



**ETKİNLİK TEMELLİ DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ
5-6 YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Betül KAPKIN

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇALIŞKAN**

Yüksek Lisans Tezi - 2018

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ETKİNLİK TEMELLİ DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ 5-6 YAŞ
ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

BETÜL KAPKIN

**Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**


**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇALIŞKAN**

**MALATYA
2018**

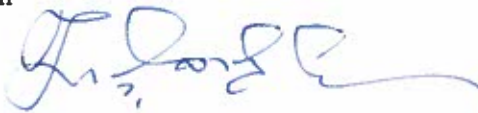
KABUL VE ONAY SAYFASI

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde yürütülmüş olan; **Betül KAPKIN**'ın "**ETKİNLİK TEMELLİ DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ 5-6 YAŞ ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**" konulu bu çalışması, aşağıdaki jüri tarafından **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.


Tez Savunma Tarihi: 03.08.2018


Prof. Dr. Neriman ARAL
Ankara Üniversitesi
Jüri Başkanı


Prof. Dr. Figen GÜR SOY
Ankara Üniversitesi
Üye


Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇALIŞKAN
İnönü Üniversitesi
Üye
Tez Danışmanı


Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ULUTAŞ
İnönü Üniversitesi
Üye


Dr. Öğr. Üyesi Oğuz EMRE
İnönü Üniversitesi
Üye

ONAY

Bu tez İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../2018 tarih ve 2018/..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Yusuf TÜRKÖZ
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	viii
TABLOLAR DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Çalışmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar.....	4
2. GENEL BİLGİLER	6
2.1. Değer Kavramı.....	6
2.2. Değerlerin Özellikleri	8
2.3. Değerlerin Önemi ve İşlevi.....	10
2.3.1. Değerlerin Toplumsal İşlevleri	11
2.3.2. Değerlerin Eğitsel İşlevleri	11
2.4. Değer Teorileri.....	12
2.4.1. Spranger'ın Değer Sınıflandırması	12
2.4.1.1. Teorik Değerler.....	13
2.4.1.2. Ekonomik Değerler.....	13
2.4.1.3. Politik (Siyasi) Değerler	13
2.4.1.4. Dini Değer.....	14
2.4.1.5. Sosyal Değerler.....	14
2.4.1.6. Estetik Değer.....	14
2.4.2. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması ve Gruplandırması.....	14
2.4.2.1. Amaç (Gaye) Değerler Grubu.....	15
2.4.2.2. Araçsal (Vasita) Değerler Grubu	15
2.4.3. Schwartz'ın Değer Sınıflandırması.....	16
2.5. Değerler Eğitimi Tanımı.....	17
2.6. Değerler Eğitiminin Tarihçesi	20
2.7. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi	21

2.8. Neden Değerler Eğitimi	23
2.9. Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Yöntemler	25
2.9.1. “Değerlerin Doğrudan Öğretimi”(Değer Telkini Yaklaşımı).....	25
2.9.2. Değer Analizi Yaklaşımı	26
2.9.3. “Değer Açıklama (Değer Belirginleştirme) Yaklaşımı”	28
2.9.4. Ahlaki Muhakeme.....	30
2.10. Değerler “Eğitiminde Ailenin Önemi”	31
2.11. “Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü”	34
2.12. Değerler Eğitiminde Okulun Rolü	35
2.13. Ülkemizde Değerler	36
2.14. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi.....	38
2.15. Sosyal Becerinin Tanımı ve Önemi	39
2.16. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişimi (3-6 yaş).....	42
2.17. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Faktörler	44
2.17.1. Aile.....	44
2.17.2. Arkadaşlık	45
2.17.3. Sosyal Çevre	45
2.17.4. “Sosyo-Ekonomik Düzey”	46
2.17.5. Okul – Öğretmen	46
2.17.6. Kitle İletişim Araçları	47
2.18. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Önemi	48
3. MATERYAL VE METOT	51
3.1. Araştırma Modeli	51
3.3. Çalışma Grubu	52
3.4. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması	57
3.4.1. Genel Bilgi Formu	58
3.4.2. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)	58
3.5. Etkinlik Temelli Değerler Eğitim Programının Hazırlanması	59
3.6. Verilerin Analizi	69
4. BULGULAR.....	70
5. TARTIŞMA	78
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
KAYNAKLAR	86
EKLER.....	108

EK 1. Özgeçmiş	108
EK.2. Etik Kurul Onayı	110
EK 3. Milli Eğitim İzni	112
EK 4. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) İzni	113
EK 5. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	116
EK 6. Genel Bilgi Formu	120



TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimimde ders dönemi dahil araştırmamın her aşamasında beni yönlendiren, cesaretlendiren, motive eden, akademik rehberliğini ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen ve değerli katkılarda bulunan danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya Çalışkan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırma sürecinde toplanan verilerin analiz sürecinde yardım ve desteklerini esirgemeyen Üniversitemiz Biyoistatistik ve Tıbbi Bilişim ABD Arş. Gör. Ahmet Kadir Arslan' a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca gerek ders aşamalarında gerek araştırma, uygulama ve tez yazım süreci boyunca beni her zaman destekleyen, cesaretlendiren, motive eden, sabır ve fedakârlık gösteren, hayatımın her aşamasında ve zorluklarında varlıklarıyla bana huzur veren sevgili Babam, Annem, kardeşlerim ve sevgili eşime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca her daim benim başarılı olacağıma inanan, beni teşvik eden ve manevi desteklerini esirgemeyen arkadaşlarıma yürekten teşekkür ederim.

Betül KAPKIN

ÖZET

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

Amaç: Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının (ETDEP), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesidir.

Materyal ve Metot: Araştırmanın çalışma grubunu Malatya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir anaokulunda eğitim görmekte olan, 5-6 yaş grubundaki 20 deney 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmuştur. ETDEP, araştırmacı tarafından hazırlanarak haftada 3 gün, 30 oturum deney grubuna araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Kontrol grubu günlük eğitim akışına devam etmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş grubu çocukların “sosyal becerileri”, bağımsız değişkeni ise “Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programı”dır. Araştırmada ön test-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama araçları “Genel Bilgi Formu” ve “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği 4-6 Yaş (SBDÖ)”dir. Verilerin analizinde SPSS 22 kullanılmış ve anlamlılık düzeyi $p<0.05$ kabul edilmiştir.

Bulgular: Deney grubundaki çocukların SBDÖ’den aldıkları ön test-son test puanları incelendiğinde son test lehine anlamlı fark olduğu ($p<0.05$) saptanmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların SBDÖ’den aldıkları son test puanları incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<0.05$). Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların SBDÖ’den aldıkları ön-test puanları incelendiğinde ölçeğin “Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri” dışında diğer tüm alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($p>0.05$). Kontrol gruplarındakilerin SBDÖ’den aldıkları ön test-son test puanları ve deney grubundakilerin SBDÖ’den aldıkları son test-kalıcılık testi puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Sonuç: “Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının”, çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği ve bu etkisinin kalıcı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Değer, Değerler Eğitimi, Etkinlik Temelli Değerler Eğitim Programı, Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Beceri

ABSTRACT

Examination of the Effect of Activity-Based Values Education Program on Social Skills of 5-6 Year-Old Children

Objective: It is aimed to examine the effect of the Activity-Based Values Education Program (ABVEP) on social skills of 5-6 year-old children who attended the pre-school education institution.

Material and Method: The sample group of the study consisted of a total of 40 students including 20 students in experimental group and 20 students in control group in the age group of 5-6 years, who were attending a kindergarten affiliated with Malatya Directorate of National Education. The ABVEP was prepared by the researcher and applied by the researcher in the experimental group for three days a week and 30 sessions. The control group continued the daily flow of education. The dependent variable of the study was "social skills" of children in age group of five-six years, who were attending the preschool education institution and the independent variable was "The Activity-Based Values Education Program". Experimental design with pretest-posttest-retention test control group was used in the study. "General Information Form" and the "Social Skills Evaluation Scale for 4-6 Years (SSES)" were used as data collection tools. In the analysis of the data, SPSS 22 was used and the level of significance was accepted as $p < 0.05$.

Results: When examining pretest and posttest scores obtained by the children in the experimental group from SSES, it was found that there was a significant difference in favor of posttest ($p < 0.05$). When examining posttest scores obtained by the children in the experimental and control groups from SSES, a statistically significant difference was determined ($p < 0.05$). When examining pretest scores obtained by the children in the experimental and control groups from SSES, no statistically significant difference was observed between scores of all of the other subscales of the scale except for "Skills of Controlling Anger Behaviors and Adapting to Changes" ($p > 0.05$). No statistically significant difference was observed between pretest-posttest scores of the children in the control group for SSES and between posttest- retention test scores of the children in the experimental group for SSES ($p > 0.05$).

Conclusion: It was determined that the "The Activity-Based Values Education Program" developed social skills of the children and its effect was permanent.

Keywords: Value, Values Education, The Activity-Based Values Education Program, Preschool Education, Social Skill

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SBDÖ	: Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)
TDK	: Türk Dil Kurumu
ETDEP	: Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programı
DG	: Deney Grubu
KG	: Kontrol Grubu



TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	52
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı.....	53
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı	53
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşa Göre Dağılımı.....	54
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Doğum Sıralarına Göre Dağılımları	54
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Sürelerine İlişkin Dağılımları.....	55
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Anne - Baba Öğrenim Durumuna İlişkin Dağılımları	56
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin ve Babalarının Yaşlara Göre Dağılımları	57
Tablo 9. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri ön test puanlarına ait Mann-Whitney U Testi sonuçları	73
Tablo 10. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri son test puanlarına ait Mann-Whitney U Testi sonuçları	71
Tablo 11. Deney grubundaki çocukların sosyal beceri ön test ve son test puanlarına ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	75
Tablo 12. Kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri ön test ve son test puanlarına ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	70
Tablo 13. Deney grubundaki çocukların sosyal beceri son test ve kalıcılık testi puanlarına ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	76

1. GİRİŞ

Bireyin yaşamının en kritik ve önemli dönemlerinden biri olan okul öncesi döneminin (0-6 yaş) kişiliğin şekillenmesi, temel beceri ve bilgilerin oluşumu ve geliştirilmesi aşamalarında ileriki yıllara etkisi çok büyüktür (1). Bireyler erken yıllarda sağlanacak fırsatlarla var olan potansiyeli en üst sınırlara kadar geliştirilebilir. Bu nedenle çocuğun hayatının ilk yıllarında aldığı eğitim, sosyal ve fiziksel çevresi onun gelişiminde önemli rol oynar. Bu yıllarda çocuğa verilmeyenler ve verilenler, onun geleceğinin iyi veya kötü olmasını belirler. Yapılan araştırmalar bireyin alışkanlıklarını, tavrını, değer yargılarını, inanç ve kişilik yapısını biçimlendirmesinde, çocuk yaşlarda edinilen davranışların çoğunluğunun etki ettiğini göstermektedir (2).

Değerler eğitimiyle ilgili önemli bir konu, değerler eğitiminin çocuğa verilme yaşının belirlenmesine yönelik sorundur. Kimi eğitimcilere göre bu sorunun çözümü; bireyin belirli bir olgunluğa ulaşmasıyla beraber bilişsel olarak soyut düşünme becerilerini kazanması değerler eğitiminin çocuğa verilebilme yaşıyla ilgili önemli bir kriterdir. Kişilik gelişiminin %80' inin beş yaşına kadar olan dönemde oluştuğu düşünülmektedir. Küçük yaşlarda kişilik şekillenmesinin büyük bir kısmının tamamlanmasından dolayı değerler eğitiminin çocuğa verilmesinde ilk yılların öneminin daha büyük olduğu ifade edilebilir (3, 4). Ayrıca değerlerin kazanılması süreci çocuğun kişiliğinin oluşumu, bilişsel ve ruhsal gelişimleri ile yakından ilişkilidir. Bu bağlamda kişiliğin şekillenmesinin oluşmaya başladığı okulöncesi dönemde verilen değerler benimsenip, sonraki yıllarda daha da pekişir ve özümser (5).

İnsan sosyal bir varlık olduğundan dolayı hayatının her döneminde diğer kişilerle sosyal ilişkiler kurma ve sosyal ilişkilere katılıp hayatını sürdürme eğilimini taşımaktadır. Doğduğu andan itibaren çevresiyle sosyalleşme içerisinde olan kişi, sosyal becerileri ile yaşamını şekillendirmeye çalışırken bu sosyalleşme sürecinin doğum öncesinde anne karnındayken başladığı kabul edilmektedir (6). Sosyal becerileri taşıyan, toplumsal kurallara uyup toplumsal değerleri özümseyen, başka kişilerle sağlam ilişkiler kurabilen, sorumluluk bilincine sahip, başkalarının haklarına saygı gösterebilen ve haklarını bilen kişilerin artması için okul öncesi eğitimin kalitesinin iyileştirilmesine yönelik çalışmalar (7) önemsenmektedir. Bu bağlamda sosyal ilişkiler kurarak sosyal becerileri geliştirmek, birtakım değerleri kazanmak okul öncesi dönem çocuklarında

tüm günlük yaşamı etkileyen önemli bir durumdur (8). Çocuğa yaşamının ilk yıllarındaki eğitsel süreçte, değerler eğitimi verilmesi ve birtakım değerlerin kazandırılması onun olumlu sosyal becerilerle donanmasına katkı sağlayabilir.

1.1. Problem Durumu

Değer, toplumlararası geçerliliğe sahip unsurlar, bir toplum veya kişi için yararlı olan her şey ve herkes için iyi ve arzulanır olma (9) olarak ifade edilmektedir. Her geçen gün ilerleyen teknoloji, bilgi meydana çıkarma ve aktarımı sürecinde eğitime büyük ivmeler kazandırmıştır. Kişiler arası bilgi alışverişi hızlanırken, insan-insan ilişkisi zayıflamış; ikincil hale gelmiştir. Bilgi iletişim araçları, bilgi aktarırken ne yazık ki değer aktaramamıştır. Bu eksiklik eğitim veren kurumlardaki, değerler eğitimi konusunu daha önemli kılmıştır (10). Ayrıca toplumların geleceği ve niteliği, sağlam karakteri olan insanların ve her anlamda iyi yetişmiş kişilerin varlığına bağlıdır. İnsanlar kendiliğinden veya doğuştan iyi ahlaki karaktere sahip olmayabilirler.

Okulun ilk yıllarında duygusal (içe kapanıklık, kaygı, depresyon), davranışsal, akademik sorunlar (okulu bırakma, başarısızlık), yetişkinlerle, ebeveynleriyle ve akranlarıyla olan ilişkilerinde problemler yaşayabilenler okul öncesi dönemde sosyal yeterliğe ulaşmamış çocuklardır. Bu çocuklar baskıcı, saldırgan davranışlar sergilediklerinden akranları onları dışlayıp reddedebilmektedir. Bu reddedilme onları bazı sosyal becerileri öğrenme fırsatından da mahrum bırakmaktadır. Bu nedenle bu tür çocuklar okuldan uzaklaşıp kendilerini yalnız hissedebilmektedir. Okul öncesi dönemde birtakım sosyal becerilerin kazanılmasının önemini, hayat boyu süren sosyal gelişim sürecinde sosyal becerilerin kazanılmasının uzun ve kısa vadedeki sonuçları ortaya koymaktadır (11).

Değerler eğitimi ve değerlerle ilgili yapılan araştırmalar arasında yükseköğretim, orta öğretim ve ilkököl kademelerinde çeşitli çalışmalara rastlanırken (12-18) bu konularla ilgili okulöncesi dönemde daha az çalışmaya (19-22) rastlanmaktadır. Ayrıca çeşitli değerlere yönelik hazırlanan programların spesifik sosyal becerilere olan etkisine yönelik çalışmalara (23) ilgili literatürde rastlandığı görülmektedir. Yine okul öncesi çocukları için hazırlanıp uygulanan değer eğitimi programlarının sosyal beceriler ve sosyal uyumdaki etkilerine yönelik çalışmalara da (24) rastlandığı tespit edilmiştir. Esra Dereli İman' ın gerçekleştirdiği çalışmanın amacı okul öncesi dönem çocuklarına hazırlanan değerler eğitimi programının çocuklardaki sosyal problem çözme becerileri,

sosyal beceri ve psiko-sosyal gelişimlerine yönelik etkisinin incelenmesidir. Çağımızda teknolojik gelişmelerin neden olduğu hızlı değişimler sebebiyle değerlerin genç nesillere iletilmesi hususunda problemler yaşanabilmektedir. Bilgiye rahat ulaşma ve bilgi üretme için bu değişimler önem taşırken toplumun değer yargılarında da bozulmalara neden olabilmektedir. Bu şartlarda çocuklar ve gençlere sağlam kişiliğin temellerini oluşturan toplumsal ve evrensel değerlerin kazandırılarak değerlerin devam ettirilebilmesi büyük önem taşımaktadır. Değer yargılarının kazanılma aşamasında başta aile olmak üzere, eğitimcilere ve topluma büyük sorumluluklar düşmektedir (25). Değerler eğitimi ile ilgili araştırmalara daha çok ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde rastlanmaktadır. Ayrıca değerler eğitiminin sosyal beceri kazanımına olan etkisinin incelendiği çalışmaların çok fazla olmadığı ve bu konuda bir ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada alandaki boşluğu etkinlik temelli değerler eğitiminin sosyal beceriye olan etkisi incelenerek çözüm yolları bulunmaya çalışılmıştır ve araştırmanın problem cümlesi “Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının 5-6 grubu yaş çocukların sosyal becerilerine etkisi var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş çocuklarına uygulanan Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi programının çocukların sosyal becerilerine olan etkisinin incelenmesidir.

Alt Amaçlar:

Kontrol ve deney grubunu oluşturan çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6Yaş),

- ön test,
- son test
- ön test ve son test
- son test ve izleme testi

Puanları arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Teknolojik gelişmelerin artmasıyla beraber çocukları olumsuz etkileyebilecek uyaranların sayısında da artış olduğu gözlenmektedir. Bu olumsuz uyaranlar çocukta sosyal duygusal anlama gerileme, insani değerlerden uzaklaşma gibi sorunlara yol açmaktadır. Bu bağlamda ebeveynlere ve eğitimin ilk başladığı evre olan okul öncesi eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Yapılan çalışma okul öncesi eğitime devam eden çocuklara hazırlanıp uygulanacak olan etkinlik temelli değerler eğitiminin, çocuklardaki sosyal beceri düzeylerine olan etkisinin ortaya konulması ve sosyal becerilerin planlı bir değerler eğitimi programıyla desteklenmesi açısından önemlidir. Bu bağlamda araştırma sonucundan elde edilen bulguların; okul öncesi öğretmenlerinde değerler eğitimi ve sosyal beceri konularında farkındalık oluşturmak, okul öncesi dönemde değerler eğitimi ve sosyal beceriye dikkat çekmek açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

- 1- Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş)'nin çocukların sosyal becerilerini ölçtüğü varsayılmaktadır.
- 2- Katılımcı çocukların öğretmenlerinin ölçme aracındaki soruları samimi olarak cevapladığı varsayılmaktadır.
- 3- Araştırma kapsamında geliştirilen Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal becerilerini destekleyeceği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- 1- Bu çalışma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar arasında beş-altı yaş grubundakilerle sınırlıdır.
- 2- Bu araştırma, Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6Yaş)'nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- 3- Araştırma, daha önce özel olarak hazırlanmış değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir programa dâhil olmayan çocuklarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Değer: Bireyin ihtiyaç duyduğu, kıymet verdiği, beğendiği ve sevdiği manevi ve maddi her şeydir (26).

Değerler Eğitimi: Bireyin değerleri kazanması, benimsemesi ve karakterinin bir temel unsuru haline getirerek davranışa dönüştürmesi için verilen ve hayat boyu devam eden eğitimidir (27).

Sosyal Beceri: Bireyler arası ilişkilerde, sosyal bilginin alınıp çözümlenip anlaşılmasının yanı sıra uygun tepkilerde bulunma, sosyal bağlama ve hedefe göre değişebilen belirli gözlenebilen veya gözlenemeyen duyuşsal ve bilişsel unsurları içeren öğrenilebilir davranışlardır (28).

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programı: Yardımlaşma, sevgi, saygı, paylaşma, nezaket, hoşgörü, arkadaşlık, dürüstlük, sorumluluk ve kendini kontrol etme değerlerini temel alan etkinliklerden oluşan ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar için hazırlanmış etkinlik temelli bir değerler eğitimi programıdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Değer Kavramı

Değerler kavramı tartışıldığı zamandan bugüne sosyal bilimlerde önemli bir konu olmuştur. Pek çok soyut kavramda olduğu gibi değer kavramı da kolayca tanımlanabilecek bir kavram değildir. İnsan ve onun faaliyetleri değer kavramının sınırlarına girdiği için hemen hemen tüm sosyal bilim dalları bu kavram üzerine çalışma yapmaktadır (29). Kavramın farklı disiplinlerin ilgi alanına giriyor olması da ortak bir tanım yapmayı güçleştirmektedir (13). Bu nedenle değerler kavramı çeşitli disiplinlerce ele alınıp çıkış noktasına göre birbirlerinden farklı tanımlar oluşturulmuştur (30).

Değerler; arzu edilen, inanılan ve bireylerin sergilemiş olduğu çeşitli davranışlar için ölçüt olarak kullanılabilen olgulardır. Znaniecki tarafından ilk defa sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı, "valere" kökünden türetilmiştir ve Latince güçlü olmak ya da kıymetli olmak demektir (31). TDK sözlüğünde değer; "bedel, paha, bir şeyin önemini belirlemeyi sağlayan soyut ölçü, kıymet, bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı veya bir şeyin değdiği karşılık" şeklinde tanımlanmaktadır (32).

MEB değer kavramını; davranışları, düşünme tarzını ve olaylara karşı gösterilen tepkileri oluşturan, okulda var olan özellikler, Büyükdüvenci; bir öznenin nesneye duyduğu ilgi ilişkisi, Güngör; herhangi bir şeyin arzu edilebilirliğiyle veya arzu edilemez oluşuyla ilgili inanç, Silah; kültürün parçası ve kültüre anlam veren ölçütler, Çağlar ise süreçleri veya var olan şeyleri evrenin bir parçası haline getiren anlam kalıpları olarak tanımlamaktadır (33-37) Değerler; birey veya toplum tarafından benimsenen bütünleştirici ve birleştirici olgular, bireyin iyiliği için var olduğuna ve toplumun çeşitli sosyal anlamdaki gereksinimlerini karşıladığına inanılan kriterler, sadece bilinci etkilemekle kalmayıp duygu ve heyecanı da etkileyen yargılar, ferdin bilincinde var olan davranışları yönlendiren güdüler şeklinde de tanımlanmaktadır (38).

Sosyoloji değerleri betimleyerek, açıklar ve yorumlar. Felsefe, değerler konusunu değerler sorunu olarak kabul edip insanların davranışlarını inceleyerek bu tür davranışlara neden olan değerleri ve ilkeleri araştırmaktadır. . Antropoloji de nelerin değerler olabileceğini, nasıl meydana geldiğini, neden var olduğunu bilimsel metotla araştırıp betimleyerek yorumlar ve açıklar. Psikoloji değerleri, insan davranışlarını yönlendirmesi açısından inceler (39). Değer olgusunu felsefeden farklı olarak ele alan

psikoloji, değer kavramını bireyin çeşitli kişilere ait özelliklerini, niyet ve isteklerini, davranışlarını değerlendirirken başvuracağı ölçüt olarak kullanılır (35). Değer, bir sosyal grubun veya toplumların ortak amaç, düşünce, duygu ve yararını yansıtan veya onların kendi birliğinin, varlığının, devamını sağlayıp sürdürmek adına üyelerinin büyük çoğunluğu tarafından gerekli ve doğru olduklarına inanılan genelleştirilmiş temel ahlaki inanç veya ilkelere denir (40).

Dilmaç, değerleri Uluslararası Değerler Eğitimi Konferansı'ndaki konuşmasında şu şekilde özetlemiştir (41):

Değerler olay ve bireyleri değerlendirmek için kullanılan soyut kriterler olup, çoğu zaman düşünce, tutum ve bilgilerimizden daha kalıcı etkiye sahiptirler. Ayrıca değerler karşılaştığımız farklı durumlarda nasıl davranmamız gerektiğini bizlere söyleyen inançlarımız ve kabullerimizdir.

Yapılan tanımlardan yola çıkılarak, değer kavramının bireyin davranışlarının temelini ve kişinin hayata bakış açısını oluşturan bir olgu olduğu söylenebilir. Çünkü bireylerin kendilerinde var olan değerler, kişinin iyiyi doğruyu ayırt edebilmesine yardımcı olarak buna göre davranmasını sağlayan unsurlardır (42). Değerler, yalnızca bireysel hayatı etkilemekle kalmayıp, aynı zamanda toplum hayatının şekillenmesine katkıda bulunan önemli faktörlerden birisidir. Toplumun oluşmasında ve gelişiminde değerlerin çok büyük bir rolü vardır (43). Günümüzde değerlere sıkça vurgu yapılmaktadır. Bunun nedeni aslında değerlere verilen önemin artması değil, günümüzde değerlere olan gereksinimin artmasıdır (44). Çünkü değerlerin kişiler üzerinde yaptırım gücü vardır ve kimi zaman güçlü baskılar kurarlar. Bunun sonucunda kişiler o değerlere uyarlar. Bu durum ise sosyal değerlerin, davranış örüntülerinin normları veya standartları gibi hareket etmesi anlamına gelmektedir. Toplumun belirli bir davranışı genel olarak onaylaması ya da onaylamaması o davranışın toplumca doğru veya yanlış olduğunu göstermektedir (45). Değerler, toplum tarafından en doğru, iyi, faydalı ve yararlı olduğu kabul edilen şeyler olup bireylerin kişisel zevkleri ya da istekleri sonucu ortaya çıkmazlar. Herkes için arzulanır olma ve herkesçe iyi olma özelliklerine sahip ve toplumlar arasında geçerliliği olan ve grupların, toplumların kabul ettikleri özellikleri ifade etmektedir (46). Değerin değer ifade etmesi ancak o değerin istikrar ve devamlılığına bağlıdır. Bundan dolayı tek bir fiil, davranış değer olarak herhangi bir anlam ifade etmez. Bir fiilin örnek alınabilmesi için devamlılık göstermesi,

zamanın ve mekânın getirdiği değişimlerden mümkün merteye etkilenmemesi ve tekrarlanarak yaşanması gerekir (47, 48).

2.2. Değerlerin Özellikleri

Bireysel ve toplumsal bazda birçok alanda etkili olan değerler aynı zamanda bazı özelliklere sahiptirler. Her ne kadar değer kavramı üzerinde yapılan tanımlar, değerin özelliklerini genel anlamda ihtiva etse de değerin özelliklerini ayrıca ele almak daha isabetli olacaktır.(49). Schwartz, değerler için pek çok teoride ortak olarak gördüğü altı özelliği şöyle ifade etmiştir (50, 51):

1) Değerler inançtır. Etkinlik kazandıkları zaman duygularla iç içe geçerler. Tümüyle nesnel fikirler şeklinde değildirler.

2) Değerler amaçlarla ilişki halindedir. Eşitlik, sosyal düzen gibi bireysel amaçlar, yardımseverlik gibi davranış biçimleriyle ilişki içindedirler.

3) Değerler bir takım davranış ve algıların üzerindedirler. Örneğin dürüstlük ve itaatkârlık okulda, işte, sporda, politikada, ailemizle ya da arkadaşlarla birlikte uygulanabilir olan değerlerdir. Bu özellik, değerleri genellikle spesifik davranış ve durumlarla ilgili olan norm ve tutumlardan ayıran bir niteliktir.

4) Değerler standart veya kriterler olup olayların ve insanların seçilmesi ve değerlendirilmesinde birer ölçüdürler. İnsanlar sahip oldukları değere dayanarak neyin iyi neyin kötü olduğuna karar verirler, devamla eylemi gerçekleştirir veya kaçınırlar. Fakat değerlerin günlük hayatımızdaki etkisi çoğu zaman bilinçli değildir. Sahip olunan değerler genellikle başka değerlerle çatıştığı zaman onların farkına varılır.

5) Değerler kendi içinde taşıdığı öneme göre sıralanırlar. İnsanların değerleri sıralanmış bir değerler sistemi oluşturur. Ayrıca hiyerarşik özellikler onları normlardan ve tutumlardan da ayırırlar.

6) Çeşitli değerlerin önem derecelerinin değişmesi davranışlara rehberlik eder. Bazı tutum ya da davranışlar daha fazla değer içerirler. Değerler yapılan davranışın ve onu gerçekleştiren aktörün önemini artırırırlar.

Değerler, bağlı buldukları kültürlere göre değişiklik gösterirler ve o kültürler içinde bile farklılık gösterebilirler. Birbirlerinden ayrı iki toplum aynı değeri benimseyebilir fakat o toplumların o değeri önemseme dereceleri aynı olmayabilir.

Örneğin bir Eskimo topluluğunda da, misafirperverlik ve karı kocanın birbirine sadakat göstermesi gibi çeşitli kültürel değerler bulunmaktadır. O toplumlar için sadakatten daha önemli olan değer türü misafirperverliktir ve bu değer sadakatten önce gelmektedir. Fakat bu türde bir durum örneği diğer farklı toplumlarda kabul edilemez bir olay olarak karşımıza çıkmaktadır (52).

Uygulanan İlköğretim Programında ise değerlerin özellikleri şöyle ifade edilmektedir (53):

1-Fertler veya çeşitli toplumlar tarafından özümseyen birleştirici olgulardır.

2- Fertlerin iyiliği için var olduğuna inanılan ve toplumun sosyal gereksinimlerini karşılayan kıstaslardır.

3- Yalnız bilinci değil heyecan ve duyguları da etkileyen hükümlerdir.

4- Kişinin bilincinde var olan ve davranışlara yön veren güdülerdir.

5-Normlardan fazla soyut ve genel bir nitelik taşımakla beraber normları da içerirler.

Değerlerin özellikleri “soyutlanabilir, paylaşılır, coşku ile beraber var olur, inanç ve tercihtirler” (36), şeklinde tanımlanırken, bir diğer görüşe göre: “Sosyolojik bir olgu olarak değer” adlı çalışmada değerlerin özellikleri şöyle sıralanmıştır (54):

- Kişi değerleri yakın çevresinden, ailesinden, yazılı ve görüntülü materyallerden model alma veya taklit edinme yolu ile öğrenebilir.
- Değerler sonraki kuşaklara kalıtım yoluyla geçmezler, çeşitli sosyal rollerle öğrenilerek aktarılırlar.
- Değer türünü kendisine yakın başka bir değerden ayırmak güçtür dolayısıyla değerler iç içe girmiş bir bütünü ifade eder.
- Değerler durağan olamamakla beraber değişkenlik özelliği taşırlar. Değerlerdeki bu değişim aniden olmayıp zamanla oluşmaktadır ve olumludan olumsuz doğru veya olumsuzdan olumluya doğru gerçekleşebilmektedir.
- Sosyal onay, değerlerin ortaya çıkma sürecinde önemli rol oynar. Sosyal onay alan değerler, zaman içerisinde davranış kriterleri haline gelerek değerleri meydana getirirler.

2.3. Değerlerin Önemi ve İşlevi

Tüm beşeri olayların oluşmasında belirleyici olmak, değerlerin işlevi olarak formüle edilebilir. Sosyal, estetik, siyasi, ailesel tüm beşeri olaylar mutlaka değerlere dayanır. Değerler ilk olarak birer ölçek görevi üstlenmekle beraber eylemler için birer hedeftirler ve sonucu değerlendirmeye yararlar. Yani değerler bütün süreçlerin en başında, süreç devam ederken ve süreç sonunda bulunurlar. Çünkü değerler, bireyin vicdanında ve bilincinde başlayan bir etkidir (30).

Canlı varlıklar içerisinde kişiye özgü olan değerler, bireyin fiillerini yönlendirir. Değerler olmasaydı kişiler nasıl davranmaları gerektiğini bilemezlerdi. Bu nedenle değerler, insan davranışlarını determine ederler (55).

Ahlaki ve toplumsal değerler yaşamın gayesi olarak kabul görülüp uğruna çabalamaya değer görüldükleri takdirde hem toplumu hem de bireyi yüceltirler. Yaşamın kalitesi bakımından kişinin hayatının bütün süreçlerinde öne çıkan değerlerin birey ve toplum hayatında korunarak geliştirilip gereği kadar yaşanmasının önemi büyüktür. Bilgisini, becerisini ve yeteneklerini çevrenin ve insanlığın faydasına olmayan yollarda kullanabilen kişiler, toplumsal/fiziki çevresine ve kendisine karşı gerekli değerlerle donatılmamış insanlardır (56).

