



**ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARA UYGULANAN SOSYAL
DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ SOSYAL BECERİ KAZANIMINA
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Özkan SAPSAĞLAM

DOKTORA TEZİ

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN, 2015

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren Altı (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Özkan
Soyadı : SAPSAĞLAM
Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği
İmza
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Investigation Of The Effect Of Social Values Education Program Implemented On The Children Attending To The Kindergarten On The Social Skills Acquisition

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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 beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Özkan SAPSAĞLAM

İmza :

Jüri Onay Sayfası

Özkan SAPSAĞLAM tarafından hazırlanan “Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı, Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ümit DENİZ

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Gülümser Gültekin AKDUMAN

Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 11/06/2015

Bu tezin İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Servet KARABAĞ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Araştırmanın her aşamasında akademik rehberliğini ve desteğini esirgemeyen, görüş ve öneriyle önümü açan ve beni cesaretlendiren, ilgisini ve zamanını esirgemeyen ve öğretmekten hiç vazgeçmeyen değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU' na teşekkür ederim.

Araştırma süresince yapılan çalışmaları görüş ve önerileriyle zenginleştiren çok değerli bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım Tez İzleme Komitesi'nde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN' e ve Doç. Dr. Ümit DENİZ' e önerileri, rehberlikleri ve yardımları için teşekkür ederim.

Sosyal Değerler Eğitimi Programının ve veri toplama araçlarının uygulanmasında yardımlarını esirgemeyen çalışma grubu okullarının öğretmen ve yöneticilerine özellikle deney grubu okul öncesi eğitimi öğretmeni Şeyma SUCU'ya teşekkür ederim.

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analiz sürecinde yardım ve desteklerini esirgemeyen sevgili Doç. Dr. Tahsin İLHAN ve Yrd. Doç Dr. Salih BARDAKÇI'ya teşekkür ederim

İlkokul yıllarımdan bugüne kadar üzerimde emeği olan ve bugünlere gelmemde katkısı bulunan tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Gerek ders sürecinde gerekse araştırma, uygulama ve tez yazım sürecinde beni her zaman destekleyen ve motive eden, bu zorlu süreçte sevgili çocuklarım Emir ve Kerem'i büyük bir fedakârlık ve özveri göstererek en iyi şekilde yetiştirmeye çalışan sevgili Eşime teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde maddi ve manevi desteklerini hissettiğim, yorulduğum zamanlarda gövdesine yaslandığım bir çınar gibi huzur ve güç veren sevgili Babam ve Anneme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARA UYGULANAN
SOSYAL DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ SOSYAL BECERİ
KAZANIMINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

(Doktora Tezi)

**Özkan SAPSAĞLAM
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Haziran, 2015**

ÖZ

Bu araştırma anasınıfına devam eden çocuklara yönelik Sosyal Değerler Eğitimi Programı geliştirilmesi ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisinin incelenmesi” amacıyla gerçekleştirilmiştir. Sosyal Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımına etkisi ön test- son test ve kontrol gruplu deneysel desenle incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemi ile oluşturulmuş ve Tokat il merkezinde bulunan iki ilkokulun öğleden sonra eğitim veren anasınıfları çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Anasınıflarından biri deney diğeri ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda 20 çocuk ve kontrol grubunda 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu ve Ömeroğlu ve ark. (2012), tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Sosyal Değerler Eğitiminin anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımına etkisini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Değerler Eğitimi Programı” uygulanmıştır. Sosyal Değerler Eğitimi Programı 36 oturumdan oluşmaktadır. Eğitim

programı 12 hafta boyunca haftada üç gün araştırmacı tarafından deney grubuna uygulanmıştır. Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımı üzerindeki etkisini incelemek için bağımsız gruplarda karşılaştırma yapmak için Mann-Whitney U Testi, bağımlı gruplarda karşılaştırma yapmak için ise Wilcoxon İşaret Testi kullanılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 alınmıştır. Eğitimin kalıcılığını tespit etmek amacıyla, eğitim programı tamamlandıktan üç hafta sonra deney grubunda yer alan çocuklara Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda; Sosyal Değerler Eğitimi Programının”, çocukların sosyal beceri kazanımında etkili olduğu ve bu etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda; okul öncesi eğitimi öğretmenlerine ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Bilim Kodu : -

Anahtar Kelimeler: Değer, değerler eğitimi, sosyal değerler, sosyal beceri, okul öncesi eğitimi.

Sayfa Adedi: 148

Danışman: Prof. Dr. Esra ÖMEROğLU

**INVESTIGATION OF THE EFFECT OF SOCIAL VALUES
EDUCATION PROGRAM IMPLEMENTED ON THE CHILDREN
ATTENDING TO THE KINDERGARTEN ON THE SOCIAL SKILLS
ACQUISITION**

(Doctorate Thesis)

Özkan SAPSAĞLAM

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

June, 2015

ABSTRACT

This research was conducted with the aim of the development of the Pre-school Social Values Education Program and the investigation of the effect of this program on the children attending to kindergarten social skill acquisition. The effect of social values education program was examined through pre-test, post-test and control group experimental design. The participants of the study were determined by purposeful sampling technique and were composed of two kindergartens which are located in Tokat province. One of the kindergartens was the experimental group while the other one was the control group. The study group was composed of a total of 40 children, 20 children in experimental group and 20 children in control group. General Information Form, which was developed by the researcher, and the “Pre-School Social Skills Evaluation Scale”, which was developed by Ömeroğlu and his colleagues (2012) were used as the data collection tools. The “Social

Values Education Program”, which was developed by the researcher, was used with the aim of determining the effects of social values education on the social skill acquisition of children attending to kindergarten. This program consisted of thirty-six educational sessions. The education program was conducted three days a week during 12 weeks by the researcher. In order to determine the effects of Social Values Education Program on social skill acquisition of the children attending to kindergarten, Mann Whitney U test was run to make comparisons in the independent groups, and Wilcoxon Sign Test was run to make comparisons in dependent groups. The significance level was determined to be 0.05. With the aim of determining the retention of the education program conducted, the Pre-School Social Skills Evaluation Scale was conducted on the children attending to kindergarten in the experiment group after three weeks of the completion of the program. As a result of the findings, the social values education program was determined to be effective on the social skill acquisition of children attending to kindergarten and also this effect was permanent. Some suggestions were made for the pre-school teachers and researchers in accordance with the findings.

Science Code : -

Key Words: Value, values education, social values, social skill, pre-school education.

Number of Pages: 148

Supervisor: Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ	xiv
BÖLÜM 1	
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlıklar.....	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM 2	
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Karakter Kavramı ve Özellikleri.....	9
2.2. Bir Kavram Olarak Değer ve Özellikleri	11
2.3. Değer Teorileri ve Sınıflandırmaları	12
2.3.1. Milton Rokeach Değer Teorisi ve Sınıflandırması	12
2.3.2. Shalom Schwartz Değer Teorisi ve Sınıflandırması.....	14
2.3.3. Eduard Spranger Değer Teorisi ve Sınıflandırması	16
2.3.4. Allport, Vernon ve Lindzey Değer Teorisi ve Sınıflandırması	17
2.3.5. Gordon Nelson Değer Teorisi ve Sınıflandırması	18

2.4. Sosyal Değerler	19
2.5. Değerler Eğitimi	21
2.6. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi.....	22
2.7. Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntemler	24
2.7.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Değer Telkini)	25
2.7.2. Değer Analizi Yaklaşımı	26
2.7.3. Değer Açıklama Yaklaşımı (Değer Belirginleştirme)	27
2.7.4. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı	28
2.8. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi	29
2.9. Değerler Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Rolü.....	30
2.10. Sosyal Beceri	32
2.10.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması.....	34
2.10.2. Sosyal Becerilerin Önemi.....	37
2.10.3. Sosyal Beceri Eğitimi.....	38
BÖLÜM 3	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	41
3.1. Değerler Eğitimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	41
3.2. Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	47
BÖLÜM 4	
YÖNTEM	53
4.1. Araştırmanın Modeli.....	53
4.2. Çalışma Grubu	54
4.3. Veri Toplama Araçları	55
4.3.1. Genel Bilgi Formu	55
4.3.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	55
4.4. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Hazırlanması.....	57
4.5. Veri Toplama Araçlarının ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının Uygulanması.....	63
4.5.1. Ön Testin Uygulanması.....	63
4.5.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Uygulanması.....	64
4.5.3. Son Testin Uygulanması.....	66
4.5.4. Kalıcılık Testinin Uygulanması	66

4.6. Verilerin Analizi	66
BÖLÜM 5	
BULGULAR ve YORUM	69
5.1. Deney Grubunda Yer Alan Çocuklar ve Anne Babalarına Ait Demografik Bilgilere İlişkin Bulgular.....	69
5.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Beceri Kazanımları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....	74
5.2.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	74
5.2.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.....	77
5.2.3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular.....	95
BÖLÜM 6	
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	99
6.1. Sonuçlar	99
6.1.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklar ve Anne Babalarına Ait Demografik Bilgilere İlişkin Sonuçlar.....	99
6.1.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği İle Elde Edilen Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testine İlişkin Sonuçlar	100
6.2. Öneriler.....	104
6.2.1. Eğitimcilerle Yönelik Öneriler.....	105
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	106
KAYNAKLAR	107
EKLER	122
EK 1. Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Araştırma İzin Onayı.....	123
EK 2. Genel Bilgi Formu.....	124
EK 3. Sosyal Değerler Eğitimi Programında Yer Alan Değerler İçin Uzman Görüşü Formu.....	125
EK 4. Sosyal Değerler Eğitimi Programında Yer Alan Kazanım ve Göstergeler İçin Uzman Görüşü Formu.....	127
EK 5. Sosyal Değerler Eğitimi Programı Uzman Görüşü Formu.....	129

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Değer Teorilerinde ve Değer Araştırmalarında Yer Alan Ortak Değerler.....	58
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	69
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı....	70
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Araştırma Öncesinde Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımı.....	70
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	71
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	72
Tablo 7. Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğu Testi (Shapiro-Wilks Testi).....	73
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	75
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	77
Tablo 10. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları.....	84
Tablo 11. Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları.....	91
Tablo 12. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları.....	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test Puan Ortalamaları.....	76
Şekil 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Son Test Puan Ortalamaları.....	79
Şekil 3. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Puan Ortalamaları.....	86
Şekil 4. Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Puan Ortalamaları.....	93
Şekil 5. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Puan Ortalamaları.....	97

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

SODEP: Sosyal Değerler Eğitimi Programı

\bar{x} : Ortalama

SS: Standart Sapma

N: Örneklem Sayısı

%: Yüzdellik Değeri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Toplum sürekli değişen ve yaşıyan canlı bir sistemdir. Toplumun işleyişini ve devamlılığını sağlayan ise değerler, kültürel özellikler, normlar ve sosyal beceriler gibi sosyal bileşenlerdir. Sürdürülebilir bir toplum ancak sosyal ve kültürel özelliklerin, toplumsal değerlerin ve sosyal normların sonraki nesillere aktarılmasıyla mümkün olabilir.

Okul öncesi dönem çocuğun sosyal-duygusal gelişimi, fiziksel gelişimi, bilişsel gelişimi, psiko-motor gelişimi ve dil gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. İlk başlarda nesnelere ısıarak, nesnelere dokunarak, onları hareket ettirerek başlayan öğrenme süreci yerini merak duygusu ve öğrenme isteği içeren sorulara bırakmaktadır. Bu dönemde çocuğun yaşadığı deneyimler onun sonraki sosyal ve akademik yaşamı üzerinde ve kişiliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve çocuğun gelecekte nasıl bir insan olacağını belirlemektedir.

