriyi Öğrendiğini ve genelleyebildiğini gösterir.
- *Ev Ödevi*: Ev ödevleri yoluyla bireye, yeni kazandığı davranışları gerçek yaşam koşullarında deneme şansı verilir. Bu da eğitim sırasında kazanılan davranışın bireyin yaşamına aktarımını sağlar(Akfırat, 2006).

Özetle orta çocukluk döneminde çocuklar;

- Kendisine ve gelişmekte olan vücuduna karşı olumlu tutum geliştirirler,
- Akrabaları ile iyi ilişki kurmayı öğrenirler ,
- Toplumsal uygun kız-erkek rollerini öğrenirler,
- Kişisel bağımsızlık kazanırlar,
- Temel becerileri kazanırlar(okuma yazma gibi),
- Mantıksal düşünebilirler,
- Mekan-zaman, yakınlık- uzaklık kavramlarını rahatça algılamaya bilirler,
- Benlik kavramları gelişir kendini kanıtlama duyguları oluşur.

## 9.2. Orta Çocukluk Dönemi Yaşam Becerileri

Yaşam becerileri; çocukların gelişmesi ve değişmesi sürecinde kendi yaşamlarını aktif bir şekilde devam ettirebilmeleri için gerekli özellikleri kapsar. Yaşam becerileri çocuğun her gün yaşadığı günlük hayatta zorluklarıyla ve istekleriyle baş edilmesi için gerekli psikolojik desteğin ve becerilerin gelişmesini sağlamaktadır. Yaşam becerileri öğrenme yoluyla kazanılabilir. Bu nedenle yaşam becerilerinin kazanılmasına ilişkin çeşitli eğitim programlarının oluşturulmaktadır.Yaşam becerilerine yönelik düzenlenen eğitimler aynı zamanda kimlik oluşturma eğitimleri olarak da ifade edilir. Bu programlar kişilerin bireysel, sosyal, akademik mesleki ve ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmaktadır (Kolburan ve Tosun, 2011; Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü, 2015).Orta çocukluk dönemi çocuklarında yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalarda gelişim dönemin özelliklerine uygun ya da çocuğun ihtiyaç duyduğu becerilerin geliştirilmesi hedeflenir. Orta çocukluk döneminin gelişimsel görevleri dikkate alarak kritik sayılabilecek beceriler yaşam becerisi olarak ele alınabilir. Hedeflenen yaşam becerileri çocukların gelişim dönemine uygun olarak artırılabilir. Bu beceriler;

- Problemlerle başa çıkabilme ve problem çözme
- Eleştirel düşünme,
- Yaratıcı düşünme,
- Hayır diyebilme,
- Öğrenmeyi öğrenme,
- Karar verme, hedef belirleme ve başarı,
- Öz güven ve öz değerlendirme,
- Etkin dinleme,

- Etkili iletişim,
- Zaman ve kaynak yönetimi,
- Değerler oluşturma ve değerlere sahip çıkma,
- Şiddetle mücadele,
- Öfke ve stres yönetimi,
- Önyargıdan kaçınmak,
- Medya araçlarını nesnel biçimde değerlendirme
- Grup ya da ekiple çalışma becerileri
- Arkadaşlık ilişkileri
- Duyguları anlama ve ifade etme
- Empati kurma ve bakış açısı alabilme,
- Liderlik,
- Topluma ait olma,
- Geleceği planlama,
- Kariyer planlama,
- Çatışma çözme
- Olumlu benlik, öz saygı ve öz güven,
- Teselli etme,
- Sosyal problem çözme
- Psikolojik dayanıklılık

Yurt içinde ve dışında yaşam becerilerini desteklemeye yönelik program geliştirilmektedir. Yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik hazırlanan programlarda çeşitli gruplara, farklı amaçlar belirlenir. Örneğin, boşanmış ailelerin çocuklarında boşanmaya uyum kapsamında geleceği planlama, çatışma çözme, öfke yönetimi ve kendini tanıma becerileri işlenirken, duruma göre daha farklı beceri öğretimi de sağlanabilir(Şentürk Aydın, 2013). Günlük yaşam becerilerinin kazandırılmasına yönelik yapılan etkinlikler, çocukların aktif katılımlarına, karar verme becerilerinin gelişimine ve eylemleri daha etkin gerçekleştirebilmelerine fırsat tanır. Bu etkinlikler el göz koordinasyonunu, odaklanmayı ve sabırlı olmayı öğretir. Ayrıca duyu, konuşma, matematik ve evrensel öğrenme etkinlikleri için bir ön hazırlık görevi de görür(Büyüktaşkapu, 2011; Çakıroğlu Wilbrandt, 2008).Yaşam becerilerine yönelik çalışmalar incelendiğinde iletişim, geleceği planlayabilme, hak ve sorumluluk bilinci kazandırma, çatışma çözme, stresle baş edebilme ve bilişim araçlarını nesnel değerlendirebilme becerilerine ağırlık verildiği görülmektedir. (Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü, 2015).

Orta çocukluk döneminde desteklenmesi gereken yaşam becerileri şunlardır;

### 9.2.1.Yaşam Becerileri 1-İletişim Becerileri

İletişim, insan yaşamını oldukça kolaylaştıran ve sosyalleşme, toplumsallaştırma süreçlerinde önemli bir yere ve işleve sahiptir. İletişim sağlıklı bir biçimde olursa bu birey ve çevresindeki toplum için olumlu sonuçlar doğurur, fakat tersi bir durum yaşandığında pek sağlıklı olmayan sonuçlar çıkmasına neden olabilir(Toy, 2007). İletişim ve dil gelişimi, çocuğun sosyal bir varlık olarak gelişmesinde temeldir(Fry vd.1996). Orta çocuklukta ben merkezci düşüncenin azalması etkili iletişimi artırılabilir(Cole ve Cole, 1993). İletişim becerileri problem çözme becerilerini ve sosyal ilişkileri geliştirdiği için çocuğun gelişimi için önemlidir ve grupların başarılı olabilmesi için ihtiyaç duyulan en önemli becerilerden de bazılarıdır(Yost ve Tucker. 2000).

Sağlıklı ve etkili bir iletişimin oluşabilmesi için sözel ve sözel olmayan iletişim ortaya çıkmış ve sınıflandırılmıştır(Ceylan, 2006). Sözel iletişimde sözcüklerin telaffuzu, sözcüklerin kullanımı, nasıl söylediği, ses tonu gibi unsurlar bulunur. Sözel olmaya iletişimde ise genellikle jest ve mimikler göz hareketleri gibi unsurlar yer alır(Maletasta, Izard, Culver ve Nicolich, 1987). İnsan hayatının birçok

yerinde iletişimi kullandığı için iletişim becerilerini kazanmak ve bunları doğru bir biçimde kullanma etkili ve sağlıklı iletişim için önemli bir faktördür. Empati de iletişim becerileri içerisinde yer almaktadır. Kişinin karşısındakinin yerine kendisini koyarak, o kişinin algılarıyla duruma ya da olaya bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerinin doğru biçimde anlaşılması, hissedilmesi ve bütün bunların karşı tarafa aktarılma süreci empati kavramıyla açıklanır(Dökmen, 2002). İnsanlar sosyal bir varlıktır ve yaşamının birçok noktasında başkalarıyla iletişim hâlinindedir. Bu durum dikkate alındığında iletişim becerilerinin kazanılması ve bunların etkin biçimde kullanılması oldukça önemlidir. Sağlıklı ve engelsiz iletişimin kazanılması da öğrenme yoluyla gerçekleştirilmektedir(Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü, 2015).

Çocuklarda iletişim becerilerini desteklemek için;

- Çocuklar iletişim kurduklarında dinlenmeli ve söylediklerine, anlattıklarına ilgi gösterilmelidir,
- Deneyimlerini ve fikirlerini anlatmaları için teşvik edilmelidir,
- Konuşmalarını ve düşüncelerini genişletmeleri, sürdürmelerini ve bitirmelerini sağlamak için “ve?” , sonra “devam et seni dinliyorum” gibi ifadeler kullanılmalıdır,
- Çocuklara mümkün olduğunca sık kitap okunmalı ve kendileri okumaları için de teşvik edilmelidir,
- Onları ilgilendiren konuları yüksek sesle okumaları için teşvik edilmelidir,
- Mümkün olduğunca duygu ve düşüncelerini bir konu hakkında fikirlerini yazmaları için teşvik edilmeli ve yazdıkları her şeye aktif bir ilgi gösterilmelidir,
- Yetişkinlikle birlikte bir konu hakkında tartışmaları için desteklenmelidir,
- Çocuktan birden çok anlam içeren kelimelerin açıklaması istenmeli ve kullanımı hakkında konuşulmalıdır,
- Yeni kavramlar açıklanırken, bildikleri şeylerle veya fikirlerle ilişki kurması sağlanmalıdır,
- Çocukları bilgi edinmek, öğrenmek için kütüphane ve interneti etkili bir şekilde kullanabilme becerisi kazandırılmalıdır,
- .Çocukları diğer çocuklarla iletişim kurmak için teşvik edilmelidir,
- Çocuklara çeşitli sosyal etkileşim türleri için fırsatlar sağlanmalıdır,
- İletişimi başlatmaları için çocuklar teşvik edilmelidir,
- Çocuklara soru sormaya ve gerektiğinde yardım istemeye teşvik edilmelidir,
- Empati kurma ve bakış açısı alma becerileri desteklenmelidir,
- Çocuklarla konuşurken “ ben dili” ifadesi kullanılarak duyguların ifade edilmesinde olumlu model olunmalıdır,
- İstek, nezaket, takdir ve övgü cümlelerini yerinde kullanması için örnek olunmalı ve kullanımı desteklenmelidir.

Empati kurma, hoşgörü ve etkin iletişim çocuğun sosyal beceri yönüdür. Bu üç beceri birbiriyle etkileşim hâlinindedir. Arkadaşlarıyla sağlıklı ilişki kuran, onların fikirlerine önem veren çocuk zamanla empati yeteneğini geliştirir. Empati yeteneğinin gelişen çocuk ise diğerlerine karşı hoşgörülü olur. Başkalarının duygu, düşünce ve davranışlara karşı saygı çerçevesinde yaklaşır. Bunları verimli bir şekilde yapan çocuk ise etkin bir iletişim kurmuş olur. Etkin iletişimde becerileri için sen dili ve ben dili ile ilgili beceriler çalışılabilir. Hayatlarının bu dönemlerinde sosyal becerileri gelişmeyen çocuklar ise ileriki yıllarda sorunlar yaşayabilir ve bu becerileri öğrenmeleri ileriki yaşlarda daha da zorlu hâle gelebilir. Bu nedenle, özellikle bu yaşlarda bu becerilerin gelişmesine öğretmen dikkat etmesi gerekir.

### 9.2.2. Yaşam Becerisi 2-Çatışma Çözme

Birçok öğrenci okul ortamında veya başka alanlarda sık sık çatışma hâlinindedir. Örneğin; okulu ortamını mecburen paylaşan öğrencilerin farklı nitelikleri, özgeçmişleri, gelişmişlik düzeyi, tutumları ve kişilikleri birbirinden oldukça farklı olabilmektedir bu durum öğrenciler arasında çatışmaya yol açabilir(Tümüklü, 2007). Bireyler arasında zaman zaman çatışmalar meydana gelebilir bu doğal bir olaydır. Bu olayı olumsuz kılan çatışmayı olumlu bir şekilde çözülmemesidir. Eğer bir çatışma şiddetli ve yıkıcı bir şekilde çözülmüşse bunun sonucunda öfke, düşmanlık, gibi birçok duygunun ortaya çıkmasına neden olur. Olumlu ve güzel bir şekilde çözüldüğünde ise iletişimi güçlendirir ve kişiliği olumlu yönde etkiler(Yavuzer, Karataş ve Gündoğdu, 2013). Çeşitli sebeplerden ötürü

öfkelenen bireylerin, duygularını ifade etmek yerine saldırgan davranışlar sergilemesi ve sonucunda da çatışma yaşanarak, sorunun çözülmez noktalara ulaşabildiği söylenebilir (Gündoğdu, 2010). Çatışma çözme becerilerinin kazanılmasında duyguların ifade edilmesi son derece önemlidir. Duyguların anlaşılabilir, doğru biçimde aktarılabilmesi ve zorunlu durumlarda müracaat edilecek kişilerin öğrenilmesi, çatışma çözme becerilerinin kazanılmasında etkili olabilmektedir. Öğrenciler çatışma çözme eğitimi veya rehberlik hizmeti verilerek yaşadıkları olumsuz çatışmaları, öğrendikleri stratejilerle sağlıklı ve etkili bir biçimde çözebilir.

Çocuklarda çatışma çözme becerilerinin desteklenmesi için;

- Çocukların duygularını anlatma, empati ve sempati becerileri desteklenmelidir,
- Çatışma çözme davranışlarında ebeveynler ve öğretmenler olumlu rol model olmalıdırlar,
- Çocuklara olumlu sosyal davranışlar ve olumlu çatışma çözme yöntemleri öğretilmelidir,
- Zorbalık davranışlarını gösteren çocukların akranları tarafından kabul edilmeyeceği ve sosyal ve duygusal gelişim alanlarına zararları hakkında konuşulmalıdır,
- Çocukların zorba ve kurban olmayı önleyebilecek yolları ve ortaya çıktıklarında nasıl müdahale edebilecekleri tartışılmalıdır,
- Siber zorbalık hakkında çocuklarla konuşulmalı ve önleme yolları araştırılmalıdır.

### 9.2.3.Yaşam Becerisi 3-Stresle Baş Edebilme

Stres, günlük hayatta hemen hemen herkesin her yaş döneminde karşılaştığı bir kavramdır. Stres insanı psikolojik bakımından zorlayacak bir niteliktedir. Stres, içsel dışsal veya kişinin o durumu nasıl algıladığıyla ortaya çıkar ve bu durumda kişinin verdiği tepki de stres kavramını ortaya çıkarır(Oral, 2004). Stres bireyi birçok yönden etkiler. Stres sonucunda bireyde birçok değişiklik meydana gelmektedir bunlar düşünce duygu veya beden davranışlarında olabilir. Stres sonucunda birçok duygu hissedilir. Bunlar; özgüven eksikliği, utanç, öfke, kimseye güvenmeme gibi duyguları içerebilir. Stres sonucunda birçok hastalıkta beraberinde gelir. Kalp hastalıkları solunum sorunları gibi birçok hastalık ve bedensel tepki meydana gelebilir(Oral, 2004; Aydın, 2006; Yıldırım, 1991). Orta çocukluk döneminde yoğun yaşanan sınav kaygısı, çocuğun kendisine zarar vermesine neden olabilir sınavda dikkatini yoğunlaştırmasını engelleyebilir, psikosomatik bozukluk görülebilir. Yüksek stres seviyeleri ve özellikle de sürekli olarak devam eden kronik stres, orta çocuk dönemi çocukların duygusal gelişimini tehdit edebilir ve daha sonraki yaşamlarında direncini etkileyebilir(Jetha ve Segalowitz, 2016). Bu tür bir stres, bellek, dikkat, bilginin filtrelenmesi, duyguların işlenmesi ve davranışların düzenlenmesi gibi beyin işlevlerinin gelişimini olumsuz etkileyebilir. Yoksulluk, aile çatışması, taciz ve travma gibi etkenler nedeniyle yüksek stresle karşı karşıya kalan çocuklar kronik stresin diğer problemleriyle karşılaşabilirler. Örneğin, kronik stres yaşayan çocuklar aşırı duyarlılık, dikkat ve öz-düzenleme ile ilgili zorluklar yaşayabilirler. Çocukların stresle baş etmelerine yardımcı olmak sağlıklarını, zihinsel işlevlerini ve akademik performansını artırabilir. Bununla birlikte, uykusuzluk, yorgunluk, hafıza ve konsantrasyon problemlerini, sinirlilik ve endişeyi azaltabilir. Erken yaşta müdahaleler, strese karşı oldukça hassas olan ve zihinsel sağlık sorunları için daha fazla risk taşıyan çocuklar için özellikle önemlidir. Müdahale ne kadar erken olursa, sonuçlar o kadar olumlu olur. Farkındalık temelli yaklaşımlar, çocuklara düşüncelerini, duygularını ya da algılarını bilinçlendirmek için uygulanan öğretim teknikleri, başarılı sonuçlar vermektedir(Jetha ve Segalowitz, 2016).Öğrencilerin düşünebilme yetenekleri ve problem çözebilme becerileri kazanması, stresle başa çıkabilmek için gerekli unsurlardır. Stresle başa çıkabilmek için zihinsel kapasitenin etkin biçimde kullanılabilmesi gerekir (Baltaş ve Baltaş, 2000). Problem odaklı başa çıkmada ise problemin merkezine inilerek, stres kaynağının değiştirilmesi ya da stresin olumsuz etkilerinin azaltılması amaçlanır. Stresörlerin açık ve net biçimde tanımlanarak, değerlendirilmesi ve etkin başa çıkma yollarının oluşturulabilmesi stresle mücadelede önemlidir(Koç ve Kara, 2009). Bu becerilerle, karar verme aşamalarına benzer olduğu görülmektedir. Bu nedenle stresle başa çıkma becerilerinin kazanılması da yine eğitimlerle problem çözme becerilerinin kazanılmasıyla ve zekâyı etkin kullanabilmeye gerçekleştirilebilir. Bu nedenle stresle baş edebilme becerisi için okul dönemindeki çocuklara ve özellikle ergenlik dönemindeki ergenlerde stresle baş edebilme yöntemleri öğretilmeli ve bununla nasıl başa çıkılması gerektiği etkinliklerle veya başka tür seçeneklerle öğretilmelidir.

Kişiler hayatları boyunca korku, kaygı ve stres yaratacak birçok sıkıntıyla karşı karşıya kalabilirler. Böyle durumlarda kişilerin kullandıkları başa çıkma stratejileri farklılık göstermektedir. Bazıları problemle doğrudan ilgilenirler ve çözüm yolları ararlar, bazıları ise görmezden gelerek problem durumdan kaçmaya çalışırlar. Fakat her şekilde kişilerin uyguladıkları stratejiler, yetişkinlikteki



karakterlerini etkileyecek güçtedirler. Bu durumda küçük yaşlarda çocukların problem ile karşılaştıklarında kullandıkları stratejileri belirlemek önemlidir. Çocukların kendi sorunlarına doğru tepkiler verebilmesini kendisine gelen uyarılar ve bunların doğası belirler. Uyarılar geliştirildikçe, öğrenme durumu gerçekleşir. Uygun çevresel tepkiler ise normal öğrenme sürecini kolaylaştırır. Yanlış verilen tepkiler gelişimde problemler çıkarabilir. Bütün öğrenmeler gibi kaygı ve kaygı ile başa çıkabilmeyi öğrenme de çocuğun geçmişinden, çocukluk döneminde verilen eğitimden, anne ve babadan, öğretmenlerden, arkadaşlardan ve yakın çevresindeki kişilerle olan ilişkilerinden alır. Özellikle içinde olduğu dönemin psikolojik, sosyolojik ve politik düşüncelerinden beslenen eğitim anlayışı ve bu anlayıştan ortaya çıkan eserler psikolojik olayları doldurma potansiyelindedirler. Bu durumda erken yaşlarda ki çocuklara verilen eğitim sürecinde kullanılan materyaller vasıtasıyla problem durumlarında ne gibi stratejileri kullanmaları gerektiğine dair seçeneklerin çocuklara verilmesi ve çocukların inisiyatif alarak bu seçenekler arasında kendileri için uygun olan değerlendirmeyi kazandırılması önemlidir(Özdemir, 2010)

#### 9.2.4.Yaşam Becerisi 4-Grupla ya da Ekiple Çalışma Becerisi

Eğitim ve iş dünyasında bireyler kendilerini ayırarak, izole ederek çalışmaları ve de başarılı olmaları imkansızdır. Günümüzde, proje tabanlı bir yapıda daha fazla iş tamamlanmaktadır; böylece, bireyler yerine ekipler çoğunlukla birincil çalışma birimidir. Ortaya çıkan küresel pazarda, grup hâlinde çalışabilmek başarının anahtarıdır. Küresel pazarda başarılı olabilmek için IQ'dan daha fazla duygusal zekâ önemlidir. Duygusal zekâ, bir grup ortamında iyi çalışabilmek ve uyum sağlayabilmek için bireyin ihtiyaç duyduğu öz farkındalık, empati, iletişim becerileri, farklılıklarla birlikte çalışma yeteneğini ve motivasyonu ifade eder. Araştırmalar, duygusal zekâyı akılla birleştirerek tatmin edici ve başarılı ekipler ortaya çıktığını göstermiştir. Yüksek duygusal zekâyı sahip bireyler ekip çalışmalarına dâhil etmek ile birlikte çalışmak için en çok aranan kişilerdir. Eğitimciler, öğrencilerin, gerçek hayatta başarılı olmaları için gerekli olan sosyal becerileri kazanmalarına yönelik mümkün olan en kısa sürede ekipler hâlinde çalışmalarını desteklemelidirler. Grup oluşturma, karar verme ve problem çözme gibi etkileşim becerileri, “gerçek dünyaya” girmelerine ve sağlıklı, başarılı hayat sürdürmelerine çocuklara yardım eder(Yost ve Tucker, 2000; Goleman, 1998; Thornton, 1995). Öğrenciler kendilerini ve başkalarını nasıl motive edeceklerini, duygularını nasıl kontrol edeceklerini ve kullanacaklarını, başkalarıyla etkili bir şekilde nasıl iletişim kuracaklarını ve başkalarının nasıl hissettiğini nasıl anlayacaklarını bilmelidir(Yost ve Tucker, 2000). Sınıf içi dersler iyi bir şekilde planlama ve yürütme, grup veya işbirlikçi öğrenme yoluyla gerçekleşir. Öğrenciler sınıf arkadaşıyla çalışmaktan çok şey kazanırlar. Grup ve ekiple çalışmak, çocukların problem çözme becerilerini, okula karşı olumlu tutum geliştirmelerini, iletişim becerilerini, benlik saygılarını, aidiyet duygularını, kültürel olarak farklı akranlarına karşı hoşgörü olmalarını, akranları arasında daha iyi ilişkiler kurmalarını ve yeni görevleri denemeye yönelik isteklerinin artmasını destekler(Strom ve Strom, 1996).

Çocuklarda grupla ya da ekiple çalışma becerisinin desteklemek için;

- Sınıf içi ve okul dışında çocukları farklı gruplara katılmaları için teşvik edilmeli ve farklı takım aktivitelerine katılmaları sağlanmalıdır,
- Grup ile öğrenme/işbirliğine dayalı öğrenmeyi sağlayacak şekilde ders içi etkinlikler planlanmalıdır,
- Çocuklarda duygusal zekâ ve iletişim yetenekleri geliştirilmelidir,
- Problem ve çatışma çözme becerileri kazandırılmalıdır.

#### 9.2.5.Yaşam Becerisi 5- Arkadaşlık İlişkileri

Orta çocukluk döneminde ebeveynler, kardeşler ve akranlarla olan ilişkiler daha büyük önem kazanır ve sosyal katılım genişler. Orta çocuklukta çocuklar akranları ile önemli ölçüde zaman harcarlar. Akranlar, çocukların yaşamını geliştirmelerinde ve sürdürmelerinde, grupta akranlarıyla istikrarlı bir şekilde faaliyet göstermelerinde önemli bir yere sahip olurlar(Smith ve Hart, 2011). Akranlarının davranış biçimi, onları belirli bir sosyal statü kategorisine yerleştirir. Çocuğun olumlu kimlik geliştirmesi ve akranlarıyla ilişki kurması ve sürdürmesi orta çocuklukta gelişimsel görev olarak ele alınır. Sosyal ilişkilerinde başarılı olması için sosyal kurallara daha fazla dikkat etmesi ve başkalarının bakış açısını dikkate alması gerekir.

Sosyal statü bu dönemde önem kazanır ve çocuklar bunun için yarış eder. Fisher ve Lerner (2005) orta çocuklukta akran ilişkilerinin gittikçe daha önemli hâle geldiğini sosyal ihtiyaçlar için ebeveynlere güvenmenin yerine, arkadaşlarından gelen yakınlığa ve arkadaşlık etmeye ihtiyaç duyulduğunu vurgular. Bununla birlikte olumlu davranışlara sahip akranların çocuğu olumlu yönde

desteklediği gibi olumsuz davranışlara sahip akranlar çocukları olumsuz etkiler. Akranlar çocukların sosyal becerilerine, refahına ve gelecekteki ilişkilerine önemli derecede etkiye sahiptir(Huston ve Ripke, 2006). Huston ve Ripke (2006) orta çocuklukta akran ilişkileri iyi olan çocukların ergenlik döneminde daha iyi bir akademik performans sergiledikleri okulda daha çok aktif oldukları, yetişkinliğe ulaştıklarında işlerinde ve romantik ilişkilerinde daha başarılı oldukları ve kendilerini güvende hissetme olasılıklarının daha yüksek oldukları sonucuna varmışlardır.

Arkadaşlık ilişkilerini desteklemek için;

- Grup dinamikleri hakkında çocuklarla konuşulmalıdır,
- Farklı arkadaş türlerini ve arkadaş gruplarını keşfetmeleri desteklenmelidir,
- Arkadaşlıklar çok önemlidir. Eğer çocuklar arkadaş edinmede sorun yaşıyorsa, onları başka çocuklarla etkileşime girecekleri spor veya diğer okul sonrası aktivitelere katılması sağlanmalıdır,
- Çocuklara sağlıklı ilişki davranışıyla model olunmalıdır. İnsanlar arasındaki ilişkilerde saygı ve nezaketin ne kadar önemli olduğunu gösterilmelidir,
- Çocuklarla romantik ilişkiler hakkında konuşulmalıdır,
- Çocuklarla akran baskısı ve arkadaşlık şiddeti hakkında konuşulmalıdır,
- Uygunsuz, sağlıksız veya kötü niyetli bir ilişkinin farkında veya bir parçası olduklarında bir yetişkinle konuşmaları gerekli olduğu bilinci verilmelidir.

### 9.2.6.Yaşam Becerisi 6- Siber Zorbalıktan Kendini Koruma

Siber zorbalık fiziksel ortamda gerçekleştirilen zorbalık türlerine benzer. Ayırıcı özelliği, internet veya cep telefonu gibi sanal ortamda olması bilgi ve iletişim teknolojilerinin araç olarak kullanılmasıdır(Erdur-Baker, ve Kavşut 2007). Ortalama olarak, öğrencilerin yüzde 25'inin kurban, zorba veya hem zorba hem de kurban olduğu tahmin edilmektedir(MacLeod ve Herold 2016). Teknoloji kullanımı arttıkça (6-17 yaş arasındaki çocukların yüzde 97'sine kadarı internete düzenli olarak erişir), taciz ve siber zorbalık da giderek yaygınlaşmaktadır. Siber zorbalık riskini artıran özellikler arasında; çevrimiçi büyük potansiyel kitlesi, çevrimiçi etkinliklerde ebeveyn gözetimi ile ilgili zorlukların yaşanması, teknolojiye erişimin kolay ve sınırsız olması ve kurbanlara neredeyse sınırsız erişim bulunmasıdır.

Siber zorbalığı önlemek için;

- İnternet ve cep telefonu kullanma konusunda çocuklar eğitilmelidir,
- İnternet ve cep telefonu kullanma sırasında karşılaşılabilecek zorbalıklarla baş etme konusunda çocuklar bilinçlendirilmelidir,
- Bilinçlendirme sürecinde yetişkinlerin, ebeveynlerin ve öğretmenlerin internet kullanımı ve güvenliği konusunda en az çocukları kadar bilgili olmalıdırlar,
- Yasaklar koymak yerine etkili bir şekilde yapılan süpervizyon, geleneksel zorbalıkta etkili olduğu gibi, siber zorbalığın azalmasında, çocukların bilinçlenmesi ve sorumluluk kazanmasında da fayda sağlayabilir.
- Çocukların denetimsiz internet cafeler yerine okullardaki internet laboratuvarlarını kullanmaları teşvik edilmelidir,
- Öğretmen ve rehber öğretmenler gerek sınıf içinde çocuklar ile gerekse ebeveynleri ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin çocuklar tarafından kullanımı hakkında bilgilendirmelidirler,
- Ebeveynler fark ettikleri olumsuzları rehberlik servisiyle ve idareyle işbirliği içinde gidermeye çalışmalıdırlar.
- Öğretmenler çocukları bilgi ve iletişim teknolojilerinin doğru kullanımı ve yanlış kullanımının getirdiği zararlar hakkında bilgilendirmelidirler,
- Öğretmenler, çocuklarda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı konusunda etiksel bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olmalıdırlar.
- Veli toplantılarında siber zorbalık denetimli cep telefonu ve internet kullanımı konusunda anne babaları bilgilendirilmelidir(Erdur-Baker, ve Kavşut 2007).

### 9.2.7.Yaşam Becerisi 7-Romantik İlişkiler

Çocuklar orta çocukluk dönemin ortalarında arkadaşlıklar ve romantik ilişkiler arasındaki farkı anlamaya başlarlar. Dokuz yaşına gelindiğinde, romantik ilişkilere daha fazla farkındalık ve romantik ilişkiler hakkında düşünme oluşur. 11-14 yaş arası çocuklar, romantizmle daha çok ilgilenirler. Bu ilgi alanları genellikle spor, film ve dans gibi aktiviteler sırasında ortaya çıkar. Bu da çocukların ortaya çıkmakta olan romantik duygularını keşfetmelerine olanak tanır. Araştırmalar, orta çocukluk döneminde akranlarıyla olan güvenli, güvene dayalı ilişkilerin, daha sonraki romantik arkadaşlarla istikrarlı daha derin ilişki kurulmasında etkili olduğunu göstermektedir. Orta yıllarda olumlu akran deneyimlerine sahip olan çocukların, yetişkinlikte uzun vadeli ilişkilerde bulunma olasılıkları daha yüksektir(Linder, Crick, ve Collins, 2002). Ebeveynler veya birincil bakım veren kişiler, çocukların olumlu romantik deneyimler geliştirmelerine yardımcı olmada önemli rol oynarlar. Ebeveynler, çocukların aile dışındaki kişilerle ilişki kurma konusunda artan ilgisini desteklemekle birlikte denetimi de dengelemeye çalışmalıdırlar. Ebeveynler çocukların sosyal yaşamlarını ve romantik ilişki kurma girişimlerini bilmeleri ve izlemelidirler. Bunu yaparken, romantik duyguları yaşamaları tamamen kısıtlanmamalı veya aşırı sıkı davranış kurallarıyla sınırlandırmamalıdırlar. Fakat çok erken yaşta romantik ilişkilere başlayan çocuklar için ebeveynler çocukları hobilerine uygun ya da hoşlandıkları etkinliklerle meşgul etmeleri önemlidir.

### 9.2.8.Yaşam Becerisi 8-Liderlik

Lider, önemli durumlarda önemli kararlar verme hakkının verildiği bir grubun üyesi olarak kabul edilir, yani grup içinde ortak faaliyetin örgütlenmesinde ve ilişkilerin yönetiminde asıl rol oynayan en yetkili kişidir(Taykova, 2014). Diğer bir anlatım ise lider, grup için önemli olan durumlarda karar verme hakkı verilen en yüksek statüye sahip bir grubun üyesi olarak kabul edilir. Eğitim, çocuklarda liderlik rollerini, işlevlerini ve becerilerini inşa etmede çocukların liderlik becerilerini ve yeteneklerini geliştirmede önemli bir etkiye sahiptir(Riggio ve Mumford, 2011). Öğrenciler, okullarda çeşitli aktivitelerde yer aldıklarında liderlik oluşur. Öğretmen çocukların lider olmaları için gerekli özellikleri çocuklarda geliştirmelidir. Çocukların liderlik özelliklerini geliştirmelerini destekleyecek etkinlikler planlanmalıdır. Çalışmalar, çocuklara yönelik liderlik deneyimlerini tanıtmak için orta çocukluğun en iyi dönem olduğunu göstermiştir. Bu dönem, çocukların temel ilkeleri ve alışkanlıkları özümsemeleri için uygun bir dönemdir. Çocukların ahlaki düşünceleri geliştikçe yetişkinler ve akranlarıyla duygusal deneyimlerine ve bilişsel gelişimlerine bağlı olarak başkalarına karşı gerçek empati geliştirirler. Orta çocukluktaki bu etkileşimler, liderliğin ve lideri izlemenin gelişmesi için verimli bir zemin sağlar(Owen, 2007;Dehart, Sroufe ve Cooper, 2004;Brown, 2008).Orta çocukluk dönemi çocuklarında liderliğin gelişmesi için bir diğer önemli faktör ve koşul, çocuk grubunun psikolojik ve pedagojik tanısı ve liderin etkisinin belirlenmesidir. Öğretmen, her çocuğun liderlikle ilgili güçlü ve zayıf yönlerinin gelişimini desteklemeli ve olumlu özelliklerini geliştirmeli ve olumsuz sosyal davranışlarını düzeltmelidir(Ponomarenko, 2001).Orta çocukluk döneminde liderlik gelişimin ilk aşaması, liderlik ihtiyaçlarını gerçekleştirmektir. Bu ihtiyaçlar, çocukların liderlik pozisyonunu gelmeleri için bireyselleşmeleri, kendilerini ifade edebilmeleri, kendilerini tanımaları, saygı davranışlarını göstermeleridir. İkinci aşama, çocuğun liderlik yeteneklerinin harekete geçirilmesidir. Harekete geçirmek, çocuğun belirli koşullarda, durumlarda ve eğitim süreci boyunca gizli, örtülü ve gerçekleştirilmemiş potansiyellerini ortaya çıkarmayı, organize etmeyi, yönetmeyi, analiz etmeyi ve kendini gerçekleştirmesini sağlamak anlamına gelir. Üçüncü aşama liderlik etkileşimidir. Çocuğun iletişim kurması, kişisel etkileşimlerinin geliştirilmesi, organize edebilmesi amaçlanır(Peters, 2015).

Etkili liderler iyi akademik becerilere, problem çözme becerilerine ve ilişki becerilerine sahiptirler. Etkili bir lider olabilmek için, çocukların hem yazılı hem de konuşma becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Her ikisi de bu alanlarda okullarda öğretilmektedir. Genetik olarak önceden belirlenmiş olan liderlerin belirli özellikleri vardır fakat bu özelliklere sahip olmak büyük bir lider olmayı garanti etmez. Yeteneklerini gerçekleştirmek için, çocukların karakter, fırsat ve motivasyon birleşimine ihtiyaçları vardır. Çocukların deneyimlerinden lider olmayı öğrenip öğrenmedikleri ya da liderliğin doğuştan bir beceri olup olmadığı konusunda araştırmacılar arasında tartışma konusu olmuştur. Bütün çocukların liderlik becerilerini geliştirme potansiyeline sahiptirler. Ebeveynler ve öğretmenler, çocukların şimdi ve gelecekte liderlik rollerini üstlenmeleri için gerekli becerileri öğretebilirler. Çocukları liderlik etkinliklerine dâhil etmek için çocuklara yardımcı olabilirler. Liderlik için çocukların geliştirmeleri gereken becerileri vardır. Bunlar;

- Çocukların benlik saygısını desteklemek,
- Topluluk ya da grup karşısında konuşma ve iletişim becerilerini desteklemek,
- Çocukların güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamalarını sağlamak,

- Organizasyon becerileri geliştirmelerine yardımcı olmak,
- Başkalarıyla ya da grupla çalışmalarını desteklemektir.

Okul dönemindeki çocukların dâhil olduğu spor, dans, tiyatro, kamp, balıkçılık ve dövüş sanatları gibi müfredat dışı etkinliklerin çoğu liderlik becerilerini geliştirmek için fırsatlar sunar. Bu spor ve etkinliklerin çoğu, takım çalışmasını ve kendine güven duygusunu, iyi bir liderin niteliklerini geliştirmeye yardımcı olur. Çocukların sosyal sorumluluk faaliyetlerine katılmaları liderlik niteliklerini geliştirir. Sosyal sorumluluk faaliyetleri çocukların güven kazanmasına yardımcı olabilir. Çocukların katılabilecekleri sosyal sorumluluk faaliyetleri şunlardır;

- Hayvan barınakları-hayvanlar için yiyecek, battaniye ve oyuncak toplamak,
- Eski kıyafetleri ve oyuncakları bağışlamak,
- Huzur evinde yaşlıları ziyaret etmek, onlarla kitap okumak,
- Okulda, oyun paklarında oluşan çöpleri toplama ya da bahçedeki yaprakları temizlemedir([www.sextension.psu.edu/programs/betterkidcare/knowledgeareas/environment-curriculum/activities/all-activities/i-can-be-a-leader-leadership-fun-for-children](http://www.sextension.psu.edu/programs/betterkidcare/knowledgeareas/environment-curriculum/activities/all-activities/i-can-be-a-leader-leadership-fun-for-children))

### Uygulamalar

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### Bölüm Özeti

Bu bölümde orta çocukluk dönemi çocukları için önemli olan yaşam becerilerinden iletişim becerileri, çatışma çözme, stresle baş edebilme, grupla ya da ekiple çalışma becerisi, arkadaşlık ilişkileri, siber zorbalıktan kendini koruma, romantik ilişkiler, liderlik becerilerinin ne olduğu, bu dönem çocukları için önemi ve nasıl destekleneceği ilgili konular işlenmiştir.

# Ünite Soruları

1. Piaget'e göre somut işlemler dönemi hangi yaşlar arasındadır?

A) 5-6

B) 7-8

C) 7-11

D) 9-10

E) 8-9

2. Çocukların liderlik, benlik saygısı, iletişim becerileri, problem çözme becerileri gibi yaşam becerilerini kazandırmak için en uygun dönem hangisidir?

A) Somut İşlemler Dönemi

B) Orta Çocukluk

C) İlkokul dönemi

D) Üniversite

E) Okul öncesi

3. Aşağıdakilerden hangisi Füsün Akkök'ün ilköğretimdeki sosyal becerileri için yaptığı tanımlardan biri değildir?

A) Grupla bir işi yürütme beceriler

B) İlişkiyi başlatma ve yürütme becerileri

C) Duygulara yönelik beceriler

D) Sosyal beceri eğitimleri

E) Problem çözme ve plan yapma becerileri

**4.** Aşağıdakilerden hangisi orta çocukluk döneminde desteklenmesi gereken yaşam becerileri arasında değildir?

- A) Stresle baş edebilme
- B) Çatışma çözme
- C) İletişim becerileri
- D) Arkadaşlık ilişkileri
- E) Sınavlara hazırlanma

**5.** Stres sonucunda hissedilen duygular aşağıdaki seçeneklerden hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Özgüven eksikliği, Utanç, Öfke, Kimseye güvenmeme
- B) Kaygı, Saldırganlık, Üzüntü, Kendini yetersiz hissetme
- C) Öfke, Güvensizlik, Kaygı, Alınganlık
- D) Endişe, Korku, Öfke, Özgüven eksikliği
- E) Karamsarlık, Saldırganlık, Kaygı, Utanç

**6.** “Zorbalık davranışlarını gösteren çocukların akranları tarafından kabul edilmeyeceği ve sosyal ve duygusal gelişim alanlarına zararları hakkında konuşulmalıdır” maddesi hangi yaşam becerisi maddelerinden birisidir?

- A) İlişki kurma becerisi
- B) Çatışma çözme becerisi
- C) Stresle baş edebilme becerisi
- D) Liderlik
- E) Siber zorbalıktan kendisi koruma

**7.** Aşağıdakilerden hangisi siber zorbalığı önlemek için yapılması gerekenlerden biri değildir?

- A) İnternet ve cep telefonu kullanma konusunda çocuklar eğitilmelidir.
- B) Çocukların okullardaki internet laboratuvarları yerine denetimsiz internet cafeler kullanmaları teşvik edilmelidir.
- C) Çocuklar ve ebeveynleri ile bilgi ve iletişim teknolojilerinin çocuklar tarafından kullanımı hakkında bilgilendirmelidir.
- D) Ebeveynler fark ettikleri olumsuzları rehberlik servisiyle ve idareyle işbirliği içinde gidermeye çalışmalıdırlar.
- E) Öğretmenler, çocuklarda bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı konusunda etiksel bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olmalıdırlar.

**8. Sosyal becerilerin kazandırılmasında izlenen yollar arasında aşağıdakilerden hangisi yoktur?**

- A) Sosyal beceri eğitimi
- B) Davranışsal prova
- C) Geri bildirim verme
- D) Eleştirel düşünme
- E) Ev Ödevi

**9. Çocuklarda iletişim becerilerinin desteklenmesi için aşağıdakilerden hangisi yapılmalıdır?**

- A) İletişim ebeveyn tarafından başlatılmalıdır
- B) Çocuklar ile konuşulurken sen dili ile konuşulmalıdır
- C) Çocukların soru sormaları engellenmeli problemi kendisinin çözmesi sağlanmalıdır
- D) İletişim sırasında ebeveynin fikirleri dikkate alınmalıdır
- E) Çocuklar iletişim kurduklarında dinlenmeli ve söylediklerine, anlattıklarına ilgi gösterilmelidir

**10. Çocukların arkadaşlık ilişkilerinin desteklenmesi için aşağıda numaralandırılmış maddelerden hangisi veya hangileri yapılmalıdır?**

- I. Farklı arkadaş türlerini ve arkadaş gruplarını keşfetmeleri desteklenmelidir
- II. Çocuklara sağlıklı ilişki davranışıyla model olunmalıdır

III. Uygunsuz, sağlıksız veya kötü niyetli bir ilişkinin farkında veya bir parçası olduklarında bir yetişkinle konuşmamaları gerektiğini belirtilmelidir

IV. Çocuklarla arkadaşlık şiddeti hakkında konuşulmalıdır

A) Yalnız I

B) I ve II

C) I, II ve IV

D) II, III ve IV

E) Hepsi

### CEVAP ANAHTARI

1. c 2. b 3. d 4. e 5. a 6. b 7. b 8. d 9. e 10. c



## 10. ORTA ÇOCUKLUK DÖNEMİ YAŞAM BECERİLERİ - 2

**(Karar Verme Becerisi, Sosyal Problem Çözme, Duyguları Anlama Ve İfade Etme Becerisi, Empati Kurma ve Bakış Açısı (Perspektif )Alma, Toplumsal Bağlılık, Anlatma Ve Anlama, Kendi Kendini Denetleme, Davranış ve Dürtü Kontrolü, Teknolojinin Sağlıklı Ve Güvenli Kullanımı, Boş Zamanlarını Değerlendirme, Hedef Belirleme, Kariyer Planlama, Sıkıntılı Görünen Arkadaşa Yardım Etme, Psikolojik Dayanıklılık)**

### Giriş

Yaşam becerileri; bireylerin değişim süreçlerinde ve gelişim aşamalarında benliklerini etkin olarak yerine getirmeleri için sahip olmaları gereken yeterlilikleri ifade eder. Günlük yaşamda karşımıza çıkan problemlerle başa çıkmamızda psikolojik becerilerin gelişimini kolaylaştıran yaşam becerileri insanların yaşamlarına sağlıklı bir şekilde devam etmesini sağlar. Sağlıklı bir insanın birden çok yaşam becerisine sahip olması gerekir. Stres yönetimi, öfke yönetimi, boş zamanlarını değerlendirme, empati, affetme becerileri, kariyer planlama, problem çözme, yaratıcı düşünce, etkili iletişim, duygu ve düşüncelerini ifade etme, karar verme, teknolojiyi bilinçli bir şekilde kullanma becerileri önemli yaşam becerilerindendir. Okul dönemi çocukların daha çok derslerine önem verilmektir. Ancak çocuğun matematik, türkçe derslerinin dışında günlük hayattaki yaşam becerileri de önemlidir. Arkadaşlarıyla arasındaki ilişki, arkadaşlarıyla sohbeti, kariyer planlaması, kendi başlarına düşünebilmeleri, karar vermeleri de çocuğun sosyal hayat becerileri için önemlidir. Okul dönemi çocukların sosyal hayatları göz ardı edilmemelidir. Çocukların tüm hayatına etki eden yaşam becerileri sosyal hayat için oldukça önemlidir. Çocukların sosyal hayata uyum sağlaması, topluma katkıda bulunması, sağlıklı bir birey olarak yaşamını sürdürmesi açısından yaşam becerilerinin gelişimi çok önemlidir. Birden fazla yaşam becerilerinin gelişmesi gerekmektedir. Tek başına sadece biri ya da ikisinin gelişmiş olması sağlıklı bir insan için yeterli değildir. Çocukluk dönemi tüm yaşam becerilerinin sağlıklı bir şekilde gelişmesi gerekmektedir.

Bu bölümde, orta çocukluk dönemi yaşam becerilerin 13 beceriye “karar verme becerisi, sosyal Problem çözme, duyguları anlama ve ifade etme becerisi, empati kurma ve bakış açısı (perspektif )alma, toplumsal bağlılık, anlatma ve anlama, kendi kendini denetleme, davranış ve dürtü kontrolü, teknolojinin sağlıklı ve güvenli kullanımı, boş zamanlarını değerlendirme, hedef belirleme, kariyer planlama, sıkıntılı görünen arkadaşına yardım Etme, psikolojik dayanıklılığa” yer verilmiştir.

### 10.1. Orta Çocukluk Dönemi Yaşam Becerileri

Okul dönemi, ergenlik dönemi uyumu kolaylaştırmak için becerilerin kazanıldığı önemli bir dönemdir. Bu dönemde ergenlik dönemi için ihtiyaç duyulan sosyal, toplumsal, sosyal ve duygusal, iletişim, sosyal bilişsel beceriler kazandırılırsa ergenlik döneminin riskli davranışlarının ortaya çıkışı engellenebilir. Ayrıca, bu dönemde çocuğun toplumsal ve sosyal uyumunu da kolaylaştırır.

#### 10.1.1.Yaşam Becerisi 1 - Karar Verme Becerisi

Karar verme biçimi, bir kişinin bir karar durumu ile karşılaştığı zaman kullandığı alışkanlık ve öğrenilmiş bir cevap modeli olarak tanımlanabilir(Scott ve Bruce, 1995). Kişiler yaşamların çoğu zamanında isteklerini ve ihtiyaçlarını karşılarken karar vermek durumundadır. Bazen kişiler motivasyon deneyim eksikliği gibi nedenlerden dolayı karar vermekte zorlanabilirler.

Karar verme, kişide var olan durumların ve bu durumları yerine getireceği zaman ne tür sonuçlar doğuracağını ve buna göre seçim yapıp karar vermesidir(Doğan,2010). Doğru ve etkili bir şekilde karar verebilmek için karar verme süreçlerini düzgün biçimde uygulamak gerekir. Bunlar genel olarak; o anki durumun hissedilmesi, o durumun tanımlanması, bu probleme karşı fikirlerin oluşması, bireyin kendine uygun seçeneği belirlemesi, ortaya çıkan sonucu bireyin değerlendirmesi gibi sıralanabilir(Kuzgun, 2006).

Mantıksal kararlar verebilmek için, genellikle aşağıdaki aşamalar izlenmelidir;

- 1) Seçenekleri belirleme,
- 2) Seçenekler için sonuçları tanıma,

- 3) Sonuçları düşünme,
- 4) Sonuçların olasılığını değerlendirme ve
- 5) Önceki adımlara dayanarak bir karar verme

Bu aşamalar, karar alma süreci için bilgi toplama ve işleme yeteneğinin gerekli olduğunu gösterir. Çocukların bilişsel yetenekleri ile karar verme süreci arasında ilişki vardır(Okwumabua, 1994). Küçük çocuklar, dünyayı çok basit bir şekilde görmeye eğilimlidirler, kişisel tercihler dışında değer yargıları oluşturmazlar. Çocuklar büyüdükçe daha fazla yargıda bulunma eğilimindedirler ve tutumlarının değişmesi daha da zorlaşır. Çocuklara ebeveynleri ve çevrelerinde bulunan yetişkinler tarafından değer ve inançlar öğretilir. Bu onların sosyalleşmelerinin bir parçasıdır. Ancak, karşı-sosyalleşme daha büyük çocukların inandıkları şeylere ilgilenmelerine ve bu inançların ardındaki nedenleri keşfetmelerine yardımcı olur. Doğrudan karar verme, öğrencilerin karşı-sosyalleşme sürecine yardımcı olur. Tartışmalı sorular sorularak, öğrenciler daha iyi karar vericiler ve daha bilinçli vatandaşlar olma fırsatına sahip olurlar. Öğrencilerin karar verme sürecine katılmalarına izin vermek, özgüvenlerini artırabilir(Leonetti, 1980) ve çatışmaların şiddeti artmasına engel olmak için gerekli kişilerarası becerileri kazandırabilir.