Fichter'e göre, toplumda en güçlü kontrol aracı değerlerdir. Değerler sistemi, kişilerden hangi davranışların isteneceğini, hangilerinin yasaklanacağına, neyin ödüllendirileceğine ve neyin cezalandırılacağına karar verirler (55). Sosyal hayatı belirleyip biçimlendirebilmek, değerlerin en önemli işlevleridir. Esasında dil, hukuk, din, sanat gibi bütün tarihsel veya kültürel olgular değer yapısının gerçekleşmesidir. Yani kendine özgü kural ve yapıları olan tarihsel varlık alanları bir değeri meydana getirmektedirler (30).

Değerler eğitiminde iki amaç bulunmaktadır. Birinci hedef, gençlerin ve tüm fertlerin karakterli bir yaşam oluşturmalarına yardımcı olarak hayatından memnun olmalarını sağlamaktır. İçinde doğduğu ahlaki değerlerden oluşmuş bir çevreye uyum sağlamak için bireyin geçirdiği tecrübeler sonucu tatmin veya başarı duygularına ulaşmasıdır. İkinci hedef ise, toplumda iyiliğin var olmasına katkıda bulunmaktır. Kendisi için istediğini herkes için istemesini amaçlar (57). Birinci hedef bireyin yaşamında motivasyon oluştururken, diğeri ise bireyin çevresine örnek davranışları sergilemesidir.

Buradan hareketle değerlerin işlevlerini iki grupta değerlendirebiliriz:

- Değerlerin Toplumsal İşlevleri.
- Değerlerin Eğitimsel İşlevleri.

2.3.1. Değerlerin Toplumsal İşlevleri

Var olan sosyal değerler toplum içerisinde çeşitli sosyal sonuçlara sebep olurlar. İşte meydana gelen çeşitli sosyal sonuçlar değerlerin işlevlerini ifade ederler (58). Şöyle ki (54) değerler :

1. Bireylerin ve birlikteliklerin yargılanması için birer hazır araç olarak kullanılır, bireyin kendi çevresindeki kişiler nazarında nasıl biri olduğunu ve nerede durduğunu bilmesine yardımcı olurlar.

2. Kiřilerin dikkatini çekerek bu özenin önemli ve yararlı olduęu dūřunūlen maddi kūltür nesneleri izerinde odaklanmasını temin ederler.

3. Toplumda ideal dūřunme ve ideal davranıř sergilemelerinde yol gösterirler. Deęerler davranıřın adeta Őemasını çizerek kiřilerin dūřun ve hareketlerini en dūzgūn hangi Őekilde ifade edebilecekleri hususunda adeta ncūluk ederler.

4. Bireylerin kendi sosyal rollerini seçip bu rolleri gerçekleştirmeleri sırasında rehberlik ederler. Cesaret verip ilgi oluştururlar. Bu bağlamda da bireyler, beklentilerinin ve çeşitli rollerin gerekliliklerinin bazı değerli hedefler ynūnde işlemekte olduğunun farkına varırlar.

5. Sosyal kontrolū sağlama araçlarıdır. Bireyleri doğru Őeyler yapmaya yüreklendirir ve toplumun kurallarına uymaya yöneltirler. Ayrıca onaylanmayan birtakım davranışları engelleyerek yasaklanan fiillerin neler olduğuna da işaret ederler.

6. Dayanışma araçlarıdır. Bireyler aynı değeri taşıyan kişilerle birlikte olmak isterler. Sosyal dayanışmayı meydana getiren ve bunun sūreklilięini sağlayan en önemli faktörlerden biri ortak değerlerdir.

2.3.2. Değerlerin Eğitsel İşlevleri

Kişilerin kendi davranış ve tercihlerine yön veren değerler, oluşan davranışları yargılamak için standartlar sunar. Değerler bireylere, çevresindeki kişilerin ne

istedikleri ve bireyin kendisinden ne istendiği ile ilgili olarak yol göstererek ahlaki olanı bulma konusunda yardımcı olurlar (58).

Eğitim açısından değerlerin işlevleri şoyledir (59);

1. Kişiye yn ve amaç oluşturur,
2. Toplumsal ve bireysel davranışların genel yönünü ve esaslarını verir,
3. Kişilerin meydana getirdikleri eylemleri yargılamaya yardımcı olur,
4. Kişinin şahsından ne beklenildiğini ve diğer kişilerden ne bekleyeceğini bilmesini sağlar.

5. Bireyin, haklı haksızı, doğru yanlışı, hoşa gideni ve gitmeyenini, ahlaki olan ile ahlaki olmayanı ayırt edebilmesine yardımcı olur.

Eğitim açısından değerlerin bu işlevleri ocuk gelişimi ve eğitimi bakımından önem arz ederler.

2.4. Değer Teorileri

Değerler birbirini etkileyen ve aynı zamanda birbirlerinden etkilenen özelliklere sahip olduğu için, değerlerin farklı sınıflandırmalarını görmek mümkündür. Toplumdan topluma da farklılık gösterebilen değerler, toplumun iyi, doğru olarak kabul ettiği davranışlar şeklinde farklılaşabilirler. Bu nedenle de yapılan sınıflandırmalarda çeşitliliğin olması olağandır. Bu bağlamda değer sınıflamasını şoyle yapmak mümkündür (60).

2.4.1. Spranger'in Değer Sınıflandırması

Psikolojde değer ile ilgili test ilk defa Alman eğitimci filozof Spranger tarafından kullanılıp uygulanmıştır. Spranger deneklerini her birinde var olan değer türlerine göre şahsiyet tiplerine ayırmış ve altı değer çeşidinden birine herkesin girebileceğini söylemiştir. Spreanger ve "Study of Values" isimli geniş bir çalışmayı gerçekleştiren Allport, Vernon ve Lindzey' den sonra değerler altı gruba ayrılmıştır: Teorik, Ekonomik, Politik, Dini, Sosyal, Estetik değerler (61, 62).

2.4.1.1. Teorik Değerler

Bu değerler bilme ve mantık temellerine dayanır. Teorik değerlere sahip kişiler için korkma ve umut, hissetme ve arzulama, çekicilik ve iticilik gibi duygular arka planda olur ve duygusallığı önemsemezler. Katıksız bilimsel değerlere sahip olan kişiler, sadece doğru olanı veya yanlışı kabul ederek değer niteliklerini bilme objesi olarak eke alırlar. Nesnel bilgiler, problemi çözmek, bir teoriyi formüle etmek ve bir meseleyi açıklamak vazgeçilmez unsurlardır. Tamamıyla zihinsel ve akla dayalı dünya inşa etmek için çabalarlar. (63). Duygusal davranışa yer yoktur, her değer bilimsel gerçeğe dayanır şeklinde düşünülür.

Gerçeği araştırmaya, muhakemeye, bilgiye ve eleştirel düşünebilmeye önem verirler. Gerçeğin keşfedilmesi teorik insanın en büyük amacıdır. Bu amaç uğruna birey, farklılık ve benzerliklerini araştırarak zihni bir tutum takınır. Sadece muhakemede bulunup gözlemek ister ve kendisini; objelerin yararlılığı, güzelliğine dair yargılardan arındırır, yalnız gözlemeyi ve muhakemede bulunmayı arar. Teorik insanlar, akıcı ve eleştirel olduklarından dolayı mecburi olarak entelektüeldirler, felsefeci veya bilim adamıdır (64).

2.4.1.2. Ekonomik Değerler

Pratik ve yararlıya önem vererek her hangi bir faaliyeti öder, ödetir. Finansal araçları ve amaçları kapsar (64). Ekonomik değer türüne sahip kişiler, tüm ilişkilerinde kendi değerlerini diğer değerlere tercih ederler, kendilerine fayda veren şeylerin genellikle mal varlığı ve fiziki ürünler olduğunu düşünürler yani bir şeyin zararlı veya yararlı olacağına gereksinimlerinin karşılanmasına göre karar verirler. Bu değerlere sahip kişiler tüketici veya üretici olabilmekte ya da her insan eş zamanlı her iki özelliği de bünyesinde bulundurabilmektedir. Hangi özelliğin diğerine göre daha baskın olabileceğini belirleyen şey ise kişinin ihtiyaçları ve ekonomik çevredir (63).

2.4.1.3. Politik (Siyasi) Değerler

Güç, yetkinlik, liderlik gibi kuvvet kavramıyla ilgili değerleri kapsar. Her şeyin üzerinde şöhret, etki ve kişisel güç vardır. Etkili olan ise güçtür (65, 66). Bu nedenle politik değerlere sahip kişiler kendilerini bir güç olarak görmek ve hissetmek isterler, kendi dışındaki diğer insanları kendi iyiliği ve menfaati için araç ve amaç olarak görürler (63).

2.4.1.4. Dini Değer

Bu değerlere sahip kişiler için Dünya, evren hakkındaki genel inançlarla ilgili olan değerleri kapsar. Bu tipteki bazı insanlar mistiktir. Hayattan çekilerek kendisini en yüksek bir realite ile birleştirmeyi arar. Din uğruna dünyevi hazları feda eder. Birlik tecrübesini, kendini inkâr etme ve düşünme yolu ile bulur (64). Bu bireyler için mutluluk arzusu ve duygusu dinsel olmakla birlikte hiçbir şey dini alanın dışında olamaz ve kurtuluş ancak dinsel olarak iyiye ulaşabilmekle sağlanır. Kişiler her daim kendilerini etkileyen ve sınırlayan kader inancına sahiptirler. (63).

2.4.1.5. Sosyal Değerler

Toplumsal ve bireysel ilişkiler ve toplum-insan arasındaki ilişkilerdeki eğilimleri de içine alır. Yardım etme, bencil olmama ve başkalarını sevmek esastır. İnsanın sevgisi en yüce değerdir (65, 66). Bu sevgi, bir veya birçok kişiye ait olabilir, eşe veya evlada veya başka insanlara ait olabilir. Sosyal olan birey sempatik ne naziktir. Diğer bireyleri araç olarak amaç olarak görür ve bencil değildir (64).

2.4.1.6. Estetik Değer

Deneyim, tercih ve kabulleri kapsar. Simetriye ve uyuma önem verir. Sanatın toplum için zorunlu olduğunu düşünür (65, 66). Kişi yaşamı, olayların bir çeşitliliği gibi görüp izlenimlerinin tümünden, onun hatırı ve kendi varlığı için zevk alınır. Birey, yaratıcı bir artist olmak ihtiyacında değildir; geçmişe, eskiye bağlanmak ihtiyacında da değildir. Başlıca ilgisini, hayatın artistik olaylarında bulur (64).

Tüm bu değerlere ahlaki değerleri de ekleyen Güngör'e göre doğru ve dürüst olma değerleri ahlaki değerlerdendir. Güngör yukarıda bahsedilen bu değerlerin insanların hayatında da önemli olduğunu; onların kendi hayatlarını ve çevrelerindeki insanların hayatlarını da bu şekilde yönlendirmek istediklerini ifade etmiştir (66).

2.4.2. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması ve Gruplandırması

Rokeach "amaç (gaye) değerler" ve "araçsal (vasıta) değerler" olmak üzere değerleri iki gruba ayırmıştır (66). Bu sınıflandırmada iki değer türünde de 18'er tane değer olduğu görülmüştür (57).

2.4.2.1. Amaç (Gaye) Değerler Grubu

Amaç değerler, tercih edilen hedefler olup sosyal ve kişisel değerlerdir. Kişi veya toplum merkezli, kişilerarası veya öze dönüklük amaç değerlerin odak noktasıdır (67). Amaç değerler, yaşamın gayesini belirleyerek buna hizmet eden değerlerdir. Bunlar; mutluluk, barış içinde bir dünya, bilgelik, özgürlük, aile güvenliği, dini olgunluk, başarılı olma, güzellikler dünyası, eşitlik, iç huzur, rahat bir yaşam, gerçek dostluk, heyecan verici bir yaşam, rahat bir yaşam, kendine saygı, ulusal güvenlik, sosyal kabul ve zevktir. Bir kişinin sosyal bir değerinde oluşacak düşme veya yükselme, diğer sosyal değerlerinde de düşme ya da yükselmeye yol açar. Aynı şekilde kişinin bir bireysel değerindeki düşme veya yükselme diğer bireysel değerleri de etkiler (21).

2.4.2.2. Araçsal (Vasıta) Değerler Grubu

Bireye veya bireylere amaç değerlere ulaşmak için yardım etmesi beklenen değerlerdir. Araç değerler genellikle kişilik özellikleri olarak ifade edilebilmektedir (60). Bu değerler ahlaki değerler ve yeterlik değerleridir (bağışlayıcı, dürüst, cesaretli, entelektüel, bağımsız olma, geniş görüşlü, itaatkâr, hırslı, temiz, kendini kontrol edebilen, mantıklı, neşeli, sevecen, kendine hâkim, kibar, yardımsever, sorumluluk sahibi, kibar). Ahlaki değerler hayatın amacından çok, davranış biçimleriyle ilintilidir ve varoluş durumlarıyla ilgili değerleri içermez. Özellikle de davranışların yanlış ve kötü şeklinde ifade edilen sosyal boyutlarını içerir. Yeterlilik değerleri ise sosyal olmaktan çok bireyseldir (21). Bir kişi başka insanların eşyalarını çalmıyorsa o kişi ahlaklı davranıyor denilebilir; fakat o birey yenilikçi ve rasyonel davranıyor ise davranışı yeterli biçimdedir. Buradan kişiliğin gelişmesine araç değerlerin amaç değerlerden daha fazla etki ettiği söylenebilir (68).

Araç ve amaç değerler birbirinden farklı olmakla birlikte birbirleriyle ilişkilidirler. Burada araç ve amaç değerlerin tümünün karakter için var olması gerekir. Araç değerlerden ziyade amaç değerlerin daha çok katkı sağladığı ve araç değerlerde de ahlak ile ilgili olanların yeterlikle ilgili olanlardan daha fazla katkı sağladığı söylenebilir (Kibar, dürüst, mantıklı vb.). Araç değerler idealleştirilmiş davranış tarzlarına işaret eden değerler olarak tanımlanabilirken; amaç değerler ise idealleştirilmiş varoluşun son durumlarına işaret eden değerler olarak tanımlanabilir (67).

2.4.3. Schwartz'ın Değer Sınıflandırması

Schwartz ve meslektaşları evrensel değerlerin olup olmadığını ve varsa neler olduğunu tespit etmek amacıyla deneysel bir araştırma yürütmüşlerdir (69). Schwartz, kültürel ve bireysel olmak üzere değerleri iki grupta toplamıştır. Kişilerin hayatlarını yönlendirme önemlerine göre “bireysel düzeydeki değerler” ele alınırken, kültürel düzeydeki değerler de toplumsal düzeyde amaç olup toplum genelinde paylaşılarak toplum normlarına dayanan soyut fikirlere dair bilgi üretmekten (70) ibarettir.

Schwartz, oluşturduğu 56 değeri güdüsel yönden farklı olan on temel tipe ayırmıştır (71, 43) ki şöyledir:

1. **Güç (Power):** Kaynaklar, insanlar ve toplumsal konum üzerinde denetim gücü (Değerler: Zengin olmak, sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, insanlar tarafından benimsenmek ve toplumdaki görüntümü koruyabilmek).
2. **Başarı (Achievement):** Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi (Değerler: Zeki olmak, başarılı olmak, sözü geçen biri olmak yetkin olmak ve hırslı olmak).
3. **Hazcılık (Hedonism):** Hazza ve bireysel zevke yönelim (Değerler: Hayattan tat almak, zevk)
4. **Uyarılım (Stimulation):** Yenilik arayışı ve heyecan (Değerler: Değişebilen bir hayat yaşamak, cesur olmak).
5. **Öz yönelim (Self-direction):** Eylemde ve düşüncede bağımsızlık (Değerler: özgür olmak, yaratıcı olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, merak duyabilmek, kendisine saygı duyabilme ve bağımsız olmak).
6. **Evrenselcilik (Universalism):** Anlayışlı olmak, doğa ve tüm insanların iyiliği istemek, hoşgörü (Değerler: Doğayla bütünlük içinde olmak açık fikirli olmak, dünyada barış, eşitlik ve toplumsal adalet istemek, erdemli olmak, güzelliklerle dolu bir dünya, , iç uyum ve çevreyi korumak).
7. **İyilikseverlik (Benevolence):** Kişini yakın çevresindeki diğer bireylerin iyiliğini gözetmesi (Değerler: Sorumluluk sahibi olmak, yardımsever olmak, bağışlayıcı olmak, dürüst olmak, sadık olmak, anlamlı ve manevi bir hayat, olgun sevgi ve gerçek arkadaşlık).
8. **Geleneksellik (Tradition):** Dinsel veya kültürel töreye bağlılık ve fikirlere saygı (Değerler: Hayatın verdiklerini kabullenmek, alçakgönüllü olmak,

geleneklere saygılı olmak, dindar olmak, dünyevi işlerden el ayak çekmek ve ilimli olmak).

9. Uyma (Conformity): *Toplumsal beklentilere ayrı olup başkalarına zarar verebilecek eylem ve dürtülerin sınırlanması (Değerler: Yaşlılara, anne ve babaya değer vermek, kibarlık, kendini denetleyebilme ve itaatkâr olma).*

10. Güvenlik (Security): *Toplumdaki kişinin, ilişkilerin huzuru ve sürekliliği (Değerler: Bağlılık duygusu, ulusal güvenlik, temiz olmak, toplumsal düzenin sürmesini istemek, aile güvenliği, bağlılık duygusu, sağlıklı olmak ve iyiliğe iyilikle karşılık vermek).*

2.5. Değerler Eğitimi Tanımı

Değer gerçekleştirme yaklaşımı kişilerin kendi değer, inanç ve duygularının farkına varmasını sağlayarak 1960-1980 yılları arasında popüler olmuştur. Değerler eğitimine son yıllarda birçok ülke önem vermeye başlamıştır. Değerler eğitimi konusu dünyada popülaritesi giderek yükselen eğitim konularının başında yer almaktadır (72). İnsanların temel değerlerinden ayrılarak farklı arayışlara girmeleri, insanlığın geleceğini tehdit etmektedir. İnsani değerleri ön plana çıkarmak ve olumsuz gidişatı tersine çevirmek için Türkiye başta olmak üzere birçok ülke arayış içine girmiştir. Bunun sonucunda değerler eğitimi, ülkelerin eğitim programlarında yer almıştır (27).

Çağlar boyunca kişinin değer yargılarının ve karakterinin bireyin hayatındaki önemini ve bu değerlerin kazandırılma sürecinde eğitimin katkısını anlayabilmek için birçok düşünür çabalar sarf etmiştir (73). Değerler eğitimi toplumdaki kişileri birbirine bağlayan, huzuru, mutluluğu ve gelişmeyi sağlayan, sosyal hayatı meydana getiren, tehdit ve risklerden koruyan insani, ahlaki, manevi ve sosyal değerlerimizin tüm fertlere aktarılıp kazandırılma sürecidir (74).

Daha önceki yıllarda karakter veya ahlak eğitimi olarak nitelendirilen değerler eğitimi son yıllarda ağırlıklı olarak gündemde yer almıştır (75). Değer kavramı, kişinin kendisinde var olan donanımlar olup şahsın kıymetli olmasına sebebiyet veren üstün özelliklerdir. İnsanın eylemlerini, bakış açısını, kişiliğini hatta hayatını belirleyen faktörler “değerler” olduğu için, kişinin temel değerlerin farkına varabilmesi, önemli değerli kazanması, yeni değerleri özümseyip bu değerleri kişiliğinin özü yaparak davranışa dönüştürmesi gerekmektedir. Kişinin tüm hayatı boyunca devam eden bu değer aktarma süreçleri değerler eğitimi olarak ifade edilmektedir (27).

Değerler eğitimi kişinin kendisi ile uyumlu olmasını, eylem ve düşüncelerinde tutarlı olmasını, kendi kendini tanımasını sağlayan özelliklerin bireye verilmesi için planlı ve bilinçli bir şekilde çeşitli öğrenme ortamlarının oluşturulmasıdır. Yine değerler eğitimi öğrencilerin neyin yanlış neyin doğru olduğuna ilişkin yorumda bulunmalarını sağlayıp bunu eyleme çevirmelerine ve onların iç motivasyonlarını geliştirmelerine olanak sağlar (76).

Değerler eğitiminde ahlak eğitimi, değer gerçekleştirme, vatandaşlık eğitimi ve karakter eğitimi olmak üzere dört program oluşmuştur (77). Yine “karakter eğitimi”, “değerler eğitimi” ve “ahlak eğitimi” ifadeleri birbirlerinin yerine ve eş kullanıldıkları da görülmüştür. Bu ifadeler iç içe geçmiş durumda olup birbirlerinden farklıdırlar.

Eskiden var olan eğitim programlarında “karakter eğitimi” ve “ahlak eğitimi” olarak gördüğümüz değer edindirme işleminin şu anda en çok kullanılan ismi “değerler eğitimi”dir. Bu terimlerin her birisinin tanımına kısaca şöyledir:

“Ahlak Eğitimi” çocuklara ahlaksal değerleri kazandırmayı ve çocukları ahlaki yönden geliştirmeyi amaçlayan eğitimidir (78). “Karakter Eğitimi” ise iyi davranışları beraberinde getirdiğine inanılan, görelî olmayan değerleri açıkça öğretmek doğrudan ve sistematik olarak gençlerin davranışını şekillendirmek için tasarlanmış herhangi bir okul tarafından başlatılan bir programdır (79). Smith ve Montgomery “değerler eğitimi” ve “ahlak eğitimi” arasındaki bu ilişkiyi şöyle ifade etmektedirler (80):

Ahlak eğitimi doğru ve yanlış arasındaki farkı ilişkilendirme, davranışın ilkelerine odaklanma eğilimindedir. Doğru ve yanlışın net değerlendirmeleri ahlak eğitiminin genel özelliğidir. Değerler eğitimi ilkeler, tavırlar ve idealler ile birlikte ahlaki içerir ve görünüşte daima doğru ve yanlışın net değerlendirmelerini hatırlatmaz. Değer eğitimi; insana özgü olanakları, diğerk bir ifadeyle, kişiye özgü tüm etkinlikleri insani etkinlikler olarak amaçlarına uygun şekilde gerçekleştirebilecek duruma gelmelerini sağlamak, insandaki davranış ve duyguları ortaya çıkarmak, hayata yön vermek ve biçimlendirmek amacıyla yapılan etkinlikleri kapsamaktadır (81, 82).

Değerler açısından amaç belirlememiş olan okullar dahi disiplin anlayışı, kurumun örgütsel iklimi ile örtük programı gibi faktörler sebebiyle ve öğretmenlerin talepleri aracılığıyla öğrencilerin değer gelişimlerine katkı sağlar (57). Değerler eğitimi sürecinin formal olarak sürdürülmesine ilişkin fikir birliği olmasıyla beraber, değerler eğitimi boyunca nelerin hangi teknik ve yöntemlerle kişilere kazandırılacağı konusunda

fazla bir fikir birliği sağlanmamıştır. (83). Değerler eğitimi konusu üzerinde çeşitli görüşler olmakla birlikte, konuyla ilgili var olan görüşlerin çoğu değerlerin yeni kuşaklara aktarılması ve kazandırılması konusunda birleşmektedir. Sistemlerin veya toplumların varlığını ve devamlılığını sürdürme isteği ve bireysel nitelikler değerler eğitiminin varlığını gerekli kılmaktadır (84). Fakat önemli olan, toplum ve kişiler için mühim görevleri olan değerlerin, belirlenen insani gayelere ulaşmayı sağlayacak şekilde ve amaca hizmet edecek şekilde sunulmasıdır. Değerler eğitiminin yönünü sosyal yapı, kişilerin yaşadığı iktisadi, politik ve toplumsal ilerlemeler belirlemektedir (85).

Değerler eğitimi öğrencilerin istendik şekilde yetişebilmeleri sebebiyle ailelere dönük internet, görsel ve işitsel yayınlar üzerinden yayılıp yalnızca müfredat programları ve bu programlarda yer alan faaliyetlerle sınırlı kalmamıştır (86). Sistemde hiç yer verilmeyen veya bilinçsiz, sistemsiz olarak uygulanan değerler eğitimi birçok sapkın fikre, davranışa, inanişa, uyumsuzluk ve huzursuzluğa neden olabilmektedir (75).

Değerler eğitiminde zorla öğrenme söz konusu olmayıp gelenekçi eğitimden daha ziyade rol öğrenmesi şeklinde oluşan bir sosyal öğrenmedir. Bir insan bir başka insana kendi değerini kabullenmesi ve herhangi bir değeri seçmesi yönünde zorlama ve baskı yapamaz. Öğretmen, ğrencilerin değer kazanımı sürecinde onlara inandığı değerleri inanma sebepleriyle birlikte sunup anlatabilir ve sonra öğrencilerin değerleri seçmesini bekleyebilir (87). Böylece ğrencilerin değerleri kendi tercihleri doğrultusunda benimsemeleri hayatta zgven duygularını geliştirir.

Değerlerle alakalı davranış ve tutum boyutunun göz ardı edilip yalnızca değerlerle ilgili bilgiler verilmesi veya bilgilerin duygular aracılığıyla tamamlanmaması, bu eğitimde gerekli ve önemli olan inanıp, benimseyip kabul etme aşamalarının eksikliğine neden olacağı unutulmamalıdır. Çünkü değerler, davranış, bilgi ve duyguların birleşimidir. Değerler eğitimi sırasında tarihte örnek olan şahsiyetlerden, yakın çevreden hareketle ülkenin kültüründen faydalanılıp; uygun teknik ve yöntemleri, ğretim stratejileri oluşturulmalı, donanımlı eğitim ğretim süreci ile desteklenerek sonuçları ortaya koyabilen sağlam bir lme ve değerlendirme yapılmalıdır (88). Bir ülkenin eğitimi o ülkenin eğitim sistemine yansıtıp önem verdiği değerlerle başlar. Bu durum değerler eğitiminin yönünü, çerçevesini ve amaçlarını belirler ve eğitim sistemi bu hedeflere erişmek için faaliyet gösterir (89).

Değerler eğitiminin sistemli bir şekilde yapılabilmesi için gerekli olan değerlerin belirlenmesinde bireysel, sosyal, kültürel, evrensel ve ahlaki faktörlerin önemi büyüktür. Bu faktörler gözetilerek belirlenecek değerlerin, öğrencilerin gelişim düzeylerine ve ilgilerine göre programlanarak öğretilmesi de çok önemlidir (82).

2.6. Değerler Eğitiminin Tarihçesi

Kişilerin daha iyi vatandaş, iyi insan ve daha akıllı olmalarını sağlayabilmek eğitimin iki temel amacını meydana getirmektedir. Bu yüzden, Değerler Eğitiminin izleri Budizm’de Sokrates ve Aristo’da, İslam’da, Hıristiyanlıkta görmekteyiz. Değer eğitimi temel olarak dört önemli dönem geçirmiştir. Bu dönemler; 1920 ile 1930’lu yıllar arasındaki “karakter eğitimi hareketi”, 1940 ile 1970’li yıllar arasındaki “geleneksel yöntemlerin” kullanıldığı ara dönem, 1970 ile 80’li yıllar arasındaki “değer ve ahlak eğitime” vurgu dönemi ve son olarak 90’lı yıllardan itibaren başlayan günümüzün eğilimleri doğrultusunda şekillenen “karakter eğitimi” programları olarak (91) sınıflandırmak mümkündür.

Değerler eğitiminin tarihi ilk filozoflara kadar dayandırılrsa da resmi olarak yapılan ilk çalışmaların, Amerika’da “karakter eğitimi” ile ilgili olduğunu görüyoruz. 1920 ve 1930’larda yapılan “karakter eğitimi” çalışmalarında, Hugh Hardshorne ile Mark May’in yaptığı “Stadies In The Nature of Character” isimli eserleri bulunmaktadır. İkinci önemli hareket ise 1970 ve 1980’lerde, değerleri açıklama ve Lawrence Kohlberg’in bilişsel gelişim yaklaşımı, eş zamanlı olarak ortaya çıkmıştır (91). Değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar yapan ve sahada öne çıkan diğer bazı isimler, Rokeach, Simon, How, Raths, Harmin, Kirschenbaum, Kohlberg’dir.

1990’lı yıllara bakıldığında, toplumdaki ahlaki değerlerin öneminin azaldığı görülürken, bireylerin uyumu ile ilgili değerler ön plana çıkmıştır. Yaşanan ciddi gençlik sorunları ve sosyal yapıdaki bozulmalar tekrardan değerlerin kazanımını gündeme getirmiştir. Bu olumsuz gelişmelerin olması nedeniyle de, aileler, eğitimciler ve toplumda lider pozisyonunda olanlar, okullardaki ahlaki eğitimi tekrar vurgulamaya başlamışlardır (92).

Türk eğitim tarihinde ise değerler eğitiminin temeli Farabi’ye dayanmaktadır. Eğitim bilimine yönelik görüşlerini ilk dile getiren Farabi (870-950) düşünme erdemi, ahlaki ve iyi erdemden söz etmiştir. Ona göre eğitimin amacı mutluluğu yakalamak, bireyi topluma faydalı hale getirmek ve davranış değiştirmek olarak anlaşılmaktadır (93,

94, 29). Farabi, ahlak felsefesiyle ilgilenmiş ve değeri bilgiye dayandırmıştır. Akıla dayanan bilgiye sahip olanların ahlak konusu ile ilgili olabileceğini söylemiştir (95). Ahlakın değişebileceğinden söz etmekte ve çocuğun dış tesirler ile ahlakının şekillenebileceğini savunmaktadır. Bu durum Farabi'ye göre ahlakın eğitilebilir ve değişebilir olduğunu göstermektedir. Farabi ahlak eğitiminde akıla ayrı bir önem vermektedir. İnsanın zihinsel gelişimi ile ahlaki gelişimini beraber ele almaktadır (96).

Türkiye' de 1926 yılında çıkarılan ilkokul programı da, Cumhuriyet Döneminde benimsenen eğitim anlayışını yansıtmaktadır. Bu programda ilkokulların amacı, çevresine etkin uyum sağlayacak iyi yurttaşlar yetiştirmek olarak belirlenmiştir (97). Bu amaca uygun olarak Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri kapsamında öğrencilere: sorumluluk, yardımlaşma, milliyetçilik, aile bütünlüğüne önem verme, vatanseverlik, çalışkanlık, bağımsızlık, sağlıklı olma, doğruluk/dürüstlük, temizlik, vatanseverlik, saygı ve sevgi değerleri kazandırılmaya çalışılmıştır (75).

Ülkemizde 2008 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığının yürüttüğü değer eğitimi projesi konuyla alakalı gerçekleştirilen en kapsamlı çalışmadır. Çalışma öğrencilerin ahlaki davranışlarının ve başarı ile birlikte ahlaki davranışların da önemli olduğu bilincinin geliştirilmesi, öğretmen-öğrenci-aile ilişkilerinin olumlu olarak geliştirilmesi ve kültürel değerleri içselleştirilmesi amacıyla milli eğitim bünyesindeki ilköğretim okullarında sınıf öğretmenleri sorumluluğunda gerçekleştirilmiştir. Proje kitap setleri ve VCD ile desteklenmiş olup belirlenen değerler her iki haftada bir tane olmak etkinlikler ile işlenmektedir (98).

Geçmiş yıllardan bugüne tüm ülkelerde değerlerle ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır ve değerlere olan ilgi giderek artmıştır. Değerler geçmişten bugüne filozofların da gündemlerinden düşmemiştir. Filozoflar varoluş amacı ve hayatın anlamına yönelik birçok görüşler oluşturup iyi bir toplumun ve erdemli bir bireyin tanımına vurgu yapmışlardır. Değerlerin anlaşılmasında zaman ve yere göre farklılıklar ön planda olsa da değerler konusu önemini hiçbir zaman yitirmemiştir (99).

