

## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşam Becerilerine İlişkin Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi

### An Examination of Preschool Teachers' Views and Practices on Life Skills

Tülay İlhan İyi<sup>1</sup>  Aysel Esen Çoban<sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Araştırma Görevlisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye

<sup>2</sup> Doçent Doktor, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye

#### Makale Bilgileri

##### Geliş Tarihi (Received Date)

03.11.2022

##### Kabul Tarihi (Accepted Date)

28.02.2023

##### \*Sorumlu Yazar

Tülay İlhan İyi

Hacettepe Üniversitesi, Eğitim  
Fakültesi, Temel Eğitim  
Bölümü.

tulay.ilhann@gmail.com

**Öz:** Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. MEB'e bağlı bağımsız anaokullarında görev yapan 24 öğretmen çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen Yaşam Becerileri Görüşme Formu ile toplanmış ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin literatürle tutarlı tanımlamalar yaptıkları ve bu becerilerin okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılmasını gerekli ve önemli buldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu yaşam becerilerini çocuklara kazandırma konusunda kendilerini yeterli hissettiklerini ancak bu konuda bir eğitim verilirse katılmak isteyeceklerini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, çalışma grubunun çoğunluğu MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programını yaşam becerilerinin kazandırılması açısından yetersiz bulduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin uygulamaları incelendiğinde ise çocukların yaşam becerilerini desteklemek için farklı yöntem ve teknikleri kullandıkları ve bu becerileri etkinlikler ve rutinler aracılığıyla eğitim sürecine dâhil ettikleri saptanmıştır. Diğer taraftan, yaşam becerilerini çocuklara kazandırırken aile, materyal-ortam ve çocuk kaynaklı bazı zorluklarla karşılaştıkları ortaya konmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yaşam becerileri, yaşam becerilerinin kazandırılması, okul öncesi dönem, okul öncesi öğretmenleri

**Abstract:** This study aims to examine the views and practices of preschool teachers regarding developing children's life skills. Case study, one of the qualitative research designs, was used in the study. 24 teachers working in independent kindergartens affiliated to the Ministry of National Education (MoNE) constitute the study group. The data were collected through the Life Skills Interview Form developed by the researchers and analyzed by content analysis. When the findings were examined, it was determined that teachers made theoretically correct definitions of life skills and found it necessary and important to develop these skills in the preschool period. In addition, the majority of the teachers stated that they felt competent about developing children's life skills, but they would like to participate in trainings on this subject. In addition, the majority of the study group stated that the MoNE Preschool Education Program should be revised in terms of developing children's life skills. When the teachers' practices related to life skills are examined, it has been determined that teachers use different teaching methods and techniques to support children's life skills and include these skills in the educational process through activities and routines. On the other hand, it has been revealed that teachers encounter some difficulties originating from family, material-environment and children while developing children's life skills.

**Keywords:** Life skills, developing life skills, preschool period, preschool teachers

İlhan-İyi, T. ve Esen-Çoban, A. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerine ilişkin görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 237-251. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1199092>

#### Giriş

Günümüzde, Türkiye de dahil olmak üzere, çoğu ülke (ör.; Amerika, İngiltere, Almanya, Hindistan ve Tayland) eğitim programına "yaşam becerileri"ni dahil etmektedir (Campbell-Heider ve diğerleri, 2009; Martin ve diğerleri, 2013; Menrath ve diğerleri, 2012; MEB, 2013; WHO, 2001). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF, 2019a) ve Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 1996) gibi uluslararası kuruluşlar yaşam becerileri eğitiminin özellikle küçük çocuklar için önemini vurgulamaktadır. Çocuklar her gün öğrenme ve gelişimlerinin bir parçası olarak farklı durumlarla ve zorluklarla karşılaşmaktadır. Sosyal-duygusal beceriler ya da 21. yüzyıl becerileri olarak da adlandırılan yaşam becerileri, çocukların günlük yaşamda karşılaştıkları durum ve zorluklarla baş etmelerine yardımcı olmaktadır (WHO, 2001). Yaşam becerileri çocuk ve ergenlerin sağlıklı gelişimini destekleyerek onları değişen yaşam koşullarına hazırlar (Nivedita ve Budh Singh, 2016). Bu nedenle çocukların, çağımızın getirdiği yeniliklere ve yaşam koşullarına ayak uydurmaları için yaşam becerilerini edinmeleri önemli görülmektedir (Khatoun, 2018).

Yaşam becerileri ile ilgili alanyazında farklı tanımlamalar ve bu kavramla ilişkilendirilen farklı beceriler yer almaktadır.

Genel bir tanıma göre, yaşam becerileri etkili bir yaşam için gerekli olan tüm bilgi ve beceriler olarak tanımlanmaktadır (Gazda et al., 2001). UNICEF (2019a) ise yaşam becerilerini, bireyin sağlıklı ve üretken bir yaşam sürmesini sağlayan psikosozyal ve kişilerarası beceriler olarak tanımlamaktadır. Bu beceriler arasında karar verme, problem çözme, etkili iletişim, baş etme ve öz yönetim becerileri yer almaktadır. Singh (2003) de Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından yayınlanan raporunda yaşam becerilerini; problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim kurma, uyum sağlama ve işbirliği kurma gibi yeterliklerden oluşan bilgi, davranış, tutum ve değerler bütünü olarak tanımlamıştır. Benzer bir tanıma göre de bireylerin günlük yaşamın talep ve zorluklarıyla etkili bir şekilde baş etmelerini sağlayan becerilerdir (WHO, 2001). WHO, farklı günlük yaşam ve risk durumlarında geçerli olan 10 temel yaşam becerisi olduğunu savunmaktadır. Bu beceriler; öz farkındalık, empati, iletişim becerileri, kişilerarası ilişkiler, karar verme, problem çözme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, duygularla baş etme ve stresle başa çıkma becerileridir (2001).

Araştırmalar çocukların yaşam becerilerinin desteklenmesinin gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. Örneğin; çocuk ve ergenlerin dahil

edildiği araştırmalarda yaşam becerileri eğitiminin duygusal zeka üzerindeki etkisi incelenmiş ve eğitim verilen çocukların eğitim verilmeyenlere kıyasla duygusal zeka puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Damle, 2013; Lolaty et al., 2012). Bir diğer araştırmada, yaşam becerileri programının uygulandığı 5 yaşındaki çocukların benlik algısı ve sosyal duygusal uyum düzeylerinin arttığı bulunmuştur (Topçu Bilir, 2019). Buna ek olarak, yaşam becerilerini edinen çocukların oyuna katılma, akranları ile işbirliği yapma, etkili iletişim kurma, yardımlaşma ve sosyal problem çözme gibi beceriler sergiledikleri bilinmektedir (Sreehari ve diğerleri, 2018). Ayrıca araştırmalar, yaşam becerilerinin, çocuk ve ergenlerin gelişimlerini olumsuz etkileyebilecek risk faktörlerini önlediğini (Sahu ve Gupta, 2013) ve problem davranış sergileme düzeylerini düşürdüğünü (Hanley et al., 2007; Kaya ve Deniz, 2020) göstermektedir. Nitekim, çocukların ileride problem davranışlar ve olumsuz etkileşim yolları sergilemelerinin önlenmesi için yaşam becerilerinin erken yaşlarda kazandırılması gerektiği savunulmaktadır (Murthy, 2016). Özetle, yaşam becerilerini ele alan çalışmalar, bu becerilerin çocuklara kazandırılmasının önemini ortaya koymaktadır.

Yaşam becerileri; bilgi edinme ve işleme, çevredeki bireylerle kurulan ilişkiler ve deneyimler yoluyla kazanılır (Amutha ve Ramganes, 2013). Çocukların aile ortamından sonra bilgi edindikleri ve ilişki kurup deneyim kazandıkları ilk ortam okuldur. Çocukların okulda eğitim çıktılarını etkileyen ana etmen ise öğretmendir (Ojo, 2018). Dolayısıyla, çocuklara yaşam becerilerinin kazandırılmasında öğretmenlerin önemli bir rolü vardır (Kaufman, 2013). Ancak öğretmenlerin belirli bir konuya ilişkin bilgi, görüş ve deneyimlerinin o konuyla ilgili uygulamalarını ve dolayısıyla öğrencilerin öğrenmesini etkilediği bilinmektedir (Smith, 1993; Andersson, 2019; Wasik ve Hindman, 2011). Bu nedenle öğretmenlerin kazandırmayı hedefledikleri konuya ilişkin görüşlerinin ve var olan uygulamalarının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamalarının incelenmesi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemlerinin belirlenmesinde de ilgili alanyazından faydalanılmıştır. Öğretmenlerin eğitim uygulamalarını etkileyen en önemli unsurlardan biri kazandırmayı hedefledikleri konuya ilişkin bilgi düzeyleridir. Öğretmenler, sınıflarında eğitsel kararlar verirken sahip oldukları bilgiyi kullanırlar. Bu nedenle kazandırmayı hedefledikleri konuyla ilgili doğru ve yeterli bilgiye sahip olmaları eğitim sürecini doğrudan etkilemektedir (Turner-Bisset, 1999). Bu doğrultuda, çalışmanın alt problemleri arasında; öğretmenlerin yaşam becerilerini kazandırmaya ilişkin bilgi düzeylerini belirlemeye yönelik olarak bu becerilerin kazandırılmasını nasıl tanımladıklarına ilişkin bir araştırma sorusuna yer verilmiştir. Öğretmenlerin çocuklara belirli konuları kazandırmaları üzerinde etkili olan bir diğer unsur ise kazandırmayı hedefledikleri konu hakkındaki görüşleridir. Görüş kavramı bir konuya verilen değer ve o konuya karşı benimsenen yaklaşımdan oluşmakta (Evans et al., 2004) ve ayrıca görüşlerin bilgi düzeyi ile de ilişkili olduğu düşünülmektedir (Hindman ve Wasik, 2008). Öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin görüşleri de bu konuya verdikleri önem ve benimsedikleri yaklaşımdan oluşmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın diğer bir alt problemi öğretmenlerin yaşam becerilerini kazandırmının önemi hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesidir. Öğretmenlerin bir konuyla

ilgili görüşlerini ve eğitim uygulamalarını etkileyen diğer unsur o konuya karşı benimsedikleri yaklaşımdır. Öğretmenlerin bir konunun kazandırılmasına ilişkin yaklaşımları; konuyla ilgili mevcut deneyimleri (Mavhundutse, 2014, aktaran Mupa ve Chinooneka, 2015), bu konuyu kazandırırken karşılaştıkları zorluklar (Ndikumwami, 2013) ve konunun kazandırılmasına ilişkin yeterlik düzeyleri (Jegade ve Taplin 2000) ile yakından ilgilidir. Bu doğrultuda araştırmanın diğer alt problemleri; öğretmenlerin yaşam becerileriyle ilgili mevcut uygulamalarını, karşılaştıkları zorlukları ve kendilerini ve programı yeterli görme durumlarını belirlemeye yönelik olarak hazırlanmıştır.