Karar vermeyle yakından ilişkili olan beceri problem çözmedir. Genellikle kararlar alınmadan önce bir sorunun çözülmesi gerekir, ancak problemleri çözmek için kararlar alınmalıdır. Problem çözme, çocukları çabalarını değerlendirmeye, yeni fikirler edinmeye ve yeni yöntemler oluşturmaya zorlar. Problem çözme özgüvene daha çok dayanan sosyal bir süreçtir(Thornton, 1995).

#### *Karar verme ve dürtü kontrolü;*

Orta çocukluk dönemi riskli davranışları önlemeye yönelik çocukları bilinçlendirmek için önemli bir zamandır. Erken ergenlik döneminde çocuklar, genellikle riskli davranışa katılmaya eğilimli olmasa da, akran baskısı beynin ödül bölgelerindeki aktiviteyi harekete geçirebilir, arttırabilir ve çocukları risk almayı teşvik edebilir(Steinberg ve Monahan, 2007). Ancak, çocuklar düşük riskli durumlarda daha az riskli kararlar alırlar. Ayrıca çocuklar, bir ebeveyn veya başka bir sorumlu yetişkinle birlikte olduklarında, yalnız oldukları zamanlara kıyasla daha güvenli kararlar alma eğilimindedirler. Ön ergenlik ve ergenlik dönemindeki çocukların sağlıkla ilgili bilinçlendirme çalışmaları, kendilerini sigara, alkol ve uyuşturucu tüketimi ve güvenli olmayan cinsel aktivite gibi potansiyel tehditlerden koruma yollarını da içermelidir(Lou, Anthony, Stone, Yu vd.2006). Çocuklar gönüllü olarak olumlu sosyal davranışlarda bulunduklarında beynin tehdit edici durumlara karşı tepki şekli değişir ve risk alma davranışı azalabilir. Çocukların olumlu faaliyetlerde bulunmaları için daha fazla fırsat yaratarak, potansiyel olarak tehlikeli durumlarda yaşadıkları ödül duygusu azaltılabilir(Jetha ve Segalowitz, 2016).

### **10.1.2.Yaşam Becerisi 2 - Sosyal Problem çözme**

Yapılan araştırmalar sonucunda, etkili sosyal problem çözme becerileri ile zihinsel sağlık pozitif ilişki tespit edildiğinden itibaren psikoterapi alanında, özellikle bilişsel davranış terapisinde önemli bir yerdedir. Problem çözme yeteneğinin araştırılması, çocukların sosyal uyumsuzluğunun tedavisinde kullanılmasıyla birlikte çocukların sosyal bilişsel gelişimin daha iyi anlaşılmasını sağlar(Mott ve Krane, 1994). Çocuğun okuldaki uyumunu etkileyebilecek sosyal yeterliliğinin bir yönü, zorlayıcı sosyal etkileşimler sırasında problemleri çözme yeteneğidir. Çocuklar zamanla daha yetkin sosyal problem çözme becerilerini geliştirdikçe, davranışsal ve akademik olarak daha iyi uyum sağlarlar(Dubow, Tisak, Causey, Hryshko ve Reid, 1991). Çocukların sosyal olarak zor durumlara yaklaşım biçimlerinde bireysel farklılıklar görülür. Sosyal problem çözme becerileri, çocuk özelliklerden (ör;mizaç özelliğinden ) ve çevresel faktörlerden (Örneğin; ebeveynler ve akranlarıyla etkileşiminden) etkilenir(Walker, Degnan, Fox, Henderson, 2013). Mizahtaki bireysel farklılıklar sosyal problem çözme becerilerini ve akademik sonuçların gelişimini etkiler(Walker ve Henderson, 2012). Sosyal problem çözme becerilerindeki bu bireysel farklılıklar arasında çocuğun utangaçlığı da etki edebilir. Utangaçlık, yeni sosyal durumlara karşılık olarak, savaşı ve endişeyi işaret eder(Coplan ve Armer, 2007). Utangaç çocuklar, sosyal olarak zorlu durumları akranlarından daha pasif bir şekilde ele alırlar ve ilkokulda sosyal hedeflere ulaşmada daha az başarılı olurlar(Stewart ve Rubin, 1995). Ayrıca, utangaç çocuklar, zayıf akran ilişkileri, depresyon ve anksiyeteyi içeren sosyal ve duygusal uyum sorunları için risk altındadırlar(Chronis-Tuscano vd. 2009). Utangaçlık erken çocuklukta belirgindir ve çocuğun hem okul öncesi dönemde hem de orta çocukluk döneminde sosyal etkileşim eksikliğine, akran reddine, sosyal becerilerin gelişmemesine neden olur(Walker, Degnan, Fox, Henderson, 2013). Stewart ve Rubin (1995) anaokulu, ikinci ve dördüncü sınıf çocuklar arasında sosyal çekilme ile sosyal problem çözme arasındaki eşzamanlı ilişkiyi incelemişlerdir. Sosyal olarak geri çekilen çocukların, akranla etkileşime girme olasılıklarının daha

az olduğunu, geri çekilen çocuklar daha dolaylı isteklerde bulundukları, daha az yönergeler verdikleri bulunmuştur. Sosyal problem çözme cinsiyette göre de farklılaşmaktadır. Anaokulundan orta çocukluğa kadar, kızların sosyal problem çözümlerini kullanma olasılıkları daha yüksektir ve saldırgan stratejileri ve zarar verici davranışa verilen aynı biçimdeki karşılık verme davranışları kullanma olasılıkları erkeklerden daha azdır(Akt. Walker ve Henderson, 2012). Kızlar paylaşma gibi olumlu sosyal stratejileri, erkekler ise saldırganlık gibi olumsuz çatışma çözme stratejilerini daha fazla kullanırlar( Hopmeyer ve Asher, 1997).Sosyal problem çözme becerileri, çocukların gündelik sosyal işlevselliği ve okuldaki akademik başarıları için önemlidir(Walker ve Henderson, 2012). Sosyal problem çözme becerilerinin gelişimi, çocukların sosyal deneyimlerinin kalitesini etkileyebilir(Walker, Degnan, Fox, Henderson, 2013). Çocukların akranları tarafından kabul edilmesindeki başarılarının ya da başarısızlıklarının, sosyal problem çözme becerilerine göre de belirlenmektedir(Salzer-Burks, Laird, Dodge, Pettit ve Bates, 1999). Sosyal problem çözme çocukların akranları ile sosyal etkileşimleri başlatma ve sürdürmelerine etki eder (Walker, Degnan, Fox, Henderson, 2013). Sosyal problem çözme stratejileri okul öncesi dönemde kullanılmaya başlanır. Çocuklar büyüdükçe stratejiler değişebilir. Çocukların yaşla birlikte daha iyi bir sosyal problem çözme stratejileri (yani sözel stratejileri, olumlu etki, prososyal yolları) ve daha az geri çekilme sosyal problem çözme stratejileri (yani pasif) kullanırlar(Walker, Degnan, Fox, Henderson, 2013). Arı ve Yaban, (2012) yaptıkları çalışmada, 10 ve 11 yaşındaki çocukların, 9 yaşındaki çocuklarla karşılaştırıldığında, nesne edinme durumunda daha fazla çözüm üretebildikleri, 11 yaşındaki çocukların nesne edinmeye ilişkin olarak daha fazla farklı strateji kullanabildikleri ve problemin çözümü başarısız olduğunda problem durumunu çözecek yeni stratejiler oluşturmada daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Çocukların akranlarını nasıl algıladıklarını, eleştiren sosyal durumları nasıl yorumladıklarını ve tepki verdiklerini inceleyen araştırmacılar sosyal becerilerin gelişiminde sosyal ve bilişsel alanların kesişimini göstermişlerdir(Mayeux ve Cillessen, 2003). Etkin problem çözme stratejileri konusunda farkındalık, sosyal yeterliliğin belirleyici bir özelliği olarak görülmektedir (Rubin ve Rose-Krasnor, 1992).Crick ve Dodge (1994) sosyal problem çözme ile ilgili adımları tanımlayan bir bilgiyi işlem modeli geliştirmişlerdir. Modellerine göre, etkili problem çözme, sosyal ipuçlarını fark etme ve yorumlama, sosyal hedefleri formüle etme, problemi çözmek için olası stratejiler üretme, stratejinin olası etkinliğini değerlendirme ve bir tepkiye /cevaba karar vermeyi içerir. Shure ve Spivack'e göre (1982), kişiler arası problem çözme becerileri (a) alternatif çözümleri genelleme (Örneğin; bir problem durumunda problemi çözebilecek farklı çözümleri genelleme becerisi), (b) sosyal davranışların sonuçlarını düşünme (örneğin; kişinin hareketinin kendisi ve diğerleri üzerindeki etkisini dikkate alma becerisi), (c) çözüm-sonuç çiftlerinin gelişimi (Örneğin; problem çözmede sıralı basamaklar kullanma), (d) sosyal-nedensel düşüncenin gelişimi (Örneğin; birinin davranışlarının ve duygularının, diğer insanların davranış ve duygularıyla ilişkili olduğunu bilme), (e) probleme duyarlı olma (belirli bir durumda ortaya çıkabilecek problem tiplerinin farkında olma) ve (f) dinamik yönelim (Örneğin; davranışların her zaman kolayca fark edilmeyen motivasyonları yansıtabileceğini kabul etme)'den oluşur(Akt.Arı ve Yaman,2012)

Akranla geçirilen zaman miktarı, akranlarıyla daha çok zaman geçirme çocukların sosyal problem çözme becerilerinin gelişimini etkiler. Çünkü akranlarıyla daha çok zaman geçiren çocuklar daha fazla sosyal problemlerle karşılaşır ve sosyal problemleri çözmede farklı stratejileri denerler ve deneme yanılma yolu ile etkin olan stratejileri bulabilirler(Crick ve Dodge, 1994). Orta çocukluk döneminde sosyal problem çözme stratejileri çocuğun yaşı, cinsiyeti, mizaç özellikleri akranlarıyla geçirilen zaman miktarı gibi faktörler tarafından belirlenir. Çocuklarda sosyal problem çözmeyi desteklemek için öncelikle kişilik özelliklerine dikkat etmek gerekir. Yukarıda belirtildiği gibi utangaçlık etkili sosyal problem çözmeyi olumsuz etkilemektedir. Eğer sosyal problem çözmesini engelleyecek özelliğe sahip ise müdahale edilmelidir. Okullarda sosyal problem çözme becerileri geliştirmek amaçlı programlar uygulanabilir. Çocukların sosyal ve duygusal ve akademik gelişimleri için sosyal problem çözme basamakları öğretilmelidir.

### 10.1.3. Yaşam Becerisi 3 - Duyguları Anlama ve İfade Etme Becerisi

Orta çocukluk döneminde çocuklar, duygularını nasıl tanımlayacaklarını, ifade edeceklerini ve düzenleyebileceklerini öğrenirler ve aynı zamanda başkalarının duyguları hakkında daha fazla farkındalık geliştirirler. Başkalarının üzüldüğünü fark etmeye başlarlar. Bu aşamada, çocuklar kendi duygularını yönetmek ve aynı zamanda başkalarına yardım etmek için stratejiler geliştirmeye başlarlar. Yedi yaş civarında, çocuklar genellikle düşüncelerinin duygularını nasıl etkilediklerinin farkında olurlar. Duyguları düzenlemede ilk aşama budur. Bir duyguyu yaşama ve ifade etme arasında çok önemli bir fark olduğunu ve tüm duyguların dışsal olarak ifade edilmemesi

gerektiğini fark etmeye başlarlar. Sekiz ya da dokuz yaşına gelindiğinde, çoğu çocuk duygularını yetkin bir şekilde düzenleyebilir. Durumlara uyum sağlama, problem çözme ve uygun davranışlarda bulunma becerisine sahip olurlar(Rawana, Flett, Basset-Gunter, FraserThomas, vd.2016)

Ergenliğin başlangıcında, duygular ve buna bağlı tepkiler artmakla birlikte duygu durumlarında dalgalanmalar meydana gelir ve çocuğun duygularını, tepkilerini etkileyebilecek strese duyarlılıkta artmaya başlar(Jetha ve Segalowitz,2016). Orta çocukluk dönemi duyguları kontrol etme yeteneğinin kazanılması önemli olduğu dönemdir. Çünkü bu dönemde kazanılan duygu yönetimi çocuğun geleceğini önemli ölçüde etkiler. Duygusal düzenleme becerisi, daha iyi akademik performans ve öğretim derecesi, artan okuryazarlık becerisi, yaratıcılık, daha yüksek benlik saygısı, strese başa çıkma becerisinin artması ve daha iyi ahlaki akıl yürütme gibi birçok kritik faktörle ilgilidir. Ayrıca, akran grubu kabulü, sosyal beceriler, arkadaşlık kalitesi, daha az yalnızlık ve daha az zorbalık dâhil olmak üzere daha iyi sosyal yetkinlikle de ilgilidir. Çocukların duygularını erken dönemde yönetme becerilerini geliştirmek için desteklemek, daha sonra ergenlik ve yetişkinlik döneminde uyumuna, başarılı olmalarına ve ergenlik döneminde ortaya çıkan hormonal değişikliklere daha kolay uyum sağlamalarına yardımcı olabilir.

Çocukların Duyguları anlama ve ifade etme becerilerini desteklemek için;

- Çocuklara uygun model olunmalı,
- Yetişkinler tarafından çocuklara duygularının farkında olduğu gösterilmeli ve başkalarının kendisinden farklı duyguları olduğu fark etmesi sağlanmalı,
- Duygularını üzgün, kızgın ve mutlu gibi kelimelerle ifade etmelerine yardımcı olunmalı,
- Duygularını sanat, müzik, dans ya da hareket yoluyla ifade etmeleri sağlanmalı,
- Korku, hüzn ve öfke gibi duyguların geçici duygular olduğunu anlamalarına yardımcı olunmalı,
- Endişelerini anlamalarına ve ifade etmelerine yardımcı olunmalı,
- Bazı çocuklar belirsiz olan sosyal ipuçlarını tanımakta zorlanırlar. Yüz ifadelerini ve vücut dilini tanımayı ve tanımlamayı öğrenmelerine yardımcı olunmalı,
- Çocukların ruh durumlarının düşüncelerini, düşüncelerinin de ruh durumlarını değiştirebildiğini farkına varmalarına yardım edilmeli,
- Çocuklara duygularını yönetebileceklerine ilişkin destek verilmeli ve duygu yönetimi ile ilgili çalışmalar yapılmalı,
- Duygusal bir deneyim yaşadıkları zaman, çocukların kendi duygularını anlamaları ve ifade etmelerine yardımcı olunmalı aynı zamanda zor duyguların ortaya çıkması durumunda duygularla başa çıkma ya da kendini rahatlatma teknikleri öğretilmelidir,
- Bilinçli farkındalık(Mindfullness) teknikleriyle çocuklarda duyguları kontrol etme becerisi desteklenebilir(Önr;nefes teknikleri).

#### 10.1.4. Yaşam Becerisi 4- Empati Kurma ve Bakış Açısı (Perspektif) Alma

Empati, duygusal düzeyde, başkalarının ne hissettiğini anlama yeteneğidir. “Bakış açısı /perspektif alma”, bilişsel düzeyde, diğerlerinin bakış açısından durumları ve olayları görebilme yeteneğini içerir. Orta çocukluk döneminin en önemli toplumsal gelişmelerinden biri empati kurma ve bakış açısı almadır. Erken orta çocukluk döneminde çocuklar, kendi gerçeklerine odaklanmaya eğilimlidirler. Büyüdükçe, kendi gerçeklerine odaklanmaları giderek daha azalır. Erken orta çocukluk döneminde, çocukların empatik tepkileri duygusal olma eğilimindedir diğer bir anlatımla çocuklar duygusal empati kurarlar. Bilişse empati, orta çocukluk döneminin ortasında gelişir. Çocuğun başkalarının ne düşündüğünü, hissettiğini veya niyetini anlaması bilişsel empati sayesinde gerçekleşir. “Bilişsel empati” bakış açısı/perspektif almayı içerir. Ergenlik döneminde beynin sosyal bölümündeki gelişmeler bakış açısı almada önemli bir rol oynar. Bakış açısı almadaki gelişmeler, olumlu, empatik, yardım içeren davranışları ve güvenli karar verme becerileri güçlendirmeye yardımcı olur. Çocuklar başkalarının farklı bakış açılarına ve farklı bilgiye sahip olduklarını anlamaya başlarlar bu da çocukların kendisinde farklı düşüncelerle ve kişilerle etkileşime geçmesini sağlar. Ayrıca, çocukların çatışma hâlinde anlaşmaya ve uzlaşmaya varmalarına yardım eder (Eccles, 1999; Côté, 2016).

Çocukların empati ve bakış açısı alma becerilerini desteklemek için;

- Ebeveynler ve öğretmenler çocukların ve başkalarının duygularını önemsediklerini göstermeli,

- Zorbalığa maruz kaldıklarında nasıl hissedileceğine vurgu yapılarak, çocuklarla zorbalık hakkında konuşulmalı,
- Kendilerinin ve akranların sosyal dışlanması ve sosyal adalet meseleleri hakkında düşünmeleri ve insanların farklı bakış açıları olduğu fark etmeleri sağlanmalı,
- Çocukların eylemlerinin başkalarının düşüncelerini ve duygularını nasıl etkileyebileceği hakkında konuşulmalı,
- Çocuklarla arkadaşlarının ve aile üyelerinin ihtiyaçları, duyguları ve arzuları hakkında konuşulmalı,
- Sanal ortamda birisini incitmenin veya korkutmanın ne kadar kolay olabileceğini açıklanmalıdır.

#### 10.1.5. Yaşam Becerisi 5- Toplumsal Bağlılık

Orta çocukluk döneminde, çocuklar bir aidiyet duygusu geliştirirler. Bu bağlılık, ebeveynler / birincil bakım veren kişiler ve aile ile başlar ve arkadaşlara ve daha sonra topluma kadar uzanır. Araştırmalar, ebeveynlerinden, arkadaşlarından veya toplumdaki diğer ilgili yetişkinlerden(anneanne, babaanne, dede, hala, teyze gibi...) kopmuş, sosyal olarak bağlantısı çok fazla olmayan çocukların daha az iyimserlik, öz-yeterlilik, benlik saygısı ve empati gösterdiklerini belirtmektedirler(Guhn, Schonert-Reichl, Gadermann ve Marriott, 2012). Öte yandan, aileleri ve akranları ile sosyal olarak bağlı olan çocuklar daha iyi ilişkilere sahip olma eğilimindedirler. Aynı zamanda daha iyi sosyal becerilere, daha iyi davranışlara, daha yüksek özgüvene sahip olurlar ve genellikle daha iyi akademik ve liderlik becerileri geliştirirler(Olsson, McGee, Nada-Raja ve Williams, 2013). Toplamlar için sosyal refah, doğrudan aile ve geniş aileler bağlantılıdır. Sonuç olarak, çocuklarda aile ve geniş aile üyeleri ile sosyal ilişkileri güçlendirilmelidir. Aile üyelerinin, aile büyüklerinin, arkadaşlıkların çocukların yaşamında yeri büyüktür. Onlarla ile kuracağı istikrarlı sıcak, sevgi ve saygıya dayalı ilişkiler, çocukların sosyal ve duygusal gelişimini anlamlı derecede etkilemektedir. Çocuklar toplumun değerlerini öğrenmeleri yaşamlarına uyum sağlamalarını kolaylaştırır. Bu nedenle çocuklarda toplumsal bağlılık öncelikle evde ebeveynler, beraberinde okullarda öğretmenler desteklenmelidirler.

Çocukların toplumsal bağlılıklarını geliştirmek için;

- Çocukları dâhil olmaları için aile veya geniş aile olarak birlikte faaliyetler planlamak,
- Geleneksel veya kültürel etkinlikleri takip etmek çocuklarla birlikte katılmak,
- Yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun aile içi sosyal sorumluluklar vermek,
- Yardıma ihtiyaç duyduklarında bir problemleri olduğunda ev ve okul da dâhil olmak üzere kime gidebilecekleri ile hakkında konuşmak,
- Saygılı davranmaya, dostluklara değer vermeyi öğretmek,
- Değerleri daima dikkate almaları için desteklemek,
- Çocuklarla değerler konusunda iletişime açık olmak,
- Arkadaşları ve iyi bir arkadaş olmanın önemi hakkında konuşmak,
- Kişilerarası ilişkilerde duyguların rolü hakkında konuşmak,
- Arkadaşlıklarını ve akranları ile etkileşimlerini olabildiğince takip etmek,
- Çocuklarla etik ve değerler gibi konuları tartışmak,
- Kendi ve diğer insanların inançlarına ve değerlerine nasıl uyum sağlayacaklarını öğrenmelerine yardımcı olmak,
- Aile, sosyal ve toplumsal sorumluluğu hakkında konuşmak,
- Çocukların kendilerinin içinde bulundukları gruba ait olduğunu hissetmelerine yardımcı olmak,
- Ait olmanın önemi ve diğer gruplarda bulunan insanlara ait olmanın öneminden bahsetmek,
- Toplumu oluşturan çeşitli, farklı kültürel yaşamlara, kişilere ve değerlerine saygılı olmaları konusunda bilinçlendirmek,
- Katıldığı her toplumsal grupta eşitliği ve katılımı desteklemek, eşitliği ve katılımı nasıl destekleyebilecekleri konusunda bilgi vermek.

#### 10.1.6. Yaşam Becerisi 6- Anlatma ve Anlama

Erken yaşlarda, çoğu çocuk konuşmaya başlayabilir, başkalarını dinleyebilir ve uygun şekilde cevap verebilir. Fikir ve fikirleri ifade edebilir ve soruları cevaplamak ve başkalarını ikna etmek için dili kullanabilir. Önemli olan bir başkasının bakış açısına ilişkin algılarına dayalı olarak konuşmayı nasıl düzenleyeceklerini öğrenmeleridir. Orta çocukluk döneminde çocuklar konuşma becerilerini geliştirirler ve bir dizi sosyal konuşmalara katılabilirler. Yetişkinlerle ve tanımadıkları çocuklarla konuşmaya başlayabilirler. Nedenlerini ve seçimlerini açıklayarak konuşmalarını devam ettirebilirler ve bir konuyla ya da kendi ile ilgili iyi niyetli, ikna edici argümanlar sunarak başkalarını ikna edebilirler. Ayrıca, bazı konuşmalar içinde var olabilecek nüansların ya da tonlarının farkına varırlar ve kendi bilgi ve fikirlerine uygun anlatımları dinlerken ve karşılaştırırken bilgiyi analiz edebilirler. Ayrıca, neyin doğru olduğuna ve neyin doğru olduğuna karar vermek için dinleme ve anlama becerilerini daha iyi kullanabilirler (Davies, 2011). Çocukların kendilerini ifade etme biçimleri orta çocukluk döneminde önemli ölçüde değişmektedir. Çocuklar, bir düşünce veya öykünün başlangıcını ve bitişini işaret etmek için belirli kelimeleri kullanabilir, vurguyu ekleyebilir ve tonlama biçimlerini değiştirmeyi öğrenebilirler. Orta çocukluk dönemi sonunda çocuklar vurgu yapmak için uygun perde ve duraklamalar kullanarak, akıcı bir şekilde konuşabilirler.

Büyüdükçe, çocuklar iletişim kurdukları insanlar arasındaki ilişkinin niteliğine, dilin ve beden dilinin konuşulan kelimeleri nasıl desteklediğine bağlı olarak dilin nasıl değişebileceğini anlamaya başlarlar. Aynı zamanda sosyal ipuçlarını nasıl okuyacaklarını öğrenmeye, konuşmada kibar olmakla ilgili sosyal uygulamaları anlamaya ve çatışmaların olduğu durumlarda müzakere etmek için dil becerilerini kullanmayı öğrenmeye başlarlar. Orta çocukluk döneminde iştme, görme veya dil becerilerinde farklılıklara sahip çocuklar, dil ve iletişim becerilerini, özel ihtiyaçlarına, güçlü yönlerine ve yeteneklerine göre şekillendirirler. Orta çocukluk döneminin başlangıcında, çoğu çocuğun temel bir cümle yapısı kavrayışı vardır. Büyüdükçe dilin karmaşıklığını ve nüansını daha iyi anlarlar. Karşılaştırmalı kelimeleri kullanmayı öğrenirler, sözler gibi belirli kelimeleri ifade ederler ve pasif sesi kullanmaya başlarlar. 8-10 yaşları arasında, çocuklar genellikle çift anlamlara bağlı konuşmaya, söz ve şaka figürlerini kullanmaya başlarlar. 10 yaşına geldiklerinde, çoğu çocuk bileşen parçalarını analiz ederek bilmedikleri kelimelerin anlamlarını elde edebilirler. Orta çocukluk dönemi okuma ve yazma dünyasının çocuklara daha açık hâle geldiği bir zamandır. Aynı kelimenin iki anlama gelebileceğini ve farklı kelimelerin aynı şeyi nasıl ifade edebileceğini öğrenirler. Duygu ve açıklayıcı kelimeleri nasıl anlayacaklarını öğrenirler. Yazım yoluyla akıcı bir şekilde yazma ve kendilerini ifade etme yetenekleri, daha iyi imla ve dilbilgisinden, neyi düşündüklerini ifade eden kısa bir metnin yazılmasına kadar gelişir. Bu süre zarfında, çocuklar için en iyi destek onları teşvik etmektir. Ebeveynler ve öğretmenler çocuklarla sık sık konuşur, geniş bir kelime hazinesi kullanır, kitap vb... yazılı materyaller okur, duygularını ve fikirlerini ifade etmeye teşvik ederlerse çocukların dil becerileri daha hızlı gelişir. Çocuklar fikirlerini akranlarıyla paylaştıklarında da dil becerileri daha da gelişir (Mayberry Lock ve Kazmi, 2002).

#### 10.1.7. Yaşam Becerisi 7- Öz Denetleme, Davranış ve Dürtü Kontrolü

Beyinleri dürtüleri düzenleyen alanlar, en son gelişenler arasındadır. Orta çocukluk döneminde beyin dürtüyü düzenleyen bölümünde, öz kontrol ve öz düzenlemenin gelişmesinde bir artış görülmeye başlanır. Çocuklar bu dönemde dikkatini daha iyi yoğunlaştırabilir, duygularını daha iyi düzenleyebilir ve dürtüsel davranışı daha iyi yönetebilirler. Öz denetimin geliştirilmesi, çocukların başarılı olmalarını, daha az stres yaşamalarını, okulda ve arkadaşlık ilişkilerinde daha başarılı olmalarını sağlar. Bazı çocuklar öfke ya da hüznün gibi zorlayıcı duygulara daha duyarlıdır. Bazı durumlarda, bu çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeleri zor olabilir. Çocukların öz kontrol ve öz düzenleme becerilerinin gelişimine yardımcı olmak için birtakım stratejiler belirlenmiştir. Müzik dersleri, ikinci bir dil öğrenme, aerobik egzersizler, dövüş sanatları ve yoga, tekrarlanan uygulamaları içerdikleri ve giderek daha zorlayıcı oldukları için en popüler ve etkili olanlardan bazılarıdır. Öz düzenlemede önemli zorluklar yaşayan çocuklar için, öz düzenlemeye ve sosyal yeterliklerin geliştirilmesine odaklı programlar yararlı olabilir. Araştırmalar, orta çocukluk döneminin çocukların öz düzenleme stratejilerini öğrenmeleri için uygun bir zaman olduğunu belirtmektedir (Piquero, Jennings ve Farrington, 2010). Bu nedenle orta çocukluk döneminde öz düzenleme davranışlarının gelişimi için öz düzenleme stratejileri çocuklara yaşam becerisi olarak öğretilmelidir.

#### 10.1.8. Yaşam Becerisi 8- Teknolojinin Sağlıklı ve Güvenli Kullanımı

Teknoloji insan yaşamında giderek daha belirgin bir rol oynamaktadır. Çocuklar bebeklik döneminden itibaren teknolojiye maruz kalırlar. Steeves, (2014) araştırmasında, orta çocukluk dönemi çocukları, dönemin erken yıllarından itibaren teknolojiyle tanıştıkları 4. Sınıf öğrencilerinin yarısına yakınının (yüzde 49) cep telefonuna sahip oldukları bulunmuştur. Teknoloji aynı zamanda birçok öğrenme

ortamının bir parçasıdır ve sosyal bağlantıların yapılmasına yardımcı olmak için giderek daha fazla kullanılmaktadır. Dijital teknolojiyi kullanmanın hem faydaları hem de riskleri vardır. İnternet, sosyal medya ve diğer iletişim platformları çocuklara çevrelerindeki dünyayla etkileşim kurma ve dijital bireyler olarak gelişme fırsatı sunmakla birlikte, uygunsuz veya aşırı kullanım riski de bulunmaktadır. Çocukluk döneminde ekranın önünde geçirilen zaman ve yoğun bir görsel-işitsel uyarım, beynin sinir ağ yapısını, sosyal işlevini, uyku düzenini, zihinsel ve fiziksel sağlığını etkileyebilir. Ekran önünde daha fazla zaman geçirilmesi, beynin dikkati yoğunlaştırması için daha fazla uyarım alması anlamına gelir bu da çocuklarda dikkat eksikliğine, öğrenme sorunlarına yol açabilir(Ramirez, Ravinder Gadiwalla ve Christakis, vd. 2016). Ekran vakit geçirme süresinin (TV, bilgisayar, video oyunları, multimedya telefonları) 5-11 yaş arası çocuklar için günde iki saatten fazla olmaması tavsiye edilmektedir. Araştırmalar, teknolojiye uzak kalmanın bazı faydaları olduğunu göstermektedir. Bir ekranın önünde daha az zaman harcayan çocukların zorbalık ve kavgaya etme gibi olumsuz davranışlar sergilemesi daha az olasıdır( Janssen, Boyce ve Pickett, 2012).

Çocukların teknolojiyi güvenli ve sağlıklı bir şekilde kullanmalarını sağlamak için;

- Yetişkinler(ebeveynler ve öğretmenler) güvenli, sorumlu ve sağlıklı teknoloji kullanımı için model olmalı,
- Çocuklarla, teknolojinin güvenli ve sorumlu kullanımı ve çevrimiçi yaşamları hakkında düzenli olarak konuşulmalı,
- Çocukların teknoloji kullanımı ile ilgili sınırlar belirlenmeli (Örneğin; Yemek saatlerinde, yatmadan önce veya aile etkinliklerinde mesajlaşmanın olmaması gibi...).
- Çocukların internet etkinliklerinden ve nelere erişebildiğinden haberdar olunmalı,
- Çocuklarla birlikte kurallar oluşturulmalı ve ebeveyn kontrollerini sağlayan teknolojiler kullanılmalı,
- Evin açık bir bölümünde, çocukların neler yaptığını izleyebilmek için cihazlar bulundurulmalı,
- Çocukların dengeli bir yaşam sürdürmeleri için ve “çevrimdışı” aktivitelerle yani yüz yüze sosyal zaman geçirmeleri ve oyun oynamaları için teşvik edilmeli,
- Çocukların yapmaları gereken öncelikli sorumlulukları belirlenmeli ve zamanlarını iyi yönetmeleri için desteklenmeli (Örneğin; Çevrimiçi zaman geçirmeden önce ödevlerini yapmak gibi...),
- Çocukların yaş grubuna uygun popüler İnternet ve video oyunlar hakkında bilgi sahibi olunmalıdır ve zaman zaman çocukların oyunlarına dâhil olunmalıdır(Centre for Addiction and Mental Health, 2016).

### 10.1.9.Yaşam Becerisi 9- Boş Zamanlarını Değerlendirme

Orta çocukluk dönemi, çocukların ev ödevleri ve ders çalışmanın dışında kalan zamanlarını iyi bir şekilde değerlendirmelerini öğrenebilecekleri zamandır. Boş zamanlarını bilinçli bir şekilde değerlendiren çocuklar, yeteneklerinin farkında olurlar, yeteneklere göre aktivitelere katılırlar, ilgi alanlarını keşfederler ve geliştirirler, ruhsal ve fiziksel olarak rahatlarlar, yeni deneyimler yaşayarak yeni insanlar tanırırlar, arkadaşlar edinirler ve zamanını etkili bir şekilde değerlendirdiği her bir aktivite onlara yeni şeyler öğretir. Orta çocukluk döneminde çocuklar kendileri için önemli olan belirli alanlarda, faaliyetlerde yetenekli olmak ve başarmak için dikkatlerini ve enerjilerini yöneltirler. Orta çocukluk döneminde çocukların boş zamanlarını iyi geçirmeleri, gelişimsel fırsatlara sahip olmak ve doğru seçimler yapmak için önemli etkilere sahip olabilir.

Çocukların günlük faaliyetleri önemli gelişimsel olgulardır. Etkinliklerin karmaşıklığı ve içeriği, çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin bir göstergesi olarak görülebilir Çocuk aktiviteleri, kültürel bilgi ve uygulamalarını öğrenilmesini ve uyulmasını sağlar. Çocukların boş zaman kullanımı için seçtikleri faaliyetlere toplumun kültürü, çocuğun çevresi, fiziksel, bilişsel özellikleri ve motivasyonu etki eder(McHale, Crouter ve Tucker, 2001). Boş zamanın faydaları, kullanımına bağlı olarak değişir. Yapılandırılmış faaliyetler, genellikle yapılandırılmamış olandan daha yararlı olduğu düşünülen faaliyetleridir. Aktif olan faaliyetler pasif olandan daha faydalı olan faaliyetlerdir. Televizyon seyretmek pasif olan bir faaliyettir. Hem yapılandırılmış hem de yapılandırılmamış faaliyetler çocukların boş zamanlarda kullandıkları faaliyetleridir ve her ikisi de çocuklar için olumlu sonuçlar oluşturma potansiyeline sahiptir. Birincisi, bu faaliyetler belirli becerilere ve tekniklere hakim olmak için öğrenme ortamları olarak işlev görebilir. Spora katılan bir çocuk, belirli kuralları kazanır ve seçilen oyunun gerektirdiği becerilerde yetenekli hâle gelir. Çeşitli sanat ve hobilerle ilgilenen bir çocuk, söz konusu faaliyetle ilgili özel teknikleri öğrenir ve aktiviteyi çevreleyen kültüre daha aşina olabilir. Bu faaliyetlerin diğer değerli yönü, çocukların yetişkinlerle ve akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmalarını sağlamalarıdır. Açık hava etkinlikleri, hobiler ve sanat

etkinlikleri genellikle yetişkinleri ve akranları içerir. Bu tür aktiviteler, çeşitli ortamlarda ve farklı rollerde ebeveynlerden başka yetişkinlerle çalışma fırsatları sağlar. Aynı zamanda ortak amaçları ve hedefleri olan akranlarıyla ilişki kurma fırsatı sağlarlar. Bu nedenle, birçok boş zaman aktivitesi, çocuğun deneyimine ve çocuğun belirli özelliklerine bağlı olarak çocukların öğrenmelerini sağlar ve olumlu davranışları geliştirir(Hofferth ve Curtin, 2005).

Ebeveynler ve öğretmenler çocukların boş zamanlarını gelişimleri için en üst düzeyde faydalanacak şekilde değerlendirmeleri için rehber olmalıdırlar. Bunun için öncelikle çocukların yeteneklerini ve ilgi alanlarını belirlemek gerekir. Yeteneklerini geliştirebilecekleri ayrıca sosyal, duygusal, fiziksel ve bilişsel gelişimlerini de destekleyecek faaliyetleri seçmeleri ve katılmaları için çocuklar teşvik edilmelidir. Okullarda çocukların boş zamanlarını değerlendirmeleri için çeşitli aktiviteler yer almalıdır. Öğretmenler çocukları bu aktivitelere yönlendirmelidir. Orta çocukluk dönemi, çocukların boş zamanlarını sağlıklı ve verimli bir şekilde değerlendirme yollarını öğrenmeleri için önemli bir zaman dilimidir. Bu dönemde edilen bu beceri çocukların ergenlik döneminde riskli davranışları(sigara, alkol, madde bağımlılığı gibi...) ortaya çıkaran çevreye ve arkadaş ortamına dâhil olmalarını engelleyebilir.

### 10.1.9.Yaşam Becerisi 10- Hedef Belirleme

Hedef belirleme becerisi, çocuğun geleceğini şekillendiren ve onları yetişkin yaşama hazırlayan en önemli yaşam becerilerinden birisidir. Bir hedefe ve bu hedefi başarmak için motivasyona sahip çocuklar geleceklerinin daha iyi olacağına inanırlar. Bu nedenle hedef belirleme çok önemlidir. Hedef belirleme öz-yeterliliği, sosyal ağı ve hatta beynin kendisini geliştirir. Özellikle okulu terk etme riski bulunan öğrenciler için hedef belirleme becerilerini edinmesi çok daha önemlidir. Bu beceriler sayesinde kendisinin de yapabileceklerinin olduğunu ve bunları yapmak için gerekli özelliklere sahip olduklarını görmeleri onların kendine güvenlerini, saygılarını ve kendilerine verdikleri değerin artmasına yol açacaktır. Belki de böylelikle okulu terk etmek yerine eğitime devam ederek hedeflerine ulaşma kararı alabilecektir(img.eba.gov.tr)

Çocuklarda hedef belirleme becerilerini geliştirmek, çocukların akademik hedefleri oluşturmalarını sağlar. Bu gelişme daha sonra genel akademik başarıyı destekler(SukHyang, Palme ve Wehmeyer, 2009). Çocukların hedef belirlemelerinde bazı noktalara dikkat edilmelidir. Bunlar; hedeflerin spesifik, ölçülebilir, ulaşılabilir, gerçekçi, zaman sınırının olmasıdır. Bu, çocukların bir hedefe ulaşmak için kullanılan belirli davranışları tanımasını sağlar ve sonuç olarak çocuklar bu davranışları kendi kendine düzenlemeye başlayabilir. Çocuklar hedeflere ulaşmaları için davranışlarına daha fazla dikkat edebilirler. Kendilerinin oluşturduğu hedefler daha değerli hâle gelir ve ulaşılması daha muhtemel olur(Eggen ve Kauchak, 2007). Öz-düzenleme, çocuklarda görev engellerini aşmaya ve öz saygıyı artırmaya yönelik bir isteklilik yaratır. Görevler baskı veya strese neden olduğu için, çocuklar motivasyonu kaybeder ve görevlerden çekilmeye başlarlar. Geri çekilme tepkisi, bir hedefe ulaşmaya çalışırken çocukların mevcut zorluklarla başa çıkmadaki yetersizliklerini yansıtır(Crocker vd. 2006). Öz düzenlemeleri zayıf olan çocuklar hedeflerini gerçekleştirmede daha sık başarısız olurlar(Ommundsen vd. 2005). Çocukların kendi davranışlarının farkında olması, öz düzenlemeye yönelik olumlu bir adım olarak düşünülebilir(Patel, Smith, Fitzsimmons, Kara, vd. 2012).

Sınıfta, öğretmenler öğrencilerin öz-düzenleme davranışlarını desteklemek için model olarak hedefleme stratejileri kullanabilirler. Hedef belirleme, bir kişinin başarmak ya da başarmak istediği bir hedef ya da plan oluşturulmasını içerir. Böyle bir planlama, bireyler arasında öz-güdümlü davranışların gelişmesini teşvik ederek, kendi kendini motive etmesini sağlar. Genel olarak, hedefler doğada proksimal(yakınsak, yakın hedefler) veya distal(uzak hedefler)olarak tanımlanabilir. Yakın gelecekte proksimal hedeflerin karşılanması beklenir. Distal hedefler uzun vadeli. Proksimal hedeflerle bireyler belirli bir göreve odaklanma eğilimindedirler ve bu görevde başarılı olmak için gerekli eylemleri gerçekleştirirler. Bununla birlikte, distal hedeflerle bireyler bilinçli olarak bir görevi bir amaç olarak gerçekleştirirler. Çoğu zaman, bireyler daha büyük, daha önemli, distal hedeflerini karşılama girişimlerinde birden fazla proksimal hedef belirlemektedirler (Plaks, McNichols ve Fortune, 2009).

Orta çocukluk döneminde hedef belirleme becerisini desteklenmesi çocuklarda geleceği planlama ve kariyer belirleme becerilerinin aynı oranda geliştirilmesini sağlar. Çünkü kariyer belirleme ve geleceği planlamanın temelinde hedef belirleme yer alır. Çocuklarda geliştirilmesi önemli bir yaşam becerisi olan hedef belirleme için öncelikle çocukların öz düzenleme davranışların geliştirilmesi, içsel motivasyonun sağlanması gerekir. Daha sonra hedeflerin gerçekçi ve ulaşılabilir olmasına dikkat edilmeli, yakın hedefler öncelikle ulaşılması hedeflenmelidir. Bunun için hedeflere ulaşmada adımlar belirlenmeli ve çocukların küçük adımlar ile hedefe ulaşmaları yönünde plan yapmaları desteklenmelidir.



### 10.1.11.Yaşam Becerisi 11- Kariyer Planlama

Orta çocukluk dönemi geliştirilmesi önemli olan bir diğer yaşam becerisi kariyer belirleme ve hedef koymadır. Özellikle okul dönemine gelmiş çocuklar için bu konu oldukça önemlidir; çünkü çocukların kariyer belirleme konusunda aldıkları bu kararlar gelecekteki hayatlarının büyük bir bölümünü etkileyecektir. Kişilerin kariyer amaçlarının oluşturulması kariyer planlama kapsamında değerlendirilir. Kariyer planı yapılırken, kişinin kendisini keşfetmesi, beceri alanlarını belirlemesi gerekir. Kişinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek, değer, ilgi, beceri, yetenek ve tutumlara göre kariyer planı yapılmalıdır(Yüksel, 2000). Öğretmen çocukların mesleki eğilimleri, öz yetkinlikleri ve mesleği seçmesi durumunda sahip olabilecekleri başarıyı göz önüne alıp çocuğun hedef koymasına ve kariyer belirlemesine yardımcı olmalıdır(Köse ve Yangın, 2015). Çocukların kariyer tercihleri ise kendi yaşam deneyimleri ile bireylerin –öğretmenler, aileler gibi- çeşitli meslekler hakkındaki görüşlerinden elde ettikleri bilgilerle şekillenmektedir. Okul ise bu süreci öğrenciye aktarma ve yönünü etkilemede önemli faktörlerden birisidir. Kariyer ve yaşam planlaması için ilköğretim aşamasının çok da erken değildir aksine çocuğun kendisi ve yaşama ilişkin fikir edindiği bu erken dönemlerinde, asıl kariyer planlaması sürecinin başlar(Yaylacı, 2007).

Kariyer eğitime yönelik uygulamaların orta öğretimde başlamasına yönelik görüşlere rağmen, bu eğitimin ilköğretimde başlaması gerektiğine dair anlayış giderek gelişmektedir. Avrupa Topluluğunun eğitim ve kariyer danışmanlığının unsurları olarak belirlediği dokuz alt madde de şu şekildedir: Bilgi sağlama, değerlendirme, öneri sunma, rehberlik etme, kariyer eğitimi, yerleştirme, savunma, geribildirim ve takip etme/mentorluk. İlköğretim düzeyindeki kariyer eğitim ve danışmanlığı, konuyla ilgili rol modelleri, alanda uzman kişilerle yapılan söyleşileri, fotoğraf ve videoları, sunumları, kitapları veya teknik ve yöntemleri içermektedir. Ancak bu süreçte kariyer danışmanının rolü çocuğu erken seçimler yapmaya zorlamak değil, aksine bu seçimlerin zamanından önce yapılmasına engel olmaktadır.

Ülkemizde çocukların mesleki gelişiminde etkili olabilecek ve öncesinde başarılı sonuçlanmış bir uygulama örneği şu şekildedir:

*K12 rehberlik programı:* Oldukça önemli bir gelişimsel programdır. Bu eğitim projesi, birçok araştırma ve eğitim materyalini barındıran bir programdır. Aynı zamanda pek çok ülkede bulunan eğitim ofisleri tarafından yürütülmektedir. Asıl amacı, öğrencilerin kendi mesleki, eğitimsel, kişisel ve sosyal potansiyelini ortaya koymak ve onları yönlendirmektir. Bunu gerçekleştirmenin yolu ise profesyonel danışman rehberliğinde hedef belirleme, etkili karar verme ve farkındalık gibi adımlardan geçmektedir.

Özetle, bu beceriyi edindirme adına yapılan uygulamaların altında yatan temel stratejiler şöyle sıralanabilir;

- Çocuktaki merak duygusunun ortaya çıkmasını teşvik etmek: Çocukların merak ettikleri meslekleri incelemeleri ve daha fazla bilgi sahibi olmalarını sağlayacak araçları sağlamak. Örneğin bilimle ilgilenmek isteyen çocuğa mikroskop ya da teleskop kullanma fırsatı sunmak ve merakını gidermesini sağlamak.
- Gerekli bağlantıları kurabilmesi için bilgi aktarmak: Çocuğa görüşme saatleri, okuma materyalleri, alanla ilgili projeler ya da yeni oyunlar sağlayarak keşif ve araştırma süreçlerine dâhil olmasını desteklemek.
- Sosyal kavramasını geliştirmek: Çocukların hem kendisi hem de çevresine dair farkındalığını ve aynı zamanda sosyal bilincini geliştirebilmek adına birçok meslekten bireyle görüşmesini sağlamak. Bu mesleklerle ilgili yeni keşifler, uygulamalar veya araştırmaları içeren etkinlikler yürütmek(Akt. Yaylacı, 2007).

Çocukların öğrenme ortamında sahip oldukları yetenekler keşfedilmeli ve doğru kariyer planlaması yapılmalıdır. Eğer ilgiler ile yetenekleri keşfedilmez veya yanlış kariyer planlaması sürdürülürse çocuklar potansiyellerini ve kendilerini gerçekleştirmez. Bu durum çocukların gerçek değerlerin ortaya çıkmasını engeller Kariyer planı, saklı olan potansiyel yeteneği ortaya çıkmasını sağlar Her ne kadar kariyer tercihleri ve kararları lise ve üniversite döneminde alınmış olsa da bu öğelerin oluşumunda ve biçimlenmesinde önemli rol oynayan ilgilerin yapılanmasının ilkökul hatta okul öncesi döneme kadar uzadığı bilinmektedir. Bilimsel kariyerler konusunda eğitsel aktivitelerin ilkökul düzeyinde öğretme-öğrenme ortamlarında yer almasının gereklidir(Köse ve Yangın, 2015).

Sonuç olarak, çocukların gelişimsel süreçleri ve kariyer gelişim teorileri, çocuklardaki kariyer gelişiminin erken yaşlarda başladığını göstermektedir. Bu dönem ilköğretimde başlamakta olup, bu erken yaşlar kişinin kendisi ve dünya hakkındaki algılarının şekillenmeye başlaması açısından son derece önem arz etmektedir. Bu nedenle kariyer danışmanlığı hizmetinin doğru ve ciddi biçimde ele alınması ve konuyla ilgili araştırmalar yürütülmesi, uygulama ve değerlendirmeler yapılması gerekmektedir. Aynı zamanda devletin de daha

sağlıklı ve üretken bir toplum geliştirme hakkında eğitim hususunda daha geniş bir kaynak ayırması ve eğitim proje partnerliği gibi desteklerle rehberlik ve danışmanlık programlarını güçlendirmesi gerekmektedir. Bunlar, çocukları daha sağlıklı ve potansiyellerini değerlendirebildikleri bir yaşama hazırlayacaktır.

### 10.1.12. Yaşam Becerisi-12 Sıkıntılı Görünen Arkadaşa Yardım Etme

Arkadaşlık kurma ve sürdürme becerileri içerisinde yer alan diğer önemli bir yaşam becerisi de arkadaşının sıkıntılı olduğunu fark etmek ve ona yardımcı olmaktır.