2.7. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi

Değerlerin doğru amaçlara hizmet vermesi ve belirli hedeflere sahip olması değerler eğitiminin sistemli bir şekilde yapılabilmesine olanak sağlar. Bu hedef ve amaçlar evrensel, toplumsal ve bireysel olarak sınıflandırılabilir. Kişi açısından en önemli gayesi ise, bireyin kendini tanımlaması, anlaması ve tamamlaması evrelerinden

geçerek yeteneklerini en üst seviyeye yükseltmek olmalıdır (100) görüşü ön plana çıkmıştır. Her toplum kendi kültürünü ve değerlerini benimsemiş bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu hedefleri toplum adına devlet, devletin ilgili kurumları aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Böylece devlet bir yandan toplumun devamını sağlarken diğer yandan da yetiştirdiği bireyler ile dünya üzerindeki varlığını ve gücünü sürdürmeye çalışmaktadır. Bu nedenle devlet eğitim ve öğretim faaliyetlerini düzenlerken devletin varlığını ve devamlılığını arzulayan ve buna katkı sağlayacak olan bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir (29).

Değerler eğitiminin gayesi fert başta olmak üzere toplumun tamamını kötü ahlaktan koruyup kötülüğü engellemek, çocukların doğuştan var olan en iyi yönlerini keşfederek şahsiyetlerinin gelişmesine yardımcı olmak, kişileri iyi ve güzel ahlakla yetiştirip devamlılığını sağlamak ve insan olarak en ideale erişebilmelerini sağlamaktır (101). Ayrıca evrensel ilkelere uygun şekilde davranabilen ve kendisine yetebilen kişiler yetiştirmek de değerler eğitiminin hedeflerindedir (102). Toplumların geleceği ve niteliği her bakımdan donanımlı sağlam karaktere sahip ve düzgün yetişmiş kişilerin varlığına bağlıdır. Çocuklar ve gençlere değerler okulda öğretmenleri, evde ise anne baba tarafından aktarılır. İyi karaktere sahip çocuklar yetiştirmek öncelikle ailenin sorumluluğunda olup dini kurumların, gönüllü kuruluşların, okulların ve genç kesime hizmet veren grup, kişi ve kurumların da sorumluluğundadır. Bu nedenle çocuklara iyi ahlaki kararlar alma, alışkanlıklar ve davranışlar geliştirebilme konusunda öğretmenlerin, anne babalarla birlikte bütün yetişkinlerin gereken özeni göstermeleri çok önemlidir (103).

Bireyleri insani, manevi, ahlaki değerlere saygılı bir şekilde yetiştirmek ve ortak değerler etrafında birleştirmek için verilen değerler eğitiminin önemi inkar edilemez (104). Toplumdaki düzenin ve toplumsal hayatın iyi yönde devam edebilmesi için, çeşitli toplumlar tarafından kabul görmüş değerlerin sonraki kuşaklara iletilebilmesi öte yandan ise toplumlar tarafından kabul görmeyip onay almayan değerlerin işlevsizleşmesi ya da yok edilmesi sadece değerler eğitimi ile mümkün olabilir (64). Bireysel ve toplumsal değerlerden yoksun insanlar istenmeyen davranışlarda bulunma olasılığı taşıdıklarından, değerler konusunun sistemli ve nitelikli bir eğitimle verilmesinin önemi büyüktür (25). Nitekim değerler eğitiminin öğrencilerin akademik başarılarına da olumlu etki ettiğini ortaya çıkaran birçok araştırma vardır (105).

Belirlenen amaçlar doğrultusunda bireyleri yetiştirme süreci eğitim olarak tanımlanmaktadır. Bireysel ve sosyal uyum için gereken beceri ve davranışların kişiye kazandırılması eğitimin en önemli amacıdır. Bireylerin karakterlerini eğitim süresince kazanılan beceri, bilgi, tutum ve değerler farklılaştırmaktadır (106). Değer eğitimi bilgi içermekle beraber öğrencinin topluma karşı sorumluluklarının farkına varmasını ve kişiliğini geliştirip iyileştirmesini de içerir. Toplumlar, kendine uygun olan değerleri tanıyan, bilen, yaşayan ve yaşatabilen fertler yetiştirmek isterler. İnsanlar yaşadıkların toplumda kültürel ve sosyal ilişkiler anlamında aidiyet hissine sahip olmayı değerler eğitimi ile öğrenirler (107).

2.8. Neden Değerler Eğitimi

Kıtaların birkaç saat içinde, düşüncelerin ise birkaç dakikada birbirlerine ulaşabildiği bu zamanda 20. yüzyıl, teknoloji ve bilim adına büyük katkılar sağlamış, fakat tüm bu ilerlemelerden ahlaki ve bazı etik değerler olumsuz etkilenmiştir. Bu da eşişsizliği üreten ve eşişsizlikten üreyen bir dünyanın oluşmasına neden olmuştur (108).

Günümüzde, çocukları olumsuz veya olumlu anlamda etkileyebilecek uyaranların sayısı teknolojik gelişmelerin artmasıyla birlikte çoğalmıştır. Çocuklar dünyada yaşanan sosyal sorunlardan, şiddetten ve bireylerin saygısız davranışlarından çok fazla etkilenmektedirler (109). Dolayısıyla ocukların, iyi-kötü ve doğru-yanlışı ayırt edebilmeleri her zamankinden fazla önem kazanmış, bu da değerler eğitimine olan ilgi ve ihtiyacı artırmıştır. Okulların görevi yalnızca akademik başarıya odaklanmak değil, aynı zamanda kendi kendine yetebilmeyi başarırken topluma da katkı sağlayacak kapasitede bireyler yetiştirmektir (110). Bu nedenle, değerler eğitimi tüm okulların gelecek planlarının alt yapısını oluşturan en önemli unsurlardan biri (111) olmuştur.

Zihnimizde ilk olarak davranış ilkelerimiz ve önceliklerimizi, hayatın amacını inşa ederiz. Zihnmzde inşa ettiğimiz, bize yn verebilen değerlerimizdir. Bireyler, değerlerinden ayrı yaşayamazlar (112). Kişiler herhangi bir sorgu veya itirazla karşı karşıya gelmedikçe değerlerinden şüphe edemezler. Aslında kişiler kendinde var olan değerlerin birçok zaman farkında bile olmazlar. Fakat değerler kişilerin tercihlerinin, davranışlarının, ilişkilerinin, değerlendirmelerinin ve toplumsal hareketlerinin belirleyicisidirler (113). Değerler eğitimi konusu, günümüz sorunlarına etkili çözüm yolları geliştirebilecek önemli bir alan olarak görülmektedir (114).

Günlük hayatta komşu, aile, akraba çevre ile olan ilişkilerde, bayramlarda, düğünlerde, yasta, alışverişte yani her an her yerde toplumsal yaşamımız içerisinde değerler eğitiminin yer aldığını (115) görmekteyiz. Bu sebeple, yarınlarımız olan öğrencilerimize hayatımızın tamamında var olan değerlerin, eğitimle kazandırılması gereklidir. Bu da etkili bir değerler eğitiminin gerekli olduğunu ortaya koymaktadır (116).

Eğitimciler, anne ve babaların değerler eğitimini gerekli kılan nedenler ile ilgili birtakım sorular sorması gerekmektedir (117) :

- İstedığımız değerlerle donatılmış çocuklar yetiştirmek için bulunduğumuz çevre ve yaşadığımız ortam çevre uygun mu?
- Çocuklar adına her şeyi biz yapıp düşünürsek çocuklarımız sorumluluk sahibi olabilirler mi?
- Çocuklarımız televizyonlarda var olan birçok şiddet içerikli programları seyrederken barışçıl olabilecekler mi?
- Biz müdahaleci, korumacı davranırsak onların özgüvenleri gelişebilecek mi?
- Onlar üzülmesin, mutlu olsunlar diye biz uğraşırken, çocuklarımız mücadele edemeden mutlu olabilirler mi?
- Okulu yalnızca akademik olarak başarılı kişilerin yetiştirildiği kurum şeklinde mi düşünmeliyiz?
- Okulların misyonları arasında temel insanî değerleri benimseyip özümsemiş fertler yetiştirebilmek de yok mudur?
- Yaşadığımız çağdan kaynaklı olumsuz durumlar karşısında, öğrencilere rehber olmada okullar yetebiliyor mu?

Türden sorulara verilebilecek yanıtlar değerler eğitiminin zorunlu kılınmasının nedenleri olacaktır.

Baş döndürücü bir hızda değişen değerler ve bununla başa çıkmak zorunda olan, değer karmaşası yaşayan çocuklar için değerlerin aktarılıp kazandırılması günümüzde daha da önemli bir hâle gelmiştir. Okullarda çocuklara bilgi öğretimi yapılırken aynı zamanda onların ahlaklı bireyler olacak şekilde yetişmelerini sağlayıp

gönüllerini sevgiyle doldurabilmek değerler eğitimi verilmemesinin gerekliliğini oluşturmaktadır (118, 119).

2.9. Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Yöntemler

Değerler eğitiminin nasıl verileceği sorusu önemlidir. Çünkü hızlı sosyal değişimlerin yaşandığı bazı toplumlarda gelenek ve göreneklerin merkeze alınarak uygulandığı değerler eğitimi yetersiz olmaktadır. Bu amaçla küresel ve ulusal anlamda sağlıklı iletişim oluşturabilmek için ortak bir dilin oluşturulması gerekmektedir (100). Değerler ve değerlerle ilişkili çalışmaları incelediğimizde değerler eğitimi ile ilişkili farklı yaklaşımlar olduğu görülmektedir (87). Ancak bu yaklaşımlar içinde iki tanesi çok önemlidir. Birincisi taklitte, benimsemeye başlayan yaklaşımdır. Çocukların küçük yaşlardan itibaren anne babalarını taklit etmeleridir. İkincisi ise, değerlerin sistem içindeki yeridir. Toplumsal ve siyasal hayatta öne çıkarılan değerler, bireyler tarafından daha fazla kabul görmekte ve benimsenmektedir (120). Değer öğretimi yaklaşımlarından bazıları okulun örtük ve açık programları içerisinde yer alırken bazıları da ders programlarının içerisinde etkinlik şeklinde yer almaktadır (121).

Değerlerin doğrudan öğretimi, değer analizi, değer açıklama ve ahlaki muhakeme olmak üzere dört tane değer yaklaşım türü vardır (122). Doğanay, değerler eğitimine yönelik yaklaşımları dört başlıkta ele almıştır. Bunlar; değerleri açıklama – belirginleştirme, değerlerin doğrudan öğretimi (telkin), ikilem değer analizi tartışmasıdır (25). Tüm bu yaklaşımları ayrı ayrı kullanmak yerine birlikte kullanılması etkili sonuçlar sağlayacaktır (123).

2.9.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Değer Telkini Yaklaşımı)

Geçmişten bugüne değerler eğitiminde en fazla kullanılıp uygulanan yaklaşım türü değer telkini yaklaşımıdır (18). Bu yaklaşımda yetişkinler çocuklara var olan ahlaki değerleri doğrudan öğretirler. Çocukların eylemlerini şekillendirmesi, onların iyi alışkanlıklar edinmesi sorumluluğu ve görevinin yetişkinlere ait olduğu düşünüldüğünden öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. (124, 125). Bu yöntemde öğretmenler, öğrencilerden belli değerleri kabullenmelerini isteyerek, öğrencilere bu belirli değerleri kabullenmelerini sağlayabilecek öğretim yaşantıları oluştururlar (126). Öğrencilere; tekrar yaptırma, buldurma, drama gibi yollarla istenilen değerlerin telkin edilerek kazandırılmasına çalışılır (127).

Bu yaklaşımının gayesi, öğrencilere belli değerleri aşılıyarak bu değerlerin onlar tarafından içselleştirilmesini sağlayabilmek ve öğrencilerde var olan değerleri değıştirebilmektir (67). Bu nedenle kullanılan yöntemlerde; oyunlar ve taklitler, model olma, uyarma, araştırmacı, olumsuz ve olumlu pekiştirme ve rol oynama öğrenme yöntemleri bulunmaktadır (128, 129). Telkin yaklaşımı öğretmenlerin uygulaması açısından kolaylık sağlarken, dikkat edilmesi gereken kısım, öğrencilere verilen değerlerin anlamlarını kavrayıp o değerlerin davranışlarına yön vereceğini benimseyebilmelerini sağlayabilmek, yani değerleri katı şekilde empoze etmeye çalışmak değildir. (18).

Doğrudan öğretim yaklaşımının, soru sorma, alıştırma tekrar yapma, gösteri anlatım gibi çeşitli yöntemleri bulunmaktadır . Bu strateji, tümdengelimci bir yapıya sahiptir. Öğretim sürecinde öğrencilere önce kural veya genellemeler sunulur, daha sonra verilen örneklerle bu kural ve genellemeler desteklenir (125). Süreçte öğretmenin etkinliği söz konusudur. Ders akademik odaklıdır. Öğrencilere kazandırılacak amaçlar ve bu amaçlara ulaştırabilecek etkinlikler için ayrılan zaman daha önceden belirlenmiştir. Öğrencilerin performansları izlenerek duruma göre, anında dönüt verilip yönlendirme yapılmaktadır (130).

Telkin yaklaşımı için Superka, sistematik durumlarda kullanılabilen bir öğretim modeli geliştirmiştir. Bu modelin basamakları şöyledir (131, 132) :

- a. Telkin yaklaşımı olabilecek değerleri oluşturma
- b. Değer seviyelerini belirleyebilme
- c. Davranışsal amaçları belirleme
- d. Uygun metotları seçebilme
- e. Metotlar uygulayabilme
- f. Sonuçları değerdendirme

2.9.2. Değer Analizi Yaklaşımı

Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Kurulu tarafından geliştirilen bu yaklaşımın gayesi, öğrenciye değerlere ilişkin karşılaştığı sorunlarla ilgili karar verebilmesi için mantıksal düşünebilme ve bilimsel araştırma süreçlerini kullanmasına yardımcı olabilmektir (133).

“Değer iletişimi” olarak da isimlendirilen değer analizi yaklaşımında etkileşim faktörü, norm ve değerlerin kazanılmasında belirleyicidir (134). Bu yaklaşım türünde öğrenciler verilen değerleri kabul etmeyip o değerlerle ilgili çeşitli görüşler geliştirerek yorumlamaya çalışırlar. İletişim kuracakları bir ortam oluşturup bu ortamda muhakeme ve tartışma yaparak, kuralların geçerliliğini savunup tartışarak öğrenirler. Bu bağlamda değerleri sadece kendi bakış açılarından ifade etmeyip karşısındaki bireyin bakış açısından da görebilmeyi ve başkalarının yerine geçebilmeyi öğrenmektedirler (135).

Öğrenciler örnek olaylardan hareket ederek ahlaki düşünme becerileri kazanıp bilimsel problemi çözme yöntemlerini sosyal problemlere de uygulamayı öğrenirler (136). Bu yaklaşımda öğrenciler neden değerlere göre yaşanması ve değerlerin neden önemsenmesi gerektiği konularında ikna olurlar. Başkalarının eşyalarını almamalıyız” gibi nasihatler yerine, cüzdanı bulup sahibine iade eden öğrencinin bu davranışının neden dürüst ve doğru olduğu bütün yönleri ile tartışılır (137). Öğrenciye öğütler vermek yerine yapılan iyi davranışı örnek göstermek daha etkilidir. Değer analizi yaklaşımı, değerler eğitimi sürecinde ayırt etmeyi, düşünceyi ve dikkati gerektirir. Değerlerle ilgili sorunları akılcı, duygusal olmayan bir şekilde test eder (138).

Yaklaşımın savunucuları duygularla değil mantık ve kural evreleri temel alınarak hareket edilmesi gerektiğini, uygulamanın mutlak otorite altında olması gerektiğini savunurlar (139). Yaklaşımın aşamaları şöyledir (140):

- Problemin tanımlanması
- Problemin açıklanması
- Problemlerle ilgili kanıt ve bilgi toplama
- Toplanan kanıt ve bilgilerin doğruluk ve uygunluğunu değerlendirme
- Olabilecek çözüm yolları belirleyebilme
- Her bir çözüm yolunun olası doğrularını belirleyip değerlendirme
- Seçeneklerden birine karar verme
- Karar için uygun eylemde bulunma

Değer analizi yaklaşımında öğretmenin sadece dinleme, soru sorma ve öğrencilerin söylediklerinin bir açıklamasını yapma rolünden başka faal olarak çalışmak suretiyle öğrencilere, değer sorununu tahlil edebilmeleri hususunda yukarıda belirtilen

ölçütlerden faydalanmaları gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin karar verme aşamasında öğrencilere, seçenekleri düşünüp değerlendirmeleri için gereken zihinsel uygulamaları yaptırmaları gerekir (141).

2.9.3. Değer Açıklama (Değer Belirginleştirme) Yaklaşımı

Değer açıklama yaklaşımının çıkış noktasını, telkine dayalı değer öğretiminin etkisini yitirmiş olduğu düşüncesi oluşturmaktadır. Yaklaşım, 1960'lı yılların sonu ve 1970'lerde ABD'de etkili olmuştur (76). Bu yaklaşımdaki önemli husus değerlerin kazandırılması aşamasında var olan düşünme süreçleridir ve değerlerin ne olduğundan ziyade, neyin daha değerli olabileceğinin düşündürülmesi temeldir (142). Değer açıklama yaklaşımında telkin yaklaşımının aksine, kişinin nelere değer verip vermeyeceğine başka kişilerin telkinleriyle değil de olası ve alternatif olan sonuçları inceledikten sonra kendisinin özgür bir şekilde karar vermesi esastır (3).

Bu yaklaşımda, değerlerin kazanım aşamasında farklı üç adımın bulunduğu ve bu adımların içinde farklı etkinliklerin bulunduğu belirtilmektedir. Bu adım ve etkinlikler şu şekilde sıralanmaktadır (121):

1. Seçme:

- Çocukların rahatça ve özgür bir şekilde seçim yapmaları için çeşitli özendirici çalışmalar yapma
- Çocukların, çeşitli seçme durumları ile karşılaşabilmeleri halinde alternatifler seçenekler oluşturabilmelerine katkıda bulunma
- Var olan alternatifler üzerinde düşünülerek değerlendirme aşamasında çocuklara yardımcı olabilme

2. Ödüllendirme:

- Nelerin ödüllendirilip nelerin korunduğu hususunda çocukların düşüncelerine fırsat verme,
- Çeşitli seçeneklerin başka kişiler tarafından onaylanması için olanaklar sağlama,

3. Hareket:

- Çocukların seçimleriyle tutarlı yaşayıp tutarlı davranabilmesi için özendirme,
- Çocuklara, hayatlarının sonraki evrelerinde bu davranışlarının tekrarlanması için yardımcı olma.

Değer açıklama yaklaşımında amaç, yukarıdaki basamakları kullanarak, öğrencilerin kendi yaşantılarıyla değerleri içselleştirmelerini gerçekleştirmektir (57).

Öğrencilerin, değerleri açıklaması yukarıdaki aşamalardan sonra gerçekleşir. Değer açıklama yaklaşımının sınıf ortamında kullanılması için iki gereklilikten söz edebiliriz. Bunlar, psikolojik açıdan emin bir sınıf ve ahlâklaştırma eğilimlerinin ortadan kalkmasıdır (143). Değer açıklamasının kilit unsuru, cevap açıklamasıdır. Cevap açıklama, öğrencinin fikirlerini kendi test etmesi durumudur. Bu da öğrenciyi cesaretlendirir. Öğretmen, öğretilen cevabı açıklarken, kendi cevabını önermemeli ve ahlâkileştirmemelidir. Öğrenci özgürce hareket edebilmelidir. Ancak öğretmen, öğrencilerinin cevaplarını açıklamalarına yardım etmek geyesiyle aşağıda verilen tipte sorular sorabilir (101):

- Senin için bu önemli midir? - Şu an mutlu musun? - Diğer alternatifleri yapabileceğini düşündün mü? - Gerçekten yapabilir ve konuşabilir misin? - Aynı şeyleri tekrar yapabilir misin?

Değer açıklama yaklaşımının içeriği ve öğretimi dört ana başlıkta toplanabilir (144).

1. Arkadaşlık, aile, sağlık, kişisel zevkler, sosyal, kültürel ve siyasi bir konu öğretmenler, öğrenciler, grup liderleri ve grup üyeleri tarafından seçilir.

2. Öğretmenler, grup liderlerini, ebeveynleri ve bu konu hakkında diğer katılımcıları yazmaya, konuşmaya, tartışmaya sevk edecek veya teşvik edecek bir soru sorar veya bir etkinlik düzenlerler.

3. Etkinlik gerçekleştirme ve tartışma sürecinde öğretmen bütün görüşlere saygı duyulduğu psikolojik güven atmosferini sınıfta oluşturur.

4. Öğretmen sınıfta düzenlendiği etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin seçilen konuyu, "Dar görüşlülük/Açık Görüşlülük", "Geçmiş veya mevcut zaman/Gelecek zaman", "Bağımlılık/Özgürlük", "Kendini aldatma/Kendinin farkında olma", "Korkaklık/Dik durma", "Mantıksal tutarsızlık/Mantıksal tutarlılık", "Güvensizlik/Güvenilirlik" açısından değerlendirmelerini sağlar.

2.9.4. Ahlaki Muhakeme

Bu yaklaşım, çocuklara ahlaki ikilemleri kapsayan belirli çeşitli durumların verilip onların bu durumlara karşı nasıl tepkide bulunacaklarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmaları kapsamaktadır (130).

Ahlaki muhakeme Lawrence Kohlberg'in "6 aşama" ve "25 temel ahlak konsepti" olan çalışmalara dayanır. Bu nedenle ahlaki ikilemi benimseyen eğitimciler bu yaklaşım için ahlaki düşüncelerin belirli seviyeleri izleyerek geliştiğine inanmaktadırlar (139). Bu yaklaşım Kohlberg'in ahlaki gelişimi açıklamak için oluşturduğu örnek olayları tartışıp ahlaki değerlerin bu şekilde öğretilmesi gerektiğini savunur (101). Bu yaklaşım ilk önce insan onuru, adalet ve eşitlik gibi ahlaki değerler üzerinde yapılandırılıp estetik, kişisel ve sosyal değerler genelde göz ardı edilmiştir (145).

Kohlberg'in ahlaki gelişim basamaklarında (146) çocuklar gelenek öncesi dönemde (4-9 yaş), ödül alabilmek veya cezadan kaçmak, Geleneksel düzeyde (10-18 yaş), dışlanmamak veya başka kişilerin övgülerini alabilmek, Gelenek ötesi düzeyde (19 yaş ve ötesi) ise kurallara, evrensel değerlere önem verdiği ve insanların ortak mutluluğu için kurallara uymaktadırlar. Ahlaki muhakeme yaklaşımının amacı öğrencilerin ahlak konulu hikâyelerdeki ikilemleri inceleyerek, en üst ahlaki basamağa çıkarılmasını sağlamaktır (135).

Ahlaki muhakeme yönteminde, öğretmen örnek bir olayı kullanarak, ahlaki ikilem içeren bir durumla öğrenciyi karşı karşıya bırakır ve gruplar oluşturur. Oluşturulan gruplara o durumda gerçekleştirilebilecek en iyi davranışın hangisi olabileceği sorulup tartışmaları istenir. Örnek olaylardaki çıkmazlar, öğrencilerin gelişim seviyeleri göz önüne alınarak çözümlenir (76, 147, 148). Ahlaki ikilemler kullanmak, öğrencilerin olaylara farklı açılardan bakma sını sağladığı ve problem içeren durumlara ilişkin farkındalık sağladığı için de eğitimsel açıdan ayrı bir öneme sahiptir (123, 149).

İki farklı ahlaki ikilem durumu bulunmaktadır. Bunlardan birincisi "gerçek hayat ikilemleri" olup pek çok avantajı bulunmaktadır. Çünkü bu ikilemler kendiliğinden oluşabilirler ve çocuklara çok daha yakın, daha samimidirler. Bir anlamda olayların aktörleri kendileridir. Bir diğeri ise "kurmaca ahlaki ikilemler" olup bunlar öğretmenler veya uzmanlar tarafından geliştirilebilir. Kurmaca ahlaki ikilemlerde çocuklar olayı

duygusal olarak hissetmeyecekleri için gerçek hayattakiler kadar etkili olmayabilir. Fakat bu ikilemlerin en büyük avantajı, çocukların hiç kimseyi incitmeyeceklerini bildikleri için, görüşlerini herhangi bir risk almadan ifade edebilmeleridir (150).

Bu yaklaşımın savunucuları değer verme terimini kullanmazlar ve değerler terimini de tanımlamazlar. Bu yaklaşım, temelde insan şerefi, eşitlik ve adalet gibi, ahlaki değerler üzerine odaklanmıştır. Estetik, kişisel ve sosyal değer tipleri genellikle göz önüne alınmaz (128, 145).

Ahlaki muhakeme yaklaşımının değer öğretimi aşamaları şu şekilde sıralanabilir (145, 151):

1. Gerçek yaşamdan alınmış güzel-çirkin, doğru-yanlış, iyi-kötü şeklindeki ikilemlerle ilgili hikayeler öğrencilere anlatılır.

2. Öğrencilere örnek olay verilip grup çalışmaları yapmaları ve işbirlikçi öğrenmeyi sağlayabilmek için öğretim ortamları hazırlanır. Değerlerle ilgili olan örnek olaylarda çeşitli ikilemler oluşturulup öğrencilerin kendi aralarında bu ikilemleri tartışmaları ve doğru davranışı seçmeleri sağlanır.

Bu süreçte önemli olan değerle ilgili olarak verilen karar değil, karara varıncaya kadar öğrencinin neleri düşündüğü veya konuştuğudur. Öğrenciye kazandırılmak istenen değerler hikâyeler yoluyla öğretilmeli, hikâyenin sonucunda öğrencinin görüşü alınmalıdır. Burada öğrencinin çözümünden ziyade, çözüme ulaşmak için öğrencinin kullandığı akıl yürütme yoludur ve neden bu çözümü seçtiği konusundaki düşüncesidir (151).

2.10. Değerler Eğitiminde Ailenin Önemi

Aile eğitimin ilk gerçekleştirildiği yerdir. Toplumun temel değerleri gelecek nesillere aile vasıtasıyla aktarılır. Kişi, ilk olarak dini ve ahlaki bigileri ve tutumları aileden öğrenir (152). Toplumsal bir varlık olan insanın, toplum ve aile içinde hayatını sağlıklı ve sorunsuz bir şekilde sürdürebilmesi için toplumsallaşma sürecinden geçmesi gerekmektedir. Bu toplumsallaşma süreci ailede başlar (153). Çocukların okul öncesi ve sonrası yaşamlarında, sosyal ve akademik yaşamlarında mutlu bireyler haline gelmeleri ebeveynlerinin kendilerinin eğitim süreçlerine katılmasıyla mümkün olabilmektedir (154). Çocukta ilk toplumsal çevreyi meydana getiren ailenin çocuğun üzerinde etkisini yoğun olarak görülmektedir. Aile çocuk için, beslenme, korunma, fiziksel

gereksinimler, güven, sevgi gibi duygusal ihtiyaçları temin eden bir mekanizma niteliğinde olup kendi tutumlarıyla toplumsal değerleri çocuğa kazandırarak çocuğun sosyalleşme sürecine katkı sağlar (155). Geleneksel olarak aile, gündelik yaşamda etkileşim, model olma ve disiplin uygulamaları aracılığı ile toplumsallaşma ve değerlerin aktarılmasında rol oynamaktadır (156).

Değerlere ait eğitim, bebek doğduğu andan itibaren ilk defa bulunduğu çevresi, ailesinde başlar. Annesinin sevgisi ve sıcak şekildeki ilişkisi bebekte güven duygusunu oluşturur. Bu aynı zamanda güvenli bağlılık ilişkisinin de ilk şeklidir. Aile içindeki fertler, çocuğun ilk model aldığı, taklit ederek davranışlarını örnek almaya çalıştığı ve öğrendiği kişilerdir (157).

Aile değer eğitiminin etkili olduğu bir yerdir (158) ve başlangıç noktası olup çocuğun ilk olarak değerler eğitimini aldığı, kişilik gelişimini, değer oluşumunu ve toplumsallaşmanın temellerinin kritik dönemlerinin bulunduğu mekanlardır. Aile değer eğitiminin başlangıç noktasıdır (159). Ünlü bir sosyolog, “Çocuk dünyaya geldiğinde, beraberinde ne estetik, ne mantıki, ne lisani, ne dini, ne hukuki, ne iktisadi, ne de ahlaki bir vicdan getirir. Bu vicdanları ona kendi milletinin kültürünü kendi milletini verir” . (101) der.

Ebeveynler ve diğer aile fertlerinin değerler eğitiminin sağlıklı yürütülmesi için dikkat etmesi gereken bazı hususlar (160, 161, 30) şöyle sıralanabilir:

- Çocuklara aileler kendi değer yargılarını empoze etmemeli, zorlama ve baskı yapmadan, çocukları birey olarak kendi yapıları içerisinde değer olarak görmeli ve saygı duymalıdır. Çocukların kendilerine has değerler sistemi oluşturmalarına teşvik etmeli, sevgi ve saygı ortamı sağlamalıdır.

- Tüm aileler toplumda ve evde çocuklarının değer gelişimlerinde önemli rolleri olduğunu anlamalıdır.

- Aile içerisinde bireyler ortak hareket etmelidirler.

- Ebeveynler ve aile bireyleri çocuğun kendilerinden örnek alacağı ideal ve kahramanları örnek olarak taklit etmelerine fırsat vermelidirler.

- Yaşlıya bakım ve saygı, tüm kardeşleriyle adilane ilgilenme, hizmet edenlere ve diğer çalışanlara kibar ve nazik davranma, toplumsal değerlere duyarlı olma, toplumsal etkinliklere katılım, çeşitli toplumlar arasında nefret ve kin duygularını

azaltmada model olma ve çocukların hak ve onurlarına saygı gibi konuları çocuklarının yapmasına teşvik etmelidirler.

- Çocuklarda değerlerin gelişimi toplum ve komşular tarafından desteklenir. Bu nedenle okullarda okul- aile işbirliği geliştirilmelidir.

- Aile bireylerinin birbirlerine ayırdıkları özel zamanlar, ailece gerçekleştirilen etkinlikler çocuklara değerleri öğretebilir (162). Bu bağlamda ailedeki çocuklar ve diğer aile fertlerine özel zaman dilimleri oluşturulmalıdır.

- Anne babalar davranış ve sözleri arasında tutarlılık sağlamalıdır.

- Aşırı kaygılı ve koruyucu ebeveyn tutumları çocukların gelişimlerine olumsuz etki edeceğinden anne babalar bu tutumlarını gözden geçirmelidirler.

- Çocuklara değer kazandırılması aşamasında ebeveynler yardımcı, dikkatli, yardımcı, öneri getirici ve gözlemci tutumları benimseyip çocukların deneyerek öğrenmelerine olanak sunmalıdırlar.

- Anne babalar ve aile fertleri çocuğa yumuşak, hoşgörülü davranıp şefkat ve göstermelidirler çünkü mutlu ve sıcak bir aile ortamı kin, inatçılık, kıskançlık, düşmanlık gibi duyguları azaltmada etkilidir.

- Demokratik tutumda çocuk olaylara tepkisini göstermeden önce analiz ederek sonuçları düşünür. Bu nedenle ebeveynler çocuk eğitim sürecinde demokratik tutumları benimsemelidirler.

- Çocuklarla TV izlemek yerine aile içerisinde sağlıklı tartışma ortamları oluşturularak çeşitli grup oyunları oynanabilir.

- Kitle iletişim araçlarının verdiği zararlarından çocuklar korunmalıdır.

- Anne babalar çocuklarına değerleri kazandırma aşamalarında hikaye ve masallar yoluyla yardımcı olabilirler. Ayrıca veciz ve atasözlerden yararlanılabilir.

Değer kazanımlarını olumsuz etkileyebilecek problemleri ortadan kaldırmak için aile bireyleri ve ebeveynler evde çocuklarla iletişime geçerek değerler kazandırılmasında önemli rol oynayabilmektedirler (161). Unutulmaması gerekir ki, aslında dünyayı tek yöneten hayatın temel değerleridir. Bu nedenle çocukların değer gelişimleri sosyal çevre veya rastlantıya bırakılmadan ebeveynlerin kendilerinin etkin olması önemlidir (101).

2.11. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Öğrencilere eğitimleri boyunca yalnızca psiko-motor ve bilişsel kazanımların verildiği bir eğitim anlayışı, toplumu meydana getiren bireylerin tutum, değer gibi duyuşsal kazanımları elde edememelerine ve dolayısıyla da toplumsal bütünlük için ortak amaçların oluşturulamamasına neden olacaktır. Bu durum da değerler eğitiminin okullarda etkili ve sistemli bir şekilde yapılması zorunluluğunu oluşturmaktadır. Bu ise; değerler eğitimiyle alakalı konu ve kavramların öğretmenler tarafından özümsemesi ile gerçekleşebilir (163).

