



**T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**ANNELERİN DEĞER ALGILARI İLE ÇOCUKLARIN DEĞER
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Merve ALTUN
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR**

Burdur, 2018

T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**ANNELERİN DEĞER ALGILARI İLE ÇOCUKLARIN DEĞER
ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Merve ALTUN
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR

Burdur, 2018



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 10.05.2018 tarih ve 2018-236/3 Sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 25.05.2018 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Merve ALTUN'un **Annelerin Değer Algıları İle Çocukların Değer Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi** konulu tez çalışması Temel Eğitim (Okul Öncesi) Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Doç.Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR
(Tez Danışmanı)

ÜYE : Doç.Dr. Zeliha YAZICI

ÜYE : Prof.Dr.Perihan ÜNÜVAR

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumunyıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Merve ALTUN

Tarih 25.06.2018

İmza



Annelerin Değer Algıları ile Çocukların Değer Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

(Yüksek Lisans Tezi)

Merve ALTUN

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde Isparta ili Merkez ilçesi Bağımsız Devlet Anaokullarına devam eden dört-altı yaş grubu 204 çocuk ve annesi oluşturmaktadır. Çocuklara ait veriler için Atabey (2014) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Çocuk Kişisel Bilgi Formu”; annelerden toplanan veriler için ise Dilmaç, Arıcak ve Cesur (2014) tarafından geliştirilen “Değerler Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Anne Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Verilerin analizi, SPSS 22 paket programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, standart sapma, aritmetik ortalama, Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H-testi ve Spearman’s Rank Order Korelasyon testi kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları için Cronbach alfa ve KR-20 güvenilirlik katsayısı kullanılmıştır.

Araştırmada annelerin en çok önem verdiği değerlerin; ”beden sağlığı”, “yaşam hakkı”, en az önem verdiği değerlerin ise “mal-mülk”, “aşk” değerleri olduğu saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrenim durumu ve toplam gelir durumu değişkenlerine göre annelerin değer algılarının anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların değer algılarının annelerin yaşlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği, farklılaşmanın ise anneleri 31-35 yaş grubunda olan çocuklar yönünde olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda, annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasında $p<.05$ düzeyinde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrudusunda araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Erken Çocukluk Eğitimi, Okul Öncesi Eğitim, Anne, Değerler

Sayfa Adedi: 91

Danışman: Doç. Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR

Study on the Relationship between the Value Perceptions of Mothers and the Value Perceptions of Their Kids

(Master's Thesis)

Merve ALTUN

ABSTRACT

This study has the objective of investigating the relationship between value perceptions of mothers and value perceptions of their kids. Descriptive survey model has been used in the study. The working group of the study consists of 204 mother and their children aged four to six years who continue to the Independent State Preschools in the Central District of Isparta in the spring term of 2016-2017 academic year. "Pre-School Social Values Acquisition Scale" developed by Atabey (2014) and "Child Personal Information Form" prepared by the researcher were used for the data collected from children; "Value Scale" developed by Dilmaç, Arıcağ and Cesur (2014) and "Mother Personal Information Form" prepared by the researcher were used for the data collected from the mothers.

The analysis of the data has been done on SPSS 22 software. In the analysis of the data; frequency, ratio, standard deviation, arithmetic mean, Mann Whitney U-test, Kruskal Wallis H-test, and Spearman's Rank Order Correlation test have been used. For the validity and reliability of the scales, Cronbach alfa and KR-20 reliability coefficient have been used.

It has been found that mothers care "physical well-being" and "right to life" the most while they care "property-possession" and "love" the least. According to the findings obtained from the research, the results of the study showed that the value perceptions of the mothers were significantly different according to the educational status and the total income status variables. It was determined that children's value perceptions significantly differed from the mothers and the biggest variance has been found among children owning 31-35 aged mothers. The study has found that there is a positive relationship ($p < .05$) between value perceptions of mothers and value perceptions of their kids. Several recommendations have been offered based on these outcomes of the study.

Key Words: Early Childhood Education, Pre-School Education, Mother, Values

Pages: 91

Advisor: Assoc. Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR

TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında beni destekleyen, ilgi, öneri, hoşgörü ve güler yüzünü benden esirgemeyen kıymetli danışmanım Doç. Dr. Fatma ÇALIŞANDEMİR' e sonsuz teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında katkı ve önerilerinden yararlandığım değerli hocalarım Prof. Dr. Perihan ÜNÜVAR, Doç. Dr. Özlem TAGAY ve Doç. Dr. Zeliha YAZICI' ya sonsuz teőekkürlerimi sunarım. Öğrenim hayatım boyunca maddi manevi yanımda olarak beni destekleyen aileme çok teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖZ.....	ii
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar	5
BÖLÜM II.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1.Kuramsal Çerçeve	6
2.1.1. Okul Öncesi Dönem Gelişim Alan Özellikleri	6
2.1.2. Bir Kavram Olarak Değer ve Özellikleri	7
2.1.3. Değerlerin Sınıflandırılması	8
2.1.3.1. Milton Rokeach Değer Teorisi ve Sınıflandırması	8
2.1.3.1.1.Amaç Değerler	8
2.1.3.1.2. Araç Değerler	8
2.1.3.2. Shalom Schwartz Değer Teorisi ve Sınıflandırması	9
2.1.3.2.1. Kendi Kendini Yönetme	9
2.1.3.2.2. Harekete Geçme-Dürtü	9
2.1.3.2.3. Hazcılık	9
2.1.3.2.4. Başarı	9
2.1.3.2.5. Güç	9

2.1.3.2.6. Güvenlik.....	9
2.1.3.2.7. Uyma.....	10
2.1.3.2.8. Geleneksellik.....	10
2.1.3.2.9. Yardımseverlik.....	10
2.1.3.2.10. Evrenselcilik.....	10
2.1.3.3. Eduard Spranger Değer Teorisi ve Sınıflandırması.....	10
2.1.3.3.1. Sosyal Değerler.....	10
2.1.3.3.2. Teorik Değerler.....	11
2.1.3.3.3. Ekonomik Değerler.....	11
2.1.3.3.4. Estetik Değerler.....	12
2.1.3.3.5. Politik Değerler.....	12
2.1.3.3.6. Dini Değerler.....	13
2.1.3.4. Gordon Nelson Değer Teorisi ve Sınıflandırması.....	13
2.1.3.4.1. Bireysel Değerler.....	13
2.1.3.4.2. Grup Değerler.....	13
2.1.3.4.3. Sosyal Değerler.....	14
2.1.4. Sosyal Değerler.....	14
2.1.4.1. Sevgi-Hoşgörü.....	15
2.1.4.2. Saygı.....	15
2.1.4.3. Sorumluluk.....	15
2.1.4.4. İşbirliği-Yardımlaşma.....	15
2.1.4.5. Nezaket.....	16
2.1.5. Okul Öncesi Dönem ve Değerler Eğitimi.....	16
2.1.5.1. Okul Öncesi Dönemde ve Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü.....	21
2.1.5.2. Annenin Rolü.....	27
2.2. İlgili Araştırmalar.....	29
BÖLÜM III.....	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırmanın Modeli.....	36
3.2. Çalışma Grubu.....	36
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Çocuk Kişisel Bilgi Formu.....	38
3.3.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği.....	38
3.3.3. Anne Kişisel Bilgi Formu.....	40

3.3.4. Değerler Ölçeği	40
3.4. Verilerin Analizi.....	41
BÖLÜM IV	43
BULGULAR VE YORUM.....	43
4.1. Annelerin Değer Algıları ile Çocukların Değer Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	43
4.2. Annelerin Değer Algılarına Göre Dağılımı.....	44
4.2.1. Anneler İçin En Az ve En Çok Öneme Sahip Değerlerin Dağılımı.....	45
4.3. Annelerin Yaşlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi	46
4.3.1. Annelerin Yaşlarına Göre “Değerler Ölçeği” Alt Boyut Puanlarının İncelenmesi.....	46
4.4. Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi.....	48
4.4.1. Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre “Değerler Ölçeği” Alt Boyut Puanlarının İncelenmesi	49
4.5. Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi.....	50
4.5.1 Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi.	51
4.6. Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre “Değerler Ölçeği” Alt Boyut Puanlarının İncelenmesi.....	51
4.7. Çocukların Değer Algılarına Göre Dağılımları	54
4.7.1 Çocukların Yaşlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi.	54
4.8. Çocukların Yaşlarına Göre “OÖSDKÖ” Alt Boyut Puanlarının İncelenmesi.....	56
4.8.1 Çocukların Cinsiyetlerine Göre Değer Algılarının İncelenmesi.	57
4.9. Çocukların Cinsiyetlerine Göre “OÖSDKÖ” Alt Boyut Puanlarının İncelenmesi.....	58
4.10. Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi.....	59
4.11. Annelerinin Yaşlarına Göre Çocukların Değer Algılarının İncelenmesi	59
4.12. Annelerinin Öğrenim Durumlarına Göre Çocukların Değer Algılarının İncelenmesi	60
4.13. Annelerinin Çalışma Durumlarına Göre Çocukların Değer Algılarının İncelenmesi.	61
BÖLÜM V.....	62
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	62
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	62
5.2. Öneriler	74
KAYNAKLAR.....	75
EKLER	89

KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OÖSDKÖ: Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği

TDK: Türk Dil Kurumu

Ss: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Derecesi

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

p: Anlamlılık Düzeyi



TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özellikleri.....	37
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Annelerin Demografik Özellikleri.....	37
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre Dağılımı.....	38
Tablo 4. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Güvenilirlik Analizi Sonuçları.....	39
Tablo 5. Değerler Ölçeğine İlişkin Güvenilirlik Analizi Sonuçları.....	40
Tablo 6. Değerler Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'nin Normallik Sonucu.....	42
Tablo 7. Annelerin Değer Algıları ile Çocukların Değer Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman's Rank Order Korelasyon Testi Sonuçları.....	43
Tablo 8. Annelerin Değer Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	44
Tablo 9. Annelere Göre En Az ve En Çok Öneme Sahip Değerlere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	45
Tablo 10. Annelerin Yaşlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	46
Tablo 11. Annelerin Yaşlarına Göre "Değerler Ölçeği" Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	47
Tablo 12. Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	48
Tablo 13. Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre "Değerler Ölçeği" Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	49
Tablo 14. Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	50
Tablo 15. Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	51

Tablo 16.	Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre “Değerler Ölçeği” Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	52
Tablo 17.	Çocuklarının Değer Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	54
Tablo 18.	Çocukların Yaşlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	55
Tablo 19.	Çocukların Yaşlarına Göre “OÖSDKÖ” Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	56
Tablo 20.	Çocukların Cinsiyetlerine Göre Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 21.	Çocukların Cinsiyetlerine Göre “OÖSDKÖ” Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 22.	Çocukların Okul Öncesi Eğitimi Alma Durumlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	59
Tablo 23.	Annelerin Yaşlarına Göre Çocukların Değer Algılarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	60
Tablo 24.	Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Çocukların Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	60
Tablo 25.	Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Çocukların Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	61

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bir toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren en önemli ölçütler değerlerdir (Özensel, 2003. s.220). Toplumun temel yapı taşı olan bireylerin değer algıları davranışlarına yansiyarak toplumların farklı katmanlarında yer alan mevcut değerlerin de farklılaşmasına neden olabilmektedir. Birey, doğumla birlikte içinde yaşadığı toplumun duygu, düşünce, inanç, değer ve yaşayış biçimi gibi özellikleri benimseyerek toplumsallaştığı için toplumda meydana gelen her değişim bireyin toplumsal değer algısına da nüfuz etmektedir (Göksu, 2007, s.58). Dolayısı ile küresel dünyada gerçekleşen değişimler toplumlara yansidikça, bireylerin toplumsal yaşam algıları ya da değerleri değişime uğramaktadır. Bireylerin değerleri benimsemesinde toplum ve toplumsallaşmanın önemli rol oynadığı görülmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalar değerler ile değerler eğitiminin önemini ve gereğini vurgulamaktadır.

Toplumdan devlete kadar uzanan tüm kurumlar zincirinin daha sağlıklı ve güçlü olabilmesini sağlayan en temel sosyal kurum ailedir (Aydın, 2008, s.8). Her kültürün farklı ve kendine özgü bir aile yorumu ve aileden beklentisi vardır. Sosyal bir kurum olarak aile, küresel değişimlerden etkilenerek zamanla değişim gösterse de çocuğu içinde yaşadığı topluma işlevsel bir birey olarak hazırlamaya devam etmektedir (Crosson-Tower, 2008, s.24-25). Ailenin önemli ve değişmez işlevlerinden biri çocuk yetiştirme yükümlülüğüdür. Aile, doğumdan başlayarak yetişkinliğe kadar olan süreçte çocuğu (Güngör, 1997, s.208) içinde bulunduğu topluma hazırlamaktadır. Bu hazırlık sürecinde çocuğunun sosyal hayata uyumunu kolaylaştıracak olan davranışları kazanmasına yardım etmektedir (Aydın, 2008, s.8). Dolayısı ile çocuk, doğumundan itibaren, toplumun temel değerlerine yönelik ilk

eğitimini aile çevresinden almaya başlamaktadır. Çocuklar sosyal davranışları gözlemleyerek öğrendiği için aile bireylerinden özellikle anne, çocuğun gözlemlediği ilk sosyal rol modelidir. Çocuk ilk sosyal rol modeli olan annesinin sosyal davranışlarını taklit ederek toplumsal değerleri öğrenmeye başlamaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.22-23). Çocuk, ailesi vasıtasıyla toplumda bir yer edinir ve toplumun temel değerlerini içselleştirir (Güngör, 1997, s.208). İnsan gelişiminde psiko-sosyal gelişim olarak adlandırılan bu süreçte çocuk, ilk önce anne ya da aile üyeleriyle olan etkileşimleri aracılığıyla içinde yaşadığı kültürün sosyal uyarılarına, grup yaşamının kural ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmektedir. Bu duyarlılık çocuğun içinde yaşadığı kültürel norm, değer ve inançlara yüklenen anlamları ayırıştırmasını sağlamaktadır. Başka bir ifadeyle çocuk, yardımlaşma, yardımseverlik, sevgi/saygı, işbirliği/paylaşma, empati/koruma gibi kültürel değer algılarının temel yapı taşlarını aile içindeki etkileşimler aracılığıyla oluşturmaktadır (Yazıcı ve Salıktuluk, 2018. s.413).

Günümüz koşullarında çocukların üç yaşından önce okul öncesi eğitime başladığı düşünülduğünde okul öncesi eğitim ortamında çocukların model alacağı kişi sayısı artmaktadır. Çocuk bu ortamda akranları, bakıcıları ve öğretmenleriyle çift yönlü iletişim kurma, karşı tarafın duygularını anlama ve uzlaşma gibi birçok karmaşık sosyal değerle karşılaşma olanağı bulmaktadır (Yazıcı ve Salıktuluk, 2018. s.421). Çocuk bu ortamdaki sosyal etkileşimlerini ilk önce ailede edindiği ya da modellediği sosyal değer algılarıyla gerçekleştirmektedir. Daha sonra okul ortamındaki farklı değerleri algılamaya ve aile de gözlediği değer algılarıyla okulda karşılaştığı değer algıları arasında ilişki kurmaya başlamaktadır. Bu nedenle bu yıllarda çocukların birçok davranışta olduğu gibi sosyal değerleri de içselleştirmeye başlaması daha kolay olmaktadır. Çocuk için ilk toplumsal yapı olan aile ile ikinci toplumsal yapı olan okulun değer algıları, bütününde içinde bulunulan kültürün değerler algılarını içerdiğinden değerlerin edinilmesinde yaşamın erken yılları ve bu yıllardaki sosyal modelleri kritik öneme sahiptir (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.22-23).

Çocuk; düşünceleri, duyguları, değerleri aracılığıyla benliğini, kişiliğini oluşturmaya başlar (Işık Terzi, 2015, s.137). Çocuk için bütün değerlerin temeli olan “Sevgi” değeri ile ilk olarak ailede karşılanır. Özellikle anne sevgisi çocuklar için çok önemlidir. Anne sevgisinden yoksun olan çocuk tüm ihtiyaçları giderilse bile

psikolojik açıdan tutarsız ve farklı davranışlarda bulunabilir (Sönmez, 1997, s.53-54). Çocuğun anne babadan aldığı en önemli iki şey sevgi ve eğitimidir. Sevgi bütün olumlu duyguları içerirken eğitim ise insanın sosyalleşebilmesi için gerekli olan tüm sosyal değerleri kapsar (Aydın, 2009, s.34-60). Çocuğun yaşamındaki ilk beş-altı yıl, çocuğun kişilik gelişiminin olduğu dönemdir. Çocuk altı yaşına geldiği zaman kendine özgü olarak kişiliğin temel yapısı da oluşmuş olur. Bu temel kişilik çocuğun geleceğini belirlemede önemlidir (Yörükoğlu, 2011, s.169). Değerler eğitiminde de çocukların kendilerine ve topluma faydalı olacak temel değerleri mevcut gelişimsel dönemlerine uygun olarak kazanması amaçlanmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.16-29).

Çocuğun tüm gelişimi açısından kritik bir öneme sahip olan okul öncesi dönem, değerler eğitimi açısından da oldukça önemlidir. Okul öncesi dönemde değerler eğitiminde okulun ve öğretmenin olduğu kadar çocuğun ilk öğretmeni olan annenin de oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Doğumdan itibaren çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmasının yanı sıra tüm gelişim alanlarının desteklenmesi, sosyalleşmesinde anneler oldukça etkilidir. Çocuğa değer algısının kazandırılmasında ise annenin sahip olduğu değerlerin önemli olduğu düşünülmektedir. Çocuğun gelişiminde annenin rolü dikkate alınarak, bu çalışmada annelerin değer algıları ile çocuklarının değer algıları arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini; “Annelerin ve çocukların değer algıları nelerdir?” sorusu ile “Annelerin değer algıları ile dört-altı yaş arası çocuklarının değer algıları arasında bir ilişki var mıdır? ” sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt problemler. Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Annelerin değer algıları ile çocuklarının değer algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Annelerin değer algıları nelerdir?

3. Annelerin yaşlarına göre değer algıları farklılaşmakta mıdır?
4. Annelerin öğrenim durumlarına göre değer algıları farklılaşmakta mıdır?
5. Annelerin çalışma durumlarına göre değer algıları farklılaşmakta mıdır?
6. Annelerin toplam gelir durumlarına göre değer algıları farklılaşmakta mıdır?
7. Çocukların değer algıları nelerdir?
8. Çocukların yaşlarına göre değer algıları farklılaşmakta mıdır?
9. Çocukların cinsiyetlerine göre değer algıları farklılaşmakta mıdır?
10. Çocukların okul öncesi eğitimi alma durumuna göre değer algıları farklılaşmakta mıdır?
11. Annelerin yaşlarına göre çocukların değer algıları farklılaşmakta mıdır?
12. Annelerin öğrenim durumlarına göre çocukların değer algıları farklılaşmakta mıdır?
13. Annelerin çalışma durumlarına göre çocukların değer algıları farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 2016-2017 eğitim öğretim yılı, bahar döneminde Isparta ili, Merkez ilçesi Bağımsız Devlet Anaokullarına devam eden dört-altı yaş okul öncesi dönem çocuklarının değer algıları ile annelerin değer algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bir toplumun gelişmişlik düzeyi, toplumu oluşturan bireylerin karakterleri ve değerleri ile doğrudan ilişkilidir. Değerler bireylerin tercih ve davranışlarında önemli rol oynar. Değerlerin büyük bir bölümünü sosyal değerler oluşturur. Toplum tarafından istenilen, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi benimsenen kavramlar sosyal değerlerin temelini oluşturur.

Değerlerin kazanımı okul öncesi dönemde başlar. Çocuklar bu dönemde pek çok bilgi ve beceriyi kazanmaktadır. Çocuğun yaşadığı toplum içinde uyumlu bir birey olarak yaşayabilmesi, bu dönemde çocuğa verilecek olan değer eğitimi de önemli kılmaktadır. Bu dönemde çocuklar en çok anneleri ile vakit geçirdiğinden annenin sahip olduğu değerlerin de çocuğa verilecek değer eğitiminde önemli etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde değerler eğitimi, okul öncesi dönemde anneler ve annelerin eğitimi ile ilgili araştırmalar yer alırken; annelerin demografik özellikleri ile çocukların değer algıları ve annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle araştırmanın önemli olduğu ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada;

1. "Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği"nin ve
2. "Değerler Ölçeği"nin araştırma için gereken verileri sağladığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2016-2017 eğitim öğretim yılı; Isparta ili, Merkez İlçesi, Bağımsız Devlet Anaokullarında öğrenim gören dört-altı yaş çocuklar ile annelerinin görüşleri ve
2. Uygulanan ölçekler ile hazırlanan bilgi formlarında yer alan sorular ve elde edilen puanlar ile sınırlandırılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili alan yazın bilgisi taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Okul öncesi dönem gelişim alan özellikleri. Senemoğlu (2010, s.3) gelişimi; organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dil, duygusal, sosyal yönden, belli koşulları olan en son aşamasına ulaşıncaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişim olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi gelişim sadece beden değil diğer gelişim alanlarını da kapsayan bir süreci ifade etmektedir. Özellikle aileler açısından gelişim alanlarının dikkate alınarak çocuğun gelişim sürecinin bilinmesi önemlidir.

Fiziksel gelişim, kişinin doğum öncesinden itibaren bedensel olarak geçirmiş olduğu değişiklikleri ifade eder (Bacanlı, 2004, s.44). Doğumdan sonraki ilk yıllarda fiziksel gelişim oldukça hızlıdır. İki yaşından sonra ise büyüme hızı ergenlik çağına kadar yavaşlar (Selçuk, 2008, s.36). Fiziksel gelişim bedensel görünüşteki değişiklik kadar psiko-motor becerilerdeki gelişimi de içerir (Senemoğlu, 2010, s.18).

Bilişsel gelişim, bireyin dünyayı anlama ve öğrenmesini sağlayan zihinsel aktivitelerdeki gelişime denir (Senemoğlu, 2010, s.32). Bilişsel gelişim akla ilk olarak Jean Piaget'i ve onun kuramını getirir. Piaget önce zekâyı tanımlamış daha sonra zekânın işlevleri ve zekâyı etkileyen faktörleri incelemiştir. Piaget'e göre zekâ çevreye uyum sağlama yeteneğidir (Bacanlı, 2004, s.58). Ayrıca O'na göre zihinsel gelişim kalıtımla var olan ve gelişim boyunca değişmeyen biyolojik işlevlere dayanır (Dönmezer, 2004, s.81-82).

Dil gelişimi, etkileşimci görüşe göre dil kalıtım ve çevre etkileşiminin bir ürünü olarak (Bacanlı, 2012, s.107), davranışçı kurama göre pekiştirme sonucu, sosyal öğrenme kuramına göre ise dil çocuğun sosyal etkileşimde bulunduğu çevrenin etkisiyle gelişir. Psiko-linguistik kuramcılar ise bütün insanların dil öğrenmeye

genetik olarak hazır olduğunu belirtir. Bu kuramın en önemli temsilcisi olan Chomsky, çocuğun etkileşimde bulunduğu çevrenin dili öğrenme sürecinde değil çocuğun hangi dili öğreneceğinde etkili olduğunu savunur çünkü çocuklar doğuştan dil öğrenmeye hazır olarak dünyaya gelir (Selçuk, 2008, s.108-110).

Sosyal-duygusal gelişim, bir anlamda benlik gelişimidir. İnsanı diğer canlılardan ayıran düşünme yeteneği ve duygularıdır. Duygular bireyin gelişiminde oldukça önemli yer tutar (Başal, 2007, s.118). Duygusal gelişimde duyguların ortaya çıkışı doğumdan hemen sonra başlasa da olgunlaşma ve öğrenme sonucu gerçekleşir (Güngör Aytar, 2015, s.120-121). Sosyal ve duygusal gelişim birbirinden ayrı düşünülemez. Duygusal gelişimi en çok etkileyen çocuğun çevresi yani sosyal gelişimidir (Başal, 2007, s.143). Çocuk yaşadığı çevrenin bir parçasıdır. Çevre çocuktan bağımsız düşünülemez ancak çocuk geliştikçe sosyal çevresi de değişmektedir (Yavuzer, 2009, s.185). Çocuklar sosyalleşme süreci boyunca grubun kurallarına uymayı öğrenir ve grubun sahip olduğu değerleri benimser (Başal, 2007, s.143).