Sıkıntılı birine yardımcı olmak için önce ‘sıkıntılı görünüyorsun’ şeklinde onun durumunu doğru tespit etmek adımıyla başlanabilir. Paylaşmak istemeyen ‘Peki istediğin zaman sana yardımcı olmak isterim’ diyerek, ona zaman tanınır ve yalnız bırakılır. Paylaşırsa önce sadece dinlenir. Bazen sadece dinlemek bile yeterli olabilir. Eğer isterse duruma uygun başa çıkma seçenekleri sunulur. Kişi kendine uygun olanı seçer. Küçük yaştaki çocuklar arkadaşının sıkıntısını fark edebilir ve yardım etme ile ilgili sorumluluklarını anlayabilirler. Çocuklar için ailenin diğer üyelerine yardım etmek, kişisel isteklerini tatmin etmekten daha büyük bir öneme sahiptir.

Zor anlarda gösterilen yakınlık, çocukların arkadaş ilişkilerini pekiştirir. Bu paylaşım arkadaşları arasında güçlü bir bağ kurulmasını sağlar. Sıkıntılı çocuk, bazen bir yetişkinden ziyade, arkadaşının onu anlamasını tercih eder. Akranıyla sorunlu paylaşmak benzer sorunların olduğunu duymak onu rahatlatır. Arkadaşının ilgisi üzerine kendini daha iyi hisseder ve bunu sağlayan arkadaşın da sevgi ve sıcaklık hisseder. Oda, benzer bir durumda, arkadaşına aynı yakınlığı göstermek ister. Sıkıntılı görünen bir arkadaşına yardım eden çocuk arkadaşının sevgisini ve dostluğunu kazanır. Bu becerini kazanılmasında yetişkinlerin olumlu rol model olması önemlidir. Yetişkin yaşamda da başkalarının sıkıntılarına duyarlı insanların çevrelerinde çok sevildikleri ve takdir edildikleri bilinir. Endüstri psikolojisinde yapılan çalışmalar, işyerlerinde çalışma arkadaşlarını sıkıntılarında duyarlı işverenlerin daha çok verim elde ettiğini gösterir. Toplumun en küçük örnekleme olan ailede de aile üyelerinin birbirlerinin sıkıntılarında duyarlılık göstermeleri, ailenin işlevselliğinin en önemli parçasını oluşturur(Ataş ve Efeçinar, 2017).

Orta çocukluk döneminde arkadaşlık ilişkileri çocuğun kendini algılamasında önemli bir etkiye sahiptir. Arkadaşları tarafından kabul edilmek, sevilme, takdir edilmek çocukta benlik saygısının olumlu gelişmesini sağlar. Arkadaşlık ilişkilerinin önemli olduğu bu dönemde çocuğun arkadaşlık kurma ve sürdürme becerilerini kazanması gerekir. Bunlardan biri olan sıkıntıda olan arkadaşına yardım etme ve rahatlatma becerisi çocuğun akranları tarafından kabul edilmesine ve ilişkilerin sürmesine neden olur. Bunun için çocuklarda öncelikle empati, sempati kurma ve bakış açısı alma becerisini geliştirmek gerekir. Evde ebeveynleri tarafından sıkıntısı anlaşılan ve yardım edilen, rahatlatılan çocuk, arkadaşlarına da sıkıntılı durumlarına aynı davranışları göstermeleri muhtemeldir. Bunun için ebeveynlerin çocukların sıkıntılarında duyarlı olmaları empati kurmaları ve çocuklara bunları hissettirmeleri, göstermeleri önemlidir.

### 10.1.13. Yaşam Becerisi-13 Psikolojik Dayanıklılık

Dayanıklılık, olumsuz deneyimlerden önemli derecede az etkilenme, az zarar görme ve sıkıntıya rağmen başarılı olma kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Sıkıntı, kısmen fiziksel, zihinsel veya sosyal kayıplar ya da yoksunluk ya da travma deneyiminin neden olduğu olumlu koşullar ya da fırsatların eksikliği olarak tanımlanabilir. Dayanıklı çocuklar ortalama veya beklenen sonuçlara sahiptirler; dayanıklılık çocuklarda gelişmeyi gösterir(yani, ortalamanın üzerinde bir şey yapmayı). Dayanıklılık, çocukların sıkıntıya, şoka veya dezavantajlara dayanmalarını sağlar. Dayanıklılık kavramı aynı zamanda “yetkinlik” fikrine de benzer. Yetkin çocuklar “taleplere esnek, uyarlanabilir tepkiler üretme ve koordine etme ve çevredeki fırsatları üretme ve bunlardan yararlanma” yeteneklerine sahip olanlar olarak tanımlanır(Hildon, Smith, Netuveli ve Blane, 2008).Çocukların dayanıklılığını geliştirmek için iki önemli faktör ele alınmalıdır. Bunlar; Çocuğun bireysel özellikleri ve çevresidir.

#### Bireysel özellikler

- Genetik ve biyolojik faktörler
- Baş etme becerileri
- Olumlu bir özgüven duygusu
- Kendi kendine Olumlu öz konuşma ve merhamet duygusu
- Özerklik ve bağımsızlık duygusu (kendileri için bir şeyler denemek için)

- Duyguları veya ihtiyaçları belirleme ve ifade etme
- Gelişmiş öz düzenleme becerisi
- Güven ve öz yeterlilik duygusu ('Bununla başa çıkabilirim')
- Olumlu sosyal beceriler ve empati
- İyimserlik veya olumlu bir tutum
- Aile / toplumla ilgili sorumluluk duygusu
- Aidiyet duygusu
- Sağlıklı düşünme alışkanlıklarıdır. Çocuğun bireysel özellikleri geliştirilerek dayanıklılığı artırılabilir.

### **Çocuğun çevresi:**

Çocuğun ailesi çocukların dayanıklılıklarını geliştirmede önemli yer tutar. Bunun için ebeveynlik becerileri, aile ilişkileri ve sağlıklı çocuk anne baba ilişkileri, aile kimliği ve bağlılığı ve etkili ebeveynlik becerileri desteklenmelidir.

*Sosyal çevre*, orta çocukluk döneminde genişleyen bir yapıdadır. Dayanıklılığın geliştirilmesinde rolü büyüktür. Bunun için çocuğun akranlarla olumlu ilişkisini ve etkileşimini geliştirmek, eğitim ortamlarında yani, sınıf ve okul arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle başarılı ilişkiler kurmasını desteklemek ve olumlu ilişkileri sürdürmelerini sağlamak ve sağlıklı risk almaya katılmaları için fırsatları arttırmak gerekir. Cesaretlendirici ve olumlu ilişkiler sağlayan eğitim ortamları olmalıdır.

*Komşuluk ve toplum ilişkileri* desteklenmelidir. Bunun için aile ve çocuk dostu toplum değerleri ve inançları geliştirilmelidir. Aile ve çocuk dostu alanlar (Örneğin; parklar, topluluk merkezleri) artırılmalıdır. Toplumsal olarak da sosyal yönde aile ve çocuk dostu kamu politikaları oluşturulmalıdır. Olumlu deneyimler yaşamaları için fırsatlar yaratılmalıdır. Çocuğun konuşabileceği destekleyici yetişkinle sürekli, anlamlı bir ilişki kurması desteklenmelidir (Örneğin; aile üyesi, öğretmen, topluluk danışmanı). ([http://resources.beyondblue.org.au/prism/file?token=BL/1810\\_A](http://resources.beyondblue.org.au/prism/file?token=BL/1810_A))

Çocukların dayanıklılığını artırmak, çocukluk döneminde yaşadıkları olumsuzluklarla baş etmelerine yardımcı olur. Ergenlik ve yetişkinlikte daha sonraki olumsuzluklarla baş edebilmelerini sağlayan beceri ve alışkanlıkların geliştirilmesi (Örneğin; baş etme becerileri, sağlıklı düşünme alışkanlıkları) için bir temel sağlar. Dayanıklılık, çocukların ruh sağlığı için de önemlidir. Daha fazla dayanıklıya sahip çocuklar, zor olaylara veya olumsuzluklardan kaynaklanan stresi daha iyi yönetebilirler. Stres seviyesi ve şiddetli devam ediyorsa, stres ruh sağlığı koşulları için bir risk faktörüdür. Dayanıklılığı artıran müdahaleler, sosyoekonomik anlamda dezavantajlı ve diğer yönlerden de dezavantajlı çocukların ayrıca riski bulunanlar da dâhil olmak üzere tüm çocuklar için (yani evrensel müdahaleler) önemlidir. Dayanıklılık geliştirmeye yönelik yaklaşımlar, daha iyi zihinsel sağlık ve zihinsel sağlık tedavi maliyetlerinde tasarruflar dâhil olmak üzere topluma potansiyel olarak sosyal ve ekonomik faydalar sağlar. Sıkıntının giderilmesi, dayanıklılığın artırılması için müdahaleler her zaman tercih edilir. Ancak, sıkıntı her zaman önlenemez. Mesela, doğal afetleri, ebeveynlerin ayrılmasını ve ailelerdeki ölümleri önlemek her zaman mümkün değildir. Bununla birlikte, çocukların dayanıklılığı desteklenebilir, böylece ortaya çıkan hayatın zorluklarını daha iyi yönetebilirler. Yaşam becerileri olarak kazandırılması önemli olan bir beceri olan dayanıklılık çocukların hem şuan bulundukları dönemde hem de ergenlik ve yetişkinlik döneminde stresli, olumsuz ve travmatik olaylardan daha az etkilenmelerini sağlayarak psikolojik iyi oluşlarını korucu olarak görev görür. Bu nedenle, yaşam becerisi olarak mutlaka programların içerisinde yer alması gerekir.

### **Uygulamalar**

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### **Bölüm Özeti**

Bu bölümde orta çocukluk dönemi çocukları için önemli yaşam becerilerinden karar verme becerisi, sosyal Problem çözme, duyguları anlama ve ifade etme becerisi, empati kurma ve bakış açısı (perspektif) alma, toplumsal bağlılık, anlatma ve anlama, kendi kendini denetleme, davranış ve dürtü kontrolü, teknolojinin sağlıklı ve güvenli kullanımı, boş zamanlarını değerlendirme, hedef belirleme, kariyer planlama, sıkıntılı görünen arkadaşına yardım Etme, psikolojik dayanıklılığın ne olduğu, önemi ve desteklenmesi hakkında ayrıntılı bilgiye yer verilmiştir.

# Ünite Soruları

1. I. Seçenekler için sonuçları tanıma

II. Sonuçların olasılığını değerlendirme

III. Önceki adımlara dayanarak bir karar verme

IV. Seçenekleri belirleme

V. Sonuçları düşünme

Mantıksal kararlar verebilmek için yukarıda karışık şekilde numaralandırılmış maddelerin doğru sıralanışı hangi seçenekte verilmiştir?

A) IV,III,V,I,II

B) I,II,III,IV,V

C) IV,I,III,II,V

D) IV,I,V,II,III

E) I,V,III,IV,II

2. Aşağıdakilerden hangisi utangaçlığın neden olduğu durumlardan biridir?

A) Sosyal becerilerin gelişmemesi

B) Kaygı

C) Öz güvenin gelişmiş olması

D) Stres

E) Öfke

3. Orta çocukluk döneminde sosyal problem çözme stratejileri aşağıdaki faktörlerden hangilerine bağlıdır?

A) Mizaç

B) Çocuğun Yaşı

C) Akranlarıyla geçirilen zaman miktarı

D) Çocuğun Cinsiyeti

E) Hepsi

**4. Çocuklar düşüncelerinin duygularını nasıl etkilediklerinin farkına ne zaman varırlar?**

A) 8-11 yaş

B) 9-12 yaş

C) 7 yaş

D) 7-9 yaş

E) 9 yaş ve üzeri

**5. Çocukların duyguları anlama ve ifade etme becerilerini desteklemek için;**

- Çocuklara uygun model olunmalıdır
- Endişelerini anlamalarına ve ifade etmelerine yardımcı olunmalı
- Duygularını sanat, müzik, dans ya da hareket yoluyla ifade etmeleri sağlanmalı
- Bilinçli farkındalık (Mindfulness) teknikleri kullanılmamalı

Yukarıdaki maddelerden kaç tanesi yapılmalıdır?

A) 1

B) 2

C) 3

D) 4

E) Hepsi

**6. Çocukların toplumsal bağlılıklarının geliştirilmesi için aşağıdakilerden hangisi yapılmamalıdır?**

A) Yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun aile içi sosyal sorumluluklar, vermek,

- B) Geleneksel ve kültürel etkinliklerden bağımsız olmak
- C) Saygılı davranmaya, dostluklara değer vermeyi öğretmek
- D) Kişilerarası ilişkilerde duyguların rolü hakkında konuşmak
- E) Arkadaşları ve iyi bir arkadaş olmanın önemi hakkında konuşmak

**7.** Orta çocukluk döneminin başlangıcında, çoğu çocuğun temel bir cümle yapısı kavrayışı vardır. Büyüdükçe dilin karmaşıklığını ve nüansını daha iyi anlarlar. Karşılaştırmalı kelimeleri kullanmayı öğrenirler, sözler gibi belirli kelimeleri ifade ederler ve pasif sesi kullanmaya başlarlar. .... yaşları arasında, çocuklar genellikle çift anlamlara bağlı konuşmaya, söz ve şaka figürlerini kullanmaya başlarlar.

Yukarıdaki boşluğa gelebilecek en uygun yaş aralığı aşağıdaki seçeneklerden hangisinde bulunur?

- A) 8-10
- B) 10-12
- C) 9-11
- D) 7-8
- E) 10-11

**8.** Çocukların teknolojiyi güvenli ve sağlıklı bir şekilde kullanmalarını sağlamak için yapılması gereken aşağıdaki hangi seçenekte doğru olarak verilmiştir?

- A) Çocukların teknoloji kullanımı ile ilgili herhangi bir süre bulunmamalıdır
- B) Ebeveyn kontrolü sağlamaya ihtiyaç yoktur
- C) Teknoloji kullanımı sırasında çocuklar rahat bırakılmalıdır
- D) Çocukların dengeli bir yaşam sürdürmeleri için ve “çevrimdışı” aktivitelerle yani yüz yüze sosyal zaman geçirmeleri ve oyun oynamaları için teşvik edilmelidir
- E) Kurallar çocuk tarafından oluşturulmalı, ebeveyn kurallara dâhil olmamalıdır

**9.** “ Çocukların dayanıklılığını geliştirmek için iki önemli faktör ele alınmalıdır. Bunlar; çocuğun ..... ve .....’dir”

Yukarıda verilen boşlukları tanıma en uygun şekilde tamamlayacak seçenek aşağıdakilerden hangisidir?

- A) Sosyal beceriler-Empati
- B) Genetik-Biyolojik faktörler
- C) Özerklik-Bağımsızlık duygusu
- D) Güven- Öz yeterlilik
- E) Bireysel özellik-Çevresi

**10.** Aşağıdakilerden hangisi çocukların empati ve bakış açısı alma becerilerini desteklemez?

- A) Çocukların eylemlerinin başkalarının düşüncelerini ve duygularını nasıl etkilemeyeceği belirtilmelidir
- B) Ebeveynler ve öğretmenler çocukların ve başkalarının duygularını önemsediklerini göstermelidir
- C) Kendilerinin ve akranların sosyal dışlanması ve sosyal adalet meseleleri hakkında düşünceleri ve insanların farklı bakış açıları olduğu fark etmeleri sağlanmalıdır
- D) Çocuklarla arkadaşlarının ve aile üyelerinin ihtiyaçları, duyguları ve arzuları hakkında konuşulmalıdır
- E) Zorbalığa maruz kaldıklarında nasıl hissedileceğine vurgu yaparak, çocuklarla zorbalık hakkında konuşulmalıdır

## CEVAP ANAHTARI

1. d 2. a 3. e 4. c 5. c 6. b 7. a 8. d 9. b 10. a

# 11. ERGENLİK DÖNEMİ YAŞAM BECERİLERİ - 1

**(ERGENLİK DÖNEMİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ, ERGENLER İÇİN YAŞAM BECERİLERİ EĞİTİMİ, ERGENLİK DÖNEMİNE AİT TEMEL YAŞAM BECERİLERİNDEN ÖZ FARKINDALIK, ÖZ DÜZENLEME, EMPATİ, AFFETME, ELEŞTİREL DÜŞÜNME, YARATICI DÜŞÜNME, KARAR VERME BECERİLERİ)**

## Giriş

Büyüme ve gelişimin hayati bir aşaması olan ergenlik, çocukluktan yetişkinliğe bir geçiş dönemini işaret eder. Bu dönem hızlı fizyolojik değişiklikler ve psikososyal olgunlaşma ile karakterize olmaktadır. Yaşam becerileri, yaşamı refah içinde sürdürebilmek için bireylerden istenilen talepleri ve zorlukları ile etkin bir şekilde başa çıkma ve sorunları çözmeleri için gerekli olan becerilerdir. “Uyarlanabilir”, bir kişinin yaklaşımlarında esnek olduğu ve farklı durumlara uyum sağlayabileceği anlamına gelir. “Olumlu davranış”, bir kişinin ileriye baktığını ve hatta zor durumlarda bile, çözüm bulma umudu ve fırsatları bulabileceğini ifade eder. Yaşam becerileri; insanların bilinçli kararlar almalarına, problem çözmelerine, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerine, etkili iletişim kurmalarına, sağlıklı ilişkiler kurmalarına, başkalarıyla empati kurmalarına ve hayatlarını sağlıklı ve üretken bir şekilde yönetmelerine yardımcı olan psikososyal yeterlikleri ve kişilerarası becerileri içerir. Bu bölümde, ergenlik döneminde en önemli yaşam becerileri olan; öz farkındalık, öz düzenleme, empati, affetme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme becerilerine yer verilmiştir.

### 11.1. Ergenlik Dönemi

Ergenlik, bireylerin bir dizi biyolojik, bilişsel, sosyal ve duygusal değişim yaşadığı bir zamandır (Santrock, 1998). Gelişimsel görevlerde bir dizi değişiklikle karakterize edilen bir geçiş dönemidir. Bunlar; akranlarla olgun ilişkilerin geliştirilmesi, cinsiyet rolünün oluşması, ebeveynlerden bağımsızlık kazanılması ve gelecekteki meslekler ve eğitimin planlanmasıdır (Nurmi, 1993). Anlaşılır bir şekilde, ergenlik, mutluluk ve sıkıntılarla dolu bir zamanın yanı sıra, mutluluğun ve sıkıntıların, keşiflerin ve şaşkınlığın bir zamanıdır (Lerner, Villarrual ve Castellino 1999). Ergenlik aşamasında, bireyin vücudu hızla büyümeye başlar, beden ve beden şekli değişir, bu da bazı gençlerin bedenlerinde rahatsızlık hissetmelerine neden olur. Fiziksel büyümeye ek olarak, ergenler hormon değişiklikleri ve cinsel olgunlaşma ile karşılaşır. Araştırmalar bu pubertal değişikliklerin ergenlerin ruh hâlini ve ebeveyn ve akranlarıyla etkileşimini etkilediğini ortaya koymaktadır. Ergen bu değişimler hakkında önceden bilgilendirilirse, pubertal değişikliklere psikolojik reaksiyonları daha uyumlu olabilir. Menarş (regl) hakkında bilgi verilmeyen kızlar için reaksiyonlar şok edici, korkutucu ve rahatsız edici olabilir. Benzer şekilde sperm hakkında bilgi sahibi olmayan çocuklar için de reaksiyonlar karışık duygulara neden olabilir. Dahası, bu değişiklikler hakkında bilgi, gençlerin daha pozitif bir vücut imajı geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ergenler, zayıf bir vücut imajına sahip olduklarında, benlik saygısı düşük olur, ilişkileri zorlaşır. Ergenler arkadaşlarıyla yaptıkları konuşmaları genellikle diyet ve egzersiz hakkında olur ve konuşmaları nasıl göründüklerine odaklanmıştır. En kötü durumlarda, anoreksiya, bulimia ve diğer gibi yeme bozuklukları gelişir. Medya, kız ve erkek çocukların neyin güzel olduğunu tanımlamaları için standartlar getirerek zorlaştırmaktadır. Ergenin vücudun değişimini kabul etmesi ve tatmin olması kendi imajı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olur (Kumar ve Chhabra, 2014). Ergenlik, heyecan, büyüme ve değişim zamanıdır. Bazen ergenler enerjilerini sigara, uyuşturucu, dövüş ve kuralları çiğneme gibi faaliyetlere yönlendirir. Ebeveynler, öğretmenler ve bakım verenler bu değişimlerden endişe duymakta ve bu durumun şiddete neden olan hormonlardan kaynaklandığına inanmaktadır. Bununla birlikte, ergenlerin yaşadığı bu değişim, değişimi destekleyen ve etkileyen bireysel ilişkiler, aile, okul ve toplum gibi çoklu sistemler bağlamında gerçekleşir. Teoriyi kanıtlardan ayırt etme ve karmaşık ilişkileri ve çok değişkenli durumları incelemek için mantığı kullanma yeteneği ergenlik ve yetişkinlikte gelişir. Ergenler düşüncelerini ve görüşlerini ailevi konularda, dinde, politik ve ahlaki sistemdeki dile getirmeye başlarlar. Ergen kimliğini bulma arayışı sürecinde sınırlarını keşfetmeye başlar. Bu süreç riskli davranışlara yol açabilir (Kumar ve Chhabra, 2014). Ergenlik, akranları ve dış dünya tarafından yoğun bir şekilde etkilenecek ilişkilerini anne-babadan ve aile dışında genişletme aşamasıdır; ergenler bilişsel olarak olgunlaştıkça, zihinsel süreçleri daha analitik hâle gelir. Ergenler soyut düşünme, kendini ve duygularını daha iyi ifade etme ve bağımsız bir düşünce süreci geliştirme yeteneğine sahiptirler. Bu dönem temelde yaratıcılık, idealizm, canlılık ve macera ruhunun egemen olduğu yıllardır. Fakat ergenlik dönemi aynı zamanda deneyimleme ve risk alma, olumsuz akran baskısına



maruz kalma, zorbalıkta bulunma veya zorbalık yapma, önemli konularda kararsızlık yaşama, umutsuzluğa kapılma ve duygularla baş etme konusunda zorlu bir süreci de ifade eder. Bu nedenle ergenlik, kişinin yaşamında bir dönüm noktasıdır, bu da potansiyelin artması ve aynı zamanda daha büyük bir başa çıkma dönemidir. Ergenler arasında gözlemlenen bazı temel sorunlar ve endişeler arasında, öz imajı oluşturma, duyguları yönetme, ilişkiler kurma, sosyal becerileri güçlendirme ve akran baskısıyla uğraşma veya direnme ile ilgili olanlar yer almaktadır. Bu aşamadaki ergenler, yüksek riskli durumlara daha yatkın ve savunmasızdırlar ve buna kolayca boyun eğebilirler.

Ergenliğin biyolojik, psikolojik ve sosyo-kültürel değişimleri eşzamanlı olarak ortaya çıktığında, ortaya olumsuz sonuçların çıkması riski artmaktadır (Örneğin; okulu bırakma, uyuşturucu ve istenmeyen gebelik, yanlış kararlar almak gibi...). Günümüz toplumunda birçok ergen kötü kararlar almanın sonucunda riskli ve sağlıktan ödün verici davranışlara maruz kalmaktadır (Lerner vd. 1999).

Risk davranışlar dört ana kategoride sınıflanır. Bunlar;

1-Uyuşturucu ve alkol kullanımı(bağımlılık yapan madde kullanımı),

2-Korunmasız cinsellik, ergen hamileliği ve ergen ebeveynlik,

3-Okul başarısızlığı ve okulu bırakma,

4-Suçluluk, suç ve şiddetdir.

Bu risk alma davranışları, bir ergenin gelecekteki fırsatlarını engelleyebilir. Sağlık riski taşıyan davranışlarda bulunan ergenlerin okulda ve evde baskı hissetme, okulda zorbalık yapma olasılığı daha yüksektir (King vd. 1999). Ayrıca, geleceğe yönelik olumlu bir yönelimi olmayan ergenler, sağlığından taviz verme davranışlarını daha fazla gösterirler. Ergenlerin gelecekleri ile ilgili duydukları memnuniyetsizlikleri ergenlikten yetişkinliğe kadar alkol kullanımını artırmaktadır. Geleceğe yönelik olumsuz beklentiler geliştiren ergenlerin, toplum tarafından değerli hissetmedikleri için sağlıklı ilgili riskli davranışlarda bulunma konusunda daha az endişe duymaktadırlar. Ergenlik, sadece akademik değil, aynı zamanda yaşam becerilerinin de dâhil olduğu, gelecekteki başarısı için öne çıkan önemli bir geçiş aşamasıdır. Ergenlik döneminde bireyler, yardım sever ve sorumlu yetişkinlere dönüşmelerine yardımcı olacak beceriler geliştirirler. UNICEF, yaşam becerilerini “üç alanın dengelenmesi için tasarlanmış bir davranış değişikliği ya da davranış geliştirme yaklaşımı” olarak tanımlamıştır. Bu alanlar, bilgi, tutum ve becerilerdir. Bu nedenle, yaşam becerileri aslında gençlerin yaşamın gerçekleriyle yüzleştiklerinde zihinsel sağlığı ve yetkinliği geliştirmeye yardımcı olan becerilerdir. WHO ve UNICEF, on ana yaşam becerisinden oluşan bir çekirdek set belirlemiştir. On çekirdek yaşam becerileri şunlardır; öz-farkındalık, empati, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, etkili iletişim, kişilerarası ilişki, stresle baş etme ve duygularla baş etmedir. Bu yaşam becerileri ile birey alternatifleri keşfeder, kendi olumlu ve olumsuz özelliklerini tanır ve her bir problemi ya da ortaya çıkan sorunu çözmede rasyonel kararlar vermeyi başarır. Aynı zamanda başkalarıyla üretken sosyal ilişkiler kurabilir. Yaşam becerileri, ergenlerin bilgi, tutum ve değerlerini yaşamlarını verimli kılan sağlıklı davranışa dönüştürmelerine yardımcı olur. Yaşam becerileri, sağlıklı cinsel davranışları kazandırarak ve risklerden kaçınmaları ve doğru zamanda uygun kararlar vermelerine yardımcı olarak kız ergen bireyleri bilinçlendirmeye yardımcı olur (WHO, 1996).

## 11.2. Ergenler İçin Yaşam Becerileri Eğitimi

Ergenler, yüksek riskli davranışlara kolay hedef olan savunmasız gruptur. Böylece, okul ve kolejdeki öğrenciler yaşam becerileri eğitimi verilmesi için en uygun gruptur. Yaşam becerileri farklı nedenlerle farklı ülkeler tarafından kullanılmaktadır. Örneğin, yaşam becerileri eğitimi HIV / AIDS'in önlenmesi için Zimbabve ve Tayland'da kullanılırken(Mupedzisi vd. 2009; Langkafah ve Otani, 2004), ergenlik döneminde ergenlerin artan sorunların üstesinden gelebilmeleri için Meksika'da yaygın olarak kullanılmaktadır(Olmsted, 2005). Yaşam becerileri eğitimi İngiltere'de çocuk tacizi ile mücadelede(Tacade, 1990) ve Amerika Birleşik Devletleri'nde madde bağımlılığı ve şiddetinin azaltılmasında önemli bir rol oynamaktadır(Botvin, 1998). Dünya sağlık örgütü, yaşam becerileri eğitiminin okullara devam etmeyen çocuklar için bile bir halkla ilişkiler programı olması gerektiğini ve kukla gösterileri, video filmleri, eğlence etkinlikleri veya spor yoluyla dağıtılması gerektiğini ileri sürmektedir. Örneğin, UNICEF'in Güney Afrika ve Güney Asyada multimedya ve animasyon yoluyla kızların kariyer, hedef planlama, statü geliştirmeye teşvik etmek için yaşam becerileri eğitimi çalışmaları bulunmaktadır(McKee ve Clark, 1996). Ayrıca, yaşam becerileri eğitimi bir personel tarafından güvenli bir çevrede verilmeli ve yaşam becerileri eğitim uygulaması tehdit edici olmayan durumlarda başlamalı ve yüksek riskli duruma geçmelidir. Yaşam Becerileri eğitimi,

gençlerin sorumlu davranma, inisiyatif alma ve kontrolü ele geçirme becerilerini kazanmaları için etkili bir araçtır. Gençlerin gündelik çatışmalar, birbirine karışmış ilişkiler ve akran baskısından kaynaklanan olumsuz duyguları artığında, anti-sosyal ya da yüksek riskli davranışlara başvurma olasılıklarının azaltılması temel amaç olarak alınmalıdır. Yaşam becerileri okul temelli program, destekleyici bir öğrenme ortamında olmalıdır. Okuldaki tüm ergenler için geçerli olmalıdır. Eğitim, 10-18 yaş grubunda olan çocuk ve ergenleri kapsamalıdır(Nagaraju, 2016)

Birçok yaşam becerisi belirli bir durumu etkili bir şekilde yönetmesi gerekmektedir. Bir bakıma, çeşitli yaşam becerileri birlikte kazanıldığında en iyi sonucu verir. Çocuklar, yaşam becerilerini ebeveynlerinden, öğretmenlerinden ve rol model aldığı kişilerden öğrenirler. Hayatın zorluklarıyla başa çıkmak için farklı bir durumda etkili bir beceriyi kullanmayı zamanla öğrenirler. Yaşam becerileri eğitimi, dinamik bir öğretim sürecini içerir. Bu aktif katılımı sağlamak için kullanılan yöntemlerdir. Yaşam Becerilerinin öğretilmesinde izlenen yöntem, sosyal öğrenme kuramı ve gençlerin çevrelerinden nasıl öğrendikleri üzerine inşa edilmelidir. Diğer bir anlatımla, başkalarının davranışlarını ve davranışların sonuçlarını gözlemlemelerine fırsat sağlayacak nitelikte olmalıdır(Nagaraju, 2016).Yaşam becerileri eğitimi farklı amaçlara sahip farklı kurumlar tarafından geliştirilmiştir, örneğin, madde bağımlılığının önlenmesi AIDS'in önlenmesi, akran zorbalığına maruz kalmanın önlenmesi amaçla hazırlanan programlar bulunmaktadır(Perry ve Kelder, 1992) Bununla birlikte, Orley (1997), yaşam becerilerinin öğrenilmesinin, bireylerin günlük taleplerle etkin bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olduğu ve herhangi bir şeyin önlenmesi olarak gerekçelendirilmesi gerekmediği için kendi başına arzu edilen bir etkinlik olduğunu öne sürmektedir. Ruhsal ve davranışsal bozuklukların olduğu ve yaşandığı durumlarda bir yaşam becerileri eğitim programının uygulanması da gerekli değildir. Yaşam becerileri eğitimi önleyici amaçlı kullanılması önerilir. Yaşam becerilerinin etkili bir şekilde uygulanması çocukların başkaları ve kendileri hakkında hissettiklerini etkileyebilir ve bu da çocukların özgüvenine ve öz saygılarına katkıda bulunabilir. Ortaöğretim, ilköğretim ve yüksek öğretim arasındaki en önemli bağlantıdır. Stresli ve fırtınalı dönem olarak adlandırılan bu dönem, ego idealizm ve bilimsel olmayan bilim dışı üretilmiş yanlış düşüncelerin ve inançların oluşma riski olan bir zaman dilimidir. Bu dönemde çocukların öğretmenler ve ebeveynler tarafından uygun şekilde yönlendirilmesi gerekir. Bu aşamada herhangi bir eğitim sürecinin psikolojik kaynaklı eğilimi çok zararlıdır, çünkü çocuklar hata yapma konusunda çok hassastırlar. Uyuşturucu ve cinsellik bağımlısı olabilirler veya çocuklar suç davranışları geliştirebilir ve toplumun temel dokusunu tahrip edebilirler. Bu nedenle, ergen eğitimi her ülke için en önemli alanlardan biridir. Bu yaş grubunun ebeveynleri, öğretmenleri, müdürleri yani çocuktan sorumlu olan kişiler olarak çocukları uygun bir şekilde yönlendirmek herkesin görevidir. Bu yaş grubu için eğitsel süreç, tek boyutlu olmamalı, sadece bilişsel gelişimleri desteklenmemeli çocukların yaşamına yönelik yeteneklerini, ilgilerini ve tutumlarını geliştirme fırsatlarına odaklanmalıdır. Bu nedenle okul müfredatlarına yaşam becerileri eğitimi iyi bir şekilde bütünleşmelidir. Bu nedenle birçok ülke, okullarda yaşam becerileri eğitimini geliştirmek ve uygulamak için girişimlerde bulunmuştur. Birleşmiş Milletler Sözleşmesinde çocuk hakları konusunda yaşam becerileri eğitime duyulan gereksinim vurgulanmaktadır. Devletler, çocuğun her türlü fiziksel ve zihinsel şiddetten korunması için gerekli tüm eğitim önlemlerini almaları ve bu koruyucu önlemlerin sürdürmeleri için desteklemelidir.

### **11.3. Ergenlik Dönemine Ait Temel Yaşam Becerileri**

#### **11.3.1. Yaşam Becerisi 1 - Öz Farkındalık**

Öz farkındalık; benliğin, karakterin, güçlü ve zayıf yönlerini, arzuların ve hoşlanılan durumların tanınmasını içerir.Öz farkındalık yaratmak, ergenlerin stres altında olduklarında ya da baskı altında hissettiklerinde bunun içsel olarak nedenini fark etmelerine yardımcı olabilir. Öz farkındalık bu boyutta kendini tanıma ile birlikte genellikle etkili iletişim ve kişilerarası ilişkilerin yanı sıra başkalarıyla empati geliştirmek için bir ön şarttır. Bu bağlamda öz farkındalık ergenlik döneminde geliştirilmesi gereken en önemli yaşam becerilerinden biridir.

#### **11.3.2. Yaşam Becerisi 2 - Öz Düzenleme**

Öz düzenleme sayesinde bir kişi düşüncelerini, duygularını, isteklerini ve dürtülerini kontrolünü disiplinli bir şekilde elinde tutar. Böylece planlı bir şekilde amaçlarının peşinden gitmiş olur ve durumlara verdiği ilksel tepkiler tarafından yönetilmek yerine belirlediği standartlara uygun yaşar. Öz düzenleme, öz denetim, öz disiplin ve yönetsel işlev olarak ifade edilir(Forgas, Baumeister ve Tice, 2011).Öz düzenlemenin temel özelliği, ilksel tepkilerin geçersiz kılınması ve yerlerine daha iyi ve adaptif tepkiler konmasıdır. Öz denetimin yemek, içmek, para harcamak, cinsellik, akılcı düşünme, uygun seçimler yapmak ve kişiler arası davranış gibi bir dizi

alandaki pozitif sonuçlar sağladığı görülmüştür. Ayrıca, ergenlerin öz düzenlemelerinin gelişmesinden etkili olan üç temel ilişki türü olduğu teorik olarak ele alınmıştır. Birincisi, ebeveyn-ergen ilişkisi, ergenin öz düzenleme gelişiminde birincil öneme sahiptir. İkinci olarak, ergen öz düzenleme gelişimi bağlamında akran ve arkadaş ilişkileri önem arz etmektedir. Son olarak, romantik partnerleri ergenin öz düzenleme gelişimi açısından oldukça önemlidir (Collins, 2003; Moilanen, Shaw ve Fitzpatrick, 2010). Ebeveyn-ergen ilişki kalitesinin ergenlerin öz düzeniyle nasıl ilişkilendirilebileceğini inceleyen araştırmalar giderek artmaktadır (Finkenauer, Engels ve Baumeister, 2005). Bazı araştırmalar ergenlerin öz denetiminin ebeveynleri nasıl etkilediğini incelemiştir. Kim ve Brody (2005) ergen-aile ilişki kalitesinin öz düzenlemeyi nasıl etkilediğini inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Araştırmacılar Afro-Amerikan 139 tek anne ile yürüttükleri bu boyamsal çalışmada başarılı ebeveynlik uygulamaları ile ergen davranışsal öz düzenlemesinin pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Kim ve Brody, 2005). Benzer şekilde, 12 yaşındaki çocuklarla yürütülen bir çalışmada, ergenlerin iyi öz düzenleme becerilerinin bir yıl sonra aşırı otoriter ebeveynliği olumsuz yönde yordadığı bulunmuştur. Buna karşılık, sert ebeveynlik, aynı zamanda, öz düzenleme becerilerinin yetersizliği (Brody ve Ge, 2001) ile eşzamanlı olarak ilişkili bulunmuş; bu da ergenlerin öz-düzenleme ve ebeveynlik davranışları arasında olası iki yönlü ilişkilere işaret etmiştir. Son zamanlarda yapılan uzun süreli bir çalışmada, anne-oğul ilişkilerinin yüksek düzeylerinin, ergenlik dönemindeki erkekler arasında olumlu ebeveynlik çalışmalarının yüksek düzeyde davranışsal öz-düzenleme öngördüğü bildirilmiştir (Moilanen vd. 2010). Ayrıca, ebeveyn etkisi ile çocuk / ergen öz düzenleme arasındaki çift yönlü ilişkinin gücünde gelişimsel değişiklikler görülmektedir. Örneğin, önceki araştırmalar anne bağlanma ve çocuklukta öz kontrol arasında iki yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir, ancak bu ilişki ergenlik açısından önemli değildir (Meldrum, Young, Hay ve Flexon, 2012). Sonuçlar, ebeveyn-ergen ilişkisinin ergen öz-düzenlemesinin gelişimi üzerindeki etkisinin azaldığını göstermektedir. Özetle, ergenlerin öz-düzenleme ve ebeveyn-ergen ilişki kalitesi arasındaki işlemsel ilişkileri doğrudan inceleyen deneysel çalışmalara rağmen, önceki araştırmalar, ergenin öz-düzenleme gelişimi ve ebeveyn-ergen ilişki kalitesinin iki yönlü bir modelini destekliyor görünmektedir. Yetersiz öz-düzenleme becerilerine sahip olan ergenler, ilişki kalitesi ile ilişkili olabilecek ebeveynler için zor olabilir; öte yandan, ebeveynler ile yüksek kaliteli ilişkilere sahip ergenler, iyi öz düzenleyici kapasiteler geliştirebilirler (Farley ve Kim-Spoon, 2014). Çocuklar ve genç ergenler, ebeveynlerle daha fazla iletişim kurarken, daha büyük ergenler, akranlarla ebeveynlerden daha fazla iletişim kurmaktadır. Ergenlik dönemindeki her ilişki türü, ergenlik döneminde öz düzenlemenin gelişmesine eşsiz bir katkı sağlar, ancak her ilişkinin önemi ve ergenlik döneminde öz düzenleme değişikliklerinin gelişimine etkisi farklı bir önem taşır (Seiffge-Krenke, 2003:519). Dahası, her yeni ilişki, ergenin daha önceki ilişkilerinin niteliğine dayanır. Örneğin, ebeveynlerle daha iyi bir ilişki kalitesine sahip olan ergenler, ilişkilerinin zayıf olduğu ergenlere göre romantik ilişkilerde daha fazla yakınlık yaşayabilirler; benzer şekilde, daha yüksek arkadaşlık kalitesine sahip ergenler de daha fazla romantik ilişkilere sahip olabilirler (Ha, Overbeek, de Greef, Scholte ve Engels, 2010). Araştırmacılar, ergenlerin öz düzenlemelerinin gelişimi konusunda ebeveynlerin etkisine artan bir ilgi göstermiş olsalar da, akran ve arkadaşların etkisi hakkında ve hatta romantik partnerin öz düzenlemenin ergen gelişimi üzerindeki etkisi hakkında pek çok araştırma yapılmaktadır (Farley ve Kim-Spoon, 2014). Gottfredson ve Hirschi'nin (1990) sosyal kontrol teorisine göre, ebeveynler ergenlere toplumlarının kurallarını ve ilkelerini içselleştirmeyi öğretmektedir. Ebeveyn sosyalleşmesi başarısız olduğunda, ergenler sapkın ve problemli davranışlarda bulunmaları daha olasıdır. Araştırmalar ergenlerin öz düzenlemelerinin gelişiminin akran ve arkadaş ilişkilerinin kalite özelliklerine bağlı olabileceğini düşündürmektedir. Örneğin, davranışsal olarak öz düzenlemede daha iyi olan çocuklar ve ergenler sosyal olarak daha yetkinlerdir (McKown, Gumbiner, Russo ve Lipton, 2009). Benzer araştırmalar, daha iyi duygu düzenleme becerisi olan genç yetişkinlerin başkalarına karşı daha duyarlı olma ve daha fazla sosyal aktiviteye katılma eğiliminde olduklarını göstermektedir (Lopes, Salovey, Côté ve Beers, 2005). Böylelikle, ergenlerin yüksek kaliteli, özenli, pozitif akran ve arkadaşlık ilişkileri kurma becerilerini geliştiren, öz düzenlemenin hem davranışsal hem de duygusal bileşenleri olduğu görülmektedir. Akranlar ve arkadaşlarla olan yüksek kaliteli ilişkilerin, ergenin öz düzenleme becerilerini geliştirebileceğine dair kanıtlar vardır, fakat aynı zamanda akranlarıyla olan düşük kaliteli ilişkilerin öz düzenleme becerilerindeki bozulmalarla ilişkili olduğu da kanıtlanmıştır. Örneğin bir araştırmada 9 yaşındaki çocuklarda prososyal davranışları 10 yaşında daha iyi bir öz kontrol ile ilişkilendirilmiştir (Meldrum ve Hay, 2012). Akranlar ve arkadaşlarla yüksek kaliteli ilişkilerin ergenlerin öz düzenlemelerini teşvik etmelerinin yollarından biri, ergenlerin duygu düzenleme yeteneğini geliştirmektir. Örneğin, bakım veren, destekleyici ve alıcı bir kamp grubu ortamını algılayan ergenlerin olumlu ve olumsuz etkileri düzenlemede daha yüksek puanları vardır (Fry vd. 2012). Daha ileri araştırmalar, 13 yaşında akranlarıyla daha fazla arkadaşlık ve sosyallik yaşayabilen ergenlerin 17 yaşında daha iyi bir duygu düzenlemesine sahip olduklarını göstermektedir (Dhariwal, Connolly, Paciello ve Caprara, 2009). Tersine, diğer araştırmacılar, sosyal olarak dışlanmış tükenmiş ortalama 18 yaşındaki öğrencilerin öz-düzenlemelerinin olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koymuşlardır (Baumeister, DeWall, Ciarocco ve Twenge, 2005). Bu nedenle,

ilgisiz bir çevrede olan ve sosyal olarak dışlanmış olan ergenler, duygu düzenlemede zorluk yaşayabilmektedir. Bu çalışmalar akranlarıyla yüksek kaliteli ilişkilere sahip olmanın, ergenin kendi öz düzenlemesini geliştirdiğini, düşük kaliteli arkadaşlık ilişkilerine sahip olmanın, ergenin davranışsal kendi kendini düzenleme yeteneklerine zarar verebileceği sonucunu ortaya koymaktadır. Her ne kadar romantik partnerlerin ergen gelişimi üzerindeki etkisi bir zamanlar önemsiz görünse de, ergen araştırmacılar tarafından artık böyle bir perspektif mevcut değildir (Collins, 2003). Giordano, Manning ve Longmore (2010) tanımına tutarlı olarak, ergenlik dönemindeki romantik ilişkiler, sürekli olarak devam eden ve gönüllü etkileşimler ve muhtemelen cinsel davranışlarla eşleştirilmiş karşılıklı olarak kabul edilmiş duygu duygularına sahip ilişkiler olarak tanımlanır. Ergenlik döneminin başından beri ergen davranışsal öz düzenleme yeteneğinin romantik ilişki kalitesini geliştirdiğinden kuşku duyulmaktadır (Carver vd.2003). Nitekim Braithwaite, Selby ve Fincham (2011), ergenlerin kendi ilişkilerinin kalitesini iyileştirmek için davranışlarını düzenleyebileceğini bulmuşlardır. Yeterli öz düzenlemeden yoksun olanların, bir ilişkide verdikleri sözleri tutma olasılıklarının daha az olduğuna dair kanıtlar vardır. Ayrıca olumsuz duygudurum düzenlemede daha iyi olan ergenler ve genç yetişkinler de romantik ilişkilerinde çatışmayı yönetmede daha başarılı bulunmuştur (Creasey ve Ladd, 2004). Diğer bir deyişle, bazı ergenler, çatışma çatışmasını çözmek için diğerlerinden daha iyidir, çünkü çatışmalar sırasında olumsuz duygularını daha iyi düzenleyebileceklerdir. Bu nedenle, öz düzenleme, ilişki kalitesini etkiler ve uyuşmazlık çözümünü mümkün kılabilir. Araştırmalar, daha iyi duygu öz-düzenleyicileri olanların yalnızca daha güvenilir görünmekle kalmayıp aynı zamanda çatışmayı yönetmede daha iyi olabileceğini ve sonuç olarak, zayıf duygu öz düzenleyicileri olanlardan daha kaliteli ilişkilere sahip olabileceğini göstermektedir.

### 11.3.3 .Yaşam Becerisi 3 - Empati

İnsanın toplumla başarılı bir ilişkiye sahip olması için yaşamı boyunca diğer insanların ihtiyaçlarını, isteklerini ve duygularını anlamayı ve önemsemeyi öğrenmesi önemlidir. Empati, başka bir insan için her hangi bir durumun, bir olay örgüsünün ya da bir duygunun nasıl bir şey olduğunu hayal etme yeteneğidir. Empati; empatik beceri ve empatik eğilim olmak üzere iki boyutta ele alınabilir. Empatik beceri daha çok diğer kişinin duygusunun anlaşıldığının ve hissedildiğinin karşındaki kişiye aktarılması, hissettirilmesi ile ilgilidir. Empatik eğilim, bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir (Ulus, 2015). Empatik eğilim, bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki boyutta ele alınabilir. Empatinin bileşenleri konusundaki görüşler farklılık göstermektedir. Günümüzde en yaygın kabul gören görüş ise empatinin hem bilişsel hem duygusal öğelerden oluştuğudur. Bu boyutlardan bilişsel empati; bir kişinin diğer kişinin hislerini deneyimlemeksizin, onun hislerini tanıyabilme kişinin düşüncelerini, ihtiyaçlarını, duygularını anlamaktan oluşan bilişsel bir süreçtir (Guttman ve Laporte, 2000:347). Duyuşsal empati ise; diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve diğerinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme olarak tanımlanır. Ergenlik döneminde görülen fiziksel ve ruhsal değişikliklerin ergen bireyin empati gelişiminde önemli etkileri bulunmaktadır. Erken ve orta ergenlik dönemi çocuklarının soyut düşünebilme yetisi geliştirdiklerinde önceki dönemlere kıyasla ilişkilere, duygulara ve inançlara odaklaşmaya, empati-iletişim kurmaya daha fazla önem vermektedirler. Artan yaşla birlikte soyut düşünme gelişmekte, empati ve başkalarının bakış açısını görebilme yeteneklerinde de artış olmaktadır. Araştırmacılar olumlu sosyal davranışın gelişimini anlamada özellikle ergenliğin önemli bir dönem olduğunu vurgulamaktadır. Bunun nedeni çocukluktan ergenlik dönemine girildiği zaman yeni ortaya çıkan kişilerarası ilişkiler, yaşa bağlı bilişsel ve duygusal gelişimler ve sosyal ortam değişimleridir. Örneğin ergenlik dönemindeki gençlerin bir yandan anne-babasıyla ilişkileri değişime uğrarken öte yandan yeni arkadaşlıklar ve güçlü akran ilişkileri gelişmektedir. Artan yaşla birlikte ergenlikte olumlu sosyal davranış sergileme imkânı fazlalaşırken, ergenin sosyobilişsel ve sosyoduygusal becerilerinde de birtakım değişimler yaşanmaktadır. Örneğin, soyut düşünme, indirgemeci muhakeme becerilerindeki (hypothetical-deductive reasoning) artış, empati ve başkalarının bakış açısını görebilme yeteneklerinde de artışa neden olmaktadır. Ahlaki düşüncedeki değişiklikler de empati gelişimine göre de önemlidir. Ergenler giderek daha sosyal ve sorumlu davranışları teşvik eden içselleştirilmiş soyut ahlaki ve sosyal ilkeleri geliştirirler ve gönüllü faaliyetlerle başkalarına yardım etme eğilimleri artar (Hoffman, 2000). Ancak bazı araştırmalar bireylerin ergenliğe doğru ilerledikçe daha empatik, sempatik ve yardım edici davranışlar sergilediklerini göstermekteyken (Mestre vd. 2009) bazı araştırmalar da bu davranışlarda durma hatta azalma olduğunu (Van der Graaff vd. 2014) iddia etmişlerdir. Öte yandan empati pek çok olumsuz davranışın sergilenmesinde önleyici bir olgu olarak düşünülür. Empati olmadan, ergenlerin başkalarıyla olan iletişimi iki yönlü bir süreç olmayacaktır. Bir ergen bir başkasını anlayabildiğinde, iletişim kurmaya daha hazırlıklı olacak ve aynı zamanda toplumsal kabul görecektir ve bu beceri etkili iletişim becerilerinde önemli bir rol oynayacaktır. Bu nedenle empatinin erken çocukluk döneminden itibaren en çok üzerinde durulması gereken yaşam becerilerinden biri olduğu söylenebilir.