Alanyazında öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin görüş ve uygulamalarının incelendiği sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Calp ve Edis (2020) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile ilgili bilgi, deneyim ve yeterlik görüşlerini ele almışlardır. Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin yaşam becerileri ile ilgili eksik öğrenmelerinin olduğunu ve yaşam becerilerini çocuklara kazandırma konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini ortaya koymuştur. Bir diğer çalışmada sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersinde yer alan yaşam becerilerinin öğrencilere kazandırılmasına yönelik görüşleri incelenmiştir. Söz konusu araştırmada, öğretmenlerin; yaşam becerilerinin önemini farkında oldukları ve fen dersinin öğrencilerin bu becerilerini desteklediğini düşündükleri ortaya konmuştur (Özata Yücel ve Kanyılmaz, 2018). Ancak okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamalarının incelendiği bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Okul öncesi dönemin çocuklara bu becerilerin kazandırılması açısından kritik bir dönem olduğu (WHO, 1996) ve öğretmenlerin yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüşlerinin çocukların öğrenmesini etkilediği bilinmektedir (Smith, 1993). Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamalarının incelenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamalarının incelenmesidir. İlgili alanyazın doğrultusunda araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Okul öncesi öğretmenleri yaşam becerilerini nasıl tanımlamaktadır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasının önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerini çocuklara kazandırma konusunda öz yeterlikleri ne düzeydedir?
- Okul öncesi öğretmenleri yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin hangi konularda eğitim almak istemektedir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerileri ile ilgili uygulamaları nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerini çocuklara kazandırırken karşılaştıkları zorluklar nelerdir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerileri açısından MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programına yönelik görüşleri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması; gerçek yaşam, güncel bir durum ya da durumlarla ilgili detaylı bilginin gözlem, mülakat gibi yollarla toplandığı ve betimlendiği nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2016). Bu çalışmada öğretmenlerin yaşam becerileri hakkındaki görüş ve uygulamalarının ortaya konması için kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

MEB'e bağlı bağımsız anaokullarında okul öncesi öğretmeni olarak görev yapan 24 öğretmen çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabılır örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Kolay ulaşılabılır örneklem yöntemi, araştırmacının yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmesidir. Bu yöntem, diğer yöntemlere kıyasla daha az maliyetli ve araştırmacı için daha pratik bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada, öğretmenlerin çalışmaya gönüllü olarak katılmaları ve görüşmelerin yüz yüze yapılması önemli görüldüğünden kolay ulaşılabılır örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubunun çoğunluğu kadın (n=23) öğretmenlerden oluşmakta ve yaşları 24-57 arasında değişmektedir. Lisans (n=8) ve lisansüstü öğrenim (n=6) düzeyinde, okul öncesi öğretmenliği (n=22) ve çocuk gelişimi (n=2) bölümlerinden mezun olan öğretmenlerin çalışma süreleri (kıdem) 1 ila 34 yıl arasında değişmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan Yaşam Becerileri Görüşme Formu ile toplanmıştır. Form; demografik bilgiler ve görüşme soruları olmak üzere 2 bölüme ayrılmıştır. Demografik bilgiler bölümünde öğretmenlerin; yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm ve çalışma süresine ilişkin bilgileri sorulmaktadır. Görüşme soruları bölümünde ise öğretmenlerin yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamalarını belirlemeye yönelik 7 görüşme sorusu yer almaktadır. Görüşme formu için biri Okul Öncesi Eğitimi, biri Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi alanında doktora yapmış 2 uzmanın görüşleri alınmıştır. Alınan dönütler doğrultusunda görüşme formu düzenlenerek son hali oluşturulmuştur. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda sıralanmıştır:

1. Yaşam becerilerini nasıl tanımlarsınız?
2. Okul öncesi dönemdeki çocuklara yaşam becerilerinin kazandırılması önemli/gerekli midir? Neden önemli/gerekli olduğunu düşünüyorsunuz?
3. Okul öncesi dönem çocuklarına yaşam becerilerini kazandırma konusunda yeterli düzeyinizi 1-5 arasında puanlayınız. Kendinizi neden daha çok ya da daha az yeterli hissettiğinizi açıklar mısınız?
4. Yaşam becerilerinin öğretimine ilişkin eğitim almak isterseniz ne konuda almak isterdiniz?
5. Sınıfınızdaki çocukların yaşam becerilerini desteklemek için ne gibi uygulamalar yapıyorsunuz? Yaptığınız uygulamalara örnek verir misiniz?
6. Yaşam becerilerini çocuklara kazandırırken karşılaştığınız zorluklar varsa nelerdir?
7. Yaşam becerileri açısından MEB 2013 programına ilişkin görüşleriniz nelerdir? Programda yeterince ele

alınmadığını düşünüyorsanız değiştirmek istediğiniz veya programa eklemek istediğiniz unsurlar nelerdir?

### Veri Analizi/Süreç

Araştırma için etik komisyon onayı (Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu, 14.12.2021, Barkod No. 00001927037) alındıktan sonra verilerin toplanması sürecine geçilmiştir. Ankara'nın bir merkez ilçesinde bulunan 3 farklı anaokuluna gidilerek öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Her bir görüşme ortalama 20 dakika sürmüştür. Öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından görüşme formundaki ilgili soruların altına yazılmıştır. Araştırmacı verilerin toplanması ve kodların oluşturulması sürecinde nesnel bir tutum sergilemiş; bulguların yorumlanması aşamasına kadar konuyla ilgili kendi görüş ve yorumlarını sürece dahil etmemeye özen göstermiştir.

Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi; görüşmeler veya belge incelemeleri yoluyla elde edilen verilerin belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada ise öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin kodlanması, temaların oluşturulması ve bulguların yorumlanması amacıyla kullanılmıştır. Öğretmenlere görüşme sırasına göre Ö1, Ö2, ..., Ö24 şeklinde kodlar verilmiş ve bu kodlar kullanılarak görüşme sorularına verilen yanıtlar soru sırasına göre bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Kod, kategori ve temaların oluşturulmasında tümevarımsal bir yol izlenmiştir. Her alt problem için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelenerek anlamlı sözcük öbekleri belirlenmiştir. Bu sözcük öbekleri kodları oluşturmuş ve aynı anlama gelen kodlar birleştirilmiştir. Daha sonra ilgili alt probleme ait kodlardan birbiriyle ilişkili olanlar bir kategori altında sınıflandırılmıştır. Bir üst kavram altında toplanabilen kategorilerden ise temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın inandırıcılığını ve sonuçların doğruluğunu sağlamaya yönelik olarak; katılımcı dürüstlüğüne teşvik edilmesi, katılımcı kontrolü ve kodlayıcılar arası güvenliğinin hesaplanması teknikleri kullanılmıştır. Araştırmacı katılımcıların dürüstlüğüne teşvik etmek amacıyla görüşmelere başlamadan önce öğretmenlere; çalışmadan istedikleri zamanda ayrılacaklarını ve soruların doğru bir cevabının olmadığını belirtmiştir. Böylece katılımcıların samimi ve gerçekçi cevaplar vermelerini teşvik etmeye çalışmıştır (Shenton, 2004). Görüşmelerden sonra verilere ilişkin katılımcı kontrolünün sağlanması çalışmanın inandırıcılığını destekleyen en önemli ölçüt olarak görülmektedir (Guba, 1981; Akt. Arastaman, Öztürk Fidan ve Fidan, 2018). Bu doğrultuda her görüşmeden sonra katılımcı ile görüşme formu birlikte incelenmiş ve katılımcıların ifade etmek istedikleri düşüncelerin görüşme formuna araştırmacı tarafından doğru aktarılıp aktarılmadığı teyit edilmiştir. İçsel tutarlılığın sağlanması açısından okul öncesi eğitimi alanında uzman olan farklı bir kodlayıcı tarafından veriler kodlanmıştır ve kodlayıcılar arası görüş birliği %90 olarak hesaplanmıştır. Bu oran araştırmanın iç tutarlılığının sağlanması açısından yeterli kabul edilmektedir (Patton, 2002). Ayrıca araştırmanın inandırıcılığının desteklenmesi için bulgular kısmında bazı öğretmenlerin yanıtları doğrudan aktarım olarak verilmiştir.

### Bulgular

Araştırmanın bulguları alt problemlere ilişkin başlıklar altında verilmiştir.

## Öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin tanımlamaları

Çalışma grubundaki öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin tanımlamaları değerlendirilmiş ve Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1’de görüldüğü gibi öğretmenler yaşam becerilerini sırasıyla; baş etme becerileri (f=10), öz bakım becerileri (f=6), iletişim becerileri (f=6), problem çözme becerisi (f=4), empati (f=3), psikolojik sağlamlık (f=3), yaratıcı düşünme (f=2) ve öz güven (f=1) kavramları ile ilişkilendirmişlerdir. Bu tanımlamalar arasında; baş etme, iletişim, problem çözme, empati ve yaratıcı düşünme becerilerinin literatürle tutarlı tanımlamalar olduğu görülmektedir. Yaşam becerilerini baş etme becerisi olarak tanımlayan öğretmenler bu becerilerin “çocuğun günlük yaşamla baş etmesini sağlayan tüm beceriler” olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda bir öğretmenin ifadeleri örnek olarak verilmiştir:

Ö14: “Çocukların gündelik hayatlarında yüz yüze geldikleri çeşitli durumlara karşı kullandıkları tüm beceriler diyebilirim. Çocukların karşılaştıkları zorlu durumların üstesinden gelebilme, yaşamın içinde gerekli becerileri gösterebilme olarak tanımlarım.”

Literatürle tutarlı olmayan tanımlamalar arasında ise öz bakım becerileri, psikolojik sağlamlık ve öz güven kavramlarının yer aldığı görülmektedir. Örneğin, yaşam becerilerini öz bakım becerileri olarak tanımlayan bir öğretmenin ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

Ö20: “Daha günlük beceriler olarak. Giyinme-soyunma, bağcık-düğme bağlama. Çünkü sınıfta sorun oluyor, tuvalete gidiyor, düğmemi açamadım diye geri geliyor.”

Öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin tanımlamaları incelendiğinde, çoğu öğretmenin yaşam becerilerini literatürle tutarlı ancak eksik bir şekilde tanımladığı görülmektedir.

## Öğretmenlerin Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasının Önemine İlişkin Görüşleri

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çocuklara yaşam becerilerinin kazandırılmasının önemine ilişkin görüşleri Şekil 2’de verilmiştir.