2.1.2. Bir kavram olarak değer ve özellikleri. Kavramsal olarak üzerinde çok durulan bir konu olan değerler; tanım olarak kıymet biçilebilen şeylerdir (Hazlitt, 2006, s.190). Davranışçılar ve sosyal psikologlar değerlerin bireysel tutumlardan, bilişsel süreçlerden ve bunların yanı sıra kültürel öğelerden de etkilendiğini savunmaktadır (Dilmaç, 2012, s.1). Birçok değer tanımı yapılmış ve değerlerin insan hayatındaki önemi tartışma konusu olmuştur.

Nietzsche için değerler; insanın sahip olduğu her şeydir. İnsanın fikirleri, bilimi, sanatı, felsefesi, dini, tarihi gibi kavramlar değerlerini oluşturur. Kısacası insanın yaşamında anlamlı gördüğü her şey birer değerdir (Kuçuradi, 1999, s.15). Toplumsal anlamda ise değerler en doğru olan davranış örüntüleridir ve toplumda sosyal denetim organı görevi görür. Toplumda farklı değerlere sahip bireyler arasında çıkan anlaşmazlıklar da “evrensel değerlerle” çözülür (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.4).

Değerler insanların iyi yönlerini ortaya çıkarmayı ve kişilik gelişimine katkı sağlayarak kusursuzluğa ulaşmasını sağlar. İnsanlar farkında olarak ya da olmayarak bilinçlerinde bulunan çeşitli değerleri davranışlara dönüştürürler. Değerler ancak davranışlarla somutlaştırılabilir (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.3). Bu nedenle

değerler sosyal bilimlerde insan davranışlarını izah etmede önemli bir role sahiptir. Değerler insanların kendi ve başkalarının davranışlarına yön vererek, davranışların yol göstericisi olarak nitelendirilmektedir (Kılınç, 2015, s.1). Diğer bir ifadeyle değerler, iyi, kötü, doğru, yanlış, bağımsızlık, adalet, mutluluk gibi kavramlarla yani insanın doğasıyla ilişkilendirilir (Kale, 2004, s.29-30).

2.1.3. Değerlerin sınıflandırılması. Değerler toplumlara ve zamanlara göre değişkenlik gösterebildiği gibi tüm zaman ve toplumlarda kabul gören, evrensel nitelik taşıyan insani değerler de bulunmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.8-9). O nedenle değerlerle ilgili çalışan bilim adamlarının çeşitli teorilerine ve farklı sınıflamalarına rastlanmaktadır.

2.1.3.1. Milton Rokeach değer teorisi ve sınıflandırması. Rokeach'e göre değer; kişisel ya da toplumsal olarak aksi bir görüş, davranışa karşı tercih edilen yaşam gayesi şeklindeki kalıcı bir inanıştır (Rokeach, 1973, akt. Bilgin, 2003, s.81). Rokeach değerleri; amaç ve araç değerler olmak üzere ikiye ayırmıştır.

2.1.3.1.1. Amaç değerler. Amaç (terminal) değerler; bireyin tercihlerine dayalı olarak hayatında başarmayı arzuladığı amaçlardır (Schermerhorn, Hunt & Osborn, 1994, s.136). Rokeach amaç değerleri; "rahat bir yaşam, mutluluk, eşitlik, sosyal onay, ahiret selameti, aile güvenliği, dünyada barış, başarı, bilgelik, gerçek dostluk, güzellikler dünyası, heyecanlı yaşam, iç huzur, kendine saygı, olgun sevgi, özgürlük, ulusal güvenlik ve zevk" olmak üzere 18 değere ayırmıştır. Amaç değerlerin bazıları birey, bazıları da toplum odaklıdır (Bilgin, 2003, s.81).

2.1.3.1.2. Araç değerler. Araç (instrumental) değerler ise bireylerin hedeflerine ulaşmak için kullandıkları araçları yansıtır (Schermerhorn vd., 1994, s.137). Bu değerler kişilerin istedikleri sonuçlara ulaşmada kullandıkları onay gören davranışların temsilcisi görevi görürler (Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012, s.222, akt. Nelson & Quick, 1994). Rokeach araç değerleri ise; "hırs, neşe, özgürlük, sevecenlik, affedicilik, cesurluk, dürüstlük, entelektüellik, geniş görüşlü olmak, hayal gücü kuvvetli, itaatkâr, kontrollü, kibar, mantıklı, muktedir, sorumlu, temiz ve yardımseverlik" olmak üzere 18 değere ayırmıştır. Araç değerlerin bazıları

kişilerarası moral, bazılarının da yeterlilik odaklı olduğu görülmektedir (Bilgin, 2003, s 81).

2.1.3.2. Shalom Schwartz değer teorisi ve sınıflandırması. Schwartz değerleri; “kendi kendini yönetme, harekete geçme-dürtü, hazcılık, başarı, güç, güvenlik, uyma, yardımseverlik, geleneksellik ve evrenselcilik” olmak üzere on başlık altında toplamıştır (Schwartz, 2012, s.4-7).

2.1.3.2.1. Kendi kendini yönetme. Kendi kendini yönetmenin özünde özgürlük, bağımsızlık gereksinimleri yer almaktadır. Yaratma, keşfetme, özgürlük, kendi hedeflerini belirleme, merak, öz saygı, akıllı ve bağımsız olma kendi kendini yönetme değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.5).

2.1.3.2.2. Harekete geçme-dürtü. Harekete geçme-dürtünün özünde organizmanın heyecan, yenilik ve hayata meydan okuma gibi çeşitli uyarılmaları yer alır. Tehlikeli değil pozitif olanı devam ettirebilme gereksiniminden kaynaklanır. Farklı, heyecan verici bir hayat ve cesurluk harekete geçme-dürtü değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.5).

2.1.3.2.3. Hazcılık. Hazcılığın özünde zevk ve kişinin kendini tatmin etmesi, doyuma ulaşması yer alır. Yaşamdan zevk alma ve kendini hoşgörü ile karşılama hazcılık değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.5).

2.1.3.2.4. Başarı. Başarının özünde toplumsal standartlara göre yeterli olabilme ve sosyal kabul yer alır. Azimli, başarılı, akıllı, yetenekli, öz saygılı olma ve sosyal tanınmışlık başarı değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.5).

2.1.3.2.5. Güç. Gücün özünde prestij, sosyal statü, hakimiyet ve kontrol sağlama yer alır. Başarı gibi güç değerinde de sosyal saygı, onay önemlidir. Otorite, servet, toplum içerisinde baskın bir pozisyon elde etme ve koruma güç değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.5-6).

2.1.3.2.6. Güvenlik. Güvenliğin özünde toplumun, bireyin ve ilişkilerin uyumu ve güvenliği yer alır. Ulusal güvenlik, aile güvenliği, temizlik, ait olma, etkileşimli iyilik, sağlıklı olma, ılımlı olma ve sosyal düzen güvenlik değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.6).

2.1.3.2.7. *Uyma*. Uymanın özünde toplumsal beklentilere karşı gelme, başkalarını üzme veya onlara zarar verme gibi eylem ve dürtüleri bastırma yer almaktadır. Uyma değeri rutin ilişkilerde kendine hâkim olabilmeyi vurgular. İtaatkâr, sadık olma, nezaket, öz disiplin, ebeveyn ve yaşlıları onurlandırma, sorumluluk sahibi olma uyma değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.6).

2.1.3.2.8. *Geleneksellik*. Gelenekselliğin özünde kültür veya din aracılığıyla kabul edilen geleneklerin, düşüncelerin kabulü ve saygı ile sorumluluk yer alır. Topluluklar her yerde uygulanabilen fikirler, inançlar ve semboller geliştirirler. Geliştirilen bu değerler topluluğun dayanışması ile kabul görmüş ortak değerleri haline gelirler. Geleneklere saygılı olmak, mütevazı, dindar, ılımlı olmak, manevi yaşamak ve hayatın insanlara sunduklarını kabul etmek geleneksellik değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.6-7).

2.1.3.2.9. *Yardımseverlik*. Yardımseverliğin özünde sorunsuz grup işleyişi ve başkalarının iyiliği için gönüllü kaygılanma yer alır. Yardımseverliğin aile ve yakın gruplar arasında iş birliği, destekleyici, sosyal teşvike dayanan ve içsel motivasyonu artıran yönleri vardır. Dürüstlük, bağışlayıcı olmak, sorumluluk sahibi olmak, sadık olmak, faydalı olmak, gerçek dostluk, aidiyet duygusu, yaşamı anlamlı kılma ve manevi bir yaşam sürme yardımseverlik değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.7).

2.1.3.2.10. *Evrenselcilik*. Evrenselciliğin özünde tüm insanların ve doğanın refahı için anlayış, takdir, hoşgörü ve koruma öğeleri yer alır. Bireylerin ve grupların hayatta kalabilme ihtiyaçlarından evrensel değerler türemiştir. Sosyal adalet, dünya barışı, eşitlik, dünya güzelliği, doğa ile birlik, bilgelik, çevreye duyarlılık, açık fikirlilik, içsel uyum, ruhsal bir yaşam sürme evrenselcilik değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s.7).

2.1.3.3. *Eduard Spranger değer teorisi ve sınıflandırması*. Spranger değerleri; sosyal, teorik, ekonomik, estetik, politik, dini değerler olmak üzere altıya ayırmış ve bu değerlere sahip kişilik özellikleri hakkında da bilgi vermiştir (Spranger, 2001, s.147-271).

2.1.3.3.1. *Sosyal değerler*. Spranger'e göre; sosyal değerlerin temeli sevgidir ve sevgi yaşamın en büyük ihtiyacıdır. Sosyal değerlere sahip olan bireyler sevgi

haricinde başka bir gücü tanımaz. Sevgi, sosyal değerlere sahip bireylerin tüm benliğine hâkim olan yol gösterici yönüyle onları tek bir kişiye ya da topluluğa yöneltebilir. Sosyal değerlere sahip bireyler böylece kendilerini başkalarına adarlar. Sempati, haklarından kendi isteğiyle vazgeçme, yüceltme ve bazı şartlar altında affedicilik sosyal değerlere sahip bireylerin temel özelliklerindedir. Sevdiklerinin etrafındaki her şeyi iyi ve doğru olarak görürler. Bunların dışında kalan her şey ise onlar için kötüdür. Kötülükten nefret ederler. Başka insanlarda kötü özelliklerle karşılaşılırsa iyilik beklentilerinden dolayı hayal kırıklığına uğrarlar. Onlara göre nefretin temelinde hayal kırıklığına uğramış sevgi yer almaktadır. Dünyanın yapısındaki kusurların sebebini insanlar olarak görürler (Spranger, 2001, s.229-248).

Diğer beş alan sosyal değerleri barındırdığından her alanın sosyal değerlerle ilişkisi tek tek ele alınmıştır.

2.1.3.3.2. Teorik değerler. Spranger'e göre teorik değerlerin temeli bilme ve mantıktır. Bilmenin anlamı diğer tüm zihinsel aktivitelerden farklı olarak nesnelliktir. Teorik değerlere sahip bireylerde hissetme, arzulama, çekicilik, iticilik, korkma ve umut etme gibi duygusal hisler geri plana çekilmiştir. Teorik değerlere sahip bireyler güzel-çirkin, faydalı-faydasız, kutsal-uğursuz gibi sınıflamaları değer niteliklerini bilme objesi haline getirmedikçe tanımazlar. Onların kabul ettiği yalnızca doğru veya yanlış yargılardır. Teorik değerlere sahip bireyler entellektüalisttirler. Temel hedefleri nesnel bilgidir. Problem çözme, bir durumu açıklama, bir teoriyi formüle etme bu bireylerin temel istekleridir (Spranger, 2001, s.151- 175).

Teorik değerler ile sosyal değerler arasındaki ilişki ele alındığında; teorik değerlere sahip olan bireylerde öznellik hâkimdir. Her zaman güçlü bir nesnel tavırları bulunduğu için başkalarıyla sempatik ya da empatik ilişki kurmazlar. Aile ilişkilerini ve bağlarını önemsemezler. Davranışları nerede kabul görür ya da anlaşılırsa orada kendilerini evlerinde gibi hissederler. Bilimin nesnelliği sosyal değerlere sahip bireylerin temel değeri olan sevgiye karşıttır. Adalette nesnel bir anlayış ve genel kurallar söz konusudur bu yüzden sosyal değerlere sahip olan bireylerde adil olmak güçtür çünkü onlar belli şartlar altında bağışlama eğilimi gösterirler (Spranger, 2001, s.151-248).

2.1.3.3.3. Ekonomik değerler. İnsan ihtiyaçlarını karşılayan doğal ürünler ve güçler yaşamın korunması açısından önemlidir. İnsanların ihtiyaçları süreklilik göstermez

fakat insanların gelişimleriyle paralel olarak artış gösterir. En temel ihtiyaçlar karşılandıktan sonra bile insanların istekleri gelişmeye devam eder. Ekonomik değerlere sahip olan bireyler, ihtiyaçlarını karşılama durumlarına göre ürünleri faydalı ve zararlı olarak ayırırlar. Faydalı olanlar genellikle fiziki ürünler ve mal varlığıdır. Ekonomik değerlere sahip bireyler üretici ve tüketici olmak üzere iki şekilde ortaya çıkar. Genellikle insanlar eş zamanlı olarak hem üretici hem de tüketicidir. Bireyde hangisinin baskın olacağını ise bireyin ekonomik çevresi ve ihtiyaçları belirler. Genel olarak ekonomik değerlere sahip bireyler tüm ilişkilerinde faydayı diğer değerlerden üstün tutarlar. Her şey bireyin kendini koruması, varoluş mücadelesine doğal bir dayanak ve hayatını zevkli hale getirmek için bir araçtır. Ekonomik değere sahip bireyler için zenginlik üstünlüktür. Diğer insanlardan daha fazlasına sahip olma isteğindedirler. Bu nedenle rekabete önem verirler (Spranger, 2001, s.177-197).

Ekonomik değerler ile sosyal değerler arasındaki ilişki ele alındığında; ekonomik değerlere sahip insanların temel amacı kendi hayatını korumak olduğu için bencildirler. Hayatındaki önem sıralamasında diğer bireyler gerilerde kalır. Kendisinin olan herhangi bir şeyi kendi arzusuyla başkasına vermesi beklenmedik bir davranıştır. Yardımlaşma görülebilir fakat bu davranışta bile ekonomiklik ve kendi lehine bir çıkar ilişkisi söz konusudur. Ekonomik değerlere sahip bireylerin aksine sosyal değerlere sahip bireylerde ise merhamete dayanan sevgi ve bunlardan kaynaklanan yardımseverlik ve cömertlik gözlemlenir (Spranger, 2001, s. 177-234).

2.1.3.3.4. Estetik değerler. Estetiğin konusu nesne ve bireyin ruhunun nesneye kazandırdığı nitelikler arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır. Her türden estetik deneyimler içsel ve istem dışı olarak ortaya çıkar. Estetik değerlere sahip olan bireyler, her türlü izlenimlerine bir ifade kazandıran bireylerdir. Bireyin zihinsel yapısında, nesnel deneyimleri ve öznel kavrayışı arasında içsel bir biçimlendirme söz konusudur (Spranger, 2001, s.199-204).

Estetik değerler ile sosyal değerler arasındaki ilişki ele alındığında; estetik değerlere sahip bireyler asosyal değillerdir ancak özlerinde bireysellik bulunduğundan sosyal ilişkilerde benmerkezcilerdir. Bireysellik ve kendini ön plana çıkarma sosyal açıdan estetik değerlere sahip bireylerin ayırt edici yönüdür. Estetik değerlere sahip olan bireyler haklarından kendi isteğiyle vazgeçmeyecek kadar aristokrattırlar. Güç

beğenir ve titizdirler bu yüzden sevgileri ve şefkatleri gelip geçicidir, kendi hisleriyle yaşarlar. Bu yönleriyle sosyal değerlere sahip olan bireylerden farklılaşırlar (Spranger, 2001, s.199-211).

2.1.3.3.5. Politik değerler. Yaşamın tamamı iktidar ve rekabet ilişkilerinden oluşur. En samimi bireyler arasında bile gözlemlenebilir. Politik değerlere sahip olan bireyler yaşamın tüm alanlarını güç elde etme arzusundadırlar. Bilgi bu bireyler için bir kontrol mekanizmasıdır. Ayrıca politik değerlere sahip bireyler için insan amaç değil uygun durumlarda kendi yararı için bir araçtır (Spranger, 2001, s.249-254).

Politik değerler ile sosyal değerler arasındaki ilişki ele alındığında; politik değerlere sahip olan bireyler kendini önemseyen ve de önemsenmek isteyen bireylerdir. Sosyal değerlere sahip bireyler gibi sıcak kalpli bir dostun aksine kendilerini herkesten üstün görürler. Yönetmek ve egemen olmak arzuları olduğu için fedakâr değillerdir, kendi haklarından vazgeçmezler. Başkaları için yaşama arzuları yoktur. Sosyal açıdan bakıldığında ise tanınma, kabul görme, onurlandırılma ve özgürlük çabaları bulunur. Kısacası saf politik ve saf sosyal değerlere sahip bireyler arasında çarpıcı bir karşıtlık söz konusudur (Spranger, 2001, s.249-260).

2.1.3.3.6. Dini değerler. Dini değerlerin temelinde kader ve bireyin ruh yapısı yer almaktadır. Dinselliğin temelinde zihinsel yaşamın en yüksek değeri araştırılır. İç huzursuzluk ve tatminsizlik bu araştırmanın temelidir. Birey kendisindeki en yüksek değere ulaşır, davranışlarında bunu merkez alırsa kurtuluş ve mutluluğu bulur (Spranger, 2001, s.275-298).

Dini değerler ile sosyal değerler arasındaki ilişki ele alındığında; dini değerlere sahip olan insanlar için hiçbir şey kendi başına değerli değildir. Ancak dini değerlere sahip olan bireylerle sosyal değerlere sahip olan bireyler arasındaki ortak nokta sevgidir. Dünyayı tamamen terk eden dinlerde bile bireyler, zor durumda bulunan insanlarla sevgi bağıyla kurdukları iletişimlerle sayesinde dünya ile ilişki kurarlar (Spranger, 2001, s.275-301).

2.1.3.4. Gordon Nelson değer teorisi ve sınıflandırması. Nelson değerleri; bireysel, grup ve sosyal değerler olarak üçe ayırmıştır (Naylor & Diem, 1987, akt. Atabey, 2014).

2.1.3.4.1. Bireysel Değerler. Yaşıtların ya da toplumun sahip olduğu değerlere bakılmaksızın kişiye özel değerlerdir (Naylor & Diem, 1987, akt. Atabey, 2014).

2.1.3.4.2. Grup Değerler. Akraba, aile, din, politika gibi bağlar ile oluşturulan grup tarafından kabul gören değerlerdir. Bireyler bazen grup değerlerini benimsemese de, grup değerleri grubun fertlerini yönetir ve tüm grup tarafından kabul görürler (Naylor & Diem, 1987, akt. Atabey, 2014). Sosyal hayatın bir sonucu olarak sosyal tabaka ve sınıflar ortaya çıkar. İnsanlar bağlı buldukları grupların ortak değerlerine göre hareket ederler (Güngör, 1997, s.101).

2.1.3.4.3. Sosyal Değerler. Toplumu oluşturan bireylerin büyük çoğunluğu tarafından benimsenen, kabul edilen değerlerdir. Sosyal değerler toplumu etkiler ve şekillendirir (Naylor & Diem, 1987, akt. Atabey, 2014).

2.1.4. Sosyal değerler. Sosyalleşme, insanın toplumsal hayatta diğer insanlarla birlikte yaşayabilmesi için, toplumun örf, adet, gelenek ve göreneklerine uyum sağlaması ve kendine verilecek rolleri sağlıklı bir şekilde yerine getirme sürecidir (Güney, 2000, s.49). Sosyal olmak, sosyal ilişki kurmak ve toplum hayatı yaşamak insanların ortak özellikleridir (Yazıcı, 2014, s.220).

Sosyal değerler; toplum, insan ve doğa arasındaki ilişki olarak nitelendirilir. İnsanlar barınma, beslenme, güvenlik gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak için birbirleriyle işbirliğine girmişler ve bir arada yaşayarak topluluklar oluşturmuşlardır. İnsanları bir toplum haline getiren bazı etkenler vardır. Aynı bölgede yaşama, üretilen maddi ve manevi değerler ve ortak amaçlar bunlardan birkaçıdır (Topses, N. ve Topses, M.N., 2014, s.102).

Sosyolojik olarak değerler; ideal olarak toplumun tüm bireyleri tarafından benimsenen, devamlılık gösteren normatif yargılardır. Bu değerler de hem içsel hem de dışsal bir esneklik vardır, bireyden bireye ve toplumdan topluma değişiklik gösterebilirler (Turan ve Aktan, 2008, s.247).

Kişi toplumun önemseydiği değer ve normları, günlük yaşamı içinde, ailesinden, arkadaş çevresinden gözlemleri ya da yaşantıları yoluyla öğrenir. Başta toplum yaptırımları korkusuyla uyduğu bu değerleri zamanla içselleştirerek kişisel kontrol

mekanizmasını oluşturur (Erden, 1998, s.95). Sosyal değerler süreklilik gösterir. Bu değerler aile, okul, arkadaş çevresi, meslek ve kitle iletişim araçları aracılığıyla nesilden nesle aktarılır (Yazıcı, 2014, s.212). Çocuklar da okul öncesi dönemde sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımlaşma, nezaket gibi değerleri kazanırlar ve yaşamın ilerleyen yıllarında, her yerde bu değerleri yansıtan davranışlarda bulunurlar (Atabey, 2014, s.1).

2.1.4.1. Sevgi-hoşgörü. “Sevgi; İnsanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelen duygu” (TDK, 2017). Sevgi; insanları içsel olarak birbirine yakın hissettiren, bağlayan, birleştiren ruhsal bir eğilimdir. Sevgi insanların yalnızlıktan uzaklaşarak iletişime girmesini kendiliğinden sağlayan bir güçtür (Hökelekli, 2011, s.83). Bütün değerlerde olduğu gibi sevgi- hoşgörü değerleri içinde ilk öğrenme yeri ailedir. Sevgi içinde büyüyen çocuklar tüm canlılarla olan ilişkilerinde de bu değere yer verecektir (Sapsağlam, 2016, s.51).

İnsani Değerler Eğitimi programında sevgi; tüm dünyayı bir arada tutan en büyük değerdir. Sevgi merhamet duygusuyla da bağdaşır. Koşulsuz sevgi aynı zamanda büyük bir güçtür ve tüm dünyayı etkiler (Dilmaç, 2012, s.5).

2.1.4.2. Saygı. “Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram” (TDK, 2017). Saygı değeri toplumsal hayatta ve topluma uyumda oldukça önemlidir. Aileler ve öğretmenler çocukların her yaşta tercihlerine, düşüncelerine saygı duyarak, bu değeri onlara aşılayabilirler (Sapsağlam, 2016, s.52).

2.1.4.3. Sorumluluk. “Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet” (TDK, 2017). Çocuklar öncelikle ailede daha sonra da diğer çevrelerde sorumluluk değerini kazanmaktadır. Bu değer kazandırılmasında öncelikle ev ortamında ve okul ortamında çocukların bu değeri kazanmasına yönelik etkinliklere yer verilmesi gerekir (Sapsağlam, 2016, s.51).

2.1.4.4. İşbirliği-yardımlaşma. Çocuklarda işbirliği değeri genellikle oyun yoluyla kazanılır. Yardım alma ve yardım etme olmak üzere yardımlaşmanın iki boyutu vardır. Yaşamın ilk yıllarında çocuklar daha çok yardım alma boyutunu kullanır. Çocuğun bakımı gibi ihtiyaçları aile tarafından karşılanır. Yardım etme ise yaşamın ilerleyen yıllarında kazanılır (Sapsağlam, 2016, s.52-56).

2.1.4.5. Nezaket. “Başkalarına karşı saygılı ve incelikle davranma, incelik, naziklik” (TDK, 2017). Nezaket değeri doğrudan saygı değeri ile ilişkilidir. Bu değer tıpkı diğer değerler gibi ilk önce ailede kazanılır. Ailenin çocuğuyla kurmuş olduğu iletişimde ve kurduğu cümlelerde nezaket değerini içeren sözcüklere yer vermesi çocuğun bu değeri benimsemesini kolaylaştırır. Çocuğun ailede kazandığı, toplumsal yaşamda da önemli bir yere sahip olan nezaket değeri, çocuğun çevresiyle kurduğu iletişimde anahtar role sahip olacak ve toplumu etkileyecektir (Sapsağlam, 2016, s.55).