Değerler eğitiminde aileden sonra etkili olan kişilerin başında kuşkusuz öğretmen gelir. Başlangıçta anne ve babasını kendine model alan birey, okul hayatının başlamasıyla öğretmenlerini örnek almaya başlar. Öğretmenin yapmış olduğu olumlu ya da olumsuz her davranış ve kullanmış olduğu her kelime öğrenci üzerinde etkili izler bırakır (164). Küçük yaşlarda olan çocukların kahramanları öğretmenlerdir. Bu nedenle etkili değer eğitimi için davranışlarında ve sözlerinde özenli davranmalıdırlar (165).

Öğretmenlerin sınıf içerisinde değer kazandırmadaki rolleri, öğrencilere seçilen değerlere ilişkin beceriler geliştirip, uygulamalar yapabilecekleri fırsatlar yaratmak ve kuşkusuz değerler konusunda eşsiz bir model olmaktır (128, 166) Öğretmenlerin neye iyi veya kötü dedikleri, okulda ve sınıfta oluşturdukları kültür, nelere önem verip vermedikleri öğrencileri için örtük olan değer eğitimini oluşturabilmektedir (167). Ancak, mühim olan bu değerler eğitiminin planlı ve formal olarak öğrenme yaşantılarıyla kazandırılmasıdır.

Değerlerin öğretilmesinde öğretmenlerin dikkat edeceği hususlar şunlardır (168):

1. Öğrencileri cesaretlendirip değerleri onlara aktarabilmeli
2. Sınıf içersinde ortak olan sosyal doku oluşturabilmeli
3. Paylaşma ve tartışma ortamı oluşturmalı
4. Öğrencileri için iyi birer model olabilmeli
5. Öğrencilerine karar verme imkânı sağlamalı
6. Öğrencileri işbirliğine teşvik etmeli
7. Tüm öğrencilere sorumluluk vererek, ahlâki gelişimlerine katkı sağlayabilmelidir.

Öğretmenlerin ders anlatırken kullandığı teknik ve yöntemler istenilen değerlerin öğrenciler için özümsemesinde aktif rol oynamaktadır. Ders süreci boyunca gerçekleştirilebilen değerler eğitimi için kullanılan teknik ve yöntemler (169): Öğrenci merkezli aktif öğrenme stratejileri ile drama, proje çalışması, tartışma temelli yaklaşım, işbirlikçi öğrenme, aktiviteler, yapılan araştırmalar, grup çalışmaları, konu günleri ve eğitimsel oyunlar şeklinde olabilmektedir (118).

Değerlerin eğitiminde öğretmenlerin rolü ve önemi belirli araştırmalarla da ortaya konmuştur. Öğretmenlerin sınıf içi ve dışı davranışlarıyla değerleri direkt yansıtabilen model olmaları, farklı yöntemlerle öğrencilere değerlerin kazandırılması yönünde uygulamalar yaptırılmaları gerektiği açık bir gerçektir. (164). Öğrencilerin kendilerine ve topluma katkıda bulunabilmeleri, değerler eğitimi hususunda donatılmış öğretmenlerin yetiştirecekleri öğrencilerle ilişkilidir (56).

2.12. Değerler Eğitiminde Okulun Rolü

Okul, toplum içinde çoğu zaman rastlantısal olarak gerçekleşebilen ve bu nedenle de doğrultusu kestirilemeyen eğitim olgusunun planlı bir şekilde yürütülmesi için oluşturulmuş bir kurumdur (170). Diğer görüşe göre ise okul, iyi bireyler yetiştirip bu yolla toplumların devamlılığını sağlamak adına, kişilere, insanlığın ve toplumun ortak malı olan değerleri kazandırmada etkili kurumdur. Bireyin aileden aldığı olumlu ya da olumsuz öğrenmeler, okul çatısı altında ele alınır düzeltilir yahut yeniden inşa edilir. Yüklendiği bu vasıfla okul oldukça önemli ve etkili bir kurumdur (171).

Ahlaklı, iyi eğitilmiş ve karakterli insanların yetiştirilebilmesi hususunda okullara çeşitli görevler düşmektedir. Çünkü toplumların gelecekte ahlaklı, iyi eğitilmiş ve karakterli insanlar tarafından şekillenmektedir ve bu özellikleri taşıyan bireyler de kendi kendilerine yetişmeyeceklerdir (172). Eğitim kurumlarının hedefleri arasında öğrenim çağındaki her ferde insani ve olumlu ahlâkî nitelikler kazandırmak, iyi eylemlerde bulunmasını sağlayacak değer ve becerilerle dolu bir şekilde yetiştirmek vardır (173).

Değerleri kapmasamayan ve değerlerden tamamen arındırılmış eğitimden bahsetmek doğru değildir. Eğitim, öğretim programları aracılığıyla toplumsal değerleri gelecek kuşaklara görevini yerine getirmektedir (174). Değerler eğitimi okullarda birbirini tamamlayan ve farklı bir dizi etkinlik şeklinde olabilmelidir. Bu nedenle okullardaki değerler eğitimi yalnızca bir programa veya derse indirgemek doğru

değildir. Çünkü okulun kendi kültürü, informal ve formal eğitim programları da değerler eğitimini oluşturan unsurlardır (75). Okulların değerler eğitimini yeterince gerçekleştirebilmesi için bazı nitelikler taşıması gerekmektedir. Bu nitelikler şunlardır (175, 143):

1. Saygı, sorumluluk, adalet ve dürüstlük gibi spesifik temalar, karakter unsurlarını veya değerleri pekiştiren ve okula öğrencilerin devamını özendirme/sağlamayı bütünüyle bir amaç olarak taşıyan bir okul ortamı.

2. Katılımcılığın teşvik edilmesi ve bunun sağlanması için gerekli yetilerin uygulanması ve bu kapsamda izlenecek ilkelerin belirlenmesi.

3. Öğrenci sağlığının pekiştirilmesi ve bu yöndeki problemleri önleyecek uygun gelişimsel direktifler verilmesi.

4. Öğrencilerin başa çıkma becerilerini geliştiren ve onların yaşayacağı geçişler, krizler ve çatışmalar ile başa çıkmaları için sosyal destek sağlayan sistem ve hizmetlerin varlığı.

5. Öğrencilerin karakter gelişimini olumlu yönde etkilemek için destek hizmetler kapsamında yaygın sistematik fırsatlar sunma.

Okullarda, okulların kendi ahlak anlayışlarına uygun olarak öğrencilere kazandırılan değerler eğitiminin amacı öğrencilerin; dengeli ve sağlıklı bir kişik oluşturmalarına, onların iyi vatandaş ve iyi insan olmaları için gerekli alışkanlık, beceri ve bilgileri kazanmalarına katkı sağlamaktır (176).

2.13. Ülkemizde Değerler

Bir eğitim sisteminin başlıca amacı, içerisinde yaşadığı toplumun temel değerlerini benimsemiş, sağlam bir kişiliğe sahip ve alanında iyi eğitilmiş bireyler yetiştirerek o ülkenin huzuruna ve refahına katkı sağlamaktır. Bunun için her ülkenin eğitim politikalarıyla belirlemiş olduğu amaçlar vardır ve bu amaçlar genel hedefler olarak eğitim sisteminde yer alır. Hedefler toplumların ulaşmak istediği, önemli gördüğü özelliklerdir. Bu yüzden bir toplum hangi hedefe yönelecekse ona uygun değerler sistemi geliştirmek isteyecektir (66). Ülkemizde genel hedefler doğrultusunda Milli Eğitimin Genel Amaçları belirlenmiş ve kanunlaştırılmıştır (70).

Milli Eğitimin Genel Amaçları'nda ideal insanda var olması gereken özelliklerin neler olabileceği görülmektedir. Ruh ve ahlak bakımından dengeli ve sağlık olarak

gelişmiş kişiliğe sahip olma; Türk milletinin manevi ve ahlaki değerlerini benimseyip koruma; milletini, vatanını ve ailesini sevme ve yüceltmeye çalışma; topluma karşı sorumluluk duyma (74) ideal değer özelliklerinden bazılarıdır. Milli Eğitimin Genel Amaçları'nda, İnsan Hakları Evrensel Beyanname'si'nin 26. maddesindeki eğitimin "vatandaş olarak ferdin, kişiliğinin tam gelişmesini ve insan haklarıyla ana hürriyetlere saygının kuvvetlenmesini sağlama" (177) özelliğine de dikkat edildiği görülmektedir

Değerlerin toplumsal ve bireysel açıdan son yıllarda öneminin artmasından dolayı, Milli Eğitim bakanlığı 2003 yılından itibaren öğretim programlarında değerleri programların temel unsurlarından biri olarak konumlandırıp değerlere açık ve daha sistemli bir şekilde yer vermeye başlamıştır. 18. Millî Eğitim Şûrası'nda da değerler eğitimi alanında genel çerçevede ve okul bazında neler yapılabileceği konuşulmuş, sonuç bildirisinde değerler eğitiminin verilmesinin okulların görevlerinden olduğu belirtilerek bu konuda materyal ve öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilebilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur (170).

18. Millî Eğitim Şûrası'nın "Spor, Sanat, Beceri ve Değerler Eğitimi" başlığı altında değerler eğitimi konusunda şu kararları (178) önemlidir:

1. Millî Eğitim Bakanlığınca, çocuk ve gençlerde var olan değerleri belirlemek adına ülkede 4 ayda bir güncellenen bir araştırma yapılmalıdır.

2. Öğretim programlarında, değerlerin aktarılmasından ziyade evrensel ve ulusal değerler beraber düşündürülüp farkındalık kazandırmaya yönelik yaklaşımlara öncelik verilmelidir.

3. Öğretmenlere değerler eğitimi bilinci kazandırılıp değerlerin bir tercih meselesi olduğu ve toplumların bu benzer tercihlere sahip bireylerden meydana geldiği vurgulanmalıdır.

4. Hizmet içi eğitim sürecinde programda değerler eğitimine yer verilerek öğretmenin yetişmesini sağlayan bütün programlara değer eğitimine yönelik bir ders konulmalıdır.

5. Değerlerdeki farklılıkların zenginlik olabileceği bilinci kazandırılıp ortak değerlerin vurgulanması için gereken düzenlemeler yapılmalıdır.

6. Bütün eğitim ve öğretim kademelerinde değerler eğitimiyle ilgili STK' larla iş birliği yapılmalı ve öğretmenlerin hepsinin ortak yararlanabileceği materyal ve program geliştirilmelidir.

7. Okul öncesi dönemden itibaren değerler eğitimine başlanarak yaygın eğitimle birlikte eğitim öğretimin her kademesinde okul kültürüyle beraber tüm derslerde bu konuya yer verilerek konuyla ilgili yönetici, öğretmen, öğrenci, çevre ve aile ile işbirliğine gidilmeli ve farkındalık oluşturmak amacıyla kitle iletişim araçlarından faydalanılmalı, gerekli düzenlemeler yapılmalıdır..

8. Değerler eğitimine yönelik örnek davranış sergileyen öğrencilere ödüllendirme yapılması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

9. Değer eğitimi ve medya konularında farkındalık oluşturma amaçlı yasal düzenlemeler yapılarak konuyla ilgili araştırma ve eğitim çalışmalarına önem verilmez.

10. Öğrencilerdeki akademik başarı yanında değerlerin oluşumu için öneme sahip olan ruhsal, duygusal ve sosyal zeka gelişimlerine yönelik de yatırımlar yapılmalıdır.

11. Değerler eğitimi konusunda önemli işlevi olan “din kültürü ve ahlak bilgisi” dersi çoğulcu bir anlayışla tüm öğretim kurumlarında daha etkin şekilde okutulmalıdır.

Millî Eğitim şurası tavsiye kararlarına bakıldığında ülkemizde sistemli ve daha kapsamlı bir değerler eğitimine ihtiyaç duyulduğu ve bu yönde çalışmaların mevcut olduğu görülmektedir. Bu kararların uygulamaya konulması ülkemizde değerler eğitimi alanında önemli bir ilerleme sağlayacağı gibi gelecek yıllarda değerler eğitimi alanında önemli gelişmelere de imkân sağlayacaktır (159).

2.14. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi

Bir toplumun geleceğinin sağlam olması o toplumdaki çocukların sağlıklı kişilik kazanmalarına bağlıdır çünkü toplumların geleceğini çocuklar oluşturur. Bu bağlamda kişilik gelişimi sürecinde edinilen ilk birikimler çok önemlidir (179).

0-6 yaş arası yılları içine alan okul öncesi dönemi temel beceri, bilgi ve alışkanlıkların kazandırılıp geliştirilmesi, kişiliğin oluşup şekillenmesi gibi konularda ileriki yıllara olan etkisinden dolayı yaşamın en kritik dönemlerden biridir (180). Araştırmalar çocukluk yıllarında edinilen davranışların büyük çoğunluğunun

yetişkinlikte kişinin inanç, tavır, alışkanlık, değer yargıları ve kişilik yapısını biçimlendirdiğini göstermektedir (2).

Bazı dönemlerde değerler eğitiminin çocuğa verilebilmesi için çocuğun zihinsel anlamda soyut düşünme becerilerini kazanmış olması ve belli bir yaşa gelmesi gerektiği ileri sürülmüştür. Fakat değerler eğitimi süreci okul öncesinden başlanarak her zaman verilebilir. Çocuğun beş yaşına kadar olan zaman diliminde kişiliğinin %80 oranında gelişimini tamamladığı düşünülürse, okul öncesi dönemde verilen değerler eğitimi önem arz etmektedir (3).

Okul öncesi dönem çocukları yanlış ve doğrular arasındaki farkı tam olarak ayırt edemezler. Bu nedenle değerler ayakkabılarını yan yana koymayı öğretir gibi çocuklara somut olarak öğretilmelidir (157).

Değerler eğitimi çocuğa okul öncesi dönemde verilirken toplumsal gelişmeyi sağlayacak toplumsal değerlere, kişisel gelişmeyi sağlayacak bireysel değerlere ve ahlaki gelişimini artıran ahlaki değerlere yönelik geliştirilen bir eğitim anlayışı oluşturulmalı ve bu alanlar bütünüyle ele alınmalıdır. Bu şekildeki bir eğitim anlayışında çocuk ileriye yönelik olarak yaşadığı toplumu ve kendisini anlama yeterliliğine erişip evrensel değerleri benimseyecektir (181).

Okul öncesi eğitim sürecinde çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemek amaçlanır ve okul öncesi eğitimin yararları oldukça açıktır. Nitelikli bir okul öncesi eğitim müfredatı, çocukların karakterlerini şekillendirmekte, sosyal-duygusal yeteneklerini geliştirmekte ve akademik yetenekleri kadar sosyal becerilerini de geliştirmektedir (22).

2.15. Sosyal Becerin Tanımı ve Önemi

Sosyal beceri kavramının temeli 1900'lü yılların başlangıcına dayanır. William James'in "Psikolojinin Prensipleri" eserinde sosyal ilişkileri konu edinmiş ve diğer yapılan çalışmalara yol göstermiştir (182). Eserde insanların ilişkileri sürecinde birçok sosyal benliklerin var olduğu ve bu benliklerin sosyal ilişkilerimizde nasıl davrandığımızı belirten kalıplar olduğu anlatılmıştır (182, 183).

Thorndike yaptığı zekâ analizleri sonucunda "sosyal zekâ" kavramını bulmuştur. Buna bağlamda bazı bireylerin sosyal ilişkileri esnasında karşılaşılan zorlukların

üstesinden gelmeleri ve kolayca ilişki kurabilmeleri, sosyal açıdan zeki olmalarından kaynaklandığı vurgulanmaktadır (184).

Bu kavramla ilgili birçok tanım bulunmakla birlikte bazı önemli olanları şunlardır:

Sosyal beceriler; çocuğun sosyal gereklilikleri yapabilmesi için başvurduğu, çocuğu amaca doğru götürebilen özel yollardır. Kişiler arası sağlam ilişkilerin temeli sosyal beceriler sayesinde atılır. Bu beceriler; duygularını başarıyla yönetme, empatik yaklaşma, ilişkilere hâkim olma, yakınlık kurma, iyi bir takım üyesi olma ve çocuğun akranları tarafından kabul edilme düzeyini artırma gibi özellikleri içerir (185).

Sosyal beceri, kişinin toplumdaki diğer fertlerle etkili iletişim kurmasını sağlayan, topluma ve kendisine yararlı davranışlar sergileme, sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlar sergileyip sosyal kabul görmeyen eylemlerden uzaklaşma becerileri olarak tanımlanabilmektedir (186).

Sosyal beceriler, bireylerin olumlu etkileşimler başlatıp sürdürmeleri açısından önemli davranış elemanları olarak da ifade edilebilmektedir. Sosyal beceriler, sosyal gayelerin gerçekleştirilip fertler arası ilişkilerin kurulmasında önemli görevler üstlenirler. Bu tür beceriler bireyin gereken hallerde başkalarından yardım isteyebilmesini, olumsuz veya olumlu duygularını uygun bir şekilde ifade edebilmesini, kendisine göre uygun olmayan şeyleri geri çevirebilmesini ve kişisel haklarını savunabilmesini kolaylaştırabilmektedir (187, 188).

Sosyal beceri, amaçlara yönelik olup sosyal bağlama göre değişebilen, gözlenebilir ve gözlenemeyen duyuşsal ve bilişsel öğeleri barındıran, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi, anlama ve çözümlemeyle beraber uygun davranışlar sergileme olarak da tanımlamıştır (189). Ayrıca olumsuz tepkileri önleyip başkalarının olumlu tepkiler vermesini ve başka kişilerle iletişimi sağlayan sosyal anlamda kabul edilebilir eylemler olarak da tanımlanabilir (190).

Sosyal beceriler ile ilgili tanımların çoğunda kullanılan bazı ortak öğeler bulunmaktadır. Bunları şöyle sıralamak mümkündür (191):

- Sosyal anlamda kabul edilir öğrenilmiş eylemler,
- Hedefe yönelik, çevrede etki bırakan davranışlar,
- Sosyal içeriğe göre ve duruma özgü değişen davranışlar,

• Gözlenebilen ve gözlenemeyen, duyuşsal ve bilişsel öğeler içeren davranışlar, ortak unsurlardandır.

Çocuk gelişimi bağlamında sosyal becerilere yönelik yapılmış şu üç kategori de önem arz etmektedir (192, 193):

1. **Davranışsal tanım:** Kişinin kendi sosyal beceri davranışları başka bir kişinin davranışlarına bağlıdır.
2. **Akran kabulü tanımı:** Çocuklar, diğer çocuklar tarafından kabul edildiklerinde sosyal yeterliliğe ulaşırlar.
3. **Sosyal geçerlik tanımı:** Bir çocuğun sosyal ürünleri kazanıp sağlamlaştırmasına yardımcı olan belirli durumlarda yapılan eylemlerdir. Bu açıklama sosyal becerilerin davranışsal ve akran kabulü tanımlarını kapsamaktadır.

Sosyal becerilerin beş temel özelliği vardır (194, 195):

1. Bireyin sosyal ortamlarda nötr veya olumlu tepki almalarını, yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı olan ve olumsuz tepkilerden uzaklaşmalarına yardımcı olan becerilerdir.

2. Öğrenilmiş davranış türleridir.

3. Gözlenebilen becerilerle beraber gözlenemeyen duyuşsal ve bilişsel unsurlardan oluşmaktadırlar.

4. Durumlara özgü olup sosyal ortamlara göre farklılık gösterirler.

5. Hedef yönelik olup kişi tarafından belirlenen bir amaç için kullanılırlar.

Sosyal yeterlilik, sosyal zekâ, sosyalleşme, sosyal olgunluk ve sosyal gelişim kavramları sosyal becerilerin ilişkili olduğu kavramlardandır (11).

Sosyal beceriler sosyal durumlarda oluşturulan davranış biçimleridir (196). Sosyal yeterlilik, bireysel amaçları gerçekleştirebilmek için etkili sosyal ilişkiler geliştirip kişisel gayeleri ile sosyal ilişkileri arasında dengeyi kurabilmek şeklinde ifade edilebilir (197). Sosyal yeterlilik kavramı, sosyal becerileri de içine alan çok boyutlu ve daha genel bir kavramdır (198).

Sosyal zekâ; sosyal zekâ ile ilgili ilk çalışmalar çoklu zekâ kuramının kuramcısı Edward Thorndike tarafından yapılmıştır ve Thorndike sosyal zekâyı, insan ilişkilerinde ustaca davranıp kişileri anlayabilme şeklinde tanımlamıştır. Sosyal zekâyı ise insanların

ve dahi kendisinin davranış, duygu ve düşüncelerini anlayıp ona göre davranabilme kabiliyeti olarak tanımlamıştır (199).

Sosyalleşme; kişinin içinde yaşadığı toplumun, evrensel kültürün değer ve ilkelerine uyum için gerekli olan yaklaşım ve davranışları çevresindeki insanlarla sosyal ilişkiler kurması sonucunda kazanabilmesidir. Ve yine insanın akraba, komşu ve ailesinin, köy ve şehrinin ve sonuçta ulusunun bir parçası olduğunu öğrenebilmesidir (200). Çünkü sosyalleşme süreci içerisinde çocuk farkında olmadan çevresinden, yaşadığı toplumdan öğrenebilmektedir (201).

Sosyal olgunluk; kişinin toplum içinde bireyselliğini korurken, sosyal sorumluluklarını da yerine getirebilmesini ifade etmektedir. Bu noktada sosyalleşme ve sosyal olgunluk arasındaki ortak noktanın, bireysel ve toplumsal ihtiyaçların, isteklerin bir arada, dengeli biçimde yürütülmesi olduğu görülmektedir (11).

Bir çocuğun hayatta kalabilmesi, sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ve topluma uyum sağlayabilmesi için rolleri, toplumsal değerleri, kuralları ve standartları öğrenme süreci, sosyal gelişimdir. Ve sosyal gelişim, bebeklikten başlayarak ömür boyu süregelen bir süreçtir (11). Kişinin çevresindekilerle sosyal olarak ilişkiler kurması sonucunda evrensel kültürün ve içerisinde bulunduğu toplumun değer ve ilkelerine uyum sağlayabilmek için gereken yaklaşım ve davranışları kazanması sürecidir (201).

Sosyal beceriler, bireyler arası etkileşimde önemli görevler üstlenirler. Bireyin, selamlaşma, sırasını bekleme, özür dileme, izin isteme, yardım etme, paylaşma, yönergelere uyma gibi sosyal beceriler edinmesi, onun başkalarıyla sağlıklı iletişim kurmasını sağlar ve dolayısıyla da çevresiyle uyum içerisinde olmasına yardımcı olur (195).

2.16. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişimi (3-6 yaş)

Üç yaşta sırasını bekleme, oyun oynama ve paylaşma becerilerinde gelişmelerle beraber çocuk akranlarına empati göstermeye başlar. Karmaşık olmayan çeşitli becerileri yetişkin desteğini alarak gösterir. Bu yaşta çocuk benmerkezcilikten daha ılımlı bir yapıya doğru ilerler (11). Üç yaş döneminde çocuk ailedeki bazı kurallara uymaya başlar. Ayrıca bu dönem cinsel rollerin belirlendiği, cinsel benlik duygusunun oluşmaya başladığı bir dönemdir (202).

Çocuk üç yaşından itibaren sosyal kişiliğini oluşturmaya başlar. Yaşıtlarıyla oyun sırasında anlaşmazlıklar yaşansa da oyun oynamaktan hoşlanır. Bu yaşta olan çocuklar oyuncaklarını paylaşmaya başlayarak paylaşma duygusunu öğrenmeye çalışırlar (203). Bu yaş çocuklarda işbirliği duygusunun gelişmeye başladığı dönemdir. Çocuğun “Biz” zamirini kullanılması bunun ispatıdır (204). Çocuklar aile içindeki bazı kuralları, isteklerinin yapılabilmesi için sabretme gerektiğini ve yavaş yavaş paylaşmayı öğrenmeye başlar. Hatta akranlarıyla vakit geçirebilmek için bazı fedakârlıklar da yapabilir (2).

Çocukların işbirliğini hedefe ve diğer kişilere uygun şekilde sergilemesinin dört yaş civarlarında başladığı ileri sürülmüştür. Oyun yapısı Piaget’e göre bu dönemde, sosyal yalıtılmadan (dışarıda bırakma), etkileşim ve paylaşımın var olduğu bir yapıya dönüşür. Bu nedenle, çocuklardaki ben–merkezci davranışlarda azalma gözlenir (205). Bu yaşta çocuklar oyun kurallarına uyararak kuralları anlamaya başlar. Gelişmekte olan paylaşma becerisi süreklilik göstermeye başlamıştır. Çevresinden “lütfen”, “teşekkür ederim” gibi nezaket içerikli sözleri eğer duyuyorsa kullanabilir (206).

4-6 yaş dönemi çocuğun okul hayatına başlamasıyla birlikte sosyal beceriler açısından kritik bir dönemi oluşturmaktadır. Bu dönemden sonra çocuk içerisinde bulunduğu çeşitli çevrelerden sosyal beceriler edinmeye ve bu edindiği becerilerle ilişkiler kurmaya başlamaktadır (207).

5-6 yaşa erişen çocuklar; arkadaşlığın nasıl kurulacağı ve kurulan bu arkadaşlığı koruyabilmek için neler yapmaları gerektiği hususlarında düşünceler geliştirebilmektedirler. Çocuklar 5 yaşlarında sosyalleşme sürecinin bir parçası olan kırgınlık, mutluluk, memnun olma, şaşkınlık, korku, üzgün olma gibi çok çeşitli davranış ve duyguları da tanımaya başlamaktadırlar (208, 209).

Altı yaşına gelen çocukta iki buçuk yaşta görülen olumsuz evrenin belirtileri görülmeye başlar. Çocuk tekrardan iki buçuk yaşındaymış gibi bir durumun olumsuz ve olumlu iki seçeneği arasında hızlı gidiş gelişler yaşayarak karar verme güçlükleri yaşar. Bu yaşta olayları üçüncü bir kişi gibi değerlendirmeye, başkaları gibi düşünmeye ve onların haklarına saygı duymaya başlar. Arkadaş sayılarında artış ve bireysel oyunun yerini grup oyununun aldığı görülür. Çocuğun sosyal bilincinde artış meydana gelir (210). Altı yaşına gelen çocuk artık etkileşim ve iletişimin bir ihtiyaç olduğunu hisseder ve bu yaştaki çocukta öğretmen ve arkadaşların önemi artar. Bu dönemde kurallara

uyuma, empati, işbirliği gibi beceriler gelişmiştir. Çocuğun oyun grupları genişler ve bu dönem kritiktir. Büyüklerin konuşmalarına dahil olmaktan ve “Büyük çocuk” olarak anılmaktan zevk duyar (202). Altı yaşındaki çocuk çevresindeki sevinçlere ve üzüntülere ortak olur. Hasta veya üzgün birini görünce onun sıkıntılarını paylaşarak sevgiyle yaklaşır. Ayrıca başkalarının haklarına saygı duyarak kendi haklarını da savunur (211).

2.17. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Faktörler

Okul öncesi dönem sürecinde çocuğun sosyal becerilerini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler; çocuğun ailesi ile olan ilişkileri, akranlarıyla olan ilişkileri, yaşadığı sosyal çevre, sosyo-ekonomik düzey, okul ve öğretmenleri, kitle iletişim araçlarıdır.

2.17.1. Aile

Anne babaların sosyal becerilerle ilgili çocukları üzerinde doğrudan ve dolaylı etkileri vardır. Çocukların becerileri üzerinde bağlanma biçimleri, çocuk yetiştirme, model alma, disiplin yöntemleri gibi faktörler direkt etkili olmaktadır. Çocuğun davranışlarını model alacağı en yetkili kişiler anne ve babasıdır. Bu nedenle anne ve babanın erken dönemlerde sağladığı sosyal deneyim fırsatları, kişilik özellikleri, çocuğa karşı davranış ve tutumları, değer yargıları çocuğun sosyal becerileri kazanımını etkilemektedir. (11).

İlk yıllarda oluşan sosyal uyum ve beceri gelişimi çocuğun ileriki yıllardaki sosyal uyum ve becerilerinin temelini oluşturur. Sevgiyle, sıcak ve güvenli bir ailede yetişen çocuk yaşama uyum sağlamayı, günlük yaşamla ilgili bilgi ve becerileri edinmeyi ve toplumun normlarını öğrenir (212).

Ailenin çocuğun sosyalleşmesindeki önemi şunlardan kaynaklanmaktadır (213):

1. Çocuğun en önemli yılları doğumundan itibaren aile içinde geçer. Yani çocuğun farklı diğer kurumlarla ilişkisi sonra başlar.

2. Aile evrensel olarak birincil bir grup olup davranışlar ve tutumlar, sevgi ve yakınlık ebeveynlerden çocuklara geçer.

3. Çocuğun statüsü ailesinin toplumdaki statüsü tarafından belirlendiği için aile bireylerinin toplumdaki rolleri çok önemlidir.

Kardeş ilişkileri bir aileden diğerine çocukların yaşı, sayısı gibi faktörlere bağlı olarak değişmekle birlikte, çocuklar kardeşlerinden aile kurallarını, değerlerini, farklı yaş grupları ile nasıl oynanacağını, anlaşmazlıkları nasıl çözümleneceğini, sadakati öğrenirler (214). Daha büyük kardeşler yeni becerileri genellikle kardeşlerine ya davranışları modelleme ya da doğrudan gösterme yoluyla öğretirler. Kardeşler başkalarının bakış açılarını görme, duyguları anlama, tartışma becerilerinin ve daha olgun ahlaki muhakemenin gelişmesine katkıda bulunurlar (215). Kardeşler zaman zaman çatıştıkları gibi, sıcak ilişkiler de kurabilmektedirler. Olumsuz-olumlu duygusal ilişkiler, kardeşliği çarpıcı hale getirir. Bu olumlu ve olumsuz durumların sıklık ve yoğunluğu kardeşler büyüdükçe azalır. İlk çocukluk döneminde, kardeşlik duygusu çocukların yaşamında yer alan önemli bir sosyalleşme aracıdır (216).

2.17.2. Arkadaşlık

Çocuğun yaşı ilerledikçe sosyal becerilerde öneme sahip olan akran ilişkilerinin etkililiği artar ve boyutu değişir. Çocuk akranlarla olan ilişkileri neticesinde sosyal beceriler edinir ve bunu pekiştirme imkânı yakalar (217).

Çocuklara arkadaşlık; öğrenme, beceri ve gelişim için koşullar sağlar, bilişsel ve duygusal açıdan destekler. Başkalarının haklarına saygı duymayı, sorumluluk almayı ve kendi haklarını korumayı öğrenmesine yardımcı olur. Arkadaşları olan çocuklar sosyal yeterlilik bakımından olmayanlara göre daha ilerdedir. Sosyal, popüler ve az davranış problemine sahip olan çocukların arkadaşlarını destekleyici olarak algılayan çocuklar olduğu görülmüştür (218).

Arkadaşlıklar, çocukların yapılması ve yapılmaması gereken birçok sosyal davranış hakkında arkadaşlarının düzeltici geribildirimlerde bulunduğu, sosyal becerileri öğrenip uygulayabildikleri bir ortam sağlar. Arkadaşlar sosyal yetersizliği reddederek cezalandırırken, diğer çocukların sosyal yetkinliğini olumlu yorumlarla pekiştirirler (219).

2.17.3. Sosyal Çevre

Çocuğun toplumsal kuralları öğrendiği sosyal çevresini oluşturan insanların davranışları, çocuğa yakınlığı, kişisel özellikleri, çocuğun etkileşime girdiği kişi sayısı, tavırları onun sosyal olan davranışları öğrenmesine ve sosyalleşme sürecini etkileyen faktörlerdendir (220).

Her toplumun kendine özel kuralları ve değer yargıları vardır. Bu ortak davranış kalıpları olan değerleri sergilemek ve özümsemek ise bireyden beklenendir (221).

Sosyal çevre, sosyal becerilerle şekillenmektedir. Empati kuran, işbirliği yapan, akranlarına yardım eden, gerekli durumlarda teşekkür eden, özür dileyen, oyuncaklarını paylaşan çocuklar sosyal çevreleri tarafından sevicek ve kabul görecektir. Fakat saldırgan, baskıcı davranışlar gösteren, kurallara uymayan, akranlarına karşı sosyal olmayan davranışlar sergileyen çocuklar olumsuz tepkilerle karşılaşacak ve zamanla reddedileceklerdir (11).

