

**T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DEĞERLER EĞİTİMİ ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM 5 YAŞ
ÇOCUKLARININ DEĞER ALGILARI VE SOSYAL-DUYGUSAL
GELİŞİMLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FATMA PELİN GÜNEŞ

**ÇANAKKALE
EYLÜL, 2018**

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

**Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Değer Algıları
ve Sosyal-Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi**

Fatma Pelin GÜNEŞ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÖZDEMİR BECEREN

Çanakkale
Eylül, 2018

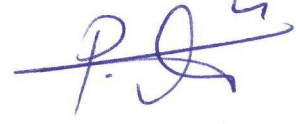
Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Değer Algıları ve Sosyal – Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi**” adlı çalışmamın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

20.09/2018

Fatma Pelin GÜNEŞ



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Fatma Pelin GÜNEŞ tarafından hazırlanan çalışma, 28/08/2018 tarihinde yapılan tezsavunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10161981

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Dr. Öğrt. Üyesi	Burcu ÖZDEMİR BECEREN	Danışman
Prof. Dr.	Güliden UYANIK BALAT	Üye
Prof. Dr.	Havise ÇAKMAK GÜLEÇ	Üye

Tarih:

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Erken yaşlarda kazanılan değer algısı, çocukların gelecek yaşamlarını şekillendirmelerinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine etki eden ve onların değer kavramlarını içselleştirmelerinde önemli bir nokta olan değerler eğitimi çocukların doğumundan itibaren ailede başlayıp, okul öncesi dönemde devam edip ömür boyu süre gelen bir eğitim olması açısından oldukça önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu doğrultuda, bu araştırmada literatür incelemesi yapılarak hazırlanan değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönem beş yaş çocuklarının değer algıları ile sosyal-duygusal gelişimleri üzerine olan etkisi araştırılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulguların değerler eğitiminin çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkisinde bu eğitime erken yaşlarda başlamanın ve etkinliklerin çeşitlendirilerek daha fazla kaynak sunması açısından fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, bana inanan ve güvenen, her zaman yanımda olan, beni yüreklendiren, tüm bilgi birikimini benden esirgemeyen, yeri geldiğinde sabırlı, içten ve vicdanının güzelliğini gördüğüm değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Burcu ÖZDEMİR BECEREN'e teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmanın uygulama aşamasındaki yardımları ve destekleri için Karşıyaka 100. Yıl İlkokulu okul yöneticilerine, öğretmenlerine, araştırmaya katılan çocuklara ve ailelerine teşekkür ederim.

Çıktığım bu serüvende her zaman yanımda olan uzakta olsak bile elini hep yüreğimde hissettiğim benim prensesim canım annem Hafize ÖZDEŞ'e, benim yüce çınarım iyiki var dediğim başım sıkıştığında ilk olarak onun kapısını çaldığım biricik babam Muzaffer ÖZDEŞ'e, hayatta yalnız olmadığımı en derinden yaşatan kardeşi olmaktan gurur duyduğum ablacığım Nevin ÖZDEŞ'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Teşekkürlerin en değerlisini bu yolda her zaman yanımda olup desteğini esirgemediğin, beni motive ettiğin ve tüm kolaylıkların kapısını açtığına inandığın o gülümsemelerin için sana değerli eşim Soner GÜNEŞ. İyi ki varsın iyi ki hayatımdasın.

Çanakkale, 2018

Fatma Pelin GÜNEŞ



Özet

Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Değer Algıları ve Sosyal-Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi

Bu araştırmanın amacı değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının değer algıları ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerinde olan etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim öğretim yılı Balıkesir ili Gönen ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Karşıyaka 100. Yıl İlkokulu'nda okul öncesi eğitimine devam eden beş yaş grubundaki 20 deney 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuktan meydana gelmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, genel bilgi formu, Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilerek 5-6 yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu, Epstein ve Synhorst (2009) tarafından geliştirilen ve Uyanık Balat ve Özdemir Beceren (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanıp beş yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçekler, çocuklar için etkinlik öncesi ve sonrası öğretmenleri ve aileleri tarafından doldurulmuş; okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun çocuklar için hazırlanan resimli alt boyutu etkinlik öncesi ve sonrası çocuklar tarafından cevaplanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler non-parametrik testler kullanılarak incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının her birine ait öntest-sontest karşılaştırmalarında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve deney ve kontrol gruplarının karşılıklı öntest-sontest karşılaştırmalarında Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Son olarak; değerler eğitimi

etkinliklerinin 5 yaş okul öncesi çocuklarının değer algıları ile sosyal ve duygusal gelişimlerine anlamlı etkisi olup olmadığı *t* testi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda kontrol grubundaki çocukların değer algıları ile sosyal duygusal gelişimlerine oranla, deney grubundaki çocuklara uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin bu gruptaki çocukların değer algıları ile sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda değerler eğitimi etkinliklerinin çocukların değer algılarını ve sosyal-duygusal gelişimlerini olumlu yönde desteklediğini söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Değer algısı, değerler eğitimi, okul öncesi, sosyal-duygusal gelişim.

Abstract

The Effects of Values Education Activities on the Value Perceptions and Socio-emotional Development of 5-Year-Old Preschoolers

The primary aim of the present study is to reveal the effects of values education activities on the value perceptions and socio-emotional development of 5-year-old preschoolers. The research was designed according to a random experimental pattern model with pre-test and post-test control groups. The sample consists of 40 five-year-old preschoolers (20 in the experiment and 20 in the control group) at Karşıyaka 100. Yıl Elementary School (a public school) in Gönen Town, Balıkesir in the 2017-2018 Academic Year.

The data were collected with the Parents and Teachers Form of the Preschool Value Scale, which was developed for 5 to 6-year olds and whose validity and reliability were tested by Neslitürk and Çeliköz (2015) and the Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS), which was developed by Epstein and Synhorst (2009) and which was adapted to the Turkish academia and whose validity and reliability were tested by Uyanık Balat and Özdemir Beceren (2014). The scales were filled in by the teachers and parents before and after the activities. The items in the illustrated sub-domain of the parents and teachers form of the preschool values scale were replied by the children before and after the activities.

The obtained data were analyzed with non-parametric tests. Wilcoxon signed-rank test was employed to make a within-group comparison between the pre- and post-test scores of the experiment and control group, whereas Mann-Whitney U test for a between-group comparison of the scores from the pre- and post-test scores of the experiment and control group. Lastly, *t* test was used to investigate whether values education activities exert

statistically significant effects on the value perceptions and socio-emotional developments of the five-year-old preschoolers. The results revealed that the effect of values education activities offered to the children in the experiment group on their value perceptions and socio-emotional development was statistically significant in comparison with the value perceptions and socio-emotional development of the children in the control group. It can be concluded from the obtained results that values education activities positively affect value perceptions and socio-emotional development of children.

Keywords: Preschool, socio-emotional development, values education, value perception.

İçindekiler

Onay	i
Önsöz.....	ii
Özet	iv
Abstract	vi
İçindekiler.....	viii
Kısaltmalar	xii
Tablolar Listesi.....	xiii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	3
Araştırmanın Amacı.....	6
Alt amaçlar.....	6
Denenceler	8
Araştırmanın Önemi	9
Araştırmanın Varsayımları	10
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	11
Tanımlar.....	11
Alan yazın	13
Değer Kavramı.....	13
Değerler Eğitimi	16
Değer Öğretimi	19
Doğrudan Öğretim Yaklaşımı	19

Davranış Değiştirme Yaklaşımı	20
Değer Belirginleştirme Yaklaşımı	20
Değer Analizi Yaklaşımı	21
Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı	22
Değerleri Gizli Öğretim Yaklaşımı	24
Karakter Eğitimi	25
Değer Teorileri	26
Milton Rokeach Değer Yaklaşımı	26
Shalom Schwartz Değer Yaklaşımı	27
Eduard Spranger'ın Değer Yaklaşımı	30
Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi	31
Sevgi	32
Saygı	33
Sorumluluk	33
İşbirliği	34
Paylaşma	35
Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü	35
Değerler Eğitimi İle İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	37
Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişim	39
Sosyal-Duygusal Gelişim İle İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	40
Bölüm II: Yöntem	44
Araştırma Modeli	44

Çalışma Deseni	45
Çalışma Grubu	45
Veri Toplama Araçları	48
Verilerin Toplanması	52
Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Uygulanması	55
Araştırma Verilerin Analizi	56
Bölüm III: Bulgular	58
Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Öntest/Sontest Değer Algıları ve Sosyal Duygusal Gelişim Düzeylerine Ait Bulgular	58
Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Değer Algıları ve Sosyal-Duygusal Gelişim Öntest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular	61
Deney Grubu Öntest/Sontest ve Kontrol Grubu Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular	62
Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Değer Algıları ve Sosyal Duygusal Gelişimleri Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara Ait Bulgular	64
Deney Grubu Öntest/Sontest Puan Farklılaşmaları ile Kontrol Grubu Öntest/Sontest Puan Farklılaşmalarının Karşılaştırılmasına Ait Bulgular	66
Bölüm IV: Tartışma, Araştırmanın Sonuç ve Önerileri	68
Tartışma	68
Sonuç	73
Öneriler	75
Kaynakça	76

Ekler	87
Ek A: Kişisel Bilgi Formu.....	88
Ek B: OÖDÖ Aile ve Öğretmen Formu İzin Talebi	90
Ek C: OÖDÖ Aile Formu Örnek Maddeler	91
Ek D: OÖDÖ Öğretmen Formu Örnek Maddeler	92
Ek E: Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği Örnek Maddeler	93
Ek F: OÖDÖ Öğrenci Formu Örnek Maddeler.....	94
Ek G: Etkinlik Örnekleri	95
Ek H: Araştırma İzin Belgesi	108
Özgeçmiş.....	109

Kısaltmalar ve Tanımlar

ÇOMÜ: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OÖDÖ: Okul Öncesi Değerler Ölçeği

5N1K: Ne? Nerede? Ne Zaman? Nasıl? Niçin? Kim?



Tablolar Listesi

Tablo Numaraları	Başlık	Sayfa
1	Kirschenbaum (1995)'a Göre Değerler Eğitimi.....	18
2	Schwartz'ın Bireysel Değer Tipleri.....	29
3	Spranger'in Değer Taklaşımı.....	31
4	Araştırmanın Çalışma Deseni.....	45
5	Deney-Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Demografik Özellikleri.....	46
6	Sevgi Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları.....	53
7	Saygı Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları.....	53
8	Sorumluluk Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları.....	54
9	Paylaşım Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları.....	54
10	İşbirliği Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları.....	55
11	Deney Grubundaki Çocukların Değer Algıları.....	59
12	Deney Grubundaki Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimleri.....	59
13	Kontrol Grubundaki Çocukların Değer Algıları.....	60
14	Konrol Grubundaki Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimleri.....	61
15	Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Değer Algıları Öntest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	61
16	Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişim Öntest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	62
17	Deney Grubu Değer Algıları Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	63
18	Kontrol Grubu Değer Algıları Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	63
19	Deney Grubu Sosyal-Duygusal Gelişim Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	63
20	Kontrol Grubu Sosyal-Duygusal Gelişim Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	64
21	Deney Ve Konrol Grubunda Yer Alan Çocukların Değer Algıları Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklar.....	65

22	Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişim Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklar.....	65
23	Deney Grubu Öntest/Sontest Değer Algıları Puan Farklılaşmaları İle Kontrol Grubu Öntest/Sontest Değer Algıları Puan Farklılaşmalarının Karşılaştırılması.....	66
24	Deney Grubu Öntest/Sontest Sosyal-Duygusal Gelişim Puan Farklılaşmaları İle Kontrol Grubu Öntest/Sontest Sosyal-Duygusal Gelişim Puan Farklılaşmalarının Karşılaştırılması.....	67



Bölüm I: Giriş

Araştırmanın bu bölümünde, öncelikle problem durumu ortaya konarak araştırmaya duyulan ihtiyaç açıklanmış ve bu doğrultuda araştırmanın amacı belirtilmiştir. Daha sonra araştırmanın önemi açıklanarak, sınırlılıkları ve varsayımları ortaya konmuş ve araştırmanın kuramsal çerçevesi kapsamlı olarak ele alınmıştır.

Çocukların sonraki yaşantılarında önem teşkil eden ve tüm gelişim alanlarının gelişimlerinin çoğunun tamamlanarak, kişilik oluşumlarının biçimlendiği okul öncesi eğitim, ilk olarak aile yaşamında başlayan sonrasında eğitim kurumlarında devam eden süreçtir (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2002). Merakla etrafını izleyen çocuklar bunu doğduklarından itibaren yaparlar. Araştırmaya açık, keşfederek, uçsuz bucaksız hayal güçleri ile, merakla, sorgulamaya devam eden çocuklar, yeryüzünde ve gökyüzündeki tüm canlı ve cansız varlıkları heyecan içerisinde izleyerek onları tanımaya gayret eder. Nedenini ve nasılını sorarak etraflarında gerçekleşmekte olan her durumu sorgulayıp deneyerek keşfederler (Nuhoğlu ve Ceylan, 2012). Çocuğun çevresine faal şekilde katılımının gerçekleştiği, kazandıkları yaşantıların, çocukta oluşan etkinliklerin önceki yaşantılarına göre daha sağlam olduğu ve çevrede gerçekleşen olaylardan en fazla etki gördüğü önemli bir dönem olan okulöncesi, gelişimin başladığı, diğer gelişim alanlarının temelini oluşturarak sonrası için becerilerini, bilgilerini, alışkın oldukları davranışlarını kazandıkları dönemdir (Yılmaz Bolat, 2011). Çocuklar doğdukları günden itibaren öğrenmeye ve keşfetmeye çok fazla istek duyarlar. Etrafta bulunan canlı cansız tüm nesnelere dikkat eder ve keşfetmeye çalışırlar. Beraberinde iletişimi başlatarak etraftaki nesnelere hakkında düşünceler geliştirirler (MEB, 2013).

Yaşadığımız dönemde artmakta olan teknolojiyle gerçekleşen değişiklikler sebebiyle genç nesillere değer aktarımında sıkıntılı süreçler meydana gelebilmektedir. Oluşan farklılıklar bilgileri çoğaltma ve bilgilere rahatlıkla ulaşma bakımından ehemmiyet taşıırken,

toplumlarda değer yargılarında sorunlara yol açabilmektedir. Bu şartlarda elverişli bir şekilde sosyal değerlerin devamlılığı için çocuk ve genç nesillere sağlıklı kişilik alt yapısının temelini atan sosyal ve evrensel içerikli değerlerin kazandırılması çokça önem arz etmekte ve değerlerin edinilme aşamasında aile başta olmak üzere, toplumdaki kişilere ve eğitimcilere önemli görevler yüklemektedir (Doğanay, 2006).

Bebeğin doğumdan itibaren ilk bulunduğu çevrede değerlerin kazanılmasına ilişkin temeller ailede başlar. Bebek ve anne arasında ki temas ile oluşan sevgi bağı, bebekte oluşan güven hissini ve güvenli bir bağlılık ilişkisinin de başlangıcını oluşturur. Çocuk ilk model aldığı aile içindeki bireylerden özellikle anneyi ve babayı örnek alır ve taklit eder. Bu sayede doğru davranımları öğrenmeye çalışır. Yakın çevre ve aile çevresindeki kişilerle iletişim çoğaldıkça değerler ile ilgili deneyimler de artacaktır. Çocuklar ailede ve çevrede çoğu kişiyi taklit ederler. Bu sayede birçok kazanımı kendiliğinden öğrenirler. Okul hayatının başlamasıyla çocukların örnek aldıkları kişi sayısında artış olacaktır. Bu sayede genişleyen çevre, onların çoğu yaşıntıyı öğrendiği gibi değerleri içinde barındıran yaşıntıları da kazanacaklardır (Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2009).

Çocukların okul ile ilgili ilk deneyimlerini edindikleri okulöncesi dönemde öğrenilen bilgi ve davranışların çoğu gözlem ve taklide dayalı olarak gerçekteştiği için hem anne babanın hem de okul öncesi kurumlarında çocuklara gelişimlerini destekleyebilmek için rol model olarak çeşitli uyarınlar ile destekleme sorumluluğu bulunmaktadır (Sapsağlam, 2016).

Evrensel değerler, okul öncesi dönemden başlayarak çocukların bireysel eğitim hayatları boyunca varlığını sürdürür. Nitelikli bir okul öncesi müfredatı okul öncesi çocuklarının karakterini şekillendirir, onların sosyal ve duygusal beceriler edinmelerine ve onlara bazı sosyal değerleri ve diğer bazı akademik becerileri kazanmalarına olanak tanır (Uyanık Balat, Özdemir Beceren ve Adak Özdemir, 2011).

Değerler ile ilgili bilgilerin oluştuğu ilk dönem erken çocukluk dönemidir. Okulöncesi dönem süresinde çocuklara uygulanan eğitim, değerlerin açıklamasında yer alan ve çocuklara kazandırmayı amaçladığımız birçok yeterliliği içinde barındırır. Değerlerin gelişiminde pek çok kaynağın etkisi olduğundan, çocukların fazla deneyim yaşamasına fırsat sağlayan ortamlar sağlamak, özellikle küçük çocuklara iyi davranışları kazandırma aşamasında çok önemlidir. Çocuklar değerler ile ilgili ilk bilgilerini erken dönemde kazanmaya başlamakta ancak değerlere ilişkin bilgileri yaşamları boyunca öğrenmeye devam etmektedirler. Temel değerlerin oluştuğu bu dönem yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2009).

Okulun işleyiş düzenini kavrayamayan, arkadaşlık ilişkilerinde sıkıntılar yaşayan, sosyal uyum sorunu çeken çocuklar okula başlarken gerekli sosyal ve duygusal yeteneklerden yoksun olan çocuklardır. Bu çocuklar istemsiz biçimde diğer çocukların üstünde de olumsuz etkiler bırakmaktadır (Walker ve Golly, 1999). Araştırmalarda, okulöncesi dönemde sosyal-duygusal sorunları olan, saldırgan davranışlar sergileyen çocukların, yaşamının ilerleyen yıllarında topluma uyumda sorunlar ve duygusal anlamda bozulmalar yaşadıkları ortaya konmuştur (Egeland, Yates, Appleyard ve Van Dulmen, 2002).

Aileden sonraki ilk basamak olan okul öncesi eğitiminin çocuğun bilişsel gelişiminin yanında sosyal ve duygusal gelişimine etkisi de oldukça büyüktür. Toplumların kişiliğini oluşturmada küçük yaşlardan itibaren değerler eğitimi ön plana çıkmaktadır. Erken yaşta öğretilmeye başlanan değerler eğitiminin çocukların gelecek yaşamlarında olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, hazırlanan değerler eğitimi etkinliklerinin çocuklara uygulanarak onların değer algıları ve sosyal-duygusal gelişimine etkileri tespit edilecektir.

Problem Durumu

Okul öncesi eğitim yılları çocuğun gelecekteki yaşamında hangi özelliklere sahip olacağı ve diğer insanlarla ilişkilerinin nasıl olacağı ve toplumsal yaşama uyumunun hangi

düzyeyde gerçekteşeeği gibi pek çok şeyin belirleyicisidir. Bu dönemde sağlıklı bir gelişim geçiren, ebeveynleri ve etrafındaki diğer insanlarla olumlu ilişkiler kuran ve iyi bir yetişme ortamına sahip olan çocuklar gelecekteki yaşamlarında daha mutlu ve başarılı olurlar (Sapsağlam, 2016, s.38).

Kendisine güvenerek kararlarını kendileri verebilen ve bu sayede problemlerini kendi başlarına çözebilen çocuklar değerleri erken yaşta içselleştirip bundan mutluluk duyan çocuklardır. Yeni yetişen vatandaşların toplumun değerlerini benimsemeleri, toplumun sağlıklı bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmelerini sağlar. Kişilerin toplumdan uzaklaşp mutsuz olmalarına yol açan bir unsur da bireyin değer yargılarının dışında hareket etmesidir (Alpöge, 2011).

Gelişen teknoloji ile birlikte, bilgiyi oluşturma ve aktarma süreci içerisinde eğitime büyük ivmeler kazandırılmıştır. İnsanlar arasındaki bilgi alışverişi hızlanırken, insan-insan ilişkisi zayıflamış; ikincil hale gelmiştir. Bilgi iletişim araçları, bilgi aktarırken ne yazık ki değer aktaramamıştır. Yaşanan bu yetersizlik ile birlikte eğitim kurumlarındaki değerler eğitimi daha da önemli kılmıştır (Çağlar, 2010'dan akt. Öztürk Samur, 2011).

Çocuklar küçük yaşlardan itibaren içinde var oldukları dünyanın bilgi, beceri ve değerlerini öğrenirler. Bu öğrenme sürecinde ilk ve en temel kaynak ise ailedir. Ailenin kuralları, alışkanlıkları, değerleri çocuğun ilk öğrenmelerinin girdilerini oluşturur. Dolayısıyla ilk değerler de ebeveynlerden kazanılır. Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılacak değerlere ilişkin farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır (Sapsağlam, 2016).

İlköğretim kademesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile çalışmasını gerçekleştiren Dilmaç (1999) değerler eğitimini konu edinmiştir. İnsani değer kavramlarının öğrencilerin eğitimindeki boyutunu içeren araştırmada, dördüncü ve beşinci sınıf çocuklarından oluşan gruba uyguladığı değerler eğitimi programının çocukların olgunlaşma düzeylerinde artış olduğu sonucuna elde etmiştir.

Çokdolu (2013) yılında karakter eğitimi üzerinde yaptığı çalışmasında ikinci kademe öğrenim gören öğrenciler ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda karakter eğitimi programı ile, öğrencilerde çatışma ve saldırgan davranışlarının düzeylerine pozitif anlamda bir değişim gösterdiği sonucuna varılmıştır. Karakter eğitimi kavramının çocukların toplumsal yeterliliklerine ne ölçüde etkilediğinin çalışmasını yapan Cheung ve Lee (2010), uyguladıkları programının toplumsal yeterlilikleri düşük olan çocukların gelişiminde olumlu katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Katılmış, Ekşi ve Öztürk (2011), tarafından gerçekleştirilen araştırmada “Karakter Eğitimi Programı”nın ilköğretim 7. Sınıf sosyal bilgiler dersinde verilecek olan değerlerin kazandırılmasına ve çocukların akademik başarılarına olan etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma deseni ön test-son test ve kontrol gruplu yarı deneysel olarak tasarlanmıştır. Deney grubuna uygulanan karakter eğitimi programının değerlerin kazandırılmasına ve akademik başarıya olumlu yönde etki ettiği sonucuna varılmıştır.

Atabey (2014) okul öncesinde eğitimine devam eden çocuklar ile çalışmış. Sosyal değerleri içeren programının çocuklarda sosyal değerlerin benimsenmesinde ne kadar etki ettiğini belirlemek için yaptığı bu çalışmada kendisi tarafından geliştirilen ölçeği kullanmıştır. Çalışma sonucunda uygulanan programın çocuklardaki sosyal değerler kazanımlarında artış olduğu ve devamında yapılan kalıcılık oranının yüksek olduğu görülmüştür.

Ergün (2013) tarafında deneysel olarak gerçekleştirilen çalışmada ergen kişiler ile çalışılmıştır. Verilen değerleri içeren eğitiminin öğrencilerin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını kontrol edebilme yetisini, bilişsel stratejilerini ve içsel değerini arttırdığı, sınav kaygısını ise azalttığı sonucuna varılmıştır.

Öztürk Samur (2011) araştırmasında değer eğitimi programını 6 yaşında eğitim görmekte olan çocuklarda sosyal-duygusal gelişimindeki etkilerini incelemiştir. Deneysel yöntemler kullanılarak gerçekleştirdiği araştırmada; programın çocukların sosyal güven, okula

karşı hazır olup olmadığını, duyguları düzenleme, sosyal-duygusal gelişimlerine olumlu katkı sağladığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, değerlerin çocuklara hayatın ilk yıllarından itibaren kazandırılması yalnızca değer gelişimi için değil sosyal duygusal yönden de çocuğun gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Bu nedenle, çocukların öğrenmelerine ve sosyal duygusal yönden gelişimlerine en uygun zemini oluşturmak amacıyla, değerleri kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik çalışmalar oldukça önem taşımaktadır.

Alan yazınında değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda diğer yaş gruplarında oldukça çalışma gözlenirken, okul öncesi çocuklarına yönelik yapılan çalışmaların oldukça az olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca çoğu araştırmada değerler eğitimi üzerine program geliştirilmesine dayalı çalışmalar yapılmıştır. Değerler eğitimine yönelik etkinlikler bazında ele alınarak çocukların değer algıları üzerine bir çalışma yapılmamış olduğu gözlemlenmiştir. Değerlerin sadece örtük program dâhilinde kazandırılmaya çalışılması, değer eğitimine ilişkin sistemli bir etkinlik çalışmalarının olmaması önemli bir problemi oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Okul öncesi eğitimine devam etmekte olan 5 yaş çocuklarına uygulanan Değerler eğitimi etkinliklerinin (sevgi, saygı, sorumluluk, paylaşma, işbirliği) çocukların değer algılarını ve sosyal-duygusal gelişimlerini etkileyip etkilemediğinin belirlenmesi araştırmanın amacını oluşturmuştur.