Nezaket özgüven sahibi kişilerin davranışlarını güzelleştirme çabasıdır. Nezaket herkese gösterilir ve belli bir yerle sınırlı kalmamalıdır. Nezaket uzun süreli ve kaliteli iletişim kurmayı sağlar (Alıcı, 2012, s.11-12). Nezaket bir bakıma karşılıklı saygının açıkça belirtilmesidir. Nezaket çocuklarda kendine ve başkalarına karşı saygı oluşumunu destekler (D.McKay, L. McKay, Eckstein & Maybell, 2002, s.219).

2.1.5. Okul öncesi dönem ve değerler eğitimi. Toplum; insanların yaşamını devam ettirebilmek, temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bir araya gelmeleri ve ortak değerlerden meydana gelen kültürü paylaşımları sonucu oluşur (Köknel, 2005, s.329). Her toplum, bireyelerine kendi kültürünü kazandırmaya çalışsa da her birey de bu toplumsal ve kültürel birikimden kendine uygun bulduklarını seçer ve özümser. Böylece her birey kültürü bireyselleştirerek, toplum kültürünün değişip gelişmesini sağlar (Ergün, 1992, s.64). Toplumların üyelerinden sahip olmasını istedikleri kişilik özellikleri vardır. Her üye de bu özelliklere sahip olmaya çalışırken toplumun kendisine yardım etmesini beklemektedir. Bu karşılıklı beklentiler eğitim kurumlarının oluşmasını sağlamıştır (Çalık, 2012, s.60). Bu kurumlardan biri de okul öncesi eğitimidir ve çocukların gelişimlerinin desteklenmesinde çok önemli bir yere sahiptir.

Okul öncesi eğitim, eğitimin planlı ve programlı bir şekilde düzenlenip uygulandığı ilk yerdir ve insanın ömrü boyunca alacağı bütün eğitimlerin temelini oluşturur (Katrancı, 2014, s.2). Okul öncesi eğitim, zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların tüm gelişim alanlarını planlanmış bir ortam içerisinde destekleyen ve onları ilköğretime hazırlayan bir eğitim kademesidir (Erden, 1998, s.172).

Okul öncesi eğitime ilişkin pek çok tanım yapılmaktadır. Bu tanımların hepsinde ortak olarak görülen ise; çocukların bedensel, psikomotor, zihinsel, sosyal-duygusal ve dil gelişimlerinin desteklenmesi ile bireysel farklılıklarına uygun zengin bir uyarıcı çevrenin sunulmasıdır. Bununla birlikte çocuk açısından, sonraki eğitim basamakları için temel oluşturan bir eğitim süreci olmasıdır (Katrancı, 2014, s.3). Okul öncesi eğitim, çocuğun gelişim alanlarını destekleyerek bir üst seviyeye ulaşmasına yardım ederken aynı zamanda çocukların birlikte sosyalleşmesi için de uygun ortamı sağlar (Bilgin, 2010, s.209). Çocuğun merak, oyun oynama, hayalini açığa vurma, bağımsız hareket etme gibi becerileri kazanması açısından da okul öncesi eğitim büyük önem taşımaktadır (Erden, 1998, s.173). Ayrıca kişilik gelişimi için de bireyin sahip olduğu değerler oldukça önemlidir ve bireylerin sahip olacağı değerlerin temeli de yine okul öncesi dönemde atılır.

Bir süreç olan gelişim açısından ele alındığında, okul öncesi dönem çocuk için kritik dönemleri barındırır. Kritik dönemin en önemli unsuru ise zamanlamadır (Senemoğlu 2010, s.3-5). Kritik dönemde kazanılamayan davranış yaşamın ilerleyen yıllarında kazanılamaz ya da çok zor kazanılır (Bacanlı, 2004, s.43). Çocuğun gelişimi açısından kritik dönem olması, okul öncesi dönemi ve bu dönemde verilmesi gereken eğitimi daha da önemli kılmaktadır.

Toplumda her şey sürekli olarak değişmekte ve yenilenmektedir. Çocuklar sosyal çevreleri sayesinde yeni düşünce ve duyguları kazanırlar (Gökalp, 1973, s.321). Gelişen teknoloji ve değişen toplum yapısı içinde çocuğun ihtiyaçlarını karşılamada sadece aile yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle çocuğa gereken zengin uyarıcı ortamını sağlamada okul öncesi eğitim önem kazanmaktadır (Katrancı, 2014, s.3). Milli eğitimin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri belirlenmiştir. Bunlar;

1. “Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır” (MEB, 2013).

Bütün bu amaç ve görevlerini yerine getirmeye çalışan okul öncesi eğitim, eğitim sisteminin temel yapı taşı oluşturmaktadır. Çocuğun ilerleyen süreçte toplumdaki yerini belirlemede değerler eğitimi oldukça önemlidir (Ertürk Kara, 2015, s.37). Değerler soyut kavramlar oldukları için okul öncesi dönemde çocuklara yaşantı yoluyla verilmesi gerekmektedir. Okul öncesi sınıfları çocukların değerleri kazanmalarının yanı sıra hazır bulunuşlukları gereği sahip oldukları değerleri sergileyebilecekleri yerler olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır (Sapsağlam, 2016, s.38-39).

Eğitim çocukların ilgisini çekecek etkinliklerle gerçekleştirilirse, çocuğun benmerkezci düşünceden biraz olsun uzaklaşarak kendisinden başka varlıkların da var olduğunu ve onlara saygı duyması gerektiğini kolayca öğrenebilir. Bu tip temel değerlerin kazandırılması çocuktaki ahlak gelişimi açısından kritik bir öneme sahiptir. Gerçekçi bir ahlak anlayışı okul öncesi dönem çocuklarında görülemezse bile, belirli ilkelerle verilen eğitimin gelecek yıllar için temel teşkil edeceği yadsınamaz bir gerçektir. Verilecek eğitimin şekli ve niteliği yetişkin eğitiminden farklı olmalıdır (Oruç, 2010, s.58).

Eğitim bireyin davranışlarında farklılık oluşturma sürecidir. Değerler eğitimi de toplumda düzenin sağlanması için oldukça önemlidir. Değerler eğitiminde çocuklara ve içinde buldukları topluma faydalı olacak temel değerlerin, çocukların ait oldukları mevcut gelişimsel dönemlere uygun olarak kazandırılması amaçlanır (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.16). Okul öncesi dönemde çocuğun kişisel özelliklerine, topluma uyum düzeyine ve gelecekte insanlarla olan ilişkilerinin nasıl olacağına dair yordanabilir bilgiler elde edilir (Sapsağlam, 2016, s.38-39).

İnsanın sosyalleşmesi ile başlayan ve diğer insanlarla etkileşimleri sonucu ortaya çıkan iyi ve kötü kavramlarının çocukta farkındalık uyandırması değerler eğitiminin konusudur. Okul öncesi dönem ahlak gelişimi için kritik dönemdir (Oruç, 2010, s.58). Çünkü ahlak gelişimi, kişilik gelişiminin en önemli unsurlarından biridir ve çocuğun iyi ve kötü kavramları hakkında bilinç geliştirme sürecidir. Ahlaki gelişimle beraber çocuğun toplumsal kural ve geleneklere göre içten denetim sağlayabilmesi

beklenir (Selçuk, 2008, s.114-115). Ahlak gelişimi toplumun tüm değerlerine boyun eğme değil, topluma uyum sağlayabilmek adına kişinin kendi değerler sistemini oluşturma sürecidir. Çocukların ahlaki düşünce gücü yetişkinlerden farklılık göstermektedir. Piaget'e göre altı yaşından önce çocuklarda kurallar bulunmamaktadır. İki yaşa kadar sadece oynarlar, iki altı yaş arasında ise kuralları bilirler ama amacının ne olduğunu ve neden uyması gerektiğini anlayamazlar. Piaget'e göre okul öncesi dönemde kural şeması oluşmadığından, ahlak söz konusu değildir. Ahlak gelişimi işlem öncesi dönemden somut işlemler dönemine geçişte yani altı yaşa kadar başlamaz (Senemoğlu, 2010, s.62-63).

Anne babalar ve okul öncesi öğretmenlerinin önem verdiği konulardan biri de çocukların iyi insan olması, kendi kültürlerinin yapı taşları ve değerleri doğrultusunda doğru olanı yapmalarıdır (Bee & Boyd, 2009, s.669). Bu da ahlak gelişimi konusuyla ilgilidir. Ahlak gelişimi konusunda farklı görüşler mevcuttur. Freud, psikanalitik kuramıyla ahlak gelişiminin fallik dönem sonuna doğru ortaya çıktığını savunur. Freud'a göre çocuk süperego sayesinde davranışlarını şekillendirerek toplumsallaşmaya başlar (Selçuk, 2008, s.115). Jean Piaget'e göre ise ahlak gelişimi bilişsel gelişim ile ilişkilidir. Tıpkı bilişsel gelişim gibi ahlak gelişiminde de bir süreç vardır ve süreçler arası hiyerarşik bir düzene sahiptir. İlk süreç olan dışa bağımlı dönemde çocuklar yetişkinler tarafından koyulan kuralları sorgulamadan kabul ederler. İkinci süreç olan özerk dönemde ise çocukların kendi değerleri başkalarının değerlerinin önüne geçmeye başlar. John Dewey'e göre de ahlak gelişimi eğitimden ayrı düşünülemez. Dewey ahlak gelişimini gelenek öncesi, geleneksel ve özerk olmak üzere üç evreye ayırmıştır (Arı, Üre ve Yılmaz, 1999, s.76). Ahlak gelişimi en geniş şekilde inceleyen ise Kohlberg olmuştur. Kohlberg ahlak gelişimini gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası olmak üzere hiyerarşik üç evreye ayırmıştır. Gelenek öncesi düzeyde kişi olayların sonuçlarını önemser. Ceza suç, ödül ise iyi davranışla bağdaştırılır. Geleneksel düzeyde kişi toplumsal düzeni önemser. Toplum tarafından kabul edilen iyi, kanunlara uyma ise toplum düzeninin korunması ile bağdaştırılır. Gelenek sonrası düzeyde ise kişi toplumu aşmış ve daha büyük değerlere sahip olmaya başlamıştır. Toplumsal uzlaşma ve evrensel ahlak önemsenir. Kohlberg'e göre insanların büyük bir bölümü geleneksel düzeyde yer alır (Bacanlı, 2012, s.108-110). Ahlak gelişimi ile ilgilenen bir diğer kuramcı da Gilligan'dır. Gilligan, Freud ve Kohlberg'in kuramlarının

erkeklerle yönelik olduğunu, bu görüşlerin kadınlar açısından ne anlam ifade ettiğini açıklamış ve kadınların farklı ahlak gelişim çizgisine sahip olduğunu savunmuştur (Taylı, 2015, s.191).

Ahlak gelişimi konusunda kuramcıların görüşleri incelendiğinde daha önce de belirtildiği gibi ahlak gelişiminin, bireyin sahip olduğu değerlerle de yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Gelişimin bir bütün olduğu ve birbirinden etkilendiği ilkesi, ahlak gelişimi ile sosyal gelişim arasındaki etkileşimi de ortaya koymaktadır. Çocuğun içinde yaşadığı sosyal çevre ile uyum sağlayabilmesi gerekmektedir. Bu sayede yaşam kalitesi artacak, gerek kendisi ve gerekse toplum olumlu gelişim süreci içerisinde yer alacaktır.

Her şeyin olduğu gibi insanın da değeri vardır. İnsanın değeri; becerilerini, yeteneğini geliştirmesiyle doğru orantılıdır (Köknel, 2007, s.23). Sosyal değerler eğitimi ile çocuklar sevgi, saygı, nezaket, sorumluluk, yardımlaşma, hoşgörü gibi değerler kazanırlar. İlerleyen yaşamlarında saygılı, nazik, sorumluluk sahibi topluma faydalı bireyler olurlar (Atabey, 2014, s.1).

Okul öncesi dönemde çocuklara temel becerilerinin yanı sıra sosyal duygusal alan gelişimini destekleyici etkinliklere yer vererek, çocuğun değerler eğitimi sağlanmalı, sosyal duygusal alanın toplumla bağdaştığı ve değişen toplumsal yapıda değerlerin yeri unutulmamalıdır (Kılınç, 2015, s.21). Değerler eğitiminde önemli noktalardan biri de çocuğun kendine güven duygusunun gelişmesidir. Bu doğrultuda çocuklara yaş ve gelişim düzeylerine uygun becerileri kendilerinin yapmasına olanak sağlanmalıdır. Bu tip sorumluluklar içeren etkinlikler çocuğun başarı duygusunu tatmasını, bağımsızlığını ve kendine olan güvenini artırır (Uyanık Balat vd., 2012, s.5). Çocuk bu sayede ait olduğu sosyal çevrenin değerlerini benimser ve içselleştirir. Çocuğun içselleştirdiği bu değerler davranışlarına da yön verecektir. Bütün bunlar da değer kavramına ayrı bir önem kazandırmaktadır.

Değerler eğitiminde amaç, çocukların yaşadıkları toplumun değer yargılarını anlayıp kavramasıyla sınırlı kalmayıp evrenselleşen değerleri de anlamalarına yardımcı olmalıdır (Yazıcı, 2014, s.514). Değerler, kişiden kişiye değişmesine rağmen değerler eğitiminin yol gösterici bir yanı vardır. Değerler eğitimi, saygı, sevgi, sorumluluk, dürüstlük ve adalet gibi evrensel bazı değerlerin doğruluğunu savunur ve çocukların bu değerleri anlama, kavrama ve bu doğrultuda yaşamalarına yardımcı

olur (Altan, 2011, s.56). Çocukların bu değerleri kavraması için değerler eğitimi programları çocuklara göre tasarlanmalıdır.

Ülkemizde değerler eğitimi değişik aşamalardan geçmiştir. Başlangıçta ayrı bir ders olarak verilen değerler eğitimi günümüzde diğer derslerin içerisinde planlı bir şekilde verilmeye çalışılmaktadır (Yazıcı, 2014, s.514). Değerler eğitimi geleneksel anlamda öğretilmeyen konulardan biridir. Çocuk, değerleri ancak içselleştirerek öğrenebilir. Bu noktada öğretmenler ve aileler yaratıcı düşünmeli, çocuğa deneyimleri için yeterli uyarıcı ortamı sağlamalı ve en önemlisi de iyi birer gözlemci olmalıdır. Böylece çocuğun ilgilerini keşfederek, değerler eğitiminde çocukların merakları üzerinden hareket etmelidir (Peterson & Felton Collins, 1986, s.59). Çocuğun sahip olması istenilen değerler zoraki bir disiplinle öğretilemez (Durkheim, 2010, s.162-163). Bu nedenle değerler eğitimi programları, çocukların değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürebilecekleri şekilde, ilgileri doğrultusunda tasarlanır.

Okul öncesi dönem değer kazanımının temelidir. Pek çok değer bu dönemde kazanılır ve kazanılan değerlerin yaşamın ilerleyen yıllarında değişebilmesi ise zorlu bir süreç gerektirir. Bu dönemde kazanılan değerler hem kişisel hem de mesleki kararlarda yaşamın temelini oluşturur (Feeney, Christenson & Moravcik, 1983, s. 38-39). Bununla birlikte tüm çocukların aynı yaş ve gelişim döneminde olsa bile aynı düzeyde olmadıkları bilinmektedir. Ailevi ve sosyal etkenlerden dolayı her çocuk birbirinden farklıdır. Ailenin yapısı, sosyoekonomik durumu, kültürel özellikleri çocukların davranışlarının gelişiminde belirleyici unsurlardır (Bilgin, 2010, s.212-213). Bu yüzden okul öncesi eğitim kurumlarında eğitimcilerin değerler eğitimine yönelik bir plan hazırlaması, etkinlik ve materyallere yer vermesi (Ertürk Kara, 2015, s.37) ve olası bir sorunla başa çıkabilmek için ailelerle birlikte çalışmaları gerekir (McDermott, 2008, s.36). Bu nedenle çocuğun gelişimi ve değerler eğitimi sürecinde aile kavramına ayrıca yer verilmesi gerekmektedir.

2.1.5.1. Okul öncesi dönemde ve değerler eğitiminde ailenin rolü. Aile; kan ya da akrabalık bağıyla oluşan, aralarında yaşadıkları toplum tarafından belirlenmiş rol ve görevlere sahip bireylerin bulunduğu ve ortak değerlere sahip olan bir kurumdur (Aydın, 2008, s.8). Aile çocuğun gelişiminde en yakın, ilk ve en uzun süreli çevredir. Ailenin çocuk ile olan bağının gücü ve etkisinin genişliği hiçbir şeye

eş tutulamaz. Aile, sunduğu olanaklarla çocuklarını dünya ile tanıştırır ve onları yaşama hazırlar (Berk, 2013, s.69).

Aile içi iletişim ailenin odak noktasına göre de değişmektedir. Çocuk merkezli aileler çocukların ihtiyaçlarına odaklanır. Dengeli aileler ailenin tüm bireylerinin ihtiyaçlarını dikkate alır. Aile içi iletişim en iyi kültürel kapsamda ele alınarak incelenebilir. Kültür, aile etkileşimini ve iletişimi etkiler (Rose & Fatout, 2003, s.50-51).

Ailelerin, çocukları ile iyi diyalog kurabilmesi için birbirlerine ve çocuklarına karşı saygılı, sorunlarına duyarlı, işbirliğine açık ve düşüncelerini dinleyip kabul edebilen bir tutuma sahip olmaları gerekir. Aksi takdirde ne birbirleriyle ne de çocuklarıyla iyi bir diyalog kuramazlar (Çağdaş ve Şahin Seçer, 2010, s.127). Aile bağlarını sağlamlaştıran en önemli unsur ailenin yeni ferdi olan bebeklerdir. Çocuk sahibi olmak anne babalar için mutluluk sebebidir. Ebeveynler ve yakın çevre ailenin yeni ferdine karşı oldukça ilgili, özenli ve sevgi doludur. Her plan öncesinde bebeğin ilgi ve ihtiyaçları da dikkate alınır. Aileler çocuklarının gelecekları için her şeyin en iyisini, en güzelini yapmaya çalışırlar (Ünüvar ve Çalışandemir, 2014, s.27-28). Anne-babalık, kısa bir süreliğine ya da aralıklarla yapılabilen bir eylem değildir. Aksine aktif bir süreçtir ve ömür boyu devam eder. Tüm anne-babalar bilinçli ya da bilinçsiz olarak bir gayret içindedir. Bu gayretin amacı, çocuklarının mutlu ve huzurlu olmasıdır. Bununla birlikte ancak mutlu anne-babaların, mutlu çocuklar yetiştirebileceği bilinmektedir. Anne babaların bu durumu bilmesi ve sürekli kendilerini geliştirmesi gerekmektedir (Döğüşgen, 2010, s.49).

Aile her alanda çocuğunun gelişimi için sevgi, saygı, güven aşılama önemli bir role sahiptir. Aileler sosyoekonomik durum, eğitim düzeyi, yaşam tarzı gibi değişkenler sebebiyle farklılık göstermektedir. Çocuklar tüm bu değişkenlerden tıpkı aileleri gibi etkilenir ve gelecekları, mutlu bireyler olup olmamaları ailelerinin çocuk yetiştirme tarzıyla doğrudan ilişkilidir (Gülay Ogelman ve Ersan, 2014, s.229-230). Aile içindeki bireylerin birbirleriyle olan ilişkisi, ailenin çocuk yetiştirme anlayışı, çocuğun bütün gelişim alanlarını etkilemektedir. Birbirleriyle sıcak, saygılı iletişim kuran bireylerin çocukları da bu iletişimden olumlu etkilenir (Senemoğlu, 2010, s.12). Ailelerin çocuk yetiştirme tarz ve tutumları çocukların gelişimini etkiler. Aile yaşantısı çocuğun geleceğinin temelidir. Çocuk çevresinde olup biten her şeyden

etkilenir. Aile içerisinde gerçekleşen olumlu ve olumsuz her yaşantı çocuğun gelecek yaşantısının yönünü belirlemektedir (Güler, 2007, s.288).

Çocukların doğuştan gelen meraklarına, öğrenme ve araştırma arzularına karşılık buldukları ilk eğitsel çevre ailedir. Aile, öğrenme deneyimlerinin gerçekleştiği ilk ve en önemli eğitsel ortamdır (Güler, 2007, s.288). Çocuğun eğitiminde ailenin ilk amacı, çocuğun ailesine ve ait olduğu topluma uyumunu sağlamaktır. Aile bu amacını çocuğu sosyalleştirerek yerine getirir. Bu amaçla ailenin ilk olarak çocuğa yaşadığı çevreyi tanıtmayı, ait olduğu toplumun değerlerini, gelenek ve göreneklerini kazandırması gerekir. Daha sonra ise çocuğun davranışlarını bu değer, gelenek ve göreneklere göre şekillendirmesini sağlar (Kızılloluk, 2013, s.70-71). Bu nedenle aile çocuğa toplumsal değerlerin kazandırılmasında ve çocukların korunmasında etkilidir. Aynı zamanda çocuğun sosyalleşmesinde ve çevresiyle iletişim kurmasında ilk öğretmendir (Aydın, 2008, s.29).

İyi bir aile iletişimi eşlerin birbirleriyle olduğu kadar çocuklarıyla olan iletişimini de kapsar (Aydın, 2008, s.48-50). Yaşamın amacını, temel konularını anlamak için düşünen çocuklar; var olan her aracı kullanır. Bazı söyledikleri ailelerin mantığına aykırı gelse de, aileler çocuklarını dikkatlice dinlemeli ve çocuğun söylediklerinin içindeki mesajları anlayabilmek için yaratıcı düşünmek zorundadır (Hurst, 1997, s.21). Aynı zamanda çocuğa saygı duymak, onun varlığını kabullenmek, ona önemli ve değerli olduğunu hissettirmek, iyi bir dinleyici olmak ve empati ile yaklaşmak çocukla olan iletişimi güçlendirir (Bilgin, 2010, s.212-213). Okul öncesi dönemde ailenin çocuğa karşı olan tutum ve davranışları çocuğun kişilik gelişimi açısından oldukça önemlidir. Aile içi kurulan iletişim çocuğun başkalarıyla olan ilişkilerinde model olacağından anne babalar bu hususa dikkat etmelidir. Ailenin tutumu, davranışları gelişmekte olan çocuk tarafından taklit edilir, özümser ve çocuğun kişiliğinin temel taşları oluşmuş olur (Tümkiye, 2010, s.281). Anne ve babası tarafından kabul edilen çocuklar kendilerini daha iyi ifade eder (Kağıtçıbaşı, 1991, s.72).

Çocuk ev ortamında düşüncelerini paylaştığında, hayal kurduğunda, yargılanmadan dinlendiğinde, ailesi onun için her an ulaşılabilir olduğunda, saygı gördüğünde kendini güvende ve mutlu hisseder. Ailece alınacak kararlarda çocuğun da fikirlerinin alınması onun kendini önemli ve değerli hissetmesini sağlar. Ailelerin

problemleri fırsata çevirerek çocuklarıyla düşünce alışverişi yapması ve yargılanmadan dinlenmesi çocuğun kişisel bakış açısı kazanmasını sağlar (Burt & Perlis, 2002, s.225). Çocukların konuşmaya olan ihtiyaçlarının en açık belirtisi sordukları sorulardır. Meraklıdırlar ve bir soruyu birkaç kez sorabilirler. Aileler çocuklarının sorularını anlayabilecekleri şekilde mutlaka cevaplamalıdır. Birlikte yaşanan üzüntülü ve mutlu olaylar hakkında sohbet etmek çocuklarda aileye bağlılık ve aidiyeti geliştirir (Debgici, 2010, s.23). Çocukta aile ve aidiyet algısının oluşmasında aile içi iletişim ve çocuğun bu iletişimdeki yeri büyük önem taşır.

Okul öncesi dönemde çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmasının yanı sıra çocuğun sevgi ve şefkate de ihtiyacı vardır (Şirin, 2006, s.69-70). Tüm değerlerin temelinde yer alan sevgi değeri ilk olarak ailede aşılır (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.27), temel eğitimi ise okul-aile iş birliği ile verilir. Çocuk okulda öğrenemediği bazı bilgi, beceri ve tutumu aile sayesinde öğrenebilir. Özellikle ailenin bağlı olduğu değerleri ve ait oldukları kültürün tutumlarını her aile çocuklarına kazandırmaya çalışır (Erden, 1998, s.93). Okul, eğitimi de nitelikli bir aile eğitiminin üzerine inşa edilebilir. Çocuğun okul ve topluma yönelik tutumları ailede aldığı eğitimle yakından ilişkilidir (Binbaşıoğlu, 2004, s.39-40). Bu yüzden anne ve babalar, çocuğun en geniş sosyal çevresi olan toplumla ve okulla iletişiminde bir köprü niteliği taşır (Wechselberg & Puyn, 1999, s.13-16).