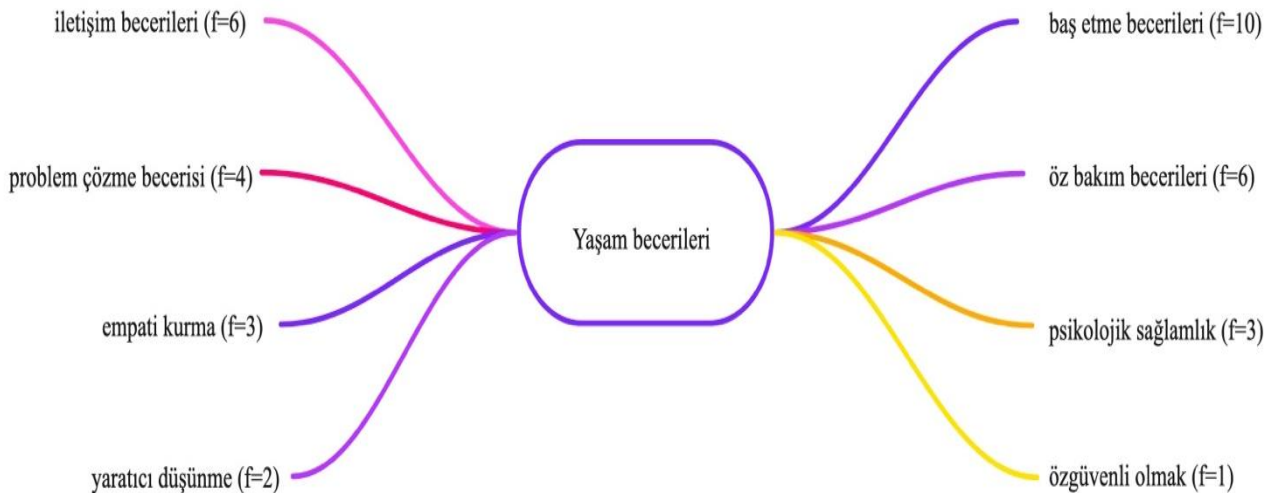
Öğretmenlerin yaşam becerilerinin kazandırılmasının önemine ilişkin görüşleri; psikososyal gelişimi desteklemesi (f=17), okul öncesi dönemin bu beceriler açısından kritik dönem olması (f=13) ve günlük yaşam becerilerini desteklemesi (f=8) olmak üzere 3 tema altında toplanmıştır. Psikososyal gelişim hem kişiliğin hem de sosyal beceri ve

tutumların gelişme süreci olarak tanımlanmaktadır (Branje ve Koper, 2018). Bu nedenle bağımsızlık kazanma, birey olma ve sosyal gelişim kategorilerine bu tema altında yer verilmiştir. Bağımsızlık kazanma kategorisi incelendiğinde, öğretmenlerin; çocukların bağımsızlık kazanması ve aileleri tarafından korumacı tutumla yetiştirilen çocukların bu becerileri okul ortamında deneyimlemesi açısından yaşam becerilerinin kazandırılmasını önemli buldukları görülmektedir. Psikososyal gelişim teması altında yer alan bir diğer kategori ‘birey olma’ kategorisidir. Çalışma grubundaki bu öğretmenler; toplumsal yaşamda var olma, başarılı bir birey olma ve kişiliğin oluşması açısından yaşam becerilerinin kazandırılmasını önemli bulduklarını belirtmişlerdir. Sosyal gelişim kategorisi incelendiğinde ise yaşam becerilerinin kazandırılmasının; öz güven kazanma, kendini ifade etme, sosyalleşme ve problem çözme gibi çocukların sosyal gelişimini destekleyen beceriler açısından önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. Aşağıda Ö12’nin ifadeleri psikososyal gelişim teması için örnek olarak verilmiştir:

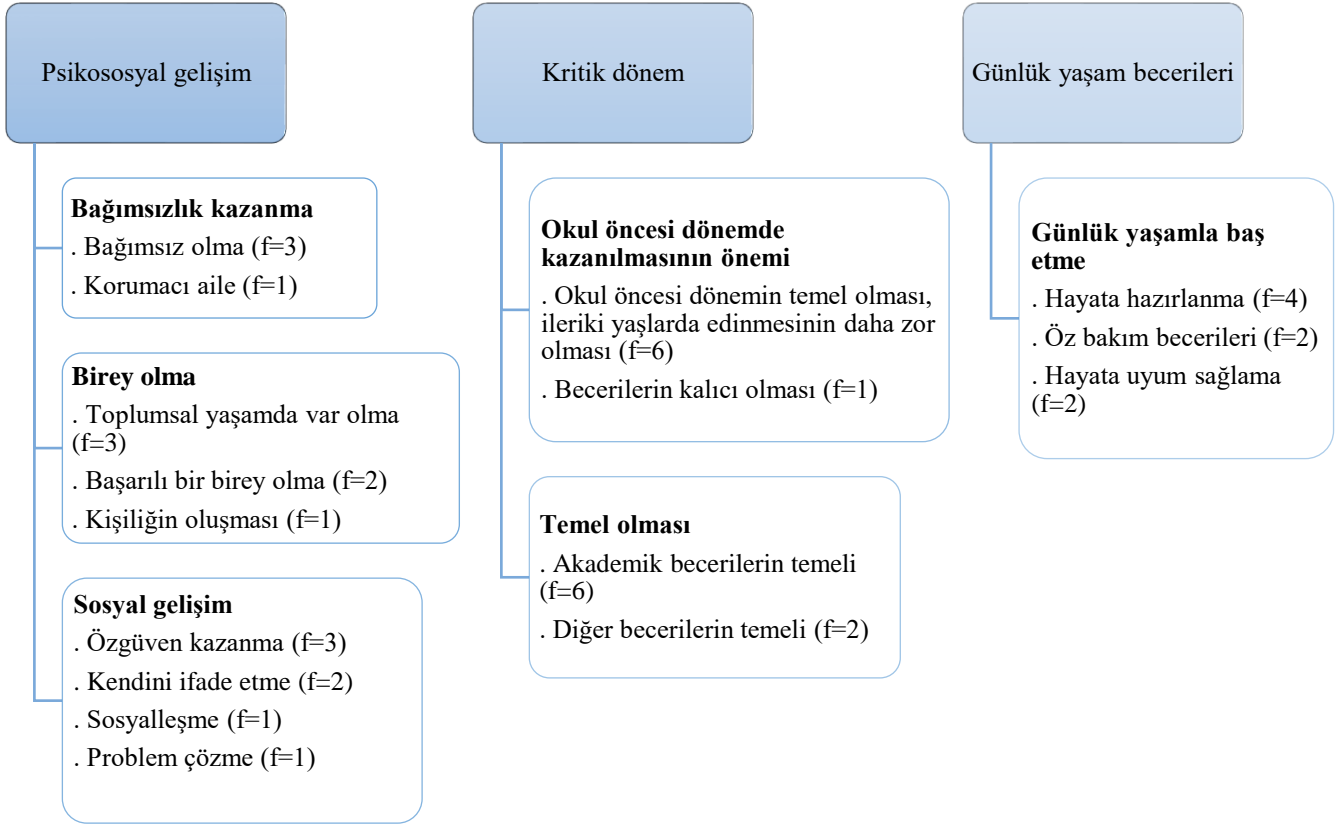
Ö12: “Tabi ki önemli ve gereklidir. Ülkemizde maalesef akademik başarı odaklı bir yaklaşım var ve bazen hayati öneme sahip pek çok konu gölgede kalabiliyor. Sonuçta yaşam becerileri olmadan akademik beceriler bir yere kadar çocuğu ileri taşıyabilir. Hayatta çocuğun baş etme stratejilerini bilmesi ve kullanması onu zaten daha aktif ve başarılı bir birey haline getirebilecektir.”

Yaşam becerilerinin kazandırılmasının, çocukların psikososyal gelişimini desteklemesi açısından önemli olduğunu düşünen öğretmenlere ek olarak bazı öğretmenler de bu becerilerin okul öncesi dönemde kazanılmasının önemine vurgu yapmışlardır. Bu öğretmenlere göre okul öncesi dönem yaşam becerilerinin kazandırılması için kritik dönemdir ve bu dönemde edinilen yaşam becerileri çocukların ileriki yaşlarda kazanacakları becerilerin de temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu tema altında ‘okul öncesi dönemde kazanılmasının önemi’ ve ‘temel olması’ kategorilerine yer verilmiştir. Yaşam becerilerinin okul öncesi dönemde kazanılması gerektiğini savunan öğretmenler; bu dönemde yaşam becerilerinin temellerinin atıldığını, ileriki yaşlarda edinilmesinin daha zor olduğunu ve bu dönemde edinilmesinin daha kalıcı olacağını belirtmişlerdir. Aşağıda bu görüşü savunan öğretmenlerden Ö7’nin ifadeleri yer almaktadır:

Ö7: “Gerekli tabi ki. Okul öncesi temel oluyor. O yaşta aldı aldı, sonrasında kazanması zor.”



Şekil 1. Öğretmenlerin yaşam becerileri tanımlamaları



Şekil 2. Öğretmenlerin yaşam becerilerinin kazandırılmasının önemine ilişkin görüşleri

‘Kritik dönem’ teması altında yer alan diğer kategori incelendiğinde ise yaşam becerilerinin kazandırılmasının temel olması açısından önemli bulunduğu görülmektedir. Öğretmenler, yaşam becerilerinin kazandırılmasının akademik beceriler ve diğer becerilerin temeli olması açısından önemli olduğunu düşünmektedirler. Bu öğretmenler arasından Ö22’nin ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

Ö22: “Çocukların yaşam becerilerini öğrenmelerini çok önemli buluyorum, çünkü yaşam becerileri gibi sosyal beceriler akademik beceri ve başarının temelidir.”

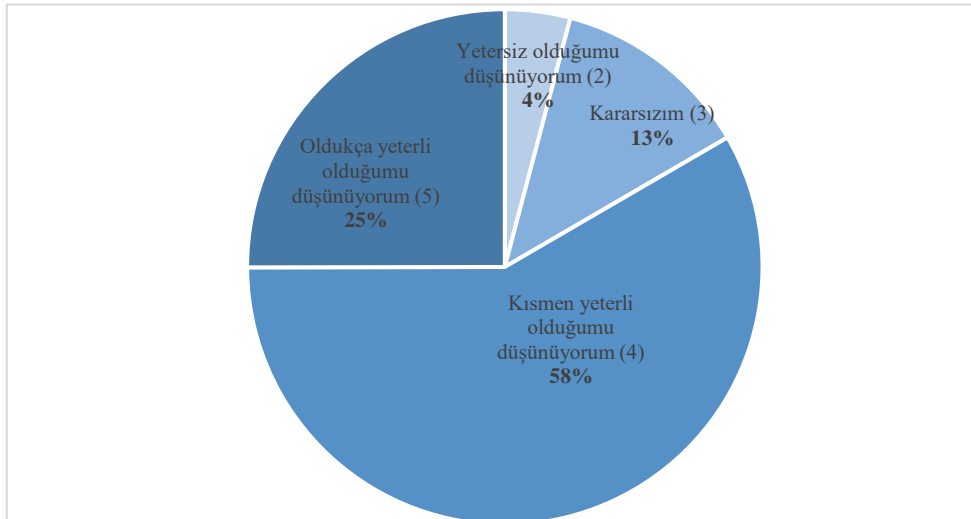
Bazı öğretmenlerin yaşam becerilerinin önemine ilişkin görüşleri de ‘günlük yaşam becerilerini desteklemesi’ teması altında toplanmıştır. Bu öğretmenlere göre yaşam becerilerinin kazandırılması; çocukların günlük yaşamla baş etmesini

sağlayan öz bakım, hayata hazırlanma ve uyum sağlama gibi becerileri edinmesi için önemli ve gereklidir. Aşağıda Ö3’ün ifadeleri örnek olarak verilmiştir:

Ö3: “Gerekli olduğumu düşünüyorum. Çünkü çocuğu hayata hazırlıyoruz. Hayatta her türlü donanıma sahip olmaları için bu becerileri öğrenmeleri gerekiyor.”