2.17.4. Sosyo-Ekonomik Düzey

Çocuğun yetiştiği ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve yapısı ilk sosyal deneyimlerini, dolayısıyla da çocuğun toplumsal ve duygusal gelişimini etkilemektedir (222).

Sosyal becerinin bir alt boyutu olan kendini ayarlama becerisinin sosyo-ekonomik düzeyle ilişkili olduğu, sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe, kendini ayarlama becerisinin yükseldiği saptanmıştır (223, 224). Ayrıca yapılan bir araştırmada ailelerin gelir seviyesinin düşmesiyle birlikte çocuklardaki sosyal beceri düzeylerinin düştüğü, ebeveynlerin eğitim seviyelerinin yükselmesiyle de çocuklardaki sosyal becerilerin yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır (225, 226).

Problem davranışlar ve sosyal becerilere sosyo-ekonomik düzeyin etkisi açısından bakıldığında davranış sorunlarıyla ilgili yüksek riske sahip gençlerin okul başarısının zayıf olduğu ve düşük sosyo-ekonomik statüden geldiği görülmektedir. Yüksek stres içeren çevrelerde yaşamakta olan çocuklar ve düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları davranışsal ve duygusal risklerle daha fazla karşı karşıya kalmaktadır (227).

2.17.5. Okul – Öğretmen

Temel görevi toplum kültürlerini ileriki kuşaklara iletme olan okulların, kişiyi her yönden en uygun şekilde yetiştirebilmeleri sadece bireyin bilişsel gelişimlerine yönelik verilen öğretim etkinlikleriyle mümkün olamamaktadır. Öğretim hizmetleriyle birlikte okulun, çocukları sosyal ve duygusal becerilerine yönelik faaliyetleri de etkili şekilde sunması gerekmektedir (228).

Sosyalleşmede ilk olan temel toplumsal kurum okuldur. Okulun, sosyalleştirme süreci iki önemli işlevi vardır. Birincisi yalnız başına birtakım öğrenme tiplerini gerçekleştirme sorumluluğu; ikinci işlevi ise farklı diğer sosyal kurumların boşluğunu doldurma görevini üstlenmesidir. Arkadaş ve ailesi çocuğa başka bireylerle çalışma ve oynama alışkanlığı kazandırırken ikinci işlevde belirtildiği gibi okul toplumsal kurum olarak bu alışkanlığı devam ettirir. Böylece okul, bireye sadece bilgi yüklemekle kalmayıp, onun sosyalleşmesine katkı sağlayan kurum niteliği kazanır (229).

Okul öncesi çocuğu için anne ve babadan sonra karşılaştığı en önemli model öğretmenidir. Öğretmenin yaptığı her davranış, ağzından çıkacak her söz çocukta iz bırakmaktadır. Bu yüzden öğretmen her yönden çocuğa olumlu örnek olmalı, onun sosyalleşmesi yolunda gerekli olan ihtiyaçlarını karşılamalı ve bu konuda elinden gelen tüm çabayı sarf etmelidir (220). Okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların akranlarla etkileşimini geliştirecek, sosyal gelişimlerine uygun ve sosyal becerilerini destekleyecek fırsatlar sunmaları gereklidir. Öğretmenin sosyal beceri yeterliliği ve kişilik özellikleri çocuklara rol model olma açısından önemlidir. Diğer yandan çocuğun ailede görüp yaşadıkları ile okul öncesi kurumdaki sosyal yaşantıları arasında tutarlılık ve uyum olması gerekmektedir. Bu bağlamda ebeveyn ve öğretmenlerin okulda ve evde öğrencinin desteğini alma konusunda ona rehber olmaları ve ailelerin de bu konuda öğretmenlerini destekleyici davranış ve tutum sergilemeleri önemlidir (230). Buna bağlı olarak okul, öğretmen ve aile işbirliğinin çocuk gelişiminde önemli bir üçlü sacayağı oluşturması eğitim için önemlidir diyebiliriz.

2.17.6. Kitle İletişim Araçları

Çocuklar kitle iletişim araçlarından duyup gördüğü olayları kendi ilgi alanlarına göre geçirir ve olayların bir bölümü onların yaşamını doğrudan etkiler. Bu olaylar doğrudan veya dolaylı şekillerde çocuğun sosyalleşme sürecini etkiler (231). Televizyon ve teknolojik oyunların sosyal gelişime etkilerine bakıldığında bilinen bir alan çalışmasında, Stein ve Friedrich şiddet içerikli programlar izleyen anaokulu çocuklarının şiddet içermeyen programlar izleyen çocuklara göre sınıf arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha saldırgan olduğunu gözlemişlerdir (215). Bu da gösteriyor ki şiddet içerikli kitle iletişim araçları çocukları da benzer yönde şiddet davranışlarına yönlendirmektedir.

Aileler çocuklarının bilgisayar, televizyon gibi kitle iletişim araçlarını uzun süre kullanmalarını engelleyerek sosyalleşmelerine katkı sağlayacak ortamlar hazırlayıp

çocukların akranlarıyla beraber olmasını sağlayacak fırsatlar oluşturmalarıdır. Özellikle çeşitli beceri ve davranışların kazanıldığı okul öncesi dönemde ailelerin çocuklarını kitle iletişim araçları kullanmalarında yönlendirip onların yaşlarına, gelişim özelliklerine uygun programlar seçmelerine dikkat etmelidirler. Bununla birlikte çocuğun gelişim ve yaşına uygun dergiler, kitaplar incelemelerine imkân tanınmalıdır (221).

2.18. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Önemi

0-6 yaş aralığını kapsayan okul öncesinde çocuğa verilebilecek temel beceri, alışkanlık ve bilgiler kısacası davranış örnekleri, onların daha ileriki zamanlardaki öğrenimlerini ve kişilik gelişimlerini etkileyebilmektedir (232). Çocuğun okul öncesi eğitim süreci bilimsel yollarla olmalı ve ciddi şekilde ele alınıp tesadüflere bırakılmamalıdır. Bu dönemde çocukların geleceklerini önemli derecede etkileyen sosyal becerilerin kazanımı dikkatle üzerinde durulması gereken bir konudur (207).

Çocuk ailesi dışında olan bir toplumla okul öncesi dönemde gittiği eğitim kurumunda karşılaşır. Çocuk karşılaştığı bu çevrede, öğretmeni ve diğer çocuklarla olan ilişkilerinde, o sürece kadar evinde eksikliğini hissetmediğini ihtiyaç duymadığı, birtakım yeni sosyal beceriler öğrenmek durumunda kalır. Bu nedenle çocukların okul ortamlarındaki sosyal ilişkilerini geliştirmek amacıyla, gereken sosyal becerilerin belirlenip, eğitimle daha nitelikli düzeylere getirilmesi gerekmektedir (233).

Sosyal beceri kazanımı okul öncesi dönemden itibaren başlamaktadır. Çocuklar yaşadıkları çevrede birçok uyarıcıların etkisinde kalırlar. Bir çocuğun gelişimi, fizyolojik olarak kendisinde var olan kapasitesiyle şekillenmeye hazırlanırken, dışarıdaki uyarıcılar çocuğun gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkiler ve onu yönlendirebilir (234).

Okul öncesi dönemde edinilen çeşitli sosyal becerilerin kişinin sosyal etkileşimleri üzerine uzun ve kısa dönemdeki etkileri, sosyal becerilerin erken yaşlarda kazandırılmasının önemini belirtmektedir. Erken çocukluk döneminde; sevgiyi ifade etme, kendi duygularını tanıyıp başkalarının duygularının farkına varabilme gibi duygusal beceriler, özür dileme, yardım etme ve isteme, yönerge verme gibi ileri sosyal beceriler, teşekkür etme, dinleme, kendini tanıtma konuşma gibi temel sosyal beceriler kazanmış çocukların sosyal etkileşim ve iletişim alanları başta olmak üzere sosyal-duygusal gelişim hatta bilişsel ve dil gelişimlerinde de önemli gelişmeler gözlenebilmektedir (235).

Çocuklara verilen sosyal beceri eğitimlerinde, çocuğun gelişimi için gereken performansları belirleyip yer vererek onun gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Uygun eğitim programının oluşturulması için çocukların öncelikli ihtiyaçlarının ne olduğuna karar vermek gerekmektedir (236).

Sosyal becerinin tanımlarından anlaşıldığı üzere, sosyal etkileşim çocuğun yaşamının ayrılmaz ve evrensel bir parçasıdır. Sosyal beceriye sahip çocuklar gerçekleştirdikleri etkinliklerden daha çok zevk alır ve kendi özdenetimlerini sağlayabilirler. Başkalarının duygu ve haklarına saygı duyma, uygun sosyal davranışları titizlikle seçme ve iyi ilişkiler kurabilme gibi beceriler sergilemek aynı zamanda çocuğun da istediklerini elde etmesini sağlar (237).

Sosyal becerileri kazanabilen çocuklar duygusal ve sosyal durumunu rahatça ifade edebilir, sosyal ilişkilerini sağlıklı şekilde düzenleyerek günlük yaşamda karşılaştığı problemleri çözebilmektedir. Çocuğun düşünmeden hareket etmeme, gelişme ve büyüme evrelerindeki durumlara kolaylıkla uyum sağlama, işbirliği içinde çalışabilme, empati kurabilme ve kendisini tanıyabilme gibi konularında başarılı olmasını sağlayan unsur sosyal becerilerin kazanılmasıdır (238).

Sosyal becerileri yeterince gelişmemiş olan bireyler yaşlıları tarafından dışlanabilir, yetişkinlerin ihmal-istismarı ile karşılaşabilir (237) ve birlikte yaşadığı diğer bireylerle nitelikli bir iletişim kuramazlar. Bu tür bireylerin tartışma ve konuşma becerileri gelişmediği için çevresindekilerle kurduğu iletişim kısa sürede çatışma ve sürtüşmeye dönüşebilir. İşbirliği, yardımlaşma, başkalarıyla iyi ilişkiler kurma ve paylaşma gibi davranışlarda sosyal becerilere sahip olmadıklarından başkalarıyla uyum içerisinde yaşayamayıp başarısız ve mutsuz bir yaşam sürerler (239).

Düşük düzeyde sosyal becerilere sahip çocuklar, hayatları boyunca, toplumsal ilişkilerde, sosyal duygusal alanlarda, akademik hayatta ve mesleki yaşamlarında çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar. Bu zorlukların ortadan kalkması için çocukların okul öncesi dönemde sosyal beceri kazanımlarının artırılıp, toplumla daha sağlıklı etkileşime girmelerinin sağlanması gerekmektedir (240).

Bireyin ilk yıllarda kazandığı sosyal beceriler ileriki yıllardaki ilişkileri yakından etkileyebilir. Bu sebepten ötürü okul öncesi eğitim programları, sosyal becerilere yönelik hazırlanan etkinlikleri de bünyesinde barındırmalıdır. Çocuklarla birlikte

yaparak yaşayarak öğrenme ve aktif katılım ilkeleriyle yapılan çeşitli etkinlikler onların sosyal becerilerini geliştirmelerine destek olacaktır (241).



3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde; okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş çocuklarına uygulanan Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal becerilerine olan etkisini incelemek amacıyla yapılan araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada ön test-son test-izleme testi kontrol gruplu deneysel desen uygulanmıştır. Ön test- son test- izleme testi kontrol gruplu deneysel modelde, birinci etken bağımsız işlem gruplarını (deney ve kontrol) gösterirken, ikinci etken bağımlı değişkene yönelik farklı koşullardaki tekrarlı ölçümleri (ön-test, son-test ve izleme testi) göstermektedir (242). Deneme modellenmiş araştırmalarda mutlaka bir karşılaştırma vardır. Araştırmacının kontrolüyle bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni ne şekilde ve nasıl etkilediği gözlenmeye çalışılır. Deneysel modelde araştırmacı durumu kontrol altına alır, değiştirebilir ve durumu değiştirmesinin etkilerini gözlemleyebilir (243). Deneysel modelle gerçekleştirilen bu araştırmanın bağımlı değişkeni okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların “sosyal becerileri”, bağımsız değişkeni ise hazırlanan “Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programı”dır.

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş çocukları için etkinlik temelli değerler eğitimi programının hazırlanması ve bu değerler eğitimi programının okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın simgesel olarak gösterilmesi aşağıdaki gibidir:

<u>Gruplar</u>	<u>Ön test</u>	<u>Değişimleme</u>	<u>Son Test</u>	<u>İzleme testi</u>
DG R	Ö1	X (ETDEP)	Ö2	Ö5
KG R	Ö3	-	Ö4	-

DG: Deney grubunu

KG: Kontrol grubunu

R: Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin gruba yansız atandığını

Ö1-Ö2: Deney grubunun ön test ve son test ölçümlerini

Ö3-Ö4: Kontrol grubunun ön test ve son test ölçümlerini

Ö5: Deney grubunun izleme testi ölçümlerini

X (ETDEP): Deney grubundaki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrencilere uygulanan Etkinlik Temelli Değerler Eğitim Programını ifade eder.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Malatya il merkezinde bulunan anaokulları arasından kura yöntemiyle belirlenen bir anaokulunda öğrenim görmekte olan ve daha önce değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim almamış 5-6 yaş arası 20 deney 20 kontrol grubu toplam 40 çocuk oluşturmaktadır. Her bir çocuk yansız atama yoluyla seçilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların normal gelişim gösteren, özel gereksinimleri olmayan çocuklardan oluşmasına dikkat edilmiştir dolayısıyla çocuklar seçilirken ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın yapılacağı okul belirlendikten sonra Etkinli Temelli Değerler Eğitimi Programı ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) uygulanmasıyla ilgili olarak Malatya Battalgazi İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Grup					
	Kontrol		Deney		Toplam	
	n	%	n	%		n
Kız	7	(35%)	13	(65%)	20	(100%)
Erkek	13	(65%)	7	(35%)	20	(100%)
Toplam	20	(100%)	20	(100%)	40	(100%)

Tablo 1 incelendiğinde çocukların cinsiyete ilişkin dağılımları görülmektedir. Deney grubundaki çocukların % 65' i kız, %35' i ise erkeklerden oluşmaktadır. Kontrol grubunda yer alan çocukların ise %35'inin kız, % 65' inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

Ailedeki çocuk sayısı	Grup		Toplam n %
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
1 çocuk	7 (35%)	3 (15%)	10 (25%)
2 çocuk	11 (55%)	15 (75%)	26 (65%)
3 çocuk	0 (0%)	2 (10%)	2 (5%)
4 çocuk ve fazlası	2 (10%)	0 (0%)	2 (5%)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Tablo 2’de, grupların kardeş sayıları ile ilgili dağılıma bakıldığında deney grubunda yer alan çocukların % 15’inin kardeşi olmadığı, % 75’inin bir kardeşi olduğu, % 10’unun iki kardeşi olduğu ve üç kardeşi ve üzeri olan çocuğun bulunmadığı görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların ise % 35’inin kardeşi olmadığı, % 55’inin bir kardeşi olduğu, % 10’unun üç ve üzeri kardeş olduğu ve iki kardeşi bulunan katılımcının olmadığı görülmektedir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre Dağılımı

Çocuğun okul öncesi eğitim alıp almama durumu	Grup		Toplam n %
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
Evet	10 (50%)	13 (65%)	23 (57,5%)
Hayır	10 (50%)	7 (35%)	17 (42,5%)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Tablo 3’te, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların araştırma öncesinde okul öncesi eğitim alma durumlarına göre dağılımı yer almaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların % 35’inin daha önce okul öncesi eğitim almadığı, % 65’inin ise daha önce okul öncesi eğitimi almış olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların ise % 50’sinin daha önce okul öncesi eğitim aldığı, % 50’sinin ise daha önce okul öncesi eğitimi almadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Yaşa Göre Dağılımı

Çocuğun doğum yılı	Grup		Toplam n %
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
6 Yaş	20 (100%)	17 (85%)	37 (92,5%)
5 Yaş	0 (0%)	3 (15%)	3 (7,5%)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Tablo 4’ de deney ve kontrol grubundaki çocukların yaşa göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre; deney grubundaki çocukların % 85’ inin 6 yaş, % 15’ inin ise 5 doğumlu olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise çocukların tamamının 6 yaşında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Doğum Sıralarına Göre Dağılımları

Çocuğun doğum sırası	Grup		Toplam n %
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
İlk çocuk	16 (80%)	8 (40%)	24 (60%)
Ortanca veya ortancalardan biri	1 (5%)	2 (10%)	3 (7,5%)
Son çocuk	3 (15%)	10 (50%)	13 (32,5%)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Tablo 5’ de deney ve kontrol grubundaki çocukların doğum sıralarına göre dağılımı yer almaktadır. Tablo incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların % 80’ inin ilk çocuk, % 5’ inin ortanca veya ortancalardan biri, % 15 ‘ inin ise son çocuk olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki çocukların ise % 40’ ının ilk çocuk, % 10’ unun ortanca veya ortancalardan biri, % 50 ‘ sinin ise son çocuk olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Sürelerine İlişkin Dağılımları

Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi	Grup		Toplam
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
0-4 ay	4 (20%)	4 (20%)	8 (20%)
4-12 ay	6 (30%)	4 (20%)	10 (25%)
12-18 ay	4 (20%)	8 (40%)	12 (30%)
19-24 ay	3 (15%)	1 (5%)	4 (10%)
İki yıldan fazla	3 (15%)	3 (15%)	6 (15%)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Tablo 6’ da deney ve kontrol grubundaki çocukların okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri verilmiştir. Buna göre deney grubundaki çocukların % 20’ sinin 0-4 ay, %20’ sinin 4-12 ay, % 40’ inin 12-18 ay, %5’ inin 19-24 ay, %15’ inin iki yıldan fazla okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği tespit edilmiştir. Kontrol grubundaki çocukların %20’ sinin 0-4 ay, %30’ unun 4-12 ay, %20’ sinin 12-18 ay, %15’ inin 19-24 ay, %15 ‘inin ise iki yıldan fazla okul öncesi eğitim kurumuna devam ettiği görülmektedir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Anne - Baba Öğrenim Durumuna İlişkin Dağılımları

Anne öğrenim durumu	Grup		Toplam n %
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
İlkokul mezunu	3 (15%)	0 (0%)	3 (%7,5)
Ortaokul mezunu	3 (15%)	1 (5%)	4 (10%)
Lise mezunu	8 (40%)	3 (15%)	11 (27,5%)
Üniversite mezunu	4 (20%)	14 (70%)	18 (45%)
Lisansüstü	2 (10%)	2 (10%)	4 (10%)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Babannın öğrenim durumu	Grup		Toplam n %
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
İlkokul mezunu	1 (5%)	0 (0%)	1 (2,5%)
Ortaokul mezunu	2 (10%)	0 (0%)	2 (5%)
Lise mezunu	9 (45%)	5 (25%)	14 (35%)
Üniversite mezunu	8 (40%)	13 (65%)	21 (52,5%)
Lisansüstü	0 (0%)	2 (10%)	2 (5%)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Tablo 7’ de deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin öğrenim durumları verilmiştir. Buna göre deney grubundaki çocukların annelerinin, % 5’ inin ortaokul mezunu, % 15’ inin lise mezunu, % 70’ inin üniversite mezunu, % 10’ unun lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin ise % 15’ inin ilkokul mezunu, %15’ inin ortaokul mezunu, %40’ ının lise mezunu, %20’ sinin üniversite mezunu, %10’ unun ise lisansüstü mezunu olduğu bulgusuna rastlanmıştır. Yine Tablo 7’ de deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının öğrenim durumları verilmiştir. Buna göre deney grubundaki çocukların babalarının %25’ inin lise mezunu, %65’ inin üniversite mezunu, % 10’ unun lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların babalarının ise % 5’ inin ilkokul mezunu, %10’ unun ortaokul mezunu, %45’ inin lise mezunu, %40’ ının üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin ve Babalarının Yaşlara Göre Dağılımları

Annenin yaşı	Grup		Toplam n %
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
25 yaş ve altı	3 (15%)	1 (5%)	4 (%10)
26-35 yaş	12 (60%)	7 (35%)	19 (%47,5)
36 yaş ve üzeri	5 (25%)	12 (60%)	17 (%42,5)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Babanın yaşı	Grup		Toplam n %
	Kontrol	Deney	
	n %	n %	
25 yaş ve altı	0 (0%)	1 (5%)	1 (%2,5)
26-35 yaş	9 (45%)	5 (25%)	14 (%35)
36 yaş ve üzeri	11 (55%)	14 (70%)	25 (%62,5)
Toplam	20 (100%)	20 (100%)	40 (100%)

Tablo 8’ de deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin yaşlara göre dağılımı verilmiştir. Buna göre deney grubundaki çocukların annelerinin %5’ inin 25 yaş ve altında olduğu, %35’ inin 26-35 yaş aralığında olduğu, %60’ının 36 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin % 15’ inin 25 yaş ve altında olduğu, %60’ının 26-35 yaş aralığında olduğu, % 25’ inin 36 yaş ve üzeri olduğu tespit edilmiştir. Deney grubundaki çocukların babalarının %5’ inin 25 yaş ve altında olduğu, %25’ inin 26-35 yaş aralığında olduğu, % 70’ inin 36 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların babalarının %45’ inin 26-35 yaş aralığında olduğu, % 55’ inin 36 yaş ve üzeri olduğu tespit edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak çocuk ve anne-babalara yönelik soruları içeren “Genel Bilgi Formu” ve Avcıoğlu tarafından sosyal becerileri öğretmen görüşüne dayalı olarak ölçmek amacıyla geliştirilen “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)” (188) kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları için Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Deney ve

kontrol grubundaki çocukların velilerine bilgilendirme toplantısı yapılarak araştırma hakkında bilgiler verilmiştir ve velilerden gerekli izinler alınmıştır.

3.4.1. Genel Bilgi Formu

Genel bilgi formunda bulunan sorular anne-babalara ve çocuğa yönelik kişisel bilgileri içermektedir. Formda çocukların cinsiyeti, yaşı, doğum sırası, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, çocuk sayısı, anne baba yaşı, çocuğun daha önce kaç yıl okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi sorularına yer verilmiştir.

3.4.2. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)

“Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” Avcıoğlu tarafından 2007 yılında, 4-6 yaş grubu çocuklar için geliştirilmiş olup öğretmen görüşlerine dayalı olarak sosyal becerileri ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin çalışmamızda kullanılması için ölçeğin sahibinden gerekli izin alınmıştır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Avcıoğlu tarafından yapılmıştır. “Her Zaman (5)”, “Sık Sık Yapar (4)”, “Ara Sıra Yapar (3)”, “Nadiren (2)”, “Hiçbir Zaman (1)” şeklinde derecelendirilmiş beşli likert tipi bir ölçektir. Her zaman cevabına 5 puan, sık sık yapar cevabına 4 puan, ara sıra yapar cevabına 3 puan, nadiren yapar cevabına 2 puan, hiçbir zaman yapmaz cevabına 1 puan verilmektedir. Ölçek 9 alt boyuttan kişiler arası beceriler (15 madde, cronbach alpha: .95), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (11 madde, cronbach alpha: .94), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (10 madde, cronbach alpha: 0.92), sözel açıklama becerileri (7 madde, cronbach alpha: 0.85), kendini kontrol etme becerileri (4 madde, cronbach alpha: 0.91), amaç oluşturma becerileri (3 madde, cronbach alpha:0.78), görevleri tamamlama becerileri (3 madde, cronbach alpha: 0.88), sonuçları kabul etme becerileri (4 madde, cronbach alpha: 0.95), dinleme becerileri (5 madde, cronbach alpha: 0.87)) ve toplam 62 maddeden oluşmaktadır. Puanlamada alt boyutlarla beraber ölçeğin tümünden elde edilen toplam puan da değerlendirilebilmektedir. Alt ölçeklerden alınabilecek en yüksek ve en düşük puanlar, madde sayısının 5 ile çarpımı ile 1 arasındadır. Ölçekten düşük puan almak çocuğun sosyal becerilere yeterince sahip olmadığını, yüksek puan almak ise çocuğun sosyal becerilere sahip olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan, madde sayısı olan 62 iken, en yüksek puan 310 puandır (188).

Avcioğlu, “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlik alışması” adlı araştırmasında Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin, okul öncesi dönemdeki 4-6 yaş çocuklara uygulanabilirliğine ilişkin bazı teknik özellikleri belirlemiştir. Güvenirliği belirlemek amacıyla, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, testi yarılama güvenirliği ve test tekrar test güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .98, iki yarım güvenirlik katsayısı .89 ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise .83 olarak hesaplanmıştır (188). Bu araştırma için, Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.961 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgu doğrultusunda ölçeğin yüksek düzeyde güvenirliğe sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Veriler 7 şubat – 15 Mayıs tarihleri arasında toplanmıştır. Etik kurul izni alınarak çalışmanın yapılacağı okuldan kurum izni alınmıştır. Eğitim verilmeden önce çalışmanın yapılacağı sınıfın öğretmenlerinden randevu alınarak çalışma ve eğitimin uygulanacağı gün, saatler hakkında bilgiler verilmiştir. Değerler eğitimi deney grubu ocukların Pazatesi – arşamba - Cuma günleri öğleden sonraları uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu anne babalara bilgilendirme toplantısı yapılarak çalışma hakkında bilgi verilmiş ve onayları alınmıştır. Bazı etkinliklerde aile katılımı gerektiği için velilere etkinlikle ilgili bilgilendirme mektupları gönderileceği açıklanmıştır. Bu çalışmada insanlık onuruna saygı prensibi göz önünde bulundurulmuştur. Elde edilen verilerin sadece bu araştırmada kullanılacağı ve bilgilerin gizliliğinin sağlanacağı anne babalara ve öğretmenlere açıklanmıştır. Araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Değerlendirme leği (4-6 yaş) deney ve kontrol grubu öğretmenleri tarafından, Genel Bilgi Formu ise öğrencilerin anne babaları tarafından doldurulmuştur.

3.5. Etkinlik Temelli Değerler Eğitim Programının Hazırlanması

Eğitim programının geliştirilmesi sürecinde gerekli literatür taraması yapılmış olup bazı ortak değerlere ulaşılarak bu ortak değerlere programda yer verilmesi uygun grlmştir. Okul ncesi çocuklarına kazandırılabilcek değerlere ilişkin farklı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından (74) belirlenip eğitimde yer alması uygun görülen değerler şunlardır: temizlik yardımlaşma, doğruluk, dayanışma, alışkanlık, hoşgörü, saygı, adil olma, misafirperverlik, iyilik, vatanseverlik, dürüstlük, sevgi, duyarlı olma ve paylaşımcı olma.

Ogelman ve Sarıkaya yaptıkları araştırmada okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılması gereken ilk üç değer sıralamasına yönelik olarak okul öncesi

öğretmenlerinin saygı, sorumluluk, sevgi, hoşgörü, paylaşma, dürüstlük, yardımlaşma, işbirliği değerlerine yer verdikleri görülmektedir (244).

Uyanık Balat, Özdemir Beceren ve Özdemir Adak gerçekleştirdikleri araştırmada ebeveynlerin çocuklarının sahip olmalarını istedikleri evrensel değerleri sırasıyla, dürüstlük, sorumluluk, saygı, mutluluk, adalet, merhamet ve güvenilirlik, iyi vatandaş olma ve barış olacak şekilde sıraladıkları sonucuna ulaşmışlardır (22).

Sapsağlam gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin, etkinliklerde en sık yer verdikleri değerler olarak; saygı, dürüstlük, yardımseverlik, sorumluluk, nezaket, sevgi, hoşgörü, arkadaşlık, işbirliği ve kendini kontrol etme değerlerini belirtmiştir (245).

Rokeach değer araştırmasında; gerçek dostluk, kendine saygı, dürüstlük, kendini kontrol etme, kibarlık, sorumluluk sahibi olma, yardımseverlik gibi değerleri belirtmiştir (246).

Değer türleriyle ilgili yapılan bu tür çalışmalar incelenmiş olup araştırmalarda yer alan ortak değerlerden okul öncesi çocuklar için uygun görülen 10 değer belirlenerek değerler eğitimi programı oluşturulmuştur. Programın oluşturulurken çevresel etmenler, çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınmıştır. Programda yer alan sevgi, saygı, hoşgörü, sorumluluk, kendini kontrol etme, paylaşma, yardımlaşma, nezaket, arkadaşlık, dürüstlük değerlerinin her biri bir hafta ve haftada üç gün üç farklı etkinlik türü olacak şekilde hazırlanmıştır. Belirlenen öncelikli değer başlıkları için 30 oturum hazırlanmıştır. Her bir oturumda çocukların sürece aktif katılımlarını sağlayacak, farklı etkinlikler yer almaktadır.

Hazırlanan program; kazanım göstergelerinin, öğrenme sürecinin ve belirlenen değerlerin çalışmanın amacına uygunluğu ve belirlenen etkinliklerin okul öncesi çocuklarına uygunluğunun değerlendirilmesi açısından uzman görüşü formu hazırlanarak okul öncesi öğretmeni, eğitim programı ve öğretimi uzmanı ve çocuk gelişimcilerden oluşan 9 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler niteliğinde gerekli düzenlemeler yapılarak eğitim programının son hali oluşturulmuştur. Çalışmada deney grubundaki çocuklara 10 hafta süreyle haftada üç gün olmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan 30 günlük değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Her bir oturum yaklaşık 50 dk sürmüştür. Bu sürenin ilk 10-15 dk'sı çocukları, ortamı etkinliğe hazırlama ile son 10 dk'sı ise değerlendirme ile geçmiştir. Programın uygulanması süreci boyunca kontrol grubunu oluşturan çocuklar günlük eğitim programlarına devam etmiştir.

Her bir etkinlik planı; etkinlik adı, etkinlik çeşidi, yaş grubu, materyaller, sözcükler, süre, kazanım ve göstergeler, öğrenme süreci ve değerlendirme süreci alt başlıklarından oluşmaktadır. Programdaki kazanım ve göstergeler 2013 yılı MEB Okul Öncesi Eğitim Programından alınarak oluşturuldu. Kazanım ve göstergelerin daha çok sosyal becerilere yönelik olanlarına yer verildi. Etkinliklerde kullanılan materyaller araştırmacı tarafından hazırlanarak materyallerin güvenilir ve sağlam olmasına, çocukların gelişimsel özelliklerine uygun olarak hazırlanmasına dikkat edilmiştir. Etkinlik temelli değerler eğitimi programında bir değerle ilgili yapılacak olan etkinlik türlerinin birbirinden farklı olmasına dikkat edilmiştir. Böylelikle çocukların etkinlikler sırasında sıkılmadan aktif katılımı hedeflenmiştir. Örneğin sevgi değeri için bir hafta boyunca haftada üç gün sırasıyla; sanat etkinliği, fen etkinliği ve drama etkinliği türleri ve “Sevgi Kalbi, Zarfın İçinde Ne Var?, Rengarenk Kalplerimiz” isimli etkinlikler uygulanmıştır. Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının planı ve oturumları şu şekildedir:

**5-6 Yaş Grubu Çocuklardaki Sosyal Beceriye Yönelik Hazırlanan Etkinlik
Temelli Değerler Eğitimi Programı**

Etkinlik temelli değerler eğitimi programı uygulanmadan önce öğrencilerle tanışma gerçekleştirilmiştir.		
1.Hafta (SEVGİ)	1. Etkinlik	Sanat Etkinliği
	2. Etkinlik	Fen Etkinliği
	3. Etkinlik	Drama Etkinliği
2.Hafta (SAYGI)	1. Etkinlik	Türkçe Etkinliği
	2. Etkinlik	Oyun Etkinliği
	3. Etkinlik	Sanat Etkinliği
3.Hafta (KENDİNİ KONTROL ETME)	1. Etkinlik	Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
	2. Etkinlik	Matematik Etkinliği
	3. Etkinlik	Türkçe Etkinliği
4.Hafta (YARDIMLAŞMA)	1. Etkinlik	Sanat Etkinliği
	2. Etkinlik	Müzik Etkinliği
	3. Etkinlik	Hareket Etkinliği
5.Hafta (DÜRÜSTLÜK)	1. Etkinlik	Sanat Etkinliği
	2. Etkinlik	Türkçe Etkinliği
	3. Etkinlik	Matematik Etkinliği
6.Hafta (NEZAKET)	1. Etkinlik	Drama Etkinliği
	2. Etkinlik	Sanat Etkinliği
	3. Etkinlik	Oyun Etkinliği
7.Hafta (SORUMLULUK)	1. Etkinlik	Aile Katılımlı Türkçe Etkinliği
	2. Etkinlik	Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği
	3. Etkinlik	Oyun Etkinliği
8. Hafta (ARKADAŞLIK)	1. Etkinlik	Sanat Etkinliği
	2. Etkinlik	Hareket Etkinliği
	3. Etkinlik	Oyun Etkinliği
9.Hafta (PAYLAŞMA)	1. Etkinlik	Fen Etkinliği
	2. Etkinlik	Aile Katılımlı Etkinlik
	3. Etkinlik	Türkçe Etkinliği
10.Hafta (HOŞGÖRÜ)	1. Etkinlik	Sanat Etkinliği
	2. Etkinlik	Müzik Etkinliği
	3. Etkinlik	Türkçe Etkinliği

“Sevgi Kalbi” isimli etkinlik aşağıda verilmiştir:

Etkinlik1 (Sevgi)

Etkinlik Adı: Sevgi Kalbi

Etkinlik eşidi: Sanat Etkinliği

Yaş Grubu (Ay): 48-66 ay

Materyaller: Kırmızı fon kartonu, yapıştırıcı, boya kalemleri, üzerinde; meyve, hayvanlar, anne, baba vb. resimlerin olduğu sayfalar

Sözcükler: Sevgi

Süre: 25-30 dakika

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir. (Göstermeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/ olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar).