Yetişkinliğin çocuklukta belirlendiği unutulmamalıdır (Şirin, 2006, s.69-70.) Mutlu yetişkin ve toplumların temelinde mutlu çocuk yetiştirmek yer alır. Mutlu olan çocuklar çevresi ve kendisiyle barışıktır. Kendi istek ve ihtiyaçlarını kolaylıkla ifade edebilir, başkalarının haklarının bilincindedir, sorun çözebilir, özgüven ve öz denetim sahibidir. Anne babaların; çocuklarına saygı duyduğu, güvendiği, çocuklarını anladığı, sevdiği ve yaratıcılıklarını desteklediği ev ortamlarında mutlu çocuklar yetişir (Döğüşgen, 2010, s.44-45). Çocuğun mutlu olması ise toplumsal yaşama uyumunu kolaylaştıracaktır.

Okul öncesi dönem, çocukların sosyalleşmesi ve toplumsal hayata geçişi açısından önemlidir. Toplumsallaşmada ise en önemli basamak ailedir. Kurulan yakın, sıcak ilişkiler sayesinde çocuğun duygusal gelişimi büyük ölçüde desteklenir (Tezcan, 2005, s.22). Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşme aşamasında ona tanınan deneyim şansı çok değerlidir. Bu dönemde çocuk sosyalleşmeyi öğrenirken, bire bir

taklit ederek öğreneceği bir modele ihtiyaç duyar (Yavuzer, 2001, s.129). Aileler çocuklarıyla olan ilişkilerinde onlara iyi birer model olmalı, çocuğunun kendine olan güvenini artırmalı, çocuklarının birlikte çalışma, yardımlaşma, hoşgörü gibi sosyal değerlerin kazanımını teşvik edici aktivitelere yer vermeli, en önemlisi de disiplini saygı çerçevesinde kurmalıdır (D.McKay, L. McKay, Eckstein & Maybell, 2002, s.30-38). Çocuğun anne ve babasıyla kurduğu yakın ilişkiler onun davranışlarını dolayısıyla da karakterini şekillendirir (Wechselberg & Puyn, 1999, s.13-16).

Aile çocuk ilişkisinde en önemli noktalardan biri de tutarlılıktır. Ebeveyn davranışlarının tutarlı olması gerekir. Çocukların çok iyi birer gözlemci olduğu unutulmamalıdır. Alınan kararlarda süreklilik sağlanmalıdır. Farklı zamanlarda aynı kurala verilen farklı tepkiler çocuğun aklının karışmasına sebep olur (Döğüşgen, 2010, s.32).

Çocuğun doğduğunda kendini bir ferdi olarak bulduğu aile, temel ihtiyaçlarının karşılanmasının yanı sıra değer kazanımında da birincil kaynaktır. Değerler eğitiminin bir merdiven olduğu düşünülecek olursa aile bu merdivenin ilk basamağıdır. Bu yüzden ailenin bilinçli, bilgili ve sağlıklı olması güçlü bir toplumun geleceğinin temelini oluşturacaktır (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.27). Değerler eğitiminde çocukların değerleri içselleştirmesi ve davranışlarına yansıtabilmesi büyük önem taşır.

Çocukları büyüten, geliştiren, sosyal değerleri kazandıran, yaşama hazırlayan ailedir (Döğüşgen, 2010, s.49). Aile çocuğun ilk öğrenmelerinin, deneyimlerinin gerçekleştiği toplumun gizil eğitim kurumudur (Sapsağlam, 2016, s.61). Değerlerin öğrenimi model öğrenmesi şeklinde sosyal bir öğrenmedir (Güngör, 2000, s.70). “Değerler eğitiminde ilk öğretmen ailedir.” Aile içinde değerler eğitimi genellikle gözlem, model alma, taklit ve özdeşim kurma gibi yöntemlerle gerçekleşir. Bu yüzden aileler çocuklarına değerleri kazandırmada iyi birer rol model olmalıdırlar. Ev ortamı haricinde sosyal ortamda da bu eğitimi destekleyici davranışlarını sürdürmelidirler (Erbil Kaya, 2015, s.57). Anne ve babalar çocuklar için ilk sosyal çevredir (Wechselberg & Puyn, 1999, s.13-16). Anne babanın sahip olduğu olumlu özellikler çocuklar tarafından da kazanılacağından ebeveynlerin iyi birer rol model olmaları gerekir. Anne babaların sahip olduğu değerler çocuklarıyla olan iletişimlerine de yansıtacak ve çocukların bu değerleri kazanmasında etkili olacaktır

(Sapsağlam, 2016, s. 61). Anne babanın sahip olduğu değerler davranışlarına yansır. Toplumsal değerlere oranla anne babanın sahip olduğu değerler gözlemlenebildiği için çocuklar üzerinde daha çok etkilidir (Hökelekli, 2009, s.187).

Aile çocuk ilişkisinin toplum işleyişinin temelini oluşturduğu unutulmamalıdır (Lancy, 2015, s.26). Aileler çocuğa içinde yaşadığı toplumu, kültürü ve ileride toplumun beklentilerini ve toplumsal değerleri öğretme fırsatına sahiptir (Crosson-Tower, 2008, s.24-25). Değerler eğitiminde aile, çocuğun gelişim dönemini dikkate almalıdır. Her gelişim döneminin ilgi ve ihtiyaçları farklı olacağından anne ve babalar bunları karşılamaya özen göstermelidir (Aydın, 2008, s.29). Aile çocuğa toplumsal değerleri ortak kültür aracılığıyla aktarır. Çocukların kolay anlayabilmesi için sözlü anlatım ve örnek olacak davranışlar sergileyerek bu eğitimi verebilir (Crosson-Tower, 2007, s.25). Çocuğun doğru davranışları pekiştirilmeli, yanlış davranışlarında ise anne babalar yol gösterici olmalıdır (Aydın, 2008, s.29).

Manevi, sosyal ve ahlaki değerlere duyulan saygı, bu değerlere sahip olan kişilere duyulan saygı neticesinde oluşur. Aile bireyleri arasında karşılıklı saygı ortamı varsa değerler eğitimi daha etkili olur (Kerschensteiner, 1977, s.105). Çocuğa iyi kötü, istedik istenmedik davranışların öğretiminde ailenin koyduğu kurallar ve bu kurallardaki tutarlılığı, kararlılığı büyük öneme sahiptir. Güvenlik gibi oldukça önemli olan konular dışında koyulan kurallar zaman zaman esnetilebilir. Böylece çocukta uzlaşma gibi sosyal hayata dair kavramlar da gelişmiş olur (Goldstein, 2000, s.161-163).

Değerlerin özümsemiş alışkanlık haline gelmesinde sevgi ve güven çok önemlidir. Aile değer eğitimi verirken davranışın neden iyi neden kötü olduğunu açıklayarak çocuğun davranışı içselleştirmesini sağlanmalıdır. Aksi takdirde çocuk sadece büyükleri taklit ettiği için ya da canı istediği için o davranışı yapar. Değerler somutlaştırarak çocuğun mantığına uygun bir şekilde izah edilmelidir (Binbaşıoğlu, 2004, s.226-230). Değerler eğitiminde aileler günlük rutinde dürüstlük, iyilik, işbirliği, arkadaşlık, azim, olumlu tutum, problem çözme, sorumluluk, saygı gibi değerlerin öğretimine sıklıkla yer vermelidir (Fixler, 2000, s.16).

Tüm bu bilgiler doğrultusunda anne babanın ilk görevi çocuğu var olduğu gibi kabullenmektir. Birey bebeklikten başlayarak desteğe, koşulsuz kabule, ilgiye, saygıya, paylaşmayı öğrenmeye ihtiyaç duyar. Tüm bunları gerçekleştirebilmek için

anne babalar çocuklarını tanımalı ve onların yeteneklerini geliştirmeye yönelik uygun ortamlar oluşturmalarıdır (Yavuzer, 2009, s.9). Ailede çocuklar için annenin yerinin herkesten farklı olduğu bilinir. Bununla birlikte aslında çocuğun gelişiminde ve eğitiminde de annenin ayrı bir öneminin olduğu kabul edilen bir gerçektir.

2.1.5.2. Annenin rolü. Okul öncesi dönem çocuklarının eğitiminde sevgi ve şefkat oldukça önemlidir. Özellikle anne sevgisinin yeri doldurulamaz (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s.27). Dünyaya yeni gelen bir bebeğin eğitimi annesinin kucağında başlar. Anne çocuğunun gelişimi konusunda oldukça önemli bir role sahiptir (Tos, 2001, s.99-105). Türk toplumunda çocuğu büyüten, bakımını üstlenen, yetiştiren, geliştiren genellikle annelerdir. Modernleşme ile birlikte yakın zamanlarda babalar da çocuk eğitimine dâhil olsa da baskın olan yine annelerdir (Onur, 2009, s.260-262.)

Eğitimde sevgi ve güven duygusu büyük önem taşır. Bebeğe sevgi ve güven duygusu annenin dokunuşu, sesi, kokusuyla sağlanır. Yeni doğan bebeğin bütün ilişkisi annesiyle gerçekleşir. (Aydın, 2008, s.67-68). Doğumdan sonraki süreçte çocuk annesine muhtaçtır. Anne ve çocuk ilişkisinde düzen, güven, sevgi ve anlayış varsa çocuğun her alandaki gelişimi daha iyi olur (Wechselberg & Puyn, 1999, s.13-16). Sevgi birçok yönü ile iyilikle eş değerdir. Annesinden ihtiyacı olan sevgiyi gören çocuk bencillikten uzaklaşır, sadık ve saygılı bir birey olur (Montagu, 2000, s.34). Sağlıklı bir anne çocuk ilişkisi sayesinde çocuk temel güven duygusunu kazanır. Anne çocuk arasındaki duygusal ilişki çocuğun gelişiminin temelini oluşturur. Özellikle 0-3 yaş arası kuvvetli olması gereken bu iletişim, çocuğun ilerleyen yıllarda karşılaşılabileceği davranış bozukluklarını ortadan kaldırır (Yavuzer, 2005, s.13-15).

Çocuğun ilk iletişim kurduğu kişi olan anne ile olan diyalogu çocuğun yaşamının ilerleyen yıllarında sosyalleşmesi açısından büyük önem taşır (Çağdaş, 2002, s.22). Bebeklik döneminden sonra okul öncesi dönem annelerin, hem çocuğun donanımlarından sorumlu olduğu hem de başrolü çocuğuna devrettiği bir dönem olarak adlandırılabilir. Anne bu dönemde seyirci olmasına rağmen aynı zamanda yol göstericidir (Blair, 2010, s.109-110). Anne olmazsa çocuk da olmaz. Görevler, çocuk ve anne arasında karşılıklıdır. Yaşam çocukları sürekli olarak eğitir. Deneme yanılmalarla çocukların öğrenmeleri pekişir. Anneler koruyucu ortam sağlamakla

olumlunun yanında olumsuz sonuçlara da sebep olurlar (Rousseau, 2003, s.36-39). Bu dönemde anneler çocuklarının ilgi ve keşifleriyle içtenlikle ilgilendikleri, uygun zamanlarda çocuğun talebi doğrultusunda etkinliklerine katıldıkları ve davranışlarıyla ona örnek oldukları zaman, annelerin çocuk üzerinde olumlu etkileri olur (Blair, 2010, s.109-110).

Her anne çocuğuna, kendi hayatındaki önem sırasına göre değerler eğitimi verir. Annelerin evde alınan kararlarda çocuğun fikrini alınması çocuk için çok kıymetlidir. Özellikle anneler okul öncesi dönemde çocuklarla daha çok vakit geçirdiği için çocuklarının düşüncelerine saygı gösterir. Evde alınacak kararlarda çocuğun da fikrinin alınması, çocuğun kendisini ailenin bir üyesi olduğunu, düşüncelerine önem verildiğini hissetmesini sağlar. En önemlisi de muhakeme, karar verme becerisi geliştirerek ayrı bir birey olduğunun farkına varır. Kişiliğin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde çocuğun en fazla model aldığı davranışın anne babasının sözleri ile davranışları arasındaki tutarsızlık olduğu unutulmamalıdır (Tuzcuoğlu, 2007, s.30-111). Annelerin çocukla birlikte alınan kararlarda tutarlı davranışlar sergilemesi ve kalıcılığı sağlanması çocuğun kişilik gelişimi açısından oldukça önemlidir. Annelerin kararlarında tutarlı olması çocuğun alınan kuralları anlamasını, benimseyerek davranışa dönüştürmesini sağlar. Böylece anneler yaşamın ilerleyen yıllarında da kararlı, ne istediğini bilen ve tutarlı davranışlar sergileyen bireyler yetiştirmiş olur.

Çocuklar çok iyi gözlem yeteneğine sahiptir. Bu yüzden çocuklarla iletişimde anneler dürüst olmalıdır. Annenin davranışları ve sözleri birbiriyle tutarlı olmalıdır. Çocukların yanında davranış ve sözler seçilmeli, dikkat edilmelidir (Tuzcuoğlu, 2007, s.30-32). Çünkü okul öncesi dönemde çocuklar en çok anneleriyle vakit geçirir ve onları kendilerine model alır. Annenin sahip olduğu değerlerin çocuğun değer kazanımında temel olduğu bilinmektedir. Çocuğuyla dürüst, tutarlı iletişim kuran annelerin çocuklarının da dürüstlük ve tutarlılık gibi değerlere sahip olacağı düşünülmektedir. Tutarlılık ve kararlılık dışında önemsenmesi gereken bir diğer kavram da çocukla geçirilen zamandır.

Anneler çocuklarına yeterli zamanı ayırmalıdır. Annelerin çocuklarıyla etkili vakit geçirmesi, çocuğun gelişimi ve eğitimi açısından önemlidir. Çalışan anneler zamanı iyi yönetmeli, amaçlarını ve önceliklerini iyi planlamalıdır. Böylelikle anneler çocuğuyla ilgilenememe, panik ve suçluluk gibi duyguları yaşamaz ve çocuğuyla

verimli zaman geçirebilir (Yavuzer, 2000, s.78). Okul öncesi dönemde annelerin çocuklarına verebilecekleri en paha biçilmez şey ise pahalı oyuncaklar değil zamanları olmalıdır (Blair, 2010, s.109-110). Çünkü bu dönemde çocuk kendini en çok annesine yakın hisseder. Temel ihtiyaçlarının karşılanmasının yanı sıra sosyal duygusal gelişiminde ve değer kazanımında anne oldukça önemlidir. Annenin sahip olduğu değerler çocuğa ancak annesiyle vakit geçirdiği ve onu gözlemleyebildiği zaman dilimi içerisinde kazandırılır.

Anneler değerler eğitiminde öncelikli olarak sevgiyi ve değer vermeyi ele almalıdır. İnsanın sadece insana değer vermesinin yeterli olmadığını, dünyadaki her şeyin değerli olduğunu çocuklarına öğretmesi gerekir. Canlı cansız ayrımı yapmadan her şeyin değerli olduğunu çocuğunun gelişim düzeyine uygun olarak anlatmalıdır (Çakmaklı, 2010, s.211-212).

2.2. İlgili Araştırmalar

Grabb (1981) tarafından yapılan çalışmada, bireylerin değer sıralamaları üzerine sosyal sınıf, mesleki tecrübe ve farklı tabakalaşma değişkenlerinin etkisini incelenmiştir. Değer tercihleri ile mesleki tecrübe ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, sosyoekonomik durum, yaş değişkenlerinin ise değer tercihi ile arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Dilmaç (1999) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine “İnsani Değerler Eğitimi” verilmiş ve etkililiği “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ile sınanmıştır. Deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Kontrol grubuna ise eğitim verilmediği için puanlarda düşüş gözlenmiştir. Araştırmada “İnsani Değerler Eğitimi” programının dördüncü ve beşinci sınıftan itibaren uygulanabileceği, programın ilköğretime devam eden çocukların ahlaki olgunluk düzeyinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bonnie (2000) tarafından yapılan araştırmada çocukların saygı, sorumluluk ve iş birliği değerlerini deneyimlemelerine imkân tanıyan bir program geliştirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin karakter gelişimini müfredata dâhil etme ihtiyaçları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma boyunca anekdot kayıtları tutulmuştur.

Araştırmada, değer öğretiminde çocukların karar verme sürecine dâhil edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul, ebeveynler ve öğretmenlerin çocuklara rol model olma konusunda eksiklerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmenlerin sınıfta demokratik ortam oluşturduğu, müfredatta karakter gelişimini içeren etkinliklere yer verdiği gözlemlenmiştir. Araştırma sonrası bazı çocukların karakter gelişiminin olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Astill, Feather & Keeves (2002) tarafından, farklı etnik ve sosyo-ekonomik durumlara sahip 11 okulda, 12. Sınıf öğrencileri ile yapılan araştırmada öğrencilerin değerlere verdikleri önem dereceleri üzerinde ailelerinin ve akranlarının etkisi ve değer boyutlarında okulun ve öğretmenlerin bir etkisi olup olmadığını incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Schwartz'ın Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin değerleri üzerinde cinsiyetin, kültürel geçmişin, dinin, ailenin sosyo-ekonomik durumunun, aile ve akranlar tarafından sahip olunan değerlerin, okul ve öğretmenlerden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Johansson (2002) tarafından İsveç'te, okul öncesi dönemde erken çocukluk eğitimi için öğretmenin amaçlarını, amaçlarına doğru şekilde ulaşabilme yolunda edindiği tecrübeleri ve öğretmenlerin çocuklarla iletişimde bu amaçlarını nasıl ifade ettiğini belirlemeye yönelik bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada çocukların hedeflere ulaşmadaki gayretlerinin nasıl teşvik edildiği, okulda günlük öğretmen ve çocuk etkileşimlerini ve ahlaki değerler de incelenmiştir. Dürüstlük değerinin ayrıntılı olarak ele alındığı çalışmada öğretmenler, çocukta bu değerini gelişimi için empati kurma, modelleme ve kısıtlama yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Revell (2002) tarafından Amerikan devlet okullarındaki farklı ekonomik ve etnik kökenlerden oluşan 700 çocuk ile gerçekleştirilen araştırmada, çocukların değer eğitimi ile ilgili algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Farklı yaş gruplarını içeren araştırmada, küçük yaş grupları ile çalışılırken öykü, sınıf tartışması gibi yöntemler kullanılmıştır. Bu yaşlarda verilen değerler eğitimi ile çocukların değerleri fark etmeden öğrendikleri, daha büyük yaş gruplarında ise çocukların değerleri okulun bir parçası olarak gördükleri ve daha bilinçli algılayarak yaşamlarında bu değerlerin yer edindiği sonucuna ulaşılmıştır.

Thogersen & Ölander (2002) tarafından yapılan araştırmada Danimarkalıların sahip olduğu değerler-davranışlar ve bireylerin değerleri ile davranışları arasındaki ilişki

durumu incelenmiştir. Araştırmada bireylerin değer öncelikleri incelenmiş ve evrensellik değerinin daha önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Evrensellik değerini önemseyen bireylerin çevreyi koruma davranışlarının da yüksek olduğu, evrensellik değeri için değer ve davranışlar arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ilişkide genel değerlerin (evren) etkisi olduğu düşünülmüştür. Evrensellik dışındaki değerler incelendiğinde ise değer önceliklerinin davranışlara gecikmeli ve zayıf bir etkisinin olduğu saptanmıştır. Genel değerlerin ise davranışlar üzerinde önemli derecede bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Knafo & Schwartz (2003) tarafından İsrail'deki devlet okullarına ve din okullarına devam eden 547 genç ve ailesi ile gerçekleştirilen araştırmada, anne baba stilleri, aile içindeki değer iletişimi ve aile fertlerinin değerler üzerinde anlaşmasını incelenmiştir. Araştırmada anne babanın değer iletişiminde mesajlarının anlaşılır olması, anne baba değerlerinin tutarlılığı, sevgiyle yaklaşım gibi faktörler ergenlerin ebeveyn değerlerini doğru algılamasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anne babanın otoriter olması, ergeni sınırlandırması, ergenden isteklerini sürekli olarak tekrar etmesi ise ergenin anne baba değerlerini doğru algılamasını kısıtladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Knafo (2003) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise babaların otoriterliğinin ergenlerin değer algılarına etkisi incelenmiştir. Araştırma İsraili 82 otoriter ve 252 otoriter olmayan baba ve çocukları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, otoriter babaların çocuklarının güç değerine daha fazla önem verirken evrenselcilik değerlerini daha az önemsedikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada otoriter babaların, çocuklarının güç ve uyum değerlerine önem vermesini beklerken, hayırseverlik, evrenselcilik ve öz-yönelim değerlerine ise daha az önem vermelerini beklediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca babanın otoriter olması ve çocuğun güç değerini önemsemesi sonucu çocukta zorbalık davranışının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Viadero (2003) tarafından yapılan araştırmada değerler eğitimi programları incelenmiş, işbirliği-yardımlaşma, sorumluluk, empati, öz denetim ve savunmacılık gibi beş alt boyutta çocuklar ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda çalışmanın gerçekleştirildiği sınıfta çocukların problem davranışlarında azalma gözlemlenirken, eğitimcilerin de sınıfta daha güvenli olduğu ve sınıftaki akademik başarıda artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Knafo & Schwartz (2004) tarafından yapılan diğer araştırmada ise ergenlerin kimlik oluşunu ile ebeveyn-çocuk arasındaki değer uyumu araştırılmıştır. Toplam 267 ergen ve aileleri ile araştırma gerçekteşirilmıştir. Ergenler sahip oldukları değerleri bildirirken ebeveynlerde sahip oldukları değerleri çocuklarına bildirmiştir. Araştırmada Marcia'nın (1966) kimlik statülerinden başarı, ipotek, dağınık ve ertelenmiş kimlik boyutları ele alınmıştır. Araştırma sonucunda başarı ve ertelenmiş kimlik boyutlarında ergenlerin ailelerinin değerlerini daha doğru algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Seçer, Sarı ve Olcay (2006) tarafından Antalya'da 302 çocuk ve annesi ile gerçekteşirilen araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin anne tutumlarına göre farklılaşma durumu incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre annelerin demokratik tutumu çocukların kural bilgilerini olumlu yönde etkilediği, koruyucu ve ev hanımlığını reddetme tutumunun ise olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Demirhan İşcan (2007) tarafından ilköğretim seviyesinde "evrensellik" ve "iyilikseverlik" değerlerini kazandırmak için hazırlanan değerler eğitimi programının, öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme seviyelerine etkisi incelenmiştir. Program deney grubuna 17 hafta boyunca uygulanmış ve elde edilen bulgular doğrultusunda; deney grubundaki öğrencilerin bilişsel davranışları kazanma seviyesinin kontrol grubuna göre anlamlı şekilde yüksek olduğu, duyuşsal özellikler açısındansa anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demirutku (2007) tarafından yapılan araştırmada anne babanın sahip olduğu değerler ile anne baba- çocuk değerlerindeki benzerliğin etkenleri, değerler, değer öncelikleri, anne baba- çocuk değer benzeşimi ve benlik değerlendirmeleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Lise ve üniversiteye devam eden öğrenciler ve ebeveynleri ile çalışılan araştırmanın sonucunda; anne ve babanın sahip olduğu değer önceliklerinin anne babalık boyutlarıyla ilişkili olduğu saptanmıştır. Anne baba kabulünün, Özaşkınlık değeri ile ebeveyn-çocuk değer benzeşimi arasında, ebeveyn denetiminin ise anne babanın Özyetkinlik değerleri ile ebeveyn çocuk değer benzeşimi arasında aracılık etkisine sahip olduğu bulunmuştur Annenin toplumsallaştırma amacı, anne kontrolü

ile Muhafazacılık değerlerinde anne çocuk benzerliği arasındaki ilişkiyi karıştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gökçek (2007) tarafından yapılan çalışmada, beş-altı yaş grubu çocuklar için bir karakter eğitimi programı hazırlanmış ve bu programın etkisi araştırılmıştır. Eğitim programı için saygı, sorumluluk, özgüven, liderlik, yardımseverlik, nezaket ve sabırdan oluşan yedi değer seçilmiş ve bu değerler doğrultusunda etkinlikler tasarlanmıştır. 44 çocuk ile gerçekleştirilen çalışmada aileler ve öğretmenlerden de konu ile ilgili bilgi alınmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin verdiği bilgiler doğrultusunda; ailelerin karakter eğitimi programının okul müfredatı içinde yer alması gerektiği, ailelerin karakter eğitiminde yetersiz kaldığı, programın çocuklar üzerinde olumlu etki bıraktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Meydan & Bahçe (2010) tarafından yapılan çalışmada değerler eğitiminde öğretmenlerin en çok grupla öğretim tekniklerini kullanmayı tercih ettikleri, dramayı ise değer öğretiminde en etkili yöntem olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Durgel (2011) tarafından yapılan çalışmada, Alman ve Hollandalı anneler ile Türk göçmen annelerin sosyalleşme amaçları, gelişimsel beklentileri ve annelik algıları arasındaki kültürel benzerlik ve farklılıkları incelenmiştir. Araştırma Hollanda'da üç-altı yaş grubu çocuğu olan anneler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada genel olarak annelerin kültürel ve eğitim geçmişlerinin, annelik inanç ve davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada Hollandalı annelerin çocuklarını küçük yaşlardan itibaren bir birey olarak düşündükleri ve bir potansiyelleri olduğu inancına karşılık Türk göçmen anneler ise çocuklarının daha ileri yaşlarda büyüdüğü inancına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türk göçmen annelerin, çocuklarının söz dinleyen, ailesine ve büyüklerine saygılı, terbiyeli bireyler olmalarını önemserken Hollandalı ve Alman anneler ise çocuklarının mutlu, sağlıklı ve özgür bireyler olmalarını önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Gürel, Şen ve Koşmaz (2011) tarafından yapılan çalışma beş-yedi yaş grubu 24 okul öncesi öğrencisi ve aileleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada aile-çocuk etkileşimi ile çocukta dinleme alışkanlığı ve değer kazanımı incelenmiştir. Aileler tarafından seçilen 96 kitap dört ay boyunca dönüşümlü olarak çocuklara okunmuştur. Çalışma sonunda ailelere her akşam kitap okuma sürecinin nasıl geçtiği ve kitap okumanın çocukta hangi değerlerin kazanıldığına yönelik bir görüşme formu

hazırlanmıştır. Araştırma sonucuna göre aileler, çocukların dinleme becerileri ve kelime dağarcıklarının arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca sevgi, paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk gibi değerlerin kazanıldığı da ulaşılan bir diğer sonuçtur.