### Öğretmenlerin Yaşam Becerilerini Kazandırmaya İlişkin Öz Yeterlik Düzeyleri

Öğretmenlerin, yaşam becerilerini çocuklara kazandırma konusundaki öz yeterlik düzeylerine ilişkin bulgular Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri

Öğretmenlerden yaşam becerilerini çocuklara kazandırmaya ilişkin öz yeterlik düzeylerini 1-5 (Kesinlikle yetersiz olduğumu düşünüyorum-Oldukça yeterli olduğumu düşünüyorum) arasında puanlamaları istenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun (%58,3) yaşam becerilerini çocuklara kazandırma konusunda kendilerini kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin neden kendilerini yeterli gördükleri sorulduğunda ise; günlük akışta yaşam becerilerine yer verdikleri, diğer etkinliklerle bütünleştirdikleri, çocuklara sınıf içinde sorumluluk vererek bu becerilerini desteklediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %25'inin ise kendilerini oldukça yeterli gördüğü bulunmuştur. Bu öğretmenler; deneyimli oldukları, birçok etkinlikte yaşam becerilerine yer verdikleri, projeler yoluyla destekledikleri ve teknolojiyi kullandıkları gibi nedenlerle kendilerini oldukça yeterli gördüklerini açıklamışlardır. Öğretmenlerin %12,5'i yaşam becerilerini çocuklara kazandırmaya ilişkin yeterlilik düzeylerini kararsız olarak nitelendirmişlerdir. Bu konuda yeterli tecrübe kazanmadıklarını ve diğer etkinliklerden zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. 'Öğretmen 4' yaşam becerilerine ilişkin uygulamalara neden fazla yer vermediğini şu sözlerle açıklamıştır:

Ö4: "Devlet okullarının genel bir düzeni var; reklama yönelik, veliyi memnun etmeye yönelik, ürün odaklı. Bazen yaşam becerileri arka planda kalıyor. İster istemez o çabaya öğretmenler olarak giriyoruz. Hem vakit olarak hem ürün çıkarma beklentisi olduğu için. Yaşam becerileri süreç odaklı, ürün çıkmadığı için arka plana atıyoruz, yapmamış gibi algılanıyor."

Öğretmenlerin yalnızca biri (%4,1) yaşam becerilerini çocuklara kazandırma konusunda kendini yetersiz olarak gördüğünü ifade etmiştir. Neden yetersiz olduğunu düşündüğü sorulduğunda ise ortam ve altyapı yetersizliği nedeniyle çocukların yaşam becerilerini yeterince destekleyemediğini belirtmiştir.

## Öğretmenlerin Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasına İlişkin Eğitim Almak İstedikleri Konular

Şekil 4'te öğretmenlerin yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin eğitim almak istedikleri konular belirtilmiştir.

Şekil 4'teki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasına ilişkin uygulamalı bir eğitim (f=19) almak istedikleri görülmektedir. Bu öğretmenler; örnek etkinliklerin yer aldığı (f=6); materyal hazırlama (f=3), etkinliklere uyarlama (f=2), oyunlaştırma (f=2) ve koçluk programı (f=2) gibi uygulamaların yer aldığı bir eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan, teorik eğitim almak istediğini ifade eden öğretmenler (f=6) de bulunmaktadır. Bu öğretmenler ise yaşam becerileri ile ilgili detaylı bilgi verilen (f=4), farklı yaklaşımların (f=1) ve Montessori yaklaşımının (f=1) ele alındığı bir eğitimi tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

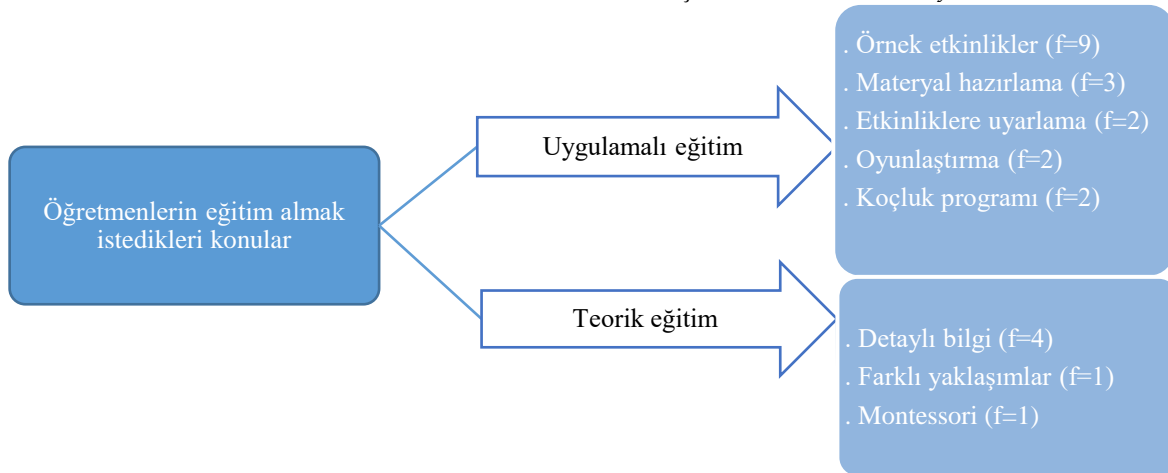
## Öğretmenlerin Yaşam Becerilerini Kazandırmaya İlişkin Uygulamaları

Çalışma grubundaki öğretmenlerin yaşam becerilerini çocuklara kazandırmaya ilişkin gerçekleştirdikleri uygulamalar Şekil 5'te özetlenmiştir.

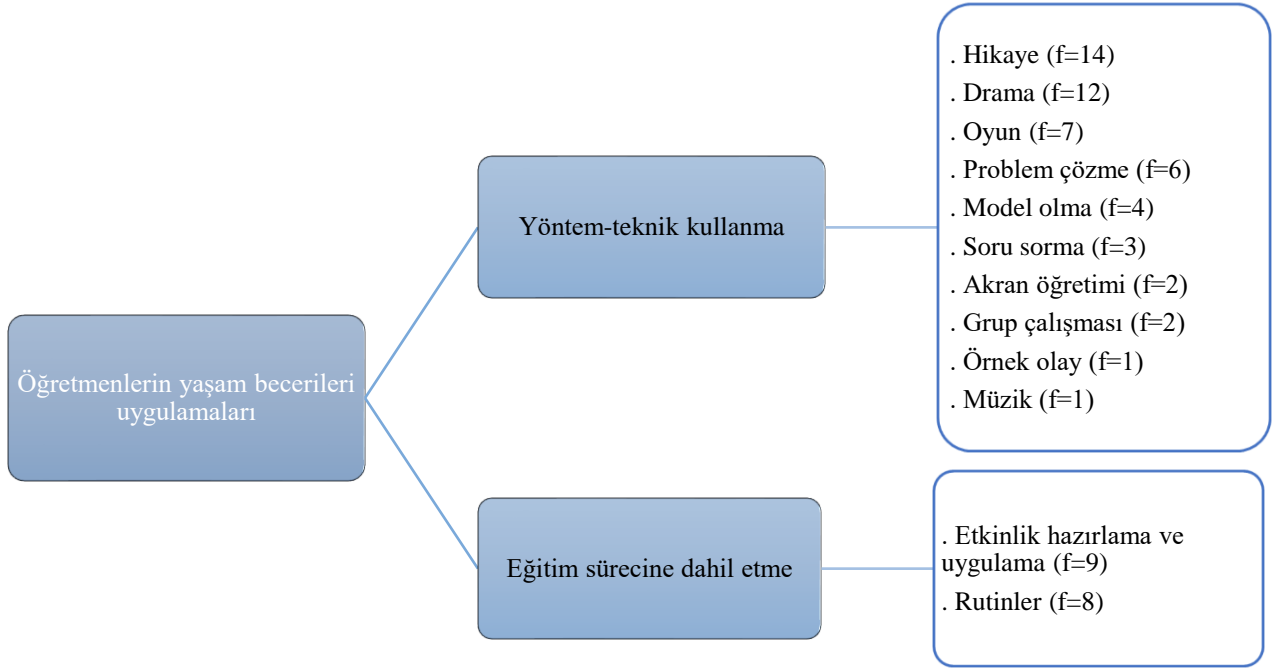
Öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin uygulamaları incelendiğinde; çocukların yaşam becerilerini desteklemek için farklı yöntem ve teknikleri kullandıkları ve bu becerileri etkinlikler ve rutinler aracılığıyla eğitim sürecine dahil ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknikler arasında hikâye, drama, oyun, problem çözme, model olma, soru sorma, akran öğretimi, grup çalışması, örnek olay ve müzik yöntemlerinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu yöntemler arasından en çok hikâye (f=14) ve drama (f=12) yöntemini kullandıkları görülmektedir. Aşağıda hikâye ve drama yöntemlerini kullanan öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

Ö10: "Açık uçlu sorular soruyorum. Gelişimine uygun hikâye tamamlama çalışması yaptırıyorum ya da oyunlar oynattırıyorum."

Ö19: "Bir problem durumu veriyorum, sen olsan nasıl davranırdın/nasıl bir yol bulurdun gibi sorularla düşünmeye sevk ediyorum. Daha sonra buldukları çözümleri dramatize ediyoruz."



Şekil 4. Öğretmenlerin eğitim almak istediği konular



Şekil 5. Öğretmenlerin yaşam becerileri uygulamaları

Yaşam becerilerini eğitim sürecine dahil eden öğretmenler ise çocukların bu becerilerini uyguladıkları etkinlikler (f=9) ve rutinler (f=8) aracılığıyla desteklediklerini belirtmişlerdir. Eğitim süreci, belirli becerilerin öğrencilere kazandırılması için düzenlenen planlı etkinlikler süreci olarak tanımlanmaktadır (Glaser, 1976). Öğretmenlerin yaşam becerilerini desteklemeye yönelik olarak uyguladıkları etkinlikler ve belirledikleri rutinler planlı eğitim etkinlikleri olduğu için bu kodlar “eğitim sürecine dahil etme” kategorisi altında yer almıştır. Yaşam becerilerini etkinlikler ve rutinler yoluyla destekleyen öğretmenlerin ifadelerine aşağıda sırasıyla verilmiştir.