Alt amaçlar. Yukarıda ki genel amaçlara göre aşağıda yer alan sorular için yanıt aranmaya çalışılmıştır:

- Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların, ayrı ayrı ve bütüncül olarak değerler ölçeği öğrenci, öğretmen ve aile formu öntest-sontest puanlarına göre, değer algıları nasıldır?

- Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların davranışsal ve duygusal derecelendirme ölçeği (öntest-sontest) puanlarına göre sosyal duygusal gelişimleri ne düzeydedir?
- Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların, ayrı ayrı ve bütüncül olarak değerler ölçeği öğrenci, öğretmen ve aile formu öntest puanlarına göre, değer algılarında anlamlı farklılıklar var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların davranışsal ve duygusal derecelendirme ölçeği öntest puanlarına göre sosyal duygusal gelişimlerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Deney grubundaki çocukların, ayrı ayrı ve bütüncül olarak değerler ölçeği öğrenci, öğretmen ve aile formu öntest-sontest puanlarına göre, değer algılarında anlamlı farklılıklar var mıdır?
- Deney grubundaki çocukların, davranışsal ve duygusal derecelendirme ölçeği öntest-sontest puanlarına göre sosyal duygusal gelişimlerinde anlamlı farklılık var mıdır?
- Kontrol grubundaki çocukların, ayrı ayrı ve bütüncül olarak değerler ölçeği öğrenci, öğretmen ve aile formu öntest-sontest puanlarına göre, değer algılarında anlamlı farklılıklar var mıdır?
- Kontrol grubundaki çocukların, davranışsal ve duygusal derecelendirme ölçeği öntest-sontest puanlarına göre sosyal duygusal gelişimlerinde anlamlı farklılıklar var mıdır?
- Deney-kontrol gruplarındaki çocuklarda, ayrı ayrı ve bütüncül olarak değerler ölçeği öğrenci, öğretmen ve aile formu sontest puanlarına göre, değer algılarında anlamlı farklılıklar var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların, davranışsal ve duygusal derecelendirme ölçeği sontest puanlarına göre sosyal duygusal gelişimlerinde anlamlı farklılıklar var mıdır?

- Deney-kontrol gruplarındaki çocuklara, ayrı ayrı ve bütüncül olarak değerler ölçeği öğrenci, öğretmen ve aile formuna ait puanlarındaki farklılaşmalara göre, uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin çocukların değer algıları üzerinde anlamlı etkiler yaratmış mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların, davranışsal ve duygusal derecelendirme ölçeğine ait puanlarındaki farklılaşmalara göre, uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin çocukların sosyal duygusal gelişimlerinde anlamlı etkisi var mıdır?

Denenceler

Değerler eğitimi etkinliklerinin çocukların değer algıları ve sosyal-duygusal anlamda gelişiminin puan ortalamalarına göre etkisine bakıldığında;

- Değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların değer algıları öntest puan ortalamalarında anlamlı seviyede farklılıklar oluşmamaktadır.
- Değerler eğitimi etkinliklerinin uygulandığı deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklarının sosyal-duygusal gelişim öntest puanlarının ortalamalarında anlamlı seviyede farklılık oluşmamaktadır.
- Deney grubu çocuklarının, toplam değer algıları sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarına göre anlamlı seviyede yüksektir.
- Deney grubu çocuklarının, sosyal-duygusal gelişim son test puanlarının toplam ortalamaları ön test puanlarının ortalamalarından anlamlı seviyede yüksektir.
- Kontrol grubunda yer alan çocuklarının, toplam değer algıları ön test/son test puanı ortalamalarında anlamlı seviyede fark yoktur.
- Kontrol grubunda yer alan çocuklarının, sosyal-duygusal gelişim ön test/son test puanı toplam ortalamalarında anlamlı şekilde farklılık yoktur.

- Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, toplam değer algıları son test puanı ortalamalarında anlamlı seviyede fark vardır.
- Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, toplam sosyal-duygusal gelişim son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı seviyede fark vardır.

Araştırmanın Önemi

Çocuklarda değer kavramı ile ilgili bilgilerin temeli okulöncesi dönemde atılır. Çocukların sosyalleşmesi, akademik başarılarının ilerlemesi geleneksel okulöncesi eğitim kurumlarının asıl hedefidir. Toplumsal değerlere önem vermesi, karakter eğitimi, duygusal ve sosyal anlamda becerilerin aşama kat etmesi okulöncesi eğitiminin hedefleri arasında yer almalıdır (Greenberg ve ark., 2003).

Erken yaşlardan itibaren çocuklara değerler eğitimi verilmesiyle, çocuğun sorumluluklarının farkında olması ve bunları yerine getirmesi, kendini kontrol becerisini kazanması sağlanabilir ve bu beceriler çocuğun okulundaki akademik başarısını da olumlu etkiler (Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2009).

Erken çocuklukta değer kavramları ile alakalı eğitim hayat boyu özgürlük, şiddet içermeyen aktiviteler, kendine ve başkalarına saygı duyma, farklılığı takdir etme, çocukları olgunlaştırma ve bilişsel gelişimini desteklemeyi amaçlar (Unesco, 2002).

Okul öncesi dönem çocuğun kişiliğinin oluşumu, ruhsal gelişimi ve bilişsel gelişimi değerlerin kazanılmasıyla yakından ilişkili olduğundan, bu dönemde karakter özelliklerinin şekillenmeye başlar. Çocuk kazandığı değerleri sindirir ve hayatının diğer dönemlerinde yaşantılarını çoğaltarak içselleştirir (Özen, 2011).

Erken çocukluk döneminde kazandırılan değerler eğitiminin çocukların sosyal ve duyuşsal anlamda gelişimine etkisi incelenecek olup bu kapsamda;

- 5 yaş çocuklarına verilen değerler eğitimi(saygı, sevgi, işbirliği, paylaşma, sorumluluk) etkinliklerinin çocukların değer algıları ve sosyal-duygusal gelişimine etkisinin belirlenmesi açısından,
- Okulöncesi eğitim vermekte olan öğretmenlerin ve eğitim görmekte olan çocukların değerler eğitimine ve öğretimine ilgisini çekmek açısından,
- Okulöncesi eğitiminde değerler eğitimi etkinliklerinin çocukların kendilerini ifade etme becerisine olan katkısını görme açısından,
- Sonrasında yapılacak olan değerler eğitimi konulu araştırmalarda, çalışan kişilere örnek olarak yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilecektir.

- Araştırmada çalışma grubundaki çocukların normal gelişim sergiledikleri,
- Kontrol edilemeyen değişkenlerin (zaman, zeka vs.) deney ve kontrol grubundaki çocukları aynı derece etki ettiği,
- Deney ve kontrol grubundaki çocukların uygulamanın yapıldığı süre zarfında araştırmanın sonucuna etki edecek bir etkileşme içerisinde yer almadıkları,
- Çocukların değer algı düzeylerini belirlemek amacı ile kullanılan Okul öncesi değerler ölçeği ile ve öğretmen formunun yeterli olacağı,
- Çocukların sosyal-duygusal gelişim düzeylerini belirlemek amacı ile kullanılan Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeğinin yeterli olacağı,
- Araştırma verilerini toplarken, deney ve kontrol grubu çocukları ailelerinin ölçme aracındaki sorulara içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- 2017–2018 öğretim yılında, Balıkesir ili Gönen ilçesi Karşıyaka 100. Yıl İlkokulu 5 yaş okulöncesi çocukları ve ailelerinden elde edilen veriler ile,
- Daha önce değer algıları konusunda hiçbir bir eğitim görmemiş normal gelişimlerinin devam ettiği çocuklar ile,
- Daha önce sosyal ve duygusal gelişim konusunda hiçbir bir eğitim görmemiş normal gelişimlerinin devam ettiği çocuklar ile,
- Araştırma içerisinde ölçme aracı olarak uygulanan OÖDÖ Aile ve Öğretmen Formu ve Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeğinden elde edilen verilerle,
- Araştırmada ele alınan sorumluluk, sevgi, saygı, paylaşma ve işbirliği değerleri ile,
- Çocuklara uygulanan Değerler Eğitimi etkinlikleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Değer: Toplumdaki sosyal grupların varlık-birlik-işleyiş ve devamlılığı için çoğu kişilerce doğruluğu ve gerekliliği kabul gören; toplumca kabul edilen temel boyutlu ahlaki inançları kapsayan ortak düşünce, his ve çıkarılarda oluşan olgulardır (Yalman, 2009).

Değerler Eğitimi: Toplumsal yaşamı oluşturarak bireyleri birbirleri ile bütünleştiren, ilerlemeyi, mutlu olmayı ve huzurlu olmayı sağlayan, kişiyi kötü durumlardan koruyan insani, ahlaki, toplumsal ve manevi değerlerimizin herkese kazandırılarak aktarılması sürecidir (MEB, 2010).

Sosyal Gelişim: Kişinin doğumundan bugün içerisinde bulunduğu döneme kadar geçen süreçte çevreye, değerlerine ve davranışlarına uyum sağlama sürecidir (Uysal, 1996).

Duygusal Gelişim: Kişinin duygusal okuryazarlığının gelişmesiyle birlikte çevresiyle, yetişkinlerle, akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurup yürütebilmesi, kişisel 10 duygularını tanıyıp adlandırabilmesi ve bunları uygun şekilde ifade edebilmesini kapsar (Hromek ve Roffey, 2009)

Sosyal – Duygusal Gelişim: Okulöncesi çocukta genel olarak gelişim alanlarında ilk deneyimlerin başladığı dönem olup, daha sonraki gelişim kademeleri de belirleyen bir süreçtir. Beyinde, zeka gelişiminde, duyuda, hareket kabiliyetinde, dil ve sosyal-duygusal alanlarda ki gelişimde okulöncesi dönem hem gelişimde oluşan hızda hem de etkili içerik bakımından çok önemli kendine özgü özellikleri içinde barındırır.

Alan Yazın

Araştırmanın bölümünde değer kavramını içeren kuramsal dayanaklara yer verilerek, öncelikli olarak değer kavramı, değerler eğitimi, değerlerin öğretim yaklaşımları, değer teorileri, okul öncesi dönemde değerler eğitimi ve sosyal-duygusal gelişim ve değerler eğitiminde öğretmenin rolü konuları ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Değer kavramı. Değerler; davranışlarımıza rehberlik eden, yol gösteren inançlar ve kurallar bütünüdür. Hareketlerimizin isabetliliğini, ahlaki boyutunu ve güzellik anlayışını belirlemeye yardımcı olan standartlar bütünüdür (Hökelekli, 2012 s.17). Türk Dil Kurumu (2018) değer kavramını bir şeyin önem derecesinin fark edilmesini sağlayan soyut kavram, hitap eden karşılığı, kıymeti; üstünlüğü, yararlı nitelikteki kimse ve bir ulusta sahiplenilen toplumsal, kültürel, ekonomi ve bilimsel boyutlardaki değerleri içinde barındıran maddi-manevi öğeler bütünü olarak tanımlamaktadır.

Değerler bireyin düşünme, karar verme, seçim yapma ve davranışlarında etkisi olan kurallar bütünüdür. Bireylerin davranışlarının üstünde denetleme mekanizmasını gibi, sosyal çevre tarafından hoş karşılanmayan davranış biçimlerinin oluşumunu önler. Kişi benimsediği değer kavramları bütünü ile kanun, norm gibi dışsal kontrol sistemlerinden önce kendi iç kontrolünü yapar (Sapsağlam, 2016).

Bireyin davranışları üzerinde etkili olan ve düşünme süreçlerinde etkisi olduğu görülen “değer” kavramı ile ilgili yapılan tanımlamalardan bazısı şöyle açıklanabilir:

Değer kavramının Latince karşılığı “kıymetli ve güçlü olmak” anlamlarını içeren valere kaynağından geldiği görülmüştür (Akt. Aydın, 2011). Cooper değer hakkında; istek duyulan veya değer verilen prensipler bütünüdür tanımını yapmıştır.

Spranger’e göre bireylerin dünya görüşünü belirleyen değerler; onların hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları, bakış açıları, zorunlu hissettikleri, iç eğilimleri, gerçekçi ve gerçekçi

olmayan kararları, ön yargılarında oluşan kavramlar takımı olarak tanımlamaktadır (Bruno ve Lay, 2006).

Sosyolojik açıdan değerlendirildiğinde değer kavramı, insanlığa ve gruplara yarar sağlayan, istek duyulan, insanlar ve gruplar tarafından beğeni duyulan her şeyi kapsar (Aydın, 2011).

Değerlerin bir değer sorunu olarak görüldüğü felsefe, bireyin yaptıkları davranışları incelemektedir. Sosyoloji değerleri tasvir eder, izah eder ve yorumlar. İnsan davranışlarını ve bu davranışların neden kaynaklandığını araştırmanın yanında psikoloji, değerlerin insanda oluşan davranışların yönünü belirmesi açısından incelemektedir. Antropoloji, insani değerlerin nelerden oluştuğunu ve hangi şekilde belirlediğini ve niçin meydana geldiğini bilimsel yöntemleri kullanarak analiz eden betimleyen değer kavramını açıklığa kavuşturur ve yorum katar (Sönmez, 2008). Değer probleminin felsefeye göre daha farklı yer aldığı psikolojide, değer kavramının önemi objektifliği değil, kişi davranışlarına ışık tutarak yardımcı olmasından gelir. Bu yüzden psikologlar değer kavramını inanç şeklinde görürler (Güngör, 2000).

Aydın (2003)'e göre değer tanımları:

- Değerler; alışılmış duygulardaki inanışları içinde barındırır.
- Kişilerin yaparak yaşayarak öğrendiklerini ölçülü bir şekilde benimsemelerine olanak sağlar.
- Genel olarak alaka ve istek duyulur.
- Tüm alan kollarıyla alakaları vardır ve kolların her biri özgün değerlere sahiptir.
- Değişik çıkış noktalarını ve muhtevayı içerisinde barındırır da sosyallik taşırlar.

Akbaş'a (2004), değer ile ilgili; bireylerin tercihlerinde hangi durumların daha önemli olduğuna ve kararlarını ne doğrultuda vermeleri gerektiği konusunda yardımcı olan, özetle yaşamlarını ne yönde şekillendireceklerini belirlemeye yaradığını vurgular. Güven'e (1999)

göre, toplumsal bütünlük çerçevesi dışında düşünilemeyen değerler, sosyal denetim mekanizmasının en üst katında yer alır. Kişinin yaşamı da bu değerler etkisiyle şekillenir, yön bulur. Erdem'e (2003) göre değerler ise, bir vaziyeti öteki vaziyete tercihte bulunma durumudur.

Değer kavramı, çevrede gerçekleşmekte olan durumları tartarak, davranış biçimlerine dönüştürmeye yardımcı olan tanılardır (Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012).

Schwartz ve Bilsky (1987), farklı kuramcılarının üzerinde uzlaşarak verdikleri ortak tanı ile değerler tanımlarına ait ifadeleri şu şekilde açıklamaktadırlar (akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

- Değerler inanç sistemi içinde sadece duygu durumlarından arındırılmış fikir niteliğinde değildirler, hayatın içinde uygulandığında duygulara işlerler.
- Değerler bireyin hedefleriyle ve bu hedefe varmak için uyguladığı davranışlarla birlikte ele alınır.
- Değerlerin, kendi hareketlerimizin ve farklı durumların üzerinde yer aldığına örnek olarak; itaatkârlık değerinin, yaşamın her alanında bireylerle olan ilişkilerimizin tamamında geçerli olduğudur.
- Değerler, kişilerin ve olayların belirlenmesini ya da farklılaşmasını sağlayan standartlardır.
- Değerlerin sıralanması sahip oldukları öneme göre oluşur. Bu sıralama sonucunda oluşan sistemler kültürlerin ve bireylerin sundukları değer önceliklerini belirler.
- Değişim değer kavramının bir parçasıdır. Zaman içinde yeni ihtiyaçlar ve yeni çözümler isteyebileceğinden, değerler değişikliğe uğrayabilirler.

Değer kavramı, kişinin davranış biçimlerini etkileyerek karar verme sürecinde önemli yol göstericilerdir. Sürekli değişim gösteren ülke şartlarında toplumların kendi özyapılarını oluşturan değerler de değişime ayak uydurmaktadırlar. Çocukların ilk olarak ailede aldıkları

değer kavramlarını olumlu yönde davranışlara dönüştürme sürecinde çevre çok önemlidir. Duyguları, düşünceleri, inançları ve davranışları etkileyen değer kavramları hayatın her alanında içselleştirilerek olumlu yönde seyretmesi desteklenmelidir.

Değerler eğitimi. Değerler, eğitim ile nesilden nesle aktarılarak, toplumu oluşturan bireylerin kişilik sahibi, kendisine ve çevresinde bulunan başta ailesi olmak üzere bütün insanlık âlemine fayda sağlayan kişiler yetiştirilmesini sağlayan önemli olgulardır. Ayrıca toplumda kültürün sürekliliğini sağlayan geçmişteki durumlarla gelecekte yaşanacak durumları birbirine bağlayan değerlerin, insanlar ile arasında karşılıklı bir döngü vardır. Değerleri insanlar ve yaşlıları oluştururken, oluşan bu değerler, kişiye ve topluma yön vermektedir. Bütün bunların sağlıklı bir düzen içerisinde gerçekleşmesi ancak eğitimle olur (Tokdemir, 2007). Sosyal yaşamı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, mutluluğu, huzuru ve gelişmeyi beraberinde getiren, oluşabilecek kötü durumları önleyen değerler eğitimi, insani, sosyal, ahlaki ve manevi değerlerimizin tüm insanlığa kazandırılarak aktarılmasıdır (MEB, 2010).

Değerler eğitimi, toplumsal hayatların devamlılığında gerekli bulunduğu saygılı, sorumluluklarını bilen, güvenilir, adil şekilde davranma gibi temel ahlak boyutundaki davranışları doğrudan veya dolaylı yoldan öğretilmesini, alışkanlıkların kazandırılmasını zorunlu görmektedir. Değerler eğitimi bireyin kendini tanımasını, tutarlı olmasını ve kendi iç motivasyonunu geliştirerek hangi durumun daha doğru olduğuna düşünmelerine ve bu düşünceyi davranışa dönüştürmelerine imkân yaratır (Akbaş, 2008).

Kirschenbaum (1995)'a göre, değer eğitiminin doğasında diğer bireylere yardım edebilme duygusu vardır. Yani eğitim veren kurumlar, oluşan değerleri aktarma yolu ile diğer kişilere yardımcı olma gayreti taşır. İki hedeften oluşan değerler eğitiminin ilk hedefi gençlerin ve yetişkin bireylerin daha saygıdeğer bir yaşam sürmesidir. Yetişkin bireyler hayatın içinde olumlu fırsatlar ve yaşantılar olduğu gibi zorlukların da olduğunu bilirler.

Sağlanan bu tecrübeler sonucunda başarıya ulaşırlar. Değerler eğitiminin ikinci hedefi ise toplum refahını ilerletmektir. Bu hedef bütün canlıların iyiliğini temel alır (Kirschenbaum, 1995'dan akt. Akbaş, 2004).

Doğru ve etkili yöntemler ile yapılan değerler eğitimi kişinin gelişiminde oldukça önemlidir. Fakat yanlış şekilde değer aktarımı yapıldığında bu bireyde, topluma karşı uyumsuz davranışlara sebep olmakta ve kişinin kendi içerisinde mutsuz olmasına yol açmaktadır. Sosyal yaşamda karşımıza çıkan suç şekillerinin çoğunda yanlış biçimde uygulanan değerler eğitiminin ya da hiç uygulanmamasının bu suç oranlarını etkileyebileceği düşünölmektedir (Keskin, 2008).

Kirschenbaum (1995), değerler eğitimi dört hareket olarak ortaya koymuştur. Bunlar; değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlaki eğitimidir.

Tablo 1

Kirschenbaum (1995)'a Göre Değerler Eğitimi (Kirschenbaum 1995'den akt. Akbaş, 2004)

1. Değer Gerçekleştirme	2. Karakter Eğitimi
<ul style="list-style-type: none"> • Kişinin kendisini bilmesi: Sahip olduğu duyguyu, inanç ve öncelik verdiklerini bilmesi • Kişinin kendine duyduğu saygı • Yetenekleri doğrultusunda uygun hedefler koymak • Düşünmeye ait beceriler: Düşünmede yaratıcılık ve eleştirme • Karar vermeye ilgili beceriler • İletişimsel beceriler • Toplumsal beceriler • Dünyayla ilgili bilgiler 	<ul style="list-style-type: none"> • Saygı: Kendisine, çevresine ve mülkiyetine saygılı davranma • Sorumluluk: Dürüstçe ve güvenilir bir kişi olma • Şefkat: Nazikçe, yardımsever, arkadaşça, empatik, insan sevgisi taşıyan ve hoşgörü sahibi olma • Disiplin sahibi, azme sahip ve tutumlu olma • Sadakat • Cesaretli • İş ahlak sahibi
3. Vatandaşlık Eğitimi	4. Ahlak Eğitimi
<ul style="list-style-type: none"> • Bilgiler: Tarih ve demokratik sistemin anlaşılması • Takdir: Mirası, hakları, sorumlulukları ve kültürel farklılığı takdir etme • Düşünmede eleştirel yaklaşım • İletişimsel beceriler • İşbirliği becerileri • Anlaşmazlıklarda problem çözebilme becerisi 	<ul style="list-style-type: none"> • Ahlaki bilgiler: Ahlak bakımından geleneklerin, adaletin, etiğin ve doğruluğun anlaşılır olması • Ahlaki muhakeme: Seviyesi yüksek olan muhakeme, ters roller, sorulama yapan bilinç • Şefkat ve Fedakârlık: Diğer kişileri düşünme, özveri sahibi olma • Ahlaki eğilimler: Bilinç, iyi kişinin sevilmesi, kendisini kontrol edebilme, alçakgönüllülük ve ahlak boyutundaki alışkanlıklar

Değerleri benimseyen kişiler nasıl yaşamak gerektiğini bilen, neyin önem arz ettiğini ve oluşan durumlarda neleri tercih konusu oluşturabileceğinin farkında olanlar olduğunu belirtmektedir (Akbaş, 2008).

Değer eğitiminin okulda verilen eğitim programının tümünü kapsadığı görülmektedir. Topluluk olarak okulun var olması ahlaki süreci beraberinde getirerek sınıfta bireyin entelektüel ve ahlaki gelişimini sağlar (Akbaş, 2004). Değer eğitimlerinin öğrencilerdeki akademik başarılarında olumlu yönde etkilerinin olduğu birçok araştırma ile mevcuttur (Singh, 2011). Bireylerin birbirleri ile sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, evrensel değerler yanında toplumda kendine has değerleri öğrenip, sonraki nesillere aktarım yapabilmesinde değerler eğitimi önemli bir eğitim unsurudur.

Değerlerin öğretimi. Okul eğitiminde temel değerlerin yer alması gerektiği çoğu kesim tarafından ortak bir düşünce olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak verilecek olan eğitimin nelere dikkat ederek yapılmalı ve nasıl olmalı sorunlarında farklı görüşler ile karşılaşmaktadır (Doğanay, Seggie ve Caner, 2012).

Değerler ile ilgili literatür incelendiğinde değerın tutarlı ve uygulama yaparak nasıl kazandırılabilceğı ile ilgili birden çok eğitim yaklaşımından bahsedilebilmektedir. Bu yaklaşımlar; 1. Değerlerin Doğrudan Öğretim Yaklaşımı (değer aktarma-telkin), 2. Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı, 3. Değer Analiz Yaklaşımı, 4.Bütüncül Yaklaşım, Kohlberg'in Adil Topluluk Okulları, 5. Değerler Eğitiminde Gizilgüç: Örtük Programı ve 6. Karakter Eğitimi (Dilmaç, 2007).

Doğrudan öğretim yaklaşımı (Değer aktarma-Telkin). Geçmişten günümüze kadar değerler eğitimi aktarımında en sık kullanılan yaklaşımlardan birisi de doğrudan öğretim yaklaşımıdır (Çengelci, 2010). Yaklaşım içerisinde öncelikli olarak kazandırılması beklenen değerler belirlenip, planlanmış ve programı yapılmış etkinlikler aracılığıyla değerın kazandırılması için çalışılır (Uyanık Balat, 2012).