Okul öncesi eğitimi döneminde öğrenilen bilgi ve davranışların çoğu gözlem ve taklide dayalı olarak gerçekleşmektedir. Dolayısıyla hem anne babanın hem de okul öncesi eğitim kurumlarının çocuklara onların gelişimlerini destekleyecek zengin bir uyarıcı çevre sunma ve model olma sorumluluğu bulunmaktadır. Çünkü sosyal, kültürel ve fiziksel çevre çocuğun yaşamı üzerinde belirgin bir etkiye sahiptir.

Aile, sosyal, kültürel değerler ile sosyal becerilerin çocuğa aktarılmasını sağlayan temel kurumdur. İlk çocukluk yıllarında sosyal beceriler anne baba tarafından kazandırılırken sonraki yıllarda çocuk çevresi ile olan etkileşiminin ve çevresindeki kalabalığın artmasına bağlı olarak yeni sosyal beceriler kazanır.

Sosyal becerileri gelişmiş olan çocuklar, insanlarla iletişim kurmakta, toplumsal yaşamın gereklerini yerine getirmekte, sosyal ortamlara katılmakta, sosyal normlara ve kurallara uymakta, kendi öz kontrollerini yapmakta ve çevresine uyum sağlamakta başarılı olurlar.

Sosyal beceriler gibi bireyin değer edinme süreci de ailede başlar ve çocuk ilk önce anne babanın değer yargılarını öğrenir. Çocuğun yaşının büyümesiyle birlikte arkadaş grubu, okul ve toplum gibi diğer toplumsal kaynaklar çocuğun değer edinme sürecinde etkili olur.

Çocuklar değerlere ilişkin bilgileri yaşamları boyunca öğrenmektedirler ama ilk bilgiler erken dönemde kazanılmaya başlanmaktadır. Bu süreç yaşam boyu devam etmektedir. Ancak temel değerler bu dönemde oluşmaktadır (Balat ve Dağal, 2009).

Sosyal değerler eğitimi çocuğun günlük yaşamını sürdürdüğü aile, akran grubu, okul, sınıf gibi sosyal ortamlara katılımını destekler. Aynı zamanda çocuğun içinde bulunduğu ortamlardaki görev ve sorumluluklarını yerine getirmesini, sosyal ortamlarda daha çabuk kabul görmesini ve diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler geliştirmesini sağlar.

Bu çalışmada, anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Dünya takibi mümkün olmayan bir hızla değişirken bilim, sanayi, teknoloji ve eğitim gibi pek çok alanda yenilikler yaşanmaktadır. Bu hızlı değişimin insanın günlük yaşamında bazı kolaylıkları beraberinde getirmesinin yanında toplumsal yaşam için risk teşkil eden bir takım olumsuz etkileri de söz konusudur. Toplumsal yaşamı oluşturan sosyal ve kültürel değerler, toplumsal normlar, milli ve manevi değerler, sosyal ilişkiler hızla aşınmakta ve birey-toplum arasındaki etkileşim azalmaktadır. Oysa insan sosyal bir varlıktır ve diğer insanlarla paylaşımında bulunması, aynı sosyal ortamları paylaşması ve iletişim kurması sosyal-duygusal ve ruhsal sağlığı açısından önemli bir ihtiyaçtır.

Toplumsal değerlerin, kültürel özelliklerin ve sosyal yetilerin çocuklara kazandırılmasında en büyük görev ailelere ve okullara düşmektedir. Günümüzde okul sadece bilgi aktaran veya akademik anlamda çocukların gelişimini destekleyen kurumlar olarak değil aynı zamanda toplumsal, kültürel ve sosyal değerlerin çocuklara aktarılmasını sağlayan bir merkez olarak görülmektedir.

Eğitimin ülkeler ve toplumlar için önemi yalnızca bilgi kazandırması değil, beceri, alışkanlık ve değer kazandırmasından kaynaklanmaktadır. Eğitimin hedeflerinden biri değer yaratmak, bireye değerleri kazandırarak sorumlulukları paylaşması, çevresine ve

çevresine daha duyarlı olması, kendini yönetmesi, geliştirmesi ve bu yolla bireylerin toplumsal yaşamdaki ilişkilerini geliştirmesini sağlamaktır (Ravinger, 2006).

Eğitim kurumları, çocuklara ve gençlere toplumda çoğunluk tarafından kabul edilen değerleri, normları, tutumları planlı ve kontrollü bir biçimde kazandırdığı ve bunlara uygun hareket edilip edilmediğini izlediği için önemli bir toplumsal kontrol aracıdır (Erden, 1998).

Toplumsal değişimlerin bir sonucu olarak aile kurumu da hızla değişmektedir. Günümüzde kalabalık aileler yerini çekirdek ailelere bırakmaktadır. Bununla birlikte kırsal kesimde yaşayan aile sayısı hızla azalırken şehirlerde yaşayan aile sayısı artmaktadır. İnsanlar sosyal, ekonomik ve kültürel nedenlerle yaşadıkları şehirleri terk ederek büyük şehirlere göç etmekte, sosyal çevreleri ile sosyal ve kültürel değerlerinden yoksun kalmaktadır. Tüm bunların bir sonucu olarak bireyin toplumla olan ilişkisi ve etkileşimi azalmaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak fiziksel ve sosyal çevrelerinden, arkadaşlarından ve okulundan ayrılmak zorunda kalan çocuklarda sosyal uyum, sosyal kabul ve sosyal beceri yetersizlikleri görölmektedir.

Arkadaş edinme ve bu arkadaşlıkların başarılı şekilde devamını sağlayacak sosyal becerilerin ediniminde başarısız olan çocuklar akranları tarafından reddedilme, yalnızlık, düşük özgüven gibi birçok sosyal ve duygusal problem açısından risk taşımaktadırlar (Merrell, 2009).

Yapılan araştırmalar, okul öncesi dönemde öz denetim yetersizliği ve duygularını ifade etmede sorunları olan, kavgacı, uyumsuz davranışlar gösteren çocukların, yaşamın ileriki yıllarında sosyal adaptasyon sorunları ve duygusal bozukluklar yaşadıklarını göstermiştir (Egeland, Yates, Appleyard ve Van Dulmen, 2002).

Çocuklar günlük yaşam içerisinde çok sayıda olumsuz çevresel uyararla karşı karşıya kalmaktadır. Görsel ve işitsel medya, bilgisayar oyunları, akran zorbalığı, zararlı alışkanlıklar gibi olumsuz uyarılar çocuklarda duygu ve davranış bozukluklarına neden olmaktadır. Yine hızla artan boşanma olayları çocukların rol model aldıkları ebeveynlerinden yoksun kalmalarına neden olmaktadır. Çocuğun kendisine örnek alacağı bir ebeveyninden yoksun kalması onun değer ve beceri öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir. Çünkü çocuklar önce kendi anne babalarının değer yargılarını ve sosyal becerilerini öğrenmektedirler.

Çocukların okul öncesi yıllarda edindiği beceriler genellikle onların gelecekteki eğitimlerinin yapı taşıdır (Pagani, Jalbert ve Girard, 2005). Değerler eğitimi ve karakter eğitimi öğrenci başarısı ve akademik kazanımlar açısından başarılı bir eğitimi tanımlayan kavramlardır (Lovat, 2011).

Kılıç ve Aktan (2015), tarafından ilköğretim okulları için tavsiye edilen yüz temel eserde vurgulanan değerlerin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda, incelenen kitaplarda en çok sevgi, yardımseverlik, saygı, estetik, dostluk, acıma, cesaret, ümit, başarılı olma değerlerine yer verildiği emaneti koruma, feragat, istişare, görgülü olma, sağlıklı olmaya önem verme, tutumluluk, yeniliklere açık olma, ahlaklı olma, doğa sevgisi, eşitlik, hoşgörü, sadelik, zarafet gibi değerlere ise en az düzeyde yer verildiği görülmüştür.

Uzunkol (2014), tarafından Hayat Bilgisi öğretiminde uygulanan saygı ve sorumluluk temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisini belirlemesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda, uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeylerini artırmada etkili olmadığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Badjanova ve Ilisko (2013) tarafından ilkokullarda müzikal kültürel değer kazanımının bütüncül yaklaşımla ele alınması amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda Litvanya ilkokullarındaki öğretmenler müzikal kültürel değerlerin çocuklara kazandırılmasında bütüncül yaklaşımın etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Simith ve Simith (2013) tarafından İngiltere'deki ilkokul meclislerinde ele alınan temel değerlerin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda tüm okul meclislerinde şefkat, sadakat ve sorumluluk gibi değerlerin ele alındığı ayrıca okulun bulunduğu yere göre değer önceliklerinin değiştiği düşük sosyo-ekonomik seviyede yer alan okullarda azim ve direnç gibi değerlerin daha ön planda olduğu görülmüştür.

Katılmış (2010), karakter eğitimi programının yedinci sınıf sosyal bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerlerin kazandırılmasına ve akademik başarıya olan etkisinin belirlenmesi amacıyla yaptığı araştırma sonucunda karakter eğitimi programının, bilimsellik, adil olma, barış değerlerini kazanmayı ve akademik başarıyı olumlu etkilediği görülmüştür.

İlgili literatür incelendiğinde değerler eğitimi ile ilgili daha çok ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerine yönelik çalışmaların yapıldığı ve karakter eğitimi ile ahlak eğitimine yönelik çalışmalara daha çok yer verildiği görülmüştür. Bununla birlikte sosyal değerler eğitimi ve bu eğitimin çocukların sosyal beceri kazanımları üzerindeki etkisiyle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum bir problem durumu olarak görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Toplumsal bir kurum olarak okulun işlevlerinden biri de eğitim programları aracılığıyla sosyal, kültürel ve toplumsal değerlerin çocuklara aktarılmasını sağlamaktır. Okul yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda çocuğun toplumun kültürünü ve değerlerini öğrenmesini ve sosyal beceriler kazanmasını da desteklemelidir. Çocuklara değer kazandırma sürecine erken yaşlarda yani okul öncesi eğitimi yıllarında başlanması çocuğun değerleri içselleştirmesini sağlar ve bu değerler yoluyla çocuklarda sosyal beceriler de desteklenmiş olur.

İnsan kişiliğinin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde, çocuklara sosyal değerler eğitimi verilmesi önemlidir. Sosyal bir varlık olan insanın sosyal değerlere sahip olması çevresiyle olumlu ilişkiler kurmasına, toplum içerisindeki görev ve sorumluluklarını yerine getirmesine ve sahip olduğu diğer insanlarla kurmuş olduğu ilişkilerle bunu topluma yansıtmasına yardımcı olur. Çocukların sosyal değerlere sahip olması ise ancak sosyal değerleri içeren ve özel olarak hazırlanmış planlı bir eğitim programı ile mümkün olur.

Bu noktadan hareketle, bu çalışmanın amacı; Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Çocukların Sosyal Beceri Kazanımı Üzerindeki Etkisini İncelemektir. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal Değerler Eğitim Programına katılan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları uygulanan eğitim programının etkisine bağlı olarak değişmekte midir?
2. Sosyal Değerler Eğitim Programına katılan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları kalıcı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal bir varlık olan insan, toplumun değerlerinin farkındadır ve bu değerlere sahip olduğunda toplumsal kabul görme olasılığının artacağını bilir. Birey günlük yaşamını sürdürdüğü aile, okul ve arkadaş grubu gibi toplumsal kurumların değer yargılarını gözlemleyerek ve model alarak kendi değer sistemini oluşturur. Çocuğun sosyal değerler yönünden zengin ve uyarıcı bir çevre içerisinde olması çocuğun sosyal ve toplumsal değerleri edinmesini kolaylaştırır. Sosyal ve toplumsal değerler ise sosyal beceri kazanımına destek olur ve çocuk diğer insanlarla kurduğu ilişkilerini daha sağlam bir temel üzerine inşa eder.

