



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı

ÇOCUK KÜTÜPHANELERİNDE YAŞAM BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ: BİR KÜTÜPHANE PROGRAMI ÖNERİSİ

Nihan TEMİZ

Doktora Tezi

Ankara, 2023

ÇOCUK KÜTÜPHANELERİNDE YAŞAM BECERİLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ:
BİR KÜTÜPHANE PROGRAMI ÖNERİSİ

Nihan TEMİZ

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı

Doktora Tezi

Ankara, 2023

KABUL VE ONAY

Nihan Temiz tarafından hazırlanan "Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Kütüphane Programı Önerisi" başlıklı bu çalışma, 09.06.2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin Gelbal (Başkan)

Prof. Dr. Bülent Yılmaz (Danışman)

Prof. Dr. Hüseyin Odabaş (Üye)

Prof. Dr. Mehmet Ali Akkaya (Üye)

Doç. Dr. Ahmet Altay (Üye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Uğur ÖMÜRGÖNÜLŞEN

Enstitü Müdürü

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan **“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”** kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

19/06/2023

Nihan TEMİZ

¹“Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge”

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü tezle ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanının** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanının** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan iş birliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

* Tez **danışmanının** önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.**

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında zgn olduğunu, **Prof. Dr. Bülent YILMAZ** danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

Nihan TEMİZ

TEŞEKKÜR

Her dakikasını öğrenerek, okuyarak, anlayarak, içselleştirerek ve sevdiğim bir konuyu çalışmanın verdiği konforun akademik keyfini sonuna kadar hissederek tamamladığım bu süreçte teşekkür etmek istediğim pek çok kişi var. Araştırmamın planlanıp yürütülmesinden yazımının tamamlanmasına kadar geçen süreçte yardımını esirgemeyen, ihtiyaç duyduğum çalışma alanını oluşturarak beni hem özgür bırakan, hem de dikkatle destekleyen, sonsuz güvendiğim değerli hocam Prof. Dr. Bülent Yılmaz'a tez danışmanlığımı kabul ederek çalışmama sunduğu katkıları ve bana yüksek tecrübelerinden yararlanma fırsatını tanıdığı için sonsuz teşekkürler ederim. Seher yeli, gece yarısı, öğlen arası dâhil olmak üzere her vakitte yanıt alana kadar yöneltmeyi sürdürdüğüm sorularıma, aceleciliğime, zorlayıcı temkinliliğim ve sonu gelmez iş listelerime sakince sabır gösteren, anlayışı, sevgisi ile güç veren hocamın öğrencisi olduğum için çok mutlu ve gururluyum.

Tez İzleme Komite'mde yer alarak değerli görüşlerini ileten ve tezin geliştirilmesi aşamasında güler yüzlü, öğrenci dostu yaklaşımlarıyla önemli katkılar sağlayan, heyecanlarıma ortak olup teşvik eden kıymetli hocalarım Prof. Dr. Hüseyin Odabaş ve Prof. Dr. Mehmet Ali Akkaya'ya emeklerinden dolayı teşekkür ederim. Tez savunma sınavımda yer almayı kabul eden ve çalışmamın program geliştirme ve istatistiksel analizlerinde yanımda olup, taşkın telaşlarımı sabırla sakinleştiren sevgili hocam Prof. Dr. Selahattin Gelbal'a ve detaylı, yapıcı önerileri ve eleştirileriyle çalışmama yön vererek kıymet katan sevgili hocam Doç. Dr. Ahmet Altay'a teşekkür borçluyum. Tez savunma sınavımı yüreklendiren bakışları, motive edici sözleri, detaylı yorumları ve cesaretlendirici yaklaşımlarıyla muhteşem bir hatıraya dönüştüren, çalışma konuma olan yoğun merakımı ve sevgimi bir bakışta anlayıp eşlik ve teşvik eden, tez sürecimi "iyi ki" lerle tamamlamamı sağlayan tüm değerli jüri üyelerime ne kadar teşekkür etsem az...

Büyük kısmı pandemiye denk gelen doktora sürecimin yeterlilik kısmında danışmanım olan Doç. Dr. İrem Soydal'a değerli katkıları, samimi dostluğu ve süslü çalışma notlarıma gösterdiği sabırdan ötürü çok teşekkür ederim. Bitmek

bilmeyen sorularıma daima güler yüzle yardımcı olan, ufkumu açan, öğrenciye hem insani hem de akademik olarak değer veren, nitelikli eğitimi öğrenci merkezli sürdüren ve geçmişten kopmadan güncel kalıp geleceğe de herkesten önce gülümsemeye devam eden kıymetli bölüm hocalarımdan her birine tez sürecim boyunca yolumu aydınlattıkları için ayrı ayrı teşekkürlerimi sunuyorum.

Uygulamalarımı gerçekleştirebilmek için okul ve kütüphane arayışındayken yardım elini uzatan, o güzelim dostluğuyla derin bir nefes aldırın Sincan Törekent Halk Kütüphanesi Şube Sorumlusu sevgili dostum Tuba Karaca ve güzel ekibine, uygulamalarım kapsamında yapılan eğitimlere, testlere ve anketlere izin ve onay veren Mehmet Sündüs İçli İlkokulu Müdürü Ünal Öztürk ve Müdür Yardımcısı Yakup Yaren'e, uygulamalar esnasında yoğun emek veren anasınıfı öğretmenlerim Zehra Aksoy ve Şenay Karkın'a, uygulamalara keyifle eşlik eden, yolda/koridorda durdurup güzel sözler söyleyen kıymetli ebeveynlere ve elbette her etkinliğe gözlerinin içi gülerek katılan, tez sürecimi varlıklarıyla, kahkahalarıyla, bıcır bıcır yanıtlarıyla güzelleştiren, kütüphanelerin geleceğine dair beslediğim umut ve coşkuyu arşa çıkartan canım çocuklara teşekkür ederim.

Doktora sürecinin zorlu olduğu herkesçe bilinir ve kabul edilir. Benim de kolay aştığım, zorlandığım, ayakta uyuyacak kadar yorulduğum, bir dakika oturmadan koştüğüm zamanlarım, iyi ve kötü günlerim, yanımda olanlarım kadar olmayanlarım oldu. Destekleyerek ya da desteklemeyerek beni hızlandıran, hırslandıran, aklıma koyduklarımı daha seri yapmamı, aklıma gelmeyenleri yapabilme cesareti kazanmamı sağlayan tüm yaşam öznelerime ayrıca teşekkür ederim.

Sevgi dolu bir aile ortamında büyümemi, kendimi başkalarının gözbebeğinden takip etmek yerine kendi içimden huzurla izlememi, tek çocukluğu ıssız bir ada değil, dev bir ormanın içindeki en mutlu ağaç gibi hissederek yaşamamı, kahkahamı da gözyaşımı da saklamadan insanca yaşamamın önemini anlamamı, bilene, çaba gösterene, sürece değer vermemi, kendi dünyamı kurarken, dünyaya katkı vermeyi de hep sürdürmemi öğütleyen ve sağlayan güzel aileme teşekkür ederim. Canım annem Gaye Temiz tezime bitene kadar

kalamadı yanımda ama çok güzel bir yerden bana pırıl pırıl baktığını görür gibiyim. Yaşasa “Sen hak ettin bunu, gün senin günün kızım” derdi eminim. Sevgili babam Prof. Dr. Ayhan Temiz tezim boyunca en gerekli anlarda sakinçe yanımda belirip destek verdiğin, bunu dünyanın en babacan ve zarif şekliyle yaptığın için ne mutluyum bilsen. Kaç evlat annesi ve babasının kendisinden binlerce kez razı olduğundan bu kadar emin olur ki, ben çok şanslıyım. Haklarını asla ödeyemeyeceğimi biliyorum ama yine de üzerine titrediğim bu güzel başarıyı anneme ve babama hediye etmek istiyorum. Bu tez gözyaşı, öfke, isyan, çaresizlik ve ezilmişlik ile değil; saygıdeğer akademisyenler arasında, sevgi dolu gözler altında, dost gülüşü, kahve kokusu, gece serinliği, dolmakalem mürekkebi, Metallica ezgisi eşliğinde ve iyi giden her adımın sonunda bilgisayar başında neşeli danslar edilerek huzurla çalışılmıştır. Çünkü çalışmak, öğrenmek, eğlenmek, kendine inanmak ve sana inanan insanlarla olmak güzeldir...

ÖZET

TEMİZ, Nihan. *Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Kütüphane Programı Önerisi*, Doktora Tezi, Ankara, 2023.

Bu çalışma, çocuk kütüphanelerinde 60-72 ay arasındaki çocuk kullanıcıların yaşam becerilerinin gelişimini sağlamak amacıyla geliştirilmiş özgün etkinlikleri içeren bir kütüphane programı oluşturmak, çocukların yaşam becerileri üzerindeki etkisini ve bu etkinin kalıcılığını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, 2022-2023 eğitim döneminde Sincan Törekent Halk Kütüphanesinin Çocuk Bölümünde kullanıcı olan toplam 57 çocuk (30 çocuk deney grubu, 27 çocuk kontrol grubu) ile yürütülmüş ve çocukların bu kütüphaneyi düzenli olarak kullanmaları sağlanmıştır. Araştırmada yöntem olarak yarı deneysel desenlerden biri olan “denkleştirilmiş kontrol gruplu ön test-son test deseni” kullanılmıştır. Bu amaçla deney grubunda araştırmacı tarafından hazırlanan yaşam becerilerine dair etkinliklerden oluşan “Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı”, çocuk kütüphanesinde beş hafta boyunca düzenli aralıklarla gerçekleştirilmiş, kontrol grubu sürece dâhil olmamıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak, Dünya Sağlık Örgütü tarafından tanımlanan yaşam becerileri bileşenlerinden oluşan bir Kontrol Listesi ve Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Kontrol Listesinin kapsamında, anılan yaşam becerileri bileşenlerinin tanımlarından yola çıkılarak listelenen hedef davranışlar bulunmakta, bu hedef davranışlar ise her biri için yazılmış olan etkinliklerin uygulanması ve bu etkinliklere dayalı performans puanlamalarının hesaplanması yoluyla değerlendirilmektedir. Veri toplama araçları deneysel işlem öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Çalışmanın uygulama sürecinin gerçekleştirilmesinden ve son testlerin uygulanmasından 6 hafta sonra ise programın çocukların yaşam becerileri üzerindeki etkisinin kalıcı olup olmadığına bakılması için kalıcılık incelemesi yapılmış ve test deney grubu için bir kez daha tekrarlanmıştır. Araştırmada, demografik bilgilerin betimlenmesinde; frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır.

Verilere ilişkin normallik testleri Shapiro-Wilk Testi ve Kolmogorov-Smirnov Testi aracılığı ile analiz edilmiştir. Uygulamadan elde edilen puanlar bağımlı örneklem t testi ve bağımsız örneklem t testi ile incelenmiştir. Araştırma sonunda deney grubu çocuklara uygulanan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocukların yaşam becerileri düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık yarattığı tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler

Erken çocukluk dönemi, çocuk kütüphaneleri, yaşam becerileri, kütüphane hizmetleri, kütüphane programı etkinlikleri.

ABSTRACT

TEMİZ, Nihan. *Developing Life Skills in Children's Libraries: A Library Program Proposal*, PhD Thesis, Ankara, 2023.

This study examines the impact and permanence of creating a unique library program that develops the life skills of 60-72 month old children in children's libraries. The research was conducted with a total of 57 children (30 children in the experimental group, 27 children in the control group) who were users of the Children's Department of the Sincan Törekent Public Library in the 2022-2023 education period, and the children were ensured to use this library regularly. In the research, one of the quasi-experimental designs, "pretest-posttest design with balanced control group" was used. The "Library Life Skills Program" prepared by the researcher was carried out in the children's library for five weeks in the experimental group, and the control group was not included in the process. Data collection tools are Checklist of life skills components defined by the World Health Organization and an Early Childhood Life Skills Scale. The Checklist has target behaviors that define the life skills components. Evaluation is done by applying the activities written for each of these target behaviors and calculating the performance scores based on these activities. Data collection tools were applied before and after the experimental procedure. 6 weeks after the completion of the application process and the application of the post-tests, the permanence examination was carried out and the test was repeated once more for the experimental group. In the research, describing the demographic information; frequency (f) and percentage (%) were used. Normality tests of the data were analyzed with Shapiro-Wilk and Kolmogorov-Smirnov Tests. Application scores were analyzed with dependent and independent sample t tests. At the end of the research, it was determined that the program applied to the experimental group children created a statistically significant difference on their life skills levels.

Keywords

Early childhood, children's libraries, life skills, library services, library program activities

Bir çocuğu büyütmek için bir köye ihtiyaç vardır.

Bir Kızılderili Atasözü

Annem ve Babam için...

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xvii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xx
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xxi
1.BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. KONUNUN ÖNEMİ.....	1
1.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİ, ARAŞTIRMA SORULARI ve HİPOTEZ.....	8
1.3. ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ	10
1.4. ARAŞTIRMANIN DÜZENİ.....	10
2.BÖLÜM: KAVRAMSAL ARKA PLAN.....	12
2.1. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ	12
2.1.1. Erken Çocukluk Döneminde Gelişim Alanları ve Beceriler	13
2.1.1.1. Bilişsel Gelişim	14
2.1.1.2. Dil Gelişimi	15
2.1.1.3. Motor Gelişim	16
2.1.1.4. Sosyal-Duygusal Gelişim	16
2.2. YAŞAM BECERİLERİ	17
2.2.1. Yaşam Becerilerinin Tanımı	18
2.2.2. Yaşam Becerilerinin Kuramsal Temeli.....	22

2.2.2.1. Gelişim Kuramları.....	23
2.2.2.2. Erken Çocukluk Eğitimi ile İlgili Kuramlar	26
2.2.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı	28
2.2.3. Yaşam Becerilerinin Bileşenleri	29
2.2.4. Erken Çocukluk Döneminde Yaşam Becerilerinin Kazandırılması ...	36
2.2.5. Yaşam Becerileri Programları.....	40
2.2.5.1. Materyal	40
2.2.5.2. Rehber/Lider	41
2.2.5.3. Etkinlikler.....	42
2.2.5.4. Ortam	43
2.3. ÇOCUK KÜTÜPHANELERİ.....	43
2.3.1. Çocuk Kütüphanelerinin Tarihsel Gelişimi ve Tanımı	44
2.3.2. Çocuk Kütüphanelerinin Amaçları ve Çocuk Yaşamındaki Önemi ...	49
2.3.3. Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerileri Geliştirme	51
2.3.3.1. Çocuk Kütüphanelerinde Gerçekleştirilen Yaşam Becerileri ile İlgili Literatürde Yer Alan Çalışmalar	53
2.3.3.2. Çocuk Kütüphanelerinde Gerçekleştirilen Yaşam Becerileri Konulu Çalışmalara İlişkin Türkiye’de Durum.....	69
3. BÖLÜM: ARAŞTIRMA TASARIMI.....	75
3.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	75
3.1.1. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	79
3.1.2. Veri Toplama Süreci	81
3.1.3. Veri Toplama Araçları.....	82
3.1.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	82
3.1.3.2. Kontrol Listesi.....	83
3.1.3.3. Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği	88
3.1.3.4. Çocuk Memnuniyet Anketi.....	88

3.1.3.5. Ebeveyn Memnuniyet Anketi.....	89
3.1.4. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının Hazırlanması	90
3.1.4.1. Programın Genel Hedefleri.....	90
3.1.4.1.1. Hedef Kitle	92
3.1.4.1.2. Programın Oluşturulmasında Temel Alınan İhtiyaçlar	93
3.1.4.2. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programını Geliştirme Modeli...94	
3.1.4.3. Kütüphane Programı Geliştirme Aşamaları	95
3.1.4.3.1. İhtiyaçların ve Hedeflerin Belirlenmesi: Literatürün Taranması (1.Aşama)	96
3.1.4.3.2. Program Geliştirme Yaklaşımına Karar Verilmesi: İçerik Oluşturulması (2. Aşama)	98
3.1.4.3.3. Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinin Belirlenmesi (3. Aşama)	104
3.1.4.3.4. Kütüphane Yaşam Becerileri Programının Uygulama Süreci (4. Aşama)	105
3.1.4.3.5. Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımının Belirlenmesi (5. Aşama)	107
3.1.4.4. Verilerin Analizi	108
4. BÖLÜM: BULGULAR ve DEĞERLENDİRME	110
4.1.ÖN ANALİZ SONUÇLARI.....	110
4.2.KÜTÜPHANEDEN YAŞAM BECERİLERİ PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ	113
4.2.1. Yaşam Becerileri Toplam Puanlarına Dair Bulgular	113
4.2.1.1. Çocukların Yaşam Becerileri Toplam Puanlarına Dair Bulgular.	113
4.2.1.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Yaşam Becerileri Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	113
4.2.1.1.2. Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	114

4.2.1.1.3. Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	115
4.2.1.1.4. Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Son Test Ve Kalıcılık Testi Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular.....	117
4.2.1.2. Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Toplam Puanlarına Dair Bulgular	118
4.2.1.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	118
4.2.1.2.2. Deney Grubundaki Ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	119
4.2.1.2.3. Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Ön Test Ve Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular	120
4.3.ÇOCUKLARIN VE AİLELERİN KÜTÜPHANEDE YAŞAM BECERİLERİ PROGRAMINA DAİR MEMNUNİYETLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	131
4.3.1. Çocuk Memnuniyetine İlişkin Bulgular	131
4.3.2. Ebeveyn Memnuniyetine İlişkin Bulgular	139
SONUÇ ve ÖNERİLER	150
KAYNAKÇA	165
EK 1: ETİK KOMİSYON İZİNİ	185
EK 2: ORJİNALLİK RAPORU	186
EK 3: ANKARA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİNİ.....	187
EK 4: ANKARA SİNCAN KAYMAKAMLIĞI ARAŞTIRMA İZİNİ	188
EK 5: YAŞAM BECERİLERİ KONTROL LİSTESİ	189
EK 6: YAŞAM BECERİLERİ KONTROL LİSTESİ DEĞERLENDİRME SAYFALARI	190
EK 7: ERKEN ÇOCUKLUK YAŞAM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ.....	191

EK 8: ERKEN ÇOCUKLUK YAŞAM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ	192
EK 9: ÇOCUK MEMNUNİYETİ ANKETİ	193
EK 10: EBEVEYN MEMNUNİYETİ ANKETİ	194

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Temel Yaşam Becerileri ve Fonksiyonları	32
Tablo 2. PAHO' nun Yaşam Becerileri Sınıflaması	36
Tablo 3. Araştırma Deseni.....	78
Tablo 4. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri	80
Tablo 5. Madde Analizi Sonuçları	85
Tablo 6. Uzman Görüşlerinin Toplanması ve Kapsam Geçerlik Oranları	87
Tablo 7. Kütüphane Programı Tasarımı (Modül 1).....	99
Tablo 8. Kütüphane Programı Tasarımı (Modül 2).....	100
Tablo 9. Kütüphane Programı Tasarımı (Modül 3).....	101
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Yaşam Becerileri Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	111
Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Ebeveynlerden Elde Edilen Yaşam Becerileri Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları.....	112
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Yaşam Becerileri Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	114
Tablo 13. Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları.....	115
Tablo 14. Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	116
Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaşam Becerileri Erişi (Fark) Puanları için Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	117
Tablo 16. Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	118
Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	119
Tablo 18. Deney Grubundaki Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	120
Tablo 19. Kontrol Grubundaki Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları	121

Tablo 20. Anketin Birinci Sorusu Olan “Kütüphanede Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinliklerden En Çok Hangilerini Hatırlıyorsun?” İfadesine Verilen Yanıtlar	132
Tablo 21. Anketin İkinci Sorusu Olan “Bu Etkinlikleri Sence Neden Yaptık?” İfadesine Verilen Yanıtlar	134
Tablo 22. Anketin Üçüncü Sorusu Olan “Kütüphanede Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinlikleri Sevdin Mi?” İfadesine Verilen Yanıtlar.....	135
Tablo 23. Anketin Dördüncü Sorusu Olan “Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinliklerde En Çok Sevdiklerin Hangileriydi?” İfadesine Verilen Yanıtlar.....	135
Tablo 24. Anketin Beşinci Sorusu Olan “Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinlikler Arasında Hoşlanmadıklarınız/Sevmedikleriniz Oldu Mu?” İfadesine Verilen Yanıtlar	137
Tablo 25. Anketin Altıncı Sorusu Olan “Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinlikler Arasında Hoşlanmadıkların/Sevmediklerin Hangileriydi? Neden?” İfadesine Verilen Yanıtlar	137
Tablo 26. Anketin Yedinci Sorusu Olan “Sen Kütüphanede Başka Neler Yapmak/Hangi Oyunları Oynamak İsterdin?” İfadesine Verilen Yanıtlar	138
Tablo 27. Anketin Sekizinci Sorusu Olan “Kütüphanede Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinlikleri Düşündüğünde Yüz İfaden Aşağıdakilerden Hangisi Gibi Oluyor? Gösterir Misin?” İfadesine Verilen Yanıtlar	139
Tablo 28. Anketin Birinci Sorusu Olan “Uygulamalar Sonucunda Çocuğunuzun Yaşam Becerileri (Karar Verme, Problem Çözme, Yaratıcılık, Eleştirel Düşünme, İletişim, Kişilerarası İlişkiler, Öz Farkındalık, Empati, Stresle Ve Duygularla Başa Çıkma) İle İlgili Değişiklikler Yaşandı Mı?” İfadesine Verilen Yanıtlar	140
Tablo 29. Anketin İkinci Sorusu Olan “Uygulamalar Sonucunda Çocuğunuzun Yaşam Becerileri İle İlgili Hangi Değişikler Yaşandığını Düşünüyorsunuz?” İfadesine Verilen Yanıtlar	141
Tablo 30. Anketin Üçüncü Sorusu Olan “Uygulamanın Eksik Kalan Yönleri Size Göre Nelerdir?” İfadesine Verilen Yanıtlar	142
Tablo 31. Anketin Dördüncü Sorusu Olan “Uygulamanın Güçlü Olan Yönleri Size Göre Nelerdir?” İfadesine Verilen Yanıtlar	142
Tablo 32. Anketin Beşinci Sorusu Olan “Uygulamada Kullanılan Yöntemler Sizce Ne Derecede Yararlı Oldu?” İfadesine Verilen Yanıtlar	143
Tablo 33. Anketin Altıncı Sorusu Olan “Uygulamada Kullanılan Materyaller Sizce Ne Derecede Yararlı Oldu?” İfadesine Verilen Yanıtlar	143
Tablo 34. Anketin Yedinci Sorusu Olan “Uygulanan Eğitim Programının Size Ne Gibi Katkıları Oldu?” İfadesine Verilen Yanıtlar	143

Tablo 35. Anketin Sekizinci Sorusu Olan “Uygulanan Eğitim Programı Sizce Yeterli Miydi? Önerileriniz Nedir?” İfadesine Verilen Yanıtlar	144
Tablo 36. Anketin Dokuzuncu Sorusu Olan “Çalışmaları Yürüten/ Uygulamaları Gerçekleştiren Kişi Olarak Beni Nasıl Değerlendirirsiniz?” İfadesine Verilen Yanıtlar	145
Tablo 37. Anketin Onuncu Sorusu Olan “Uygulamaların Sizi Memnun Eden Yönleri Nelerdir?” İfadesine Verilen Yanıtlar	145
Tablo 38. Anketin On Birinci Sorusu Olan “Uygulamanın Hiç Hoşunuza Gitmeyen Yönleri Nelerdir?” İfadesine Verilen Yanıtlar	146
Tablo 39. Anketin On İkinci Sorusu Olan “Ekleme Ya Da Önermek İstedikleriniz Var Mı? Varsa Belirtiniz.” İfadesine Verilen Yanıtlar	146

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1	Araştırma işlem aşamaları.....	79
Şekil 2	Soruların yaşam becerileri ve modüllerine göre dağılımı.....	84
Şekil 3	Kütüphanede yaşam becerileri programının geliştirilme aşamaları.....	96
Şekil 4	Etkinlik kartı örneği.....	102
Şekil 5	Hikâye kartı örneği.....	103
Şekil 6	Kukla tiyatrosu örneği.....	104
Şekil 7	Değerlendirme sayfası örneği.....	108

KISALTMALAR DİZİNİ

AASL/AECT:	American Association of School Librarians/Association for Educational Communication and Technology-Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği/Eğitimsel İletişim ve Teknoloji Derneği
CASEL	Collaborative for Academic Social and Emotional Learning-Akademik Sosyal ve Duygusal Öğrenme için İşbirlikçi
CBSE:	The Central Board of Secondary Education-Orta Öğretim Merkez Kurulu
EÇYBÖ	Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği
IBE:	The International Bureau of Education- Uluslararası Eğitim Bürosu
IFLA:	International Federations of Library Associations and Institutions- Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Birliği
IFRC:	Uluslararası Kızılhaç ve Kızılay Dernekleri Federasyonu-Uluslararası Kızılhaç ve Kızılay Dernekleri Federasyonu
KYBP:	Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı
KYGM	Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü
NMC:	New Media Consortium-Yeni Medya Konsorsiyumu
OECD:	Organisation for Economic Co-operation and Development-Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
PAHO:	Pan American Health Organization-Pan Amerikan Sağlık Örgütü
STEM	Science, Technology, Engineering and Math-Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik
TÜİK:	Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO:	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization-Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNICEF:	United Nations International Children's Emergency Fund-Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
WHO:	World Health Organisation-Dünya Sağlık Örgütü

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın ele aldığı konunun önemi aktarılmakta, araştırmanın problemi, yanıt aradığı sorular ve hipotez sunulmakta, araştırmanın hangi yöntemle yapıldığı belirtilmekte ve izleyen bölümlerin düzeni ifade edilmektedir.

1.1. KONUNUN ÖNEMİ

Yaşam boyu gelişim, birlikte işleyen biyolojik, sosyal, kültürel, kişisel pek çok boyutuyla birlikte ele alınan bir süreçtir. Bu sürecin bazı bölümleri ise bireylerde oluşturduğu farklı psikolojik ve fizyolojik gelişmeler nedeniyle “kritik dönemler” olarak vurgulanmaktadır. Doğumdan sekiz yaşa kadar olan süreci tanımlayan erken çocukluk dönemi, bu kritik dönemlerden biridir. Çocukların karakter yapılarının şekil almaya başladığı, merakların kalıcı öğrenmelere, deneyimlerin bilgi, beceri ve davranışlara dönüştüğü, değişimlerin hem niceliksel hem de niteliksel olarak son derece yoğun yaşandığı bu yıllar, yaşamın geri kalanına olan etkisi nedeniyle dikkatle ele alınmaktadır (Arı, 2003; Trawick-Smith, 2017). Çocuk yaşamını sosyal-duygusal, bilişsel, dil, motor, özbakım olmak üzere tüm gelişim alanları bakımından etkileyen erken çocukluk dönemi için, çocukların içinde buldukları ortamların özellikleri, sunulan uyaranların/öğrenme materyallerinin nitelikleri, eğitim/bakım veren kişilerin profesyonellik düzeyleri ve uygulanan programların içerikleri belirleyici olmaktadır. Yaşam boyu devam eden öğrenme süreçlerinin başlangıcında aile ortamı bulunmakta, bunu okul öncesi eğitim kurumları ve okul dışı öğrenme ortamları izlemektedir. Bu ortamların en önemlilerinden biri de kütüphaneler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okuryazarlık kavramı yıllarca yüksek eğitilmiş ve okuması yazması olma durumu ile ilişkilendirilmiş, ülkemizde de Cumhuriyetin ilanı ile başlayarak seferberlik ortamı içinde ele alınmıştır. Bilgiye verilen önemin artması ve bilgi toplumu olmanın temelinde ‘bilginin içselleştirilmesi, etkin kullanılması, eleştirel düşünmeyi içermesi’ gibi becerilerin vurgulanması ile birlikte okuryazarlık

kavramı da değişerek dönüşüme uğramıştır. Artık yaşam boyu öğrenmeyi ön plana alan ve çağın ihtiyaçlarına göre çeşitlenen okuryazarlık kavramı, bilgi ve bilgi teknolojileri kavramları ile birlikte anılmaya ve bu noktadan kazandırılmaya çalışılmaktadır. Tüm bu gelişmelerin ışığında bilgi merkezleri olarak kütüphanelerin de kendi içinde değişim yaşadığı, kapsamına okuryazarlığın her türlüşünü alarak (bilgisayar okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı, bilim okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, dünya okuryazarlığı, eski çağ okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, eğlence okuryazarlığı, siyaset okuryazarlığı, grafik okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, görsel okuryazarlık, matematik okuryazarlığı, tarih okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, gazete okuryazarlığı, yasa okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, duygusal okuryazarlık, tarım okuryazarlığı gibi) yola çıkan; sadece bilgiyi değil, yaşam boyu öğrenme bilincini de önemseyen ve devamlılığını sağlamaya çalışan birer yaşam merkezine dönüştükleri görülmüştür (Gürdal, 2000, s.177; Kızılaslan, 2007, s.7; Önal, 2010, s.105).

Yeni medya teknolojileri üzerine çalışan New Media Consortium'un (NMC), 2000'li yılların başından itibaren paylaştığı Horizon Raporlarında değişen ve dönüşen yeni medyanın insanların öğrenme yaşantıları üzerindeki etkileri değerlendirilmekte ve son yıllarda; mobil bilişim, e-kitaplar, görsel veri analizleriyle başlayan, arttırılmış gerçeklik, oyun tabanlı öğrenme, mobil uygulamalar, nesnelerin interneti gibi kavramlarla yükselen, kitlesel açık çevrimiçi dersler, oyunlaştırma, üç boyutlu baskı, sosyal medya, çevrimiçi olarak iş birlikçi öğrenme, veriye dayalı öğrenme ile çeşitlenen, inovasyon, teknoloji transferi, dijital girişimcilik, dijital uçurum, kütüphanelerin kurumlararası iş birliği, araştırma kütüphanelerinde teknolojinin kullanılması, yapay zeka, big data (büyük veri), veri yönetimi (NMC Horizon Report, 2015; NMC Horizon Report, 2017, Johnson ve diğerleri, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014; Özbek, 2014) gibi konularda yoğun gelişmelerin yaşandığı belirtilmektedir. Raporlarda öğrenmenin yaşam boyunca devam ettiğine, bilginin sorgulanmasının, tanımlanan türlü okuryazarlık becerisinin ve toplumunun bilgi okuryazarlığının temelindeki yaşam becerilerini edinmesinin önemine vurgu yapıldığı izlenmektedir. Anılan yaşam

becerilerinin bilginin farkında olunması, paylaşılması, iş birliği içinde kullanılması, analiz edilerek sorgulanması, eleştirilmesi, farklı bilgilere transfer edilmesi, çeşitlendirilmesi gibi noktaları kapsadığı ve ilgili raporlarda kütüphanelerin rollerinin dönüşümünün de incelendiği görülmektedir (NMC Horizon Report 2015 ve 2017). Vizyonunu okuryazar, bilgili ve katılımcı toplumlar üzerine kuran ve kütüphaneleri, kullanıcılarını, bilgi hizmetlerini savunarak sürdürülebilir kalkınmayı destekleyen Uluslararası Kütüphane Dernekleri ve Kurumları Federasyonu'nun (IFLA) da kütüphanelere dair bakış açılarını yeniden şekillendirdiği ve buna dair olarak paylaştığı çeşitli raporlarında (IFLA, 2004; IFLA, 2018a; IFLA, 2018b; IFLA, 2019a; IFLA, 2019b; IFLA, 2020a; IFLA, 2020b) kütüphanelerin yaşam merkezi olmasına vurgu yaptığı, kapsayıcı ve hak temelli bir bilgi toplumu oluşturmaktan söz ettiği, bunun için de yaşama dair becerilerin geliştirilmesi gerektiğini savunduğu izlenmektedir. Bu becerilerin yaşamın ilk yıllarından itibaren önce aile ortamında, ardından da okullarda ve okul dışı öğrenme merkezlerinin en önemlilerinden biri olan kütüphanelerde (Halk kütüphanelerinin çocuk bölümlerinde ve çocuk kütüphanelerinde) kazandırılması ve desteklenmesi ise bir erken müdahale, gelişim sürecine yapılan bir katkı ve geleceğe yapılan bir yatırım olarak görülmektedir.

Çocuk kütüphaneleri, çocuğun yaşam boyu gelişiminin tüm aşamaları için önemli rol üstlenmekte, bir ihtiyaç olarak ele alınarak okul ortamına denk tutulmaktadır. Çocuk kütüphanelerinden söz edilirken, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2001 yönetmeliğinde, Türk Millî Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilerin bilimsel düşünen, demokratik davranışlara sahip, okuma alışkanlığı kazanmış, öğrenmeye, araştırmaya ve yeni teknolojileri kullanmaya istekli; hak, görev ve sorumluluklarının bilincinde; çağın gereklerini yerine getirebilecek şekilde yetişmelerine ve yararlanmalarına yardımcı olmaktan söz edilmektedir. Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği'nde (2012) ise çocuk kütüphanesi kavramı tanımlanmakta ve işlevlerine detaylı olarak yer verilmektedir. Türkiye'nin ilk çocuk kütüphanesi 1925 yılında Manisa Akhisar'da kurulmuştur (Keseroğlu, 1989, s. 109). MEB'in yönetmeliğinin yürürlüğe konması, çocuk kütüphanelerinin sayısının yıldan yıla artmasıyla halk

kütüphaneleri bünyesinde hizmet vermeye başlamış, sonrasında bunlara pek çok özel çocuk kütüphanesi de eşlik etmiştir (Demircan, 2006, s.179). Çocuk kütüphanelerinin hizmetlerinin, sundukları materyallerin ve ortam özelliklerinin son yıllara kadar olan sürecine bakıldığında çeşitli sınırlılıklar olduğu görülmektedir. Çocuklara, ailelerine, bakım verenlere, eğitimcilere verilen kütüphane hizmetlerinin kitap ödünç verme ve hikâye okuma saatleri üzerinden devam ettiği, bu noktada dünyadaki örneklerin kapsayıcı özelliklerinin transfer edilemediği izlenmektedir. Ancak dijital yaşamın, sosyal ağların dönüştürücü etkisi, başta çocukların ve onların yaşamındaki herkesin gereksinimlerini farklılaştırmış ve bu da kütüphanelerin bakış açısına yansımıştır. Artık çocuk kütüphanelerinde gelişimsel anlamda destekleyici hizmetler planlanmakta, kütüphanecilerin, çocuğa görelilik ilkesiyle hareket ederek multidisipliner iş birlikleri yapabildiği izlenmektedir. Bu durumda çocuk kütüphanelerinin tanımı, vizyoner bir bakış açısıyla ele alınmasıyla birlikte giderek daha yüklü hale gelmekte, bu ihtiyaçlara göre değişen/dönüşen ve günümüzden geleceğe sağlam bir köprü oluşturabilen nitelikli ve kapsamlı kütüphane programlarına gereksinim duyulmaktadır.

Erken çocukluk dönemi, çocukların tüm alanlarda yoğun gelişim gösterdiği bir süreci içermektedir. Çocukların bu dönemdeki gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasının yanısıra bunların içselleştirilmesinin ve anlamlandırılmasının sağlanması için 21. yüzyıl becerileri, sosyal beceriler ya da yaşam becerileri temelinden harekete geçilmesi gerekmektedir. Bu kavramlar arasında yaşam becerilerinin daha kapsayıcı olduğu görülmektedir. Yaşam becerilerini; tanımı, bileşenleri ve farklı yönleriyle etraflı olarak inceleyip değerlendiren Dünya Sağlık Örgütü (WHO-World Health Organisation, 1994) bu kavramı, "Bireylerin yaşama dair sorumluluklar, zorunluluklar ve güçlükler ile etkin bir biçimde baş ederek uyum göstermelerini sağlayan olumlu davranış becerileri" olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre işlevi, 'gelişimi sağlıklı sürdürmek için sosyal ve psikolojik anlamda yeterli bir öz donanıma sahip olma'yı içeren yaşam becerileri, bireyi ve toplumu yapılandıran önemli bir temel olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu becerilerin bazıları tarafından yaşamın içinde, doğal sürecinde rahatlıkla ve kolaylıkla edinilip kullanıldığı, bazıları tarafından ise desteklenmesi

gerektiği izlenmektedir. Dolayısıyla erken yaşlardan itibaren bakım verenler ve ebeveynler, ilerleyen yaşlarda eğitimciler tarafından gereken rehberliğin yapılması, kişinin deneyim kazanmasının, model almasının, gözlemleyip izlemesinin ve ortamlarda bulunmasının sağlanması son derece önemsenmekte, tüm bunların uygun profesyoneller, programlar, süreçler, materyaller eşliğinde ve her tür öğrenme ortamı ve yaşam merkezinde kazandırılması kişisel ve toplumsal hedeflere ulaşılması anlamında vurgulanmaktadır.

Anılan becerilerin kapsamında; karar verme, iletişim becerileri, problem çözme, kişilerarası ilişkiler, duygularla başa çıkma, eleştirel düşünme, empati (kendini başkasının yerine koyma), yaratıcı düşünme, öz farkındalık, stresle başa çıkma, gibi bileşenler bulunmaktadır (WHO, 1994, s.1). Bu bileşenlerden:

Karar verme; yaşama dair ilgili kararlarla yapıcı bir şekilde başa çıkmayı, farklı seçeneklerin ve kararların etkilerini değerlendirmeyi, alternatifleri sorgulayıp seçim yapmayı ve sonuçları analiz etmeyi,

Problem çözme; yaşamın içinde karşılaşılan problemlerle yapıcı bir şekilde başa çıkmayı, zihinsel streslere girmeden olumlu yaklaşımlarla çözme motivasyonu içinde olmayı,

Eleştirel düşünme; edinilen bilgileri ve tecrübeleri nesnel olarak sorgulamayı, bu sorgulamaları ve devamındaki davranışları etkileyen çeşitli faktörleri tanıyıp, tanımlayıp değerlendirmeyi ve buna dair çıktıları günlük yaşama yansıtılabilmeyi,

Yaratıcı düşünme; harekete geçme ya da geçmeme seçeneklerini ve çeşitli sonuçlarının keşfedilmesini, deneyimlerin ötesine geçerek yeni fikirler üretmeyi, bir sorun olmasa da alternatif geliştirmeyi, esnek düşünmeyi, hayal kurmayı ve tahminde bulunmayı,

İletişim becerileri; kendini kültürüne ya da içinde bulunduğu bağlama uygun şekilde hem sözlü hem de sözsüz olarak ifade edebilmeyi, ifade edilenlerin fikirleri, arzuları, ihtiyaçları ve korkuları kapsamasını, tavsiye ve yardım isteyebilmeyi, konuşma ve dinleme becerilerini,

Kişilerarası ilişkiler; etkileşimde bulunulan insanlarla olumlu şekillerde ilişki kurabilmeyi, zihinsel ve sosyal refah sağlayan bu dostane ilişkileri sürdürürebilmeyi, aile üyeleri ile iyi bir iletişim içinde kalabilmeyi, gerektiğinde ilişkileri yapıcı biçimde sonlandırabilmeyi,

Öz farkındalık; kendini, karakterini, güçlü-zayıf yönlerini, hoşlanıp hoşlanmadıklarını, istediklerini ve istemediklerini tanıyıp bilmeyi, kişisel farkındalık içinde olmayı, stresli ve baskı altında olunan sıkıntıları zamanları bilmeyi, bunlardan çıkarak kendini ve ilişkilerini yönetebilmeyi,

Empati; deneyim sahibi olunmasa dahi, başka bir kişinin hayatının nasıl olduğunu hayal edebilmeyi, başkalarını anlamayı, anladığını diğer tarafa hissettirecek davranışlarda bulunabilmeyi, etnik ve kültürel çeşitlilik durumunda kendinden çok farklı olabilecek başkalarına kabul geliştirmeyi, desteklenmesi gereken farklılıklara sahip kişilere karşı kapsayıcı ve yüksek kabul içinde olmayı,

Stresle başa çıkma; hayatındaki stres kaynaklarının farkına varmayı, bunun kendisini nasıl etkilediğini anlamayı ve stresi kontrol etmeye yardımcı olacak şekilde hareket etmeyi, buna dair olarak gerekiyorsa çevresinde veya yaşam tarzında değişiklikler yaparak stres kaynaklarını azaltmayı ya da stres kaynaklı gerginliğin sorunlara neden olmaması adına hangi tekniklerle rahatlanacağını öğrenmeyi,

Duygularla başa çıkma; kendinde ve başkalarında duygulara dair tanıma, tanımlama ve farkındalık geliştirebilmeyi, davranışlara olan yansımalarını değerlendirmeyi ve uygun tepkilerle karşılamayı, öfke veya hüznün gibi yüklü duyguları sağlığa zarar vermeden kontrollü yaşayabilmeyi içermektedir (WHO, 1994).

Dünya Sağlık Örgütü'nün detaylı tanımladığı ve çeşitli açılardan incelemeye devam ettiği yaşam becerileri pek çok araştırmacının da konusu olmuştur. Çalışmaların, yaşam becerilerinin önemine işaret ederken en önemli vurguyu erken dönemlerden başlayarak, formal/informal eğitim kurumlarında ve yaşam merkezlerinde kazandırılmasına, bu sürecin nitelikli programlar aracılığıyla

gerçekleştirilip sürdürülmesine yaptığı görülmektedir (Koimett, 2013; The World Bank, 2013; UNICEF, 2016; Fahmie ve Luczynski, 2018; Shahabudin ve Arfa, 2019; Tillman ve Prazak, 2019; Tuğluk ve Özkan, 2019; Ramazan ve Özdemir, 2020; Yıldırım ve Temel, 2020). Sözü edilen yaşam merkezlerinin başta gelenlerinden biri de çocuk kütüphaneleridir. IFLA (2004), çocuk kütüphanelerinin başlıca amaçlarını açıklarken genel anlamda; çocuklara başta bilgi okuryazarlığı olmak üzere farklı okuryazarlık becerileri, okuma kültürü ve yaşam boyu devam edecek olan öğrenme becerileri kazandırmaktan, boş zamanlarının yaratıcı geçmesini sağlayacak nitelikli programlarla destek vermektten, açık erişimdeki kaynaklara ve ortamlara ulaşma olanağı sağlamaktan, çocukların/ailelerin/bakım verenlerin yararlanacağı hizmetler sunmaktan, ailelerin sosyalleşmesini, çocukların güçlenmesini, özgürlüğünü ve güvenliğini savunmaktan, barışçıl bir dünya için çabalayan, kendine güvenen ve yetkin bireyler olarak yetişmelerine katkı vermektten söz etmektedir. Bu amaçların karşılanabilmesi için çocukların içinde bulunulan çağın gereklerine uygun şekilde desteklenmesi ve kütüphanelerin de bu hedefe yönelik rollerini yüksek farkındalıkla üstlenmesi gerekmektedir. Bilgi çağının içinde çocukların kütüphanede yaşayacakları deneyimlerin buna göre yönlendirilmesi, çocukların bilgiye dair farkındalık geliştirmesi, bilgiyi ayırt etmesi, bilgiyi paylaşması, bilgiye erişmesi, bilgi arama davranışlarını kazanması yani bilgi okuryazarlığı becerileri bakımından desteklenmesi vurgulanmaktadır.

Bilgiye ulaşma, sorgulama, yerinde ve yaratıcı kullanma, farklı alanları ilgisine yönelik olarak takip etme, bilgi ile demokratik düşünce ilişkisini kurma, bilgiye etik bakış açısı geliştirebilme, iş birliği içinde bilgi üretme ve paylaşma gibi standartları olan bilgi okuryazarlığı kavramı dikkatle incelendiğinde, yaşam becerilerinin bileşenlerinden temel aldığı ve onları izleyen süreçleri oluşturduğu anlaşılmaktadır (AASL/AECT, 1998; Polat, 2012; Polat 2018; Özgüven, 2019). Yaşam becerilerinin ve bu becerilerden temel alıp desteklenen bilgi okuryazarlığının, eşitlikçi ve kapsayıcı yaşam merkezleri olan çocuk kütüphanelerinde erken yaşlardan başlayarak sunulmasının önemi yadsınamaz noktadadır.

Bu araştırmada temel problem, günümüzde bilgi merkezi olmanın yanı sıra yaşam merkezi adıyla da anılan kütüphanelerin çocuklar için taşıdığı önemi ve çocukların geleceklere üzerinde olumlu anlamda belirleyici sayılan yaşam becerileri konusundaki etkisini inceleyen kanıt niteliğinde çalışmaların ülkemiz adına eksik kalmasıdır. ocuk kütüphanelerinde bu konuya dair farklı uygulamalar ve hizmetler planlanmakta; ancak bunlar bir program dâhilinde hazırlanmayan, çocuklara uygun olup olmaması bakımından iyi test edilemeyen, nitelikli olup olmadığı değerlendirilemeyen ve bu nedenle etkililiği tam olarak tespit edilemediğinden devamlılığı ve sürdürülebilirliği sağlanamayan bir noktada kalmaktadır. Yaşam becerilerinin kütüphane ortamında geliştirilip desteklenmesi için, buna dair orjinal uygulamalar ve içerikler sunan programlara gereksinim duyulmaktadır. Bu araştırmada, ocuk kütüphanelerinde yaşam becerilerinin gelişimini kapsamına alan bir program oluşturulmuş, bu amaçla geliştirilmiş zgn etkinliklerin program içinde erken çocukluk dönemindeki çocuklar tarafından deneyimlenmesi sağlanmış, programın çocuklar üzerindeki etkisi ve bu etkinin kalıcılığı ölçülmüştür.

1.2. ARAşTIRMA PROBLEMİ, ARAşTIRMA SORULARI ve HİPOTEZ

Kütüphanelerin ocuk yaşamındaki önemini vurgulayan, kütüphanelerde kazandırılan yaşam becerilerinin çocukların ileriki yaşamına yapacağı olumlu etkiye kanıt gösteren ve sözü edilen yaşam becerilerini çocuğa görelilik ilkesine uygun, önceden planlanmış bir program dâhilinde sunan uygulamalı çalışmaların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. **Araştırmanın temel problemi**, kütüphanelerin bilgi ve yaşam merkezi olma özelliklerinin önemini ve çocuklar üzerinde yaşamları boyunca belirleyici olabilecek yaşam becerilerine etkilerini inceleyen uygulamalı çalışmalara ülkemizde henüz rastlanmamış olmasıdır. Bu konuyla ilgili gereklilikler dile getirilmekte, ocuk kütüphanelerinde gerçekleştirilmek üzere bağımsız uygulamalar tasarlanmaktadır. Ancak bu uygulama ve hizmetlerin bir eğitim planı içermeden bağımsız hedeflerle sunulması, kazanımlarının önceden programlanmamış olması, çocukların gelişimsel dönem özelliklerine göre olup olmadığının belirlenmemesi, nitelikli olup olmadığı konusunda ölçüm alınamaması ve tüm bu nedenler

doğrultusunda etkisinin, katkısının değerlendirilememesi nedeniyle sürdürülebilirliği sağlanamamaktadır. Sayılan tüm bileşenlerin biraraya getirilmesi ve yaşam becerilerinin özgün içerikler, etkinlikler, materyaller ışığında çocuk kütüphanelerinde ele alınıp geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu açıktır. Bu çalışma, ilgili kavramsal arka plan, alanyazın taraması ve erken çocukluk dönemi gelişimsel dönem özellikleri yönünde çocuk kütüphanelerinde yaşam becerilerinin geliştirilmesini destekleyen bir program oluşturmak, bunun için oluşturulmuş orjinal etkinliklerin bir plan içinde çocuklara uygulanmasını sağlamak, programının çocukların yaşam becerilerine olan etkisini ve kalıcılığını ölçmek üzere gerçekleştirilmiştir. Dünyada çocuk kütüphaneleri, yaşam becerileri ve erken çocukluk dönemini birarada ele alan ve kütüphanelerin birer yaşam merkezi olmasından yola çıkarak çocukların yaşam becerilerinin kütüphanelerde geliştirilmesi fikrinden yola çıkan pek çok iyi uygulama örneği bulunmaktadır. Ülkemizde de çeşitli uygulamaların başladığı ancak konuyu gelişimin temel ilkeleri, çocuk kütüphaneleri hedefleri ve yaşam becerileri bileşenleri noktasından kapsayarak inceleyen ve gerçekleştirdiği uygulamaları programlı sunabilen nitelikli ve sürdürülebilir bir içerik bulunmadığı görülmektedir. Bu sorundan hareketle, çalışmanın kanıtlamaya çalıştığı **ana hipotez** şu şekilde belirlenmiştir:

Çocuk kütüphanelerinde uygulanmak üzere, ilgili literatür bilgisine, uygulamalara ve erken çocukluk dönemi gelişimsel dönem ihtiyaçlarına göre geliştirilen kütüphane programı, çocukların yaşam becerilerini olumlu yönde etkileyecektir. **Çalışmanın temel amacı**, çocuk kütüphanelerinde çocukların yaşam becerilerini geliştirmesi hedefiyle uygulanan kütüphane programının etkililiğini ölçmektir. Bu doğrultuda araştırmanın **alt amaçları**;

1. Çocuk kütüphanelerinde yaşam becerilerinin gelişimini kapsamına alan bir program oluşturmak,
2. Geliştirilecek olan kütüphane programı kapsamında oluşturulan orjinal etkinliklerin bir plan içinde okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanmasını sağlamak,

3. Uygulanacak olan kütüphane programının çocukların yaşam becerileri düzeyleri üzerindeki etkisini ve bu etkinin kalıcılığını ölçmek olarak tespit edilmiştir.

Araştırmanın amacı, alt amaçları ve belirtilen problem durum kapsamında bu araştırmada yanıtlanması gereken **araştırma soruları** ise şöyledir:

1. Araştırmacı tarafından oluşturulan kütüphane programının çocukların yaşam becerileri üzerinde etkisi var mıdır? Varsa bu etki hangi yöndedir?
2. Kütüphane programının çocukların yaşam becerileri üzerindeki etkilerinin kalıcılık düzeyi nedir?

1.3. ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

Tez kapsamında, çocuk kütüphanelerin çocuk kullanıcılarına yönelik bir kütüphane programı geliştirilmesi ve programa dair içeriklerin uygulanması sonrasında etkisinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Sürecin gerçekleştirilmesinde deneysel tasarım yönteminin en uygun yöntem olduğu belirlenmiş ve araştırma tasarımı buna uygun olarak yapılmıştır. Yarı deneysel modelin esas alındığı araştırma tasarımında 60-72 ay arasındaki okul öncesi dönem çocukları hedef alınmış, bu kapsamda çalışma, Ankara ili sınırları içindeki Sincan Törekent Halk Kütüphanesi Çocuk Bölümünün kullanıcıları olan ve Sincan ilçe sınırları içindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilköğretim okulunun anasınıfına devam eden çocuklarla yürütülmüştür. Bulgular kapsamında hem nicel, hem de nitel verilerle çalışılmış, aktarımında betimleme yöntemi kullanılmıştır. Yönteme dair detaylar 3. Bölüm'de Araştırma Tasarımı başlığı altında verilmektedir

1.4. ARAŞTIRMANIN DÜZENİ

Araştırma kapsamında, erken çocukluk dönemindeki çocuklar için yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik bir kütüphane programının oluşturulması ve etkililiğinin test edilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda deneysel tasarım yönteminin kullanılmasının uygun olduğuna karar verilmiş ve araştırma tasarımının bu yöneme göre gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Çalışma süreci

için gereken aşamalar tasarlanmış, aşamaların her biri için hangi adımların ve alt adımların izleneceği belirlenmiştir.

Araştırma beş bölüm halinde sunulmuştur. “Giriş” bölümünde konunun önemi aktarılmakta, araştırmanın problemine, yanıt aradığı sorulara ve hipotezine değinilmekte, araştırmanın hangi yöntemle yapıldığı belirtilmektedir. İkinci bölüm olan “Kavramsal Arka Plan” kapsamında, erken çocukluk dönemi, erken çocukluk döneminde yaşam becerilerinin kazandırılmasının önemi, çocuk yaşamında kütüphanelerin yeri, bilgi merkezi olmanın yanı sıra birer yaşam merkezi olarak da kabul edilen çocuk kütüphanelerinde çocuk kütüphanelerinin uygulama ve hizmetleri bakımından çeşitliliği ve çocuk kütüphanelerinde kazandırılabilir yaşam becerilerinin hangileri olduğu aktarılmış, çocukların erken dönemde çocuk kütüphaneleri gibi eşitlikçi, adil biçimde hizmet veren yaşam merkezlerinde edinecekleri yaşam becerilerinin, gerek sosyal, gerek akademik, gerekse duygusal yaşamlarında ileriki yaşantılarını olumlu etkileyeceğine ve bilgi okuryazarlığı bakımından da temel oluşturacak katkılar sağlayacağına değinilmiş, yaşam becerilerinin tanımı, kütüphane programlarına/hizmetlerine dair örnekler ile bu konuda yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümü olan “Araştırma Tasarımı” başlığı altında, program tasarımına dair ayrıntılar, uygulanan yöntemin özellikleri, araştırma sorularının yanıtlanma biçimi ile ilgili açıklamalar aktarılmıştır. Dördüncü bölüm olan “Bulgular ve Değerlendirme” başlığı altında, uygulanan kütüphane programı sonucu toplanan verilerin analiz sonuçlarına yer verilerek değerlendirmeler yapılmıştır. Çalışmanın beşinci bölümünde ise, elde edilen sonuçlar araştırma sorularına dayalı olarak açıklanmış ve geliştirilen programın içeriği, uygulama süreci ve benzer çalışmalara sunabileceği katkıları üzerinden çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Çalışma kapsamında kavramsal arka planın oluşturulması ve konuya ilişkin çalışmaların detaylı olarak saptanabilmesi için kapsamlı bir literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla Web of Science (WoS), YÖK Tez Merkezi ve ULAKBİM, Google Scholar, Google Books, Bilgi Dünyası, Türk Kütüphaneciliği taramıştır.

2.BÖLÜM

KAVRAMSAL ARKA PLAN

Bu başlık kapsamında erken çocukluk dönemi, döneme dair gelişimsel ihtiyaçlar, yaşam becerileri kavramı ve her bir beceriye dair tanımlamalardan söz edilmiş, çocuk kütüphanelerinin çocukların yaşamında erken dönemde ne derece önem taşıdığına ve birer yaşam merkezi olma özellikleri açısından kazandırdıkları yaşam becerilerinin çocukların ileriki yaşamlarına olan olumlu katkısından bahsedilmiş, literatürde yer alan yaşam becerileri, çocuk kütüphaneleri ve kütüphanelerde yer verilen yaşam becerileri eğitimi çalışmaları değerlendirilmiştir.

2.1. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ

Gelişim anne karnında başlayıp yaşam boyu devam eden, büyüme ve devamlılık gösteren, çok boyutlu, çok yönlü, esnek, çok disiplinli, çeşitli faktörlerin (bireysel, sosyal, kültürel, biyolojik) ortak fonksiyonu ile yapılanan bir değişim örüntüsüdür (Santrock, 2015, s.6). Bu büyüme ve gelişim süreci yaşamın ilk yıllarında çarpıcı bir ivmeyle gerçekleşmekte, doğumdan 8 yaşa kadar uzanan ve çocukların en hızlı büyüdüğü, gelişip öğrendiği kritik yıllar olarak “erken çocukluk dönemi” adı altında ele alınmaktadır.

Erken çocukluk dönemi, yaşama başlangıç niteliği taşıyan ve hızlı beyin gelişimine işaret eden bir dönem olduğu için çocukların ileriki dönemlerdeki tüm süreçlerini etkilemekte ve büyük eğitimsel öneme sahip bir zaman dilimine işaret etmektedir (Schweinhart, 2017, s.2).

Erken çocukluk dönemine dair tarihçe incelendiğinde, Milattan sonra 1-1600 arasında 7 yaş altındaki çocukların birey olarak kabul edilmediği ve sonrasında ise küçük yetişkinler olarak ele alındığı; 1600-1800 arasında doğuştan kötü olarak dünyaya geldikleri ve düzeltilmeleri gerektiği; 1800-1900 arasında sosyalleştirilmeleri ama çalıştırılmaları gerektiğine inanıldığı, 1900-1950 arasında çocukların bakıma, korunmaya ve eğitime ihtiyaç duyan varlıklar olduğu; 1950 sonrasında ise çocuklara eğitim hizmetlerinin yanı sıra duygusal

ve sağlık hizmetlerinin de sunulması gereğinin vurgulandığı görülmektedir (Trawick-Smith, 2017, s.18). Yaşamın bu önemli döneminde, gelişimin her alanı açısından son derece önemli becerilerin kazanıldığı belirtilmekte, bu dönemin sağlıklı, bilinçli ve anlamlı geçirilmesi, devam eden yaşamdaki kendini gerçekleştirme şansının yordayıcısı olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2002, s.27). Bu doğrultuda çocuğun kapasitesinin tüm bu alanlar kapsamında en üst seviyeye çıkarılması hedeflenmektedir.