Öğrencilerin belirli değerleri özümsemesi ve sahip oldukları farklı değerlere göre değiştirerek benimsemeleri bu yaklaşımın başlıca hedefleridir. Bu süre zarfında rol model alma, seçenekleri düzenleme, oyunlar ve benzerlikler, olumlu pekiştirme, olumsuz pekiştirme, yaparak yaşayarak öğrenme gibi metotların kullanıldığı gözükmektedir (İşcan, 2007). Bu metotlardan en yaygın ve etkili olarak kullanılan metotlardan biri pekiştirmedir. Süreç içerisinde iyi yönde ve kötü yönde pekiştirmeler kullanılabilir. Öğretmenin, bir değer baz alınarak doğru bir şekilde davranış sergileyen öğrenciye iyi pekiştirme, olması gerektiğinin tersine davranış sergileyen öğrenciye kötü pekiştirme yapması yanı ceza vermesi gibi durumlar oluşabilir (Superka vd.,1976'dan akt. Yazıcı, 2006).

Yetişkinlerin benimsediği değerler kural adı altında telkin yönteminde karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin bu kurallara uyması için değişik metotlar (örnekleme, genelleme vb.) kullanılır. Öğrenciden beklenen, bu değerleri düşünüp sorgulamak değil, takdir edip içselleştirmedir (Dilmaç, 2007).

Davranış değiştirme yaklaşımı. Doğrudan öğretim şekline benzeyen davranış değiştirme yönteminde, öğretmeyi planlanan değerler ile tutarlı davranışta bulunulması için kişilere beş adımdan oluşan işlem basamakları uygulanır. Öncelikle amaç ve ölçüt kriterlerinin belirlenmesi, kullanılacak yöntemin seçilmesi, seçilen yöntemin uygulanması, değerlendirilmesi ve ihtiyaç duyulduğunda tekrar edilmesi bu adımlardır (Sarı, 2007).

Değer belirginleştirme yaklaşımı (Değer açıklama). Yaklaşımın genel hedefi öğrencilere duygusal yönden farkındalık oluşturma, rasyonel düşünme konularında destek sağlayarak onların kendi görüşlerini belirtmesine imkân yaratmaktır (Huitt, 2004).

Raths, Harmin ve Simon (1978) göre, bu yaklaşım, bir değer kazanımını başarıya ulaştırmada üç değişik aşamadan geçmesi gerektiğinden bahsetmektedirler.

A. Seçme:

1. Çocuklar özgür biçimde değerlerin seçimi için cesaretlendirmek.

2. Değerleri belirlerken değişik yollar oluşturdukları sırada yardım etmek.

3. Belirginleştirilen yollar hepsinin değerlendirmelerinde yardım etmek

B. Ödüllendirme:

4. Uyguladığı seçimle alakalı mutlu ve tatmin olma zamanı.

5. Yapmış oldukları seçim ile ilgili başka kişilerce onay verilmesi için fırsat tanıma.

C. Davranmak:

6. Seçilmiş değerlerle ilgili yaşantıların değer yargılarına göre tutarlı davranışı özendirme.

7. Çocuklarda yaşamlarının geri kalanında bu davranışları tekrar gösterebilmeleri için yardım etme (Raths vd., 1978'den akt. Dilmaç, 2007).

Değer analizi yaklaşımı. Sosyal bilim eğitimcileri tarafından geliştirilen değer analizi yaklaşımında amaç; çocuğun mantıklı düşünme özelliğini geliştirerek, değer konuları ile çalışabilme ve kendi alanındaki bilimsel araştırma basamaklarını kullanabilmelerine fırsat sağlamaktır (Huitt, 2004). Öğrenciler değer hakkında yeni bir düşünce üretmek onları yorumlamaya çalışırlar yani öncesinde verilen değer ile ilgili bilgileri reddederler. Aralarında oluşan bu iletişimsel ortam ile birlikte düşünerek ve olaylar arasında bağlantı kurarak, sunulan kuralları geçerlilik ölçütlerinde tartışmayı bilirler. Böylelikle sunulan değerler ile ilgili sadece kendi bakış açıları ile düşünmeyi değil, empati kurarak karşısındaki kişinin perspektifinden de düşünmeyi öğrenebilmektedirler (Yiğittir ve Kaymakçı, 2012).

Welton ve Mallan (1999) göre değer analizi kısa sürede tamamlanabilen bir yaklaşım değildir. Birçok elemanı diğer yaklaşımlara benzerlik göstermektedir. Bu duruma örnek vermek gerekirse, öğretmenin öğrencilerle sürekli diyalog kurması gerekmektedir. Bu iletişim sırasında sıkça kullanılan soru ya da sorular iletişimin süresini uzattığında küçük yaş gruplarında ilginin dağılmasına ve iletişimin zayıflamasına yol açabilir (Welton ve Mallan, 1999'dan akt. Çengelci, 2010).

Kullanılan etapları 8 aşama olarak belirleyen Welton ve Mallan (1999) şu şekilde değer analizini maddeler haline getirmiştir (Akt. Sapsağlam, 2016).

1. Değer ile ilgili sorunu belirleme,
2. Karşımıza çıkan değer problemine açıklık getirme,
3. Problem ile ilgili bilgiler, kanıtlar biriktirme,
4. Bilgilerin ve kanıtların uygunluk durumunu denetlemek ve ne kadar doğru olduğunu değerlendirmek,
5. Olası problem çözme stratejilerini belirlemek,
6. Çözme yollarından her birine ait sonuçları belirlemek ve değerlendirmek,
7. Elde edilen seçeneklerden birisini seçmek,
8. Seçim yapılan öneriye göre davranışa dönüştürmek.

Değerler analizinin uygulanmasında alınabilecek bazı önemler şu şekilde sıralanabilir (Welton ve Mallan, 1999'dan akt. Neslitürk, 2013)

1. Belirlenen sorunun konu kapsamıyla ilgi ve zaman bakımından yetersizse uygulamaya başlanmamalıdır.
2. Öğrencilerin konuya ilgileri düşme grafiği çizdiğinde konu genel hatlarda toplanarak aktarım sağlanmalı ve diğer konu işlenmelidir.
3. Öğrencilerin aktif bir şekilde çalışmaya katıldıklarından emin olmalıdır.
4. Yaklaşım öğrenci sayısının az olduğu gruplarda kullanılmalıdır.

Ahlaki muhakeme(bütüncül) yaklaşımı-Adil topluluk okulları. Yöntem içerisinde öğrenciler için ikilemli olayların olduğu kompozisyonlar, örnek durumlar verilip onlardan düşünmesini, tartışmasını ve bu sayede ulaşılmak istenen değere varmaları sağlanmaktadır. Mantıklı düşünme ve akıl yürütülmesi olduğu bilinen düşünme ilkelerinden (5N1K)'ya dayanan yöntemin içeriğinde öğrencilerden asıl düşünceye doğrudan varmalarını değil, düşünerek ve tartışma ortamı yaratarak konu hakkında konuşmaları ve tartışmaları

beklenmektedir. Değerler için uygun kompozisyonlar oluşturulur. Öğrencilerin gruplara ayrılarak sunulan bu kompozisyonlar hakkında konuşma, düşünme ve tartışma ortamları yaratılarak sonuca nasıl vardıkları izlenir. Öğretmen bu süreçte öğrenciler bu karmaşık durum ile karşı karşıya bırakır. Diğer öğrencilere grup içerisinde tüm düşünceleri ve konuşulanları duyabilme fırsatı verir ve problemi çözme aşamasında onlara yardım eder. Yaklaşımında değerleri doğrudan aktarmak yerine, karmaşık kompozisyonlar sayesinde onlara yol göstererek ahlak ilkelerini içeren değerleri içselleştirmelerini sağlayabilmek önem teşkil eder (Karatay, 2011).

Yaklaşımında, öğrencilerin düşüncelerini diğer kişiler ile paylaşmasından ziyade, onların yüksek ahlaki analiz yapmalarına destek olarak değerler kapsamında ele alınan seçimlerinin ve görüşlerinin neden kaynaklandığını tartışma ortamı yaratılarak sonuca ulaştırmak amaçlanmaktadır (İşcan, 2007).

Kohlberg'in 6 aşamada ve 25 temel ahlaki prensip olarak uyguladığı araştırmalarına dayanan yaklaşımı benimseyerek uygulayan eğitimciler, ahlaki düşünce yapısının belirli aşamaları takip ederek geliştiğini düşünürler (Huitt, 2004).

Superka vd., (1976) değerlerin eğitiminde, ahlaki gelişim yaklaşımını kullanırken şöyle bir yol izlenmiştir:

- İkilemli durumla çocuğun karşılaştırılması (İkilemi tanıtmak, ikilem içerisinde kullanılan kavramların tanımlanmasında öğrenciye yardımcı olmak, ikilemin içeriği durumu açıklamak)
- Öğrenciden orijinal ya da alternatif ikilemli durumu açıklaması (Davranışta öğrencilerden kendi durumlarının oluşturmalarında yardım etmek, davranıştaki durumlar için sınıfta cevap bulmak, öğrencilerden bireysel durumlarının hakkında nedenlerini oluşturmalarında yardım etmek)

- Ahlak boyundaki ikilemin sahip olduğu bir durum hakkında muhakemeyi test etmek (Öğrencilerin gruplaması için uygun stratejiyi belirlemek, öğrencilerden gruplar şeklinde veya sınıf şeklinde bireysel sebeplerini inceleme yapmalarına yardım etmek, ahlaki problemlere ek düşünme yollarını ortaya koymak için ek olarak sorular sorarak, ek soruların nedenlerini bağlantı kurarak inceleme yapmak)
- Muhakemeyi yansıtmaya (Öğrencilerin dinlediklerini değişik nedenler ile özetlenmesini isteyerek, öğrencilerden ahlaki problemde en iyi cevabı ve onlardan duygu durumlarını yansıtan nedenini seçmesi için teşvik etme, öğrencilere seçilen problem hakkında en iyi yanıtın, seçtikleri yanıt olduğuna inanıyorlar mı yoksa inanmıyorlar mı sormak, öğrencilerin tartışmaları sonucunda bulunmamış ek nedenlerini eklemek; fakat bu eklenen nedenler en iyileri olmayıp, üzerinde düşünme için sunulan ek nedenler olduğu belirtilmelidir) (Superka vd., 1976'dan akt. İşcan, 2007).

Öğrencilerin sorunları çözerken kullandıkları stratejiler, onların ahlaki boyuttaki gelişim süreçleri hakkında bizi bilgilendirir. Bu yöntemi kullanırken asıl amaç, onların davranış durumlarına yol göstererek yardımcı olmaktır. Bunu yaparken öğrencilerin sorun hakkındaki çözümüne değil, çözüme giderken ki yolu daha önemlidir (Akbaş, 2008).

Değerleri gizli öğretim yaklaşımı (Örtük program). Bu programın kapsadığı alan oldukça geniştir. Sadece okul ortamındaki etkinlikleri içine almayıp, ders dışındaki faaliyetleri de kapsamı bununla birlikte yazılı bir döküme sahip olmaması örtük programın en önemli noktasını oluşturur. Sosyolojik bakımdan oldukça önemli olan bu kavramın kapsadığı özellikler şu şekilde özetlenebilir: Okulda bulunan tüm idari personelin ve eğitimcilerin tutumları, değerler kavramları ile ilgili paylaşımları, öğrenciler için hazırlanan okul ortamının özellikleri ve bu özelliklerin öğrenciler üzerinde gösterdiği iletişim ve bunun gibi etmenler bu kavramın belli başlı özelliklerini içinde barındırır (Tezcan, 2003).

Öğretmenler sınıf içi uygulamalarında kazanımlarını gerçekleştirebilmek için oldukça fazla çaba harcarlar. Çengelci (2010), öğretmenlerin bu kazanımları gerçekleştirmek için sınıfta oluşturdukları gizli programın, öğrencinin davranışlarında açık program ile kıyaslandığında onun kadar etkisinin bulunduğunu ifade etmektedir.

Özetle değerlerin örtük programla kazanımı sağlanması gerektiğini ifade edenlere göre, ahlaki değer ve normlarını öğretmek için okulun resmi programları hazırlanırken, bu programlara ahlak dersinin eklenmesinin yeterli olmayacağını vurgularlar. Resmi program ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, bu program öğrencilere kazandırılırken eğitim faaliyetlerinin idareciler, öğretmenler ve öğrenciler tarafından toplumda oluşan görüşlere ve değerlere göre şekillendiği bilinmektedir. Dolayısıyla resmi programı uygulanma esnasında gizil programının kullanılması gerektiği ve ders programına eklenen bu derslerin değer ve normları öğrenirken teori olarak yararlı olabileceği düşünülmektedir (Yüksek, 2004 ve Yüksel, 2005). Bu yüzden, öğrencilere değerlerin kazanımının sağlanmasında gizil programdan faydalanılması oldukça önem teşkil etmektedir. Gizil program kullanılmadan değerler eğitimi öğretmede başarı beklenmesi mümkün olmamaktadır. Bu yüzden değerler eğitimi hakkında yapılan çalışmaların önemli bir kısmını gizil programın oluşturduğu bilinmektedir (Çengelci, 2010).

Karakter eğitimi. Gelecek nesillere yardım ederek, onlara değerlerin önemini aşılıp, içselleştirip ve sonunda davranış haline getirmelerini sağlayan tüm uğraşların toplandığı eğitim biçimidir (Ekşi, 2004).

“Etkili Karakter Eğitiminin 11 İlkesi”, “Karakter Eğitimi Ortaklığı” adını taşıyan bir kuruluş tarafından şu şekilde tekrardan maddelenmiştir.

1. Karakter eğitiminin tüm uygulama görevini çocukların ebeveynlerine ve topluma veren okuldur.
2. Karakterin iyi yönlerini kuvvetlendirerek onların öğrenilmesini sağlar.

3. Birçok yönü (duygu, davranış, düşünce) içinde barındırır.
4. Çok yönlü olan karakter eğitiminin bir amacı vardır ve uygulamalıdır.
5. Şefkati ve sevgiyi benimseyen yer okuldur.
6. Öğrencilere ahlak açısından uygulama yapmaları için imkânlar vardır.
7. Karakter yapısının iyiye yönelmesi için eğitimsel bir programa sahiptir.
8. Karakter yapısındaki iyileşme için en önemli unsurlardan birisi olan içe dönük desteği arttırmaya uğraşır.
9. Okuldaki karakter yapısını, eğitimcilerinin okuldaki çalışan kişilerin ve öğrenci grubunun karakterlerindeki ilerlemeye bakar.
10. Çalışmakta olan kişilerin ve öğrenci gruplarının ahlak bakımından önderlik etmelerini benimser.
11. Okulda çalışmakta olan kişilerin, karakter eğitimi programı ile ilgili tüm sorumluluğun paylaşımını yapar ve yaşamlarını buna göre sürdürür (Elison, 2002'den akt. Yıldırım, 2007).

Değer teorileri. Değer kavramı ile ilgili yapılan tanımlamalarda birbirinden farklı çok sayıda tanım olduğu gibi, değerler ile ilgili birbirinden değişik sınıflamalar kullanılmaktadır. Bazı kuram ve sınıflamalarda değerlerin ferdi yönüne vurgu yapıldığı bazılarında ise ekonomik ya da toplumsal yönüne değinildiği saptanmıştır (Sapsağlam, 2016, s.9). Yapılan sınıflandırmaların bazıları şunlardır;

Milton Rokeach değer yaklaşımı. Rokeach değerleri davranışlarımıza yol gösteren, politik ve dini belirli ölçütleri olan, insan davranışlarına yön veren, kişinin davranışlarını kontrol eden, kişide özsaygıyı geliştiren ve kendisini gerçekleştirmesini sağlayan bir organizasyon bütünü olarak tanımlamıştır. Değerler kendini başkalarına takdim etme, kendimizi değerlendirme ve kendimizi başkalarıyla karşılaştırma şekillerimiz üzerinde etkilidir (Rokeach, 1973).

Rokeach (1973), değerler sisteminin var olduğunu ortaya koyarken bazı varsayımlarda bulunmuştur. Bu varsayımları şu şekilde sıralamıştır:

- Kişilerin her biri değere ve değerler bütünü içinde barındırır,
- Kişinin içinde biriktirdiği değerler toplamı çok fazla değildir,
- Değerler, tüm değer kavramlar arasında bir düzen içerisindedir,
- Bireyler tarafından benimsenen değerler, toplumsal kültür, kurum ve insanların karakterlerinin ürünüdür (Rokeach, 1973'den akt. Sapsağlam, 2016, s.10).

Değerler kavramını iki ana başlık altında toplayan Rokeach (1973), birinci başlıkta amaç(terminal) ve ikinci başlıkta araç(instrumental) değerler şeklinde belirtmiştir. Amaç değerleri, hayatın amacını belirleyen, istek duyulan ana değerler oluşturmaktadır. Araç değerleri ise ana değerler bütününe ulaşmak için kullanılan davranış tarzlarını kapsamaktadır. Bu iki ana başlığın içerisinde barındırdığı değerler şu şekildedir:

Amaç değerleri; başarı, özgürce seçim, eşitlik, mutluluk, kurtuluş, barışın olduğu dünyayı, bilge kişilikleri, gerçek dostlukları, güzelliklerle dolu dünyayı, özsaygı, rahat bir yaşam, aile güvenliği, heyecanlı bir yaşam, iç huzur, mutluluk, toplumsal kabulü, ulusal güvenliği ve zevki içermektedir.

Araç değerleri ise; cesaretlilik, gerçeklik, tutku, dürüst davranış, hırslılık, bağışlayıcı, sığ görüşe sahip olmayan, sorumluluklarının bilincinde, birey olarak kontrolü sağlayan, nazik olan, mantığını kullanabilen, temizliğe önem veren, sevecenliğe sahip olan ve yaratıcı olmaya özen gösteren olmalıdır (Rokeach, 1973).

Shalom Schwartz değer yaklaşımı. Değerler, bireylerin biyolojik ihtiyaçlarının, etkili sosyal iletişim gerekliliklerinin ve yaşayan tüm grupların düzgün işleyişlerinin yer aldığı evrensel gereksinimlere bilinçli hedefler şeklinde cevap vermeyi temsil eder (Ros, Schwartz ve Surkiss, 1999).

Değerler kavramını bireysel ve kültürel olarak iki aşamada inceleyen Schwartz (1994), bireysel düzeyde oluşan değerlerin bireylerin yaşamlarına yön vermedeki önemine dikkat çekmiştir. Kültürel düzeydeki incelemesinde değerlerin amacı, toplumda çoğunluk tarafından paylaşılan ve toplumdaki standartlara dayanan soyut düşünceler ile ilgili bilgilerin üretimini yapmaktır. Bu grubu incelemek için oluşturulan birimi kültürel grubun kendisi oluşturur. İki düzeydeki ayrı noktaların nedeni ise, bireysel düzeyde bireye etki eden değerlerin, kültürel düzey aşamasında aynı güdülemeyi sergilememesi ihtimalinin bulunmasından kaynaklanmaktadır. Schwartz tarafından belirlenen bireylerin düzey değer tipleri Tablo 2’de sunulmuştur (Schwartz, 1993’ten akt. Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000: 60–61).

Tablo 2

Schwartz'ın Bireysel Değer Tipleri (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000)

Açıklaması	Değerleri	Kaynaklar
Güç (power): Sosyal konum, insanların ve kaynakların üzerindeki denetleme gücü	Sosyal güce, otoriteye sahip olma, zenginlik. Toplumda olağan görüntüyü koruyabilme (insanların benimsemesini sağlamak)a	Etkileşim Grup
Başarı: Toplumsal standartlar çerçevesinde kişilerin bariyer yönelimleri	Başarıya sahip, yetkinlik sahibi ve hırsla sahip olmak. Sözünün geçtiği birey olmak (Zekilik barındırmak)	Etkileşim Grup
Hazcılık: Kişilerin bireysel zevklerine, hazlarına yönelmesi	Hayata karşı zevk-tat alma	Organizma
Uyarılım: Heyecana ve yeniliklere karşı arayış	Değişik bir hayatta yaşayıp, cesurca davranmak ve heyecanı hayatın her alanında sahip olmak	Organizma
Özyönelim: Düşüncelerde ve davranışlarda bağımsızlık	Yaratıcılık, Merak sahibi, Özgürlük, Kendisinin amaçlarını seçim yapabilmek, Bağımsızca yaşama(Kendisine saygılı davranmak)	Organizma Etkileşim
Evrenselcilik: Anlayışlı olma, hoşgörülülük ve tüm insanlardan doğadaki iyilikleri istemek	Açık fikir sahibi olma, Erdemlilik, Sosyal adalet, Eşit davranma, Dünya için barış isteği duymak, Güzelliklerin içinde olduğu dünya, Doğa ile iç içe yaşamak, Çevre koruma bilinci (İçsel uyum)	Grup b Organizma
İyilikseverlik: Kişilerin yakınındakilerin iyi olmalarını gözetmek, geliştirmek	Yardımsızlık, Dürüstlük, Bağışlayıcılık, Sadakat, Sorumluluklarını bilmek	Organizma Etkileşim Grup
Geleneksellik: Kültür ve dindeki törelere ve fikirlere saygılı olma ve bağlılık	Alçakgönüllülük, Dinine uygun davranmak, Hayatın bahsettiklerini kabul etmek, Gelenekçi olmak, Uyumlu olma (Dünyevi işler bütünden uzak durmak)	Grup
Uyma: Başka kişilere zararlı olabilecek ve toplumun beklentilere karşı olabilecek istek ve davranışlara sınırlılık getirme	Kibar olmak, İtaatkarlık, Anneye baba ve yaşlı kişilere değerli davranmak, Kendi denetimini yapmak	Etkileşim Grup
Güvenlik: Toplumda olan ilişkilerin ve kişilerin başta kendisinin huzurlu ve sürekli olması	Ulusal güven kazanmak, Sosyal düzeni sürmesi için istek duymak, Temizlik, Ailenin güvenliği, İyi davranışlara karşılık verme (Bağlı davranma, İyi sağlığa sahip olmak)	Organizma Etkileşim Grup

Not: **Organizma:** Biyolojik organizmaların yani kişilerin evrensel ihtiyaçları;

Etkileşim: Uyum içerisindeki toplumsal etkileşimlerin evrensel boyuttaki ön koşulları;

Grup: Gruplarda sorunsuz işlevlilik ve varlığının devamlılığında evrensel ihtiyaçlar.

a. Kültürlerin karşılaştırmaları içinde tutarlı sonuçlara karşılaşılmadığı belirlenen değerler parantez ile gösterilmiştir.

b. İnsanların kendi gruplarındakilerin dışında olan insanlarla ilişki başlattıklarında, grupların arasında karşılıklı bağımlılığı kabullenerek ve doğal kaynaklar kısıtlı olduğunu fark ettiklerinde ortaya çıktığı varsayılmaktadır.

Schwartz (1994) tarafından gruplandırılan değer tiplerinin amacı, değer sistemlerini anlamak ve aralarında oluşan ilişkiyi fark edilmesine yardımcı olmaktır. Değerler arasındaki ilişkinin yapısını tanımlarken, bir değerde oluşan psikolojiyi, pratikliği ve toplumsal sonuçlarını izlemekte olan davranışların, diğer değerlerin izlenmesiyle oluşan davranışlarla sorun yaşayacağını ya da uyum sağlayacağını öngörmektedir. Bu çatışmanın ya da uyuşmaların, bireylerin bu değer tiplerindeki ilişkilerin kurucusu olarak gördüğü evrende var olan önermeleri, aynı zamanda uygulamasıyla oluştuğunu belirtmektedir (Schwartz, 1994'den akt. Özkul, 2007).

Eduard Spranger'in değer yaklaşımı. Değer kavramı hakkında birden çok sınıflama bulunmaktadır. Spranger (1928) en çok kabullenilen sınıflama türlerinden birini yaparak değerlerin 6 değişik grupta araştırmış ve sınıflama yapmıştır. Bunlar; sosyal, siyasi, dini, estetik, bilimsel (teorik) ve ekonomik temellerdir. Bu sınıflamayı Allport, Vernon ve Lindzey (1951) ölçek formatı olarak düzenlenmiştir (Spranger, 1928'den akt. Akbaş, 2004; Güngör, 1993).

Tablo 3

Spranger'in Değer Yaklaşımı (Spranger, 1928'den akt. Akbaş, 2004; Güngör, 1993)

1.Bilimsel Değerler	Gerçekliğe, bilgili olmaya, muhakeme ve eleştirel düşünmeye önem vermektedir. Bilimsel değerlere sahip insanlar deneysel düşünebilir, eleştirel, akılcı ve entelektüel kişilerdir.
2.Ekonomik Değerler	Yararlılık ve pratiklik önemlidir. Ekonomik değerleri hayatta önem verilmesi gerekliliğinden bahseder.
3.Estetik Değerler	Simetriklik, uyumluk ve görünüş önemlidir. Kişi hayatını, olaylar bütünü içinde bir çeşitlilik olarak görmektedir. Sanat toplumda bir zorunluluktur.
4.Sosyal Değerler	Başkalarına karşı sevgi duyma, yardımcı olma ve bencil davranmamak ana temasıdır. En yüksek değeri insana karşı olan sevgidir. Bu insanın sevgisini yine insanlığa sunar. Kibardır ve sempatiktir, bencilliğin bu değerde yeri yoktur.
5.Politik Değerler	Her şeyin en üst mertebesinde kişilerin kendi güçleri, etkileri ve şöhretleri vardır. Asıl teması kuvvetle alakalıdır.
6.Dini Değerler	Evrenin bütün şeklinde kavrandığı ve kendini o bütünlüğüne bağladığı değerlerdir. Dini için dünyevi mutluluklarından fedakârlık eder.