Okul öncesi eğitim yılları çocuğun gelecekteki yaşamında hangi özelliklere sahip olacağı ve diğer insanlarla ilişkilerinin nasıl olacağı ve toplumsal yaşama uyumunun hangi düzeyde gerçekleşeceği gibi pek çok şeyin belirleyicisidir. Bu dönemde sağlık bir gelişim geçiren, ebeveynleri ve etrafındaki diğer insanlarla olumlu ilişkiler kuran ve iyi bir yetişme ortamına sahip olan çocuklar gelecekteki yaşamlarında daha mutlu ve başarılı olurlar.

Yapılan araştırmalarda yeterli sosyal becerilere sahip olmayan çocukların yaşamları boyunca sosyal ilişkilerinin risk altında olacağı, yetersiz sosyal becerilere sahip olan çocukların yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerinde, duygusal alanlarda, okul yaşamlarında ve mesleki başarılarında çeşitli problemlerle karşılaşabilecekleri vurgulanmaktadır (DeRosier ve Lloyd, 2011; O'Brennan, Bradshaw ve Sawyer, 2009; Salmivalli, 2010).

Okul öncesi dönemde sosyal yeterliğe ulaşamamış çocuklar okul yaşamının ilk yıllarında davranışsal, duygusal (depresyon, kaygı, içe kapanıklık), akademik problemler (okul başarısızlığı, okulu bırakma), akranlarıyla, ebeveynleriyle ve yetişkinlerle ilişkilerinde problemler yaşayabilmektedirler. Saldırgan, baskıcı davranışlar gösterdikleri için akranları tarafından reddedilip, dışlanabilmektedirler. Akranları tarafından reddedilen çocuklar birçok sosyal beceriyi öğrenme fırsatından da yararlanamamaktadırlar. Bununla birlikte akranları tarafından reddedilen çocuklar, kendilerini yalnız hissetmekte, okuldan uzaklaşabilmektedirler. Yaşam boyu devam eden sosyal gelişim içerisinde sosyal becerilerin öğrenilmesinin kısa ve uzun dönemdeki sonuçları, özellikle okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılmasının önemi ortaya koymaktadır (Gülay ve Akman, 2009).

Değerler bireyin düşünme ve davranış biçimleri üzerinde etkili olan ilkeler ve kurallardır. Değerler, bireyin davranışları üzerinde adeta bir kontrol ve denetim görevi üstlenerek, toplum tarafından hoş karşılanmayan davranışları engeller. Birey sahip olduğu değerler sayesinde kanun, norm gibi dışsal kontrol sistemlerinden önce kendi iç kontrollerini yaparlar.

Çocukların sosyal değerlere sahip olması aynı zamanda onların kendini ifade etme, duygularını kontrol etme, başkalarının duygularını ve fikirlerini anlama, sağlıklı bir iletişim kurma gibi sosyal becerilerinin gelişimini destekler. Gelişimin bir bütün olduğu ve tüm gelişim alanlarının birbiriyle ilişkili olduğu düşüncesinden yola çıkarak sosyal ve duygusal gelişimi yeterli olan çocukların diğer alanlardaki gelişimlerinin de olumlu etkileneceği söylenebilir.

Erken yaşlardan itibaren çocuklara değerler eğitimi verilmesiyle, çocuğun sorumluluklarının farkında olması ve bunları yerine getirmesi, kendini kontrol becerisini kazanması sağlanabilir ve bu beceriler çocuğun okuldaki akademik başarısını da olumlu etkiler. (Balat ve Dağal, 2006).

Türkiye’de sosyal değerler eğitimi yoluyla çocukların sosyal beceri kazanmasını desteklemeye yönelik bir eğitim programına rastlanmamıştır. Bu araştırma okul öncesi dönem çocukları için sosyal değerlere yönelik planlı bir eğitim programını içermesi açısından önemlidir.

Yine bu araştırma, anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerinin sosyal değerler eğitimi programı ile desteklenmesi ve sosyal değerler eğitiminin çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisinin incelenmesi açısından önemlidir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olan varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

1. Araştırmada kullanılan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin (OSBED) anasınıflarında eğitim gören çocukların sosyal becerilerini ölçmede yeterli olduğu varsayılmaktadır.
2. Araştırma kapsamında geliştirilen Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımını destekleyeceği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma normal gelişim gösteren çocuklar,
2. Daha önce özel olarak hazırlanmış ve sosyal becerilerin kazanımını desteklemeye yönelik planlı bir Sosyal Değerler Eğitimi almamış çocuklar,
3. Tokat il merkezinde bulunan anasınıflarında eğitimlerine devam eden çocuklar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Değer: Bireyin hayatına yol gösterici ilkeler olarak hizmet eden, önem düzeyleri farklılık gösteren, ilgili durumlar ötesinde arzu edilen amaçlardır (Schwartz, 1994).

Değerler Eğitimi: Daha fazla kişisel memnuniyet elde etmek için olumlu sosyal yaşantılara katkı sağlayan bilgi, beceri, davranış ve değerleri elde etmede insanlara yardımcı olmayı amaçlayan bilinçli bir girişimdir (Kirschenbaum, 1995).

Sosyal Değerler: Genel olarak üzerinde anlaşmaya varılmış, toplumun büyük bir kısmı tarafından paylaşılan değerlerdir; bu değerler toplumu şekillendirir, tanımlar ve o toplumun yapısını etkiler (Naylor ve Diem, 1987).

Sosyal Değerler Eğitimi Programı: Yardımseverlik, sevgi, saygı, hoşgörü, nezaket, arkadaşlık, işbirliği, sorumluluk, kendini kontrol etme ve dürüstlük değerlerinden oluşan ve anasınıfına devam eden çocuklar için hazırlanmış değerler eğitimi programıdır.

Sosyal Beceri: Çocuğun sosyal gereklilikleri yerine getirebilmek için başvurduğu, amaca götüren özel yollardır. Sosyal beceriler insanlar arasındaki iyi ilişkilerin temelini oluşturur. Bu beceriler; çocuğun akranları tarafından kabul edilme düzeyini artırdığı gibi ilişkilere hâkim olma, duygularını başarıyla yönetme, yakınlık kurma, empatik yaklaşma ve iyi bir takım üyesi olma özelliklerini içerir (Wilson ve Sabee, 2003).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2. 1. Karakter Kavramı ve Özellikleri

“Karakter” her zaman iyiliğin, erdemin ve ahlaki olgunluğun gerekleri olarak görülüp hayranlık duyulan bir dizi içsel özelliği çağrıştıran eski bir kavramdır (Kirschenbaum, 1995). “Character” kelimesi Yunanca bir kelime olup “ayır edici işaret” anlamında kullanılır. Günümüzde ise “karakter” kelimesi kişinin ahlak merkezi anlamında kullanılır. Dahası karakter kelimesi birey olmaya ek olarak grup olmayla ilgili olguları içerir (Shields ve Bredemeier, 2005).

Davis (2003), “karakter” kavramını bir kişinin ahlaken iyi olanı yapmak noktasındaki mizacı olarak ifade etmektedir. Davis bu tanımı somutlaştırmak için biraz daha ileri giderek cesaret ve dürüstlük gibi birbiriyle ilişkili pek çok özelliğin kişinin karakterini belirlemek için planlı bir şekilde organize edilmesi gerektiğini belirtir. Bununla birlikte karakteri “yerleşik mizaç” olarak görmektedir. Kişilik özelliklerinin karaktere katkıda bulunduğunu, insanların kişiliklerini seçemediklerini fakat karakterlerinin kendi tercihleri olduğunu belirtmiştir. Karakter özellikle kişisel yaşam alanlarındaki düşünce ve davranış kalıplarından oluşur. İyi karakter ahlaki yönden iyi olan tercihleri gerektirir. İyi bir karakterin pek çok türü olabilir fakat ahlaken güvenilir olmak önemlidir (Kupperman, 2005).

Karakter kişinin davranışlarını şekillendiren değerlerden oluşur. Karakter birbiriyle ilişkili olan ahlaki bilgi, ahlaki duygu, ahlaki davranış olmak üzere üç bölümden oluşur. İyi karakter, iyi olanı bilmek, iyi olanı istemek ve iyi olanı yapmaktır. Esas olarak iyi karakter aklın iyi alışkanlıklarına dayanır (Lickona, 1991).

İnsanın merkezi bir özelliği olan karakter oluşumu doğru düzeyde iyi insan yaşamı ile açıklanabilir. İyi yaşam için gerekli olan kurallar ise karakter oluşumunu destekler

(Mckinon, 2005). Ahlaki muhakeme karakter ile ilgilidir ve ahlaki boyutun yapıtaşdır. Fakat karakter ahlaki erdemlerin ve sebeplerin ötesindeki şeyleri gerektirir. Karakter doğru olana bağlılığın yanında iyi bir bakış açısı da gerektirir (Shields ve Bredemeier, 2005). Bireyin iyi bir karaktere sahip olması için verilen eğitim ise karakter eğitimi olarak adlandırılmaktadır.

Karakter eğitimi savunanlar okul öncesi eğitim programlarının çocukların değerleri kazanmalarında önemli bir yeri olduğunu belirtmişlerdir (Trout, 2008). Çocukların iyi bir karaktere sahip olmaları için yapılan çalışmaların aynı zamanda onların ahlaki gelişimlerini ve akademik başarılarını da desteklediği görülmüştür (Benninga vd. 2006; Berkowitz ve Bier, 2004; Viadero 2003),

Karakter eğitimi, ırk, cins, yaş, politik veya dini tüm değişkenleri kapsayan bilinen ve uygulanabilirliği olan tüm değerleri içinde barındırır (Josephson, 2014). Karakter eğitimi okul toplumundaki öğrenciler ile yetişkinlerin saygı, adalet, vatandaşlık, kendine ve diğer kişilere karşı sorumluluk gibi değerleri öğrenme sürecidir (United States Department of Education, 2007).

Tüm dünyada, aileler, öğretmenler, eğitimciler, eğitimler ve diğer uygulayıcılar çocuklarda etik temelli bir karakter eğitimi ile ilgilenmektedir ve bunu inşa etmek için çaba göstermektedir (Narváez, 2006). Karakter eğitimi, “dürüstlük, cesaret, azim, sadakat, özen, vatandaşlık erdemleri, adalet, saygı, sorumluluk ve güvenilirlik gibi belirli karakter özelliklerini öğretme ve modelleme üzerine odaklanır (Sunal ve Haas, 2003).

Türkiye’de karakter eğitimiyle ilgili olarak ulusal düzeyde bir program veya müfredat çalışması bulunmamaktadır. Bu alanda yapılan çalışmaların daha çok yüksek lisans ve doktora çalışmaları olduğu görülmektedir. Fakat özel kurum statüsünde bulunan bazı okullarda bir program dâhilinde olmasa bile karakter eğitimi ile ilgili çalışmalara ve etkinliklere yer verilmektedir.

Karakter ve Karakter Eğitimi ile ilgili olarak yapılan pek çok araştırmada (Benninga vd. 2006; Berkowitz and Bier, 2004; Lake, 2011; Lickona, 1991; Mckinon, 2005; Sunal ve Haas, 2003; Viadero 2003; Trout, 2008) “değer” kavramına vurgu yapılmış ve kazandırılması gereken “değer” lerden bahsedilmiştir. “Değer” iyi bir karakterin en temel bileşenlerindendir ve sosyal değer, ekonomik değer, dini değer, siyasi değer ve estetik değer gibi pek çok değer türü vardır.

2. 2. Bir Kavram Olarak Değer ve Özellikleri

Soyut bir kavram olarak değerın evrensel bir tanımını yapmak güçtür. Buna karşın değer kavramına ilişkin yapılan çok sayıda tanım bulunmaktadır. Bu tanımların bazılarında değer kavramının toplumsal yönüne, bazılarında bireysel yönüne bazılarında ise ekonomik yönüne vurgu yapılmaktadır. Bireyin düşünme, karar verme ve davranış süreçleri üzerinde etkili olan “değer” kavramına ilişkin farklı tanımlar bulunmaktadır.