### 11.3.4. Yaşam Becerisi 4 - Affetme

Affedici bir insan ona yanlış yapanları ikinci bir şans verir, merhametlidir ve kin tutmaz. Affedicilik hakkındaki psikolojik çalışmalar bunu karmaşık bir süreç olduğunu göstermiştir. Suçlu kişiyle empati kurmak, zaman içerisinde bu kişiye karşı olan inançların, duyguların, motivasyonun ve davranışların değişmesini içerir. Affetme süreci kabahat, özür veya gönül alma derecesi, mağdur kişinin ve suçlunun kişilik özellikleri, aralarındaki ilişkinin yanı sıra kabahat ve affetme sürecinin meydana geldiği geniş sosyal bağlamı içeren bir dizi etmen tarafından belirlenir. Kişinin üzücü deneyimlerini sürekliliği kişinin yaşamını devam ettirmesinin ve kişisel gelişiminin önünde bir engeldir. Bununla birlikte üzüntüleri ve pişmanlıkları güncel tutarak sürekli bir sıkıntı içerisinde olmak ve sürekli acı veren durumu düşünmek de sağlıklı bir davranış değildir (Ulus, 2015). Buna karşılık affetmek, hak etmediğini düşündüğü bir şey yaşamış ve yıkıma uğramış kişinin yaşamın bu adaletsizliği karşısında kendisine yeniden değer vermesini sağlayan sevgi devrimi olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda affetmek üzüntüyü serbest bırakmaktır (Jones, 1997). Ergenin düşüncelerini yaşadığı üzücü olaylar üzerinde yoğunlaştırması kuşkusuz gelecek yaşamını da olumsuz etkileyecektir. Ergen bireyin hayatına devam edebilmesi için zihnini olaydan uzaklaştırması, kin, öfke ve intikam düşüncelerinden sıyrılması kişinin başka kişilerle iletişimi açısından olduğu kadar kendi psikolojik sağlığı için de önemli görülmektedir (McCullough, Pargament ve Thoresen, 2001). Affetme yeteneğinin bireyin, ailenin ve toplumun genel işlevinin bir parçası olduğu ve affetmenin sağlıklı aile ilişkilerinin sürdürülmesi için önemli bir yaşam becerisi olduğu yadsınmaz bir gerçektir.

### 11.3.5. Yaşam Becerisi 5 - Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme, inanç ve eylem için bir rehber olarak gözlem, deneyim, yansıtma, akıl yürütme veya iletişim yoluyla elde edilen ya da bunlardan elde edilen bilgileri aktif olarak veya ustaca kavramsallaştırmak, uygulamak, analiz etmek, sentezlemek ve / veya değerlendirmek için entelektüel olarak disiplinli bir süreçtir. Eleştirel düşünme, varsayımları sorgulayan ve “düşünme hakkında düşünme” olarak tanımlanan üst düzey düşünceyi ifade eder. Eleştirel düşünme, bilgi ve deneyimleri objektif bir biçimde analiz etme yeteneğidir. Eleştirel düşünme, ergenleri inanç ve eyleme yönlendirir ve neye inanması, ne yapacağına karar verme ve hedeflere ulaşma üzerine odaklanır (Paul, 1991). Eleştirel düşünce becerisini kazanmış bir ergen böylece hayatı soru ve problemleri gündeme getirerek, onları açık ve net biçimde formüle eder; ilgilendiği bilgileri toplar ve değerlendirir, etkili bir şekilde yorumlamak için soyut fikirleri kullanır, mantıklı sonuçlara ve çözümlere gelir, bunları ilgili kriterlere ve standartlara göre test eder. Yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş bir ergen alternatif düşünce sistemleri içinde açık bir şekilde düşünür, varsayımları, sonuçları ve pratik sonuçları gerektiği gibi kabul eder ve değerlendirir ve karmaşık sorunlara çözüm bulmada diğerleriyle etkili iletişim kurar (Duron, Limbach ve Waugh, 2006). Eleştirel düşünme, ergenin, değerler, akran baskısı ve medya gibi tutum ve davranışları etkileyen faktörleri tanımasına ve değerlendirmesine yardımcı olarak sayısız katkıları nedeniyle önemli bir yaşam becerisi olarak kabul edilir.

### 11.3.6. Yaşam Becerisi 6 - Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı olmak için bir insan, sanatsal, bilimsel veya adaptif olan diğer ürünler oluşturmaya sağlayan yeni fikirler ve davranışlar üretme yetisine sahip olmalıdır. Yaratıcılık hem kişisel özelliklerine hem de kişinin çeşitli şekillerde değerlendirilebilen psikososyal becerilerine bağlıdır (Kaufman ve Sternberg, 2010). Yaratıcı düşünme, dört bileşenin - akıcılık (yeni fikirler üretme), esneklik (kolayca perspektif kaydırılması), özgünlük (yeni bir şeylerin kavranması) ve ayrıntılandırma (diğer fikirlerin üzerine inşa edilmesi) olmak üzere dört bileşenin özelliği olan şeyleri görmenin ya da yapmanın yeni bir yoludur (Carr, 2015). Açık fikirli bir insan belirsiz bir durumun karar aşamasındayken soruna tüm açılardan bakar, rasyonel biçimde düşünür, tüm kanıtları inceler, alelacele bir karar vermez, fikrini yeni kanıtlar ışığında değiştirebilir ve sonuçta sağlıklı bir karara varır. Bu konuda yapılan çalışmalar, insanların belirsiz durumlarda aldıkları kararlardaki hataları ve dikkatli, rasyonel ve açık fikirli bir yaklaşım benimsemenin değerini gösterir (Carr, 2015). Bu nedenlerle ergenlik döneminde içselleştirilecek “yaratıcı düşünme” bireyi daha sonraki yıllarda destekleyecek önemli bir yaşam becerisidir.

### 11.3.7. Yaşam Becerisi 7 - Karar Verme

Sosyalleşme kurumu olan bir okul, yeni kuşaklara problem çözme becerileri ve etkili karar verme becerileri öğretilbilecek en iyi yerdir. Bu alandaki araştırmacılar, eğitim türü, iş seçimi ve sosyal konular hakkında eleştirel kararlar vermek için yetişkinliğin beklemesinin çok geç olacağını belirtmektedir. Bunun yerine, ergenlik özgürce ve sorumlu bir şekilde karar verme alışkanlıklarını öğretmek için en iyi zaman olacaktır. McCandless ve Coop (1979), etkili kararlar vermeyi öğrenmenin zor olduğunu ve uzun zaman

alacağını iddia etmektedir. Ancak, ergenlerden beklenen en önemli becerilerden biridir(Akt. Güçray, 2003). Mann (1989) ergenlikte karar verme becerilerinin gelişiminde önemli değişiklikler olduğuna işaret etmektedir. Bunlar, karar verme sürecinde bilişsel süreçleri uygulamadaki, ulaşılabilir hedefleri göz önünde bulundurma, eldeki bilgileri gözden geçirme, kararların olası sonuçlarını düşünme ve verilen kararlara sadık olma gibi değişiklikleri içerir. Karar verme ve problem çözme üzerine yapılan çalışmalar, bu becerilerin yaşa dayalı olarak geliştiğini ve bazı bilişsel süreçlerin öğrenilebileceğini bildirmiştir. Karar verme ve problem çözme süreçleri kavramsal olarak benzer görünmektedir ve her iki süreç de bir bireyin çeşitli alternatif eylem biçimlerini tanımladığı ve değerlendirdiği ve uygulama amacı için bir alternatif seçtiği karmaşık süreçler olarak tanımlanmıştır(Phillips, Paziienza ve Ferrin, 1984). Karar verme süreci, hedef belirleme problemlerini çözme ve alternatif eylemleri değerlendirme gibi bilişsel süreçlerden oluşur. D’Zurilla ve Nezu (1987) karar vermeyi problem çözme sürecinin bir aşaması olarak görmektedirler. Problem çözmenin aşağıdaki aşamalardan oluştuğunu belirtirler:

1. Problemlerle yüzleşmek,
2. Problemi belirlemek,
3. Çözüm için alternatifler üretmek,
4. Alternatif eylem planlarının olası sonuçlarını göz önünde bulundurarak kararlar almak ve
5. Kararları uygulamak ve olası sonuçları değerlendirmek.

Karar vermede amaç, gerçekleştirilebilecek çözümleri değerlendirmek ve uygulayarak olumlu sonuçlar elde etmektir. Charles (2002) göre karar verme olası çözümleri bilinen özel bir problem çözme türüdür. Kriterler ve seçimler ne kadar çok olursa karar verme o kadar zorlaşır. Genel olarak karar vermek, bu bilgileri dikkate alarak ve değerlendirerek hedeflerle ilgili gerekli bilgileri toplama ve alternatifleri oluşturma, amaç belirleme ve amaçlara en uygun olanı seçme işlemlerini içerir. Janis ve Mann (1977) karar vermede birbirlerini takip eden bir dizi süreç olduğunu ve bu tür süreçlerin sonucu olarak etkili kararların alındığını belirtmektedir. Bunlar aşağıdaki gibidir:

1. Sorunların belirlenmesi,
2. Alternatiflerin üretilmesi,
3. Her kararın olası sonuçlarını göz önünde bulundurarak,
4. Alternatifleri daha iyi değerlendirebilmek için bilgi toplama,
5. Alternatiflerle ilgili verilerin değerlendirilmesi,
6. Uygun alternatifin belirlenmesi,
7. Verilen kararı uygulamak ve sonuçları gerekli planları yaparak değerlendirmek.

Bir birey karar verme sürecinde yukarıda belirtilen süreçleri göz önüne aldığı anda, Janis ve Mann (1987) bu davranışın dikkatli bir bilgi işleme olduğunu belirtir. Karar alma sürecinde yaşanan stresin karar verme davranışını doğrudan etkilediğine ve verilen karardan sonra olası riskler göz önüne alındığında stresin arttığını belirtir. Bu da, bir bireyin daha az farkında veya uygunsuz kararlar vermesine neden olur. Riskler algılanmadığında veya ihmal edilmediğinde, alternatifler yeterince değerlendirilmeyebilir ve bu bireyin uygunsuz kararlar vermesine neden olur. Orta seviyedeki stres büyük olasılıkla daha bilinçli kararlarla sonuçlanmaktadır. Karar vermede stresle başa çıkma kalıpları farklı karar verme stilleridir. Bu modeller iki ana kategoride toplanabilir: ihtiyatlı ve ihtiyatlı olunmayan. Olumlu karar verme biçimi olan ihtiyatlı uyumlu olarak kabul edilirken, ihtiyatlı olmayan uyumsuzdur. Karar vermede problemi dikkatle ele alan bir birey alternatif eylem tarzlarını değerlendirir, alternatifler üretir, duruma en çok uyanı seçer ve uygular. Böyle bir karar vermenin uygun problem çözme becerileri ve yüksek özgüven ile ilgili olduğu belirtilmektedir. Ergenlikte verilen kararlar, bireyin sağlığı, psikolojik refahı, iş ve topluma kabulü üzerinde yaşam boyu etkiye sahiptir(Ersever, 1996). Ergenlikte verilen kararlar yaşam için uygun koşullar oluşturabilir veya başka şartlar üzerine sınırlamalar getirebilir (Akt. Güçray, 2003).Bu nedenle ergenler için hazırlanan yaşam becerileri programlarında uygun karar verme becerisi yer almalıdır. Ergen bireylerin ilerdeki yaşamını etkileyecek bir beceri olan karar verme becerisi gelişimin önemli yıllarından biri olan ergenlik döneminde kazandırılması gerekmektedir. Okullarda ergen bireyler için problem çözmeye dayalı yaşam becerileri programları hazırlanmalı ve uygulanmalıdır.

**Uygulamalar**

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

**Bölüm Özeti**

Bu bölümde ergenlik döneminin genel özellikleri, ergenler için yaşam becerileri eğitimi ve önemini, ergenlik dönemine ait temel yaşam becerilerinden öz farkındalık, öz düzenleme, empati, affetme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme becerilerinin ne olduğu ergen bireyler için önemi ve gelişimine etkisi öğrenilmiştir.

## Ünite Soruları

1. “Bireyin vücudu hızla büyümeye başlar, beden ve beden şekli değişir, bu da bazı kişilerin bedenlerinde rahatsızlık hissetmelerine neden olur” tanımı aşağıda verilen dönemlerden hangisi için yapılmıştır?

- A) Orta çocukluk
- B) Ergenlik dönemi
- C) Bebeklik dönemi
- D) İlkokul dönemi
- E) Okulöncesi dönem

2. Ergen kötü kararlar almanın sonucunda riskli ve sağlıktan ödün verici davranışlara maruz kalmaktadır. Aşağıdakilerden hangisi bu risk kategorisinden biri değildir?

- A) Uyuşturucu ve alkol kullanımı
- B) Korunmasız cinsellik, ergen hamileliği ve ergen ebeveynlik
- C) Okul başarısızlığı ve okulu bırakma
- D) Psikolojik bunalım
- E) Suçluluk, suç ve şiddet

3. Yaşam becerilerini “üç alanın dengelenmesi için tasarlanmış bir davranış değişikliği ya da davranış geliştirme yaklaşımı” olarak tanımlayan örgüt aşağıdakilerden hangisidir?

- A) UNICEF
- B) Yeşilay
- C) TURDİAB
- D) WHO



E) FEV

**4.** Yaşam becerileri okul temelli program, destekleyici bir öğrenme ortamında olmalıdır. Okuldaki tüm ergenler için geçerli olmalıdır. Eğitim, ..... yaş grubunda olan çocuk ve ergenleri kapsamalıdır.

Yukarıda verilen tanıma göre noktalı yere gelebilecek en doğru yaş aralığı aşağıdakilerden hangisidir?

A) 10-15

B) 9-12

C) 10-18

D) 11-16

E) 13-19

**5.** Aşağıdakilerden hangisi ergenlik dönemine ait temel yaşam becerileri arasından biri değildir?

A) Öz farkındalık

B) Empati

C) Affetme

D) Yaratıcı düşünme

E) Mizaç

**6.** Empatik eğilim, ..... empati ve ..... empati olmak üzere iki boyutta ele alınabilir.

Yukarıda verilen bilginin doğru olabilmesi için boşluklara gelebilecek en doğru kelimeler aşağıdakilerden hangisindedir?

A) Sosyal- Duygusal

B) Bilişsel - Dil

C) Motor- Bilişsel

D) Bilişsel- Duygusal

## E) Sosyal- Bilişsel

**7.** Aşağıdakilerden hangisi affedici bir insan da bulunan özelliklerden biri değildir?

A) Merhametlidir

B) İnatlaşır

C) Kin tutmaz

D) İkinci şans verir

E) Empatik yaklaşır

**8.** Yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş bir ergen;

I. Alternatif düşünce sistemleri içinde açık bir şekilde düşünür

II. Varsayımları, sonuçları ve pratik sonuçları gerektiği gibi kabul eder

III. Varsayımları, sonuçları ve pratik sonuçları gerektiği gibi değerlendirir

IV. Karmaşık sorunlara çözüm bulmada diğerleriyle etkili iletişim kurar

Yukarıdaki maddelerden hangisi ya da hangilerini gerçekleştirir?

A) Yalnız I

B) I,II ve IV

C) II,III ve IV

D) I ve III

E) Hepsi

**9.** I. Problemle yüzleşmek

II. Kararları uygulamak ve olası sonuçları değerlendirme

III. Problemi belirlemek

IV. Alternatif eylem planlarının olası sonuçlarını göz önünde bulundurarak kararlar almak

V. Çözüm için alternatifler üretmek

Problem çözmenin doğru aşamaları aşağıdaki sıralamalardan hangisinde verilmiştir?

A) I,III,V,IV,II

B) II,I,III,V,IV

C) I,II,III,IV,V

D) I,II,IV,III,V

E) III,I,II,V,IV

**10.** Sorunların belirlenmesi,

2. Alternatifleri daha iyi değerlendirebilmek için bilgi toplama

3. Her kararın olası sonuçlarını göz önünde bulundurarak

4. Alternatiflerin üretilmesi

5. Alternatiflerle ilgili verilerin değerlendirilmesi

6. Uygun alternatifin belirlenmesi

7. Verilen kararı uygulamak ve sonuçları gerekli planları yaparak değerlendirmek

Yukarıda numaralandırılmış karar vermede birbirlerini takip eden süreç aşamalarından hangi ikisi yer değiştirir ise sıralama doğru olur?

A) 5 ve 6

B) 1 ve 2

C) 2 ve 4

D) 3 ve 5

E) 5 ve 7

## CEVAP ANAHTARI

1. b 2. d 3. a 4. c 5. e 6. d 7. d 8. e 9. a 10. c

## 12. ERGENLİK DÖNEMİNDE YAŞAM BECERİLERİ - 2

**(SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ, PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK, ROMANTİK İLİŞKİLER, SEVGİLİ ŞİDDETİNİ ÖNLEME, KİŞİLERARASI İLİŞKİ BECERİLERİ, STRESLE BAŞA ÇIKMA, DUYGU DÜZENLEME, HEDEF VE KARIYER BELİRLEME, TEKNOLOJİ KULLANIMI, LİDERLİK, FİNANSAL OKUR YAZARLIK)**

### Giriş

Ergenlik döneminin her konuda çatışma yaşadıkları, pek çok gelişim sorununu aşmak durumunda oldukları bir dönem olması nedeniyle; söz konusu ergenlik dönemi problemleri ile başa çıkabilmeleri, yaşam becerileri kazanmaları, rehberlik servisleri olmak üzere, öğretmenler ve aileler tarafından da desteklenmelerinin son derece gerekli olduğu ileri sürülebilir. Yaşam becerileri eğitiminin ilgili ve uygun bir şekilde uygulanması, bugünkü toplum için bir saatlik bir ihtiyaçtır. Öğrencilere yaşam becerileri eğitimi vermek, özellikle çocukların ihtiyaçlarına hitap etmek, motive etmede yardımcı olmak, yaşamsal düzenlemeler için pratik, bilişsel, duygusal, sosyal ve öz-yönetim becerileri sağlamak gibi konularda yardımcı olabilir. Yaşam becerileri eğitimi, daha etkileşimli olduğu için, problem çözme yaklaşımının kullanması ve faaliyetlere dayalı olması nedeniyle, birincil önleme eğitiminde etkili bir yaklaşımdır. Genel olarak, yaşam becerileri eğitimi, sosyal problem çözmelerini, stresle baş etme, psikolojik dayanıklılıklarını güçlendirmek ve liderlik özelliklerini geliştirmek gibi her açıdan önemli bir rol oynayan ergenlerin pozitif sosyal ve zihinsel sağlığının teşviki için etkili bir psikososyal müdahale stratejisidir. Yaşam becerileri eğitim programı ergenler için iyi bir destekleyici sistem olarak düşünülmektedir.

### 12.1. Ergenlik Dönemine Ait Yaşam Becerileri

#### 12.1.1.Yaşam Becerisi 1 - Sosyal Problem Çözme Becerisi

Sosyal yeterlilik içerisinde sosyal problem çözme ve başa çıkma stratejileri çok önemli faktörlerdir. D’Zurilla vd. (2002)’e göre sosyal problem çözme (SPS), “kişinin günlük yaşamda karşılaştığı sorunlu durumlarla başa çıkmada etkili ya da uyarlanabilir yollar bulmaya ya da keşfetmeye çalıştığı, kendi kendini yöneten bilişsel-davranışçı süreçtir”. MaydeuOlivares ve D’Zurilla’nın (1996) araştırmasına dayanarak, SPS’in beş farklı faktörü vardır: olumlu problem yönelim, olumsuz problem yönelim, akılcı problem çözme, dürtüsellik / dikkatsizlik ve kaçınma. Yetişkinlerle yapılan boylamsal çalışmalar, olumsuz problem yönelimin gelecekteki depresyon, anksiyete ve stresi öngördüğünü göstermektedir(Ciarrochi ve Scott, 2006). Pozitif Problem yönelimi, problemi bir tehditten ziyade bir yarar olarak değerlendirmek için genel eğilimi içeren yapıcı problem çözme bilişsel dizini olarak tanımlanır, kişi problemlerin çözülebileceğine, kendisi problemlerini başarılı bir şekilde çözebilecek problem çözme becerisine sahip olduğuna inanır. Başarılı problem çözmede zamana, çabaya ve süreklilik gerektirdiğine inanılır ve kaçınmaktan ziyade sorunları çözmek için uğraşılır. *Negatif problem yönelimi (NPO)*, problemi, başarılı bir şekilde çözmek için kişisel yeteneklerinden şüphe duyma ve yaşamda problemlerle karşılaştığında hayal kırıklığına uğrama ve üzülmeye ve sağlığını, iyi oluşunu önemli tehdit olarak görme eğilimini içeren işlevsiz ve ya da engelleyici bilişsel duygusal settir(D 'Zurilla ve Maydeu –Olivares, 1995). *Dürtüsellik Stili*, problem çözme stratejilerini ve tekniklerini uygulamak için aktif girişimlerle karakterize edilen, işlevsiz bir problem çözme modelidir. Ancak, bu girişimler dar, dürtüsel, dikkatsiz, aceleci ve eksiktir. *Kaçınma Stili*, erteleme, pasiflik veya hareketsizlik ve bağımlılık ile karakterize edilen bir diğer işlevsiz problem çözme problemidir. *Akılcı Problem Çözme*, etkili veya uyarlamalı problem çözme ilke ve tekniklerini mantıklı, kasıtlı, sistematik ve becerikli bir uygulama olarak tanımlayan yapıcı bir problem çözme biçimidir(D 'Zurilla ve Maydeu - Olivares, 1995). Ciarrochi vd. (2009)’e göre, bazı ergenler giderek olumsuz bir yönelime maruz kalmaktadırlar ve olumsuz yönelimi kötüleşen etkilerle bağlantılıdır. Daha yüksek düzeyde pozitif yönelim gösteren ergenler daha yüksek düzeyde pozitif duygusal ve empati becerisine sahiptirler. Daha yüksek pozitif yönelim düzeyleri de, daha iyi aile yaşam kalitesi ile ilişkilidir(daha az ebeveyn-ergen sosyal problemleri ve çatışmaları). Ebeveyn-ergen ilişkisinin akranları ile ilişkisi ve okuldaki sosyal sorun çözümü üzerinde önemli ve olumlu bir etkisi vardır. D’Zurilla ve Nezu (1990), akılcılığın, hem çocukların hem de yetişkinlerin sosyal davranışlarını geliştirdiğini öne sürmüştür. Akılcılık, dürtüsellliği azaltır. Bununla birlikte, bazı sonuçlar tek başına akılcılığın ergenlikteki davranışı iyileştirmede yetersiz olduğunu,örneğin erken ergenlik dönemindeki çocukların (11 yaşındakiler) güçlü akılcılık ile birlikte saldırgan davranışları gösterdiklerini belirtmektedir(Kasık, 2014). Ergenlik, sosyal

problem çözme gelişiminde özellikle önemli bir aşamadır. Birincisi, erken ergenlik dönemindeki bilişsel gelişim, bu genç bireylerin, süreç modelinde açıklandığı gibi problem çözme için temel yeteneklere sahip olmasını sağlar. Örneğin, sinirbilimden elde edilen kümülatif kanıtlar, prefrontal korteksin akıl yürütme, karar verme, öz kontrol ve düşünce ve davranışların koordinasyonu gibi üst düzey bilişsel beceriler ile ilişkili olduğunu göstermiştir (örneğin; yürütme işlevleri). Ergenlik döneminde prefrontal kortekste belirgin gelişmeler vardır(Donald, 2001). Altta yatan süreçlerden bağımsız olarak, erken ergenlik döneminde, bireyler gerçekten muhakeme(özellikle tümdengelimli muhakeme), bilgi işleme (hem verimlilik hem de kapasite bakımından) ve uzmanlık alanında belirgin gelişmeler göstermektedirler(Keating, 2004). Bu kazanımların bir sonucu olarak bireyler, geç ergenlik dönemindeki bilişsel değişimler hakkında daha az bilgi sahibi olmakla birlikte, geç çocukluktan orta ergenliğe kadar geliştikçe soyut, çok boyutlu, planlı ve varsayımsal düşünme yeteneğine sahip olur(Steinberg, 2005). Bu nedenle, normal bilişsel gelişimi olan erken ergenlik dönemi bireylerden, bu bilişsel yetenekleri rasyonel problem çözme sürecinde, örneğin çoklu çözümler üretmek, sonuçları tahmin etmek ve sonuçları değerlendirmek için kullanmaları beklenmektedir. İkincisi, sağlıklı gelişimi sağlamak için, ergenlerin bu gelişim aşamasında zorluklarla karşılaşırken sosyal problem çözme yeteneklerini koruyucu bir faktör olarak edinmeleri önemlidir. Erken ergenlik döneminde (11-14 yaş ) bireyler ergenliğe geçiş, sosyal ilişkilerde kayma (Örneğin; ebeveyn-çocuk ve akran ilişkileri), okuldaki değişiklikler gibi birçok zorlukla karşı karşıyadır. Batı kültürlerinde, ergenlik genellikle “kargaşanın ve kişisel belirsizliğin zamanı” olarak adlandırılır ve tüm zorluklarla başa çıkmadaki zorluklar ve sınırlı yetenekler nedeniyle riskleri ve mücadeleleri yansıtır. Örneğin, erken ergenlikte risk alma ile ilişkili ölüm oranlarında önemli bir artışın olması tesadüf değildir(Irwin, 1993). Risk alma davranışları genellikle rasyonel seçimler gerektirir. Sosyal problem çözme aşamalarında yer alan akılcı stili, ergen bireylerde riskli davranışları gerçekleştirmemelerini sağlayabilir. Sonuç olarak ergenlik dönemi, bireylerin sosyal problem çözme kazanımları için gelişimsel olarak uygun bir zamandır ve bu beceri riskleri azaltmak ve bu gençlerde sağlıklı işleyişi korumak için gereklidir.

### 12.1.2. Yaşam Becerisi 2 - Psikolojik Dayanıklılık

Dayanıklılık, basit olarak olumsuz yaşam deneyimlerinden veya krizlerden geri dönme ve kendini gerçekleştirme yolunda çaba göstermeye devam etme kabiliyeti olarak tanımlanabilen karmaşık bir kavramdır. Dayanıklı bireyler çoğu zaman görünen zorluklar karşısında büyük olasılıkla başarılı olabilirler(Dent ve Cameron, 2003). Dayanıklılık duygusal iyi oluşun göstergesi olarak kullanılır. Ergen dayanıklılığı, sadece sıkıntı olaylar karşısında duygusal refahın korunması olarak tanımlanır. Üzüntü duygusu, bir bir sıkıntı göstergesidir. Bu fikirle tutarlı olarak, yüksek stres altında olan gençlerin düşük stresli akranlarına göre daha yüksek duygusal stres düzeyleri göstermektedirler(Luthar, Doernberger ve Zigler, 1993). Luthar (1991), dayanıklı bir bireyin mutlaka üzücü bir duygudan yoksun kalamayacağını ancak böyle bir duygunun varlığından bağımsız olarak başarılı bir başa çıkma becerisi gösterebileceğini ileri sürmüştür. Benzer şekilde Garmezy (1991), dayanıklılığı “işlevsel yeterlilik (duygusallığa müdahale edilmesine rağmen yetkin işleyişin sürdürülmesi” olarak), stres altındaki esneklik davranışının ölçütü olarak tanımlar. ” Gerçekten de, önemli olumsuz etkilere rağmen yetkinliği koruyabilen ergenler, en yüksek dayanıklılığı gösterebilirler. Uyum sürecini anlamak, hem bireyin sıkıntıya tepkisini arttırma, hem de bireyin sıkıntıya tepkisini hafifletme görevi gören koruyucu mekanizmaların(daha esnek hâle getirme) değerlendirilmesini gerektirir. Riskten ve koruyucu etkilerden bağımsız olarak riske maruz kalmak doğrudan düzensizliğe yol açar(Rutter, 1996). Dayanıklılığı desteklemeyen faktörler üç alanla ele alınır. Bunlar; birey, aileleri ve sosyal çevresidir(Werner, 1995). Daha geniş bir dayanıklılık çerçevesi, bireyin özellikleri(bireysel seviye faktörleri), aile ve akran ilişkileri (sosyal seviye faktörleri) ve tüm okul ortamında bulunan koruyucu süreçleri (kaynaklar, yeterlilikler, yetenekler ve beceriler) ve toplumu (toplumsal seviye faktörleri) içerebilir.

#### **Bireysel özellikler:**

Bireysel özellikler arasında, temel faktörler (Örneğin; olumlu mizaç, güçlü nörobiyoloji), zekâ (Örneğin; akademik başarı, planlama ve karar verme), sosyalleşme (Örneğin; başkalarına karşı duyarlılık), iletişim becerileri (Örneğin; dil ve okuma) ve kişilik özellikleri (Örneğin; öz saygı / öz yeterlik, olumsuz etkinin toleransı, kalıcı değerler, esneklik, espri anlayışı) yer almaktadır. Önerilen bireysel düzeydeki faktörlerin kapsamı geniş, ancak zorunlu değildir. Bireysel düzeydeki müdahale, yaşam sıkıntısı oluşturan belirli gerçek durumlarla karşılaşmadan önce kişisel başa çıkma becerileri ve kaynakları geliştirmeyi amaçlayan önleyici yapıdadır. Ergenler, eleştirel, uyum becerilerini öğretim yoluyla değil, deneyim yoluyla öğrenmelidir. Gençleri, potansiyel olarak zorlu yaşam koşullarından uzaklaştırarak veya onları etrafındaki dünyanın karmaşıklığına ve zorluğuna maruz bırakmayarak koruma fikri geçerli değildir. Maruz kalma yoluyla dayanıklılığı artırmak karmaşık bir süreçtir. Bir bireyin dayanıklılığını artırmak için zorluklara ve sıkıntılara maruz

bırakmak etkisiz bir yöntemdir. Bununla birlikte, aşırı koruma ve ergenin kendini koruması, dayanıklılığı az da olsa geliştirebilir çok fazla maruz kalma, ergenin psikolojik olarak ezilmesine neden olur ayrıca, gelişmekte olan esnekliğini tehlikeye atmış olur. Sıkıntıya maruz kalma ile dayanıklılığı geliştirme arasında doğrudan bir ilişki kurmak için olumsuz olayların “doz” miktarının ve zamanlamasının ayarlanması gerekir. Ayrıca, sıkıntı ve dayanıklılık arasındaki doğrudan bir ilişki, koruyucu mekanizmaların olası etkisini etkisizleştirebilir(Wolff ve Wolf, 1995). Dyer ve McGuiness (1996), gençlerin risk ayarını yönetme ve kullanma yeteneklerini nasıl algıladıklarına bağlı olarak, kırılganlık ve esneklik arasında değişen bir denge olduğunu göstermektedir.Gilligan (2001), dayanıklılığın geliştirilmesine katkıda bulunan kişisel nitelikleri ve davranışları listeler. Bunlar; kolay bir mizaç, yüksek zekâ, problem çözme yeteneklerinin bir repertuarı ve olayları etkileyebileceği ve şimdi ve gelecekte bir fark yaratabileceği inancıdır. Travma ve yüksek risk karşısında başarılı bir şekilde uyum sağlamanın önemi, esnekliğin tanımlanmasında merkezi bir temadır. Dayanıklı çocuklar diğer çocukların çoğunu tahrip edecek stres ve travmalarla başarılı bir şekilde başa çıkabilen çocuklardır. Henderson ve Milstein (1996)’e göre, dayanıklılık bireye daha önce var olan ek koruyucu ve başa çıkma becerilerini kazandırarak, olaydan kaynaklanan bozucu, yıkıcı, stresli veya zorlu yaşam olaylarıyla başa çıkması sağlar

### **Sosyal çevre :**

Sosyal çevre seviyesinden yaklaşılacak müdahale, ergen bireylerde esnekliği arttırmak için önemli bir yoldur. İki ortam tanımlanır. Bunlar; okul ortamı ve daha geniş sosyal ortamdır. Ergenler, okullarında uyanık kaldığı saatlerinin üçte birini harcarlar. Okullar yalnızca bireysel kaynak geliştirme düzeyinde değil, bu becerilerin uygulanabileceği bir ortam sağlamanın yanı sıra, sıkıntıya karşı aktif olarak koruyabilecek güvenli bir ortam açısından (gençlerin esnekliğini artırmak için önemli bir ortam veya sistem yaratır) önemlidir(Patton, vd. 2000). Destekleyici akranları, olumlu öğretmen etkilerini ve başarı için fırsatları (akademik ya da değil) içeren okul deneyimleri, ergenlerin dayanıklılığı ile olumlu yönde ilişkili bulunur. Ergenin sosyal çevresi, psiko-sosyal gelişimde de önemli bir rol oynayabilir. Sosyal çevrenin etkisi hem fiziksel hem de sosyal açıdan olabilir. Sosyoekonomik durum, hem dayanıklılığı hem de kırılganlığa yol açar. Sosyo-ekonomik durum, sosyal sınıf, etnik köken ve cinsiyet ile ilgilidir ve her biri sosyal politika geliştiriminin odak noktasını sosyal adalet ve eşitlik üzerine odaklar. Cezalandırıcı olmayan sosyal yapıların, destekleyici toplulukların, ergenlerin dayanıklılıklarını arttırılmasında önemli bir rol oynayabilir.

Dayanıklılık önemli bir yaşam becerisi olup ergenin bireysel özellikleri desteklenerek(başa çıkma stratejileri gibi...) dayanıklılığı artırılabilir. Bu nedenle, yaşam becerileri programlarında karar verme, problem çözme ve başa çıkma becerileri üzerinde önemle durulmalıdır. Ergenlerin psikolojik iyi oluşlarını desteklemek için üç beceri kazandırılmalıdır.

### **12.1.3. Yaşam Becerisi 3 - Romantik İlişkiler**

Romantik ilişkiler ergenler için hayatın heyecan verici yeni bir parçasıdır(Furman ve Shaffer, 2003). Bu ilişkiler, daha büyük akran grubu bağlamında değil, onlardan bağımsız olarak gelişir. Başka bir görüşe göre de romantik ilişkiler çocuk-ebeveyn ilişkilerinin aksine, akran ağında gelişir(Furman ve Wehner, 1994). Romantik bir ilişki başlatılırken, arkadaşlık konusuna uygunluğu ve istenebilirliği hakkında akran inançları dikkate alınır. Romantik ilişkilere yönelik olumlu normlar, ergenlere yaşamlarının bu yeni bölümünü keşfederken rehberlik etmekte ve romantik bir ilişkiye girme ihtimalini olumlu yönde etkilemektedir(Friedlander, Connolly, Pepler ve Craig, 2007). Ergenlerin romantizmi tipik olarak erken ergenlikte kısa ilişkiler olarak başlar, ergenliğin ortasında (14-15 yaş) cinsel ilişkilere ve daha sonraki ergenlik döneminde (16-18 yaş) daha yoğun ve kararlı ilişkilere doğru ilerler (16-18 yaş). Geç ergenlikten önce meydana gelen ilişkilerin, yakın arkadaşlarla ve diğer akranlarla olan ilişkileriyle ilişkilidir. Erken ve orta ergenlik döneminin romantik ilişkileri, daha sonraki romantik ilişkilerden daha az yakın, duygusal ilişkiyi içerir ve bağlanma, ilgi gösterme/duymadan ziyade cinsel sistemleri içerir(Furman 1999). Yakın ilişki kurma becerisine sahip ergenler, yani, duygusal olarak başka bir bireye yakın olabilenler, okula daha fazla ilgi duyarlar, akademik olarak daha iyi performans gösterirler, sosyal olarak daha iyi uyum sağlarlar ve bu becerilere sahip olmayanlara kıyasla ebeveynler ve akranlarıyla daha güçlü ilişki kurarlar. Ayrıca, bu ergenlerin özgüvenleri daha yüksektir ve depresyona girme veya riskli davranışlarda yer alma olasılıkları daha düşüktür. Yakın ilişki becerisine sahip olmayan ergenlerin endişeli, depresif ve izole olma olasılıkları daha yüksektir(Field Lang, Yando ve Bendell, 1995). Yakın ilişki kurabilmenin olumlu veya olumsuz sonuçları ergenlik döneminin aşamalarına göre değişim göstermektedir. Birçok boylamsal çalışma, erken ergenlik döneminde romantik ilişkinin ergenin refahı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur. Bunlar; depresyon, dışsallaştırılmış problem davranışlarıdır(Furman ve Collibee, 2014; Olson ve Crosnoe, 2017). Bazı araştırmacılar, bu sorunların çok küçük yaşta romantik bir ilişkiye girmekten kaynaklanabileceğini öne sürmüşlerdir(Connolly,

Nguyen, Pepler, Craig ve Jiang, 2013). Bunun nedeni, akran grubu içindeki romantik ilişkiler hakkındaki normlarla şartlandırılmış olması olabilir(Davila, 2008). Bu normların yaşa özgü olması muhtemeldir(yani, ergenler büyüdükçe romantik ilişki daha fazla kabul edilir hâle gelir) ve bu nedenle romantik bir ilişkiye girmenin özellikle erken ergenlik döneminde bulunan ergenlerde sorunlu davranışların neden arttırdığını açıklayabilir. Önceki araştırmalar, romantik bir ilişkiye başlamanın ergenler arasında sorunlu davranışların veya refahı azalttığının farklı nedenlerini ortaya koymuştur. Romantik ilişkiler, stresli yaşam olayları olması(Steinberg ve Davila, 2008) ve ergenin dikkatini diğer işleyiş alanlarından(akademik vb...) çekebilmesidir(Joyner ve Udry, 2000). Araştırmalardan elde edilen veriler, ergenlerin romantik ilişkiler ile ilgili endişelerden dolayı danışmanlık desteği aramaktadırlar. Romantik ilişkilerin ergenlik döneminde psikososyal gelişim ve ruh sağlığı üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Örneğin, sık veya erken yaşta yakın ilişki kurma ve çok sayıda partnerle çıkma, davranışsal sorunlar, düşük akademik performans ve artan suçlulukla ilişkilendirilmiştir. Benzer şekilde birçok çalışma, romantik deneyimler yaşayan ergenlerde yaşamayanlarla kıyasla daha fazla stres, endişe ve depresif belirtiler bulmuştur. Bir romantizmin sona erme evresi de özel olarak incelenmiştir ve geç ergenler arasında ilk başlayan majör depresif bozukluk olasılığının artmasıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Ergenlerin romantizmine ilişkin bazı değişkenler, ergenlerde intihar girişimi veya intiharı tamamlanma riski ile ilişkilendirilmiştir. Bu değişkenler arasında uygunsuz sevgili rolü kimlikleri, olumsuz cinsel deneyimler, ayrılıklar ve ilişki anlaşmazlıkları dâhil olmak üzere stresli olaylar bulunur. Bununla birlikte, romantik ilişki sorunlarının intihar riskine ne ölçüde katkıda bulunduğu hâlâ bilinmemektedir. Örneğin, bir çalışmada, şehir içi acil servisine başvuran ergenler arasında intihar girişimlerinin% 76'sının akran, aile ve romantik ilişkiler de dâhil olmak üzere ilişki anlaşmazlıkları ile ilgili olduğu bulunmuştur(Akt. Price,Hides, Cockshaw, Staneva, ve Stoyanov, 2016). Ergenlik döneminde ergenin özellikle sağlığını ve hayatını etkileyen romantik ilişkiler üzerinde durulması elzem olan bir yaşam becerisidir. Bunun için ergenliğin erken dönemlerinden başlayarak ergenliğin bitimine kadar sağlıklı romantik ilişki kurma ve sürdürme becerileri yaşam becerileri olarak ergen bireylere kazandırılmalıdır. Ergenlik döneminde romantik ilişkilere çocuğun geçmişte ve şimdi kazandığı deneyimler, inançlar ve bilgiler etki etmektedir. Romantik ilişkilere yönelik yanlış inanç ve tutumlar ergen bireyin romantik ilişki kurması ve sürdürülmesini veya ayrılma sürecindeki davranışlarını etkileyebilir. Yanlış, uyumsuz davranışlar ergenin sağlığına hatta hayatına mal olabilir. Ayrıca, yetişkinlik döneminde yaşayacağı romantik ilişkiyi ve evliliğine de etkileyebilir Bu nedenle, yaşam becerisi olarak sağlık romantik ilişki becerileri ergenlik döneminde kazandırılmalıdır.

#### 12.1.4. Yaşam Becerisi 4 - Sevgili Şiddetini Önleme

Ergenlik döneminde yaşanan sevgili şiddeti ve istismarının olumsuz sonuçları bulunmaktadır. Romantik arkadaşı tarafından fiziksel, duygusal ve sözel istismara maruz kalınma ergenlerin sağlıklı gelişimi için risk faktörlerini de oluşturabilmektedir. Romantik ilişkilerde yaşanan şiddet ve istismar, okul başarısızlığı, madde bağımlılığı, yeme bozukluğu, intihar girişimi, planlanmamış hamilelik, cinsel yolla bulaşan hastalıklar ve HIV enfeksiyonu gibi risk faktörü taşıyan cinsel davranışlarla da ilişkilidir. Sevgili şiddetine maruz kalanlar aynı zamanda öz saygısında ve beden imajında problemler yaşayabilmektedirler. Gençlerin yaşadığı ilişkide şiddet tedavi edilmediğinde ilerde anne-baba olduklarında aynı şiddeti kendileride uygulayabilmektedirler. Kişilerarası şiddete ve istismara uğrayanlar kendi çocukları için iyi bir ebeveyn olmada zorluklar yaşayabilirler. Bunlar büyük olasılıkla yoksulluk, depresyon deneyimiyle yaşarlar tutarlı ve duyarlı ebeveynlik sağlamada zorlanırlar. Ayrıca, ergenler ve genç yetişkinlerin romantik ilişkilerinde var olan şiddetin yoğunluğu az olsa bile daha sonra evlilik ilişkilerinde daha fazla şiddete neden olabileceğini gösteren kanıtlar bulunmaktadır. Çoğunlukla bu tür bir şiddet gelecekteki romantik ve evlilik ilişkilerinde tekrarlanmaktadır. Orta ve son ergenlik dönemindeki gençler romantik ilişkilerinde yaşadıkları problemler ve sevgili şiddeti, istismar ile ilgili bilgi ve yardım almak için psikolojik danışma merkezlerine sıklıkla başvurumaktadırlar. Son ergenlik döneminde romantik ilişkilerde yaşanan çatışma yönetimindeki problemler ergen bireyin duygusal ve akademik işlevlerine yavaş yavaş zarar vermektedir. Dolayısıyla ergenlik döneminde yaşanan romantik ilişkilerde gösterilen çatışma ve çatışma çözme, çatışmayı yönetme davranışlarının incelenmesi ve uygun müdahale yöntemlerinin geliştirilmesi, olumsuz çatışma çözme davranışlarının gelecekteki ilişkiye ve bireylerin psikolojik, duygusal durumuna verebileceği zararı önlemede yararlı olacaktır. Ayrıca bu ilişkilerde gösterilen çatışma yönetme davranışları gelecekte kurulacak evlilik ilişkisinde hem eşlerine hem de çocuklarına karşı benzer davranışların gelişmesinin belirtisi de olabilmektedir. Bu nedenle ergenlik ve erken yetişkinlik döneminde romantik ilişkilerde çatışma çözme ve yönetme davranışlarının anlaşılmasının ve uygun müdahale yöntemlerinin uygulamaya konulmasının gelecekte yaşanılacak romantik ilişki ve kurulacak evlilik ilişkisi açısından da önleyici çabalara önemli katkıları olabilir. Önemli bir sağlık sorunu olarak da görülen sevgili ilişkilerinde şiddet ve istismarın ergenlik döneminde ele alınması gelecek dönemlerde ortaya çıkmasını önlemek için kritik bir zamandır(Akt.Sezgin.Y, 2015).

Bu nedenle, ergenlik döneminde çatışma çözme becerileri, sağlıklı romantik ilişki becerileri ergen bireylerin romantik ilişki sürecinde sevgili istismarını ve şiddetini yaşama olasılıklarını azaltmak için yaşam becerisi olarak kazandırılmalıdır.

#### 12.1.5. Yaşam Becerisi 5 - Kişilerarası İlişki Becerileri

Gerçekte iki tür beceri vardır; düşünme ile ilgili olanlar düşünme becerileri olarak adlandırılır;ve başkalarıyla ilişki kurmayla ilgili beceriler ise sosyal beceriler olarak adlandırılır.Düşünme becerileri, bireysel düzeyde bilişsel yetenekler ile ilgili belirli güçlerle ilgilidir. Sosyal beceriler ise bir kişinin çevrelerindeki kişilerle etkileşip iletişim kurduğu zaman ortaya çıkan kişilerarası becerilerdir.Girişken davranışlar göstermek ve etkili bir şekilde müzakere etmek için bu iki beceri türünün bir kombinasyonu gereklidir. Kişilerarası ilişki becerileri ergenlerin günlük hayatlarında etkileşimde bulundukları kişilerle olumlu yönde ilişki kurmalarına yardımcı olur.Bu, dostane ilişkileri (zihinsel ve sosyal refahımız için büyük önem taşıyabilecek) kurmayı ve sürdürmeyi gerektirmektedir. Aile üyeleriyle iyi ilişkiler kurmak (ki bunlar önemli bir sosyal destek kaynağıdır) ve aynı zamanda ilişkileri yapıcı bir şekilde sonlandırabilmek de kişiler arası ilişki becerileri arasında yer alır. İlişki becerileri ergenlerin hem sözel hem de sözsüz olarak kendilerini kültür ve durumlara uygun şekillerde ifade etmelerine yardımcı olmak anlamına gelir.Bu, fikirleri, istekleri, ihtiyaçları ve korkuları ifade edebilmek anlamına gelir ve ayrıca ihtiyaç duyulduğunda tavsiye ve yardım isteyebilme yeteneğini de içerir. Bu bağlamda kişilerarası ilişki becerileri ergenin tüm hayatı boyunca kullanacağı en önemli yaşam becerilerinden biri olarak görülmektedir.

#### 12.1.6. Yaşam Becerisi 6 - Stresle Başa Çıkma

Yaşam becerisi olarak stresle baş etmek, yaşamlarındaki stres kaynaklarını tanımak ve onların stres düzeylerini kontrol etmelerine yardımcı olacak şekilde davranmak anlamına gelir. Olumlu başa çıkma stillerini öğrenmek ve aktif başa çıkma mekanizmalarıyla pasif olarak değiştirmek, ergenlerin çevrelerini veya yaşam tarzını değiştirmelerini ve kendilerini nasıl rahatlatabileceklerini öğrenmek anlamına gelir. Stres ve sıkıntıya uyum yeteneğinin ortaya çıkması, insani gelişmenin merkezi bir yönüdür. Strese başarılı bir şekilde uyum sağlama, bireylerin duygularını yönetme biçimlerini, yapıcı davranışları, davranışları düzenleyip yönetmelerini, otonomik uyarılmalarını kontrol etmelerini ve stres kaynaklarını değiştirmek ya da azaltmak için sosyal ve sosyal olmayan ortamlarda hareket etmelerini içerir. Bu süreçlerin tümü, başa çıkma süreçleri değişen derecelere dâhil edilmiştir. Çocukluk ve ergenlik döneminde başa çıkmanın bu çeşitli yönlerinin ortaya çıkması ve işleyiş biçimlerinin araştırılması, strese uyum sürecini anlamak için kritik öneme sahiptir(Compas vd. 2001). Çocukluk ve ergenlik döneminde başa çıkma süreçlerinin doğası ve işlevi üzerine yapılan araştırmalar hem temel hem de uygulamalı bir öneme sahiptir. Temel araştırma perspektifinden başa çıkma, duygu, biliş, davranış, fizyoloji ve çevrenin kendini düzenleyen genel süreçlerinin önemli bir yönünü temsil etmektedir(Eisenberg, Fabes ve Guthrie, 1997). Uygulamalı bir bakış açısından, başa çıkma araştırması iki şekilde önemlidir. İlk olarak, psiko sosyal stres, çocukluk ve ergenlik döneminde pek çok olumsuzluğun önemli ve yaygın bir risk faktörüdür ve çocukların ve ergenlerin stresle başa çıkma biçimleriyle, potansiyel olarak önemli arabulucular ile ve stresin mevcut ve gelecekteki uyum ve psikopatoloji üzerindeki etkisiyle ilişkidir(Grant, Compas, Thurm, McMahon ve Ey, 2000). Ergenlikte stresle başa çıkmanın karakteristik yollarının gelişimi, bireyleri daha az uyarlanabilir gelişimsel yörüngelere göre daha fazla yerleştirebilir ve yetişkinlik döneminde başa çıkma kalıplarının öncüsü olabilir. İkincisi, olumsuz duyguların ve depresyon gibi olası sorunların önlenmesi için çocuktan başlayarak ergenlerin baş etme becerilerini geliştirmek önemlidir(Kendall vd. 1997). Bu nedenle stresle başa çıkma hem problem çözme hem de yaratıcı düşünme ile birlikte geliştiğinde en önemli yaşam becerileri arasında görülmektedir.