Okul öncesi dönemde değerler eğitimi. Çocuklar henüz erken yaşlardan itibaren içinde yaşadığı dünyayı keşfetme ve öğrenme arzusu içindedirler. Dünyayı öğrenme ve anlama yolunda ise gelişiminin farklı evrelerinde farklı duyularını kullanırlar. Bazen nesnelere ısıarak, bazen hareket ettirerek, bazen de etrafta olup bitenleri gözlemleyerek öğrenirler (Sapsağlam, 2016, s.49).

Çocuğun gelişimine etki eden ve sosyal-duygusal anlamda onu destekleyen önemli unsurlardan birisi okul öncesi eğitimidir. Çok hızlı bir süreçte ilerleyen ve yaşamın ilk yıllarını kapsayan yaparak yaşayarak öğrenme evresi okul öncesi eğitiminin önemini arttırmakta ve bu dönemin üst düzey dikkatle etkileşim haline getirilmesi sağlanmalıdır. Bireylerin hayatında önem arz eden bu yılların ne kadar kıymetli olduğu yapılan araştırmalar ile desteklenmektedir (Dinç, 2002).

Hayatın tüm dönemlerine göre okulöncesi yılları birbirinden farklı yönleriyle karşımıza çıkar ve ilişkilerin en yoğun olduğu dönemdir. Değerler çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin bir parçasıdır. Eğitimcilerin ve ailelerin bu nedenle çocukların sosyal duygusal gelişimlerini desteklemeleri gerekmektedir. Bazı çocuklarda çabuk üzülme genellikle gergin olma, bencillik, çabuk ağlama, sabırsız ve patlamaya hazır olma şeklinde ki belirtilerin, duygusal bakımdan olgunlaşmamanın göstergesi olabileceği belirtilmektedir. Bu durumda çocuğun duygusal olgunluk için cesaretlendirilmesi gerekir (Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2011). Okulöncesi döneminin değer öğretiminde payı oldukça büyüktür. Çocukların kendini gerçekleştirme ve gelecek nesillere kendi doğrularını savunabilecek bireyler olarak yetişme sürecinde kazanılan değerler onların en büyük yol göstericileri olmaktadır. Aileden sonraki ilk basamak olan okul öncesi eğitim, çocuklara sevgi, saygı, sorumluluk, paylaşma, işbirliği vb. değerleri aşilayarak onların kişisel gelişimlerini olumlu yönde desteklemektedir.

Sevgi. İnsanda bir nesneye ya da bir kişiye karşı oluşan yakından ilgi, bağlanmaya yönlendiren duygudur (TDK, 2018). Bu değerın öğrenildiği ilk basamak aile ve ebeveynlerdir. Sevgi içeren bir aile ortamında büyüyen çocuk diğer insanlarla ve canlılarla olan ilişki ve iletişimini bu duygu temeline inşa edecektir. Sevgi değerinin çocuklar tarafından kazanılması ve içselleştirilmesi için aileler ve öğretmenler tarafından;

- Konuşmalarda sevgi sözcükleri kullanımı,
- Sevgi içeren masalların anlatımı
- Sevgi değerine yönelik konuşma ve sohbet,
- Çocuklara karşı ilgili ve hoşgörülü davranma,
- Sevgi gösterimi içeren oyun etkinlikleri,
- Bitki ve canlı bakımı yapma,
- Bitki ve canlı besleme gibi etkinlikler gerçekleştirilebilir (Sapsağlam, 2016, s. 51).

Sevgi ve hoşgörü çocuklara erken yaşlarda kazandırılması gerek önemli değerlerden biridir.

Saygı. Saygı değeri, toplumsal yaşama sağlanan uyumda oldukça önemlidir. Saygı çerçevesinde kurulan ilişki ve iletişim daha sağlıklı ve kalıcıdır. Anne babalar ve eğitimciler çocukların ilk yıllarından itibaren, onların fiziksel ve duygusal özelliklerine, tercihlerine ve düşüncelerine saygı göstererek, çocuklar için koydukları kurallara kendileri de uyararak, çocuğa yazılı ve görsel kaynaklar sunarak, değerler hakkında çocukla sohbet ederek ve tüm bunları içine alan onlara iyi bir model olarak yarının toplumunda birer yetişkin olarak yer alacak olan çocuğun saygı değerini kazanmasını destekleyebilirler (Sağsağlam, 2016, s.52).

Saygı eğitiminde dikkat etmemiz gereken önemli noktalardan biri, saygının zaman içerisinde öğrenildiği ve bu eğitimi bilinçli bir şekilde vermemiz gerektiğidir (Özli Özdemir, 2012).

Sorumluluk. Sorumluluk kavramı; bireyin uyum sağlaması, kendi üstüne düşen görevlerin yapılması, başka kişilerin haklarına saygılı davranması ve davranışları neticesinde oluşan sonuçlara kabullenebilmesi şeklinde tanımlanabilir.

Sorumluluk sahibi olmak, insanların saygısını, sevgisini ve kendilerine karşı olan güveni kazanmada önemli bir rol oynar. Çocuk sorumluluk almayı ne kadar çok deneyimlirse o kadar başarılı olacaktır. Sorumluluk alıp başarılı oldukça bu mutluluğun tadına bir kez daha varmak için sorumluluk almaya daha istekli olacaktır (Özli Özdemir, 2012).

Okul öncesi dönem çocuklarının sorumluluk değerini kazanmalarına yönelik evde ve okulda etkinlikler düzenlenebilir. Bu etkinlikler sayesinde çocukların kendilerine ve çevrelerine karşı sorumluluklarının farkında olması sağlanabilir. Sorumluluk değerine yönelik hazırlanacak okul öncesi etkinlikleri yoluyla çocukların;

- Sorumluluk almak için istekli davranması,
- Kendisine verilen sorumlulukları yerine getirmesi,

- Çevresindeki canlıları koruyarak, bakımına ve beslenmesine yardım etmesi,
- Sahip olduğu eşyaları koruması,
- Çevresini temiz tutması,
- Günlük yaşam kurallarına uyması,
- Ev, okul ve topluma karşı sorumluluklarını yerine getirmesi sağlanabilir (Sapsağlam, 2016).

İşbirliği. Amaçları ve çıkarları ortak olan kişilerin meydana getirdikleri çalışma ortaklığına işbirliği denir (TDK, 2018). Belirli bir hedef için birden çok bireyin enerji birleşimidir. Sapsağlam (2016)'na göre, çocuklar için işbirliği değerinin kazanılması genellikle oyun yoluyla gerçekleşmektedir. Çevresindekilerle işbirliği yaparak bir amaca ulaşan çocuk bu değerini önemini ve gerekliliğini anlamaktadır. İşbirliği değeri için çocuklardan beklenebilecek bazı davranışlar şunlardır;

- Kendisine işbirliği önerildiğinde kabul etme,
- Başkalarına işbirliği teklif etme,
- Başkalarıyla işbirliği yapma ve bu doğrultuda hareket etme,
- İşbirliği için grup etkinliklerine katılma,
- Arkadaşlarıyla grupta iş bölümü yapma ve bu işbölümüne uyma,
- Aldığı sorumluluğu yerine getirme,
- İşbirliği içerisinde bir işi tamamlama.

Çocuklara işbirliği değerini kavrayabilmek için ev ve okul ortamında çeşitli görevler sunulmalıdır. Çocukların, gelecekte iş yaşamlarında çok önemli bir beceri olarak karşılarda çıkacak olan işbirliği değeri, onların belirli bir çalışma için birlikte hareket edebilme, kendi yeteneklerini ortaya koyarak ve başkalarının katkılarını kabul ederek çalışabilme alışkanlığı kazanmasında önemli bir etkidir.

Paylaşma. Paylaşma, doğuştan getirilen bir duygu değildir, büyük ölçüde sonradan öğrenilir. Çocuklar 4 yaşına kadar adeta dünyanın merkezine kendilerini koyarlar. Benmerkezci yaklaşımın bu döneme kadar yoğun olduğu düşünüldüğünde onlardan paylaşma adına çok şey beklemek yanlış bir davranış olacaktır. Ancak 5-6 yaşına gelen ve okul ortamına adapte olan çocuk, paylaşma duygusuyla tanışır ve paylaşmanın sosyalleşmenin gerekliliği olduğunun farkına varır. İşbirliği ve paylaşmanın oyunlar içindeki önemini anlar, bu davranışları sergilemediğinde oyunlardan ve sosyal çevreden uzaklaştırıldığını görür (Samur, 2011).

Değerler eğitiminde öğretmenin rolü. Değer eğitiminin toplumun tüm kesimini ilgilendirdiğinden çoğu boyutunun incelenmesi gerekir. Eğitim sistemindeki bütün unsurların bu konu kapsamında duyarlı ve bilinçli olmalarına ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Öğretmenler, uygulayıcı pozisyonlarının yanında öğrencilere değer kazanımında başlıca rol ve görevlere sahip olmaktadır (Çelikkaya, Filoğlu ve Öktem, 2013).

Ryan (1999), öğretmenin sınıfta ve okulda oluşan ahlaki boyuttaki havanın en önemli unsuru olduğunu belirtir. Değerlerin öğretiminde ve kültür aktarımında öğretmenin rolünün büyük olduğunu bu kapsamda öğrencilere gösterilen saygı, öğrencilerin birbirlerine karşı gösterdikleri saygı, sınıftaki kurallar konusunda umdukları birçok beklentinin bütünü oluşturur (Akt. Akbaş, 2004:92).

Öğretmenlerin karakter eğitimi alanında iyi birer eğitimci olabilmelerinde Ryan ve Bohlin (1999), onların yedi yeterli duruma sahip olmaları gerektiğini düşünmektedir. Bunlar:

1. Öğretmenlerin kendisinin sınıfında pozitif yargılardan oluşan değer sistemlerini, ahlaki uygunluğun en üst safhada olduğu ve tüm kişilerin birbirine saygılı davrandığı ortam koşullarını sağlayabilmelidir.
2. Öğretmenlerin iyi bir karakteri olmalı ve iyi karakterler oluşturmak için rol model olabilmelidirler.

3. Öğrencilerinin karakterlerindeki gelişiminin öncelik meselesi yapmalı ve bu konuda sorumluluk almalıdır.
4. Öğrenciler ile birlikte hayatta karşılaştığımız doğru ve yanlışlarla alakalı sohbet edebilmelidir.
5. Farklı ahlaki boyutlu konularda kendi düşüncelerini net olarak belirtebilmeli; fakat kendi görüşlerini ve düşüncelerini öğrencilere empoze etmemelidir.
6. Öğrencilere okul içinde ve toplum yaşamında ahlaklı davranmayla ilgili deneyim ve pratiklik sağlayacak etkinlikler oluşturabilmeli. Başka kişilerin yaşadıklarını anlamaları için onlara yardım etmeli, onların dünyalarına dâhil olmaları için gayret etmelidir.
7. Başka kişilerin yaşam biçimlerini anlamaları açısından çocuklara yardım etmeli, kendi yaşamlarından çıkıp başka kişilerin dünyasına dâhil olmalarına fırsat sağlamalıdır (Akt. Demirel, 2009).

Eğitmcilerin değerleri içine alan ve çocuk dostu bir öğrenme ortamı hazırlayabilmeleri için bu konuda eğitim almaları gerekmektedir. Bu öğrenme ortamının göstergeleri şunlardır (Unesco, 2002):

- Çocuklar ve yetişkinler arasında barışçıl, saygılı ve nazik yöntemleri içeren bir iletişim oluşturulması,
- Çocuklarla sevildiğini, değerli olduğunu, saygı görüldüğünü, anlaşıldığını ve güvende olduğunu anlamasını sağlayacak bir etkileşim kurulması,
- Çocukların dinlenmesi, olumlu gayretlerinin ve niteliklerinin kabul edilmesi,
- Eğitimcilerin herkesin değerli olduğunu, farklı kültürlerin bir zenginlik olduğunu model olarak çocuklara göstermesi,
- Kuralların açık bir biçimde belirtilmesi ve öfke içermeyen bir disiplin ortamı oluşturulması,

- Yanlışların çoğunun öğrenmesi için bir fırsat olarak görülmesi.

Ailede başlayan değer kavramları yaşantılar yoluyla şekillenerek yaşamımızın bir parçası haline gelmiştir. Değer öğretiminde aileden sonraki en önemli basamağı okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Çocuklar kazandıkları değerleri uygulamalı olarak yaşam alanlarına aktarırlar. Bu aktarımın yardımcı rolünü ise öğretmen üstlenir. Öğretmen aile ile işbirliği içerisinde davranarak çocuklara kazandırmak istediği değeri uygulamalı olarak ve oyun yoluyla aktarabilmelidir.

Değerler Eğitimi İle İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Izgar (2013) uyguladığı değer eğitimi programını ilköğretim kademesinde öğrenim görmekte olan 8. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin insana saygı, arkadaş sevgisi, adalet, bağımsızlık gibi alt boyutlarda olumlu değişimin olduğuna ve çocukların davranışlarında pozitif yönde bir değişimin olduğu kanısına varmıştır.

Uyanık Balat, Özdemir Beceren ve Adak Özdemir (2011), yaptıkları çalışmada okulöncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş grubu çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının hangi değerlere sahip olmalarını istediklerini ve bu değerlerin ev ortamında mı, okul ortamında mı öncelikli olarak verilmesini istedikleri hakkında görüşlerini almayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, ebeveynler tarafından çocuklarında dürüstlük, sorumluluk, saygı, mutluluk, adalet, merhamet ve güvenilirlik, iyi vatandaş olma ve barış şeklinde çocuklarının sahip olmalarını istedikleri evrensel değerleri sıralamışlardır.

Cevherli (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi dönem çocuklarında değerler eğitimini incelemiştir. Bu çalışmada çocukların sahip olduğu gelişim dönemlerinin, din duygusuna oluşan merakın ve gelişiminin çocukların gelecekteki kişilik yapılarını, duygusal durumunu ve düşünce yapılarını oldukça etkilediği göz önüne alındığı için oldukça mühim bir dönem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Neslitürk (2013) yaptığı çalışmada, okulöncesine devam etmekte olan 5-6 yaşındaki çocukların anneleri için hazırlanan programı uygulamış ve bu uygulamanın çocuklardaki sosyal anlamda becerilerinin ne ölçüde değiştiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Annelere ve çocuklara uyguladığı program sonucunda, çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde desteklediği sonucuna varılmıştır.

Erikli (2016) çalışmada, 5-6 yaş çocuklarından oluşan gruba okulöncesi değerler eğitimi programı uyguladı. Çocuklarda 6 değer (sorumluluk, saygı, işbirliği, dürüstlük, paylaşım, arkadaşlık) için oluşan etkisini inceledi. Sonuç olarak, uygulanan değerler eğitimi programı deney grubunda anlamlı düzeyde bir farklılaşma sağlamıştır. Ancak sorumluluk değerinde uygulanan eğitimin etkili olmadığı görülmüştür.

İpek (2014), anasınıfına devam etmekte olan 5 yaş çocuklarına uyguladığı değerler eğitimi programı ile çocukların sosyal duygusal uyumlarına oluşturduğu etkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Sonuç olarak uygulanan değerleri içeren eğitim programı çocuklarda sosyal-duygusal anlamda adaptasyon durumlarına pozitif anlamda katkı sağladığı görülmüştür.

Temur Doğan ve Yuvacı (2014), yaptıkları araştırmada değer eğitimi uygulanan okul öncesi okullarından seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel bir çalışma olan araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Değer eğitimi müfredatını uygulayan iki okul öncesi kurumunda gerçekleşen çalışmada, iki okul öncesi öğretmeni bir ay süresince gözlem yapılmıştır. Araştırma sonucunda, değer eğitimi uygulayan öğretmenlerin değer eğitimi verirken çocuklara model olarak, kendisinin de yapmaya çalışması esastır. Bu durumun çocuklar üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Thornberg ve Oğuz (2013) araştırmasında İsveçli ve Türk öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. 52 öğretmen ile nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili eleştirel bir yaklaşım göstermedikleri ve günlük etkileşimlerinde iyi bir rol model olarak temek

değerler eğitiminde yöntem olarak kullanılmaktadır. Uygulanan çalışmalarda ve yaptıkları tanımlamalarda günlük bir dil kullandıkları, bu alan kapsamında profesyonel bilgi eksikliğinin olduğu tespit edilmiştir.

Soriano, Franco ve Sleeter (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada “Değerler eğitimi programının İspanya’da yaşayan ergen Romanların kendini gerçekleştirmelerine etkisini” incelemiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıklar yarattığı görülmüştür. Edinilen bulgular doğrultusunda, değerler eğitimi programının uygulanması öneri olarak sunulmuştur.

Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişim. Çocuğun ilk sosyal çevresi ailedir. Annenin ve babanın çocuktaki etkileri bebek doğmadan önce başlamaktadır. Annenin ve babanın bebek doğumu için istek duyması veya istememeleri, anneliğe ve babalığa hazırlık durumları, bebek açısından bekledikleri şeyler bebekte hayata karşı ilk deneyimlerinde ve çevresiyle gerçekleşen duygusal etkileşimlerinde önemli bir görev üstlenir (Kandır ve Alpan, 2008).

Sosyal duygusal etkileşim temellerinin atıldığı aile basamağından sonra aktif bir katılım gösterdikleri okul öncesi dönemi başlamaktadır. Bu dönemde çocuklar oldukça sosyal bir ortamın içindedirler.

Yaşamın ilk yıllarında, bebeğin kendisinin vücudunu tanımasıyla başlayan sosyal gelişim, etrafındaki bireyleri fark etmesiyle devamlılık sağlayan ve git gide genişlemekte olan bir bütündür. Sosyal yaşama çocuğun katılmasını sağlayan durum, onun bireyler arası yaşadığı etkileşimleridir. Bu süre zarfında çocuk ilk olarak yakınında olan kişileri tanımakta, devamında değişik sosyal gruplar ve kurallar bütünüyle karşılaşmaktadır (Kotil, 2010).

Duyular genel olarak bir kısmı kalıtımla getirilen fizyolojik ve bilişsel öğelere sahip ve davranışı etkilemeye çalışan duyumlardır. Çocuklar zaman içerisinde pek çok duygu edinir ve öğrenirler (Ünsal, 2010).

Gülyüz (2004), çocuğun sevme, sevilme, beğenme, beğenilme gibi insanın temel davranışlarını kapsayan duyuşsal gelişim, çocuğun gelişiminde oldukça önemlidir. Çocuklara yaptıkları çalışmalarda güven kazandırılarak cesaretlendirilmesi gibi sınıf içi etkinlikler duyuşsal gelişime olumlu yönde etkiler. Son yıllarda çocuğun duygu durumunu içeren çalışmaların, başarıda çok etkili olduğunu sonucuna ulaşılmıştır (Akt. İpek, 2014).

Çocukların kişiliğinin başlangıç noktası olarak belirtilen okul öncesi dönemi etrafta bulunan kişileri örnek alarak, etkilendikleri dönemdir. Bu dönemde çocukların sosyal duygusal gelişimleri oldukça önemlidir. Ailede başlayan sosyal deneyimler, 0-6 yaş döneminde okulda devam eder. Gelecekte çocuğun karakterini belirleyerek onun toplum içindeki sosyal konumuna yol gösterecek olan sosyal duygusal gelişim erken yaşta desteklenmeli yapılan çalışmalara önem verilmelidir. Eğitim boyutunda sosyal duygusal gelişim üzerinde önemle durulmalıdır (Ekinci Vural, 2006).

Sosyal Ve Duygusal Gelişim İle İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Karaman (2016), araştırmasında 2013 yılı okulöncesi eğitim programındaki sosyal-duygusal gelişimle ilgili kazanım ve göstergelere yönelik olarak hazırlanan “Sosyal Beceri Eğitim Modülü” nün okulöncesi eğitimine devam etmekte olan 48-66 aylık çocukların temel sosyal becerilerinin gelişimine olan etkisini incelemiştir. Araştırma modeli ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak tasarlanmıştır. Çalışma grubunu toplamda 44 çocuk ve ebeveynleri oluşturmuştur. Deney grubunda yer alan çocuklara on hafta süresince haftada iki yarım gün olmak üzere toplam 20 etkinlik 40 uygulamadan oluşan 2013 okulöncesi eğitim programındaki sosyal ve duygusal alan kazanımlarına yönelik olarak hazırlanan “Sosyal Beceri Eğitim Modülü” uygulanmıştır. Modülün uygulandığı deney grubunun son test puanlarının, kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Deney ve kontrol grupları arasındaki bu farkın deney grubuna uygulanan modülden kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

Kaya (2016), okulöncesi çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerinde babalarının duygu sosyalleştirme ve uygulamalarının rolünü incelediği araştırmasını Ankara, İstanbul ve Denizli illerinden 30-84 ay arası çocuğu olan 149 anne ve baba ile çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre anne ve babaları destekleyici duygu sosyalleştirme uygulamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı tutumlar sergilemektedir.

Sahlı (2018), araştırmasında farklı sınıf türlerinde eğitim görmekte olan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerindeki gelişimlerini, bu çocuklar arasındaki sosyal beceri gelişimi yönünden farkların ve okulda uygulanan öğrenim anlayışının çocukların sosyal gelişimleri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Endenozya'da bulunan okullardan ilki doğal sınıf anlayışı ile eğitim verirken, ikincisi yarı geleneksel bir eğitim anlayışını uygulamaktadır. Veri toplama aşamasında, doğal ortamları içerisinde video kayıtları alınmıştır. Çocukların sosyal becerileri ile ilgili yüzdelik değerler elde etmek amacıyla likert ölçeği kullanılmıştır. Doğal sınıf anlayışı ile eğitim gören çocukların sosyal beceri gelişimleri yüksek düzeyde ve olumsuz davranışları açısından düşük düzeyde yer alırken, geleneksel eğitim anlayışını benimseyen sınıfta yer alan çocukların sosyal beceri gelişimleri orta düzeydedir. Sonuç olarak, farklı okul türlerinde eğitim görmekte olan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri gelişimlerinde anlamlı farklılıkların görüldüğü söylenebilir.

Atabey (2018), okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerinin ne düzeyde olduğuna yanıt aranmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 36-66 aylık çocukların ebeveynleri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. 2015-2016 eğitim öğretim yılı birinci yarıyılında İzmir ili MEB'e bağlı bağımsız anaokulunda gerçekleşmiştir. Araştırmanın bulguları; ebeveynlere göre kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha girişken ve daha iyi öz düzenleme becerilerine sahip olduğunu göstermektedir. Bu çocuklara bağlanma/ilişki becerileri ve davranışsal sorunlar açısından bakıldığında ise çocukların geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Sonuç olarak, uygulanan ölçeğin okul

öncesi dönemdeki çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerini değerlendirmek üzere alternatif bir ölçme aracı olabileceği düşünülmektedir.

Sevgen (2016), araştırmasında okul öncesine devam eden çocuklara yaratıcı drama yolunu kullanarak uygulanan sosyal beceri eğitim programının çocukların yaratıcı davranışlarına ve sosyal gelişimlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Deneysel desende tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu deney grubu 32, kontrol grubu 32 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocuklara araştırmacı tarafından “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara anasınıfı öğretmenleri tarafından MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı’nın uygulanmasına devam edilmiştir. Sonuç olarak, Yaratıcı Drama Eğitim Programı çocukların yaratıcı davranışlarını ve sosyal becerilerini olumlu yönde geliştirmiştir. Deney grubu ön test-son test puanlarına göre son test lehine anlamlı derecede yüksek sonuçlar elde edilmiştir. Kontrol grubu çocuklarının puanlarında ise ön test-son test çıktıkları arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Sim (2009), çalışmasında okul öncesi dönem 5-6 yaşındaki çocukların sosyal gelişim düzeyini (SED) gözlemlemeyi amaçlamıştır. Okul öncesinde mizaç, cinsiyet ve müzik alt boyutlarındaki sosyal duygusal gelişimlerinde ki farklılıklar incelenmiştir. İki müzik okuluna kayıtlı 39 okulöncesi çocuğu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çocukların sosyal gelişim düzeyini belirlemek için bir aylık gözlem gerçekleştirilmiş ve sosyal duygusal gelişimsel kontrol listesi kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre; farklı mizaç türlerine sahip çocukların, her çocuğun kendi mizacına uygun olarak kabul edilmesi ya da kabul edilmemesi halinde sosyal duygusal gelişim ile doğru orantılı bir gelişim göstermekte olduğu sonucuna varılmıştır.