Değer; arzulanan veya değerli görülen ilkeler, kurallar veya standartlardır (Cooper, 2014). Değerler, iyi ve arzu edilen şeyler, insan davranışlarını motive eden ve yönlendiren, karar verme süreçlerini etkileyen kriterlerdir (Schaefer, 2012). Değerler, insan yaşamındaki tercihlerine yön veren ve yol gösteren bilişsel ilkelerdir (Sagiv, 2002).

Kültürler, sosyal kurumlar ve bireysel deneyimler, bunların tamamı belirli değerlere ulaşmak için fırsatlar ve zorluklar içerir. Bireyler kendi yaşantılarına uygun olacak şekilde değer önceliklerini belirlerler. Ülkelerdeki yaş, cinsiyet, gelir gibi özellikleri farklı grupların değer öncelikleri bu düşünceyi destekler niteliktedir (Schwartz, 2012). Değerlerin anlam düzeyi ve etkisi kültürel gruplara, ülkelere ve hatta zamana göre değişebilir bu yüzden değerler sosyal farklılıklar ve değişimler gösterebilir (Davidov, 2010). Artık değerler toplumun başarılı bir şekilde gelişebilmesi için önemli bir etken olarak görülmektedir (Döring, 2010).

Değer; belirli bir davranışın ya da herhangi bir şeyin tercih edilebilir ya da edilemez olduğu yönündeki inançtır (Rokeach, 1973). Değerler, bireyin davranışlarına rehberlik ederek, eylemlerini, yargılarını, anlık hedeflerini daha üst hedeflere taşıyarak nihai anlamda nasıl olması ve nasıl davranması gerektiğini bildirmektedir (Simon, Howe ve Kirschenbaum, 1978).

Schwartz (1992), değerlerle ilgili yapılan çoğu tanımda değer kavramına ilişkin ön plana çıkan beş özellikten bahsetmektedir. Bu özellikler; a) Değerler, inançlar veya kavramlardır, b) Değerler arzu edilen davranışlarla ilgilidir, c) Aşılması gereken özel durumlardır, d) Değerler seçimlere veya davranışlara rehberlik eder, e) Değerlerin önem derecesi farklıdır.

Değerler, evrensel boyutları olduğu kadar verilen önem açısından toplumdan topluma değişebilir özelliğine sahiptir. Bazı toplumlar için önemli olan değerler diğerinde daha az önemli olabilmektedir. Değerler toplumdan topluma değiştiği gibi aynı toplumda zaman

içinde veya bireyler arasında değişiklik gösterebilir. Birkaç yıl önce değerli olan bazı karakter özellikleri bile günümüzde itici olabilir (Singh ve Lu, 2003).

Pek çok araştırmada belirtildiği gibi (Davidov, 2010; Schwartz, 2012; Singh ve Lu, 2003) değer kavramının taşıdığı anlam ve içerdiği ilkeler toplumlara, zamana, kişisel özelliklere göre farklılaşabilmektedir. Dolayısıyla tüm toplumları kapsayan bir değer tanımı yapmak zordur. Değerlerin tanımlarındaki bu farklılaşmanın değer teorileri ve sınıflandırmalarında da olduğu görülmektedir.

2.3. Değer Teorileri ve Sınıflandırmaları

Değer kavramı ile ilgili yapılan tanımlamalarda birbirinden farklı çok sayıda tanım olduğu gibi, değerler ile ilgili birbirinden farklı teoriler ve sınıflamalar bulunmaktadır. Bazı teori ve sınıflamalarda değerlerin bireysel yönüne vurgu yapılırken bazılarında ise sosyal, toplumsal ya da ekonomik yönüne vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu alanda en çok kabul gören “değer” teorileri ve sınıflandırmalarından bazıları şunlardır;

2.3.1. Milton Rokeach Değer Teorisi ve Sınıflandırması

Değerler kişinin davranışlarına eşlik eden sosyal, politik ve dini standartlardır. Değerler bireyin kendisini başkalarına takdim etme, kendisini değerlendirme ve kendisini başkalarıyla karşılaştırma biçimleri üzerinde etkilidir (Rokeach, 1973).

Sosyal davranış olarak adlandırılan değerler, hemen hemen tüm davranış türlerinin “sosyal eylem, tutumlar, ideoloji, değerlendirmeler, ahlaki yargılar ve gerekçeler, kendini diğerleriyle karşılaştırmalar, kendini diğer insanlara ifade etme ve diğerlerini etkileme girişimlerinin” belirleyici etkenidir (Rokeach, 1973).

Rokeach (1973) değerleri, insanların davranışlarına yön veren ve rehberlik eden, kişinin davranışlarını kontrol eden, benlik saygısını geliştiren ve kendisini gerçekleştirmesini sağlayan standartlar olarak ifade etmiştir. Değerlerin işlevleri ile ilgili olarak aşağıdaki 7 maddeyi belirtmiştir:

1. Değerler, özellikle sosyal konularda kişinin aldığı tavırları belirler,
2. Değerler, insanın yatkın olduğu dini veya ideolojik yatkınlıkla ilişkilidir,
3. Değerler, kendimizi diğerlerine nasıl takdim ettiğimizi belirleyen kurallardır,
4. Değerler, kendimizi ve diğerlerini yargılamak için kullandığımız standartlardır,
5. Değerler, diğerlerini ahlaki yönden değerlendirdiğimiz standartlardır,

6. Değerler, inançlarımızı, değerlerimizi ve eylemlerimizi, doğrularımızı başkalarına açıklamak ve bunlar hakkında tartışmak ve başkalarını etkilemek, ikna etmek ya da değiştirmek için kullandığımız standartlardır,
7. Değerler bize psikanalitik anlamda duygularımızı, inançlarımızı, tutumlarımızı ve davranışlarımızı nasıl gerçekleştirmemiz gerektiğini aksi takdirde sosyal anlamda kabul edilmeyeceğimizi söyler ve kendimizi ahlaki yönden yeterli görmemizi ve benlik saygımızı geliştirmemizi sağlayan önemli bileşenleri içerir.

Rokeach (1973) değerlerin devamlılık ve görecelilik özelliklerinin bulunduğunu ve değerlerin bireyin tüm sosyal davranışlarının (sosyal eylem, tutum, ideoloji, değerlendirmeler, ahlaki yargılar, kendini diğer insanlarla kıyaslama, kendini ifade etme ve diğerlerini etkileme) belirleyici etkeni olduğunu belirtmiştir.

Rokeach “değer” in aynı zamanda inanç olduğunu ve bununda betimleyici ya da varoluşsal (doğru ya da yanlış), değerlendirmeci (iyi ya da kötü), kuralcı veya yasaklayıcı (eylem olarak istenen veya istenmeyen) olmak üzere üç türünün olduğunu belirtmiştir.

Rokeach’a göre amaç (terminal) değerler, birey merkezli/kişisel (intrapersonal) değerler ve toplum merkezli/sosyal (interpersonal) değerler şeklinde sınıflandırılmıştır. Yaptığı bu sınıflandırmanın kişiler-arası ve kişiler-üstü şeklinde de olabileceğini belirten Rokeach örnek olarak, insanın iç huzur ve kurtuluş gibi bireysel amaç ifadelerinin kişiler-üstü bir değer olduğunu, dünya barışı ve kardeşlik gibi toplumsal amaç ifadelerinin ise kişiler-arası değerlerin ayrımını vermektedir. Bu yüzden bireylerin, bireysel ve sosyal değer önceliklerinde değişiklik yapabileceklerini belirtmektedir. Bireylerin tutum ve davranışlarının, sahip oldukları bireysel ve sosyal değerlere verdikleri önceliğe bağlı olarak birbirinden farklı olacağını söylemektedir. Bunun anlamı, sosyal bir değerdeki yükselişin diğer sosyal değerlerde de yükselişe yol açacağı ve bu duruma bağlı olarak da kişisel değerlerde bir düşüşe yol açacağını belirtmektedir. Buna karşın, kişisel bir değerde yükselmenin diğer kişisel değerlerde de yükselişe yol açacağını bunun sonucunda da sosyal değerlerde bir düşüş olacağını vurgulamaktadır (Rokeach, 1973).

Rokeach (1973) değerleri amaç ve araç değerler olmak üzere iki grupta sınıflamıştır. Amaç değerler; arzulan, istenen temel değerleri oluşturur. Araç değerler ise temel değerlere ulaşmada kullanılacak davranışları içermektedir. Rokeach’ın değer sınıflamasında her iki değer grubunda da 18’er tane değer bulunmaktadır. Bu değerler;

- **Amaç Değerler:** Aile güvenliği, barış içinde bir dünya, başarılı olma, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, gerçek dostluk, güzelliklerle dolu bir dünya, heyecan verici bir hayat, kendine saygı, iç huzur, mutluluk, özgürlük, rahat bir hayat, sosyal kabul, ulusal güvenlik ve zevk.
- **Araç Değerler:** Bağımsız olma, bağışlayıcılık, cesaret, dürüstlük, entelektüellik, geniş görüşlülük, hırslılık, itaatkârlık, kendini kontrol etme, kibarlık, kendine hâkim olma, mantıklı olma, neşeli olma, sevecenlik, sorumluluk sahibi olma, temizlik, yardımseverlik, yaratıcılık.

2.3.2. Shalom Schwartz Değer Teorisi ve Sınıflandırması

Değerler sadece sosyoloji, psikoloji ve antropoloji için değil ilgili tüm disiplinler için önemli bir role sahiptir. Değerler bireyi ve toplumu tanımlamak, zaman içerisindeki değişimi izlemek, tutumlar ve davranışların güdüsel olarak açıklanması için kullanılır (Schwartz, 2009).

Schwartz'a göre değerler göreceli olarak durağan ve yetişkinlik döneminde çok az gelişen motivasyonel unsurlardan oluşmaktadır. Schwartz, "Değerlerin temel içerikleri nelerdir?" sorusunun yanıtı olarak insanın varoluşunun evrensel gereksinimlerinin, değerlerin temelini oluşturduğunu belirtmektedir (Bardi ve Schwartz, 2003). Schwartz değerlerin, toplumların ve bireylerin üstesinden gelmek zorunda oldukları evrensel gereksinimlerini bilinçli bir şekilde temsil ettiklerini ifade etmektedir (Ros vd. 1999).

Schwartz birçok kültürde değerlerle ilgili araştırmalar yapmış ve sonuç itibarıyla temel güdüsel özellikleriyle beraber farklılıklarını da göz önünden bulundurarak değerleri on değer grubu olarak gruplandırmıştır (Bardi ve Schwartz, 2003). Schwartz (1992), belirlediği 56 değeri 10 temel tipe ayırmıştır.

Güç (Power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücünü ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntüyü koruyabilmek ve insanlar tarafından benimsenmek gibi değerlerdir.

Başarı (Achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimini ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak ve zeki olmak gibi değerlerdir.

Hazcılık (Hedonism): Bireysel zevke ve hazza yönelimi ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Zevk, hayattan tat almak gibi değerlerdir.

Uyarım (Stimulation): Heyecan ve yenilik arayışını ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak ve heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak gibi değerlerdir.

Özyönelim (Self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsız olmayı ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Yaratıcı olma, merak duyabilme, özgür olma, kendi amaçlarını seçebilme, bağımsız olma ve kendisine saygı duyma gibi değerlerdir.

Evrenselcilik (Universalism): Anlayışlı olma, hoşgörü ve tüm insanların ve tüm doğanın iyiliğini gözetmeyi ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak ve iç uyum gibi değerlerdir.

İyilikseverlik (Benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirmeyi ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat ve anlamlı bir hayat gibi değerlerdir.

Geleneksellik (Tradition): Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılığı ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak ve dünyevi işlerden el ayak çekmek gibi değerlerdir.

Uyma (Conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanmasını ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Kibarlık, itaatkâr olmak, anne- babaya ve yaşlılara değer vermek ve kendini denetleyebilmek gibi değerlerdir.