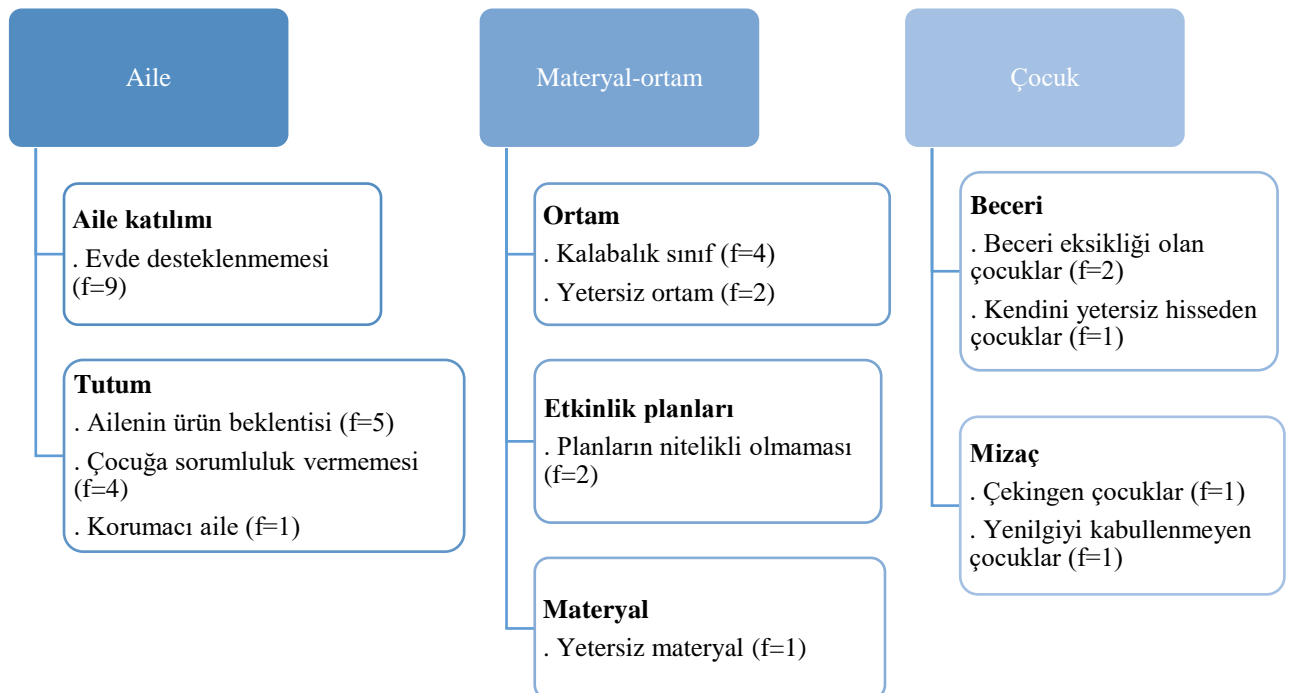
Ö12: “Yaratıcı ve eleştirel düşünme konusunda çocuğun farklı bakış açılarını keşfetmesini sağlamaya çalışıyorum. Resimli hikâye kitapları çocukları bu konuda çok güzel

destekliyor. Sorgulama temelli tutumlar sergileyerek keşifler yapmalarına yönelik çocuk merkezli etkinlikler hazırlıyorum.”

Ö8: “Günaydın, iyi günler demek rutinlerimiz. Teker teker sohbet etme imkânım oluyor. Ne yaptıklarını anlatıyorlar. Birbirleriyle de sohbet ediyorlar. İletişim becerileri geliyor.”

### Öğretmenlerin Yaşam Becerilerini Kazandırmada Karşılaştıkları Zorluklar

Şekil 6, çalışma grubundaki öğretmenlerin yaşam becerilerini çocuklara kazandırırken karşılaştıkları zorlukları göstermektedir.



Şekil 6. Öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar

Şekil 6'da da yer alan bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin, yaşam becerilerini çocuklara öğretirken en çok sırasıyla aile (f=19), materyal-ortam (f=9) ve çocuk (f=5) kaynaklı sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. Öğretmenler, ailelerin okulda öğretilen becerileri evde desteklememesinin yaşam becerilerinin pekiştirilmesini ve öğrenmenin kalıcı olmasını zorlaştırdığını ifade etmektedir. Ayrıca anne babaların, öğretmenlerin ürün oluşturan veya sonuç odaklı etkinlikler planlamalarını bekledikleri; yaşam becerilerini ele alan etkinlikleri "boş vakit geçirme" olarak değerlendirdikleri belirtilmektedir. Aşağıda 2 öğretmenin aile kaynaklı yaşadıkları zorlukları belirten ifadelerine yer verilmiştir:

Ö2: "...Velilerin tepkilerinden çekinebiliyoruz, korumacı yaklaşımından. Turşu yaptırıyordum sınıfta, velilerden biri bu ne biçim etkinlik, buna ne gerek var diye söylemişti. Bu fen etkinliği dedim, değişim-dönüşüm, bekleme, sabır var."

Ö4: "Sadece okulda kalıyor olması, evde desteklenmiyor olması tam öğrenmeyi engelliyor. ...Veli tutumu etkiliyor, ürün bekledikleri için sanki boş vakit geçiriyoruz gibi algılıyorlar."

'Öğretmen 7' ise başlangıçta aile kaynaklı yaşadığı zorluğun nasıl üstesinden geldiğini şu ifadeleriyle anlatmıştır:

Ö7: "...Velinin beklentisi yüksek ama toplantılarda paylaşınca sorun olmuyor. Amacımızın sosyal-duygusal gelişim olduğunu, işbirliği içinde olacağımızı söylüyorum. İlk başta okuma-yazma öğretmiyorsun dediler sonra anlatınca beklenti değişti."

Bazı öğretmenler de yaşam becerilerini çocuklara kazandırırken materyal-ortam konusunda zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar; ortam, etkinlik planları ve materyal kategorileri altında sınıflandırılmıştır. Ortam kategorisi altında görüşlerine yer verilen öğretmenler; sınıfların kalabalık olması ve yeterli ortamın olmaması (sınıfların küçük olması ve atölyelerin bulunmaması) nedeniyle zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda sınıfların kalabalık olması nedeniyle bu becerileri kazandırmada zorlanan bir öğretmenin ifadeleri yer almaktadır:

Ö5: "Daha az grupta (çocukla) çalışsak pekiştirilmiş olur. 20 çocuk fazla oluyor, bazılarının dikkati dağılıyor. Grup çalışmalarında zor oluyor."

Buna ek olarak, etkinlik planları nedeniyle zorluk yaşadığını ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır. Bu öğretmenler, nitelikli etkinlik planlarının olmamasının yaşam

becerilerinin kazandırılmasını zorlaştırdığını düşünmektedirler. Aşağıda bir öğretmenin ifadesi örnek olarak sunulmuştur:

Ö12: "...Bir de bu becerileri geliştirmek adına uygulanacak etkinlikler için fikir verecek nitelikli uygulama örnekleri olması çocukları desteklemeyi daha kolaylaştırıcı olurdu."

Materyal konusunda zorluk yaşadığını ifade eden öğretmen ise çocukların yaşam becerilerini desteklemek için materyallerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenin ifadesine aşağıda yer verilmiştir:

Ö3: "...Yeterince materyal sağlanmaması. Aileler de her zaman materyal sağlayamıyor, okulda da öğretmenin bireysel çabası yeterli olmuyor."

Bazı öğretmenler ise yaşam becerilerini çocuklara kazandırırken çocuk kaynaklı zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerin ifadeleri mizaç ve beceri kategorileri altında sınıflandırılmıştır. Mizaç kategorisi altında görüşlerine yer verilen öğretmenler; çocukların çekingen olması ve yenilgiyi kabullenmemesi nedeniyle bu becerileri kazandırmada zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bir öğretmenin ifadesi örnek olarak verilmiştir:

Ö2: "Çekingenlik, öz güven eksikliği olabiliyor çocuklarda. Daha fazla desteklemek gerekebiliyor..."

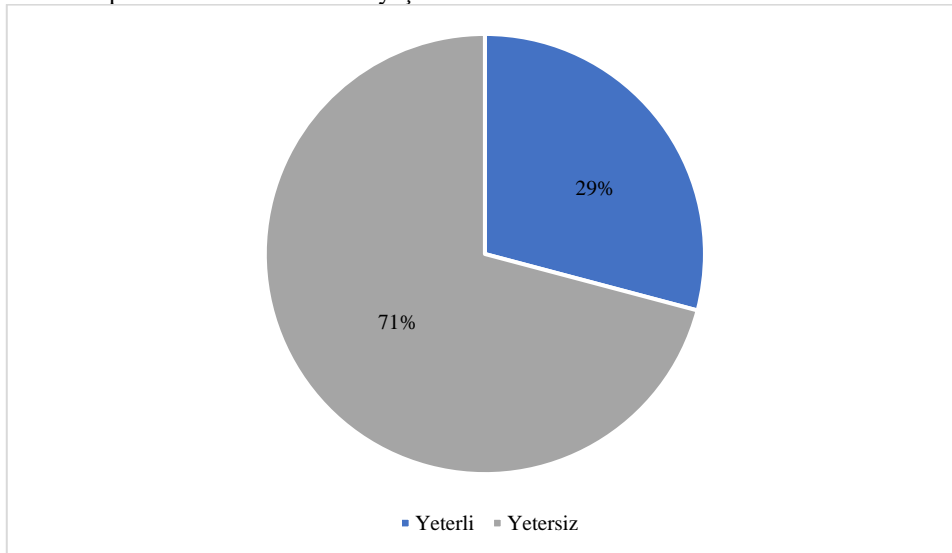
Beceri kategorisinde ise çocukların kendini yetersiz hissetmesinin veya belirli becerileri sergilememesinin yaşam becerilerinin kazandırılmasını zorlaştırdığını ifade eden öğretmen görüşleri yer almaktadır. Aşağıda bu kategori altında yer alan bazı öğretmen görüşleri örnek olarak sunulmuştur:

Ö8: "Bazı çocukların bazı becerileri yok, her şeyi ailesi yaptığı için. Öğretmenim kalemim yok diyor, kutuna bakabilirsin diyorum. Veli sorumluluk vermiyor çocuğa..."

Ö21: "Çocukların kendini yetersiz hissetmesi. Bazı çocuklar başarısızlığı kabulleniyor, yapamıyorum deyip tekrar denemek istemiyor."

### Öğretmenlerin Yaşam Becerileri Açısından MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programına Yönelik Görüşleri

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşam becerilerinin desteklenmesi açısından MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programına yönelik görüşleri Şekil 7'de sunulmuştur.



Şekil 7. Öğretmenlerin programa yönelik görüşleri



Öğretmenlerin %29,1'i yaşam becerilerinin desteklenmesi açısından programı yeterli bulduğunu ifade ederken, %70,8'i yetersiz bulduğunu belirtmiştir (Şekil 7). Programın yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlere “Programda değiştirmek istediğiniz veya programa eklemek istediğiniz unsurlar nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenler; yaşam becerilerine yönelik kazanım-gösterge eklenmesi (f=5), örnek etkinliklerin eklenmesi (f=4), yeterli materyal-ortam sağlanması (f=4), atölyelerin kurulması (f=3), ve anne-baba eğitim modülü eklenmesi (f=2) gibi önerilerde bulunmuşlardır.