Team (2006), sosyal-duygusal gelişimin okul öncesi dönem çocuklarının akademik gelişimleri üzerindeki etkisini anlamak amacıyla yapılan çalışmada Teksas’ın kırsal kesiminde yaşayan 3 ile 5 yaşları arasında yaklaşık 150 çocuk değerlendirilmiştir. Head start

programının çocuklarda okula hazır bulunuşluğunu ne ölçüde öngörebileceğini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya katılan çocuklar okul yılının başında ve sonunda değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda, sosyal duygusal gelişimin, çocuğun büyümesinde, akademik başarısında ve daha birçok önemli özelliğini etkilediği ortaya konmuştur.

Dow (2016), tarafından gerçekleştirilen çalışmada Çinli genç çocuklara duygu hissini öğretmenin bir yolu olarak, teknolojiyle bütünleştirilmiş bir “Sosyal Duygusal Öğrenme (SEL)” programı kullanmanın etkinliği incelenmektedir. Araştırma deneysel desende tasarlanmıştır. 26 deney ve 32 kontrol olmak üzere çalışma grubu toplam 58 çinli okul öncesi çocuklarından oluşmaktadır. Deney grubundaki çocuklar duyguları tanıma ve anlama üzerine tasarlanmış bir ipad uygulaması ile bütünleştirilen 5 günlük bir program uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar kendi müfredat programlarını uygulamaya devam etmişlerdir. Araştırma sonuçları, programın uygulandığı deney grubundaki çocukların duygular ile ilgili bilgilerinde kontrol grubundaki çocuklara göre daha iyiye gittiğini göstermektedir.

Bölüm II: Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, öncelikle araştırmanın modeli açıklanmıştır. Bu doğrultuda, araştırmada kullanılan denekler, uygulanan deneysel deseni ve işlemleri, veri toplama araçlarını, verilerin toplanmasında ve çözümlemede kullanılan istatistikî işlemler ve tekniklerden bahsedilmiştir. Uygulanan model için çalışma gruplarının seçimi açıklanarak, özellikleri tanıtılmıştır. Ayrıca, araştırmada kullanılan veri toplama araçları tanıtılarak, uygulama süreçleri detaylı olarak ortaya konmuştur. Son olarak, nicel yöntemler aracılığıyla toplanan her bir veri setinin analizinin nasıl gerçekleştirildiği açıklanmıştır.

Araştırma Modeli

Yapılan araştırmada, okulöncesi eğitimine devam etmekte olan 5 yaş çocukları ile çalışılmıştır. Çocuklara uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin çocukların değer algılarına ve sosyal-duygusal gelişimlerine etkisini incelemeyi amaçlandığından, ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desen modeline göre tasarlanmıştır. Fraenkel ve Wallen (2006)' e göre deneysel araştırma, tüm yöntemler içinde önemli iki noktada eşsizdir: birincisi, bir değişkenin etkilerini gözlemede kullanılabilecek tek yoldur, ikincisi, uygun kullanıldığında neden ve sonuç ilişkilerini test eden en geçerli ve güvenilir yoldur (Büyüköztürk, 2008, s.189). Deneysel araştırmalar, genel olarak deney ve kontrol gruplarına atanan katılımcılardan deney grubundakilere yapılan uygulama sonuçlarının deney ve kontrol gruplarındaki değişimler üzerinden incelendiği çalışmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2018). Deneysel yaklaşımına uygun olarak, bu araştırmada da rastgele seçimle oluşturulan deney ve kontrol gruplarındaki katılımcılara uygulanan ön test-son test çıktıları incelenmiştir.

Çalışma Deseni

Tablo 4

Araştırmanın Çalışma Deseni

Grup	Uygulama Öncesi (Öntest)	Uygulama Süreci	Uygulama Sonrası (Sontest)
Deney	1.Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen ve Aile Formu, Öğrenci Alt Boyutu 2.Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği	Değerler Eğitimi Etkinlikleri	1.Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen ve Aile Formu, Öğrenci Alt Boyutu 2.Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği
Kontrol	1.Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen ve Aile Formu, Öğrenci Alt Boyutu 2.Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği	Uygulama Yok	1.Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğretmen ve Aile Formu, Öğrenci Alt Boyutu 2.Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, anaokullarına kabulde öncelikli olan 5 yaş okul öncesi çocuklarından oluşmaktadır. Bu çalışma grubuna, araştırmacının kolay erişim imkanları gözetilerek kendi çalıştığı kurum olan Balıkesir ili Gönen ilçesi MEB'e bağlı Karşıyaka 100. Yıl İlkokulu'nda eğitim alan çocuklar üzerinden erişilmiştir. Erişilen 5 yaş okulöncesi çocuklarından rastlantısal olarak 20'şer kişilik deney ve kontrol grupları elde edilmiştir. Deney-kontrol gruplarına atanan çocukların kişisel ve ailevi bilgileri aşağıda Tablo 5 ile özetlenmiştir.

Tablo 5

Deney-Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Demografik Özellikleri

Özellik	Deney Grubu		Kontrol Grubu		
	F	%	f	%	
Cinsiyet	<i>Kız</i>	8	40	6	30
	<i>Erkek</i>	12	60	14	70
Anne-Baba Birlikte Yaşama	<i>Her ikisi ile</i>	20	100	19	95
	<i>Anne ile</i>	-	-	1	5
	<i>Baba ile</i>	-	-	-	-
	<i>Hiç biri ile</i>	-	-	-	-
Anne Öğrenim Durumu	<i>İlkokul</i>	9	45	7	35
	<i>Ortaokul</i>	9	45	5	25
	<i>Lise</i>	1	5	6	30
	<i>Üniversite</i>	1	5	2	10
	<i>Yüksek Lisans</i>	-	-	-	-
Baba Öğrenim Durumu	<i>İlkokul</i>	6	30	7	35
	<i>Ortaokul</i>	3	15	5	25
	<i>Lise</i>	7	35	7	35
	<i>Üniversite</i>	4	20	1	5
	<i>Yüksek Lisans</i>	-	-	-	-
Anne Yaşı	<i>25 ve altı</i>	3	15	2	10
	<i>26-35</i>	16	80	14	70
	<i>36 ve üzeri</i>	1	5	4	20
Baba Yaşı	<i>25 ve altı</i>	-	-	-	-
	<i>26-35</i>	15	75	12	60
	<i>36 ve üzeri</i>	5	25	8	40
Aile Gelir Durumu	<i>İyi</i>	2	10	1	5
	<i>Orta</i>	17	85	14	70
	<i>Düşük</i>	1	5	5	25
Kardeş Sayısı	<i>Kardeş yok</i>	5	25	4	20
	<i>1 kardeş</i>	11	55	13	65
	<i>2 ve daha fazla kardeş</i>	4	20	3	15
Doğum Sırası	<i>İlk çocuk</i>	11	55	11	55
	<i>Ortanca çocuk</i>	2	10	1	5
	<i>Son çocuk</i>	7	35	8	40
Aile Türü	<i>Geniş aile</i>	3	15	2	10
	<i>Çekirdek aile</i>	17	85	18	90
Bakan Kişi	<i>Anne</i>	20	100	20	100
	<i>Baba</i>	-	-	-	-
	<i>Kardeş</i>	-	-	-	-
	<i>Bakıcı</i>	-	-	-	-
	<i>Kreş</i>	-	-	-	-
	<i>Anane-Babaanne</i>	-	-	-	-
	<i>Diğer</i>	-	-	-	-

Tablo 5'e göre araştırmada bulunan çalışmanın grubu 40 çocuktan oluşturmaktadır. Bu çocuklardan 20'si deney grubuna 20'si ise kontrol grubuna aittir. Deney grubunda yer alan çocukların %40'ı kız, %60' 1 erkek, kontrol grubunda yer alan çocukların da yine % 30'u kız, %70'i erkek çocuklardan oluşmaktadır. Deney grubundaki çocukların tamamı anne ve

babası ile birlikte yaşarken, kontrol grubundaki çocukların 19'u anne ve baba ile birlikte, 1 tanesi sadece anne ile yaşamaktadır.

Deney grubu çocuklarının anne öğrenim durumlarına bakıldığında; %45'inin ilkokuldan, %45'inin ortaokuldan, %5'inin liseden ve %5'inin üniversiteden mezunu olduğu; kontrol grubu çocuklarının annelerinin öğrenim durumlarına bakıldığında ise %35'inin ilkokuldan, %25'inin ortaokuldan, %30'unun liseden ve %10'unun üniversiteden mezunu olduğu görülmüştür.

Deney grubu çocuklarının babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde ise; %30'unun ilkokul mezunu, %15'inin ortaokul mezunu, %35'inin lise ve %20'sinin üniversiteden mezunu olduğu; kontrol grubunda yer alan çocuklardan baba öğrenim durumlarına bakıldığında ise %35'inin ilkokuldan, %25'inin ortaokuldan, %35'inin liseden ve %5'inin üniversitede mezunu olduğu görülmüştür.

Deney grubunda çocukların annelerin yaş dağılımlarına bakıldığında ise; %15'inin 25 yaş ve altı, %80'inin 26-35 yaş arası ve %5'inin 36 yaş ve üzerinde görüldüğü; kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin yaş dağılımlarına bakıldığında ise %10'unun 25 yaş ve altı, %70'inin 26-35 yaş arası ve %20'sinin 36 yaş ve üzeri olduğu belirlenmiştir.

Deney grubundaki çocukların babalarının yaş dağılımları incelendiğinde ise; %75'inin 26-35 yaş arası ve %25'lik kesiminin 36 yaş ve üzerinde yer aldığı; kontrol grubunda yer alan çocukların babalarının yaş dağılımları incelendiğinde %60'ının 26-35 yaşları aralığında ve %40'ının 36 yaş ve üzeri olduğu görülmüştür.

Ailelerin gelir durumlarına bakıldığında ise, deney grubunda bulunan çocukların ailelerinin 10'unun iyi düzeyde, %85'inin orta düzeyde ve %5'inin düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda bulunan çocukların ailelerinin %5'i iyi düzeyde, %75'i orta düzeyde ve %20'sinin düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Çocukların kardeş sayılarına göre dağılımları ise; deney grubu çocuklarının %25'inin kardeşi yok, %55'inin 1 kardeşi var ve %20'sinin 2 veya üstü kardeşe sahip olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda yer alan çocukların; %20'sinin kardeşi yok, %65'inin 1 kardeşi var ve %15'inin 2 veya daha fazla kardeşi olduğu görülmüştür.

Çocukların doğum sıralarına göre dağılımları ise; deney grubundaki çocukların %55'i ilk çocuk, %10'u ortanca çocuk ve %35'inin son çocuk olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki çocukların ise %55'i ilk çocuk, %5'inin ortanca çocuk ve %40'ının son çocuk olduğu görülmüştür.

Çocukların yaşadıkları aile türlerine göre dağılımları ise; deney grubundaki çocukların %15'inin geniş aile ve %85'inin çekirdek aile olduğu görülmüştür. Kontrol grubundaki çocukların ise %10'unun geniş aile ve %90'ının çekirdek aile olduğu görülmüştür.

Çocukların doğumundan itibaren bakımını üstelen kişilerin dağılımında; deney ve kontrol grubundakilerin %100'ünün bakımını annenin sağlamış olduğu görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Çocuklar ve anne-babalar ile ilgili sorulardan oluşan “Genel Bilgi Formu(kişisel bilgi formu)”, değerler eğitimi etkinliklerinin anasınıfına devam eden 5 yaş çocuklarının değer algılarının gelişim düzeyini belirlemek için “Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu”, sosyal ve duygusal gelişimlerinin düzeyini belirlemek ve istatistiksel anlamda teste tabii tutmak için “Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği” araştırma içerisinde uygulanmıştır.

Kişisel bilgi formu. “Genel(kişisel) Bilgi Formu” araştırmacının kendisi tarafından hazırlanmıştır. Formda yer alan sorular anne-babalar ile ilgili kişisel bilgilerden oluşmaktadır. Genel bilgi formunun içeriğinde çocukların cinsiyet özellikleri, annenin ve babanın eğitim durumu, anne ve babanın yaşı, çocukların kardeş sayısı, çocukların doğum sırası, aile türü, çocukların bakımını üstlenen kişi ve ekonomik durum sorularını kapsamaktadır.

Okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formu. Neslitürk ve Çeliköz (2015)'ün geliştirdiği ölçek, 5-6 yaş çocukları için geliştirilmiş ve 3 (aile, öğretmen ve öğrenci) değişik form olarak düzenlenmiştir. Formları hem ayrı şekilde hem de beraber çalışılabilmektedir. İki formun da geçerliğini belirlemede yapı geçerliği, ölçüt geçerliği ve kapsam geçerliliği türlerinden yordama geçerliği kullanılarak teste tabii tutulmuştur. Alanında uzman kişilerin görüşlerine başvurularak kapsam geçerliliği elde edilmiştir. Ölçek beş alanında uzman kişilere tetkik edilmiş ve elde edilen fikirler doğrultusunda gerekli düzeltmeler sağlanarak formların işbirliği, paylaşım, saygı, arkadaşlık ve sorumluluk değer türlerini ölçmek için yeterliliğine kanaat getirilmiştir (Neslitürk ve Çeliköz, 2015).

Aile ve öğretmen formu. Aile ve öğretmen formunun yapısı toplam 30'ar maddenin yer aldığı likert tarzına sahip ölçekler olup, her iki formda da olumlu ve olumsuz maddeler bulunmaktadır. Davranışı gösterme oranlarının maddelere göre dağılımında 3 seçenek bulunmakta; hayır, bazen, evet şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekteki 3 formda da, altı değeri kapsayan (sorumluluk, işbirliği, saygı, dürüstlük, dostluk/arkadaşlık, paylaşım) değerleri ölçemeye yetebilecek biçimde tasarlanmıştır.

Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından yapılan geçerlik incelemesine göre öğretmen formunda; 1, 2, 3, 4 ve 5. maddeler sorumluluk, 6, 7, 8, 9 ve 10. maddeler saygı (8 ve 10. maddeler ters puanlanmaktadır), 11, 12, 13, 14 ve 15. maddeler işbirliği (11 ve 13. maddeler ters puanlanmaktadır), 16, 17, 18, 19 ve 20. maddeler dürüstlük (17, 19 ve 20. maddeler ters puanlanmaktadır), 21, 22, 23, 24 ve 25. maddeler sevgi-arkadaşlık (25. madde ters puanlanmaktadır), 26, 27, 28, 29 ve 30. maddeler paylaşma (28. madde ters puanlanmaktadır) değerleri şeklinde altı boyutta toplam 30 maddeden oluşmaktadır.

Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından yapılan geçerlik incelemesine göre aile formunda; 1, 2, 3, 4 ve 5. maddeler sorumluluk (2 ve 5. maddeler ters puanlanmaktadır), 6, 7,

8, 9 ve 10. maddeler saygı (6, 8 ve 10. maddeler ters puanlanmaktadır), 11, 12, 13, 14 ve 15. maddeler işbirliği (12 ve 15. maddeler ters puanlanmaktadır), 16, 17, 18, 19 ve 20. maddeler dürüstlük (17 ve 20. maddeler ters puanlanmaktadır), 21, 22, 23, 24 ve 25. maddeler sevgi-arkadaşlık (25. madde ters puanlanmaktadır), 26, 27, 28, 29 ve 30. maddeler paylaşma (26 ve 28. maddeler ters puanlanmaktadır) değerleri şeklinde altı boyutta toplam 30 maddeden oluşmaktadır.

Bu araştırmada öğretmen formuna ilişkin güvenilirlik katsayısı deney-kontrol grubuna ait 40 kişilik ön test sonuçlarına göre $\alpha=,894$; son test sonuçlarına göre $\alpha=,880$ olarak belirlenmiştir. Madde puanlaması “0=Hayır; 1=Bazen; 2=Evet” şeklinde olup, formundan alınan yüksek puan öğretmenlerin öğrencilerinin değer algılarını yüksek olarak değerlendirdiğini göstermektedir.

Bu araştırmada aile formuna ilişkin güvenilirlik katsayısı deney ve kontrol grubuna ait 40 kişilik ön test sonuçlarına göre $\alpha=,794$; son test sonuçlarına göre $\alpha=,777$ olarak belirlenmiştir. Madde puanlaması “0=Hayır; 1=Bazen; 2=Evet” şeklinde olup, formundan alınan yüksek puan ailelerin çocuklarının değer algılarını yüksek olarak değerlendirdiğini göstermektedir.

Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından öğretmenler için olan form, 5-6 yaş grubunda eğitim veren 110 okulöncesi öğretmeni ile, ölçeğin aileler için olan formu da ebeveynlerine uygulanmıştır. Faktör analizi elde edilen veriler ile SPSS istatistik programında yapılmıştır. Öğretmen ve ailelerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtlardan hayır ise 0, bazen ise 1, evet ise 2 puan verilmiştir. Verilen cevaplar içerisinde olumsuz maddelerin yer aldıklarına ters puanlama uygulanmıştır. Alınan verilerin faktör analizine uygun olduğunu belirlemek için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ve Bartlett (Bartlett's Test of Sphericity) test olarak uygulanmıştır.

Öğrenci formu. Formun bu boyutu çocuklar için görsel olarak hazırlanmış ve toplam 18 adet resimli karttan meydana gelmektedir. Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından yapılan geçerlik incelemesine göre; 1, 2 ve 3. maddeler saygı, 4, 5 ve 6. maddeler dürüstlük, 7, 8 ve 9. maddeler sorumluluk, 10, 11 ve 12. maddeler paylaşma, 13, 14 ve 15. maddeler işbirliği ve 16, 17 ve 18. maddeler sevgi-arkadaşlık şeklinde alt boyutta toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Bu araştırmada öğrenci formuna ilişkin güvenilirlik katsayısı deney-kontrol grubuna ait 40 kişilik ön test sonuçlarına göre $\alpha=,786$; son test sonuçlarına göre $\alpha=,838$ olarak belirlenmiştir. Maddeler arasında ters puanlanacak madde olmayıp, puanlama “0=Olumsuz; 1=Olumlu; 2=Çok olumlu” şeklindedir ve araştırmacı/değerlendirici tarafından çocukların cevaplarına göre puanlanmaktadır. Öğrenci formundan alınan yüksek puan çocukların değer algılarının da yüksek olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi davranışsal ve duygusal derecelendirme ölçeği. Okulöncesi çocukları davranış ve duygusal yönden değerlendirebilmek için Epstein ve Synhorst (2009)’ın geliştirdiği “Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği” (Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale PreBERS) Uyanık Balat ve Özdemir Beceren (2014) Türkçe’ye uyarlanmış, beş yaş çocuklarından oluşan grup ile geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili çalışmalar uygulanmıştır.

5 yaş çocuklarına Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği’nin güvenilirlik analizleri sonuçlarına göre tüm ölçek için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı Cronbach alfa değeri .95’dir. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları, Sosyal Güven için .90; Okula Hazırlık için .95; Duygusal Uyum için .94 ve Aile Katılımı için .86 olarak hesaplanmıştır.

Ölçek, duygusal uyum 13, okula hazırlık 13, aile katılımı 7 ve sosyal güven 9 olarak toplam 4 alt boyut şeklinde oluşmuştur. 42 maddeden oluşan ölçek 4 lü likert tipi şeklindedir (Epstein ve Synhorst, 2009).

Bu araştırmada Davranışsal ve Sosyal Derecelendirme Ölçeği'ne ilişkin güvenilirlik katsayısı deney-kontrol grubuna ait 40 kişilik ön test sonuçlarına göre $\alpha=,919$; son test sonuçlarına göre $\alpha=,650$ olarak belirlenmiştir. Madde puanlaması "0=Hiç uygun değil; 1=Uygun değil; 2=Uygun; 3=Çok uygun" şeklinde olup, ölçekten alınan yüksek puan çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin olumlu olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının değer algıları ve sosyal duygusal gelişim üzerindeki etkisinin incelenmesine yönelik araştırma verileri toplanırken, gerekli izinlerin alınmasıyla birlikte, MEB'e bağlı Balıkesir ili Gönen ilçesi Karşıyaka 100. Yıl İlkokulu müdürü ile görüşüldükten sonra 5 yaş anasınıfı çocukları ile tanışılmış ve aileleri ile tanışılmak üzere toplantı yapılması talep edilmiştir. Toplantıda araştırmanın nasıl yapılacağı ile ilgili bilgilendirme yapılarak çocuklarla birlikte uygulanacak olan bu araştırma için tüm velilerden gerekli izin dilekçeleri toplanmıştır. Karşıyaka 100. Yıl ilkokuluna bağlı anasınıfı öğrencileri tarafından cevaplanan OÖDÖ Öğrenci Formu, aileler tarafından doldurulan OÖDÖ Aile Formu, öğretmenler tarafından doldurulan OÖDÖ Öğretmen Formu ve Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği ile elde edilmiştir.

Değerler eğitimi etkinlikleri. Hazırlanan değerler eğitimi etkinlikleri gerekli literatür çalışması yapılarak anasınıfı öğrencilerinin düzeylerine uygun olan etkinlikler derlenerek oluşturulmuştur. Deney grubuna uygulanacak değerler eğitimi etkinlikleri, "etkinlik planına" dönüştürülerek hazırlanan müfredat planlarına uyumlu hale getirilmiştir. Değerler eğitimi etkinlikleri sevgi, saygı, sorumluluk, paylaşım ve işbirliği değerlerini kapsamaktadır.

Tablo 6

Sevgi Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları

DEğER ADI	ETKİNLİK ADI	KAZANIM	
SEVGİ	1.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Aysun'un yavru kedisi • Yıpranan kalp • Rengarenk kalplerimiz • Sevgi ağacı 	Sevgisini gösterir. Kendinde var olan özellikleri fark eder. Başkalarının farklı olduğunu bilir. Sahip olduğu güzellikleri fark eder. Değerli olduğunu kabul eder.
	2.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • İnatçı Fil yavrusu • Sevgi Kelebeği • Kelebek Yapıyoruz 	Çevresindeki varlıkların farkına varır ve onlara ilgi gösterir. Çevresindeki varlıkların farklı özelliklerini söyler. Çevresindeki varlıkların önemini kabul eder.
	3.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Ormanda gezelim • Gökkuşadı • Hayvan seslerini öğreniyoruz • Tavşan maskesi 	Çevresindeki varlıklara şefkat göstermesi ve merhamet etmesi gerektiğini bilir. Çevresindeki varlıklara sevgisini göstermesi gerektiğini bilir. Sevginin yaşamımızdaki önemini fark eder. Sevgiyi ifade etme yollarını bilir.
	4.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Sevgi ülkesi • Hayvanları sevelim • Hayvan resimlerini boyuyoruz 	
	5.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Sevgi ormanı • Sevgi çiçekleri şarkısı 	
	6.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Sevgi televizyonu • Sevgi bağı oyunu • Hangi hayvanım 	
	7.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Portakal miyavladı • Sevgi doldurur kalbimizi • Sevgi treni 	
	8.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Selin'le Selim'in Öyküsü-sevgi • Atatürk sevgisi 	

Tablo 7

Saygı Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları

DEğER ADI	ETKİNLİK ADI	KAZANIM	
SAYGI	1.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Havuç koştı • Sıra olalım 	Başkalarının haklarına saygı gösterir. Taklit etme, başkalarına gülme vb. davranışların yanlış olduğunu bilir. Diğerlerinin farklı özelliklerini kabul eder ve bu farklılıklara saygı gösterir.
	2.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Sarı maymun • Elma alayım mı? • Saygılı olmalı şarkısı • Rahatsız etme 	
	3.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Kurbağa Kumkum • Karakter canlandırma • Çekme elimden • Parmak izim 	
	4.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Nezaket sözcükleri • Yüzümüzdeki farklar • Eksik çember 	
	5.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Taklitçi maymun • Saygı otobüsü 	
	6.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Başkalarına saygı-tartışma • Kendine saygı 	
	7.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Komşumuz Hatice teyze • Yaşlılara saygı • Saygılı davranış 	
	8.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Kimlere saygı duymalıyız • Bizim sevdiğimiz şeyler 	

Tablo 8

Sorumluluk Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları

DEğER ADI	ETKİNLİK ADI	KAZANIM	
SORUMLULUK	1.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Onur'un akşam yemeği • Sorumluyum, mutluyum • Kurallar şarkısı 	Sorumluluklarının farkına varır. Verilen sorumluluğu yerine getirmek için çaba gösterir.
	2.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Yumurta ile gelen sorumluluk • Fasulye yetiştiriyoruz 	
	3.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Selin'le Selim'in öyküsü • Bayrak yarış 	
	4.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Evimizi temizleyelim • Sorumluluk alan küçük tren • Otobüs yolcusu 	
	5.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Otobüsteki sorumluluklarımız • Sorumluluk kartları • Çevreden sorumluyum • Balığımızın sorumluluğunu alıyoruz 	
	6.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Kaynaklarımızı verimli kullanalım • Kum kum kumbara şarkısı 	
	7.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen yok • Çiçek ekimi 	
	8.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Sorumlu-sorumsuz • Bayrak kapmaca 	

Tablo 9

Paylaşım Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları

DEğER ADI	ETKİNLİK ADI	KAZANIM	
PAYLAŞIM	1.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Kirpi ve Balonlar • Bilyeler 	Paylaşmanın önemini açıklar. Arkadaşları ile eşyalarını paylaşır.
	2.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Narenci ve Turuncu • Kekimi paylaşıyorum 	
	3.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Dondurmayı kim aldı? • Meyve salatası • Meyveni paylaş 	
	4.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Kurnaz tilki • Paylaşılan resim • Oyunaçımı paylaşıyorum 	
	5.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Paylaşıyorum • Paylaştıklarım ve paylaşamadıklarım 	
	6.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Paylaşan çocuklar top oyunu 	
	7.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Herkese yer var • Sırtımda sepetim 	
	8.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Eksik çember • Canım ailem 	

Tablo 10

İşbirliği Değeri Etkinlik Adları ve Kazanımları

DEĞER ADI	ETKİNLİK ADI	KAZANIM	
İŞBİRLİĞİ	1.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • İşbirliği ve dayanışma gösteren hayvanları tanıyorum • Üfleme yarışı • Çalışkan karıncalar 	Gönüllü olarak grup etkinliğine katılır. Grup içinde kendini rahat ve güvende hisseder. Grup etkinlikleri kurallarına uyar.
	2.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Evi tamamla • Çalışkan Deniz Yıldızları işbirliği içerisinde sınıfı topluyor 	
	3.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Birlikte başarıyorum • Temiz çevre • Çöpleri birlikte topluyoruz 	
	4.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Takım çalışması • Mandal toplama • Sınıf temizliği 	
	5.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Birlikte çalalım • Mevsim grafiği 	
	6.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Bir elin nesi var iki elin sesi var • Kurabiye yapımı 	
	7.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Annemize yardım edelim • Birlikte Legoları üst üste dizme 	
	8.Hafta	<ul style="list-style-type: none"> • Su taşıma • Türk bayrağı yapımı 	

Değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanması. İlk olarak, deneysel araştırma yaklaşımına uygun olarak 20'ser 5 yaş okul öncesi çocuğu rastgele seçim ile deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan her bir çocuğa araştırmacı tarafından OÖDÖ Öğrenci Formu uygulanarak gerekli puanlama yapılmıştır. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarındaki her bir çocuk için öğretmeni tarafından OÖDÖ Öğretmen Formu ve aileleri tarafından OÖDÖ Aile Formu cevaplanmıştır. Ek olarak, öğretmenleri tarafından deney ve kontrol grubundaki her bir çocuk için Davranışsal ve Sosyal Derecelendirme Ölçeği doldurulmuştur. Araştırmacı, öğretmenler ve aileler tarafından ilk aşamada toplanan veriler ile ön test aşaması tamamlanmıştır.