#### 12.1.7. Yaşam Becerisi 7 - Duygu Düzenleme

Duyguların düzenlenmesi, iç sistemler (yani, nörofizyolojik, bilişsel ve öznel değerlendirmeler), davranışsal bileşenler ve harici / sosyal bileşenler (Örneğin; kültürel) dâhil olmak üzere çeşitli sistemlerin ve bileşenlerin yönetimini ve organizasyonunu içerir(Zeman, Cassano, Perry-Parrish ve Stegall, 2006). Ergenler duygu durumlarını düzenlemeye, yeniden yapılandırmaya ve duygusal durumlarda iç dengelerini bulmak için çaba gösterebilir de fizyolojik durumlarındaki hızlı değişiklikler ve güçlü duygusal gerilimler nedeniyle, sağlıklı bilişsel değerlendirme, duygu ve davranışlarını denetleme konusunda güçlük çekmektedirler. Ayrıca ergenlerin, sorun çözme, çatışma çözme, iletişim, öfke yönetimi gibi yaşam becerilerinde de yetersizlikler yaşandığı bilinmektedir(Yalçıntaş Sezgin ve Ulus, 2018). Ergenlerin gelişim süreçlerinin gereği olarak dürtüsel hareket etme, sosyal ipuçlarını ve duyguları yanlış ya da herkesten farklı yorumlama, her türlü kazaya karışma, kavgaya karışma, tehlikeli veya riskli davranışlarda bulunma olasılıkları çocukluk ve yetişkinlik dönemine göre fazladır. Öte yandan harekete geçmeden önce düşünme, eylemlerinin sonuçlarını değerlendirmek için bekleme ve



tehlikeli veya uygunsuz davranışlarını değiştirme gibi davranışlarda yetişkinlere kıyasla yetersizlik yaşarlar. Duygu düzenleme duygusal bir beceri gibi düşünülmelidir. “Duygusal beceriler”, yalnızca rasyonel kararlar vermekle kalmayıp, başkalarını da kişinin bakış açısını kabul etmelerini sağlamak için bir yetenek olarak algılanabilir. Bunu yapmak için, ergenlere kendi bakış açılarını belirleyip aldığı kararları mantık çerçevesinde yönetebilmelerini sağlamak önemlidir. İç çatışmalar ve duygular, stres ve akran ve aile baskısına direnmeleri ancak duygu düzenleme ile sağlanır. Ergenlerin sağlıklı bir gelişim süreci için hem düşünme hem de sosyal becerilere ihtiyaçları vardır. Duygularla baş etmek, duyguların kendileri ve başkaları içinde duyguların tanımayı, duyguların davranışları nasıl etkilediğinin farkında olmayı ve duyguları uygun şekilde yanıtlatabilmeyi içerir. Ergenlik dönemine duyguları düzenleme yetenekleri artar ve duygu düzenleme kararları, motivasyon, duygu tipi ve sosyal bağlamsal faktörlerin bir fonksiyonu olarak daha farklılaşır (Zeman ve Garber, 1996). Ergenlerin duygularının belirli bir boyutunu ve akranları ile ebeveynleri arasındaki sosyal ilişkileri değiştiren kişilerarası sonuçları, belirli bireylere belirli duyguları ifade etme kararlarını duygu düzenleme becerileri etkiler (Shipman, Zeman ve Stegall, 2001). Örneğin, ergenlerin destekleyici bir tepki beklendiğinde duygularını ifade etme olasılıkları daha yüksektir (Zeman ve Garber, 1996). Sekizinci sınıf ergenlerin diğer yaş gruplarına kıyasla duygusal ifadeleri diğer aile üyelerine veya akranlarına kıyasla anneleri için daha fazla değiştirmektedir (Zeman ve Shipman, 1997). Bu ergenlerin duygu düzenlemelerinde ve duygularını ifadede çelişkili davranabildiklerinin göstergesidir. Bu yeteneğin önemli bir yönü, sağlık üzerinde olumsuz etkileri olabilecek öfke ya da üzüntü gibi yoğun duyguları yaşatarak ruminasyon ve depresyona neden olabilmesidir (Ataman-Temizel ve Dağ 2014; Gross, 2004; Silk, Steinberg ve Morris, 2003). Ayrıca Zalewski vd (2011), duygunun yaşandığı süreç içinde doğru değerlendirme yapabilen ergenlerin duygularını daha etkili bir şekilde düzenlediklerini, buna karşın duygu düzenlemede başarısızlık yaşayan ergenlerin yüksek düzeyde kaçınma davranışı gösterdiklerini ve yaşadıkları durumu tehdit edici değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle duygu düzenleme en önemli yaşam becerileri arasında bulunmaktadır.

#### 12.1.8. Yaşam Becerisi 8 - Hedef Belirleme ve Kariyer Planlama

Ergenlerin karşılaştığı en büyük zorluk eğitimden işgücü piyasasına geçiştir. Bu geçiş öncelikli olarak karar verme, hedef belirleme ve kariyer planlama basamakları ile gerçekleşir (Super, 1990). Savickas (2002, 2005) kariyer gelişiminde, bireylerin bilgi topladıklarını, çeşitli çevresel kaynaklara ve taleplere uyum sağladıklarını ve benlik kavramlarını gerçek dünyanın idealleri ve gerçekleri ile uyumu yansıtan seçimler yaptıkça kariyerlerin inşa edildiğini öne sürmektedir. Bu görüşe göre, benlik kavramı gelişimi ile çevresel özellikler arasında karşılıklı bir ilişki vardır ve bu da kariyer hedeflerinin belirlenmesine katkıda bulunur. Ergenlik döneminin mesleki çıkarları keşfetmek ve kariyer gelişimini etkileyecek kararlar almak için önemli bir zaman olduğu konusunda genel bir fikir birliği vardır. Genel olarak kariyer hazırlığı gibi terimler, genellikle, meslek yaşamında meydana gelen ve genel mesleki hedeflerin oluşturulması ve kariyerle ilgili belirli kararları almaya hazır olma gibi mesleki görevleri ele almak için kullanılır (Hirschi, 2011). Birçok ergen için, bu kararların en göze çarpan tarafı, lise sonrası eğitim ve öğretime devam etme planlarını içerir. Kariyer planlamaya etki eden bireysel özellikler zamanla sosyal ve kültürel bağlamlarla etkileşime girer (Usinger ve Smith, 2010). Kariyer planlaması, iş ile doğrudan deneyimler, başkalarıyla iletişim ve birçok kaynaktan toplanan bilgiler yoluyla ortaya çıkan karmaşık bir gelişimsel sonuçtur (Betz, 2001; Skorikov, 2007). Ergenler için; yetenekleri, ilgi alanları ve hedeflerinin bir değerlendirmesini içerir. Gerçek dünyanın anlaşılması ve her belirli kariyer için eğitim ve öğretim gereksinimleri hakkında bilgi sahibi olmak önem taşımaktadır. Ergenlik döneminde kariyer planlaması genellikle ebeveynler, arkadaşlar, öğretmenler ve danışmanlarla yapılan görüşmelerle gerçekleşir (Kenny, Blustein, Haase, Jackson ve Perry, 2006). Ancak ergenler yaptıkları hazırlık miktarlarında, kariyer hedefine ulaşmak için attıkları aktif adımlarda ve hedef belirleme ve kariyer hedeflerine ulaşma konusunda gösterdikleri güvende, büyük farklılıklar göstermektedirler (Hirschi, 2011). Ergenler tarafından hedef belirleme; tutum ve kariyer kararı alma ile ilgili inanç ve davranışları ifade eder (Creed, Patton ve Prideaux, 2007). Hedef belirleme; kariyer bilgisi, kendini değerlendirme, mesleki bilgiler, planlama, problem çözme ve karar verme bilgi ve becerilerle ilgilidir (Crites ve Savickas, 1996). Hedef belirleme, ergenlerin çalışmalarını yansıtmaları ve potansiyellerini geliştirmeleri için çok önemli bir konu olsa da, bunların değerli olduğuna ikna etmek zor olabilmektedir. Hedeflerinin net, özlü ve en önemlisi kesin olması ve bu hedeflerin gerçekleştirilebilir olması önemlidir. Ergenler, hedefler belirleyerek akademik performansını arttırabilir, bu hedeflere ulaşmak için motivasyonlarını etkili şekilde kullanabilir ve özgüvenlerini geliştirebilirler. Hedef belirleme, temelde tüm okul yılları boyunca yapılabilecek (ve yapılması gereken) bir süreçtir. Hedeflerin hem zor hem de ulaşılabilir olması için öğretim ve öğrenim sürecini dikkate almak önemlidir. Hedefler, ergenle müzakere edilmeli ve üzerinde mutabakata varılmalı, ancak bu görüşmeler sonunda ergen tarafından sahiplenilmelidir. Bu sahipliğin bilişsel, duygusal ve motive edici unsurları vardır. Hedefler genellikle minimum veya minimum kabul edilebilir hedefler olarak ifade edilir. Bu nedenle ergenler bunu bir kez olsun, bir olay yerine, devam

eden bir süreç olarak ele almalıdırlar. Hedeflerin ölçülebilir olması gerekir, böylece ilerleme izleyebilir ve gözden geçirebilir. Bu nedenle, 16-18 yaşındaki öğrencilerin hedeflerini ebeveynleri ile paylaşmaları oldukça faydalıdır(Martinez, 2001).Ergenlik döneminde kariyer araştırması önemlidir, çünkü ergenler kendini keşfetmeye ve potansiyel kariyer seçeneklerini keşfetmeye başlarlar. Kariyer araştırması ve karar verme süreci, ergenlerin hayatında özellikle stresli bir zaman olabilir. Bu strese tepki olarak, ergenler, başkalarına kariyer kararı verme sorumluluğunu vermeye çalışabilirler(Gati ve Saka, 2001). Ergenlerin gelecekteki kariyerleriyle ilgili karar almalarında kullandıkları bilgiler, ebeveynler, kardeşler, diğer aile üyeleri, aile arkadaşları, akranlar, rehber öğretmenler, öğretmenler, okullar ve diğer aile üyeleri dâhil olmak üzere bir dizi kaynak tarafından sağlanan özel bilgiler dâhil olmak üzere çocukluk döneminde edinilen tutum ve inançları içermektedir. Larson ve Majors (1998) ergenlerde kariyer karar verme ile ilgili duygusal sıkıntının, yardım arama motivasyonlarını arttırdığını ve bu nedenle de bilinçsiz karar verme şansını azalttığı için uyarlanabilir olabileceğini öne sürmüştür. Kariyer planlama programları, ergenlerin stresini kariyer araştırması ve karar verme sürecinde azaltabilir. Kariyer planlama programlarının geliştirilme süreci, ergenlerin kariyer planlama ihtiyaçlarının değerlendirilmesiyle başlar. Bazı liselerde bir kariyer bilgi kütüphanesi olabilir. Kariyer planlama süreci, aynı zamanda, ilgi alanları ve becerilere dayanan birtakım farklı meslekleri göz önünde bulundurmak ve kişinin kariyer planlarını çeşitli bireylerle tartışmak (Örneğin; Ebeveynler, arkadaşlar, öğretmenler, alanda çalışan kişiler, vb.) gibi gayri resmi araçları da içerebilir. Super (1990), kariyer planlamasının geç ergenlik ve erken yetişkinlik döneminde önemli olduğunu göstermektedir. Bu süre zarfında, lise öğrencilerine kariyer bilgisi ararken ve mesleki ilgi alanlarının farkına vararak hayatlarında bir zaman geçirmeleri önemli bir gelişimsel görevdir. Araştırmalar kariyer olgunluğunu yaş, cinsiyet, daha yüksek sosyo-ekonomik altyapıya sahip olma, daha yetenekli olma, iş tecrübesi olma, kariyer yolu hakkında daha kesin olma, mesleğin daha fazla güven vermesi ve saygınlık içermesi ile ilişkili olduğunu göstermektedir(Creed, Patton ve Prideaux, 2007). Eğitim ve mesleki statü, kendi başarılarına yönelik tutum ve kişisel önyargıları, diğerlerinin meslekleri, mali kaygıları, kuralları ve beklentileri gibi diğer ebeveyn faktörleri, ergenlere verilen kariyer bilgilerini etkileyebilir(Rainey ve Borders 1997). Örneğin bir araştırmaya göre annenin üniversite mezunu olması kızının akademik ve kariyer hedeflerine ulaşmasına yardımcı olma stratejilerini etkileyebilmektedir(Kerpelman, Shoffner ve RossGriffin, 2002). İş deneyimleri, ergenlerin mesleki gelişimini etkileyebilir. İş bağlamında, ergenler, kendilerinin farklı yönlerini keşfedebilir, yeni rolleri test edebilir ve sosyal ve karar verme becerilerini geliştirebilirler (Mortimer, Zimmer-Gembeck, Holmes ve Shanahan, 2002). Bunlardan başka ergenlerin hedef belirleme ve kariyer planlamalarına bir diğer etki ise akranlar tarafından oluşturulur. Ergenler, başkaları tarafından uyarılmakta ve teşvik edilmektedir ve ergenlerin hayatta kalmaları için akran onayı şarttır. Felsman ve Blustein (1999), yaşları 17 ile 22 arasında olan bireylerde kariyer gelişimindeki akran ilişkilerinin rolünü incelemişler ve akranlarına bağlılığın çevresel araştırmalar ve kariyer seçimlerine bağlı olarak gelişmelerle olumlu yönde ilişki olduğunu bulmuşlardır. Felsman ve Blustein (1999) yakın akran ilişkilerinin gelişimi, ergenin ailesinden sağlıklı bir şekilde ayrılması için önemli olduğunu öne sürmüşlerdir. Hem aile hem akran hem kısa iş deneyimleri hem de okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin ergenlerin hedef belirleme ve kariyer planlamalarındaki etkileri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ergenlerin hem mesleki gelişimlerine erken yaşlarda sistematik bir rehberliğin yapılması ve ebeveyn rehberliği sağlanması önemli görülmektedir. Hedef belirleme ve kariyer planlama ergenler için olduğu kadar toplum içinde desteklenmesi gereken en önemli yaşam becerilerinden biridir.

### 12.1.9. Yaşam Becerileri 9 - Teknoloji Kullanımı

Yaşam becerileri, uyum sorunları, kitle iletişim araçlarının etkisi vb. konuların üstesinden gelmeye yardımcı olur. Günümüzde ergenler yaşam becerileri ile iyi donanımlıysa, ebeveynlerin, öğretmenlerin ve eğitimcilerin ergenlerin internet kullanımı hakkında daha fazla endişe duymasına gerek yoktur. Fakat, teknoloji, bugünün dünyasında gençler için önemli bir iletişim şeklidir. Ailelerine ve arkadaşlarına bağlı kalmalarını sağlar ve iletişim kurmalarına yardımcı olur. Gençlerin teknolojiye erişimi önemli olsa da, teknolojiyi sorumlu ve güvenli bir şekilde nasıl kullanacaklarını bilmeleri de önemlidir. Günümüz gençlerinin çoğu ebeveyni, teknoloji ve sosyal medya kullanarak yetişmedi. Bu nedenle, ebeveynler çocuklarının teknolojiyi kullanmasını anlamakta ve takdir etmekte zorlanabilirler. Bu anlayış eksikliği, ebeveynler ve gençler arasında cep telefonu, İpad, video oyunları ve internet kullanımıyla ilgili artan çatışmalara neden olabilir. “normal” teknoloji kullanımı ile “internet bağımlılığı” arasındaki farkı kabul etmek ebeveynler için giderek daha zor hâle gelmiştir. Ayrıca, günümüzün gençleri de internete erişimlerini ebeveynlerinden daha fazla bilir; böylece ebeveynlerin internet kullanımını izlemesini ve / veya engellemesini zorlaştırır. Gençler arasında teknoloji kullanımının, temel sosyal becerilerden yoksun olan bir nesli yarattığı konusunda giderek artan bir endişe vardır. Ek olarak, ergenlik yılları yüksek dürtüsellik dönemi ve zaman zaman zayıf yargılama ve sınırlı problem çözme becerileri olarak tanımlanır. Teknoloji kullanımı konusunda “ya hep ya hiç” felsefesi kullanmak yerine, iletişim ve sosyal becerileri sorumlu bir şekilde geliştirmek için sosyal medyayı kullanma

önerilmektedir. Sosyal medya hızla birincil ve en etkili iletişim şekli hâline gelmektedir. Bu nedenle, ebeveynlerin, gençlerin kullandıkları teknoloji türlerini ve onu nasıl kullandıklarını bilmeleri önemlidir. Gençlere teknolojik aygıtlar sağlarken, kullanım açısından uygun sosyal beceri ve sınırları öğretmek önemlidir. Bu beceriler üç kategoriye ayrılmıştır:

1. *Dikkat (Farkındalık)* - Dikkat, kişisel farkındalığı ve sosyal medya yoluyla mesajların ve eylemlerin başkaları tarafından nasıl yorumlanabileceğini anlamayı içerir. Bu beceri, resim ve fotoğraf / videoların ne zaman ve ne zaman gönderileceğini ve paylaşılacağını veya yükleneceğini belirleyerek yavaşlamayı ve karar vermeyi içerir. Gönderi ve yanıtların sonuçlarını anlamak, özellikle başkalarının verileri nasıl göreceğini anlamak, daha iyi kararlar alınmasına yardımcı olur. Farkındalığı kullanmak, eleştirel düşünme becerilerini teşvik eder ve kişisel farkındalığı artırır.

2. *Dil ve Sosyal Beceriler ve Görgü kuralları* - Metin gönderirken ton ve dilbilgisinin farkında olmak, uygun iletişim becerilerinin geliştirilmesinde kilit öneme sahiptir. Gençlerin bazı mesaj alıcılarının sosyal medya dilini anlamadıklarını anlamasına yardımcı olunmalıdır. Kısaltılmış sosyal medya dilini bir akranla birlikte kullanmak kabul edilebilir, ancak alıcının aynı sosyal medya zekâsına sahip olmayabilir.

3. *Profesyonellik ve Nezaket* - Teknolojiyi kullanarak iletişim kurarken, alıcının sözsüz tepkilerini yorumlamak zordur. Ebeveynler, gençleri bilgi yazarken ve / veya gönderirken başkalarının duygularını düşünmeye teşvik edebilir. Örneğin, bazen gençler TÛM CAPS'ta metinler gönderir. İzleyiciye bağlı olarak, bu “kızgın” bir mesaj olarak yorumlanabilir. Mesajın stilini, tonunu, zamanlamasını ve içeriğini anlamak, mesajını gönderdiğiniz kişiye / kişilere saygı gösterdiği için önemlidir. Ebeveynler, kendilerini Snapchat, Twitter ve Facebook dâhil olmak üzere kullandıkları uygulamalar konusunda eğitmelidirler. Uygulamaların nasıl çalıştığını tam olarak anlaşılmadığında teknoloji kullanımı konusundaki sınır belirleme hakkında konuşmak çok daha zor olacaktır. Örneğin, bazı ebeveynler gençlerinin çevrimiçi varlığını izleyebilmeleri için Facebook'taki gençler ile “arkadaş” olurlar. Ebeveynler evdeki cihazsız bölgeleri ve günün serbest zamanlarına ayrılan günün zamanlarını (zaman yönetimine yardımcı olarak) belirleyebilirler. Yetişkinlerin elektroniği uygun şekilde kullanmaları ve evde belirlenen sınırları takip etmeleri kritik öneme sahiptir. Teknolojiye sınırsız erişime sahip olmak, özellikle gençlerin okul dışında başka sorumlulukları varsa, problem yaratabilir. Gençler teknolojiyi yaşamlarının her alanında kullanmaya başladıkça, ebeveynler kullanım sınırlarını belirleme sorumluluğuna sahiptirler. Teknolojinin nasıl ve ne zaman kullanılması gerektiğine ilişkin yerinde ve açık iletişim sayesinde, ebeveynler gençlerin sözlü ve sözel olmayan sosyal becerilerini nasıl geliştireceklerini öğrenmelerine yardımcı olabilir ([www.amitahealth.org/upload/docs/2017Redesign/Behavioral/Guidelines%20for%20Teens%20and%20Technology%20Use.pdf](http://www.amitahealth.org/upload/docs/2017Redesign/Behavioral/Guidelines%20for%20Teens%20and%20Technology%20Use.pdf)). Ergenler medyayı farklı şekillerde kullanır ve etkileşim kurarlar. Televizyon seyretmek medya izlemenin hâlâ en sık yoludur, ancak yeni ortaya çıkan yeni teknolojiler birkaç ülkede bilgisayar, tablet, cep telefonu gibi diğer cihazlarda medya izleme eğiliminin artmasına neden olmaktadır. Ergenler bilgi edinmek, oyun oynamak, ev ödevi yapmak, mesaj göndermek, diğer akranlarla ilişki kurmak için farklı bilgi ve iletişim teknolojileri biçimlerini kullanırlar. Bilgi teknolojilerinin aşırı kullanımı nedeniyle sağlığa yönelik çeşitli tehditler vardır. Bunlar aşağıdakileri içerir:

#### 1. Fiziksel aktivite, hareketsiz davranış, beslenme davranışı üzerindeki etkiler

Farklı çalışmalar, medya kullanımının artmasının fiziksel aktiviteye katılımın azalması ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Ek olarak, daha fazla TV izleyenler ,ortalama TV izleyen ergenden daha zayıf diyetle sahiptirler. Tv karşında daha fazla zaman harcayan ergenler, daha fazla kalori yiyecekler tüketmekte, daha fazla soda içmekte ve daha az meyve ve sebze yemek gibi sağlıksız beslenmektedirler. Aynı zamanda, TV izlemek yalnızca hareketsiz davranışı arttırmakla kalmaz, aynı zamanda uyku süresi ve kalitesini de etkileyebilmektedir (Spengler, Mess ve Woll, 2015) .

#### 2. Zorbalık

Her hangi bir şekilde zorbalığa maruz kalma ergenler için kalıcı fiziksel ve duygusal sonuçlar doğurabilir bununla birlikte teknoloji kullanımı geleneksel zorbalıkla birlikte siber zorbalık risklerini de yaratır. Ergenlerde siber ve geleneksel zorbalığın ve / veya saldırganlığın yaygınlık oranlarını bildiren çalışmalarda, geleneksel zorbalığın siber zorbalıktan iki kat daha yaygın olduğunu göstermiştir. Fakat, siber ve geleneksel zorbalık arasında yüksek derecede ilişki bulunmaktadır. Sosyal medya aracılığıyla yapılan

zorbalığın görülme sıklığı kızlar arasında daha çok görülmektedir. Araştırma sonuçları, siber zorbalığa verilen yanıtların, çoğu zaman pasif olduğunu ve ergenlerde güven eksikliği nedeniyle oluştuğunu vurgulanmaktadır(Kowalski, Giumetti, Schroeder ve Lattanner, 2014).

### 3. Tütün ve alkol reklamlarına maruz kalma

Tütün ve alkol reklamlarına maruz kalma, gençler arasında sigara içmeye başlama ile ilişkilidir ve alkol tüketimini teşvik etmektedir. Medya, tütün endüstrisi ürünlerini tanıtmak için öncülük etmiştir. Günümüzde televizyonda, gazetelerde, reklam panolarında sigara içme konusunda artan kısıtlamalar nedeniyle, üreticiler ürünlerini tanıtmak için yeni bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmak için harekete geçmektedirler. İnternet ve video oyunları kitlesel iletişim için önemli bir medya hâline gelmekte ve tütün ve alkol ürünlerinin yanı sıra elektronik sigaralar için de reklam için yeni fırsatlar sunmaktadır(Barrientos-Gutiérrez Barrientos-Gutiérrez, Reynales-Shigematsu, Thrasher vd.2012). Bununla birlikte bilgi ve iletişim teknolojileri, sağlık eğitimi ve sağlığın teşviki ve geliştirilmesinde, gibi önemli bir rol oynayabilir. Bunlar;

1. Gençleri e-posta, sosyal medya, web yoluyla farklı etkinliklere / programlara katılma olanakları hakkında bilgilendirmek,
2. Sağlığın desteklenmesi ve geliştirilmesinde rol oynayan kurumlar ve gençler arasında iletişimi kolaylaştırmak,
3. Sağlıklı yaşam tarzını teşvik eden bilgi, eğitim materyalleri, oyunlar içeren web sayfalarına erişimini sağlamak. Bilgi teknolojileri, etkili, erişilebilir ve sürdürülebilir sağlık eğitimi programlarının uygulanmasına yardımcı olma ve artırma potansiyeline sahiptirler.

Farklı bilgi teknolojileri türlerinin kullanımı artmaktadır ve özellikle gençler ve gençler arasında popülerdir. Kötü sonuçlar doğurabilir, ancak bunlar ebeveynler ve çocuklar arasında iyi iletişim kurmanın yanı sıra, çocukların cep telefonu kullanımı, mesajlaşma, internet ve sosyal medya kullanımı ile ilgili neler yaptıklarının ebeveynlerinin denetimi ile azaltılabilir. Öte yandan, bilgi ve iletişim teknolojileri sağlık eğitime ve sağlığın teşviki ve geliştirilmesine yardımcı olma konusunda büyük bir potansiyele sahiptir ve sağlık çalışanları ve eğitimciler için uygun sağlık eğitimi programlarının geliştirilmesi, uygulanması, değerlendirilmesi ve yayılması için büyük bir fırsat yaratmaktadır(Lotreal., Ailoei, Stan, Lotreal., 2016). Teknolojiyi kullanmanın olumlu etkileri birlikte olumsuz etkileri de bulunmaktadır. Burada önemli olan ergenin teknolojiyi ne kadar etkili olarak kullanılabilişidir. Ergenlik döneminde, teknolojinin etkin ve bilinçli olarak kullanılması ve siber zorbalığın önlenmesine yönelik davranışları yaşam becerileri eğitimi altında kazandırılması hedeflenmelidir. Şuan teknoloji çağında yaşadığımızı göz önüne aldığımızda çocukları ve ergenleri teknolojiden uzak tutmak imkansızdır. Bu nedenle ebeveynlerin ve öğretmenlerin teknolojinin sağlıklı kullanılması konusunda öncelikle kendileri bilinçlenmelidirler. Bilinçli ebeveyn ve öğretmen çocuklara ve ergen bireylere sağlıklı teknoloji kullanma becerisini kazandırabilir.

### 12.1.10. Yaşam Becerisi 10 - Liderlik

'Liderlik' teriminin farklı anlamları vardır. Liderliğe etki eden özellikler arasında, kişilik özellikleri, ilişki becerileri, bilişsel ve / veya duygusal beceriler, grup oryantasyonu ilgili özellikler bulunur. Liderlik, çoğu durumda, sabit bir kişilik özelliği yerine, karmaşık, çok bileşenli, gelişmiş yeterlilik olarak kabul edilir. Liderlik uygun müdahalelerle geliştirilebilecek dinamik bir prosedür olarak kabul edilir(Sisk, 1993). Her yaştan çocuklar liderlik rolleri alabilir. Okul, bireylerin çoğunun yaşadığı ilk resmi organizasyondur. Montgomery ve Kehoe (2015) tarafından belirtildiği gibi, okul çocukluk ve ergenlikteki temel örgütsel deneyimimizdir ve çocukluk döneminde en önemli örgütsel deneyimler olarak çocuklara iletilir. Bu temelde, örgüt kültürü ve örgütsel roller hakkındaki temel öğrenmemizin burada başladığını varsaymanın makul olduğunu ileri sürülmektedir. Çocuklar okullarında bir yaşam biçimi olarak hayatlarının en biçimlendirici yıllarının 12'sini (ortalama olarak) (ya da 15.000 saatini) bir organizasyon olarak harcamaktadırlar(Murphy, 2012). Wingenbach ve Kahler (1997), ortaokul öğrencilerinin, okulda ve / veya topluluk etkinliklerinde birçok gençlik liderlik organizasyonuna katılarak karar verme, başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilme, benlik gelişimi, öz-farkındalık ve gruplarla çalışma yeteneğine sahip olduğunu öne sürmektedir. Ergenlik döneminde liderlik becerilerinin kazanımı, yetişkin yıllarında ve iş yaşamında liderlik davranışları üzerinde bir etkisi bulunur. Bu nedenle, ergenlik döneminde liderlik becerilerini geliştirmek önemlidir. Cooper, Healy ve Simpson (1994), öğrenci organizasyonunda liderlik pozisyonuna sahip öğrencilerin, eğitim katılımı, kariyer gelişimi, kültürel katılım ve kültürel yaşam standartlarına katılım gibi alanlarda lider olmayanlara göre daha başarılı olduklarını bildirmiştir. Ergen liderlerin yetişkin olarak yönetsel pozisyon alma olasılıkları daha yüksektir ve erken geliştirilen liderlik becerilerinin gelecekteki ücretler üzerinde olumlu bir etkisi olabilir(Kuhn ve Weinberger, 2005). Ergenlik, liderlik gelişimi için önemli bir zamandır. Ergenlikte artan liderlik benlik

saygısını pekiştirebilir ve yetişkinliğin gelişmesinde olumlu etkisi olabilir. Yine de birçok ergene asla liderlik yapma şansı sunulmamaktadır. Bununla birlikte, yetişkin liderlik modelleri genellikle benzersiz gelişimsel ihtiyaçları olan gençler için uygun değildir(Van Linden ve Fertman, 1998).Geçtiğimiz 10 - 20 yıl boyunca, erken yaşlarda gelişen liderlik özellikleri ve üniversite öğrencileri için liderlik programları bulunmaktadır Ayrıca, ortaokul ergenleri için liderlik eğitimi, araştırma ve geliştirme için öncelikli bir alan olarak kabul edilmiştir(Oakland, Falkenberg ve Oakland, 1996). Öğrenci liderlik programları, bir günlük atölye çalışmalarından, bağımsız ders dışı programlarını içerir. Yaşam becerisi olarak ele alınan liderlik becerileri erken ergenlik döneminden itibaren desteklenmelidir. Bunun için liderlik becerileri içeren yaşam becerileri programları geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.

#### 12.1.11. Yaşam Becerisi 11 - Finansal Okuryazarlık

Finansal okuryazarlık konusu, günümüzde bilimsel ilgi ve yoğun ilgi konusu olmuştur. Küresel ekonomik ve finansal kriz, kişilerin dikkatini devletin çıkarlarına, düzenleyici kurumlara, çeşitli kurumlara, medyaya ve topluma odaklayan faktörlerdir. Yani, finansal okuryazarlık, her bireyin kişisel finans yönetimi üzerindeki etkileri, tüm finansal sistemin istikrarı ve kaynakların gerçek ekonomi içinde etkin bir şekilde tahsis edilmesi nedeniyle önemli bir problem hâline gelmiştir. Bu bağlamda, gençlerin finansal okuryazarlığı sorunu özel bir ilgi görmüştür. Modern yaşam tarzı ve çevre, gençleri yaşamlarının çok erken bir aşamasında karmaşık finansal kararlar vermeye zorlamaktadır. Bu kararların başarısı, finansal bilgi ve becerilere sahip olmakla belirlenir. Modern koşullarda finansal okuryazarlık gençler için temel bir yaşam becerisi hâline geldiği sonucuna varılabilir. Finansal okuryazarlık tanımının, bireysel özelliklerin, yakınlıkların ve kişisel finans yönetimi ile ilgili yeteneklerin ölçüsüne bağlı olarak değiştiğine dikkat edilmelidir. Buna göre, gençlerle finansal okuryazarlık, dar bir yetkinlik kapsamına, yani finansal bilgiye indirgenmiştir(Howlett vd. 2008). Yapılan araştırmaların sonuçları, gençlerin zayıf finansal okuryazarlık becerisi olduğunu göstermektedir(Sherraden vd. 2011). Finansal okuryazarlık, temel finansal kavramları anlama derecesinin ölçüsüdür ve yetenek ve emniyete sahip olma anlamına gelir. Kişisel finansman, kısa vadeli uygun karar verme ve yaşam olaylarını ve ekonomik koşullardaki değişiklikleri takdir etmeye dayanan sorumlu uzun vadeli finansal planlama ile yönetmektir(Remund, 2010). Gelecekte, gençlerin işgücü piyasasına aktif olarak katılması beklenmektedir ve eğer işgücü dünyasına yetersiz bilgi birikimi ile girerlerse, tüketim konusunda yetersizliğin ortaya çıkabileceği öngörülmektedir. Mevcut imkanları aşan tüketim, bireylerin ve bir bütün olarak ekonominin iflasının ve borçlanmasının fazlalığı ile sonuçlanır. Bu nedenle, finansal okuryazarlık seviyesinin araştırması ve düzenli aralıklarla sürekli olarak aynı ölçümünün yapılması gerekir. Bu nedenle, ilk adım uygun finansal eğitim programlarını formüle etmek ve uygulamaktır. Lusardi, Mitchell ve Curto (2010), tarafından yapılan 12 ile 17 yaş arasındaki 7417 gencin örnekleme ilişkin ulusal bir araştırmada gençlerin üçte birinden daha azının, faiz oranları, enflasyon ve riskler hakkında temel bilgilere sahip olduğunu kanıtlamıştır. Aynı zamanda, ankete katılan kişilerin finansal okuryazarlık ile sosyo-demografik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Jones (2005) 216 lise birinci sınıf öğrencisi ile ilgili yaptığı çalışmada, çoğunlukla kredi kavramları hakkında bilgi segmentinde düşük bir finansal okuryazarlık düzeyi ortaya çıkmıştır. Bu nedenle, araştırmacı öğrencilerin, bilinçli kararlara ulaşmalarını ve mevcut ve gelecekteki finansal güvenliklerini etkileyen aşırı borçlardan kaçınmaları için üniversite eğitiminden önce kredi kavramları hakkında ek eğitim önermektedir. Farklı araştırmalar (Varoce vd. 2010) finansal yönetim alanındaki eğitimin finansal okuryazarlık açısından belli bir mesafe yaratabileceğini göstermiştir, ancak bunun her zaman olumlu sonuçlar doğuracağı anlamına gelmemektedir. Danes ve Haberman (2007), bir finansal planlama müfredatını uyguladıktan sonra, 5329 gencin finansal bilgi, öz yeterlik ve davranışlarındaki cinsiyet farklılıklarını araştırmıştır. Özetle, erkek gençler mevcut bilgilerini pekiştirmişken, kadın gençler müfredattan önce bilmedikleri alanlardaki finansman hakkında daha fazla şey öğrenmiştir. Finansal okuryazarlığı geliştirmek amacıyla uygun eğitim programları oluşturmak için gençlerin çalışmak istediği alanları oluşturmak gerekir. Bu nedenle, Varoce vd. (2010) gençlerin para hakkında ne bilmek istediklerini ve nasıl öğrenmek istediklerini belirlemek için 1998'de ve 2008'de tekrar araştırmışlardır. Her iki araştırma döngüsünde de gençler aynı finansal konuları incelemek için ilgi göstermişlerdir. Bunlar, tasarruf, kredi verme, kötü kredi sonuçları ve paranın önemidir. Ancak, bu iki araştırma arasındaki geçen zamanda web eğitimine ilgileri önemli ölçüde artmıştır. Finansal okuryazarlık, para yönetiminde bilgi, farkındalık, beceri, tutum ve davranış sentezini temsil eder. Bireylerin yeni şartlar altında kaliteli finansal kararlar alması için, yani mevcut sınırlı yolların kaliteli bir şekilde yönetilmesi için mevcut finansal bilginin sürekli iyileştirilmesi gerekmektedir. Bilginin geliştirilmesi, özellikle bu grubun gelecekte sayısız finansal kararlar vermek üzere olduğunu göz önünde bulundurarak, genç nüfus arasında geçerlidir. Mevcut araştırma sonuçları, küresel düzeyde finansal okuryazarlık seviyelerinin düşük olması sorununu göstermektedir. Kazanılan içgörü, pratik anlamda olduğu kadar teorik olarak da çok önemlidir. Teşhis edilmiş durum, zayıf finansal okuryazarlık sorununun varlığına, yani temel finansal kavramların genel bilgisizliğine işaret etmektedir(Golemac ve Lončar, 2016). Bu

nedenle, finansal okuryazarlık becerileri günümüzde önemli bir yaşam becerisi hâline gelmiştir. Toplumların ekonomik refahı bireylerin finansal okuryazarlık konusunda bilinçlendirmelerine bağlıdır. Orta çocukluktan başlanması gereken bu yaşam becerisi ergenlik yılları boyunca devam etmelidir. Orta okul ve liselerin müfredatında hatta ilk okulda yaşam becerileri adı altında finansal okuryazarlık becerileri kazandırılması hedeflenmelidir.

### **Uygulamalar**

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### **Bölüm Özeti**

Bu bölümde ergen bireyler için önemli yaşam becerilerinden 10 yaşam becerisi ; sosyal problem çözme becerisi, psikolojik dayanıklılık, romantik ilişkiler, sevgili şiddetini önleme, kişilerarası ilişki becerileri, stresle başa çıkma, duygu düzenleme, hedef ve kariyer belirleme, teknoloji kullanımı, liderlik, finansal okuryazarlığın ne olduğu ergenler için önemi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

# Ünite Soruları

1. Aşağıdaki becerilerden hangisi ergenlik dönemine ait yaşam becerileri arasında yer almaz?

- A) Psikolojik dayanıklılık
- B) Teknoloji kullanımı
- C) Kaygılanma durumu
- D) Sosyal problem çözme
- E) Romantik ilişkiler

2. “Etkili veya uyarlamalı problem çözme ilke ve tekniklerini mantıklı,kasıtlı,sistematik ve becerikli bir uygulama olarak tanımlayan yapıcı bir problem çözme biçimidir .”

- A) Yukarıda tanımlı verilen problem çözme faktörü aşağıdakilerden hangisidir?
- B) Olumsuz problem yönelimi
- C) Dürtüsellik stili
- D) Kaçınma stili
- E) Negatif problem yönelimi

3. “.....basit olarak olumsuz yaşam deneyimlerinden veya krizlerinden geri dönme ve kendini gerçekleştirme yolunda çaba göstermeye devam etme olarak tanımlanan bir kavramdır. “

Yukarıdaki boşluk bırakılan yere aşağıdaki kavramlardan hangisinin getirilmesi gerekir?

- A) Özgüven
- B) Dayanıklılık
- C) Liderlik
- D) Öz farkındalık

E) Adaptasyon

**4.** Aşağıdaki seçeneklerde yer alan özelliklerden hangisi yakın ilişki kurma becerisine sahip ergenlerde görülmez?

A) Okula daha fazla ilgi duyarlar

B) Akademik olarak daha iyi performans gösterirler.

C) Günlük hayatta daha pasif davranışlar sergilerler

D) Sosyal olarak daha iyi uyum sağlarlar

E) Ebeveynleriyle ve akranlarıyla güçlü ilişkiler kurarlar

**5.** .Planlanmamış hamilelik

II.Madde bağımlılığı

III.HIV enfeksiyonu riski

IV.İntihar girişimi

Yukarıda verilen faktörler aşağıdaki durumlardan hangisiyle daha fazla ilişkilendirilebilir?

A) Akran ilişkilerinde yaşanan problemler

B) Aile içi çatışma

C) Okuldaki akademik başarısızlık

D) Ebeveyn çocuk geçimsizliği

E) Romantik ilişkilerde yaşanan şiddet ve istismar

**6.** Duygu düzenleme problemi en fazla hangi gelişim döneminde görülür?

A) Ergenlik dönemi

B) İlk çocukluk dönemi

C) Yetişkinlik dönemi



D) İkinci çocukluk dönemi

E) Gençlik dönemi

**7. I.Hedef belirleme**

II.Karar verme

III.Kariyer planlama

Ergenlerin karşılaştığı en büyük zorluk eğitimden işgücü piyasasına geçiştir.Bu geçiş için yukarıdaki maddeler nasıl sıralanmalıdır?

A) I, III ve II

B) II, I ve III

C) I, II ve III

D) III, I ve II

E) III, II ve I

**8. “Bilgi teknolojilerinin aşırı kullanımı nedeniyle sağlığa yönelik çeşitli tehditler vardır.”**

Aşağıdakilerden hangisi bu tehditlerden birisi değildir?

A) Zorbalık

B) Hareketsiz davranış

C) Düzensiz beslenme

D) Gençlerin sosyal aktifliğini arttırma

E) Tütün ve alkol reklamlarına maruz kalma

**9. Liderlik pozisyonuna sahip öğrencilerde aşağıdaki özelliklerden hangisi bulunmaz?**

A) Eğitim katılımı

B) İç kapanıklık

C) Kariyer gelişimi

D) Kültürel katılım

E) Öz farkındalık

**10.** Finansal okuryazarlığı geliştirmek amacıyla uygun eğitim programları oluşturmak için öncelikle ne gereklidir?

A) Çalışmak istediği alanları oluşturmak

B) Para hakkında bilgi sahibi olmalarını beklemek

C) Gençlerin farklı finansal konuları incelemelerini istemek

D) Tasarruf hakkında bilgi vermek

E) Kredi verme hakkında bilgilendirmek

#### **CEVAP ANAHTARI**

1. c 2. e 3. b 4. c 5. e 6. a 7. b 8. d 9. b 10. a

# 13. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLAR İÇİN YAŞAM BECERİLERİ - 1

## Giriş

Özel gereksinimi olan çocuklar, genellikle özel ihtiyaçları olan, yeteneklerini geliştirmek için özel işlem gerektiren, gelişimlerinde gecikmeler ve aksamalar yaşayan çocuklardan oluşur. Beceri, bir kişinin belirli bir motor hareketine hakim olma ya da bir görevi yerine getirme konusundaki ustalık becerisinin bir resmidir. Bir kişinin belli bir görevin üstesinden gelmesi durumunda bu becerilere sahip olduğu söylenir, bu yüzden bağımsız olarak görevi iyi sonuçlandırabilir. Yaşam becerileri zihinsel yetersizliği olan bireyler de dâhil olmak üzere tüm insanlar için çok önemlidir. Bir birey yaşam becerilerini gerçekleştiremezse, başka bir kişi bu becerileri birey için yapmak zorunda kalır. Akademik bilgilerinden farklı olarak, yaşam becerileri, yaşamın tüm ortamlarında günlük işleyiş için önemli olan becerilerdir. Okula gitme, işe gitme, alışveriş yapma, markette yiyecek satın alma, kursa katılma, gerektiğinde ilaç alma, toplu taşıma araçlarına binme gibi kişiler hayatın çeşitli rollerini yerine getirmek için her gün yaşam becerilerini sergilerler. Bu becerilerin çoğu zaman bağımsızlığın ve kişisel güvenliğin ön koşulları olduğu göz önüne alındığında, bu becerileri edinmek tüm bireylerin yaşam kalitesi için kritik öneme sahiptir. Bu nedenle, yaşam becerileri eğitimi esastır.

Bu bölümde, zihinsel yetersizliği olan çocukların sosyal gelişim özellikleri, yaşam becerileri eğitimi ve yaşam becerileri eğitiminde kullanılan yöntemlere ve stratejilere yer verilmiştir.

### 13.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarda Sosyal Gelişim

“Zihinsel yetersizlik ortalamanın altında bir işleyiş seviyesine sahip bir kişiyi ifade eder. Bu tanımdan, zihinsel yetersizliği olan bireyler ortalamanın altında bir IQ'ya sahiptirler ve entelektüel işlevlerde bir dereceye kadar zihinsel yeterlilik gösterirler. Zihinsel yetersizlikten dolayı akademik performans, sosyal beceriler, hafıza ve dil becerileri gibi çok sayıda alan etkilenir.

Zihinsel yetersizlik aşağıdaki alanlarda uyumsuz işleyişe etki eden bozulmuş zihinsel yetenekleri içerir. Bu alanlar; dil, okuma, yazma, matematik, akıl yürütme, bilgi ve hafıza becerilerini içeren *kavramsal alan*; empati, sosyal yargı, kişilerarası iletişim becerileri ve arkadaşlık kurabilme becerilerini içeren *sosyal alan*; ve kişisel bakımın kişisel yönetimine, iş sorumluluklarına, para yönetimine, rekreasyona ve okulu ve işi organize etmeye odaklanan *uygulamalı alan*dır(Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

#### Sosyal beceri:

Sosyal beceriler, bir bireyin sosyal bir görevi başarıyla yürütürken gerçekleştirdiği, sosyal olarak kabul edilebilir, öğrenilmiş davranışların bir bütüdür(Gresham ve Elliott, 1990). Sosyal beceriler, bireylerin, amaç odaklı davranışlarda bulunmak için sosyal bilgileri yönlendirmelerine ve yorumlamalarına ve olumlu kişilerarası ilişkileri ve akran kabulünü desteklemelerine yardımcı olur. Bu davranışlar, Gresham, Sugai ve Horner (2001) tarafından “bireyin tatmin edici kişilerarası ilişkiler kurma ve sürdürme, akran kabulü, arkadaşlık kurma, sürdürme ve sonlandırma dereceleri” olarak tanımlanan sosyal yeterliliğin yapı taşlarıdır. Sosyal beceriler, başkalarını dinlemek, yardım istemek, başkalarıyla iyi geçinmek, başkalarıyla sakin kalmak, konuşurken sırayla konuşmak ve başkaları için iyi şeyler yapmak gibi davranışları içerebilir. Sosyal becerilerin etkin kullanımı, olumsuz ya da zararlı etkileşimleri engellerken olumlu etkileşimleri ve sosyal yeterliliği sağlamalıdır (Gresham ve Elliott, 1990).