Dil Gelişimi

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar. (Göstermeleri: Düz cümle, olumsuz cümle, soru cümlesi ve bileşik cümle kurar. Cümlelerinde öğeleri doğru kullanır.)

Kazanım 4. Konuşurken dilbilgisi yapılarını kullanır. (Göstermeleri: Cümle kurarken isim, fiil, sıfat, bağlaç, çoğul ifadeler, zarf, zamir, edat, isim durumları ve olumsuzluk yapılarını kullanır).

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.(Göstermeleri: Konuşma esnasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Sohbeteye katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler).

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar. (Göstermeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir. Dinledikleri/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar).

Kazanım 8:: Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinledikleri/izlediklerini başkalarına anlatır. Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler).

Motor Gelişim

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar. (Göstergeleri: Malzemeleri keser. Malzemeleri yapıştırır. Malzemeleri değişik şekillerde katlar. Değişik malzemeler kullanarak resim yapar. Kalem doğru tutar. Kalem kontrolünü sağlar).

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesnelere alışılmamış dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur).

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen çocuklarla sevgi kavramıyla ilgili sohbet başlatır. Çocukların sevgi ile ilgili söyledikleri dinlenir. Çocukların bu konudaki düşünceleri alındıktan sonra sevgimizi ifade etme biçimleri konuşulur. Sohbet sonunda sevgiyi genellikle kalp şeklinde ifade ettiğimiz anlatılır. Daha sonra çocuklara ‘Sevdiğiniz kişiler kimlerdir? Sevdiğiniz başka neler vardır? Ailenizle neler yapmaktan hoşlanırsınız? Sevmediğiniz şeyler nelerdir?’ gibi sorular sorularak çocukların sevgi üzerine düşünmeleri sağlanır. Daha sonra üzerinde kalp şekli bulunan kırmızı fon kartonlar öğrencilere dağıtılarak kalp şeklini kesmeleri istenir. Ve ‘ bu kestiğiniz kalplerin içine sevdiğiniz insanların resmini çizin’ denir. Ayrıca öğrencilere kuş, meyveler, anne, baba vb. resimlerin olduğu kağıtlar dağıtılarak bunlar içerisinde de sevdiği şeyleri keserek kalplerine yapıştırmaları istenir. Daha sonra resmini tamamlayan öğrenciler kalbe kimi çizdiğini ve onunla ne yapmaktan hoşlandığını, başka neleri sevip yapıştırdıklarını arkadaşlarına anlatır. Kesilen tüm kalpler panoya kalp şeklinde asılarak birleştirilir ve etkinlik tamamlanır.

DEĞERLENİRME

- Sevgi ne demektir?
- Yaptığımız kalplere kimleri çizdiniz?
- Çizerken neler hissettiniz?

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programında yer alan “Sevgi ve Arkadaşlık” değerleri ile çocukların sevdikleri şeylerin farkına varabilme, sevdiği kişilerle ne yapmaktan hoşlandıklarını düşünebilme, sevgiyi ifade etme biçimlerini öğrenme, arkadaş gruplarına kendi isteğiyle katılma, arkadaşlığın ne demek olduğu kavrama, arkadaşlarının duygularının farkına varabilme, hangi durumların ve davranışların arkadaşları üzeceğini veya tam tersi hangi davranışların onları mutlu edeceğini bilme ve söyleyebilme, arkadaşları takdir etme gibi amaçların kazanılması, kişiler arası beceriler, görevleri tamamlama becerileri, sözel açıklama becerileri gibi sosyal beceri basamaklarının olumlu yönde gelişip desteklenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçlara ulaşabilmek için fen, sanat, drama gibi çeşitli türlerde etkinlikler yapılmıştır.

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programında yer alan “Kendini Kontrol Etme, Saygı ve Hoşgörü” değerleri ile çocukların; bazı insanların kendilerinden fiziksel veya kültürel olarak farklı özellikte olabileceğini fark ettirme ve bu duruma saygı gösterebilme, kendi fiziksel özelliğini fark edebilme, arkadaşlarının kendisini kızdıracak davranışlarda bulunduğu yapması gerekenleri sırayla söyleyebilme ve uygulayabilme, baskı altında sakin kalabilme, fiziksel anlamda kimseye zarar vermeme, hatalı olduğu durumları kabul etme, kendi duygularının ve başkalarının duygularının farkına varabilme, kızdığında bunu sakin bir şekilde söyleyebilme, oyunlarda başarısız olduğunda bunu sakin karşılayabilme, kendisinde ve başkalarında beğenmediği özellikleri hoşgörüyle karşılayabilme gibi amaçların kazanılmasıyla kendini kontrol etme, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma, sonuçları kabul etme becerileri gibi sosyal beceri basamaklarının olumlu yönde gelişip desteklenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda oyun, matematik, okuma yazmaya hazırlık, müzik gibi farklı türlerde etkinlikler yapılmıştır.

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programında yer alan “Paylaşma, Yardımlaşma, Nezaket” değerleri ile çocukların; yardıma ihtiyacı olduğu zamanlarda bunu söyleyebilme, başkalarının yardıma ihtiyacı olduğu zamanlarda onlara yardımcı olabilme, paylaşma duygusunun önemini kavrayabilme, etrafında yardıma muhtaç kişilerin olabileceğini fark ettirebilme, ortama uygun nezaket sözcüklerini söyleyebilme, nezaket kurallarına uyma gibi amaçları kazanılması, amaç oluşturma ve dinleme becerileri gibi sosyal beceri basamaklarının olumlu yönde gelişip

desteklenmesi amaçlanmıştır. Sanat, drama, müzik, aile katılımlı Türkçe etkinliği gibi etkinlik türleri kullanılarak etkinlikler yapılmıştır.

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programında yer alan “Sorumluluk ve Dürüstlük” değerleri ile çocukların; hatalı olduklarında bunu kabullenebilme ve açıklayabilme, güven duygusunu hissedebilme, sorumluluk almaya istekli olma ve sorumluluk alma, sorumluluklarını yerine getirmeyince sonuçlarına katlanabilme, üstlendiği sorumluluğu yerine getirebilmek için çaba gösterme gibi amaçların kazanılması, görev tamamlama ve amaç oluşturma becerileri gibi sosyal beceri basamaklarının olumlu yönde gelişip desteklenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçlara ulaşabilmek için matematik, sanat, oyun gibi çeşitli etkinlik türleriyle ilgili etkinlikler uygulanmıştır.

Hazırlanan etkinlik temelli değerler eğitimi programı deney grubu öğrencilerine gönüllük esas alınarak uygulanmıştır. Programda soru-cevap, drama, beyin fırtınası, sunuş yoluyla öğrenme, drama ile öğrenme gibi birçok yöntem ve teknik kullanılmıştır. Eğitim boyunca büyük ve küçük gruplar halinde tartışma, büyük ve küçük grup oyun etkinlikleri gibi etkinlikler uygulanmıştır. Etkinlikler sırasında öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmeleri için fırsatlar sunulmuştur. Etkinliklere uygun olarak, araştırmacı tarafından eğitim ortamları ve materyaller hazırlanarak tüm çocukların aktif katılımı sağlanmıştır. Etkinlik sonu değerlendirmeleri öğrencilerle birlikte yapılarak, yeni bir değer öğretimine geçilmeden önce mutlaka önceki haftanın değerleri ile ilgili yapılan etkinlikler öğrencilerle beraber hatırlanarak tekrar edilmiştir. Öğrencilere her hafta öğrenecekleri değer kavramlarının onlarda ne ifade ettiği sorularak hazır bulunuşlukları ölçülmüştür. Ayrıca etkinlikler sırasında görsel ve işitsel materyallerden yararlanılarak öğrencilerin merak duygusu uyandırılmıştır. Hazırlık, planlama uygulama ve değerlendirme aşamaları her bir etkinlik için titizlikler yapılmıştır. Bu durumun sonucunda da deney grubundaki çocukların sosyal beceri son test puanları kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri son test puanlarına göre anlamlı ölçüde yükselmiştir.

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programında yer alan “Kendini Kontrol Etme” değerleri ile çocukların; arkadaşlarının kendisini kızdıracak davranışlarda bulunduğu yapması gerekenleri sırayla söyleyebilme ve uygulayabilme, baskı altında sakin kalabilme, fiziksel anlamda kimseye zarar vermeme, hatalı olduğu durumları kabul

etme, kendi duygularının ve başkalarının duygularının farkına varabilme, kızdığında bunu sakın bir şekilde söyleyebilme gibi amaçların kazanılmasıyla, akran baskısı ile başa çıkma becerisi, kendini kontrol etme becerisi, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerisi, sonuçları kabul etme becerileri gibi sosyal beceri basamaklarının olumlu yönde gelişip desteklenmesi amaçlanmıştır. Örneğin uygulanan bir etkinlikte; çocukların birbirleriyle yaşadıkları problem durumlarıyla başa çıkabilmek için araştırmacı tarafından getirilen “ Arkadaşın seni rahatsız ettiğinde yapman gereken beş şey” adlı görseli sınıfta uygun yere asarak öğrencilerin görseli incelemesine fırsatı tanıyıp görseli açıklamıştır. Görselde;

1. Derin nefes al
2. Arkadaşına durmasını söyle
3. Ne hissettiğini nazikçe söyle “...yapman beni üzer/kızdırır”
4. Uzaklaş
5. Öğretmeninden yardım iste

Bu aşamalar sırasıyla birkaç kere tekrar ettirilerek sınıfı 5 gruba ayırmış ve görselin her bir parçasını bir gruba vererek doğru biçimde sıralamalarını istemiştir. Sırası gelen gruptaki üyeler ellerinde parçayı sözel olarak da ifade etmiştir (Derin nefes alıyorum, bana zarar veren arkadaşına durmasını söylüyorum, arkadaşım beni rahatsız ettiğinde ona ne hissettiğimi söylüyorum (üzgün/kızgın), arkadaşım bana zarar vermeye devam ederse ortamdan uzaklaşıyorum, öğretmenimden yardım istiyorum). Son olarak sıralanan görseller gruplar tarafından sırayla fon kartona yapıştırılarak herkesin göreceği bir yere asılmış ve etkinlik tamamlanmıştır. Etkinlik sonunda öğrencilerle beraber değerlendirme yapmıştır. Uygulanan bu etkinlik türü görsel materyal içerdiği için öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine yardımcı olmuştur.

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programında yer alan “Hoşgörü” değeri ile çocukların; bazı insanların kendilerinden fiziksel veya kültürel olarak farklı özellikte olabileceğini fark ettirme ve bu duruma saygı gösterebilme, kendi fiziksel özelliğini fark edebilme, kendi duygularının ve başkalarının duygularının farkına varabilme, kendisinin veya başkasının hatalı olduğu durumları kabul edebilme, kendisinde ve başkalarında beğenmediği özellikleri hoşgörüyle karşılayabilme, gibi amaçların kazanılmasıyla kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerisi, sonuçları kabul etme becerisi, sözel açıklama becerileri gibi sosyal beceri

basamaklarının olumlu yönde gelişip desteklenmesi amaçlanmıştır. Hoşgörü değerine yönelik gerçekleştirilen bir etkinlikte; araştırmacı elinde aynı renk, şekil ve boyutta kâğıtlar ile sınıfa herkesin istediği resmi kâğıtlara çizmesi istenmiştir. Yapılan resimler yan yana asılıp öğrencilerin resimlerini bulmaları istenmiştir. Araştırmacı çocuklara “Hepinize aynı renk ve büyüklükte kâğıtlar verdim ama farklı resimler yaptınız bunun nedeni ne olabilir? Sorusunu sorarak cevaplardan sonra “Hepimiz farklı zevklere sahip ve farklı özellikleri olan kişileriz. Biriniz boyalardan sarıyı kullanırken bir başkası en çok yeşili kullanmış. Kimimiz ev resmi çizerken kimimiz çiçek çizmiş. İşte çocuklar hepimiz çizdiğiniz bu resimlerdeki gibi birbirimizden farklı insanlarız”. açıklamasını yapmıştır. Ardından araştırmacı çocukların kendilerini tanıtmalarını isteyip onların duyuşsal ve fiziksel özellikleri ile ilgili bilgiler vererek kendileriyle ilgili olan farkındalıklarını geliştirmelerine yardımcı olmuştur. Daha sonra araştırmacı öğrencilere çocuk silüetinin çizili olduğu sayfalar dağıtarak kendilerini çizmelerini istemiştir ve çizimlerin ardından “Hepimizin özellikleri birbirinden farklı ama biz bu farklı özelliklerimiz ile birbirimizi seviyoruz ve mutluyuz. Herkes birbirinin aynısı olsa bu durum hoşumuza gitmeyebilirdi. Onun için farklılıklarımızla dalga geçip birbirimizi üzecek davranışlarda bulunmamalıyız ve birbirimizin bu farklı özelliklerine saygı duymalıyız” açıklamasını yaparak etkinliği sonlandırmıştır. Yapılan bu etkinlikle çocukların farklı dış görünümlere sahip olan insanlara karşı hoşgörülü olmaları ve kendi fiziksel özelliklerinin farkına varmaları sağlanmıştır.

Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programında yer alan “Arkadaşlık” değeri ile çocukların arkadaş gruplarına kendi isteğiyle katılma, arkadaşlığın ne demek olduğu kavrama, arkadaşlarının duygularının farkına varabilme, hangi durumların ve davranışların arkadaşları üzeceğini veya tam tersi hangi davranışların onları mutlu edeceğini bilme ve söyleyebilme, arkadaşları takdir etme gibi amaçların kazanılması, kişiler arası beceriler, görevleri tamamlama becerileri, sözel açıklama becerileri gibi sosyal beceri basamaklarının olumlu yönde gelişip desteklenmesi amaçlanmıştır. Yapılan bir etkinlik örneğinde; araştırmacı etkinlik öncesi hikaye kitaplarından, dergilerden arkadaşlıkla ilgili çeşitli durumlara ait (arkadaşıyla kavga eden çocuklar, arkadaşlarıyla oyun oynayan çocuklar, birbirine yardım eden çocuklar vb.) resimleri keserek 1-10 arası sayılardan oluşan kartların arka yüzüne yapıştırılmıştır. Sayı kısmı görünecek şekilde hazırlanmış olan davranış resimleri oyun alanının zeminine daire biçiminde dizilir. Sayı kartlarıyla aynı numaraları küçük sayı kartları hazırlanarak

çocuklara bez torbadan bir sayı kartı çekecekleri ve çektikleri sayı ile aynı olan zemindeki kartı açarak resimde gördükleri olayı ve durumu anlatacakları söylenmiş, resimdeki davranışın doğruluğu veya yanlışlığı üzerine konuşulmuştur. Çocuklar resmi anlattıktan sonra araştırmacı çocuklara sorular sorarak, yanıtları dinleyip uygun geri bildirimler vermiştir. Daha sonra araştırmacı çocuklara mandallarla oyun oynayacaklarını söyleyip çocukları isteklerine göre ikişerli gruplara ayırarak ve her gruba eşit uzaklıkta bir yere mandalları bırakmıştır. Çocuklara mandal oyunu için birinin oturmasını diğerinin ise ona mandal takması gerektiğini söyleyerek, kimin oturacağına kendi aralarında karar vermeleri gerektiğini açıklamıştır. Çocuklar müzik eşliğinde eşlerinin kıyafetlerine mandalları takmıştır. Bir süre sonra müzik durdurularak çocuklarla beraber mandalları sayılmıştır. Birinci olan grup diğer gruplar tarafından alkışlanarak tebrik edilmiştir. Daha sonrasında eşler yer değiştirilerek oyun tekrarlanmıştır. Çocuklar oyun etkinlikleriyle sıra beklemeyi, kazanıp kaybetmeyi, başarısızlık sonucuna tahammül edebilmeyi, başarıları tebrik edebilmeyi, arkadaşlarına yönelik duyguları daha rahat ifade edebilmeyi öğrenirler bu nedenle Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programında bu etkinlik örneğinde olduğu gibi oyun etkinliklerine yer verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verileri analiz etmek için IBM SPSS Statistics 22 paket programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (medyan, frekans, oran, minimum ve maksimum) kullanılmıştır. Normal dağılım göstermeyen niceliksel verilerin grup içi karşılaştırmalarında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, normal dağılım göstermeyen değişkenlerin gruplar arası karşılaştırmalarında ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Mann Whitney U Testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. (242). Wilcoxon işaretli sıralar testi ise deneysel araştırmalarda ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmeye çalışıldığı ve dağılımın normal olmadığının belirlendiği deneysel araştırmalarda sıklıkla kullanılır (247).

4. BULGULAR

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş çocuklarına yönelik hazırlanıp uygulanan Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi programının çocukların sosyal becerilerine olan etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada; Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal becerilerine olan etkisine ilişkin bulgular Tablo 9 ile Tablo 13 arasında yer almaktadır.

Tablo 9. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri ön test puanlarına ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Deney (n=20)	Kontrol (n=20)	U değeri	Z değeri	P
Kişiler Arası Beceriler (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	3 (2-3)	177.500	-0.740	0.459
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	2.5 (2-3)	135.000	-2.082	0.037
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-3.5)	2.75 (2-4)	155.500	-1.346	0.178
Sözel Açıklama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-3)	3 (2-4)	195.000	-0.162	0.871
Kendini Kontrol Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	2.5 (1.5-3.5)	2.5 (2-3.5)	191.500	-0.245	0.807
Amaç Oluşturma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-3)	3 (2-4)	196.000	-0.126	0.900
Dinleme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	3 (2-4)	175.000	-0.787	0.431
Görevleri Tamamlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (1-4)	3 (2-3)	168.000	-1.142	0.254
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (1-4)	2.5 (1-5)	144.500	-1.593	0.111

Tablo 9’ da deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) alt boyutlarının ön test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçları görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda;

Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden (4-6 yaş) aldıkları ön-test puanları incelendiğinde ölçeğin Kişiler Arası Beceriler ($Z=-0.740$, $p>.05$), Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri ($Z=-1.346$, $p>.05$), Sözel Açıklama Becerileri ($Z=-0.162$, $p>.05$), Kendini Kontrol Etme Becerileri ($Z=-0.245$, $p>.05$), Amaç Oluşturma Becerileri ($Z=-0.126$, $p>.05$), Dinleme Becerileri

($Z=-0.787$, $p>.05$), Görevleri Tamamlama Becerileri ($Z=-1.142$, $p>.05$), Sonuçları Kabul Etme Becerileri ($Z=-1.193$, $p>.05$) alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Bu sonuca göre evrenden seçilen örneklem grubunun homojen olduğu söylenebilir. Ancak Deney ve kontrol gruplarının Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri ($Z=-2.082$, $p<.05$) ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Grupların tesadüfen seçilmiş olması nedeniyle bu duruma müdahale edilmemiştir. Bu farkın öğrencilerin ailenin, çevredeki uyaranların, alınan rol modellerin ve öğretmen faktörünün farklılığına bağlı olduğu söylenebilir. Var olan bu fark değerler eğitimi sonrası yapılan son testte daha da artarak deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşturmuştur.

Tablo 10. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri son test puanlarına ait Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Deney (n=20)	Kontrol (n=20)	U değeri	Z değeri	p
Kişiler Arası Beceriler (Ortanca (Min-maks))	4 (3-5)	3 (2-3)	34.000	-4.903	<0.001
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4 (3-5)	3 (2-3)	7.500	-5.520	<0.001
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4 (3-5)	3 (2-3)	12.000	-5.264	<0.001
Sözel Açıklama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4 (3-5)	3 (2-4)	37.500	-4.690	<0.001
Kendini Kontrol Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4.5 (4-5)	2.5 (2-4)	3.500	-5.413	<0.001
Amaç Oluşturma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	5 (4-5)	3 (2-3)	0.000	-6.041	<0.001
Dinleme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	5 (4-5)	3 (2-4)	7.000	-5.447	<0.001
Görevleri Tamamlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	5 (4-5)	3 (2-4)	1.000	-5.874	<0.001
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4.75 (4-5)	3 (2-4)	1.500	-5.491	<0.001

Tablo 10 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) alt boyutları son test puanlarının arasındaki farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçları görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda;

Deney ve kontrol gruplarındaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden (4-6 yaş) aldıkları son test puanları incelendiğinde ölçeğin Kişiler Arası Beceriler ($Z=-4.903$, $p<.05$), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri ($Z=-5.520$, $p<.05$), Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri ($Z=-5.264$, $p<.05$), Sözel Açıklama Becerileri ($Z=-4.690$, $p<.05$), Kendini Kontrol Etme Becerileri ($Z=-5.413$, $p<.05$), Amaç Oluşturma Becerileri ($Z=-6.041$, $p<.05$), Dinleme Becerileri ($Z=-5.447$, $p<.05$), Görevleri Tamamlama Becerileri ($Z=-5.874$, $p<.05$), Sonuçları Kabul Etme Becerileri ($Z=-5.491$, $p<.05$) alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, on hafta boyunca Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programı uygulanan ve bu eğitimi alan çocuklar ile böyle bir programa katılıp eğitim almayan çocukların sosyal beceri alt boyutlarının tümünde istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Yani Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programına katılan çocukların, katılmayanlara göre sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu hazırlanıp uygulanan Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının çocukların ölçekte yer alan sosyal beceri alt boyutlarına anlamlı ölçüde etki ettiğini göstermektedir.

Tablo 11. Deney grubundaki çocukların sosyal beceri ön test ve son test puanlarına ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişkenler	Ön test (n=20)	Son test (n=20)	U değeri	Z değeri	P
Kişiler Arası Beceriler (Ortanca (Min-maks))	3 (2-3)	4 (3-5)	30.000	-4.917	<0.001
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	2.5 (2-3)	4 (3-5)	5.000	-5.501	<0.001
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	2.75 (2-4)	4 (3-5)	18.500	-5.063	<0.001
Sözel Açıklama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	4 (3-5)	41.000	-4.518	<0.001
Kendini Kontrol Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	2.5 (2-3.5)	4.5 (4-5)	0.000	-5.487	<0.001
Amaç Oluşturma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	5 (4-5)	6.000	-5.560	<0.001
Dinleme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	5 (4-5)	7.000	-5.430	<0.001
Görevleri Tamamlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-3)	5 (4-5)	0.000	-5.944	<0.001
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	2.5 (1-5)	4.75 (4-5)	15.000	-5.095	<0.001

Tablo 11’ de deney grubundaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) alt boyutlarının ön test ve son test puan ortancalarının karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda;

Deney grubunda yer alan çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden (4-6 yaş) aldıkları ön test- son test puanları incelendiğinde; Kişiler Arası Beceriler ($Z=-4.917$, $p<.05$), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri ($Z=-5.501$, $p<.05$), Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri ($Z=-5.063$, $p<.05$), Sözel Açıklama Becerileri ($Z=-4.518$, $p<.05$), Kendini Kontrol Etme Becerileri ($Z=-5.487$, $p<.05$), Amaç Oluşturma Becerileri ($Z=-5.560$, $p<.05$), Dinleme Becerileri ($Z=-5.430$, $p<.05$), Görevleri Tamamlama Becerileri ($Z=-5.944$, $p<.05$),

Sonuçları Kabul Etme Becerileri ($Z=-5.095$, $p<.05$) alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin tüm alt boyutlarında son test lehine anlamlı fark olduğu ($p>0.05$) saptanmıştır. Elde edilen sonuç deney grubu öğrencilerine uygulanan Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımlarını artırması ile açıklanabilir. Ayrıca deney grubundaki artış üzerinde çocuklara verilen değerler eğitiminin yanında çocukların yaşamındaki günlük rutinler, eğitim süresi boyunca çocukların günlük eğitim akışına devam etmeleri, yetişkinleri taklit etme, ev ve ev dışı ortamlarda gördüğü model hareketleri gibi etkenlerin de rol oynama ihtimali olasıdır.



Tablo 12. Kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri ön test ve son test puanlarına ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişkenler	Ön test (n=20)	Son test (n=20)	U değeri	Z değeri	P
Kişiler Arası Beceriler (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	3 (2-3)	194,500	-0,190	0,849
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	3 (2-3)	182,500	-0,629	0,530
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-3,5)	3 (2-3)	175,000	-0,785	0,433
Sözel Açıklama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-3)	3 (2-4)	192,500	-0,261	0,794
Kendini Kontrol Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	2,5 (1,5-3,5)	2,5 (2-4)	194,500	-0,163	0,870
Amaç Oluşturma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-3)	3 (2-3)	190,000	-0,593	0,553
Dinleme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (2-4)	3 (2-4)	183,500	-0,529	0,597
Görevleri Tamamlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (1-4)	3 (2-4)	193,000	-0,241	0,809
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	3 (1-4)	3 (2-4)	196,500	-0,107	0,914

Tablo 12’ de kontrol grubunda yer alan çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) alt boyutlarının ön test-son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda;

Kontrol gruplarındaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden (4-6 yaş) aldıkları ön test-son test puanları incelendiğinde ölçeğin Kişiler Arası Beceriler ($Z=-0.190$, $p>.05$), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri ($Z=-0.629$, $p>.05$), Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri ($Z=-0.785$, $p>.05$), Sözel Açıklama Becerileri ($Z=-0.261$, $p>.05$), Kendini Kontrol Etme Becerileri ($Z=-0.163$, $p>.05$), Amaç Oluşturma Becerileri ($Z=-0.593$, $p>.05$), Dinleme Becerileri ($Z=-0.525$, $p>.05$), Görevleri Tamamlama Becerileri ($Z=-0.241$, $p>.05$), Sonuçları Kabul Etme Becerileri ($Z=-0.107$, $p>.05$) alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 13. Deney grubundaki çocukların sosyal beceri son test ve kalıcılık testi puanlarına ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişkenler	Son test (n=20)	Kalıcılık testi (n=20)	U değeri	Z değeri	p
Kişiler Arası Beceriler (Ortanca (Min-maks))	4 (3-5)	4 (3-5)	200.000	0.000	0.999
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4 (3-5)	4 (3-5)	200.000	0.000	0.999
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4 (3-5)	4 (3-5)	199.500	-0.015	0.988
Sözel Açıklama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4 (3-5)	4 (3-5)	200.000	0.000	0.999
Kendini Kontrol Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4.5 (4-5)	4.5 (4-5)	193.000	-0.201	0.841
Amaç Oluşturma Becerileri (Ortanca (Min-maks))	5 (4-5)	5 (4-5)	200.000	0.000	0.999
Dinleme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	5 (4-5)	5 (4-5)	190.000	-0.322	0.747
Görevleri Tamamlama Becerileri (Ortanca (Min-maks))	5 (4-5)	5 (4-5)	200.000	0.000	0.999
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (Ortanca (Min-maks))	4.75 (4-5)	4.5 (4-5)	191.500	-0.251	0.802

Tablo 13’ de deney grubunda yer alan çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 yaş) alt boyutlarının son test- kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda;

Deney gruplarındaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinden (4-6 yaş) aldıkları son test-izleme testi puanları incelendiğinde ölçeğin Kişiler Arası Beceriler ($Z=-0.000$, $p>.05$), Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri ($Z=-0.000$, $p>.05$), Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileri ($Z=-0.015$, $p>.05$), Sözel Açıklama Becerileri ($Z=-0.000$, $p>.05$), Kendini Kontrol Etme Becerileri ($Z=-0.201$, $p>.05$), Amaç Oluşturma Becerileri ($Z=-0.000$, $p>.05$), Dinleme Becerileri ($Z=-0.322$, $p>.05$), Görevleri Tamamlama Becerileri ($Z=-0.241$, $p>.05$), Sonuçları Kabul Etme Becerileri ($Z=-0.000$, $p>.05$) alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Deney grubundaki çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme leği (4-6 Yaş) son test ve izleme testi puanları arasında arasında da anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Deney grubuna eğitim verildikten dört hafta sonra izleme testi uygulanmıştır. Tabloya bakılarak deney grubuna ait son test ve izleme testi bulguları karşılaştırıldığında Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının kalıcılığının dört hafta sonra da devam ettiği söylenebilir.



5. TARTIŞMA

Bu bölümde Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi amacı ile gerçekleştirilen araştırmanın bulguları tartışılmıştır.

Kontrol ve deney grubunun sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri ve görevleri tamamlama becerileri) aldıkları ön test puanlarında anlamlı düzeyde bir fark ($p>0.05$) bulunmamıştır. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubunun başlangıçta homojen olduğu söylenebilir. Ancak deney ve kontrol gruplarının kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerilerinden ön test puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu ($p<.0.05$) bulunmuştur. Bu duruma tesadüfen seçilen grupların neden olduğu düşünüldüğünden müdahale edilmemiştir.

Kontrol ve deney grubunun sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri, görevleri tamamlama becerileri) aldıkları son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($p<0.05$) bulunmuştur. Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu görülüp Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programına katılan çocukların, katılmayanlara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmacı tarafından geliştirilen Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının çocukların ölçekte yer alan sosyal beceri alt boyutlarına anlamlı ölçüde etki ettiğini göstermektedir. Yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde araştırma sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile örtüştüğü görülmüştür.

Sapsağlam 2015 yılında gerçekleştirdiği çalışmasında anasınıfına devam eden çocuklar için Sosyal Değerler Eğitimi Programı geliştirip bu programın çocukların sosyal beceri kazanımlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmada Sosyal Değerler Eğitimi Programının, çocuklardaki sosyal beceri kazanımına etki ettiği ve bu etkinin kalıcı olduğu belirlenmiştir (245). Günindi tarafından 2010 yılında yapılan çalışmada

anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocuklara sosyal uyum beceri eğitimi programı uygulanmış ve bu programın çocuklardaki sosyal uyum gelişimine etkisi incelenmiştir. Deney grubunu oluşturan çocuklardaki sosyal uyum becerileri artarken sosyal uyumsuzlukta ise azalış saptanmıştır (248). 2005 yılında Miller, Kraus ve Veltkamp uyguladıkları karakter eğitimi programı sonunda çocuklardaki sosyal yetilerde büyük ilerleme olduğu bulgusuna ulaşmışlardır (249). Dereli-İman tarafından 2014 yılında okul öncesi dönem çocuklarına yönelik oluşturulan değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine, psiko-sosyal gelişimlerine ve sosyal becerilerine olan etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, Değerler Eğitimi Programına katılan çocukların sosyal problem çözme becerileri, sosyal beceri ve psiko-sosyal gelişim puan ortalamalarının eğitim programına katılmayan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır (23). Uygulanan karakter eğitimi sayesinde sosyal yeterliliği geliştirme amacı güdülen Cheung ve Lee'nin 2010 yılında yaptıkları araştırma sonucunda, sosyal yetisi düşük öğrencilerin bu yetilerinin gelişiminde karakter eğitimi programının etkili olduğu, okul ve sınıfın sosyal yetiye çok az etkisi olduğu bulgularına rastlanmıştır (250). Kurt tarafından 2007 yılında proje yaklaşımli eğitim programlarının, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklardaki sosyal uyum ve becerilere etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada çocukların sosyal uyum ve becerilerinin desteklendiği eğitim programları çeşitli etkinliklerle güçlendirilerek, çocukların sosyal becerileri tanınması, kazanması ve uygulaması yetilerinin sağlanabileceği sonucuna ulaşılmıştır (251). Samur 2011 yılında gerçekleştirdiği araştırmasında, anasınıfına devam eden altı yaş çocukların sosyal duygusal gelişimlerine, Değerler Eğitimi Programının etkisinin incelenmesi amaçlamıştır. Çalışmada deney ve kontrol gruplarının, sosyal güven, okul hazır bulunuşluğu, duyguları düzenleme ve toplam sosyal duygusal gelişim son test puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Çalışmanın aileye aitlik puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışmada çocukların sosyal duygusal gelişimlerini, değerler eğitimi programının olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (21).