Değerler eğitimi etkinlikleri 5 yaşında 12'si erkek 8'i kız olan toplam 20 çocuktan oluşan deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubunda bulunan çocuklar müfredat programlarını uygulamaya devam etmişlerdir.

İkinci aşamada, deney grubunda yer alan çocuklara 2017-2018 eğitim-öğretim yılı 1. yarıyıl döneminde, değerler eğitimi etkinlikleri, etkinlik planına dönüştürülerek aylık eğitim akışlarına dâhil edilmiştir. Etkinlikler, 8 hafta süre ile haftanın her günü farklı bir değer olmak üzere 5 oturum şeklinde uygulanmıştır. Oturumlar 10.30-12.30 da yapılmıştır. Uygulama esnasında drama, sanatsal etkinlikler, grup oyunları, deneyler, şarkı gibi öğretim yöntem-teknikleri kullanılmıştır.

Uygulama aşamasının tamamlanması sonrası, deney ve kontrol grubunda yer alan her bir çocuğa araştırmacı tarafından OÖDÖ Öğrenci Formu tekrar uygulanarak puanlama yapılmıştır. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarındaki her bir çocuk için öğretmeni tarafından tekrar OÖDÖ Öğretmen Formu ve aileleri tarafından tekrar OÖDÖ Aile Formu cevaplanmıştır. Ek olarak, öğretmenleri tarafından deney ve kontrol grubundaki her bir çocuk için tekrar Davranışsal ve Sosyal Derecelendirme Ölçeği doldurulmuştur. Araştırmacı, öğretmenler ve aileler tarafından üçüncü aşamada toplanan veriler ile son test aşaması tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerini belirlemede ilgili ölçeklerdeki alt boyutlar birlikte bir bütün olarak ele alınıp, öntest-sontest puanlamalarına ait veriler oluşturulmuş ve analiz sürecinde farklı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Düzey belirlemeye yönelik betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarında az sayıda katılımcı (20'şer kişi) bulunduğundan, her bir gruba ait tekrarlı ölçümler ile iki gruba ait ölçümler arasındaki farklılıklar non-parametrik testler kullanılarak incelenmiştir (Büyüköztürk, 2018). Deney ve kontrol gruplarının her birine ait öntest-sontest karşılaştırmalarında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve deney ve kontrol gruplarının karşılıklı öntest-sontest karşılaştırmalarında Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Son olarak; değerler eğitimi etkinliklerinin 5 yaş okulöncesi öğrencilerin değer algıları ile sosyal ve duygusal

gelişimlerine anlamlı etkisi olup olmadığı, deneysel çalışmalarda en sık kullanılan yöntem olan, deney grubu öntest-sontest farkları ile kontrol grubu ön test-son test farkları üzerinden t testi ile incelenmiştir (Büyüköztürk, 2016). Elde edilen analiz sonuçları ise ,05 anlamlık düzeyinde değerlendirilmiştir.



Bölüm III: Bulgular

Bu bölümde ilk olarak deney ve kontrol gruplarındaki 5 yaş okul öncesi çocuklarının, deney grubuna değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanmasından önce ve uygulanmasından sonra, değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine ilişkin bulgular sunulmuştur. Ardından, deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimleri ile ilgili öntest sonuçlarının karşılaştırılmasına ait bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca, deney grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine ilişkin öntest-sontest ve kontrol grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine ilişkin öntest-sontest karşılaştırmalarına ait bulgular sunulmuştur. Devamında, deney ve kontrol grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine ilişkin sontest sonuçlarının karşılaştırılmasına ait bulgular özetlenmiştir. Son olarak, deney grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerinde öntest-sontest farklılaşmalarına göre meydana gelen değişim ile kontrol grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerinde öntest-sontest farklılaşmalarına göre meydana gelen değişimin karşılaştırılmasına ilişkin bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

Deney ve Kontrol Grubu Çocuklarının Öntest/Sontest Değer Algıları ve Sosyal Duygusal Gelişim Düzeylerine Ait Bulgular

Deney grubunda yer alan çocuklara değerler eğitimi etkinliklerinin uygulanmadan önce, uygulanmasından sonra olmak üzere, değer algıları ve sosyal duygusal gelişim düzeylerinin belirlenmesi için yapılan analiz sonuçları aşağıda tablo ile belirtilmiştir.

Tablo 11

Deney Grubundaki Çocukların Değer Algıları

Grup	Değişken	Ön Test Sonuçlarına Göre		Son Test Sonuçlarına Göre	
		\bar{X}	s.s	\bar{X}	s.s.
Deney	<i>Değer Algıları</i> ¹ (Öğrenci Formu)	14,80	4,06	25,55	2,87
	<i>Değer Algıları</i> ² (Öğretmen Formu)	43,90	5,09	56,75	2,51
	<i>Değer Algıları</i> ² (Aile Formu)	45,70	7,81	55,50	2,78
	<i>Değer Algıları</i> ³ (Öğr.-Öğrt.-Aile Formları)	104,40	10,50	137,80	5,42

¹Min=0 - Mak=36 → 0-12=Düşük; 13-24=Orta; 25-36=Yüksek

²Min=0 - Mak=60 → 0-20=Düşük; 21-40=Orta; 41-60=Yüksek

³Min=0 - Mak=156 → 0-52=Düşük; 53-104=Orta; 105-156=Yüksek

Tablo 11'e göre, deney grubundaki çocukların, ön test sonuçları incelendiğinde, araştırmacı tarafından yapılan puanlamaya göre değer algıları orta düzeydeyken (\bar{X} =14,80; s.s.=4,06), öğretmenler (\bar{X} =43,90; s.s.=5,09) ve aileler (\bar{X} =45,70; s.s.=7,81) tarafından yapılan puanlamaya göre yüksek düzeydedir. Araştırmacının, öğretmenlerin ve ailelerin puanlamaları birlikte ele alındığında, deney grubundaki çocukların değer algıları orta-yüksek düzey sınırındadır (\bar{X} =104,40; s.s.=10,50). Tablo 11'deki bulgular ayrıca, son test sonuçlarına göre, deney grubundaki çocukların değer algılarının araştırmacı tarafından yüksek düzeyde (\bar{X} =25,55; s.s.=2,87) değerlendirildiğini göstermektedir. Deney grubundaki çocukların değer algıları, öğretmenler (\bar{X} =56,75; s.s.=2,51) ve aileler (\bar{X} =55,50; s.s.=2,78) tarafından yapılan puanlamaya göre ise yüksek düzeydedir. Araştırmacının, öğretmenlerin ve ailelerin son test puanlamaları birlikte ele alındığında, deney grubundaki çocukların değer algıları yüksek düzeydedir (\bar{X} =137,80; s.s.=5,42).

Tablo 12

Deney Grubundaki Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimleri

Grup	Değişken	Ön Test Sonuçlarına Göre		Son Test Sonuçlarına Göre	
		\bar{X}	s.s	\bar{X}	s.s.
Deney	<i>Sosyal DuygusalGelişim</i> ¹	77,70	7,80	100,30	9,96

¹Min=0 - Mak=126 → 0-31=Çok düşük; 32-63=Düşük; 64-95=Yüksek; 96-126=Çok yüksek

Tablo 12'ye göre, deney grubundaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri, ön test sonuçlarına göre yüksek düzeydedir ($\bar{X}=77,70$; s.s.=7,80). Diğer taraftan, son test sonuçlarına göre, deney grubundaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri çok yüksek düzeydedir ($\bar{X}=100,30$; s.s.=9,96).

Tablo 13

Kontrol Grubundaki Çocukların Değer Algıları

Grup	Değişken	Ön Test Sonuçlarına Göre		Son Test Sonuçlarına Göre	
		\bar{X}	s.s	\bar{X}	s.s.
Kontrol	<i>Değer Algıları</i> ¹ (Öğrenci Formu)	11,40	2,62	15,20	2,50
	<i>Değer Algıları</i> ² (Öğretmen Formu)	51,70	6,90	53,15	6,50
	<i>Değer Algıları</i> ³ (Aile Formu)	45,25	5,71	49,70	4,19
	<i>Değer Algıları</i> ⁴ (Öğr.-Öğrt.-Aile Formları)	108,35	10,52	118,05	9,94

¹Min=0 - Mak=36 → 0-12=Düşük; 13-24=Orta; 25-36=Yüksek

²Min=0 - Mak=60 → 0-20=Düşük; 21-40=Orta; 41-60=Yüksek

³Min=0 - Mak=156 → 0-52=Düşük; 53-104=Orta; 105-156=Yüksek

Tablo 13'e göre, kontrol grubundaki çocukların, ön test sonuçları incelendiğinde, araştırmacı tarafından yapılan puanlamaya göre değer algıları düşük düzeydeyken ($\bar{X}=11,40$; s.s.=2,62), öğretmenler ($\bar{X}=51,70$; s.s.=6,90) ve aileler ($\bar{X}=45,25$; s.s.=5,71) tarafından yapılan puanlamaya göre yüksek düzeydedir. Araştırmacının, öğretmenlerin ve ailelerin puanlamaları birlikte ele alındığında, kontrol grubundaki çocukların değer algıları yüksek düzeydedir ($\bar{X}=108,35$; s.s.=10,52). Tablo 13'deki bulgular ayrıca, son test sonuçlarına göre, kontrol grubundaki çocukların değer algılarının araştırmacı tarafından orta düzeyde ($\bar{X}=15,20$; s.s.=2,50) değerlendirildiğini göstermektedir. Kontrol grubundaki çocukların değer algıları, öğretmenler ($\bar{X}=53,15$; s.s.=6,50) ve aileler ($\bar{X}=49,70$; s.s.=4,19) tarafından yapılan puanlamaya göre ise yüksek düzeydedir. Araştırmacının, öğretmenlerin ve ailelerin son test puanlamaları birlikte ele alındığında, kontrol grubundaki çocukların değer algıları yüksek düzeydedir ($\bar{X}=118,05$; s.s.=9,94).

Tablo 14

Kontrol Grubundaki Çocukların Sosyal Duygusal Gelişimleri

Grup	Değişken	Ön Test Sonuçlarına Göre		Son Test Sonuçlarına Göre	
		\bar{X}	s.s	\bar{X}	s.s.
Kontrol	Sosyal DuygusalGelişim¹	86,10	10,01	91,80	12,43

¹Min=0 – Mak=126 → 0-31=Çok düşük; 32-63=Düşük; 64-95=Yüksek; 96-126=Çok yüksek

Tablo 14'e göre, kontrol grubundaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri, hem ön test (\bar{X} =86,10; s.s.=10,01) hem de son test (\bar{X} =91,80; s.s.=12,43) sonuçlarına göre yüksek düzeydedir.

Yukarıda Tablo 11, Tablo 12, Tablo 13 ve Tablo 14'te özetlenen bulgular bir arada değerlendirildiğinde, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişim düzeylerindeki farklılaşmaların birbirlerine göre anlamlı olup olmadığının incelenmesi önem kazanmaktadır.

Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Değer Algıları ve Sosyal Duygusal Gelişim Öntest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular

Tablo 15 ve Tablo 16 aşağıda, deney ve kontrol grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine ait ön test sonuçlarındaki farklılıklara ilişkin bulguları özetlemektedir.

Tablo 15

Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Değer Algıları Öntest Sonuçlarındaki Farklılıklarına İlişkin Sonuçlar

Değişken	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	Z	p*
Değer Algıları (Öğrenci Formu)	Deney	20	25,33	506,50	103,50	-2,626	,01
	Kontrol	20	15,68	313,50			
Değer Algıları (Öğretmen Formu)	Deney	20	13,73	274,50	64,50	-3,674	,00
	Kontrol	20	27,28	545,50			
Değer Algıları (Aile Formu)	Deney	20	21,63	432,50	177,50	-,610	,54
	Kontrol	20	19,38	387,50			
Değer Algıları (Öğr.-Öğrt.-Aile Formları)	Deney	20	18,40	368,00	158,00	-1,138	,26
	Kontrol	20	22,60	452,00			

*p≤,05

Tablo 15'deki analiz sonuçlarına göre, araştırmacının öğrenci formu üzerinde yaptığı öntest puanları üzerinden, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların değer algıları arasında deney grubundakiler lehine (Sıra Ort.= 25,33; Sıra Tp.=506,50) anlamlı farklılık vardır ($Z=-2,626$; $p\leq,05$). Öğretmenlerin yaptığı öntest puanlamasına göre ise, deney ve kontrol grubundaki çocukların değer algıları arasında kontrol grubundakiler lehine (Sıra Ort.=27,28; Sıra Top.=545,50) anlamlı farklılık vardır ($Z=-3,674$; $p\leq,05$). Öğrenci ve öğretmen formu öntest puanları, ailelerin öntest puanlamaları ile birlikte değerlendirildiğinde deney ve kontrol grubundaki çocukların değer algıları arasında anlamlı farklılık yoktur ($Z=-1,138$; $p>,05$).

Tablo 16

Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişim Öntest Sonuçlarındaki Farklılıklarına İlişkin Sonuçlar

Değişken	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	Z	p*
<i>Sosyal Duygusal Gelişim</i>	<i>Deney</i>	20	15,60	312,00	102,00	-2,653	,01
	<i>Kontrol</i>	20	25,40	508,00			

* $p\leq,05$

Tablo 16'daki analiz sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarındaki çocukların sosyal duygusal gelişimleri arasında, öntest puanlarına göre, kontrol grubundakiler lehine (Sıra Ort.=25,40; Sıra Top.=508,00) anlamlı farklılık vardır ($Z=-2,653$; $p\leq,05$).

Bu bulgular, deney grubuna uygulanacak olan değerler eğitimi etkinliklerinin deney grubunun değer algıları ve sosyal duygusal gelişimine katkısının, kontrol grubu karşılaştırmalarına göre, anlamlı olup olmadığını net olarak belirlemek için oluşturulan deney ve kontrol gruplarının uygun olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney Grubu Öntest/Sontest ve Kontrol Grubu Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular

Deney grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine ilişkin öntest-sontest ve kontrol grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine ilişkin öntest-sontest karşılaştırmalarına ait bulgular aşağıda Tablo 17, Tablo 18, Tablo 19 ve Tablo 20'de özetlenmiştir.

Tablo 17

Deney Grubu Değer Algıları Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar

Grup	Değişken	Test	N	N	Ort. Sıra	Sıra Top.	Z	p*	
Deney	<i>Değer Alguları</i> (Öğrenci Formu)	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	0	,00	,00	-3,924	,00
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	20	10,50	210,00		
	<i>Değer Alguları</i> (Öğretmen Formu)	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	0	,00	,00	-3,928	,00
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	20	10,50	210,00		
	<i>Değer Alguları</i> (Aile Formu)	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	0	,00	,00	-3,922	,00
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	20	10,50	210,00		
	<i>Değer Alguları</i> (Öğr.-Öğrt.-Aile Formları)	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	0	,00	,00	-3,922	,00
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	20	10,50	210,00		

* p≤,05

Tablo 17’de yer alan bulgulara göre, öntest-sontest ölçümleri üzerinden, deney grubundaki çocukların değer algıları arasında sontest ölçümleri lehine (Ort. Sıra=10,50; Sıra Top.=210,00) anlamlı farklılık vardır (Z=-3,922; p≤,05).

Tablo 18

Kontrol Grubu Değer Algıları Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar

Grup	Değişken	Test	N	N	Ort. Sıra	Sıra Top.	Z	p*	
Kontrol	<i>Değer Alguları</i> (Öğrenci Formu)	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	0	,00	,00	-3,939	,00
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	20	10,50	210,00		
	<i>Değer Alguları</i> (Öğretmen Formu)	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	6	5,50	33,00	-2,307	,02
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	12	11,50	138,00		
	<i>Değer Alguları</i> (Aile Formu)	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	0	,00	,00	-3,753	,00
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	18	9,50	171,00		
	<i>Değer Alguları</i> (Öğr.-Öğrt.-Aile Formları)	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	0	,00	,00	-3,931	,00
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	20	10,50	210,00		

* p≤,05

Tablo 18’de yer alan bulgulara göre, öntest-sontest ölçümleri üzerinden, kontrol grubundaki çocukların değer algılarında sontest ölçümleri lehine (Ort. Sıra=10,50; Sıra Top.=210,00) anlamlı farklılık vardır (Z=-3,931; p≤,05).

Tablo 19

*Deney Grubu Sosyal-Duygusal Gelişim Öntest/Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin**Sonuçlar*

Grup	Değişken	Test	N	N	Ort. Sıra	Sıra Top.	Z	p*	
Deney	<i>Sosyal Duygusal Gelişim</i>	<i>Ön</i>	20	- <i>Sıralar</i>	0	,00	,00	-3,926	,00
		<i>Son</i>	20	+ <i>Sıralar</i>	20	10,50	210,00		

* p≤,05

Tablo 19’da yer alan bulgulara göre, öntest-sontest ölçümleri üzerinden, deney grubundaki çocukların sosyal duygusal gelişimlerinde sontest ölçümleri lehine (Ort. Sıra=10,50; Sıra Top.=210,00) anlamlı farklılık vardır ($Z=-3,926$; $p\leq,05$).

Tablo 20

Kontrol Grubu Sosyal-Duygusal Gelişim Öntest/ Sonuçlarındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar

Grup	Değişken	Test	N	N	Ort. Sıra	Sıra Top.	Z	p*	
Kontrol	Sosyal Duygusal Gelişim	Ön	20	- Sıralar	1	2,00	2,00	-3,751	,00
		Son	20	+ Sıralar	18	10,44	188,00		

* $p\leq,05$

Tablo 20’de yer alan bulgulara göre, kontrol grubundaki çocukların, öntest-sontest ölçümleri üzerinden, sosyal duygusal gelişimlerinde sontest ölçümleri lehine (Ort. Sıra=10,44; Sıra Top.=188,00) anlamlı farklılık vardır ($Z=-3,751$; $p\leq,05$).

Bu bulgular, deney grubunda bulunan çocuklara uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin deney grubundaki çocukların değer algılarına ve sosyal duygusal gelişimlerine katkısının, kontrol grubundaki çocukların değer algılarında ve sosyal duygusal gelişimlerdeki artışa oranla anlamlı olup olmadığının tespit edilebilmesi amacıyla deney ve kontrol gruplarının öntest-sontest karşılaştırmalarına ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Değer Algıları ve Sosyal Duygusal Gelişimleri Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklara Ait Bulgular

Tablo 21 ve Tablo 22’de ise, deney ve kontrol grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerine ilişkin sontest sonuçlarının karşılaştırılmasına ait bulguları özetlemektedir.

Tablo 21

Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Değer Algıları Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklar

Değişken	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	Z	p*
Değer Algıları (Öğrenci Formu)	Deney	20	30,50	610,00	,000	-5,430	,00
	Kontrol	20	10,50	210,00			
Değer Algıları (Öğretmen Formu)	Deney	20	23,88	477,50	132,500	-1,847	,07
	Kontrol	20	17,13	342,50			
Değer Algıları (Aile Formu)	Deney	20	27,80	556,00	54,000	-3,969	,00
	Kontrol	20	13,20	264,00			
Değer Algıları (Öğr.-Öğrt.-Aile Formları)	Deney	20	30,18	603,50	6,500	-5,246	,00
	Kontrol	20	10,83	216,50			

*p≤,05

Son testlere ilişkin bulgular, deney grubundaki çocukların lehine, araştırmacı tarafından puanlanan öğrenci formu (Sıra Ort.=30,50; Sıra Top.=610,00 - Z=-5,430; p≤,05) ve aile formu (Sıra Ort.=30,50; Sıra Top.=610,00 - Z=-3,969; p≤,05) puanları üzerinden çocukların değer algılarında anlamlı farklılık olduğunu, fakat öğretmen formu puanları üzerinden (Z=-1,847; p>,05) çocukların değer algılarında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların değer algılarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve aile formları sontest puanlamaları birlikte incelendiğinde ise, deney grubundaki çocuklar lehine (Sıra Ort.=30,18; Sıra Top.=603,50) çocukların değer algılarında anlamlı farklılık (Z=-5,246; p≤,05) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 22

Deney-Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Ait Sontest Sonuçlarındaki Farklılıklar

Değişken	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	Mann-Whitney U	Z	p*
Sosyal Duygusal Gelişim	Deney	20	24,85	497,00	113,000	-2,356	,02
	Kontrol	20	16,15	323,00			

*p≤,05

Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal duygusal gelişimlerine ilişkin sontest puanlarına göre, deney grubundaki çocuklar lehine (Sıra Ort.=24,85; Sıra Top.=497,00) çocukların sosyal duygusal gelişimlerinde anlamlı farklılık (Z=-2,356; p≤,05) vardır.

Çocukların sontest puanlarına göre deney grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimleri lehine oluşan farklılıkların, araştırmacı tarafından deney grubundakilere uyguladığı değerler eğitimi etkinliklerinden kaynaklanıp kaynaklanmadığının anlaşılması amacıyla, deney grubundakilerin ön test-son test puanlarındaki farklılaşmalarıyla kontrol grubundakilerin ön test-son test puanları arası farklılaşmaları incelenmiştir.