Güvenlik (Security): Toplum içerisindeki var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzurunu ifade eder. Bu değer tipinde bulunan değerler: Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu ve sağlıklı olmak gibi değerlerdir (Schwartz'dan aktaran Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

2.3.3. Eduard Spranger Değer Teorisi ve Sınıflandırması

Alman psikolog Edward Spranger “Types of Men” isimli kitabında değerlerin bireyin tüm davranışları üzerinde etkisi olduğunu belirtmiştir. Spranger, erkekler için altı temel kişilik özelliğine göre bir değer sistemi inşa etmiştir. Spranger değerlerin erkeklerin kişilik tiplerine göre veya teorik, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler olarak gruplandırılabilirliğini belirtmiştir. Bununla birlikte bireyin baskın değeri onun kişiliğini şekillendirir düşüncesine sahiptir (Clawson ve Vinson, 1978).

Spranger, teorik değerın akılcı ve bilimsel bir yolla doğrunun ve bilginin keşfine dayandığını belirtir. Bu değer en iyi ve işlevsel olarak problemlerle ya da bazı durumlarla karşılaşıldığında işe yarar. Sosyal değer, insanlarla etkileşimde ya da grup içerisinde iyiliksever bir görünüme sahip olmayı gerektirir. Politik değer, saygınlık ve güç ile ilgilidir ve başkaları üzerinde eleştirel ve güç odaklı bir görünüm içerir. Dini değer, dünyayı daha iyi bir yer yapma isteğine dayanır ve felsefi ve yorumlayıcı bir temele sahiptir. Estetik değer, dünyayı sanatsal bir pencereden görür, uyum ve form ile ilgili bir bakış gerektirir. Ekonomik değer, işlevsel bir bakış açısı gerektirir ve ürünlerin kullanılabilirliği ve işlevselliği ile ilgilidir. Bu değerler kişiye özgü değildir. Çalışma alanlarında ekonomik ve politik değerler daha baskın görünmesine rağmen örgütler de aynı tip değerler sergilerler. Bu değerler temelde bireyin dünyaya bakışını belirleyen, bilgiyi yorumlamasını sağlayan ve karar alma süreçlerini etkileyen bakış açılarıdır (Hall, Guo ve Davis, 2003).

Spranger çalışmasında değerleri teorik (bilimsel), estetik, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değer olmak üzere 6 farklı grupta incelemiş ve sınıflandırmıştır (Akbaş, 2004).

Bilimsel Değer: Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem veren bireyler tarafından önemsen değerlerdir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.

Ekonomik Değer: Bu değeri benimseyen bireylere göre yararlı ve pratik olan önemlidir ve maddi getirilerin hayatta önemli olduğunu belirtir.

Estetik Değer: Bu değere sahip bireyler için, simetri, uyum ve şekil önemli unsurlardır. Birey, hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür ve sanatın toplum için bir gereklilik olduğunu düşünür.

Sosyal Değer: Başkalarını sevmeye, diğerlerine yardım etme ve bencil olmama bu değerlerin en temel bileşenleridir. Bu değerlere sahip birey, insan sevgisini en önemli bir değer olarak görür ve bu sevgiyi insanlara sunar. Nazik ve sempattir, bencil değildir.

Politik Değer: Kişisel güç, etki ve şöhret her şeyin üzerindedir ve esas olarak kuvvetle ilgilidir.

Dini Değer: Dini değerleri benimseyen birey, evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi zevkleri ve hazları feda eder.

2.3.4. Gordon Allport, Vernon ve Lindzey' in Değer Teorisi ve Sınıflandırması

Allport ve Vernon tarafından Eduard Spranger'ın kuramını temel alan deneysel bir çalışma yapılmıştır. Çalışmalarında Spranger'ın kuramında belirttiği altı kişilik tipi ile değerler arasındaki ilişkiyi ölçmek için bir test geliştirmişlerdir (Clawson ve Vinson, 1978). Allport, sağlıklı bir yetişkinin, değer şeması etkisi altında geliştiğini belirtmiştir. Bu tür şemalarla kişi, algılarını seçer, vicdanına danışır, ilgisiz ya da ters davranış biçimlerini engeller, alışkanlıklarının sorumluluklarıyla uyumlu ya da uyumsuz olmasına göre onları bırakır ya da biçimlendirir. Böylece davranış geliştirme için etkin bir şema kullanılmış olur. Kişinin kendi tarzı, dışarıya yansıyan nitelikten ilerler ve değerler şemasının ortaya çıkmasını sağlar (Allport'tan aktaran İşcan, 2007).

Allport, Vernon ve Lindzey (1960), değerler sisteminin altı boyutu olduğunu ve bunların bireysel farklılıklar gösterdiğini belirtmişlerdir. Bireyin farklı düzeylerde önem verdiği bu değerler onların yaşam tarzlarını belirler ve yön verir, yaşam amaçlarını belirler. Bu değerler; estetik, teorik, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerlerdir.

Estetik Değerler: Bir nesne ya da olayla karşılaşıldığı zaman, nesneye ya da olaya birey tarafından yüklenen estetik özellikleri içerir, şekil ve ahenk baskın olarak hissedilir. Güzellik, zarafet, uyum, simetri gibi kavramlar estetik değeri yüksek olan bireyler tarafından benimsenen kavramlardır.

Teorik Değerler: Bireylerin gözlem, analiz gibi rasyonel teknikler ile bilgi edindiği ve bu bilgilerle kendisine bir değer sistemi oluşturduğu, muhakeme, gözlem, eleştiri ve rasyonel düşüncenin önem kazandığı değer boyutudur.

Dini Değerler: Bireyin evreni anlamak amacıyla benimsemiş olduğu, kutsal ve ahlaki öğeler taşıyan inançlar sistemini ifade eder. Evrenin bütünlüğünü anlamak ve betimlemek, bu değer alanının önemli bir parçasıdır.

Siyasi Değerler: Güç elde etme ve bu gücü başkalarının üzerinde kullanma duygularının ağır bastığı değer boyutudur.

Sosyal Değerler: Bireyler için sevginin, en çok önem verilen ve hayatı şekillendiren kavram olduğu, gerçek sevgiye ulaşma ve yakın dostluklar kurmanın amaç olduğu değer alanıdır. Nazik, sempatik, özverili olmak sosyal değeri yüksek kişilerde görülen diğer özelliklerdir.

Ekonomik Değerler: Maddi anlamda fayda sağlamak anlamındadır. Bireyin öncelikli hedefi, servet edinmek ve diğerlerini geçmektir. Faydacı ve pratik tavırlar önemlidir (Allport, Vernon ve Lindzey, 1960).

2.3.5. Gordon Nelson Değer Teorisi ve Sınıflaması

Nelson (1974) değerleri; kişisel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler şeklinde sınıflandırılmıştır.

Bireysel Değerler: Bireysel değerler seçim yapma ve satın alınan ürünler, hobiler gibi diğer kişisel tercihlerle ilişkilidir (Michaelis, 1988). Birey arkadaşlarını, grubu veya genel sosyal değerleri dikkate almaksızın bu değerlere bağlanmak arzusundadır (Aktaran Keskin, 2008).

Grup Değerleri: Grup değerleri, belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu grup; aile, kulüp, dini ya da politik bir grup olabilir.

Sosyal Değerler: Sosyal değerler ise adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir ve bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarar (Michaelis, 1988). Sosyal değerlerin tanımlanmasında sosyalleşme, sosyal bilinç, norm ve grup ruhu gibi kavramlar kullanılmaktadır (Akbaş, 2004). Sosyal değerler; genel olarak üzerinde anlaşmaya varılmış, toplumun büyük bir kısmı tarafından paylaşılan değerlerdir; bu değerler toplumu şekillendirir, tanımlar ve o toplumun yapılmış etkiler (Naylor ve Diem, 1987).

Yukarıda belirtilen değer kuramları ve sınıflandırmaları dışında farklı araştırmacılar tarafından yapılmış ve çocuklara kazandırılması gereken değerleri belirten ve bu konuda öneriler sunan çalışmalar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır;

1996 yılında New York'ta (UNICEF) 12 eğitimci tarafından çocukların ihtiyaçları ve hayata mutlu bir şekilde hazırlanmaları için LVEP (Yaşayan Değerler Eğitimi Programı) hazırlanmıştır. Bu programda çocuklara kazandırılması öngörülen evrensel değerler (Tillman, 2000): Barış, işbirliği, saygı, mutluluk, sevgi, tolerans, dürüstlük, alçakgönüllülük (tevazu), sorumluluk, sadelik, özgürlük, dayanışma (birliktelik) gibi değerlerdir.

Leming (1996) de çalışmasında bazı değer eğitimcilerine ve vurguladıkları değerlere yer vermiştir (Lemning'den aktaran Yiğittir, 2009).

William Bennet (1993) çocuklara kazandırılması gereken değerleri; şefkat, öz disiplin, sorumluluk, dostluk, çalışma, cesaret, azim, dürüstlük, sadakat, güven olarak belirtmiştir.

Wynne-Ryan (1993) çocuklara kazandırılması gereken değerleri; Özgürlük, tedbirlilik, özdenetim, dayanıklılık, güven, ümit, hayırseverlik ve sorumluluk değerleri olarak belirtmiştir.

Thomas Lickona (1993) çocuklara kazandırılması gereken değerleri; Sorumluluk, saygı, hoşgörü, tedbirlilik, öz disiplin, şefkat, işbirliği, cesaret, dürüstlük, adillik, demokratlık, yardımseverlik değerleri olarak belirtmiştir.

2.4. Sosyal Değerler

Bireyin çevresiyle ilk iletişimi bebeklik döneminde fiziksel ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamak amacıyla başlar. Bebeğin büyümesiyle birlikte fiziksel ihtiyaçların yanında sosyal ihtiyaçları, duygusal ihtiyaçları ve güvenlik ihtiyacı gibi başka ihtiyaçları ortaya çıkar. Böylelikle bebeğin sosyalleşme süreci de başlamış olur. Bu sosyalleşme sürecinde bebek öncelikle anne ve babanın etkisi altındadır ve büyümeye devam eden birey, iletişim ve etkileşim halinde olduğu sosyal gruplara ait sosyal değerler başta olmak üzere toplumun diğer değerleriyle de tanışmış olur.

Değer kuramcılarında Spranger'e göre sosyal değerlerin temel bileşenleri; başkalarını sevme, diğerlerine yardım etme ve bencil olmamdır. Bu değerlere sahip birey, insan

sevgisini en önemli değer olarak görür ve bu sevgiyi insanlara sunar. Nazik ve sempattiktir, bencil değildir.

Bir başka kuramcı Gordon Nelson'a göre sosyal değerler: adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir ve bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarar (Michaelis, 1988). Sosyal değerlerin tanımlanmasında sosyalleşme, sosyal bilinç, norm ve grup ruhu gibi kavramlar kullanılmaktadır (Akbaş, 2004). Sosyal değerler; genel olarak üzerinde anlaşmaya varılmış, toplumun büyük bir kısmı tarafından paylaşılan değerlerdir; bu değerler toplumu şekillendirir, tanımlar ve o toplumun yapısını etkiler (Naylor ve Diem, 1987).

Gordon Allport, Vernon ve Lindzey değer teorilerinde sosyal değerleri; bireyler için sevginin, en çok önem verilen ve hayatı şekillendiren kavram olduğu, gerçek sevgiye ulaşma ve yakın dostluklar kurmanın amaç olduğu değer alanıdır. Nazik, sempatik, özverili olmak sosyal değeri yüksek kişilerde görülen diğer özelliklerdir.