2.1.1. Erken ocukluk Döneminde Gelişim Alanları ve Beceriler

Bireylerin yaşam dönemleri biyolojik, bilişsel ve sosyoduygusal süreçlerin karşılıklı etkileşimiyle ortaya çıkmaktadır. Yaşam boyu bakış açısına göre gelişim, tüm yaşam süresince devam etmekte; benzer aşamalardan kendi özellikleri dahilinde geçerek ilerlemektedir. Bu aşamalara gelişim dönemi adı verilmekte ve bir kişinin yaşamındaki belirli değişimleri ya da özellikleri tanımlamaktadır. Gelişimi dönemlerle tanımlamak bize yaş sınırlarını belirlemek, bir dönemin ne zaman başlayıp bittiğini anlamak konusunda düzenli bilgiyi vermekte ve ayrıntılı olarak inceleme şansı sağlamaktadır (Santrock, 2015, s.16).

Erken ocukluk dönemindeki çocukların farklı alanlardaki gelişimlerinin ve davranışlarının izlenip anlaşılması, onlara uygun program, uygulama, materyal ve yaklaşımları belirlemek adına son derece önemlidir. Çocukların gelişim özelliklerine ve mizaçlarına uygun biçimde sağlanan tüm uyarıcıların beyindeki sinaptik bağlantıları güçlendirdiği ve bireysel potansiyellerini en üst seviyeye ulaştırabilmeleri konusunda fırsatlar yarattığı bilinmektedir. Çocukların eğitim kurumları, kütüphaneler, gelişen teknoloji, toplumsal çevrenin sunduğu bilgi, deneyim ve materyallerin etkisiyle tüm gelişim alanlarında hızlı bir gelişim gösterdiği görülmektedir (Koçak, 2018, s.1). Bu nedenle erken çocukluk döneminin her açıdan iyi değerlendirilmesinin, çocukların tüm gelişim alanları için geleceğe yönelik önemli bir yatırım olduğu belirtilmektedir.

Sözü edilen gelişim alanları; bilişsel, dil, motor (hareket), sosyal-duygusal gelişim alanları olmak üzere gruplanmaktadır.

2.1.1.1. Bilişsel Gelişim

İnsan erken yaşlardan itibaren araştırma ve keşfetme etkinlikleri ile öğrenmektedir. Bebekler ve çocukların bilgi edinmesi ise, kendileri ve etrafındakiler hakkında gerçekleştirdikleri tutarlı öğrenmeler ile meydana gelmektedir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2010, s.138). Türk Dil Kurumu'na (Biliş, 2023) göre "biliş", canlının çevresindeki olay, durum ya da nesneye ilişkin bilgi, algı, anlayış içinde olması olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel gelişim denildiğinde ise çocuğun zihinsel becerilerinde süreç içinde oluşan değişiklikler anlaşılmaktadır (Sever, 2015, s.47). Anılan zihinsel beceriler ve yetenekler ise algılama, bellek, yorumlama, düşünme ve kavrama süreçlerini kapsamaktadır (Yavuzer,1993, s.42).

Okul öncesi dönemde Piaget'nin işlem öncesi aşama olarak tanımladığı döneme giren çocuklar, benmerkezcilik ve sembolik oyun özellikleri göstermekte ve ağırlıklı olarak duyularını kullanmaktadır. Çocuklar içsel yansıtıcı düşünme yoluyla problem çözebilmekte, mevcut olmayan insan ve nesnelere hakkında düşünebilmekte, onları zihinlerinde canlandırabilmekte ve bunların yap-inan oyunlarında temsil edebilmektedirler. Böylece gelecek hakkında fikir yürütebilmekte ve geçmişte olanları da anımsayabilmektedirler. Piaget'nin kuramına göre duyularla sınırlı olmaları nedeniyle kısıtlı kalan bu düşünce tarzının desteklenmeye ihtiyacı bulunmakta, bir başka kuramcı olan Vygotsky'ye göre ise çocukların öğrenmeleri için fırsat yaratılması gerekmektedir. Vygotsky sosyal etkileşimin düşünce ve problem çözmedeki rolüne önem vermiş ve bunun bilişsel gelişimi önemli ölçüde zenginleştirdiğini savunmuştur (Trawick-Smith, 2017, s.252). Diğer bir kuramcı olan Bruner ise çocukların dünyayı anlamak ve öğrenmek için önce hareket ettiklerini, sonra bu hareketleri imgelere dönüştürdüklerini ve en sonunda anlatılmak istenen semboller yoluyla açıkladıklarını belirtmektedir (Ülke-Kürkçüoğlu, 2010, s.161). Bu nedenle erken çocukluk eğitim programlarının yaşayarak, deneyimleyerek, araştırıp keşfederek, deneyip yanılarak öğrenmeyi içermesi ve çocukların meraklarını, kavrama isteklerini ön plana çıkaracak biçimde şekillenmesi önemsenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2013) Okul Öncesi Eğitim

Programında da bilişsel gelişim alanı; dikkat, odaklanma, soru sorma, açıklama, tahminde bulunma, hatırlama, karşılaştırma, sayma, gözleme, tanımlama, açıklama, gruplama, konumu algılama, ölçme, işlem yapma, neden sonuç ilişkisi kurma, zamanı açıklama, problem çözme gibi kazanımlar kapsamında ele alınmaktadır.

2.1.1.2. Dil Gelişimi

İletişim bir bilginin, bir bireye ait duygu ve düşüncelerin sözel ya da sözleri olmayan bir biçimde iletilmesini sağlayan bir süreçtir. Doğduğu andan itibaren sosyal bir çevrenin içinde kalan birey iletişim kurmaya başlamakta ve uygun gelişimsel basamakları tırmanmasının ardından iletişim için en uygun aracın dil olduğunu fark etmektedir (Yazıcı, 2016, s.25).

Dil, bilgilerin, fikirlerin, yaklaşımların farklı yollarla aktarılabilirdiği, duygu ve düşüncelerin düzenlenip ifade edilebildiği bir semboller bütünüdür. Bireyler dil yoluyla kendi yaşantıları ve deneyimleri aracılığıyla öğrendiklerinden çok daha fazlasını öğrenebilmektedir. Tüm bunların yanısıra dil; düşünme, hafıza, plan yapma, yorumlama ve problem çözme gibi zihinsel süreçleri de kapsamaktadır (Yavuzer, 1993, s.46).

Çocuklar erken çocukluk döneminde dildeki kurallar sistemini kavramakta, seslere duyarlılık göstermekte, kelimeleri cümle içinde kullanmak ile ilgili denemeler yapmakta, kelime dağarcığı bakımından hızla gelişim göstermektedirler. Tüm bunlar iletişim becerilerini geliştirmekte ve çocukları başkaları ile iletişim kurma konusunda motive etmekte, bu da bilgi aktarımı, duygu-düşünce alışverişi konusunda destekleyici olmaktadır. Bu dönemde çocukların dil becerilerinin geliştirilmesi dinleme, konuşma, yazma, okuma etkinliklerinde aktif olabilmelerine bağlanmakta (Santrock, 2015, s.239); MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programında da; sesleri ayırt etme, cümle kurabilme, dilbilgisi yapılarını kullanabilme, sözel iletişim kurabilme, kelime dağarcığını geliştirebilme, sözel yönergeleri yerine getirebilme, sözel ifadelerde bulunabilme, görsel materyalleri okuyabilme, yazı ve okuma farkındalığı geliştirebilme gibi kazanımlar kapsamında ele alınmaktadır.

2.1.1.3. Motor Gelişim

Motor gelişim büyümenin fiziksel yönü ve merkezi sinir sistemindeki gelişim kapsamında ele alınmakta, bu özellikler temelinde organizmanın isteme dayalı olarak eylemde bulunması/hareket etmesi olarak tanımlanabilmektedir. Çocukların motor gelişimi, erken yaşlarda gerçekleşen basit eylemlerden başlayarak ilerlemekte ve hareket ustalığına dek uzanabilmektedir (Şahin, 2010, s.172). Araştırmalara göre motor gelişim üç genel kurala göre gerçekleşmektedir. Bunlardan ilki olan baştan ayağa gelişim kuralına göre motor beceriler baştan ayağa doğru olmakta, motor kontrolün gelişimine dair sıralama ise baştan başlayarak omuzlara, devamında kollar ve bacaklara ve sonrasında ayaklara olacak şekilde meydana gelmektedir. İçten dışa doğru gelişim kuralında ise motor becerileri merkezden başlamakta ve bedenine dışına doğru gerçekleşmektedir. Buna göre vücudun beden ve omuz kısmındaki hareketlerinin kollardaki hareketlerden önce görülmesi ya da ellerdeki kontrolün parmaklardan daha önce kazanılması beklenmektedir. Genelden özele geçiş kuralında ise motor gelişimin belirgin bir sıra izlediği belirtilmekte, çocukların önce bütünsel hareketler yaptıkları (bir objenin avcun tümüyle tutulması), sonrasında ise farklılaşan ve özelleşen hareketlere (parmakların kullanılması) geçiş yaptıkları izlenmektedir (Yavuzer, 1993, s.45). MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programında ise motor gelişim; yer değiştirebilme, dengede durabilme, nesnelere hareketle kontrol edebilme, küçük kas becerileri gösterebilme, müzik ve ritim eşliğinde hareket edebilme, basit dans hareketleri yapabilme gibi kazanımlar kapsamında ele alınmaktadır.

2.1.1.4. Sosyal-Duygusal Gelişim

Erken çocukluk dönemi çocukların duygusal yaşamlarının ve kişiliklerinin önemli ölçüde biçimlendiği, aile ilişkileri ile başlayan sosyal yaşamlarının genişleyip akranlara ve daha geniş çevrelere ulaştığı bir dönemdir. Çocuklar mizaçları ve kendilerine kazandırılan sosyal duygusal beceriler doğrultusunda diğerleriyle sosyal etkileşimler başlatma konusunda ilerlemeler kaydetmekte güvenli bağlanmadan bağımsızlığa uzanan yolda rahat ilerleyebilmektedirler (Santrock, 2015, s.242). Toplumun genel beklentilerine uyum göstermeyi, beklendik

davranışlar geliştirmeyi içeren sosyal gelişim, bireyin sosyal uyarıcılara dair duyarlılık geliştirmesini, grubunda ya da kültüründe başkaları ile geçinmesini ve uyumlanabilmesini ifade etmektedir. Çaresizlik ve bencillik içeren bebeklik çağından, bağımsız bir yaratıcılıkla nitelenen yetişkinlik döneme geçişte yaşanan öğrenme ve öğretme işlemi olarak da tanımlanmakta; öğrenmenin yanı sıra katılım gösterme, uyum, kişisel doyum (Yavuzer, 1993, s.49), sosyal beceri, sosyal yeterlik, öz farkındalık, özgüven, öz yeterlik, sosyal biliş, sosyalleşme, sosyal bilgi işleme, sosyal zeka, sosyal olgunluk, psikolojik dayanıklılık, empati, prososyal davranışlar, fedakârlık, duygusal zeka becerileri, özdenetim, duygu düzenlemesi, sosyal kurallara dair farkındalık gibi bileşenleri de kapsamına almaktadır (Koçer ve Akduman, 2021, s.3). Erikson'ın Psikososyal Gelişim Kuramına göre; erken çocukluk, gelişimin girişimciliğe karşı suçluluk çelişkisini içerdiği bir döneme işaret etmekte, 2-4 yaşındaki çocuklar duygularını açıklamak için daha çok kelime kullanmaya başlarken, 4-5 yaş arasında duyguları yansıtmaya, her insanın farklı duygular içinde olabileceğine dair farkındalık geliştirme ve duyguları kontrol edebilme konularında giderek daha becerikli hale gelmektedirler (Santrock, 2015, s. 270). MEB Okul Öncesi Eğitim Programında (MEB, 2013) ise sosyal-duygusal gelişim, kendini ve aile özelliklerini tanıma, duygu/düşünce/hayallerini ifade edebilme, başkalarının duygularına duyarlı olma ve empati kurabilme, olumlu ve olumsuz duygularını ifade kendisinin ve başkalarının haklarını koruma, başladığı işi bitirebilme, farklılıklara saygı gösterebilme, farklı kültürlere uyumlanabilme, sorumluluklarını yerine getirebilme, kurallara uyabilme, estetiğe ve sanata önem verme, kendine güvenme, problem çözme gibi kazanımlar kapsamında ele alınmaktadır.

2.2. YAŞAM BECERİLERİ

İçinde bulunduğumuz dünya pek çok alanda devrim niteliğinde bir dönüşüm geçirmektedir. Bu sürecin içinde doğan ve büyüyen nesil, küresel ısınma, kıtlık, yoksulluk, nüfus patlaması, salgın hastalıklar ve bunun gibi çok farklı sorun ile karşılaşmaktadır. Çocuklar bu sorunlarla birlikte yaşamaya ve yansımalarıyla başa çıkmaya çalışırken eğitim yaşantılarının da gerektirdiği bir bilgi bombardımanına maruz kalmakta; bu yüklü, dinamik içeriği anlamak, algılamak,

sorgulamak, içselleştirmek, ayırt etmek gibi beceriler konusunda zorlanmaktadır.

Genç beyinler fiziksel ve zihinsel yetenekleri sayesinde toplumun en üretken bireyleri olarak kabul edilseler bile sayılan becerileri gerçekleştirmek ve var olan potansiyellerini en üst düzeyde kullanmak için temel bazı becerilere sahip olmaya ihtiyaç duymaktadır. Bu bakımdan eğitimin sadece bilgi yüklemek ile sınırlı kalamayacağına, yaşamı destekleme, zorluklarla başa çıkabilme, sorgulayabilme, sorun çözebilme becerilerinin geliştirilmesine de ciddi bir vurgu yapılması gerekmektedir (Prajapati ve diğerleri, 2017, s.1). Bu vurgu, yaşam becerileri kavramını ön plana çıkarmaktadır.

2.2.1. Yaşam Becerilerinin Tanımı

Yaşama dair beceriler doğumdan itibaren kazanılmaya başlayan, her yaşam döneminde ve her durumda kullanılan, aileden başlayıp tüm öğrenme merkezlerinde kazanılmaya devam eden ve bireyin hayata uyumlanmasını sağlayan bilişsel, sosyal ve duygusal becerilerdir. Yüklü bir kavram olması nedeniyle kavramsal çerçevesini belirlemek ve tek bir cümleyle tanımlamak zordur. Bu nedenle yaşam becerileri pek çok kurum, bilim insanı, bakış açısı tarafından tanımlanmaya çalışılmakta ve tanımlamaların içindeki bileşenler çeşitlilik göstermektedir.

Yaşam becerileri ilk olarak 1960'lı yıllarda klinik psikologlar tarafından tanımlanmış ve "kişisel gelişim açısından önemli olan psikososyal yetenekler" oldukları belirtilmiştir (UNESCO Institute for Lifelong Learning-Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü, 2004, s.4). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) yaşam becerilerinin, bireylerin günlük yaşamın sorumlulukları, zorunlulukları ve güçlükleriyle etkin bir biçimde baş ederek uyum göstermelerini sağlayan olumlu davranış becerileri olduğunu ifade etmektedir. Geniş bir çerçeveden bakıldığında yaşam becerileri olarak tanımlanabilecek becerilerin çok fazla olduğu görülmekte, yaşam becerilerinin doğası ve tanımının kültürden kültüre ve ortamdaki farklılıklarla gösterilebileceği de düşünülmektedir (WHO, 1997, s.1). Bireyin kendi kendini harekete geçirmesine ve tüm gelişimsel becerilerine

vurgu yapan bu tanımın kapsamına zaman içinde psikososyal ve kişisel gelişim, sağlık ve sosyal içerikli problemlerin farkında olunması ve önlenmesi, farklılıklara saygı ve insan hakları gibi bileşenler de eklenmiştir. Dünya Sağlık Örgütü'nün 1999 yılında, İsviçre'de gerçekleştirdiği toplantıda yaşam becerilerinin ne olduğunun yanı sıra, ne olmadığına da üzerinde durulmuştur. Farklı yorumlara açık olsa da tüm katılımcıların özellikle psikososyal beceriler (kişisel, sosyal, kişilerarası, bilişsel, duyuşsal ve evrensel beceriler) konusunda fikir birliğine vardıkları görülmektedir. Üzerinde tartışılan diğer kavramlar (çatışmalarla ve otoriteyle baş etme, sorun çözme, dostane ilişkiler kurma ve devam ettirebilme, eleştirel düşünme, iş birliği kurma, kendine dair farkındalık, stresle başa çıkma, sorgulayıcı düşünebilme, baskıya direnme, hayal kırıklığıyla başa çıkma, geleceğe yönelik planlama yapabilme, empati, duygularla baş etme, atılganlık, etkin dinleme, saygı, hoşgörü, güven, paylaşım, şefkat, sosyal olma, özgüven) hakkında ise uzun beyin fırtınaları yapıldığı, 'beceri' ve 'özellik' kavramlarının ayırt edilmeye çalışıldığı izlenmektedir. Toplantıda benlik saygısı, sosyallik, paylaşma, şefkat, saygı ve hoşgörünün bireyde olması arzu edilen nitelikler olduğu ancak bunların birer beceri olmadığına konuşulduğu görülmektedir. Toplantı raporlarında yaşam becerilerinin birer yetenek olarak görülmesi gerektiğine vurgu yapıldığı; kendine saygı, sosyallik ve hoşgörünün ise yetenek olarak öğretilmeyeceği; bu tür niteliklerin kazandırılmasının kendine dair farkındalık, sorun çözme, analitik düşünme ve kişilerarası etkileşim gibi yaşam becerilerinin öğrenilmesi ve uygulanmasıyla kolaylaştırılacağı belirtilmektedir (WHO, 1999, s.3).

UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü), örgün eğitimden yararlanamayan ve fiziksel/zihinsel sağlıklarına yönelik sorunlarla yüzleşmek için koruyucu sağlık eğitiminden daha fazlasına ihtiyaç duyan çocukların yaşam becerilerine ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Yaşam becerilerini, bireylerin doğuştan gelen kapasitelerini geliştirmeleri ve karşılaşılabilecekleri sorunlarla ve risklerle baş etmek için bilinçli olabilmeleri olarak tanımlayan UNESCO, bu becerilerin tüm bireylerde erken yaştan itibaren yaygınlaşmasını önemsemekte ve konuya dair çalışmalarını bu yönde planlamaktadır (UNESCO, 2001, s.2). UNESCO (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2004, s.5); yaşam

becerilerinin bir alan veya konu olmadığını özellikle belirtirken, tanımını, bireysel gelişim sürecinde ve yaşam boyu öğrenmede önemli olanın bilgi, değer, tutum ve becerilerin kesişen uygulamaları olduğunu, psikososyal becerilerin ise anahtar kelime sayıldığını vurgulayarak güncellemiştir.

UNESCO'nun gerçekleştirdiği Herkes İçin Eğitim Konferansında çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin temel eğitimden yararlanabilmesi üzerinde durulmaktadır. Bu konferans ile başlayan program, Dakar'da düzenlenen uluslararası konferansta 2015 Hedeflerini yayınlamıştır (UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, 2023). Bu hedefler kapsamında; gençlerin ve yetişkinlerin eğitime dayalı çeşitli gereksinimlerine eşit haklar dâhilinde uygun öğretim olanakları ve yaşam becerileri programları ile erişmelerinin öneminden (Hedef 3) ve okuryazarlık, matematik ve yaşam becerileri konusunda ölçülebilir öğrenme çıktılarını herkes için elde etmenin ve eğitimin kalitesini daha iyi hale getirmenin değerinden (Hedef 6) bahsedilmektedir. Eğitim kalitesini iyi hale getirmek ve herkes tarafından, özellikle okuryazarlık, matematik ve yaşam becerilerinde tanımlanan ve ölçülebilen öğrenme çıktılarının elde edilmesi için mükemmelliği sağlamak (UNESCO, 2015) için bu hedeflerin gerçekleştirilmesi önemli sayılmıştır.

UNICEF (United Nations International Children's Emergency Found-Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu) yaşam becerilerini, "bireylerin kararlarını bilinçli olarak vermelerine, sorunlara çözüm bulmalarına, sorgulayıcı ve yaratıcı biçimde akıl yürütmelerine, etkili iletişimler ve sağlıklı etkileşimler içinde olmalarına, empati kurabilmelerine ve yaşamlarının yönetimini sağlıklı sağlayabilmelerine yardımcı olan bir grup psikolojik, sosyal yeterlilik ve kişilerarası beceri" olarak tanımlanmaktadır (UNICEF, 2023).

UNESCO kapsamında çalışan Uluslararası Eğitim Bürosu (IBE) yaşam becerilerini "bilmeyi, yapmayı, olmayı ve birlikte yaşamayı öğrenmek" içerikli dört öğrenme boyutundan yararlanarak tanımlamakta ve kişisel yönetim ve sosyal becerilere vurgu yapmaktadır (UNESCO, 2004, s.3; Uluslararası Eğitim Bürosu-IBE, 2023)

Dünya Sağlık Örgütü'nün Amerika Bölge Ofisi olarak hizmet veren Pan Amerikan Sağlık Örgütü (PAHO-Pan American Health Organisation), yaşam becerilerinin çocuk ve gençlerin sağlıklı gelişimine etkili bir katkısı olduğunu açıklamıştır. PAHO yaşam becerilerini, “bireylerde hem gelişim için gereken yeterlilikleri oluşturmak, hem de günlük yaşamın zorluklarıyla başa çıkmayı sağlamak için gereken olumlu davranış içerikli beceriler” olarak tanımlamıştır (Mangrulkar ve diğerleri, 2001, s.5).

Pek çok ülkede milyonlarca gönüllünün çalışmalarıyla desteklenen Uluslararası Kızılhaç ve Kızılay Dernekleri Federasyonu (IFRC-The International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies) da yaşam becerilerini vurgulayan çalışmalar yapmıştır. Yaşam becerilerini “insanların yaşamın zorlukları ve değişimlerine ayak uydurabilmelerini sağlayan güçlendirici beceriler” olarak tanımlayan IFRC, bu becerilerin kapsamında iletişim kurma, olumlu düşünme, analitik beceriler, hedef belirleyebilme, iş birliği ve başa çıkmayı öne çıkaran psikososyal sağlığın olduğunu belirtmiştir. Anılan becerilerin geliştirilmesinin çocukların, yetişkinlerin, ailelerin ve toplulukların yaşamı sorgulamasını sağlayacağını aktarmıştır (IFRC, 2013, s.10).

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) yaşam becerilerini; başarılı bir yaşama ve iyi işleyen bir topluma katkıda bulunan temel yeterlilikler, önemli zorlukların üstesinden gelme aracı ve herkes için olması bakımından üç başlık altında tanımlamaktadır (UNESCO, 2004, s.3).

Dünya Bankası (World Bank) yaşam becerilerini, bireylerin yaşamın gerektirdikleriyle etkin bir biçimde baş etmelerini sağlayan geniş bir dizi sosyal ve davranışsal beceri olarak tanımlamaktadır. Kapsamında karar verme, eleştirel düşünme, sosyal yaşam, kişisel farkındalık gibi bileşenleri bulundurmaktadır (The World Bank, 2013).

Milli Eğitim Bakanlığının hayat bilgisi dersine dair öğretim programının amaçları arasında yaşam becerilerine sahip bireyler yetiştirmekten söz edilmektedir. Program incelendiğinde yaşam becerileri kavramının içeriğinin merkezinde yapılandırıldığı görülmektedir. Yaşam becerileri; araştırma, bilgi ve iletişim

teknolojileri kullanma, girişimcilik, iletişim, gözlem, kendini tanıma, öz yönetim, sağlığını koruma, zaman yönetimi, sorun çözme, kurallara uyma vb. bileşenler üzerinden tanımlanmaktadır. Hayat Bilgisi Dersinin uygulanması esnasında öğretmenlerden, öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesine önem vermeleri istenmekte; dersin kazanımlarını sağlamak için bunun gerekli olduğuna vurgu yapılmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018, s.8-9).

Yaşam becerileri, açıklandığı alana göre pek çok farklı biçimde tanımlanabilen geniş kapsamlı bir kavramdır. Bir tanımında yaşamın zorluklarıyla başa çıkma bileşenine vurgu yapılırken, diğer tanımında kazandırdığı kişisel yetkinliklere, diğerinde ise sağlık ve yaşam kalitesi sağlama bakımından taşıdığı öneme değinilmektedir. Bu çeşitlilik detaylı incelendiğinde tüm tanımların kapsamında psikososyal becerilerin olduğu; deneyim, erken müdahale, doğuştan ve yaşam boyu öğrenilebilir olma, yaşam doyumu, bilişsel, sosyal ve duygusal beceri gibi kavramları da dünyayı anlamak, sorgulamak ve uyumlanmak amacıyla bünyesinde taşıdığı görülmektedir.

2.2.2. Yaşam Becerilerinin Kuramsal Temeli

Kuramlar bir olayı, durumu, kavramlar bütünü için kullanılan düşünce sistemleridir. Bilimsel düşüncenin önemli hedeflerinden biri olaylar, olgular, kavramlar arasındaki ilişkileri incelemek, bu ilişkilerin doğrulanmasının ardından genellemeler yaparak kuramlara doğru ilerlemektir. Dolayısıyla kavramların, olgu ve olaylara bilimsel açıklamalar getirmeye çalışırken kuramsal temelleri incelemek ve açıklamaları kuramlara dayandırmak gerekmektedir.

Erken yaşta kazanılan yaşam becerileri, ileriki yaşantımız üzerinde büyük ölçüde olumlu etkiler yaratmakta ve akademik başarının yanı sıra sosyal ve duygusal gelişimi, çağımız için en gerekli beceriler olan bilgi okuryazarlığı becerilerini destekleyerek çocukların mutlu, sağlıklı, güvenli yetişkinler olmalarına katkı sağlamaktadır. Yaşam becerilerinin değerini, farklı tanımlarını, bileşenlerini bilmenin yanı sıra temelinin incelemesinin, kapsamını oluşturan kuramsal yaklaşımları anlamamızın; bu becerilerin uygulamada karşılık bulmasına olumlu etki edeceği düşünülmektedir. Kuramlar, yaşam becerilerinin

edinilmesine temel oluşturacak uygun koşulları açıklayabilmektedir. Her kuram kendi bakış açısı üzerinden açıklama sunmaktadır. Yaşam becerileri kavramının, her açıdan incelenmesi, farklı kuramsal temellerin yaklaşımlarının ışığı altında mümkün olabilecektir. Bu bölümde yaşam becerilerinin kuramsal temeli incelenmekte ve etkisi bulunan kuramlar kısaca ele alınmaktadır.

2.2.2.1. Gelişim Kuramları

Bireyler erken çocukluk döneminde “büyüme” ve “gelişme” denilen iki önemli süreci büyük bir hızla yaşamaktadır. Büyüme, özellikle bebeklik ve çocukluk dönemi boyunca organizmada izlenen hızlı bir hacim ve boyut artışı ve buna bağlı değişiklikler olarak tanımlanmaktadır (Bostancı, 1954, s.44). Gelişim kavramının ise biyolojik, sosyal, duygusal ve bilişsel alanlarda gerçekleşen, doğuştan gelen ya da çevresel özellikler kapsamında bireyi yaşam boyu etkileyen bir değişim süreci olarak olduğu belirtilmektedir (Santrock, 2015, s.6). Bu süreci farklı bakış açıları ile incelemek, hakkında bilgi edinmek ve hangi faktörlerden etkileneceğine dair çalışmak çocuklarla ilgili her türlü gereksinimin karşılanmasına, bu gereksinimlere dair müfredat planlamaları yapılmasına, kamu politikalarının şekillenmesine ve bütününde çocukların yaşam kalitelerinin artmasına destek olmaktadır (Trawick-Smith, 2017, s.12). Dolayısıyla bu dönemde çocukların gelişimlerine uygun, destekleyici ve sürekli müdahalelere maruz bırakılması son derece önemlidir. Yaşam becerilerinin kazandırılmasında gelişim kuramlarının temel alınması bu nedenle gereklidir.

Çocuğun içinde bulunduğu tüm biyolojik, sosyal, duygusal ve bilişsel değişimler yaşam becerileri ile doğrudan ilişkilendirilmektedir. Büyümenin yarattığı değişimlere dair geliştirilen farkındalık ve başa çıkma mekanizmaları, zihinsel süreçlerdeki ilerlemeler, farklılaşmaya uyum sağlayabilme hali, yaşamı kavrayabilme ve uyumlanma becerilerinin varlığı, kendisine ve çevresine dair geliştirdiği algının yansımaları (problem çözme, iletişim, etkileşim becerileri) gibi özellikler yaşam becerileri kavramının temelinde yer almaktadır. Bebeklik ve çocukluk döneminde meydana gelen biyolojik değişiklikler ve gelişmeler çocukların duyularına ve algılarına etki etmekte, çocukların dünya hakkında bilgi sahibi olmak için bu süreçleri kullandıkları bilinmektedir (Santrock, 2015, s.141).

Radich'e (2007) göre, etrafa dair bilgi edinen, bilgi edinmek için vücudunu, motor becerilerini kullanan çocuk, yaşam becerilerini de bu temel üzerine şekillendirmeye başlamakta, ileriki yıllarda geliştireceği yetkinlikler konusunda ise bu duyu ve algılar üzerine yapılandığı temel güven duygusu ile yola çıkmaktadır (aktaran Topçu Bilir, 2019, s.15).

Çocuklar yaşam boyu devam eden büyüme ve gelişme süreçleri kapsamında içinde yaşadıkları çevreye uyum sağlamaya çalışmaktadır. Sözü edilen bu uyum çabası Piaget ve Vygotsky tarafından bilişsel gelişim kuramı ile açıklanmaktadır. Jean Piaget bilginin nasıl kazanıldığını; psikoloji, biyoloji, felsefe ve mantık unsurlarını birleştirdiği bilişsel gelişim kuramında aktarmaktadır. Kurama göre bilişsel becerileri kazanmak için karmaşık ve içsel zihinsel işlemlerden geçmek gerekmektedir. Kuramın temel ilkelerinden biri bilginin, öğrenmenin eylemleri yoluyla yapılandırılıyor olmasıdır. "Öğrenme bir eylem içerir" fikri ile yola çıkan Piaget çocukların yeni bir bilgiyle karşılaşınca bu yeni bilgiyi daha önce zihninde yapılandığı eski bir bilgi ile birleştirdiğini, yani deneyimlediği bir şeyi eski bilgilerinden faydalanarak anlamlandırıldığını belirtmektedir. Piaget bu ilk aşamaya (özümseme) eklemeler yaparak öğrenme sürecini açıklamaya devam etmiş ve yeni öğrenilenlerle birlikte eski bilgilerin değişmesini (uyumsama) eklemiştir. Bu aşamalar ışığında problem çözme ve bilginin edilmesini içeren bireysel gelişimi açıklamaya çalışmıştır. Geliştirdiği bilişsel gelişim kuramını ise çocuğun bilgiyi etkin bir biçimde düzenlediğini, ayrıca öğrenmenin gerçekleşmesi için sorun çözme, kişilerarası etkileşim ve dilin gerekliliğini savunan önemli bir kapsamla ortaya atmıştır (Trawick-Smith, 2017, s.48). Kuram deneyim kazanmayı, toplumsal aktarımı, uyum sağlamayı, dengelenmeyi tüm bu yönleri ile (Ahioğlu Lindberg, 2011, s.2) ve yaşama dair beceriler kazanmayı içerdiği noktadan yaşam becerileri kavramada önemli bir kuramsal temel oluşturmaktadır.

Çocuklar doğdukları andan itibaren giderek genişleyen sosyal çevrelerle etkileşimde bulunmakta ve sosyal duygusal birtakım beceriler geliştirmektedir. Sosyal duygusal gelişim kuramları; sosyal yeterlik, benlik, özgüven, öz yeterlik, sosyal biliş, sosyalleşme, sosyal bilgi işleme süreci, sosyal zeka, sosyal

olgunluk, psikolojik dayanıklılık, empati, prososyal davranış, duygu, duygusal biliş, duygusal zeka, duygu düzenleme gibi çocuğun yaşamın içinde sürekli yaşayacağı ve deneyimleyeceği içerikte temel kavramları içermektedir. Çocuklar sosyal gelişim süreci içinde kendi ilgi ve ihtiyaçları ile başkalarınıninkileri karşılaştırmayı ve bütünleştirmeyi öğrenmekte, duygusal gelişimleri kapsamında ise kendini ve başkalarını anlama, sosyal etkileşim, özdenetim ve sosyal kurallara dair farkındalık gibi kavramların etkisiyle yaşam boyu devam eden değişimler yaşamaktadırlar (Koçer ve Akduman, 2021, s.11 ve s.17). Psikososyal gelişim kuramını oluşturan Ericson, bu kavramların yanı sıra psikolojik, sosyal ve kültürel faktörlerin ortak etkisini vurgulayarak sekiz evreden oluşan ve yaşam boyu devam eden bir kişilik gelişiminden söz etmiştir. Bu evreler; güven duygusuna karşı güvensizlik, özerklik duygusuna karşı kuşku ve utanç, girişimciliğe karşı suçluluk duygusu, başarıya karşı aşağılık duygusu, kimlik oluşturmaya karşı rol karmaşası, yakınlığa karşı yalnızlık, üretkenliğe karşı durgunluk ve benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk adını almaktadır. Sözü edilen her evre kişinin karşılaştığı/maruz kaldığı sosyal kaynaklarla etkileşim içine girerek psikolojik anlamda güçlenmesini sağlayan bir kriz durum sunmaktadır.

Ericson kuramın erken çocukluk dönemine karşılık gelen evrelerinde¹ çocukların sırasıyla; anneleriyle/bakım verenleriyle güven ilişkisi geliştirmeye ve etraflarını tanımaya çalıştıklarını, bağımsız hareket etme konusunda çabaladıklarını, motor becerilerindeki ilerleme ve merak ile araştırmalar, keşifler yapmaya başladıklarını, farklı sosyal gruplar içine girerek başarıma duygusu yaşamak için uğraş verdiklerini; buralarda kazanılan temel güvenin, bağımsızlığı, keşif ve başarı duygularının çocukların ileriki yıllarında geliştirecekleri ve uygun şekilde kullanacakları yaşam becerilerine ve dolayısıyla tüm yaşamlarına yansıtacağını belirtmektedir. Ayrıca her bir evrede bireyin nelere ihtiyaç duyabileceğini de belirten Ericson'un, bu ihtiyaçları (umut,

¹ Güven X Güvensizlik (0-18 ay), Özerklik X Kuşku ve utanç (18 ay-3 yaş), Girişimcilik X Suçluluk duygusu (3-6 yaş), Başarı X Aşağılık duygusu (6-12 yaş) evreleri.

isteklilik, amaç, yetkinlik vb.) açıklarken yaşam becerilerine vurgu yaptığı görülmektedir (Okuyay, 2021, s.157).

Ahlak gelişimi ile ilgilenen kuramcılar ise (Kohlberg, Freud, Piaget, Held, Gilligan) bireyin ahlaki açıdan doğru davranışlar ve kararlar sergilemesinin sosyal çevresinden, yaşantılarından, duygu durumlarından, cinsiyetlerinden etkilenebildiğini belirtmektedir. Anılan doğru davranışların ve kararların ortaya çıkabilmesi için çeşitli becerilere gereksinim duyulmakta, bunlar arasında empati, duygular, haklar ve sorumluluklar gibi kavramlara dayalı yaşam becerileri de bulunmaktadır (Çam ve diğerleri 2012, s. 1219).

2.2.2.2. Erken Çocukluk Eğitimi ile İlgili Kuramlar

Erken çocukluk eğitimi ile ilgili kuramlara genel olarak bakıldığında ilerlemeci kuramlar, psikoanalitik kuramlar ve yapılandırmacı kuramlar ile karşılaşılmaktadır. Kuramların kapsamlarında erken çocukluk döneminde yaşam becerilerinin kazandırılması ile ilgili doğrudan açıklamalar bulunmamakla birlikte, vurguları incelendiğinde yaşam becerileri kavramının sağlam bir zemin üzerinde incelenmesini ve araştırılması mümkün kılan özellikte oldukları görülmektedir.

İlerlemeci kuramlar, çocukların eğitim sürecine aktif şekilde katılmalarının önemine vurgu yapmakta ve kazanımlarının çocukların gereksinimlerini karşılamasını savunmaktadır. Kuramın önde gelen isimlerinden Dewey, eğitim süreçlerinin yaşama genellenebilecek nitelikte ve çocuk merkezli olmasını, iş birliği, paylaşma, yardımlaşma gibi davranış örüntülerine odaklanılması gerektiğini belirtmektedir. Montessori yaklaşımı da ilerlemeci kuramlar arasında gösterilmektedir. Montessori de eğitim süreçlerinin akademik bilgiye daha fazla yatırım yapıp yaşam becerilerinden yalıtıldığını öne sürmektedir. Bu haliyle çocukların yaşama hazırlanmadığını belirterek çocukların ihtiyaçlarından yola çıkılması gerektiğini, çocukların yaşamdaki rollerine ve sorumluluklarını farkındalık geliştirmeleri yönünde eğitim almalarının önemli olduğunu aktarmaktadır (Toran, 2012, s.11).

Psikoanalitik kuramlar insan davranışının nedenlerini açıklamaya çalışmakta, davranışların sonuçlarına bakarak nedenlerine ulaşmayı hedeflemektedir (Yıldırım ve Kumcağız, 2022, s. 106). Kuramın öncülerinden Freud'a göre erken çocukluk döneminde edinilen deneyimler ve izlenen modeller çocukların ileriki yaşantısını etkilemektedir. Emme refleksi ile sağlanan güven hissi, tuvalet eğitimi ile pekiştirilen kontrol duygusu, cinsel kimlik arayışında gelişen soru sorma, yanıt arama ve sosyalleşme davranışları 0-6 yaş arasında oluşan örüntüler olup çocuğun yaşamı için belirleyici kabul edilmektedir. Gelişim dönemleri üzerinden yola çıkan Freud², çocuğun ihtiyaçlarının farklı dönemlerde doğru doyurulmasının ve erken dönemden itibaren kazandırılan her yaşamsal deneyimin ona olumlu katkı sağlayacağını belirtmektedir (Kaya, 2016, s.23).

Erikson'un psikososyal kuramında da aynı vurgunun yapıldığı, biliş ile çevrenin birlikte ele alındığı görülmektedir. Bireyin yaşamı boyunca çevresiyle gireceği etkileşimleri nasıl yöneteceği, hangi başa çıkma mekanizmalarını kullanacağı Erikson'un kuramının konusudur. Bu kuram, bireylerin erken dönemden itibaren geçtikleri her psikososyal gelişim döneminde çatışmalar yaşadıklarını belirtirken aslında nelere ihtiyaç duyduklarını sormakta (Özdemir ve diğerleri, 2012, s.572) ve bu ihtiyaçları yaşama dair beceriler ile açıklamaktadır.

Yapılandırmacı kuramlar ise eğitimcinin rehber, çocuğun ise kendisine verilen bilgiyi anlamlandıran birey olduğu bir eğitimi vurgulamaktadır. Bu eğitim esnasında çocukların yaşantı ve deneyimlerine hangi anlamları yükledikleri, hangi bilişsel süreçlerden geçerek anlamlı öğrenmeye ulaştıkları ile ilgilenilmektedir. Dolayısıyla yapılandırmacı kuramların ana konusunu, bilginin nasıl yorumlandığı, şekillendiği ve transfer edildiği oluşturmaktadır. Kuramın öncülerinden Piaget, çocuklarla yapılan her tür çalışma ve uygulamanın çocuklar tarafından bilinç düzeyinde yapılandırıldığını belirtmektedir. Yapılandırmacı kuramların bir diğer öne çıkan ismi Vygotsky ise sosyokültürel gelişim teorisini geliştirmiştir. Vygotsky çocuğun bilişsel gelişiminin, içinde yetiştiği sosyokültürel etkenlerle de biçimlendiğini belirterek, her şeyin bireyin

² Freud'un gelişim dönemleri sırasıyla; Oral, Anal, Fallik, Genital ve Letans Dönem olarak adlandırılmaktadır.

içsel bireysel dünyasıyla sınırlı kalmadığını, dış çevresindeki bireylerle olan ilişkilerin de belirleyici olduğunu aktarmıştır (Toran, 2012, s.12). Kısacası yapılandırmacı kuramlar bireyin dünyayı, çevresini ve kendisini bireysel anlamda algılayabilmesi ile ilgilenmekte ve karşılaştıkları sorunları çözümlenebilmek, onlarla başa çıkabilecek yol ve yöntemler geliştirebilmek için farklı yaşam becerilerini erken yaşlardan itibaren deneyimlemeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

2.2.2.2. Sosyal Öğrenme Kuramı

Yaşam becerilerine temel olan diğer bir kuram sosyal öğrenme kuramıdır. Kuramın öncüsü Bandura, davranışlarımızın sosyal çevremizden aldığımız bilgilerin temelinde oluştuğunu belirtmektedir. Kuramın temel kavramları gözlem, taklit ve model alma olarak geçmektedir. Model almanın, gözlemlemenin, izleyip akılda tutmanın, o davranışı deneyimlemenin ve sonrasında kullanmak üzere motive olmanın temel süreçler olduğu kuramda ödül ve ceza kavramları da önemli yer tutmaktadır. Bandura'ya göre ödüllendirilen davranış tekrarlanmakta, cezalandırılan davranış ise içselleştirilmemektedir. Ayrıca kurama göre davranışın öğrenilmesi için, birey tarafından yaşanarak deneyimlenmesi gerekmekte, izleyerek öğrenme de mümkün olmaktadır. Bandura'nın kuramı, yeni davranışların başkalarını gözleme ve model alma sonucu kazanıldığından, çocukların paylaşmayı diğerleri paylaşırken gözlememesi sonucu öğrenmeleri örneğinden yola çıkmaktadır. Çocukların kitapları nasıl kullandıklarının belirleyicisi, anne ve babalarını ya da öğretmenlerini kitap okurken yaptıkları gözlemlere dayanmaktadır. Çevreden alınan etkilerle değişen davranışlar bireylerin erken yaşlardan itibaren etraflarındaki rol modellerden gerekli yaşam becerilerini gözlemleyerek, tekrarlayarak, devamlılığını sağlayarak öğrenebileceğini göstermektedir. (Okyay, 2021, s.166; Kılıçgün, 2016, s.120; Trawick-Smith, 2017, s.41).

Erken çocukluk döneminde meydana gelen tüm gelişimsel süreçler, kuramlar aracılığıyla incelenebilmektedir. Bu dönemde kazanılan becerilerin kuramlar temelinde incelenebilir olması, bu becerilerin yaşam boyu gelişimdeki önemini

anlayabilmek adına son derece önemlidir. Biyolojik süreçlerle birlikte çevreden de etkilenen çocuk büyüdükçe ve geliştikçe farklı durumlarla karşılaşmakta ve hem içsel hem de dışsal süreçlerle başa çıkabilmek, dünyaya uyumlanabilmek için yaşam becerilerine ihtiyaç duymaktadır. Yaşam becerileri kuramsal temeller doğrultusunda incelenebilen ve zengin bakış açılarıyla açıklanabilen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2.3. Yaşam Becerilerinin Bileşenleri

Yaşam becerilerinin kuramsal temelleriyle birlikte ve her yönüyle desteklenmesi, çocukların yaşam boyu olumlu etkileneceği süreçleri başlatmakta ve pekiştirmektedir. Yaşam becerileri ile ilgili çalışmaların çoğunda tanımlara odaklanıldığı görülmektedir. Detaylı incelendiğinde kavramın tanımının, açıklandığı alanın bakış açısına göre belirlendiği ve sağlık, uyuşturucu kullanımı, çevre eğitimi, kalkınma, barış eğitimi gibi birbirinden çok farklı içeriklere dek uzanabildiği tespit edilmektedir. Çalışmaların ortak noktası ise yaşam becerilerinin tek bir boyuttan değil, farklı bileşenlerden oluştuğunun belirtilmesidir.

Akridge'in (1979, s.27) çalışmasında, 6 kategoride incelenen 114 yaşam becerisinden söz edilmektedir. Duygusal özdenetim, kişilerarası ilişkiler, kendine karşı objektif olma, kendine güvenceye alma (finansal olarak), kendini kutlama, deneyimleri kavramsallaştırma olmak üzere 6 beceri dizisi halinde düzenlenen bu sınıflamanın rehabilitasyon hastalarında kullanılmak üzere geliştirildiği bilinmektedir. Hendricks'in (1998, s.2) 4-H Yaşam Becerileri Modeli olarak adlandırdığı ve baş (düşünme, yönetme becerileri), kalp (bağ kurma, yardımseverlik becerileri), eller (katkı verme, çalışma becerileri), sağlık (yaşama, olma becerileri) olmak üzere dört kategoride ele aldığı modelinde 43 yaşam becerisinden söz edilmektedir. Alt kategorilerinin de bulunduğu model, gençlerin gelişmesini desteklemektedir. Gazda ve Brooks' un (1985, s.3) ise yaşam becerilerine dair eğitim modellerini açıklarken, öncelikle bu becerilerin sınıflandırılmasına gerek duyduğu görülmektedir. Araştırmacılar, mevcut modellerin tanımladığı 222 yaşam becerisinin 7 kategori (problem çözme, iletişim, atılganlık, öz farkındalık, eleştirel düşünme, merkezi düşünme

becerileri, proaktif/reaktif yönetim becerileri) altında gruplanabileceğini belirtmektedir.

Hayes ve Eddy (1985, s.10), stresle başa çıkma yolu olarak yaşam becerilerinin kullanımını inceledikleri çalışmalarında yaşam becerilerini dört kategori altında sınıflayarak tartışmaktadır. Bu becerilerin, değerler, karar verme, iletişim kurma becerileri ve başa çıkma davranışlarını içerdiği görülmektedir.

Hopson ve Scally (1986) yaşam becerilerinin sınıflandırmasını; öğrenme becerileri, ilişki kurma becerileri, çalışma ve oyun becerileri ve kendini ve başkalarını geliştirme becerileri üzerine kurmuştur. Araştırmacılar;

- Öğrenme becerilerini; okuryazarlık, matematik, bilgi arama, deneyimden öğrenme, tüm beyin yaklaşımlarını kullanma, bilgisayar okuryazarlığı ve çalışma becerileri olarak,
- İlişki kurma becerilerini; ilişki kurma, ilişki bitirme ve sonlandırma, iletişim, girişkenlik, bir grubun etkili bir üyesi olma, çatışma yönetimi, geri bildirim verme ve alma, etkileme olarak,
- Çalışma ve oyun becerilerini; kariyer yönetimi, zaman yönetimi, para yönetimi, girişimcilik, boş zamanları yönetebilme, iş arama, işsizliği yönetme, ev yönetimi, hedefler belirleme ve eylem planlama olarak,
- Kendini ve başkalarını geliştirmeye yönelik becerileri; kendine karşı olumlu olma, yaratıcı problem çözme, karar verme, stres yönetimi, cinselliği yönetme, fiziksel sağlığı koruma, şimdiki zamandan en iyi şekilde yararlanma, olumsuz duyguları yönetme, ilgi alanlarını, değerleri ve becerileri keşfetme, yaptığımız şeyleri bize neyin yaptırdığını keşfetme, manevi benliği geliştirme, başkalarına yardım etme ve politik benliği geliştirme içerikleri ile tanımlamaktadır (Nair ve Ranjan, 2021, s.10)

Gelişim psikologları tarafından yapılan bir başka çalışmada, 300'den fazla yaşam becerisinin ele alındığı ve bunların kişilerarası iletişim/ilişkiler, sağlık,

kimlik gelişimi ve problem çözme/karar verme olmak üzere 4 kategoride sınıflandırıldığı görülmektedir (Gazda ve diğerleri, 1987).

Papacharisis ve diğerleri'nin (2005, s.248) spor bağlamında yaşam becerileri öğretiminin etkililiğini inceledikleri araştırmalarında yaşam becerilerini; baskı altında performans gösterme, problem çözme, teslim tarihlerini ve/veya zorlukları karşılama, hedefler belirleme, iletişim kurma, başarı ve başarısızlık ile baş edebilme, bir ekiple bir sistem içinde çalışma ve geri bildirim alma becerisi başlıkları altında sınıflandırdıkları izlenmektedir. Kivunja (2015, s.2) gençlere 21. Yüzyıl Becerileri kazandırılmasının kariyer ve yaşam becerileri alanındaki etkilerini incelediği çalışmasında yaşam becerilerini beş kategoride incelemektedir. Araştırmacının bu kategorileri; esneklik ve uygulanabilirlik becerileri, girişimcilik, sosyal/kültürlerarası beceriler, üretkenlik becerileri, liderlik ve sorumluluk becerileri başlıkları altında sınıfladığı izlenmektedir.

Dünya Sağlık Örgütü'nün farklı yıllarda hazırladıkları raporlarda (WHO, 1994, s.2; WHO, 1999, s.3) ise yaşam becerilerinin bileşenlerinin benzer şekilde açıklandığı görülmektedir. WHO (1999, s.3), açıkladığı bileşenleri belirlerken beyin fırtınası yönteminin kullanıldığını belirtmektedir. Tanımlanan on bileşene varmayı kolaylaştıran kelime/deyim listesinde; çatışmalarla başa çıkmak, otorite, problem çözme, arkadaşlar/ilişkiler, iş birliği kurma, kendine dair farkındalık, yaratıcı düşünebilme, karar verebilme, sorgulayıcı düşünme, stresle baş etme, tartışma, değerler, baskıya direnme, baş etme, hayal kırıklığı, plan yapabilme, empati kurabilme, duygularla baş etme, atılganlık, etkin dinleme, saygı, hoşgörü, güven, paylaşım, sempati, şefkat, sosyallik, benlik saygısı gibi kavramlar olduğu görülmektedir. WHO (2020, s.18), bulaşıcı olmayan hastalıkların önlenmesi içeriğiyle hazırladığı "Yaşam Becerileri Eğitimi Okul El Kitabı" nda yaşam becerilerinin on temel başlık altında incelenebileceğini fonksiyonları ile birlikte tekrarlamaktadır. Anılan yaşam becerileri ve fonksiyonları Tablo 1'de verilmiştir (WHO, 1994, s.2, CASEL-Collaborative for Academic Social and Emotional Learning, 2023):

Tablo 1. Temel Yaşam Becerileri ve Fonksiyonları

Temel Yaşam Becerileri	Fonksiyonları
Karar verme	Yaşamımızla ilgili kararları yapıcı bir şekilde ele almamıza yardımcı olur.
Problem çözme	Yaşamımızda sorun oluşturan durumlarla pozitif yaklaşımlarla baş etmemizi sağlar. Çözülmemeyen problemler zihinsel anlamda gerginliğe ve bunun fiziksel yansımalarına sebep olabilir
Eleştirel düşünme	Bilgileri ve tecrübe edilenleri nesnel bir biçimde sorgulama becerimizdir.
Yaratıcı düşünme	Yaptıklarımızın ve yapmadıklarımızın alternatiflerini ve vardığı/varacağı noktaları keşfetmemizi sağlayarak hem seçim yapmaya hem de sorun çözmeye yardımcı olur
İletişim	Kendimizi kültürümüze ve içinde bulunduğumuz bağlama uygun olarak sözel ya da sözel olmayan biçimlerde ifade edebilmemiz anlamına gelir.
Kişilerarası ilişkiler	Etkileşim içinde olduğumuz insanlarla pozitif ilişkiler kurabilmemizi sağlar
Öz farkındalık	Kendimizi, karakterimizi, güçlü ve zayıf yönlerimizi, arzularımızı ve hoşlanmadıklarımızı tanımamızı içerir.
Stresle Başa Çıkma	Hayatımızdaki stres kaynaklarının farkına varmak, bize olan etkilerini ayırt etmek ve stresimizi kontrol altına almayı sağlayacak şekilde hareket etmektir.
Duygularla Başa Çıkma	Kendimizde ve başkalarında duygulara dair farkındalık içinde olmayı, duyguları tanımayı, tanımlamayı, etkilerini fark etmeyi ve uygun tepkilerde bulunabilmeyi içerir.

Dünya Sağlık Örgütü'nün önerdiği temel yaşam becerilerinden;

- Karar verme, var olan seçenekleri incelemeyi, bu seçeneklerin olası kazanımlarını ya da istenmeyen yönlerini sorgulamayı ve kendisi için en iyi sonuçları sağlayacak olanı seçerek çözüme ulaşmayı içermektedir. Bireyler yaşamları boyunca defalarca karar verme ile ilgili süreçlerden geçmekte ve bunu altı aşamada sağlamaktadır. Aşamalardan ilki durumu tanımlama, ikincisi seçenekleri tanımlama, üçüncüsü seçenekleri

değerlendirme, dördüncüsü seçeneklerden birini seçme, beşincisi seçimi uygulama ve sonuncusu ise sonucu değerlendirme olarak tanımlanabilmektedir (Saunders ve Jones, 1990; Whyte, 1991; WHO, 1997; Akfırat ve diğerleri, 2017; Yıldırım, 2017).

- Problem çözme, stres oluşturan yaşam olayları karşısında sorunu algılamayı, çözmek için güdülenmeyi ve harekete geçmeye karar verip istenen sonuca ulaşmayı içermektedir. Sözü edilen algılama, güdülenme ve harekete geçme aktiviteleri problem çözme sürecinin bilişsel, duygusal ve davranışsal özellikleri olarak kabul edilmektedir (Sevinç, 2005; Snyder ve Snyder, 2008; Akfırat ve diğerleri, 2017).
- Yaratıcı düşünme, hayal gücüyle ilişkilendirilmekte ve çeşitli fikirler öne sürerek, sorunlara alternatif bakış açılarından bakarak kendisi, başkaları ve yaşam olayları konusunda yeni değerlendirmeler yapmayı içermektedir. Bileşenleri arasında akıcılık/özgünlük, esnek/alternatifli düşünme, denenmemişi deneme/yenilik ve detaylandırma/geliştirme davranışları bulunmaktadır (Ward, 2004; Akfırat ve diğerleri, 2017; Yıldırım, 2017).
- Eleştirel düşünme, bilginin kaynağını, oluşturulma ve yeniden düzenlenme biçimlerini, kişi ve olaylardan etkilenme düzeyini, hangi görüşü yansıttığını araştırmayı ve bu süreçte objektif sorgulama ve yorumlamalar yapmayı içermektedir. “Yorum yapma, analiz, değerlendirme, varsayımda bulunma, tanımlama ve öz düzenleme” olmak üzere altı temel beceriyi kapsamaktadır. Yorum yapma bireyin algıladığı bilgiler arasından kendisi için ayırıcı olanı fark edebilmesi ve kavrayıp açıklamasını; analiz tecrübe edilen, inanılan, yorum ve görüş içeren bilgiler arasında bağlantı kurabilmeyi; değerlendirme, algılananlar ve yaşananlar/inanılanlar arasındaki ilişkileri yorumlamayı; varsayımda bulunma bir bilgiye dair sonuca varabilmek adına tahminlerde bulunup çıkarımlar geliştirmeyi; tanımlama farklı bakış açılarından bakarak mantıklı tanımlar öne sürmeyi; öz düzenleme ise bireyin kendi amaçlarını belirleyerek düşüncelerini ve buna bağlı aktivitelerini organize etmeyi

içermektedir. Tüm bu süreçlerin sonunda varılan sonuçların gündelik yaşam içinde yararlı ve anlamlı olması gerekmektedir (Facione, 2011; Cüceloğlu, 2016; Akfırat ve diğerleri, 2017).

- İletişim becerileri, içinde bulunulan kültüre ve öznel duruma uygun olacak şekilde sözlerle, jestlerle ve mimiklerle ya da sözel olmayan farklı yöntemlerle kendini ifade etmeyi içermektedir. Bu, fikirleri ve arzuları, aynı zamanda ihtiyaçları ve korkuları da ifade edebilme ve ihtiyaç anında tavsiye/yardım isteyebilme becerilerini de gerektirmektedir. İletişimin kaliteli olabilmesi için kendini ifade edebilmenin yanı sıra etkin dinleme becerilerinin de gelişmiş olması anlamlıdır (WHO, 1994; Hodge ve diğerleri, 2013; Akfırat ve diğerleri, 2017; Yıldırım, 2017).
- Kişilerarası ilişkiler, etkileşimde bulunulan insanlarla olumlu ilişki kurma becerilerini içermektedir. Bu, zihinsel ve sosyal anlamda iyi oluş hali için büyük önem taşımakta diğer insanlarla olumlu, nitelikli ilişkiler kurabilmek ve sürdürülebilir anlamını da taşımaktadır. Bu süreçte ilişkilerin sadece sağlıklı başlatılması ya da sürdürülmesi değil, duruma göre kısa ya da uzun süreli olması, gerektiğinde sağlıklı bir biçimde bitirilmesi de kişilerarası ilişki kurma becerilerinin kalitesini belirlemektedir. Aile üyeleri, arkadaşlar, eş/partner ile kurulan ilişkiler bu başlığın kapsamında ele alınmaktadır. Bireyin ilişki kurma biçimlerinin çocukluktan itibaren şekillenmeye başladığı ve değişip evrilerek yaşam boyu gelişim göstermeye devam ettiği vurgulanmaktadır (WHO, 1994 ve Sreekumar, 2016).
- Öz farkındalık, bireyin kendisini, güçlü veya zayıf yönlerini, karakter özelliklerini, hoşlanıp hoşlanmadıklarını, arzularını ve hayallerini tanımasını içermektedir. Kişisel farkındalık, kişinin kendisi hakkındaki bilgileri toplayıp düzenlemesini, anlayıp kabul etmesini, yönetebilmesini ve karakterini bu bilgiler üzerine inşa etmesini sağlamaktadır. Farkındalık düzeyinin yüksek olması, strese ya da baskı altında kalınan zaman dilimlerine, olay ve durumlara dair bilinçli olmayı da beraberinde getirmektedir. Böylece kaliteli iletişim kurma ve kişilerarası etkileşimin

yanı sıra empati kurabilmek için de zemin oluşturulması mümkün olabilmektedir (WHO, 1994; Sreekumar, 2016; Akfırat ve diğeri, 2017, Yıldırım, 2017).