Deney Grubu Öntest/Sontest Puan Farklılaşmaları ile Kontrol Grubu Öntest/Sontest Puan Farklılaşmalarının Karşılaştırılmasına Ait Bulgular

Deney grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerinde öntest-sontest puan farklılaşmaları ile kontrol grubundaki çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerinde öntest-sontest farklılaşmalarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular ise Tablo 23 ve Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 23

Deney Grubu Öntest/Sontest Değer Algıları Puan Farklılaşmaları ile Kontrol Grubu Öntest/Sontest Değer Algıları Puan Farklılaşmalarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	\bar{X} (Ön-Son Test Fark)	s.s.	s.d.	T	p*
<i>Değer Algıları</i> (Öğrenci Formu)	<i>Deney</i>	20	,60	,23	38	6,941	,00
	<i>Kontrol</i>	20	,21	,09			
<i>Değer Algıları</i> (Öğretmen Formu)	<i>Deney</i>	20	,43	,14	38	10,505	,00
	<i>Kontrol</i>	20	,05	,09			
<i>Değer Algıları</i> (Aile Formu)	<i>Deney</i>	20	,33	,21	38	3,607	,00
	<i>Kontrol</i>	20	,15	,07			
<i>Değer Algıları</i> (Öğr.-Öğrt.-Aile Formları)	<i>Deney</i>	20	,43	,11	38	11,242	,00
	<i>Kontrol</i>	20	,12	,05			

*p≤,05

Tablo 23; öğrenci, öğretmen ve aile formları puanlarına göre ayrı ayrı ve de öğrenci, öğretmen ve aile formları birlikte puanlarına göre, deney grubundaki çocukların öntest-sontest farklılaşmaları ile kontrol grubu çocuklarının öntest-sontest puan farklılaşmaları arasında, deney grubundakilerin değer algıları lehine (\bar{X} öğr.=,60; s.s.=,23 - \bar{X} öğrt.=,43; s.s.=,14 - \bar{X} aile=,33; s.s.=,21 - \bar{X} öğr.-öğrt.-aile=,43; s.s.=,11) anlamlı artış olduğunu (t öğr.=6,941 - t öğrt.=10,505 - t aile=3,607 - t öğr.-öğrt.-aile=11,242; p≤,05) göstermektedir.

Tablo 24

Deney Grubu Öntest/Sontest Sosyal-Duygusal Gelişim Puan Farklılaşmaları ile Kontrol Grubu Öntest/Sontest Sosyal-Duygusal Gelişim Puan Farklılaşmalarının Karşılaştırılması

Değişken	Grup	N	\bar{X} (Ön-Son Test Fark)	s.s.	s.d.	T	p*
<i>Sosyal ve Duygusal Gelişim</i>	<i>Deney</i>	20	,54	,19	38	6,950	,00
	<i>Kontrol</i>	20	,14	,17			

*p≤,05

Tablo 24 incelendiğinde; deney grubundaki çocukların öntest-sontest farklılaşmaları ile kontrol grubundaki çocukların öntest-sontest farklılaşmalarına göre, deney grubundakiler ile kontrol grubundakilerin sosyal duygusal gelişiminde, deney grubundaki çocuklar lehine ($\bar{X}=,54$; s.s.=,19) anlamlı artış ($t=6,950$; $p\leq,05$) vardır.

Elde edilen bulgulara göre; etkinlik uygulaması yapılmayan kontrol grubundaki çocukların değer algıları ile sosyal duygusal gelişimlerine oranla, deney grubundaki çocuklara uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin bu gruptaki çocukların değer algıları ile sosyal duygusal gelişimleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Deney-kontrol grubundaki çocukların öntest sonuçlarına göre, kontrol grubundakilerin değer algıları ve sosyal duygusal gelişim düzeylerinin deney grubundakilere oranla daha fazla olduğu göz önüne alındığında, deney grubuna uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin bu gruptakilere katkısının değeri daha da artmaktadır.

Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmamızdan elde edilen bulgular, bu bölümde yorumlanarak tartışılmıştır. İlk olarak, her bir araştırma sorusu kapsamında elde edilen bulgular daha önceki araştırmalarla olan benzerlik ve farklılıkları bakımından incelenmiştir. Böylelikle, araştırma doğrultusunda ulaşılan bulguların ne ifade ettiği açıklanmıştır. Daha sonra, araştırma sonuçları ortaya konularak, bu sonuçlar doğrultusunda öneriler sunulmuştur.

Tartışma

Birinci ve ikinci araştırma sorusu kapsamında, değerler eğitimi etkinliklerinin deney ve kontrol gruplarındaki çocuklara ayrı ayrı ve bütüncül olarak uygulanan OÖDÖ öğrenci, öğretmen ve aile formu öntest-sontest puanlarına göre değer algılarının nasıl olduğu ve davranışsal ve duygusal derecelendirme ölçeği öntest-sontest puanlarına göre sosyal duygusal gelişimlerinin nasıl olduğu incelenmiştir. Araştırmacının, öğretmenlerin ve ailelerin puanlamaları birlikte ele alındığında, deney ve kontrol grubundaki çocukların öntest sonuçlarında değer algıları yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunda bulunan çocuklara ait öntest puanlamaları ile birlikte değerlendirildiğinde iki grubun değer algıları arasında anlamlı düzeyde farkın olmadığı sonucu karşımıza çıkmıştır. Deney ve kontrol gruplarında bulunan çocuklara uygulanan öntest puanlamalarına göre iki grubun değerler ölçeği öğretmen ve aile alt boyu ile sosyal duygusal gelişimleri arasında kontrol grubundakiler adına anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı görülmüştür. Bu bulgular, deney grubuna uygulanan olan değerler eğitimi etkinliklerinin etkinliğini belirlemede net olarak ortaya koymuştur.

Deney grubuna uygulanan değerler eğitimi etkinlikleri, deney grubunun kontrol grubuna göre sontest puanlarının değer algıları üzerinde anlamlı bir farklılık sağlamıştır. Alan yazın incelendiğinde, benzer şekilde çalışmaların yapıldığı ve bu çalışmaların araştırmayı

destekler nitelikte olduğu görülmüştür (Coşkun, 2011; Dilmaç, 2007; Engin, 2014; Kunduroğlu, 2010; Neslitürk, 2013).

Samur (2011) yılında yaptığı çalışmasında değerler eğitimi programının anasınıfında eğitim görmekte olan altı yaş çocuklarında ki sosyal ve duygusal gelişimlerine ne düzeyde etki ettiğini incelemiştir. Deneysel olarak yapılan bu çalışmanın sonucunda, uygulanan değer eğitimi programının çocukların sosyal ve duygusal olarak gelişimlerini olumlu yönde katkı sağladığı söylenebilir. İpek (2014) yılında 5 yaş grubu çocukları ile deneysel olarak yaptığı çalışmasında çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri üzerinde uygulanan değer eğitimi programının etkinliğini incelemiştir. Uygulanan programın çocukların sosyal-duygusal anlamdaki uyum düzeylerinde olumlu bir şekilde değişim sağladığı ortaya çıkmıştır. Bu araştırmalardan alınan sonuçların çalışmamızı destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Gökçek (2007) okulöncesi eğitimine devam etmekte 5-6 yaş grubunda eğitim görmekte olan çocuklar ile çalışmıştır. Çocuklar için hazırlanmış ve yedi değeri kapsayan (özgüvenli oluş, lider ruh, sorumluluk, yardımsever olma, saygı, nezaketli, sabırlı olma) “karakter eğitimi programını” uygulamıştır. Araştırma sonucunda; ailelerin karakteri içeren eğitimin okul müfredatının içinde var olmasının gerekliliğini ve karakter eğitiminin okulöncesi eğitiminde var olmasını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Uygulanmış olan eğitim programında sonuç olarak; programın içeriğinde yer alan tüm değerlerin olumlu yönde davranış değişikliğini sağlamıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgusuyla benzerlik göstermiş ve karakter eğitiminin hayatın her alanında olduğu gibi okul yaşamında da önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Viadero (2003) işbirliğinin, sorumluluğun, duygudaşlık yapabilmenin, iç denetimin ve savunmacılığın yer aldığı değerleri içeren bir eğitim programını uyguladığı sınıflarda çocukların problemleri olan davranışlarının azaldığı, eğitimcilerin çok daha güvenilir bir ortamda oldukları ve akademik olarak başarılarında artma yaşandığı sonucuna ulaşmıştır.

Çocuklarda ki problem olarak görülen davranışları değiştirme çabasında değerler eğitiminin önemini bize sunmaktadır. Edinilen bu bulguların çalışmamızın duygusal boyutuyla benzerlik göstermekte olduğunu söyleyebiliriz.

Değerler eğitimi çocuklara kazandırma aşamasında öğretmenin model olarak etkinlikleri uygulaması çocuklar açısından çok önemlidir. Bu şekilde yapılan öğretimin çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna varmıştır. Ancak bu uygulama esnasında öğretmenlerin gündelik bir dil kullanarak profesyonellikten uzak olduğu görülmüştür (Temur Doğan ve Yuvacı, 2014; Thomberg ve Oğuz, 2013). Edinilen bu sonuçların etkinlik öğretimin kullanılan yöntem olarak rol model yöntemini kullanmayı desteklediği söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere olan ihtiyacın da ne kadar gereklilik olduğu görülmüştür.

Uygulanan değerler eğitimi programlarının sadece okul öncesi çağındaki çocuklara değil ortaokul, lise de bulunan çocuklar adına da olumlu alanda farklılık yarattığı çeşitli çalışmalarla desteklenmiştir (Izgar, 2013; Soriano, Franco ve Sleeter, 2011).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal duygusal gelişimlerine olan etkilerin incelendiği çalışmamızda bu konuda yapılan araştırmalar bu anlamda ki olumlu artışı destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Kahraman (2016) araştırmasında 48-66 aylık çocuklara“Sosyal beceri eğitim modülü” uygulamıştır. Modülün uygulandığı deney grubunda anlamlı düzeyde bir artış görülmüştür.

Çocukların eğitim gördükleri sırada onların doğal ortamlarında olup etkinlikler esnasında rahat olabilecekleri şartlarda olmaları onların sosyal becerileri kazanmalarında oldukça önemli bir yere sahiptir. Sahlı (2018), araştırmasında Endenozya’da bulunan okullardan ilki doğal sınıf anlayışı ile eğitim veren, ikincisi yarı geleneksel bir eğitim anlayışını uygulayan okullardaki çocukları incelemiştir. Doğal sınıf ortamında eğitim gören çocukların sosyal beceri düzeyleri yüksek düzeyde bulunmuş ve olumsuz davranışlarının düşük düzeyde olduğu sonucu karşımıza çıkmıştır. Bu bulgular doğrultusunda bulunulan

ortamın çocuklarda sosyal beceri ve gelişim konusunda oldukça önemli olduğunu söyleyebiliriz. Sevgen (2016), yaptığı araştırmasında okul öncesine devam eden çocuklara yaratıcı drama yolunu kullanarak uygulanan sosyal beceri eğitim programının çocukların yaratıcı davranışlarına ve sosyal gelişimlerine etkisinin incelenmiştir. Sonuç olarak programın çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Değerler eğitimi etkinliklerini uygularken çoğu etkinlikte drama yolunu kullandığımız için yöntemin etkinliği bizim çalışmamız ile de örtüşmektedir. Drama çalışmaları çocukların oldukça dikkatlerini çekerek öğretilen kavramların somutlaştırılması adına önemli bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal duygusal gelişimin çocukların akademik anlamdaki becerilerini etkileyip etkilemediğini araştıran Team (2006), hazırladığı programı çocuklara uygulamış ve çocukların hem sosyal duygusal gelişimlerinde hem de akademik başarılarında olumlu yönde katkı sağlamıştır.

Yapılan bu çalışmaların daha çok değerler eğitimi programı geliştirmeye yönelik olduğu görülmüştür. Geliştirilen değerler eğitimi programlarının, çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine etkisine bakıldığı çalışmalarda, uygulanan programın çocuklarda anlamlı düzeyde farklılaşma sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ile araştırmamızı destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ancak, çoğu çalışmanın program geliştirme üzerine yapıldığından dolayı, farklılık içeren değerler eğitimi etkinlikleri araştırmasının önemini arttırmıştır. Değerler eğitimi üzerine yapılan çalışmaların sosyal duygusal gelişimin yanı sıra bilişsel, ahlaki ve psikomotor gelişim açısından da inceleyen çalışmalar vardır (Cevherli, 2014). Ergenlik dönemindeki bireylerin öz düzenleme stratejileri üzerine yaptığı deneysel çalışmasında Ergün (2013), uygulanan değerler eğitiminin öğrencilerin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını kontrol edebilme yetisini, bilişsel stratejilerini ve içsel değerini arttırdığı, sınav kaygısını ise azalttığı sonucuna varılmıştır.

Yapılan çalışmaların çocukların değer kavramı ve sosyal duygusal gelişimleri ile ilgili olumlu anlamla katkı sağladığı görülmüştür. Bu da bizim uyguladığımız değerler eğitimi etkinliklerinin çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimlerinde olumlu etkiler bıraktığını ve yapılan çalışmaların araştırmamızı destekler nitelikte olduğunu söyleyebiliriz. Alan yazın incelendiğinde olumu katkı sağlamayan ve etkili olmayan bir çalışma olmadığını görüyoruz. Bu da değerler ve sosyal duygusal gelişim alanında yapılacak olan çalışmaların kendi konuları çerçevesinde alana katkı sağlayacağını belirtebiliriz.

Araştırma bulguları dikkate alındığında, deney grubuna uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin değer algıları ve sosyal duygusal gelişimleri, kontrol grubundakilere göre etkisinin anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Değer algıları ve sosyal duygusal gelişim alanında yapılan çalışmaların alana katkı sağladığı bir gerçektir. Çocukların erken yaşlardan itibaren farklı değer etkinlikleri ile karşı karşıya getirilerek onların kavramları içselleştirmeleri gelecek nesillere daha olumlu bireyler yetişmesi açısından önem arz etmektedir.

Sonuç

Araştırmada sonuç olarak elde edilen bulgulara göre bu bölümde genel sonuçlardan bahsedilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre;

- Deneysel gruptaki çocukların, ön test sonuçlarına göre değer algıları orta-yüksek düzey sınırındadır.
- Deneysel gruptaki çocukların son test sonuçlarına göre değer algıları yüksek düzeydedir.
- Deneysel gruptaki çocukların ön test sonuçlarına göre sosyal-duygusal gelişimleri yüksek düzeydedir.
- Deneysel gruptaki çocukların son test sonuçlarına göre sosyal-duygusal gelişimleri çok yüksek düzeydedir.
- Kontrol gruptaki çocukların, ön test sonuçlarına göre değer algıları yüksek düzeydedir.
- Kontrol gruptaki çocukların son test sonuçlarına göre değer algıları yüksek düzeydedir.
- Kontrol gruptaki çocukların ön test sonuçlarına göre sosyal-duygusal gelişimleri çok yüksek düzeydedir.
- Kontrol gruptaki çocukların son test sonuçlarına göre sosyal-duygusal gelişimleri çok yüksek düzeydedir.
- Öğrenci, öğretmen ve aile formu ön test puanları birlikte değerlendirildiğinde deneysel ve kontrol gruptaki çocukların değer algıları arasında anlamlı farklılık yoktur.
- Deneysel ve kontrol gruplarındaki çocukların sosyal-duygusal gelişimleri arasında ön test puanlarına göre, kontrol grubundakiler lehine anlamlı farklılık vardır.

- Deney grubundaki çocukların ön test-son test ölçümleri üzerinden değer algıları arasında son test ölçümleri lehine anlamlı farklılık vardır.
- Kontrol grubundaki çocukların ön test-son test ölçümleri üzerinden değer algıları arasında son test ölçümleri lehine anlamlı farklılık vardır.
- Deney grubundaki çocukların ön test-son test ölçümleri üzerinden sosyal-duygusal gelişimleri arasında son test ölçümleri lehine anlamlı farklılık vardır.
- Kontrol grubundaki çocukların ön test-son test ölçümleri üzerinden sosyal-duygusal gelişimleri arasında son test ölçümleri lehine anlamlı farklılık vardır.
- Deney ve kontrol grubundaki çocukların değer algılarına ilişkin son test puanlamaları birlikte incelendiğinde, deney grubundaki çocuklar lehine anlamlı farklılık vardır.
- Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine ilişkin son test puanlamaları birlikte incelendiğinde, deney grubundaki çocuklar lehine anlamlı farklılık vardır.
- Öğrenci, öğretmen ve aile formları puanlarına göre ayrı ayrı ve birlikte bakıldığında, değerler eğitimi etkinliklerinin uygulamasının yapıldığı deney grubundaki çocukların ön test-son test farklılaşmaları ile etkinlik uygulaması yapılmayan kontrol grubu çocuklarının ön test-son test puan farklılaşmaları arasında deney grubundakilerin değer algıları lehine anlamlı artış vardır.
- Sosyal-duygusal gelişimlerine bakıldığında, deney grubundaki çocukların ön test-son test farklılaşmaları ile kontrol grubu çocuklarının ön test-son test puan farklılaşmaları arasında deney grubundakiler lehine anlamlı artış vardır.

Öneriler

Okul öncesi öğretmenlerine yönelik öneriler. Okul öncesinde değerler eğitimi sürekli ve kalıcı kılmak için okullarda uygulanan aylık eğitim akışı ve günlük olarak hazırlanan etkinlik planlarında daha fazla yer verilebilir.

Sınıf içerisindeki çocuklar için hazırlanan öğrenme merkezlerinde değerler eğitimi merkezi adı altında farklı bir alan yaratılarak bu alanda materyaller tasarlanabilir ve çocukların ilgililerini çekmeleri sağlanabilir.

Okul öncesi dönemde çocuk yaşamı oyun yoluyla öğrendiği için değer kazanım sürecinde oyun etkinliği ve çocukta değer bilincini arttırmak adına alan gezilerine daha fazla yer verilebilir.

Okul öncesi eğitim öğretmenlerinde değerler eğitimi hakkında farkındalık yaratmak için hizmet içi seminerler düzenlenebilir.

Ailelere yönelik öneriler. Çocuklarda değerler eğitimine karşı ilgi arttırmak adına aile katılım çalışmalarında daha fazla yer verilebilir.

Okulda işlenen değer eğitimi ile ilgili evde etkinlikler düzenlenerek çocukta öğrenilen kavram ile ilgili pekiştirme sağlanabilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler. Bu araştırma okul öncesinde eğitim gören 5 yaş grubu çocukları ile sınırlıdır. Araştırma; farklı yaş gruplarında uygulanarak etkinliği belirlenebilir.

Değerler eğitimi etkinlikleri kapsamında “sevgi, saygı, sorumluluk, paylaşma ve işbirliği” değerlerine yer verilmiştir. Başka değerler eklenerek etkinlikler geliştirilebilir.

Farklı değerler eğitimi etkinlikleri derlenerek değişik sosyal, kültürel, ekonomik çevrelerde uygulanabilir ve elde edilen veriler ile mukayese edilebilir.

Kaynakça

- Akbaş, O. (2004). Değer öğretiminde yeni yaklaşımlar. *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. Kademedeki gerçekteşme derecesinin değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Alpöge, G. (2011). *Okul öncesinde değer eğitimi*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, ř. ve Çimen, S. (2000). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayın.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Atabey, S. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal ve duygusal yeterliliklerinin incelenmesi*. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Aydın, M. (2003). Gençlerin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3, 121-144.
- Aydın, M. (2011). Değerler, İşlevleri ve Ahlak. *Eğitime Bakış*, 1:7,19, 39-45.
- Bruno, L. F. C. & Lay, E. G. E. (2006). Personal values and leadership effectiveness. *Journal of Business Reserch*, 61(6), 678-683.

- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (5. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (24. baskı). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. baskı). Ankara: Pegem.
- Cevherli, K. (2014). *Okul öncesinde değerler eğitimi: Boğaziçi eğitim modeli*. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Coşkun, D. (2011). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi (Denizli ili örneği)*, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Çalışkur, A., Demirhan, A. ve Bozkurt, S. (2012). Değerlerin belirli meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakülte Dergisi*, 17(1), 219-236.
- Çelikkaya, T., Filoğlu, S. ve Öktem, N. S. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler tarafından uygulanma düzeyleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırma Dergisi*, 4(1), 121-147.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine yönelik bir durum çalışması*. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Eskişehir.
- Çokdolu, N. (2013). *Karakter eğitimi programının ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin çatışma çözme ve saldırganlık düzeylerine etkisi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

- Demirel, M. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin ve Okul Yöneticilerinin Karakter Eğitimine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 36-49.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitiminin verilmesi ve eğitimin ahlaki olgunluk ölçeği ile sınanması*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Konya.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Doğan Temur, Ö. ve Yuvacı, Z. (2014). Okul öncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 122-149.
- Doğanay, A. (2006). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* (ss. 255-286). (3. Baskı). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Doğanay, A., Seggie, F. N. ve Caner, H. A. (2012). Değerler eğitiminde örnek bir proje: Avrupa Değerler Eğitimi Projesi. *Uluslar Arası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 73-86.
- Dow, J. L. (2016). *Supporting chinese preschoolers' social and emotional development through a technology-integrated program*. San Francisco State University, Master Of Arts In Psychology: Development, California.

- Egeland, B., Yates, T., Appleyard, K. & Van Dulmen, M. (2002). The long term consequences of maltreatment in the early years: a developmental pathway model to antisocial behavior. *Children's Services: Social Policy, Research and Practise*, 5(4), 249-260.
- Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Ekşi, H. (2004). Karakter eğitimi nedir? Ve niçin karakter eğitimi?, H. Işlak ve A. Durmuş (Ed.), *Kara Tahtayı Aşmak Öğrenci Merkezli Öğretmenlik* (ss. 251-272). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Engin, G. (2014). *Türkçe ve beden eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Çanakkale.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler / An Important Factor In University Culture: Values. *Journal of Values Education (Turkey) / Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Erikli, S. (2016). *Development and implementation of a values education program for pre-school children*. Middle East Technical University, The Graduate School Of Social Sciences, Ankara.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.

Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocuklarına hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Greenberg, M.T., Kusche, C.A., Cook, E.T. & Quamma, J. P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and Psychopathology*, 7, 117-136.

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H. & Ellias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional and academic learning. *American Psychologist*, 58 (6/7), 466-474.

Güngör, A. (2000). *Üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Araştırma Raporu), Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.

Güven, S. (1999). *Toplum bilim*. Bursa: Ezgi Kitapevi.

Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda ve toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Hromek, R. & Roffey, S. (2009). Promoting social and emotion learning with games “it’s fun and we learn things”. *Simulation and Gaming*, Volume 40 Number 5. October 2009, 626-644.

Huitt, W. (2004). (2018, 15 Nisan). Values. Educational psychology interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Erişim adresi: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/affect/values.html>

- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Konya.
- İpek, E. (2014). *Beş yaş çocuklarına verilen değerler eğitimi programının sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- İşcan, D. C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 4(14), 1303-0256.
- Karaman, N. N. (2016). *Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal alana yönelik olarak hazırlanan sosyal beceri eğitimi modülü'nün etkililiğinin incelenmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Karatay, H. (2011). Karakter Eğitiminde Edebi Eserlerin Kullanımı. *International Periodical For The Languages, Terature and History of Turkish or Turkic*, 6(1), 1439-1454.
- Katılmış, A., Ekşi, H. & Öztürk, C. (2011). Efficiency of Social Studies Integrated Character Education Program. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11, 854-859. [SSCI]
- Kaya, E. (2016). *Babaların duygu sosyalleştirme uygulamaları ve bu uygulamaların okul öncesi çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerdeki rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkinliğinin araştırılması*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.
- Kotil, Ç. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna yeni başlayan 5 yaş çocukların sosyal-duygusal uyum düzeylerine annenin ebeveyn öz yeterlik algısı ile okul beklentilerine uyum düzeyinin etkisi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul.
- Kunduroğlu, T. (2010). *4. sınıf fen ve teknoloji öğretim programıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kuşdil, E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikolojisi Dergisi*, 15(45), s.59-76.
- MEB (2010). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi programı(4-5-6-7 ve 8.sınıf)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*.T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Konya.
- Neslitürk, S. ve Çeliköz, N. (2015). Okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 19-42.