Çeşitli yıllarda yapılan çalışmalarda (245, 248-251, 21, 23) elde edilen sonuçlar incelendiğinde; değerler temel alınarak çocuklara verilen eğitimlerin çocuklardaki sosyal becerileri olumlu yönde etkilediği görülmektedir..

Yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde araştırma sonuçlarının bu araştırma sonucuyla örtüşmediği görülmüştür. İbiş tarafından 2017 yılında yapılan çalışmada

değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının sosyal becerilerin kendini kontrol etme, kişiler arası kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama, akran baskısı ile başa çıkma, sonuçları kabul etme, amaç oluşturma, görevleri tamamlama ve dinleme alt boyutları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre sosyal becerileri ölçmek için kullanılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin dinleme, akran baskısı ile başa çıkma ve amaç oluşturma becerileri boyutlarına ilişkin veriler incelendiğinde, kontrol ve deney grubu arasında bir fark olmadığı görülmüştür (252). Gökçek 2007’de okul öncesi eğitimi alan 5–6 yaş çocuklara yönelik hazırlanan karakter eğitimi programının çocuklardaki etkilerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, ailelerden almış olduğu davranış kontrol listelerine göre; çocukların karakter eğitimi programı aldıktan sonra aile hayatlarında olumlu davranış değişiklikleri gözlenmediği sonucuna ulaşmıştır (253).

Deney grubunun, sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri ve görevleri tamamlama becerileri) aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($p<0.05$) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuca göre deney grubu öğrencilerine uygulanan Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının deney grubu öğrencilerinin sosyal becerilerini artırdığı söylenebilir. Okul öncesi sosyal değerler kazanım ölçeğini geliştirmek ve anasınıfına devam eden çocuklara sosyal değerler eğitimi programının uygulanıp geliştirilen ölçekle etkilerini incelenmek amacıyla Atabey’in 2014 yılında gerçekleştirdiği araştırmasında “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin”, anasınıfına devam eden çocuklardaki sosyal değerleri saptamada güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu ve çocukların sosyal değerler kazanımlarına sosyal değerler eğitimi programının etki ettiği ve bu etkinin kalıcı olduğu sonuçlarına ulaşmıştır (254). Burrison karakter eğitimi programının anaokulundaki çocukların davranışları üzerindeki etkisinin belirlemek amacıyla 2014 yılında yaptığı araştırma sonucunda, karakter eğitimi programının tüm çocukların davranışları üzerinde olumlu bir etkiye yol açtığı özellikle kız çocukların puanlarının daha yüksek olduğu ve karakter eğitimi programı çocukların sosyal davranışlarında olumlu değişikliklere yol açtığı görülmüştür (255). Kılıç tarafından 2017 yılında hazırlanan Sosyal Beceri Eğitim Programının okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisi ve

çocukların mizaçlarıyla sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yönelik gerçekleştirilen çalışmada, eğitime katılan deney grubu çocuklarının, kontrol grubundaki çocuklara göre son test ortalama puanlarının daha yüksek olduğu ve verilen eğitimin çocuklar üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır (256). Neslitürk 5-6 yaş grubu ana sınıfına devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerine, çocukların annelerine uygulanan Anne Değerler Eğitimi Programının (ADEP) etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, deney grubuna uygulanan programın çocuklardaki empati, kendini ifade etme, kendini kontrol etme iletişim, sorumluluk, işbirliği ve grupla birlikte hareket etme ile ilgili sosyal becerileri anlamlı düzeyde arttırdığı ve Anne Değerler Eğitimi Programının sosyal beceriyi olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (230). Chang ve Munoz tarafından 2006 yılında bir karakter eğitimi projesi olan, Çocuk Gelişimi Projesinin sosyal çıktıları geliştirici nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (257). Aksoy 2014 yılında oyun ve hikâye temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışma sonuçları incelendiğinde, hikâye anlatma temelli sosyal beceri eğitime katılan çocukların “iletişim”, “uyum”, “kendini kontrol”, “prososyal davranışlar” boyutunda ve toplam sosyal becerilerde, oyun temelli sosyal beceri eğitime katılan çocukların ise “iletişim”, “uyum”, “kendini kontrol”, “prososyal davranışlar”, “atılganlık” boyutunda ve toplam sosyal becerilerde herhangi bir müdahalede bulunulmayan çocuklardan anlamlı bir şekilde daha yüksek düzeyde olduğu ortaya konmuştur (258). El Hassan ve Kâhil tarafından 2005 yılında bir eğitim programının (yaşayan değerlerin etkisi) Lübnan’da özel okuldaki ilköğretim öğrencilerinin davranış ve tutumları üzerindeki etkisinin belirlenmesi konulu araştırma sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilerin tutum, benlik saygısı algısı ve davranışlarında Yaşayan Değerler Eğitimi Programı’nın uygulanmasından sonra belirgin farklar oluşmuştur. Kişisel ve kişiler arası zekâ ve IQ konusunda önemli bir farklılık olmadığını da ortaya koymuştur (109). Coşkun Ergin ve Ekşi 2012 yılında gerçekleştirdiği çalışmada sonucunda okul öncesi eğitimi alan 48-60 aylık çocuklara uygulanan değerler eğitimi programının, çocukların sosyal becerilerini arttırdığı ve problem davranışlarını azalttığı saptanmıştır (24). Kaya 2016 yılında yaptığı araştırmasında Yaşam Becerileri Programı’nın anaokuluna devam eden 4 yaş çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisini incelenmiştir. Araştırma sonucunda yaşam becerileri programının 4 yaş çocuklarının problem davranışlarını azaltmada ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür (259).

Araştırmada kontrol grubunun sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri, görevleri tamamlama becerileri) aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı ölçüde bir fark ($p>0.05$) bulunmamıştır. Araştırma kapsamında deney grubuna on haftalık süre içerisinde Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programı uygulanmış, kontrol grubundaki çocuklara ise hiçbir müdahalede bulunulmamış ve Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) kendi öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Bu nedenle kontrol grubu sosyal beceri ön test-son test puanları arasında anlamlı fark oluşmamıştır.

Deney grubunun, sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri ve görevleri tamamlama becerileri) aldıkları son test-izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($p>0.05$) bulunmamıştır. Bu sonuca göre etkinlik temelli değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri düzeylerinde oluşturduğu olumlu etkinin; etkinlikler uygulanırken soru-cevap, drama, beyin fırtınası, sunuş yoluyla öğrenme, drama ile öğrenme gibi birçok yöntem ve tekniğin kullanılması, eğitim boyunca öğrenilen bilgilerin kalıcılığının sağlanabilmesi için büyük ve küçük grup oyun etkinlikleri yapılması, görsel ve işitsel materyallerden yararlanılması, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesine ve aktif katılımına fırsat verilmesi gibi sebeplerden ötürü dört hafta sonra da devam ettiği görülmüştür.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölüm araştırmada elde edilen bulgulara ve yorumlara ve bu anlamda sonuçlara yer verilmiş önerileri ve sonuçları içermektedir. Bu çalışmada yardımlaşma, arkadaşlık, sevgi, dürüstlük, saygı, kendini kontrol etme, paylaşma, nezaket, sorumluluk, hoşgörü değerleri temel alınarak geliştirilen Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 grubu çocukların sosyal becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Deney grubuna haftada 3 oturum olmak üzere toplam 30 oturumdan oluşan değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise hiçbir müdahalede bulunulmamıştır ve günlük eğitim akışına devam edilmiştir. Çalışma 2017- 2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Malatya il merkezinde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 20 deney grubu, 20 kontrol grubu okul öncesi eğitim kurumuna devam etmekte eden 5-6 yaş grubu toplam 40 çocuk oluşturmuştur.

Elde edilen verilere istatistiksel analiz yapılarak ve aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Kontrol ve deney grubunun “kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri” dışında, sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri, görevleri tamamlama becerileri) aldıkları ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($p>0.05$) bulunmamıştır (Tablo 9).
- Kontrol ve deney grubunun sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri, görevleri tamamlama becerileri) aldıkları son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($p<0.05$) bulunmuştur (Tablo 10).
- Deney grubunun, sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme

becerileri, görevleri tamamlama becerileri) aldıkları ön test-son test puanlarında anlamlı düzeyde bir fark ($p<0.05$) görülmüştür (Tablo 11)

- Kontrol grubunun, sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri, görevleri tamamlama becerileri) aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($p>0.05$) bulunmamıştır (Tablo 12)
- Deney grubunun, sosyal beceri alt boyutlarından (akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kişiler arası beceriler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, amaç oluşturma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri, kendini kontrol etme becerileri, görevleri tamamlama becerileri) aldıkları son test-izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark ($p>0.05$) bulunmamıştır (Tablo 13).

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Araştırmada Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının çocukların iletişim becerisi, dil gelişimi, akademik başarısı, bilişsel gelişimi gibi farklı alanlar üzerine olan etkisi araştırılabilir.

- Etkinlik temelli değerler eğitimi programı, araştırma kapsamında belirlenen ortak değerlerden oluşturulmuştur. Sınıfta ihtiyaç analizi yapıp değerler belirlenebilir ve etkinlik temelli değerler eğitim programı bu değerler temel alınarak hazırlanabilir.

- Farklı sosyo-ekonomik düzeylere sahip olan çalışma gruplarıyla çalışılarak sonuçları karşılaştırılabilir.

- Araştırmanın veri toplama aracı olan Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) anasınıfına devam eden ve etmeyen çocuklara uygulanarak iki grup arasındaki fark karşılaştırılabilir

- Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programına tabi tutulan çocuklara belli aralıklarla izleme çalışmaları yapılabilir.

- İleride yapılacak araştırmalara Değerler Eğitimi Programının sosyal etkileşim düzeyine etkisinin inceleneceği nitel çalışmalarla da güvenirliğin artırılması mümkündür.

- Çocuklara daha uzun süreli eğitim verilmek suretiyle kısa ve uzun süreli eğitim etkileri karşılaştırılarak araştırmaların yapılması önerilir.

- Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi programın tamamının aile katılımlı etkinliklerden oluşacak şekilde düzenlenerek sosyal beceriye olan etkisi incelenebilir.

- Bu araştırma, anasınıfında eğitim alan 40 ocuk ile gerçekleştirilmiştir. Daha sonra yapılacak olan çalışmalar daha büyük örneklem gruplarıyla yürütülebilir.

- MEB Okul ncesi Eğitim Programı (2013) değerler eğitimi ve sosyal beceriye ilişkin kazanım ve göstergeler bakımından zenginleştirilerek farklı yöntem ve tekniklerin okul öncesi eğitimde kullanımına zemin hazırlanabilir.

- Okul ncesi ğretmenliği ve ocuk gelişimi gibi ilgili lisans bölümlerinde okumakta olan öğrencilere, okul öncesinde değerler eğitimi ve sosyal beceri konusuna yönelik eğitimler verilebilir.

- Ailelere ve eğitimcilere çocuklarının değerler eğitimi yoluyla sosyal becerilerini artıracak bilgileri ğrenilebilmeleri için kurs, konferans, panel gibi bilimsel etkinlikler düzenlenebilir.

- Yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne babanın öğrenim durumu gibi değişkenler çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olabilir. Yapılacak araştırmalarla bu tür değişkenlerin çocukların sosyal beceri kazanımları üzerinde etkili olup olmadığı araştırılabilir.

KAYNAKLAR

1. Arı, Müzeyyen. Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi. İçinde: Sevinç M (editör). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, 1.Baskı. Ankara, Morpa Kültür Yayınları 2003: 31-5
2. Oktay A. *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul öncesi Dönem*, 2. Baskı. İstanbul, Epsilon Yayıncılık 2000.
3. Doğanay A. Değerler Eğitimi. İçinde: Öztürk C (editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi*, 1. Baskı. Ankara, PegemA Yayıncılık 2009: 225-56.
4. Ulusoy K, Dilmaç B. *Değerler Eğitimi*, 1. Baskı. Ankara, Pegem Akademi Yayınları 2012.
5. Özen Y. Etik mi? Ahlak mı? Modernite mi? Medeniyet mi?(Değerler eğitimine sosyal psikolojik bir yaklaşım). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (DÜSBED)* 2011, 3: 1308-6219.
6. Gander MJ, Gardiner HW. Çocuk ve Ergen Gelişimi. A Dönmez, N Çelen ve B Onur (Çeviren). 3. Baskı, Ankara: İmge Yayınları 1998.
7. Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Gazi Üniversitesi, Ankara 2012.
8. Çubukçu Z, Gültekin M. İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi* 2006, 37: 155-74.
9. Aydın MZ. *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, 4.Baskı. Ankara, Nobel Yayıncılık 2003.
10. Çağlar A. Değerler Eğitiminin Önemi. http://www.toder.org/sayfa/degerler_egitiminin_onemi_1 2010 13 Aralık 2017.
11. Gülay H, Akman B. *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*, 1.Baskı. Ankara, PegemA 2009.

12. Dilmaç B. İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlâki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimse Psikolojij Hizmetler Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi 1999.
13. Dilmaç B. Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2007.
14. Hökelekli H, Gündüz T. Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimler Ve Eğilimleri. İçinde: Kaymakcan R.vd (editörler). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul, Dem Yayıncılık 2007.
15. Can Ö. Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamasına İlişkin Görüşleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi 2008.
16. Aladağ S. İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2009.
17. Kuş D. İlköğretim Programlarının, Örtük Programın ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin Ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi 2009.
18. Çengelci T. İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine Yönelik Bir Durum Çalışması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi 2010.
19. Gökçek BS. 5–6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi 2007.
20. İnci E. Erken Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sosyo-Ekonomik Düzey, Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi 2009.

21. Samur AÖ. Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimlerine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı. Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2011.
22. Balat UG, Özdemir G, Adak ÖA. The Evaluation of Parent's View Related to Helping Pre- School Children Gains Some Universal Values, *Procedia Social Behavioral Sciences* 15, 2011: 908-12.
23. Dereli İE. Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: Sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi* 2014, 14: 249-68.
24. Çoşkun ED, Ekşi H. Okul öncesi eğitimdeki bir grup çocuğa uygulanan değerler eğitimi programının sosyal becerilere etkisi. *21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi 2012.
25. Doğanay A. Değerler Eğitimi. İçinde: Cemil Öztürk (editör). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*, 1. Baskı. Ankara, PegemA 2006.
26. Şentürk H. Kişilik gelişiminde eğitim, din ve değerlerin rolü. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırmaları Dergisi* 2010, 6: 50-5.
27. Yaman E. *Değerler Eğitimi*, 1.Baskı. Ankara, Akçağ Kitabevi 2012.
28. Şahin C. Yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2001, 2: 9-19.
29. Ekşi H, Katılmış A. *Karakter Eğitimi El Kitabı*, 3. Baskı. İstanbul, Nobel Yayınevi 2011.
30. Aydın M. Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi* 2011, 7: 39-45.
31. Bilgin N. *Sosyal Psikolojide Yöntem Ve Pratik Çalışmalar*, 1. Baskı. İstanbul, Sistem Yayıncılık 1995.
32. Türk Dil Kurumu Sözlüğü. <http://www.tdk.gov.tr>. 07 Nisan 2018.
33. Milli Eğitim Bakanlığı. *Okul Gelişim Modeli Planlı Okul Gelişimi*. Ankara 2002.
34. Büyükdüvenci S. *Değerin Değeri Üzerine. Bilgi Ve Değer Sempozyumu Bildirileri*, 1. Baskı. Ankara, Vadi Yayınları 2002.

35. Güngör E. *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*, 1. Baskı. İstanbul, Ötüken Yayınları 2010.
36. Silah S. *Sosyal Psikoloji*, Ankara, Gazi Kitabevi 2010.
37. Çağlar A. *Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, 1. Baskı. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları 2005.
38. Özgüven İE. *Psikolojik Testler*, 14. Baskı. Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık 2004.
39. Sönmez V. *Eğitim Felsefesi*, 13. Baskı. Ankara, Anı Yayıncılık 2008.
40. Kızılcılık S, Erjem Y. *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*, 1. Baskı. Ankara, Atilla Kitabevi 1994.
41. Dilmaç B. Değerler eğitimi uluslararası konferansı. *İş Ahlakı Dergisi* 2010, 3:145- 47.
42. Şişman M. *Örgütler ve Kültürler*, 2. Baskı. Ankara, Pegem A Yayıncılık 2002.
43. Kuşdil ME, Kağıtçıbaşı Ç. Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi* 2000, 45: 59-76
44. Arslan ZŞ, Yaşar FT. Yükselen “Değer” kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2003, 1: 8-11.
45. Fichter J. Çeviri: Çelebi N. *Sosyoloji Nedir?*, 3. Baskı. Ankara, Anı Yayınları 2009.
46. Silah M. *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi*, 2. Baskı. Ankara, Seçkin Yayıncılık 2005.
47. Sevinç M. Evrensel ve Yerel Değerlerin Eğitime Yansıması. İçinde: Yurdagül M, Mehmedoğlu AU (editörler). *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*, İstanbul. Litera Yayıncılık 2006: 205-39.
48. Bolay SH. Aşkın Değerler Buhranı, Değerler ve Eğitimi. İçinde: Kaymakcan R, Kenan S, Hökelekli H, Arslan ZŞ, Zengin M (editörler). *Değerler ve Eğitimi*, İstanbul, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları 2007: 55-69.
49. Erol EE. Tarık Buğra'nın Hikâyelerinin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi 2014.

50. Schwartz SH. Basic human value: An overview. (Les valeurs de base de la personne, theorie, mesures et applications.) Rev Fr Sociol 2006, 4: 249-88.
51. Dirican R, Dağlıoğlu HE. 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikaye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2014, 3: 44-69
52. Reboul O. Çeviri: Izgar H. Değerlerimiz evrensel midir?. *Eğitim Yönetimi* 1995, 3: 363-74.
53. M.E.B.. Sosyal bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu 2009. T.T.K.B.Öğretmenler Portalı. <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules/php?name> 3 Eylül 2017.
54. Özensel E. Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2003, 3: 217-39.
55. Okumuş E. Ahlak eğitiminin vazgeçilmezliği. *Diyanet Aylık Dergisi* 2010, 229: 26-9.
56. Hökelekli H. Modern eğitimde yeni bir paradigma: Değerler eğitimi. *Eğitime Bakış* 2010, 18: 4-9.
57. Akbaş O. Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2004.
58. Göldağ, B. Orta Öğretim Kurumlarında Okul Kültürü Yoluyla Değerler Eğitimi (Malatya İli Örneği). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi 2015.
59. Tezcan M. *Kültür ve Kişilik*, 1.Baskı. Ankara, Olgaç Matbaası 1987.
60. Akkaya S. Mevlâna'nın Mensur Eserlerinde Değerler Eğitimi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi 2013.
61. Allport GW, Vernon PE, Lindzey G. A Study of Values, 3 ed., Boston: HoughtonMifflin, 1960.
62. Güngör E. *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*, 1. Baskı. İstanbul, Ötüken Neşriyat 1993.

63. Spranger E. Çeviri: Aydoğan A. *İnsan tipleri bir kişilik psikolojisi*. İstanbul, İz 2001.
64. Ünal C. *Genel Tutumların veya Değerler Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma*, 1.Baskı. Ankara, DTCF Yayınları 1980.
65. Spranger E. *Types of men*. NewYork: Stechert-Hafner 1928.
66. Güngör E. *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*, 3.Baskı. İstanbul, Ötüken Yayınları 2000.
67. İşcan CD. İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim, Bilimleri Anabilim Dalı, Doktora tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi 2007.
68. Ergün S. Ergenlere Verilen Değerler Eğitiminin Öz Düzenleme Stratejileri Üzerindeki Etkisinin Sınanması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya: T.C. Necmettin Erbakan Üniversitesi 2003.
69. Schwartz SH, Bilsky W. Toward a universal psychological structure of human values *J Pers Soc Psychol* 1987, 53: 550562.
70. Kumbasar E. Muzaffer İzgü'nün Romanlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi 2011.
71. Schwartz SH. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. Zanna(Ed.) *Adv Exp Soc Psychol* 1992, 25: 1-65, Orlando, FL: Academic Press.
72. Turan R, Ulusoy K. Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi. İçinde: Turan R, Ulusoy K (editörler). *Değerli Bir Kavram Olarak "Değer ve Değerler Eğitimi"*, Ankara, Pegem 2014: 2-14.
73. Sridhar YN. Value development. National Council for Teacher Education (NCTE), New Delhi Two Four-day Residential courses in Value Orientation in Teacher Education 18-21 and 26-29 December 2001.
74. MEB, 08/09/2010 tarihli ve B.08.0.TTK.0.72.02.00-6312 (2010/53) sayılı Genelge

75. Keskin Y. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi 2008.
76. Akbaş O. Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2008, 16: 9-27.
77. Akbaş O. Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Belirlenmesi. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. R. Kaymakcan ve Diğerleri (editörler). İstanbul: DEM Yayınları 2007: 673–96
78. Cevizci A. *Eğitim Sözlüğü*, 1. Baskı. İstanbul, Say Yayınları 2010.
79. Lockwood AL. The Case for Character Education. New York: Teachers College Press 2009.
80. Smith A, Montgomery A. Values in Education in Northern Ireland. Belfast: Nica 1997.
81. Kuçuradi İ. *Felsefi Açıdan Eğitim ve Türkiye’de Eğitim*, 1. Baskı. İstanbul 1985.
82. Çağlayan A. *Ahlak Pusulası-Ahlak Ve Değerler Eğitimi*, 2.Baskı. İstanbul, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları 2005.
83. Harris EL. Identifying Integrated Values Education Approaches In Secondary Schools. Submitted to The Office of Graduate Studies of Texas A&M University In Partial Fulfillment of The Requirements For The Degree of Doctor of Philosophy, Texas, 1991.
84. Yeşil R, Aydın D. Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2007, 11: 65-84.
85. Yiğittir S. İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4. ve 5.Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2009.

86. Baydar P. İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Soruların Değerlendirilmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi 2009.
87. Dilmaç B. Değerin öğretiminde temel süreç ve ilkeler. (Bildiri). *Değerler Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir 2011.
88. Aktepe V. İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2010.
89. Doğan H. *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*, 1.Baskı. Ankara, Önder Matbaacılık 1997.
90. Altan MZ. Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi* 2011, 1: 53-7.
91. Leming JS. Whither goes character education? Objectives, pedagogy, and research in education programs. *Journal of Education* 1997, 179: 11-35.
92. Demircioğlu İ, Tokdemir M. Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2008, 6: 69-88
93. Akyüz Y. *Türk Eğitim Tarihi Başlangıcından 1993'E*, 3. Baskı. İstanbul, Kültür Koleji Yayınları-4 1994.
94. Özkan S. *Türk Eğitim Tarihi*, 5. Baskı. Ankara, Nobel Yayınları 2011.
95. Toktaş F. *Farabi'de Ahlak ve Siyaset*. Samsun, Etüt Yayınları 2009.
96. Binbaşıoğlu C. *Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi*, 1. Baskı. Ankara, Anı Yayınları 2005.
97. Binbaşıoğlu C. *Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi*, 1.Baskı İstanbul, MEB 1995.
98. Öztürk B. Sınıfta İstenmeyen Davranışların Önlenmesi ve Giderilmesi. İçinde: Karip E (editör). *Sınıf Yönetimi*. Ankara, Pegem Akademi 2011: 149-91.
99. Kaymakcan R. Gençlerin Dini Değerlere Bakışı: Türkiye ve Avrupa Değerler Karşılaştırması Eğitimi Uluslararası Konferansı. İstanbul, Damla Yayınevi 2010.

100. Kale N. *Nasıl Bir Değerler Eğitimi*. İstanbul, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları 2007: 313-22.
101. Aydın MZ, Akyol Güler Ş. *Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler-Etkinlikler Kaynaklar*, 4. Baskı. Ankara, Nobel Yayınları 2012.
102. Sridhar YN. Value development. a parent education seminar on the value development of children. Journal Article, 2001.
103. Hökeleki H. *Ailede, Okulda ve Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, 1.Baskı. İstanbul, Timaş Yayınları 2011.
104. Sucu, AÖ. Mesnevîlerin Edebiyat Eğitiminde Değer Aktarım Aracı Olarak Kullanılması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2012.
105. Singh A. Evaluating the impacts of value education: Some case studies. International Journal of Educational Planning & Administration. Volume 1, 2011: 1-8.
106. Yel S, Aladağ S. İçinde: Safran M (editör). *Sosyal Bilgilerde Değerlerin Öğretimi*, 4. Baskı. Ankara, Pegem 2009.
107. Ulusoy K, Aslan A. Değerli bir kavram olarak “değerler eğitimi”. İçinde: Turan R, Ulusoy K (editörler). *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi*, 2. Baskı. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık 2014: 2-14.
108. Meer, F. The global crisis-a crisis of values and the domination of the weak by the strong. Journal of Human Values 1999, 5: 65- 74.
109. El Hassan K, Kahil R. The effect of “living values: an educational program” on behaviors and attitudes of elementary students in a private school in Lebanon. Early Child Educ J 2005, 33: 81-90.
110. Lang P, Katz, Y, Menezes I. Affective education. A comparative view. London and New York: Cassell, 1998.
111. Lovat T, Clement N, Dally K, Toomey R. Values education as holistic development for all sectors: researching for effective pedagogy. Oxf Rev Educ 2010 36: 713-729.

112. Turan S, Aktan D. Okul hayatında var olan ve olması düşünölen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2008, 6: 227-59
113. Yılmaz K. *Eğitim Yönetiminde Değerler*, 1. Baskı. Ankara, Pegem Yayıncılık 2008.
114. Kıncal R. *Eğitim Bilimine Giriş*, 1. Baskı. Ankara, Grafiker Yayınları 2011.
115. Deveci H, Ay TS. İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* (The Journal of International Social Research) 2009, 2: 17- 181.
116. Kırmanoğlu B. Değerler eğitiminin ilkokul toplum hizmeti uygulamalarına etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, Giresun: Giresun Üniversitesi 2016.
117. Yılmaz K. Değerlerle yönetim. İçinde: Memhuhoğlu HB, Yılmaz K (editörler). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*, 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi 2010: 229-42.
118. Baysal N. Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi 2013.
119. <http://www.meb.gov.tr> 18 Şubat 2018.
120. Tozlu N, Topsakal C. Avrupa Birliğine Uyum Çerçevesinde Değerler Eğitimi. İçinde: Kaymakcan R, Kenan S, Hökelekli H, Arslan ZŞ, Zengin M (editörler). *Değerler ve Eğitimi*. İstanbul, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları 2007: 177-202.
121. Doğanay A. Değerler Eğitimi. İçinde: Öztürk C (editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik vatandaş Eğitimi*. Ankara, Pegem Akademi 2011: 225-56.
122. Naylor D, Diem R. *Elementary And Middle School Social Studies*, New York, Random House, 1987
123. Helstead JM, Taylor MJ. Learning and Teaching About Values: A Review of Recent Research. *Cambridge Journal of Education* 2000, 30: 169202.
124. Helstead JM, Taylor M.J. *Values in Education and Education in Values*. Bristol: USA The Falmer Press, Taylor & Francis Inc. 1996.

125. Taşpınar M, Atıcı B. Öğretim model, strateji, yöntem ve becerileri/teknikleri: kavramsal boyut. *Eğitim Araştırmaları* 2002, 2: 207-15.
126. Kaymakcan R, Meydan H. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2011, 9: 27-51.
127. Fernandes L. Value Personalisation: A Base for Value Education. Eric Document: ED 434 880, 1999. www.eric.ed.gov
128. Superka DP, Ahrens C, Hedstorm JE, Ford LJ, Johnson P. Values Education Sourcebook. Boulder: Social Science Education Consortium, 1976.
129. Yazıcı K. Değerler eğitimine genel bir bakış. *TÜBAR (Türk Bilimi Araştırmaları)* 2006, 19: 499.
130. Senemoğlu N. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, 19. Baskı. Ankara, Pegem Akademi 2011.
131. Superka DP et al. Values Education Sourcebook: Conceptual Approaches, Material Analyses And An Annotated Bibliography. Colorado: Social Science Education Consortium, ERIC Clearinghouse For Social Studies/ Social Science Education 1976.
132. Whitney IB. The Status of Values Education In The Middle and Junior High Schools of Tennessee. Yayınlanmış Doktora Tezi. USA: Tennessee State University 1986.
133. Arı M. Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi” ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi 2007.
134. Ziebertz HG. Çok kültürlü bir toplumda değerler eğitimi modelleri. Bir değer olarak çoğulculuk içinde. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. İstanbul, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları 2007: 445-66.
135. Yiğittir S, Kaymakçı S. Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2012 (*KEFAD*), 13: 49-73.

136. Ryan K. Moral and values education. Arie Lewy (Ed.). The International Encyclopedia of Curriculum, Advances in Education, Pergamon Press, 1991.
137. Erden M, Akman Y. *Gelişim, Öğrenme, Öğretme*, 1. Baskı. Ankara, Arkadaş Yayınevi 1998.
138. MEB. İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları 2006.
139. Huitt W. Values. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University 2004.
140. Welton DA, Mallan JT. Children and their world: strategies for teaching social studies. Boston: Houghton Mifflin Company 1999.
141. Thomas RS. Values Education Discourse: A Classification of Exemplars. Unpublished Doctor's Thesis, University of Maryland College Park, USA, 1992.
142. Sunal CS, Haas ME. Social studies for the elementary and middle grades a constructivist approach, 2. Baskı. Boston: Pearson Education 2003.
143. Katılmış A. Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi 2010.
144. Kirschenbaum H. From Values Clarification to Character Education, A Personal Journey. Journal of Humanistic Counselling. Education and Development. September 2000, 39: 4-20.
145. Huitt WG. Values Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University, 2004. <http://www.edpsycinteractive.org/topics/affect/values.html>
146. Selçuk Z. *Gelişim ve Öğrenme*, 11. Baskı. Ankara, Nobel Yayınları 2005.
147. Akbaş O. Sosyal Bilgilerde Değerler Ve Eğitimi. İçinde: Tay B, Öcal A (editörler). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara, Pegem A Yayıncılık 2008: 336-53.
148. Ryan K, Bohlin K. Building character in schools. San Francisco: JosseyBass Publishers 1999.

149. Veugelers W. Different ways of teaching values. *Educational Review* 2000, 5: 3746.
150. DeVries R, Zan BS. *Moral Classrooms, Moral Children: Creating a Constructivist Atmosphere in Early Education* (2th edition). New York: Teacher Collages Press 2012.
151. Aktepe V, Aktepe L. *Öğrencilerde İyilik Yapma Bilincini Yerleştirmede Kullanılacak Metotlar ve Öneriler*. I. Ulusal İyilik Sempozyumu, Elazığ 2009.
152. Aydın MZ, *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*, 1. Baskı. İstanbul, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları 2005.
153. Aydın M, *Kurumlar Sosyolojisi*, 1. Baskı. Ankara, Vadi Yayınları 1997.
154. Oktay A. *Yaşamın Sihirli Yılları*, 1. Baskı. İstanbul, Epsilon Yayıncılık 1999.
155. Şahin F. *Çocuğun Gelişimi ve Eğitiminde Babanın Rolü. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları 2005.
156. Sevinç M. Evrensel Ve Yerel Değerlerin Eğitime Yansımaları. İçinde: Mehmedoğlu Y, Mehmedoğlu AU (derleyen). *Küreselleşme Ve Ahlak Ve Değerler*, 1. Baskı. İstanbul, Litera Yayıncılık 2006.
157. Balat UG, Dağal BA. *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*, 1. Baskı. Ankara, Kök 2006.
158. Hökelekli H. *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, 1. Baskı. İstanbul, Timaş Yayınları 2011.
159. Taymur AT. İlkokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygularına Yönelik Görüşleri Nitel Bir Araştırma Batman İl Örneği. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi 2015.
160. Mobaçoğlu M. *Demokrasi Eğitimi Nasıl Olmalıdır?, VII. Ulusal Eğitim Bilimler Kongresi Bildiriler Kitabı*. Konya 1998.
161. Dhall DC. *Role of Family Environment and Value Education for Student development*. Kalpaz Publications 2008.