- Empati, Yunanca "empathia" kelimesinden gelmekte ve başka bir kişinin tepkilerini anlayabilme becerilerini içermektedir. Felsefede ise empati, başka bir kişiyi anlamanın yanı sıra onu önemsemeyi (Rasool ve diğeri, 2011, s.2) ve gerektiğinde destekleyici tavırlar gösterebilmeyi vurgulamaktadır. Etrafındaki bireylerin duygu ve düşüncelerini anlamak, onları anladığını karşı tarafa hissettirebilmek önemle vurgulanan bir beceri olarak belirtilmektedir (Dökmen, 2008; Bolat ve Balaman, 2017; Yıldırım, 2017).
- Stresle başa çıkma, bireyin hayatındaki stres kaynaklarının farkına varmasını, bunun üzerindeki etkisini ayırt etmesini ve stres seviyesini kontrol etmeye yardımcı olacak şekilde hareket etmesini içermektedir. Kişinin fiziksel çevresindeki veya yaşam tarzındaki stres kaynaklarını azaltmak ya da ortadan kaldırmak için harekete geçmesi ve motivasyon hissetmesi gerekmektedir. Diğer yandan var olan stres ile başa çıkabilmek adına, kişinin kendisini nasıl yatıştıracağı ve duygu durumunu nasıl dengede tutacağı da önemli bir öğrenme konusu olarak görülmektedir (WHO, 1994; Sreekumar, 2016; Akfırat ve diğeri, 2017; Yıldırım, 2017).
- Duygularla başa çıkma, kişinin duygulara dair farkındalık içinde olmasını, gözlemlendiği duyguları tanıyıp tanımlama becerileri edinmesini, duyguların davranışlara olan etkisini algılayabilmesini ve kendi duygularını kontrollü biçimde ifade ederken, başkalarının duygularını da anlayabilmesini içermektedir. Olumlu ya da olumsuz içerikli duyguları düzenleme becerilerine sahip olmanın ruh ve beden sağlığı üzerinde önemli etkisi olduğu vurgulanmakta, bu becerilerin erken yaştan itibaren gelişmiş olmasının yaşam kalitesine büyük katkısı olduğu bilinmektedir (WHO, 1994; Akfırat ve diğeri, 2017; Goleman, 2017) içermektedir.

Dünya Sağlık Örgütü'nün Amerika Bölge Ofisi olarak hizmet eden Pan Amerikan Sağlık Örgütü (PAHO) ise WHO'nun açıkladığı on yaşam becerisini üç kategori altında toplamanın mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu öneriye göre üç beceri kategorisi ayrı ayrı kullanılmamakta, birbirini tamamlayıp pekiştirmektedir. Bu üç kategori altında öğretilen/desteklenen yaşam becerileri içeriklerinin örneğin; duyguları iletmenin yollarını (bir sosyal beceri olarak), sosyal durumları ele almanın farklı yollarını analiz etmeyi (bilişsel bir beceri olarak) ve çatışmaya tepkilerini yönetmeyi (bir duygusal başa çıkma becerisi olarak) öğreteceği belirtilmektedir. PAHO'nun önerdiği sınıflama Tablo 2'de açıklanmaktadır (Mangrulkar ve diğerleri, 2001, s.23):

Tablo 2. PAHO' nun Yaşam Becerileri Sınıflaması

Sosyal Beceriler	Bilişsel Beceriler	Duygusal Beceriler
İletişim becerileri	Karar verme/problem çözme becerileri	Stresle başa çıkma
Uzlaşma becerileri	Eleştirel düşünme	Duyguları yönetme (öfke de dâhil olmak üzere)
Atılganlık becerileri		İç kontrolü sağlama (özyönetim/özdenetim) becerileri
Kişiler arası ilişkiler		
İşbirliği becerileri		
Empati ve farklı bakış açılarından bakma becerileri		

Önerilen sınıflamada kapsanan yaşam becerilerinin, WHO (1999) tarafından aktarılanlara ciddi şekilde benzediği görülmektedir. Her iki listelemede de yaşam becerileri eğitimi alacak olan bireylerin yaşlarına, gelişimsel özelliklerine, içinde bulunulan ülkenin sosyo-kültürel yapısına göre değiştiği de ayrıca ifade edilmektedir.

2.2.4. Erken Çocukluk Döneminde Yaşam Becerilerinin Kazandırılması

Yaşam becerileri, bireylerin günlük yaşamın sorumlulukları, zorunlulukları ve güçlükleriyle etkin bir biçimde baş ederek uyum göstermelerini sağlayan olumlu davranış becerileri olarak tanımlanmaktadır. Bir bireyin, başkalarıyla, kendi kültürüyle ve çevresiyle etkileşim halindeyken, zihinsel iyi olma durumunu

sürdürmesini ve bunu uyumlu ve olumlu davranışlarla gösterebilmesini içermektedir. Yaşam becerilerinin kazandırılması ve devamında da desteklenmesi için bireyin kişisel ve sosyal yeterliliklerini ve başa çıkma stratejilerinin desteklenmesine yönelik müdahalelerde bulunulması gerekmektedir. Bu müdahalelerin erken yaştan itibaren kazandırılması geleceğe yapılan önemli bir yatırım sayılmakta, bunun hangi ortamlarda, kimler tarafından ve hangi yöntemlerle sağlanabileceği incelenmektedir.

Çocuklar için ilk müdahale ortamı aile üyelerinin sağladığı koşullar olup bunu okul tabanlı programlar izlemekte, okul dışı öğrenme ortamları da bu becerilerin kazandırılmasında rol alan önemli birer merkez olarak kabul edilmektedir. Çocuk kütüphaneleri okul dışı öğrenme ortamlarının en önemlilerinden biridir. Hangi öğrenme ortamında olursa olsun yaşam becerilerinin etkili bir şekilde edinilmesi ve uygulanmasının, kendimiz ve başkaları hakkında hissettiklerimizi etkilediği ve aynı şekilde başkaları tarafından algılanma şeklimizi de belirlediği bilinmektedir.

Yaşam becerileri, öz-yeterlilik, özgüven ve benlik saygısı algılarımıza katkıda bulunarak gelecekte karşımıza çıkan her bilgiyi sorgulamayı, değerlendirmeyi, analiz etmeyi sağlamakta ve bu yönüyle bilişsel becerilerin en verimli şekilde kullanılmasını sağlarken bilgi okuryazarlığı becerilerine de sağlam bir temel oluşturmaktadır. Bireyin bilişsel, sosyal ve duygusal yaşam becerilerinin desteklenmesi, farkındalıklarının yüksek olmasını, kendisine sunulan/ulaşan/bombardıman edilen her tür bilgiyi yüksek bir iyi oluşla ele almasını, karşılaştırmak üzere farklı bilgileri aramaya yönelmesini, bilgi transferi yapabilmesini, bilgiye, öğrenmeye ve bunların getirisi olan sorumluluklara dair yüksek motivasyon içinde olmasını ve tüm bunların toplamında kaliteli bir yaşam sürmesini sağlamaktadır (WHO, 1994, s.1). Yani yaşam becerileri eğitimi, bilginin kullanımı ve eyleme dökülmesi konusunda zemin oluşturmakta, üstelik bir müfredat dâhilinde aile, okul ya da okul dışı öğrenme merkezlerinde çocukların hayatında etkin hale getirilebilmektedir (WHO, 2004, s.19).

Yaşam becerileri eğitiminin gerekliliği, 1998 yılında Birleşmiş Milletler tarafından İsviçre'nin Cenevre kentindeki WHO genel merkezinde gerçekleştirilen kurumlar

arası bir toplantıda vurgulanmıştır. Toplantının başlıca amaçları, yaşam becerileri eğitiminin tanımlanması, hedeflerinin belirlenmesi, uygulanması için stratejiler oluşturmak ve yaşam becerileri eğitimini desteklemek için çalışan çeşitli kurumlar arasındaki iş birliğini geliştirmek olarak açıklanmıştır. Sonuç raporunun buna dair maddelerinde yaşam becerilerinin;

- çocuk ve ergenlerin sağlıklı gelişiminin desteklenmesi;
- çocuk ve ergenlerde görülen ölümlerin, hastalıkların ve sakatlıkların temel nedenlerine önleme hedefiyle birincil olarak müdahale edilmesi;
- sosyalleşme ve
- çocuk ve ergenlerin değişim gösteren sosyal koşullara hazır olması için son derece önemli olduğu belirtilmektedir. Ayrıca yaşam becerileri eğitiminin; cinsiyet eşitliği; temel eğitim; yaşam boyu öğrenmenin teşviki; demokrasi; eğitim sisteminin kalitesi; çocuk bakımı ve koruması ve etkinliği; yaşam kalitesi; iyi vatandaşlık; barışın teşviki gibi konulara katkıda bulunduğu aktarılmaktadır.

Toplantıda, hâlihazırda gerçekleştirilmekte olan yaşam becerileri eğitiminin Birleşmiş Milletler kuruluşlarının ülke düzeyinde gelişimini hızlandırmasının mümkün olduğu vurgulanmıştır. Pek çok eğitimcinin bu konuda çalıştığı, ancak maksimum etkinin elde edilebilmesi için iyi tasarlanmış programlara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Yaşam becerileri eğitiminin uygulanmasına ve pekiştirilmesine olanak sağlayacak bileşenlerin güvenli, çocuk dostu öğrenme ortamları, materyaller, uygulamacılar ve etkili/sürdürülebilir programlar olduğu aktarılmıştır (WHO, 1994, WHO, 1999, s. 4).

Yaşam becerileri eğitimi planlamak ve uygulamak, The Central Board of Secondary Education'a göre (CBSE, 2013, s.9)³ hem zorlu, hem de motive edici

³ Hindistan'daki okullarda akademik faaliyetlerin dengeli olmasını sağlayacak politikaları ve bunların operasyonel planlamasını kavramsallaştırarak akademik mükemmelliğe ulaşmaktır. Birim, Çalışma Planı, müfredat, akademik yönergeler, metin materyali, destek materyali, zenginleştirme faaliyetleri ve kapasite geliştirme programları sağlamaya çalışır. Birim, Ulusal Müfredat Çerçevesi-2005'te belirlenen daha geniş hedeflere göre ve zaman zaman Hindistan Hükümeti tarafından kabul edilen çeşitli politikalar ve yasalarla uyum içinde çalışır

olarak tanımlanmaktadır. Okullar başta olmak üzere öğrenme merkezleri yaşam becerileri eğitiminin programlanmasında önemli bir rol oynamaktadır, çünkü yaşam becerilerini aktarmak için geleneksel mekanizmalar artık yeterli olmamaktadır. Bunun yerine, oluşturulacak bir yaşam becerileri programının okul müfredatlarına, öğrenme merkezi yıllık temalarına entegre edilip uygulanması ya da tamamen farklı bir ders olarak işlenmesi yaşam becerilerinin gelişiminde ivme alıracak bir detay olarak görülmektedir. CBSE'ye göre, yaşam becerileri eğitimi verilirken, öğrencilerin etkin bir öğrenme ve öğretme sürecine etkili olarak katılması, yaşam becerileri soyut ve teorik bir şekilde öğrenilemeyeceği için 'deneysel öğrenmeyi' teşvik eden öğrenme deneyimlerine yatırım yapılması gerekmektedir. Dolayısıyla bu tür bir eğitimin kritik bileşenleri, katılımcı ve etkileşimli öğretme öğrenme yöntemleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna göre yaşam becerileri eğitiminin aşağıdaki konularda çok etkili olduğu vurgulanmaktadır:

- Çocuk ve gençler arasındaki ilişkilerde olumlu davranış örüntülerini teşvik etmek,
- İletişim becerilerinin gelişimini desteklemek,
- Sağlıklı kararlar almayı desteklemek,
- Olumsuzluk içeren ve risk içeren davranışları önlemek,
- Sosyalleşme düzeyini desteklemek,
- Öfkenin nasıl kontrol edilebileceğini öğretmek,
- Öz saygı ve özgüveni arttırmak,
- Akademik performansı geliştirmek.

İyi tasarlanan ve uygulanan Yaşam Becerileri Programlarının, çocuk ve gençlerin hem ergenlik hem de yetişkinlik döneminde daha sorumlu, sağlıklı ve dayanıklı olmalarına yardımcı olacağı açıklanmaktadır.

2.2.5. Yaşam Becerileri Programları

Erken çocukluk dönemi, öğrenmelerin hızlı ve kalıcı olduğu bir dönemdir. Bu döneme dair çalışan araştırmacıların, çocukların normal gelişim süreci içinde ilerlemesini sağlamak kadar, geleceğine yönelik yatırımlar yapmayı da önemsedikleri ve yaşama hazır olma ile ilgili becerilerin önemini vurguladıkları görülmektedir.

Akademik başarının, yaşam becerileri ile birleştirilmesi ve geliştirilmesinin değeri günden güne anlaşılmakta, çocukların öğrenmelerinin kalitesinin bu becerilerle şekilleneceği belirtilmektedir (Hanley ve diğerleri, 2007, s. 278; Luczynski ve Hanley 2013, s.355; Hanley ve diğerleri 2014, s.443). Çocukların farklı öğrenme ortamları incelendiğinde, uygulanan eğitim programlarının daha çok bilişsel becerilere ağırlık verdiği, bilginin sorgulanması, analizi, transferi, doğrulanması gibi konuların geri planda kaldığı, sosyal ve duygusal becerilere ise nazaran daha az alan ayrıldığı görülmektedir. Ancak okullarda ya da okul dışı öğrenme ortamlarında çocukların sadece bilgi bombardımanına maruz kalmalarının tek başına yeterli olmadığı, öğrenmenin yaşam boyu devam eden ve farklı bileşenleri içeren özellikte olması ve çocukları sadece bir sonraki sınıf seviyesine değil, yaşama hazırlaması gerektiği aktarılmakta ve buna dair program içerikleri oluşturulmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Uygulanan bir programın amaçları, kapsamı, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirilmesi gibi bileşenleri bulunmaktadır. Diğer yandan her programın olduğu gibi yaşam becerileri programlarının da bir içeriği mevcuttur. Bu içeriğin belirleyicileri ise, programın materyallerinin nelerden oluştuğu/hangi özellikte olduğu, programın uygulayıcısı olan rehberin ya da liderin davranış görüntüleri ve özellikleri, program oluşturan etkinliklerin özellikleri (başlıkları/modülleri, uygulanabilirliği, süresi, aktif/pasif olması vb.) ve programın uygulandığı ortamın özellikleridir.

2.2.5.1. Materyal

Çocukların programa etkinliklerine dair algılarını belirleyen detaylardan biri, materyal özellikleridir. Materyallerin sağlıklı, yaş dönemine ve o etkinliğin

bağlamına uygun olması, çocukların tanıdığı ve güvenle yaklaşacağı özellikte olması, ilk defa tanışacağı bir materyalse açık bir dille tanıtılması, materyallerin kullanımına dair kuralların tanıtılması, çocuklar tarafından yapılan ya da hazır olarak sunulan gibi nitelik seçimlerini vermesi gerekmektedir. Materyallerin çocuklarda merak ve keşfetme isteği bir heyecan yaratacak özellikle seçilmesi, bombardıman halinde değil ama bir düzen kapsamında sunulması, çocuklarla ödül ya da ceza nedeni olarak karşılaştırılmaması gerekmektedir. Materyallerin basitten karmaşığa, kolaydan zora, soyuttan somuta sıralanmasına dikkat edilmelidir. Yaşam becerileri programlarının içeriği, aynı zamanda kılavuz niteliği taşımaktadır. İçerikte, yapılan etkinliklerin detaylı tanımının yapılması, sürecin tam olarak aktarılması önemlidir. Yani programın mantığının, hedeflerinin ve metodolojisinin tanımlanmış olması, etkinlikleri destekleyen ve tamamlayan başka faaliyetlere yer vermesi gerekmektedir (WHO, 1997, s.23).

Programın yaşam becerileri ile ilgili olmasına uygun olarak, materyallerin de günlük hayatın içinden seçilmesi, okulda/evde mevcut olanlar arasından belirlenmesi anlamlıdır. Ayrıca sadece çocuklar için değil, ebeveynler ve eğitimciler için broşürlere, kılavuz kitaplara vb. aydınlatıcı/bilgilendirici materyallere yer verilmesi de gerekmektedir (Bastık, 2018, s.39).

2.2.5.2. Rehber/Lider

Programı çocuklara tanıtan, aktaran ve onların üstün faydasına hizmet edecek şekilde uygulayan kişidir. Sorumluluğu sadece programda yazılı olan etkinlikleri peş peşe sıralayarak süreci tamamlamak ya da bunları bir ders içeriği gibi sunmakla sınırlı değildir. Programın başından sonuna dek süreci takip etmesi, çocukların hazır bulunuşluklarını, ihtiyaçlarını, beklentilerini, gelişim düzeylerini incelemesi ve gerekirse etkinlikleri tüm bu bileşenlere uygun olarak yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu noktada "yaşam becerileri" kavramına aşina olması, çalıştığı çocuk grubunu tanınması, içinde bulunduğu sosyoekonomik duruma dair farkındalığının bulunması ve programı buna uygun manipüle edebilmesi, yaşam becerilerinin ileriye yönelik kazanımlarına dair fikir sahibi olması ve etkinlikleri bu motivasyonla çocuklara sunabilmesi, programın mutlak hâkimi olmadığını ve çocuklarla birlikte kendisinin de gelişeceğine dair kabul

düzeyinin yüksek olması gerektiğini bilmesi önemlidir. Araştırmacı, sorgulayıcı, bilgiyi aktarmanın yanı sıra o bilginin nasıl kullanılacağına dair çocuklara model olan bir lider olması belirleyici olmaktadır. Yaşam becerileri kazandırmayı hedefleyen eğitim programlarının okullarda etkin bir biçimde uygulanabilmesi, nitelikli öğretmen eğitimlerini gerektirmektedir. Bu gerekliliğin teorik ve uygulamalı hizmet içi eğitimlerle ya da meslek yaşamına atılmadan önce gerçekleştirilecek öğretmen yetiştirme süreçlerinde sağlanması mümkündür.

2.2.5.3. Etkinlikler

Programın uygulanma biçimi, bir programın kendisi kadar önemlidir. Sürecin planlanma biçimi, her etkinliğe ayrılan süre, etkinliğin başlangıç ve bitişinin nasıl yapıldığı, çocuklara öğreten bir dil kullanmadan nasıl ulaşabileceği, bilginin oyun ile sunulması, becerinin akışta kazandırıldığı özellikteki bileşenlerden oluşması belirleyicidir. Etkinliklerin kendi içinde barındırdığı süreçleri tanımlayan bir isminin olması, hedef ve kazanımlarının belirlenmesinin ardından oluşturulması, çocuğun takip edebileceği aşamalardan oluşması, kolaylık ve zorluk düzeylerinin benzer olması, aynı hedefe hitap eden birden çok etkinliğin yazılması, çocuğa görelilik ilkesi kapsamında mümkün olduğunca somut kavramlar kullanılarak hazırlanması, soyut kavramların mümkün olduğunca örneklendirilerek çocuğun anlamasına uygun hale getirilmesi, çocuğun pasif dinleyici olmaktan çıkarılıp aktif bir katılımcı olmasının sağlanması, eğer yapılabiliyorsa tekrarlı sunumlarla pekiştirilmesi, her gelişim alanına hitap ederek beceri kazandırılması anlamlıdır. Ayrıca etkinlik ortamlarının bilgi ve beceriyi pekiştirecek uyaranlarla zenginleştirilmesi gerekmektedir. Bunun deneyimi besleyeceği, öğrenmeyi güçlü ve kalıcı hale getireceği düşünülmektedir (WHO, 1997, WHO, 1999).

Etkinliklerin gerçekleştirilme yöntemleri olarak ise drama çalışmaları gerçekleştirme, beyin fırtınaları yapma, küçük tartışma grupları oluşturma, tiyatro oyunları sergileme, duyulara hitabeden etkinlikler sunma, hikâyeler paylaşma, ev ödevleri verme, kâğıt-kalem etkinlikleri (labirentler, koordinat çalışmaları, soru cevap içerikleri), durum çalışmaları, kart oyunları, oylama/iş birliği süreçleri planlama önerilmektedir (CBSE, 2013).

2.2.5.4. Ortam

Programların uygulanacağı ortam, programın hedeflerini hızlandıracağı için önemlidir. Çocukların rahatça ulaşabileceği, emniyetli, sağlıklı, materyallerin rahatça yerleştirip herkes tarafından ulaşabileceği şekilde sergilenmesine fırsat veren, etkinliklerin gerçekleştirilmesi esnasında güven, konfor ve rahatlık sağlayan ortamların tercih edilmesi gerekmektedir.

2.3. ÇOCUK KÜTÜPHANELERİ

Yaşamın ilk yıllarını kapsayan erken çocukluk döneminde maruz kalınan ilk ortam bakım verenlerin sağladığı ortamlardır. Çoğunlukla anne, baba, kardeşler, geniş aile üyeleri ve akrabalar arasında başlayan yaşam boyu gelişim, çocuğun büyümesi ve çevresinin genişlemesiyle sürmektedir. Devam eden yıllarda çocuklar okul öncesi eğitim kurumlarına devam ederek eğitim süreçlerine başlamaktadır. Ancak çocukların gelişiminde okul dışı öğrenme ortamlarının önemi yadsınamayacak derecededir. Bu ortamların en önemlilerinden biri, fırsat eşitliğine dayalı, ücretsiz ve devlet destekli hizmetler sunan, bilgi merkezi olmanın yanı sıra birer yaşam merkezi niteliğiyle de destek sağlayan ve halk kütüphanesi sistemin önemli bir bileşeni sayılan çocuk kütüphaneleridir.

Ülkemizde halk ve çocuk kütüphaneleri hizmetleri, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığına ve yerel yönetimlere bağlı olarak verilmektedir. Bakanlık kapsamındaki çocuk kütüphaneleri, Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü bünyesinde bulunmakta ve halk kütüphaneleri içinde çocuk bölümü, katı, köşesi veya ayrı bir binada olmak kaydıyla iki farklı nitelikte yapılanmaktadır. Yerel yönetimlerin kapsamında hizmet veren çocuk kütüphaneleri ise ayrı bir binada ya da belediyelere bağlı halk kütüphanelerinin bölümleri olarak bulunmaktadır (Karagözoğlu Aslıyüksek, 2018, s.387). Ancak çocuk kütüphanelerinin halk kütüphaneleri ile olan etkileşiminin sadece mekân birlikteliği olarak tanımlanması yeterli değildir. Örneğin Akanwa (2013, s.3) çocuk kütüphaneleri tanımını yaparken halk kütüphanelerinin belirli bir yaş aralığındaki tüm çocuklara ücretsiz olarak kitaplar, çeşitli aktiviteler ve farklı eğitim kaynakları

sağlaması üzerinde durmuştur. Buna göre halk kütüphanesi çocuklara sadece bir mekân sunmakla kalmamakta, aynı zamanda kütüphane kaynakları ve hizmetleri ile birlikte onları kitap ve program seçimlerinde denetleyen ve yönlendiren kütüphane personeli de sağlamaktadır. Konu ile yapılan yenilikçi çalışmalarda da çocuk kütüphanelerinin halk kütüphaneleri kapsamında bir bölüm olmasına değil, farklı materyal, hizmet, rol ve sorumluluklarına vurgu yapılmaktadır. Ülkemizde bağımsız çocuk kütüphanelerinin sayıca az olduğu, halk kütüphaneleri bünyesinde yapılan çalışmalarla çocuklara ve ailelerine çeşitli hizmetler verilmeye çalışıldığı; ancak derme, hizmet, aktivite, mekân, eğitimi bilgi profesyonelleri sağlanması için ise uygun bütçe planlamalarının yapılmasının gerekliliğine değinildiği görülmektedir (Akkaya ve Odabaş, 2019, s. 95).

Bu bölümde çocuk kütüphanelerinin farklı tanımlarına ve tarihçesine yer verilirken çocuk yaşamındaki önemli rollerinden, zaman içinde değişen ve dönüşen özelliklerinden söz edilmektedir. Ardından çocuk kütüphanelerinin birer yaşam merkezi olmasından yola çıkılarak, yaşam becerileri geliştirmedeki rolleri üzerinde durulmakta ve çocuk kütüphanelerinde yaşam becerileri ile ilgili yapılan çalışmalarla ilgili bölüme geçilmektedir.

2.3.1. Çocuk Kütüphanelerinin Tarihsel Gelişimi ve Tanımı

Çocuk kütüphanelerinin tarihsel gelişimi ve tanımının yapılmasından önce 'çocuk' kavramı ile ilgili bir zaman dizini vermekte fayda görülmektedir. Çocuk kavramına olan bakış açısının 19. yüzyılın sonlarına doğru değişip dönüştüğü, sanayi devriminin de etkisiyle çocuğa ve gereksinimlerine olan farkındalığın arttığı görülmektedir (Karadoğan, 2019, s.206).

Çocuklar, minyatür birer yetişkin olarak görüldükleri ortaçağ döneminde (Aries, 1965, s.33, Classen, 2011, s.3), içinde buldukları sosyal sınıfın gerektirdiği biçimde sorumluluk alarak çalıştırılmıştır (Sağlam ve Aral, 2016, s.48). Matbaanın keşfi, Fransız Devrimi ve aydınların ortaya koyduğu reformlarla dönüşen dünyada çocuğa olan bakış açısı da değişmiş ve çocukların gelişiminin yakından takip edilmeye başladığı görülmüştür. Çocukların gördüğü bu değer

bir dizi farklı faktör (hükümetler, din, eğitim vb.) ile bir araya gelmesiyle birlikte çocuk kütüphaneleri kavramı da şekillenmeye başlamıştır.

Dünyada 1850'lerin öncesinde Pazar Okulu Kütüphaneleri (Sunday School Library) dışında çocuklara sunulan çok az kütüphane olduğu görülmektedir. Çeşitli bölgelerdeki bireysel çabalarla yürütülmeye çalışılan belli başlı çocuk kütüphaneleri hizmetlerinin, 1803'te Boston Kütüphanesinin kurucularından biri olan Caleb Bingham'ın kendi kasabasına 150 çocuk kitabı hediye etmesiyle başladığı bilinmektedir. Bu sürecin farklı bölgelerden gelen kütüphanecilerin çalışmalarıyla devam ettiği belirtilmektedir (Lopez, 1976, s.316).

1835'te Massachusetts'te kurulan Robbins Kütüphanesini, 1890 ve 1895 yılları arasında Amerika Birleşik Devletlerinin farklı eyaletlerinde kurulan kütüphanelerin takip ettiği görülmektedir. Sürecin yirminci yüzyılın başlarında da sürdüğü, Avrupa'da kurulan çocuk kütüphanelerinin ilk örneklerinin ise 1911 yılından itibaren Stockholm, Paris ve Londra'da hizmete başladığı, sonrasında ise giderek yerleşerek vazgeçilmez hale geldiği izlenmektedir (Walter, 2001, s.2, Akkaya ve Odabaş, 2019, s.92, Karagözoğlu, 2021, s.256).

1900'lü yıllarda çocuk kütüphanelerinde mekân, koleksiyon ve hizmetlerde yapılan iyileştirmeler ve (henüz basılmamış olan) çocuk kitapları yerine sanat kitaplarına yer verilmesi ile birlikte olumlu değişim sürmüştür. Çocuk kütüphaneleri kurucuları ve savunucularının (Amelia H. Munson, Anne Carroll Moore, Bertha E. Mahony, Caroline Hewins, Frances Clarke Sayers, Frances Jenkins Olcott, Lillian Smith, Margaret A. Edwards, Marie L. Shedlock, Mary Wright Plummer, Ruth Hill Viguer, Ruth Sawyer vb.), çocuklara, çocuk kitaplarına, çocuk kütüphanecilerine ve çocuk kütüphanelerine olan saygılarını dile getirdikleri ve çocuk kütüphanelerinin çocuklara sağladığı değerlere (eşitlik, farklılıklara saygı, çocuğa verilen öncelik vb.) vurgu yaptıkları izlenmiştir. Bu süreçte Amerika'da yürürlüğe konulan yasa (Kütüphane Hizmetleri ve Kuruluşu Yasası) sayesinde çocuk kütüphanelerinin hizmetler, eğitim ve etkinlikler konusunda olumlu anlamda ivme kazandığı görülmüştür (Walter, 2001, s.4-7).

Dünyada 1800'lerin ortasından itibaren kütüphaneciler, yazarlar, savunucular tarafından çalışmalarına başlanan çocuk kütüphanelerinin, ülkemizde 1900'lü yılların yarısından itibaren kurulduğu görülmektedir. İlk çocuk kütüphanesinin Türk Ocağı tarafından Manisa Akhisar'da 1925 yılında kurulduğu bilinmektedir (Demircan, 2006; Karaer, 1989, s.260). Cumhuriyetin ilanı ile birlikte başlayan toplumsal kalkınma hareketinin bir parçası olan çocuk kütüphaneleri, 1 Kasım 1928'de yeni Türk harflerinin kabulü ve hemen ardından da okuma yazma seferberliği ilan edilmesi ile birlikte gelişim sürecine başlamıştır (Kaplukan, 2012, s. 180).

Türkiye'nin ikinci müstakil çocuk kütüphanesi Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından İstanbul'da 1937 yılında kurulmuştur. 1952 yılında ilk Çocuk Kütüphaneleri Yönetmeliği yayınlanmıştır. Aynı yıl Kütüphaneler Genel Müdürlüğü tarafından çocuk kütüphaneciliği kursu düzenlenmiş ve Beyazıt Devlet Kütüphanesi bünyesinde Beyazıt Çocuk Kütüphanesi kurulmuştur.

Çocuk Kütüphaneleri Yönetmeliğinin yayınlanmasının ardından (1953), Manisa Eşme'de öğretmen Ahmet Baysal liderliğinde bir çocuk kütüphanesi kurulduğu bilinmektedir. 1955 yılında ise ülkemizin ilk geniş kapsamlı çocuk kütüphanesi Ankara'daki müstakil bir binada yapılandırılmıştır (Demircan, 2006, s. 179). 1952-1956 yılları arasında 41 ilde 61 çocuk kütüphanesi kurulmuş ve çocukların yararına sunulmuştur (Yurttabir, 1956, s. 49).

1990'lı yıllarla birlikte çocuk kütüphanelerinin sayısı azalmaya başlamış, 1995 yılında 85 olarak açıklanan çocuk kütüphanelerinin sayısı 2000 yılında tekrar düşüş göstererek 72'ye inmiştir. 2000'li yıllara geçildiğinde çocuk kütüphaneleri, halk kütüphanelerine devredilmiştir. Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) 2019 tarihli raporunda çocuk kütüphaneleri bilgisine özel olarak yer verilmediği, Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü web sitesi incelendiğinde ise 1.182 halk kütüphanesi ve 60 çocuk kütüphanesi olduğu tespit edilmiştir (Demircan, 2006, s.179; Güneş, 2021, s.48; Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü-KYGM, 2021). KYGM'nin 2022 yılında yayınladığı son istatistik bilgilerinde ise çocuk kütüphaneleri dâhil olmak üzere Türkiyedeki halk kütüphaneleri sayısı

1257 olarak ifade edilmiştir (Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü-KYGM, 2023a).

Son yıllarda ise T.C. Kültür Ve Turizm Bakanlığının, çocuk kütüphanelerinin iyileştirilmesi içerikli projeler, çocuk kütüphanelerini tema alan çalıştaylar ve sempozyumlar, döneme özgü programlar (örneğin yaz tatili programları), afiş yarışmaları ve “Etkin Kütüphane” başlığı altındaki çeşitli uygulamalar gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu etkinliklerin yanı sıra halk kütüphanelerinin bünyesinde olan ya da müstakil özellikteki çocuk kütüphanelerinin mekânsal özelliklerine, koleksiyonlarına hizmetlerine dair yenilikçi yaklaşımlar izlendiği tespit edilmektedir (Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü, 2023b) Ancak bu konuda politika, bütçe, akademik ve uygulama içerikli çalışmaların yapılması, başlanan çalışmaların da sürdürülebilir olmasının sağlanması gereği belirtilmektedir.

Çocuk kütüphanelerinin tarihçesine genel olarak bakıldığında Dünyada ve Türkiye’de pek çok değişimin yaşandığı, farklı ülkelerdeki kütüphane hizmetlerinin çeşitlendiği, koleksiyon, savunuculuk, politikalar ve yansımaları konusunda önemli gelişmelerin olduğu görülmektedir. IFLA Bebekler ve Küçük Çocuklar İçin Kütüphane Hizmetleri Rehberinde (IFLA, 2004) bu gelişmelere işaret eden iyi örnekler sunulmakta ve çocuk kütüphanelerinin tarihi ve geçmişten günümüze geldiği nokta, bu uygulamalar üzerinden ifade edilmektedir. Tüm bu değişim ve gelişimler çocuk kütüphanelerinin tanımlanması üzerinde de etkili olmuş ve tanımı oluşturan bileşenlerin zenginleşmesine ve uygulamalı içeriklerden oluşmasını sağlamıştır.

Kütüphane kavramı tanımlanırken yazılı malzemelerin derlendiği, depolandığı ve düzenlendiği merkez ifadeleri kullanılmaktadır (Keseroğlu, 2019, s.12). Milli kütüphane, halk kütüphanesi, okul kütüphanesi, üniversite kütüphanesi, özel kütüphaneler gibi türlere sahip kütüphanelerin en önemlilerinden biri çocuk kütüphaneleridir. Mekân kavramına dayalı yapılabilecek bir tanıma göre, çocuk kütüphanelerinin, kimi zaman müstakil olarak, kimi zaman da halk kütüphanelerinin kapsamında hizmet veren bilgi merkezleri olduğu söylenebilmektedir (Saydam ve Sağlık, 2015, 62).

Milli Kütüphane uzmanlarından Salgır (1953, s.141-142), çocuk kütüphanelerini kitap ve okuma ihtiyaçlarını karşılayan, istenen kitapları sağlayan, bu sayede çocuklara okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığı kazandıran merkezler olarak tanımlamaktadır. Salgır, çocukların yaşamına erken yaştan itibaren giren, yaşamları boyunca yararlanacakları temel bilgiler sunan, çocuğu tanıyan kütüphaneciler tarafından koordine edilen, hikâye saatleri, konferanslar, kitap tartışmaları gerçekleştirilen ve çocuk filmleri gösterilen çocuk kütüphanelerini “okul kadar kıymetli birer müessese” olarak tanıtmaktadır.

Çocuk Kütüphaneleri, Resmi Gazetede 2012 yılında yayınlanan Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği'nin 4. maddesinde, “14 yaşına kadar olan çocuklara İl veya İlçe Halk Kütüphanesine bağlı olarak ayrı bir binada hizmet veren kütüphaneler” olarak tanımlanmaktadır (Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği, 2012, 11 Ocak). Bu tanımda belirleyici olması adına çocuk kütüphanelerinin bağlı olduğu birimlerden, konularından ve kullanıcıları olan çocuk grubuna dair yaş grubu bilgisinden söz edildiği görülmektedir.

Karagözoğlu (2018, s.388), çocuk kütüphanelerini tanımlarken kullanıcı grubun özelliklerini detaylandırarak “bebeklik dönemindeki, okul öncesi dönemdeki çocukları, okul çağındaki çocukları, özel gereksinimi olan çocukları, gençleri, aileleri, bakım verenleri ve çalışmalarını çocuklara odaklanarak yürüten diğer yetişkinler”i söz konusu etmekte; hizmetleri çeşitlendirerek “kitap okuma saatleri, dramalar, yaratıcı etkinlikler”i aktarmakta ve hedefleri de “okuma alışkanlığı ve kültürü kazandırma” olarak tanıttığı izlenmektedir. Yılmaz'ın (2019, s.11), Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri Kılavuzu içinde yaptığı tanımda, çocuk kütüphanesi kavramından söz ederken, kütüphanelerin eğitimi, okuma kültürünü, kültürel gelişimi, olumlu karakter özelliklerini geliştirmesini ve toplumsallaşma sürecini desteklemesini, çocuğun temel yaşam becerileri üzerinde belirleyici rolünün olmasını, kütüphane kültürünün başlangıç noktasını oluşturmasını, doğru bilgiye ulaşmasını sağlamasını ve güvenilirliğini vurguladığı izlenmektedir.

Çolaklar'ın (2019, s.149) tanımlaması ise amaçlar üzerinden yola çıkmakta ve çocuklara erken dönemden başlayarak okuma alışkanlığı, kitap ve kütüphane

kültürü kazandırma, eğitim ve bilgi edilmesini kolaylaştırma, eğlendirici, sosyalleşme becerilerini arttıran faaliyetler düzenleme ve geleceğin bilgi okuryazarı bireylerinin yetişmesini sağlama gibi bileşenler üzerinden hareket etmektedir.

IFLA'nın (2004) çocuk kütüphanelerini tanımlarken, yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık becerilerine vurgu yaptığı ve çocukların topluma katılım içinde bulunmalarına ve katkı sağlamalarına odaklandıkları görülmektedir. Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri İçin İlkeler adlı rehberde, çocuk kütüphaneleri tanımını ve aynı zamanda değerlendirme ölçütlerini oluşturan bileşenlerin ise çocukların ihtiyaçları, hedef gruplar, hedefler, bütçe, materyal, seçim kriterleri, ortam, hizmetler, çevre ile iş birliği, tanıtım, insan kaynakları, yönetim ve değerlendirme olduğu belirtilmektedir.

Günümüzde çocuk kütüphanelerine dair akademik çalışmaların çoğaldığı, çocuk kütüphanesi hizmetlerinin içinde bulunduğumuz dönemin ihtiyaçları ve iklimi doğrultusunda çeşitlendiği, kütüphaneci ve kullanıcı grubun özelliklerinin farklılaştığı, çocuk kütüphanelerine verilen önemin ve değerinin arttığı izlenmekte, tanımlamaların da bu yönde şekillenip zenginleştiği görülmektedir.

2.3.2. Çocuk Kütüphanelerinin Amaçları ve Çocuk Yaşamındaki Önemi

Çocuklar oyun oynayarak, merak edip deneyimleyerek, kendi duygularının ve başkalarının hissettiklerinin farkına vararak, her gün farklı şeyler öğrenerek ya da unutarak, dinleyerek, anlayarak, okuma becerilerini kullanarak büyümektedir. Çocukların doğdukları andan itibaren içinde buldukları koşullar onların nasıl büyüyeceklerini belirlediği için önemlidir. Dolayısıyla çocuklara sunulan büyüme ortamlarının sağlıklı ve bol bol deneyim yaşayabilecekleri nitelikte olması beklenmektedir.

Çocuk kütüphaneleri, halk kütüphaneleri ile olan etkileşimi ile birlikte düşünülerek; çocukları erken yaştan itibaren, tüm gelişim alanları bakımından destekleyen, bebeklik ve çocukluk çağlarının her dönemini kapsayacak şekilde; normal gelişim gösteren, özel gereksinimli ya da dezavantajlı çocukları bütüncül bir bakış açısıyla göz önünde bulunduran; sadece çocuklara değil,

ebeveynlere, bakım verenlere ve çocukla çalışan tüm yetişkinlere dil, din, yaş, ırk, cinsiyet, kültür, eğitim düzeyi ayrımı yapmaksızın hizmet veren yaşam merkezleri olarak ele alınabilir.

İlk beyin gelişimi araştırmaları, bebekler ve küçük çocuklarla iletişim kurmanın, şarkılar ve kitaplar aracılığıyla etkileşime geçmenin onların dil ve konuşma becerileri üzerindeki anlamlı etkisi olduğuna işaret etmektedir. Çocuğun çevresinin, okuma öncesi becerilerinin gelişimine önemli katkısı olduğu düşünüldüğünde uyarıcı okuma ortamının ve materyallerinin sunulduğu çocuk kütüphanelerinin önemi de ortaya çıkmaktadır (IFLA, 2007, s.5).

Kütüphane kullanıcılarının sürekli kullanımının sağlanması ve okuma kültürünün yayılması bakımından düşünüldüğünde çocuk kütüphanelerinin geleceğe yönelik değerli bir yatırım olarak görülebilir. Ancak çocuk kütüphanelerinin önemi, çocuklarda okuma alışkanlığı ve sevgisi geliştirmesi ile sınırlı kalmayacak kadar fazladır. Çocuk kütüphanelerine olan bakış açısının genişlemesiyle kütüphaneler, çocuklara kitap ödünç veren ve masal okunan, raflarla sınırlı bir öğrenme alanı olmaktan çıkarılıp; çocukların öğrendiği, eğlendiği, sosyal ilişkiler kurduğu, sorgulama, karar verme, doğrulama gibi bilgi okuryazarlığı temelli beceriler edindiği, sanat, spor, bilim ile tanışıp farkındalık kazandığı, teknolojiden ve sosyal çevresinden kopmadan yaşamı deneyimleyebildiği merkezler haline gelmiştir.

Çocuk kütüphanelerinin yaşam boyu öğrenmenin başlangıç noktalarından biri olduğu ve temel dayanağını Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinden (1989) aldığı düşünüldüğünde öneminin, özellikle fırsat eşitliği, çocuğun gelişimi hakkı (Madde 6), çocuğun eğitim hakkı (Madde 2), ücretsiz ve açık erişim sağlaması ve kapasiteye olduğu kadar potansiyele de odaklanması bakımından vurgulanması gerektiği açıktır (IFLA, 2004). Bunun yanı sıra çocuk kütüphaneleri ile erken yaşta tanışmanın farkındalık, yardım isteme/alma, bilgi arama, kaynaklara ve teknolojik imkânlarla ulaşma gibi fırsatlar sağladığı belirtilmektedir. Bu nedenle çocuk kütüphaneleri çocuklar için yaşamın ilk yıllarından itibaren olumlu bir deneyim sunması, yaşam boyu okumaya ilgi, iyi bir okuma kültürü ve etkili yaşam becerileri kazandırması bakımından önemli bir

ortamdır (IFLA, 2007, s.5). Erken çocukluk döneminin her açıdan desteklenmesi, okuma alışkanlığının kazandırılması ve okuma kültürünün yaygınlaştırılması, farklı kültürlerden gelen çocukların toplumla uyumlanmasının sağlanması, öğrenme kaybının önlenmesi gibi önemli başlıklardan yola çıkan (Yıldız, 2019, s.131) çocuk kütüphanelerinin aşağıdaki amaçları karşılamak üzere hareket ettiği bilinmektedir:

1. *“Her çocuğun hakkı olan bilgi, okuryazarlık, kültürel gelişim, okuma gelişimi, yaşam boyu öğrenme ve boş zamanlar için yaratıcı programları erişimini kolaylaştırmak,*
2. *Çocukların uygun kaynaklara ve medyaya geniş biçimde erişimini sağlamak,*
3. *Çocukların dijital ve medya bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak,*
4. *Çocukların açık erişimli tüm kaynaklara ve ortamlara erişimini sağlamak,*
5. *Okuma ve okuryazarlık odaklı kültürel ve eğlence programları sunmak,*
6. *Çocuklar, anne babalar ve bakıcılar için çeşitli etkinlikler sağlamak,*
7. *Çocuklar için engelleri kaldırmak ve onların özgürlük ve güvenliğini savunmak,*
8. *Çocukları kendine güvenen ve yeterli bireyler ve vatandaşlar olmaya teşvik etmek,*
9. *Topluluk ortaklıklarını (ailelerin katılımını) kolaylaştırmak için, ekonomik anlamda dezavantajlı olabilecek gruplar da dâhil olmak üzere, toplumdaki tüm çocuklara ve ailelerine programlar ve hizmetler sunmak,*
10. *Barışçıl bir dünya için çabalamak”* (IFLA, 2004, s.7; IFLA, 2018b, s.5).

Bu amaçların gerçekleştirilmesi ve bunun için nitelikli yol ve yöntemlerin kullanılmasının erken çocukluk dönemine farklı yönlerde pek çok katkısı olacağı bilinmektedir.

2.3.3. Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerileri Geliştirme

Yaşam becerilerinin geliştirilmesinde çocukların en yakın çevresi olan aile ortamını ve eğitim kurumlarını birer yaşam merkezi olan çocuk kütüphanelerinin takip etmesi gerekmektedir. Çocuk kütüphanelerinin ücretsiz, fırsat eşitliği

sağlayan, dil-kültür-din-cinsiyet-ırk ayrımı yapmayan, tüm bireylerin birer kullanıcı olarak görüldüğü ortamlar sunması önemlidir. Çocuk kütüphaneleri çocukların yaşamına farklı nitelikte, nicelikte, kalitede, zaman diliminde dâhil olabilmekte ve birer yaşam merkezi özelliği göstermeleri nedeniyle izler bırakmaktadırlar. Çocukların yaşamına çoğunlukla okula başlama aşamasında giren kütüphaneler, kolay ulaşılabilir olmalarına rağmen çocukların gelişimlerine çoğunlukla kısıtlı katkılar verebilmekte, çocuklara sadece koleksiyonlarındaki kitapları sunarak dil gelişimi ve okuryazarlık becerileri konusunda kazanımlar sağlayabilmektedir. Oysa MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013), çocukların eğitiminde tüm gelişim alanlarının birlikte ele alınmasının önemini belirtmekte kütüphanelerin de birer okul dışı öğrenme merkezi olarak her gelişim alanına hitap edecek uygulamalar, etkinlikler, materyaller, ortamlar, programlar, uyarılar ve içerikler oluşturmaları, sunmaları, değerlendirmeleri gerekmektedir.

IFLA'nın (2004) "*Çocuklara Yönelik Kütüphane Hizmetleri Rehberi*" kütüphane kavramının değişim ve dönüşüm içinde olduğunu aktarmakta;

- çocukların yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirme,
- çocukların topluma katılımını ve katkıda bulunmalarını sağlayacak sosyal becerileri kazandırma,
- çocukların içinde buldukları çağın getirdiği tüm değişimlere ayak uydurmalarını, dengede kalabilmelerini sağlayacak uyum becerilerini destekleme gibi farklı hedeflerle yola çıkmaktadır. Bu doğrultuda yaşam boyu gelişim sürecinde erken yaşlardan itibaren kazanılan/kazandırılan sosyal becerilerin nitelikli çocuk kütüphanelerinde sunulması önemsenmekte ve bununla ilgili çalışmalar yapılmaktadır.

IFLA'nın çalışmaları, kütüphane ortamında bilgiye ulaşma, bilgi arama gibi becerilerin yanı sıra bilgiyi deneyimleme, sorgulama, kontrol etme, transfer etme, günlük yaşamda kullanma, önerme, bilgiyle yola çıkarak iş birliği, paylaşım, duygu alışverişi, iletişim, etkileşim, stres yönetimi, güven, karar verme, planlama, içselleştirme gibi davranış örüntülerini kazandırmakta, bilginin hayatın içinde kullanılmasını sağlamaktadır.

Bu kazanımlar bilgi okuryazarlığını desteklerken aynı zamanda hepsinin temelinde yer alan yaşam becerilerine de işaret etmektedir. Konuya ilgi duyan ve geleceği şekillendirme kapasitesine inanan bilim insanları da konuya farklı yaklaşımlar getirdikleri çalışmaları bulunmaktadır.

2.3.3.1. Çocuk Kütüphanelerinde Gerçekleştirilen Yaşam Becerileri ile İlgili Literatürde Yer Alan Çalışmalar

Çocuk kütüphanelerinin birer yaşam merkezi sayılması, uygulamalarında, hizmetlerinde, içeriklerinde yenilikçi yaklaşımlara yönelim gösterilmesi ve dünyada yaşanan değişim ve dönüşümlerle birlikte yaşam becerilerinin erken yaşlardan itibaren tüm öğrenme ortamlarında geliştirilmesi gereğinin doğması, konuyla ilgili yapılan birleştirici çalışmaların da artmasını sağlamıştır.

Çalışmaların eski tarihlerden bugüne dek güncel kalabilen bazıları, çocuk kütüphanelerinin sadece kitapların öncelendiği bir mekân olması fikrinden uzaklaşmasını, yaşama dair tüm kazanımların kütüphanelerde sağlanabileceğini belirterek, ihtiyaç duyulanın planlı, programlı, kapsayıcı, çocuklara göre ve sürdürülebilir hizmetler olduğunu vurgulamaktadır.

Çalışmaların bir kısmında çocuklara yaşam becerileri, sosyal duygusal beceriler, bilişsel beceriler ve eğlenme fırsatları sunan hizmet ve uygulama örnekleri sunulmaktadır. Kısıtlı sayıda çalışma ise yaşam becerilerinin çocuk kütüphanelerinde kazandırılmasına yönelik planladıkları eğitimlerden ve bu eğitimlerin çocuklara olan yansımalarından söz etmektedir.

Bergman (1974), kütüphanelerde hikâye okuma saati dışında neler yapılabileceğini tartıştığı çalışmasında, gerçekleştirilebilecek farklı hizmetlerin erken çocukluk döneminde gelişim alanları için neden ve önemli kazanımlar sağlayacağına dair kanıtlar sunmayı hedeflemiştir. Bu noktadan hareketle ilerleyen çalışmada, Iowa'daki bir halk kütüphanesinde, çocuklar (3-6 yaş) için planlanmış kütüphane hizmetleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Anılan hizmetlerin kapsamında öykü okuma saatleri, masal anlatma saatleri, oyun etkinlikleri, resimler/görseller kullanma, bilişsel etkinlikler ve sosyal içerikli etkinlikler bulunmaktadır. Yıl boyunca devam eden hizmetler çocuklara haftada bir

sunulmuş ve her bir etkinliğin uygulanması 1-1,5 saat olarak programlanmıştır. Araştırmacı tüm uygulamanın sonunda bu hizmetlerin geliştirilmesi ve uygulanmış olması ile yetinilmemesi gerektiğini, bunun gibi yenilikçi kütüphane hizmetlerine yaygınlaştırılmasının ve devamlılığının sağlanmasının önemini vurgulamıştır.

Seth'in (2002) çalışmasında, günümüz bilgi teknolojisi dünyasında bilginin düşünce becerilerini geliştirmek için önemli bir ön koşul olduğundan söz edilmekte, ancak tek başına yeterli olmadığına; karar verme, problem çözme, iletişim kurma, sorgulama ve akıl yürütme gibi yaşam becerilerine ihtiyaç duyulduğuna da değinilmektedir. Bilgi ve yaşam becerileri ilişkisi üzerine çalışacak olanların, her bir yaşam becerisini nasıl değerlendireceğine karar vermesinin gerektiği belirtilmektedir. Değerlendirme yolları olarak anketlerin, grup görüşmelerinin, ölçeklerin, davranış gözlemlerin ve nitel ölçümlerin kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.

McArthur (2002), okullarda ve okul dışı öğrenme ortamlarında çocuklara erken yaştan itibaren yaşam becerilerinin öğretilmesi gerektiğine, bunun da sohbet etme, tanışma, iş birliği, nezaket, rol yapma dramatizasyon, sorumluluk, duygusal zekâ, problem çözme oyunları oynama, beyin fırtınası yapma gibi uygulamalarla sağlanmasının anlamlı olacağına değinilmektedir.

Krohn ve Nilsson (2002), halk kütüphanelerinin çocuklar ve gençler için yürüttüğü hizmetlerin içeriği hakkında çalışmıştır. Çalışma kapsamında İsveç'teki 7 çocuk kütüphanecisine ve danışmana nitel sorular sorulmuştur. Kütüphaneciler ile yapılan görüşmelerde, çoğunun çocukların kütüphanede kendilerini iyi hissetmelerine yani kütüphaneye olumlu algı geliştirmelerine odaklı oldukları görülmüştür. Ayrıca dil gelişimini ve iyi okur yetiştirmeyi hedefledikleri izlenmiş, ancak çalışmanın öneriler kısmında çocukların karar verme, iletişim ve iş birliği, paylaşma gibi konularda geliştirilmesinin de çok önemli olduğu ve buna dair içeriklere ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

IFLA'nın Genel Kamu Hizmet Kütüphanelerinin tüm kısımlarının ortaklaşa yürüttüğü bir proje olan Bebekler ve Küçük Çocuklar İçin Kütüphane Hizmetleri

Rehberi (IFLA, 2007) Çocuklar ve Genç Yetişkinler için Kütüphaneler Bölümü tarafından düzenlenmiştir. Ortak bir çalışmanın ürünü olan rehberin kapsamında, bebeklere, çocuklara, ebeveynlerine ve erken okuryazarlık becerilerini konu eden destekleyici kuruluşlara yönelik kütüphane hizmetlerinden söz edilmektedir. Rehberin “Hizmetler” kısmında; keşfetme, algılama ve okur-yazarlık gereksinimleri, konuşma, dinleme, müzik, kütüphane kapsamındaki oyun alanları, drama merkezleri, basit içerikteki fen ve sosyal deneyim alanlarından söz edilmekte; tekerlemeler, ninniler, şarkılar, resimli kitaplar ve öykü anlatımlarına, bilgisayar programlarına, aritmetik becerilerine, bilingual etkinliklere, sosyal ortama uyum/entegrasyon becerilerine vurgu yapılmakta, kütüphanelerin bunları kazandıracak sosyal programlar düzenlemeleri gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca çeşitli ülkelerdeki iyi örneklerden, hizmet ve uygulamalardan örnekler sunulmaktadır. Bu uygulamaların birçoğunun okuryazarlık becerilerine odaklandığı, ancak bazılarının da yer verdikleri hizmetler doğrultusunda yaşam becerilerine vurgu yaptığı görülmektedir.

Dünyadaki değişim ve dönüşümün kütüphanelere ve çocuk kullanıcılara olan yansımalarına ilişkin tespitlerde bulunan Oberg (2009), personelin, politikaların, savunuculuğun ve erişim kolaylığı sağlanmasının yanı sıra yenilikçi kütüphane hizmetleri ve programlarının oluşturulmasının gerekliliğine vurgu yapmıştır. Okuryazarlık becerileri kazandırmanın önemine değinen araştırmacı, bu becerilerinin temelinde sorgulama becerilerinin, iş birliği yapabilmenin, etkileşim kurabilmenin, farklılıklara saygı duyabilmenin, eşitliğe önem vermenin ve diğer kilit yaşam becerilerinin olduğunu, bunların kütüphanelerde programlı etkinliklerle kazandırılabilceğini aktarmıştır.

Cornwallis-Bate (2009), pek çok erken müdahale programının okul dışı öğrenme ortamlarında çocuklara son derece önemli beceriler kazandırabildiğini ve bunun çocukların ileriki yaşantıları için çok anlamlı bir yatırım olduğunu belirtmiştir. Sözü edilen erken müdahale programlarının (Perry Okul Öncesi Programı, Abecedorian Çalışması ve Chicago Boylamsal Çalışması) odak noktası, çocuklara okuryazarlık eğitimi vermektir. Ek hedeflerde ise

kütüphanecilerin çocuklara sosyal ve duygusal beceriler katacak programlar geliştirmeleri ve uygulamaları olduğu, erken müdahale programlarının hedeflerine tam olarak ulaşabilmeleri için bunun son derece gerekli olduğu belirtilmektedir.

Tise (2011), içinde bulunduğumuz bilgi çağında asıl olanın çocuklara bilgi yüklemek değil, öğrenmeyi öğretmek olduğu ve bu nedenle kütüphanelerin çok önemli roller üstlendiği yönünde tespitlerde bulunmuştur. Çalışmada yaşam boyu öğrenmeye yapılan vurgu ile birlikte; bilgi arama, iş birliği, paylaşma, etkileşim gibi yaşam becerilerinin kazandırılmasının önemini ve bunun bilgi okuryazarlığının da temelini oluşturduğuna dikkat çekilmektedir.

Herb'in (2012) çalışmasında kütüphanelerin, okuryazarlık becerilerinin temelindeki sorgulama ve iletişim becerilerine olan etkisinden söz edilmekte ve kütüphanelerde yapılan okuma yazma etkinliklerine bunlara dair etkinlik ve uygulamaların da eklenmesi gereğine dikkat çekilmektedir. Araştırmacı son yıllarda matematik ve okuma dışındaki sosyal içeriklere ve uygulamalara çok zaman ayrılmadığını belirtmektedir. Çalışmada yaşam becerilerine, sanata ve müziğe dikkat çekilmesinin çocukların bilişsel alanlardaki performanslarına olumlu etki edeceğine vurgu yapılmakta, okullarda ve kütüphaneler gibi okul dışı öğrenme ortamlarında bunun sağlanmasına dikkat edilmesi gerektiği aktarılmaktadır.