Spranger'e göre sosyal değerlerin temelini sevgi oluşturur ve sevgi hayatın en önemli gereksinimidir. Sosyal değerlere sahip bireyler için, kusursuz bir sevgide bireyselleşmenin sınırları ortadan kalkar. Sempati, yücelik, hakkından kendi isteğiyle vazgeçmek ve belli şartlar altında bağışlayıcılık sosyal değerleri oluşturan temel unsurlardır. Sosyal değerleri benimseyen bireylerin temel prensibi sevgidir. Sosyal değerlere sahip bireyler, "Kendisi için bir şey isteyen kimse başkası için yaşayamaz" ilkesini benimserler. Sosyal değerlere sahip bireyler sevgi dışında başka bir gücün etkisini istemezler. Genel yazılı yasalara dayanan hukuki bir düzen anlayışına sahip değildirlere. Saf sevgi değerine sahip bireyler, ekonomik ve siyasi değerleri yaşamlarında rehber olarak kullanmazlar. Sosyal değerlere sahip bireyler övünme veya büyüklenme amacıyla iyilik yapmazlar. Saf sosyal değerlere sahip bireyler, başka bir bireye saygıya dayalı sevgi ilkesini belirleyerek manevi yardımda bulunurlar. Sosyal değerlere sahip bireyler doğrudan doğruya başkasının cazibe ve güzelliğine yönelmezler. İnsanlar zor durumda olduklarında (hastalık, kötü durumlar, gereksinimler vb.) sosyal değerlere sahip bireylerin sevgisi o denli zorunlu hale gelir ve olgunlaşır (Spranger, 2001).

2.5. Değerler Eğitimi

Değerler eğitimi, sorumluluk, sevgi ve karakter eğitimini desteklerken girişimciliği, temel insani değerleri kazandırmayı, kendisiyle ve çevresiyle barışık bireyler yetiştirmeyi, etkili bir okul kültürü yaratmayı, toplumsal düzeni korumayı da kapsar (Aydın ve Gürler, 2013). Öğrencilere değerler ve etik konularında eğitim vermek güçlü bir insan karakteri oluşturmada etkili bir adımdır (Howard, Berkowitz ve Schaeffer, 2004).

Değer gerçekleştirme yaklaşımı 1960-1980 yılları arasında popüler olmuş ve insanların kendi duygu, inanç ve değerlerinin farkında varmasını sağlamaya çalışmıştır. Değerler eğitimi, tüm dünyada popülaritesi giderek artan eğitim konularının başında gelmektedir. Son yıllarda birçok ülke bu konuya önem vermeye başlamıştır (Kirschenbaum ve Pring'den aktaran Turan ve Ulusoy, 2014).

Eğitimin toplumun sürekliliğini sağlamak amacıyla temel tutum ve değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması işlevi tarihsel bir temele sahiptir. Bununla birlikte son yıllarda değer eğitimi programları aracılığıyla, hızla değişen dünyanın sorunlarının çözümüne de katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Bottery'den aktaran Balcı ve Yelken, 2013). Değerler eğitimi, ahlaki değerlerin ve prensiplerin kazandırılmasına özendirir ve bireyleri gençlikten yetişkinliğe taşıyan bir eğitim etkinliğidir. Bu yönüyle değerler eğitimi sorumluluk sahibi bireylerin ve ahlaki yargıya sahip insanların yetişmesine katkı sağlamaktadır (Aslan, 2013).

İnsanların temel değerlerinden ayrılarak farklı arayışlara girmeleri, insanlığın geleceğini tehdit etmektedir. İnsani değerleri ön plana çıkarmak ve olumsuz gidişatı tersine çevirmek için Türkiye başta olmak üzere birçok ülke arayış içine girmiştir. Bunun sonucunda değerler eğitimi, ülkelerin eğitim programlarında yer almıştır (Yaman, 2012).

Değerler eğitimi, farklı eğitim ortamlarında uygulanan müfredatın bir parçasıdır. Hindistan, Avustralya, Singapur gibi ülkeler değerler eğitimini eğitim programlarıyla birleştiren ve değerler eğitimine güçlü bir şekilde vurgu yapan ülkelerdir (Singh, 2011). Değerler eğitiminde amaç çocuğun çevresine ve kendisine karşı olan sorumluluklarının farkına varmasını sağlamak, evde, okulda ve buna bağlı olarak da uyumlu bir geleceğin oluşturulmasında kendilerine düşen görevinin farkına varmalarını sağlamaktır (Yılmaz, 2010).

Değerler eğitimi, iddia edildiği gibi değerlerin öğretimiyle ilgili alenen yapılan bir çalışma olarak da tanımlanabilir. Değer eğitimin hedefi, öğrencilerin var olan değerlerini geliştirmek, okul tarafından önemli görülen değerleri tanıtmak ve öğrencilerin bazı durumlardaki davranışlarını geliştirmesine yardımcı olmaktır (Hooper'den aktaran, Yiğittir, 2009). Değerler, eğitim programlarının hem açık hem de örtük amaçları arasında yer alan önemli unsurlardır. Değer eğitimi okullarda planlı öğrenme etkinlikleri ile gerçekleştirilebilirken, okulda ve sınıfta yaratılan kültürel ortam ile öğretmenlerin neyi iyi, neyi kötü olarak tanımladıkları öğrenciler için örtük değer eğitimini oluşturmaktadır (Demirel, 2009).

Değerler eğitimi bireyin kendi kendini tanımasını, kendi ile uyum içinde olmasını, düşünüş ve eylemlerinde tutarlı olmasını sağlayan özelliklerin kazandırılması için bilinçli ve planlı bir öğrenme ortamlarının oluşturulmasıdır. Değerler eğitimi, öğrencilerin iç motivasyonlarını geliştirmelerine, neyin doğru olduğuna yönelik yorum yapmalarına ve bunu davranışa dönüştürmelerine olanak sağlar (Akbaş, 2008).

Değerler eğitimi, manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel eğitim kişisel ve sosyal eğitim; Dini eğitim; çok kültürcü/ırkçı-karşıtı eğitim; program ötesi temalar; özellikle vatandaşlık, çevre ve sağlık; manevi özen; okul etiği; programa ek etkinlikler; geniş toplum bağlantıları; ortak ibadet/toplantı; öğrenen bir topluluk olarak okul yaşamı gibi ortak yaşam deneyimlerinin bir sınıflamasını yapabilmek için yeni bir şemsiye terimdir (Slater'den aktaran Keskin, 2008).

Hem formal hem de informal olarak verilen değerler eğitimi ile birey, ahlak yargısını geliştirir, doğruluk, dürüstlük, adalet gibi genel değerleri kazanır ve sosyal sorumluluk almayı öğrenir. (Stephon, Burman ve Cooper, 2005). Bailey (2000), demokratik bir toplumda değer eğitiminin akıl yürütmeyi teşvik etme, empati geliştirme, özsaygı geliştirme ve işbirliği geliştirme olmak üzere dört genel süreci kapsaması gerektiğini belirtmektedir.

2.6. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi

Genç insanlar, her geçen gün artarak, şiddet, sosyal problemler, birbirlerine saygı eksikliği tarafından etkilenmektedirler. Birçok ebeveyn ve eğitimci çözümü değerlerin öğretiminde görmektedir. Nitelikli eğitim, insanı bütün olarak algılar ve bilişsel alanı olduğu kadar duyuşsal alanı da içeren eğitimi destekler (Unesco, Living Values Education, 2005).

Vincent (2003) araştırmasında son otuz yılda genç kuşak içerisinde ahlaki çöküşün arttığını belirtmiştir. Yine aynı araştırmada öğretmenler son yirmi yıla göre öğrencilerin sınıf arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı iyi davranışlarında bir erozyon yaşandığını ve saygılarının azaldığını belirtmişlerdir.

Günümüzde, teknolojik gelişmelerin de artmasıyla birlikte, çocukları olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyecek uyaran sayısı da artmıştır. Artık ocuklar dünya üzerindeki şiddetten, yaşanan sosyal problemlerden ve kişilerin birbirine olan saygısız tavırlarından çok fazla etkilenmektedirler (El-Hassan ve Kâhil, 2005). Değerler eğitiminin amacı, çocuğun doğuştan getirdiği en iyi tarafı ortaya çıkarmak; kişiliğinin her yönüyle gelişmesini sağlamak; insani mükemmelliğe ulaşmasına yardımcı olmak; bireyi ve toplumu kötü ahlaktan korumak ve kurtarmak, bunun yanında iyi ahlakla donatmak ve devamını sağlamaktır (Aydın ve Gürler, 2013).

Son yıllarda artan şiddet olayları, aile kurumunun zayıflaması, adi suçların artması, iş ahlakında düşüş, gençlerin sosyal evre yapılarının değişiminde de değerler eğitiminin önemini görmekteyiz. Özellikle okullarda yaşanan psikolojik ve fiziksel şiddet olaylarında birçok sayıda öğrenci ve öğretmen zarar görmektedir. Bununla beraber medyanın ve sanal dünyanın sunduğu popüler kültür etkisi altında kalan gençler değer yozlaşması tehlikesi ile karşı karşıya kalmakta, olumsuz davranışlar sergileyebilmektedirler. Avrupa’da ve Amerika’da uzun süredir yaşanan bu sorunlar ölkemizde de görölmeye başlanmıştır. Bu sorunların temelinde ahlaki çöküntünün “değer “sizleşmenin olduğu söyleneğelen bir tespittir (Aydın ve Gürler, 2013).

Değerler eğitiminin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğunu gösteren çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Singh, 2011). Eğitim genel olarak belirlenen amaçlar doğrultusunda bireyi yetiştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Eğitimin en önemli amacı, kişisel ve sosyal uyum için gerekli becerilerin, kişiye kazandırılmasıdır. Eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler bireyin karakterini farklılaştırır (Yel ve Aladağ, 2009).

Toplumun sağlıklı ve mutlu bir şekilde var olması insanların sadece zekâ seviyesine bağlı değildir. Aynı zamanda toplumu oluşturan bireylerin ahlaki değerleri ve kişilik yapılarıyla da yakından ilgilidir. Eğitimde özellikle değer eğitimi ciddi bir rol oynamaktadır. Ayrıca ebeveynler insanların birbirlerine saygı göstermemesinden, insani değerlerin giderek

yozlaşmasından, insanların birbirine şiddet uygulamasından, iletişim sınırlarının zorlanmasından rahatsız olmaktadır. Ebeveynler bu sorunların çözümünün nitelikli bir değerler eğitiminden geçtiğine inanmaktadır. Çünkü hiçbir değere sahip olmayan bir toplum, en güçlü sosyal kontrol aracını da yitirmiş demektir (Fichter'den aktaran Erkuş, 2012).

Çocuklar değerleri öğrendiğinde, değerler onların yıkıcı davranışlarını azaltmalarına yardımcı olur, alkol ve uyuşturucu hap kullanmalarını engeller ve ailelerine, okullarına ve topluma karşı sorumluluklarını anlamalarına yardım eder (Schaafer, 2012). Değerler eğitiminin anlamı, öğrencilere demokratik vatandaşlar olarak nasıl davranması gerektiğinin ahlaki değerler aracılığıyla öğretilmesidir (Zajda'dan aktaran Uzunkol, 2014).

Değerler eğitimi ile bireylerde insani, ahlaki, kültürel, ruhsal, toplumsal ve evrensel boyutlarda duyarlılıkların oluşturulmasını sağlamak gerekir (Yaman, 2012). Değerler eğitiminin önemi hususunda bilgi ve değer arasındaki dengeden de söz etmek gerekir. Bilgiyle donanımlı hale gelen kişi insani, ahlaki, sosyal, kültürel değerlerle olgunluğa erişir (Aydın ve Gürler, 2013).

Türkiye ve gelişmekte olan birçok toplum için “değerler eğitimi” ve bu eğitimde okulların rolü tartışılmaktadır. Medyanın ve bilgi teknolojilerinin yaygın şekilde kullanımı; ulus devletlerin genç nesillere aktarmaya çalıştığı değerleri zayıflatmaktadır. Özellikle küreselleşme olgusunun etkisiyle son yıllarda eğitim, toplumların birbirlerine kalın sınırlarla kapalı ve etkileşimin az olduğu dönemlerdeki gibi, ağırlıklı olarak belirli değerleri aktaran ve önceki kuşakların yaptıklarını yenileyen değil, yeni şeyler yapabilme yeteneği olan insanları yetiştirmeyi temel amaç edinmiştir. Bu durum ister istemez eğitimde yeni değerlerin kullanımını zorunlu kılmaktadır (Önür, 2007).