Öztürk (2011) tarafından Ankara’da 553 çocukla gerçekleştirilen çalışmada, 61-72 aylık çocukların ahlaki değer yapılarını belirlemek için bir ölçek geliştirilmiş ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Öğretmenler çocukları üç ay süreyle gözlemlemiş ve üç ayın sonunda sekiz alt boyut ve 108 maddeden oluşan ölçeği her çocuk için doldurmuşlardır. Araştırmada tüm alt boyutların güvenirlik kat sayılarının yüksek ve ölçeğin genel olarak güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk Samur (2011) tarafından yapılan araştırma “Değerler Eğitimi Programının” altı yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimine etkisi incelenmiş, elde edilen veriler doğrultusunda değerler eğitimi programının çocukların sosyal duygusal gelişimine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Taş (2011) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin vefa, sevgi, hoşgörü gibi değer kazanımında görsel öğelerin etkisi incelenmiştir. Bu amaçla belirlenen iki şube ile gerçekleştirilen çalışmada bir şubeye seçilen filmler, animasyonlar, huzurevinde çekilmiş anılar ve hikâye kartlarından oluşan görseller gösterilmiş, diğer şubeye ise aynı değerler sunuş, anlatım yoluyla kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda veliler ve öğretmenler tarafından görsel materyallerle değer kazanımı verilen şubede bulunan öğrencilerdeki değişimler hemen fark edilmiştir.

Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt (2012) tarafından yapılan araştırmada farklı meslek sahibi çalışanlara ait veriler incelendiğinde her meslek grubu için farklı değerlerin önemli olduğu görülmesine rağmen dürüstlük, aile güvenliği ve iç huzur gibi değerlerin de tüm meslek gruplarında ortak olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erkuş (2012) tarafından yapılan araştırmada değerler eğitimi kapsamında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin en çok saygı, sevgi ve paylaşım değerlerine öncelik verdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Atabey (2014) tarafından gerçekleştirilen “Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisi” konulu araştırmada; araştırmacı

tarafından “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ve “Sosyal Değerler Eğitim Programı “ geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ve uygulanan “Sosyal Değerler Eğitimi Programının” çocukların sosyal değer kazanımında etkili ve kalıcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yaka, Yalçın ve Denizli (2014) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemde öncelikli olarak hangi değerlerin verilmesine ilişkin veli görüşleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda “özgüven sahibi olma, dürüst olma, sorumluluk sahibi olma” gibi kişisel değerlerin değerler eğitimi kapsamında bulunması gereken ilk üç değer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın kibarlık davranışının veliler tarafından hemen hemen hiç tercih edilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gülay Ogelman ve Sarıkaya (2015) tarafından yapılan çalışmada değerler eğitimi kapsamında akla gelen değerler olarak öğretmenler en çok saygı, sevgi, hoşgörü değerleri olduğu, en az belirtilen değer ise nezaket değeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerine göre okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılması gereken en önemli değerlerin ise; saygı, sorumluluk ve sevgi değerleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sapsağlam (2015) tarafından yapılan çalışmada anasınıfına devam eden çocuklar için “Sosyal Değerler Eğitim Programının” geliştirilmesi ve programın çocukların sosyal becerilerine etkisini incelemek amacıyla; 36 oturumdan oluşan program 12 hafta boyunca haftada üç gün deney grubuna uygulanmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda, Sosyal Değerler Eğitim Programının çocukların sosyal beceri kazanımında etkili ve kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şirin, Şafak, Yuvacı, Gür, Koçak ve Koç (2016) tarafından yapılan çalışmada Değerler Eğitimi Programı’nı okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin yeterli ve faydalı bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin bu programdan olumlu kazanımlar elde ettikleri ifade edilmiştir. Bazı okul öncesi öğretmenleri programın geliştirilmesine yönelik olarak programın zorunlu hale gelmesi, etkinlik kitapçıklarının yayınlanması ve programa oyun, deney gibi etkinliklerin eklenmesi yönünde önerilerde bulunmuşlardır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Annelerin değer algıları ile dört-altı yaş çocuklarının değer algıları arasındaki ilişkinin inceleneceği ve aynı zamanda annelerin ve çocukların değer algılarının çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlayan bu araştırma için betimsel/ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli en çok eğitim alanında kullanılır. Bireylerin ya da grupların yetenek, tercih, davranış gibi özelliklerini özetler (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017, s.22). Tarama modellerinde araştırmanın konusu olan olay, kişi ya da nesne mevcut koşullarıyla, olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan mevcut durumu değiştirmeye çalışmadan gözlemlemektir (Karasar, 1999, s.77). Bu çalışmada da annelerin ve çocukların değer algıları belirlenmeye ve annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasındaki ilişki durumu incelenmeye çalışılmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Isparta il merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız devlet anaokullarına devam eden 204 çocuk ve anneleri oluşturmaktadır. Çalışma grubu 320 olarak belirlenmiş ancak araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayandığından veri kaybı yaşanmıştır. 14 anne tarafından "değerler ölçeği" eksik yanıtlanmış, 92

anneden geri dönüş alınamamış ve 10 annenin yanıtladığı ölçek ise uç değerler bulunması sebebiyle çalışma grubuna dâhil edilmemiştir.

Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özellikleri

Değişkenler	Grup	f	%
Yaş	4 Yaş	74	36,3
	5 Yaş	88	43,1
	6 Yaş	42	20,6
Cinsiyet	Kız	106	52,0
	Erkek	98	48,0
Daha Önce Okul Öncesi Eğitim	Almış	136	66,7
	Almamış	68	33,3
Toplam		204	100

Tablo 1'de araştırmaya katılan 204 çocuğun yaş grubu incelendiğinde %36,3 (74)'ü 4 yaş, %43,1 (88)'i 5 yaş ve %20,6 (42)'sının 6 yaş grubundan olduğu görülmektedir. 204 çocuğun %52 (106)'si kız, %48 (98)'i erkek çocuktan oluşmuştur. Araştırmaya katılan çocukların daha önce okul öncesi eğitim alma durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; çocukların %66,7 (136)'si daha önce okul öncesi eğitim almış iken %33,3 (68)'ünün daha önce okul öncesi eğitim almadığı görülmektedir.

Tablo 2'de araştırmaya katılan annelere ilişkin demografik özellikler yer almaktadır.

Tablo 2.

Araştırmaya Katılan Annelerin Demografik Özellikleri

Değişkenler	Grup	f	%
Yaş	30 ve altı	71	34,8
	31-35	65	31,9
	36 üzeri	68	33,3
Öğrenim Durumu	Üniversite Mezunu Değil	99	48,5
	Üniversite Mezunu	105	51,5
Meslek	Çalışıyor	125	61,3
	Çalışmıyor	79	38,7
Toplam		204	100

Tablo 2’de araştırmaya katılan 204 annenin %34,8 (71)’i 30 yaş ve altı, %31,9’u (65) 31-35 yaş arası ve %33,3’ü (68) 36 ve üzeri yaş grubundan olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan annelerin %51,5’i (105) niversite mezunu iken %48,5’i (99) niversite mezunu olmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan annelerin çalışma durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; annelerin %61,3’ünün (125) alışırken %38,7’sinin (79) ise çalışmadığı Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 3’te araştırmaya katılan annelerin toplam gelir durumlarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 3.

Araştırmaya Katılan Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre Dağılımı

Gelir Düzeyi	f	%
Düşük Gelir	12	5,9
Orta Gelir	169	82,8
Yüksek Gelir	23	11,3
Toplam	204	100

Tablo 3’te araştırmaya katılan annelerin gelir durumlarına ilişkin olarak %5,9 (12)’unun düşük gelir, %82,8 (169)’inin orta gelir ve %11,3 (23)’ünün ise yüksek gelir grubunda yer aldıklarını belirttikleri görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın çocuklardan toplanan verileri için araştırmacı tarafından hazırlanan ‘‘ocuk Kişisel Bilgi Formu’’ ve Atabey (2014) tarafından geliştirilen ‘‘Okul ncesi Sosyal Değerler Kazanımı leği’’ kullanılmıştır. Annelerden toplanan veriler için ise ‘‘Anne Kişisel Bilgi Formu’’ ve Dilmaç, Arıcak ve Cesur (2014) tarafından hazırlanan ‘‘Değerler leği’’ kullanılmıştır.

3.3.1. ocuk kişisel bilgi formu. Araştırmacı tarafından hazırlanan ocuk kişisel bilgi formunda çocukların yaş, cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma durumunu içeren üç soru bulunmaktadır.

3.3.2. ‘‘Okul ncesi sosyal değerler kazanımı leği’’. Araştırmada ocukların sahip olduğu sosyal değerleri belirlemek amacı ile Atabey (2014)

tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” kullanılmıştır. Verilen cevapların kaydedilmesi ise “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevap Formu” ile gerçekleştirilmiştir. Ölçek; sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımlaşma ve nezaket olmak üzere toplam 5 alt boyut ve 19 maddeden oluşmaktadır. Resimli hikâye kartlarından oluşan ölçekte her bir durumu anlatan dört resimli hikâye kartı bulunmaktadır. Örnek olay anlatıldıktan sonra çocuklar kendilerine uygun olan durumu anlatan hikâye kartını seçmiş ve doğru cevapları bir yanlış cevapları sıfır olarak değerlendirilerek toplam ölçek puanları elde edilmiştir.

Atabey (2014) tarafından geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması kapsamında yapı geçerliliği ve kapsam geçerliliği teknikleri uygulanmıştır. Kapsam geçerliliği uzman görüşleri ile sağlanmıştır. Test tekrar test güvenirliği kapsamında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. “sevgi-hoşgörü” için .92, “saygı” .90, “sorumluluk” .89, “işbirliği-yardımlaşma” .89, “nezaket” .92 ve ölçeğin tamamı için ise .95 değerleri elde edilmiştir. Ölçeğin KR-20 güvenirlik katsayısı ise .88 olarak bulunmuştur. Tüm bu veriler doğrultusunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin Uygulanışı; ölçek uygulaması çocukların dikkatinin dağılmaması için sessiz bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Çocuklarla önce tanışılmış, ne yapılacağı izah edilmiş, anlamadığı bir durum olursa araştırmacıya rahatlıkla soru sorabileceği bilgisi verildikten sonra uygulama yapılmıştır. Çocuklar ile tek tek gerçekleştirilen uygulama ortalama 15-20 dakika sürmüştür.

Araştırmadan elde edilen verilerle ölçeğin güvenirlik analizi yeniden yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeği Güvenirlik Analizi Sonuçları

Faktörler	Madde sayıları	KR-20
OÖSDKÖ Genel	19	0,70
Sevgi-Hoşgörü	4	0,68
Saygı	4	0,70
Sorumluluk	5	0,73
İşbirliği- Yardımlaşma	3	0,64
Nezaket	3	0,71

Tablo 4’te ölçeğin Kuder-Richardson-20 güvenirlik katsayısı 0,70 olarak bulunmuştur. Tüm bu veriler doğrultusunda ölçeğin genel olarak güvenilir olduğu düşünülmektedir.

3.3.3. Anne kişisel bilgi formu. Kişisel bilgi formu; annelerin yaş, öğrenim durumu, çalışma durumu ve algıladıkları gelir durumuna ilişkin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.3.4. Değerler ölçeği. Değerler Ölçeği; Dilmaç, Arıca ve Cesur (2014) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, değer ifadelerinin bireyin hayatındaki anlam ve önemine göre kendini en iyi tanımladığını düşündüğü değer ifadelerini puanlamaya dayanmaktadır. Toplam 39 değer ifadesi bulunmaktadır. “Toplumsal değerler”, “kariyer değerleri”, “entelektüel değerler”, “maneviyat”, “materyalist değerler”, “insan onuru”, “romantik değerler”, “özgürlük” ve “fütüvvet” olmak üzere 9 alt boyuttan oluşmaktadır. Fütüvvet boyutu cömertlik ve cesaret değerlerini kapsamaktadır. Değerler ölçeği 0’dan 9’a kadar puanlanan likert tipi bir ölçektir. Verilen puanın 0’a yaklaşması kişinin hayatında o değer için çok önemli olmadığını, 9’a yaklaşması ise çok önemli olduğunu ifade etmektedir.

Alt boyutlar bazında güvenirlik katsayılarına ilişkin; “toplumsal değerler” .90, “kariyer değerleri” .80, “enelektüel değerler” .78, “maneviyat”.81, “materyalist değerler” .78, “insan onuru” .61, “romantik değerler” .66, “özgürlük” .65, “fütüvvet” .65 değerleri elde edilmiştir. Elde edilen veriler ile ölçeğin genel olarak geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Dilmaç, Arıca ve Cesur, 2014).

Bu araştırmadan elde edilen verilerle güvenirlik analizleri tekrar yapılmış ve analizler sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Değerler Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Faktörler	Madde Sayıları	Güvenirlik Katsayısı (α)
Değerler Ölçeği	39	.95
Toplumsal Değerler	10	.90
Kariyer Değerleri	5	.79
Entelektüel Değerler	6	.81
Maneviyat	4	.80
Materyalist Değerler	3	.77
İnsan Onuru	3	.84
Romantik Değerler	3	.84
Özgürlük	3	.73
Fütüvvet	2	.82

Tablo 5'te bu araştırmadan elde edilen verilerle tekrar yapılan güvenirlik analizi sonuçları incelenmiş, toplumsal değerlerin güvenirlik katsayısının .90 olduğu görülmüştür. Bu değer, Dilmaç, Arıca ve Cesur (2014)'un çalışmasında elde ettiği güvenirlik katsayısı değeri ile aynıdır. Kaiser-Meyer-Olkin örneklem uygunluk değeri .903 ve Bartlett Sphericity Testi yaklaşık Ki-Kare değeri 5660.01 ($p < .001$) bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda tüm değerlerin toplam varyansın %68.58'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam hakkı (.414) dışındaki tüm değerlerin ortak varyansının .50 ile .80 arasında değişmekte olduğu görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik analizi de yapılmıştır. Kariyer değerleri .79, entelektüel değerler .81, maneviyat .80, materyalist değerler .77, insan onuru .59, özgürlük değerleri .73 ve fütüvvet değerleri .82 güvenirlik katsayısına sahiptir. Bu sonuçlara göre ölçeğin genel olarak güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın temel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik ölçekler ile toplanan verilerin gerekli istatistiksel analizleri SPSS 22.0 (Statistical Packet for Social Sciences) programından yararlanılarak yapılmıştır. Toplamda 320 ölçek dağıtılmış olmasına rağmen 228 ölçekten geri dönüş alınmıştır. Veriler SPSS programında incelendiğinde ise 14 annenin ölçeği eksik yanıtladığı, 10 annenin ölçeğinde ise uç değerler bulunması sebebiyle toplam 24 ölçek araştırmaya dâhil

edilmemiştir. Geriye kalan 204 anne ve çocuklarına ait ölçeklerden elde edilen verilerle analiz yapılmıştır.

Verilerin analizine geçilmeden önce verilerin dağılımının normalliğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Değerler Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği'nin Normallik Sonucu

Ölçeğin Normallik Sonucu	f	\bar{x}	ss	K-S	p
Değerler Ölçeği	204	318,35	29,02	,132	,000
Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	204	16,85	2,30	,212	,000

K-S:Kolmogorov-Smirnov Z, $p < .05$

Tablo 6'da Kolmogorov-Smirnov testine ait sonuçlar incelendiğinde $p < .05$ olduğundan normal dağılım gözlemlenmemiştir (Gamgam ve Altunkaynak, 2013, s.59-60). Bu nedenle araştırmanın alt problemlerini incelemek için parametrik olmayan test teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın ilk alt problemi kapsamında annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Spearman Rank Order Korelasyon testi kullanılmıştır. Bu test verilerin normal dağılmadığı durumlarda birbiri ile ilişkili iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır (Ural ve Kılıç, 2006, s.271). Araştırmada annelerin yaş, toplam gelir durumu değişkenlerine göre değer algılarını ve çocukların yaş değişkenine göre değer algılarını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Bu test grupların tek bir değişkene ait puanları arasındaki farkı incelemede kullanılır (Büyüköztürk vd., 2017, s.169). Bu testin uygulanabilmesi için grup sayısının ikiden fazla olması gerekmektedir (Sönmez ve Alacapınar, 2011, s.134). Annelerin öğrenim durumu, çalışma durumuna göre değer algılarını ve çocukların cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumuna göre değer algılarını belirlemek amacıyla ise Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Bu test puan ortalamalarının ilgililenen değişken açısından birbiri arasındaki farklılığını test eder (Büyüköztürk vd., 2017, s. 165). Yapılan testlerde anlamlılık değeri olarak .05 alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde annelerin değer algıları; yaş, öğrenim durumu, çalışma durumu, toplam gelir durumu değişkenlerine ve çocukların değer algıları; yaş, cinsiyet, okul öncesi eğitim alma durumu değişkenlerine göre incelenmiş, elde edilen araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

4.1. Annelerin Değer Algıları ile Çocukların Değer Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Araştırmanın ilk alt problemini oluşturan annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman's Rank Order Korelasyon testi kullanılmıştır. Uygulanan Spearman's Rank Order Korelasyon testine ilişkin sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Annelerin Değer Algıları ile Çocukların Değer Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Spearman's Rank Order Korelasyon Testi Sonuçları

İlişki	f	R	p
Anne-Çocuk	204	,164*	,019
Toplam	204		

p<.05

Tablo 7'de araştırmaya katılan annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasında p<.05 düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi dönemde annelerin çocuklarıyla çok vakit geçirdikleri, çocuk ve anne arasında bulunan bağın değerlerde de gözlemlendiği düşünülmektedir.

Annelerin sahip olduğu değerler ile çocuklarına kazandırdıkları sosyal değerler arasında olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur.

4.2. Annelerin Değer Algılarına Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan annelerin değer algılarını belirlemek için aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın ikinci alt problemini oluşturan annelerin değer algılarına yönelik inceleme sonucu Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Annelerin Değer Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek ve Boyutları	\bar{x}	ss
Değerler Ölçeği Genel	318,35	29,02
Toplumsal Değerler	83,91	7,80
Kariyer Değerleri	41,30	4,03
Entelektüel Değerler	50,87	4,23
Maneviyat	33,10	3,40
Materyalist Değerler	21,46	4,13
İnsan Onuru	25,72	2,13
Romantik Değerler	21,00	5,57
Özgürlük	24,80	2,94
Fütüvvet	16,23	2,72

Tablo 8’de; araştırmaya katılan annelerin toplam test puanlarının aritmetik ortalaması 318,35; standart sapması 29,02 olarak bulunmuştur. Annelerin toplumsal değerler alt boyutuna ilişkin puanlarının aritmetik ortalaması 83,91; standart sapması 7,8; kariyer değerleri alt boyutunun aritmetik ortalaması 41,3; standart sapması ise 4,03; entelektüel değerler alt boyutunun aritmetik ortalaması 50,87; standart sapması 4,23; maneviyat alt boyutunda annelerin puanlarının aritmetik ortalaması 33,1; standart sapması 3,4; materyalist değerler alt boyutuna ait puanların aritmetik ortalaması 21,46; standart sapması 4,13; insan onuru alt boyutunda annelerin puanlarının aritmetik ortalaması 25,72; standart sapma ise 2,13; romantik değerler alt boyutuna ait puanların aritmetik ortalaması 21; standart sapması 5,57; özgürlük alt boyutunda annelerin puanlarının aritmetik ortalaması 24,8; standart sapması 2,94 ve son olarak fütüvvet alt boyutunda annelerin puanlarının aritmetik ortalamasının 16,23; standart sapmanın ise 2,72 olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre annelerin toplumsal

değer algılarının diğer tüm alt boyut değer algılarına göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.1. Anneler için en az ve en çok öneme sahip değerlerin dağılımı.

İnsanların sahip oldukları değerler içinde değer öncelikleri sistemi de bulunmaktadır. Değer öncelikleri toplumdan topluma farklılaşabildiği gibi kişiden kişiye göre de farklılık gösterebilmektedir (Schwartz, 1994, s.19). Annelerin 39 değer içinde en az ve en çok önem verdikleri değerleri belirlemeye yönelik aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Tablo 9’da anneler için en az ve en çok önemli görülen değerlere ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9.

Annelere Göre En Az ve En Çok Öneme Sahip Değerlere İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değerler	\bar{x}	ss	Değerler	\bar{x}	ss
Adalet/Hakkaniyet	8,45	1,17	Kalite	8,25	1,20
Akıl/Ruh Sağlığı	8,64	1,07	Kariyer	8,02	1,28
Aşk	6,85	2,29	Kişisel Gelişim	8,38	,998
Başarı	8,32	1,15	Kültür	8,03	1,36
Beden Sağlığı	8,67	,880	Mal/Mülk	6,66	1,81
Bilgi	8,42	,935	Namus	8,63	,887
Cesaret	8,13	1,30	Nezakat	8,24	1,10
Cömertlik	8,09	1,16	Öz Disiplin	8,25	1,01
Çalışma	8,44	,877	Özgürlük/Bağımsızlık	8,37	1,11
Dış Disiplin	8,05	1,09	Para	6,98	1,63
Din/İman	8,36	1,09	Saygı	8,47	,985
Eğitim	8,60	,822	Sorumluluk	8,55	,777
Emek	8,40	1,15	Statü	7,82	1,52
Eş/Sevgili	7,27	2,16	Şeref/Onur	8,65	,771
Haz/Zevk	6,86	1,94	Tevazu(Alçakgönüllülük)	8,34	1,09
Hoşgörü	8,13	1,35	Toplumsal Huzur	8,37	1,26
İbadet	8,29	1,05	Tutarlılık (Davranışlarında)	8,46	1,04
İç Huzuru	8,30	,985	Yardımseverlik	8,42	1,11
İnanç/İdeoloji	8,15	1,13	Yaşam Hakkı	8,67	,803
İtibar/Saygınlık	8,37	1,02			

Tablo 9’da, anneler için en önemli görülen değerler “*beden sağlığı*“ ve “*yaşam hakkı*” (8,67) olduğu görülmektedir. Bunu sırayla şeref/onur (8,65), akıl/ruh sağlığı (8,64) ve namus (8,63) gibi değerlerin izlediği tespit edilmiştir. Anneler tarafından en az önemli görülen değerler ise “*mal/mülk*” (6,66), “*aşk*” (6,85) değerleri olduğu,

haz/zevk (6,86), para (6,98) ve eş/sevgili (7,27) gibi değerlerin de bu değerleri izlediği görülmüştür.