162. Akman B. Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü. İçinde: Arıkan A (editör). *Okul öncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisi 2011: 149-64.
163. Yılmaz K. Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2010, 10: 579– 616.
164. Akbalık H. Değerler Eğitimi Bağlamında Hacı Bektaş-İ Veli'nin Eserlerinde Yer Alan Eğitsel Unsurlar. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi 2015.
165. Titus DN. Value education in American secondary schools. www.eric.ed.gov. ERIC Document No: ED 381423, 1994.
166. Akyüz Y. *Türkiye 'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*, 2. Baskı Ankara, Pegem Akademi 2012: 1839-950.
167. Yılmaz K. Değerlerle Yönetim. İçinde: Memhuoğlu HB, Yılmaz K (editörler). *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*, 2. Baskı. Ankara, Pegem Akademi 2010: 229–42.
168. Dilmaç B. *İnsanca Değerler Eğitimi*, 1. Baskı. Ankara, Nobel Yayınları 2002.
169. Özmete E. EffectGender on the Value Perception of theYoung: A Case Analysis, *College Student Journal* 2007, 4: 859- 71.
170. Kaymakcan R, Meydan H. *Ahlak Değerler ve Eğitimi*, 1. Baskı. İstanbul, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları 2014.
171. Belet D, Deveci H. *Türkçe Ders Kitaplarının Değerler Bakımından İncelenmesi*, VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Çanakkale 2008.
172. Ekşi H. Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2003, 1: 79-96.
173. Hökelekli H. *Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, 2. Baskı. İstanbul, Timaş Yayınları 2013.
174. Akbaba S. Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2003, 1: 7-18.

175. Elias MJ, Parker SJ, Kash VM, Weissberg RP, O'Brien MU. Social and emotional learning, moral education, and character education. In L. Nucci & D. Narvaez (Eds.), Handbook of moral education (pp.1017-1032). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2008.
176. Aydın, M.Z. (2010). "Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi".<http://www.degeregitimi.com/makaleler/makaleler.html> 19 Ekim 2017.
177. Doğan İ. *Modern Toplumda Vatandaşlık, Demokrasi ve İnsan Hakları*, 6.Baskı. Ankara, Pegama Yayıncılık 2005.
178. MEB. Milli eğitim şûrası yönetmeliği, 2014. [Çevrim-içi: http://mevzuat.meb.gov.tr/html/sura_1/sura_1.html]. 3 Kasım 2017.
179. Erdal K. Eğitim değerleri açısından çocuk kitapları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi* 2009, 17: 1-18.
180. Arı M. Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi Ve Kalitenin Önemi. İçinde: Sevinç M (editör). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, 1. Baskı. Ankara, Morpa Kültür Yayınları 2003.
181. Arıkan A. Değerler Eğitiminin Tanımı, Önemi ve Kapsamı. İçinde: Arıkan A (editör). *Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisi 2011: 1-26.
182. Bacanlı H. *Sosyal Beceri Eğitimi. İlköğretimde Rehberlik*. Ankara, Nobel yayıncılık 1999.
183. Uzamaz F. Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2000, 6.
184. Bacanlı H. *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara, Nobel Yayıncılık, 1999.
185. Wilson SR, Sabee CR. Explicating Communicative Competence as A Therotecital Term. (Edt: J. O. Gren and C. M. Sabee). Handbook of Communication and Social Interaction Skills. 3-51. Lawrence Erlbaum Ass, 2003.
186. Dereli E. Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2008.

187. Westwood P. Commonsense methods for children with special needs strategies for the regular classroom. London 1993.
188. Avcıoğlu H. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2007, 7: 93-103.
189. Yüksel G. Sosyal Beceri Eğitiminin niversite ğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, Ankara: Gazi niversitesi 1999.
190. şahin Tř. Anne-Babaların Okul ncesi Eğitim Programına Katılımlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. I. Uluslararası Okul ncesi Eğitim Kongresi Bildiri zetleri Kitabı. Ankara, Ya-pa yayınları 2004.
191. Cartledge G, Milburn J. Teaching Social Skills To Children. New York: Pergamon Press, 1980.
192. Gresham FM, Elliott SN. The relationship between adaptive behaviour and social skills issues in definition and assessment.” *J Spec Educ* 1987, 21: 167–181.
193. Seven S. 6 Yaş ocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2006.
194. Chadsey RJ. Toward defining and measuring social skills in employment settings. *Am J on Ment Retard* 1992, 96: 405–18.
195. Elibol GS. 5 Yaş ocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 2008.
196. Hops H. Children's Social Competence and Skill: Current Research Practices and Furute Directions. *Behavior Therapy* 1983, 14: 3-18.
197. Rose KL. The nature of social competence: A theoretical review. *Soc Dev* 1997, 6: 111–135.
198. şahin C. Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2001, 2: 9-19.

199. Marlowe HA. Social intelligence: Evidence for multi dimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology* 1986, 78: 52-8.
200. Pekdoğan S. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi (Elazığ ili örneği). Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi 2001.
201. Ersanlı K. *Davranışlarımız*. Ankara, Birleşik Dağıtım Kitabevi 2012.
202. Durualp E, Aral N. *Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi*, 1. Baskı. Ankara, Vize Yayınları 2011.
203. Tür G. *Ailede Çocuk Eğitimi. 3-6 Yaş Çocuğa sahip ailelerin Eğitimi*. T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara 2004.
204. Oğuzkan Ş, Oral G. *Okul öncesi Eğitimi*, 4. Baskı. İstanbul, Oğul Matbaacılık 1992.
205. Çetin F, Alpa Bilbay A, Kaymak AD. *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi*, 2. Baskı. İstanbul, Epsilon Yayıncılık 2002.
206. Akman B, Gülay H. Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi* 2004. 82: 15-9.
207. Göktaş İ. Aile Katılımı Ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına Ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri Ve Anne-Çocuk İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi 2015.
208. Wortham S. *Early Childhood Curriculum. Second Edition*. Merril an imprint of Prentice Hall 1998.
209. Özbey S. Sosyal Beceri Ölçeğinin (PKBS-2) Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2009.
210. Grothberg E. Çeviri: Erkan S. *0 – 6 Yaş Çocuğun Gelişimi*, Ankara 1994.
211. Ülgen G, Fidan E. *Çocuk Gelişimi*, 1. Baskı. İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları 1997.

212. Işık M. Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum Ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması Ve Uygulanması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2007.
213. Bulut I. *Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi*. Ankara, Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları 1993.
214. Puckett MB, Black JK. The young child: Development from prebirth through age eight. New Jersey, NJ: Pearson 2005.
215. Schaffer HR. Social and personality deveelopment. USA, Thompson Wadsworth 2005.
216. Deckard K, Dunn J, Lussier G. Sibling relationships and social-emotional adjustment in different family contexts. Soc Dev 2002, 4: 571-588
217. Kapıkıran NA, İvrendi AB, Adak A. Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi* 2005, 19: 1-8.
218. Hartup W. The company they keep friendships and their developmental significance. Childhood social development. Massachusetts ve Oxford: Blackwell Publishers 2000.
219. Pressley M, McCormick CB. Child and adolescent development for educators. New York, London: The Guilford Press 2007.
220. Tatlı S. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla Ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi. Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2014.
221. Çimen N. Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi 2009.
222. Sarı E. Anasınıfına Devam Eden Beş – Altı Yaş Grubu Çocukların Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2007.

223. Bacanlı H. Kendini Ayarlama Becerisinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 1990.
224. Özabacı N. Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2006, 16: 163-79.
225. Dervişoğlu CM. Okul Öncesi Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerini Ve Problem Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi 2007.
226. Uysal A. Anne Destekli, Anne Desteksiz Sosyal Beceri Eğitimi Alan ve Almayan Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ve Benlik Kavramlarının Karşılaştırılması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi 2014.
227. Gültekin SE. 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 2008.
228. Can G. Gelişimin Doğası. İçinde: Ceyhan E (editör). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* I. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını, 2011: 1-24.
229. Yavuzer H. *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*, 21. Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi 2002.
230. Neslitürk S. Anne Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2013.
231. Elkin F. *Çocuk ve Toplum Çocuğun Toplumlaşması*, 1. Baskı. N. Güngör (Çeviren). Ankara: Gündoğan Yayınları 1995.
232. Başal HA. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, 1. Baskı. Bursa, Uludağ Üniversitesi Basımevi 1998.
233. Önder A. *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları 2007.

234. Tuğrul B. Farklı Etkinlik Programlarının Çocukların Ruhsal Uyum Davranışları, Arkadaş Grubundaki Kabul Düzeyleri ve Oyun Davranışları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. 10. Yapa Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Semineri. İstanbul, Yapa Yayınları 1994.
235. Topaloğlu AO. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2013.
236. Bacanlı H. *Sosyal Beceri Eğitimi*, 1. Baskı. Ankara, Asal 2008.
237. Çetin F, Bilbay A, Kaymak D. *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi*, 1. Baskı Ankara, Epsilon Yayıncılık 2001.
238. Elias, MJ, Zins JE, Weisberg RG, Frey KS, Greenberg MT, Haynes NM, Kessler R, Schwab-Stone ME, Shriver TP. Promoting Social and Emotional Learning; Guidelines for Educators. Printed United States 1997.
239. Çağdaş A, Seçer-Şahin Z. *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*, 1. Baskı Ankara, Nobel Yayınevi 2002.
240. Avcıoğlu H. *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*, 2. Baskı. Ankara, Kök Yayıncılık 2005.
241. Gülay H, Yenibayrak F. *5-6 Yaş Çocukları İçin Sosyal Beceri Etkinlikleri*, 1. Baskı. Ankara, PegemA 2010.
242. Büyüköztürk S. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, 23. Baskı. Ankara, PegemA 2017.
243. Karasar N. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 32. Baskı. Ankara, Sanem Matbaacılık 2017.
244. Ogelman HG, Sarıkaya HE. Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2015. 29: 81-100.
245. Sapsağlam Ö, Ömeroğlu E. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarında değerler eğitimine yer verme düzeylerinin belirlenmesi. *International Journal of Eurasia Social Sciences* 2015, 6: 244-64.
246. Rokeach M. The nature of human values. New York: Free Press 1973.

247. Seçer İ. *Spss Ve Lisrel İle Pratik Veri Analizi*, 1.Baskı. Ankara, Anı Yayıncılık 2013.
- 248.Günindi N. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum Becerileri İle Anne-Babalarının Empatik Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişim Ve Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2008.
249. Miller, T. W., Kraus, R. F. ve Veltkamp, L. J. (2005). Character education as a prevention strategy in school-related violence. *Journal of Primary Prevention*, 26, 455–66.
250. Cheung C, Lee T. *Evaluation and program planning* 2010, 33: 255–63.
251. Kurt F. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisinin incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2007.
252. İbiş E. Değerler Eğitimi Temelli Yaratıcı Drama Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi 2017.
- 253.Gökçek BS. 5-6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi 2007.
- 254.Atabay D. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2014.
255. Burrison LS. Effect of character education on student behavior in kindergarten. Doktora Tezi, Walden University, United States 2014.
256. Kılıç KM, Aytar FAG. Erken çocuklukta sosyal becerilere sosyal beceri eğitiminin etkisi, sosyal becerilerle mizaç arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim* 2017, 42: 185-204.

257. Chang F, Munoz MA. School personnel educating the whole child: impact of character education on teachers' self assessment and student development. *J Pers Eval Educ* 2006, 19:35-49.
258. Aksoy P. Hikâye Anlatma Temelli ve Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Fen Bilimleri Enstitüsü. Doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 2014.
259. Kaya İ. Yaşam becerileri programının (YBP) 4 yaş çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi 2016.



EKLER

EK 1. Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Betül KAPKIN

Doğum Yeri ve Tarihi : 31.08.1992 / MALATYA

Ev Adresi : Mehmet Buyruk Caddesi. Hekimoğlu Apt. N0:97/ Kat:2/
Daire:7

Mail : kapkinbetul@gmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

Lise: Atatürk Kız Lisesi 2010 mezunu –Alanı: Fen Bilimleri- Diploma
Notu:90,21/100

Üniversite: Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi
Öğretmenliği 2015 Mezunu-Diploma Notu: 3,70/4 - 93/100

Yüksek Lisans: İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi
Anabilim Dalı (2016- Devam)

MESLEKİ BİLGİLER

- Mevlana İmam-Hatip Ortaokulu/Malatya-Battalgazi / Ücretli Okul Öncesi
Öğretmenliği / 2015-2016 eğitim öğretim yılı ilk yarıyılı
- Hidayet Ortaokulu/Malatya-Battalgazi /Kadrolu Okul Öncesi Öğretmenliği/
01.03.2016-15.08.2016

- Mustafa Bilbay İlkokulu/ Elazığ-Baskil/ Kadrolu Okul Öncesi Öğretmenliği/19.09.2016- Devam

SEMİNERLER VE KURSLAR


- Fatih Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu (13.06.2016-19.06.2016)
- Özel yetenekli Bireylerin Eğitim Kursu (02.05.2016-06.05.2016)
- Özel Eğitim Hizmetleri Semineri (26.05.2016)
- Otizm Farkındalık ve Bilgilendirme Semineri (12.12.2014)

YAYIN

- KAPKIN, B., ÇALIŞKAN, Z., & SAĞLAM, M. (2018). Türkiye'de 1999-2017 Yılları Arasında Değerler Eğitimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi. *Değerler Eğitim Dergisi*, 16(35).

EK.2. Etik Kurul Onayı

Etik kurul onayı 1

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU (Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu)			
Oturum Tarihi	Oturum Sayısı	Karar Sayısı	
03.10.2017	22	2017/22-11	
<p>Karar No: 2017/22-11: Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu 03.10.2017 tarihinde Rektörlük Senato Salonunda toplandı. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesinde Yrd. Doç. Dr. Zekeriya ÇALIŞKAN'ın sorumlu araştırmacı olduğu; Elazığ/Baskil/Karaali Köyü Mustafa BİLBAY İlkokulunda Öğretmen Betül KAPKIN'ın "Değerler Eğitimi Programının 4-6 Yaş Grubu Çocuklardaki Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışması Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin raportör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde Kurum İzin Belgesinin sonradan dosyaya eklenmek şartıyla <u>etik açıdan uygun olacağına</u>; oy birliği ile karar verilmiştir.</p>			
Prof. Dr. Osman CELBİŞ Etik Kurul Başkanı 			
Prof. Dr. Kadir ERTEM Etik Kurul Başkan Yrd.	KATILDI	Prof. Dr. Gülsen GÜNEŞ Etik Kurul Üyesi	KATILDI
Prof. Dr. Cemşit KARAKURT Etik Kurul Üyesi	KATILDI	Prof. Dr. Yüksel SEÇKİN Etik Kurul Üyesi	KATILDI
Prof. Dr. Erkan KARAKAŞ Etik Kurul Üyesi	KATILDI	Prof. Dr. Yılmaz TABEL Etik Kurul Üyesi	KATILDI

Etik kurul onayı 2

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM KURULU KARARI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	TOPLANTI SAYISI
12.07.2018	32	2018/32-03
<p>Enstitümüz Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Filiz AKDOĞAN, Burcu ÇOŞANAY ve Betül KAPKIN'ın tez konu başlıklarının değiştirilmesine ilişkin Anabilim Dalı Başkanlığının 10.07.2018 tarih ve E.54936 sayılı teklif yazısı görüşüldü.</p> <p>Yapılan görüşmelerden sonra; adı geçen öğrencilerden Filiz AKDOĞAN, Burcu COŞANAY ve Betül KAPKIN'ın tez konu başlıkları aşağıdaki şekilde 03.07.2017 tarih ve 2017/24-09 sayılı Yönetim Kurulu kararı ile belirlenmişti.</p> <p>Ancak, Anabilim Dalı Başkanlığının teklifi doğrultusunda söz konusu tez çalışmalarının içeriği aynı kalmak kaydıyla, Filiz AKDOĞAN, Burcu COŞANAY ve Betül KAPKIN'ın tez konu başlıklarının aşağıdaki şekilde değiştirilmesine, konunun ilgili Anabilim Dalı Başkanlığına bildirilmesine oybirliği ile karar verildi.</p>		
Öğrencinin Adı, Soyadı	Eski Tez Konu Başlığı	Yeni Tez Konu Başlığı
Filiz AKDOĞAN	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Çocuk ve Öğretmen Değişkenleri Açısından İncelenmesi	5-6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerinin Çocuk ve Öğretmen Değişkenleri Açısından İncelenmesi
Burcu COŞANAY	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevresel Tutumlarının Çocuk ve Öğretmen Değişkenleri Açısından İncelenmesi	Okul Öncesi Dönem Çocuklarının (5-6 Yaş) Çevresel Tutumlarının Çocuk ve Öğretmen Değişkenleri Açısından İncelenmesi
Betül KAPKIN	Değerler Eğitimi Programının 4-6 Yaş Grubu Çocuklardaki Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi	Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

BAŞKAN	Prof. Dr. Yusuf TÜRKÖZ Enstitü Müdürü	İmza
---------------	--	-------------

ÜYELER

Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇALIŞKAN Müdür Yardımcısı	İmza	Prof. Dr. Rukuye AYLAZ Üye	İmza
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa CANBOLAT Müdür Yardımcısı	İmza	Dr. Öğr. Üyesi Narin SADIKOĞLU Üye	İmza
Prof. Dr. Davut ÖZBAĞ Üye	İzinli	RAPORTÖR Sultan ÖZKAN Enstitü Sekreter V.	İmza

EK 3. Milli Eğitim İzni



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.19335649
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Betül KAPKIN)

15.11.2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İnönü Ün. Rektörlüğünün 31/10/2017 tarih ve 50235129-100-E.27071 sayılı yazısı

Üniversitenin Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Betül KAPKIN, Yrd. Doç. Dr. Zekeriya ÇALIŞKAN yönetiminde yürütmekte olduğu "Değerler Eğitimi Programının 4-6 Yaş Grubu Çocuklardaki Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, ilimiz Battalgazi ilçesinde bulunan ve ilgi yazılarında belirtilen okulda Aralık 2017 - Temmuz 2018 tarihleri arasında anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 26/09/2017 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla anket/tez uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Oğuz TAPAN
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
15.11.2017

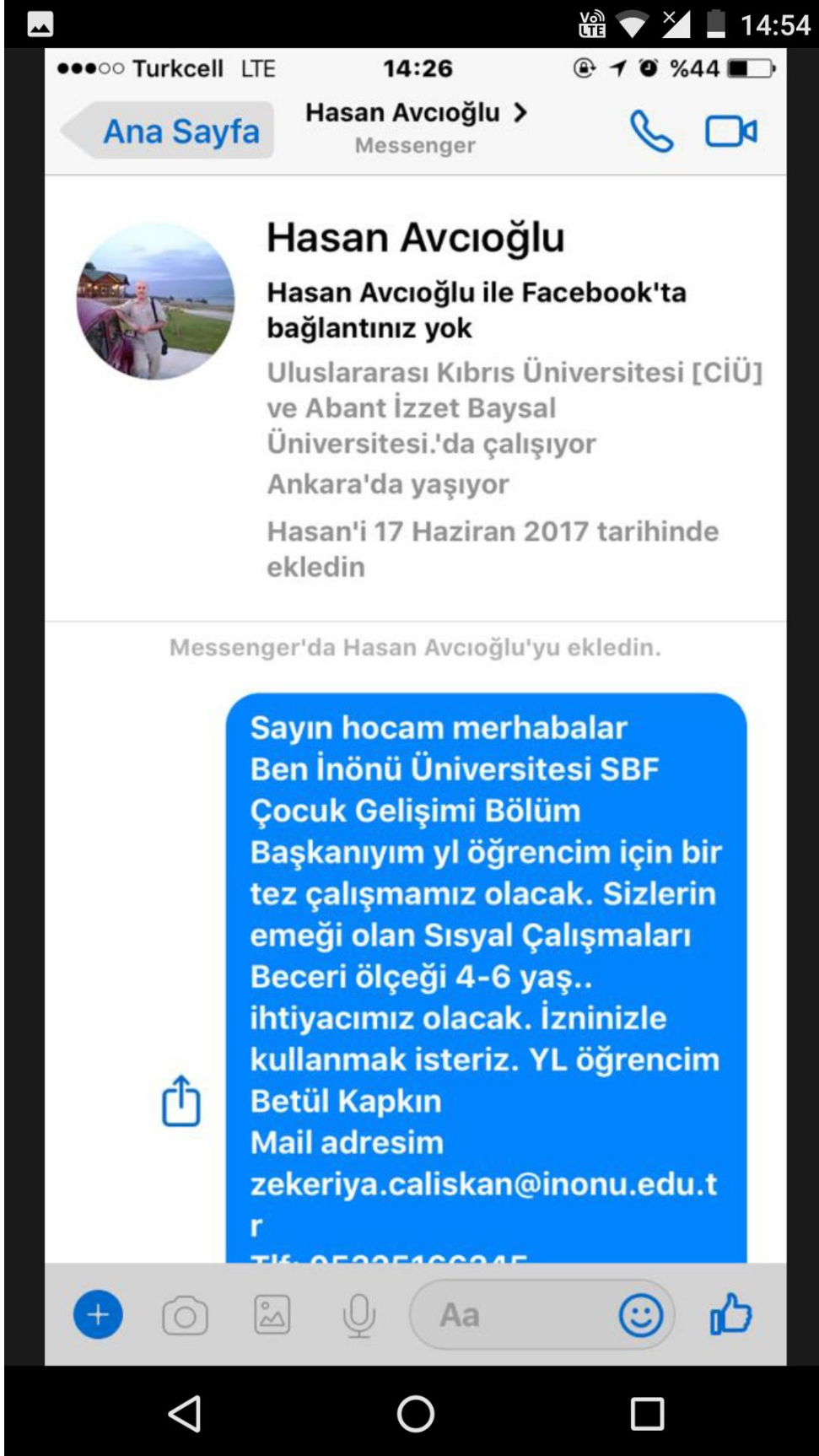
Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

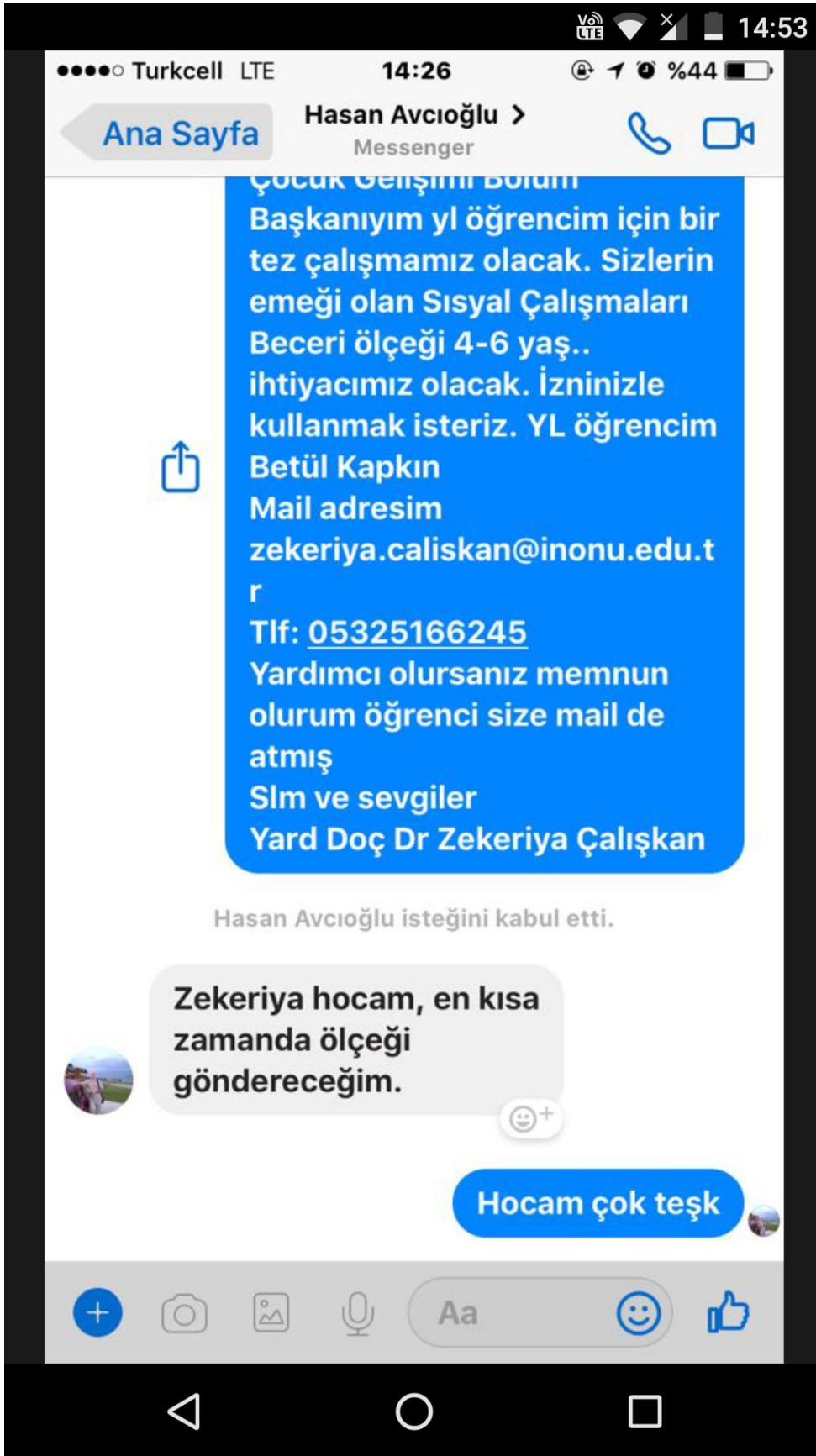
Karaboyu İl Millî Eğitim Müdürlüğü/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

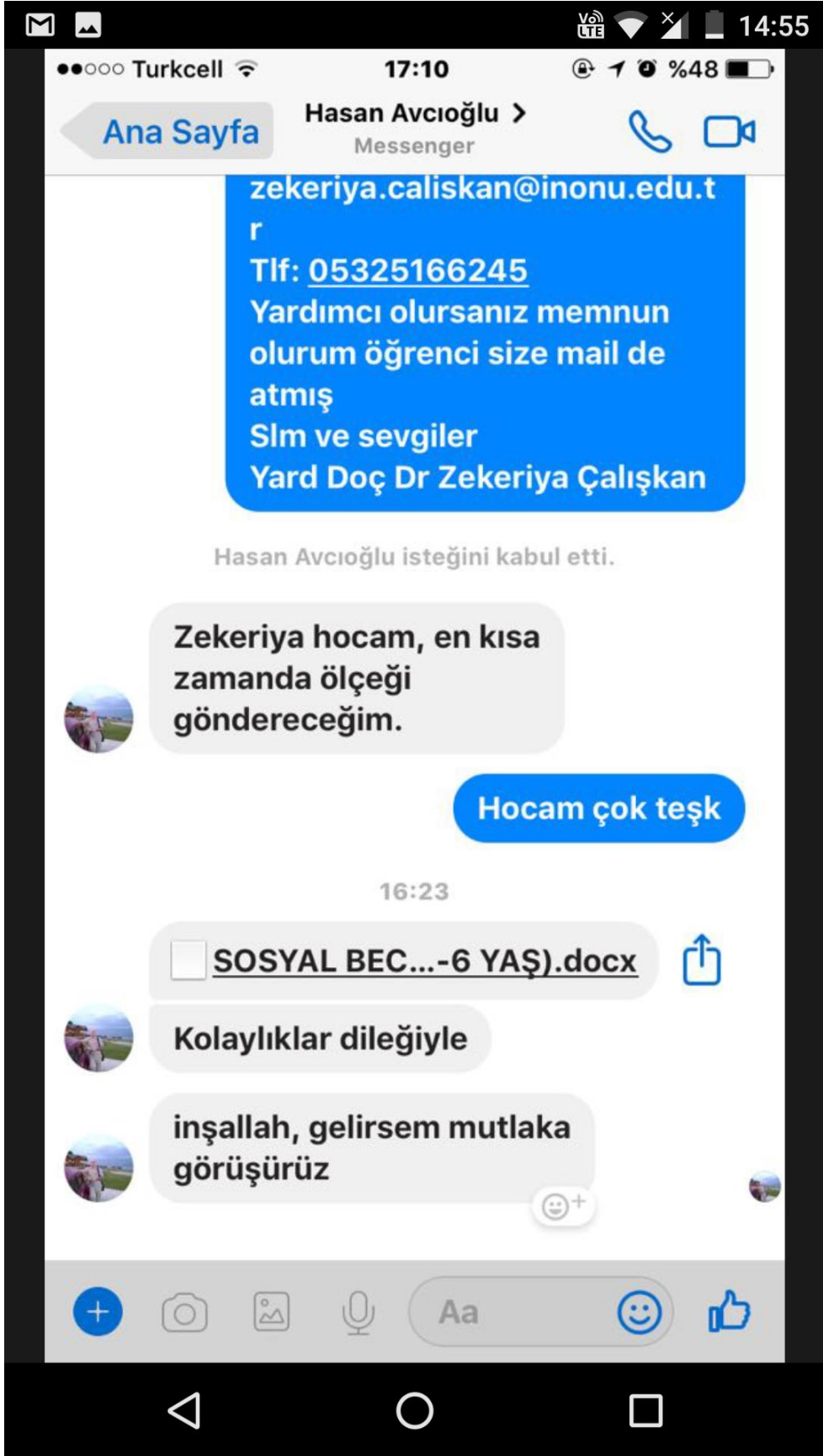
Ayrıntılı bilgi için: OrtaÖğretim Şb
Tel: (0 422) 3232505/205
Faks:(0 422) 3239605

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinde 81f7-f0e4-3c20-b3e9-8b31 kodu ile teyit edilebilir.

EK 4. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) İzni







EK 5. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4-6 YAŞ)

Değerlendirme Yapılan Kişinin Adı Soyadı :

Değerlendirmeyi Yapan Kişinin Adı Soyadı :

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz. Gözleme olanağı bulamadığınız beceriyi boş bırakınız.

	Her Zaman Yapar	Çok Sık Yapar	Genellikle Yapar	Çok Az Yapar	Hiçbir Zaman Yapmaz
Kişiler Arası Beceriler (KB)					
1. Başkalarının duygularının farkına varır.					
2. Hata yaptığında özür diler.					
3. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
6. Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
7. Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					
8. Bir gruba kolayca katılır.					
9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					
11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.					

15. Sırasını bekler.					
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
1. Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
2. Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					
5. Kızgınlığının başladığını fark eder.					
6. Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					
7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
8. Bağımsız olarak karar alır.					
9. Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
10. Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					
11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB).					
1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					
2. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
3. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
5. Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
6. Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					
7. Akran baskısını görmezlikten gelir.					
8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					

9. Farklı düşüncelerin oluştuğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
10. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
1. Başkalarına kendini tanıtır.					
2. Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					
3. Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
4. Başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
6. Başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
7. Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					
Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					
1. Baskı altında sakin kalır.					
2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
3. Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
4. Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
2. Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					
3. Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.					
Dinleme Becerileri (DB)					
1. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinler.					
2. Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.					
3. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
4. Başkalarının konuşmalarından					

duydıklarını açıklar.					
5. Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.					
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)					
1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.					
2. Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.					
3. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.					
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)					
1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.					
3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					
4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					

EK 6. Genel Bilgi Formu

GENEL BİLGİ FORMU

1. Çocuğun adı-soyadı:

2. Çocuğun doğum tarihi (Gün/Ay/Yıl):

3. Çocuğun cinsiyeti: () Kız () Erkek

4. Çocuğun doğum sırası:

() İlk çocuk () Ortanca veya ortancalardan biri () Son çocuk

5. Ailedeki çocuk sayısı: () 1 çocuk () 2 çocuk () 3 çocuk () 4 çocuk ve fazlası

6. Çocuğunuz daha önce bir okul öncesi eğitimi aldı mı?

() Evet () Hayır

7. Çocuğunuz ne kadar süredir bir okul öncesi kuruma devam ediyor?

() 0-4 ay () 4-12 ay () 12-18 ay () 19-24 ay () İki yıldan fazla

8. Anne babanın öğrenim durumu:

	Anne	Baba
Okuryazar değil		
İlkokul mezunu		
Ortaokul mezunu		
Lise mezunu		
Üniversite mezunu		
Lisansüstü		

9. Anne babanın yaşı:

	Anne	Baba
25 yaş ve altı		
26-35 yaş		
36 yaş ve üzeri		