2.7. Değer Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Değerlerin küçük yaşlardan itibaren yaşantı yoluyla çocuklara kazandırılması gerekir. Bu yaşantıların toplum tarafından kabul görmesi, paylaşılması ve desteklenmesi gerekir. Ayrıca anı, masal, felsefe ve estetik yorumlarla desteklenmesi, değerlere ilgiyi arttıracak ve değerlerde süreklilik sağlayacaktır (Sevinç, 2006).

Değerlerin öğrenilmesi ile diğer davranışların öğrenilmesi arasında fazla bir fark yoktur. Diğer öğrenmeler için geçerli ilkeler burada da geçerlidir. Fakat değerlerin öğrenilmesi

bilişsel alandaki öğrenmelere göre biraz daha karmaşıktır. Değerlerin öğrenilmesinde modele bakarak öğrenme ve başkasıyla özdeşleşerek öğrenmeler daha fazladır (Aydın ve Gürler, 2013). Okullarda değerlerin nasıl öğretileceği ile ilgili farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımların bir kısmı değerlerin doğrudan öğretimine, bir kısmı da akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçlerine ağırlık vererek değerlerin bir düşünme ve karar verme süreci yoluyla kazanımına yöneliktir (Doğanay, 2011).

Superka (1973), değerler eğitimi ile ilgili beş yöntem önermiştir. Bunlar: Değer telkin etme, ahlaki gelişim, değer analizi, değer belirginleştirme ve eylem/davranış kazanma. Özellikle batı toplumlarında radikal çoğulculuğa farklı bakış açıları sunan dört değer eğitimi modeli daha vardır. Bunlar; değer aktarma (değer telkini), değerlerin açıklığa kavuşturulması, değer geliştirme (ahlaki muhakeme), değer iletişimi (değer analizi) (Ziebert'ten aktaran, Yiğittir, 2009).

Doğanay (2006); değerler eğitimine yönelik yaklaşımları dört başlıkta ele almıştır. Bunlar; değerlerin doğrudan öğretimi (telkin), değerleri açıklama –belirginleştirme, değer analizi ikilem tartışması.

Naylor ve Diem (1987) değer telkini, değer açıklama, değer analizi ve ahlâkî muhakeme olmak üzere değerler eğitiminde dört yaklaşım bulunduğunu belirtir.

2.7.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Değer Telkini Yaklaşımı)

Değerlerin doğrudan öğretiminin temelinde, yetişkinlerin çocuklara ahlaki değerleri doğrudan öğretme, onların davranışlarını şekillendirme, iyi alışkanlıklar kazandırma ve onlara yardım etme inancı yatmaktadır. Bu yaklaşımda problem çözme, işbirlikli öğrenme, deneyim tabanlı projeler, tematik öğrenme ve uygulama ile tartışma yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır (Halstead ve Taylor, 2000).

Değerlerin telkini yaklaşımının, değer öğretiminde eskiden beri kullanılan geleneksel bir yol olduğu söylenebilir. Değer telkininde, ortaya koyulan örneklerle birlikte, ikna etmeye çalışma ve seçimlerin sınırlandırılması öne çıkmaktadır (Bacanlı, 2006). Programlı etkinlikler aracılığı ile öğrencilere değerlerin doğrudan kazandırılmasının amaçlandığı bu yaklaşım en çok başvurulan yöntemlerden birisidir. Değerlerin telkini yaklaşımında, öğretmenler veya yetişkinler doğru ve gerekli olduğunu düşündükleri değerleri dayatmaya dayalı bir yaklaşımla öğretmeye çalışırlar (Doğanay, 2006).

Telkin yaklaşımında, öğrenciye sunulacak materyallerin yapılandırılması ve aşama aşama öğrenciye sunulmasında öğretmen etkin rol üstlenmektedir. Değerlerin doğrudan öğretiminde, okuma metinleri, şiirler, fabllar, masallar, çocuklara ahlaki mesajlar veren kısa hikâyeler kullanılabilir. Bu yaklaşımda öğrenci kazanımları ve bu kazanımlara ulaştıracak etkinlikler için zaman bellidir. Öğrencinin performansı izlenir ve öğrenciye anında dönüt verilerek öğrenci yönlendirilir. Öte yandan bu yaklaşımda öğrenci katılımı önemlidir (Dilmaç, 2007).

Telkin yaklaşımı, geçmişten günümüze değerler eğitiminde en yaygın biçimde kullanılan yaklaşımlardan biridir. Öğretmenler için uygulama kolaylığı taşıyan telkin yaklaşımında dikkat edilmesi gereken nokta, değerleri öğrencilere katı biçimde empoze etmekten çok onların değerlerin içerdiği anlamı kavramalarını ve değerleri davranışlarına yön verecek ilkeler olarak benimsemelerini sağlamaya çalışmaktır (Çengelci, 2010).

Bu yöntemde, öğrencilere öğretilmesi istenilen değerlerle tutarlı bir davranış göstermesi için, amacın belirlenmesi, ölçütün belirlenmesi, uygulanacak yöntemi seçme, seçilen yöntemin uygulanması, seçilen yöntemin değerlendirilmesi ve gerektiğinde de tekrar etme şeklinde beş basamak işlem uygulanır (Doğanay, 2006).

2.7.2. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi, Amerika Sosyal Bilgiler Ulusal Kurulu tarafından geliştirilmiştir (Metcalf'den aktaran Bacanlı, 2006). Ziebert (2007) tarafından "değer iletişimi" olarak da adlandırılan bu yaklaşımda "etkileşim", değerler ve normların kazanılmasında belirleyici faktördür. Öğrenciler bu yaklaşımda kendilerine sunulan değerleri kabul etmezler. Bu değerler hakkında bir görüş geliştirirler ve onları yorumlamaya çalışırlar. Kurdukları iletişim ortamında tartışma ve muhakeme yaparak, kuralların geçerliliğini savunarak tartışmayı öğrenirler. Böylece değerleri yalnızca kendi bakış açılarından ifade etmeyi değil, aynı zamanda başkasının yerine geçmeyi ve olayları karşısındaki kişinin bakış açısından görmeyi de öğrenmektedirler (Yiğittir ve Kaymakçı, 2012).

Bu yaklaşımın uygulanmasında ilk basamakta öğrencilere sosyal problem içeren yaşanmış bir olay ya da hikâye verilerek olayı tanımlamaları sağlanır. İkinci basamakta seçenekler ortaya konarak seçenekler arasındaki benzerlikler ve farklılıklar kıyaslanır. Bu aşamada öğretmen, öğrencilere benzer durumlarla karşılaştıklarında nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin sorular sorar. Diğer basamaklarda öğrencilerin seçeneklere ilişkin deneyimlerini ve

duygularını açıklamaları, diğerlerinin değerlerine ilişkin empati kurmaları sağlanır. Ayrıca öğrencilerden verdikleri kararın doğruluğu veya yanlışlığına ilişkin yargılama yapmaları ve kanıt ileri sürmeleri istenir. Son basamakta, öğrenciden düşünülen ve üretilen alternatiflerden en iyi olanını seçmesi ve yeni durumlara ilişkin karar alması beklenir (Seefeldt, 2004).

Welton ve Mallan (1999) tarafından değer analizi yaklaşımında kullanılan süreçler 8 aşama olarak belirlenmiştir. Bu aşamalar şunlardır:

- Değer sorununu belirleme,
- Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma,
- Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama,
- Bilgi ve kanıtların uygunluğunu denetleme ve doğruluğunu değerlendirme,
- Olası çözüm yollarını belirleme,
- Çözüm yollarının her birinin olası sonuçlarını belirleme ve değerlendirme,
- Seçenekler arasından birini seçme,
- Seçilen öneri doğrultusunda davranışta bulunma (Welton ve Mallan'dan aktaran Doğanay, 2011).

Değer analizi yaklaşımı tartışmaya dayalı olduğundan, bir iletişim ortamı kurulur ve bu ortamda öğrenciler muhakeme yaparak, kuralların geçerliliğini savunarak tartışmayı öğrenirler. Böylece yalnızca değerleri kendi bakış açıları ile ifade etmeyi değil, bununla birlikte başkasının yerine geçmeyi ve olayları karşısındaki kişinin bakış açısından görmeyi de öğrenmektedirler (Yiğittir ve Kaymakçı, 2012).

2.7.3. Değer Açıklama (Değer Belirginleştirme) Yaklaşımı

Bu yaklaşımın temel hedefi öğrencilerin kişisel davranış modellerini incelemek ve değerlerini ayırmaları ve gerçekleştirmeleri için akılcı düşünme ve duygusal bilincin her ikisini birden kullanmalarına yardımcı olmaktır (Huitt 2004). Bu yaklaşıma göre, gençler geçmişte içselleştirdikleri değer ve normlar konusunda bilinçlendirilmeli, tutarlılıklar ve tutarsızlıkların farkına varmaları sağlanmalıdır. Sonra bu tutarlılık ve tutarsızlıklar üzerinde ayrıntılı olarak çalışılmalı, böylece gençlerin kendi kişisel kimliklerini

bulmalarına olanak verecek düşünce, duygu ve karar birliği yaratılması sağlanmalıdır (Ziebertz, 2007).

Değer açıklama yaklaşımına rehberlik eden asıl düşünce; herkesin neyin doğru olduğu, nasıl bir insan olmak istediği, diğer kişilerle nasıl iletişim kuracağı konusunda sahip olduğu bir takım duygu ve düşünceleri olduğudur. İnsanlar, bunları netleştirebilmek için hem kendilerini anlatmaya hem de başkalarını dinlemeye ihtiyaç duyarlar. Tam da bu yüzden, değer açıklama yaklaşımında, öğrencilerin önemli ahlaki konularla ilgili duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmak için tartışma ve farklı aktivitelere yer verilir. Değer açıklama yaklaşımında öğretmenin en önemli görevi, öğrencilerin değerlerini açığa çıkarabilmeleri için destek olmak, agresif tavırlarla olmamak kaydıyla sürekli sorular yöneltmek ve öğrencileri etkili bir şekilde dinlemektir (Ellis, 2007).

Kirschenbaum, değer açıklamanın dört temel noktası olduğunu belirtmiştir. Birinci basamakta, bir değerlerle ilgili bir konu veya ahlaki bir sorun seçilir. Siyaset ile ilgili bir sorun, iş, aile, arkadaş ya da boş zaman gibi. İkinci basamakta, öğretmen veya grup lideri, soru ya da etkinliklerle, katılımcıların düşüncelerine, okuma, yazma ve bir konu hakkında konuşmalarına yardımcı olur. Üçüncü basamakta, öğretmen veya grup lideri, etkinlik ve tartışma sırasında, uygun bir ortam oluşmasını sağlar ve son olarak öğrencilerin değer becerilerini geliştirmek için onları cesaretlendirir (Kirschenbaum, 2000).

2.7.4. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı

Bu yaklaşımın kurucusu Lawrence Kohlberg'dir. Kohlberg, öğrencilerin ahlaki akıl yürütme becerilerine odaklanmıştır ve öğrencilere doğrudan değer aşılaktan ziyade eleştirel düşünmenin ve muhakeme yaparak değerleri kazandırmanın önemli olduğunu savunmuştur.