4.3. Annelerin Yaşlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi

Annelerin yaşlarına göre değer algıları arasındaki farklılık durumu Kruskal Wallis-H Testi kullanılarak incelenmiştir. Kruskal Wallis H-Testi'ne ilişkin sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Annelerin Yaşlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Yaş	30 ve altı	71	95,80	2	2.233	,327
	31-35 yaş	65	110,85			
	36 ve üzeri	68	101,51			

p<.05

Tablo 10'da, annelerin yaşlarına göre değer algılarının farklılaşmadığı görülmektedir. Ancak annelerin değer algı puanları sıra ortalamalarına bakıldığında 31-35 yaş arası annelerin değer algılarının (110,85) 30 yaş ve altı (95,80) grubundaki annelere ve 36 üzeri yaş grubundaki annelere (101,51) göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3.1. Annelerin yaşlarına göre “değerler ölçeği” alt boyut puanlarının incelenmesi. Annelerin değerler ölçeğinde bulunan dokuz alt boyuta ait puanları ile yaşları arasındaki farklılık durumunu incelemek için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Uygulanan Kruskal Wallis H-Testi’ne ilişkin sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Annelerin Yaşlarına Göre “Değerler Ölçeği” Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Toplumsal Değerler	30 ve altı yaş	71	88,89	2	6,528*	,038
	31-35 yaş	65	113,12			
	36 yaş ve üzeri	68	106,55			
Kariyer Değerleri	30 ve altı yaş	71	93,86	2	3,414	,181
	31-35 yaş	65	112,32			
	36 yaş ve üzeri	68	102,13			
Entelektüel Değerler	30 ve altı yaş	71	95,87	2	1,539	,463
	31-35 yaş	65	107,24			
	36 yaş ve üzeri	68	104,90			
Maneviyat	30 ve altı yaş	71	93,85	2	3,439	,179
	31-35 yaş	65	112,12			
	36 yaş ve üzeri	68	102,34			
Materyalist Değerler	30 ve altı yaş	71	104,00	2	1,457	,483
	31-35 yaş	65	107,84			
	36 yaş ve üzeri	68	95,83			
İnsan Onuru	30 ve altı yaş	71	94,77	2	4,459	,108
	31-35 yaş	65	113,52			
	36 yaş ve üzeri	68	100,04			
Romantik Değerler	30 ve altı yaş	71	105,27	2	,587	,746
	31-35 yaş	65	104,08			
	36 yaş ve üzeri	68	98,10			
Özgürlük	30 ve altı yaş	71	88,49	2	6,695*	,035
	31-35 yaş	65	111,12			
	36 yaş ve üzeri	68	108,90			
Fütüvvet	30 ve altı yaş	71	101,12	2	1,396	,498
	31-35 yaş	65	109,00			
	36 yaş ve üzeri	68	97,73			
Toplam		204				

p<.05

Tablo 11’de, annelerin yaş değişkenine göre değer algısı alt boyut puanlarının puan ortalamalarına göre elde edilen sonuçlar görülmektedir. Tabloda da görüldüğü gibi yaş değişkeninin annelerin değer algılarında yalnızca “toplumsal değerler ve özgürlük değeri” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. (Toplumsal Değer; $X^2_{(sd=2, n=204)} = 6,528, p < .05$; Özgürlük değeri; $X^2_{(sd=2, n=204)} = 6,695, p < .05$). Toplumsal değer alt boyutu sıra ortalamaya değerleri incelendiğinde 31-35 yaş grubu annelerin toplumsal değer algıları (113,12), 36 ve üzeri yaş grubu annelerle (106,55) 30 ve altı yaş (88,89) grubundaki annelerin toplumsal değer algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Özgürlük değeri alt boyutu sıra ortalamaya değerleri incelendiğinde ise 31-35 yaş grubundaki annelerin özgürlük değer algılarının (109,00) toplumsal değer algılarında olduğu gibi diğer yaş grubundaki annelere göre (101,12 ve 97,73) yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Toplumsal değerler ve özgürlük dışındaki tüm alt boyutlarda $p > .05$ olduğundan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.4. Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi

Araştırmanın dördüncü alt problemini oluşturan annelerin öğrenim durumlarına göre değer algıları arasındaki farklılık durumu Mann Whitney-U testi kullanılarak incelenmiştir. Mann Whitney U-Testi’ne ilişkin sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öğrenim Durumu	Üniv.Meز.Değil	99	93,96	9302,50	4352,50*	,045
	Üniv. Mezunu	105	110,55	11607,50		

$p < .05$

Tablo 12’de, annelerin öğrenim durumu değişkenine göre değer algısı puanları karşılaştırılmış ve analiz sonucunda öğrenim durumuna göre annelerin değer algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($U=4352,50; p=,045; p < .05$). Sıra ortalamaya değerleri incelendiğinde üniversite

mezunu annelerin değer algılarının (110,55) üniversite mezunu olmayan annelere (93,96) göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4.1. Annelerin öğrenim durumlarına göre “değerler ölçeği” alt boyut puanlarının incelenmesi. Annelerin öğrenim durumları ile “değerler ölçeği” alt boyut puanları arasındaki farklılık durumunu incelemek için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Uygulanan Mann Whitney U-testine ilişkin sonuçlar Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13.

Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre “Değerler Ölçeği” Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Toplumsal Değerler	Üniv. Mezunu Değil	99	94,73	9378,50	4428,50	,061
	Üniv. Mezunu	105	109,82	11531,50		
Kariyer Değerleri	Üniv. Mezunu Değil	99	95,95	9499,50	4549,50	,119
	Üniv. Mezunu	105	108,67	11410,50		
Entelektüel Değerler	Üniv. Mezunu Değil	99	98,36	9737,50	4787,50	,312
	Üniv. Mezunu	105	106,40	11172,50		
Maneviyat	Üniv. Mezunu Değil	99	99,88	9888,00	4938,00	,526
	Üniv. Mezunu	105	104,97	11022,00		
Materyalist Değerler	Üniv. Mezunu Değil	99	99,30	9830,50	4880,50	,450
	Üniv. Mezunu	105	105,52	11079,50		
İnsan Onuru	Üniv. Mezunu Değil	99	91,16	9024,50	4074,50*	,003
	Üniv. Mezunu	105	113,20	11885,50		
Romantik Değerler	Üniv. Mezunu Değil	99	94,43	9349,00	4399,00	,057
	Üniv. Mezunu	105	110,10	11561,00		
Özgürlük	Üniv. Mezunu Değil	99	93,54	9260,00	4310,00*	,028
	Üniv. Mezunu	105	110,95	11650,00		
Fütüvvet	Üniv. Mezunu Değil	99	96,71	9574,50	4624,50	,154
	Üniv. Mezunu	105	107,96	11335,50		
Toplam		204				

p<.05

Tablo 13’te, annelerin “değerler ölçeği” alt boyut puanları ile öğrenim durumları arasındaki farklılık durumu incelenmiş; “insan onuru(U=4074,50;p=,003;p<.05)” alt

boyutu ve “özgürlük ($U=4310,00;p=,028;p<.05$)” alt boyutlarında anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. “İnsan onuru” alt boyutu puanları sıra ortalama değerlerine göre üniversite mezunu annelerin insan onuru değer algısının (113,20), üniversite mezunu olmayan annelere göre (91,16) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özgürlük alt boyutu sıra ortalama değerleri incelendiğinde de üniversite mezunu annelerin özgürlük değer algılarının (110,95) üniversite mezunu olmayan annelere göre (93,54) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Toplumsal değerler, kariyer değerleri, entelektüel değerler, maneviyat, materyalist değerler, romantik değerler ve fütüvvet alt boyutlarında ise $p>.05$ olduğundan öğrenim durumu değişkeni ile anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4.5. Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi

Annelerin çalışma durumları ile değer algıları arasındaki farklılaşmayı incelemek için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Uygulanan Mann Whitney U-testine ilişkin sonuçlar Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14.

Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	79	96,23	7602,00	4442,00	,228
	Çalışıyor	125	106,46	13308,00		

$p<.05$

Tablo 14’te, çalışma durumu değişkenine göre annelerin değer algı puanları sıra ortalama değerleri incelendiğinde, çalışan annelerin (106,46) çalışmayan annelere göre (96,23) daha yüksek değer algısına sahip olduğu ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir ($U=4442,00; p=,228$).

4.6. Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi

Araştırmanın altıncı alt problemini oluşturan annelerin gelir durumu ile değer algıları arasındaki farklılaşma Kruskal Wallis H -Testi kullanılarak incelenmiştir. Uygulanan Kruskal Wallis H-testine ilişkin sonuçlar Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p	Farklılık
Toplam Gelir	Düşük	12	43,17	2	13,253*	,001	Orta-Düşük Yüksek-Düşük
	Orta	169	105,26				
	Yüksek	23	113,20				

p<.05

Tablo 15’te, ailenin gelir durumu değişkenine göre annelerin değer algısı puanları karşılaştırılmış ve gelir durumuna göre annelerin değer algılarının farklılaştığı belirlenmiştir (χ^2 (sd=2, n=204)=13,25, p<.05). Mann Whitney U-testi ve sıra ortalama değerleri incelendiğinde gelir durumu yüksek olan annelerin değer algılarının (113,20), orta gelire (105,26) ve düşük gelire (43,17) sahip olan annelerin değer algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.6.1. Annelerin toplam gelir durumlarına göre “değerler ölçeği” alt boyut puanlarının incelenmesi. Gelir durumu ebeveynlerin kendileri-çocukları hakkındaki düşüncelerini ve sahip olduğu değerleri etkiler (Trawick-Smith, 2014, s.474). Bu düşünceden hareketle annelerin “değerler ölçeği” alt boyut puanları ile toplam gelir durumları arasındaki farklılık durumunu incelemek için Kruskal Wallis H-testi kullanılmıştır. Uygulanan Kruskal Wallis H-testine ilişkin sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Annelerin Toplam Gelir Durumlarına Göre “Değerler Ölçeği” Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Toplumsal Değerler	Düşük Gelir	12	56,50	2	8,483*	,014
	Orta Gelir	169	104,50			
	Yüksek Gelir	23	111,80			
Kariyer Değerleri	Düşük Gelir	12	58,04	2	7,723*	,021
	Orta Gelir	169	104,44			
	Yüksek Gelir	23	111,46			
Entelektüel Değerler	Düşük Gelir	12	39,33	2	15,970*	,000
	Orta Gelir	169	107,17			
	Yüksek Gelir	23	101,11			
Maneviyat	Düşük Gelir	12	65,63	2	5,878	,053
	Orta Gelir	169	106,00			
	Yüksek Gelir	23	96,02			
Materyalist Değerler	Düşük Gelir	12	80,08	2	2,637	,267
	Orta Gelir	169	102,51			
	Yüksek Gelir	23	114,09			
İnsan Onuru	Düşük Gelir	12	73,04	2	3,953	,139
	Orta Gelir	169	104,53			
	Yüksek Gelir	23	102,98			
Romantik Değerler	Düşük Gelir	12	53,67	2	9,251*	,010
	Orta Gelir	169	104,51			
	Yüksek Gelir	23	113,22			
Özgürlük	Düşük Gelir	12	55,67	2	8,961*	,011
	Orta Gelir	169	104,64			
	Yüksek Gelir	23	111,24			
Fütüvvet	Düşük Gelir	12	80,71	2	3,160	,206
	Orta Gelir	169	102,18			
	Yüksek Gelir	23	116,20			
Toplam		204				

p<.05

Tablo 16’da, gelir durumuna göre annelerin değer algıları alt boyutları karşılaştırılmış ve analiz sonuçları sunulmuştur. Tablodaki veriler incelendiğinde gelir durumu değişkeninin annelerin “toplumsal ($\chi^2_{(sd=2, n=204)} = 8,483, p < .05,$

entelektüel ($\chi^2_{(sd=2, n=204)}=15,970, p<.05$), kariyer ($\chi^2_{(sd=2, n=204)}=7,723, p<.05$), romantik ($\chi^2_{(sd=2, n=204)}=9,251, p<.05$) ve özgürlük ($\chi^2_{(sd=2, n=204)}=8,961, p<.05$)” değer algılarında anlamlı farklılıklar yarattığı görülmüştür. Toplumsal değerler sıra ortalama değerleri incelendiğinde gelir durumu yüksek olan annelerin toplumsal değer algılarının (111,80), orta gelirli (104,50) ve düşük gelirli (56,50) annelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kariyer değerleri sıra ortalama değerlerine bakıldığında yine gelir durumu yüksek olan annelerin kariyer değeri (111,46), algılarının orta gelirli (104,44) ve düşük gelirli (58,04) annelerin kariyer algılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Entelektüel değerler sıra ortalama değerleri incelendiğinde ise orta gelir durumuna sahip annelerin (107,17), yüksek (101,11) ve düşük (39,33) gelir durumuna sahip annelere göre entelektüel değer algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Romantik değerler sıra ortalama değerleri incelendiğinde; yüksek gelir durumuna sahip annelerin (113,22), orta gelir (104,51) ve düşük gelir (53,67) durumuna sahip annelere göre romantik değer algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Özgürlük değeri sıra ortalama değerleri incelendiğinde; yüksek gelir durumuna sahip annelerin (116,20), orta gelir (102,18) ve düşük gelir (80,71) durumuna sahip annelere göre özgürlük değer algılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aile gelir durumu değişkeninin annelerin maneviyat, materyalist, insan onuru ve fütüvvet değer algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

4.7. Çocukların Değer Algılarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan çocukların değer algılarını belirlemek için aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (ss) değerlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın yedinci alt problemini oluşturan çocukların değer algılarına ilişkin inceleme sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Çocuklarının Değer Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek ve Boyutları	\bar{x}	ss
OSDKÖ Genel	16,85	2,30
Sevgi- Hoşgörü	3,39	1,00
Saygı	3,46	,78
Sorumluluk	4,64	,70
İşbirliği-Yardımlaşma	2,56	,64
Nezaket	2,80	,46

Tablo 17’de, araştırmaya katılan çocukların “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” test puanlarının aritmetik ortalaması 16,85 ve standart sapması 2,30 olarak bulunmuştur. Çocukların OÖSDKÖ sevgi-hoşgörü alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalaması 3,39 ve standart sapması 1 olarak hesaplanmıştır. Saygı alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 3,46 iken standart sapma ise ,78 olarak bulunmuştur. Sorumluluk alt boyutunda çocukların puanlarının aritmetik ortalaması 4,64 ve standart sapma ,70 olarak hesaplanmıştır. İşbirliği-yardımlaşma alt boyutunun aritmetik ortalaması 2,56 iken standart sapması ,64 olarak bulunmuştur. Son olarak çocukların nezaket alt boyutuna ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının 2,80 ve standart sapmasının ,46 olduğu Tablo 17’de görülmektedir. Çocukların değerlere ilişkin ortalama puanları incelendiğinde en yüksek değer algılarının sorumluluk ve saygı değerlerine yönelik olduğu söylenebilir.

4.8. Çocukların Yaşlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi

Çocukların yaşları ile değer algıları arasındaki farklılık durumu Kruskal Wallis H-Testi kullanılarak incelenmiştir. Kruskal Wallis H-Testi’nin sonuçlarına ilişkin bilgiler Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Çocukların Yaşlarına Göre Değer Algularına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Yaş	4	74	99,74	2	2,787	,248
	5	88	98,50			
	6	42	115,75			

p<.05

Tablo 18’de, yaş değişkeninin çocukların değer algıları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmadığı ancak altı yaş grubundaki çocukların değer algı ortalama puanlarının (115,75), 4 yaş (99,74) ve 5 yaş (98,50) grubundaki çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.8.1. Çocukların yaşlarına göre “OÖSDKÖ” alt boyut puanlarının incelenmesi. Çocukların “OÖSDKÖ” alt boyut puanları ile yaşları arasındaki farklılık durumunu incelemek için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Uygulanan Kruskal Wallis H-Testi’ne ilişkin sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Çocukların Yaşlarına Göre “OÖSDKÖ” Alt Boyut Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	f	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Sevgi-Hoşgörü	4	74	88,09	2	11,127*	,004
	5	88	105,34			
	6	42	121,94			
Saygı	4	74	109,31	2	2,607	,272
	5	88	96,26			
	6	42	103,57			
Sorumluluk	4	74	103,47	2	,851	,654
	5	88	99,47			
	6	42	107,14			
İşbirliği-Yardımlaşma	4	74	103,03	2	,776	,678
	5	88	104,85			
	6	42	96,64			
Nezaket	4	74	100,95	2	9,023*	,011
	5	88	96,35			
	6	42	118,13			
Toplam		204				

p<.05

Tablo 19’da, araştırmaya katılan çocukların yaşları ile “OÖSDKÖ” alt boyut puanları arasındaki farklılık durumu incelenmiş; sevgi- hoşgörü ($\chi^2_{(sd=2, n=204)}=11,127, p<.05$), nezaket ($\chi^2_{(sd=2, n=204)}=9,023, p<.05$) alt boyutlarında yaşlarına göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Altı yaş grubu çocukların sevgi-hoşgörü değer algı puan ortalamalarının (121,94), beş yaş (105,34) ve dört yaş (88,09) grubu çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine altı yaş grubu çocukların nezaket değer algı puan ortalamalarının (118,13), dört yaş (100,95) ve beş yaş (96,35) grubunda bulunan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Saygı,

sorumluluk, işbirliği-yardımlaşma alt boyutlarında ise yaşa göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.9. Çocukların Cinsiyetlerine Göre Değer Algılarının İncelenmesi

Araştırmanın dokuzuncu alt problemini oluşturan çocukların cinsiyetleri ile değer algıları arasındaki farklılık durumunu belirlemek için Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Mann Whitney U-Testi'ne ilişkin sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.

Çocukların Cinsiyetlerine Göre Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Cinsiyet	Kız	106	108,44	11495,00	4564,00	,127
	Erkek	98	96,07	9415,00		

p<.05

Tablo 20'de, cinsiyet değişkeninin çocukların değer algısı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmadığı ancak kız çocukların değer algı puanlarının (108,44) erkek çocuklara göre (96,07) daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.9.1. Çocukların cinsiyetlerine göre “OÖSDKÖ” alt boyut puanlarının incelenmesi. Çocukların cinsiyetlerine göre “OÖSDKÖ” alt boyut puanları arasındaki farklılık durumunu incelemek için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Uygulanan Mann Whitney U-testine ilişkin sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Çocukların Cinsiyetlerine Göre “OÖSDKÖ” Alt Boyut Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	f	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Sevgi-Hoşgörü	Kız	106	113,24	12003,50	4055,50*	,003
	Erkek	98	90,88	8906,50		
Saygı	Kız	106	100,25	10626,00	4955,00	,515
	Erkek	98	104,94	10284,00		
Sorumluluk	Kız	106	109,86	11645,00	4414,00*	,017
	Erkek	98	94,54	9265,00		
İşbirliği-Yardımlaşma	Kız	106	102,95	11913,00	5146,00	,893
	Erkek	98	102,01	9997,00		
Nezaket	Kız	106	106,25	11262,50	4796,50	,154
	Erkek	98	98,44	9647,50		
Toplam		204				

p<.05

Tablo 21’de, çocukların cinsiyetlerine göre “OÖSDKÖ” alt boyut puanları arasındaki farklılık durumu incelenmiş; sevgi-hoşgörü(U=4055,50;p=,003;p<.05) ve sorumluluk(U=4014,00;p=,017;p<.05) alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Kız çocukların sevgi-hoşgörü değer algı puanlarının (113,24) erkek çocuklara göre (90,88) daha yüksek olduğu görülmüştür. Sorumluluk alt boyutunda yine kız çocukların değer algısının (109,86) erkek çocuklara göre (94,54) daha yüksek olduğu Tablo 21’de görülmektedir. Saygı, işbirliği-yardımlaşma ve nezaket alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4.10. Çocukların Okul Öncesi Eğitimi Alma Durumlarına Göre Değer Algılarının İncelenmesi

Araştırmanın onuncu alt problemini oluşturan çocukların okul öncesi eğitim alma durumu ile değer algıları arasındaki farklılık durumunu belirlemek için Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Mann Whitney U-Testi'ne ilişkin sonuçlar Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.

Çocukların Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okul Öncesi Eğitim Alma	Almış	136	104,59	14224,50	4339,50	,466
	Almamış	68	98,32	6685,50		

p<.05

Tablo 22'de, okul öncesi eğitimi alma değişkeninin çocukların değer algıları üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı ancak daha önce okul öncesi eğitim almış olan çocukların değer algı puanlarının (104,59) okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre (98,32) daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu ile okul öncesi eğitimi alma durumunun sosyal değer kazanımı üzerine etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

4.11. Annelerinin Yaşlarına Göre Çocukların Değer Algılarının İncelenmesi

Annelerin yaşlarına göre çocukların değer algıları arasındaki farklılık durumu Kruskal Wallis H-Testi kullanılarak incelenmiştir. Kruskal Wallis H-Testi'ne ilişkin sonuçlar Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23.

Annelerin Yaşlarına Göre Çocukların Değer Algılarına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	p
Yaş	30 ve altı	71	96,63	2	6,089	,048
	31-35	65	117,08			
	36 ve üzeri	68	94,69			

p<.05

Tablo 23'te, annelerin yaşları ile çocukların değer algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır (χ^2 (sd=2, n=204)=6,089, p<.05). 31-35 yaş arası anneye sahip çocukların değer algı puanlarının (117,08), 30 yaş ve altı (96,63) ile 36 üzeri yaş grubundan annesi olan çocuklardan (94,69) daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.12. Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Çocukların Değer Algılarının İncelenmesi

Annelerin öğrenim durumlarına göre çocukların değer algıları arasındaki farklılık durumunu incelemek için Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Uygulanan Mann Whitney U-Testi'ne ilişkin sonuçlar Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24.

Annelerin Öğrenim Durumlarına Göre Çocukların Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öğrenim Durumu	Üniv.Mezunu Değil	99	94,41	9347,00	4397,00	,053
	Üniv. Mezunu	105	110,12	11563,00		

p<.05

Tablo 24'te annelerin öğrenim durumu değişkeninin çocukların değer algıları üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı ancak annesi üniversite mezunu olan

çocukların değer algı puanlarının (110,12), annesi üniversite mezunu olmayan çocuklara göre (94,41) daha yüksek olduğu görülmüştür.

4.13. Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Çocukların Değer Algılarının İncelenmesi

Annelerinin çalışma durumu ile çocukların değer algıları arasındaki farklılık durumunu incelemek için Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır. Uygulanan Mann Whitney U-Testi'ne ilişkin sonuçlar Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25.

Annelerin Çalışma Durumlarına Göre Çocukların Değer Algılarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	f	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	79	94,97	7502,50	4342,50	,140
	Çalışıyor	125	107,26	13407,50		

p<.05

Tablo 25'te annelerin çalışma durumu değişkeninin çocukların değer algıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı ancak annesi çalışan çocukların değer algısı sıra ortalamalarının (107,26), çalışmayanlara göre (94,97) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları, alanda yapılmış diğer araştırmalar ve kuramsal bilgilerle tartışılarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir. Ancak yapılan literatür çalışmalarında gerek annelerin değer algıları ile dört-altı yaş grubu çocukların değer algıları arasındaki ilişki, gerekse kullanılan veri toplama araçları ile ilgili benzer araştırma sonuçlarına çok fazla rastlanamamıştır. Bu doğrultuda araştırmaların bir kısmı çalışmanın sonuç, tartışma bölümüne katkı sağlamıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı annelerin değer algıları ile çocuklarının değer algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla yapılan analizler sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıda tartışılmıştır.