### Tartışma

Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamaları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğunun yaşam becerilerine ilişkin literatürle tutarlı ancak eksik tanımlamalar yaptıkları görülmüştür. Yaşam becerileri; bireylerin öğrenmesini, doğru kararlar vermesini ve değişen koşullara uyum göstermesini sağlayan beceriler, tutumlar ve sosyal-duygusal yeterlikler bütünüdür (UNICEF, 2019b). WHO (2001) ise yaşam becerilerini; bireylerin günlük yaşam durumları ile etkili bir şekilde baş etmesini sağlayan olumlu ve uyumlu davranışlar olarak tanımlamaktadır. Buna tanıma ek olarak yaşam becerilerini; iletişim/kişilerarası beceriler, problem çözme becerileri, öz farkındalık/empati becerisi, yaratıcı düşünme/eleştirel düşünme becerisi ve duygularla/stresle baş etme becerileri olarak sınıflandırmaktadır. Çalışmaya dahil edilen öğretmenler de yaşam becerilerini; baş etme becerisi, etkili iletişim becerisi, problem çözme, empati ve eleştirel düşünme becerisi olarak tanımlamışlardır. Dolayısıyla, bu öğretmenlerin tanımlamalarının literatürle tutarlı olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenlerin yaşam becerilerini iletişim kurma ya da problem çözüme gibi tek bir beceri ile tanımlamaları, yaşam becerileri kavramına ilişkin yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıklarını düşündürmektedir. Benzer şekilde, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerine ilişkin bilgi ve deneyimlerinin incelendiği bir çalışmada da öğretmenlerin yaşam becerilerini tanımlarken en çok “problem çözme becerisi” ifadesini kullandıkları belirlenmiştir (Calp ve Edis, 2020). Öğretmenlerin belirli kavramları kazandırmaya yönelik yeterlikleri kavramın içeriğine ilişkin bilgi düzeylerine bağlıdır (Francis, 2019). Dolayısıyla öğretmenler, yaşam becerilerine ilişkin doğru ve yeterli bilgiye sahip olmalıdır ki o becerileri çocuklara kazandırabilsinler (Jayachithra, 2020). Bu doğrultuda, öğretmenlerin yaşam becerileri kavramına ilişkin doğru ve yeterli bilgiye sahip olmasının, bu becerileri çocuklara kazandırmaları ve uygulamalarına yansıtılabilmeleri açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler, yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasının; psikososyal gelişimi desteklemesi, okul öncesi dönemin bu beceriler açısından kritik dönem olması ve günlük yaşam becerilerini desteklemesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Psikososyal gelişim teması altında; bağımsızlık kazanma, birey olma, öz güven kazanma ve kendini ifade etme gibi becerilerinin desteklenmesi yer almıştır. Benzer şekilde, alanyazındaki çalışmalar da yaşam becerilerinin; bireylerin öz saygı (Mishal, 2016), benlik algısı (Topçu Bilir, 2019), öz güven (Mohammadi, 2011) ve öz yeterlik (Rezayat ve Dehghan Nayeri, 2013) düzeylerini arttırdığını, iletişim becerilerini desteklediğini (Eissa Saad, 2018) ve risk faktörlerini ve sosyal duygusal problemleri önlediğini (Sahu

ve Gupta, 2013; Jamali ve diğerleri, 2016) göstermektedir. Bu çalışmaya dâhil edilen bazı öğretmenler okul öncesi dönemin yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılması açısından kritik dönem olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda yapılan beyin araştırmaları; gruba katılma, iletişim ve uzlaşma gibi sosyal becerilerin erken yaşlarda kazanılmasının daha kolay olduğunu ve ileriki yaşlarda daha kalıcı olmasını sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, kişilerarası ilişkiler ve öz farkındalık gibi yaşam becerilerinin erken çocukluk döneminde kazandırılması gereken en önemli beceriler arasında yer aldığı savunulmaktadır (UNICEF, 2019b). Bu araştırmada ‘kritik dönem’ teması altında görüşlerine yer verilen diğer öğretmenler ise yaşam becerilerinin, akademik beceriler gibi diğer becerilerin temeli olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, yaşam becerilerinin tamamlayıcı beceriler olduğu; okuma ve matematik becerileri gibi temel becerilerin ön koşulu olmadığı belirtilmektedir. Yaşam becerilerinin akademik becerilerden ayrı tutulması veya paralel olarak ele alınması yerine bu becerilerin bütünleştirilmesi gerektiği savunulmaktadır (UNICEF, 2019b). Öğretmenlerin, yaşam becerilerini diğer becerilerin temeli olarak nitelendirmesinin yaşam becerilerini çocuklara kazandırmaya karşı yaklaşımlarını etkileyeceği düşünülmektedir. Etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler ve problem çözme gibi yaşam becerileri akademik becerilerin ele alındığı okuma yazmaya hazırlık ve matematik gibi etkinlik türlerinde doğal olarak yer almaktadır. Ayrıca bu gibi etkinliklerde, öğretmenlerin sadece akademik becerilere odaklanmak yerine; bu becerileri yaşam becerileri ile bütünleştirmelerinin hem öğrenmeyi kolaylaştıracağı hem de çocukların bütüncül gelişimini destekleyeceği düşünülmektedir. Nitekim, yapılan araştırmalar, yaşam becerileri yüksek olan çocukların akademik başarılarının da yüksek olduğunu göstermektedir (Gatumu ve Kathuri 2018; Shala, 2009). Çalışma grubundaki bazı öğretmenler ise yaşam becerilerinin kazandırılmasının öz bakım becerileri ve hayata hazırlanma gibi günlük yaşam becerilerini desteklemesi açısından önemli olduğunu belirtmişlerdir. Yaşam becerileri bireylerin günlük yaşamla baş etmesini sağlayan beceriler olarak tanımlansa da öz bakım becerileri yaşam becerileri sınıflandırması altında yer almamaktadır (WHO, 2001). Yaşam becerileri hem sosyal duygusal hem de bilişsel becerileri içerdiği için oldukça kapsamlı ve karmaşık bir kavram olabilir. Ancak öğretmenlerin bu becerileri uygulamalarına dahil etmeleri ve çocuklara kazandırmaları için yaşam becerileri sınıflandırmalarına ilişkin doğru bilgiler edinmeleri gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin yaşam becerilerini çocuklara kazandırmaya ilişkin öz yeterlik düzeyleri incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunluğunun yaşam becerilerini çocuklara kazandırma konusunda kendilerini yeterli hissettikleri belirlenmiştir. Bazı öğretmenler ise yaşam becerilerini kazandırmaya ilişkin yeterlik düzeylerini kararsız olarak nitelendirmiş ve yaşam becerilerine uygulamalarında yeterince yer veremediklerini belirtmişlerdir. Bu durumun sebebi olarak diğer etkinliklerden vakit ayıramamalarını ve ailelerin ürün ya da sonuç odaklı yaklaşımını ileri sürmüşlerdir. Benzer şekilde, Suresh ve Subramoniam (2015) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler; zamanın kısıtlı olması ve ailelerin istekli olmaması nedeniyle yaşam becerilerine programlarında yeterince yer ayırmadıklarını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenler yaşam becerilerine yönelik farklı etkinlikler hazırlamak yerine planladıkları etkinliklerde bu becerileri destekleyecek süreçlere yer verebilirler. Böylece

“diğer etkinliklerden vakit ayıramama” engellerinin doğal olarak ortadan kalkacağı düşünülmektedir.

Öğretmenler yaşam becerilerinin kazandırılması konusunda kendilerini yeterli hissettiklerini ifade etseler de bu konuda eğitim almak istediklerini belirtmişlerdir. Bu durum öğretmenlerin kendi öz yeterliklerini değerlendirirken sosyal beğenirlik etkisiyle olumlu cevaplar vermiş olabileceklerini düşündürmektedir. Alanyazındaki çalışmalar da öğretmenlerin kendilerine ilişkin yaptıkları değerlendirmelerde sosyal beğenirliğin önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir (Faddar ve diğerleri, 2018; Lam ve Bengo, 2003). Mevcut araştırmanın bulguları öğretmenlerin, çocukların yaşam becerilerini desteklemeye ilişkin uygulamalı ve teorik eğitimler almak istediklerini göstermiştir. Öğretmenler, yaşam becerileri ile ilgili detaylı bilgi ve örnek etkinliklerin sunulduğu; yaşam becerilerini etkinliklere entegre etme, oyunlaştırma ve etkinlik materyalleri hazırlama konularını içeren eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Nitekim, araştırmada yer alan bazı öğretmenler planların yetersiz olması nedeniyle yaşam becerilerini kazandırmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Etkinlik planlarını yetersiz olarak nitelendirmeleri, bu öğretmenlerin yaşam becerilerini hazırladıkları etkinliklere yeterince dahil etmediklerini veya hazır plan kullanıyor olabileceklerini düşündürmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin, yaşam becerilerine ilişkin etkinlikler hazırlama veya diğer etkinliklere entegre etme konusunda eğitimler aracılığıyla desteklenmesinin gerekli olduğuna inanılmaktadır.

Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin yaşam becerilerini çocuklara kazandırırken; hikâye, drama, oyun, problem çözme, model olma, soru sorma, akran öğretimi ve grup çalışması gibi yöntem-teknipler kullandıklarını göstermiştir. Yaşam becerileri bireyin, kendi deneyimleri yoluyla ya da çevresindeki bireylerle etkileşim kurarak edinebileceği becerilerdir. Bu nedenle yaşam becerilerinin kazandırılmasında çocuğun aktif katılımı ile öğretmenin ve akranlarıyla etkileşim kurmasına olanak sağlanmalıdır. Dolayısıyla yaşam becerilerinin kazandırılmasında aktif katılımı ve etkileşimi sağlayan rol oynama, beyin fırtınası, grup tartışmaları, drama ve oyun gibi yöntemler kullanılmalıdır (WHO, 2001). Bu çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin de yaşam becerilerini kazandırırken çocukların aktif katılımını ve iletişimini destekleyen yöntem ve teknikler kullandıkları görülmektedir. Kanyılmaz (2018) sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri öğretimi incelediği araştırmasında, öğretmenlerin bu becerilerin öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımları savduklarını bulmuştur. Ancak aynı çalışmada; araştırmacının yaptığı gözlemler, öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımı sınıf ortamında kısmen kullanabildiklerini ortaya koymuştur. Bu çalışmadaki öğretmenler de çocuk merkezli yaklaşımları kullandıklarını ifade etseler de bu yöntemleri uygulamalarına ne derecede yansıttıkları bilinmemektedir. Bu durum araştırmanın bir sınırlılığını oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, yaşam becerilerini çocuklara kazandırırken; aile, materyal-ortam ve çocuk kaynaklı bazı zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde, sınıf öğretmenlerinin dâhil edildiği bir çalışmada da öğretmenlerin yaşam becerileri öğretiminde; aile, öğrenci, materyal, öğretim programı, öğretmen ve yönetim kaynaklı sorunlar yaşadıkları bulunmuştur (Özata Yücel ve Kanyılmaz, 2018). Özellikle erken çocukluk döneminde, çocukların gelişim ve öğrenmesini etkileyen en önemli paydaş ailedir (Garcia ve diğerleri, 2008). Bu açıdan; çocukların yaşam becerilerinin ebeveynler tarafından

desteklenmesi ve aile-öğretmen işbirliğinin sağlanarak okulda ele alınan becerilerin ev ortamında pekiştirilmesi önem taşımaktadır. Çalışma grubundaki bazı öğretmenler, yaşam becerilerini kazandırmada çocuk kaynaklı zorluklarla (mizaç ve beceri eksikliği gibi) karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ancak eğitsel süreçlerin, çocukların bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre uyarlanması ile bu zorlukların aşılabileceği düşünülmektedir. Öğretmenler yaşam becerilerini kazandırmada karşılaştıkları diğer sorunların materyal-ortam kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Yaşam becerilerinin kazandırılmasında çocukların bu becerileri deneyimler yoluyla edinmesi önem taşımaktadır (Amutha ve Ramganes, 2013). Dolayısıyla hem eğitim programının hem de öğrenme ortamının bu becerilerin deneyimlenmesine elverişli hale getirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada, öğretmenler yaşam becerilerinin kazandırılmasında öğretmen veya yönetim kaynaklı herhangi bir sorun bildirmemişlerdir. Bu durum katılımcıların sosyal beğenirlik kaygısıyla açıklanabilir. Sosyal beğenirlik, bireylerin olumsuz durumları yok sayması veya olumlu durumları olduğundan daha abartılı bir şekilde ifade etmesi olarak tanımlanmaktadır (Zerbe ve Paulhus, 1987). Öğretmenlerin yaşam becerilerini kazandırmada kendilerine veya okul yönetimine ilişkin herhangi bir sorun bildirmemeleri, sosyal beğenirlik etkisiyle gerçek düşüncelerini yansıtmamış olabileceklerini düşündürmektedir.

Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin çoğunluğunun MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programını yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılması açısından yeterli bulmadıklarını göstermiştir. MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) çocuklara kazandırılması hedeflenen kazanım ve göstergeler arasında problem çözme, etkili iletişim, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, duygular baş etme gibi çoğu yaşam becerisi ile ilişkili kazanım ve göstergeler yer almaktadır. Dolayısıyla bu becerilere programda yer verildiği görülmekte ancak öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin kavram yanılgıları nedeniyle programı yeterli bulmadıkları düşünülmektedir.

### Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamaları incelenmiştir. Araştırma, çocukların yaşam becerilerini edinmelerinde önemli bir rolü olan öğretmenlerin bu konuya ilişkin mevcut görüş ve uygulamalarının belirlenmesi ve alandaki sorunların ortaya konması açısından anlamlı bulgular sunmaktadır. Çalışmanın bulguları; öğretmenlerin yaşam becerilerini literatürle tutarlı ancak eksik bir şekilde tanımladığını ve okul öncesi dönemde öğretilmesinin gerekli ve önemli olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin çoğunluğunun yaşam becerilerini çocuklara kazandırma konusunda kendilerini yeterli gördükleri ancak yine de bu konuda eğitim almak istedikleri belirlenmiştir. Ayrıca bulgulara göre öğretmenlerin çoğunluğunun MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programını yaşam becerilerinin kazandırılması açısından yeterli bulmadıkları görülmüştür. Araştırma, öğretmenlerin yaşam becerilerini; etkinlikler, rutinler veya yöntem-teknipler aracılığıyla çocuklara kazandırdıklarını ancak bu süreçte aile, materyal-ortam ve çocuk kaynaklı bazı zorluklarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur.

Araştırma, öğretmenlerin yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüş ve uygulamalarını ortaya koysa da bu bilgiler öğretmenlerle yapılan görüşmelerle sınırlıdır. Dolayısıyla bu konuda yapılacak olan araştırmalarda, öğretmenlerin yaşam becerilerini çocuklara kazandırmaya

yönelik yaptıkları çalışmaların sınıf içi gözlemler yoluyla incelenmesi önerilmektedir. Buna ek olarak, öğretmenlerin eğitim planlarında yaşam becerilerine yer verme durumunun doküman analizi ile incelenmesi de önerilebilir. Bu araştırmada öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin uygulamaları incelenmiş ve çocuklara bu becerileri kazandırmak için bazı yöntem-teknikleri kullandıkları ya da bu becerileri eğitim sürecine planlı olarak dahil ettikleri bulunmuştur. Araştırmacılara, yaşam becerilerinin kazandırılmasında etkili uygulamaların belirlenebilmesi için bu konuda deneysel çalışmalar yapılması önerilebilir. Araştırmada, öğretmenlerin yaşam becerilerinin kazandırılmasını önemli gördükleri ancak bu becerileri çocuklara kazandırırken bazı zorluklarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Bu zorluklar arasında aile katılımı, aile tutumu ve materyal-ortam yetersizliği ön plana çıkmaktadır. Ailelere yaşam becerilerinin okul öncesi dönemde kazandırılmasının önemine ilişkin seminerler verilmesi önerilebilir. Bu sayede yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin olumlu tutum sergilemeleri ve ev ortamında çocuklarının bu becerilerini desteklemeleri sağlanabilir. Buna ek olarak, bu becerilerin kazandırılması için gerekli olan materyallerin veya fiziksel ortamın sağlanması için öncelikle öğretmenlerin gerekli materyal ve ortamı belirleyerek okul yönetimiyle iş birliği kurması önerilmektedir. Ayrıca çalışmaya dahil edilen öğretmenlerin yaşam becerileri tanımlamalarının eksik olduğu ve yaşam becerilerinin çocuklara kazandırılmasına ilişkin eğitim almak istedikleri belirlenmiştir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin seminerler ve koçluk programları gibi hizmet içi eğitimlerle desteklenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun eğitim programının yaşam becerilerinin desteklenmesi açısından yetersiz olduğunu düşündüğü belirlenmiştir. Mevcut eğitim programında çocukların yaşam becerilerinin desteklenmesi için farklı etkinlik çeşitlerinin (drama, oyun, alan gezileri gibi) planlanması, dramatik oyun merkezi gibi öğrenme merkezlerinin ve okul dışı öğrenme ortamlarının kullanılması ve günlük akışta oyun zamanının yer alması gibi fırsatlar yer almaktadır. Öğretmenlerin yaşam becerilerine ilişkin eğitim almalarının programdaki bu gibi fırsatları etkili bir şekilde kullanabilmeleri açısından da önemli olduğuna inanılmaktadır.

### Yazar Katkı Oranı

Birinci yazar çalışmanın veri toplama ve veri analizi sürecinde görev almıştır. Tüm yazarlar makalenin yazımına katkı sağlamış ve çalışmanın son halini okuyup onaylamıştır.

### Etik Kurul Beyanı

Bu çalışma Hacettepe Üniversitesi, Etik Komisyon'ndan 14.12.2021 tarihli E-35853172-300-00001927037 toplantısında alınan onay kararı ile yürütülmüştür.

### Çatışma Beyanı

Yazarlar çalışmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

### Kaynaklar

Amutha, S., & Ramganes, E. (2013). Efficiency of teacher educators through life skill building. *International Journal of Management and Development Studies*, 2(3), 13-18.

- Andersson, E. (2019). *Teachers' attitudes affect students: a study of swedish primary school teachers' attitudes towards CLIL* [Unpublished student thesis]. University of Gävle.
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ., ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75. <https://doi.org/10.23891/efdyuu.2018.61>
- Branje, S., & Koper, N. (2018). Psychosocial Development. M.H. Bornstein (Ed.), *The SAGE Encyclopedia of Lifespan Human Development* (s.1772-1774). SAGE Publications.
- Calp, Ş., ve Edis, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili bilgi ve deneyimleri. *Neşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(2), 549-565. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.748564>
- Campbell-Heider, N., Tuttle, J., & Knapp, T. R. (2009). CE Feature: The effect of positive adolescent life skills training on long term outcomes for high-risk teens. *Journal of Addictions Nursing*, 20(1), 6-15. <https://doi.org/10.1080/10884600802693165>
- Creswell, J.W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. baskı). (M. Bütün ve S.B. Demir, Çev.). Siyasal Kitabevi.
- Damle, A. (2013). Emotional Intelligence as a function of overall adjustment (life skills) in adolescents. *Indian Streams Research Journal*, 3(5).
- Eissa Saad, M.A. (2018). The effectiveness of a life skills training based on the response to intervention model on improving functional communication skills in children with autism. *Journal of Psycho-Educational Sciences*, 7(3), 56-61.
- Evans, M. A., Fox, M., Cremaso, L., & McKinnon, L. (2004). Beginning reading: The views of parents and teachers of young children. *Journal of Educational Psychology*, 96, 130. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.130>
- Faddar, J., Vanhoof, J., & De Maeyer, S. (2018). School self-evaluation or self-deception? The impact of motivation and socially desirable responding on self-evaluation results. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(4), 660-678. <https://doi.org/10.1080/09243453.2018.1504802>
- Francis, A. (2019). Teachers' and students' attitude on effective teaching of life skills education in secondary schools. *East African Scholars Journal of Education, Humanities and Literature*, 2(5), 272-279.
- Garcia, M. H., Pence, A., & Evans, J. L. (2008). *Africa's future, Africa's challenge: Early childhood care and development in Sub-Saharan Africa*. World Bank Publications. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/6365>
- Gatumu, J.C., & Kathuri, W. N. (2018). An exploration of life skills programme on preschool children in Embu West, Kenya. *Journal of Curriculum and Teaching*, 7 (1), 1-6. <https://doi.org/10.5430/jct.v7n1p1>
- Gazda, G., Ginter, E. J., & Horne, A. M. (2001). *Group counseling and group psychotherapy: Theory and application*. Allyn and Bacon.
- Glaser, R. (1976). Components of a psychology of instruction: Toward a science of design. *Review of Educational Research*, 46(1), 1-24. <https://doi.org/10.2307/1169916>
- Hanley, G. P., Heal, N. A., Tiger, J. H., & Ingvarson, E. T. (2007). Evaluation of a class wide teaching program for developing preschool life skills. *Journal of Applied*