Gelenekselden dijitale geçen, değişen ve dönüşen kütüphanelerdeki yenilikçi uygulamalardan ve bu yeni döneme dair ihtiyaçlardan söz eden bir raporda (Zickuhr ve diğerleri, 2013) ise kütüphanelerin insan ve toplum yaşamındaki önemi aktarılmaktadır. Geniş bir örneklem grubuyla, *Bill ve Melinda Gates Vakfı* tarafından yürütülen çalışmada kütüphane kullanıcılarının hizmetler noktasında sosyalleşme, etkileşim, aidiyet gibi kavramlara dair uygulamalara duydukları ihtiyaçlardan söz ettikleri görülmüştür. Kütüphanelerde sadece okuryazarlık becerilerinin değil, yaş gruplarına uygun sosyal ve duygusal ihtiyaçlara rehberlik eden uygulamaların da bulunması gerektiği aktarılmıştır.

Collence (2013), üçüncü mekân olarak tanımlanmaya başlayan kütüphanelerin geleneksel koleksiyonlar, uygulamalar, teknolojiler ve hizmetler bakımından dönüşüme uğraması ve bireylerin yeni ihtiyaçlarına göre yenilikçi biçimde şekillendirilmesi gerektiğine değinmektedir. Bu hizmetlerin kapsamında sosyalleşme, etkileşim, iletişim, iş birliği gibi becerilerin vurgulanmasını önemseyen araştırmacı, bunun hikâye anlatıcılığı, şarkı, drama, dans gibi etkileşimli tekniklerle aktarılmasını önermektedir. Bilişsel becerilerin temelinde bilgi okuryazarlığı becerilerinin ve eleştirel düşünme, iletişim, öz yönetim gibi yaşam becerilerinin bulunduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla çocukların ve gençlerin kütüphanelerde sadece bilgi ile değil, bilgiyi kullanma ve yorumlama becerileri ile donatılmasının ve buna dair becerilerin kazandırıldığı programların oluşturulup standartlaştırılmasının katkısına vurgu yapmaktadır.

Simone'un (2013) blog yazısında çocuklara yaşam becerilerini öğreten 21 dijital uygulamadan (aplikasyondan) söz edilmektedir. Bu uygulamaların çocuklardaki duygusal becerilerini, sorumluluk anlayışlarını, iş birliği ve akıl yürütme becerilerini, öz düzenleme, yaratıcılık, sanat, tasarım yapabilme becerilerini geliştirdiği ve bu uygulamaların yaşam merkezlerine entegre edilmesi noktasından yola çıkılmaktadır. Çalışmada duygusal becerilerin kapsamında stresle başa çıkma, empati, öz farkındalık ve engellilerin üstesinden gelebilme bulunmaktadır. Sorumluluk ve etik ile ilgili becerilerin kapsamında karar verme, etkileşim ve sonuçlardan öğrenme gibi kavramlar bulunmaktadır. İşbirliği ve akıl yürütme (düşünme) becerilerinin kapsamında problem çözme, tahminde bulunma, eleştirel düşünme yer almaktadır. Parayı ve kaynakları yönetme/kendini yönetme becerilerinin kapsamında finansal kavramlar hakkında düşünme, hedef belirleme, zaman yönetimi ve verimli çalışma becerileri bulunmaktadır. Yaratıcılık ve sanat kapsamında ise sanat öğrenmek, eser oluşturmak gibi beceriler bulunmaktadır. Tüm bu beceriler için oyun, animasyon, etkinlik, bulmaca çizim ve benzeri teknikleri içeren uygulamaların örnekleri sunulmuş ve bunlardan yararlanarak çocukların yaşam becerilerinin geliştirilebileceği önerisi sunulmuştur.

Koimett (2013), bilgi işleyip yorumlamak için bazı temel becerilere ihtiyaç olduğunu belirtmekte, bunların yaşam becerileri olduğunu ifade ederek bilişsel, sosyal ve duygusal yaşam becerileri ile kütüphanelerin ilişkilerini incelemiştir. Kenya'da gerçekleştirilen çalışmada çocukların ülkedeki cehalet, yoksulluk, hastalık, aile içi şiddet vb. olumsuzluklarla baş etmeleri için kütüphanelerin kullanılabileceği açıklanmış ve çözümlerin programlı etkinliklerle sağlanabileceği vurgulanmıştır.

Grassi (2014), kütüphanelerde yaşam becerileri kazandırmakla ilgili yapılabilecekler dair önerilerde bulunmaktadır. Çalışmada kütüphanelerde sadece kitap okumanın yeterli olmayacağı, mesela görgü kurallarının kazandırılması için, buna ilişkin kitapların okunması ile işe başladıktan sonra duygusal ve hareket içeren uygulamalar eklenmesinin de gerekeceği belirtilmektedir. Ayrıca çocuklara sunulan deneyimlerin çeşitlendirilmesinin de önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Araştırmacı program içeriği oluşturma çalışmaları da yapmış ve bir temaya (görgü kuralları) dair çocukların ihtiyaç durumlarının belirlenmesi ile yola çıkmıştır. Çocukların ihtiyaçlarının öğrenilmesinin ardından uygun bir kitap seçilmiş, çocuklara sorulacak sorular önceden planlanmış ve etkinlikler belirlenmiştir. Bu içerik çocuklara görseller aracılığıyla önceden aktarılmıştır. Program, etkinlik kartları ile netleştirilmiş ve ön hazırlık, etkinliğe başlama, hikâye okuma, oyun süreci, içeriğe uygun şarkı söyleme, sohbet etme gibi başlıklarla belirlenmiştir. Çocukların programdan yararlanma durumları ile ilgili herhangi bir gözlem ya da ölçüm alınmamış, ancak kütüphane programının detaylı olarak deneyimlenmesi sağlanmıştır.

Amoo (2014) da, çocuk kütüphanesi hizmetlerinin genellikle okuryazarlık becerileri ile kısıtlı kaldığını, oysa kütüphanelerin bir üçüncü mekân olma özelliği ile çocukların sosyal bilgiler, entelektüel ve duygusal gelişimlerine olan etkilerinin araştırılması gerektiği savunmaktadır. Araştırmacı bu fikri için literatürdeki çalışmaları (Lonsdale, 2000, Elkin ve Kinnell, 2000) kanıt göstermektedir. Kütüphane hizmetlerinin çocuklara okuma kültürünü aşılarken aynı zamanda kişisel gelişim, farkındalık ve sosyal becerileri pekiştirdiğini

(Lonsdale, 2000) ve bunun Kütüphane Derneği'nin çocuk ve gençler için öne sürdüğü hedeflere de uygun düştüğünü (Blanshard,1997) belirtmektedir. Araştırmanın yaş grubunu 8-14 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmuştur. Nijerya'da çocuklara hangi kütüphane hizmetlerinin sunulduğuna, örneklemdaki çocukların kütüphane hizmetlerine dair görüş önerilerine ve mevcut hizmetlerin çocukların ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesine yönelik neler yapılabileceği öğrenilmeye çalışılmıştır.

Sonuçlar, çocukların kütüphaneleri okumak, bilgi almak ve araştırmak için kullandıklarını ortaya çıkarmıştır. Ancak araştırmacı çocukların zengin içeriklere maruz kalmadıkları için “var olanı ve bildikleri durumları” belirttiklerini öne sürmüştür. Öneriler boyutunda da bu sonuçlardan yola çıkarak çocuklara etkileşimli, oyun tabanlı, sosyal içerikli etkinliklerin sunulmasının gerektiğini belirtmiştir. Bu tip hizmetlerin programlı ve düzenli hale getirilmesine ve kütüphanelerin yaşam merkezi olarak kullanılmasına vurgu yapmıştır.

Wiorogorska'nın (2014) çalışmasında da kütüphanelerin 21. yüzyıl becerilerinin şekillendirilmesinde aktif olarak yer alması gerektiği önerilmektedir. Çalışmada, Polonya'da 21. yüzyıl becerileri ile ilgili 2014 yılına kadar yayınlanan belgeler analiz edilmiş, bu becerilerin kütüphanelerde elde edilmesini ve geliştirilmesini teşvik eden bilgi okuryazarlığı programı uygulamalarının neleri içerebileceği tartışılmıştır. Çalışmanın kütüphanelerden bu becerileri kazandırmada yeterince yararlanılmadığı, bunun nedeninin ise yeterli ve nitelikli programların bulunmaması olduğunu ortaya koymak gibi bir hedefi de vardır. Aktarılan önerilerde çocukların hangi bilgi birikimine sahip olduklarından çok, o bilgiyi nasıl kullanacaklarının önemine dair konuların altı çizilmekte; öz farkındalık, merak, problem çözme, karar verme, motive olabilme, iletişim becerileri ve iş birliği gibi yaşam becerilerinin kütüphanelerde kazandırılmasının değerine değinilmektedir.

Ciravola (2015), kütüphane kullanma becerilerinin hem küçük çocuklara, hem de gençlere öğretilebilecek yaşam becerileri olduğunu belirtmektedir. Bunun için Dewey sistemini öğretmenin ve bunu oyunlarla yapmanın yollarını çalışmıştır. Çalışmada katılımcılara Dewey sistemine dair kullanım becerisi kazandırmak

için oyunlu etkinlikler planlanmış ve nasıl oynandığı detaylı anlatılarak paylaşılmıştır. Bunun çocukları bilgiye erişim becerisi kazandıran önemli yaşam becerileri olduğu vurgulanmıştır.

Mind in the Making (2015) başlıklı çalışmada ise müzelerin ve kütüphanelerin yaşam becerilerini nasıl geliştirdiğine dair bilgi verilmekte, müze ve kütüphanelerdeki liderlerle gerçekleştirilen geniş çaplı bir anketin sonuçları paylaşılmaktadır. Sonuçlar, müze ve kütüphanelerin yaşam becerilerini geliştirmek konusunda çok önemli birer etken olarak görüldüğünü göstermektedir. Kütüphane ve müze liderleri kendi bünyelerinde yaşam becerileri kazandırma ile ilgili hizmet, uygulama ve programlar planlama konusunda gereken adımları atmaya hazır olduklarını ifade etmektedir. Kütüphane ve müzelerin daha çok dil, okuryazarlık, STEM (Science, Technology, Engineering and Math-Bilim, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik), dijital teknoloji ve okula hazır bulunuşluluk ile ilgili alanlarda çalıştığı ifade edilmektedir. Ancak öğrenmeyi öğretme kavramının esas alınması, yaşam becerileri ile ilgili içerikler geliştirilmesi, yenilikçi programlar eşliğinde sunulması ve çocuklar tarafından içselleştirilebilir hale getirilmesi doğrultusunda sürdürülebilir hale getirilmesi önerilmektedir.

IFLA'nın (2015) *Çocuk ve Gençler İçin Kütüphaneler Bölümü*, verilen kütüphane hizmetlerinin okuryazarlık, katılım ve vatandaşlık becerileri için gerekli olduğunu belirten bir rapor yayınlamıştır. Kütüphanelerin, okumayı öğrenme sürecinin desteklenmesi ve çocukların bilgiye erişimini sağlamak gibi özel bir sorumluluğu olduğu belirtilmektedir. Bunu sağlamak için de kütüphanelerin öncelikle çocukları güçlendirilmesi, özgürlüklerini ve güvenliklerini savunması ve onları kendine güvenen ve yetkin insanlar olmaya yönlendirmesi gerekmektedir. Raporda bu hedeflere destek veren yenilikçi hizmetler üreten bazı kütüphaneler ve çalışmalar⁴ özetlenmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde ise pek çok hizmetin

⁴ Avustralya Northern Territory Library erken yaşta okuryazarlığı destekleme programları, Bulgaristan Yuben Karavelov Bölge Kütüphanesinde 'Eğlenceli Finansal Okuryazarlık' projesi, Münih Halk Kütüphanesi genç yetişkinler için Web 2.0 etkinlikleri, Ulusal Kütüphane Hizmeti / Kibera Kütüphanesi'nin gecekondulu okul çocuklarına yönelik e-öğrenme tablet bilgisayarları projesi, Uganda Toplum Kütüphaneleri Derneğinin kırsal kesimdeki çocuklar için sağlık ve teknoloji, Amerika "Erkek Bakıcılar için Aydaki Adam" adlı baba çocuk dil programı, Hırvatistan

yaşam becerilerine yönelik olduğu ve çocuklarla gençlerin ileriki yaşantılarının kalitesini arttırmak adına erken müdahale niteliği taşıdığı görülmektedir.

New Media Consortium (NMC) tarafından yayınlanan Ufuk (Horizon) Raporlarında yeni medyanın dönüştürdüğü alanlardan biri olarak kütüphaneler gösterilmektedir (NMC Horizon Report, 2015 ve NMC Horizon Report, 2017). Ufuk raporlarının yıllar içindeki içerik dönüşümü incelendiğinde; dijital dönüşüme ayak uydurabilmek için iş birliği ve birlikte hareket etme, planlama, yaratıcılık, esnek düşünme, yeniliğe açık olma, yaratıcılık, eleştirel düşünme gibi pek çok yaşam becerisinin devrede olduğu görülmektedir.

Dar'ın (2017) bir blog yazısında kütüphanelerde, öz farkındalık, öfke kontrolü, alternatifli düşünme, esnek olabilme becerileri kazanmanın mümkün olamayacağını düşünülebildiği ama kütüphanelerin bu becerileri kazandırmada okullar kadar rol ve sorumluluk sahibi olduğuna işaret edilmektedir. Yazıda bir kütüphanecinin “son 30 yılda gençlerin başarılı olmaları için gereken becerilerin büyük ölçüde değiştiği, ancak okullarda vurgulanan becerilerin ve uygulanan müfredatın bu değişikliklere ayak uyduramadığı” sözüne vurgu yapılmakta, bunun farkında olan kütüphaneci ve kütüphanelerin ilgili atölye çalışmaları sunmaya başladıkları belirtilmektedir. Kütüphanelerde basit, sade ama amaca hizmet eden çok sayıda yaşam becerisi uygulaması planlanabileceğine değinilmekte ve geleceğe yönelik uzun vadeli olabilecek kazanımlarına dikkat çekilmektedir.

Sirinides ve diğerleri (2017), müzelerde ve kütüphanelerde erken öğrenmeler için fırsatlar yaratılabileceği gerçeğinden yola çıkmışlardır. Çalışmada müzelerde ve kütüphanelerde küçük çocuklara yönelik olarak gerçekleştirilen hizmetler incelenmiş, müze ve kütüphanelerin yöneticilerinden ve ailelerden görüşme, odak gruplar ve anketlerle veri toplanmıştır. Sonuçlar, kütüphanelerde

Rijeka Şehir Kütüphanesi'nin Futbol Kulübü Rijeka ile ortaklaşa yürüttüğü BookBall projesi, Singapur'da yeşil uygulamalarla ilgili “My Tree, Yaoundé'deki CLAC kütüphanesinin hayata geçirdiği “Kahn Academy” adlı çevrimiçi öğrenme platformu, erken dil gelişimi ve okuryazarlık ve aile okuryazarlığı için İngiliz programı “Bookstart”.

çok çeşitli erken öğrenme programlarına yer verildiğini, ancak programların çeşitliliği, nitelikli uygulayıcılarla uygulanması, uygun malzeme ve kaynaklarla sunulması ve programların sürdürülebilirliği konusunda sorunlar olduğu görülmüştür. İlgili programların hikaye, sanat içerikli olduğu, temaların mevsimler, belirli günler ve hayvanlar gibi spesifik konularla sınırlı kaldığı, daha çok tekerleme, şarkı gibi tekniklere başvurulduğu izlenmiştir. Bunun yanı sıra hareketli oyunlara yeterince yer verilmediğine, duyuşsal etkinliklerin önemine ve çocukların deneyimleme şansına sahip olabilecekleri (kimsenin “Dokunma!”, “Elleme!”, “Bağırma!”, “Karıştırma!”, “Ayağa kalkma!” demediği, çocukların özgürce merak edip inceleyebileceği ve yapıp yaşayarak öğrenebileceği) hizmetlere vurgu yapılmıştır.

Bir başka çalışmada, Hanley ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen ve 13 becerinin (soruya uygun yanıt verme, yönergelere uyma, çok adımlı yönergelere uyma, yardım isteme, ilgi isteme, yetişkinlerden bir şey isteme, arkadaşlarından bir şey isteme, yetişkinler/akranlar tarafından bekletilince tolerans gösterme, teşekkür edebilme, başkalarına iltifat edebilme, paylaşma, başkalarına yardım etme) kazandırılmasını amaçlayan “Okul Öncesi Yaşam Becerileri” adlı program üzerinden bir araştırma yürütmüşlerdir. Çalışmada bu beceriler için yapılan etkinliklerin puanlanması ve değerlendirilmesi için, bu becerilerin ortaya çıkabileceği (izlenebileceği) deneyim fırsatları yaratılmıştır. Çalışmaya katılan 3-5 yaş arasındaki okul öncesi dönem çocuklarının neredeyse tümünün bu etkinlikten sonrası becerilerinde artış olduğu gözlenmiştir. Bu da erken dönemde yaşam becerilerin etkin ve nitelikli programlarla geliştirilmesinin geleceğe yatırım yapılması bakımından ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Igwebuike ve diğerleri (2018), çoğu insanın kütüphaneleri “bilgiye açılan kapı” olarak görmekte yetindiğini oysa kütüphanelerin çocukları ve gençleri yaşam boyu etkileyebilecek hizmet ve programlarla etkileme kapasitesine sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle kütüphanelerin çocuk ve gençlerin değişen/dönüşen ihtiyaçlarına yönelik koleksiyonlar, kaynaklar oluşturması ve hizmetler geliştirmesi gerektiğine değinmektedir. Tüm bunların, çocukların

okuryazarlık becerilerine olduğu kadar, üçüncü alan olma özelliği gösteren kütüphanelere uygun olarak iş birliği, iletişim becerilerine katkısı olduğu belirtilmekte, bunun her alanda geleceği olan katkılarına dikkat çekilmektedir.

Infante'nin (2018) tez çalışmasında bir kütüphane programı geliştirilmiştir. Bu program aynı zamanda bir erken müdahale programı olma özelliği de taşımaktadır. Ana teması iş birliği ve iletişim/ilişki kurma üzerine olan bu program kapsamında çocuklar, öğretmenler, ebeveynler ve kütüphane eğitimcileri halk kütüphanesi hizmetlerine maruz bırakılmışlardır. Programın her uygulaması bir hedefe karşılık gelen ve değerlendirilebilecek bir etkinlik içermektedir. Programın çocukların tüm gelişme alanlarında destekleyici olduğu ve kazanım sağladığı görülmüştür. 3-6 yaş grubundaki çocukların kütüphanede uygulanan bu programdan olumlu etkilendiği ve sosyal etkileşim, katılım, iş birliği konularında ivme kazandıkları izlenmiştir.

Cohn (2018), yaşam becerilerinin, çocuklarının akademik ve daha sonraki yaşam başarılarının temellerini oluşturduğunu ve müzeler ile kütüphanelerin çocuklara ve ailelere bu becerileri kazandırıp geliştirmede yardımcı olmak için benzersiz roller oynayabileceği konusunu vurgulamaktadır. Bu çalışma Aile ve Çalışma Enstitüsünün, Müze ve Kütüphane Hizmetleri Enstitüsü ve Okula Hazırlık Danışmanlığı ile ortaklaşa hazırladığı bir raporun, "Beyin Geliştirme Merkezleri: Müzeler ve Kütüphaneler Yaşam Becerilerini Nasıl Güçlendirebilir?" mesajını da oluşturmaktadır. Bu raporda çocukların ihtiyaç duydukları 7 yaşam becerisi (odaklanma ve öz kontrol, bakış açısı geliştirebilme, iletişim kurabilme ve ilişki geliştirebilme, eleştirel düşünme, zorluklarla başa çıkma, öz yönetim ve katılımlı öğrenme) tanımlanmaktadır. Bu 7 becerinin bir arada ele alınmasıyla çocukların bilişsel ve sosyal becerilerini güçleneceği ve buna bağlı olarak odaklanma, yeni bilgiler öğrenme, bilgiyi transfer ederek sorun çözme, iş birliği gibi becerilerde de ivme kazanılacağı öne sürülmektedir. Çalışmada müzeler ve kütüphanelerin çocuklara yaşam becerileri kazandırmak için son derece uygun ortamlar olduğu belirtilerek bir program geliştirmek istenmiş ve bunun için öncelikle ihtiyaç analizi yapılmıştır. Uygulanan anket çalışmasına 230'dan fazla kütüphane ve müzeden yanıt gelmiş, yanıtların büyük kısmında müze ve

kütüphanelerin sadece bilgi merkezi olmaktan çıkması ve çocukların yaşam becerilerini destekleme konusundaki önemine vurgu yapılması gerektiği belirtilmiştir. Kütüphanelerin buna uygun programlar geliştirmeleri önerilerek, farklı kütüphanelerin yaşam becerilerini pekiştirdiğine inanılan iyi örneklerle yer verilmiştir.

Hickey'in (2019) araştırmasında Reggio Emilia yaklaşımının kütüphanelere adapte edilmesi ile ilgili tespit ve önerilere yer verilmiştir. Reggio Emilia yaklaşımı çocukların karar verme, ilişki ve etkileşim kurma, soru sorma, analiz etme, tartışma, merak etme, iş birliği gibi becerilerine değinmektedir. Çocukların bu yaklaşımla eğitim almasının, onların sorgulama, iş birliği, paylaşım, iletişim noktalarında geliştirilmesinin tüm öğrenmelerine anlam ve hız katacağı, temel olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çocuklara yönelik kütüphane programları planlanırken Reggio Emilia yaklaşımından yararlanılmasının yaşama dair beceriler kazandırma bakımından değerli sonuçlar yaratacağı üzerinde durulmaktadır.

Pugh ve Doyle (2019), dünyadaki değişime ve dönüşüme dikkat çektikleri çalışmalarında kütüphane hizmetlerinin de değişmesi ve yenilenmesi gerektiğini belirtmektedir. Kütüphanelerde çocuklar için özel programlar ve hizmetler planlanması gerektiğini savunan araştırmacılar, bunun çocukların erken öğrenme deneyimleri için anlamlı olacağına değinmektedir. Çalışmada bu hedeflerle bir araya gelen Scarlet Halk Kütüphanesi personelinin beyin fırtınaları sonucu önerdikleri etkinliklere yer verilmektedir. Bu etkinlikler arasında karşılama, tanışma, sosyalleşme oyunları, adalet/çeşitlilik, birliktelik, eşitlik içerikli uygulamalar bulunmaktadır. Araştırmacılar yaşama dair bu becerilerin gelişmesini sağlayacak etkinlikleri oluşturmak kadar geliştirilmesinin, devam ettirilmesinin verildiği sonuçların etkilendiğini değerlendirilmesinin ve paylaşılıp duyurulmasının da önemine vurgu yapmaktadırlar.

Samiee'nin (2019) İran'da 3-12 yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmada, çocukların yaşam becerilerini doğa dostu bir ortamda deneyimlemelerini sağlamak hedeflenmiştir. Çalışma doğa dostu bir kütüphanede gerçekleştirilmiş ve etkinliklerin temelinde sevgi, saygı,

sorumluluk, yardımseverlik, iş birliği, birlikte hareket etme gibi yaşam becerileri olduğu belirtilmiştir. Bir uygulama niteliğindeki çalışmada, çocukların yaşam becerilerindeki gelişimin düzeyi konusunda gözlem ya da ölçüm alınmamış, sadece pilot proje esnasında yapılan uygulamalar basitçe özetlenerek önemi vurgulanmıştır.

Shahabudin ve Arfa (2019), okul kütüphanesinde gerçekleştirilen okuma yazma programının çocukların yaşam becerileri öğrenimindeki rolünü incelemiştir. Nitel araştırma deseni ile gerçekleştirilen çalışmada çocuklardan, kütüphanecilerden, öğretmenlerden ve yöneticilerden veri toplanmıştır. Çalışmada yaşam becerilerinin hem öğrenme, hem de deneyim kazanma yoluyla edinildiği, bunun için de kütüphanelerin en uygun ortamlardan biri olduğu belirtilmiştir. “Kütüphanede öğrenilen yaşam becerileri” nin kapsamında kendine güven, sorumluluk, kişiler arası ilişkiler, bulunmakta, ayrıca WHO’nun önerdiği yaşam becerileri de hikaye okuma ve anlatma etkinliklerine entegre edilerek programlı hale getirilmektedir.

Programda örneğin kendine güven, ‘sınıfın karşısında bir hikâye anlatabilme’ ile değerlendirilmekte, alt başlığındaki eleştirel düşünme ‘okuduğunu yorumlama’, yaratıcı düşünme ‘kendi yazılı eserini oluşturma’; karar verme ‘hangi metinleri okuyacağına karar verme’; kişiler arası ilişkiler ‘ortak okuma yazma çalışması yapma’ gibi uygulamalardan oluşup değerlendirilmektedir. Çocukların performansları nitel olarak değerlendirilmiş ve kütüphanede gerçekleştirilen yaşam becerisi programının çocuklar üzerinde olumlu gelişimler sağladığı sonucuna varılmıştır.

İsveç halk kütüphanelerinde çocuklara yönelik olarak gerçekleştirilen hizmetleri inceleyen bir çalışmada (Bild Jensen-Sondrup, 2019), çocuklar için gerçekleştirilen kütüphane hizmetlerinin genellikle dil gelişimine yönelik olduğundan söz edilmekte, sosyal ve duygusal gelişime dayalı hizmet içeriklerine (sosyalleşme, etkileşim, katılım, iş birliği vb) yer verilmediği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak araştırmacı kütüphanelerin bilgi arama davranışına, okuma kültürüne giden yolda çocuğa sosyal ve bireysel anlamda gerekli yaşam becerilerini kazandırmak için önemli fırsatlar sunduğunu

belirtmektedir. Bu temel üzerine kurulmamış hizmet ve programların künt, soyut ve alternatifsiz kalma, kalıcı olamama gibi risklerle karşı karşıya kalacağı aktarılmakta, kütüphanelerin çocukların yaşamını değiştirme gücüne sahip olduklarının unutulmaması gerektiği vurgulanmaktadır.

Tiurmenko ve diğerlerinin (2019) yaptığı çalışmada, çocuk kütüphanelerinin sosyalleşme sürecinde önemli bir rolü olduğu belirtilerek kütüphanelerin çocuklara yönelik çalışmalarını düzenleyen ve toplum yaşamındaki yerini belirleyen yasal düzenlemeler incelenmiştir. Çocuk kütüphanelerine ait 22 web sitesinin incelendiği çalışmada, program içeriklerinde barış, farklılıklara saygı, arkadaşlık, sosyalleşme, çocuk hakları, sosyal sorumluluk gibi temalara değinildiği görülmüştür. Araştırmacı bu incelemeleri sonrasında çocuk kütüphanelerinin çocukların anılan sosyal becerilerini geliştirmede önemli rolü olduğunu savunmuştur.

Çocukların sürekli olarak uyarıcı bombardımanına maruz kaldıklarını belirten Robinson (2020), kütüphanecilerin ve öğretmenlerin çocuklar için farkındalık programları oluşturmalarının önemini vurgulamıştır. Çalışma kapsamında kütüphane ortamında empatiyi ve iyi kalpliliği vurgulayan sesli okumalar yapılmış, çocuklarla kitaplar üzerinden farklılıklara saygı üzerine konuşulmuş, dürüstlük, adalet üzerine kitap tanıtımları yapılmış, nezaket, sevgi, saygı ve sevecenlik, iltifat edebilme, iyilikseverlik, yardımseverlik gibi özelliklere dair deneyimler kazandırılmıştır. Ayrıca öz farkındalık gibi temel yeterliliklere odaklanan Sosyal Duygusal Öğrenme Programı (SEL-Social Emotional Learning) etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler; hikâyeler, çalışma sayfaları, oyunlar, panolar, farkındalık duvarları ile uygulanmıştır. Çalışma bu etkinlikleri özetleyen ve öneren nitelikte hazırlanarak sunulmuş ve devamlılığının sağlanmasının önemi vurgulanmıştır.

The School Run (2020) adlı çalışmada ise kütüphanelerin sadece kitap ödünç alınan bir yer olmadığından, içinde çok sayıda etkinlik yapılan ve çocukların gelişimine katkıda bulunan mekânlar olduğundan söz edilmektedir. Etkinlikler; çocukların kütüphanede bir ipucu ile kitap bulması, sesli kitap ödünç alması, okuma yarışması yapması, çocuk kitabı kulübüne katılması, e- dergi okuması,

hikâye saatine katılması, masa oyunları oynaması, yazma atölyesine katılması gibi uygulamaları içermektedir.

Kim'in (2020) hazırladığı raporda *Save The Children* adı vakfın oluşturduğu yaşam becerileri programının etkililiğine dair değerlendirmeler sunulmaktadır. Programa 12-14 yaşları arasındaki 100 çocuk katılmıştır. Programın etkililiğini ölçmek için benlik saygısını, dayanıklılık düzeyini, psikolojik iyi oluşu ölçen anketler uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır. Ayrıca programın ne derece öğrenildiğini anlamak için çocuklarla birebir görüşmeler yapılmış ve odak grup tartışmalarından alınan yanıtlar da nitel olarak incelenmiştir. Ölçümlerde, her yaşam becerisine dair olarak ifade edilen öğrenme hedefleri belirlenmiştir. Bunu ölçen etkinlik yapıldıktan sonra ilgili beceri öğrenme hedefine göre tanımlanarak puanlanmıştır. Bulgular, yaşam becerileri programının çocuklar üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Xu ve diğerleri (2020), çocukların kendilerini ilgilendiren konularda fikir bildirme hakları olduğu gerçeğinden yola çıkarak çocukların kütüphane hizmetleri hakkındaki fikirlerini öğrenmeye çalışmışlardır. Çalışmada Çin'deki 6 çocuk kütüphanesinin özelliklerini çocuk bakış açısı ile keşfetmek için fotoğraf, röportaj ve çizim içeren mozaik yöntemi kullanılmıştır. 56 okul öncesi çocukla çalışılarak 45 set fotoğraf, 46 görüşme dökümü ve 15 çizim elde edilmiştir. Çocukların kişiler arası sosyal ihtiyaçlarının (sosyalleşme, etkileşim, iş birliği, iletişim, kendini ifade edebilme) giderilmesini sağlayacak hizmetleri talep ettiği bildirilmiştir.

Deglan ve Leung'un (2021) çalışmasında aktarılanların amacı, çocukların kütüphanelerde sosyal duygusal öğrenme uygulamaları yapmalarının önemini ve yararını ifade etmektir. Çalışmada okuryazarlık becerileri ile sosyal duygusal öğrenmelerin bağlantılı olduğu savunulmaktadır. Sözü edilen sosyal duygusal beceriler arasında paylaşma, iş birliği, başkaları ile iyi geçinme, çatışma çözme becerileri bulunmaktadır. Kullanılan *Mind The Meeting* adlı program 7 temel yaşam becerisine dayanmaktadır. Araştırmacılar program kapsamındaki etkinliklere *Heart Mind Online* adlı bir çevrimiçi etkinlik havuzundan ulaşmaktadır. Çalışma kapsamında bu etkinlik programı kütüphanelerde

kullanılmıştır. Amacı, kütüphanecilere ihtiyaç anında bu programdan yararlanabileceklerini göstermek ve çocuklara da sosyal duygusal anlamdaki ihtiyaçlarını kütüphanelerde karşılayabiliyor olmalarının mümkün olduğu mesajını vermektir.

Amerika Eğitim Bakanlığı karakter eğitimini insanları bir araya getiren düşünme ve davranış becerileri olarak tanımlamaktadır. Karakter eğitimi programları çocukların hem kendi yaşantılarını, hem de diğerlerinin (ve uzun vadede) tüm toplumun yaşamını olumlu etkilemektedir. Bu nedenle eğitimciler küçük yaşlardan itibaren bu programın içeriklerini her türlü öğrenme ortamında kazandırmayı hedeflemektedir. Kapsamında karakter okuryazarlığının da bulunduğu bu programın kütüphane ortamlarında uygulanması ve okuryazarlık kavramının her türlüşüne hâkim olan kütüphanecilerin de devrede olması anlamlı bulunmaktadır. Kütüphanecilerden beklenen, bu programdaki çeşitli becerileri (bilgelik, cesaret, adalet, insancılık, yaratıcılık, sabır, dürüstlük, nezaket, merhamet, öz düzenleme, liderlik, umut vb karakter özellikleri) kapsayan özel kitap koleksiyonları oluşturabilmeleridir. Çalışmada kütüphanecilerin gelecekte bu program ile tanıştırılması, hikâye temelli etkinlikler yapılması, beyin fırtınaları oluşturulması önerilmektedir. Ayrıca buna dair kitap koleksiyonlarının daha da zenginleştirilmesine ve çocuklara bununla ilgili verilecek kütüphane hizmetlerinin çeşitlendirilmesine vurgu yapılmaktadır.

Grad'ın (2021) çalışmasında çocuk kütüphanelerinde gerçekleştirilebilecek etkinlik fikirleri üzerinde durulmuş ve bazı program fikirleri ortaya atılmıştır. Buna dayanak olarak Okul Çağı Programları ve Hizmetleri Komitesinin 2020 yılındaki ana projelerinden birinin çocukları eleştirel düşünceye yöneltmek ve bu sayede okuryazarlık becerilerini arttırmak olduğu belirtilmiştir. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen seminerlere konuşmacı olarak katılan konukların planlama, eleştirel düşünme becerileri, soru sorabilme ve yorumlama, tahminde bulunma, yaratıcılık, merak duyma, yardımlaşma gibi yaşama dair becerilere önemli değindikleri ve bu becerilerin kütüphane programları planlanırken mutlaka kullanılmaları gerektiğini belirttikleri izlenmektedir. Çocukların kütüphanelere olumlu algı geliştirmesi ve alışkanlık kazanması için en önemli

bileşenlerin kütüphane hizmetleri olduğunu belirten bir blog yazısında (Teachstarter Blog, 2021) kütüphanelerde yapılabilecek aktivitelerden söz edilmektedir. Kütüphanelerde sıklıkla kullanılan kelimelerin bulunması, kütüphanede yap-yapma listelerinin belirlenmesi, kütüphane ve kitap bakımının birlikte yapılması, kütüphane dedektifçiliği oynayarak kitap bulunması, kitap analizlerinin yapılması ve kitapların tek bir kelime ile tanımlanarak çözümlenmesi gibi etkinliklerle çocukların sosyal becerileri kazanmalarının ve beraberinde kütüphane sevgisi edinmelerinin söz konusu olabileceği belirtilmektedir.

2.3.3.2. Çocuk Kütüphanelerinde Gerçekleştirilen Yaşam Becerileri Konulu Çalışmalara İlişkin Türkiye’de Durum

Ülkemizde çocuk kütüphanelerine duyulan ilgi gitgide artmakta, kütüphanelerin yenilikçi hizmetleri ile her yaştan çocuğa farklı uygulamalar sunulmaktadır. Konuya ilişkin çalıştaylar, sempozyumlar düzenlenerek akademik iş birlikleri yapılmakta, yarışmalar sayesinde geliştirdiği farklı uygulamaları paylaşmak isteyen kütüphanecilerin çalışmaları tanıtılmakta, sivil toplum kuruluşları ve kütüphanelerin daha fazla ortaklık geliştirdikleri görülmekte, iyi örneklerden daha fazla haberdar olunmakta ve “çocuk kütüphaneleri” giderek daha görünür duruma gelmektedir. Akademik çalışmalar incelendiğinde ise çeşitliliğin giderek artarken yaşam becerilerine vurgu yapan araştırmaların sınırlı sayıda kaldığı ve onların da odağının yenilikçi uygulamaların gerekliliği, kavramsal altyapıları ve etkileri üzerine olduğu izlenmektedir.

Karadeniz’in (2011) çalışmasında Japonya’da kurulan Bunko adlı özel çocuk kütüphaneleri incelenmiştir. Bunkolarda çocukların bilgi edinmelerinin yanı sıra kültür ve eğlence gereksinimlerinin karşılanmasına da önem verilmektedir. Bu çalışmada çocuk ve gençlere yönelik kütüphane hizmetlerinin politika evraklarındaki varlığı ve tarihçesine de yer verilmiş, farklı ülkelerdeki çocuk kütüphanesi hizmetlerinden söz edilmiştir. Sosyalleşme düzeylerinin yükseltilmesine vurgu yapılarak tüm bunların geleceğe dair birer yatırım olduğu konusuna değinilmiştir.

Gönen ve diğerlerinin (2015) çalışmasında “Kütüphanede Bir Gün” adlı kütüphane programı, çocukların anaokulunun bir yıllık süreci içinde katettikleri sosyal ve duygusal gelişim aşamaları da kapsayan ve aylık temalar halinde sunulan bir ön çalışma olarak hazırlanmıştır. Anılan temaların temel alınmasıyla oluşturulan etkinliklerin, anaokulun müfredatına entegre edilerek uygulanması ve etkisinin incelenmesi planlanmıştır. Bu çalışma Türkiye’de kütüphanelerde uygulanması için hazırlanmış ilk program olarak karşımıza çıkmaktadır.

Polat’ın (2018) yaptığı çalışmada toplumun başarılı sayılan bireylerinin bilgi edinme, bilgiye erişim gibi becerilerin yanı sıra o bilgiyi kullanma noktasında karar verme, sorun çözme gibi sosyal becerileri edinmiş olmalarının önemine vurgu yapılmaktadır. Bilgi okuryazarlığı kavramının bileşenlerini (farkındalık, karar verme, paylaşma, sorgulama, eleştirel düşünme gibi) barındıran bu becerilere hem okul kütüphaneleri, hem de çocuk kütüphaneleri tarafından büyük önem verilmekte ve böylece çocuk kütüphanelerinin hizmetlerinin değişim ve dönüşüm uğramasının gerekliliğine de işaret edilmektedir. Ayrıca dijital yerlilerin⁵ kütüphanelere dayalı gereksinimleri ve bu gereksinimlerin nasıl karşılanabileceğine dair önerilerde bulunulmuştur. Bu amaçla geleneksel ve bilgi toplumlarında eğitimin özellikleri karşılaştırılmış, öncesinde bilgi edinmenin statik, bireysel ve sınırlı olduğuna, günümüzde ise dinamik, analiz, sentez, yaratıcılık, sorun çözme yaklaşımlarına dayalı, iletişime kıymet veren, iş birliğine ve esnek düşünmeyi önemseyen özellikler taşıdığına dair tespitlere yer verilmiştir.

T.C Kültür ve Turizm Bakanlığının 2017’de düzenlediği Çocuk Kütüphaneleri Çalıştayında⁶ çocuk kütüphanelerinin daha iyi yapılandırılması ve hizmet sunması konusuna değinilmiştir. Çalıştaydaki ana konu başlıklarından birisi çocuk kütüphanelerinde nitelikli hizmet sunumu olmuş ve buna dair olarak

⁵ Dijital yerli: Dijital medya araçlarını (İnternet, bilgisayar ve cep telefonu gibi) kullanarak yetişen ve buna dayalı olarak farklı öğrenme tarzlarına sahip çocuk ve gençler (Prensky, 2001, s.1).

⁶ Çocuk Kütüphaneleri Çalıştayı (T. C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2017), “Yeni nesil çocuklar, yeni nesil kütüphaneler” sloganıyla yola çıkarak, Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü (KYGM) tarafından 16-18 Kasım 2017 tarihlerinde yapılmıştır.

kütüphanelerde programlı etkinliklerin sürdürülebilir olarak yapılabilmesinin önemi vurgulanmıştır.

Temiz'in (2019) çalışmasında erken çocukluk döneminin ileriki yaşlar için her gelişim alanında belirleyici ve önemli olduğundan söz edilmekte, bu dönemde çocuklara sunulan ya da çocukların maruz kaldığı her uyarının, yaşantının ya da durumun anlamlı olduğu belirtilmektedir. Bu dönemde çocukların önce aile ortamlarına, ardından okul öncesi eğitim kurumlarına ve kütüphanelere maruz kaldıkları, bunlar arasında en eşit yararlanabileceklerinin ise kütüphaneler olduğuna değinilmektedir.

Çocuk kütüphanelerinin birer yaşam merkezi olduğu vurgulanarak, kütüphanelerin sadece birer bilgi merkezi değil, aynı zamanda yaşam becerileri kazandırılabilir ve bu sayede çocukları yaşama hazırlayabilecek yerler olduğuna dikkat çekilmektedir. Bunun yapılabilmesi için yaşam becerileri kavramının açıklanması, bu becerileri geliştirebilecek ya da destekleyebilecek nitelikte özgün etkinliklerin planlanması ve bir program/müfredat haline getirilerek kütüphane hizmeti olarak uygulanması gerektiği aktarılmaktadır.

Bu hedefle Milli Eğitim Programı'nda (MEB, 2013) da aktarılan gelişim alanlarına (bilişsel, dil, motor, sosyal duygusal, öz bakım) göre planlanıp uygulanabilecek özgün yaşam becerileri etkinliklerine yer verilmiştir. Bu etkinliklere dair örnek uygulamalar ve MEB programındaki hangi kazanımlara karşılık geldikleri aktararak, tam bir programın nasıl hazırlanacağına dair ipuçları verilmiştir.

Ramazan ve Özdemir'e (2020) göre sosyal beceriler, bireyin bulunduğu bağlamın sosyal özelliklerine göre davranışlar sergilemesini, diğerleri ile pozitif içerikli iletişim kurmasını sağlayan, söze dayalı olan ya da olmayan davranışları içermektedir. Sosyal becerileri duygusal kontrol, sosyal ve duygusal duyarlılık, duygusal ve sosyal ifade ediş, sosyal olarak manipüle etme, ilişki başlatma ve devam ettirme, bir işi grup içinde iş birliği yaparak yürütebilme, duygusal beceriler, başa çıkma becerileri, plan yapma, problem çözme, kendini kontrol etme, uyum sağlama, kendini ifade edebilme gibi bileşenlerle tanımlayan

araştırmaların belirlemelerine yer veren çalışmada bu becerilerin hangi ortamlarda kazanıldığına da değinilmiştir.

Buna göre sosyal becerilerin çocukların yaşadıkları yerlere, okula devam etme sürelerine göre değiştiği ve şekil aldığına vurgu yapılmıştır. Becerilerin özellikle oyunlar ve etkinlik temelli programlarla daha hızlı, etkin ve nitelikli kazandırılabilceği ve tüm bunların geleceğe ve tüm topluma katkı sağlayacağı belirtilmiştir.

Yıldırım ve Temel'in (2020) alışmasında, okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarına yaşam becerilerine dair eğitimi programı uygulanarak, çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına olan etkisi incelenmiştir. Erken ocukluk döneminde edinilen yaşam becerilerinin, "zorlukları aşarak kendi kendine yeten bireyler" olarak tanımlandığı (WHO, 2013) bilinmekte, okulda kazandırılan bilgilerin yanı sıra erken çocukluktan itibaren yaşam becerilerinin de bir program dâhilinde verilmesinin, çocuğun bütüncül gelişimini desteklediği ve farklı becerileri kazanmasına da temel teşkil ettiği belirtilmektedir.

Etkili iletişim becerileri, öz farkındalık, empati, karar verebilme, yaratıcı düşünebilme, problem zezebilme, eleştirel düşünme, kişilerarası ilişkiler, duygularla başa çıkma ve stresle başa çıkma başlıklı temel bileşenlerden oluşan yaşam becerilerinin kazandırılmasının, çocukların yaşamının her dönemindeki öğrenmelerini güçlendirecek bir etki yarattığı bilinmektedir. Bu nedenle okul öncesinde, erken yaşta kazandırılan yaşam becerilerinin çocukların her gelişim alanı için sağlam bir temel oluşturacağı, önce kişisel güçlenme sağlayıp devamında da güçlü toplum oluşturarak önemli bir kazanım yaratacağı açıktır. Çalışma için geliştirilen Yaşam Becerileri Eğitim Programı'nın deney grubunda olan olumlu etkisi belirlenmiş, bu özellikteki programların yaygınlaştırılması önerilmiştir.

Beşir'in (2020) alışmasının amacı ise bebek kütüphanelerinde uygulanmak üzere bebeklerin duyusal gelişimleri kapsamında hazırlanan Duyusal Deneyimler Eğitim Programının bebekler üzerindeki etkisini incelemek, programı uygulama süreci ve etkililiğine ilişkin ebeveyn görüşlerini belirlemektir.

Çalışmaya normal gelişim gösteren 12-36 ay aralığındaki 15 bebek ve ebeveynleri katılmıştır.

Programa dair bulgular içeriğin bebeklerin duyu gelişimleri üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğunu belirlemiştir. Ayrıca ebeveynlerin de sürece ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Örnek etkinlik programı on beş duyu materyaline bağlı kalınarak planlanmış, toplam 12 haftada (haftada bir olacak şekilde) tamamlanmıştır.

Yalman'ın (2020) yaptığı çalışmada kapsamına okul öncesi dönemdeki çocukları alarak geliştirilen bir kütüphane programının, çocukların erken okuryazarlık becerileri olan etkisi incelenmiştir. Çalışma grubu 4-5 yaş grubu 24 çocuktan oluşmuştur. Program 12 hafta boyunca deney grubuna (haftada iki gün) uygulanmıştır. Bulgular, programın çocukların erken okuryazarlık becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturduğunu göstermiştir

T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı tarafından yürütülen Etkin Kütüphane Çalışmaları, Bebek Kütüphaneleri Çalıştayı, Kütüphane Etkinlik Kılavuzu Çalıştayı ve Bilgi Okuryazarlığı Çalıştayı kapsamında ise kütüphanelerin birer yaşam merkezi olabilmesi, farklı eğitim modellerini kapsayan programlarla zenginleştirilmesi ve sürdürülebilirliğin sağlanması hedefli çalışmalar yapılmış, çalışmaların odağında erken çocukluk döneminde yaşam becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmaların önerildiği izlenmiştir (T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2020a, 2020b, 2020c, 2020d).

Aktarılanların ışığında dünyada ve ülkemizde konuya dair pek çok çalışmanın yapıldığı, ancak çocuk kütüphaneleri ve yaşam becerilerini birlikte ele alan araştırmaların az sayıda olduğu görülmektedir.

Bu çalışmaların da;

- konunun incelenmesinin gerekliliğine vurgu yaptığı,
- geliştirilecek olan yenilikçi hizmetlerin farklı disiplinlerden gelen araştırmacılar tarafından çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına, kuşak özelliklerine göre planlanmasının önemine değindiği,

- uygulama örneklerinin deneyimlenmesine dair çalışmaların değerine odaklandığı
- kavramsal alt yapıya sahip, çocuk gelişimine uygun, kütüphane gerçekliğine uyarlanabilecek nitelikte olan, detaylı/planlı sunulan, etkisi incelenebilen, değerlendirilebilen, devamlılığı ve sürdürülebilirliği olan hizmet/eğitim programlarına olan ihtiyaçları belirttiği izlenmektedir.

3. BÖLÜM

ARAŞTIRMA TASARIMI

Bu çalışma kapsamında, erken çocukluk dönemindeki 60-72 aylık çocuklar için bir kütüphane programı geliştirilmesi ve bu program içeriğinin çocukların bilgi ve beceri seviyelerinde yarattığı değişimin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu hedefi karşılamak için deneysel tasarım yöntemi kullanılmış ve araştırma buna göre planlanmıştır. Bu bölümde ilk olarak; araştırmanın yöntemine dair detaylar aktarılmış, sonrasında tezin kapsamında geliştirilen kütüphane programının tasarımının aşamaları hakkında bilgi verilmiştir. Devamında ise, geliştirilen programın değerlendirilmesi sürecinde kullanılan yöntem ve içeriğinin test edilme şekli açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu çalışma çocuk kütüphanelerinde yaşam becerilerinin geliştirilmesini destekleyen bir eğitim programı geliştirmek, bu amaçla oluşturulmuş özgün etkinlikleri bir plan içinde okul öncesi dönemdeki çocuklara sunmak, programın çocukların yaşam becerilerine olan etkisini ve bu etkinin kalıcılık düzeyini ölçmek hedefiyle gerçekleştirilmiştir. Bu noktadan hareketle araştırmanın alt amaçları;

- Çocuk kütüphanelerinde yaşam becerilerinin gelişimini kapsamına alan bir program oluşturmak,
- Geliştirilecek olan kütüphane programı kapsamında oluşturulan orjinal etkinliklerin bir plan içinde okul öncesi dönemdeki çocuklara sunulmasını sağlamak ve
- Uygulanacak olan kütüphane programının çocukların yaşam becerileri düzeyleri üzerindeki etkisini ve bu etkinin kalıcılığını ölçmek olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın temel problemi, günümüzde bilgi merkezi olmanın yanı sıra yaşam merkezi adıyla da anılan kütüphanelerin çocuklar için taşıdığı önemi ve çocukların geleceği üzerinde olumlu anlamda belirleyici sayılan yaşam

becerileri konusundaki etkisini inceleyen kanıt niteliğinde çalışmaların ülkemiz adına eksik olmasıdır. Buna dair olarak çocuk kütüphanelerinde çeşitli uygulamalar ve hizmetler planlanmakta; ancak bunlar bir program dâhilinde sunulmamakta, çocuklara uygun olup olmaması bakımından iyi test edilememekte, nitelikli olup olmadığı değerlendirilememekte ve bu nedenle etkililiği tam olarak tespit edilemediğinden devamlılığı ve sürdürülebilirliği sağlanamayan bir noktada kalmaktadır. Yaşam becerilerinin kütüphane ortamında geliştirilip desteklenmesi için, buna dair orjinal uygulamalar ve içerikler sunan programlara gereksinim duyulmaktadır. Bu araştırmada, çocuk kütüphanelerinde yaşam becerilerinin gelişimini kapsamına alan, konu ile ilgili alanyazında yapılan çalışmalardan, uygulamalardan ve erken çocukluk dönemi özelliklerinden yola çıkan bir program oluşturulmuş, bu amaçla geliştirilmiş özgün etkinliklerin bir program içinde çocuklara sunulması sağlanmış, programın çocuklar üzerindeki etkisi ve bu etkinin kalıcılığı ölçülmüştür.

Dünyada çocuk kütüphanelerinin çocukların yaşam boyu gelişim süreci üzerinde ne denli önemli bir etkisi olduğuna ve bu konuda yapılacak olan çalışmaların mümkün olduğunca erken yaşlardan itibaren başlatılıp ele alınmasının belirleyiciliğine değinen pek çok uygulama gerçekleştirilmektedir. Ülkemizde ise iyi uygulama örneklerine rastlandığı ancak konuyu bütünüyle ve erken çocukluk döneminin gelişim özelliklerini dikkate alarak yorumlayan, planlayan, nitelikli ve sürdürülebilir bir programın olmadığı görülmektedir. Bu sorundan hareketle, çalışmanın kanıtlamaya çalıştığı ana hipotez şu şekilde belirlenmiştir: *Çocuk kütüphanelerinde uygulanmak üzere, ilgili literatür bilgisine, uygulamalara ve erken çocukluk dönemi gelişimsel dönem ihtiyaçlarına göre geliştirilen kütüphane programı, çocukların yaşam becerilerini olumlu yönde etkileyecektir.*

Araştırmanın amacı, alt amaçları ve tanımlanan problem durum çerçevesinde bu araştırmada yanıtlanması gereken başlıca araştırma soruları ise şunlardır:

1. Araştırmacı tarafından oluşturulan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocukların yaşam becerileri üzerinde etkisi var mıdır? Varsa bu etki hangi yöndedir?

2. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocukların yaşam becerileri üzerindeki olası etkilerinin kalıcılık düzeyi nedir?

Araştırma sorularının yanıtlanması ve hedeflerinin gerçekleştirilebilmesi için yarı deneysel yöntemin uygun olduğuna karar verilmiş ve araştırmanın tasarımının bu yönetime göre gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Bu doğrultuda sürece dair tasarım aşamalandırılmış, geçilen her aşamada takip edilecek adımlar ve alt adımlar tespit edilmiştir. Çalışmada çocuk katılımcılardan oluşan deney ve kontrol gruplarının yansız değil, var olan duruma göre atanması söz konusu olduğundan, araştırma modeli, yarı deneysel desenlerden biri olan “denkleştirilmiş kontrol gruplu ön test-son test deseni” olarak belirlenmiştir (Neuman, 2020, s. 370-371). Yarı deneysel desenin en yaygın uygulaması olan bu desende, deney grubu ve kontrol grubu rastgele atama yapılmaksızın seçilmekte, her iki gruba da ön test ve son test uygulanmaktadır. Deneysel işlem ise sadece deney grubunda yapılmaktadır (Creswell, 2013, s. 172). Ayrıca deneysel bir modelde olması beklenen öğeler çalışmada aşağıdaki biçimde ele alınmıştır:

- Bağımsız değişken: Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının uygulanması
- Bağımlı değişken: Ön test, son test ve kalıcılık testinden alınan puanlar
- Ön test uygulaması: Uygulama
- Son test uygulaması: Uygulama
- Deney grubu: Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının uygulandığı grup
- Kontrol grubu: Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının uygulanmadığı grup

Araştırmanın deseni Tablo 3’de verilmiştir:

Tablo.3 Araştırma Deseni

Grup	D (Deney)	K (Kontrol)
Ön test	T1.1	T2.1
İşlem	YBP	
Son test	T1.2	T2.2
Kalıcılık Testi	T1.3	

D: Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının uygulandığı deney grubunu,

K: Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının uygulanmadığı kontrol grubunu,

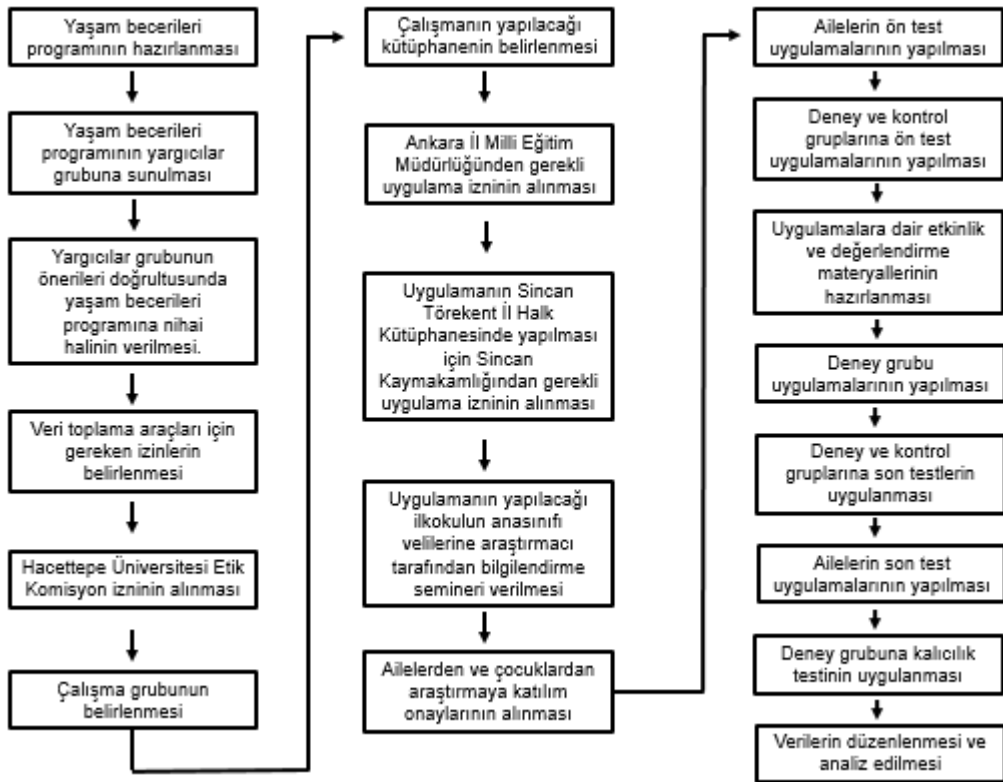
T1.1. ve T1.2. : Deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini,

T2.1. ve T2.2. : Kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini,

T1.3: Deney grubunun kalıcılık testi ölçümlerini,

KYBP: Deney grubunun maruz kaldığı bağımsız değişkeni (Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı) belirtmektedir.

İşlem esnasında deney grubundaki çocuklara okullarında süregelen mevcut okul öncesi eğitim programının yanında araştırmacının geliştirdiği Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise okulda verilen okul öncesi eğitim programına devam etmiş, bunun dışında bir uygulamaya maruz kalmamıştır. Araştırma işlem aşamaları Şekil 1'de gösterilmiştir:



Şekil 1. Araştırma işlem aşamaları

3.1.1. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen etkinlik, ölçme ve değerlendirme uygulamaları 2022-2023 Eğitim Döneminde Ankara ili sınırları içindeki bir Halk Kütüphanesinin (Sincan Törekent Halk Kütüphanesi) kullanıcıları olan ve Ankara ili sınırları içindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı uygun görülen bir ilköğretim okulunun anasınıfı öğrencilerine yapılmıştır. Araştırmanın deney grubunu, ana sınıfının öğlenci grubu, kontrol grubunu ise sabahçı grubu oluşturmuştur. Çalışma grubuna, ana sınıfına devam etmekte olan, 5-6 yaşları arasındaki (60-72 ay) normal gelişim gösteren 62 çocuk (29 kız, 33 erkek ve 33 deney grubu, 29 kontrol grubu) dâhil edilmiştir. Ancak uygulama sürecinde deney grubunda bulunan çocuklardan birinin ön testinin yapılmasının gecikmesi, ikisinin ise sağlık sorunları nedeniyle uygulama yapılan günlerde okula gelememeleri, kontrol grubunda bulunan iki çocuğun da devamsızlıkları sonucu ön testlerinin yapılamaması nedeniyle deney ve kontrol gruplarındaki bu beş çocuk çalışma grubundan çıkarılmıştır. Böylece çalışma grubu, uygulama

ve değerlendirme süreci sonunda 57 çocuktan (26 kız, 31 erkek ve 30 deney grubu, 27 kontrol grubu) oluşmuştur. Deneklerin demografik özelliklerine dair bilgilere Tablo 4’de yer verilmiştir.