1) Araştırmanın ilk alt problemi kapsamında Spearman Rank Order korelasyon testi sonuçları incelenmiş ve araştırmaya katılan annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasında pozitif yönlü $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Koç (2013) tarafından yapılan çalışmada annelerin kişisel değerleri ile beş-altı yaş çocukların değer kazanımları arasındaki ilişki araştırılmış ve araştırma bulgularına genel olarak bakıldığında; çocukların genellikle annelerinin kişisel değerlerini model aldığı ve değer tercihlerinde sıralamayı da bu değerlere göre şekillendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Cashmore & Goodnow (1985) tarafından yapılan araştırmada ailelerle çocukların değer algıları ve kabulleri arasındaki ilişki ve ailenin algı ve kabul üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda aile ve çocuğun sahip olduğu değerler arasında benzerlik ve olumlu yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Çocuğun algı ve kabulünde ailenin dışında toplumun değerlerinin de etkili olabileceği ve incelenmesi gerektiği önerilmiştir. Değerlerin çocuklar tarafından doğru algılanarak kabul edilmesi ve benimsenmesinde ailenin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı yaş gruplarında anne çocuk değer benzerliğini

inceleyen Akarslan (2011) tarafından yapılan araştırmada anne ve gençlerin değerlerinin benzer olduğu ve bu benzerlikte annenin kontrol/biçimlendirme yönünün anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Battistich, Watson, Solomon, Schaps & Solomon (1991), Çocuk Gelişimi Projesi ile ilköğretim düzeyindeki çocuklara, karakter eğitimi programı uygulamıştır. Uygulanan programın, okul ve ev temelli etkinlikler aracılığı ile çocukların değer kazanımları ve sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Crowther (1995) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, okuldaki kütüphane görevlileri ve ailelerin katılımıyla sekizinci sınıf öğrencilerinin, saygı, sorumluluk, nezaket, paylaşma, yardımlaşma gibi değerleri kazanması için bir program düzenlenmiştir. Program kapsamında ailelerle düzenlenen şir geceleri, aile hikâyeleri gibi etkinlikler düzenlenerek aile katılımı sağlanmıştır. Araştırmada aile katılımı ve öğretmenler çocukların bu değerlerinin gelişiminde önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuç ile benzerlik göstermektedir. Tüm bu çalışmalar ve araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda okul öncesi dönemde sosyal değer kazanımında annelerin değer algıları ile çocukların değer algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

2) Çocukların gelişimlerinde, başarılarında aile içi iletişim, anne babanın mesleki durumu, ailenin sosyoekonomik durumu, sahip olduğu değerler oldukça önemlidir (Ergün, 1992, s. 143). Bu sebeple araştırmanın genel amaçlarından biri olan annelerin değer algılarının belirlenmesine yönelik annelere “Değerler Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmaya katılan annelerin toplam test puanlarının aritmetik ortalaması 318,35; standart sapması 29,02 olarak bulunmuştur. Annelerin toplumsal değerler alt boyutuna ilişkin puanlarının aritmetik ortalaması 83,91; standart sapması 7,8; kariyer değerleri alt boyutunun aritmetik ortalaması 41,3; standart sapması ise 4,03; entelektüel değerler alt boyutunun aritmetik ortalaması 50,87; standart sapması 4,23; maneviyat alt boyutunda annelerin puanlarının aritmetik ortalaması 33,1; standart sapması 3,4; materyalist değerler alt boyutuna ait puanların aritmetik ortalaması 21,46; standart sapması 4,13; insan onuru alt boyutunda annelerin puanlarının aritmetik ortalaması 25,72; standart sapma ise 2,13; romantik değerler alt boyutuna ait puanların aritmetik ortalaması 21; standart sapması 5,57; özgürlük alt boyutunda annelerin puanlarının aritmetik ortalaması 24,8; standart sapması 2,94 ve son olarak fütüvvet alt boyutunda annelerin puanlarının aritmetik ortalamasının

16,23; standart sapmanın ise 2,72 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek aritmetik ortalamanın toplumsal değerlerde (83,91), en düşük ise fütüvvet alt boyutunda (16,23) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre annelerin en çok toplumsal değer algılarının yüksek olduğu söylenebilir. Baş ve Hamarta (2015) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin değer algıları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda toplumsal değerler alt boyutunda değer algısı en yüksek iken fütüvvet (cesaret, cömertlik) alt boyutunda ise en düşük değer algısı tespit edilmiştir. Araştırma üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilmiş olup kadınların toplumsal değer algılarının erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Literatür sonuçları incelendiğinde araştırmaların bir bölümünde kadınların nezaket, sevgi, alçakgönüllülük, saygı gibi değerlerden oluşan “toplumsal değerler” alt boyutuna daha çok önem verdiği görülmüştür. Bu sonucun kadınlardaki annelik duygusu ve kültür ile ilgili olduğu düşünülmektedir ve araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

3) Annelerin değer algıları ve bu algılarını etkileyen değişkenlere ilişkin sonuçlar:

3.1. Yapılan bu çalışmada annelerin en çok önemli gördükleri değer *“beden sağlığı ve yaşam hakkı”* (8,67) olduğu belirlenmiştir. Bunu sırayla “şeref/onur, akıl/ruh sağlığı ve namus gibi değerlerin izlediği tespit edilmiştir. Anneler tarafından en az önemsenen değerlerin ise mal/mülk, aşk, haz/zevk ve eş/sevgili gibi değerler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre dört-altı yaş arası çocuğa sahip olan anneler için en önemli değer *“beden sağlığı ve yaşam hakkı”* olduğu söylenebilir. Ünüvar ve Tagay (2015) tarafından yapılan araştırmada kadınların yaşam doyumuna ilişkin elde edilen nitel veriler doğrultusunda; kadınların en çok aile bireylerinin sağlıklı olmasını önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir. Koç (2013) tarafından yapılan araştırmada, annelerin en çok evrensellik ve iyilikseverlik değerlerini barındıran özaşkınlık boyutuna sahip olduğu, en az ise güç ve başarı değerini kapsayan özgenişletim değerlerine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güç ve başarı değerini kapsayan özgenişletim boyutunda annelerin görüşleri incelenmiş ve annelerin kişisel değerlerine en uzak olan maddenin “M2-Onun için zengin olmak önemlidir. Çok parası ve pahalı şeyleri olsun ister.” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Evrensellik, çevreyi koruma, doğayla bütünleşme, bütün canlıların iyiliğini koruma, dünya barışı

gibi değerleri kapsadığından (Körükçü, Kapıkıran ve Aral, 2016, s.138) araştırmadan elde edilen bulgu ile Koç (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonucunun benzerlik gösterdiği söylenebilir. Topçuoğlu (2010) ise araştırmasında ailelerin sahip oldukları değerler sistemi ve yapıları incelemiş ve kadınların erkeklere göre ev araba sahibi olma gibi maddi değerlere daha az önem verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Tosun ve Uyanık Balat (2017) tarafından yapılan araştırmada annelerin en çok içeren düşünce özgürlüğü (açık fikirli olmak), dünyada barış, çevreyi ve canlıları korumak gibi evrensel değerlere önem verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada anneler tarafından en az önem verilen değerlerin ise sosyal güç sahibi olma, refah içinde yaşama gibi değerler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

4) Annelerin değer algılarında yaş değişkeninin yalnızca “toplumsal değerler ve özgürlük değeri” alt boyutunda farklılık yarattığı belirlenmiştir. 31-35 yaş arasında olan annelerin toplumsal değer algılarının 30 yaş altı ve 36 yaş üzeri annelerle göre toplumsal değer algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 31-35 yaş arası annelerin toplumsal değer algılarında olduğu özgürlük değer algısının da diğer yaş grubundaki annelere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal olmak, sosyal ilişkiler kurmak herkes için büyük önem taşır. İnsan doğası gereği toplumda bir yer edinebilmek, topluma adapte olabilmek bunu yaparken de rahat hissetmek ister (Yazıcı, 2014, s.220). Orta yaş grubu annelerin tecrübe ve olgunluk nedeniyle toplumsal değerlere ve özgürlük değerine önem verdiği düşünülmektedir. Koç (2013) tarafından yapılan araştırmada annelerin kişisel değer algıları ile yaşları arasında iyilikseverlik alt boyutu dışında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir. Teknolojinin de etkisiyle hızlı değişim ve gelişimlerin yaşandığı günümüzde toplumsal değerler de her geçen gün bu değişime uyum sağlamaktadır (Canatan, 2008, s.66). Orta yaş grubu annelerin de toplumsal değerlere bu nedenle daha çok önem verdikleri ve değişime uyum sağladıkları söylenebilir.

Annelerin değerler ölçeği alt boyut puanları ile yaşları arasındaki farklılık durumu incelendiğinde; toplumsal değerler ve özgürlük değerlerinde anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Sıra ortalaması değerleri incelendiğinde 31-35 yaş grubu annelerin toplumsal değer algıları 36 ve üzeri yaş grubu anneler ile 30 ve altı yaş grubundaki

annelerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 31-35 yaş grubundaki annelerin özgürlük değer algılarının toplumsal değer algılarında olduğu gibi diğer yaş grubundaki annelere göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Toplumsal değerler ve özgürlük dışındaki tüm alt boyutlarda $p>.05$ olduğundan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sosyal olmak, sosyal ilişkiler kurmak herkes için büyük önem taşır. İnsan doğası gereği toplumda bir yer edinebilmek, topluma adapte olabilmek bunu yaparken de rahat hissetmek ister (Yazıcı, 2014, s.220). Orta yaş grubu annelerin tecrübe ve olgunluk nedeniyle toplumsal değerlere ve özgürlük değerine önem verdiği düşünülmektedir.

5) Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç ise öğrenim durumu değişkeninin annelerin değer algısı üzerinde farklılık yarattığı yönündedir. Üniversite mezunu annelerin değer algılarının üniversite mezunu olmayan annelere göre daha yüksek olduğuna saptanmıştır. Üniversite mezunu annelerin “insanlık onuru ve özgürlük” değer algılarının, üniversite mezunu olmayan annelerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İnsan için özgürlük oldukça önemli bir değerdir. Sosyal ilişkilerde insanın kendi değerini koruması açısından özgürlük önemlidir (Kuçuradi, 2009, s.53). Üniversite mezunu annelerin özgürlük değer algılarının sosyal ilişkilerinde öz değerlerini koruma amaçlı bu değere önem verdiği düşünülebilir. Koç (2013) tarafından yapılan araştırmada annelerin kişisel değerleri ile eğitim durumları arasındaki ilişki incelenmiş ve üniversite ve yüksek lisans mezunu annelerin değer algıları en yüksek, okuma yazma bilmeyen annelerin ise en düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir.

Annelerin “değerler ölçeği” alt boyut puanları ile öğrenim durumları arasındaki farklılık durumu incelendiğinde; insan onuru alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Üniversite mezunu annelerin insan onuru değer algısının, üniversite mezunu olmayan annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Annelerin öğrenim durumu ile özgürlük değer algısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite mezunu annelerin özgürlük değer algılarının üniversite mezunu olmayan annelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Toplumsal değerler, kariyer değerleri, entelektüel değerler, maneviyat, materyalist değerler, romantik değerler ve fütüvvet alt boyutlarında ise öğrenim durumu değişkeni ile

anlamli bir farklılık bulunamamıştır ancak üniversite mezunu olan annelerin tüm boyutlardaki değer algısının daha yüksek olduğu görülmüştür. Koç (2013) tarafından yapılan araştırmada yeniliğe açıklık alt boyutunda annelerin en çok tercih ettikleri değerler; “hayattan zevk almayı çok ister, iyi zaman geçirmek onun için önemlidir” ve “bağımsız olmak onun için önemlidir, kendi ayakları üzerinde durmak ister” maddeleri olmuştur. Bir diğer sonuç olarak; evrensellik, iyilikseverlik, güvenlik, başarı ve öz yönelim boyutlarında açık fikirli olma, sorumluluk sahibi olma gibi değerlerin üniversite mezunu anneler için daha önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

6) Yapılan analizlerde çalışma durumu değişkeninin annelerin değer algıları üzerinde anlamlı farklılık olmadığı ancak çalışan annelerin çalışmayan annelere göre daha yüksek puan değerlerinin olduğu görülmüştür. Gürşimşek ve Göregenli (2005) tarafından çalışan öğretmenler ve öğretmen adayları ile gerçekleştirilen çalışmada Türkiye’deki eğitim sistemi ile ilgili değerler, tutumlar, demokratiklik düzeyi araştırılmıştır. Çalışan öğretmenlerin Schwartz (1992) geleneksellik, güvenlik ve uyuma değerlerinin henüz çalışmayan aday öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüceol (2016) tarafından yapılan araştırmada çalışan annelerin çalışmayan annelere göre yeniliğe açıklık ve özgünlük boyutlarında daha yüksek değer algısına sahipken, muhafazacılık değerinde ise daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuç araştırmanın sonucu ile paralellik göstermektedir.

7) Annelerin toplam gelir durumu değişkeni ile değer algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek gelir durumuna sahip annelerin değer algı puanlarının orta gelire sahip anneler ve düşük gelire sahip annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailelerin sosyoekonomik ve kültürel yapılarının değer tercihlerini etkilediği bilinmektedir (Aslan, 2002, s.27). Schwartz (2009) araştırmasında düzenli bir geliri olan ve çalışan kişilerin tercihlerinde daha özgür davranabildiklerini ve değer seçimlerinde gelenekselliğe bağlılığın daha düşük olduğunu saptamıştır. Bu da ilgili araştırmalarla paralel sonuçlar elde edildiğini göstermektedir.

Annelerin “değerler ölçeği” alt boyut puanları ile toplam gelir durumları arasındaki farklılık durumu incelendiğinde; toplumsal değerler alt boyutu ile toplam gelir durumu arasında anlamlı farklılık olduğu ve yüksek gelir durumuna sahip annelerin

toplumsal değer algı puanlarının, orta gelir ve düşük gelir durumuna sahip annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kariyer değerleri ile toplam gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve yüksek gelir durumuna sahip annelerin kariyer değer algı puanlarının, orta gelir ve düşük gelir durumuna sahip annelere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Entelektüel değerler ile toplam gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve orta gelir durumuna sahip annelerin, yüksek ve düşük gelir durumuna sahip annelere göre entelektüel değer algı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Uslu (2011) tarafından yapılan araştırmada Türkiye'deki aile yapıları araştırılmış, araştırma sonuçlarında öğrenim durumu yüksek ve gelir durumu yüksek olan kadınların sinema, tiyatro, restorana gitme, spor yapma gibi entelektüel faaliyetlere daha katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Romantik değerler alt boyutu ile toplam gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yüksek gelir durumuna sahip annelerin, orta gelir ve düşük gelir durumuna sahip annelere göre romantik değer algı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Özgürlük alt boyutu ile toplam gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve yüksek gelir durumuna sahip annelerin, orta gelir ve düşük gelir durumuna sahip annelere göre özgürlük değer algı puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Maneviyat, materyalist değerler, insan onuru ve fütüvvet alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının değer algıları farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada yüksek gelir durumuna sahip öğretmen adaylarının uyma, geleneksellik ve iyimserlik boyutlarında daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada yüksek gelir durumuna sahip öğretmen adaylarının hazcılık değerine de önem verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

8) Araştırmanın genel amacı doğrultusunda çocukların değer algılarını ölçmeye yönelik "Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği" uygulanmış ve araştırmaya katılan çocukların test puanlarının aritmetik ortalaması 16,85 ve standart sapması 2,30 olarak bulunmuştur. Çocukların OÖSDKÖ sevgi-hoşgörü alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalaması 3,39 ve standart sapması 1 olarak hesaplanmıştır. Saygı alt boyutuna ilişkin aritmetik ortalama 3,46 iken standart sapma ise ,78 olarak bulunmuştur. Sorumluluk alt boyutunda çocukların puanlarının aritmetik ortalaması 4,64 ve standart sapma ,70 olarak hesaplanmıştır. İşbirliği-yardımlaşma alt

boyutunun aritmetik ortalaması 2,56 iken standart sapması ,64 olarak bulunmuştur. Son olarak çocukların nezaket alt boyutuna ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının 2,80 ve standart sapmasının ,46 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek aritmetik ortalamanın sorumluluk, saygı ve sevgi alt boyutlarında en düşük ortalamanın ise işbirliği-yardımlaşma ve nezaket alt boyutlarında olduğu gözlemlenmiştir. Aritmetik ortalamaların boyutlara ait madde sayılarına göre değişiklik gösterebileceği düşünülmesine rağmen; araştırmaya katılan yaş grubunun gelişim özellikleri dikkate alındığında çocukların benmerkezcilikten uzaklaşarak toplum algısı ve toplumun isteklerine uyum sağlama çabasının olduğu bilinmektedir. Bu nedenle sorumluluk ve saygı değerlerinin çocuklar tarafından daha çok önemsendiği düşünülmektedir. Coşkun Keskin (2012) tarafından yapılan araştırmada çocuklar için değerlerin neyi çağrıştırdığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların en çok sorumluluk, saygı, sevgi, sağlıklı olma değerlerini doğru algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç elde edilen sonuç ile benzerlik göstermektedir.

9) Yapılan analizlerde yaş değişkeninin çocukların değer algılarında farklılaşma yaratmadığı ancak altı yaş grubundaki çocukların değer algı puanlarının dört ve beş yaş grubundaki çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yoleri ve Seven (2014) tarafından yapılan araştırmada çocukların cinsiyet ve yaşlarının olumlu prososyal davranışları üzerine etkisi incelenmiş araştırma sonucunda yaş değişkeninin çocukların davranış puanlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan çocukların “OÖSDKÖ” alt boyut puanları ile yaşları arasındaki farklılık durumu incelendiğinde; sevgi- hoşgörü alt boyutu ile çocuğun yaşı arasında $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altı yaş grubu çocukların sevgi-hoşgörü değer algı puanlarının, beş yaş ve dört yaş grubu çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yaş değişkeni ile nezaket alt boyutu arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Altı yaş grubu çocukların nezaket değer algı puanlarının, dört yaş ve beş yaş çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımlaşma alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu ölçeğin kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanılmamasına

rağmen Sapsağlam (2017) tarafından yapılan araştırmada üç-dört-beş yaş grubu çocukların değer algıları (sorumluluk değeri) çizdikleri resimler ve sözlü anlatımlarına göre değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan 60 çocuğun da sorumluluk değerine ilişkin resimler çizdiği, sadece üç yaş çocuklarda resimlerin karalamalar şeklinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç çocukların gelişim özellikleri dikkate alındığında tutarlı bulunmuştur. Araştırmaya katılan tüm çocukların yaşları arasında bir fark olmaksızın sorumluluk değerini olumlu algıladıkları çizimlerinden ve anlatımlarından anlaşılmıştır. Bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir.

10) Yapılan analizlerde cinsiyet ve okul öncesi eğitim alma değişkenlerinin çocukların değer algıları üzerinde önemli bir değişken olmadığı ancak kız çocukların değer algı puanlarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Alanda bu yaş grubu ile yapılan çalışmalar sınırlı olmasına rağmen farklı yaş gruplarında çalışmalar mevcuttur. Baş (2014) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin sahip olduğu değerler ile yaşamın anlamı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada değerler ölçeği kullanılmış olup tüm alt boyutlarda kız öğrencilerin aritmetik ortalama puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazıcı ve Salıktutluk (2018) tarafından yapılan araştırmada kız çocukların prososyal davranış puanlarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuç ile paralellik göstermektedir. Oyun okul öncesi dönemde en etkili öğrenme faaliyetidir. Toplumumuzda genel olarak kadına biçilen rol gereği kız çocuklarının oyunlarında bile kültürün etkileri görülmektedir. Kız çocukları evcilik oynarken anne olur ve bebeğin bakımını üstlenme, sevgi, şefkat gösterme gibi değerlere sahip olurlar. Bu nedenle kız çocuklarının değer düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Çocukların cinsiyet değişkeni ile “OÖSDKÖ” alt boyut puanları arasındaki farklılık durumu incelendiğinde; sevgi-hoşgörü alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sevgi alt boyutunda kız çocukların erkek çocuklara göre daha yüksek değer algı puanlarına sahip olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeni ile sorumluluk alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ve kız çocukların sorumluluk değer algı puanlarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Saygı, işbirliği-yardımlaşma ve nezaket alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır. Saygı alt boyutu dışındaki tüm boyutlarda kız çocuklarının daha yüksek değer algı puanlarına sahip olduğu görülmüştür. Cinsiyetle ilgili farklılaşmanın olduğu durumlarda; sevgi-hoşgörü, sorumluluk, işbirliği-yardımlaşma ve nezaket alt boyutlarında ortalama değerler incelendiğinde kız çocukların daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçta çocukların erken yaştan itibaren cinsiyet rollerini almaya başlaması ve kültürel olarak toplumumuzda kız çocukların daha yardımsever, nezaket kurallarına uyan, paylaşımcı ve ilgili olarak yetiştirilmesinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu durum kız çocuklarının oyunlarında bile gözlenebilir. Kız çocuklar evcilik oyunlarında bebeğinin temel ihtiyaçlarını karşılama sorumluluğunu üstlenir, bebeğine sevgi gösterir, nezaket kurallarına uyar. Annelerin kız çocuklarının bu davranışlarını ödüllendirmesi ya da pekiştirmesi de kız çocuklarının bu değerleri benimsemesinin bir sebebi olduğu düşünülmektedir. Uzmen ve Mağden (2002) tarafından yapılan araştırmada altı yaş grubu çocukların paylaşma ve yardımlaşma gibi prososyal davranışlarını bu davranışları konu alan resimli çocuk kitaplarının destekleme durumu incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okunan kitapların çocukların paylaşma ve yardımlaşma davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız çocuklarının yardımlaşma, erkek çocuklarının da paylaşma davranışları üzerinde kitapların etkisi gözlenmiştir. King & Barnett (1980) tarafından yapılan araştırmada çocukların yardımlaşma davranışları üzerine yaş ve cinsiyetlerinin etkisi araştırılmıştır. Araştırmada olası bir yardıma ihtiyaç durumunda kız çocuklarının daha erken tepki verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaşar Ekici (2015) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ile aile ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda kız çocukların işbirliği alt boyut ortalama puanlarının erkek öğrencilere göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

11) Daha önce okul öncesi eğitim almış olan çocukların değer algılarının daha önce okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarının çocuğun gelişimini olumlu etkilediği birçok araştırma ile kanıtlanmıştır. Her alanda olduğu gibi değer kazanımı noktasında da olumlu etki gözlenmiştir. Gizir Ergen ve Akyol (2012) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi eğitim almış ve okul öncesi eğitimde daha uzun süre bulunmuş çocuklarda yaratıcılığın daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gizir

(2003) tarafından yapılan araştırmada dört-beş yaş çocuklarının okul öncesi eēitim alma durumunun iřbirliēi-yardımlaşma ve sosyal ilişki puanları arasında farklılık olduēu, iki sene ve daha uzun süre okul öncesi eēitim alan çocukların puanlarının daha yüksek olduēu sonucuna ulaşılmıştır. Yazıcı ve Salıkutlık (2018) tarafından yapılan araştırmada empati, iřbirliēi, yardımlaşma gibi prososyal davranışlara ilişkin puanların iki yıldan daha fazla süre okul öncesi eēitimi alan çocuklarda, ilk kez okul öncesi eēitimi alan çocuklara göre daha yüksek olduēu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen bulgu ile paralellik göstermektedir. Okul ncesi dönemde çocuklar aile dışında yeni bir sosyal evre ile karşılaşmaktadır. Akranları tarafından kabul görme isteēinde olan çocukların, oynadıkları oyunlar sırasında yardımlaşma, paylaşma, iřbirliēi gibi sosyal deēerleri kazandıēı söylenebilir. ēretmenleri tarafından hazırlanan etkinliklerle sorumluluk sahibi olma gibi deēerlerle çocukların deēer kazanımının desteklendiēi düşünülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eēitimi alma durumunun çocukların sosyal deēer kazanımında etkili olduēu söylenebilir.

12) Annelerinin yaşlarına göre çocukların deēer algıları incelendiēinde anlamlı bir farklılık olduēu sonucuna ulaşılmıştır. 31-35 yaş arası anneye sahip çocukların deēer algı puanlarının, 30 ve altı ve 36 üzeri yaş grubundan annesi olan çocuklara göre daha yüksek olduēu sonucuna ulaşılmıştır.

13) Yapılan analizlerde ērenim durumu ve meslek deēiřkenlerinin çocukların deēer algıları üzerinde farklılaşma yaratmadıēı ancak annesi niversite mezunu olan çocukların deēer algı puanlarının, annesi niversite mezunu olmayan çocuklara göre daha yüksek olduēu görülmüştür. Anneleri alışan çocukların deēer algı puanlarının, çalışmayanlara göre daha yüksek olduēu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan araştırmalara göre annelerin ērenim durumu, annelerin çocuklarına olan tutumlarını etkilemektedir. Gizir Ergen ve Akyol (2012) tarafından yapılan araştırmada niversite mezunu annelerin çocuklarıyla daha yakın ilişkiler kurduēu, çocuklarının özgüvenli, baēımsız, kendini geliştiren ve yaratıcı bireyler olmalarını destekledikleri ve evde demokratik bir ortam oluşturdukları sonucuna ulaşılmıştır. Özyürek ve Tezel şahin (2005) tarafından yapılan çalışmada beş-altı yaş grubu ocuēu olan anne babaların çocuklarına karşı olan tutumları incelenmiştir. Araştırmada ērenim durumu yüksek olan annelerin çocuklarına karşı daha demokratik tutum

sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yazıcı ve Salıkutluk (2018) tarafından yapılan araştırmada annesi üniversite mezunu olan çocukların prososyal davranış (işbirliği, paylaşma, yardımlaşma, empati) puanlarının, annesi ilköğretim mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir.