- Behavior Analysis*, 40(2), 277-300. <https://doi.org/10.1901/jaba.2007.57-06>
- Jamali, S., Sabokdast S., Sharif Nia H., Goudarzian A.H., Beik S., & Allen K.A. (2016). The Effect of Life Skills Training on Mental Health of Iranian Middle School Students: A Preliminary Study. *Iranian Journal of Psychiatry*, 11(4), 269-272.
- Jayachithra, J. (2020). Awareness on life skills among prospective teachers. *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research*, 7(2), 1229-1231.
- Jegede, O., & Taplin, M. (2000). Trainee teachers' perception of their knowledge about expert teaching. *Educational Research*, 42(3), 287-308. <https://doi.org/10.1080/001318800440614>
- Kaufman, K.J. (2013). 21 Ways to 21st century skills: Why students need them and ideas for practical implementation. *Kappa Delta Pi Record*, 49(2), 78-83. <https://doi.org/10.1080/00228958.2013.786594>
- Kanyılmaz, M. B. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan yaşam becerilerinin öğrencilere kazandırılmasına yönelik yaklaşımlarının değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Kaya, İ., ve Deniz, M.E. (2020). The effects of life skills education program on problem behaviors and social skills of 4-year-old preschoolers. *Ilkogretim Online-Elementary Education Online*, 19(2), 612-623. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2020.692983>
- Khatoon, S. (2018). Developing life skills approach in the teaching-learning process based on Johari Window Model: Dealing with change. *The Research Journal of Social Sciences*, 9(6), 65-75.
- Lam, T. C. M., & Bengo, P. (2003). A comparison of three retrospective self-reporting methods of measuring change in instructional practice. *American Journal of Evaluation*, 24(1), 65-80. <https://doi.org/10.1177/109821400302400106>
- Lolaty, H.A., Ghahari, S., Tirgari, A., & Fard, J.H. (2012). The effect of life skills training on emotional intelligence of the medical sciences students in Iran. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 34(4), 350-354. <https://doi.org/10.4103/0253-7176.108217>
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=652>
- Menrath, I., Mueller-Godeffroy, E., Pruessmann, C., Ravens-Sieberer, U., Ottova, V., Pruessmann, M. et al. (2012). Evaluation of school-based life skills programmes in a high-risk sample: A controlled longitudinal multi-centre study. *Journal of Public Health*, 20(2), 159-170. <https://doi.org/10.1007/s10389-011-0468-5>
- Martin, K., Nelson, J., & Lynch, S. (2013). *Effectiveness of school-based life-skills and alcohol education programmes: A review of the literature*. National Foundation for Educational Research. <https://www.nfer.ac.uk/publications/AETT01/AETT01.pdf>
- Mishal, A.H. (2016). A study of effectiveness of life skill training of training programme on self-esteem of teacher trainees at B.Ed. level: Pilot study. *Educational Research Association, The International Journal of Research in Teacher Education*, 7(2), 9-17.
- Mohammadi A. (2011). Survey the effects of life skills training on Tabriz high school student's satisfaction of life. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 1843-1845. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.356>
- Mupa, P., & Chinooneka, T.I. (2015). Factors contributing to ineffective teaching and learning in primary schools: Why are schools in decadence? *Journal of Education and Practice*, 6(19), 125-133.
- Murthy, C.G.V. (2016). Issues, problems and possibilities of life skills education for school going adolescents. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(3), 56-76. <https://doi.org/10.25215/0303.196>
- Ndikumwami, M. (2013). *Investigation of challenges that face teachers in improving teaching Performance in Primary Schools: A case study of Dodoma Municipal Council* [Unpublished master thesis]. University of Tanzania.
- Nivedita & Budh Singh (2016). Life skills education: Needs and strategies. *Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language*, 3(16), 3800-3806.
- Ojo, O. J. (2018). Teachers' professional attitudes and students' academic performance in secondary schools in Ilorin Metropolis of Kwara State. *eJournal of Education Policy*, 1-8.
- Özata Yücel, E., ve Kanyılmaz, B. M. (2018). Fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan yaşam becerilerinin ilkökul öğrencilerine kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 10-33. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s.1m>
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3. baskı). Sage Publications.
- Rezayat F., & Dehghan Nayeri, N. (2013). Self-efficacy after life skills training: A case-control study. *Nursing and Midwifery Studies*, 2(4), 83-88. <https://doi.org/10.5812/nms.11691>
- Sahu, K., & Gupta, D. (2013). Life skills and mental health. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 4(1), 76-79. <https://doi.org/10.25215/0602.075>
- Shala, M. (2009). Assessing gross motor skills of Kosovar preschool children. *Early Child Development and Care*, 179(7), 969-976. <https://doi.org/10.1080/03004430701667452>
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63-75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>
- Singh, M. (2003). *Understanding life skills*. (Report No. 2003/4). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146963>
- Smith, D. M. (1993). *Pre-service elementary teachers' attitude toward Mathematics and the teaching of the Mathematics in a constructivist classroom*. [Unpublished doctoral dissertation]. Oklahoma State University.
- Sreehari, R., Juble, V., & Joseph, T.R. (2018). Effect of life skills training on fear of negative evaluation and self-image among school adolescents. *Indian Journal of Positive Psychology*, 9(1), 193-195. <https://doi.org/10.15614/ijpp.v9i01.11771>
- Suresh, V., & Subramoniam, V. (2015). Life skills education in school setting. *International Journal of English Language Literature and Humanities*, 3(5), 2321-7065.
- Topçu Bilir, Z. (2019). *Yaşam becerileri programının beş yaş çocuklarının yaşam becerileri, benlik algıları ve sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

- Turner-Bisset, R. (1999). The knowledge bases of the expert teacher. *British Educational Research Journal*, 25, 39-55.
- United Nations Children's Fund. (2019a, February). *Basic life skills course. Facilitator's manual*. Ministry of Youth and Sport of the Republic of Azerbaijan & UNICEF Azerbaijan.  
<https://www.unicef.org/azerbaijan/media/2776/file/Basic%20Life%20Skills%20Course%20Facilitator%E2%80%99s%20Manual.pdf>
- United Nations Children's Fund. (2019b, July). *Comprehensive life skills framework: Rights based and life cycle approach to building skills for empowerment*. UNICEF India.  
<https://www.unicef.org/india/reports/comprehensive-life-skills-framework>
- Wasik, B., & Hindman, A. (2011). Handbook of early literacy research. S.B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Identifying critical components of an effective preschool language and literacy coaching intervention* (s. 322–336). Guilford Press.
- World Health Organization. (1996). *Life skills education: Planning for research*. WHO Geneva.  
<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/338491/MNH-PSF-96.2.Rev.1-eng.pdf>
- World Health Organization. (2001, June). *Regional framework for introducing lifeskills education to promote the health of adolescents*. WHO Regional Office for South-East Asia.  
<https://apps.who.int/iris/handle/10665/205749>
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Zerbe, W. J., & Paulhus, D.L. (1987). Socially desirable responding in organizational behavior: A reconception. *Academy of Management Journal*, 12 (2), 250-264. <https://doi.org/10.2307/258533>

## Extended Summary

### Introduction

Today, most countries include 'life skills' in their educational programmes. International organizations such as UNICEF (2019a) and WHO (1996) emphasize the importance of life skills education especially for young children. Life skills support the healthy development of children and adolescents and prepare them for changing living conditions (Nivedita & Budh Singh, 2016). For this reason, children need to acquire life skills in order to keep up with the innovations and living conditions of our age (Khattoon, 2018).

There are different definitions in the literature regarding life skills. They are defined as all the knowledge and skills necessary for an effective life (Gazda et al., 2001). WHO (2001) argues that there are 10 basic life skills that are valid in different daily life and risk situations. These skills are self-awareness, empathy, communication skills, interpersonal relationships, decision making, problem solving, creative thinking, critical thinking, coping with emotions and coping with stress. Studies show that supporting children's life skills has positive effects on their development such as improving emotional intelligence (Damle, 2013; Lolaty et al., 2012), self-perception and social-emotional adjustment (Topçu Bilir, 2019). Studies also show that life skills prevent risk factors that may negatively affect the development of children and adolescents (Sahu & Gupta, 2013) and reduce problem behaviors (Hanley et al., 2007; Kaya & Deniz, 2020). In addition, life skills training reduces the symptoms of mental disorders such as anxiety, depression and stress (Sobhi-Gharamalekia & Rajabi, 2010). In summary, studies dealing with life skills reveal the importance of developing children's life skills.

Teachers have an important role in acquiring life skills to children (Kaufman, 2013). However, it is known that teachers' views, attitudes and experiences on a particular subject affect their teaching practices and therefore students' learning (Andersson, 2019; Smith, 1993). For this reason, it is important to examine the opinions of teachers about the subject they will teach and their existing practices. The reason for this research is that the preschool period is a critical period for children to acquire these skills and that teachers' views on developing life skills affect children's learning. In addition, the research is important in terms of filling the gap in the literature. Therefore, this research aims to examine the views and practices of preschool teachers on developing children's life skills.

### Method

Case study, one of the qualitative research designs, was used in the research. The study group consists of 24 preschool teachers working in independent kindergartens affiliated to the Ministry of National Education (MoNE). The data were collected through the Life Skills Interview Form prepared by the researchers. It consists of a demographic information form and interview questions. In the demographic information section, teachers' age, gender, education level, department graduated and working time were asked. In the second section, there were seven interview questions which were prepared to determine the views and practices of teachers on developing children's life skills. After obtaining permission for the

research, face-to-face interviews were held with teachers by visiting three different kindergartens in Ankara. In order to analyze the data, content analysis method was used.

### Findings, Discussion and Results

As a result of the research, it was found that the definitions of the majority of teachers regarding life skills were theoretically correct but incomplete. Most teachers defined life skills as coping skills, effective communication skills and problem solving skills. Similarly, in a study examining the knowledge and experience of classroom teachers regarding life skills, it was determined that teachers mostly use the term "problem solving skills" when describing life skills (Calp & Edis, 2020). The competencies of teachers to help children gain a concept depend on their level of knowledge about the content of the concept (Francis, 2019). Therefore, teachers should have correct and sufficient information about the concept they will support so that they can be effective.

Teachers stated that life skills education is important in terms of supporting psychosocial development, preschool period being a critical period for these skills and supporting daily life skills. Under the theme of psychosocial development, gaining independence, being an individual, gaining self-confidence and self-expression took place. Similarly, studies in the literature also show that life skills education increases individuals' self-esteem (Mishal, 2016), self-confidence (Mohammadi, 2011) and self-efficacy levels (Rezayat & Dehghan Nayeri, 2013), supports communication skills (Eissa Saad, 2018) and prevents risk factors and social emotional problems (Jamali et al., 2016; Sahu & Gupta, 2013).

As a result of the research, it was determined that the teachers wanted to receive practical and theoretical training on developing children's life skills. Most of them stated that they needed training on adapting life skills to activities, gamification and preparing activity materials. Although the teachers stated that they wanted to receive training on developing children's life skills, most of them stated that they felt qualified about them.

The findings of the study showed that teachers use methods-techniques such as story, drama, play, problem solving, modeling, asking questions, peer teaching and group work while developing children's life skills. Life skills are learnt through hands-on experiences or by interacting with other people. For this reason, the active participation of the child and the opportunity to interact with the teacher and peers should be crucial in developing life skills. Therefore, methods such as role playing, brainstorming, group discussions, drama and play should be used in developing life skills (WHO, 2001). It is seen that the teachers included in this study also use methods and techniques that support the active participation and communication of children.

Teachers participating in the research stated that they face some difficulties due to family, material-environment and children while developing children's life skills. Similarly, in a study involving classroom teachers, it was found that they had problems related to family, students, materials, curriculum, teachers and management (Özata Yücel & Kanyılmaz, 2018). In early childhood, the most important stakeholder influencing the development and learning of children is the family (Garcia et al., 2008). For this reason, it is important to direct parents to support their children's life skills through effective parent-teacher cooperation.

The findings of the study also showed that the majority of the teachers thought that the MoNE Preschool Education

Program should be revised in terms of developing life skills. In the MoNE PreSchool Education Program (2013), there are acquisitions and indicators related to most of the life skills such as problem solving, effective communication, creative thinking, critical thinking, and coping with emotions. Therefore, it is seen that these skills are included in the curriculum, but it is thought that since teachers have misconceptions regarding life skills, they think that the curriculum is incomplete.

In this study, the views and practices of preschool teachers on developing children's life skills were examined. The findings of the study showed that teachers defined life skills theoretically correct but incompletely and thought that supporting them in the preschool period is necessary and important. In addition, it was determined that the majority of the teachers considered themselves competent in developing children's life skills but still wanted to receive training on this subject. In addition, according to the findings, it was seen that the majority of the teachers thought that the MoNE Preschool Education Program should be revised in terms of developing children's life skills. When the teachers' practices related to life skills are examined, it has been revealed that they included life skills in their practices through activities and routines and they used methods-techniques to develop children's life skills. On the other hand, it has been determined that teachers encountered some difficulties related to family, material-environment and children while developing children's life skills.

#### **Author Contributions**

The first author took part in the data collection and data analysis process of the study. All authors contributed to the writing of the article and read and approved the final version of the study.

#### **Ethical Declaration**

This study was conducted with the approval decision taken at the Ethics Commission (Protocol No. E-51944218-300-00001850980) of Hacettepe University, dated 14.12.2021, at the 2021/11 meeting.

#### **Conflict of Interest**

The authors declare that there is no conflict of interest with any institution or person within the scope of the study.