Tablo 4. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

		Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	13	43	13	48	26	46
	Erkek	17	57	14	52	31	54
	Toplam	30	100	27	100	57	100
Annenin Yaş Grubu	25 ve altı	3	10	1	3,7	4	7
	26-40 arası	22	73	21	77,7	43	75,4
	41-60 arası	5	17	5	18,5	10	17,5
	Toplam	30	100	27	100	57	100
Annenin Eğitim Düzeyi	İlkokul	4	13	6	22	10	17,5
	Ortaokul	5	17	4	15	9	16
	Lise	10	33	8	30	18	31,5
	Üniversite	9	30	9	33	18	31,5
	Master/Doktora	2	7	0	0	2	3,5
	Toplam	30	100	27	100	57	100
Babanın Yaş Grubu	25 ve altı	0	0	1	4	1	1,75
	26-40 arası	18	60	16	59	34	59,6
	41-60 arası	12	40	10	37	22	17,5
	Toplam	30	100	27	100	57	100
Babanın Eğitim Düzeyi	İlkokul	3	10	5	19	8	14
	Ortaokul	5	17	1	3,7	6	10,5
	Lise	11	36,5	11	40,7	22	17,5
	Üniversite	11	36,5	9	33	20	35
	Master/Doktora	0	0	1	3,7	1	1,75
	Toplam	30	100	27	100	57	100

Çalışma grubunda, deney ve kontrol gruplarındaki çocuk sayılarının ve her iki gruptaki kız ve erkek çocuk sayılarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Hem deney, hem de kontrol gruplarında annelerin yaşlarının çoğunlukla 26-40 yaş (%59) ve 41-60 yaş (%17,5) aralığında değiştiği izlenmiştir. Eğitim durumlarına bakıldığında ise annelerin daha çok lise (%31,5) ve üniversite (31,5) düzeyinde toplandığı, babaların ise ağırlıklı olarak üniversite düzeyinde (%35) olduğu görülmüştür.

Tabloda yer verilmeyen diğer demografik özellikler incelendiğinde annelerin %23'ünün çalıştığı, %77'sinin ev hanımı olduğu; babaların ise %95'inin çalıştığı izlenmiştir. Çocukların bir okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerine bakıldığında ise grubun %36'sının anaokulundaki ilk senesi olduğu, %18'inin iki senedir anaokuluna devam ettiği ve %3'ünün ise üç ve daha fazla yıldır anaokulu eğitimi aldığı tespit edilmiştir.

3.1.2. Veri Toplama Süreci

Araştırmada verilerin toplanması aşamasına geçilmesinin öncesinde gereken izinler alınmıştır. Bu izinlerin ilki Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan (Ek 1'de verilmiştir), diğeri Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (Ek 3'de verilmiştir) ve sonuncusu da Sincan Kaymakamlığındandır (Ek 4'de verilmiştir). Tüm izinlerin alınması ve uygulamanın yapılacağı okula ve kütüphaneye sunulmasının ardından veri toplama sürecinin aşamalarına başlanmıştır.

Sürecin ilk aşamasında uygulamanın yapılacağı ilkokulun anasınıfı velilerine araştırmacı tarafından bilgilendirme semineri verilmiştir. Sabahçı ve öğlenci çocukların velilerine aynı gün içinde peş peşe uygulanan seminerde, katılan ailelerle tanışılmış ve ardından yaşam becerileri, çocuk kütüphaneleri ve araştırma konusu hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Ailelere çocuklarının deney ya da kontrol grubu olacakları bildirilmiş, dâhil edildikleri gruba göre hangi çalışmaları yapacakları ve uygulama/değerlendirme takvimleri aktarılmıştır. Çocuk ve ebeveyn onay formları da bu sırada dağıtılmış, ayrıca Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği (EÇYBÖ) de verilerek işaretlemeleri istenmiştir. Böylece onaylar alınırken ebeveynlerin ön testlerinin yapılması da mümkün

olmuştur. Ebeveyn ve çocuk onay formlarının eksiksiz olarak gelmesi ve Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğine dair ön testlerin de tamamlanmasının ardından okul ortamına gidilerek deney ve kontrol grubundaki çocuklara ön test uygulamaları yapılmıştır. Etkinlik ve değerlendirme materyallerinin hazırlanmasının sonrasında ise Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı deney grubu üzerinde uygulanmaya başlanmıştır. Sözü edilen çalışmalar 2022-2023 Eğitim Öğretim döneminin Kasım ve Şubat ayları arasında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ön testlerinin (Kontrol Listesi) uygulaması her çocuk için ayrı ayrı yapılmıştır. Her bir uygulama sınıflardan ayrı bir odada gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 6-7 dakika sürmüştür. Uygulamada çocukların Kontrol Listesinin her sayfasını incelemesi, sonra sayfanın özelliğine göre istediği bir kalemle ya da sözel olarak araştırmacının sunduğu yönergeyi yerine getirmesi istenmiştir. Araştırmanın ön test uygulaması 31 Ekim-4 Kasım 2022, son test uygulaması 05-11 Aralık 2022 ve kalıcılık testi 16-23 Ocak 2023 tarihleri arasında yapılmıştır.

3.1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocuklar ve ailelere dair demografik bilgilerin edinilip kaydedilmesi için “Demografik Bilgi Formu”, yaşam becerilerinin düzeyini belirlemek için “Kontrol Listesi” ve “Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği”, çocukların ve ebeveynlerin Kütüphane Programına dair memnuniyetlerinin niteliğini incelemek için ise “Çocuk Memnuniyet Anketi” ve “Ebeveyn Memnuniyet Anketi” kullanılmıştır. Sözü edilen veri toplama araçlarına dair bilgiler aşağıda yer aktarılmaktadır:

3.1.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacının çocuklar ve ebeveynlerinin sosyodemografik özellikleri hakkında bilgi edinmek için hazırladığı formdur. Çocukların cinsiyeti, anne ve babalarının eğitim durumları, anne ve babaların yaş aralıkları, anne ve babaların çalışma durumları ve meslekleri ile çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerini kaydeden bu form, seçenekli 8 maddeden oluşmaktadır. Formdaki sorular her çocuğun ebeveyni tarafından yazılı olarak yanıtlanmıştır. Çocukların

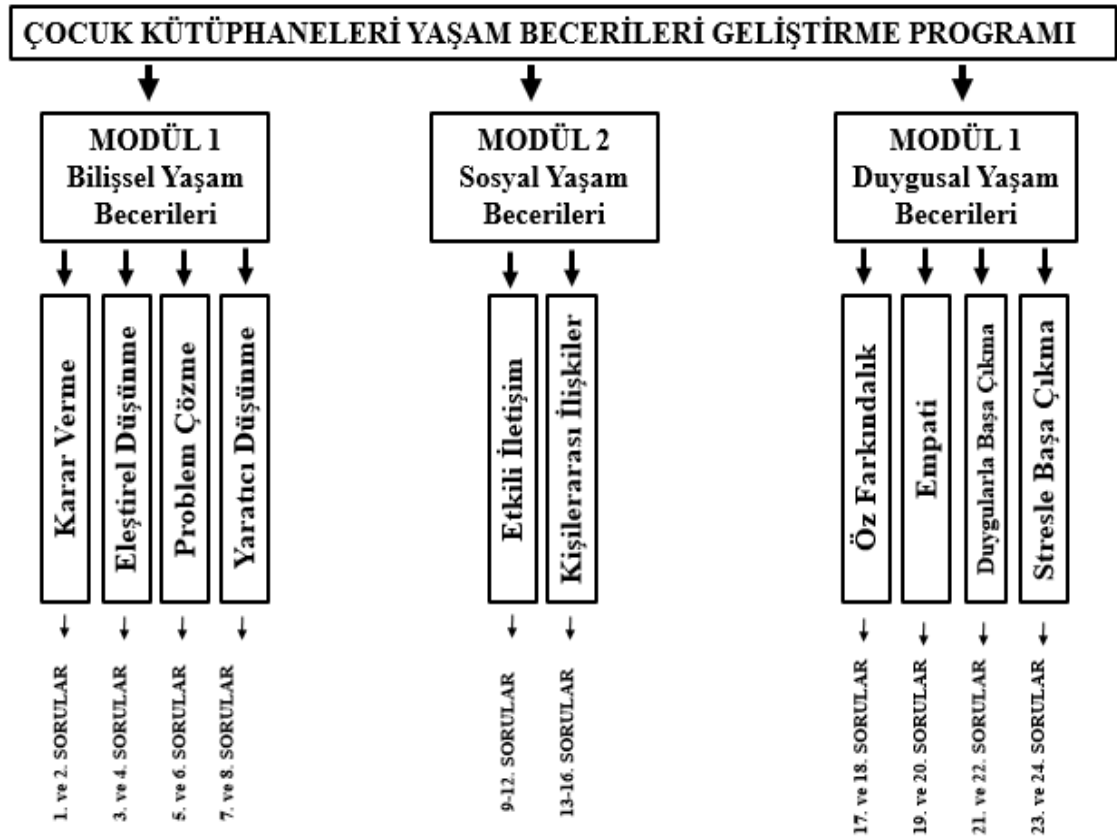
doğum aylarına dair detaylı bilgiler ise okul idaresinden resmi sınıf listesi evrakı olarak alınmış ve işlenmiştir.

3.1.3.2. Kontrol Listesi

Kontrol listesi; ön test, son test ve kalıcılık testi olarak kullanılmakta ve çocuklarla gerçekleştirilecek etkinliklerin her biri için yazılmış hedefleri performansa döken görevlerden oluşmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO, 1994) aktarmış olduğu yaşam becerilerinin (karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcılık, iletişim, kişilerarası ilişkiler, öz farkındalık, empati, stresle ve duygularla başa çıkma) her birinin işevuruk tanımlarından yola çıkılarak oluşturulan hedeflerin, çocuklara sunulan birer yönerge haline getirilmiş halini belirtmektedir. Kontrol listesinin her maddesi, yaşam becerilerine dair hedeflerin kazanılıp kazanılmadığının göstergesi olan ve "Var" ya da "Yok" olarak puanlanabilecek performansların değerlendirilebileceği görevlerden oluşmaktadır.

Kontrol listesi ile çocukların mevcut yaşam becerilerinin düzeylerinin ölçülmesi planlanmıştır. Uygulanma amacı, kütüphane programı öncesinde, deneklerin hâlihazırdaki yaşam becerilerinin düzeyini öğrenmenin yanı sıra, deney ve kontrol gruplarının benzer düzeyde olup olmadıklarını ve programın uygulanması sonrasında ise deney ve kontrol grupları üzerinde bir fark yaratıp yaratmadığını tespit etmektir. Bu kapsamda, çocukların yaşam becerilerine yönelik açık uçlu sorular sorulmuştur. Anılan sorular, çocuklara kazandırılmak istenen her bir öğrenme çıktısını değerlendirmeye yönelik olarak oluşturulmuştur.

Soruların tasarımı ve planlanması aşamasında Dünya Sağlık Örgütü tarafından açıklanan yaşam becerilerini ölçmeye dayalı olmalarına ve aynı beceriyi ölçen birden fazla soruya yer verilmesine dikkat edilmiştir. Soruların yaşam becerilerine ve modüllere göre dağılımına Şekil 2'de yer verilmiştir:



Şekil 2. Soruların yaşam becerilerine ve modüllere göre dağılımı

Buna göre kontrol listesinin ilk sekiz sorusu bilişsel yaşam becerilerini (birinci ve ikinci sorular karar verme becerilerini, üçüncü ve dördüncü sorular eleştirel düşünme becerilerini, beşinci ve altıncı sorular problem çözme becerilerini, yedinci ve sekizinci sorular yaratıcı düşünme becerilerini) ölçmektedir. Listenin ikinci sekiz sorusu sosyal yaşam becerilerini (dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci sorular etkili iletişim becerilerini, on üçüncü, on dördüncü, on beşinci ve on altıncı sorular kişiler arası becerileri) değerlendirmektedir. Son sekiz soru ise duygusal yaşam becerilerini (on yedinci ve on sekizinci sorular öz farkındalık becerilerini, on dokuzuncu ve yirminci sorular empati becerilerini, yirmi birinci ve yirmi ikinci sorular duygularla başa çıkma becerilerini, yirmi üçüncü ve yirmi dördüncü sorular ise stresle başa çıkma becerilerini) tespit etmektedir.

Deney grubuna verilen Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının tamamlanmasının ardından hem deney, hem de kontrol gruplarına son test

uygulanmıştır. Test bu kez eğitimin etkisinin anlaşılmasına yönelik olarak sunulmuştur. Aradan altı hafta geçmesinin ardından ise aynı test (Kontrol Listesi) bu kez de eğitimde öğrenilenlerin kalıcı olup olmadığını yani yaşam becerilerine dair öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamak amacıyla deney grubuna uygulanmış ve kalıcılık testi verileri adı altında kaydedilerek⁷ değerlendirilmeye alınmıştır.

Yapılan uygulamaların ardından 24 maddeden oluşan Kontrol Listesi'nin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik, bir değerlendirme aracının ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2021, s.114). Bu ölçüme dair olarak yapılan madde analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir:

Tablo 5. Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu
2	,540	14	,573
3	,454	15	,230
4	,357	16	,553
5	,116	17	,279
6	,578	18	,340
7	,428	19	,335
8	,635	20	,631
9	,319	21	,523
10	,252	22	,441
11	,022	23	,176
12	,388	24	,022
13	,445		

Cronbach alfa değeri: 0,84

⁷ Ön testler 3 Kasım 2022 tarihinde, son testler 9 Aralık 2022 tarihinde ve kalıcılık testleri ise 17 Ocak 2023 tarihinde uygulanmıştır.

Tablo 5'teki maddelerin madde toplam korelasyonuna ilişkin sonuçları incelendiğinde, madde toplam korelasyonu değerlerinin 0,022 ile 0,635 arasında değiştiği görülmektedir. Etkinlik-1 için tüm çocukların aldığı puanlar 2 ve varyans sıfıra eşit olduğundan, madde toplam korelasyonu hesaplanamamıştır. Madde-toplam puan korelasyonları incelendiğinde genel olarak maddelerin ayırıcılığının yeterli olduğu söylenebilmektedir. Etkinlik 1, 5, 11, 23 ve 24 hariç tüm maddelerin 0,20'den yüksek olması o maddelerin ayırıcı olduğunu göstermektedir (Özçelik, 2010). Ayrıca Cronbach alfa değeri 0,837 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı 0,70 ve üzerinde olan ölçümlerin güvenilir kabul edildiği (Fraenkel ve diğerleri, 2012) göz önüne alındığında, hesaplanan güvenirlik katsayısının yeterli olduğu da söylenebilmektedir.

Geçerlik çalışmalarında ise değerlendirme aracının bireyin ölçülmek istenen özelliğini diğer özelliklerle karıştırmadan ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilenilmektedir. Eğitim çalışmalarında öğretimin etkililiğini değerlendirmek gibi amaçlarla kullanılan ölçme araçlarının ölçülmek istenen davranışları sorgulamada yeterli olması beklenmektedir. Bu noktada tespit edilen kapsam (içerik) geçerliği, değerlendirme aracına yönelik olarak test maddelerinin özellikleriyle ilgilidir. Kapsam geçerliğinde, "Test maddeleri ölçülmek istenen davranışı yeterince yansıtıyor mu?" sorusuna yanıt aranmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2021, s.122).

24 maddeden oluşan Kontrol Listesi'nin kapsam geçerliğinin yapılması için beş alan uzmanının görüşleri (1 Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Uzmanı, 1 Eğitim Bilimleri/Program Geliştirme Uzmanı, 1 Klinik Çocuk Psikoloğu, 1 Bilgi ve Belge Yönetimi Uzmanı ve 1 Kütüphaneci) alınmıştır.

Uzmanlar her bir maddeyi kontrol listesinin amacına uygunluk noktasından, "Uygun", "Düzeltilmeli" ve "Uygun Değil" başlıkları üzerinden derecelendirerek değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirmeler incelenirken Lawshe Tekniği kullanılmıştır. Lawshe Tekniği; uzman grubunun oluşturulması, aday formun hazırlanması, görüşlerinin alınması, maddelere/ölçeğe dair geçerliliğin belirlenmesi ve bu sonuçlara göre nihai ölçeğin oluşturulması gibi aşamalardan oluşmaktadır. Bu teknikten alınan sonuçlar, alan uzmanlarının uyuşup

uyuşmadığını göstermektedir. Tekniğe göre, en az 5 en çok 40 uzmandan görüş alınması gerekmekte ve uzmanların maddelere dair öne sürdükleri görüşler toplanarak kapsam geçerlik oranları⁸ elde edilmektedir (Lawshe, 1975, s. 568, Yurdugül, 2005, s.2).

Tablo 6'da, toplanan uzman görüşlerinden yola çıkılarak hesaplanan kapsam geçerlik oranları görölmektedir.

Tablo 6. Uzman Görüşlerinin Toplanması ve Kapsam Geçerlik Oranları

Değerlendirme Maddeleri	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Kapsam Geçerlik Oranları
Madde 1	5	0	0	1,0
Madde 2	5	0	0	1,0
Madde 3	5	0	0	1,0
Madde 4	5	0	0	1,0
Madde 5	5	0	0	1,0
Madde 6	5	0	0	1,0
Madde 7	5	0	0	1,0
Madde 8	5	0	0	1,0
Madde 9	5	0	0	1,0
Madde 10	5	0	0	1,0
Madde 11	5	0	0	1,0
Madde 12	5	0	0	1,0
Madde 13	5	0	0	1,0
Madde 14	5	0	0	1,0
Madde 15	5	0	0	1,0
Madde 16	5	0	0	1,0
Madde 17	5	0	0	1,0
Madde 18	5	0	0	1,0
Madde 19	5	0	0	1,0
Madde 20	5	0	0	1,0
Madde 21	5	0	0	1,0
Madde 22	5	0	0	1,0
Madde 23	5	0	0	1,0
Madde 24	5	0	0	1,0
Uzman Sayısı	5			
Kapsam Geçerlik Ölçütü	0,99			

Bu teknikte beş uzman görüşünün alınması sonrası hesaplanan kapsam geçerliğinde, maddelerin alabileceği en düşük değer 0.99 kabul edilmektedir (Yurdugül, 2005, s.2).

⁸ Kapsam Geçerlilik Oranı: Herhangi bir maddeye dair 'Gerekli' görüşü bildiren uzman sayılarının, maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısına oranının 1 eksiği ile elde edilmektedir (Yurdugül, 2005, s.2).

Bu sebeple uzman görüşleri sonrası tüm maddelerin kapsam geçerliği ortalaması 0,99'dan büyük olduğu için hiçbir madde çıkarılmamış ve değerlendirme maddeleri geçerli kabul edilmiştir.

Kontrol listesi örnek maddeleri Ek 5'de, kontrol listesinin maddelerine dair uygulama/değerlendirme örnek sayfaları Ek 6'da sunulmuştur.

3.1.3.3. Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği

Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği, 48-72 ay çocukların yaşam becerileri düzeyini belirlemek ve değerlendirmek amacıyla Bilir (2019) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin soru maddeleri Dünya Sağlık Örgütü tarafından belirlenen yaşam becerilerinden (karar verme, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcı düşünme, etkili iletişim, kişilerarası düşünme, öz farkındalık, empati, duygularla başa çıkma, stresle başa çıkma) yola çıkılarak hazırlanmıştır. Elli altı madde/tek boyuttan oluşan ve tersine çevrilmesi gereken bir soru maddesi olmayan ölçek beşli likert tipindedir. Yetişkinler tarafından (ebeveynler, eğitimciler) tarafından (çocuklarda gözlemledikleri yaşam becerilerine dair) uygulanmak üzere geliştirilmiştir. Uygulanması 10 dakika süren ölçekten alınabilecek en düşük puan 56 iken, en yüksek puan ise 280'dir. Değerlendirmesi ise toplam puan ortalamaları alınarak yapılmaktadır.

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde yapılan madde analizleri sonrasında güvenirlik katsayısının 0.98 olarak tespit edildiği, yapısında bulunan tek faktörün toplam varyansı %47,237 oranında açıklayabildiği, maddeler arası korelasyonun ve ayırt ediciliğinin yeterli düzeyde olduğu, yapı geçerliği sağlanmış bir ölçme aracı olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin örnek maddeleri Ek 7' de sunulmuştur. Bu ölçeğin araştırmada kullanılabilmesi için gereken izin, ölçeği geliştiren Zeynep Topçu Bilir'den alınmıştır. Sözü edilen izne dair belge ise Ek 8'de verilmiştir.

3.1.3.4. Çocuk Memnuniyet Anketi

Çocukların, uygulanan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına dair duygu ve düşüncelerinin öğrenilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen nitel

değerlendirme anketidir. Açık ve kapalı uçlu olmak üzere toplam 8 sorudan oluşmaktadır.

Soruların kapsamında çocuklara, kendilerine uygulanan etkinliklerden hangilerini hatırladıkları, bu etkinliklerin yapılma amacına dair fikirleri, etkinliklerden hoşlanıp hoşlanmadıkları, en çok hoşlandıkları ya da hiç hoşlanmadıkları etkinliklerin hangileri olduğu, kütüphanede yapmayı hayal ettikleri başka etkinliklerin olup olmadığı sorulmuştur. Son soruda ise kütüphanede gerçekleştirilen oyunlu etkinlikleri düşündüklerinde yüz ifadelerinin nasıl olduğunu, kendilerine gösterilen duygu ifadesi görselleri arasından seçip göstermeleri istenmiştir.

Her bir uygulama Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının tamamının uygulanıp bitmesinin ardından bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Her çocuğun özel bir ortama alınması ve soruların yöneltilip cevaplanması yaklaşık 5-6 dakika kadar sürmektedir. Çocuklara kendilerine yöneltilen bu soruların doğru ya da yanlış cevabı olmadığı, onların fikirlerinin öğrenilmesinin hedeflendiği söylenmiştir. Sorulara verilen yanıtların puan değeri bulunmamakta, değerlendirme nitel olarak yapılmaktadır. Çocuk Memnuniyet Anketi'nin bir örneği Ek 9'da sunulmuştur.

3.1.3.5. Ebeveyn Memnuniyet Anketi

Ebeveynlerin, çocuklarına uygulanan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına dair duygu ve düşüncelerinin öğrenilmesi için araştırmacı tarafından geliştirilen nitel değerlendirme anketidir. Ebeveynler, çalışmanın en başında programı kapsamında yapılacak olan etkinlikler hakkında bir veli semineri ile bilgilendirilmiştir. Bunun yanı sıra sınıf öğretmenleri aracılığıyla yapılan duyurularla istedikleri uygulamaya gözlemci olarak katılabilecekleri belirtilmiştir. Uygulamaların büyük kısmında da çocukların etkinlik esnasında kullanılan materyalleri (çalışma sayfaları, kuklalar, labirentler, kartlar vb.) eve götürmelerine izin verilmiş, anne ve babalarına ne yaptıklarını anlatmaları söylenmiştir. Bu bakımdan ebeveynlerin yapılan uygulamalar hakkında neler düşündüklerinin öğrenilmesi hedeflenmiştir.

Ebeveyn Memnuniyet Anketi, açık ve kapalı uçlu olmak üzere toplam 12 sorudan oluşmaktadır. Soruların kapsamında ebeveynlere, uygulamalar sonucunda çocuklarının yaşam becerileri ile ilgili hangi değişikliklerin yaşandığı, uygulamanın eksik ve güçlü yönleri, kullanılan yöntemlerin ve materyallerin yararına dair düşünceleri, programın ve uygulamacının genel anlamda yeterli olup olmadığı, uygulamanın memnun eden ya da hoşlanılmayan yönlerinin neler olduğu ve varsa önerileri sorulmuştur.

Ebeveynler anket formunu, sorulara evlerinde yanıt verdikten sonra okula tekrar getirip araştırmacıya teslim etmişlerdir. Sorulara verilen yanıtların puan değeri bulunmamakta, değerlendirme nitel olarak yapılmaktadır. Ebeveyn Memnuniyet Anketi'nin bir örneği Ek 10'da sunulmuştur.

Uygulanan her ölçme aracının nitel ve nicel verilerinin birlikte değerlendirilmesi, böylece sonuçların daha iyi anlaşılmasına katkı sunmasının sağlanması hedeflenmiştir.

3.1.4. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının Hazırlanması

Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı, çocuk kütüphanesi kullanıcıları olan 60-72 aylık (5-6 yaş) çocukların yaşam becerilerinin kütüphane ortamında geliştirilmesini hedeflemektedir. Programda, ilgili literatür bilgilerinin yanı sıra çocukların gelişimsel dönem özellikleri ve gereksinimleri de dikkate alınarak çeşitli program geliştirme aşamaları takip edilmiştir. Bu bölümde Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının oluşturulması sürecinin başlangıç noktasını oluşturan hedeflerden, izlenen yaklaşımlardan ve programın hangi modelden yararlanılarak geliştirildiğinden söz edilmektedir. Ayrıca programı tanımlayan modüllerin, materyallerin, uygulama sürecinin, değerlendirme yaklaşımlarının ve analiz tekniklerinin ayrıntılı açıklamalarına yer verilmektedir.

3.1.4.1. Programın Genel Hedefleri

Çocuk kütüphanelerinde uygulanmak üzere, ilgili literatür bilgisine, uygulamalara ve erken çocukluk dönemi gelişimsel dönem ihtiyaçlarına göre geliştirilen Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının ana hedefi, çocukların

yaşam becerilerini olumlu yönde etkilemektir. Daha ayrıntılı açıklanması gerekirse, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının hedefleri;

- Çocuk kütüphanelerinde uygulanmak üzere çocuğa görelilik ilkesinden yola çıkan bir içerik sunmak,
- İçeriğin multidisipliner bakış açısı taşınmasına ve çocukların kütüphane ortamında farklı yönlerden geliştirilmesine odaklanmak,
- Çocuk kütüphanelerinde kütüphaneciler tarafından standart olarak uygulanabilen ya da uygulanmakta olan etkinliklerin çeşitlendirilmesine fırsat veren bir kapsam sunmak,
- Yaşamın her döneminde ve her küresel dönüşüm sürecinde kazandırılması gereken yaşam becerilerini temel almasını sağlarken, aynı zamanda çocukların değişen/dönüşen gelişimsel ihtiyaçlarına göre zaman içinde revize edilebilecek bir program içeriği sunmak,
- Bir yaşam merkezi olan kütüphane ortamında çocuklara bilişsel, sosyal ve duygusal yaşam becerileri kazandırmak,
- Çocukların karar verme, sosyal problem çözebilme, sorgulama ve yaratıcı düşünme becerilerini kütüphane ortamında desteklemek,
- Çocukların iletişim becerilerini ve kişiler arası ilişkilerini kütüphane ortamında olumlu anlamda desteklemek,
- Çocuklara farkındalık ve empati becerilerini, stresle ve duygularla başa çıkabilme performanslarını kütüphane ortamında geliştirebilmeleri konusunda destek olmak,
- Çocukların yaşam becerileri temelindeki bilgi okuryazarlığı becerilerinin kütüphane ortamında erken yaşlardan itibaren desteklenmesini sağlamak,
- Çocukları bilgiyi edinmenin dışında o bilgiye eriştikleri andan itibaren farkındalık, sorgulama, analiz, içselleştirme, transfer gibi becerilere dair desteklemek,
- Çocukların yaşam becerileri ve bilgi okuryazarlığı becerilerini diğer okuryazarlık becerilerine transfer edebilmeleri için olanak sağlamak,

- Çocukların erken yaşlarda edinmeleri zor olan soyut kavramları oyunlaştırarak çocuklara sunmak,
- Etkisi ölçülebilir, revize edilebilir, geliştirilebilir etkinlikler ve hizmetler geliştirilmesine temel oluşturmak,
- Çocukların yaşamları boyunca yararlanabilecekleri kazanırken öğrenmenin yanı sıra eğlenmelerini de öncelemek,
- Çocuk kütüphanelerinde farklı gruplara (dezavantajlı, mülteci, özel gereksinimli çocuklar gibi) uyarlanabilen ve yaşam becerilerini destekleme yönünde kazanım sağlayan başka içerikler oluşturabilmek olarak sıralanabilir.

3.1.4.1.1. Hedef Kitle

Geliştirilen Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı, 5-6 yaşlar arasında (60-72 ay), normal gelişim gösteren ve kütüphane kullanıcısı olan çocukları hedeflemektedir. Çocukların cinsiyetleri, gittikleri okulun niteliği ya da ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri ile ilgilenilmemiştir. Ancak uygulamanın zaman alan bir çalışma olması, müfredatı engellemeyecek ya da yavaşlatmayacak şekilde konumlandırılması ve çocukların da küçük yaşta olması nedeniyle denek kaybı ya da yorgunluk, hastalık, aile rızasının devam etmemesi gibi risklerden de kaçınılarak sadece bir okula devam eden çocuklarla çalışılmıştır. Çalışmanın yürütüldüğü ilköğretim okulunun öğrenci sayıları, bu öğrencilerin sabahçı ve öğlenci gruplara dengeli dağılıp dağılmadığı, varsa özel gereksinimli çocukların sayıları kontrol altına alınmaya çalışılmıştır. Önemli bir detay olarak ise, çalışmanın yapılacağı grubun kütüphane ortamına rahat ulaşabilmesi (mümkünse vasıtaya gerek olmadan, yaya olarak ve cadde geçmeden) sağlanmış ve çocukların uygulama vakti geldiğinde güvenli ve hızlı biçimde okullarından çıkıp yürüyerek kütüphaneye gelebilmeleri şartı aranmıştır. Ayrıca çalışma öncesinde öğretmenler ile iletişime geçilerek çocukların bu kütüphaneyi daha önce kullanıp kullanmadıkları öğrenilmiş, çocukların tümünün kütüphane deneyimi konusunda denk oldukları belirlenmiştir. Son olarak çalışma grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeylerindeki değişimin güvenilir

biçimde belirlenebilmesi için, çalışma sırasında başka bir kütüphane etkinliğine katılmamalarına dikkat edilmiştir.

3.1.4.1.2. Programın Oluşturulmasında Temel Alınan İhtiyaçlar

Yaşam becerilerinin erken yaşlardan başlayarak her öğrenme ortamında ve tüm yaşam merkezlerinde ele alınması ve ilgili uygulamaların amacına uygun ve devamlılığı sağlanabilen programlar kapsamında planlanmasının önemine dair kanıtlar ve öneriler ileri süren çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Koimett, 2013; The World Bank, 2013; UNICEF, 2016; Fahmie ve Luczynski, 2018; Shahabudin ve Arfa, 2019; Tillman ve Prazak, 2019; Tuğluk ve Özkan, 2019; Ramazan ve Özdemir, 2020; Yıldırım ve Temel, 2020). Sözü edilen yaşam merkezlerinden biri de çocuk kütüphaneleridir. IFLA (2004), çocuk kütüphanelerinin ana amaçlarından söz ederken yaşam becerilerine vurgu yapmakta, bu becerilerin kazandırılmasının bireysel anlamda çocukların, küresel anlamda ise tüm dünyanın geleceğine olumlu kazanımlar sağlayacağını belirtmektedir. Kütüphanelerin birer bilgi merkezi olmalarının yanı sıra yaşam merkezi özelliği taşımalarının, bilgi çağında yaşayan çocukların bombardıman halindeki bilgiyi arama, bilgiye erişme ve bilgiyi amacına uygun kullanma becerilerini bilgi okuryazarlığı becerileriyle birleştirmelerini ve böylece sadece bilgi sahibi olmakla kalmadan o bilgiyi içselleştirerek bilgi toplumu olma yolunda sağlam adımlar atmalarını sağlayacağı bilinmektedir. Bu bakımdan bilgi arama, bilgiye erişim, bilgiyi yerinde ve yaratıcı biçimde kullanma, bilgi üretme, bilgiyi sorgulama, bilgi konusunda etik olma, bilgi üretimi konusunda ortak çalışabilme gibi bilgi okuryazarlığı başlıkları detaylı incelendiğinde, bu başlıkların yaşam becerilerine karşılık geldiği görülmektedir. Üstelik bunların yaşam becerilerinin devamındaki adımları olduğu izlenmektedir (AASL/AECT, 1998; Polat, 2012; Polat 2018; Özgüven, 2019). Buradan yola çıkılarak yaşam becerilerinin, bilgi okuryazarlığı becerilerine temel oluşturduğu sonucuna varılabilmekte, bu temelin çocuk kütüphanelerinin fırsat eşitliği ve ücretsiz olması özelliklerinden de güç alarak daha da değerli olacağı düşünülebilmektedir. Yukarıda da söz edildiği gibi, çocuk kütüphanelerinde konuya ilişkin farklı içerikler, etkinlikler ve hizmetler gerçekleştirilmekte; ancak bunların sınırları iyi belirlenmiş bir program

dâhilinde hazırlanmadığı dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra özel bir kullanıcı grup olan çocukların gelişimsel özelliklerine ve bu özelliklere dair gereksinimleri bakımından değerlendirilmediği, bir plan ya da sistemi takip etmediği, parça parça yapılan içerikler noktasında kaldığı, bu nedenle de etkililiğinin belirlenmesinde ya da sürdürülebilirliğinin sağlanmasında sorunlar yaşandığı izlenmektedir. Bu nedenle kütüphanelerde çocukların yaşam becerilerinin geliştirilmesini hedefleyen, planlı, sistemli ve etkili programların geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Kütüphane Yaşam Becerileri Programı bu ihtiyaçtan yola çıkılarak tasarlanmıştır.

3.1.4.2. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programını Geliştirme Modeli

Program geliştirme kavramı, “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” olarak tanımlanmaktadır. Sözü edilen temel öğelerden biri olan “hedef”, öğrenen kişiye kazandırılmak istenen davranışları, “içerik” programın hedefine uygun konular bütünü, “öğrenme-öğretme süreci” hedeflenen davranışlara giden süreçte uygulanacak olan öğrenme-öğretme modellerini ve “ölçme-değerlendirme” ise hedef davranışların ayrı ayrı test edilmesi, ne kadarının içselleştirildiği ve sürecin etki kalitesini tanımlamaktadır (Demirel, 2020, s.5).

Program geliştirme çalışmaları farklı kuramsal temellere (tarihi, felsefi, psikolojik ve toplumsal) dayanmaktadır. Tyler’ın, Gagne’nin, Guilford’un, Rogers’ın kuramları bunlardan bazılarıdır. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının geliştirilmesinde Taba ve Tyler’a ait program geliştirme modeli takip edilmiştir (Taba, 1932, Taba, 1962, Tyler, 1969). Program geliştirmede Taba Modeli; ihtiyaçların ve hedeflerin tespit edilmesi, içeriğin belirlenmesi ve düzenine karar verilmesi, öğrenme yaşantılarının seçilmesi, neyin nasıl değerlendirileceğinin saptanması ve program öğelerinin sırası/ilişkilerin kontrolü gibi aşamaları içermektedir. Taba’nın “Program Geliştirme: Kuram ve Uygulama” kitabına temel olan Tyler Modelinde ise hedefi tanımlama, içeriği organize etme, materyalleri edinme, öğrenme yaşantılarını seçme ve öğrencileri tanıma, öğrencileri yönlendirme ve öğretim/değerlendirme tekniklerini tasarlama aşamalarından söz edilmektedir. Her iki modelde de sürece maruz kalan

öğrencilerin rolüne işaret edilmekte, programın her aşamasına dâhil edilmelerinin önemi vurgulanmaktadır. Taba ve Tyler Modeli ise bu iki modelin ortak yönlerinin ele alınmasıyla geliştirilmiştir. Rasyonel Planlama olarak da bilinen bu ortak modelin ilk aşamasında ihtiyaçlar ve amaçların tespit edilmesiyle işe başlanmakta, ardından bunlarla uyumluluk gösteren bir içerik seçilip düzenlenmektedir. Düzenlenen içerikten yola çıkılarak öğrenme yaşantıları belirlenip düzenlenmekte ve ardından buna dair değerlendirmeler yapılmaktadır. Değerlendirme sonucu yetersiz kabul edildiğinde amaçların belirlenmesi aşamasına geri dönülmesi ve sürecin yeniden başlaması gerekmektedir. Değerlendirmeler sonucunda alınan sonuç yeterliyse yani başta belirtilen hedeflere ulaşıldıysa o ana değin yapılanların formüle edilmesi ve programın tamamlanması söz konusu olmaktadır. Bu model, öğrencinin özelliklerini temel alan, öğrenci merkezli bir yaklaşım benimsemesinin yanı sıra ihtiyaç analizine dayalı olan konuları içermesi bakımından konu merkezli bir yaklaşımı da kapsamaktadır (Demirel, 2020, s.11; Erişen, 1998, s.82; Özer, 2017, s.25). Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı geliştirilirken Taba ve Tyler Modelinin adımları izlenmiştir.

3.1.4.3. Kütüphane Programı Geliştirme Aşamaları

Taba ve Tyler'ın Program Geliştirme Modelinden yola çıkılarak tasarlanan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı belirli aşamalardan oluşmaktadır. Buna göre ilk aşamada, ihtiyaçların ve hedeflerin belirlenmesi amacıyla literatür taraması yapılmış, Dünyadaki ve Türkiye'deki uygulamalar incelenmiştir. İkinci aşamada program geliştirme yaklaşımına karar verilmesi ve program hedeflerinin belirlenmesiyle birlikte içerik oluşturularak materyaller hazırlanmış, üçüncü aşamada ise hangi öğrenme ve öğretme süreçlerinden yararlanılacağı belirlenmiştir. Dördüncü aşamada Kütüphane Yaşam Becerileri Programının uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Son aşamada ölçme ve değerlendirmenin hangi yaklaşımla yapılacağı belirlenmiş ve analiz sürecine geçilmiştir. Anılan aşamalar Şekil 3'de özetlenmiş ve devamında alt başlıklar halinde detaylı olarak aktarılmıştır:



Şekil 3. Kütüphane Yaşam Becerileri Programının Geliştirilme Aşamaları

3.1.4.3.1. İhtiyaçların ve Hedeflerin Belirlenmesi: Literatürün Taranması (1.Aşama)

Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2001), yaşam becerilerinin kazandırılacağı programların, çocukları ve ergenleri günlük yaşamları ve bazı riskli durumlarla başa çıkma yöntemleri konusunda destekleyen bütüncül ve gelişimsel yaklaşımlarla hazırlanması gerektiğini savunmaktadır. Bu sürecin oluşturulmasında pedagojik yaklaşımdan yola çıkılması ve Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmede yer alan çocuk haklarının ilgili 29. maddesinin gözetilmesi konusunu vurgulamaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesinin 29. maddesi, yaşam becerileri programında ele alınması gereken konuları özetleyen bir nitelik taşımaktadır. Anılan maddede çocuğun karakterinin, becerilerinin, zihinsel ve fiziksel yeteneklerinin tam potansiyeline ulaşacak şekilde desteklenmesi, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygısının geliştirilmesi ve tüm halklar ve gruplar arasında anlayış, barış, hoşgörü, eşitlik, dostluk ruhu içinde sorumluluk alacağı bir yaşama hazırlanmasından söz edilmektedir (UNICEF, 2023). Yaşam becerileri programlarının kapsamını belirlemek için on yaşam becerisinden oluşan rehber

niteliğinde bir liste yayınlayan WHO, tanımlamaların önemine de değinmiştir. Konuya ilişkin program tasarlamak isteyenlerin, bu becerilerin ne olduğuna ya da olmadığına dair tanımlamaları net olarak algılaması ve iyi bir kavramsal çerçeve kurarak işe başlaması gerektiğini belirtmiştir. Aynı zamanda yaşam becerileri bileşenlerinin neler olduğunu ve neleri kapsadığını dikkatle incelemek gerektiğini de savunmuştur (WHO, 2001). Bu bakımdan ilgili literatürün incelenmesine yanı sıra gerçekleştirilen uygulama örneklerinin gözden geçirilmesinin ne denli önemli olduğu görülmektedir.

Kütüphane Yaşam Becerileri Programının Geliştirilmesinin ilk aşaması literatür incelemesi olarak belirlenmiştir. Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO, 1994) karar verme, problem çözme, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim becerileri, kişilerarası ilişki becerileri, öz farkındalık, empati, stresle başa çıkma ve duygularla başa çıkma olarak belirlediği on yaşam becerisi bu incelemelerin temelini oluşturmuştur. Pan Amerikan Sağlık Organizasyonu (Mangrulkar ve diğerleri, 2001) ise bu yaşam becerilerini sosyal beceriler, bilişsel beceriler ve duygularla baş etme becerileri olmak üzere üç ana kategori altında ele almış ve adlandırılmıştır (aktaran Koren, 2020). Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının modüllere ayrılmasında bu sınıflamadan yola çıkılmıştır. Bu temelin belirlenmesinin ardından konu ile ilgili dünyada yapılan çalışmalar incelenmiştir. Bu çalışmalar, çocuk kütüphanelerinin erken çocukluk dönemi üzerindeki önemine, kütüphanelerin hem bilgi merkezi hem de yaşam merkezi olma özelliklerine ve yaşam becerilerinin kütüphanelerde erken dönemden başlayarak kazandırılması gerektiğine değinmektedir (Bergman, 1974; Oberg, 2009; Karadeniz, 2011; Tise, 2011; Collence, 2013; Koimett, 2013; Amoo, 2014; Grassi, 2014; Wiorogorska, 2014; Ciravola, 2015; IFLA, 2015; Mind in the Making, 2015; Dar, 2017; Sirinides ve diğerleri, 2017; Cohn, 2018; Igwebuike ve diğerleri, 2018; Infante, 2018; Tiurmenko ve diğerleri, 2018; Bild Jensen-Sondrup, 2019; Hickey, 2019; Pugh ve Doyle, 2019; Samiee, 2019; Shahabudin ve Arfa, 2019; Robinson, 2020; The School Run, 2020; Deglan ve Leung, 2021; Duncan, 2021; Grad, 2021; Teachstarter Blog, 2021; Wickramarachchi, 2021;).

Literatür incelemesinin yapılmasının ardından benzer uygulama örnekleri tespit edilmiştir (Bergman, 1974; Oberg, 2009; Karadeniz, 2011; Tise, 2011; Collence, 2013; Koimett, 2013; Amoo, 2014; Grassi, 2014; Wiorogórska, 2014; Ciravola, 2015; Gönen ve diğerleri, 2015; IFLA, 2015; Mind in the Making, 2015; Dar, 2017; Sirinides ve diğerleri, 2017; Cohn, 2018; Igwebuike ve diğerleri, 2018; Infante, 2018; Tiurmenko ve diğerleri, 2018; Yıldırım ve Akkaya, 2018; Bild Jensen-Sondrup, 2019; Hickey, 2019; Deglan ve Leung, 2021; Duncan, 2021; Pugh ve Doyle, 2019; Samiee, 2019; Shahabudin ve Arfa, 2019; Beşir, 2020; Robinson, 2020; T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2020a; The School Run, 2020; Yalman, 2020; Grad, 2021; Teachstarter Blog, 2021; Wickramarachchi, 2021). Bu uygulamalarda çocuk kütüphanelerinde yaşam becerilerinin nasıl ele alındığı, kavramsal çerçevenin hangi temellere dayandırıldığı ve literatür bilgisinin nasıl işlendiğine bakılmıştır. Ayrıca pedagojik yaklaşım ve çocuğa görelilik ilkesinden de yola çıkılarak Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nın (MEB, 2013) temel aldığı bilişsel, sosyal-duygusal, dil, psikomotor gelişim alanları incelenmiş, çocuklara yaşam becerileri kapsamında kazandırılacak istendik davranışlar bu bakış açısından bakılarak da tespit edilmiştir.

3.1.4.3.2. Program Geliştirme Yaklaşımına Karar Verilmesi: İçerik Oluşturulması (2. Aşama)

Hedeflerin belirlenmesinin ardından gelen ikinci aşamada, o hedeflere karşılık gelecek konular bütünüünün belirlenmesi amaçlanmıştır. Böylece bir eğitim programı geliştirilirken dikkat edilmesi gerekli önemli noktalardan biri olan, 'bir bütün olarak her şeye değinmek, gereksiz olan detayları sınırlamak' vurgusu yerine getirilmeye çalışılmıştır (Demirel, 2020, s.115). İçeriğin nelerden oluşacağını netleştirecek olan bu aşama, kapsamı açıkladığı için önemlidir.

Taba ve Tyler'a ait program geliştirme modelini temel alan program (Demirel, 2020, s. 67), Pan Amerikan Sağlık Organizasyonu (Mangrulkar ve diğerleri, 2001) tarafından da önerildiği gibi üç modülden oluşmuştur. Bunlar sosyal beceriler, bilişsel beceriler ve duygularla baş etme becerileridir. Geliştirilen Çocuk Kütüphaneleri Yaşam Becerileri Geliştirme Programının tasarımı,

yapısındaki modüllerin içerdiği hedefler, öğrenme çıktıları ve ders saatlerine göre Tablo 7, Tablo 8 ve Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 7. Kütüphane Programı Tasarımı (Modül 1)

Yaşam Becerileri	Etkinlikler	Hedefler	Hikâyeler	Kukla Tiyatroları	Süre
Karar verme	1. Kütüphaneme Kitap Öneriyorum	1. Seçenekler arasından karar verebilir. Verdiği kararın nedenlerini açıklayabilir.	En Çok Okunanlar	1.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	2. Kütüphanede Ne Var? Ne Yok?	2. Alternatif seçeneklerden birini seçer, kararının nedenlerini açıklayabilir.	Yeni Kütüphaneye Yeni Kedi	2.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
Eleştirel düşünme	3.Kitap Bakımı Bilmecesi	3. Yorumladığı bilgiyi açıklayabilir. Yaptığı yorumun nedenlerini açıklayabilir.	Kütüphaneyi Bilmeyen Çocuk	3.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	4.Yap-Yapma	4. Bilgiyi günlük yaşamına uygun biçimde yorumlayabilir. Yaptığı yorumun nedenlerini açıklayabilir.	Uzay Kütüphanesi	4.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
Problem çözme	5.Kitap Bulmaca	5. Problem çözebilir. Sunulan probleme uygun çözümü üretebilir.	Beklenmedik Oyun	5.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	6.Raflara Sığarmı?	6. Sunulan probleme uygun çözümü üretebilir. Sunulan probleme dair alternatif çözüm üretebilir.	Dev Bir Kitap	6.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
Yaratıcı düşünme	7.Nasıl Kullanırsın?	7. Fikir geliştirebilir. Geliştirdiği fikirler anlamlıdır.	Belki de Gerekir	7.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	8.Aaaa!	8. Bilgiyi kullanarak sorgulama yapar. Yönergeyi kullanarak sorgulama yapar.	Kapaksız Kitaplar	8.Kukla Tiyatrosu	45 dk.

İlk Modül, “Bilişsel Yaşam Becerileri” olan karar verme, eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcı düşünmeyi pekiştiren uygulamaları içermektedir. Modülleri oluşturan yaşam becerisi bileşenlerinin her biri için iki etkinlik, iki hikâye ve iki de kukla tiyatrosu içeriği hazırlanmıştır. Bir etkinlik, bir hikâye ve bir kukla tiyatrosunun yer aldığı her bir uygulama için 45 dakikalık süreler ayrılmıştır.

Tablo 8. Kütüphane Programı Tasarımı (Modül 2)

Yaşam Becerileri	Etkinlikler	Hedefler	Hikâyeler	Kukla Tiyatroları	Süre
	9. Bana Merhaba De	9. Farklı iletişim yolları önerebilir. Önerdiği iletişim kurma biçimi anlamlıdır.	Dünya Dolusu Kütüphane	9.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
Etkili	10. Kütüphane Yelpazesi	10. Dinlediği yönergeyi tam olarak yerine getirebilir. Yönergeyi bir kez dinleyip yerine getirebilir.	Kitap Hastanesi	10.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
iletişim	11. Kuralları Bilmeyen Var	11. Etrafındaki farklı iletişim biçimlerini tanımlayabilir. İletişime dair kuralları ifade edebilir.	Kulaktan Kütüphaneye	11.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	12.Görev Kavanozu	12. Dinlediği yönergeyi tam olarak yerine getirebilir. Yönergeyi bir kez dinleyip yerine getirebilir.	Nerede Bu Kitap	12.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	13. Kütüphaneciye Yazıyoruz	13. İlişki başlatma ile ilgili fikir üretebilir. Önerdiği ilişki başlatma biçimi anlamlıdır.	Dünyanın En Eski Kütüphaneleri	13.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
Kişiler arası ilişkiler	14. Kitap Tanıtıyoruz	14. İlişki başlatma ile ilgili fikir üretebilir. Önerdiği ilişki başlatma biçimi anlamlıdır.	Fırtınalı Bir Kütüphane	14.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	15. İyilik Dolu Sözler	15. Olumlu ilişki kurma ile ilgili fikir üretebilir. Önerdiği olumlu ilişki kurma biçimi anlamlıdır.	Kitap Kurdu Teşekkür Ediyor	15.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	16. Kitap Gemisi	16. İlişkiyi güçlendiren sözler kullanma ile ilgili fikir üretebilir. İlişkiyi güçlendirmek için önerdiği sözler anlamlıdır.	Tuhaf Bir Kitap	16.Kukla Tiyatrosu	45 dk.

İkinci Modül, “Sosyal Yaşam Becerileri” olan etkili iletişimi ve kişilerarası ilişkileri destekleyen uygulamaları içermektedir. Modülleri oluşturan yaşam becerisi bileşenlerinin her biri için dört etkinlik, dört hikâye ve dört de kukla tiyatrosu içeriği hazırlanmıştır. Bir etkinlik, bir hikâye ve bir kukla tiyatrosunun yer aldığı her bir uygulama için 45 dakikalık süreler ayrılmıştır.

Tablo 9. Kütüphane Programı Tasarımı Modül 3

Yaşam Becerileri	Etkinlikler	Hedefler	Hikâyeler	Kukla Tiyatroları	Süre
Öz farkındalık	17.Kitap, Kütüphane ve Ben	17. Kendini/başkalarını oluşturan bileşenlere dair farkındalığı vardır. Kendisini/başkalarını bileşenleriyle birleştirebilir	İstediğim Gibi Kütüphanesi	17.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	18.Kendi Kütüphaneni Yarat	18.Kendisinin/kişilerin/nesnel erin özelliklerine dair farkındalığı yüksektir. Kendi özelliklerine dair bilinci yüksektir.	Afacan Kütüphane	18.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
Empati	19.O Kitabın Yerinde Olsam	19. Kendini başkalarının yerine koyarak fikir üretebilir. Kendini başkalarının yerine koyarak önerdiği fikir anlamlıdır.	İhtiyar Kitap Kütüphanede	19.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	20.Kütüphanedeki Dost	20. Kendini başkalarının yerine koyarak fikir üretebilir. Kendini başkalarının yerine koyarak önerdiği fikir anlamlıdır.	Kütüphanede Yaşayan Biri	20.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
Duyularla başa çıkma	21.Bir Kitaptaki Duygular	21.Duyguları tanımlayabilir. İfade ettiği duyguların günlük yaşamına olan katkılarını açıklayabilir.	Kitaptan Dökülen Duygular	21.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	22.Kütüphane ve Duygular	22.Duyguları tanımlayabilir. Başkalarının duygularına dair yaptığı tanımlamalar anlamlıdır.	Kütüphanede Duygular Var	22.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
Stresle başa çıkma	23.Gergin Bir Kütüphane	23. Karşılaştığı bir stres durumu tanımlayabilir. Stresi kontrol altına almaya yönelik önerdiği yol anlamlıdır.	Kütüphanede Sulu Köfte	23.Kukla Tiyatrosu	45 dk.
	24.Sorunu Sakince Çöz	24. Stresle başa çıkabilmek için fikir üretebilir. Stresle başa çıkabilmek için önerdiği fikir anlamlıdır.	Kütüphanenin Gözleri	24.Kukla Tiyatrosu	45 dk.

Son Modül, “Duygusal Yaşam Becerileri” olan öz farkındalık, empati, duygularla başa çıkmayı ve stresle başa çıkmayı pekiştiren uygulamaları içermektedir. Modülleri oluşturan yaşam becerisi bileşenlerinin her biri için iki etkinlik, iki hikâye ve iki de kukla tiyatrosu içeriği hazırlanmıştır. Bir etkinlik, bir hikâye ve bir kukla tiyatrosunun yer aldığı her bir uygulama için 45 dakikalık süreler ayrılmıştır.

Sözü edilen etkinliklerin, hikâyelerin ve kukla tiyatrolarının tamamı araştırmacı tarafından özgün olarak oluşturulmuştur. Her biri hakkında detaylı bilgi aşağıda verilmiştir:

- *Oyun etkinlikleri:* Üç modüle ait bileşenleri kapsayan beceriler için oluşturulan oyun etkinlikleridir. Hedefi, ait olduğu modüle ve beceriye ait kazanımların çocuklar tarafından içselleştirilmelerini sağlamaktır. Toplam 24 etkinlikten oluşmaktadır. Etkinliklerin sunumu uygulamayı yapan kişinin liderliğinde olmuştur. Her etkinliğin bir etkinlik kartı bulunmaktadır. Etkinlik kartında oyunun ait olduğu modül ve bileşen belirtilmektedir. Ayrıca kartların içeriğinde oyunun/etkinliğin adına, hedef davranışlarına, materyallerine, öğrenme sürecine ve değerlendirme biçimine dair bilgiler yer almaktadır. Etkinlik kartının bir örneği Şekil 4’de verilmiştir.

ETKİNLİK NO: 1	MODÜL 1
ETKİNLİĞİN ADI: Kütüphaneme Kitap Öneriyorum	
YAŞAM BECERİSİ: Karar Verme	
HEDEF DAVRANIŞ: Seçenekler arasından karar verebilir. Kararının nedenlerini açıklayabilir.	
MATERYALLER: Hikâye kitapları, el şeklinde kesilmiş semboller	
ÖĞRENME SÜRECİ: Çocukların iyi bildikleri (sınıf öğretmenlerinden öğrenilir) üç adet kitap seçilir ve kitaplar yan yana dizilerek çocuklara sunulur. Kısaca hikâyelerinden bahsedilerek özetlenir ve hatırlatılır. Ardından çocuklara el biçiminde kesilmiş semboller dağıtılır. Her çocuğun elinde bir el sembolü vardır ve her sembol oy yerine kullanılacaktır. Çocuklara en çok sevdikleri ve önerdikleri kitapların üzerine el sembolünü yapıştırmaları söylenir. Çocukların semboller aracılığıyla oy kullanmalarının ardından (Her kitabın adı sırayla söylenir. Her kitabın adının söylenmesinin ardından çocuklardan ayağa kalkıp, el sembollerini önerecekleri kitaba yapıştırmaları istenir) en çok oy alan kitap belirlenir ve kütüphane panosunda “Çocukların kitap önerisi” başlığıyla sergilenir.	

Şekil 4. Etkinlik kartı örneği

- *Hikâyeler*: Üç modüle ait bileşenleri kapsayan beceriler için özgün olarak yazılan hikâyelerdir. Toplamda 24 hikâye bulunmaktadır. Hedefi, ait olduğu modüle ve beceriye ait kazanımların çocuklar tarafından içselleştirilmelerini sağlamaktır. Hikâyeler illüstrasyon içermeyen, tek sayfada tamamlanan özelliktedir ve uygulamacının okuması yoluyla çocuklara sunulmuştur. Her hikâyenin bir hikâye kartı bulunmaktadır. Hikâye kartında hikâyenin ait olduğu modül ve bileşen belirtilmektedir. Hikâye kartının bir örneği Şekil 5’de verilmiştir.

HİKÂYE 1

MODÜL 1-KARAR VERME (HİKÂYE)

YENİ KÜTÜPHANEYE YENİ KEDİ

Kütüphaneci Yeşim Hanım derin bir “of” çekerek önündeki kutulara baktı. Hepsi de kütüphaneye yeni gelmişti ve içleri sürprizlerle doluydu. Eh, her gelen kutu kitap dolu olmuyordu elbette. Çünkü kütüphanede sadece kitaplar olmazdı. İçinde bilgi olan her şeyi kütüphanede bulabilirdiniz ne de olsa.

Elindeki makasla kestiği ilk kutuyu yavaş yavaş boşaltmaya başladı. On tane kitap, üç yapboz, farklı hayvan kuklaları... Kutu birbirinden farklı, bilgi dolu ve eğlenceli şeyle ağzına kadar doluydu. Ama Yeşim Hanım tüm kutuları tek başına boşaltamayacağını anlamıştı. İlerideki çocuklara seslendi yavaşça. Çocuklar kütüphanenin eski üyesiydiler. Bebekliklerinden biri gelirlerdi buraya. Yeşim hanıma yardım fırsatını da hiçbiri kaçırmazdı tabii. Birlikte kutuları boşaltmaya başladılar. Sıradaki kutudan dev büyüteçler, dünya haritaları, müzik CD’leri, bilim dergileri çıktı. Kutuları açanlar heyecanla dergilerden birindeki deney sayfasını incelerken Oya’ nın “Aa olamaz” diye seslendiğini duydular.