5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; araştırmacılara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- 1) Bu araştırma Isparta ili ile sınırlı olup farklı illerde daha geniş örneklem gruplarıyla benzer çalışmalar yapılabilir.
- 2) Araştırma sadece bağımsız devlet anaokullarında yürütülmüş olup, ilköğretim anasınıfları, kreş ve gündüz bakımevlerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.
- 3) Araştırma değerler eğitimi programı uygulanan ve uygulanmayan eğitim kurumlarında gerçekleştirilip çocukların değer kazanımları arasındaki fark incelenebilir.
- 4) Kardeş sayısı, doğum sırası gibi değişkenlerin de çocukların değer algıları üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Yapılacak araştırmalarda bu değişkenlerin çocukların değer algıları üzerinde etkili olup olmadığı araştırılabilir.
- 5) Farklı sosyoekonomik durumda yer alan çalışma gruplarıyla yapılan araştırmalarda farklı bulgular elde edilebileceğinden araştırmanın farklı sosyoekonomik ve sosyokültürel gruplarla tekrarlanması önerilebilir.
- 6) Okul öncesi eğitimin değerler eğitimindeki etkisi oldukça büyüktür. Hiç okul öncesi eğitim almamış çocuklarla ve okul öncesinde devam eden çocuklarla benzer çalışmalar gerçekleştirilerek karşılaştırma yapılabilir.
- 7) Okul öncesi dönemde çocukların evlerinden sonra en çok vakit geçirdiği yer okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Değer kazanımının bir merdiven olduğu düşünülürse aileden sonra ilk basamak okul öncesi eğitimidir. Öğretmenlerin sahip olduğu değerler, davranışlar çocuklara sözlü ya da sözsüz şekilde iletilir. Bu iletilerde çocukların davranışlarını, konuşma şeklini ve sahip olacağı değerleri etkiler (Danoff, Breitbart & Barr, 1977, s. 7-10). Bu nedenle okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değer algıları ile çocukların değer algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akarslan, M. (2011). *Üniversite öğrencilerinin ebeveynlik stillerini algılayışları ve bu algının ebeveyn-çocuk değer benzerliğine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alıcı, A. (2012). *Yeni görgü kuralları*. İstanbul: Elma Yayınevi.
- Altan, M. Z. (2011, Ekim). *Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi*. Değerler Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Eskişehir. <https://www.pegem.net> sayfasından 6 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Arı, R., Üre, Ö. ve Yılmaz, H. (1999). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi (eğitimin psikolojik temelleri)*. Konya: Mikro Yayınları.
- Aslan, K. (2002). Değişen toplumda aile ve çocuk eğitiminde sorunlar. *Ege Eğitim Dergisi (1) 2*, 25-33.
- Astill, B. R., Feather, N. T. & Keeves, J. P. (2002). A multilevel analysis of the effects of parents, teachers and schools on student values. *Social Psychology Education*, 5, 345-363.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, M. Z. (2008). *Ailede çocuğun ahlak eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Aydın, M. Z. (2009). *Ailede ahlâk eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi yöntemler-etkinlikler-kaynaklar*. Ankara: Nobel.
- Bacanlı, H. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Bacanlı, H. (2012). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baş, V. (2014). *Üniversite öğrencilerinde değerler ve yaşamın anlamı arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Baş, V. ve Hamarta, E. (2015). Üniversite öğrencilerinde değerler ve yaşamın anlamı arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 369-391.
- Başal, H.A. (2007). *Gelişim ve psikoloji: nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim?* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Battistich, V., Watson, M., Solomon, D., Schaps, E. & Solomon, J. (1991). The child development project: a comprehensive program for the development of prosocial character. in W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development, Vol. 1. Theory; Vol. 2. Research; Vol. 3. Application* (pp. 1-34). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. <http://psycnet.apa.org/record/1991-98694-027> sayfasından 30 Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişim psikolojisi*. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Berk, L. E. (2013). Genetik ve çevresel temeller. Işıkoğlu Erdoğan, N. (Ed.), *Bebekler ve çocuklar doğum öncesinden orta çocukluğa*. (G. Kurt, Çev.) içinde (s. 50-89). Ankara: Nobel.
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikoloji sözlüğü: kavramlar, yaklaşımlar*. Ankara: Bağlam Yayıncılık.
- Bilgin, H. (2010). Okul öncesi eğitimde aile ile iletişim ve ailelere rehberlik. G. Uyanık Balat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş*. (s. 207-221). Ankara: Pegem Akademi.
- Binbaşıoğlu, C. (2004). *Ailede ve okulda eğitim sorunları*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Blair, L. (2010). *Mutlu çocuk mutlu ve kendinden emin çocuklar yetiştirmek için bilmeniz gereken her şey*. (C. Aral. Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bonnie, F. (2000). A Caring and sharing environment helps teach values in kindergarten students. *Master's Action Research Project*, Saint Xavier University. ERIC Number: ED445781, <http://eric.ed.gov/?id=ED445781> sayfasından 30 Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.

- Burt, S. & Perlis, L. (2002). *Rehber anne babalar*. (F. Can Akbaş. Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canatan, A. (2008). Toplumsal değerler ve yaşlılar. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi* (1), 62-71. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/203240> sayfasından 10 Haziran 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Cashmore, J. A. & Goodnow, J. J. (1985). Agreement between generations: a two process approach. *Child Development*, 56, 493-501.
- Coşkun Keskin, S. (2012). Çocuklar için “değer” neyi çağrıştırıyor? Değerleri gündelik hayata aktarmaya yönelik bir tespit çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(12), 1491-1512.
- Crosson-Tower, C. (2007). *Exploring child welfare a practice perspective*. Boston: Pearson.
- Crosson-Tower, C. (2008). *Understanding child abuse and neglect*. Boston: Pearson.
- Crowther, E. (1995). *An independent school library-classroom-parent partnership program to encourage respect, responsibility, courtesy, and caring for students prekindergarten through eighth grade*. (Master Thesis). Nova Southeastern. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED388964.pdf> sayfasından 30 Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Çağdaş, A. (2002). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Çağdaş, A. ve Şahin Seçer, Z. (2010). Anne-baba- çocuk iletişimi. Aysel Çağdaş (Ed.), *Anne- baba eğitimi* (s.125-150). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çakmaklı, K. (2010). *Çocuk yetiştirmek sanattır*. İstanbul: Yağmur Yayınları.
- Çalık, T. (2012). Yönetim kuramları ve insan. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (s.53-73). Ankara: Pegem Akademi.
- Çalışkur, A., Demirhan, A. ve Bozkurt, S. (2012). Değerlerin belirli meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 219-236.

- Danoff, J., Breitbart, V. & Barr, E. (1977). *Open for children for those interested in early childhood education*. United States of America: McGraw-Hill Book Company.
- Debgici, A. (2010). *Çocukla çocuk ol*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Demirhan İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demirutku, K. (2007). *Çocuk yetiştirme tarzları, değerlerin içselleştirilmesi ve benlik kavramı*. (Doktora Tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H. ve Çıkkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 69-91.
- Dilmaç, B. (2012). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dilmaç, B., Arıca, O. T. ve Cesur, S. (2014). A validity and reliability study on the development of the values scale in turkey. *Educational Sciences:Theory & Practice*, 14, 1661-1671. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2014.5.2124>
- Döğüşgen, M. M. (2010). *Çocuklarda eğitim ve disiplin*. İstanbul: Ekinoks.
- Döğüşgen, M. M. (2010). *Etkin anne- baba eğitimi*. İstanbul: Ekinoks.
- Dönmezer, İ. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Durgel, E. (2011). *Parenting beliefs and practices of turkish immigrant mothers in western europe*. (Dissertation Thesis), University of Tillburg, Holland.
- Durkheim, E. (2010). *Ahlak eğitimi*. (O. Adanır, Çev). İzmir: Say Yayınları.

- Erbil Kaya, Ö. M. (2015). Okul öncesi dönemde değerler eğitiminde okul-öğretmen ve ailenin rolü. Sevcan Yağan Güder (Ed.) *Okul öncesi ve ilkokul döneminde değerler eğitimi* (s. 37-55). Ankara: Eğiten Kitap.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergün, M. (1992). *Eğitim ve toplum: eğitim sosyolojisine giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Erkuş, S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ertürk Kara, H. G. (2015). Okul öncesi eğitim programlarında değerler eğitiminin yeri. Sevcan Yağan Güder (Ed.) *Okul öncesi ve ilkokul döneminde değerler eğitimi* (s. 37-55). Ankara: Eğiten Kitap.
- Feeney, S., Christensen, D. & Moravcik, E. (1983). *Who am i in the lives of children? an introduction to teaching your children*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company A Bell & Howell Company.
- Fixler, B. (2000). *A caring and sharing environment helps teach values in kindergarten students* (Master thesis). Saint Xavier University, Chicago. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED445781.pdf> sayfasından 10.02.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Gamgam, H. ve Altunkaynak, B. (2013). *Spss uygulamalı parametrik olmayan yöntemler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gizir, Z. (2003). Anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(25), 118-133.
- Gizir Ergen, Z. ve Köksal Akyol, A. (2012). Anaokuluna devam eden çocukların yaratıcılıklarının incelenmesi. *Kurumsal Eğitimbilim Dergisi* 5(2),156-170.
- Goldstein, R. (2000). *Ana babalık sanatı ilk beş yıl*. (N. Önel, Çev.). İstanbul: Özgür Yayınları.

- Gökalp, Z. (1973). *Terbiyenin sosyal ve kültürel temelleri*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Göksu, T. (2007). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Grabb, E. (1981). The ranking of self-actualization values: the effect of class, stratification and occupational experiences, *Sociological Quarterly*, Vol. 22. (3), 373- 383.
- Gülay Ogelman, H. ve Ersan, C. (2014). Okul öncesi dönemde aile. Serdal Seven (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (s. 225-252). Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay Ogelman, H. ve Sarıkaya, H. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; (29),81-100. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/115758> sayfasından 6 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Güler, T. (2007). Okul öncesi eğitimde ailenin önemi ve okul aile işbirliği. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (s.285-312). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güney, S. (2000). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nobel Yayın.
- Güngör Aytar, A. (2015). Toplumsal ve duygusal gelişim. A. Ulusoy (Ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (s. 95-126). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güngör, E. (1997). *Ahlâk psikolojisi ve sosyal ahlâk*. İstanbul: Ötüken.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar. Ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişme*. İstanbul: Ötüken.
- Gürel, H. Şen, Y. ve Koşmaz S. (2011). *Aile-çocuk etkileşimi yoluyla okul öncesi öğrencilerine dinleme alışkanlığı ve değerler kazandırılması üzerine bir durum çalışması*. Değerler Eğitimi Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Eskişehir.

https://www.pegem.net/Akademi/sempozyumbildiri_detay.aspx?id=126573 sayfasından 30.03.2018 tarihinde erişilmiştir.

- Gürşimşek, I. ve Göregenli, M. (2005). Humanistic attitudes, values, system justification, and control beliefs in a Turkish sample. *Social Behavior and Personality* 34(7), 747-758. DOI: <https://doi.org/10.2224/sbp.2006.34.7.747>
- Hazlitt, H. (2006). *Ahlâkın temelleri*. (M. Aydın & R. Tapramaz, Çev.). Ankara: Liberte Yayınları.
- Hökelekli, H. (2009). *Çocuk, genç, aile psikolojisi ve din*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hurst, V. (1997). *Planning for early learning educating young children*. London: Paul Chapman Publishing.
- Işık Terzi, Ş. (2015). Kişilik gelişimi. Ş. Işık Terzi (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (s.133-168). Ankara: Pegem Akademi.
- Johansson, E. (2002). Morality in preschool interaction: teachers strategies for working with children's morality. *Early Child Development and Care*, 172 (2), 203- 221.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1991). *İnsan-aile-kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kale, N. (2004). *Etik sorunsallar ve eğitim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Katranacı, M. (2014). Okul öncesi eğitim ve önemi. S. Seven (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (s. 1-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Kerschensteiner, G. (1977). *Karakter kavramı ve terbiyesi*. (H. F.,Kanad Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kılınç, F. E. (2015). Değer eğitiminin tanımı, önemi ve kapsamı. S. Yağan Güder (Ed.), *Okul öncesi ve ilkokul döneminde değerler eğitimi* (s.1-20). Ankara: Eğiten Kitap.
- Kızıloluk, H. (2013). *Eğitimin toplumsal temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- King, L.M. & Barnett, M.A. (1980). The effects of age and sex on preschoolers' helpfulness. Paper presented at the *Annual Meeting of the Midwestern Psychological Association*. St. Lois, M.O. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED188779.pdf> sayfasından 30 Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Knafo, A. (2003). Authoritarians, the next generation: values and bullying among adolescent children of authoritarian fathers. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 3 (1), 199-204.
- Knafo, A. & Schwartz, S.H. (2003). Parenting and adolescents' accuracy in perceiving parental values. *Child Development*. 74 (2), 595-611.
- Knafo, A. & Schwartz, S.H. (2004). Identity formation and parent-child value congruence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 439-458.
- Koç, N. (2013). *Annelerin kişisel değerleri ile beş-altı yaş çocuklarının değer kazanımları arasındaki ilişkiler*. (Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Köknel, Ö. (2005). *İnsanı anlamak*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köknel, Ö. (2007). *Çatışan değerlerimiz aileden topluma, politikadan inançlara, sevgiden aşka kadar*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Körükçü, Ö., Acun Kapkıran, N. ve Aral, N. (2016). Schwartz'ın modeline göre 3-6 yaş resimli çocuk kitaplarında değerlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (38), 133-151.
- Kuçuradi, İ. (1999). *Nietzsche ve insan*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuçuradi, İ. (2009). *Çağın olayları arasında*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Lancy, D. F. (2015). *The anthropology of childhood: cherubs, chattel, changelings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McDermott, D. (2008). *Developing caring relationships among parents, children, schools, and communities*. Los Angeles: Sage Publications.

- McKay, G. D., McKay, J. K., Eckstein, D. & Maybell, S. A. (2002). *Kaba bir dünyada saygılı çocuklar yetiştirmek*. (H. M. Kurşun, Çev.). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Meydan, A. ve Bahçe, A. (2010). Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, <http://dergipark.ulakbim.gov.tr> sayfasından 6 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2013). Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Okul Öncesi Eğitimi Programı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> sayfasından 6 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Montagu, A. (2000). *Çocuklarınıza ahlâki değerleri nasıl kazandırabilirsiniz?* (R. Öncül, Çev.). İstanbul: MEB Yayınları.
- Onur, B. (2009). *Türk modernleşmesinde çocuk*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Oruç, C. (2010). Okul öncesi dönem çocuğunda ahlaki değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 1(2), 37-<http://dergipark.gov.tr> sayfasından 7 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(1), 217-231.
- Öztürk, N. (2011). *61-72 Aylık çocuklar için ahlaki değer yapısını belirleme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (Ankara örneklemi)*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özyürek, A. ve Tezel Şahin, F. (2005). 5-6 Yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 25(2), 19-34.
- Peterson, R. & Felton Collins, V. (1986). *The Piaget handbook for teachers and parents*. New York: Teachers College Press.

- Revell, L. (2002). Children's responses to character education. *Educational Studies*, 28 (4), 421-431.
- Rose, S. R. & Fatout, M. F. (2003). *Social work practice with children and adolescents*. Boston: Allyn and Bacon.
- Rousseau, J. J. (2003). *Emile ya da çocuk eğitimi üzerine* (M. Baştürk ve Y. Kızılcım, Çev.). İstanbul: Babil Yayınları.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sapsağlam, Ö. ve Ömeroğlu, E. (Ed). (2016). *Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi: teoriden uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sapsağlam, Ö. (2017). Examining the value perceptions of preschool childrens according to their drawings and verbal expressions: sample of responsibility value, *Education and Science*, 42(189), 287-303.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., ve Osborn, R. N., (1994), *Managing organizational behavior*, New York: John Wiley & Sons.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. in M. P. Zanna (Eds.), *Advances in Experimental Social Psychology*, Vol. 25, (pp. 1–65). San Diego, CA: Academic.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50, 19–45.
- Schwartz, S. H. (10-13 June 2009). *Basic human values*. Paper presented at Cross-National Comparison Seminar on the Quality and Comparability of Measures for Constructs in Comparative Research: Methods and Applications, Bolzano (Bozen), Italy.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture International Association For Cross-Cultural Psychology*, 11.

<https://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1116&context=orpc> adresinden 21.11.2017 tarihinde erişilmiştir.

Seçer, Z., Sarı, H. ve Olcay O. (2006). Anne tutumlarına göre okul öncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgilerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 539-557.

Selçuk, Z. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın.

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

Sönmez, V. (1997). *Sevgi Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Spranger, E. (2001). *İnsan tipleri bir kişilik psikolojisi* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: İz Yayıncılık.

Şirin, M. R. (2006). *Çocuk hep çocuk*. İstanbul: İz Yayıncılık.

Şirin, N., Şafak, M., Yuvacı, Z., Gür, Ç., Koçak, N. ve Koç, İ. (2016). Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarına etkisinin incelenmesi ve öğretmen görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35(1), 261-274. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/1073/1065> sayfasından 6 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.

Taş, S., (2011, Ekim). *Değerlerin kazandırılmasında görsel öğelerin etkisi*. Değerler Eğitimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Eskişehir.

Taylı, A. (2015). Ahlak gelişimi. Ş. Işık Terzi (Ed.), *Eğitim psikolojisi*. (s.169-208). Ankara: Pegem Akademi.

Tezcan, M. (2005). *Çocuk sosyolojisi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Thogersen, J. & Ölander, F. (2002). Human values and the emergence of a sustainable consumption pattern: a panel study. *Journal of Economic Psychology* (23), 605-630.

Topçuoğlu, A. (2010). *Türkiye'de aile değerleri araştırması*. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. Ankara: Manas Medya Yayınları.

- Topses, G. ve Topses, M.N. (2014). *Toplumsal olayların bilimi toplumbilime giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tos, F. (2001). *Çocuğun gelişiminde okul öncesi eğitim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Tosun, T. ve Uyanık Balat, G. (2017). İlkokul birinci sınıfa devam eden çocukları olan annelerin değer algılarının ve çocuklarına aktarmak istedikleri değerlerin karşılaştırılması incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 13(3), 498-510.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6 (2), 227-259. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256318> sayfasından 7 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Tuzcuoğlu, N. (2007). *Bir aile olmak "anne baba olmanın altın kuralları"*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Trawick-Smith, J. (2014). Ebeveynler, aileler ve çocuklar: çok kültürlü bakış açısı. B. Akman (Ed.). *Erken çocukluk döneminde gelişim: çok kültürlü bakış açısı* (R. Olgan Çev.) içinde (s.462-489). Ankara: Nobel Yayın.
- Tümkiye, S. (2010). Okul öncesi eğitim döneminde ailenin rolü ve önemi. S. Tümkiye ve F. Gülaçtı (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi*. (s.279-312). Ankara: Nobel Yayın.
- TDK (2017) *Türkçe sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Uslu, İ. (2011). *Türkiye'de aile yapısı araştırması*. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Ankara: Afşaroğlu Matbaası.
- Uyanık Balat, G., Yalçın, A., Yemenici, F., Sabancı, H., Kalaycı, K. K., Halisdemir, M., Bakülü, N., Hazar, R. G., Köse, S. ve Ünsal, Y. (2012). *Okul öncesinde değerler eğitimi ve etkinlik örnekleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uzmen, S. ve Mağden, D. (2002). Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 193-212.

- Ünüvar, P. ve Çalışandemir F. (2014). Okul öncesi dönemde gelişimi etkileyen faktörler. Alev Önder (Ed.), *Okul öncesi dönemde çocukları değerlendirme ve tanıma teknikleri*. (s. 21-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Ünüvar, P. ve Tagay, Ö. (2015). Çalışan evli kadınların toplumsal cinsiyet rolleri, yaşam, iş doyumu ve evlilik uyumlarının incelenmesi. *Kadın/Woman 2000-Journal for Woman's Studies*, 16(1), 21-44.
- Viadero, D. (2003). Nice work, *Education Week* 22(33), 38-42. <https://www.edweek.org/ew/articles/2003/04/30/33character.h22.html> sayfasından 3 Nisan 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yaka, Ş., Yalçın, D. ve Denizli, E. (2014). Okul öncesi eğitimde verilecek öncelikli değerlere ilişkin veli görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi* 12(28), 169-192. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/302362> sayfasından 6 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Yaşar Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2). <http://dergipark.gov.tr/ksbd/issue/16219/169878> sayfasından 30 Mart 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (2000). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2005). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2009). *Çocuğunuzun ilk altı yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, K. (2014). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*.19, 499-522. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/156875> sayfasından 7 Ekim 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Yazıcı, Z. ve Salıktutluk, Y. Z. (2018). Ebeveynlerin prososyal davranışlarıyla çocukların prososyal davranışları arasındaki ilişki. T. Kodaman ve E. İ. Işıklı (Ed.), *Sosyal, beşeri ve idari bilimlerde akademik araştırmalar-3* (s.411-430). Ankara: Gece Kitaplığı.

Yoleri, S. ve Seven, S. (2014). Analyzing effect of age and sex differences on prosocial behavior of preschool children. *The Journal of Academic Social Science Studies*,29, 261-270.

Yörükoğlu, A. (2011). *Çocuk ruh sağlığı: çocuğun kişilik gelişimi, eğitimi ve ruhsal sorunları*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Yüceol, G. P. (2016). *Ebeveynliğin belirleyicileri modeli temelinde evlilik uyumu, algılanan sosyal destek, çalışma durumu, değerler ve anne çocuk ilişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Wechselberg, K. & Puyn, U. (1999). *Anne ve çocuk*. (E. Kınalıbay, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.





T.C.
ISPARTA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 71428796-200-E.7852611
Konu : Merve ALTUN Hakkında

30/05/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının
16.05.2017 tarih ve 5541 sayılı yazısı.

Burdur ili Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Merve ALTUN'un tez çalışması kapsamında 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İlimiz Merkez Hızırbey Anaokulu ve Merkez İstiklal Anaokulu'nda ölçek uygulayabilme tabeline ilişkin dilekçesi ilgideki yazı ekinde alınarak ilişikte sunulmuştur.

Söz konusu derslerin uygulamasının yukarıda belirtilen Anaokullarında yapılması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makaminizca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ceylan ÇAYLAK
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR

<...>

Fevzi GÜNEŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır. 30.05.2017


Türkân UYUMAZ
Millî Eğitim Personel Şefi

İstiklal Mah. 105 Cad. No.52/ ISPARTA
Elektronik Ağ: isparta.meb.gov.tr
e-posta: ispartamem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Fadime KARAGÖZ-Şef
Tel: (246) 223 10 20
Faks: (246) 223 22 42

Sayın Katılımcı,

Aşağıda 39 farklı değer ifadesi bulunmaktadır. Lütfen bu değerleri tek tek okuyup sizin yaşamınızdaki anlam ve önemine göre karşısındaki puanlama cetvelinden duygu ve düşüncenizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz puanı daire içine alarak işaretleyiniz. Puanın düşmesi ve sıfıra yaklaşması, o değer sizin yaşamınızda çok önemli yer tutmadığını; puanın yükselmesi ve dokuza yaklaşması, o değer sizin hayatınızda çok önemli ve vazgeçilmez olduğunu düşündürmektedir. Lütfen hiç bir değer ifadesini cevapsız bırakmayın. Çalışmamıza sağladığınız katkı için teşekkür ederiz.

Hiç Önemli Değil Çok Önemli

Sıra Değer 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9

DEĞERLER	ÖNEM DERESESİ									
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Adalet (Hakkaniyet)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2. Akıl/Ruh Sağlığı	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3. Aşk	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4. Başarı	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5. Beden Sağlığı	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6. Bilgi	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7. Cesaret	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8. Cömertlik	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9. Çalışma	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10. Dış Disiplin	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11. Din/İman	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12. Eğitim	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13. Emek	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14. Eş/ Sevgili	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15. Haz/Zevk	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16. Hoşgörü	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17. İbadet	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18. İç Huzuru	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
19. İnanç/İdeoloji	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20. İtibar/Saygınlık	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
21. Kalite	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
22. Kariyer	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
23. Kişisel Gelişim	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
24. Kültür	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
25. Mal/Mülk	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
26. Namus	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
27. Nezaket	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
28. Öz Disiplin	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
29. Özgürlük/Bağımsızlık	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
30. Para	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
31. Saygı	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
32. Sorumluluk	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
33. Statü	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
34. Şeref/Onur	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
35. Tevazu (Alçakgönüllülük)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
36. Toplumsal Huzur	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
37. Tutarlılık (Davranışlarında)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
38. Yardımseverlik	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
39. Yaşam Hakkı	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9