#### Sosyal beceri alanları

Caldarella ve Merrell (1997), ‘e göre, sosyal beceriyi en çok temsil eden boyut, akran ilişki becerileri ile ilgilidir. Buna göre, sosyal becerilerin ölçülmesi için bu alanlarda davranışların varlığını veya yokluğunu değerlendirmek gerekir. Bu beceri için ölçme araçlarının geliştirilmesinde sosyal becerilere ilişkin temel bilgiler önemlidir. Bunlar; bir çocuk istenen davranışı gerçekleştirmek için gerekli becerilere sahip olma düzeyi ve performans eksiklikleri (yani, bir çocuğun gerekli becerilere sahip olmasına rağmen, davranışı istenen

seviyelerde yapmaması), sosyal becerileri ve 3-18 yaş arasındaki çocuklarda genel olarak görülen (ulusal temsili örneklemdaki) problem davranışlarıdır. Bunlar, üç bilgi kaynağından (öğretmen, veli ve öğrenci) toplanarak öğrenilir(Gresham, Elliott ve Kettler, 2010)

## **Sosyal gelişim**

### **Okula başlama:**

Örgün eğitime giriş, yeni sosyal ve bilişsel zorluklarla karşı karşıya kaldıklarından, yetersizliği olan ve yetersizliği olmayan çocuklar için önemli bir süreçtir. Çocuklar, yeni yetişkinler ve diğer birçok çocukla ilişkilerini kurarken sınıfın yapısına, programına ve taleplerine uyum sağlamak zorundadır(McIntyre, Blacher ve Baker, 2006). Öğretmenler, okul öncesi çocukların yarısının okula geçişle ilgili sorunları olduğunu bildirmişlerdir. Mevcut araştırmaların çoğu, okula geçişte akademik performansa odaklanmış olsa da, diğer araştırmacılar küçük çocukların bağımsız olarak ve akran grupları içinde ve genellikle sosyal beceriler gibi uyarlanabilir okul davranışları konusunda endişelerini dile getirmişlerdir(Stipek ve Byler, 2001). Okula geçiş bilişsel ve uyarlanabilir becerilerde belirli eksikleri olan özellikle zihinsel yetersizliği olan çocuklar için zor görünmektedir. Gelişimsel gecikmeleri olan altı yaşındaki çocukların normal çocuklara göre sosyal becerilerinin hem ebeveynler hem de öğretmenler tarafından değerlendirildiğinde daha düşük olduğu bulunmuştur(Baker, Fenning, Crnic, Baker ve Blacher, 2007). Daha zayıf davranışsal ve duygusal beceriler, zihinsel yetersizliği olan çocukların okula uyumunu engelleyebilir(McIntyre, Blacher ve Baker, 2006). McIntyre, Blacher ve Baker vd. (2006), zihinsel yetersizliği olan ve olmayan 6 yaşındaki çocukların okula geçişini incelemişler ve zihinsel yetersizliği olan çocukların daha fazla sorunlu davranışlara, daha zayıf öğrenci-öğretmen ilişkilerine ve daha zayıf sosyal becerilere sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Genellikle normal gelişim gösteren akranlarına göre dikkat edilmesi gereken öz düzenleme, çocukların sosyal becerileri, akademik ve uyum davranışları üzerinde etkisi olduğu için okula geçiş önemli ölçüde etkilemektedir. Bunun için sosyal beceriler erken çocukluk döneminde önemlidir.

Zihinsel yetersizliği olan okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri ilköğretim döneminde gelişmeler gösterir. Berry ve O'Connor(2010) çocukların okula giriş dönemlerinde önemli sosyal beceriler geliştirdiklerini tespit etmişlerdir. Davranışsal bozukluklar için risk altındaki çocukların olumlu sosyal davranışları öğrenmeleri ve uygulamaları için erken dönemde ve yeterli olanaklar verildiğinde, zaman içinde daha uyumlu davranışlar gösterebilirler. Öğrenci-öğretmen ilişkileri bu olanakları yaratmada özellikle önemlidir(Berry ve O'Connor, 2010).

### **Orta çocukluk dönemi**

Orta çocukluk, sosyal beceri gelişiminde önemli değişikliklerin meydana gelebileceği bir başka geçiş dönemidir. İlköğretim kademelerinde ve özellikle üçüncü sınıfa geçiş sürecinde okul, öğrenciler için daha yüksek akademik ve davranışsal beklentilerle yapılandırılmıştır. Araştırmalar, üçüncü sınıfın sonunda gösterilen başarı davranışlarının süreklilik gösterme eğiliminde olduğunu ve bu sürenin öğrencinin başarısı için önemli bir kriter olduğunu vurgulamaktadır(Belsky ve MacKinnon, 1994). Olumlu sosyal beceri gelişiminin sonraki ilkokul yıllarında devam eder fakat genellikle ilkokul yılları içerisinde değişim gösterebilir. Berry ve O'Connor (2010), anaokulundan altıncı sınıfın kadar sosyal beceri gelişimini analiz etmişlerdir ve gelişimin değiştiğini bulmuşlardır. Üçüncü ve beşinci sınıflar arasında sosyal becerilerde hızlanma olduğu, beşinci sınıftan altıncı sınıfa hafif bir yavaşlama olduğu bulunmuştur. Sosyal beceri gelişimi, öğrenci-öğretmen ilişkisinin kalitesi ve davranışı içselleştirme gibi etkenlere bağlı olarak değişim gösterir(Berry ve O'Connor,2010).

### **Ergenlik dönemi**

Orta okula geçişte, birçok ergen, sorunlu davranışlar ve zihinsel sağlık sorunları riskini artıran yeni sosyal ve eğitim talepleriyle karşı karşıya kalmaktadır(Eccles vd.1993). Ergenliğin başlangıcı ortaokulda, öğrenciler artık tek öğretmene ve bir sınıfa sahip olmadıkları zaman gerçekleşir, bunun yerine her gün birden fazla sınıfa girerler. Daha karmaşık sosyal etkileşimler ve akran ilişkileri yaşarlar ve çoğu zaman birden fazla öğretmene sahiptirler, bu da ilkokulda görülenden daha az kişisel ve koruyucu bir iklimle sonuçlanır(Kasen, Johnson ve Cohen, 1990). Ergenler, çoğunlukla, yetişkinlerden daha fazla bağımsızlık kazanırken, kimlik gelişiminin oluşması için akranlarıyla ilişkilerini daha derinlemesine geliştirmelidirler. Böylece, sosyal ve duygusal beceri daha da önem kazanır, çünkü gençler diğerleriyle etkileşime girmeye ve onlarla daha fazla ilişki kurmaya başlarlar(Oberle, vd.2014). Bu süre zarfında sosyal beceriler kritik bir duruma gelir. Olumlu ve olumsuz akran grubu deneyimleri, bu dönemde sosyal geri çekilme davranışlarını azaltabilir ve arttırabilir.

Ergenlik dönemi fiziksel, duygusal ve çevresel değişimlerin gerçekleştiği zamanıdır ve bu değişimler ergeni davranış sorunları veya zihinsel sağlık konuları açısından risk altına alır. Örneğin, depresif semptomlar ve benlik zayıflığı dâhil olmak üzere problemlerin içselleştirilmesi, çocuktan ergenliğe geçerken artma eğilimindedir (McCauley vd. 1993). Bilişsel, sosyal ve fiziksel gelişim açısından normal olarak gelişen yaşlılarının gerisinde kalsalar da, zihinsel yetersizliği olan ergenlerde normal olarak gelişen ergenler gibi aynı zorluklarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Zihinsel yetersizlikteki bilişsel zayıflıklar ve uyum sağlama güçlükler, bu yetersizliğe sahip olan çocukların sosyal becerilerini etkilemektedir. Özellikle, sosyal beceri eksiklikleri hem akranlarla hem de öğretmenlerle ilişkileri etkilemesi muhtemeldir (Eisenhower vd. 2007). Zihinsel yetersizliği olan çocuklar, oyun sırasında daha zayıf sosyal beceriler ve diğer çocuklarla daha az katılım gösterme eğilimindedirler. Çocukların çevre ile ilişki kuramamalarının nedeni, okul günlerini çoğu zamanını özel eğitim, kaynak odaları veya bireysel eğitim olarak harcamalarının yanı sıra sınırlı bilişsel becerilerine de bağlı olabilir. Ancak, okullar zihinsel yetersizliği olan öğrencileri okuldaki akranlarıyla ilişki kurmasını sağlamak için aktif adımlar atarlarsa (Örneğin; akran-arkadaş sistemi kurarlarsa) bu etkileşimler artabilir (Carter, Hughes, Guth ve Copeland, 2005). Zihinsel yetersizliğe sahip öğrenciler üst düzey sosyal biliş ve bilgiyi işleme becerileri gerektiren karmaşık etkileşimler konusunda da zorluk çekebilir. Bu nedenle, zihinsel yetersizliği olan bireylerin sosyal yeterliliklerinin gelişimi uyarlanabilir bir şekilde desteklemek yaşam kalitesi için çok önemlidir (Leffert ve Siperstein, 1996). Zihinsel yetersizliği olan ergenlerde de davranış problemlerinin gelişme riski önemli ölçüde artar. Zihinsel yetersizliği olan çocukların, normal olarak gelişen akranlarına kıyasla, davranış problemi geliştirme riskleri yaklaşık üç kat daha fazladır (Baker vd. 2003) ve akran reddi yaşama olasılıkları da daha fazladır. Zihinsel yetersizliği olan çocukların davranış problemlerini gösterme riski yüksek olmasından dolayı sosyal becerileri mutlaka desteklenmelidir. Yaşam becerileri sosyal ve duygusal gelişim alanındaki becerileri kapsar. Zihinsel yeterisizliği olan çocuklarda, yaşam becerileri kapsamında ağırlıklı sosyal gelişimleri desteklenmelidir.

### 13.2. Özel Gereksinimi Olan Çocuklar İçin Yaşam Becerileri Eğitimi

Yaşam becerileri genellikle beş gruba ayrılır: öz bakım ve ev hayatı; eğlence ve boş zaman; iletişim ve sosyal beceriler; mesleki beceriler; ve okul sonrası eğitim gibi topluma katılım için hayati önem taşıyan diğer becerilerdir (Nietupski, Hamre-Nietupski, Curtin ve Shrikanth, 1997). Geleneksel sınıf öğretimi ile birçok yaşam bilgisi öğretilir. Diğer bir deyişle, birçok yaşam becerisi, öğrencilere çarpma işlemlerini öğretildiği şekilde öğretilir. Bununla birlikte, öğretmenler, aynı zamanda yetersizliği olan öğrencilere yaşam becerilerini öğretmek için özel olarak tasarlanmış öğretim stratejileri kullanmalıdır. Bunu yapmak için, özel eğitimciler, yetersizliği olan öğrencilere yönelik öğretimi tasarlamalıdır. Örneğin, bir öğrencinin saati kullanmayı öğrenmesi gerekiyorsa, öğretmen, öğrenciyi saati kullanmaya uygun şekilde hazırlamak için, saatin özelliklerini ve bulunduğu odanın özelliklerini kullanmalıdır. Benzer şekilde, bir öğrencinin bir mağazada alışveriş yapmayı öğrenmesi gerekiyorsa, öğretmen öğretimi tasarlarırken yazar kasaların ve kasiyerlerin ortak özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır. Yeterli yaşam becerisine sahip liseden çıkan yetersizliği olan öğrencilerin, okula gitmeyen öğrencilere göre daha iyi okul sonrası sonuçları vardır. Örneğin, Roessler, Brolin ve Johnson (1990), lise eğitiminin bitiminde günlük yaşam becerileri iyi olan öğrencilerin daha yüksek bir yaşam kalitesine (yani bağımsız yaşam) sahip olma ve okul sonrası istihdama katılma olasılıklarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Ek olarak, Blackorby, Hancock ve Siegel (1993), öz bakım becerileri yüksek olan öğrencilerin, yeterli öz bakım becerisine sahip olmayan öğrencilerden daha yüksek eğitim, istihdam ve bağımsız yaşama ihtimalinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Yaşam becerileri eğitimi programı, çocukların becerilerini geliştirirken potansiyelini de araştırmak amaçlı bir programdır. Yaşam becerileri ile çocukların daha iyi bir yaşam standardı elde etmesi amaçlanır.

Bilgi ve becerilerin sürekliliği olarak yaşam becerileri, bireyin yaşamda bağımsız olarak yaşaması için gereklidir. Başka bir görüşe göre, yaşam becerileri, bir insanın günlük yaşamda başarılı olması için gerekli olan becerilerdir. Yaşam becerileri aynı zamanda bir insanın hayatındaki tüm talep ve zorluklarla yüzleşmesini sağlayan olumlu davranış sergileme yeteneği anlamına da gelir. Yaşam becerileri, çocukların günlük yaşamdaki çeşitli problemlerin üstesinden gelmesine izin veren tutum ve davranışları ayarlama yeteneğidir. Yaşam becerileri, çocukların toplumdaki yaşam için hazırlanmasında çeşitli yeterliliklerin kazanılmasıyla ilişkilendirilir. Yetkinlik, hem kişisel hem de çalışma hayatında olduğu kadar topluluk üyeleri için de yaşamında birinin ihtiyaç duyduğu tüm beceri ve alışkanlıkları kapsadığı için aslında çok geniş bir anlama sahiptir. Yetkinlik becerileri / yaşam becerileri, yani kendilerini ifade etme, koruma, sürdürme ve geliştirme yetenekleri ile benzer bir anlamı vardır

Yaşam beceriler iki ana türe ayrılır. Bunlar,

(1) Genel yaşam ve

(2) Spesifik yaşam becerileridir.

Her beceri türü birkaç alt beceriye ayrılabilir. *Genel yaşam becerileri*, kişisel becerilerden ve sosyal becerilerden oluşur. Kişisel beceriler kendini anlama becerisini (öz farkındalık becerileri) ve düşünme becerilerini içerir. Çocuğun kendisini tanıma yeterliliği, toplumun bir üyesi olarak takdir etmenin yanı sıra, çocuğun kendisini faydalı bireyler olarak geliştirmesinde potansiyelini, güçlü ve sınırlı özelliklerini fark etmesi ve takdir etmesidir. Yeterlilik düşünme becerilerini bilgiyi belirleme ve bulma, işleme, karar verme ve problemleri yaratıcı bir şekilde çözme becerilerini içerir. *Sosyal beceriler* arasında iletişim becerileri ve işbirliğinde yeterlilik (işbirliği becerileri) bulunmaktadır. Başka bir sınıflandırmaya göre yaşam becerileri göre, genel yaşam becerileri ve özel yaşam becerileri olmak üzere iki ana türe ayrılabilir. Genel yaşam becerileri kişisel becerileri ve sosyal becerileri, özel yaşam becerileri ise akademik becerileri ve mesleki becerileri içerir(Jaya,Haryoko ve Suhaeb, 2018).

### ***Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda günlük yaşam becerileri***

Günlük yaşam becerileri, bireylerin mevcut ve gelecekteki günlük talep ve sorumluluklarla başa çıkmalarını sağlayan ev ve toplum yaşam teknikleridir. Bu beceriler, bireyin bağımsız ve sorumlu olmayı öğrenmesini sağlar. Beceriler; kişisel bakım ve hijyen, giyinme, çamaşır yıkama işlemi, ayakkabı ve ayakkabı bakımı, yemek hazırlama ve yemek yeme, para, ulaşım, iş becerileri, ev ve mutfak yönetimi, zaman yönetimi, eğlencedir (Friend, 2008).

### **13.3. Yaşam Becerilerini Öğretme Yöntemleri**

Bu yöntemler, kişisel ve bağımsız beceriler edinmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Bunu başarmak için öğretmenler günlük yaşam becerileri eğitimi için etkili olduğunu düşündükleri öğretim yöntemlerini belirlerler ve kullanırlar. Kullanılan yöntemlerden bazıları şunlardır: Ekip öğretimi, etkileşimli(interaktif) öğretim, doğrudan öğretim, kooperatif, grup öğretimi ve akran eğitimidir.

#### **13.3.1. Etkileşimli(İnteraktif )Öğretim**

İnteraktif öğretim, öğrencilerin ders sırasında farklı etkinliklerde bulundukları bir öğretim yöntemidir. Örneğin, bazı öğrenciler materyal dağıtmaya, diğerleri ise tablo düzenlemeye katılırken, diğerleri ise başka sınıf aktiviteleri gerçekleştirirler(MoE, 2001). Katılım çocukları aktif ve özenli hâle getirir. Aynı zamanda takdir edilmelerini sağlar. Bu yöntem önemlidir çünkü öğrencilere, öğrenme fırsatlarını kaçırmalarını sağlayacak başka tür davranışlarda bulunmamalarını engeller.

#### **13.3.2. İşbirliğine Dayalı Öğretim**

İşbirliğine dayalı öğretim, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akademik başarılarını ve sosyal kabullerini geliştirmeyi amaçlayan bir öğretim yöntemidir. Öğrencileri işbirlikçi öğrenme gruplarına yerleştirmeyi içerir. Yüksek not almak için birbirleriyle yarışmak yerine, grup üyeleri birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olarak sorumluluklarını paylaşırlar. Her gruptaki amaç, işbirliği ve ortak sorumluluktur. İşbirlikli öğrenme düzenlemeleri, hafif zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akademik başarılarının artmasını sağlar. İşbirlikçi eğitim umut verici bir öğretim yaklaşımı olarak kabul edilir(Turnbull vd. 2007). Ortak bir amaca ulaşmada birlikte çalışabilmeleri için çeşitli güç ve yetenekleri olan öğrencileri teşvik eder. Küçük heterojen öğrenci gruplarının, bir faaliyet veya ödevi başarmada birlikte hareket ettikleri bir yöntemdir. Öğretmenin görevi, çalışmaları her öğrencinin yeteneğine göre aktivitenin tamamlanmasına önemli ölçüde katkıda bulunacak şekilde yapılandırmaktır(Gargiulo, 2006).

#### **13.3.3. Doğrudan Öğretim**

Doğrudan öğretimde, öğretmenler günlük yaşam becerilerin öğretimi ile birlikte hafif zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için de kullanırlar. Öğretmenler, bireysel olarak öğrencilerin ihtiyaçlarına bağlı olarak yardım almalarını sağlar. Bu öğretme işlevleri arasında küçük adımlarla öğretme, her adımdan sonra öğrencilere alıştırmaya yaptırma, ilk alıştırmada öğrencileri yönlendirme ve bütün öğrencilerin yüksek düzeyde başarılı alıştırmalar yapmasını güvence altına alma bulunmaktadır. Bu öğretim türünü kullanan ve değerlendiren kişiler onu çeşitli biçimlerde betimlemişlerdir. Bu öğretime kimi zaman sistematik öğretim, doğrudan öğretim veya etkin öğretim adları verilmiştir Öğrenme güclüğüne sahip öğrencilerin eğitimlerinde en çok kullanılan öğretim

yöntemlerinden biri olan doğrudan öğretim, beceri merkezlidir ve getirdiği öğretim uygulamaları öğretmen güdümlüdür. Derslerde öğretmenlerin ve yardımcıların küçük gruplara yüz yüze eğitim vermesini temel alır. Bu derslerde bilişsel beceriler küçük birimlere ayrılır, birimler sıralanır ve öğrencilere kazandırılır (İlik, 2009).

#### 13.3.4. Akran Öğretimi

Akran öğretimi diğer öğrencilerin öğretim yardımcıları olarak katılımlarıdır. Hafif zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için akranları öğretmen olarak görev yapabilir. Akran öğretimi, öğrencilere birbiriyle etkileşim kurmaları ve geribildirim almaları için daha fazla fırsat sağlar (Pierangelo ve Giuliani, 2008). Akran öğretiminde başarılı olmak için öğretmen aktif olarak çalışmaya devam etmelidir. Öğretmenler, ilgili günlük yaşam becerilerinin uygulanmasını sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırır. Akran öğretimi, öğrencilerin akademik başarılarını artırma potansiyeline sahiptir.

#### 13.3.5. Ekip Öğretimi

Bu öğretim yönteminde personeller, uzmanlık alanlarını, birim içindeki öğrencilere öğretmek için birleşirler. Personel üyelerine ek olarak, diğer çeşitli profesyoneller ve uzmanlar öğretim ekibinin bir parçası olabilirler. Ekip üyelerinin her biri kendi uzmanlık alanlarına göre katkıda bulunur. Pierangelo ve Giuliani (2008), ekip öğretimi kullanımının çocuğa tüm günlük yaşam becerilerini sürekli, tutarlı ve kişiselleştirilmiş bir odaklanma sağladığını söylemektedirler. Bu yaklaşım, öğrencinin uzman öğretmenden doğru becerileri edinmesini sağlar

#### 13.4. Öğretim (Müdahale) Stratejileri

Zihinsel yetersizliği olan öğrencileri için tek başına bir öğretim yöntemi, öğretim stratejileri olmadan etki olmaz. Öğretim stratejileri, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için öğretim yöntemlerini geliştirir ve zenginleştirir (Klein ve Cook, 2001). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için müdahale stratejilerinin bazıları şunlardır; *modelleme, uygulamalı davranış analizi, görev analizi, bireysel eğitim planı, ayrıık deneme eğitimi ve yapılandırılmış öğretim*dir.

##### 13.4.1. Modelleme

Modelleme gözlem ve taklit ederek öğrenmektir. Modelleme ayrıca gözlem yolu ile öğrenme, kopyalama ve hatta rol oynama olarak da adlandırılır. Modelleme, gözlem, taklit ve davranışın aynısını yapmayı içerir. Dikkat aşaması, tutma aşaması, üretme aşaması ve motivasyon aşaması gibi süreçleri içerir.

##### 13.4.2. Uygulamalı Davranış Analizi

Uygulamalı davranış analizi, öğretmenlerin istedikleri davranışın oluşumunu arttırmak ve tüm öğrenme durumlarında istenmeyen davranışları azaltmak için kullandıkları bir müdahale stratejisidir. Bu yöntem, değişim için hedeflenen gözlemlenebilir davranışların doğrudan, tekrarlanan ölçümüne ve kaydına dayanır. Bu strateji, öğretmenin yalnızca hedeflenen beceriler odaklanmasına ve bu beceriler üzerinde çalışmasına yardımcı olur (Reynold ve Zupanic, 2011).

##### 13.4.3. Ayrıık Denemelerle Öğretim

Bu strateji çoğunlukla yeni günlük yaşam becerileri öğretilirken uygulanabilir. Çoğunlukla öğretmenlere yönelik yöntemlerde uygulanabilir. Bir teşvik veya öğretmenin talimatının sunumunu içerir ve daha sonra öğrencinin yanıtını her denemede bir sonuç izler. Doğru cevap övgü veya somut bir pekiştirici ile güçlendirilirken, yanlış cevaplar sözlü geri bildirim veya fiziksel rehberlik gibi düzeltmelere neden olur. Bu strateji genellikle belirli bir günlük yaşam becerileri öğretilmesinde birden fazla deneme içerir.

##### 13.4.4. Yapılandırılmış Öğretim

Yapılandırılmış öğretim, ABD, Kuzey Carolina Üniversitesi tarafından geliştirilen bir müdahale stratejisidir. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin benzersiz özelliklerinin anlaşılmasını, ortamı organize etmeyi, uygun öğrenme etkinlikleri geliştirmeyi ve yaşam becerilerinin çeşitli öğretim yöntemleriyle öğretilmesini içerir. Brennan (1987), bu stratejinin aynı zamanda zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin onlardan ne beklediğini anlamalarına yardımcı olmayı da içerdiğini eklemektedir. Pierangelo ve Giuliani, (2008) yapılandırılmış öğretimin, öğrencinin yaşamı boyunca kendisine yardımcı olacak bağımsız işlevsellik için yaşam becerilerinden günlük yaşam becerilerini kazanımını büyük ölçüde artırdığını vurgulamaktadırlar.

### 13.4.5. Görev Analizi

Görev analizi, karmaşık görevleri alt görevlere bölmeyi ve küçük, öğretilebilir adımlarla güçlendirmeyi içeren bir öğretim stratejisidir(Turnbul vd 2007). Günlük yaşam becerilerini zihinsel yetersizliği olan öğrencilere öğretirken, hedeflenen becerinin alt becerilerini ustaca yapılabilmesi için için sırayla öğretilmesi ve güçlendirilmesi gerekir.

#### 13.4.6. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, öğretmenlere, bireysel olarak öğrencinin gereksinimlerini ele alarak yaşam becerilerinin öğretimini geliştirmede yardımcı olan bir stratejidir. Çocuğun hangi aşamada olduğunu, çocuğun hangi aşamada olması gerektiğini, öğrencinin o aşamaya nasıl geleceğini, ne kadar zaman alacağını ve çocuğun hedeflenen aşamaya nasıl geldiğini açıklar(Friend, 2008). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciye, bireysel ihtiyaç ve yeteneklerine göre yardım edilir.

### Uygulamalar

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### Bölüm Özeti

Bu bölümde zihinsel yetersizliği olan çocukların gelişim dönemlere göre sosyal gelişim özellikleri, özel gereksinimi olan çocuklar için yaşam becerileri eğitiminin nasıl olduğu ve niçin önemli olduğu, zihinsel yetersizliği olan çocuklar için yaşam becerileri öğretim yöntemleri ve öğretim (müdahale) stratejilerin neler olduğunu ve nasıl kullandığını öğrenilmiştir.



# Ünite Soruları

1. Aşağıdakilerden hangisi özel gereksinimi olan çocukların özelliklerinden biri değildir?

- A) Gelişiminde aksama ve gecikmeler görülür
- B) Özel ihtiyaçları olur
- C) Yeteneklerini geliştirmek için özel işlem gerekir
- D) Diğer çocuklar gibi normal gelişim gösterirler
- E) İletişim kurmada problem yaşayabilirler

2. “Zihinsel yetersizlik; ortalamanın altında bir işleyiş seviyesine sahip bir kişiyi ifade eder.”

Bu tanımdan yola çıkarak

- I. Akademik performans
- II. Sosyal beceriler
- III. Dil becerileri

Yukarıdaki alanlardan hangilerinin etkilenmesi beklenir?

- A) I ve II
- B) I ve III
- C) I, II ve III
- D) Yalnız III
- E) Yalnız II

3. Caldarella ve Merrell’e göre sosyal beceriyi en çok temsil eden boyut hangi beceriyle ilgilidir?

- A) Akran ilişkisel beceriler
- B) Romantik ilişkisel beceriler

C) Ebeveyn ilişkisel beceriler

D) Öğretmen-Öğrenci ilişkisel beceriler

E) Kardeş ilişkisel beceriler

**4.** “Zihinsel yetersizlikteki bilişsel zayıflıklar ve uyum sağlama güçlükleri, bu yetersizliğe sahip olan çocukların sosyal becerilerini etkilemektedir.”

Buna göre aşağıdakilerden hangisini yapmak doğru bir davranıştır?

A) Akranlarının onu dışlamalarına izin vermek

B) Okul günlerinin çoğu zamanını kaynak odalarında geçirmek

C) Sosyal becerileri öğrenme ve uygulama için erken dönemde vermemek

D) Öğretmen-Öğrenci ilişkisinde anlaşılamamak

E) Okuldaki akranlarıyla ilişki kurmasını sağlamak için aktif adımlar atmak

**5.** Yaşam becerileri genelde beş gruba ayrılır.

Aşağıdaki seçeneklerden hangisi bunlardan biri değildir?

A) Öz bakım ve ev hayatı

B) Çocuğu yüksek fiyatlı aktivitelere katmak

C) Eğlence ve boş zaman

D) Mesleki beceriler

E) İletişim ve sosyal beceriler

**6.** Aşağıdakilerden hangisi günlük yaşam becerileri eğitimi için öğretim yöntemlerinden değildir?

A) Kooperatif öğretim

B) İnteraktif öğretim

C) Ebeveynin öğretimi

D) Doğrudan öğretim

E) Akran öğretimi

**7.** “.....öğretim;öğrencilerin ders sırasında farklı etkinliklerde bulundukları bir öğretim yöntemidir.”

Tanıma göre yukarıda boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

A) Doğrudan öğretim

B) İş birliğine dayalı eğitim

C) Takım eğitimi

D) İnteraktif eğitim

E) Akran eğitimi

**8.** Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde Akran Öğretimi doğru bir şekilde açıklanmıştır?

A) Diğer öğrencilerin öğretim yardımcıları olarak katılımıdır

B) Öğrencilerin yüksek not almak için rekabet etmeyip iş birliği yaptığı öğretimdir

C) Öğrencilere bireysel olarak ihtiyaçlarına bağlı olarak verilen eğitimidir

D) Öğrencilerin ders sırasında farklı etkinliklerde bulundukları bir öğretimdir

E) Personeller uzmanlık alanlarını birim içindeki öğrencilere öğretmek için birleştirirler

**9.** Aşağıdakilerin hangisi öğretim stratejileri içerisinde yer almaz?

A) Modelleme

B) Rehberin kendisinin yapması çocuğa yaptırmaması

C) Uygulamalı davranış analizi

D) Görev analizi

E) Bireyselleştirilmiş eğitim programı

**10.** “.....bireysel olarak öğrencinin gereksinimlerini ele alarak yaşam becerilerinin öğretimini geliştirmede yardımcı olan bir stratejidir.”

Tanıma göre yukarıda boş bırakılan yere aşağıdakilerden hangisi getirilmelidir?

A) Görev analizi

B) Uygulamalı davranış analizi

C) Modelleme

D) Yapılandırılmış öğretim

E) Bireyselleştirilmiş eğitim programı

#### **CEVAP ANAHTARI**

1. d 2. c 3. a 4. e 5. b 6. c 7. d 8. a 9. b 10. e

## 14. ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLAR İÇİN YAŞAM BECERİLERİ - 2

### Giriş

Özel gereksinimi olan çocukların yaşam becerileri, eğitime başlamaları için çok önemlidir. Yaşam becerileri eğitiminde çocukların başkalarına bağımlı olmadan bağımsız olarak yaşayabilmeleri hedeflenir. Bu beceri eğitimi, hayata faydalı olabilecek becerilere odaklanır. Beklenen çeşitli becerileri öğrenerek, özel gereksinimi olan çocuklar algısal bir deneyim, takdir edici bir deneyim ve yaratıcı bir deneyim kazanabilirler. Özel gereksinimi olan çocuklara verilen çeşitli becerilerin, daha sonra ekonomik olarak verimli olmalarını da sağlayabilir. Çünkü bu programların başarısı, aile (ebeveynler), öğretmenler ve toplumun işbirliğiyle çalışmasıyla gerçekleşir. Yaşam becerileri eğitiminin öğrenme sürecinde, eğitim yöntemleri olarak gösteri yöntemleri ve doğrudan uygulama yöntemleri de kullanılır. Yaşam becerileri becerilerinde mutfak becerileri de öğretilir. Yaşam becerileri uygulamasının ebeveynlerle işbirliğine ihtiyacı vardır. Zihinsel yetersizliği olan çocuklarda yaşam becerileri içeriğinde günlük yaşam becerileri yer alır. Özellikle zihinsel yetersizliği olan çocuklar için önemli bir yaşam becerisi olan günlük yaşam becerisi çocukların bağımsız olmaları ve yaşam uyum sağlamaları için birincil gerekli becerilerdir. Zihinsel yetersizliği olan çocuklar için hazırlanan yaşam becerileri programı, yaygın olarak “fonksiyonel/işlevsel müfredat” olarak da ele alınmaktadır. Gelişim modelinin aksine, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin yetersizliği olmayan akranlarla aynı ortamlarda çalışabilmelerini sağlayan becerileri öğrenmeleri gerektiği fikrine dayanır. Ayrıca, lise boyunca öğrencileri yetişkin olarak çalışması gereken ortamlara hazırlanmaları da önemlidir. Yaşam becerileri her gün evde, okulda ve sosyal ortamlarında ihtiyaç duyulan beceriler olarak tanımlanır ve dört alana göre sınıflandırılır: ev içi, eğlence / boş zaman, topluluk ve meslek. Doğal çevre, yaşam becerilerinin öğretilmesi gereken yer olarak görülür.

Bu bölümde, ev içi beceriler, boş zaman / eğlence ve topluluk alanlarına giren yaşam becerileri tanımlanmakta ve her alandaki öğretim becerileri için öğretim uygulamalarına yer verilmiştir.

### 14.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklar İçin Yaşam Becerileri Programı

“İşlevsel müfredat” terimi hâlâ kullanılsa da, bu becerilere daha sık “yaşam becerileri” veya “bağımsız yaşam becerileri” denir. Brown vd. (1979), yıllar önce, herhangi bir yeteneğin nasıl ve nerede öğretildiğine bağlı olarak işlevsel ya da işlevsel olamayabileceğini belirtmiştir. Bu nedenle “yaşam becerileri” terimi, öğrenmenin gerçekleştiği bağlamdan ziyade öğretilen beceri türlerini daha açıklayıcı niteliktedir. Yaşam becerileri konusunda eğitim desteği, Engelli Bireylerin Eğitimini Geliştirme Yasası'nda da açıkça görülmektedir (IDEIA, 2004). IDEIA özel eğitim hizmetlerinin öğrencileri bağımsız yaşam ve istihdam için hazırlaması gerektiğini belirtir. Bu hazırlık, öğrencilerin genel eğitim müfredatına en uygun ölçüde erişmelerini sağlamalı ve genel eğitim müfredatının ötesine geçen “diğer eğitim ihtiyaçlarına” hitap etmelidir. Her ne kadar bazı yaşam becerileri genel müfredat içinde doğal olarak öğretilse de, çoğu genel müfredatın ötesine uzanır ve bir öğrencinin “diğer eğitim ihtiyaçlarını” karşılayacak şekilde sınıflandırılır. IDEIA'nın geçiş hizmetlerinin tanımlanmasında günlük yaşam becerilerinin bir hizmet türü olarak tanımlandığı yerlerde yaşam becerilerine yönelik daha açık bir beklenti bulunur. Geçiş hizmetlerinin günlük yaşam becerilerine odaklanmayı içermesinin yanı sıra, bir öğrencinin genel eğitim müfredatına girme derecesini veya diğer eğitim ihtiyaçlarını ele almasının ne kadar olduğunu belirlemek her öğrencinin Bireysel Eğitim Programı hazırlanmalıdır. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin aynı yaştaki akranlarına göre becerileri öğrenmeleri daha uzun zaman alır ve bir ortamda öğrendiklerini genel olarak diğer ortamlara genelleme konusunda sıkıntı yaşarlar (Westling ve Floyd, 1990). Sonuç olarak, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin müfredat içeriği dikkatlice düşünülmelidir.

Zihinsel yetersizliği olan çocuklar için desteklenmesi gereken bir dizi yaşam becerileri bulunmaktadır. Her birinin amacı ve nasıl kazandırılacağı farklıdır.

### 14.2. Temel Yaşam Becerileri

#### 14.2.1. Ev İçi Beceriler

Ev içi beceriler genellikle ikiye ayrılır: *öz bakım* ve *evde yaşam*. Farlow ve Snell (2006) kişisel bakım becerilerini tuvalet, yemek yeme, giyinme ve tımar gibi kişisel hijyene hitap eden beceriler olarak tanımlamaktadır. Öz bakım becerileri ayrıca literatürde “kişisel bakım” becerileri olarak da adlandırılır. Bu becerileri öğrenmek, temizliği, sağlığı, akranları arasında kabulü ve pozitif bir imajı teşvik eder (Farlow ve Snell, 2006). Öz bakım becerileri toplumda oldukça değerlidir ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öğrenmesi gereken en önemli becerilerden bazılarıdır. Birçok durumda, bu beceriler, öğrenciler okuldan çıktıktan sonra yetişkinlere yönelik hizmet almak için ön koşuldur. Örneğin, bazı grup evleri, konutta ikamet etmek için konut sakinlerinin bağımsız olarak tuvalete girmelerini gerektirir. Bu ortamlar için bir istisna, özel gelişimsel dizilerin tuvalet ve yemek yeme alanlarında öğretim becerileri için yaygın olarak kabul edildiği öz bakım becerileri alanında bulunmaktadır. Tuvalet öğretmeden önce, bir birey sabit bir eliminasyon modeli, kuru pantolonu bir ile iki saat boyunca muhafaza etme ve en az iki yıllık kronolojik bir yaş göstermelidir. Bağırsak kontrolü tipik olarak mesane kontrolünden önce gelişir ve gündüz kontrolüne gece kontrolünden önce hakim olunur (Farlow ve Snell, 2006). Tuvaleti öğretme yöntemleri genellikle geleneksel yöntemler ve hızlı yöntemler dâhil olmak üzere iki kategoriye ayrılır. Hızlı yöntemler her 15–30 dakikada bir ek sıvılar verilerek ve tuvalet malzemeleri içeren yoğun eğitime odaklanırken, geleneksel yöntemler, öğrencileri en son ne zaman dışkı ve idrar yapmaları gerektiği konusunda önceden belirlenmiş bir programa göre tuvalete yapmaları sağlanır (Luiselli, 2007; Cicero ve Pfadt, 2002)

Yemek yeme eğitiminin amacı, öğrencilerin doğru beslenmelerini sağlamaktır. Yemek zamanlarında öğretilen diğer önemli beceriler arasında sosyalleşme ve seçim yapma vardır. Yemek yemeyi öğretmenin önkoşul becerileri arasında dudakları kapalı emme, ısırma, çiğneme, yutma ve bakımını yapma yeteneği vardır (Farlow ve Snell, 2006). Yemek yeme becerileri tipik olarak gıdalarla başlayan gelişimsel bir sırada öğretilir. Yemek yeme için kullanılan malzemeler daha sonra şu sırayla öğretilir: kaşık, bardak, çatal, bıçak. Her öğünün gün boyunca servis edilen daha küçük öğünlere (yani, “mini öğün yöntemi”) parçalanmasının beceri kazanımını arttırdığı gösterilmiştir. Beceri kazanımını arttırmanın diğer yöntemleri, öğrenci tarafından yüksek oranda tercih edilen yiyeceklerin kullanılması ve öğrencinin aç olduğu zaman öğretilmesidir. Ev içi alanın ikinci bir bileşeni de ev hayatıdır. Evde yaşam becerileri, ev ortamında düzenli olarak gerçekleştirilen becerileri ifade eder. Bambara, Browder ve Koger (2006), yemek hazırlama, ev temizliği, ev güvenliği, telefon kullanımı ve cinsellik eğitimi gibi ev yaşam becerilerini tanımlar. Literatürde bahsedilen diğer önemli beceri alanları arasında kıyafet bakımı, bahçe işleri, öz-yönetim ve başkalarıyla müzakere etme yer almaktadır (Bambara vd., 2006). Bu becerilerin kazanılması, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin evlerinde meydana gelen günlük aktivitelere daha aktif bir şekilde katılmalarını ve yetişkinlik döneminde bir evi yönetmek için gereken becerileri edinmelerini sağlar.

Ev becerileri, evde ya da okuldaki doğal rutinler içinde gerçekleşen sistematik öğretim yoluyla öğretilir. Öz bakım becerilerini öğretmek için en sık kullanılan yöntem Rehberli Uygulamadır. Ev içi yaşam becerileri çeşitli yöntemler kullanılarak öğretilmiştir. Zihinsel engelli bireylere yiyecek hazırlama becerilerinin öğretilmesine ilişkin literatürün gözden geçirilmesinde, Lancioni ve O'Reilly (2002), 16 çalışmanın resimli talimatları (kartlarda veya bilgisayar aracılığıyla) kullandığını, yedi çalışmanın sistematik öğretimi kullandığını bulmuştur. Mechling (2008) orta ve şiddetli yetersizliği olan öğrencilere yemek pişirme becerilerini öğretmek için teknolojiyi kullanmıştır. Bunlar, küçük bireysel bilgisayarlar, işitsel sistemler ve video tabanlı sistemlerdi. Bazı araştırmacılar, yetersizliği olmayan akranların zihinsel yetersizliği olan öğrencilere yiyecek hazırlama becerisini öğretebildiklerini göstermiştir (Collins, Branson ve Hall, 1995; Godsey, Schuster, Lingo, Collins ve Kleinert, 2008). Her ne kadar ev iç becerilerle ilgili literatürün çoğunun gıda hazırlama eğitimi için stratejiler bildirmelerine rağmen, sistematik öğretim prosedürlerinin telefon kullanımı, bulaşık yıkama ve çamaşır yıkama gibi becerilerin öğretilmesinde etkili olduğu gösterilmiştir.

#### 14.2.2. Boş Zaman / Rekreasyon (Eğlence)

Moon (1994), boş zaman ve rekreasyonu “insanların eğlence, dinlenme, çeşitlendirme veya eğlence için katıldığı herhangi bir aktivite veya program” olarak tanımlar. Burada, kişisel tercih önemlidir. Bir bireye eğlenceli ve eğlenceli gelen bir aktivite başka bir kişi tarafından görülmeyebilir. Aynı şekilde, herhangi bir anda herhangi bir zamanda eğlenceli olan bir birey için değişebilir, bu nedenle seçilebilecek erişilebilir eğlence ve eğlence seçeneklerinin bir repertuarına sahip olmak önemlidir. Boş zaman aktivitelerine katılım, bireylere seçenek verildiğinde artar (Wilson, Reid ve Green, 2006). Boş zaman / rekreasyon alanı genellikle beden eğitimi, sanat ve müzik gibi düzenli dersler dışında okullarda sınırlı ilgi görür. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için önemi göz ardı edilmemelidir. Yetersizliği olan çocukların, yetersizliği olmayan akranlarına göre önemli ölçüde daha az sosyal ve rekreasyonel faaliyete katıldığı ve daha az arkadaşı olduğu tespit edilmiştir (Solish, Perry ve Minnes, 2010). Ek olarak, yetersizliği olan bireyler normal olarak yetersizliği

olmayan akranlarına göre daha fazla boş zamana sahiptir ve okulda sosyal olarak izole edilmiş etkinliklerde okul sonrası daha fazla zaman geçirmektedir (Schleien ve Ray, 1997). Bu bulgular, Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin bu alanda normal okul programında sunulanlardan daha fazla öğretime ihtiyaç duyabileceklerini göstermektedir. Boş zaman eğitiminin amacı, boş zaman etkinliklerine bağımsız ya da kısmi katılımı teşvik etmek, her öğrencinin sahip olduğu boş zaman becerileri repertuarını genişletmek ve öğrencilerin aynı yaştaki akranlarla ilişkilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Schleien ve Ray, 1997). Renzaglia ve Aveno (1986) boş zaman ve rekreasyon alanındaki faaliyetleri dört beceri alanına göre sınıflandırır: (a) oyunlar, sporlar ve sağlık/zindelik; (b) hobiler; (c) pasif izleyici faaliyetler; ve (d) sosyal faaliyetler. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin her kategoride bir beceri repertuarı oluşturmasını sağlamanın önemine dikkat çekmekte ve ayrıca öğrencilerin bireysel olarak, gruplar hâlinde, evde ve toplulukta gerçekleştirilebilecek dinlence ve eğlence becerilerini öğrenmelerini tavsiye etmektedir. Aktivitenin spesifik becerilerinin öğretilmesine ek olarak (Örneğin; masa oyunu nasıl oynanır), öğretimde seçim yapma ve sosyal becerilerin öğretilmesine odaklanılmalıdır (Moon, 1994).

### 14.2.3. Toplumda Yaşama Becerileri

Toplumda yaşama becerileri, genellikle bir bireyin yaşadığı toplulukta işlev görmek için gerekli beceriler olarak tanımlanır. Örneğin, Ford vd (1989), market alışverişi, genel alışveriş, dışarıda yemek yeme, hizmetleri kullanma, seyahati amaç alanlarına göre topluluk becerilerini tanımlarlar. Dymond (2004) toplum alanını iki tür topluluk içerecek şekilde yeniden kavramlaştırmıştır: *genel topluluk* ve *okul topluluğu*. *Genel topluluk*, restoranlar / lokantalar, marketler, perakende mağazalar, kamu tesisleri, dinlenme tesisleri, gönüllü işler ve ulaşımın amaç alanlarını içerirken, *okul topluluğu*, özel etkinlikler, kulüpler / organizasyonlar, okul işleri, atletizm ve sanat etkinliklerine katılmak için gereken becerilere odaklanmaktadır. Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere okul topluluğuna ve genel topluluğa katılmalarını öğretmek, yaşam kalitesini arttırmayı ve dâhil etmeyi teşvik eder. 1990'lardan bu yana, alan, kapsayıcı eğitim olarak bilinen bir uygulama ile genel eğitim ortamlarında aynı yaştaki akranlarıyla birlikte zihinsel yetersizliği olan öğrencileri eğitmeye doğru hızla ilerlemektedir. Eğer öğrenciler okul topluluğunun gerçek üyeleri ise, futbol oyunlarına drama çalışmalarına katılmak ve okulda çalışmak gibi okul hayatını geliştiren akademik olmayan etkinliklere katılmalarını sağlayacak beceriler geliştirmeleri esastır (Sands, Kozleski ve Fransızca, 2000). Genel topluluğa katılım da aynı derecede önemlidir. Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler bilgi ve beceriler olmadan topluluğa katıldıklarında okul dışındaki akranlarıyla katılım fırsatlarını kaçıracak ve topluma yetişkin olarak katılım seçenekleri azalacaktır. Toplum becerileri hakkındaki literatür neredeyse yalnızca genel toplulukta ihtiyaç duyulan öğretim becerilerini öğretme yöntemlerine odaklanmıştır. Toplum becerileri, simülasyonlar, toplumla bağlantılı öğretim ve toplum temelli öğretim kullanılarak etkili bir şekilde öğretilmiştir.

Simülasyonlar, sınıfta, doğal toplulukta kullanılanları yakından takip eden materyaller ve koşullar ile öğretimi içerir. Bu öğretim şekli, topluma ulaşımın sınırlı olduğu durumlarda eğitim fırsatlarını artırmak için sıklıkla kullanılır. Bir restoranda sipariş verme bakkal ürünlerini bulmak gibi beceriler, bankacılık işlemleri, cep telefonu kullanımı ve satın alma bunların tümü simülasyonlar yoluyla etkin bir şekilde öğretilir (Mechling ve Cronin, 2006; Cihak, Alberto, Taber-Hamur ve Gama, 2006). Toplum becerilerini öğretmek için simülasyon kullanımına ilişkin son deneysel çalışmalar, bilgisayar tabanlı öğretimin kullanımını vurgulamıştır. Simülasyonlar, öğrencilerin gerçek topluluk ortamında yeteneklerini sergilemelerini sağlamak için toplum temelli öğretim ile birlikte kullanılır (Cihak vd. 2006). Toplum temelli öğretim becerilerin gerekli olduğu doğal toplum ortamlarında sık sık tekrarlanan eğitimi içermektedir. Bazı çalışmalar, bir simülasyon ve toplum temelli öğretim kombinasyonunun kullanılmasının, her iki metodu tek tek kullanmaktan daha etkili olduğunu göstermektedir (Cihak, Alberto, Kessler ve Tabor, 2004; Xin vd. 2005). McDonnell ve Ferguson (1988), zihinsel yetersizliği olan öğrencilerinin eğitiminde, simülasyon ve toplum temelli öğretim kombinasyonu kullanılmasının becerileri eşit derecede genelleyebildiklerini bulmuşlardır. Zihinsel yetersizlik düzeyinin simülasyonların etkinliği üzerinde bir etkisi olması mümkündür. Bates, Cuvo, Miner ve Korabek (2001), hafif zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilere göre simülasyonlarla daha iyi performans gösterdiğini, ancak her iki grubun performansının, simülasyonların aynı anda kullanılmasına bakılmaksızın, toplum temelli öğretim ile önemli ölçüde arttığını tespit etmişlerdir. Toplum becerileri müdahaleleri üzerine yapılan araştırmalar öncelikle simülasyonların ve toplum temelli öğretimin kullanımına odaklanmaktadır. Bu yöntemle, toplumda ihtiyaç duyulan beceriler aynı anda doğal okul rutinlerinde öğretilir. Aynı beceriyi (Örneğin; satın alma) hem okuldaki (Örneğin; Kafeteryada öğle yemeği satın alma) hem de toplumdaki (Örneğin; bir restoranda öğle yemeğini satın alma) doğal bir bağlamda öğretmek, öğrencilere daha fazla fırsat verilir (Dymond, 2011).

### 14.3. Diğer Yaşam Beceri Alanları

Ev içi, boş zaman / rekreasyon ve toplum becerileri alanlarıyla birlikte çeşitli yaşam becerileri bulunur. Bunlar; öz belirleme, güvenlik ve cinselliktir. Her ne kadar güvenlik ve cinsellik Bambara vd. (2006) iç alanın bileşenleri olarak ve seçim yapma (yani, kendi kendini belirleme) boş zaman / rekreasyon alanının önemli bir bileşeni olarak tanımlanmaktadır (Moon, 1994)'e göre bu üç beceri alanı genellikle öğrenciler için eğitimin ihmal edilen bileşenleridir. Bu alanların her birinde becerilerin kazanılması, öğrencinin bağımsızlığını ve yaşamlarını kontrol etmesini arttırır, bu da yetişkinlikte daha fazla seçenek ve daha iyi bir yaşam kalitesi sağlar.