Oya sakın bir kızdı. Ama sesi öyle şaşkıncı ki, hepsi hızla o tarafa koşuverdi.

“Kitabı mı yırtmışlar yoksa” dedi bir tanesi.

“Böcek mi vardı kutuda?” diye sordu başka biri.

“Belki de ıslaktır kutunun altı, tüh içindekilere zarar gelmeseydi” diye söylendi diğeri.

Derken saniyeler içinde Oya’nın elinde tuttuğu tüylü şeyi gördüler ve onun ne olduğunu anlayıp kalakaldılar. Minicik bir yavru kediydi bu. Yeşim Hanım o sırada kütüphaneye yeni gelenlere doğru yönelirken, “Çocuklar hangi kutudan çıktı bu ufaklık inanamıyorum” diye seslendi. “Aaa hoş geldiniz” dedi sonra da.

Gelenler o kutuları yollayan komşu kütüphanenin görevlileriydi. Kutuları yeni göndermişlerdi. Yeşim Hanım daha niye geldiklerini sormadan kucaklarındaki büyük kediyi gördü. Kutudan çıkan minik kedinin büyümüş haliydi bu kedi adeta. Diğer kütüphane görevlisi “Bu Mia” dedi. “Sizdeki de yavrusu Simba. Yeni doğurdu annesi onu. Bizim kütüphanede büyütecektik onları ama Simba pek maceracı çıktı. Kutuların içinde oynuyordu dün, kaşla göz arası birine girmiş olmalı. Annesi dünden beri onu arıyor. Tahmin edip size geldik, onları kavuşturmak için” dedi.

Hepsi sevgi ile birbirlerini yalayan anne ve bebek kediyi izlediler. Anlaşılan kütüphaneye gelen kutulardan kitap, dergi, oyun dışında sürprizler de çıkabiliyordu.

Nihan Temiz

Şekil 5. Hikâye kartı örneği

- *Kukla tiyatroları*: Üç modüle ait bileşenleri kapsayan beceriler için özgün olarak oluşturulan kukla tiyatrosu temalı tartışma sorularıdır. Toplamda 24 adet kukla tiyatrosu içeriği bulunmakta, her içeriğin kapsamında ise 4-5 adet tartışma sorusuna yer verilmektedir. Bir kukla tiyatrosu ortamı yaratılarak uygulamacının bu soruları çocuklara yöneltmesi sağlanmıştır. Her bir kukla tiyatrosu ve kapsamındaki sorular için birer kart oluşturulmuştur. Hedefi, ait olduğu modüle ve beceriye dair yazılan hikâyelerdeki kazanımların çocuklar tarafından içselleştirilmelerini sağlamaktır. Kartta oyunun ait olduğu hikayenin modülü ve bileşeni belirtilmektedir. Kukla tiyatrosu kartının bir örneği Şekil 6'da verilmiştir.

Kukla Tiyatrosu 1- Yeni Kütüphaneye Yeni Kedi

-Kütüphanelerde sadece kitaplar mı vardır?

-Hikâyedeki çocuklar kim?

-O gün kütüphanede nasıl bir sürpriz olduğunu hatırlıyor musunuz?

-Diğer kütüphanedeki kişiler, hikâyedeki kütüphaneye neden gitmişlerdi?

-Kütüphaneler birbirlerine kitap, yapboz, kukla vs. yollayabilir mi?

Şekil 6. Kukla tiyatrosu kartı örneği

Yukarıda birer örneği sunulan etkinliklerin, hikâyelerin ve kukla tiyatrolarının tümünü (24 etkinlik, 24 hikâye ve 24 kukla tiyatrosu) içeren program, uzman görüşüne sunulmuştur. Beş uzmandan gelen geribildirimler sonucunda yapılan düzenlemelerin ardından programa son şekli verilerek sürece hazır hale getirilmiştir.

3.1.4.3.3. Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinin Belirlenmesi (3. Aşama)

Bu süreçte, hedefleri gerçekleştirmek için seçilecek olan öğrenme ve öğretme modelleri, stratejiler, yöntem ve teknikler belirlenmiştir. Çocukların öğrenme sürecine etkin katılımı için aşağıdaki yöntemler kullanılmıştır:

Probleme dayalı öğrenme: Öğrenmenin gerçek yaşamdan örneklerle, problemlere ve vakalara dayalı olarak, sosyal ilişki ağı içinde ve doğal gereksinimlerin başlattığı süreçlerle gerçekleşmesidir (Ünal, 1999, s.376).

Örnek olay: Olayların gerçek hayattaki problemlerden yola çıkılarak analiz edilmesi ve bunun öğrenilen konu ile ilişkilendirilmesidir. Kişilerin bu örnek olay üzerinden deneyim kazanmasını mümkün kılmaktadır (Durukan, 2012, s. 403).

Tahmin-gözlem-açıklama (TGA) yöntemi: White ve Gunstone (1992)'dan aktarıldığına göre tahminde bulunulması, tahminlerin değerlendirilmesi ve teyit edilmesi, yapılan gözlemlerin ortaya konması ve tahminlerle gözlemlerin karşılaştırılıp analiz edilmesini içeren yöntemdir (Akamca, 2008, s.23).

Beyin fırtınası: Birbirinden farklı özelliklerdeki insanların benzer bir problem durum için birlikte akıl yürüterek fikirler üretmesi, önerilerde bulunması ve çözüm alternatifleri oluşturmaya çalışmasıdır (Shi, 2011, s.303).

Argümantasyon: Kişilerin yüklü bir içerik (olay, vaka, sorun vb.) ile ilgili olarak çeşitli dayanaklar sunarak tezler üretmeleri, dayanaklarını çeşitli zeminlerde tartışıp desteklemelerini, antitezleri çürütmelerini, tezlerinin kabulü için etkili tartışma ve ikna yöntemleri kullanabilmelerini sağlayan bir yöntemdir (Gül ve diğerleri, 2018).

Ayrıca; soru-yanıt, dramatizasyon, tartışma, sunuş yoluyla öğretim gibi yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler de kullanılmıştır.

3.1.4.3.4. Kütüphane Yaşam Becerileri Programının Uygulama Süreci (4. Aşama)

Program etkinliklerinin hazırlanmasıyla birlikte, etkinlerin gerçekleştirilmesi için gereken malzemelerin belirlenmesi, sağlanması ve geliştirilip düzenlenmesi süreci yürütülmüştür. Uygulama öncesinde gerekli ölçek uygulama izinleri, etik komisyon izni, Milli Eğitim Bakanlığı izni ve kütüphanede uygulama yapabilmek için Kaymakamlık izni ve ebeveynlerden/çocuklardan araştırmaya gönüllü katıldıklarını belirten onay formları alınmıştır.

24 Ekim 2022 haftasında deney ve kontrol gruplarını oluşturan anasınıflı çocuklarının ailelerine bir program tanıtım sunumu yapılmıştır. Bu toplantıda araştırmanın hedefi, özgün yönü, önemi, çocuklara kazandıracakları, uygulamanın ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı açıklanmıştır. Deney

grubuna programın tamamının uygulanmasının beş hafta süreceği ve uygulamaların haftada iki kez olmak üzere toplamda on oturumda tamamlanacağı aktarılmıştır. Uygulamaların öncesinde ve sonrasında hem deney hem de kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanacağı belirtilmiş, ayrıca son test uygulamasının altı hafta sonrasında sadece deney grubundaki çocuklara bir de kalıcılık testi olarak uygulanacağı anlatılmıştır. Tanıtım toplantısı esnasında ailelere “Çocuk-Veli Gönüllü Katılım Formu” ile Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği dağıtılmıştır. Ailelerin ölçeği doldurmaları (Ebeveynler için ön test olarak puanlanmıştır) ve onay formlarını imzalamalarının ardından, tüm ailelerin gönüllü olmasıyla birlikte tüm çocuklar programa alınmıştır. Çocukların araştırmacıya uyumlanabilmesi adına araştırmacı deney grubuna kısa süreli misafir olmuş ve çocuklarla vakit geçirmiştir.

Program etkinliklerinin tamamı araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ancak uygulama süreci boyunca, öğretmenler de kütüphane ortamında bulunmuş ve bazı durumlarda (materyal dağıtımı, sınıf yönetimini sağlama, çocukların farklı ihtiyaçlarına yardımcı olma) araştırmacıya yardımcı olmuştur.

Programın ilk haftasında ilk altı uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikler bilişsel yaşam becerilerinden karar verme, eleştirel düşünme ve problem çözme ile ilgilidir. Bu ilk denemede sürenin yeterli geldiği ve etkinliklerin çocuklar tarafından dikkatle ve ilgiyle takip edildiği izlenmiştir. İlk haftadan itibaren isteyen ebeveynlerin, program uygulamalarının istediği bir bölümüne ya da tamamına katılabileceği belirtilmiş ve ailelere öğretmenler aracılığıyla duyuru yapılmıştır.

Programın ikinci haftasında bilişsel yaşam becerilerinden yaratıcı düşünme ile sosyal yaşam becerilerinden etkili iletişim becerisi ile ilgili etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

Programın üçüncü haftasında sosyal yaşam becerilerinden kişiler arası beceriler ve duygusal yaşam becerilerinden öz farkındalık becerisi ile ilgili etkinlikler yapılmıştır.

Programın dördüncü haftasında duygusal yaşam becerilerinden empati ve duygularla baş etme becerisi ile ilgili etkinlikler yapılmıştır.

Programın son haftasında ise duygusal yaşam becerilerinden stresle baş etme becerisi ile ilgili etkinlikler yapılmıştır. Son hafta kalan fazla zamanda çocukların isteği üzerine önceki etkinliklerden en fazla sevilenler tekrarlanmış, hemen hemen tüm oyunların üzerinden yeniden geçilmiştir. Uygulamanın sona erdiği bilgisi tüm çocuklarla paylaşılmış, öğretmenlere, ailelere ve çocuklara sözlü ve yazılı olarak ayrı ayrı teşekkür edilmiştir.

3.1.4.3.5. Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımının Belirlenmesi (5. Aşama)

Program geliştirilirken geçilen son aşamada ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılacağı belirlenmiştir. Bu süreçte, en başta belirlenen her bir hedef davranışın ayrı ayrı test edilmesi, istendik davranışların hangilerinin/ne kadar kazandırıldığı vurgulanmış, böylece verilen eğitimin kalite kontrolünün yapılması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda her modülün kapsamındaki her bileşenin hedefleri doğrultusunda, her bir hedef için birer değerlendirme sayfası hazırlanmıştır. Değerlendirme içeriği, her bir hedefin karşılanıp karşılanmadığını, çocukların buna dair becerileri kazanıp kazanmadığı üzerinden ölçen değerlendirme sayfalarını içermektedir ve araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Değerlendirme sayfasının bir örneği Şekil 7'de sunulmuştur.

ETKİNLİK 18
Etkinliğin Adı: KENDİ KÜTÜPHANENİ YARAT
Yaşam Becerisi: Öz farkındalık
Modül 3 (Duygusal Beceriler)
Hedef Davranış: Kendisinin/kişilerin/nesnelerin özelliklerine dair farkındalığı yüksektir. Kendi özelliklerine dair bilinci yüksektir.

Kütüphane

Yönerge: Kitapların her birini numarasına uygun biçimde kütüphane rafına birleştir. İlk rafa çok sevdiğin bir kitabı koyacak olsan, bu kitap ne ile ilgili olurdu?

Uygun eşleştirmeyi yapabilme Var Yok
 Numara sisteminin mantığını açıklayabilme Var Yok

Şekil 7 Değerlendirme Sayfası Örneği

Çocukların yaşam becerilerini kazanıp kazanmadığını anlamak için geliştirilen değerlendirme sayfalarının yanı sıra ölçümü güçlendirmek için ikinci bir ölçme aracı daha kullanılmıştır (Bilir tarafından 2019 yılında 48-72 ay çocukların yaşam beceri düzeylerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği). Ayrıca kütüphane kullanıcısı çocukların ve ailelerinin Kütüphane Programı ile ilgili memnuniyetlerine dair nitel yanıtları öğrenebilmek ve programın kendisini değerlendirebilmek adına Çocuk Memnuniyet Anketi ve Ebeveyn Memnuniyeti Anketi oluşturulmuş ve uygulanmıştır.

3.1.4.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın veri toplama sürecinde, nitel ve nicel verilerin birbirini tamamlaması ve daha detaylı ve güvenilir sonuçlar ortaya koyabilmesi adına farklı araçlarla farklı ölçümler alınmıştır.

- Çalışmanın ön test, son test ve kalıcılık testleri Kontrol Listesi kapsamındadır. Bu testten nicel veriler elde edilmiş ve yaşam becerilerinin çocuklar tarafından edinilip edinilmediği test edilmiştir.
- Çocuklardan toplanan verileri tamamlaması adına, çocuklarının yaşam becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla ebeveynlere ön test ve son test olarak Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği uygulanmıştır. Bu ölçekten elde edilen nicel veriler sayesinde ebeveynlerin gözünden çocukların yaşam becerilerinin ölçülmesi sağlanmıştır.
- Uygulanan programa dair değerlendirme olması için deney grubundan olmak koşuluyla hem çocuklara, hem de ebeveynlere Çocuk Memnuniyeti Formu ve Ebeveyn Memnuniyeti Formu uygulanmıştır. Bu formlardan elde edilen nitel veriler çözümlenerek incelenmiş ve programa dair geri bildirimleri tespit edebilme fırsatı vermiştir.

Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocukların yaşam becerileri üzerinde etkisi olup olmadığı ve bu etkinin hangi yönde olduğu bağımsız örneklem t testi ve bağımlı örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Programın çocukların yaşam becerileri üzerindeki etkilerinin kalıcılık düzeyi ise bağımlı örneklem t testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular bir sonraki bölümde detaylı olarak sunulmuştur.

4.BÖLÜM

BULGULAR ve DEĞERLENDİRME

Bu bölümde, tasarımı araştırmacı tarafından yapılan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının, çocukların kütüphane ortamında geliştirilmesi hedeflenen yaşam becerileri üzerindeki etkisi incelenmekte ve çalışmanın başında ifade edilen alt problemler kapsamında elde edilen bulgulara ve değerlendirmelere yer verilmektedir.

Bulgular kapsamında ilk olarak ön analizler gerçekleştirilmiştir. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının etkisini incelemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının ön test puanları incelenmiş ve bağımsız değişkenin sunulması öncesinde her iki grubun birbirine denk olup olmadığı belirlenmiştir.

İkinci aşamada deney ve kontrol gruplarındaki çocukların ve ebeveynlerin kendi içlerinde ve birbirleri arasındaki yaşam becerileri düzeyleri ön test, son test ve kalıcılık testlerinin toplam puanları aracılığıyla karşılaştırılmıştır.

Son aşamada çocukların ve ebeveynlerin kütüphanede yaşam becerileri programına dair memnuniyetlerine ilişkin bulgular incelenmiştir. İlgili nitel ve nicel sonuçlara “Çocuk Memnuniyetine İlişkin Bulgular” ve “Ebeveyn Memnuniyetine İlişkin Bulgular” olmak üzere iki alt başlık altında yer verilmiş ve yorumlanmıştır

4.1. ÖN ANALİZ SONUÇLARI

Ön analizlerde, araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu çocuklarının Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının uygulanması öncesindeki yaşam becerilerinin düzeyi incelenmiştir. Öncelikle deney ve kontrol gruplarının ön test toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Ön test puanlarının dağılımı Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile ayrı ayrı incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Gerekli varsayımların karşılanmasının ardından deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında fark olup olmadığını araştırmak amacıyla bağımsız

örneklem t testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem t- testi sonuçları Tablo 10' da verilmiştir.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Yaşam Becerileri Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

ÇOCUK	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	DENEY	30	,99	,22	,052	,959
	KONTROL	27	,99	,27		

Elde edilen bulgular incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri ön test puan ortalamaları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p=0,959 > \alpha=0,05$). Bu sonuca göre deney ve kontrol gruplarının yaşam becerilerinin düzeylerinin birbirine yakın olduğu, yaşam beceri düzeylerinde tespit edilecek farklılıkların deney ve kontrol gruplarına işlemlerden kaynaklanacağı söylenebilmektedir.

Ön analizlerin devamında deney ve kontrol gruplarındaki ebeveynlere Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı öncesinde uygulanan Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin ön test toplam puanları incelenmiştir. Öncesinde yapılan Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile deney ve kontrol gruplarının ön test toplam puanlarının normal dağılım gösterdiği test edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki ebeveynlerin ön test puanları arasında fark olup olmadığını araştırmak amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bağımsız örneklem t- testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Ebeveynlerden Elde Edilen Yaşam Becerileri Ön Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

EBEVEYN	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	DENEY	30	3,71	,38	-,934	,355
	KONTROL	27	3,83	,56		

Elde edilen bulgular incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinden aldıkları ön test puan ortalamaları arasında, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir ($p=0,355 > \alpha=0,05$). Bu sonuca göre ebeveyn gözünden değerlendirildiğinde de deney ve kontrol gruplarının yaşam becerilerinin düzeylerinin birbirine yakın olduğu, bu durumda yaşam beceri düzeylerinde tespit edilecek farklılıkların deney ve kontrol gruplarına yapılan uygulamalardan kaynaklanacağı söylenebilmektedir.

Gerçekleştirilen ön analizler deneysel manipülasyon öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarını karşılaştırma olanağı sağlamıştır. Bu sayede “başlangıçta gruplar benzer ise, iki grubun birbirinden farklı olan son test puanlarının sebebinin uygulanan işlem olduğu düşünülür” noktası geçerlik kazanmaktadır (Büyüköztürk, 2021, s.19). Çalışmada deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hem çocuklar, hem de ebeveynlerin ön test puanları için geçerli olan bu sonuç, çalışmanın en başından itibaren önemli olabilecek bir karıştırıcı değişkeni ortadan kaldırmaktadır. Böylece grupların işlemden önce farklı olma olasılığı aza indirgenmekte, deneye başlamadan önce bağımlı değişken (yaşam becerileri) açısından birbirleriyle benzer oldukları yorumu yapılabilir hale gelmektedir (Neuman, 2020, s. 477). Bu durum, kullanılan araştırma deseni sayesinde, tüm çalışmanın sonunda deney ve kontrol grupları arasında oluşan puan farklarının deney grubuna uygulanan müdahale nedeniyle olduğu varsayımını kuvvetlendirmekte (Field ve Hole, 2019, s.97), yani Kütüphanede

Yaşam Becerileri Programının çocukların yaşam becerileri üzerinde etkili olduğu sonucunun güvenilir olmasını sağlamaktadır.

4.2.KÜTÜPHANEDE YAŞAM BECERİLERİ PROGRAMININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bulgular bölümünün bu aşamasında deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde ve birbirleri arasındaki yaşam becerileri düzeyleri ön test, son test ve kalıcılık testlerinin toplam puanları aracılığıyla karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalar çocuklar ve ebeveynler için ayrı ayrı yapılmıştır. Buna dair bulgular ve değerlendirmelere aşağıda yer verilmektedir.

4.2.1. Yaşam Becerileri Toplam Puanlarına Dair Bulgular

Toplam puanlara dair sonuçlar, “Çocukların Yaşam Becerileri Toplam Puanlarına Dair Bulgular” ve “Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Toplam Puanlarına Dair Bulgular” başlıklarıyla sunulmuştur.

4.2.1.1. Çocukların Yaşam Becerileri Toplam Puanlarına Dair Bulgular

Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların yaşam becerileri toplam puanlarına dair bulgular ön test, son test ve kalıcılık test verileri üzerinden sunulmuştur:

4.2.1.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Çocukların Yaşam Becerileri Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların yaşam becerileri son test toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile ayrı ayrı incelenen son test puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, bağımsız örneklem t testi ile deney ve kontrol gruplarındaki çocukların yaşam becerileri son test puan toplamalarında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Buna dair bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Yaşam Becerileri Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

ÇOCUK	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	DENEY	30	1,70	,17	10,514	,000
	KONTROL	27	1,13	,24		

Tablo 12’de deney grubundaki çocukların yaşam becerileri son test puan ortalamasının $\bar{X}=1,70$, kontrol grubunun puan ortalamasının ise $\bar{X}=1,13$ olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların son test toplam puanları ortalamaları arasında fark vardır ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Deney grubundaki çocukların yaşam becerileri son test puan ortalamaları, kontrol grubu çocukların yaşam becerileri son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir (t: 10,514; $p < 0,05$). Bu durumda Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının gruplar arasında fark yarattığı ve deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyinde olumlu yönde etkisinin olduğu söylenebilmektedir.

4.2.1.1.2. Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Deney grubundaki çocukların yaşam becerileri ön test ve son test toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile ayrı ayrı incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, bağımlı örneklem t testi ile deney grubundaki çocukların yaşam becerileri ön test ve son test puan toplamalarında farklılık olup olmadığını araştırmak mümkün olmuştur. Buna dair bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

DENEY GR.	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	ÖN TEST	30	,99	,22	17,704	,000
	SON TEST	30	1,70	,17		

Tablo 13 incelendiğinde deney grubu çocukların yaşam becerileri ön test puan ortalamalarının $\bar{X}=,99$, son-test puan ortalamalarının ise $\bar{X}=1,70$ olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucu deney grubundaki çocuklardan elde edilen yaşam becerileri ön test ve son test puanları ortalamaları arasında fark olduğu söylenebilmektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Deney grubundaki çocukların yaşam becerileri son test puan ortalamalarının, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (t: 17,704; $p < 0,05$).

4.2.1.1.3. Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri ön test ve son test toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile ayrı ayrı incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak $n=27 < 30$ olduğundan ön test ve son test puan toplamları arasında farklılık olup olmadığının araştırılmasında bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır. Buna dair bulgular Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14. Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

KONTROL GR.	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	ÖN TEST	27	,99	,27	-5,939	,000
	SON TEST	27	1,13	,24		

Tablo 14 incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri ön test puan ortalamalarının $\bar{x}=,99$, son-test puan ortalamalarının ise $\bar{x}=1,13$ olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucu kontrol grubundaki çocuklardan elde edilen yaşam becerileri ön test ve son test puanları ortalamaları arasında fark olduğu söylenebilmektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri son test puan ortalamalarının, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (t: -5,939; $p < 0,05$).

Bulgular, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programından yararlanan deney grubu çocuklarının da, yararlanmayan kontrol grubu çocuklarının da ön test ve son test puanlarında farklılaşmaya işaret etmektedir. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının ayırıcı bir etkisi olup olmadığının anlaşılabilmesi için deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların yaşam becerileri ön test ve son testinden aldıkları puanlar dikkate alınarak eriş (fark) puanları oluşturulmuştur. Gruplar arası eriş (fark) puan ortalamaları bağımsız örneklem t-testi ile karşılaştırılmış ve bulgular Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaşam Becerileri Erişi (Fark) Puanları için Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

DENEY/KONT. GR.	GRUPLAR	N	Aritmetik Ort.	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	DENEY	30	,71	,22	11,805	,000
	KONTROL	27	,14	,12		

Tablo 15 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test yaşam becerileri eriş (fark) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir ($t=11,805$; $p=0,000 < \alpha=0,05$). Bu sonuca göre, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı sonrasında deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyindeki artışın, programa maruz kalmayan kontrol grubunun yaşam beceri düzeylerindeki puan artışından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumda deney ve kontrol grupları arasındaki bu farkın deneysel koşullardan kaynaklandığı söylenebilmektedir.

4.2.1.1.4. Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Son Test Ve Kalıcılık Testi Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Deney grubundaki çocukların yaşam becerileri son test ve kalıcılık testi toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile ayrı ayrı incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, bağımlı örneklem t testi ile deney grubundaki çocukların yaşam becerileri son test ve kalıcılık testi puan toplamalarında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Buna dair bulgular Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16. Deney Grubundaki Çocukların Yaşam Becerileri Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

DENEY GR.	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	SON TEST	30	1,70	,168	4,903	,000
	KALICILIK	30	1,76	,15		

Tablo 16 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların yaşam becerileri son test puan ortalamalarının $\bar{x}=1,70$, kalıcılık testi puan ortalamalarının ise $\bar{x}=1,76$ olduğu izlenmektedir. Yapılan t testi sonucu deney grubundaki çocuklardan elde edilen yaşam becerileri son test ve kalıcılık testi puanları ortalamaları arasında fark olduğu söylenebilmektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Deney grubundaki çocukların yaşam becerileri son test puan ortalamalarının, kalıcılık test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (t: 4,903; $p < 0,05$).

4.2.1.2. Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Toplam Puanlarına Dair Bulgular

Deney ve kontrol gruplarındaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin toplam puanlarına dair bulguları ön test, son test ve kalıcılık test verileri üzerinden sunulmuştur:

4.2.1.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Deney ve kontrol gruplarındaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin son test toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Son test puanlarının dağılımı Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile ayrı ayrı incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, bağımsız örneklem t testi ile deney ve kontrol

gruplarındaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin son test puan toplamlarında farklılık olup olmadığını araştırmak mümkün olmuştur. Buna dair bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği Son Test Puanlarının Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

EBEVEYN	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
EÇYBÖ PUANLARI	DENEY	30	4,00	,37	,916	,365
	KONTROL	27	3,93	,52		

Tablo 17’de deney grubundaki çocukların ebeveynlerinin EÇYBÖ son test puan ortalamasının $\bar{x}=4,00$, kontrol grubunun puan ortalamasının ise $\bar{x}=3,93$ olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların ebeveynlerinin son test toplam puanları ortalamaları arasında fark bulunmamaktadır ($p=0,365>\alpha=0,05$). Bu durumda ebeveynlerin çocukları hakkındaki gözlemlerini yansıttıkları EÇYBÖ’den aldıkları puan ortalamaları, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının gruplar arasında fark yaratmadığını göstermektedir.

4.2.1.2.2. Deney Grubundaki Ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Deney grubundaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin ön test ve son test toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile ayrı ayrı incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bu noktadan hareketle, bağımlı örneklem t testi ile deney grubundaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin ön test ve son test puan toplamlarında farklılık olup olmadığını araştırmak mümkündür. Buna dair bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Deney Grubundaki Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

DENEY GR.	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	ÖN TEST	30	3,71	,38	5,633	,000
	SON TEST	30	4,01	,37		

Tablo 18 incelendiğinde deney grubundaki çocukların ebeveynlerinin EÇYBÖ ön test puan ortalamalarının $\bar{x}=3,71$, son-test puan ortalamalarının ise $\bar{x}=4,01$ olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucu deney grubundaki çocukların ebeveynlerinden elde edilen EÇYBÖ ön test ve son test puanları ortalamaları arasında fark olduğu söylenebilmektedir ($p=0,000 < \alpha=0,05$). Deney grubundaki çocukların ebeveynlerinin EÇYBÖ son test puan ortalamalarının, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir (t: 5,633; $p < 0,05$).

4.2.1.2.3. Kontrol Grubundaki Ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin Ön Test Ve Son Test Toplam Puanlarının Karşılaştırılmasına Dair Bulgular

Kontrol grubundaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin ön test ve son test toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Ön test ve son test toplam puanlarının dağılımı Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri ile ayrı ayrı incelenmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ancak $n=27 < 30$ olduğundan ön test – son test puan toplamları arasında farklılık olup olmadığının araştırılmasında bağımlı örneklem t testi kullanılmıştır. Buna dair bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Kontrol Grubundaki Ebeveynlerden Elde Edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

KONTROL GR.	GRUPLAR	N	Aritmetik Ortalama	Std. Sapma	t değeri	P
YAŞAM BECERİLERİ PUANLARI	ÖN TEST	27	3,83	,56	-2,731	,011
	SON TEST	27	3,93	,52		

Tablo 19 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların ebeveynlerinin EÇYBÖ ön test puan ortalamalarının $\bar{x}=3,83$, son-test puan ortalamalarının ise $\bar{x}=3,93$ olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucu kontrol grubundaki çocukların ebeveynlerinden elde edilen EÇYBÖ ön test ve son test puanları ortalamaları arasında fark olduğu söylenebilmektedir ($p=0,011 < \alpha=0,05$). Kontrol grubundaki çocukların ebeveynlerinin yaşam becerileri son test puan ortalamalarının, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t:-2,731$; $p<0,05$).

Çalışmanın ilk grup bulguları en başından itibaren incelendiğinde, öncelikli olarak deney ve kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeylerinin birbirine denk olduğunun tespit edildiği görülmektedir. Bu noktadan hareketle deney ve kontrol grupları arasındaki farklılaşmaların, uygulanan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programından kaynaklandığı sonucuna ulaşabilmek mümkün olmuştur. Anılan ön analizlerin ardından her iki grubun yaşam becerileri son test puanlarının, deney grubunun yaşam becerileri ön test ve son test puanlarının, kontrol grubunun yaşam becerileri ön test ve son test puanlarının ve deney grubunun yaşam becerileri son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırıldığı bulgular sunulmuştur.

Bulgular yorumlandığında deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri son test toplam puanlarının birbirinden anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir. Bu da Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına maruz kalan deney grubundaki

çocukların son test toplam puanlarının, programa maruz kalmayan kontrol grubu çocuklarından daha yüksek olduğunu ve Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının yaşam becerileri üzerinde etkisi bulunduğunu göstermektedir.

Buna dair kanıt sunan diğer bir bulgu, deney grubunun ön test ve son test toplam puanlarının anlamlı düzeyde farklı olduğunu tespit edilmesidir. Anılan farklılık bağımsız değişken olan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının etkisini bir kez daha açıklamaktadır. Diğer yandan programın sunulmadığı kontrol grubu çocuklarının ön test ve son test toplam puanları arasında da anlamlı bir fark olduğu izlenmiştir. Bu durumun istatistiksel olarak açıklanabilmesi için Erişi (Fark) testi yapılarak deney ve kontrol gruplarındaki çocukların toplam puan ortalamaları arasındaki fark incelenmiştir. İnceleme sonucunda Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı sonrasında deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyindeki artışın, programın sunulmadığı kontrol grubunun yaşam beceri düzeylerindeki puan artışından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grupları arasındaki bu farkın deneysel koşullardan kaynaklandığını gösteren bu sonuç, çalışmanın beklenen destekleyici bulgularından biri olmuştur.

Kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının programa maruz kalmadıkları halde artış göstermesi ise, hâlihazırda devam ettikleri formal eğitim kurumunda verilen eğitim programının ve büyümenin etkisi ile açıklanabilmektedir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklarla yapılan çalışmalarda, özellikle araştırmacının sunduğu bir değişkenin çocuklarda oluşturduğu gelişim inceleniyorsa, o değişkenin etkisi dışında da çocukların büyüdüğü ve (normal gelişim gösterdikleri için) devam ettikleri formal eğitimden yararlanarak doğal ilerleme kaydettikleri bilinmektedir. Bu çalışmada da programa maruz kalmayan kontrol grubunun puan ortalamalarındaki farklılaşmanın, büyüme etkisi ve okulda devam ettikleri program ile açıklanması mümkündür.

Çocukların yaşam becerileri toplam puanlarına dair bulgularda son olarak, etkisi kanıtlanan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı içeriğinin çocuklarda kalıcı öğrenmeyi yaratıp yaratmadığını incelemek için son test toplam puanları ile

kalıcılık testi puanları karşılaştırılmış ve ortalamalar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlar, deney grubundaki çocuklarda öğrenmenin sağlandığını, puanlarda bir düşüş gerçekleşmediğini, kısacası çocukların program kapsamında yaptıkları etkinlikleri ve bunlara dair kazanımları kalıcı olarak hatırladıklarını göstermektedir.

Çalışmanın ebeveynlerle ilgili ikinci grup bulgularında ise öncelikle deney ve kontrol gruplarındaki ebeveynlerin EÇYBÖ son test toplam puanlarının arasında fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Çocukların puan ortalamaları arasındaki farklılığın incelendiği önceki analizlerde fark olması belirleyici bir sonuç olsa da beklenen durum, ebeveyn puan ortalamaları arasında da benzer bir sonucun çıkmasıdır. Ancak deney ve kontrol grubundaki ebeveynlerin puan ortalamaları arasında fark bulunmamakta, her iki gruptaki ebeveyn de (kontrol grubu ebeveynlerin çocukları programı almadığı halde) çocuklarının yaşam becerilerinin geliştiği yönündeki gözlemlerini yansıtmış görünmektedir. Bunun olası nedeni düşünüldüğünde, araştırmacının uygulama dışındaki gözlemlerinden söz etmek gerekmektedir. Uygulama yapılmadan önce araştırmacı, hem deney, hem de kontrol grubundaki ebeveynlerle ayrı ayrı görüşerek çalışma hakkında bilgi vermiş ve o aşamada kontrol grubundaki ebeveynlere, onların çocuklarına uygulama yapılmayacağını aktarmıştır. Ancak kontrol grubundaki ebeveynlerin bir kısmının çocuklarının uygulamaya katıldığını düşünerek araştırmacıyla karşılaştıkları farklı zamanlarda teşekkürlerini ilettiği izlenmiştir. Bu noktada kontrol grubundaki ebeveynlerin, kendi çocuklarının da uygulamaya katıldığını düşünüp plasebo etkisi ile geliştiklerine inandıkları düşünülmekte ve buna dair düşüncelerini de EÇYBÖ'ne deney grubuna benzer şekilde yansıttıkları sonucuna varılmaktadır.

Devamındaki bulgulara göre deney grubundaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin ön test ve son test toplam puanları arasında fark bulunmakta ve bu sonuç çocukların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Aynı durum ve tutarlılık kontrol grubundaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin ön test ve son test toplam puanları arasındaki fark konusunda da mevcuttur.

Çalışmanın ebeveynlerin gözlemleriyle şekillenen bu bulgularının çocuklardan toplanan performans verileriyle tutarlılık göstermesi beklendik ve istendik bir durumdur. Çocuklara uygulanan programın etkisi, öncelikli olarak çocukların performanslarına yansıyan puanlar üzerinden tespit edilerek ortaya konmuştur. Bir anlamda bu sonuçların sağlanması sayılabilecek olan ve ebeveynlerden toplanan ikincil bulguların da benzer sonuçlar içermesi çalışmanın sonuçlarının daha güvenilir olduğu yönünde bir vurgu niteliğindedir.

İlgili literatür incelendiğinde, kütüphanelerde erken yaşlardan itibaren bilgi odaklı becerilerin yanısıra yaşama dair becerilerin de geliştirilmesinin önemini savunan, hatta bilgi okuryazarlığının temelinde sorgulama, iş birliği, paylaşma, iletişim, etkileşim gibi yaşam becerilerinin bulunduğunu belirten araştırmacı ve uygulamacıların olduğu görülmektedir. Çalışmaların büyük kısmı kütüphane ortamında yaşam becerilerine dair hizmet sunmanın, etkinlik ve uygulamalar planlamanın önemine değinmekte ve buna dair planlamalar yapılmasının gerekliliğini iletmektedir (Bergman, 1974; Oberg, 2009; Cornwallis-Bate, 2009; McArthur, 2002; Tise, 2011; Herb, 2012; Zickuhr ve diğerleri, 2013; Collence, 2013; Koimett, 2013; Simone, 2013; Grassi, 2014; Amoo, 2014; Wiorogorska, 2014; Ciravola, 2014; Mind in the Making, 2015; IFLA, 2015; Dar, 2017; Igwebuike, 2018; Cohn, 2018; Sirinides, 2017; Bild Jensen-Sondrup, 2019; Temiz, 2019; Tiurmenko, 2019; Robinson, 2020; Grad, 2021; The School Run, 2020 ve Teachstarter Blog, 2021).

Kütüphanelerde bilişsel etkinlikler dışında oyunlara ve sosyal içerikli etkinliklere yer veren Bergman (1974), buna dair programlar oluşturmuş ve yenilikçi hizmetlerin erken çocukluk döneminde ne denli önemli kazanımlar sunacağına dair kanıtlar sunmaya çalışmıştır. Oberg (2009) de konuyla ilgili programlı etkinlikleri savunmakta, Cornwallis-Bate (2009) ise kütüphanecileri çocuklara sosyal ve duygusal beceriler katacak programlar geliştirmeye davet ederek, bunun bir erken müdahale programı kadar gerekli olduğunu ifade etmektedir. Benzer şekilde McArthur (2002) ve Krohn ve Nilsson' un da (2002), çocuklara okul dışı öğrenme ortamlarında kazandırılan iletişim, etkileşim, iş birliği, sorumluluk, duygulara dair farkındalık, problemlerle baş etme gibi yaşam

becerilerinin değerini öncelediği görölmektedir. Aynı yaşam becerilerinin kazandırılmasının öneminin ve bunun bilgi okuryazarlığının temelini oluşturduğunun vurgusunu yapan Tise (2011) de, sadece bilgi veren değil, öğrenmeyi de öğreten kütüphanelerin bunda rolü olduğunu tespit etmiştir.

Herb (2012) özellikle sorgulama ve iletişim becerileri üzerinde durarak kütüphanelerde yapılan okuma yazma etkinliklerine, bu becerilerle ilgili özel uygulama ve programların da eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Zickuhr ve diğerleri (2013) kütüphanelerde sadece okuryazarlık becerilerinin değil, yaş gruplarına uygun geliştirilen ve sosyal duygusal ihtiyaçlara rehberlik ederek beceri kazandıran uygulamaların da geliştirilmesini önermektedir. Benzer şekilde Collence (2013) ve Koimett (2013) yenilikçi etkinliklere (çocukların ve gençlerin kütüphanelerde sadece bilgi ile değil, bilgiyi kullanma ve yorumlama becerileri ile donatılması), etkinliklerin programlı hale getirilmesine ve standartlaştırılmasına vurgu yapmaktadır. Simone (2013) ise oyunlar, hikâyeler ve kukla tiyatrosu sohbet saatleri ile yapılan etkinliklerin dijital uygulamalar (aplikasyonlar) ile gerçekleştirilebileceğini öne sürmüş ve Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına benzer içerikte olan ve çeşitli yaşam becerilerini desteklediği düşünölen oyun, animasyon, bulmaca ve çizim gibi etkinlikleri geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Grassi (2014) de kitap okumak dışında etkinliklerin gerçekleştirildiği kütüphane programlarının geliştirilmesi gerektiğine değinerek, bu yenilikçi programlara duygusal ve hareket içeren etkinliklerin eklenmesini, çocuklarla birlikte ihtiyaç analizi yapılmasının önemini ve tüm etkinliklerin önceden planlanıp programlanmış olmasının değerini vurgulamıştır. Amoo da (2014) bir program oluşturulmasının öncesinde çocukların görüşlerinin alınmasını önemli bulduğunu aktarmış, ancak bu tip planlı etkinlik programlarının sayısı artmadan ya da niteliği zenginleşmeden çocukların da çok fazla katkısının olamayacağı detayını da eklemiştir.

Wiorogorska (2014) ve Ciravola (2014) da yaşam becerilerinin kütüphanelerde kazandırılmasının özel önemine bilgi okuryazarlığı ile ilişkisi bakımından vurgu yapmış ve bunun nitelikli programlar aracılığıyla yapılması gerektiğini

savunmuşlardır. Mind in the Making (2015) adlı çalışmada sadece konu ile ilgilenen akademisyenlerin değil, konuya uygulamacı olarak bakan kütüphane/müze liderlerinin de yaşam becerileri içerikleri sunan yenilikçi programlar önerdikleri görülmüştür. IFLA'nın (2015) raporunda da yaşam becerilerine değinilmekte ve çocuk yaşamı için bir erken müdahale sayılarak sıklıkla önerilmektedir. Dar (2017), Igwebuike (2018) ve Cohn (2018) de benzer ihtiyaçları vurgulamakta, Sirinides (2017) ise kütüphanelerde yapılan etkinlikleri/programları incelediğini, ancak yaşam için gerekli becerilerin kazandırılabilmesi için program ve hizmetlerin eksik kaldığına dair tespitlerinin olduğunu belirtmektedir.

Bild Jensen-Sondrup (2019) farklı bir bakış açısından bakarak, kütüphanelerde sadece dil gelişimine yönelik etkinlikler yapmanın yeterli olmadığını, okuma kültürüne giden yolun yaşam becerilerinden geçtiğini, nitelikli programlarla kazandırılmadığı sürece kütüphane programlarının soyut kalacağını ve hedefine ulaşamayacağını vurgulamıştır. Temiz (2019), Tiurmenko (2019), Robinson (2020) ve Grad (2021) da kütüphanelerde kazandırılacak yaşam becerilerinin hangileri olabileceğine dair açıklamalar yaparak etkinlikler, hikâyeler, oyunlar, panolar vb. çeşitlilikteki etkinliklerle hazırlanan programların hazırlanması ve devamlılığının sağlanması için çalışılması gerektiğini savunmuşlardır. Benzer önerilerin Amerika Eğitim Bakanlığı tarafından da verildiği ve çeşitli bloglarda da aktarıldığı (The School Run, 2020 ve Teachstarter Blog, 2021) izlenmektedir.

Çocuk kütüphanelerinde yaşam becerileri kazandırma ile ilgili olarak yapılan çalışmaların birçoğunda, yukarıda aktarıldığı gibi, yaşam becerilerinin bilgi okuryazarlığının temelini oluşturduğuna dair vurgulamalar yapılmakta, çocukların yaşamında bilgi öğretmek kadar, öğrenmeyi öğretmenin de önemli olduğu, bunların da kütüphanelerde kazandırılabilmesi belirtilmektedir. Bu çalışmalar gözden geçirildiğinde erken çocukluk dönemini, çocuk kütüphanelerini ve yaşam becerilerini önemli bileşenler saydıkları ve yaşam becerileri kavramıyla Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımladığı becerileri ifade etmeye çalıştıkları görülmektedir. Çalışmaların tamamı çocuk kütüphanelerinde

yaşam becerilerinin kazandırılabilmesi için nitelikli programların geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Üstelik programların kapsamında dil ya da okuryazarlık uygulamalarından ziyade; oyun, hikâye, drama, çalışma sayfası, panolar vb. gibi çocuk odaklı etkinliklere yer verilmesini önermektedir. Bu tür programların oluşturulması ve sürdürülebilir nitelikte sunulmasının önemli bir katkı sunacağını belirtmektedir. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı, literatürde yer alan tüm bu çalışmaların tanımladığı, önerdiği ve savunduğu noktaları bünyesine alarak;

-erken çocukluk dönemi için hazırlanan,

-kuramsal bilgi ve uygulanabilirlik niteliklerini karşılayan,

-öğretme, öğrenme, eğlendirme ve içselleştirme noktalarına aynı mesafede durabilen,

-çocuk odaklı etkinliklerden oluşan,

-düzenli, planlı, hedefleri/kazanımları önceden oluşturulmuş olan ve değerlendirilme özelliğine sahip olduğu için etkisi ölçülebilen,

-güncellenmeye, değişen ihtiyaçlara göre revize edilmeye ve sürdürülelebilmeye uygun bir program içeriği ile oluşturularak alandaki ihtiyacı karşılayabilme özelliklerine sahip görünmektedir. Bu noktada literatürde önerilenler düşünüldüğünde, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı'nın sınırlı kaldığı noktanın çocukların ihtiyaçlarına yönelik, çocuk iletilerine dayanan bir ön çalışma yapmadan oluşturulmaya başlanması olduğu anlaşılmaktadır (Shahabudin ve Arfa, 2019; Xu, 2020). Ancak ülkemizde hâlihazırda uygulanmakta olan benzer bir örneğin bulunmaması ve çocukların bu tür bir programa dair hiç deneyimi olmaması nedeniyle bilgileri olmayan bir konuda farkındalıkları ve fikirlerinin de kısıtlı olacağını söylemek mümkündür.

Literatürde kütüphanelerde yaşam becerilerine dair programların geliştirildiği benzer çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmaların bir kısmı sadece uygulama yaparak çocuklarda deneyim kazandırma hedefini karşılarken (Bergman, 1974; Samiee, 2019; Robinson, 2020; The School Run,

2020; Deglan ve Leung, 2021; Gönen ve diğeri, 2015), bazıları da bizim çalışmamızda olduğu gibi uygulamayı yapıp sonuçlarını da farklı yöntemlerle değerlendirmeye ve uygulamalarının etkisini açıklamaya çalışmıştır (Hanley ve diğeri, 2007; Infante, 2018; Shahabudin ve Arfa, 2019; Beşir, 2020; Kim, 2020, Yalman, 2020).

Yaşam becerilerinin kütüphanelerde geliştirilebileceğine dair önerilerde bulunan ve çalışmada iyi örnekler sunan araştırmacılardan biri olan Bergman (1974), bizim çalışmamıza benzer şekilde 3-6 yaş arasındaki çocuklar için planlanmış kütüphane etkinlikleri tasarlamıştır. Bergman bu programın içinde oyunlara, hikâye ve masallara, resim ve görsellere (panolara), çeşitli bilişsel ve sosyal içerikli etkinliklere yer vermiştir. 70'li yıllarda bunlara dair ihtiyacı gören ve yenilikçi hizmetleri o zamandan savunan Bergman'ın etkinlik içerikleri ile Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının içerikleri birbiriyle uyumludur. Samiee de (2019) İran'da doğa dostu bir kütüphanede benzer bir program oluşturmaya çalışmış ve yaşam becerileri geliştirmek konusunda hem doğanın, hem de kütüphanelerin gücüne inanmıştır. Samiee'nin de bizim çalışmamızdaki yaşam becerileri temaları arasında daha çok sosyal ve duygusal modül başlıkları (sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik, iş birliği, birlikte hareket etme) üzerinde çalıştığı ve uyguladığı izlenmektedir. Robinson'ın (2020) çalışmasında da yaşam becerilerini vurgulayan sesli okumaların yapıldığı, kitaplar üzerinden yaşam becerileri hakkında konuşularak deneyimler yaşatıldığı ve bunların yaygın bir başka program olan Social Emotional Learning (SEL) Programı ile birleştirilerek kütüphane ortamında çocuklara uygulandığı görülmektedir. Burada da hem içerik olarak, hem de kullanılan teknikler (hikâye, çalışma sayfası, oyun, pano vb) bakımından Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına benzer bir içerik geliştirildiği ve uygulandığı anlaşılmaktadır. Benzer şekilde The School Run (2020) adlı çalışmada da kitap arayıp bulma, hikâye okuma, masa oyunları, kitap kulübü etkinlikleri gibi Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı ile benzer hedefteki uygulamalara yer verildiği izlenmektedir.

Deglan ve Leung'un (2021) çalışmasında da 7 temel yaşam becerisi ele alınmış ve bu çalışmada olduğu gibi, bu yaşam becerileri başlıklarına dayalı bir etkinlik havuzu oluşturulmuştur. Bu etkinliklerin biraraya getirilmesiyle tasarlanan kütüphane programı iyi bir örnek oluşturmak ve kütüphanecilerin bu yöndeki ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullanılmıştır. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı da benzer şekilde hem çocukların kütüphane ortamında yaşam becerilerini geliştirmeyi, hem de kütüphanecilerin nitelikli, planlı ve sürdürülebilir programlara olan ihtiyaçlarına cevap sunmayı sağlamaktadır. Gönen ve diğerleri de (2015), bu çalışma ile tamamen aynı hedefler doğrultusunda kütüphaneler için yıllık bir plan planlamış ve çocukların anaokulu ortamında geçtikleri sosyal ve duygusal aşamaları da göz önüne aldığı bir program hazırlamıştır. Programın anaokulu eğitim programı ile eşgüdümlü ilerlemesi hedeflenmiş ve Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına benzeyen deneme uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Yaşam becerilerinin kütüphanelerde geliştirilebileceğine dair önerilerde bulunmakla kalmayan ve bunun Kütüphane Yaşam Becerileri Programında olduğu gibi uygulanmış ve değerlendirilmiş şeklini görebildiğimiz çalışmalar da bulunmaktadır. Hanley ve diğerleri' nin (2007) çalışmasında kütüphane ortamında denenmeyen ama 13 yaşam becerisine dair tasarlanan Okul Öncesi Yaşam Becerileri Programının 3-5 yaş arasındaki çocuklara okul ortamında uygulanması söz konusu olmuştur. Bulgular, uygulama sonrasında çocukların yaşam becerilerinde artış olduğunu göstermiştir. Sonuçlar bizim çalışmamızın sonuçlarını destekleyen niteliktedir.

Infante (2018), bir kütüphane programı geliştirdiği tez çalışmasında tasarladığı programı hem çocuklara, hem de yetişkinlere (öğretmenler, ebeveynler ve kütüphane eğitimcileri) uygulamıştır. Programın her uygulaması, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programında olduğu gibi bir hedefe karşılık gelen ve değerlendirilebilecek bir etkinlik içermektedir. Program 3-6 yaş grubundaki çocuklara uygulanmış ve çocukların sadece yaşam becerilerinde değil, tüm gelişim alanlarında da gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları da bizim çalışmamızın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Shahabudin ve Arfa (2019) ise nitel bir araştırma deseni ile sonuçlandırdıkları çalışmalarında çocuklardan, kütüphanecilerden, öğretmenlerden ve yöneticilerden veri toplamıştır. Çocuklar için her yaşam becerisinin değerlendirilmesi için bir etkinlik ve performans değerlendirmesi biçimi belirlenmiştir (örneğin, eleştirel düşünme-okuduğunu yorumlama ile ilgili bir etkinlik, kişiler arası ilişkiler-ortak okuma ve yazma çalışması yapma gibi). Araştırma sonunda çocukların performansları nitel olarak değerlendirilmiş ve aynı bizim çalışmamızda olduğu gibi kütüphanede gerçekleştirilen yaşam becerileri programının çocuklar üzerinde olumlu gelişimler sağladığı sonucuna varılmıştır.

Beşir de (2020) bebek kütüphaneleri için geliştirdiği bir duyuşal deneyim programını, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına benzer yöntemlerle 12-36 ay arasındaki bebeklerle çalışmıştır. Bu çalışmada da bizim çalışmamıza benzer şekilde hem bebeklerin duyu materyallerine ilişkin tepkileri puanlanmış, hem de ebeveynlerin bebekleri ile ilgili gözlemleri üzerinden ölçüm alınmıştır. Sonuçlar Kütüphanede Yaşam Becerileri Programında olduğu gibi çocukların gelişim gösterdiklerini ifade etmektedir. Yalman'ın (2020) çalışmasında da okul öncesi dönemdeki çocuklar için geliştirilen bir kütüphane programının çocukların erken okuryazarlık becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Sonuçlar kütüphanede uygulanan bu programın, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı gibi çocukların becerileri üzerinde anlamlı bir fark yarattığını göstermektedir. Kim'in (2020) çalışmasında ise *Save The Children Vakfı* tarafından tasarlanan yaşam becerileri programının etkililiği incelenmiştir. Bizim çalışmamızdan farklı olarak kütüphanede gerçekleştirilmeyen programın ön test-son test yarı deneysel yöntemle yürütülen sürecinde programın çocuklar üzerinde olumlu etkiler yarattığı gözlenmiştir. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına benzeyen yönü, ölçümlerde her yaşam becerisini ifade eden öğrenme hedeflerinin belirlenmiş olması ve bunu ölçen etkinliğin yapılmasının ardından ilgili becerinin bu öğrenme hedefine göre puanlanmasıdır. Teknik anlamda birbirine benzeyen bu iki çalışmada da programların etkili olduğu tespit edilmiştir.

Bulguların devamında nitel analizlere, sonuçlarına ve bunlara dair değerlendirmelere yer verilmektedir.

4.3. ÇOCUKLARIN VE AİLELERİN KÜTÜPHANEDEN YAŞAM BECERİLERİ PROGRAMINA DAİR MEMNUNİYETLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına katılan çocukların ve ailelerinin memnuniyetlerine dair bulgulara yer verilmektedir. Nitel ve nicel incelemeler ve değerlendirmeler deney grubundaki çocuklar ve ailelerinden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. İlgili sonuçlara, Çocuk Memnuniyetine İlişkin Bulgular ve Ebeveyn Memnuniyetine İlişkin Bulgular olmak üzere iki alt başlık altında yer verilmiştir.

4.3.1. Çocuk Memnuniyetine İlişkin Bulgular

Çocuk memnuniyetine ilişkin bulgular, açık ve kapalı uçlu olmak üzere toplam 8 sorudan oluşan ve deney grubundaki çocuklara, uygulanan etkinliklerden hangilerini hatırladıkları, bu etkinliklerin yapılma amacına dair fikirleri, etkinliklerden hoşlanıp hoşlanmadıkları, en çok hoşlandıkları ya da hiç hoşlanmadıkları etkinliklerin hangileri olduğu, kütüphanede yapmayı hayal ettikleri başka etkinliklerin olup olmadığı sorulan bir anketin uygulanmasıyla elde edilmiştir. Anketin son sorusunda ise kütüphanede gerçekleştirilen oyunlu etkinlikleri düşündüklerinde nasıl hissettikleri kendilerine gösterilen yüz ifadeleri üzerinden sorulmuştur. Toplamda 30 çocuk (13 kız ve 17 erkek) olmak üzere, deney grubunun tamamından yanıt alınmıştır. Çocukların her bir soruya verdikleri yanıtlar ve ilgili sonuçlara Tablo 20-27'de yer verilmiştir.

Tablo 20. Anketin Birinci Sorusu Olan “Kütüphanede Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinliklerden En Çok Hangilerini Hatırlıyorsun?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Çocuk yanıtları ve kodlar	Çocukların hatırladığı oyunlar	Çocukların hatırlama frekansı
D-9: Kartlı olan	“Kütüphane Yelpazesi”	8 %27
D-10: Kartlı	(Oyunun içeriği: Kitapların yerini kartta yazan numaraya/kart rengine göre raflarda bulma)	
D-12: Kart bakıp kitap bulma		
D-15: Kütüphanede kart dağıttığın oyun.		
D-16: Hani numara bulma oyunu vardı ya, onu		
D-17: Kart dağıtıyordun, Biz de o karttaki numaralardan kitabı buluyorduk, ben onu en çok hatırladım.		
D-27: sen bize kâğıtlar dağıtmıştın o kâğıtlardaki şekillere bakıp kitaptan bulmuştuk onu.		
D-29: elimize numara vermiştiniz biz de raftaki kitapları o numara da bulmuştuk		
D-5: Labirentli olan	“Kitap Bulmaca”	5 %17
D-11: Labirent	(Oyunun içeriği: Çözdüğü labirentin sonunda ulaştığı sayıyı taşıyan rafa gidip kitap seçme/bulma)	
D-13: Labirent		
D-18: Labirent oyun		
D-20: Labirentli olan		
D-4: Kütüphane kurallarını bulduğumuz oyunu hatırladım.	“Kitap Bakımı Bilmecesi”	4 %13
D-6: Kart çektirdin, sonra kuralları konuştuk.	“Yap Yapma”	
D-24: Hani kütüphane kurallarıyla ilgili olan. Çünkü onları bilmek kolaydı.	“Kuralları Bilmeyen Var”	
D-25: Kütüphane kuralları ile ilgili oyunu hatırlıyorum. Sonlarda oynamıştık.	(Oyunun içeriği: Kütüphane kurallarının hatırlanması)	
D-19: Üzgün kitap vardı, ona çözüm düşünmüştük. Onu hatırlıyorum	“O Kitabın Yerinde Olsam”	4 %13
D-22: Kitapları kullanarak iyi şeyler söyleme oyunu. Bence çok kibar bir oyun.	(Oyunun içeriği: Az ödünç alınan kitapların tanıtımını yaparak, kitabın daha çok tercih edilmesinin sağlanması)	
D-26: Kitapları 1 kişi, bir de 5 kişi olan vardı. Az alınan kitap üzgün hissediyordu. Onu		

hatırladım

D-31: Çok üzgün kitaba ne yapalım? diye düşünmüştük. Ben onu çok sevdim.

D-2: Kuklalı oyun	“Kütüphanedeki Dost”	3	%10
D-7: Kuklalı oyun	(Oyunun içeriği: Kütüphaneye ilişkin olumlu/olumsuz duygu/düşünce /algıların paylaşılmasını sağlama)		
D-30: Kukla oynattığımız			
D-3: Ben hikâyeyi sevdim/sevmedim oyununu hatırladım.	“Kütüphaneme Kitap Öneriyorum”	2	%7
D-14: Şey oynamıştık, bu kitabı önerelim oyunu. Ben onu sevmiştim, onu hatırlıyorum.	(Oyunun içeriği: Kütüphanede kitapların daha çok ödünç alınması için tanıtımının yapılmasını sağlama)		
D-8. Küçük kitapları küçük yere, büyükleri büyük yere getirme oyunu	“Raflara Sığar Mı?”	2	%7
D-23: Büyük, küçük kitapların yerini bulma oyunu.	(Oyunun içeriği: Kitapların hangi raflarda, nasıl düzenleneceği ve organize edileceği ile ilgili deneyim kazandırma)		
D-28: Ne işe yaradığını konuşmuştuk bazı şeylerin. Mesela elektrik süpürgesi...	“Nasıl Kullanırsın?”	1	%3
	(Kütüphanelerdeki eşyaların, nesnelerin kullanılma amaçları hakkında fikir sahibi olma)		
D-21: Kitap kütüphanede yoksa diğer kütüphaneden istemiştik, mektup yazıp. O oyun heyecanlıydı, onu hatırlıyorum.	“Kütüphaneciye Yazıyoruz”	1	%3
	(Oyunun içeriği: Kütüphaneler arası ödünç verme sistemi hakkında bilgi verme)		

Çocuk Memnuniyeti Anketinin ilk sorusuna verilen yanıtlarda, çocukların en çok hatırladıkları etkinliğin, Modül 2'ye ait Sosyal Yaşam Becerileri kapsamındaki oyunlardan biri olduğu görülmektedir. Ancak genel olarak bakıldığında çocukların en çok aklında kalan etkinlikler olarak Modül 1'e ait Bilişsel Yaşam Becerilerine dair oyunlardan söz ettikleri izlenmektedir.