- Nuhoğlu, H. ve Ceylan, R. (2012). Okul öncesi öğretim programında yer alan amaç ve kazanımların bilimsel temel süreç becerileri açısından değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34.
- Özen, Y. (2011). Etik mi? Ahlak mı? Modernite mi? Medeniyet mi?(değerler eğitime sosyal psikolojik bir yaklaşım). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (DÜSBED) ISSN : 1308-6219.
- Özkul, A. S. (2007). *Yaşam ve çalışma değerlerini etkileyen faktörler: SDÜ öğrencileri üzerine bir araştırma*. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Isparta.
- Özli Özdemir, Z. (2012). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlik kitabı*. İstanbul: Dem
- Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Konya.
- Ros, M., Schwartz, S. H. & Surkiss, S. (1999). Basic individual values, work values and the meaning of work. *Applied Psychology: An International Review*, January, 48(1).
- Sahlı, E. M. (2018). *Endonezya’da iki farklı okulda okul öncesi çocuklarının sosyal beceri gelişimleri*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek “okul yaşam kalitesi” ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Adana.
- Sapsağlam, Ö. ve Ömerlioğlu, E. (Ed.). (2016). *Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Sevgen, M. (2016). *Yaratıcı drama yoluyla verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu çocuklarının sosyal gelişimlerine ve yaratıcılıklarına etkisi*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Sim, T. (2009). *Social emotional development and temperament among preschooler*. University Putra Malaysia, Master Of Science, Malaysia.
- Sing, A. (2011). Evaluating the impacts of value education: Same case studies. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 1(1), 1-8.
- Soriano, E., Franco, C. & Sleeter, C. (2011). The impact of a values education programme for adolescent Romanies in Spain on their feelings of self-realisation. *Journal of Moral Education*, 40(2), 217–235.
- Sönmez, V. (2008). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Team, R. M. (2006). *Is social-emotional development a predictor of school success in head start children? A field study*. Texas A & M University, Texas.
- Tezcan, M. (2003). Gizli Müfredat: Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Özümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri*, 1(1), 53-59.
- Thornberg, R. & Oğuz, E. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59, 49-56.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü. (2018). (2018, 1 Mayıs). Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr>

- Unesco (2002). (2017, 16 Temmuz). Framework for action on values education in early childhood. Erişim adresi: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128712e.pdf>
- Uyanık Balat, G. ve Balaban Dağal, A. (2009). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uyanık Balat, G., Özdemir Beceren, B. ve Adak Özdemir, A. (2011). The evaluation of parents' views related to helping pre-school children gain some universal values. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 908–912.
- Uyanık Balat, G. (Ed.) (2012). Okul öncesinde değerler eğitimi. *Okul öncesinde değerler eğitimi ve etkinlik örnekleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Uyanık Balat, G. ve Özdemir Beceren, B. (2014). The preschool behavioral and emotional rating scale for five-year-old children: the study of linguistic equivalence, validity and reliability. *The Online Journal of Counseling and Education*, 3(3), 14-30.
- Uysal, N. (1996). *Anaokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim alanına olan etkisinin incelenmesi*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Viadero, D. (2003). Nice work, education week, 22(33), 38-42.
- Walker, H. & Golly, A. M. (1999). Developing behavioral alternative for antisocial children at the point of school entry. *The Clearing House*, 73(2), 104-106.

- Yalmancı, S. (2009). *Öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitime genel bir bakış. *TÜBAR (Türk Bilimi Araştırmaları)*, 19.
- Yıldırım, G. (2007). *İlköğretim düzeyinde bir karakter eğitimi programı model önerisi ve uygulanabilirliği*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Yılmaz Bolat, E. (2011). *Anne baba eğitiminin beş-altı yaş çocuğa sahip anne babaların çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Yiğittir, S. ve Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 49-73.
- Yüksel, S. (2004). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine Yönelik Direnç Davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4, 171-200.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve Ahlak Eğitiminde Örtük Program: Yeni İlköğretim Programlarında Yer Alan Ahlaki Değerleri Kazandırma İçin Bir Açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 307-338.

Ekler

Ek A: Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Bilim Dalı Yüksek Lisans tez çalışması kapsamında yapılmaktadır. Aşağıda bulunan maddeler, sizlerden gelecek veriler ışığında, çocukların değerler eğitimi etkinliklerinin değer algılarını ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerine etkilerini belirlemek için yapılacak çalışmaya yardımcı olacaktır.

Bu çalışmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Fatma Pelin GÜNEŞ

Uygulama Esasları: Verilen ifadeleri dikkatle okumanız, seçeneklerden size uygun olanın bulunduğu alanı doldurup / işaretlemeniz ve boş alan bırakmamanız rica olunur.

1. Çocuğun Adı-Soyadı.....
2. Çocuğun doğum tarihi/...../.....
3. Cinsiyeti: Kız () Erkek ()
4. Çocuk anne baba ile mi yaşıyor?

Evet, her ikisi ile yaşıyor ()

Hayır, anne ile yaşıyor ()

Hayır, baba ile yaşıyor ()

Hayır, anne ve baba ile yaşamıyor ()

5. Anne-Babanın öğrenim düzeyi;

	Anne	Baba
1. İlkokul Mezunu	(.....)	(.....)
2. Ortaokul Mezunu	(.....)	(.....)
3. Lise Mezunu	(.....)	(.....)
4. Üniversite Mezunu	(.....)	(.....)
5. Yüksek Lisans Mezunu	(.....)	(.....)

6. Anne-Babanın yaşı;

	Anne	Baba
25 yaş ve altı	(.....)	(.....)
26-35 yaş	(.....)	(.....)
36 yaş ve üzeri	(.....)	(.....)

7. Ailenin gelir durumunu nasıl görüyorsunuz?

- a. İyi (.....) b. Orta (.....) c. Düşük (.....)

8. Çocuğun kardeş sayısı nedir?

- a. Tek çocuk (kardeşi yok) (.....)
 b. Bir kardeşi var (.....)
 c. İki kardeşi ve daha fazla kardeşi var (.....)

9. Çocuğun doğum sırası nedir?

- a. İlk çocuk (.....)
 b. Ortanca veya ortancalardan biri (.....)
 c. Son çocuk (.....)

10. Ailenin türü nedir?


- a. Geniş aile (.....) b. Çekirdek aile (.....)

11. Çocuğun, bebekliğinde bakımını büyük ölçüde kim üstlenmiştir?

- a. Anne (....) b. Baba (....) c. Kardeş(ler) (.....) d. Bakıcı(.....)
 e.Kreş(.....) f.Anneanne/Babaanne (.....) g. Diğer (yazınız).....


Ek B: OÖDÖ Aile ve Öğretmen Formu İzin Talebi

OKUL ÖNCESİ DEĞERLER ÖLÇEĞİ AİLE VE ÖĞRETMEN FORMU Geri Gözet

 Fatma Pelin Güneş <gunesfpelin@gmail.com>
Alınan: seviyenesliturk, bcc: seviyenesliturk

11.10.2017   

Merhaba, Ben Fatma Pelin GÜNEŞ, Balıkesir İli Gönen İlçesinde okul öncesi öğretmeniyim. Aynı zamanda Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Yrd. Doç. Dr. Burcu ÖZDEMİR BECEREN danışmanlığında "Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem 5 - 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimine Etkisi" adlı tez çalışmamı yapıyorum. Çalışmamda izniniz olursa sizin geçerlik ve güvenilirlik çalışmanızı yaptığınız "Okul Öncesi Değerler Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu" nuzu kullanmak istiyorum. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ediyorum. Saygılarımla..

 seviye nesliturk <seviyenesliturk@gmail.com>
Alınan: bana

17.10.2017   

Sevgili Fatma,
Biraz geç oldu fakat ölçükleri ekte gönderiyorum. İyi çalışmalar.

11 Ekim 2017 14:59 tarihinde Fatma Pelin Güneş <gunesfpelin@gmail.com> yazdı:





Ek C: OÖDÖ Aile Formu Örnek Maddeler

DAVRANIŞLAR	EVET	AZEN	AYIR
1. Yemek masası hazırlarken yardım eder.			
8. İstedığı bir eşyayı karşısındakinin elinden çekerek alır.			
13. Evde işbölümü yapılıncaya uyar.			
17. Okulda yaşadığı olumsuzlukları gizler.			
23. Arkadaşlarını korur, kırıcı davranmaz.			
27. Oyuncak ve eşyalarını başkaları arkadaşı /kardeşi) ile paylaşır.			
29. Duygu ve düşüncelerini ailesi ile paylaşır.			
30. Market alışverişinde kendisine alınan çikolata, şeker, bisküvi vb aynısını kardeşleri/yeğeni/ arkadaşı içinde ister.			

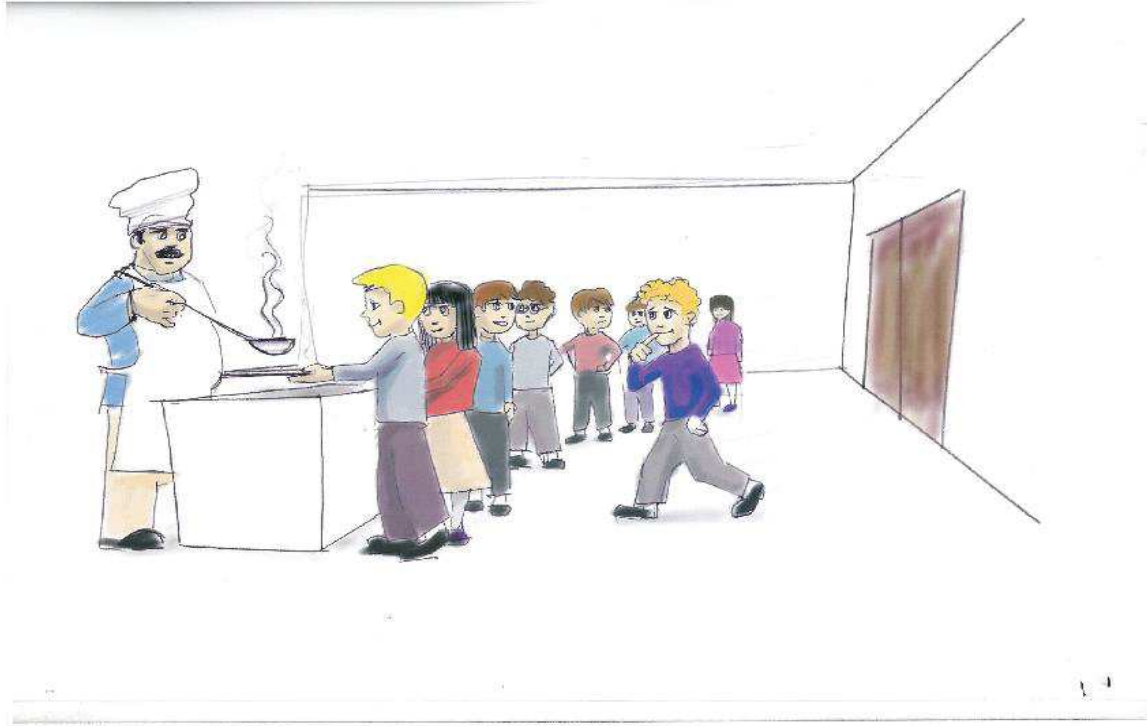
Ek D: OÖDÖ Öğretmen Formu Örnek Maddeler

DAVRANIŞLAR	EVET	BAZEN	HAYIR
1. Etkinlik sonrası malzemeleri dolaba yerleştirir.			
5. Sınıfta verilen görevleri yerine getirir.			
6. Başkalarının farklı özellikleri olabileceğini kabul eder.			
10. Farklı özellikteki (kilolu, gözlüklü, çok esmer, engelli vb) arkadaşlarını tuhaf karşılar.			
15. Arkadaşının ihtiyacı olduğunda yardım eder.			
19. Hata yaptığında gizler.			
26. Sanat çalışmalarında ortak kullanılan (boya, kağıt vb.) malzemeyi uygun şekilde arkadaşları ile kullanır.			
27. Oyuncak ve eşyalarını arkadaşı ile paylaşır.			
29. Duygu ve düşüncelerini öğretmeni ve arkadaşları ile paylaşır.			

Ek E: Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği Örnek Maddeler

	Çok uygun	Uygun	Uygun değil	Hiç uygun değil	Duygusal uyum	Okula hazırlık	Sosyal güven	Aile katılımı
1. Ailesine bağlılık duygusu gösterir	3	2	1	0				-
6. Aile ile olumlu ilişkiler sürdürür.	3	2	1	0				-
10. Başkalarını inciten davranışlar için pişmanlığını ifade eder.	3	2	1	0	-			
14. Başladığı işi bitirir	3	2	1	0		-		
18. Oyun ortamında sırasını bekler	3	2	1	0	-			
23. Kendi davranışlarının sorumluluğunu kabul eder	3	2	1	0	-			
29. Aile içi etkinliklere katılır	3	2	1	0				-
32. Hikayeler okunurken dikkatle dinler	3	2	1	0		-		
35. Başkalarının haklarına saygılıdır	3	2	1	0	-			
36. Başkalarıyla paylaşır	3	2	1	0	-			
42.Sayılar ve renklerle ilgili kelimeleri doğru kullanır	3	2	1	0		-		

Ek F: OÖDÖ Öğrenci Formu Örnek Maddeler



Okul öncesi değerler ölçęęi öğrenci formu madde 1.



Okul öncesi değerler ölçęęi öğrenci formu madde 8.

Ek G: Etkinlik Örnekleri

3.Hafta-Saygı

OYUN: “Çekme Elimden”

Öğrenme Süreci: Sınıf iki gruba ayrılır. Bir grubun önüne oyuncaklar konur ve istediklerini almaları söylenir. Diğer grup oyuncak alamaz. Öğretmen gruba oyuncak kalmadığını gidip arkadaşlarının ellerinden çekerek almaya çalışmalarını ister. Bu şekilde ilk gruptaki çocuklar da bu davranışın yanlış olduğu konusunda farkındalık oluşturur. Ardından oyunu baştan alalım, diyerek ilk gruptaki çocuklara oyuncaklar iade edilerek bu defa da ikinci gruptan oyuncakları kibarca ve lütfen diyerek arkadaşlarından istemeleri söylenir. Sonrasında iki durum arasındaki farklılıklar üzerinde konuşulur.

- Sizce elinden çekmek doğru muydu?
- Elinden oyuncaklar çekilirken neler hissettin?
- Lütfen denilerek istendiğinde ne hissettin?
- Sence istemek için nasıl bir cümle kurulmalı bize söyler misin?

Sorulan bu sorularla çocukların empati kurmaları ve bilinç geliştirmeleri sağlanır (Bakülü, 2012, s.101).



Çekme elimden oyunu.



3.Hafta-Sevgi

DRAMA: “Ormanda Gezelim” isimli drama oyunu oynanır. (Ek – 10)

Kazanım: Çevresindeki varlıkların farkına varır ve onlara ilgi gösterir. Çevresindeki varlıkların farklı özelliklerini söyler. Çevresindeki varlıkların önemini kabul eder. Çevresindeki varlıklara şefkat göstermesi ve merhamet etmesi gerektiğini bilir. Çevresindeki varlıklara sevgisini göstermesi gerektiğini bilir.

- Çocuklara “Benimle ormanda bir gezintiye çıkmak ister misiniz?” sorusu sorulur ve drama oyununa başlanır.
- Sınıf drama için önceden hazırlanır. Sınıfın bir köşesine çiçek resimleri, pembe bir çiçeğin üzerine arı resmi, sınıfın tavanına bulut resimleri, duvara bir kuş resmi yapıştırılır. Metinde geçen hayvanların sesleri drama esnasında gerekli yerlerde dinletilir.
- Ormanda gezinti metni ile drama oyunu oynatılır.
- Drama etkinliği sonunda çocuklarla dramanın tartışma aşamaları gerçekleştirilir.
- Çocuklara, gerçekleştirilen drama hakkında sorular sorulur. Sevgiyi ifade etme şekilleri üzerine konuşulur.
- Ardından Ek – 10’daki çalışma sayfası dağıtılır ve resim hakkında onlarla sohbet edilir.
- Resimdeki hayvanlara nasıl davranmamız gerektiği hakkında çocuklarla konuşulur, onlardan resmi boyamaları istenerek etkinlik bitirilir.



Ek-10 çalışma sayfası.

Ormanda Gezinti

Hep birlikte ormanda bir gezintiye çıkalım. Hava ne kadar güzel, neşeyle yürüyelim. Güneş gözlerimizi kamaştırıyor. Şuradaki renk renk çiçekleri görüyor musunuz, ne kadar da güzel! Hadi onları koparmadan koklayalım. Çocuklar, pembe çiçeğin üstündeki arıyı gördünüz mü? Sizce ne yapıyor orada? Evet, arı çiçekten bal topluyor. Peki, çiçekler olmasa ne olurdu? Şimdi de tertemiz havayı içimize çekelim ve çimenlere uzanalım, gökyüzüne bakalım. Bakın ne çok bulut var ve bu bulutlar ne kadar da beyaz. Çocuklar, bulutlar ne işe yarar?

İyice dinlendik, hadi şimdi gezimize devam edelim. Çocuklar, sesi duyuyor musunuz? (kuş sesi verilir) Ne var acaba orada? Bakın ben bir kuş gördüm, sizde gördünüz mü? Çok güzel ötüyor, siz de duymaya çalışın. Siz başka neler görüyorsunuz? Bakın bir dere, içindeki balıkları görüyor musunuz? Hadi, üzerindeki köprüden karşıya geçelim ve balıklara bakalım. Herkes geçti mi? Hadi o zaman yürümeye devam edelim.

Güneş kayboldu, gökyüzüne bakın, güneşin önüne bulutlar gelmiş. Aaa, bu bulutların rengi beyaz değilmiydi biraz önce, sanki şimdi biraz değişmişler. Hava nasıl çocuklar?

Bulutlu, evet. Ne renk olmuş bulutlar? Yavaş yavaş her tarafı kaplıyorlar. Ne olacak acaba? O da ne! Elime bir su damlası düştü, yüzüme de damladı, siz de hissettiniz mi su damlalarını? (öğretmen eline bir bardak su alır ve sudan hafifçe çocuklara serpiştirir) Galiba yağmur başlıyor. Evet, yağmur başladı, hızlı hızlı yürüyün. Islanmamak için hemen kendimize saklanacak bir yer bulalım. Yağmur hızlandı, koşun çocuklar, bakın ileride bir kulübe var, hemen oraya girelim. Ohh, çok iyi, fazla ıslanmadan gelebildik. Yağmur dinene kadar burada bekleyelim. Yağmur dinince çıkıp yolumuza devam edebilir. (Bir süre beklenir)

Yağmur dindi galiba, artık çıkabiliriz. Gökyüzüne bakın, gökyüzünde ne var, ne görüyorsunuz? Bakın, güneş bulutların arasından çıktı ve bulutlar kayboldu. Hadi bakalım çocuklar, gezimize kaldığımız yerden devam edelim. Çocuklar, dikkat edin yağmur yağdığı için yerler ıslak. Toprak olan yerler de yağmurla birlikte çamur olmuş, üzerimiz kirlenebilir. Bakın bir su birikintisi, hadi üzerinden atlayarak geçelim. Dikkatli bir şekilde devam edelim, su birikintilerine ve çamurlara basmayalım.

Bakın ileride ne var. Bembeyaz bir tavşan, ne kadar güzel değil mi? Çocuklar, tavşanı diğer hayvanlardan ayıran hangi özellikleridir? Uzun kulakları ve minicik kuyruğu. Evet, aferin size. Bu tavşan biraz üşümüş galiba bakın, yağmurda ıslanmış olmalı. Ne yapalım sizce? Çocuklar, yorulduanız mı? Peki o zaman kır gezimizi burada bitirelim. Çok güzel bir gezi oldu, hepinize çok teşekkür ederim (Özli Özdemir, 2012, s.48).





5.Hafta-Sorumluluk

FEN VE DOĞA: “Balığımızın Sorumluluğunu Ahyoruz”

Araç – Gereçler: Cam fanus, Süs balığı, Balık yemi.

Öğrenme Süreci: Eğitimci içerisinde canlı balık bulunan cam fanusu sınıfın orta noktasına koyduğu etkinlik masasının üzerine koyar. Cam fanusun yanına balık yemi bırakılır. Sınıfın girişinden balığın olduğu masaya ve oradan da minderlerin olduğu alana misina gerilir. Eğitimci çocukları sınıfın girişinde karşılar ve çocuklara daha önceden germiş olduğu misinayı göstererek çocukların misinayı takip etmelerini ve misinanın onları bir sürprize götüreceğini söyler. Çocuklar misinayı takip ettiklerinde etkinlik masasının üzerindeki canlı balığı ve balık yemini bulurlar. Eğitimci çocukların bir süre balığı gözlemlmelerine izin verir. Çocuklar belli bir süre cam fanusun içindeki balığı gözlemledikten sonra eğitimci çocuklardan diğer misinayı takip etmelerini ister. Çocuklar diğer misinayı takip ederek minderlerin olduğu alana gider ve minderlerine otururlar. Çocuklar minderlerine oturduktan sonra eğitimci çocuklara “Evinizde herhangi bir evcil hayvanınız var mı? Daha önce hiç balığınız oldu mu? Balıklar ve diğer evcil hayvanlar nelere ihtiyaç duyar?” sorularını sorar ve çocuklar arasında bir grup tartışması başlatır. Grup tartışması tamamlandıktan sonra eğitimci çocuklara balığın beslenmesinin her gün bir çocuk tarafından yapılacağını ve sorumluluğunu yerine getirenlerin yakalarına yıldız takılarak ödüllendirileceğini söyler. Ayrıca hafta sonlarında balık çocukların evlerine gönderilerek bakımının çocuklar tarafından yapılması sağlanır (Sapsağlam, 2016, s.143).



Balıklarımız ile ilk tanışma.





Balıklarımızı evde besliyoruz.

2. Hafta-Paylaşma

FEN - MATEMATİK: “Kekimi Paylaşıyorum”

Materyal: Kek

Öğrenme Süreci: Öğretmen sınıfa elinde bir kekle gelir. Çocukların dikkati keke çekilir. Öğretmen keki çocuk sayısından az parçaya ayırır. Daha sonra sırasıyla çocuklara kekleri verir. Herkes kekini almadan kimsenin yemeye başlamaması, keki hep birlikte yiyecekleri söylenir. bazı çocuklara kek kalmaz. Çocukların dikkatleri bu problem durumuna çekilir. Neler yapılabileceği konusunda konuşulur. Çocuklardan paylaşma cevabı alındıktan sonra kekler alınarak sınıf sayısına göre eşit şekilde paylaşılır. Herkese eşit şekilde düşen kekler hep birlikte yenir. (çocukların kendisinin de bölerek arkadaşına vermesi de sağlanabilir) (Yemenici, 2012, s. 56).



Eşlerden sadece birine kek verdik.



Çocuklar arkadaşları ile paylaşıyor.

2. Hafta-İşbirliği

OYUN: “Evi Tamamla”

Materyal: Farklı renklerde fon kartonları, Plastik Legolar, Meyve sebze çıkartmaları, bez torba, müzik

Öğrenme Süreci: Eğitimci farklı renklerdeki fon kartonlarını kullanarak iki adet üçgen şekli hazırlar ve sınıftaki duvarların veya dolapların yüzeyine yapıştırır. Plastik Legolar sınıf girişindeki iki ayrı alana dizilir. Fon kartonlarından meyve ve sebze kartları hazırlanarak kartlar bez torba içerisine konur. Eğitimci çocukları sınıf girişinde karşılar ve çocuklardan bez torba içerisinden bir kart çekmelerini ve oyun alanına giderek beklemelerini söyler. Meyve kartı çekenler bir takım, sebze kartı çekenler bir takım olurlar. Eğitimci çocuklara dolapların yüzeyine yapıştırdığı üçgenleri ve legoları göstererek bunlarla ne yapabiliriz? Sorusunu sorar ve çocukların yanıtlarını dinler. Tüm çocukların yanıtları dinlendikten ve beyin fırtınası yapıldıktan sonra eğitimci çocuklara oyunu anlatır. Çocuklara Legoları kullanarak duvardaki üçgen şekillerinin altına duvar örerek bir ev yapacakları söylenir. Eğitimci müziği açar ve etkinliği başlatır. En kısa sürede duvarı tamamlayan grup oyunun galibi sayılır ve birlikte alkışlanır (Sapsağlam, 2016, s. 121).



Grup 1 ev tamamlama.



Grup 2 ev tamamlama.



Ek H: Araştırma İzin Belgesi



T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99191664-605.01-E.46277
Konu : Anket (Fatma Pelin GÜNEŞ)

02.01.2018

ÇANAKKALE ONSEKİZMART ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 15/12/2017 tarih ve 93130991-044-E.146955 sayılı yazınız

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim dalı yüksek lisans öğrencisi Fatma Pelin GÜNEŞ'in müdürlüğümüze bağlı kurumlarda uygulamayı planladığı araştırma , 07/03/2012 tarih ve 2012/13 sayılı Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine İlişkin Genelge kapsamında değerlendirilmiş ve uygun görülmüştür. Araştırma iznine dair Valilik Makamının 28/12//2017 tarih ve 99191664-605.01-E.22541728 sayılı olurları yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Yakup YILDIZ
İl Millî Eğitim Müdürü

02 Ocak 2018
Güvenli Elektronik İmza
Aşlı ile Aynıdır
Zekariya YALIN
Memur

Eki : Onay Örneği (1 sayfa)

Adres:
Elektronik AĖ:
e-posta:

Bilgi için:
Tel:
Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://cvrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden b7da-52bb-3b5b-9b63-6283 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Fatma Pelin GÜNEŞ

Doğum Yeri: Ezine

Doğum Tarihi: 01.01.1989

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi: ÇOMÜ Eğitim Fakültesi Okul Öncesi

Öğretmenliği

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl: Kocaeli İli Dilovası İlçesi Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu (2011-2015), Balıkesir İli Gönen İlçesi Karşıyaka 100. Yıl İlkokulu (2015-Halen devam etmekte).

İLETİŞİM

E-posta Adresi: gunesfpelin@gmail.com, ozdespelin17@gmail.com

Tel: 554 640 46 56