### 14.3.1. Öz Belirleme

Son on yılda, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için öz-belirleme istenen bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Wehmeyer (2005), öz belirlemeyi “birinin hayatında birincil nedensel kişi olarak hareket etmesini ve yaşam kalitesini sürdürmesini ya da iyileştirmesini sağlayan gönüllü davranışlar” olarak tanımlar. Öz belirleme ile ilgili beceriler arasında seçim yapma, problem çözme, karar verme, hedef belirleme ve kazanma, öz-yönetim ve öz-düzenleme, öz-savunma ve liderlik, kontrol ve etkinlik algıları ve öz-farkındalık ve öz-beceri bulunur(Wehmeyer, Sands, Knowlton ve Kozleski, 2002). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin öz belirlemelerini ile ilişkili becerilerin kazanılmasını ölçen müdahale çalışmalarının çoğu seçim yapmaya odaklanmıştır. Bu çalışmalar, öğretim seçimi yapma etkinliğini etkilemekte ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin artan becerilerini kanıtlamaktadır. Öz yönetim(yani, öz-öğretim, öz-izleme, öz-pekiştirme) ve problem çözme, zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için etkisi araştırılmıştır(Wood vd. 2005). Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere öz belirleme becerilerini öğretme yöntemleri öncelikle sistematik öğretime dayanmaktadır. Diğer yöntemler, sosyal öykülerin kullanımı ve akran öğretimidir(Dymond, 2011).

### 14.3.2. Güvenlik

Kişisel güvenlik, bağımsız veya denetim altında olsun, öğrencinin çalıştığı herhangi bir ortamda dikkate alınır. Agran (2004) tarafından tespit edilen beceri alanları, ev ve toplum güvenliği, iş güvenliği, suç önleme, HIV / AIDS önleme, madde kullanımını önleme ve kendi kendine tedavi ve sağlık bakımını içerir. Bununla birlikte, araştırmanın yaya olarak caddeden yürüme, karşıdan karşıya geçme ve ev kazalarının önlenmesi, ilk yardım, yabancılardan gelen uygunsuz isteklere yanıt verme, güvenlik ve acil bir durumda telefonu kullanmakta yer almaktadır(Mechling, 2008). Bazı becerileri öğrenme ile ilişkili riskler nedeniyle (Örneğin; bir caddeden karşıya geçmek, bir yangını söndürmek), birçok güvenlik becerisi başlangıçta simülasyonlar kullanılarak öğretilir(Agran, 2004).Doğal koşullar altında genelleme için öğretim ve deneme yapmak çoğu zaman imkansızdır(Dymond, 2011).

### 14.3.3. Cinsel Eğitim

Cinsel eğitim, okullarda sıklıkla tartışılan bir müfredat alanıdır ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi ile ilgili olarak genellikle göz ardı edilen bir alandır. Yetersizliği olan öğrencilere yönelik olarak sunulan 12 ticari cinsellik eğitim müfredatı gözden geçirildiğinde, Blanchett ve Wolfe (2002) biyolojik ve üreme, sağlık ve hijyen, ilişkiler ve kendini koruma ve savunma dâhil olmak üzere ele alınan dört alanı tanımlamıştır. Müfredatı öğretmek için kullanılan en yaygın öğretim stratejileri tartışma, anlatım ve rol oynamayı içermiştir. Doğrudan öğretim, zihinsel yetersizliği olan bireylerde belirgin bir şekilde kullanılmasına rağmen, bir öğretim stratejisi olarak kullanılmamıştır. Ek olarak, müfredat kılavuzlarının çoğu, eğitim için fotoğraflara ve slaytlara dayanmaktadır. Bu programların, zihinsel yetersizliği olan öğrencilerle birlikte kullanılması durumunda, öğretimin gün içinde doğal rutinlere dâhil edilmesi gerekir. Wolfe, Condo ve Hardaway (2009), uygulamalı davranış analizi ilkelerinin öğrenmeyi kolaylaştırmak için cinsellik eğitimi öğretime dâhil edilmesini savunmaktadır.

### Uygulamalar

Bu bölüm teorik bilgi içerdiğinden uygulaması bulunmamaktadır.

### Bölüm Özeti

Bu bölümde, zihinsel yetersizliği olan çocuklar için yaşam becerileri programı, temel yaşam becerilerinden; ev içi beceriler, boş zaman / rekreasyon(eğlence), toplumda yaşama becerileri, diğer yaşam beceri alanlarından; öz belirleme, güvenlik, cinsellik konularının ne olduğu ve bu becerilerin nasıl kazandırılacağını öğrenilmiştir.

Botvin, G., Griffin, K., Paul, E., & Macaulay, A. (2003). Preventing Tobacco and Alcohol Use Among Elementary School Students Through Life Skills Training. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 12(4), 1-17.



- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American psychologist*, 58(6-7), 466.
- Hendricks, P. A. (1996). Targeting life skills model. Iowa State University Extension.
- Perry, C. L., Kelder, S. H., & Komro, K. A. (1994). The Social World of Adolescents: Family, Peers, Schools. *Promoting the health of adolescents: New directions for the twenty-first century*, 73.
- Prajapati, R.K, Sharma, B, Sharma, D(2017). Significance of Life Skills Education. *Contemporary Issues in Education Research*, v10 n1 p1-6 2017
- Nagaraju, M. T. V. (2016). Strategies to Promote Life-Skills Among Adolescents. *European Journal of Education Studies*.  
[www.unicef.org/lifeskills/index\\_7308.html](http://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html)  
[www.who.int/mental\\_health/media/en/30.pdf](http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf)  
[www.icap.org/portals/0/download/.../Module\\_02\\_\\_Life\\_Skills.pdf](http://www.icap.org/portals/0/download/.../Module_02__Life_Skills.pdf)  
[www.casel.org/?s=life+skills](http://www.casel.org/?s=life+skills)
- Adewale, J. G. (2011). Competency level of Nigerian Primary 4 pupils in life skills achievement test. *Education 3-13*, 39(3), pp. 221-232.
- Giri, D ve Jyoti, S.(2016). Promotion of Life Skill Education for Adolescents Conference: International conference: Science of Human Learning At: New Delhi, Volume: 2
- Kim, C.Y(2011).Children's work and the life skills education policy in Cambodia. *Journal of International Development J. Int. Dev.* 23, 262–273 (2011)
- Prajapati, R.K, Sharma, B, Sharma, D(2017). Significance of Life Skills Education. *Contemporary Issues in Education Research*, v10 n1 p1-6 2017
- UNICEF (2012). Global evaluation of life skills education programmes. Retrieved from [https://www.unicef.org/evaldatabase/index\\_66242.html](https://www.unicef.org/evaldatabase/index_66242.html)
- World Health Organisation (1999). Partners in Life Skills Education: Conclusions from a United Nations Inter-Agency Meeting. Retrieved from [http://www.who.int/mental\\_health/media/en/30.pdf](http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf)  
[www.unicef.org/lifeskills/index\\_7308.html](http://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html). erişim tarihi.20.11.2018  
[www.who.int/mental\\_health/media/en/30.pdf](http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf).21.11.2018  
[www.icap.org/portals/0/download/.../Module\\_02\\_\\_Life\\_Skills.pdf](http://www.icap.org/portals/0/download/.../Module_02__Life_Skills.pdf)  
[https://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap\\_peers\\_07.pdf](https://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap_peers_07.pdf). erişim tarihi. 20.11.2018
- Atak, H. (2011). Kimlik gelişimi ve kimlik biçimlenmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1).
- Bagdi, A., & Vacca, J. (2005). Supporting early childhood social-emotional well being: The building blocks for early learning and school success. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 145-150.
- Carpendale, J. I. M. (2000). Kohlberg and Piaget on stages and moral reasoning. *Developmental Review*, 20, 181-205.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American psychologist*, 32(7), 513.
- Eccles, J. (1999). "The Development of Children Ages 6 to 14." *The Future of Children*. Fall. 9(2). 30-44.
- Epstein, A. S. (2009). *Me, you, us: Social-emotional learning in preschool*. High/Scope Press.
- Erikson, E. H. (1950). *Childhood and society*. New York, NY, US: W W Norton & Co.
- Gilligan, C. (1993). *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development*. Harvard University Press
- Gilligan, C. (1988). *Mapping the moral domain: A contribution of women's thinking to psychological theory and education (Vol. 2)*. Harvard University Press.
- Gander, M., & Gardiner, H. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi (çev. A. Dönmez)*. Ankara: İmge Kitabevi
- Johansson, E. (1999). Etik i små barns värld: Om värden och normer bland de yngsta barnen i förskolan [Ethics in small children's worlds. Values and norms among the youngest children in preschool, in Swedish]. Göteborg, Sweden: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Johansson, E. (2008). Empathy or Intersubjectivity? Understanding the Origins of Morality in Young Children'. *Studies in Philosophy and Education*, 27(1), 33.
- Kohlberg, L. (1976). "The Cognitive-Developmental Approach to Moral Education." In: Lickona, T. (ed.), *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*. New York: Holt, Rinehart and Winston
- Koc, K., & Buzzelli, C. A. (2004). The moral of the story is... Using children's literature in moral education. *YC Young Children*, 59(1), 92.

- Kochanska, G., Barry, R. A., Jimenez, N. B., Hollatz, A. L., & Woodard, J. (2009). Guilt and effortful control: Two mechanisms that prevent disruptive developmental trajectories. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97(2), 322.
- Molchanov, S. V. (2013). The moral development in childhood. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 86, 615-620
- Newman, B. and Newman, R. (1998). *Development through Life: A Psychosocial Approach*. Wadsworth Publishing
- Oswalt, A. (2010). *Child development theory: Middle childhood. Kohlberg's Stages of Moral Development*.
- Pedük, Ş ve Erdoğan, S.2000. *Ahlak Gelişimi. Çocuk Gelişimi 1. Ed.Aral, N., G. Baran, Ş. Bulut ve S. Çimen, .Ya-Pa Yayın Paz. San. ve Tic. A.Ş., Turan Ofset, İstanbul, 2000*
- Piaget, J. (1972). "Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood." *Human Development*. 15, 1-12
- Slaby, R. G. (1995). *Early Violence Prevention: Tools for Teachers of Young Children*. National Association for the Education of Young Children, 1509 16th Street, NW, Washington, DC 20036-1426
- San Bayhan, P., & Artan, İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi. Morpa Kültür Yayınları*.
- Tyler, F. et al (1991). "The Ecology and Psychosocial Competence." In: *Ethnic Validity, Ecology and Psychotherapy: A Psychosocial Competence Model*. New York: Plenum Press
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Westen, D. (1996). *Psychology: Mind, Brain, and Culture*. John Wiley and Sons, Inc. Harvard University
- Abe, J. A. A. (2011). Positive emotions, emotional intelligence, and successful experiential learning. *Personality and Individual Differences*, 51(7), 817-822.
- Adams, S. K., & Baronberg, J. (2005). Promoting positive behavior: Guidance strategies for early childhood settings.
- Addison, J. T. (1992). Urie Bronfenbrenner. *Human Ecology*, 20(2), 16.
- Bolten, M. (2013). Infant psychiatric disorders. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 2269-74.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., & Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development and psychopathology*, 22(4), 717-735.
- Brewer, J. (2007). *Introduction to early childhood education: Preschool through primary grades*. (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon
- Brownell, C. A. (1990). Peer social skills in toddlers: Competencies and constraints illustrated by same-age and mixed-age interaction. *Child development*, 61(3), 838-848.
- Caplan, M., Vespo, J., Pedersen, J., & Hay, D. F. (1991). Conflict and its resolution in small groups of one-and two-year-olds. *Child development*, 62(6), 1513-1524.
- Caplan, M. Z., & Hay, D. F. (1989). Preschoolers' responses to peers' distress and beliefs about bystander intervention. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30(2), 231-242.
- Cutting, A. L., & Dunn, J. (2002). The cost of understanding other people: Social cognition predicts young children's sensitivity to criticism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(7), 849-860.
- Cillessen, A.H.N., & Bellmore, A.D. (2004). Social skills and interpersonal perception in early and middle childhood. In P.K. Smith & C.H. Hart (Eds.), *Blackwell Handbook of Childhood Social Development* (pp. 355-374). London: Blackwell Publishing.
- Johnson, S. D. C. M. C., Calkins, S. D., & Johnson, M. C. (1998). Toddler regulation of distress to frustrating events: Temperamental and maternal correlates. *Infant Behav Dev*, 379-95.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. *harvard educational Review*, 76(2), 201-237.
- Coolahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J., & McDermott, P. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 458-465.
- Denham, S. A., & Brown, C. (2010). "Plays nice with others": Social-emotional learning and academic success. *Early Education and Development*, 21(5), 652-680.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence?. *Child development*, 74(1), 238-256.
- Durmusoglu, M. C. (2008). An examination of the opinions of preschool teachers about preschool learning settings in their schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, Summer (32), 39-54.
- Eccles, J. (1999). "The Development of Children Ages 6 to 14." *The Future of Children*. Fall. 9(2). 30-44
- Eckerman, C. O., & Peterman, K. (2001). Peers and infant social/communicative development.

- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators. Ascd.
- Foster, S.L. (2005). Aggression and antisocial behavior in girls. In, D. Bell, S. Foster, & E. Mash (Eds.), Handbook of behavioral and emotional problems in girls. Issues in clinical child psychology. (pp.149-180). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- 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. US Department of Health and Human Services.
- Hansen, W. (1992). "School-based Substance Abuse Prevention: A Review of the State of the Art in Curriculum, 1980-1990." Health Education Research. 7(3): 403-430.
- Henricsson, L., & Rydell, A. M. (2006). Children with behaviour problems: The influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school. *Infant and child development*, 15(4), 347-366.
- Hughes, C., Fujisawa, K. K., Ensor, R., Lecce, S., & Marfleet, R. (2006). Cooperation and conversations about the mind: A study of individual differences in 2-year-olds and their siblings. *British Journal of Developmental Psychology*, 24(1), 53-72.
- Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. New York: Bantam Books.
- Grotpeter, J. K., & Crick, N. R. (1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child development*, 67(5), 2328-2338.
- Green, V.A. & Rechis, R. (2006). Children's cooperative and competitive interactions in limited resource situations: A literature review. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27, 42-59.
- Konold, T. R., Jamison, K. R., Stanton-Chapman, T. L., & Rimm-Kaufman, S. E. (2010). Relationships among informant based measures of social skills and student achievement: A longitudinal examination of differential effects by sex. *Applied Developmental Science*, 14(1), 18-34.
- Lamb, S., & Zakhireh, B. (1997). Toddlers' attention to the distress of peers in a daycare setting. *Early Education and Development*, 8(2), 105-118.
- Levine, J. A., Pollack, H., & Comfort, M. E. (2001). Academic and behavioral outcomes among the children of young mothers. *Journal of Marriage and Family*, 63(2), 355-369.
- Nissen, H., & Hawkins, C. J. (2010). Promoting emotional competence in the preschool classroom. *Childhood Education*, 86(4), 255-259.
- Nissen, H., & Hawkins, C. J. (2008). Observing and supporting young children's social competence. *Dimensions of Early Childhood*, 36(3), 21-29.
- Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2006). Social support as a buffer in the relationship between socioeconomic status and academic performance. *School Psychology Quarterly*, 21(4), 375.
- McClellan, D. E., & Katz, L. G. (1993). Young children's social development: A checklist. ERIC Clearinghouse.
- Merrell, K. W., & Gimpel, G. (2014). Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment. Psychology Press.
- Miller, A., Kiely Gouley, K., Shields, A., Dickstein, S., Seifer, R., Magee, K., & Fox, C. (2003). Brief functional screening for transition difficulties prior to enrollment predicts socio-emotional competence and school adjustment in Head Start preschoolers. *Early Child Development and Care*, 173(6), 681-698.
- Mindess, M., Min-hua Chen, & Brenner, R. (2008). Social-emotional learning in the primary curriculum. *Young Children*, 63(6), 56-59. Retrieved November 4, 2009, from Academic Search Complete database.
- Miller, A. L., Fine, S. E., Kiely Gouley, K., Seifer, R., Dickstein, S., & Shields, A. (2006). Showing and telling about emotions: Interrelations between facets of emotional competence and associations with classroom adjustment in Head Start preschoolers. *Cognition & Emotion*, 20(8), 1170-1192
- Neace, W. P., & Muñoz, M. A. (2012). Pushing the boundaries of education: Evaluating the impact of Second Step®: A violence prevention curriculum with psychosocial and non-cognitive measures. *Child & Youth Services*, 33(1), 46-69.
- Parker, J. G., & Seal, J. (1996). Forming, losing, renewing, and replacing friendships: Applying temporal parameters to the assessment of children's friendship experiences. *Child Development*, 67(5), 2248-2268.
- Petersen, S. (2012). School readiness for infants and toddlers? Really? Yes, really! *Young Children*, 67(4), 10-13.
- Pedük, Ş.2000. Duygusal Gelişim. Çocuk Gelişimi 1. Ed.Aral, N., G. Baran, Ş. Bulut ve S. Çimen, Ya-Pa Yayın Paz. San. ve Tic. A.Ş., Turan Ofset, İstanbul, 2000.

- Phillips, M. R., Pearson, V., Li, F., Xu, M., & Yang, L. (2002). Stigma and expressed emotion: a study of people with schizophrenia and their family members in China. *The British Journal of Psychiatry*, 181(6), 488-493.
- Repacholi, B. M., & Gopnik, A. (1997). Early reasoning about desires: evidence from 14-and 18-month-olds. *Developmental psychology*, 33(1), 12.
- Rydell, A. M., Berlin, L., & Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5-to 8-year-old children. *Emotion*, 3(1), 30.
- Samter, W. (2003). Friendship interaction skills across the life span. In J.O. Greene & B.R. Burleson (Eds.), *Handbook of communication and social interaction skills* (pp. 637-684). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum & Associates.
- Sermud-Clikeman, M. (2007). *Social competence in children*. New York: Springer.
- Sheridan, S. M., Knoche, L. L., Edwards, C. P., Bovaird, J. A., & Kupzyk, K. A. (2010). Parent engagement and school readiness: Effects of the Getting Ready intervention on preschool children's social-emotional competencies. *Early Education and Development*, 21(1), 125-156.
- Shonkoff, J. P., Phillips, D. A., & National Research Council. (2000). *The developing brain*.
- Smith, C. L., Calkins, S. D., Keane, S. P., Anastopoulos, A. D., & Shelton, T. L. (2004). Predicting stability and change in toddler behavior problems: Contributions of maternal behavior and child gender. *Developmental Psychology*, 40(1), 29.
- Smiley, P. A. (2001). Intention Understanding and Partner-Sensitive Behaviors in Young Children's Peer Interactions. *Social Development*, 10(3), 330-354.
- Simmons, R. G., Burgeson, R., Carlton-Ford, S., & Blyth, D. A. (1987). The impact of cumulative change in early adolescence. *Child development*, 1220-1234.
- Stacks, A. M., & Oshio, T. (2009). Disorganized attachment and social skills as indicators of Head Start children's school readiness skills. *Attachment & human development*, 11(2), 143-164.
- Steinberg, L. (2000). The Family at Adolescence: Transition and Transformation. *Journal of Adolescent Health*. 27:170-178
- Vallotton, C. D., & Ayoub, C. C. (2009). Symbols build communication and thought: The role of gestures and words in the development of engagement skills and social- 137 emotional concepts during toddlerhood. *Social Development*, 19(3), 601-626.
- Vygotsky, L. (1978). *Social development theory*. Instructional Design.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental psychology*, 28(1), 126.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say*, 3-22.
- Zsolnai, A. (2002). Relationship between children's social competence learning motivation and school achievement. *Educational Psychology*, 22, 317-329.
- Walker, C., & Colvin, G. (1999). *Antisocial behavior in school: Strategies and best practices*.
- Walden, T. A., & Ogan, T. A. (1988). The development of social referencing. *Child development*, 1230-1240.
- [www.ecdc.syr.edu/wp-content/uploads/BulletinSocialEmotionalDevelopment2-1.pdf](http://www.ecdc.syr.edu/wp-content/uploads/BulletinSocialEmotionalDevelopment2-1.pdf). Erişim tarihi. 11/10/2018
- Adams, D. M., & Hamm, M. (1994). *New designs for teaching and learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Adelman, H., & Taylor, L. (2000). Moving prevention from the fringes into the fabric of school improvement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11, 7-26.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bacanli H, Erdoan F (2003). Adaptation of the Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY) to Turkish. *Educ. Sci.: Theory & Practice*, 3(2): 351-379.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bandura, A. (1978). Reflections on self-efficacy. *Advances in behaviour research and therapy*, 1(4), 237-269
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.
- Bandura, A. (2006b). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 164.
- Bernard, B. (1991). *Fostering Resilience in Kids: Protective Factors in the Family, School and Community*. Portland, Oregon, Western Center Drug-Free Schools and Communities
- Betz, N. E. (2007). Career self-efficacy: Exemplary recent research and emerging directions. *Journal of Career Assessment*, 15(4), 403-422

- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2005). *Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs*, Illinois Edition. Chicago, IL: Author
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)(2012). 2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs – Preschool and elementary school edition. Author; Chicago, IL
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)(2013) CASEL guide: Effective social and emotional learning programs – Preschool and elementary school edition. Author; Chicago, IL
- Comer, J. P., Ben-Avie, M., Haynes, N., & Joyner, E. T. (Eds.). (1999). *Child by child: The Comer process for change in education*. New York: Teachers College Press.
- Çetin, F., Bilbay, A. A., ve Kaymak, D. A. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Evans, R. (1998). "A Historical Perspective on Effective Prevention." In Bukoski, W. and Evans, R. (1998). *Cost-Benefit/CostEffectiveness Research of Drug Abuse Prevention: Implications for Programming and Policy*. Rockville, MD: National Institute on Drug Abuse.
- Evans, R. I. (1976). Smoking in children: Developing a social psychological strategy of deterrence. *Prevent. Med.* 5: 122-127
- Green, M., & Piel, J. A. (2009). *Theories of human development: A comparative approach* (second ed.): Prentice-Hall, Inc.
- Greenberg, M. T., Lengua, L. J., Coie, J. D., Pinderhughes, E. E., Bierman, K., Dodge, K. A., ... & McMahon, R. J. (1999). Predicting developmental outcomes at school entry using a multiple-risk model: Four American communities. *Developmental psychology*, 35(2), 403.
- Hansen, W. B. (1992). School-based substance abuse prevention: A review of the state of the art in curriculum, 1980–1990. *Health education research*, 7(3), 403-430.
- Hawkins, J. D., R. F. Catalano, R. Kosterman, R. Abbott, and K. G. Hill. 1999. Preventing adolescent healthrisk behaviors by strengthening protection during childhood. *Archives of Pediatric Adolescent Medicine* 153:226-34.
- Jessor, R.; Donovan, J.; and Costa, F. (1991). *Beyond Adolescence*. New York: Cambridge University Press
- Klein, N. A., Sondag, K. A., & Drolet, J. C. (2010). Understanding volunteer peer health educator's motivations: Applying social learning theory. *Journal of American College Health*, 43(3), 126-130
- Ladd, G. W., & Mize, J. (1983). A cognitive–social learning model of social-skill training. *Psychological review*, 90(2), 127.
- Luthar, S. and Zigler, E. (1991). "Vulnerability and Competence: A Review of Research on Resilience in Childhood." *American Journal of Orthopsychiatry*. 61(1) January 6-22
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). Work motivation and satisfaction: Light at the end of the tunnel. *Psychological Science*, 1, 240-246
- Mark, M. M., Donaldson, S. I., & Campbell, B. (2011). *Social psychology and evaluation: The Guilford Press*.
- Meyer, A. L., & Farrell, A. D. (1998). Social skills training to promote resilience in urban sixth-grade students: One product of an action research strategy to prevent youth violence in high-risk environments. *Education and Treatment of Children*, 461-488.
- Mccormick, M. J., & Martinko, M. J. (2004). Identifying leader social cognitions: Integrating the causal reasoning perspective into social cognitive theory. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 10(4), 2-11.
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., ... & Sears, M. R. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(7), 2693-2698.
- Muro, M., & Jeffrey, P. (2008). A critical review of the theory and application of social learning in participatory natural resource management processes. *Journal of environmental planning and management*, 51(3), 325-344.
- Newman, B. M., & Newman, P. R. (2007). *Theories of human development: Lawrence Erlbaum*.
- Raver, C. C. (2003). *Young Children's Emotional Development and School Readiness*. Champaign, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education
- Shure and Spivack (1988). "Interpersonal Cognitive Problem-Solving." In Price, R.; Cowen, E.; Lorion, R.; and Ramos-McKay (Eds), *Fourteen Ounces of Prevention: A Casebook for Practitioners*, pp. 69-82. American Psychological Association, Washington, DC
- Totan, T. (2011). *Problem çözme becerileri eğitim programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerileri üzerine etkisi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- . Tüknüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(1), 136-152.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press

- Williams, D. M. (2010). Outcome expectancy and self-efficacy: theoretical implications of an unresolved contradiction. *Personality and Social Psychology Review*, 14(4), 417
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Journal of educational and psychological consultation*, 17(2-3), 191-210.
- Zins, J. E., Payton, J. W., Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2007). Social and emotional learning for successful school performance
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2006). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. In G. G. Bear, K. M. Minke, & A. Thomas (Eds.), *Children's needs III: Development, problems, and alternatives* (pp. 1–13). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists
- Akman, B. (1995). Anaokuluna Devam Eden 40-69 Aylık Çocukların Kavram Gelişimlerinde Kavram Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Batlaş, Z. (2010). Okul Öncesi Dönemi. Ana-Baba Okulu. (14. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi, 51
- Beneke, S. J., Ostrosky, M. M., & Katz, L. G. (2008). Good Intentions Gone Awry. *Young Children*, 13.
- Ethridge, E. A., & King, J. R. (2005). Calendar math in preschool and primary classrooms: Questioning the curriculum. *Early Childhood Education Journal*, 32(5), 291-296.
- Field, C. (2000). Life skills for kids: Equipping your child for the real world. Colorado Springs, CO: Shaw
- Hammond S. I., Brownell C. A. (2014). "What makes mommy and daddy's little helper tick? Motivational factors involved in prosociality in the home," in Poster presented at the Development 2014 Ottawa, ON
- Harms, J. M., & Lettow, L. J. (2007). Nurturing children's concepts of time and chronology through literature. *Childhood Education*, 83(4), 211-218.
- Glascoe, F.P. & Shapiro, H.L. (2004). Introduction to developmental and behavioral screening. *Developmental Behavioral Pediatrics Online* erişim tarihi. 23/10/2018
- Konya, S. (2007). Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Beş Yaş Grubu Öğrencilerinin Özbakım Becerilerini Gelişimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın, 10
- Pestalozzi, T. (2004). Life skills 101: A practical guide to leaving home and living on your own(2nd ed.). Cortland, Ohio: Stonewood Publications
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2013). Parental presence and encouragement do not influence helping in young children. *Infancy*, 18(3), 345-368.
- World Health Organization. (2008). Closing the gap in a generation: Health equity through action on the social determinants of health. Final report of the Commission on Social Determinants of Health. Geneva: Commission on Social Determinants of Health, World Health Organization. Erişim tarihi. 23/10/2018
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2007). Helping and cooperation at 14 months of age. *Infancy*, 11(3), 271–294
- Yavuzer, H. (2005). Çocuk Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi. 116.
- Barkley, E. F., Cross, K. P., & Major, C. H. (2005). Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty. San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Benes, F. (2001). The development of frontal cortex: The maturation of neurotransmitter systems and their interactions. In C. Nelson & M. Luciana (Eds.), *Handbook of developmental cognitive neuroscience* (pp. 79–92). Cambridge, MA: MIT Press
- Bogumill, S. (2007). Child-inclusive decision making. [http://compasshouseservices.org/press/article\\_chid\\_inclusive\\_parenting.pdf](http://compasshouseservices.org/press/article_chid_inclusive_parenting.pdf). erişim tarihi. 30/11/2018
- 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.
- Durand, V. M., & Moskowitz, L. (2015). Functional Communication Training. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 116-126.
- Hanley, G. P., Heal, N. A., Tiger, J. H., & Ingvarsson, E. T. (2007). Evaluation of a classwide teaching program for developing preschool life skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40, 277-300
- 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(2), 443-448.
- Heward, W. L. (1987). Self-management. J. O. Cooper, T. E. Heron ve W. L. Heward (Ed.). *Applied Behavior Analysis* New Jersey: Prentice Hall/Merrill.

- Lundberg, S. and Romich, J. (2006). Decision-making by the Children of the NLSY <http://www.iser.essex.ac.uk/seminars/mondays/2006>. Etrişim tarihi.13/11/2018.
- Kaiser, A. P. Grim. JG (2006). Teaching functional communication skills. Instruction of students with severe disabilities, 6, 447-488.
- Schreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A. C., Landa, R., Rogers, S. J., McGee, G. G., ... & McNerney, E. (2015). Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder. Journal of autism and developmental disorders, 45(8), 2411-2428.
- Önder, A., Balaban Dağal, A., & Şallı, D. (2015). 5-6 Yaş çocukları için iletişim becerileri ölçeği geçerlik-güvenirlik çalışması. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4(1), 1-13.
- Aktan, B. Ş., & Önder, A. (2018). Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Dayanıklılık. Eğitim kuram ve uygulamalı araştırmalar dergisi. Cilt 4 2, 20-30
- Alzyoud, M. S., Khaddam, A. F., & Al-Ali, A. S. (2016). The impact of teaching tolerance on students in jordanian schools. Br. J. Humanit. Soc. Sci, 15, 33-52.
- Altuntaş, M., Kaya, M., Demir, Ş., Oyman, G., Metecan, A., Rastgel, H., & Öngel, K. (2013). 0-14 yaş arası çocuklarda önlenabilir nitelikteki kazaların belirlenmesi ve ilişkili tedbirlerin alınması.
- Bal, Ö., & Temel, Z. F. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1).
- Bakanlığı, M. E. (2006). Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin). Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, 36-72.
- Bar-Tal, D., Raviv, A., & Goldberg, M. (1982). Helping behavior among preschool children: An observational study. Child Development, 396-402.
- 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.
- Blotner, R., & Bearison, D. J. (1984). Developmental consistencies in socio-moral knowledge: Justice reasoning and altruistic behavior. Merrill-Palmer Quarterly (1982-), 349-367.
- Brauner, C. B., & Stephens, C. B. (2006). Estimating the prevalence of early childhood serious emotional/behavioral disorders: challenges and recommendations. Public health reports, 121(3), 303-310.
- Brownell, C. A., Svetlova, M., Anderson, R., Nichols, S. R., & Drummond, J. (2013). Socialization of early prosocial behavior: Parents' talk about emotions is associated with sharing and helping in toddlers. Infancy, 18(1), 91-119.
- Brownell, C. A., Svetlova, M., & Nichols, S. (2009). To share or not to share: When do toddlers respond to another's needs?. Infancy, 14(1), 117-130.
- Birch, L. L., & Billman, J. (1986). Preschool children's food sharing with friends and acquaintances. Child Development, 387-395.
- Burts, D. C., Hart, C. H., Charlesworth, R., Fleege, P. O., Mosley, J., & Thomasson, R. H. (1992). Observed activities and stress behaviors of children in developmentally appropriate and inappropriate kindergarten classrooms. Early Childhood Research Quarterly, 7(2), 297-318.
- Caplan, M. Z., & Hay, D. F. (1989). Preschoolers' responses to peers' distress and beliefs about bystander intervention. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 30(2), 231-242.
- Carson, S. H., & Langer, E. J. (2006). Mindfulness and self-acceptance. Journal of Rational-emotive and Cognitive-behavior Therapy, 24(1), 29-43.
- Chapman, M., Zahn-Waxler, C., Cooperman, G., & Iannotti, R. (1987). Empathy and responsibility in the motivation of children's helping. Developmental Psychology, 23(1), 140-145.
- Combs Richardson R. 2009. Teaching social and emotional competence in early childhood. International journal of special education. Vol 24, 3, pp 143-149
- Coie, J. D., Lochman, J. E., Terry, R., & Hyman, C. (1992). Predicting early adolescent disorder from childhood aggression and peer rejection. Journal of consulting and clinical psychology, 60(5), 783.
- Corsaro, W. A., & Rizzo, T. A. (1990). Disputes in the peer culture of American and Italian nursery-school children. Conflict talk, 21-66.
- Darwall, S. L. (1977). Two kinds of respect. Ethics, 88(1), 36-49.
- Denham, S. A., Wyatt, T. M., Bassett, H. H., Echeverria, D., & Knox, S. S. (2009). Assessing social-emotional development in children from a longitudinal perspective. Journal of Epidemiology & Community Health, 63(Suppl 1)
- Dereli-İman, E. (2013). Adaptation of Social Problem Solving for Children Questionnaire in 6 Age Groups and its Relationships with Preschool Behavior Problems. Educational Sciences: Theory and Practice, 13(1), 491-498.

- Drummond, J. J. (2006). Respect as a moral emotion: A phenomenological approach. *Husserl Studies*, 22(1), 1-27
- Dillen, A. (2012). The resiliency of children and spirituality: A practical theological reflection. *International Journal of Children's Spirituality*, 17(1), 61-75.
- Dirican, R., & Kazalar, B. N. (1993). önemi. *Halk sağlığı (Toplum Hekimliği)*, 2.
- Ekmişoğlu, M. (2007). Erken Çocukluk Döneminde Farklılıklara Saygı Kavramı Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi ve Farklılıklara Saygı Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Epstein, I. (2009). Promoting harmony where there is commonly conflict: Evidence-informed practice as an integrative strategy. *Social Work in Health Care*, 48(3), 216-231.
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H., Murphy, B. C. (2001). Mother's emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: Mediation through children's regulation. *Developmental psychology*, 37(4), 475-490.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo, A. (2013). Prosocial development. Manuscript submitted for publication
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Morris, A. (2014). Empathy-related responding in children. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (2nd ed., pp. 184-207). New York, NY: Psychology Press.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. *Handbook of moral development*, 517, 549.
- Fantuzzo, J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P., McWayne, C., Frye, D., & Perlman, S. (2007). Investigation of dimensions of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children.
- Farrant, B. M., Devine, T. A., Maybery, M. T., & Fletcher, J. (2012). Empathy, perspective taking and prosocial behaviour: The importance of parenting practices. *Infant and Child Development*, 21(2), 175-188.
- Florez, I. R. (2011). Developing young children's self-regulation through everyday experiences. *Young Children*, 66(4), 46-51.
- 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. US Department of Health and Human Services.
- Hartup, W. W., Laursen, B., Stewart, M. I., & Eastenson, A. (1988). Conflict and the friendship relations of young children. *Child development*, 1590-1600.
- Hastings, P. D., Zahn-Waxler, C., Robinson, J., Usher, B., & Bridges, D. (2000). The development of concern for others in children with behavior problems. *Developmental Psychology*, 36, 531-546.
- Hanley, G. P., Heal, N. A., Tiger, J. H., & Ingvarsson, E. T. (2007). Evaluation of a classwide teaching program for developing preschool life skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(2), 277-300.
- Hay D & Murray P. (1982). Giving and requesting: Social facilitation of infants' offers to adults. *Infant Behavior and Development*. 5:301-310.
- Hay, D. F., Caplan, M., Castle, J., & Stimson, C. A. (1991). Does sharing become increasingly "rational" in the second year of life?. *Developmental Psychology*, 27(6), 987.
- Hay, D. F., Castle, J., Stimson, C. A., & Davies, L. (1995). The social construction of character in toddlerhood. In M. Killen & D. Hart (Eds.), *Morality in everyday life* (pp. 23-51). Cambridge: Hay, D. F. (2005). Early peer relations and their impact on children's development. *Encyclopedia on early childhood development*, 1(1), 1-6. Cambridge University Press.
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of child psychology and psychiatry*, 45(1), 84-108.
- Hemmeter, M. L., Ostrosky, M., & Fox, L. (2006). Social and emotional foundations for early learning: A conceptual model for intervention. *School Psychology Review*, 35(4), 583.
- Hepach, R., Haberl, K., Lambert, S., & Tomasello, M. (2017). Toddlers help anonymously. *Infancy*, 22(1), 130-145.
- Hoffman, M. L. (1987). The contribution of empathy to justice and moral judgment. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 47-80). Cambridge, England: Cambridge University Press
- Hoffman, M. L. (1994). The contribution of empathy to justice and moral judgment. *Reaching out: Caring, altruism, and prosocial behavior*, 7, 161-194.
- Hoffman, M. L. (2001). Toward a comprehensive empathy-based theory of prosocial moral development.
- Hybl, A. R., & Stagner, R. (1952). Frustration tolerance in relation to diagnosis and therapy. *Journal of consulting psychology*, 16(3), 163.
- Joseph, G. E., & Strain, P. S. (2003). Comprehensive evidence-based social-emotional curricula for young children: An analysis of efficacious adoption potential. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23, 62-73



- Koruklu, N. ve Yılmaz, N. (2010). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi programının okulöncesi kurumlara devam eden çocukların problem çözme becerisine etkisi. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 1-20.
- Kupersmidt, J. B., Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1990). 10 The role of poor peer relationships in the development of disorder. Peer rejection in childhood, 274.
- Ladd, G. W. (2009). Trends, travails, and turning points in early research on children's peer relationships. Handbook of peer interactions, relationships, and groups, 20-41.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment?. Child development, 61(4), 1081-1100.
- Lamb, S. (1993). First moral sense: An examination of the appearance of morally related behaviors in the second year of life. Journal of Moral Education, 22,97-109.
- Lamb, S., & Zakhireh, B. (1997). Toddlers' attention to the distress of peers in a daycare setting. Early Education and Development, 8(2), 105-118.
- Lightfoot, C. (2000). On respect. New Ideas in Psychology, 18(2), 177-185.
- Malti, T., & Latzko, B. (2012). Moral emotions. In V. Ramachandran (Ed.), Encyclopedia of human behavior, 2nd Edition (pp. 644-649). Maryland Heights, MO: Elsevier
- Malloy, H. L., & McMurray, P. (1996). Conflict strategies and resolutions: Peer conflict in an integrated early childhood classroom. Early childhood research quarterly, 11(2), 185-206.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Wanless, S. B., & Murray, A. (2007). Executive function, behavioral self-regulation, and social-emotional competence. Contemporary perspectives on social learning in early childhood education, 1, 113-137.
- Miller, R., & Pedro, J. (2006). Creating respectful classroom environments. Early childhood education journal, 33(5), 293-299.
- Mischel, W., Shoda, Y., & Rodriguez, M. L. (1992). Delay of gratification in children. In G. Lowenstein & J. Elster (Eds.), Choice over time (pp. 147-164). New York, NY: Sag.
- Neef, N. A., Bicard, D. F., & Endo, S. (2001). Assessment of impulsivity and the development of self-control in children with attention deficit hyperactivity disorder. Journal of Applied Behavior Analysis, 34, 397-408.
- Newquist, M. H. (2010). The Effects Of Therapist-Mediated Signals And Participant-Mediated Responses On The Delay Tolerance Of Typically Developing Preschool Children (Doctoral dissertation, University of Kansas).
- Nissen, H., & Hawkins, C. J. (2010). Promoting emotional competence in the preschool classroom. Childhood Education, 86(4), 255-259.
- Noddings, N. (2008). Schooling for democracy. Phi Delta Kappan, 90(1), 34-37.
- Ostrosky, M. M., & Meadan, H. (2010). Helping children play and learn together. YC Young Children, 65(1), 104.
- Ponitz, C. C., McClelland, M. M., Matthews, J. S., & Morrison, F. J. (2009). A structured observation of behavioral self-regulation and its contribution to kindergarten outcomes. Developmental psychology, 45(3), 605.
- Raver, C. C., Garner, P. W., & Smith-Donald, R. (2007). The roles of emotion regulation and emotion knowledge for children's academic readiness: Are the links causal?.
- Ross, H. S., & Conant, C. L. (1992). The social structure of early conflict: Interaction, relationships, and alliances. Conflict in child and adolescent development, 153-185.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Dwyer, K. M., & Hastings, P. D. (2003). Predicting preschoolers' externalizing behaviors from toddler temperament, conflict, and maternal negativity. Developmental psychology, 39(1), 164.
- Iskandar, N., Laursen, B., Finkelstein, B., & Fredrickson, L. (1995). Conflict resolution among preschool children: The appeal of negotiation in hypothetical disputes. Early Education and Development, 6(4), 359-376.
- Semrud-Clikeman, M., & Schafer, V. (2000). Social and emotional competence in children with ADHD and/or learning disabilities. Journal of Psychotherapy in Independent Practice, 1(4), 3-19.
- Schonert-Reichl, K. A., & Hymel, S. (2007). Educating the heart as well as the mind social and emotional learning for school and life success. Education Canada, 47(2), 20-25.
- Schweitzer, J. B., & Sulzer-Azaroff, B. (1988). Self-control: Teaching tolerance for delay in impulsive children. Journal of the experimental analysis of behavior, 50(2), 173-186.
- Shonkoff, J. P., Phillips, D. A., & National Research Council. (2000). Acquiring self-regulation.

- Şahin Y(2017) Okul Öncesi Çocuklarda Değerler Eğitimi Kapsamında Yardımlaşma ve Paylaşma Değerleri, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2017.
- Shapiro, L. E. (1997). How to raise a child with a high EQ: a parent's guide to emotional intelligence. HarperCollins Publishers
- Shwalb, B. J., & Shwalb, D. W. (2006). Concept development of respect and disrespect in American kindergarten and first- and second-grade children. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2006(114), 67-80
- Shure, M. B. (1993). I can problem solve (ICPS): Interpersonal cognitive problem solving for young children. *Early Child Development and Care*, 96(1), 49-64.
- Spivack, G., Piatt, J. J., & Shure, M. B. (1976). The problem solving approach to adjustment: A guide to research and intervention. San Francisco: Jossey Bass
- Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five-year-olds. *Social Development*, 13(1), 1-13.
- Svetlova, M., Nichols, S. R., & Brownell, C. A. (2010). Toddlers' prosocial behavior: From instrumental to empathic to altruistic helping. *Child development*, 81(6), 1814-1827.
- Ünal, F. (2003). Empatik iletişim eğitiminin okulöncesi çocuğa olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tatar, A. F. (2009). Okul öncesi eğitiminde hoşgörü eğitimi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara,
- Tunç Çıtak, G. 2016. Kendi bedenimin patronuyum çocuklar için beden güvenliği eğitimi ebeveyn rehberi. Nobel tıp yayınevi. Ekim.
- Vandell, D. L., Nenide, L., & Van Winkle, S. J. (2006). Peer relationships in early childhood. *Blackwell handbook of early childhood development*, 455-470.
- Vaish, A., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2010). Young children selectively avoid helping people with harmful intentions. *Child development*, 81(6), 1661-1669.
- Veer, R., & Van Ijzendoorn, M. H. (1988). Early childhood attachment and later problem solving: A Vygotskian perspective.
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2007). Helping and cooperation at 14 months of age. *Infancy*, 11(3), 271-294.
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2009). Reciprocal helping and sharing in young children. In Poster presented at the biennial meeting of the SRCD, Denver.
- [www.yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/okul\\_onesi.htm](http://www.yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/okul_onesi.htm). erişim tarihi. 21/10/2018.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children—The foundation for early school readiness and success: Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113.
- Weller, D., & Hansen Lagattuta, K. (2013). Helping the in-group feels better: Children's judgments and emotion attributions in response to prosocial dilemmas. *Child Development*, 84(1), 253-268.
- Wilson, A. J. (1988). The break-up of Sri Lanka: the Sinhalese-Tamil conflict. C. Hurst & Co. Publishers.
- Woodward, L. J., & Fergusson, D. M. (2000). Childhood peer relationship problems and later risks of educational under-achievement and unemployment. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(2), 191-201.
- Wu, Z., & Su, Y. (2014). How do preschoolers' sharing behaviors relate to their theory of mind understanding?. *Journal of Experimental Child Psychology*, 120, 73-86.
- Willis, E., & Dinehart, L. H. (2014). Contemplative practices in early childhood: implications for self-regulation skills and school readiness. *Early Child Development and Care*, 184(4), 487-499.
- Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1990). The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion*, 14, 107-130.
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., Wagner, E., & Chapman, M. (1992). Development of concern for others. *Developmental psychology*, 28(1), 126.
- Akfırat, F. (2006) Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama, *Yaratıcı Drama Dergisi*, S.1, s.40-50
- Aydın, K. B. (2006). Stresle başa çıkma. U. Öner (Ed.), *Türk psikolojik danışma ve rehberlik derneği uygulamalı grup rehberliği Programları Dizisi*. Ankara: Nobel yayınları.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (2000). Stres ve Başa Çıkma Yolları, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Beane. J.A. and R.P. Lipka. (1987). When the Kids Come First: Enhancing Self-Esteem. National Middle School Association. Columbus. OH.