Tablo 21. Anketin İkinci Sorusu Olan “Bu Etkinlikleri Sence Neden Yaptık?” İfadesine Verilen Yanıtlar

“Öğrenmek İçin” yanıtını veren çocukların yanıtları, kodları ve frekansları	“Eğlenmek İçin” yanıtını veren çocukların yanıtları, kodları ve frekansları	“Sevmek İçin” yanıtını veren çocukların yanıtları, kodları ve frekansları	“Bilmiyorum” yanıtını veren çocukların yanıtları, kodları ve frekansları
D-2, D-3, D-8, D-14, D-16, D-18, D-25: Öğrenmek için	D-4: Kütüphanede eğlenmek için	D-6: Kütüphaneyi sevmek için	D-20: Bilmiyorum
D-5: Kütüphaneleri öğrenmemiz için.	D-10: Eğlenmek	D-7: Kütüphaneyi sevelim diye	
D-9. Kütüphanelerde büyümek, öğrenmek için	D-13: Kütüphanede eğlenmek için	D-12: Kütüphaneleri sevelim diye yaptık.	
D-11. Öğrenmek, kütüphaneyi sevmek için	D-15: Eğlenmek için.		
D-19: Kütüphanede olanları öğrenmek, bir de eğlenmek için.	D-17: Kütüphanede oyun oynayıp eğlenmek için.		
D-21: Kütüphaneleri öğrendik, kuralları anladık.	D-27: Kütüphanelerde öğrenmek için, eğlenmek için.		
D-22: Kütüphaneleri eğlenerek öğrenelim diye.	D-19: Kütüphanede olanları öğrenmek, bir de eğlenmek için.		
D-23: Kütüphane kurallarını öğrendik, daha iyi ders çalışacağız.	D-22: Kütüphaneleri eğlenerek öğrenelim diye.		
D-24: Çünkü kütüphanelerde öğrenmek için. Büyüyünce ödevlerimizi daha iyi yapacağız biz.	D-26: Kütüphanelerde yardım etmeyi, eğlenmeyi öğrendik		
D-26: Kütüphanelerde yardım etmeyi, eğlenmeyi öğrendik			
D-28: Kütüphane kurallarını anlamak için.			
D-29: Kitapları bulmayı öğrendik kütüphanede.			
D-30: Kütüphane kurallarını öğrenmek için.			
D-31: Kitaplara iyi davranmayı öğrendik, kütüphane kurallarını öğrendik. Başka çocuklar			

bunu öğrenmediler							
20	%61	9	%27	3	%9	1	%3

Çocuk Memnuniyeti Anketinin ikinci sorusuna verilen yanıtlarda, bu etkinlikleri yapma nedenlerine dair tahminlerinde en çok “Öğrenmek için” ifadesine yer verdikleri izlenmekte, bunu “Eğlenmek İçin” ve “Sevmek İçin” ifadelerinin takip ettiği görülmektedir.

Tablo 22. Anketin Üçüncü Sorusu Olan “Kütüphanede Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinlikleri Sevdin Mi?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Çocukların Yanıtları	Frekans	Yüzde
Evet	30	%100
Hayır	0	%0
Bazen	0	%0
Bilmiyorum	0	%0

Çocuk Memnuniyeti Anketinin üçüncü sorusuna verilen yanıtlarda, çocukların tamamının kütüphanede gerçekleştirilen oyunlu etkinlikleri sevdikleri görülmektedir.

Tablo 23. Anketin Dördüncü Sorusu Olan “Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinliklerde En Çok Sevdiklerin Hangileriydi?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Çocuk yanıtları ve kodlar	Çocukların hatırladığı oyunlar	Çocukların hatırlama frekansı
D-3, D-10, D-12, D-15, D-16, D-21, D-23, D-26, D-27: Kart verip kitabı bulma oyunu	“Kütüphane Yelpazesi”	12 %38
D-22: Kitapların numaralarını dağıtıyordun, biz onları buluyorduk dolaplarda, o çok güzeldi.	(Oyunun içeriği: Kitapların yerini kartta yazan numaraya/kart rengine göre raflarda bulma)	
D-25: Numaralara bakıp kitap bulma oyunu		

D-29: Raftaki kitapları bulmayı sevdim en çok.				
D-2, D-7, D-9, D-30: Kuklalı oyun çok güzeldi	“Kütüphanedeki Dost”	7	%22	
D-17: Kuklalı olanı, çünkü onları eve de götürdüm. Annem de beğendi.	(Oyunun içeriği: Kütüphaneye ilişkin olumlu/olumsuz duygu/düşünce /algıların paylaşılmasını sağlama)			
D-28: Kuklalı oyunu. Çünkü o çok eğlenceliydi.				
D-31: Hani kitap kahramanlarının kuklasını vermiştin bize, onları boyamıştık. Kitap/kütüphane hakkında konuşmuşlardı ya, onu.				
D-5, D-6, D-11, D-13, D-18, D-20: Labirentli olanı	“Kitap Bulmaca”	6	%19	
	(Oyunun içeriği: Çözdüğü labirentin sonunda ulaştığı sayıyı taşıyan rafa gidip kitap seçme/bulma)			
D-4: Üzgün kitabın olduğu oyunu sevdim	“O Kitabın Yerinde Olsam”	2	%6	
D-8: Üzgün kitabın olduğu oyun	(Oyunun içeriği: Az ödünç alınan kitapların tanıtımını yaparak, kitabın daha çok tercih edilmesinin sağlanması)			
D-19: Kitap yırtan, sakız çiğneyen çocuklara çözüm bulma oyununu sevdim	“Gergin Bir Kütüphane”	2	%6	
	(Oyunun içeriği: Kütüphanede yaşanan sosyal içerikli sorunların nasıl çözümlenebileceğine dair akıl yürütme)			
D-14: Bu kitabı önerelim oyunu	“Kütüphaneme Kitap Öneriyorum”	1	%3	
	(Oyunun içeriği: Kütüphanede kitapların daha çok ödünç alınması için tanıtımının yapılmasını sağlama)			
D-24: Büyük kitap vardı, büyük rafa koymuştuk. Minicik kitap vardı, minik rafa koymuştuk. Onu çok sevdim.	“Raflara Sığar Mı?”	1	%3	
	(Oyunun içeriği: Kitapların hangi raflarda, nasıl düzenleneceği ve organize edileceği ile ilgili deneyim kazandırma)			
D-21: Başka kütüphaneye yazı (mektup) oyunu	“Kütüphaneciye Yazıyoruz”	1	%3	
	(Oyunun içeriği: Kütüphaneler arası ödünç verme sistemi hakkında bilgi verme)			

Çocuk Memnuniyeti Anketinin dördüncü sorusuna verilen yanıtlarda, çocukların en çok sevdikleri etkinliğin, Modül 2'ye ait Sosyal Yaşam Becerileri kapsamındaki oyunlardan biri olduğu, bunu sırasıyla Modül 3'e ait Duygusal Yaşam Becerileri ve Modül 1'e ait Bilişsel Yaşam Becerileri kapsamındaki oyunların takip ettiği görülmektedir. Genele bakıldığında ise çocukların en çok sevdikleri etkinliklerin her modülden eşit sayıda olduğu izlenmektedir.

Tablo 24. Anketin Beşinci Sorusu Olan “Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinlikler Arasında Hoşlanmadıklarınız/Sevmedikleriniz Oldu Mu?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Çocukların Yanıtları	Frekans	Yüzde
Evet	6	%20
Hayır	24	%80
Bazen	0	%0
Bilmiyorum	0	%0

Çocuk Memnuniyeti Anketinin beşinci sorusuna verilen yanıtlarda, çocukların büyük çoğunluğunun (%80'inin) hoşlanmadığı etkinlik tanımladığı görülmektedir. Hoşlanmadığı oyunları tanımlayan çocukların ise grubun %20'sini tanımladığı izlenmekte ve tanımladıkları oyunlar Tablo 25'de aktarılmaktadır.

Tablo 25. Anketin Altıncı Sorusu Olan “Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinlikler Arasında Hoşlanmadıklarınız/Sevmedikleriniz Hangileriydi? Neden?” İfadesine Verilen Yanıtlar

“Yok” yanıtını veren çocukların yanıtları, kodları ve frekansları	“Sürprizli Kitap” yanıtını veren çocukların yanıtları, kodları ve frekansları	“Labirent Oyunu” yanıtını veren çocukların yanıtları, kodları ve frekansları	“Kuklalı Oyun” yanıtını veren çocukların yanıtları, kodları ve frekansları
D-2, D-3, D-4, D-5, D-6, D-7, D-8, D-10, D-12, D-13, D-14, D-15, D-16, D-17, D-27, D-28, D-30, D-31: Yok	D-11: Kitabın içine sürpriz koyma oyunu. Sürpriz pek sevmiyorum D-18: Kitapların içine	D-9: Labirent. Sıkıldım ben ondan.	D-26: Kuklalı, boyamalı olan. Sıkıldım.

D-29: Yok sadece kitap okurken sıkıldım, Çünkü uzun sürdü.	sürpriz resim saklamıştık ya. Ben onu yaparken çok sıkıldım.						
19	%83	2	%9	1	%4	1	%4

Çocuk Memnuniyeti Anketinin altıncı sorusuna verilen yanıtlarda, yanıt veren çocukların tamamına yakınının hoşlanmadığı etkinlik tanımladığı görülmektedir. Hoşlanmadığı oyunları tanımlayan çocukların ise sürprizli, labirent çözmeli ve boyamalı etkinlikleri tanımladığı ve hoşlanmama/sevmeme duygusunu sıkılma ile ilişkilendirdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 26. Anketin Yedinci Sorusu Olan “Sen Kütüphanede Başka Neler Yapmak/Hangi Oyunları Oynamak İsterdin?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Çocukların yanıtlarının başlıkları	Çocukların yanıtları, kodları ve frekansları	Yanıtların frekansı	
“Bilmiyorum”	D-2, D-3, D-4, D-5, D-6, D-7, D-10, D-11, D-12, D-15, D-16, D-17, D-20, D-23, D-25, D-28, D-30: Bilmiyorum	17	%57
“Farklı oyunlar”	D-8: Yağ satarım bal satarım oynatırdım. D-9: Kart oyunları seviyorum ben. Kartlar yapardım, görevler yazardı üzerinde. Kartı kitapların içine koyardım. Kitabı alan o görevi yapıp kitabı öyle alırdı. D-13: Körebe oynatırdım. D-14: Kütüphanede kitap saklambacı oynatırdım. D-18: Kitapları karışık olarak masaya koyardım. Çocuklar zil çalınca kitapları yerine koyardım. D-19: Kütüphanede sessiz olma oyunu oynatırdım. Kulaktan kulağa gibi bir oyun olurdu mesela D-21: Mesela raftaki kitapların arasına sürpriz saklardım. Sonra numarayı verirdim, o sürprizi bulurdunuz. D-22 ve D-27: Kimsenin bilmediği dilde yazılmış kitapları bulurdum. Kapağına bakardık, hikâyesini tahmin ederdik. D-24: Resim yaptırırdım, kitapların kapaklarının aynısını yapardık. Sonra dergi yapardık. D-26: Üzgünlü, mutlulu oyunlar oynatırdım. D-29: Ben hep hareketli oyun oynatırdım, çünkü oturunca	12	%40

sıkılıyorum.

“Senin oyunlarını oynatırdım”	D-31: Ben senin oyunlarını oynatırdım. Hepsi çok güzeldi.	1	%3
-------------------------------	---	---	----

Çocuk Memnuniyeti Anketinin yedinci sorusuna verilen yanıtlarda, yanıtların %6’sının (17 yanıt) bilmiyorum ifadesini gösterdiği ve kütüphanede oynanabilecek özgün bir oyun önerisinde bulunmadığı görülmektedir. Yanıtların 12 tanesinin (%40) ise ortak bir başlık altında toplanamayan farklı oyunlar önerdikleri izlenmektedir. Önerilen bu oyunların bir kısmının programa alınabilir kalitede ve bir kütüphane programına uygun nitelikte olduğu dikkat çekicidir.

Tablo 27. Anketin Sekizinci Sorusu Olan “Kütüphanede Gerçekleştirdiğimiz Oyunlu Etkinlikleri Düşündüğünde Yüz İfaden Aşağıdakilerden Hangisi Gibi Oluyor? Gösterir Misin?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Çocukların Yanıtları	Frekans	Yüzde
Mutlu	30	%100
Üzgün	0	%0
Sinirli	0	%0
Şaşkın	0	%0

Çocuk Memnuniyeti Anketinin sekizinci sorusuna verilen yanıtlarda, çocukların tamamının kütüphanede gerçekleştirilen oyunlu etkinlikleri gerçekleştirirken “mutlu” hissettiklerini bildirdikleri görülmektedir.

4.3.2. Ebeveyn Memnuniyetine İlişkin Bulgular

Ebeveyn memnuniyetine ilişkin bulgular, açık ve kapalı uçlu olmak üzere toplam 12 sorudan oluşan ve deney grubu çocukların ebeveynlerine, uygulamalar sonucunda çocuklarının yaşam becerileri ile ilgili hangi değişikliklerin yaşandığı, uygulamanın eksik ve güçlü yönleri, kullanılan yöntemlerin ve materyallerin yararına dair düşünceleri, programın ve uygulamacının genel anlamda yeterli olup olmadığı, uygulamanın memnun eden ya da hoşlanılmayan yönlerinin neler olduğu ve varsa önerileri sorulan bir anketin uygulanmasıyla elde

edilmiştir. Anket deney grubunda olup Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına maruz kalan çocukların ebeveynlerine uygulanmış (30 yetişkin) ve bir kişi hariç tamamından yanıt alınmıştır. Ebeveynlerin her bir soruya verdikleri yanıtlar ve ilgili sonuçlara Tablo 28-39'da yer verilmiştir.

Tablo 28. Anketin Birinci Sorusu Olan “Uygulamalar Sonucunda Çocuğunuzun Yaşam Becerileri (Karar Verme, Problem Çözme, Yaratıcılık, Eleştirel Düşünme, İletişim, Kişilerarası İlişkiler, Öz Farkındalık, Empati, Stresle Ve Duygularla Başa Çıkma) İle İlgili Değişiklikler Yaşandı Mı?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Evet	22	%54
Hayır	4	%9
Karar vermede yaşandı	3	%7
Empati kurmaya başladı.	2	%5
İletişim konusunda yaşandı	2	%5
Problem çözme konusunda yaşandı	1	%2
Uygulamadan önce olduğu gibi şu an da öyle bir farklılık yok.	1	%2
Daha özgüvenli oldu.	1	%2
Daha paylaşımcı	1	%2
Arkadaşlarına ve kitaplarına nasıl davranacağına değişiklik yaşandı.	1	%2
Yaratıcılığı biraz daha arttı.	1	%2
Genel olarak bunların hepsinin daha da güzel ilerlettiğini düşünüyorum.	1	%2
Daha çok soru sormaya başladı.	1	%2

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin birinci sorusuna verilen yanıtların 22'sinde (%54) ebeveynlerin çocuklarında yaşam becerileri ile ilgili değişiklikler gözledikleri ifade edilmektedir. Evet yanıtını verdiği halde değişimi tanımlayan ya da evet yanıtını vermeden doğrudan olumlu değişikliği açık uçlu olarak yazan ebeveynler bu frekansı daha da arttırmaktadır. Uygulama sonrasında

çocuklarının yaşam becerileri ile ilgili hiç değişim izlemediğini belirten ebeveynler ise grubun küçük bir kısmını oluşturmaktadır (4 yanıt, %9).

Tablo 29. Anketin İkinci Sorusu Olan “Uygulamalar Sonucunda Çocuğunuzun Yaşam Becerileri İle İlgili Hangi Değişikler Yaşandığını Düşünüyorsunuz?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Yaratıcılık/hayal gücü	5	%14
Neleri yapabileceğine dair farkındalık	5	%14
Duyguları ifade etme/stres yönetimi	4	%11
İletişim	3	%8
Düşünme	2	%6
Özgüven	2	%6
Yaşanmadı	2	%6
Daha çok soru sorma (öğrenme merakı)	2	%6
El becerileri	2	%6
Kitap sevgisi/bilgi	2	%6
Konuşma/kendini ifade etme/kelimeler	1	%3
Kendini koruyabilme	1	%3
Karar verme	1	%3
Sabır	1	%3
Sorumluluk bilinci	1	%3
Oyun oynama	1	%3

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin ikinci sorusuna verilen yanıtlarda, ebeveynlerden çocuklarında izledikleri değişiklikleri tanımlamaları istenmiştir. Ebeveynlerin daha çok yaratıcılık/hayal gücüne, öz farkındalık becerilerine ve duyguları ifade etme/stres yönetimi becerilerine vurgu yaptıkları izlenmektedir. Bu becerilerin ise Modül 1 kapsamındaki Bilişsel Becerilere ve Modül 3 kapsamındaki Duygusal Becerilere ait olduğu görülmektedir.

Tablo 30. Anketin Üçüncü Sorusu Olan “Uygulamanın Eksik Kalan Yönleri Size Göre Nelerdir?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Eksiği yok	11	%55
Saati/günü az	4	%20
Daha uygulamalı olabilirdi	2	%10
Çocuk sayısı çok	2	%10
Bilmiyorum	1	%5

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin üçüncü sorusuna verilen yanıtların %55'inin uygulamada eksik yön olmadığına ilişkin olduğu görülmektedir. Eksik yön tanımlayan yanıtların ise sürenin kısa olmasına, uygulamanın az olmasına, çocuk sayısının çok olmasına vurgu yaptığı izlenmektedir.

Tablo 31. Anketin Dördüncü Sorusu Olan “Uygulamanın Güçlü Olan Yönleri Size Göre Nelerdir?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Kütüphane/kitap sevgisi kazandırdı	7	%25
Eğlendirdi/mutlu etti	5	%18
Eğitici/öğretici/bilgi kazandıran	5	%18
Özgüven	4	%14
İletişim becerisi	3	%10
Yok	2	%7
Empati	1	%4
Programın sıcak, sevecen, samimi anlatılması	1	%4

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin dördüncü sorusuna verilen yanıtların %25'inin uygulamanın güçlü yönü olarak kütüphane/kitap sevgisi kazandırmayı tanımladığı, %18'inin çocukları eğlendirmesine değindiği ve yine %18'inin ise eğitici/öğretici olmasına vurgu yaptığı görülmektedir. Özgüven kazandırma,

iletişim becerisi verme, empati sağlama ve sıcak ilişkiler kurularak program uygulanması ise diğer güçlü yönler olarak aktarılmaktadır.

Tablo 32. Anketin Beşinci Sorusu Olan “Uygulamada Kullanılan Yöntemler Sizce Ne Derecede Yararlı Oldu?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Çok yararlı	21	%88
Daha iyi olabilirdi	1	%4
Yararı yok	2	%8

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin beşinci sorusuna verilen yanıtların (24 yanıt) %88'inin (21 yanıt) uygulamada kullanılan yöntemleri çok yararlı bulduğu, %8'inin (2 yanıt) ise yararı olmadığına vurgu yaptığı görülmektedir.

Tablo 33. Anketin Altıncı Sorusu Olan “Uygulamada Kullanılan Materyaller Sizce Ne Derecede Yararlı Oldu?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Çok yararlıydı/yeterliydi (Algısını netleştirdi, etkinliği akılcı kalıcı hale getirdi, El becerilerini geliştirdi, Evde saklayacak kadar çok sevdi, Kendini tanımasını sağladı)	12	%86
Kısmen	2	%14

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin altıncı sorusuna verilen yanıtların %86'sının (12 yanıt) uygulamada kullanılan materyalleri çok yararlı bulduğu, %14'ünün (2 yanıt) ise yararı olmadığına vurgu yaptığı görülmektedir.

Tablo 34. Anketin Yedinci Sorusu Olan “Uygulanan Eğitim Programının Size Ne Gibi Katkıları Oldu?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Çocuğum öğrendiği bilgileri bize aktardı	4	%31
Farkındalık kazandım	2	%18

Kütüphanede neler yapabileceğini gördüm	2	%18
Çocuklarımıza sosyal etkinlik olduğundan bizim için faydalıydı	1	%7,6
Çocuğumun bilmediğim kararlarını öğrendim.	1	%7,6
İlişkimizi kuvvetlendirdi	1	%7,6
Kısmen katkısı oldu	1	%7,6
Daha sakin oldum.	1	%7,6

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin yedinci sorusuna verilen yanıtların %31'inin (4 yanıt) uygulanan kütüphane programının kendilerine olan katkısı konusunda çocuğunun öğrendiği bilgileri evde aktarması sonucu kendilerinin de bilgilenmesi yorumunu yaptıkları görülmektedir. Bu yanıtı farkındalık kazandığını, kütüphane neler yapılabileceğini gördüğünü belirten ebeveynlerin vurguları takip etmektedir.

Tablo 35. Anketin Sekizinci Sorusu Olan “Uygulanan Eğitim Programı Sizce Yeterli Miydi? Önerileriniz Nedir?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Yeterli	15	%58
Daha fazla olsaydı keşke	5	%19
Yeterli değil	2	%8
Haftanın bir günü yıl boyunca kütüphane günü olabilir.	1	%3,8
Daha fazla konu işlenebilirdi.	1	%3,8
Bilmiyorum	1	%3,8
Araştırmacı o kadar tatlıydı ki	1	%3,8

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin sekizinci sorusuna verilen yanıtların %58'inin (15 yanıt) uygulanan eğitim programını yeterli bulduğu, %19'unun (5 yanıt) daha fazla olmasını önerdiği ve %8'inin (2 yanıt) ise eğitim programını yeterli bulmadığını belirttiği görülmektedir. Bağımsız öneriler olarak ise haftanın bir gününün yıl boyunca kütüphane günü olarak sabitlenmesinin ve daha fazla konu işlenmesinin aktarıldığı izlenmektedir.

Tablo 36. Anketin Dokuzuncu Sorusu Olan “Çalışmaları Yürüten/Uygulamaları Gerçekleştiren Kişi Olarak Beni Nasıl Değerlendirirsiniz?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Olumlu (Konuya olan ilginiz ve özeninizle iyi bir eğitimcisiniz, Dünya tatlısı, sevecen, Anlatım tarzı çocuklarla iletişiminiz ve onlara davranma şekliniz çok güzeldi, çocuk seviyesine inebilen, çocuklara kütüphaneyi sevdiren biri, etkili iletişim...)	22	%96
Tanışamadık	1	%4

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin dokuzuncu sorusuna verilen yanıtların %96’sının (22 yanıt) birbirinden farklı olumlu nedenler öne sürerek çalışmaları yürüten/etkinlikleri gerçekleştiren araştırmacıyı pozitif değerlendirdiği, 1 yanıt veren ebeveynin ise tanışmadığı ve dolayısıyla gözlemleyemediği için fikir beyan edemediğini söylediği görülmektedir.

Tablo 37. Anketin Onuncu Sorusu Olan “Uygulamaların Sizi Memnun Eden Yönleri Nelerdir?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Farkındalığı arttırdı/kütüphaneyi/kitabı sevdirdi	8	%33
Çocuğumu geliştirdi	7	%29
Olumluydu (Böyle bir uygulama ile İlk defa karşılaşıyoruz, her yönü ile olumlu)	4	%17
Çocuğumu çok eğlendirdi	4	%17
Sınıfça yapılan bir aktivite olması	1	%4

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin onuncu sorusuna verilen yanıtların tamamının, uygulamanın kendilerini mutlu eden yönlerini açıklayabildiği, bu yönlerin ise kitabı/kütüphaneyi sevdirmeye, çocuğu geliştirme, çocuğu eğlendirme, sınıfça yapılan bir aktivite olma, her yönüyle olumlu olma gibi vurgulamalarla bildirildiği görülmektedir.

Tablo 38. Anketin On Birinci Sorusu Olan “Uygulamanın Hiç Hoşunuza Gitmeyen Yönleri Nelerdir?” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Yoktu	15	%100

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin on birinci sorusuna verilen yanıtlarda, yanıt veren 15 ebeveynin tamamının uygulamada hoşlarına gitmeyen bir yön tanımlamadığı görülmektedir

Tablo 39. Anketin On İkinci Sorusu Olan “Eklemek Ya Da Önermek İstedikleriniz Var Mı? Varsa Belirtiniz.” İfadesine Verilen Yanıtlar

Yanıtlar	Frekans	Yüzde
Yok, teşekkürler	9	%64
Daha fazla gün ve saat sayısı olabilirdi.	1	%7,1
Çocuklara daha fazla sıra gelebilirdi	1	%7,1
Daha iyi bir oturma düzeni olabilirdi	1	%7,1
Tekrar olmasını öneriyorum	1	%7,1
Daha farklı oyunlar eklenebilir diye düşünüyorum.	1	%7,1

Ebeveyn Memnuniyeti Anketinin on ikinci sorusuna verilen yanıtların %64'ünün (9 yanıt) eklemek ya da önermek istediği bir konu olmadığını belirttikleri görülmektedir. Öneri sunan yanıtların ise sürenin arttırılması, çocuklara daha fazla sıra gelmesinin sağlanması, oturma düzeninin daha iyi yapılması, tekrarlı olarak sunulması ve daha farklı oyunlar eklenmesi yönünde vurgulamalar yaptığı izlenmektedir.

Çalışmanın çocuk ve ebeveyn memnuniyetlerine dair bulguları en başından itibaren incelendiğinde ise çocukların oyunlu etkinlikleri hatırlayabildiklerini, hatırladıkları oyunları detaylı anlatacak denli kalıcı öğrenmeler içinde olduklarını belirtmektedir. Etkinlikleri öğrenmek ve eğlenmek amaçlı yaptıklarını düşündükleri tespit edilmekte, bu da programın hazırlanmasında öne sürülen beceri kazandırma ve eğlendirme hedeflerinin karşılık bulduğunu

göstermektedir. Çocukların kütüphane ortamında oynadıkları oyunları sevdikleri, oyunlara dair sevdikleri ya da sevmedikleri yönleri aktarabildikleri, Kütüphanede Yaşama Becerileri Programını, etkinlikler hakkında sorgulama yapabilecek denli içselleştirdikleri izlenmektedir. Bu noktada fikir de üretebildikleri ve kütüphanede oynanabilecek başka oyunlar önerebildikleri gözlenmektedir. Bu doğrultuda çocukların Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına dair memnuniyetlerinin genel anlamda yüksek olduğu sonucuna varılabilmektedir.

Ebeveyn memnuniyetine ilişkin sonuçlar ise ebeveynlerin olumlu düşünceler içinde olduğunu ve Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocuklarını olumlu yönde etkilediğini düşündüklerini göstermektedir. Ebeveynlerin çocuklarının geliştiği yaşam becerilerini tanımlarken, programın modüllerini özetledikleri ve bilişsel, sosyal, duygusal becerileri kazandırdığını ilettikleri izlenmektedir. Programın eksik yönlerinin olmadığını belirten ebeveynlerin yoğun olduğu, tanımlanan eksikliklerin ise 'sürenin az olması, çocukların sayısının fazla olmasından dolayı her çocuğa az sıra gelmesi' gibi nedenlerle sınırlı olduğu görülmektedir. Uygulamanın güçlü yönü olarak ise kütüphane sevgisi kazandırma ve eğlenceli/öğretici olma yönüyle Kütüphane Yaşam Becerileri Programının öne çıkarıldığı, uygulamada kullanılan materyallerin ve yöntemlerin ise ebeveynler tarafından yeterli bulunduğu anlaşılmaktadır. Özellikle uygulamada kullanılan materyallerin her uygulama sonunda eve gönderilmesinin ailelerin dikkatini çektiği, bu materyalleri inceledikleri, yorumladıkları ve bunlardan yola çıkarak olumlu algılamalar içinde oldukları görülmüştür.

Ebeveynlerin Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının kendilerine, çocukları üzerinden bir farkındalık kazandırdığını, kütüphanelerde yapılabilecekler temelinde çocuklarıyla etkileşim içinde olabildiklerini belirttikleri ve tüm bunları bir kazanç olarak tanımladıkları izlenmektedir. Bu doğrultuda Kütüphanede Yaşam Becerileri Programını ve programın uygulayıcısı olan araştırmacıyı yeterli buldukları ve yüksek memnuniyet ilettikleri görülmektedir. Öneri boyutunda ise programın süresinin uzaması, çocukların her oyunda

oynamasının sağlanması, oturma düzeninin niteliği gibi yapıcı fikirlerin iletiildiği ve genel sonuçların tümüyle olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına dair memnuniyet bulguları incelendiğinde sonuçların her iki grup için de pozitif yönde olduğu ve hem ebeveynlerin hem de çocuklar için hedefine ulaştığı söylenebilmektedir. Konuya ilişkin literatür incelendiğinde çocuk ve ebeveynlerin kütüphanelerde yaşam becerileri ile ilgili bir programa dair memnuniyetlerinin ele alındığı bir çalışmaya spesifik olarak rastlanmamaktadır. Ancak bazı araştırmaların kapsamında (Seth, 2002; Krohn ve Nilsson, 2002; Grassi, 2014; Amoo, 2014; Xu ve diğeri, 2020) bu konuya dair detaylar olduğu görülmektedir.

Seth (2002) bilgi ve yaşam becerileri arasındaki ilişkileri çalışacak olan araştırmacılar için çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Buna göre araştırmacıların öncelikli olarak yaşam becerilerini nasıl değerlendireceklerini belirlemeleri ve anketlere, ölçeklere, puanlanabilen davranış gözlemlerine ve mutlaka nitel ölçümlere yer vermeleri gerekmektedir. Bilgi ve yaşam becerileri arasındaki ilişkilere çocuk dünyasından bakan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının araştırmacı tarafından belirtilen değerlendirme yöntemlerini birebir uyguladığı ve bu sayede istenen nicel ve nitel sonuçları açıklayabildiği görülmektedir. Krohn ve Nilsson'un (2002) çalışmasında da Halk Kütüphanelerinde yürütölen hizmetlerin içeriği konusunda kütüphanecilere nitel sorular sorulmuştur. Kütüphanecilerin, bizim çalışmamızdaki ebeveynler gibi çocukların yaşam becerilerinin gelişmesinin önemine odaklandıkları ve çocukların kütüphaneleri sevmeleri noktasına vurgu yaptıkları görülmektedir.

Grassi (2014) kütüphanelerde yaşam becerileri kazandırmakla ilgili önerilerini sunduğu çalışmasında program içerikleri oluşturmaya çalışmış ve buna dair olarak çocukların ihtiyaçlarını öğrenmeye çalışmıştır. Sonuçların bizim çalışmamızda çocuklara sorulan "Sen Kütüphanede Başka Neler Yapmak/Hangi Oyunları Oynamak İsterdin?" sorunun yanıtları ile benzerlik taşıdığı görülmektedir. Çocukların oyunlar ve etkinlikler önerebildiği, ne/nasıl yapılırsa daha çok eğlenebileceklerini tanımlayabildikleri izlenmektedir. Amoo (2014) benzer bir çalışmayı Nijeryada yürüterek çocuklara hangi kütüphane

hizmetlerinin sunulduğunu, çocukların bu konudaki görüş ve önerilerini ve bu önerilerin gerçekleştirilme düzeyini incelemiştir. Sonuçlar çocukların kütüphanleri bilgi alma ve öğrenme mekânı olarak değerlendirdiklerini göstermiştir. Bu sonuçlar bizim araştırmamızda çocuklara sorulan “Bu Etkinlikleri Sence Neden Yaptık?” sorusuna, çocukların verdiği yanıtlarla örtüşmektedir. Xu ve diğerleri (2020) ise çocukların kendilerini ilgilendiren konularda fikir bildirebilecekleri noktasından başlattıkları çalışmalarında çocuklara kütüphane hizmetleri konusundaki fikirlerini sormuşlardır. Çalışmada gözlem, görüşme ve çizim analizi gibi teknikler kullanılmıştır. Sonuçlar bizim çalışmamızda olduğu gibi çocukların, öğrenirken eğlenme isteğine değindikleri ve sosyal ihtiyaçlarını (etkileşim, iş birliği, sosyalleşme vb.) karşılayabilecekleri etkinlikleri talep ettiklerini göstermektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Erken çocukluk dönemi genetik özellikler ve çevresel faktörler dâhilinde kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiği, ileriki yaşantılara yoğun etkisi olan kritik bir süreci işaret etmektedir. Bu dönemde aile bireylerinin, eğitim kurumlarının ve okul dışı öğrenme ortamlarının çocuğa sunduğu her detay, onun yaşamı için ayırıcı bir rol oynayabilmektedir. Çocuk kütüphaneleri eşitlikçi, kapsayıcı ve yenilikçi yaklaşımları sayesinde bu önemli döneme katkıda bulunabilmektedir. Son yıllarda çocuk kütüphanelerinde çocuk kullanıcılara verilecek olan hizmetlerin niteliği giderek daha fazla önemsenmekte, ancak kuramsal bilgiye ve multidisipliner bakış açısına göre oluşturulmuş, çocuğa görelilik ilkesine uygun planlanmış, uygulanabilirliği, sürdürülebilirliği bakımından kullanışlı olan program hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma kapsamında birer yaşam merkezi olan çocuk kütüphanelerinde, 60-72 ay arasındaki çocuklara yönelik hazırlanan bir kütüphane programı içeriği geliştirmek, içeriğin çocuklar tarafından planlı olarak deneyimlenmesini sağlamak ve uygulanan programın çocukların yaşam becerileri üzerindeki etkilerini incelemek hedeflenmiştir. Bu amaçla ilgili kuramlara, literatüre ve uygulama örneklerine dayanarak çocukların yaşam becerilerinin kütüphanelerde geliştirilmesine yönelik bir program önerisi (Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı) hazırlanmıştır.

Uygulama süreci yarı deneysel tasarım yöntemi kapsamında yürütülen çalışmada, programa maruz kalan deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyleri ile maruz kalmayan kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyleri karşılaştırılmış ve uygulanan Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocukların yaşam becerileri düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık yarattığı tespit edilmiştir.

Bu bölümde sürece dair olarak yapılan tüm istatistiksel analizlerin ve değerlendirmelerin sonuçları verilmekte ve Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının içeriğine yönelik olarak uygulama ile ilgili öneriler, benzer çalışmalar ile ilgili öneriler ve genel öneriler aktarılmaktadır.

Çalışma kapsamında ilk olarak deney ve kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri ön test puanlarının birbirine denk olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma için bir ön analiz olması bakımından ayırıcı olan bu inceleme sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki çocukların, yaşam becerileri konusunda benzer düzeyde oldukları görülmüştür. Aynı şekilde ebeveynlere uygulanan Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği ön test puanları açısından da deney ve kontrol grubu arasında bir fark çıkmamıştır. Bu da deneysel tasarım kapsamında gerçekleştirilen araştırma sonucunda çocukların yaşam becerilerinde izlenen herhangi bir değişimin, sunulan bağımsız değişkenin etkisi ile olduğu yorumunun yapılmasını sağlayan önemli bir detaydır.

Çalışmanın sonraki aşamasında Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının etkisinin incelendiği analizlere geçilmiştir. Sonuçlar çocukların yaşam becerileri toplam puanlarına dair bulgular ve ebeveynlerden elde edilen Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin toplam puanlarına dair bulgular olmak üzere iki alt başlık altında incelenmiştir.

Çocukların yaşam becerileri toplam puanlarına dair bulgular; deney ve kontrol gruplarındaki çocukların yaşam becerileri son test toplam puanlarının karşılaştırılması, deney grubundaki çocukların yaşam becerileri ön test ve son test toplam puanlarının karşılaştırılması, kontrol grubundaki çocukların yaşam becerileri ön test ve son test toplam puanlarının karşılaştırılması ve deney grubundaki çocukların yaşam becerileri son test ve kalıcılık testi toplam puanlarının karşılaştırılması üzerinden açıklanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların yaşam becerileri son test puanlarının anlamlı düzeyde farklı olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda deney ve kontrol gruplarındaki bu farklılığın Kütüphanede Yaşam Becerileri Programından kaynaklandığı söylenebilmektedir. Programın uygulanmasının gruplar arasında fark oluşturduğu ve uygulandığı grupta etkili olduğu görülmektedir.

Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının uygulandığı deney grubu çocuklarının ön test ve son test puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Aynı fark kontrol grubunda da

izlenmiş, ancak yapılan fark testi ile deney ve kontrol gruplarındaki farklılığın benzer düzeyde olmadığı görülmüştür. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı sonrasında deney grubundaki çocukların yaşam becerileri düzeyindeki artışın, kontrol grubunun yaşam beceri düzeylerindeki puan artışından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Bu farkın etki büyüklüğünün ise geniş bir etkiye işaret ettiği anlaşılmıştır. Bu da deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri arasında görülen bu farkın deneysel koşullardan kaynaklandığını göstermektedir.

Deney grubunun son test ve kalıcılık testi puanları karşılaştırıldığında da sonuçlar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu izlenmektedir. Sonuçlar çocukların kalıcılık testi puanlarının son test puanlarından yüksek olduğunu göstermektedir. Bu da çocukların Kütüphanede Yaşam Becerileri Programından üst seviyede yararlandığına ve yaşam becerileri konusundaki öğrenmelerinin yerleştiğine, deneyimlerinin de kalıcı hale geldiğine işaret etmektedir.

Ebeveynlerin yaşam becerileri toplam puanlarına dair bulgular; deney ve kontrol gruplarındaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin son test toplam puanlarının karşılaştırılması, deney grubundaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin ön test ve son test toplam puanlarının karşılaştırılması ve kontrol grubundaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinin ön test ve son test toplam puanlarının karşılaştırılması üzerinden açıklanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarındaki ebeveynlerin Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğinden aldıkları son test puanları arasında fark olmadığı görülmüştür. Ancak aynı durum grupların kendi içindeki farklılaşmasına bakıldığında değişmektedir. Çünkü bu başlıktaki diğer bulgular, deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bu durumun ebeveynlerden toplanan verilerde yaşanması, kontrol grubundaki ebeveynlerin uygulama sürecindeki bazı deneyimleri ile açıklanabilmektedir. Uygulamanın başında deney ve kontrol grubu olacak ailelerle ayrı ayrı yapılan bilgilendirme toplantılarında çalışma hakkında bilgiler verilmiştir. Ailelerin tamamının bu duruma olumlu yaklaştıkları ve heyecanlarını

ilettikleri izlenmiştir. Ancak kontrol grubundaki ebeveynlerin bir kısmının, onların çocukları uygulamaya alınmadığı halde alındığını düşündükleri ve buna dair çocuklarında ilerleme gördüklerini açıkladıkları görülmüştür. Tıpta ve psikolojide plasebo etkisi⁹ olarak açıklanabilen bu durumun kontrol grubu ebeveynlerinin gözlem sonuçlarını ve dolayısıyla verilerini etkilediği düşünülmekte ve deney/kontrol grupları arasında ön test ve son test arasında fark çıkıyor olması bu şekilde açıklanabilmektedir. Burada başat olan sonucun; çocukların puanlarında farklılık izlenmesi olduğundan, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların son testlerinde anlamlı fark çıkmış olması noktası belirleyici sayılabilmektedir.

Programın etkisi ile ilgili açıklanan bu sonuçlar; özgün oyunlar, hikâyeler ve kukla tiyatroları içerikleri ile verilerek çocuğa görelilik ilkesini karşılamaya çalışan, çocukların yaş ve gelişim dönemlerine uygun hedef ve kazanımlarla hazırlanan, sunulduğu uzman kurulundan olumlu görüş alan, yaşam becerileri/çocuk kütüphaneleri/erken çocukluk dönemi bileşenlerini aynı paydada birleştirmeyi ve çocukları bilgi okuryazarlığı temelindeki yaşam becerileri noktasında geliştirmeyi hedefleyen Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocukların yaşam becerilerine olumlu bir katkı sağladığını sergilemektedir. Araştırmanın başında ortaya konulan hedeflerin (çocuk kütüphanelerinde yaşam becerilerinin gelişimini kapsamına alan bir program oluşturmak, geliştirilecek olan kütüphane programı kapsamında oluşturulan özgün etkinliklerin bir plan dâhilinde okul öncesi dönemdeki çocuklar tarafından deneyimlenmesini sağlamak ve uygulanacak olan kütüphane programının çocukların yaşam becerileri düzeyleri üzerindeki etkisini ve bu etkinin kalıcılığını ölçmek) bütünüyle gerçekleştirildiği görülmektedir.

Çalışmanın Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına dair memnuniyetlerine ilişkin sonuçları ise çocuklar ve ebeveynler için ayrı ayrı incelenmiştir. Çocuk memnuniyetine ilişkin sonuçlar, çocukların oyunlu etkinlikleri hatırlayabildiklerini

⁹ Plasebo kavramı psikoloji sözlüğünde; “farmakolojik bakımdan etkisiz olan, genelde yeni bir ilacın etkisini araştırmak amacıyla kullanılan madde” olarak geçmektedir. Plasebo etkisi ise genelde tedavinin, özelde alınan ilaç konusundaki inanç ve beklentilerin, plasebo niteliğindeki maddeye karşı klinik yanıt ortaya çıkarması olarak tanımlanmaktadır (Karakaş, 2017).

ve bir ya da birkaç yanıt vererek yanıt çeşitliliği içinde olabildiklerini, bunun da öğrenmenin kalıcı olduğuna dair sonuçlarla örtüştüğünü göstermektedir. Çocukların etkinlikleri gerçekleştirme sebebi olarak “öğrenmek” ve “eğlenmek” kelimelerini dile getirmeleri, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının geliştirilmesi aşamasında öne sürülen “çocukların hem beceri kazanmasını, hem de eğlenmesini önceleme” amacının da karşılandığını göstermektedir.

Çocukların kütüphanede gerçekleştirilen oyunlu etkinlikleri sevdiğini gösteren güçlü bir sonucun alındığı görülmektedir. Bu genel sonucu detaylandıran alt başlıklarda ise çocukların sevdikleri oyunları listeleyebildikleri, isimleriyle hatırladıkları, kurallarıyla tarif edebildikleri, materyallerini ve kendilerine keyif veren kısımları anımsayıp söyleyebildikleri, kısacası oyunlar hakkında içselleştirdikleri tüm deneyimleri aktarabildikleri görülmektedir. Aynı durum tercih bildirebilme noktasında sevmedikleri oyunlar açısından da geçerlidir. Çocukların az sayıda da olsa hoşlanmadıkları oyunları da tanımladıkları görülmekte, bunların nedenlerini de makul bir biçimde kendilerine özgü nedenlerle açıkladıkları izlenmektedir. Burada çocukların sevdiği ya da sevmediği etkinliklerin hangileri olduğundan çok, bu etkinliklerin çocuklarda fikir yaratacak denli içselleştirilmiş ve hedefledikleri yaşam becerileri konusunda da deneyim kazandırmış olması önemlidir.

Fikirlerin bilgiden ürettiği düşünülduğünde, çocuklardan kütüphanede oynanabilecek oyun üretmeleri istendiğinde yeterli bir çoğunlukla nitelikli yanıtlar vermiş oldukları görülmektedir. Buradan, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının ya da buna benzer programlı uygulamaların kütüphanelerde düzenli gerçekleştirilmesinin, çocukların gelişimine ne kadar olumlu kazanımlar ekleyeceği, edindikleri bilgi ve beceriden uygulamalı ürün çıkarmaları için fırsat ve zemin yaratacağı sonucu çıkarılabilmektedir.

Çocuk memnuniyetine ilişkin genel sonuçlar, çocukların Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına dair genel algılarının tamamen olumlu olduğunu göstermektedir.

Ebeveyn memnuniyetine ilişkin sonuçlar, ebeveynlerin Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocukları üzerinde olumlu değişiklikler yarattığını ifade ettiklerini göstermektedir. Ebeveynlerin değişiklik yaşadığını ifade etmekle kalmadığını, bu yanıtlarını detaylandırıp çocuklarında gelişen yaşam becerilerini tek tek tanımlama eğilimi gösterdiklerini de eklemek gerekmektedir. Geliştiği söylenen yaşam becerilerinin ise başta yaratıcılık/hayal gücü olmak üzere farkındalık, duygu ifade etme ve stres yönetimi, iletişim ve düşünme, özgüven, sorgulama (soru sorma) gibi çocukları bilgi okuryazarlığı becerilerine taşıyabilecek başat beceriler olduğu da dikkat çekmektedir.

Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı hakkında eksik buldukları yönlerin az olduğunu belirten ebeveynlerin çoğunluk gösterdiği görülmektedir. Ebeveynlerin katılan çocuk sayısının fazla olduğundan ve sürenin de kısıtlı olmasından şikâyet ettikleri ve eksik yön olarak bu detayları tanımladıkları izlenmektedir.

Uygulamanın güçlü yönleri ile ilgili olarak kütüphane sevgisi kazandırmanın tanımlandığı, eğlendirdiği ve öğretici olduğu noktasından da olumlu eleştiriler aldığı görülmektedir. Sonuçlar bu yönüyle çocukların memnuniyetleriyle tutarlılık göstermekte, programın öğreten ve eğlendiren yönlerine ortak olumlu duygular beslendiğine işaret etmektedir. Ebeveynlerin uygulamada kullanılan yöntemler konusunda memnuniyet ifade ettikleri ve yöntemlerin çok yararlı olduğunu ifade eden yanıtlar verdikleri izlenmektedir. Aynı sonuçlar uygulamada kullanılan materyaller konusunda da geçerlidir. Uygulamanın pek çok etkinliğinde çocuklarla kullanılan bireysel materyallere yer verilmesinin ve bu materyallerin çocuklar tarafından eve götürülebilmesinin ebeveynlerin materyallerin neler olduğunu bilmelerini ve olumlu fikir geliştirmelerini sağladığı düşünülmektedir.

Ebeveynlerin Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının onlara olan katkılarının neler olduğuna dair soruda çocuklarının yaptıkları etkinlikleri evde anlatmasıyla farkındalık kazanmaları, kütüphanelerde neler yapılabileceğini öğrenmeleri, çocuklarını daha yakından tanıdıkları, çocuklarıyla etkileşimlerini güçlendirdikleri noktasında birer kazanç olarak gördükleri izlenmektedir. Bu nedenle diğer bir memnuniyet sorusunda Kütüphanede Yaşam Becerileri Programını yeterli bulduklarını, daha fazla uygulanmasından memnuniyet

duyacaklarını, haftanın bir gününün yıl boyunca kütüphane günü olmasını önerdiklerini ifade ettikleri görülmektedir.

Ebeveynlerin Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının uygulayıcısı olan araştırmacı hakkındaki düşüncelerinin ise olumlu olduğu görülmekte ve pozitif bulunan noktaların (çocukla iletişim, çocuğa görelilik, kütüphane sevgisi kazandırma vb.) programın hedefleriyle uyum içinde olduğu, programın bu noktada da hedefine ulaştığı anlaşılmaktadır. Uygulamalara dair memnuniyet duyulan noktaların kütüphaneyi sevdirmeye, çocuğu geliştirme ve eğlendirme olarak ifade edildiği, memnuniyet duyulmayan yönlerin ise tanımlanmadığı izlenmektedir.

Ebeveynlerin programa eklemek ve önermek istediği noktaların da bulunduğu görülmekte, bunların sürenin uzatılması, çocukların oyunlara daha çok seçilmesi ve oturma düzeninin daha iyi yapılması gibi katkı sağlayan, gerçekleştirilebilen ve anlamlı faydalar sağlayabilecek yönde olduğu anlaşılmaktadır. Bu noktada ebeveyn memnuniyetine ilişkin genel sonuçların da, ebeveynlerin Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına dair genel algılarının tamamen olumlu olduğunu gösterdiği görülmektedir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirilirse, Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının çocukların yaşam becerileri üzerinde etkili olduğu, çocukların ve ebeveynlerinin yoğun memnuniyeti ile sürdürüldüğü ve birer yaşam merkezi olan çocuk kütüphanelerinde çocukların ve ebeveynlerin yararlanabileceği bir kütüphane hizmeti olarak uygulanıp, çocukları yaşam becerileri temel zemininden bilgi okuryazarlığı yoluna doğru geliştirebileceği ve yaşam boyu gelişimleri için katkı sağlayacağı söylenebilmektedir.

Çalışmada eşitlik, farklılıklara saygı, herkes için olma, kapsayıcı olma, yenilikçi olma, yaşam boyu öğrenme, insan hakları gibi önemli kavramlar konusunda belirgin ilkeleri bulunan kütüphanelerde çocuklara yaşam becerileri kazandırma vurgusuyla yola çıkılmıştır. Bu noktada ana hedef, çocuk kütüphanelerinde yapılabilecek uygulamalara dair bir program önerisinde bulunmak ve geliştirilen

Kütüphanede Yaşama Becerileri Programın etkililiğini değerlendirmek olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın tüm süreçleri gözden geçirildiğinde, ilk aşamada kuramsal bilginin araştırıldığı, literatürün detaylı olarak gözden geçirildiği ve uygulama örneklerinin incelendiği söylenebilmektedir. Oluşturulan programın ana öğeleri olan erken çocukluk dönemi, çocuk kütüphaneleri ve yaşam becerileri kavramlarının bir araya getirilmesi, aralarındaki etkileşimin oyun tabanlı etkinliklerle sağlanması ve bunun devamlı, uyarlanabilir ve sürdürülebilir olma özellikleriyle birleştirilerek bir kütüphane programının oluşturulması, sürecin devam eden kısmına işaret etmektedir. Çocukların anılan becerileri kazanmaları, bu konudaki farkındalıklarını tanımlamaları, içselleştirmeleri ve kalıcı bir öğrenmeye çevirebilmeleri için öncelikle deneyime yani yaparak yaşayarak katılımda bulunmaya ihtiyaçları bulunmaktadır. Program kapsamında aileler, okullar ve kütüphanelerde ebeveynlerin, öğretmenlerin, kütüphanecilerin, bilimsel araştırma yürüten akademisyenlerin liderlik edebileceği, erken çocukluk gelişim dönem özelliklerine uygun, yaşam becerilerinin yanı sıra farklı eğitim hedeflerine de hizmet eden oyun/etkileşim/hikâye temelli etkinlikler yer almaktadır. Aşağıda, çalışma sonucunda olumlu etkisi tespit edilen programın ilerleyen süreçte daha detaylı ve farklı değişkenler kapsamında ele alınabilmesi için önerilerde bulunulmuştur:

- Uygulama yapılırken çocuk sayısının 25-30'dan fazla olmamasına dikkat edilmesi gerekmektedir. Çalışmanın yapıldığı yaş grubundaki çocukların etkinlik esnasında katkıda bulunmak için söz almak, deneyim sunmak, etkileşime katılmak isteyebileceğinin göz ardı edilmemesi, her çocuğa yeterince zaman ayrıldığından emin olunabilmesi için çocuk sayısının yüksek tutulmaması önemlidir.
- Çocukların etkinlik yönergelerini tek bir kişiden alması; 1'den fazla otorite figürünün (liderin) dikkat dağıtabileceği ve çocukların odaklanma becerilerine sekte vurabileceği olasılığının düşünülmesi noktasında önemlidir.

- Uygulamada çocukların etkinliği içselleştirip içselleştirmediği, kazandırılmak istenen beceriye sahip olup olmadığı, verilmek istenen bilgiyi öğrenip öğrenmediği ve sonunda gereken puanı alıp alamadığı kadar, oyun keyfinin sürmesi, eğlenmesi, seçimlerinde özgür bırakılması, doğru ve yanlış cevaplar olduğuna takılmadan fikrini söyleyebilmesi, yorumlanmayacağına güvenerek fikrini istediği gibi ifade etmesi hedeflenmektedir. Bu program sonuca ve başarıya odaklı olmayan, süreci ve içselleştirmeyi vurgulayan destekleyici bir içerik sunmaktadır. Bu özellik, çocukların etkinliği tam olarak içselleştirmeleri ve kalıcı öğrenmelerin gerçekteşmesi için önemli bir süreç detayıdır.
- Çocukların programın uygulanması sonrasında değerlendirilmesi gereken her durumda sadece beceri düzeyleri takip edilmemeli; odaklanılan konu, onları beklenen yaşam becerileri düzeyine ulaştırmak ile kısıtlı kalmamalıdır. Bu tip becerilerin kazandırılmasının, çocuğun yaşamında kalıcı etki bırakmasının ve yaşam boyu kullanılmasının çocuğa yüksek motivasyon vermesine, eğlenceli olmasına, güvende ve güvenli hissettirmesine kısacası tekrarlama/tekrar oynama isteği yaratmasına bağlı olduğu unutulmamalıdır.
- Lider, öğretmen, sorumlu, eğitimci olarak farklı biçimlerde adlandırılabilen ve her öğrenme yaşantısının en önemli öznesi olan kişiler, uygulamacılardır. Bu çalışmadan alınan yönelimle yapılacak başka çalışmalarda uygulamayı başından sonuna yönetecek, başlatacak, çeşitlendirecek, sürdüreceğ ve sonlandıracak olan ayırıcı ve yönetici kişiler, başta kütüphaneciler olmak üzere eğitimciler ve ebeveynlerdir. Eğitim kurumları penceresinden bakıldığında tercih edilen durum ise okulların ve kütüphanelerin güçlerini birleştirerek çalışması ve her iki grubun da program etkinliklerine benzer önemi, değerini vererek zaman ayırmaları, uygulamaya/hayata geçirmeleridir. Program etkinliklerinin sadece kütüphane ortamıyla kalmayıp, her öğrenme ortamında uygulanabileceğine inanmak, bu konuda motivasyon göstermek ve harekete geçmek, başlangıç noktası okulda olan uygulamayı

kütüphaneye, kütüphanede olanı ise okula bütünleştirmenin programın var olan etkisini arttıracacağı ve yaygınlaştıracacağı düşünülmektedir. Ancak bu noktada uygulamacıların taşıması gereken özelliklere de değinilmesi gerekmektedir. Anılan etkileşimin sağlanması, bütünleştirici etkinliklerin gerçekleştirilmesi, uygulamaların farklı ortamlara transfer edilerek zenginleştirilmesi için uygulamacı olan kütüphanecilerin ya da eğitimcilerin yaşam becerileri kavramını tanıyan, çocukluk dönemine ve yaşam boyu gelişime olan yansımalarını bilen, çocuğa görelilik ilkesi ve bireyler arası farklılık özelliklerine göre nasıl uygulayacağını öngören, bilginin yanı sıra yaşam becerilerini kendi yaşantısına da aktarabilmiş, üstelik çeşitli hizmet içi eğitimler yoluyla kendini geliştirmeye halen devam eden kişiler olması anlamlıdır.

- Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı, çalışmanın yapıldığı okulun eğitim programı saatleri içinde uygulanmıştır. Etkinliklerin kazanımlarının daha da pekişmesi için bundan sonraki çalışmalarda ailelere programın yapısına uygun ev ödevlerinin gönderilmesi ya da program kapsamında, ilişkili olabilecek gezi/kültür/proje programlarına yer verilmesi (yaşam becerileri temalı tiyatro oyunları izlemek, becerileri destekleyen gezi programları ve çocukların yaşlarına uygun sosyal sorumluluk projeleri yapmak) anlamlı olacaktır.
- Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının değerlendirilmesinde Kontrol Listesi kullanılmıştır. Uygulamada listenin geçerlik ve güvenilirliğine dayalı çalışmalara yer verilmiştir. Ancak çalışmanın daha geniş bir örnekleme ve farklı değişkenlerin ele alınmasıyla tekrarlanmasının ve farklı geçerlik ve güvenilirlik analizleri ile kontrol edilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Programa dair çocuk ve ebeveynlerin yanıtlarından yola çıkılarak incelenen memnuniyet ifadelerinde pek çok kez “Program daha uzun sürseydi” ya da “Etkinliklerin birim süresi daha uzun olsaydı” cümlelerine rastlanmıştır. Buradan yola çıkılarak etkinlik sürelerinin arttırılmasının önerilmesi uygundur.