- Brown, L. A. (2008). Perceiving and communicating love: A grounded exploration of recalled leader-follower interactions from middle-childhood (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3346632).
- Büyüktaşkapu, S. (2011). Montessori Materyalleri. E. Çakıroğlu Wilbrandt (Ed.). Okul Öncesi Eğitimde Montessori Yaklaşımı (s. 156-211). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ceylan, A. A. (2006). An Investigation of Adjustment Levels of Turkish University Students With Respect To Perceived Communication Skill Levels. *Social Behaviour and Personality*, 34, 367-379.
- Cole, M. and S.R. Cole. 1993. The Development of Children. Scientific American Books. New York.
- Çakıroğlu Wilbrandt, E. (2011). Montessori Eğitiminin Engelli Çocuklarda Kullanılması. Okulöncesi Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. (Ed: Emel Çakıroğlu Wilbrandt) Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çetin, F., Bilbay, A. A., & Kaymak, D. A. (2001). Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler. *Epsilon*.
- Çubukçu, Z. & Gültekin, M. (2006) İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler, *Bilgi Dergisi*, S.37, s.155-160
- Dehart, G. B., Sroufe, L. A., & Cooper, R. G. (2004). Child development: Its nature and course (5th ed.). Boston, MA: McGraw-Hill.
- Dökmen, Ü. (2002). İletişim Çatışmaları ve Empati. (Communicative Conflicts and Empathy), Sistem Yay, İstanbul.
- Erdur-Baker, Ö., & Kavşut, F. (2007). Akran Zorbalığının Yeni Yüzü: Siber Zorbalık. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (27).
- Fidan, N. (2012) Okulda Öğrenme ve Öğretme, Pegem Akademi, Ankara, s.6
- Fisher, C.B. & Lerner, R.M. 2005. Encyclopedia of Applied Developmental Science, California: SAGE.
- Fry. P.G., K. Phillips. G. Lobaugh. and S. Madole. (1996). Halliday's functions of language: A framework to integrate elementary-level social studies and language arts. *The Social Studies* 87:78-80.
- Goleman. D. 1998. Working with Emotional Intelligence. Bantam. New York.
- Gündoğdu, R. (2010). 9 Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme Öfke Ve Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3).
- Jetha. M.K., Segalowitz. S.J. (2016). Brain Development from Middle Childhood to Young Adulthood and the Implications for Behaviour. Canada: Cape Breton University
- Huston, C.A. & Ripke, M.N. 2006. Developmental Contexts in Middle Childhood: Bridges to Adolescence and Adulthood. Cape Town: Cambridge.
- Koç, H. ve Kara, D. (2009). "Öğretim elemanlarının stresle başa çıkma davranışlarının bazı değişkenlere göre belirlenmesi" *Journal of Business Research*, 1(2), ss.35-50
- Kolburan, G. ve Tosun, Ü. (2011). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla I. kademede edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Dergisi* (<http://acikarsiv.aydin.edu.tr/jspui/handle/1/222>, Erişim tarihi. 21.10.2018).
- Knight. M., T.L. Graham. S.R. Miksza. R.A. Juliano. and P.G. Tonnies. (1982). Teaching Children to Love Themselves: A Handbook for Parents and Teachers of Young Children. Prentice-Hall. Inc, Englewood Cliffs. NJ.
- Linder, J. R., Crick, N. R., & Collins, W. A. (2002). Relational aggression and victimization in young adults' romantic relationships: Associations with perceptions of parent, peer, and romantic relationship quality. *Social Development*, 11(1), 69-86
- MacLeod, K.B., Herold, M. (2016) Mental Health Issues in Child and Youth Development, Second edition: Updates and Focus on Middle Childhood. Ontario, Canada: Lutherwood.
- Malatesta, C. Z., Izard, C. E., Culver, C., & Nicolich, M. (1987). Emotion communication skills in young, middle-aged, and older women. *Psychology and Aging*, 2(2), 193.
- Oral, E. A (2004). Ergenlik döneminde stresle başa çıkma: Stresle başa çıkma programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Owen, H. (2007). Creating leaders in the classroom: How teachers can develop a new generation of leaders. New York, NY: Routledge.
- Özdemir, O. (2010). Ailelere Sunulan Hizmetler ve Destekler: Özel Eğitimde Aile Eğitimi ve Rehberliği, A Cavkaytar (ed), Birinci Baskı Ankara: Maya Akademi Yayınları
- Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü, 2015 [http://www.cocugasiddetionluyoruz.net/wp-content/uploads/28035704\\_2.1.5.3\\_yasam.becerileri.etkinlik.kitabi.pdf](http://www.cocugasiddetionluyoruz.net/wp-content/uploads/28035704_2.1.5.3_yasam.becerileri.etkinlik.kitabi.pdf). erişim tarihi.22/10/2018.
- Peters, R. S. (2015). Authority, responsibility and education. Routledge.
- Ponomarenko, T. V. (2001). The Social and Psychological Peculiarities of the Political Leadership of Women. Moscow: Press-book
- [https://auzefalmsstorage.blob.core.windows.net/auzefcontent/18\\_19\\_bahar/yasam\\_becerileri/1/index.html](https://auzefalmsstorage.blob.core.windows.net/auzefcontent/18_19_bahar/yasam_becerileri/1/index.html)

- Riggio, R., & Mumford, M. (2011). Introduction to the special issue: Longitudinal studies of leadership development. *The Leadership Quarterly*, 22(3), 453-456.
- Smith, P.K. & Hart, C.H. 2011. *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development*. 2 nd ed. West Sussex: Wiley-Blackwell
- Strom. R. and P. Strom. (1996). Student evaluation of social skills. *Journal of Instructional Psychology* 23:111-116.
- Şentürk-Aydın, R. (2013). Yaşam becerileri psikoeğitim programının boşanmış aile çocuklarının uyum düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi.
- Taykova, L. V. (2014). *The Formation of Leadership Qualities in Prospective Preschool Teachers in Higher Educational Institutions*. Veliky Novgorod: Litera
- Toy, S. (2007). Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Türnüklü, A. (2007). Liselerde Öğrenci Çatışmaları, Nedenleri, Çözüm Stratejileri ve Taktikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 49, 129 – 166.
- Thornton. S. (1995). *Children Solving Problems*. Harvard University Press. Cambridge. MA.
- Yavuzer, Y., Karataş, Z., & Gündoğdu, R. (2013). Ergenlerin çatışma çözme davranışlarının incelenmesi: nicel ve nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-1).
- Yıldırım, İ. (1991). Stres ve stresle başa çıkmada gevşeme teknikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 175–189
- Yost. C. and M. Tucker(2000). Are effective teams more emotionally intelligent? Confirming the importance of effective communication in teams. *Delta Pi Epsilon Journal* 42(2): 101-109.
- www. extension.psu.edu/programs/betterkidcare/knowledge-areas/environment-curriculum/activities/all-activities/i-can-be-a-leader-leadership-fun-for-children. erişim tarihi.10/09/2018
- Arı, M., & Yaban, H. (2012). 9-11 yaşındaki çocukların sosyal problem çözme becerilerinde cinsiyet ve yaş farklılıkları. *Eğitim ve Bilim*, 37(164).
- Ataş, A.T ve Efeçinar, İ(2017) Çocuklar için gerçek yaşam becerileri. Çocukların sosyal yönlerini geliştirmek için anne-baba el kitabı. Remzi kitapevi.3. Basım.
- Centre for Addiction and Mental Health. (2016). *Youth, Family and Interactive Technology*. Ontario: Centre for Addiction and Mental Health; Problem Gambling Institute of Ontario.
- Crocker, J., Brook, A. T., Niiya, Y., & Villacorta, M. (2006). The pursuit of self-esteem: Contingencies of self-worth and self-regulation. *Journal of Personality*, 74(6), 1749-1772.
- Crick NR, Dodge KA.(1994). A review and reformulation of social information- processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*,115:74–101.
- Coplan, R. J., & Armer, M. (2007). A “multitude” of solitude: A closer look at social withdrawal and nonsocial play in early childhood. *Child Development Perspectives*, 1(1), 26-32.
- Côté, J.E. (2016). *The Developmental Pathways of Self/Identity and Moral Reasoning: Middle Childhood Through Late Adolescence*. Ontario, Canada: University of Western Ontario.
- Davies D. (2011). *Child development: A practitioner's guide: Third Edition*. New York, NY, USA: Guilford Press. Available from: <http://www.guilford.com/books/Child-Development/Douglas-Davies/9781606239094>. Erişim tarihi. 12/10/2018.
- Doğan, H. (2010). Kariyer karar verme grup rehberliği programının 9. sınıf öğrencilerinin kariyer karar verme güçlük düzeylerine etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Dubow, E. F., Tisak, J., Causey, D., Hryshko, A., & Reid, G. (1991). A two-year longitudinal study of stressful life events, social support, and social problem-solving skills: Contributions to children's behavioral and academic adjustment. *Child development*, 62(3), 583-599.
- Eccles, J. S. (1999). The Development of Children Ages 6 to 14. *The Future of Children*, 9(2), 30-44. 148.
- Eggen, P., & Kauchak, D. (2007). *Educational psychology: Windows on classrooms (7th ed.)*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hofferth, S. L., & Curtin, S. C. (2005). Leisure time activities in middle childhood. In *What Do Children Need to Flourish?* (pp. 95-110). Springer, Boston, MA.
- Hopmeyer, A., & Asher, S. R. (1997). Children's responses to peer conflicts involving a rights infraction. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 235-254.

- Hildon, Z., Smith, G., Netuveli, G., & Blane, D. (2008). Understanding adversity and resilience at older ages. *Sociology of health & illness*, 30(5), 726-740.
- Guhn, M., Schonert-Reichl, K. A., Gadermann, A. M., Marriott, D., Pedrini, L., Hymel, S., & Hertzman, C. (2012). Well-being in Middle Childhood: An Assetsbased Population-level Research-to-Action Project. *Child Indicators Research*, 5(2), 393-418
- Janssen, I., Boyce, W. F., & Pickett, W. (2012). Screen Time and Physical Violence in 10 to 16-Year-Old Canadian Youth. *International Journal of Public Health*, 57(2), 325-331.
- Jetha, M.K., Segalowitz, S.J. (2016). Brain Development from Middle Childhood to Young Adulthood and the Implications for Behaviour. Canada: Cape Breton University
- Kuzgun, Y. (2006). Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı, Ankara: Nobel Yayın Dağı-tım
- Köse, T. A., & Yangın, S. (2015). İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin Bilimsel Kariyer İlgileri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 45-66.
- Leonetti, R. (1980) Self-concept and the School Child: How to Enhance Self-confidence and Self-esteem. Philosophical Library, Inc., New York.
- Lou, C.; Anthony, E.K.; Stone, S.; Vu, C.M.; Austin, M.J. (2006) Assessing Child and Youth Well-Being: Implications for Child Welfare Practice. California, USA: Bay Area Social Services Consortium, School of Social Welfare, University of California, Berkeley.
- Mayberry, R. I., Lock, E., & Kazmi, H. (2002). Development: Linguistic ability and early language exposure. *Nature*, 417(6884), 38.
- McHale, S. M., Crouter, A. C., & Tucker, C. J. (2001). Free-time activities in middle childhood: Links with adjustment in early adolescence. *Child development*, 72(6), 1764-1778.
- Mott, P., & Krane, A. (1994). Interpersonal cognitive problem-solving and childhood social competence. *Cognitive therapy and research*, 18(2), 127-141.
- Patel, N., Smith, R., Fitzsimmons, K., Kara, M., & Detmer, E. (2012). Utilizing goal setting strategies at the middle level: Helping students self-regulate behavior. *Networks: An Online Journal for Teacher Research*, 14(2), 366-366.
- Plaks, J., McNichols, N., & Fortune, J. (2009). Thoughts versus deeds: Distal and proximal intent in lay judgments of moral responsibility. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 35(12), 1687-1701.
- Piquero, A. R., Jennings, W. G., & Farrington, D. P. (2010). On the Malleability of Self-Control: Theoretical and Policy Implications Regarding a General Theory of Crime. *Justice Quarterly*, 27(6), 803-834.
- Ramirez, J.; Ravinder, S.; Gadiwalla, S.; Christakis, D.; Ferguson, S. (2016). Consequences of Excessive Sensory Stimulation During Development on Addiction, Impulsivity, and Attention. Seattle, WA: Seattle Children's Research Institute.
- Rawana, J.S.; Flett, G.L. ; Basset-Gunter, R.; FraserThomas, J.; Levin, R.L.; Mcphie, M., et al. (2016). A Systematic Review of Emotion Regulation in Middle Childhood: Executive Summary and Final Report. Ontario, Canada: York University.
- Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving and social competence in children. In *Handbook of social development* (pp. 283-323). Springer, Boston, MA
- Okwumabua, J. O., Okwumabua, T. M., Hayes, A., & Stovall, K. (1994). Cognitive level and health decision-making in children: A preliminary study. *Journal of Primary Prevention*, 14(4), 279-287.
- Ommundsen, Y., Haugen, R., & Lund, T. (2005). Academic self-concept, implicit theories of ability, and self-regulation strategies. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(5), 461-474.
- Olsson, C. A., McGee, R., Nada-Raja, S., & Williams, S. M. (2013). A 32-year Longitudinal Study of Child and Adolescent Pathways to Well-being in Adulthood. *Journal of Happiness Studies*, 14(3), 1069-1083.
- Salzer Burks, V., Laird, R. D., Dodge, K. A., Pettit, G. S., & Bates, J. E. (1999). Knowledge structures, social information processing, and children's aggressive behavior. *Social development*, 8(2), 220-236.
- Scott, S.G. and R.A. Bruce.( 1995) Decision-making style: The development and assessment o f new measure. *Educational and Psychological Measurement* 55:818-831.
- Suk-Hyang, L., Palmer, S. B., & Wehmeyer, M. L. (2009). Goal setting and self-monitoring for students with disabilities: Practical tips and ideas for teachers. *Intervention in School & Clinic*, 44(3), 139-145.
- Steinberg, L., & Monahan, K. C. (2007). Age Differences in Resistance to Peer Influence. *Developmental Psychology*, 43(6), 1531.
- Steeves, V. (2014). Young Canadians in a Wired World, Phase III: Experts or Amateurs? Gauging Young Canadians' Digital Literacy Skills. Ottawa: MediaSmarts.

- Stewart, S. L., & Rubin, K. H. (1995). The social problem-solving skills of anxious-withdrawn children. *Development and Psychopathology*, 7(2), 323-336.
- Thornton, S. (1995). *Children Solving Problems*. Harvard University Press. Cambridge. MA.
- www.hedef belirleme ve geleceği planlama (img.eba.gov.tr).Erişim tarihi. 12/10/2018.
- www. resources.beyondblue.org.au/prism/file?token=BL/1810\_A). Erişim tarihi. 12/10/2018.
- Walker, O. L., Degnan, K. A., Fox, N. A., & Henderson, H. A. (2013). Social problem solving in early childhood: Developmental change and the influence of shyness. *Journal of applied developmental psychology*, 34(4), 185-193.
- Walker, O. L., & Henderson, H. A. (2012). Temperament and social problem solving competence in preschool: Influences on academic skills in early elementary school. *Social Development*, 21(4), 761-779.
- Yaylacı, G. Ö. (2007). İlköğretim düzeyinde kariyer eğitimi ve danışmanlığı. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi (Bilgi)*, 40, 119-140.
- Yüksel, Ö., (2000). İnsan kaynakları yönetimi, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Baumeister, R.F., Vohs, K.D., Tice, D.M. (2007). The strength model of self-control. *Current directions in psychological science*, 16(6), 351-355.
- Braithwaite, S. R., Selby, E. A., Fincham, F. D. (2011). Forgiveness and relationship satisfaction: Mediating mechanisms. *Journal of Family Psychology*, 25(4), 551-559
- Brody, G. H., Ge, X. (2001). Linking parenting processes and self-regulation to psychological functioning and alcohol use during early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 15(1), 82-98.
- Botvin, G. J., Griffin, W. K., & Nichols, D. T. (2006). Preventing youth violence and delinquency through a universal school based prevention approach. *Journal of Prevention Science*, 7, 403-408.
- Carr, A. (2015). Pozitif psikoloji (Çev.Ümit Şendilek), Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Creasey, G., Ladd, A. (2004). Negative mood regulation expectancies and conflict behaviors in late adolescent college student romantic relationships: The moderating role of generalized attachment representations. *Journal of Research on Adolescence*, 14(2), 235-255.
- Collins, W.A. (2003). More than myth: The developmental significance of romantic relationships during adolescence. *Journal of research on adolescence*, 13(1), 1-24.
- Charles, G. M. (2002). Psikolojiyi Anlamak (Psikolojiye Giriş). Çev. Ed: H. Belgin Ayvaşık, Melike Sayıl. Ankara. Publications of the Turkish Psychological association. No: 23
- Dhariwal, A., Connolly, J., Paciello, M., Caprara, G.V. (2009). Adolescent peer relationships and emerging adult romantic styles: A longitudinal study of youth in an Italian community. *Journal of Adolescent Research*, 24(5), 579-600.
- Duron, R., Limbach, B., Waugh, W. (2006). Critical thinking framework for any discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 160-166.
- D' Zurilla, T. J. & Nezu, A. M. (1987). The Heppner and Krauskopf approach: A model of personal problem solving or social skills. *The Counseling Psychologist*. 15(3), 463-470.
- Ersever, Ö. H. (1996). Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri. The Effect of Gaining Decision Making Skills Program and Encounter Group Experience on the Decision-Making Styles of the University Students. Unpublished PhD Dissertation. Ankara: Ankara University.
- Farley, J.P., Kim-Spoon, J. (2014). The development of adolescent self-regulation: reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships. *Journal of adolescence*, 37(4), 433-440.
- Forgas, J.P., Baumeister, R.F., Tice, D.M. (2011). Psychology of self-regulation: Cognitive, affective, and motivational processes. *Psychology press*
- Fry, M.D., Guivernau, M., Kim, M.S., Newton, M., Gano-Overway, L. A., Magyar, T. M. (2012). Youth perceptions of a caring climate, emotional regulation, and psychological well-being. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(1), 44-57.
- Finkenauer, C., Engels, R., Baumeister, R. (2005). Parenting behaviour and adolescent behavioural and emotional problems: The role of self-control. *International Journal of Behavioral Development*, 29(1), 58-69.
- Gottfredson, M. R., Hirschi, T. (1990). *A general theory of crime*. Stanford University Press.
- Giordano, P. C., Phelps, K. D., Manning, W. D., Longmore, M. A. (2008). Adolescent academic achievement and romantic relationships. *Social Science Research*, 37(1), 37-54.
- Guttman, H. A., LaPorte, L. (2000). Empathy in families of women with borderline personality disorder, anorexia nervosa, and a control group, *Family Process*, 39(3), 345-358.

- Güçray, S. S. (2003). The Analysis of Decision Making Behaviors and Perceived Problem Solving Skills in Adolescents. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 2(2), 29-37.
- Ha, T., Overbeek, G., de Greef, M., Scholte, R.H., Engels, R.C. (2010). The importance of relationships with parents and best friends for adolescents' romantic relationship quality: Differences between indigenous and ethnic Dutch adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 34(2), 121-127.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Janis, I. L. & Mann, L. (1977). *Decision making: A psychological Analysis of conflict, choice and commitment*. New York: The Free Press. Macmillan Publishing Co.
- Jones, L.G. (1997). *Embodying Forgiveness: A Theological Analysis*. By Mc. Kaveny- Theology Today, Science Pres. Pennsylvania, pp:50-52
- Kaufman, J.C., Sternberg, R.J. (Eds.). (2010). *The Cambridge handbook of creativity*. Cambridge University Press.
- Kumar, J., & Chhabra, A. (2014). Life skill education for adolescents: Coping with challenges. *Scholarly Research Journal for Humanity Science and English Language*, 1 (2), 181, 190.
- Kim, S., Brody, G.H. (2005). Longitudinal pathways to psychological adjustment among Black youth living in single-parent households. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 305-321.
- King, A. J. C., Boyce, W. & King, M. (1999). *Trends in the health of Canadian youth*. Government of Canada: Minister of Health.
- Langkafah, F., & Otani, A. (2004). Peer education: Available methodology for HIV/AIDS prevention among Thai adolescents in Northern Thailand. *International Conference on AIDS*
- Lerner, R. M., Villarruel, F. A., & Castellino, D. R. (1999). Adolescence. In W. K. Silverman, Ollendick, T. H. (Eds.), *Developmental issues in the clinical treatment of children* (pp. 125–136). Needham Heights, MA, US: Allyn & Bacon.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., Petty, R. E. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118.
- Mann, L., Harmoni, R. V., Power, C. N., & Beswick, G. (1987). *Understanding and improving decision making in adolescents*. Unpublished manuscript, The Flinders University of South Australia, School of Social Sciences.
- McKown, C., Gumbiner, L. M., Russo, N. M., Lipton, M. (2009). Social-emotional learning skill, self-regulation, and social competence in typically developing and clinic-referred children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 38(6), 858-871.
- McCullough, M.E., Pargament, K.I., Thoresen, C.E. (Eds.) (2001). *Forgiveness: Theory, research, and practice*. Guilford Press.
- Meldrum, R. C., Hay, C. (2012). Do peers matter in the development of self-control? Evidence from a longitudinal study of youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(6), 691-703.
- Mestre, M.V., Samper, P., Frías, M. D., Tur, A. M. (2009). Are women more empathetic than men? A longitudinal study in adolescence. *Spanish Journal of Psychology*, 12, 76 -83.
- Moilanen K.L, Shaw D.S, Fitzpatrick A. (2010). Self-regulation in early adolescence: Relations with mother-son relationship quality and maternal regulatory support and antagonism. *Journal of Youth and Adolescence*, 39, 1357–1367.
- Mupedzisi, Mujaji, C. D., Mandivenyi, E. M., Tauya, E. S., Gamanya, G., Myuni, S., I J | ' kambarami, R. A., Nzou, C., & Ndhlovu, C. E. (2009). *Life Skills Module*. University of Zimbabwe Chair on Education and HIV/AIDS
- Nagaraju, M. T. V. (2016). Strategies to promote life-skills among adolescents. *European Journal of Education Studies*.
- Nurmi, J. E. (1993). Adolescent development in an age-graded context: The role of personal beliefs, goals, and strategies in the tackling of developmental tasks and standards. *International Journal of Behavioral Development*, 16(2), 169-189.
- Olmsted, M. L. (2005). Life skills course' successful in New Mexico teen pregnancy reduction. New Mexico Association of Family and [Consumer Sciences, Annual meeting.
- Orley, J. (1997). *Promoting mental health and teaching skills for life: The WHO approach*.
- Paul, R. (1991). Critical thinking: What every person needs to survive in a changing world. *NASSP Bulletin*, 75(533), 120-122
- Perry, C. L., Kelder, S. H., Murray, D. M., & Klepp, K. I. (1992). Communitywide smoking prevention: long-term outcomes of the Minnesota Heart Health Program and the Class of 1989 Study. *American Journal of Public Health*, 82(9), 1210-1216.
- Phillips, S. D., Pazienza, N. Y. & Ferrin, H. H. (1984). Decision making styles and problem solving appraisal. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 497-502.
- Santrock, J. W. (1998). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill

- Seiffge-Krenke, I. (2003). Testing theories of romantic development from adolescence to young adulthood: Evidence of a developmental sequence. *International Journal of Behavioral Development*, 27(6), 519-531
- Tacade. (1990). *Skills for the primary school child: Promoting the protection of children*. UK: Salford
- Ulus, L. (2015). *Annelere Uygulanan Empatik Eğitim Programının Bağışlama ve Empati Düzeylerine Etkisi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- World Health Organization (1996) *Life skills Education: Planning for Research*. Geneva p.72
- van der Graaff, J., Branje, S., De Wied, M., Hawk, S., Van Lier, P., Meeus, W. (2014). Perspective taking and empathic concern in adolescence: Gender differences in developmental changes. *Developmental psychology*, 50(3), 881
- Barrientos-Gutiérrez, T., Barrientos-Gutiérrez, I., Reynales-Shigematsu, L. M., Thrasher, J. F., & Lazcano-Ponce, E. (2012). Aiming for the adolescent market: internet and video games, the new strategies of the tobacco industry. *Salud publica de Mexico*, 54(3), 303-314.
- Connolly, J., Nguyen, H. N., Pepler, D., Craig, W., & Jiang, D. (2013). Developmental trajectories of romantic stages and associations with problem behaviours during adolescence. *Journal of adolescence*, 36(6), 1013-1024.
- Compas, B.E., Connor-Smith, J.K., Saltzman, H., Thomsen, A.H., Wadsworth, M.E. (2001). Coping With Stress During Childhood and Adolescence: Problems, Progress, and Potential in Theory and Research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87-127
- Cooper, D. L., Healy, M. A., & Simpson, J. (1994). Student development through involvement: Specific changes over time. *Journal of College Student Development*.
- Creed, P. A., Patton, W., & Prideaux, L. A. (2007). Predicting change over time in career planning and career exploration for high school students. *Journal of adolescence*, 30(3), 377-392.
- Ciarrochi, J., & Scott, G. (2006). The link between emotional competence and well-being: A longitudinal study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(2), 231-243.
- Ciarrochi, J., Leeson, P., & Heaven, P. C. (2009). A longitudinal study into the interplay between problem orientation and adolescent well-being. *Journal of Counseling Psychology*, 56(3), 441.
- Crites, J. O., & Savickas, M. L. (1996). Revision of the career maturity inventory. *Journal of career assessment*, 4(2), 131-138.
- Davila, J. (2008). Depressive symptoms and adolescent romance: Theory, research, and implications. *Child Development Perspectives*, 2(1), 26-31.
- Danes, S. M., & Haberman, H. R. (2007). Teen financial knowledge, self-efficacy, and behavior: A gendered view. *Financial Counseling and Planning*, 18 (2), 48-60.
- Dent, R. J., & Cameron, R. S. (2003). Developing resilience in children who are in public care: The educational psychology perspective. *Educational Psychology in Practice*, 19(1), 3-19.
- Donald, M. (2001). *A Mind So Rare: The Evolution of Human Consciousness*. New York, NY: W.W. Norton & Company, Inc.
- Dyer, J. G., & McGuinness, T. M. (1996). Resilience: Analysis of the concept. *Archives of psychiatric nursing*, 10(5), 276-282.
- D'Zurilla, T. J., & Maydeu-Olivares, A. (1995). Conceptual and methodological issues in social problem-solving assessment. *Behavior Therapy*, 26(3), 409-432.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1990). Development and preliminary evaluation of the Social Problem-Solving Inventory. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2(2), 156.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). *Social problem-solving inventory--revised (SPSI-R)*. Multi-Health Systems.
- Eisenberg, N., Fabes, R.A., Guthrie, I. (1997). Coping with stress: The roles of regulation and development. In J. N. Sandier & S. A. Wolchik (Eds.), *Handbook of children's coping with common stressors: Linking theory, research, and intervention* (pp. 41-70). New York: Plenum
- Felsman, D. E., & Blustein, D. L. (1999). The role of peer relatedness in late adolescent career development. *Journal of vocational behavior*, 54(2), 279-295.
- Friedlander, L. J., Connolly, J. A., Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2007). Biological, familial, and peer influences on dating in early adolescence. *Archives of Sexual Behavior*, 36(6), 821-830.
- Field, T., Lang, C., Yando, R., & Bendell, D. (1995). Adolescents' intimacy with parents and friends. *Adolescence*, 30(117), 133-140
- Furman, W., & Collibee, C. (2014). A matter of timing: Developmental theories of romantic involvement and psychosocial adjustment. *Development and Psychopathology*, 26(4pt1), 1149-1160.
- Furman, W. (1999). Friends and lovers: The role of peer relationships in adolescent romantic relationships. In *Relationships as developmental contexts* (pp. 147-168). Psychology Press.



- Furman, W., & ShaVer, L. (2003). The Role of Romantic Relationships in Adolescent Development: Wyndol Furman and Laura Shaffer. In *Adolescent romantic relations and sexual behavior* (pp. 17-36). Psychology Press.
- Furman, W., & Wehner, E. A. (1994). Toward a theory of adolescent romantic relationships. *Personal relationships during adolescence*, 168-195.
- Garnezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatric annals*, 20(9), 459-466.
- Gati I., Saka N. (2001) High school students' career-related decision-making difficulties. *Journal of Counselling and Development*, 79, 331-340
- Grant, K.E., Compas, B.E., Thurm, A., McMahon, S.D., Ey, S. (2000). Stress and developmental psychopathology: Moving from markers to mechanisms of risk. Unpublished manuscript, De Paul University, Chicago
- Golemac, Z., & Lončar, I. (2016). The Importance of Financial Literacy for Teens. In *Some Studies of Economics Changes*. International Research Institute sro.
- Gilligan, R. (2001). Promoting resilience: A resource guide on working with children in the care system. London: British Agencies for Adoption and Fostering.
- Henderson, N., & Milstein, M. (1996). Resiliency in schools. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Hirschi, A. (2011). Career choice readiness in adolescence: Developmental trajectories and individual differences. *Journal of Vocational Behavior*, 79, 340-348
- Howlett, E., Kees, E., & Kemp, J. (2008). The Role of Self-Regulation, Future Orientation, and Financial Knowledge in Long-Term Financial Decisions. *Journal of Consumer Affairs*, 42 (2), 223-242
- Irwin Jr, C. E. (1993). Adolescence and risk taking: How are they related. In N. J. Bell, R. W. Bell (Eds), *Adolescent risk taking* (pp. 7-28), Sage Publications, Inc
- Jones, J. (2005). College Students' Knowledge and Use of Credit. *Financial Counseling and Planning*, 16 (2), 9-16.
- Joyner, K., & Udry, J. R. (2000). You don't bring me anything but down: Adolescent romance and depression. *Journal of Health and Social Behavior*, 369-391.
- Kasik, L. (2014). Development of Social Problem Solving – A Longitudinal Study (2009–2011) in a Hungarian Context. *European Journal of Developmental Psychology*, 12(2), 142–158.
- Keating, D. P. (2004). Cognitive and brain development. In R.J. Lerner, & L.D. Steinberg, (Eds). *Handbook of Adolescent Psychology* (2 nd ed.), (pp. 45–84), New Jersey: Wiley.
- Kendall, P.C., Flannery-Schroeder, E., Panichelli-Mindel, S. M., SouthamGerow, M., Henin, A., & Warman, M. (1997). Therapy for youths with anxiety disorders: A second randomized trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 366-380.
- Kowalski RM, Giumetti GW, Schroeder AN, Lattanner MR. (2014). Bullying in the digital age: a critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140:1073-137.
- Kuhn, P., & Weinberger, C. (2005). Leadership skills and wages. *Journal of Labor Economics*, 23(3), 395-436.
- Larson M.L. Majors M.S (1998). Application of the Coping with Career Indecision Instrument with adolescents. *Journal of Career Assessment*, 6 (2), 163–179.
- Luthar, S. S., Doernberger, C. H., & Zigler, E. (1993). Resilience is not a unidimensional construct: Insights from a prospective study of inner-city adolescents. *Development and psychopathology*, 5(4), 703-717.
- Luthar, S. S. (1991). Vulnerability and resilience: A study of high-risk adolescents. *Child development*, 62(3), 600-616.
- Lusardi, A., Mitchell, O., & Curto, V. (2010). Financial Literacy among the Young. *Journal of Consumer Affairs*, 44 (2), 358-380.
- Martinez, P. (2001). Great Expectations: Setting Targets for Students. The Agency Reports. Learning and Skills Development Agency, Regent Arcade House, 19-25 Argyll Street, London W1F 7LS, United Kingdom
- Maydeu-Olivares, A., & D'Zurilla, T. J. (1996). A factor-analytic study of the Social Problem-Solving Inventory: An integration of theory and data. *Cognitive therapy and research*, 20(2), 115-133.
- Montgomery, A., & Kehoe, I. (Eds.). (2015). Reimagining the purpose of schools and educational organizations: Developing critical thinking, agency, beliefs in schools and educational organizations. Cham, Switzerland: Springer.
- Mortimer, J., Zimmer-Gembeck, M., Holmes, M., Shanahan, M. (2002). The process of occupational decision making: Patterns during the transition to adulthood. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 439-465
- Murphy, J. (2012). Homeschooling in America: Capturing and assessing the movement. (2012) (1st ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin

- Oakland, T., Falkenberg, B. A., & Oakland, C. (1996). Assessment of leadership in children, youth and adults. *Gifted Child Quarterly*, 40(3), 138-146.
- Olson, J. S., & Crosnoe, R. (2017). Are you still bringing me down? Romantic involvement and depressive symptoms from adolescence to young adulthood. *Journal of health and social behavior*, 58(1), 102-115.
- Patton, G., Glover, S., Bond, L., Butler, H., Godfrey, C., & Di Pietro, G. (2000). The Gatehouse Project: A systematic approach to mental health promotion in secondary schools. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 34, 586-593.
- Price, M., Hides, L., Cockshaw, W., Staneva, A. A., & Stoyanov, S. R. (2016). Young love: romantic concerns and associated mental health issues among adolescent help-seekers. *Behavioral Sciences*, 6(2), 9
- Rainey L.M., Borders L.D. (1997). Influential factors in career orientation and career aspiration of early adolescent girls. *Journal of Counseling Psychology*, 44(2), 160-172.
- Remund, D. L. (2010). Financial Literacy Explicated: The Case for a Clearer Definition in an Increasingly Complex Economy. *The Journal of consumer Affairs*, 44 (2), 276-295
- Rutter, M. (1996). Stress research: Accomplishments and tasks ahead. Stress, risk, and resilience in children and adolescents: Processes, mechanisms, and interventions, 354-385.
- Savickas, M.L. (2005). The theory and practice of career construction. In S. D. Brown & W. Lent (Eds.), *Career choice and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley
- Savickas, M.L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. In D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4th ed., pp. 149-205). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sezgin Yalçıntaş, E.(2015) Ergen Romantik İlişkisinde Sağlıklı İlişkiler Geliştirme Programının Kız Ergen Bireylerin Romantik İlişki Sürecinde Yaşadıkları Çatışma Eğilimine Etkisi. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Eğitimi Anabilim Dalı.
- Sherraden, M. S., Johnson, L., Guo, B., & Elliott, W. (2011). Financial Capability in Children: Effects of Participation in a School-based Financial Education and Savings Program. *Journal of Family & Economic Issues*, 32 (3), 385-399.
- Shipman, K. L., Zeman, J. L., Stegall, S. (2001). Regulating emotionally expressive behavior: Implications of goals and social partner from middle childhood to adolescence. *Child Study Journal*, 31(4), 249-269.
- Super D.E. (1990). A life-span life-space approach to career development. In D Brown, L Brooks & Associates (eds) *Career choice and development* (2nd ed). San Francisco: Jossey-Bass, pp: 197-261.
- Spengler S, Mess F, Woll A. (2015) Do Media Use and Physical Activity Compete in Adolescents? Results of the MoMo Study. *PLoS One*, 10(12)
- Sisk, D. A. (1993). Leadership education for the gifted. In K. A. Heller, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 491-505). New York, NY: Pergamon.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in cognitive sciences*, 9(2), 69-74.
- Steinberg, S. J., & Davila, J. (2008). Romantic functioning and depressive symptoms among early adolescent girls: The moderating role of parental emotional availability. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37(2), 350-362.
- Usinger, J., Smith, M. (2010). Career development in the context of self-construction during adolescence. *Journal of Vocational Behavior*, 76, 580-591
- Van Linden, J. A., & Fertman, C. I. (1998). Youth leadership: A guide to understanding leadership development in adolescents(p. 243). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Varcoe, K. P., Peterson, S. S., Swanson, P. W., & Johns, M. C. (2010). What Do Teens Want to Know About Money - A Comparison of 1998 and 2008. *Family & Consumer Sciences Research Journal*, 38 (4), 360-371.
- [www.amitahealth.org/upload/docs/2017Redesign/Behavioral/Guidelines%20for%20Teens%20and%20Technology%20Use.pdf](http://www.amitahealth.org/upload/docs/2017Redesign/Behavioral/Guidelines%20for%20Teens%20and%20Technology%20Use.pdf)).Erişim tarihi. 15/11/2018.
- Werner, E. E. (1995). Resilience in development. *Current directions in psychological science*, 4(3), 81-84.
- Wolff, S., & Wolff, S. (1995). The concept of resilience. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 29(4), 565-574.
- Wingenbach, G. J., & Kahler, A. A. (1997). Self-perceived youth leadership and life skills of Iowa FFA members. *Journal of Agricultural Education*, 38, 18-27.
- Yalçıntaş-Sezgin, E. Ulus, L. (2018). "Ergen Bireylerin Reaktif- Proaktif Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *International Congress on Science and Education (ICSE 2018)*, Afyon, Türkiye, s.587.
- Zeman, J., Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness, and pain: It depends on who is watching. *Child development*, 67(3), 957-973.

- Zeman, J., Shipman, K. (1997). Social-contextual influences on expectancies for managing anger and sadness: The transition from middle childhood to adolescence. *Developmental psychology*, 33(6), 917-924.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 27(2), 155-168.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing
- Agran, M., Snow, K., & Swaner, J. (1999). A survey of secondary level teachers' opinions on community-based instruction and inclusive education. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24, 58-62.
- Bambara, L. M., Browder, D. M., & Koger, F. (2006). Home and community. In M. E. Snell, & F. Brown (Eds.), *Instruction of students with severe disabilities* (6th ed., pp. 526-568). Upper Saddle River, NJ: Pearson
- Baker, B. L., McIntyre, L. L., Blacher, J., Crnic, K., Edelbrock, C., & Low, C. (2003). Preschool children with and without developmental delay: Behaviour problems and parenting stress over time. *Journal of Intellectual Disability Research*, 47(4-5), 217-230.
- Baker, J. K., Fenning, R. M., Crnic, K. A., Baker, B. L., & Blacher, J. (2007). Prediction of social skills in 6-year-old children with and without developmental delays: Contributions of early regulation and maternal scaffolding. *American Journal on Mental Retardation*, 112(5), 375-391.
- Bates, P. E., Cuvo, T., Miner, C. A., & Korabek, C. A. (2001). Simulated and community-based instruction involving persons with mild and moderate mental retardation. *Research in Developmental Disabilities*, 22, 95-115.
- Belsky, J., & MacKinnon, C. (1994). Transition to school: Developmental trajectories and school experiences. *Early Education and Development*, 5(2), 106-119.
- Berry, D., & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 1-14.
- Blackorby, J., Hancock, G. R., & Siegel, S. (1993). Human capital and structural explanations of postsecondary success for youth with disabilities: A latent variable exploration of the national longitudinal transition study (Report No. EC 303 787). Menlo Park, CA: SRI International. Contract, 300(87), 0054.
- Blanchett, W. J., & Wolfe, P. S. (2002). A review of sexuality education curricula: Meeting the sexuality education needs of individuals with moderate and severe intellectual disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 27, 43-57.
- Brennan, W. K. (1987). *Changing Special Education Now: Children with Special Needs*. USA. Open University Press
- Brown, L., Branston, M. B., Hamre-Nietupski, S., Pumpian, I., Certo, N., & Grunewald, L. (1979). A strategy for developing chronological-age-appropriate and functional curricular content for severely handicapped adolescents and adults. *Journal of Special Education*, 13, 81-90.
- Browder, D. M., Cooper, K. J., & Lim, L. (1998). Teaching adults with severe disabilities to express their choice of settings for leisure activities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33, 228-238.
- Caldarella, P., & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278
- Carter, E. W., Hughes, C., Guth, C. B., & Copeland, S. R. (2005). Factors influencing social interaction among high school students with intellectual disabilities and their general education peers. *American Journal on Mental Retardation*, 110(5), 366-377.
- Collins, B. C., Branson, T. A., & Hall, M. (1995). Teaching generalized reading of cooking product labels to adolescents with mental disabilities through the use of key words taught by peer tutors. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 30, 65-75.
- Cicero, F. R., & Pfadt, A. (2002). Investigation of a reinforcement-based toilet training procedure for children with autism. *Research in Developmental Disabilities*, 23, 319-331.

- Cihak, D., Alberto, P. A., Taber-Doughty, T., & Gama, R. I. (2006). A comparison of static picture prompting and video prompting simulation using group instructional procedures. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 21, 89–99.
- Cihak, D. F., Alberto, P. A., Kessler, K. B., & Tabor, T. A. (2004). An investigation of instructional scheduling arrangements for community-based instruction. *Research in Developmental Disabilities*, 25, 67–88
- Dymond, S. K. (2004). Community participation. In P. Wehman & J. Kregel (Eds.), *Functional curriculum for elementary, middle, and secondary age students with special needs* (2nd ed., pp. 259–291). Austin, TX: Pro-ed.
- Dymond, S. K. (2011). Preparing students with significant cognitive disabilities for life skills
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stageenvironment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90-101.
- Eisenhower, A. S., Baker, B. L., & Blacher, J. (2007). Early student-teacher relationships of children with and without intellectual disability: Contributions of behavioral, social, and self-regulatory competence. *Journal of School Psychology*, 45(4), 363- 383.
- Farlow, L. J., & Snell, M. E. (2006). Teaching self-care skills. In M. E.
- Snell, & F. Brown (Eds.), *Instruction of students with severe disabilities* (6th ed., pp. 328–374). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Ford, A., Schnorr, R., Meyer, L., Davern, L., Black, J., & Dempsey, P. (Eds.). (1989). *The Syracuse community-referenced curriculum guide for students with moderate and severe disabilities*. Baltimore: Paul H. Brookes
- Friend, M. (2008). *Special Education Contemporary Perspectives for School Professionals*. (2nd Ed). USA: Pearson Education Inc. Company.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social Skills Rating Scale: Manual*. Circle Pines, MN: AGS Publishing
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.
- Gresham, F. M., Elliott, S. N., & Kettler, R. J. (2010). Base rates of social skills acquisition/performance deficits, strengths, and problem behaviors: An analysis of the Social Skills Improvement System—Rating Scales. *Psychological Assessment*, 22(4), 809-815.
- Godsey, J. R., Schuster, J. W., Lingo, A. S., Collins, B. C., & Kleinert, H.
- L. (2008). Peer-implemented time delay procedures on the acquisition of chained tasks by students with moderate and severe disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43, 111–122
- İlik, Ş. Ş. (2009). Hafif düzeyde öğrenme güçlüğüne sahip öğrencilerde doğrudan öğretim yönteminin fen ve teknoloji dersine ilişkin kavramların öğretiminde etkililiğinin değerlendirilmesi (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü).
- Jaya, H., Haryoko, S., & Suhaeb, S. (2018, June). Life Skills Education for Children with Special Needs in order to Facilitate Vocational Skills. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1028, No. 1, p. 012078). IOP Publishing.
- Johnson, A. M. (1990). Speed of mental rotation as a function of problem-solving strategies. *Perceptual and motor skills*, 71(3), 803-806.
- Kasen, S., Johnson, J., & Cohen, P. (1990). The impact of school emotional climate on student psychopathology. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(2), 165-177.
- Klein, M. D. & Cook, R. E. (2001). *Strategies for Including Children with Special Needs in Early Childhood Settings*. U.S. Delmar Thomson Learning
- Lancioni, G. E., & O'Reilly, M. F. (2002). Teaching food preparation skills to people with intellectual disabilities: A literature overview. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 15, 236–253.
- Leffert, J. S., & Siperstein, G. N. (1996). Assessment of social–cognitive processes in children with mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 100(5), 441-455.
- Luiselli, J. K. (2007). Single-case evaluation of a negative reinforcement toilet training intervention. *Child & Family Behavior Therapy*, 29, 59–69.
- McDonnell, J. J., & Ferguson, B. (1988). A comparison of general case in vivo and general case simulation plus in vivo training. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 13, 116–124.
- McCauley, E., Myers, K., Mitchell, J., Caldron, R., Schloredt, K., & Treder, R. (1993). Depression in young people: Initial presentation and clinical course. *American Child and Adolescent Psychiatry*, 32(4), 714–722.
- McIntyre, L. L., Blacher, J., & Baker, B. L. (2006). The transition to school: Adaptation in young children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 349-361.

- Mechling, L. C. (2008). High tech cooking: A literature review of evolving technologies for teaching a functional skill. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43, 474–485.
- Mechling, L. C. (2004). Effects of multimedia, computer-based instruction on grocery shopping fluency. *Journal of Special Education Technology*, 19, 23–34.
- Ministry Of Education, (2001). Special Needs Education Support Project (SNESP) Module 2: A Guide for teaching Learners with mental retardation (1st Draft) Voluntary Service Overseas (VSO) in Conjunction with MoE
- Moon, M. S. (1994). Making school and community recreation fun for everyone: Places and ways to integrate. Baltimore: Paul H. Brookes
- Nietupski, J., Hamre-Nietupski, S., Curtin, S., & Shrikant, K. (1997). A review of curricular research in severe disabilities from 1976 to 1995 in six selected journals. *The Journal of Special Education*, 31(1), 36-55.
- Oberle, E., Schonert-Reichl, K. A., Hertzman, C., & Zumbo, B. D. (2014). Social emotional competencies make the grade: Predicting academic success in early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35(3), 138-147.
- Pierangelo, R. & Giuliani, G. (2008). A step by step Guide for Educators Teaching Students with Autism Spectrum Disorders. USA: Corwin Press
- Reynolds, T. & Zupan, C. E. (Updated May, 2011). Applied Behaviour Analysis and Intellectual Disabilities. Retrieved from <http://www.mentalhelp.net/poc/view-doc.php?type=doc&id=10366&cn=208>. erişim tarihi. 08/11/2018.
- Renzaglia, A., & Aveno, A. (1986). Manual for the administration of an individualized, functional curriculum assessment procedure. Charlottesville, VA: University of Virginia
- Roessler, R. T., Brolin, D. E., & Johnson, J. M. (1990). Factors affecting employment success and quality of life: A one year follow-up of students in special education. *Career Development for Exceptional Individuals*, 13(2), 95-107.
- Sands, D. J., Kozleski, E. B., & French, N. K. (2000). Inclusive education for the 21st century. Stamford, CT: Wadsworth
- Schleien, S. J., & Ray, M. T. (1997). Leisure education for a quality transition to adulthood. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 8, 155–169.
- Stipek, D., & Byler, P. (2001). Academic achievement and social behaviors associated with age of entry into kindergarten. *Applied Developmental Psychology*, 22(2), 175-189.
- Solish, A., Perry, A., & Minnes, P. (2010). Participation of children with and without disabilities in social, recreational, and leisure activities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23, 226–236.
- Turnbull, A.; Turnbull, R.; & Wehmeyer, M. (2007). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools*, (5th Ed). New Jersey, Pearson Merrill Prentice Hall.
- Turnbull, A.; Turnbull, R.; & Wehmeyer, M. (2007). *Exceptional Lives: Special Education in Today's Schools*, (5th Ed). New Jersey, Pearson Merrill Prentice Hall.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 30, 113–120.
- Wehmeyer, M. L., Sands, D. J., Knowlton, H. E., & Kozleski, E. B. (2002). Providing access to the general curriculum: Teaching students with mental retardation. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Westling, D., & Floyd, J. (1990). Generalization of community skills: How much training is necessary? *The Journal of Special Education*, 23, 386–406.
- Wilson, P. G., Reid, D. H., & Green, C. W. (2006). Evaluating and increasing in-home leisure activity among adults with severe disabilities in supported independent living. *Research in Developmental Disabilities*, 27, 93–107.
- Wolfe, P. S., Condo, B., & Hardaway, E. (2009). Sociosexuality education for persons with autism spectrum disorders using principles of applied behavior analysis. *Teaching Exceptional Children*, 42, 50–61.
- Xin, Y. P., Grasso, E., DiPipi-Hoy, C. M., & Jitendra, A. (2005). The effects of purchasing skill instruction for individuals with developmental disabilities: A meta-analysis. *Exceptional Children*, 71, 379–400.

# Ünite Soruları

1. “Yaşam becerileri her gün evde,okulda ve sosyal ortamlarında ihtiyaç duyulan beceriler olarak tanımlanır ve dört alana göre sınıflandırılır.”

Aşağıdaki seçeneklerden hangisi bu dört alanın içerisinde değildir?

A) Ev içi

B) Bağımsızlık

C) Eğlence/boş zaman

D) Meslek

E) Topluluk

2. Zihinsel yetersizliği bulunan çocukların eğitimi için yapılması gereken en önemli ve öncelikli iş nedir?

A) Uygun bir ortam hazırlamak

B) Çocuğun öğretmen seçimini sağlamak

C) Yapamadıklarına odaklanmak ve yapmasını sağlamak

D) Yaşam becerilerini kazanmasını beklemek

E) Bireyselleştirilmiş eğitim programı oluşturmak

3. “.....genellikle ikiye ayrılır:öz bakım ve evde yaşam. Farlow ve Snell kişisel bakım becerilerini tuvalet, yemek yeme, giyinme ve tımar gibi kişisel hijyene hitap eden beceriler olarak tanımlanmaktadır.”

Yukarıdaki tanıma göre boş bırakılan yere aşağıdaki seçeneklerden hangisi getirilmelidir?

A) Rekreasyon(eğlence)

B) Toplumda yaşam becerileri

C) Ev içi beceriler

D) Meslek becerileri

E) Boş zaman becerileri

**4.** Aşağıdakilerden hangisi evde yaşam becerileri arasında değildir?

A) Okul kurallarına uyma

B) Tuvalet eğitimi

C) Yemek yeme eğitimi

D) Ev temizliği

E) Bahçe işleri

**5.** Öz bakım becerilerini öğretmek için en sık kullanılan yöntem hangisidir?

A) Sözel olarak yardım

B) Kendisiyle baş başa bırakma

C) Görsel ipuçları

D) Rehberli uygulama

E) Teknolojiyi kullanarak öğretim

**6.** “Moon,.....” “İnsanların eğlence, dinlenme, çeşitlendirme veya eğlence için katıldığı herhangi bir aktivite veya program” olarak tanımlar.”

Yukarıdaki tanıma göre boş bırakılan yere aşağıdakilerde hangisi getirilmelidir?

A) Toplumda yaşam becerileri

B) Ev içi yaşam becerileri

C) Okulda yaşam becerileri

D) Meslek becerileri

E) Rekreasyon

**7.** Boş zaman eğitiminin çeşitli amaçları vardır.Aşağıdakilerin hangisi bu amaçlardan birisi değildir?

- A) Boş zaman etkinliklere katılımı teşvik etmek
- B) Öğrencinin hiçbir şey yapmadan boş oturmasını sağlamak
- C) Öğrencilerin sahip olduğu boş zaman repertuarını genişletmek
- D) Öğrencilerin akranlarıyla iletişim kurmasını sağlamak
- E) Becerileri ve yeteneklerini keşfetmelerini aktif olarak sağlamak

**8.** “Market alışverişi,genel alışveriş,dışarıda yemek yeme,hizmetleri kullanma,seyahati amaç alanlarına göre hareket etme becerisidir.”

Yukarıda tanımlı verilen yaşam becerisi aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Meslek becerileri
- B) Ev içi yaşam becerileri
- C) Rekreasyon
- D) Toplumda yaşam becerileri
- E) Okulda yaşam becerileri

**9.** “Ev içi,boş zaman/rekreasyon ve toplum becerileri alanlarıyla birlikte çeşitli yaşam becerileri bulunur.Bunlar;öz belirleme,güvenlik ve cinselliktir.”

Aşağıdaki seçeneklerin hangisi öz belirleme ile ilgili becerilerden birisi değildir?

- A) Problem çözememe
- B) Karar verme
- C) Seçim yapma
- D) Öz farkındalık



E) Liderlik

**10.** “.....eğitimi,okullarda sıklıkla tartışılan bir müfredat alanıdır ve zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin eğitimi ile ilgili olarak genellikle göz ardı edilen bir alandır.Blanchett ve Wolfe biyolojik ve üreme,sağlık ve hijyen,ilişkiler ve kendini koruma ve savunma dâhil olmak üzere ele alınan dört alanı tanımlamıştır.”

Yukarıda tanımı verilen yařam becerisi ařađıdaki sečeceklerin hangisinde dođru olarak verilmiřtir?

A) Toplumda yaşam becerileri

B) Güvenlik

C) Cinsellik

D) Meslek becerileri

E) Rekreasyon

#### **CEVAP ANAHTARI**

1. b 2. e 3. c 4. a 5. d 6. e 7. b 8. d 9. a 10. c