- Çocuk kütüphanelerinde yapılan/yapılacak olan etkinliklerin ne derece etkili olduğunun öğrenilmesi, revizyonların gerçekleştirilmesi için gereklidir. Ancak programlar kapsamında gerçekleştirilen farklı nitelikteki etkinliklerin etkilerinin ölçülebilmesi için, uygun değerlendirme araçlarının geliştirilmesi uygundur. Değerlendirme araçlarının erken çocukluk dönemi ve farklı yaş gruplarına göre geliştirilmesi gerekmektedir. Eğer erken çocukluk dönemi için geliştirilmiş örnekleri varsa, bunların da ülkemiz çocuklarına uygun olacak şekilde uyarlanması, yoksa yurt dışındaki çalışmalara model olacak nitelikte tanıtılması ihtiyacı doğmaktadır.
- Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının etkisi ülkemizin farklı bölgelerinde yaşayan ve farklı sosyokültürel yapılardan gelen çocuklarla çalışılarak incelenmelidir. Ayrıca duruma özgü uyarlanmalar yapılmalı ve eğer gerekiyorsa farklı gruplara özgü program içeriklerinin geliştirilmesi hakkında düşünülmelidir.
- Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı, bir doktora tez çalışması olarak başlatıldığından ve belli hızda tamamlanması gereken bir çalışma olduğundan, kapsamındaki oyun, hikâye ve sohbet etkinliklerinin sayısı, tekrarlanma özellikleri, uygulama süreleri ve genel takvim süreci sınırlıdır. Programda her modülün kapsamındaki yaşam becerileri için pek çok etkinliğin yazılması çeşitliliği, kaliteyi, öğrenme şansının artmasını ve daha çok eğlenceyi sağlayacağından tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bu programın farkındalık sağlayan, savunuculuk yapan bir temel program olduğu unutulmamalı ve bir başlangıç noktası oluşturduğu düşünülerek geliştirilecek yeni uygulama ve değerlendirme araçlarıyla daha bütüncül çalışmalara dönüştürülmesi gerekliliği unutulmamalıdır.
- Erken çocukluk dönemi 0-8 yaş arasını kapsamaktadır. Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı erken çocukluk döneminin sınırlı bir kısmına yönelik olarak hazırlanmıştır. Ancak erken çocukluk döneminin okul öncesi ve ilköğretim dönemleri için de farklı içeriklerin geliştirilmesi,

denenerek uygulanması, etkisinin incelenmesi ve karşılaştırılması gerekmektedir. Bu bakımdan yapılacak olan devam çalışmalarıyla farklı yaş grupları için benzer içerikte alt programlar oluşturulması ve bunlara uygun değerlendirme araçlarıyla birlikte geliştirilerek yaygınlaştırılması ihtiyacı doğmaktadır.

- Erken çocukluk dönemi programlarının kapsayıcı olma ilkesinden yola çıkılarak, yine kütüphanelerin eşitlikçi ortamlarında uygulanmak üzere konuya ilişkin özel gereksinimli, mülteci, dezavantajlı, suça sürüklenen çocuklar gibi özel gruplara yönelik uyarılma etkinliklerinin planlanması, çalışılması ve denenmesi de gerekmektedir.
- Dünya Sağlık Örgütü yaşam becerilerini üç ayrı grupta incelemektedir. Bu çalışmada etkinlikler bu üç gruba bölünerek hazırlanmış, ancak değerlendirmeleri yapılırken üç ayrı boyutta gerektiği kadar detaylandırılmamıştır. Daha büyük örneklem gruplarıyla yapılacak olan çalışmalarda her boyutun kapsamında daha yoğun etkinlik yapılması, tekrar sayısının fazla tutulması, uygulama sürecinin uzatılması ve boyutlar açısından kütüphanede yaşam becerileri kazandırma uygulamalarında farklılık olup olmadığı akademik araştırmalar aracılığıyla incelenmelidir.
- Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının farklı değişkenler üzerindeki etkisini incelemek, öncelikli olarak bilgi okuryazarlığı ve kütüphane okuryazarlığı ile ilişkilendirileceği çalışmaların başlatılmasını sağlamak anlamlı olacaktır.
- Araştırmada çocukların yaşam beceri düzeyleri hem kendilerine uygulanan Kontrol listesi ile hem de ebeveynlerinin işaretlediği ölçeklerin değerlendirilmesi ile incelenmiştir. Ailelerin çocuklarının beceri düzeyleri üzerinde düzenli gözlem yapamayabilecekleri düşünüldüğünde, yapılacak olan yeni çalışmalarda eğitimleri gereği daha sistematik gözlem yapabilen okul öncesi öğretmenlerinin de değerlendirmelerini

almak gerekmektedir. Bu bakış açısının da eklenmesiyle daha bütüncül sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir.

- Çalışmada Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı'nın 60-72 aylık çocukların yaşam becerileri düzeyi üzerinde etkisinin bulunduğu ve bu konuda yapılan öğrenmelerin de kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Bu nedenle ülkemizde bulunan tüm çocuk kütüphanelerinde ve Halk Kütüphanelerinin çocuk bölümlerinde yaşam becerilerinin kazandırılmasına yönelik olarak Kütüphanede Yaşam Becerileri Programının yaygınlaştırılması için gerekenlerin yapılması gerektiği düşünülmektedir.
- Kütüphanede Yaşam Becerileri Programı, öncelikli olarak çocuk kütüphanelerinde ve kütüphaneciler tarafından uygulanması için geliştirilmiştir. Bu programın uygulanma süreci, etkinliklerin sunumu, materyallerinin hazırlanması, değerlendirme formlarının düzenlenmesi, paylaşılması ve sürdürülmesine dair olarak hizmet içi eğitimler ve seminerler planlanması ve bu eğitim içeriklerinin düzenli olarak güncellenmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra çocuk kütüphanelerine aile katılımının yapılması son yıllarda desteklenen ve artırılması için hizmetlerin geliştirildiği bir durumdur. Bu noktadan bakıldığında kütüphaneciler için verilen hizmet içi eğitimcilerin, kütüphanede çocuklara yaşam becerileri geliştirme konusunda paydaş olan ailelere de verilmesi anlamlı olacaktır.
- Yaşam becerileri soyut kavramlar içerdiğinden dolayı kazandırılması, öğretilmesi zor kavramlar olarak görülebilmektedir. Bunun bilgi okuryazarlığı bileşenleri ile birlikte ele alınıp kütüphanelerde ele alınması ve çocuğun deneyimleyebileceği bir şekle dönüştürülmesi önemlidir. Bu da oyun ile mümkündür. Soyut kavramlar üzerine oyun, hikâye, sohbet etkinlikleri hazırlamak ve bunu çocukların ilgisini çekecek nitelikte yapmak önemli bir adımdır. Etkinliklerin sadece hazırlanması değil, çeşitlendirilmesi ve sayıca artırılması da çocuk kütüphanecilerinin, eğitimcilerin ve ailelerin ihtiyacıdır. Dolayısıyla kütüphanede

kazandırılacak yaşam becerileri ile ilgili herkesin katkıda bulunabileceği etkinlik havuzları oluşturmak ve bunları dijital ortamda sunarak dolaşıma sokmanın faydalı olacağına inanılmaktadır. Bunun öncelikle kütüphaneciler tarafından ortak dijital platformlarda yapılmasının farkındalığı arttıracığı ve konunun öneminin anlaşılması konusunda önemli bir motivasyon sağlayacağı düşünülmektedir.

- Yaşam becerilerinin kütüphanelerde ve okullarda kalıcı bir tema olarak yer alması, okulların müfredatına eklenmesi ve kütüphane programlarıyla olan bağlantısını ifade eden kazanımlara açıkça yer verilmesi, okullardaki ve kütüphanelerdeki programların birbirine çeşitli yönleriyle adapte edilerek birlikte hareket etmelerinin sağlanması gerekmektedir. Yaşam becerilerinin sadece okullarda değil, kütüphanelerde de kazandırılabilmesinin belirtilmesinin ikincil kazanımlar oluşturacağı unutulmamalı, bu durumun gerek Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesine, gerek Dünya Sağlık Örgütü yaşam becerileri kazandırma hedeflerine, gerek Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı amaç ve hedeflerine, gerekse de IFLA Çocuk Kütüphanesi ilkelerine uygun olduğu belirtilmelidir.
- Kütüphane hizmeti olarak planlanan bu programın hedefine ulaşabilmesi sadece akademik platformlarda değil, günlük yaşamın içinde de savunulmalıdır. Bilgi olmadan farkındalık olamayacağı gerçeğinden yola çıkılarak program uygulamalarının basın mensuplarına, politikacılara, yerel yönetimlere, okullara, sivil toplum kuruluşlarına, sosyal medyada influencerlara¹⁰, eğitimcilere ve ebeveynlere anlatılması için uygun koşullar ayarlanmalıdır. Bunun için de bilimsel toplantıların yanı sıra halkın da takip edebileceği festivaller, fuarlar, atölyeler, dijital sunum ve toplantılar yoluyla duyurulması planlanmalıdır.

¹⁰ Influencer: İnternet ortamında "etkileyen kişi" anlamında kullanılır. Sosyal medyada takipçi kitlesini, paylaşımlarıyla yönlendirebilen kişilerdir.

- Yaşam becerilerinin erken çocukluk döneminde kazandırılmasının önemine vurgu yapılması ve farkındalık kazandırılması için geliştirilen Kütüphanede Yaşam Becerileri Programına benzer programların sayısının artırılması ve alternatiflerle zenginleştirilmesi gerekmektedir. Bunun için de öncelikle bu tür yenilikçi çalışmalar yapan araştırmacıları cesaretlendirmeye ihtiyaç vardır. Anılan araştırmacıların geliştirdiği bu iyi örnekleri paylaşabileceği yarışmalar, projeler, platformlar, kongre ve sempozyumlar yapılmalı, dünyadaki çalışmalara Türkiye'den de katkı verilmeli, yapılan çalışmaları yaygınlaştırmak için bütçe bulunmalı ve yapılan savunuculukların daha da vizyoner olması için çalışılmalıdır.

Çocuk kütüphanelerine ve erken çocuklukta yaşam becerileri kazandırılmasına yönelik farkındalık kazandırmak ve aileleri kütüphanelere bu amaçla yönlendirebilmek için konu ile ilgili destekleyici kaynaklar oluşturulması gerekmektedir. Konunun tüm paydaşlarına destek olabilecek (kütüphaneci, kütüphane etkinlikleri yapan uygulamacılar, akademisyenler, eğitimciler ve aileler) ve çocuk kütüphanelerinde uygulanmak üzere geliştirilmiş yaşam becerileri temalı etkinlik/uygulama kitapları, materyal örnekleri/arşivleri ile konuyu destekleyen hikâyelerin yayınlanmasının ve öncelikli olarak Türkiye'deki tüm çocuk kütüphanelerine dağıtımının sağlanmasının anlamlı olacağı değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- AASL/AECT (American Association of School Librarians/Association for Educational Communication and Technology) (1998). *Information Literacy Standards for Student Learning*. Chicago, ALA. https://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/InformationLiteracyStandards_final.pdf
- Ahioğlu Lindberg, E. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10.
- Akamca, G. Ö. (2008). *İlköğretimde Analojiler, Kavram Karikatürleri Ve Tahmin-Gözlem-Açıklama Teknikleriyle Desteklenmiş Fen Ve Teknoloji Eğitiminin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. (Doktora Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Akanwa, P. C. (2013). "Public library services to children in rural areas. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, 1029. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/1029>
- Akfırat, O. N., Çuhadaroğlu, A. ve Ulusoy, Y. Ö. (2017). İlkokul öğrencilerine yönelik hazırlanan yaşam becerileri geliştirme programının eylem araştırması yöntemiyle revize edilerek yeniden uygulanması. *Current Debates in Education*, 5, 103-129.
- Akkaya, M. A. ve Odabaş, H. (2019). Kütüphane Deneyiminin Beşiği Olarak Çocuk Kütüphaneleri. M. Akkaya, H. Odabaş (Ed.). *Bilgi Merkezleri: Kütüphaneler-Arşivler-Müzeler* (s. 82-125). İstanbul: Hiperyayın.
- Akridge, R. L. (1979). The psychosocial development matrix: A taxonomy of intermediate objectives in the psychosocial domain. *Psychosocial Rehabilitation Journal*, 3(1), 27-37.
- Amoo, A. A. (2014) *Libraries As A Third Place For Children In Nigeria*. (Master's dissertation) Loughborobough University, England. https://www.researchgate.net/profile/Abiola-Amoo/publication/281291001_Libraries_as_a_third_place_for_children

[in Nigeria/links/55e0429008aede0b572c9b60/Libraries-as-a-third-place-for-children-in-Nigeria.pdf](https://www.unicef.org/nigeria/links/55e0429008aede0b572c9b60/Libraries-as-a-third-place-for-children-in-Nigeria.pdf)

- Arı, M. (2003). Türkiye’de Erken Çocukluk Dönemi Ve Kalitenin Önemi. M. Sevinç (Ed.). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (s. 31-35). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Aries, P. (1965). *Centuries Of Childhood: A Social History Of Family Life*. New York: Vintage Books.
<https://archive.org/details/CenturiesOfChildhood-PhilippeAries>
- Aydın, B. (2002). *Gelişimin Doğası. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bastık, U. (2018). *Hayat Bilgisi Dersinde Yaşam Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmen Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi) Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Bergman, B. (1974). *Public Library Service For The Preschool Child*. *Graduate Research Papers*, 1754.
<https://scholarworks.uni.edu/grp/1754>
- Beşir, H. (2020). *Bebek Kütüphanesinde Verilen “Duyusal Deneyimler” Eğitim Programının Bebeklerin Gelişim Alanlarına Ve Duyu Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi) Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Bild Jensen-Sondrup, G. (2019). Biblioteksverksamhet För De Allra Yngsta.: Belastning Eller Belöning För Bibliotekens Grunduppdrag? En Innehållsanalys Av Helge-Bibliotekens Planer. (Master Thesis) Halmstad University, Sweden. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1318184/FULLTEXT01.pdf>
- Biliş. (2023). Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlük içinde.
<https://sozluk.gov.tr/>
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*. <https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>
- Blanshard, C. (1997) *Children And Young People: Library Association Guidelines For Public Library Services*. Library Association Publishing, London.

- Bolat, Y. ve Balaman, F. (2017). Yaşam Becerileri Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(4), 22-39.
- Bostancı, E. Y. (1954). Ankara'da Türk okul çocuklarında erkek büyümesi üzerinde bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 12(1-2), 41-75.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *DeneySEL Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen Ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- CBSE- The Central Board of Secondary Education (2013). *Teachers Manual Life Skills*.
https://cbseacademic.nic.in/web_material/doc/2014/9_Life%20Skills_Class_VIII.pdf
- Ciravola, H. (2015). *Life Skills: Using The Library-Dewey Decimal System*.
<http://www.startsateight.com/using-the-library-dewey-decimal-system/>
- Classen, A. (2011). Philippe Aries and the Consequences History of Childhood, Family Relations, and Personal Emotions. Where do we stand today?. In *Childhood in the Middle Ages and the Renaissance* (pp. 1-66). De Gruyter, Germany.
<https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110895445.1/html?lang=de>
- Cohn, P. (2018). *Museums And Libraries: Community Resources For Developing Executive Function Life Skills*.
<https://earlylearningnation.com/2018/08/museums-and-libraries-community-resourcesfor-developing-executive-function-life-skills/>
- CASEL-Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2023). *What Is the CASEL Framework?* <https://casel.org/core-competencies>.
- Collence, T. C. (2013). *Zimbabwean School Libraries as Social Spaces: Empowering Students with Life-wide Skills in the New Millennium*. Selected Papers from the... Annual Conference (p. 174). International

- Association of School Librarianship. https://iasl-online.org/resources/Documents/c4_5chisitarf.pdf
- Cornwallis-Bate, J. (2009). *Supporting Preschool Learners In School Libraries*. (Doctoral dissertation) University Of Alberta, Canada.
- Creswell, J. W. (2013). *Araştırma Deseni Nitel Nicel Ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Savaşçı (49. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çam, Z., Çavdar, D., Seydooğulları, S. ve Çok, F. (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1211-1225.
- Çolaklar, H. (2019). Bartın il halk kütüphanesindeki okul öncesi dönem çocuk kitaplarının dış yapı ölçütleri: Yazım, dil, biçim ve içerik özelliklerine göre değerlendirilmesi. *Bilgi Yönetimi*, 2(2), 145-168.
- Dar, M. (2017). *Libraries provide teens with important life skills/ALA Annual 2017*. <https://www.slj.com/?detailStory=libraries-provide-teens-with-important-life-skills-ala-annual2017>
- Deglan, S. and Leung, A. (2021). Research roundup, student edition: Social-Emotional Learning (SEL) and early childhood. *Children and Libraries*, 19(2), 25-27.
- Demircan, C. (2006). Türkiye'deki çocuk kütüphanelerinin halk kütüphanelerine devredilmelerinden önceki niceliksel durum 1995-2000. *Türk Kütüphaneciliği*, 20(2), 177-194.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dökmen, Ü. (2008) *İletişim Çatışmaları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Duncan, M. K. (2021). A picture book is worth a thousand words: building a character literacy library. *Children and Libraries*, 19(1), 16-21.
- Durukan, E. (2012). Türkçe eğitiminde olaya dayalı öğrenme yönteminin kullanımına yönelik bir öneri (okuma eğitimi örneği). *Electronic Turkish Studies*, 7(2), 401-410.
- Elkin, J. (1996). The role of the children's library. *Focus on the Child: Libraries Literacy and Learning*, 65-97.

- Elkin, J. ve Kinnell, M. (2000). Children's Libraries For The Next Millenium. J. Elkin and M. Kinnell (Eds.). *A Place For Children: Public Libraries As A Major Force In Children's Reading* (pp. 11-21). London: Library Association Publishing.
- Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13), 79-97. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10335/126656>
- Facione, P. A. (2011). Critical thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*, 2007(1), 1-23.
- Fahmie, T. A. ve Luczynski, K. C. (2018). Preschool life skills: Recent advancements and future directions. *Journal of applied behavior analysis*, 51(1), 183-188.
- Field, A. ve Hole, G. (2019). *Araştırma Nasıl Tasarlanır Ve Raporlaştırılır?* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How To Design And Evaluate Research In Education*. New York: McGraw-Hill.
- Gazda, G. M. ve Brooks, D. K. (1985) The development of the social/life-skills training movement, *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama, and Sociometry* 38(1), 1–10.
- Gazda, G. M., Childers, W. C. ve Brooks, D. K. (1987) *Foundations of Counseling and Human Services*. New York: McGraw-Hill.
- Goleman, D. (2017). *Duygusal Zeka EQ Neden IQ'dan Daha Önemlidir?* İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gönen, M., Temiz, N. ve Akbaş, S. C. (2015). Erken çocukluk döneminde çocuk kütüphanelerinin rolü ve önemi: Bir kütüphane programı örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, (208), 76-89.
- Grad, K. (2021). School Age Programs and Services Committee: Out of School Time: Inspiring Engagement in Children's Programming. *Children and Libraries*, 19(2), 33-34.
- Grassi, R. (2014). *Mind Your Manners: Teaching Life Skills In The Library*. <https://www.alsc.ala.org/blog/2014/10/mind-your-manners-teaching-life-skills-in-the-library/>

- Gül, A. C., Apaydın, Z., Çobanoğlu, E. O. ve Tağrikulu, P. (2018). Fen öğretiminde Toulmin Argümantasyon Modelinin sınıf dışı (outdoor) eğitim süreci ile bütünleştirilmesi: Örnek etkinlikler. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 103-120.
- Güneş, S. (2021). *Çocuk Kütüphanelerinde Okul Öncesi Dönem İçin Hizmet Modeli*. (Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gürdal, O. (2000). Yaşamboyu öğrenme etkinliği "Enformasyon Okuryazarlığı". *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 176-187.
- Halk Kütüphaneleri Yönetmeliği. (2012, 11 Ocak). Resmi Gazete (Sayı: 28170). <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=15780&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>
- Hanley, G. P., Heal, N. A., Tiger, J. H. ve Ingvarsson, E. T. (2007). Evaluation of a classwide teaching program for developing preschool life skills. *Journal Of Applied Behavior Analysis*, 40(2), 277-300.
- Hanley, G. P., Fahmie, T. A. ve 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.
- Hayes, D.M. ve Eddy, J.M. (1985). Stress management education: A life skills approach for health promotion professionals. *Wellness Perspectives*, 2(4), 9-11.
- Hendricks, P. A. (1998). *Developing Youth Curriculum Using the Targeting Life Skills Model: Incorporating Developmentally Appropriate Learning Opportunities to Assess Impact of Life Skill Development*. Iowa, Iowa State University. <https://store.extension.iastate.edu/product/182>
- Herb, S. L. (2012). Life, literacy, and the pursuit of happiness: The importance of libraries in the lives of young children. *World Libraries*, 19(1/2), pp. 1-15. <https://worldlibraries.dom.edu/index.php/worldlib/article/download/93/30?inline=1>
- Hickey, K. (2019). Adapting the Reggio Emilia approach in libraries. *Children and Libraries*, 17(3), 13-19.

- Hodge, K., Danish, S. ve Martin, J. (2013). Developing a conceptual framework for life skills interventions. *The Counseling Psychologist*, 41(8), 1125-1152.
- Hopson, B. ve Scally, M. (1981). *Lifeskills Teaching*. England: McGraw-Hill Book Company.
- IFLA (2004). *Guidelines for Children's Library Services*. <https://repository.ifla.org/handle/123456789/169>
- IFLA (2007). *Guidelines For Library Services To Babies And Toddlers, IFLA Professional Report*. <https://cf4-www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/100.pdf>
- IFLA (2015). How Libraries For Children And Young Adults Are Supporting Development By Providing Access To Information. <https://cdn.ifla.org/wp-content/uploads/files/assets/hq/topics/librariesdevelopment/documents/libraries-for-children-and-young-adults.pdf>
- IFLA (2018a). Guidelines For Library Services To Babies And Toddlers, IFLA Professional Report. <https://cf4-www.ifla.org/files/assets/hq/publications/professional-report/100.pdf>
- IFLA (2018b). *Guidelines For Library Services To Children Aged 0-18/Revised*. <https://www.ifla.org/publications/node/67343>
- IFLA (2019). *How Libraries For Children And Young Adults Are Supporting Development By Providing Access To Information*. <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/topics/libraries-development/documents/libraries-for-children-and-young-adults.pdf>
- IFLA (2019a). *IFLA Strategy 2019-2024*. <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/hq/gb/strategic-plan/ifla-strategy-2019-2024-en.pdf>
- IFLA (2019b). Trend Report 2019 Update. https://trends.ifla.org/files/trends/assets/documents/ifla_trend_report_2019.pdf

- IFLA (2020a). *IFLA Public Library Service Guidelines*.
<https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/988/2/ifla-publication-series-147.pdf>
- IFLA (2020b). *IFLA UNESCO Public Library Manifesto*.
<https://repository.ifla.org/bitstream/123456789/168/1/pl-manifesto-en.pdf>
- IFRC-The International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies (2013). *Life Skills – Skills For Life – A Handbook*.
<https://pscentre.org/?resource=life-skills-skills-for-life-english&selected=single-resource>
- Igwebuike, E. U., Agbo, A. D., ve Echezona, N. P. (2018). Developing effective library services for children and young people in public libraries: A structured review. *Information Impact: Journal of Information and Knowledge Management*, 9(4), 14-25.
- Infante, M. A (2018). *Collaborative And Inclusive Community-Based Occupational Therapy Early Intervention Library Program For Preschool Children*. (Doctoral dissertation) Misericordia University, Pennsylvania.
https://www.researchgate.net/profile/Marianne_Infante/project/Inclusion-project/attachment/5f3bf28d6a5a03000179cb07/AS:925904469504006@1597764236795/download/Marianne+Infante+Capstone+April+8+2018+final.docx?context=ProjectUpdatesLog
- Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada, V., Freeman, A., ve Ludgate, H. (2013). *NMC Horizon Report: 2013 Higher Education Edition*. Texas: The New Media Consortium.
- Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., Freeman, A. (2014). *NMC Horizon Report: 2014 Higher Education Edition*. Texas: The New Media Consortium.
- Johnson, L., Adams, S. ve Cummins, M. (2012). *The NMC Horizon Report: 2012 Higher Education Edition*. Texas: The New Media Consortium.
- Johnson, L., Levine, A., Smith, R., ve Stone, S. (2010). *The 2010 Horizon Report*. Texas: The New Media Consortium.

- Johnson, L., Smith, R., Willis, H., Levine, A., and Haywood, K., (2011). *The 2011 Horizon Report*. Texas: The New Media Consortium.
- Kapluhan, E. (2012). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve köy enstitüleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (26), 172-194.
- Karadeniz, C. (2011). Dünyada Çocuk Kütüphaneleri Ve Japonya Örneği: Bunko. S. Sever, C. Aslan, Ö. Kanat Soysal, S. Canlı, Ş. Önal, B. Çıldır, S. Karagül, B. N. Doğan, Ö. İnce Samur (Yay. Haz.). 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Kitabı* (s. 841- 847). Ankara: ÇOGEM.
- Karadoğan, U. C. (2019). "Çocuk ve çocukluk" kavramının tarihsel süreçte değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet*, 4(7), 195-226.
- Karaer, İ. (1989). *Türk Ocakları Ve İnkılaplar (1912-1931)*. (Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karagözoğlu, Y. M. (2018). Çocuk Kütüphaneleri Ve Türkiye'de Durum. Hüseyin Odabaş ve Mehmet Ali Akkaya (Eds.), *Halk Kütüphaneleri Geçmişten Geleceğe Yönelimler ve Yeni Roller* (s. 387-403). İstanbul: Hiper Yayın.
- Karagözoğlu, Y. M. (2021). Çocuk kütüphaneleri. *Z Dergisi*, 5, 256-257.
- Karakaş, S. (2017). *Prof. Dr. Sirel Karakaş Psikoloji Sözlüğü: Bilgisayar Programı ve Veritabanı* - www.psikolojisozlugu.com (sürüm: 5.2.0/2022)
- Kaya, İ. (2016). *Yaşam Becerileri Programının (YBP) 4 Yaş Çocukların Problem Davranışlarına Ve Sosyal Becerilerine Etkisi*. (Doktora Tezi) Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Keseroğlu, H. (1989). *Halk Kütüphanesi Politikası Ve Türkiye Cumhuriyeti'nde Durum*. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi Yayınları.
- Keseroğlu, H. (2019). Kütüphane Üstüne Bir Deneme. Mehmet Ali Akkaya ve Hüseyin Odabaş (Eds.), *Bilgi Merkezleri Kütüphaneler-Arşivler-Müzeler* (s.11-20). İstanbul: Hiper Yayın.
- Kılıçgün, M.Y. (2016). Sosyal Gelişim. E. Arslan (Ed.). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (s.111-133). Ankara: Eğiten Kitap.

- Kızılaslan, D. (2007). *Bilgi Okuryazarlığı Ve Üniversite Kütüphaneleri: Bilgi Okuryazarlığı Planı Hazırlama Unsurları*. (Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Kim, M. (2020). *Impact Assessment of a Life Skills Intervention to Enhance a Government Cash Transfer Scheme for Vulnerable Children*. https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/life_skills_impact_assessment_dungarpur_-_india.pdf
- Kivunja, C. (2015). Teaching students to learn and to work well with 21st century skills: Unpacking the career and life skills domain of the new learning paradigm. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 1-11.
- Koçak, N. (2001). Erken çocukluk döneminde eğitim ve Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin durumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 74-80.
- Koçer, N. K. ve Akduman, G. G. (2021). Sosyal Duygusal Gelişimle İlgili Temel Kavramlar. H. G. Ogelman (Ed.), *Sosyal Ve Duygusal Gelişim* (s. 1-23). Ankara: Eğiten Kitap.
- Koimett, E. (2013). *The Impact of School Libraries on Students' Life Skills: The Kenyan Perspective*. IASL Annual Conference Proceedings, Kenya.
- Koren, M. (2011). *Literacy beyond the curriculum: the strength of libraries; Examples from the Netherlands*. World Library and Information Congress: 77th IFLA General Conference and Assembly, Porto Riko. <http://conference.ifla.org/ifla77>
- Koren, M. (2020). 9 Library Governance In View Of The Rights Of The Child: The Sustainable Development Goals As Catalyst. *Public Library Governance* (p. 187-236). Germany: De Gruyter Saur.
- Krohn, A. S. and Nilsson, I. (2002). *Children’s Library Activities In Sparsely Populated Regions In The County Of Norrbotten - In View Of The Children’s Rights*. (Master Thesis) University of Boras, Sweden.
- Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü (2021). *İstatistik Bilgileri*. [2021 Yılı İstatistikleri \(ktb.gov.tr\)](https://yil.istatistik.gov.tr)
- Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü (2023a). *2022 Yılı İstatistikleri*. <https://kygm.ktb.gov.tr/TR-339758/2022-yili-istatistikleri.html>

- Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü (2023b). *Bebek ve Çocuk Kütüphaneleri*. <https://kygm.ktb.gov.tr/TR-308336/bebek-ve-cocuk-kutuphaneleri.html>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Lonsdale, R. (2000). The Role Of The Children's Library İn Supporting Literacy. *A Place For Children: Public Libraries As A Major Force İn Children's Reading*, (pp. 19-32). London: Library Association Publishing.
- Lopez, M. D. (1976). Childrens libraries: Nineteen century American origins. *The Journal of Library History (1974-1987)*, 11(4), 316-342. <https://www.jstor.org/stable/25540702>
- Luczynski, K. C. ve Hanley, G. P. (2013). Prevention of problem behavior by teaching functional communication and self-control skills to preschoolers. *Journal of applied behavior analysis*, 46(2), 355-368.
- Mangrulkar, L., Whitman, C. V. ve Posner, M. (2001). *Life Skills Approach to Child and Adolescent Healthy Human Development*. Pan American Health Organization, USA. <http://elcolegiodehidalgo.edu.mx/descargas/sensibilizacion/Life%20Skills%20Approach.pdf>
- McArthur, J. R. (2002). The why, what, and how of teaching children social skills. *The Social Studies*, 93(4), 183-185.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2001). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=4845&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul Öncesi Eğitimi Programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Hayat Bilgisi Öğretim Programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018122171428547-HAYAT%20B%20LG%20S%20C%20%20C3%96%20ERET%20M%20PROGRAMI.pdf>

- Mind in the Making. (2015). *How Libraries And Museums Can Strengthen Executive Function.*
<https://www.imls.gov/sites/default/files/webinar/pdfs/brain-buildingpowerhousespresentation.pdf>
- Nair, A. R. ve Ranjan, B. S. (2021). Life skills education: Origin and development of the concept. *International Journal of Life Skills*,6(2), 5-23.
- Neuman, W, L. (2020). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nicel Ve Nitel Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- NMC Horizon Report (2015). *2015 Library Edition.*
<https://library.educause.edu/~media/files/library/2017/12/2015nmchorizonreportlibraryEN.pdf>
- NMC Horizon Report (2017). *2017 Library Edition.*
<https://library.educause.edu/~media/files/library/2017/12/2017nmchorizonreportlibraryEN.pdf>
- Oberg, D. (2009). *Changing school culture: The role of the 21st century teacher-librarian.* University of Alberta, Education Rethought.
www.quasar.ualberta.ca/tl-dl
- Okyay, Ö. (2021). Kuramsal Bakış Açısıyla Sosyal Gelişim. H. G. Ogelman (Ed.), *Sosyal Ve Duygusal Gelişim* (s. 153-186). Ankara: Eğiten Kitap.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi dünyası*, 11(1), 101-121.
- Özbek, O. E. A. (2014). Açık ve uzaktan öğrenmenin günümüzdeki durumu. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3) , s.154-165.
- Özçelik, D.A. (2010). *Test Hazırlama Kılavuzu*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi, psikiyatride güncel yaklaşımlar. *Current Approaches In Psychiatry*, 4(4), 566-589.
- Özer, E. A. (2017). *Sürdürülebilir Bir Bilişim Teknolojileri Öğretim Programı Geliştirme Modelinin (SÖPGEM) Hazırlanması Ve Etkililiğinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi) Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Özgüven, Ü. (2019). *Öğrencilerin Bilgi Okuryazarlığı Becerilerini Geliştirmede Kullanıcı Eğitiminin Rolü: Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi) Çankırı Karatekin Üniversitesi, Çankırı.
- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S. J. ve Theodorakis, Y. (2005). The effectiveness of teaching a life skills program in a sport context. *Journal of applied sport psychology*, 17(3), 247-254.
- Polat, C. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmenin Anahtarı Bilgi Okuryazarlığı Ve Üniversite Kütüphanelerinin Bilgi Okuryazarlığı Öğretimindeki Rolü. *Prof. Dr. k. Gülbün Baydur'a Armağan* (pp. 117-131). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü, Ankara.
- Polat, C. (2018). Dijital Yerlilere Bilgi Becerilerinin Kazandırılmasında Çocuk Kütüphaneleri [Bildiri]. *I. Uluslararası Çocuk Sempozyumu: 14-17 Kasım 2018- Nevşehir: Bildiriler* (s. 152-162). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Prajapati, R., Sharma, B. ve Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 10(1), 1-6.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon* 9(5), 1-6. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>.
- Pugh, C. and Doyle, B. (2019). Equity, diversity, inclusion: Seattle's "Loud at the Library" collaboration. *Children and Libraries*, 17(3), 27-29.
- Radich, J. (2007). *Everyday Learning In Families, About Babies, Toddlers And Pre-Schoolers*. Australia: Paragon Printers.
- Ramazan, M. O. ve Özdemir, H. (2020). Okul öncesi çocuklarının öğrenme merkezlerinde geçirdikleri süreler ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 682-699.
- Rasoal, C., Eklund, J. ve Hansen, E. M. (2011). Etnokültürel empatinin kavramsallaştırılmasına doğru. *Sosyal, Evrimsel ve Kültürel Psikoloji Dergisi*, 5 (1), 1-13.

- Robinson, A. A. (2020). Mastering Mindfulness: Fostering a Mindfulness Culture in Children. *Children and Libraries*, 18(1), 17-18.
- Sağlam, M. ve Aral, N. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 1(2), 43-56.
- Salgır, A. (1953). Çocuk Kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 1(2), 140-142.
- Samiee, M. (2019) *Natural Library: An Opportunity for Children to Familiarize with Practical Life Skills*. [IFLA WLIC 2019 - Athens, Greece - Libraries: dialogue for change](#) in Session 113c - IFLA Poster Session, Greece.
- Santrock, J. W. (2015). *Yaşam Boyu Gelişim: Gelişim Psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Saunders, C. ve Jones, J. (1990) Temporal sequences in information acquisition for decision making: A focus on source and medium. *Academy of Management Review*, 15, 29–46.
- Saydam, V. ve Sağlık, Ö. (2015). İstanbul'daki Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı Halk ve Çocuk kütüphanelerinin iç ve dış mekân açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(208), 61-75.
- Schweinhart, L. J. (2017). Günümüzde Erken Çocukluk Eğitimi Ve Müfredat Modelleri. E. A. Acar (Ed.). *Erken Çocukluk Eğitimi Mozaiki* (s. 1-12). İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Seth, A. (2002). Promoting well being through development of life skills among adolescents. (Doctoral dissertation) Maharshi Dayanand University, India.
- Sever, S. (2015). *Çocuk Ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınları.
- Sevinç M. (2005). Bilişsel Gelişim Ve Düşünce Becerilerinin Eğitimi. M. Sevinç (Ed.), *Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (s. 157-168). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Shahabudin, M. ve Arfa, M. (2019). Peran program bengkel baca tulis perpustakaan sekolah alam auliya kendal dalam pembelajaran lifestill siswa. *Jurnal Ilmu Perpustakaan*, 6(3), 231-240.
- Shi, Y. (2011). Brain Storm Optimization Algorithm. G. Wangs (Ed.), *Advances In Swarm Intelligence*. Springer.

- Simone, I. (2013). *21 Apps That Teach Kids Real-Life Skills*.
<https://www.common sense media.org/blog/21-apps-that-teach-kids-real-life-skills>
- Sirinides, P., Fink, R. ve DuBois, T. (2017). A study of early learning services in museums and libraries. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 563-573.
- Sreekumar, V. N. (2016). Life skill education among adolescents. *International Journal of Current Research*, 8(10), 40787-40790.
<https://www.journalcra.com/sites/default/files/issuepdf/18306.pdf>
- Snyder, L. G. ve Snyder, M. J. (2008). Teaching critical thinking and problem solving skills. *The Journal of Research in Business Education*, 50(2), 90.
- Sreekumar, V. N. (2016). Life skill education among adolescents. *International Journal of Development Research* 6 (11), 10188-10191.
- Şahin, M. C. (2009). Yeni bin yılın öğrencilerinin özellikleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 155-172.
- Taba, H. (1932). *The Dynamics of Education. A Methodology of Progressive Educational Thought*. K. Paul (Ed.). London: Trench, Trubner & Co. Ltd.
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development. Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Teachstarter Blog (2021). *Fun Activities To Make The Most Of Library Time*.
<https://www.teachstarter.com/us/blog/library-activities-for-kids-make-the-most-of-library-time-us/>
- Temiz, N. (2019). Yaşam Becerileri Ve Çocuk Kütüphaneleri. A. K. Yıldız (Ed.), *Dünyanın İyiliği İçin Çocuk Kütüphaneleri* (s. 273-294). İstanbul: Hiper Yayın.
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2017). *Çocuk Kütüphaneleri Çalıştayı*. Ankara: Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü Ses Reklam ve Matbaacılık.
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2020a). *Etkin Kütüphane: Kütüphanecilik Çalışmaları Dizisi*. Ankara: Kütüphaneler ve Yayınlar Genel Müdürlüğü Özel Ofset Basın Yayın.

- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2020b). *Bebek Kütüphaneleri Çalıştayı: Kütüphaneye İlk Adım*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/72984,1-bebek-kutuphaneleri-calistayipdf.pdf?0&tag1=745F1D6B2A5ABE1BF03FD63D464C5E3E6D96FAF5&crefer=BA1501446DF395B538E5BC52F2C7AF6866B64AEC410962308525DF237BBCAB7>
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2020c). *Kütüphane Etkinlik Kılavuzu Çalıştayı*. Ankara: Pelin Ofset Matbaacılık.
- T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2020d). *Bilgi Okuryazarlığı Çalıştayı: Çalıştay Kitabı*. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/78721,bilgi-okuryazarligicalistay-kitabi-1pdf.pdf?0>
- The School Run (2020). *14 Things To Do In The Library (Apart From Borrowing Books)*. <https://www.theschoolrun.com/things-to-do-in-the-library-time-us/>
- The World Bank (2013). *Life Skills: What Are They, Why Do They Matter, And How Are They Taught?* https://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/document/Gender/1323447_AGI_LearningFromPracticeSeries.pdf
- Tillman, K. S. ve Prazak, M. (2019). Friendship Club: Development and implementation of a 12-week social skills group curriculum. *Counselling and Psychotherapy Research*, 19(2), 158-166.
- Tise, E. R. (2011). *School Libraries Empowering The 21stcentury Learner*. Proceedings of the International Association of School Librarianship Conference Incorporating the 15th International Research Forum on Research in School Librarianship, Jamaica.
- Tiurmenko, I., Khaletska, L. and Klynina, T. (2018). *Libraries Of Ukraine For Children As Sociocultural Centers Of Community. I. Uluslararası Çocuk Sempozyumu: 14-17 Kasım 2018- Nevşehir: Bildiriler (s. 315-328)*. Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Topçu Bilir, Z. (2019). *Yaşam Becerileri Programının Beş Yaş Çocuklarının Yaşam Becerileri, Benlik Algıları Ve Sosyal Duygusal Uyum Düzeylerine Etkisi*. (Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Toran, M. (2012). Çocukluğun Ve Erken Çocukluk Eğitiminin Tarihi Ve Kuramsal Temelleri. N. Avcı ve M. Toran (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (s. 1-19). Ankara: Eğiten Kitap.
- Trawick-Smith, J. (2017). *Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı*. B. Akman (Çeviri Ed.). Ankara: Nobel.
- Tuğluk, M. N. ve Özkan, B. (2019). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programının 21. yüzyıl becerileri açısından analizi. *Temel Eğitim*, 1(4), 29-38.
- Tyler, R. W. (1969). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. London: The University of Chicago Press.
- Uluslararası Eğitim Bürosu-IBE (2023). *Life Skills*. <https://www.ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology//life-skills>
- UNESCO-United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2001). *Life Skills In Non-Formal Education: A Review*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000126057>
- UNESCO-United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2004). *Report of the Inter-Agency Working Group on Life Skills in EFA*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141012>
- UNESCO-United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2004). *Understanding Life Skills*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146963>
- UNESCO-United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2015). *Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*. <https://www.unesco.org/gem-report/en/efa-achievements-challenges>
- UNESCO Türkiye Milli Komisyonu (2023). *Herkes için Eğitim (EFA)*. [https://www.unesco.org.tr/Home/Page/13?slug=Herkes-i%C3%A7in-E%C4%9Fitim-\(EFA\)](https://www.unesco.org.tr/Home/Page/13?slug=Herkes-i%C3%A7in-E%C4%9Fitim-(EFA))
- UNICEF (2016). *Review Of The Life Skills Education Program*. <https://www.unicef.org/maldives/reports/review-life-skills-education-program>

- UNICEF (2023). *Convention On The Rights Of The Child*.
<https://www.unicef.org/child-rights-convention/convention-text>
- Ülke-Kürkçüoğlu, B. (2010). 0-6 Yaş Arası Çocukların Temel Gelişimsel Özellikleri: Bilişsel Gelişim Ve Dil Gelişimi. *Erken Çocukluk Eğitimi, Ankara: Pegem Yayınları*.
- Ünal, S. (1999). Aktif öğrenme, öğrenmeyi öğrenmek ve probleme dayalı öğrenme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 373-378.
- Walter, V. A. (2001). *Children & Libraries: Getting It Right*. Chicago: American Library Association.
https://books.google.com.tr/books?id=MpQ5K8j8NOMC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Ward, T. B. (2004). Cognition, creativity, and entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 19(2), 173-188.
- White, R.T. ve Gunstone, R.F. (1992). *Probing Understanding*. London: The Falmer Press.
- WHO-World Health Organization. Division of Mental Health. (1994). *Life skills education for children and adolescents in schools. Pt. 1, Introduction to life skills for psychosocial competence. Pt. 2, Guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes*, 2nd rev. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/63552>
- WHO-World Health Organization (1997). *Life Skills Education For Children And Adolescents In Schools. Programme On Mental Health*.
http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/63552/1/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf
- WHO-World Health Organization (1999). *Partners in Life Skills Education*. World Health Organization Department of Mental Health, Geneva.
<https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/materiali/1999%20OMS%20lifeskills%20edizione%201999.pdf>
- WHO-World Health Organization (2001). *Regional Framework for Introducing Lifeskills Education to Promote the Health of Adolescents*.

<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/205749/B3352.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- WHO-World Health Organization. (2004). *Key Issues In The Implementation Of Programmes For Adolescent Sexual And Reproductive Health* (No. WHO/FCH/CAH/04.3). World Health Organization, Department of Child and Adolescent Health and Development.
- WHO-World Health Organization. (2013). *Life Skills Education In Schools. Program On Mental Health. Division Of Mental Health And Prevention Of Substance Abuse*. Geneva: World Health Organization.
- Whyte, G. (1991). Decision failures: Why they occur and how to prevent them? *Academy of Management Executive* 5(3), 23–31.
- Wickramarachchi, A. (2021). The Social role and the responsibilities of public libraries and librarians in transforming society. *Sri Lanka Library Review*, 35(1), 1-21.
- Wiorogorska, Z. (2014). The Role of Libraries in Shaping 21st Century Skills in Poland. *European Conference on Information Literacy* (pp. 634-641). Springer, Cham.
- Xu, J., Wang, P., Sturm, B. W. ve Wu, Y. (2020). How preschool children think about libraries: Evidence from six children's libraries in China. *Journal of Librarianship and Information Science*, 52(2), 428-440.
- Yalman, F. (2020). *Kütüphanede Verilen "Kitapların Eğlenceli Dünyası" Eğitim Programının Çocukların Erken Okuryazarlık Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Z. (2016). Dil Gelişimi. *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (s. 25-50). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yıldırım, O. ve Kumcağız, H. (2022). Psikodinamik yaklaşıma göre insan davranışının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (40), 103-132.

- Yıldırım, Y. (2017). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Yaşam Becerisi Eğitim Programının Çocukların Yaşam Becerilerine Ve Sosyal Uyumlarına Etkisi*. (Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, Y. ve Temel, Z. F. (2020). Yaşam Becerileri Eğitim Programının anasınıfına devam eden çocukların yaşam becerilerine ve sosyal uyumlarına etkisinin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(2), 384-405.
- Yıldırım, Z. ve Akkaya, M. A. (2018). Türkiye’de IFLA Çocuk Kütüphanesi Hizmet İlkeleri’nin Uygulanabilirliğine Yönelik Analiz: Üç Büyükşehirden Üç Bağımsız Çocuk Kütüphanesi Örneği. A. K. Yıldız (Haz.). *I. Uluslararası Çocuk Sempozyumu: 14-17 Kasım 2018-Nevşehir: Bildiriler* (s. 518-531). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- Yıldız, A.K. (2019). Öğrenme Merkezi Olarak Çocuk Kütüphaneleri. *Asiye Kakırmaz Yıldız (Ed.). Dünyanın İyiliği İçin Çocuk Kütüphaneleri* (s. 119-136). İstanbul: Hiperyayın.
- Yılmaz, B. (2019). *Çocuk Kütüphanesi Hizmetleri Kılavuzu*. İstanbul: Hiperlink.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1, 771-774.
- Yurttabir, M. (1956). İstanbul Ragıp Paşa Çocuk Kütüphanesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 5(1), 49-52.
- Zickuhr, K., Rainie, L., & Purcell, K. (2013). Library services in the digital age. Prepared for the Pew Internet and American Life Project. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539071.pdf>

EK 1: ETİK KOMİSYON İZİNİ



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Tarih: 14/10/2022
Sayı: E-35853172-755.02.06-00002456129
00002456129



00002456129

Sayı : E-35853172-755.02.06-00002456129
Konu : Nihan TEMİZ Hk. (Etik Komisyon İzni)

14.10.2022

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 28.09.2022 tarihli ve E-35853172-755.02.06-00002424529 sayılı yazınız.

Enstitünüz Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi **Nihan TEMİZ**'in, **Prof. Dr. Bülent YILMAZ** danışmanlığında hazırladığı; "**Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Kütüphane Programı Önerisi**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **11 Ekim 2022** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim

Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 71A9F359-8CB3-4420-8C28-DA877C9FEEB9

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/bta-dhys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

Bilgi için: Duygu Dilem İLERİ

E-posta: yarimind@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Bilgisayar İşletmeni

Aç: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Telefon: .

Kep: hacettepeuniversitesi@h01.kep.tr



EK 2. ORJİNALLİK RAPORU



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BİLGİ VE BELGE YÖNETİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih:19/06/2023

Tez Başlığı: **Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Kütüphane Programı Önerisi**

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 164 sayfalık kısmına ilişkin, 19/06/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 10 'dur.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç
- 4- Alıntılar dâhil
- 5- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

19/06/2023



Adı Soyadı: Nihan Temiz
Öğrenci No: N18243192
Anabilim Dalı: Bilgi ve Belge Yönetimi
Programı: Doktora
Statüsü: Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Prof. Dr. Bülent Yılmaz

EK 3. ANKARA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİNİ

	T.C. ANKARA VALİLİĞİ Milli Eğitim Müdürlüğü	Tarih: 02/11/2022 Sayı: E-14588481-605.99-62532947  0000288881
Sayı : E-14588481-605.99-62532947		02.11.2022
Konu : Araştırma İzni		
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE		
İlgi: a) 18.10.2022 tarihli ve 2465796 sayılı yazınız.		
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 nolu Genelgesi.		
<p>Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Öğrencisi Nihan TEMİZ'in "Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Kütüphane Programı Önerisi" konulu tezi kapsamında merkez ilçelere bağlı okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanacak olan veri toplama araştırma ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.</p> <p>Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarını; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.</p> <p>Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.</p>		
Harun FATSA Vali a. Millî Eğitim Müdürü		
<p>Ek: Uygulama araştırma (11 sayfa) Dağıtım: Gereği: Hacettepe Üniversitesi Bilgi: 9 Merkez İlçe MEM</p>		
<p><small>Ek belge gönderildi. Elektronik izni ile inceleme yapılmıştır.</small></p> <p>Adres : Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle Belge Değerlendirme Adresi : https://www.turkiya.gov.tr/meh-olay E-Posta : iletisim@meb.gov.tr Kayıt Adresi : meb@bilgi.ksp.tr</p> <p>Telefon No : +90 312 396 89 38 E-Posta : iletisim@meb.gov.tr Kayıt Adresi : meb@bilgi.ksp.tr</p> <p>İnternet Adresi : www.meb.gov.tr Faks : +903123968938</p> <p><small>Ek belge gönderildi. Elektronik izni ile inceleme yapılmıştır. 7224-1772-3000-8405-3618 İletişim ile ilgili sorular için</small></p>		
<p>ASO na gönderim 2.11.22 E</p>		

EK 4. ANKARA SİNCAN KAYMAKAMLIĞI ARAŞTIRMA İZİNİ



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü



Sayı : E-65574261-350-3121478

08.11.2022

Konu : Doktora Çalışması

SİNCAN KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Halk Kütüphanesi Memurluğu)

İlgi: 07.11.2022 tarih ve 3118723 sayılı yazımız.

İlgi yazımızla talep ettiğiniz Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Doktora Öğrencisi Nilhan TEMİZ'in "Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi :Bir Kütüphane Programı Önerisi" konulu tez çalışması yapması uygun görülmüştür. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ali AYYAZOĞLU
Vali a.
Ankara İl Kültür ve Turizm Müdürü



EK 5. YAŞAM BECERİLERİ KONTROL LİSTESİ

Kontrol Listesi

Etkinlik 1: KÜTÜPHANEME KİTAP ÖNERİYORUM <input type="checkbox"/> Önerdi <input type="checkbox"/> Öneremedi <input type="checkbox"/> Nedenini ifade edebildi <input type="checkbox"/> Nedenini ifade edemedi	Puan
Etkinlik 2: KÜTÜPHANEDE NE VAR? NE YOK? Her nesne için kararını açıklama <input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok Her nesne için kararının nedenini açıklama <input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok	Puan
Etkinlik 3: KİTAP BAKIMI BİLMECESİ Her davranış için yorumunu açıklama <input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok Her davranış için yorumunun nedenini açıklama <input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok	Puan
Etkinlik 4: YAP-YAPMA Her davranış için yorumunu açıklama <input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok Her davranış için yorumunun nedenini açıklama <input type="checkbox"/> Var <input type="checkbox"/> Yok	Puan
Etkinlik 5: KİTAP BULMACA Labirenti çözme <input type="checkbox"/> Çözdü <input type="checkbox"/> Çözemedi Kitap rafındaki boşlukta yerini bulma <input type="checkbox"/> Buldu <input type="checkbox"/> Bulamadı	Puan

EK 6. YAŞAM BECERİLERİ KONTROL LİSTESİ DEĞERLENDİRME SAYFALARI

ETKİNLİK 3

Etkinliğin Adı: KİTAP BAKIMI BİLMECESİ

Yaşam Becerisi: Eleştirel düşünme

Modül 1 (Bilişsel Beceriler)

Hedef Davranış: Yorumladığı bilgiyi açıklayabilir. Yaptığı yorumun nedenlerini açıklayabilir.



Çocuk kitapları düzenliyor
Yanıt:

Çocuk kitapları yırtıyor
Yanıt:



Çocuk kitapları zamanında teslim ediyor
Yanıt:

Çocuk kütüphaneciye merhaba diyor
Yanıt:

Yönerge: Kütüphanede yapılan davranışların resimlerini incele. Bu davranışları onaylıyorsan mutlu yüzü, onaylamıyorsan üzgün yüzü işaretle. Neden onayladığını veya onaylamadığını söyle.

ETKİNLİK 16

Etkinliğin Adı: KİTAP GEMİSİ

Yaşam Becerisi: Kişilerarası ilişkiler

Modül 2 (Sosyal Beceriler)

Hedef Davranış: İlişkiyi güçlendiren sözler kullanma ile ilgili fikir üretebilir. İlişkiyi güçlendirmek için önerdiği sözler anlamlıdır.



Yönerge: Eyvah! Kütüphane karmakarışık olmuş. Kütüphaneci Selim'in canı çok sıkkın. Ona yardımcı olabilecek güzel bir söz söyle ve onun kendisini iyi hissetmesini sağla.

EK 7. ERKEN ÇOCUKLUK YAŞAM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Sayın Aileler,

Çocuklarınıza uygulayacağımız Yaşam Becerileri Programı kapsamında çocuklarınızın yaşam becerileri düzeyleri incelenecektir. Çocukların belirtilen beceri düzeyleri üzerindeki etkili faktörleri inceleyebilmemiz adına aşağıda verilen soruları yanıtlamanızı rica ediyoruz. Paylaşılan bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bilimsel çalışmada kullanılacaktır. Göstermiş olduğunuz ilginiz ve verdiğiniz destek için çok teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Bülent YILMAZ

Uzman Psikolog Nihan TEMİZ

1. Çocuğun Cinsiyeti: () Kız () Erkek
2. Babanın Eğitim Durumu () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Master/ Doktora
3. Babanın Yaş Aralığı () 25 ve altı () 26 – 40 yaş () 41 – 60 yaş
4. Baba Çalışma Durumu ve Mesleği () Çalışıyor () Çalışmıyor Mesleği: ...
5. Annenin Eğitim Durumu () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite () Master/ Doktora
6. Annenin Yaş Aralığı () 25 ve altı () 26 – 40 yaş () 41 – 60 yaş
7. Anne Çalışma Durumu ve Mesleği () Çalışıyor () Çalışmıyor Mesleği: ...
8. Çocuğun Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi? () İlk Senesi () İki Yıldır () Üç ve +



ERKEN ÇOCUKLUK YAŞAM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ						
Ölçek Maddeleri		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	Karşılaştığı problem durumunu tanımlar.					
2	Problemin nedenlerini bulmak için sorular sorar.					
3	Karşılaştığı problemlerin üstesinden gelmek için çözüm yolları arar.					
4	Problemin çözümü için en uygun seçeneği dener.					
5	Probleme çözüm bulana kadar denemeler yapmaya devam eder.					
6	Problemi tek başına çözemezse yardım ister.					
7	Karar verilmesi gereken durum/olay, konuyu söyler.					
8	İki ya da daha çok seçenekten birini tercih eder.					

EK 8. ERKEN ÇOCUKLUK YAŞAM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

06.01.2022

Sayın İlgili,

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Ana Bilim Dalında doktora öğrencisi olan Nihan Temiz'in Prof. Dr. Bülent YILMAZ danışmanlığında yürüteceği "Çocuk Kütüphanelerinde Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi: Bir Kütüphane Programı Önerisi" konulu tezinde Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeğini kullanması uygundur.

Öğr. Gör. Dr. Zeynep TOPCU BİLİR
Düzce Üniversitesi Çocuk Gelişimi Programı

EK 9. ÇOCUK MEMNUNİYETİ ANKETİ

ÇOCUK MEMNUNİYET ANKETİ

1.Kütüphanede gerçekleştirdiğimiz oyunlu etkinliklerden en çok hangilerini hatırlıyorsun?
2.Bu etkinlikleri sence neden yaptık?
3.Kütüphanede gerçekleştirdiğimiz oyunlu etkinlikleri sevdi mi? <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Bazen <input type="checkbox"/> Bilmiyorum
4. Gerçekleştirdiğimiz oyunlu etkinliklerden en çok sevdiğin hangileriydi?
5. Gerçekleştirdiğimiz oyunlu etkinlikler arasında hoşlanmadıkların/sevmediklerin oldu mu? <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır <input type="checkbox"/> Bazen <input type="checkbox"/> Bilmiyorum
6.Gerçekleştirdiğimiz oyunlu etkinlikler arasında hoşlanmadıkların hangileriydi? Neden?
7.Sen kütüphanede başka neler yapmak/hangi oyunları oynamak isterdin?
8.Kütüphanede gerçekleştirdiğimiz oyunlu etkinlikleri düşündüğünde yüz ifaden aşağıdakilerden hangisi gibi oluyor? Gösterir misin?
<input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/> 

EK 10. EBEVEYN MEMNUNİYETİ ANKETİ

EBEVEYN MEMNUNİYET ANKETİ

Sayın Anne/Baba,

Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümünde Prof. Dr. Bülent YILMAZ danışmanlığında yürütülen doktora tez çalışmam kapsamında sizlerden aşağıdaki soruları yanıtlamanızı rica ederim. Yanıtlarınız tamsamen gizli tutulacak ve sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Yardımlarınız için çok teşekkür ederim.

Nihan TEMİZ

1.Uygulamalar sonucunda çocuğunuzun yaşam becerileri (karar verme, problem çözme, yaratıcılık, eleştirel düşünme, iletişim, kişilerarası ilişkiler, öz farkındalık, empati, stresle ve duygularla başa çıkma) ile ilgili değişiklikler yaşandı mı?
2.Uygulamalar sonucunda çocuğunuzun yaşam becerileri ile ilgili hangi değişikliklerin yaşandığına düşünüyorsunuz?
3.Uygulamamın eksik kalan yönleri size göre nelerdir?
4.Uygulamamın güçlü olan yönleri size göre nelerdir?
5.Uygulamada kullanılan yöntemler sizce ne derece yararlı oldu?
6.Uygulamada kullanılan materyaller sizce ne derece yararlı oldu?
7.Uygulanan eğitim programının size ne gibi katkıları oldu?
8.Uygulanan eğitim programı sizce yeterli miydi? Önerileriniz nedir?