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğrencilerin ahlak konulu hikâyelerdeki ikilemleri inceleyerek, en üst ahlaki basamağa çıkarılması hedeflenmektedir. Bu yaklaşım daha çok anlayışlı olma, adalet, eşitlik ve insani duyarlılık gibi ahlaki değerlere odaklanmaktadır (Huitt, 2004). Kohlberg öğrencilere ahlaki ikilem içeren hikâyeler vererek onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Ahlaki ikilem tartışması yaklaşımında öğretmenin rolü ahlaki ikilemlerin olduğu örnekleri öğrencilere vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir. Öğretmen bunu yaparken de her öğrenciyi ahlaki ikilemle karşılaştırarak gruptaki diğer öğrencilerin verilen örnek olayla ilgili

söylenenleri duymalarına ortam hazırlar (Leming, 2000). Bu yaklaşım doğruluk, adalet, eşitlik ve insan haysiyeti gibi birtakım ahlâkî değerler üzerinde önemle durur; sosyal, kişisel ve estetik gibi diğer değerler ile genellikle ilgilenmez. Öğrencilerin ahlâkî konular üzerine düşüncelerinin birbirinden farksız olarak, aynı seviyede gelişim gösterdiği kabul edilir (Huitt, 2004).

Yaklaşımında iki farklı ahlaki ikilem durumu bulunmaktadır. Bunlardan birincisi “Gerçek Hayat İkilemleri”dir. Gerçek hayat ikilemlerinin pek çok avantajı bulunmaktadır. Çünkü bu ikilemler kendiliğinden oluşabilirler ve çocuklara çok daha yakın, daha samimidirler. Bir anlamda olayların aktörleri kendileridir. Bir diğeri ise “Kurmaca Ahlaki İkilemler”dir. Bunlar öğretmenler veya uzmanlar tarafından geliştirilebilir. Kurmaca ahlaki ikilemlerde çocuklar olayı duygusal olarak hissetmeyecekleri için gerçek hayattakiler kadar etkili olmayabilir. Fakat bu ikilemlerin en büyük avantajı, çocukların hiç kimseyi incitmeyeceklerini bildikleri için, görüşlerini herhangi bir risk almadan ifade edebilmeleridir (DeVries ve Zan, 2012).

2.8. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi

Okul öncesi dönem çocuklarda değerlere ilişkin bilgilerin temellerinin atıldığı ilk dönemdir. Geleneksel olarak okul öncesi eğitim kurumların ana hedefi çocukların erken sosyalleşmesi ve akademik becerilere hazırlığın geliştirilmesi olarak görülür. Kaliteli bir okul öncesi eğitim programı akademik becerilerin yanında karakter eğitimi, sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesi ve toplumsal değerlere yer verme gibi hedefleri içermelidir (Greenberg vd. 2003)

Mencious (1997), değerleri okul öncesi dönemde öğretmenin ihtiyaç olduğunu savunmaktadır. Değerleri erken yaşta benimseyen çocuklar kendilerine güvenirlere, kendi kararlarını kendileri verebilirler, problemlerini çözebilirler ve bu durum mutlu olmalarına katkı sağlar. Toplumların sağlıklı bir şekilde varlıklarını sürdürebilmeleri, yeni yetişen vatandaşların toplumun değerlerini benimsemesi ile mümkündür. Bireyin toplumun değerlerine uymaması başarısız olmasına, toplumdan dışlanmasına ve mutsuzluğuna yol açabilir (Alpöge, 2011).

Çocuklarla ilgili yapılan bilimsel çalışmalar, çocukta davranış gelişiminin çok erken başladığını, çocuğun kişiliğinin temel özelliklerinin ilk altı yıl içerisinde geliştiğini ortaya koymaktadır. Ailede model alma ve anne babayı taklit etme şeklinde başlayan değer

eğitimi, okuldan ve çevreden edinilen bilgi ve tecrubeyle gelişir. Aile çevresinde edinilen alışkanlıkların sonraki yıllarda değişmesi imknsuz olmamakla birlikte zordur. Bu yüzden, çocuğun kişilik yapısında silinmesi kolay olmayan izler bırakan ilk çocukluk dönemi eğitimi çok önemlidir (Yılmaz, 2010).

Araştırmacılar, doğumdan sonraki ilk beş yıl içerisinde önemli ölçüde çocuğun karakterinin oluştuğunu göstermektedir. Ayrıca ocuklarda, yetişkinlere göre gözlem yeteneği, ilgi ve istekle eyleme geçme ve bireyin toplumsallaşmasının ve geleceğin toplumuna yön vermesi çalışmalarının en verimli olarak öğrenildiği dönemin çocukluk dönemi olduğu bilinmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007).

Okul ncesi dönemde çocuklara “değerler eğitimi” verilmesi amacıyla farklı ülkelerde geliştirilen ve uygulanan çok sayıda eğitim programı bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır; Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS), Giraffe (Zrafa) Programı, Lions-Quest Programı, Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (Living Values Education Program), Açık Halka.

2.9. Değerler Eğitiminde Okulun ve ğretmenin Rolü

Çocukların değer kazanma süreçlerinde öğretmenin rolü Wilson (1969) ve Yvonne (2006) tarafından özetlenmiştir. Öğretmen, kendi değerlerini rasyonel bir şekilde oluşturmaları için öğrencileri yetiştirmeli, onlara saygı aşılamalı ve ahlaki ilkeleri uygulama yeteneğini kazandırmalıdır (Thompson, 2011).

Başlıca kültürel kurumlardan biri olan eğitim ortamları bilginin ve değerlerin bir nesilden diğerine aktarılmasından ve bu amaca katkı sağlamaktan sorumludur. rtk veya açık programlarla okullar ğrencilerinin sosyal-duygusal yönden ve ahlaki yönden gelişimine katkı sağlamalıdır. Dewey, okulların sosyal ve ahlaki öğrenme merkezleri olduğunu ve çocukların ahlaki eylemlerini oluşturmaları için onlara fırsatlar sunması gerektiğini belirtmiştir (Elias vd. 2007).

Okul ncesi dönemde değerler eğitimi verilirken çocuğun ahlaki gelişimini destekleyen ahlaki değgerlere, toplumsal gelişimini destekleyen toplumsal değerlere ve kişisel gelişimini destekleyen bireysel değerlere yönelik kapsamlı bir eğitim anlayışı benimsenmelidir. Başka bir söyleyişle okul öncesi dönemde değerler eğitiminin kapsamı; ahlaki, toplumsal ve bireysel değerleri çocuğun gelişimine uygun olarak bütünüyle içermeli ve hiç bir alan

tek başına ele alınmamalıdır. Bu biçimde ele alınan eğitimde çocuk hem evrensel değerleri benimseyecek hem de yetişkinliğe doğru kendisini ve yaşadığı toplumu anlama yeterliliği geliştirecektir (Arıkan, 2011).

Yakın geçmişe kadar okullar akademik başarıya odaklandılar fakat artık okulun karakter gelişimini desteklemesi gerektiği geniş kitleler tarafından kabul edilmektedir (Josephson Institute of Ethics, Leming ve Ryan'dan aktaran Trout, 2008). Okullar öğrenciler için etik değerleri içeren çevreler hazırladığı ve öğrencilerde bu değerleri davranışlarında yansıtma fırsatı bulduklarında hem kendileri hem de dünya için dönüşümü başlatabilirler (Cooper, 2014).

Okulun aktardığı değerlerle toplum da yaşayan ve kabul gören değerler arasında paralellik olmazsa, birey yaşadığı toplumu yadsıyabilir (Akpınar, 2011). Bir topluluk olarak okul, kendi değerleri olan ve bunları hizmet verdiği bireylere yansıtan bir kurumdur. Okulda değer kavramı üst bir kavram olarak görülmüştür. Bu üst kavramın altına erdem, karakter ve ahlak gibi insanı insan yapan tüm kavramlar girmektedir (Akbaş, 2004). Öğretmenler çocuklara değer kazandırma sürecini sosyal becerilerle birleştirerek inşa etmelidir (Nucci vd., 2005)..

Okullardaki değerler eğitiminin amaçlarından biri öğrencilerde sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik oluşturmaktır. Diğer bir amacı ise “her öğrenciyi hem ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak, hem de “iyi insan”, “iyi vatandaş” olmalarını sağlamak için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıklar kazandırıp, onları kendi ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmektir. Bu birinci amaç, yani, “öğrencilerde sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik oluşturmak” esasen eğitimin temel amacıdır. Bu amaç gerçekleşmeden belirlenen diğer amaçlara ulaşılsa bile çok fazla bir anlam ifade etmez (Aydın ve Gürler, 2013).

Okulda etkin bir eğitim ve öğretim faaliyetinin yanında başarılı bir değer kazandırma sürecinin gerçekleşmesi sadece öğretmenlere bağlı değildir. Aksine tüm okul çalışanlarını ilgilendiren bir mesele olmasından dolayı tüm okul personel ve çalışanlarına önemli görevler düşmektedir. Söz konusu paydaşların ahlaki değerler açısından olumlu bir okul kültürünün ya da okul değerler sisteminin oluşmasına katkı yapması gerekmektedir (Elias, Parker ve Kash, 2008).

Okullar, ailede kazanılan değerlerin daha da pekiştirileceği ve yeni değerlerin kazanılacağı ortamlardır. Ailede olduğu gibi, okul hayatında da değerler, eğitim yaşantılarının bir parçası haline getirilerek verilmesi en uygun olan yoldur. Bireye kazandırılmak istenen değerlerin, bütün okul çatısı altında kabul gören, benimsenen ve yaşanan değerler olması, onların sosyal öğrenme yoluyla ve doğal bir süreçte edinilmesini kolaylaştıracaktır. Değerlerin gelişiminde öğrencilerin üzerinde olumlu etkileri olduğu görülen okulların, katılıma önem veren, sorumlu bir şekilde davranmayı cesaretlendiren, düzenli bir okul görüntüsü veren ve dürüst bir şekilde uygulanan açık kurallara sahip okullar olduğu görülmüştür (Hökelekli ve Gündüz, 2007).

2.10. Sosyal Beceri

Dünyaya geldiğinde ve ilk çocukluk yıllarında ben merkezli bir düşünce ve yaşam biçimine sahip olan çocuk büyümeye başlamasıyla birlikte daha sosyal bir varlık haline gelmektedir. İlk başlarda sadece anne ve babasıyla ilişki içerisindeyken başka insanların varlığını fark etmekte ve yeni sosyal ortamlara girmektedir. Bu yeni ortamlar ve yeni kişiler onun özellikle sosyal ve duygusal gelişimini destekleyecek ve yeni beceriler özellikle de sosyal beceriler kazanmasını sağlayacaktır.

Sosyal beceriler, farklı alanlarla ilişkili olmakla birlikte çeşitli kavramlarla da etkileşim halindedir. Sosyal becerilerin ilişkili olduğu kavramlardan başlıcaları; sosyal gelişim, sosyalleşme, sosyal yeterlik, sosyal zekâ ve sosyal olgunluktur (Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal gelişim; yaşam boyunca, diğer insanlar, toplumsal kurumlar, gelenekler, örgütler vb. kuruluşlarla geçirdiği yaşantılar sonucunda bireyde oluşan değişimlerdir.

Sosyalleşme; diğer insanlarla günlük etkileşimleriyle toplumun kurallarını, gelenek ve göreneklerini öğrenmektir (Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal yeterlik; Hops (1983) sosyal beceri ve sosyal yeterlik kavramlarını ayrı ayrı olarak ele almaktadır. Ona göre sosyal yeterlik, bireyin belli bir durumdaki performansının genel niteliği hakkında bir sosyal yargıyı bildiren geniş bir kavramdır. Sosyal olarak yeterli olan bir bireyin sosyal becerilere de sahip olduğunu belirtmektedir (Şahin, 2001).

Sosyal zekâ; sosyal zekâ ile ilgili ilk çalışmalar çoklu zekâ kuramının kuramcısı Edward Thorndike tarafından yapılmıştır ve Thorndike sosyal zekâyı, insanları anlama ve insan ilişkilerinde ustaca davranma şeklinde tanımlamıştır. Marlowe (1986), sosyal zekâyı

kişilerarası durumlarda kişinin kendisi dâhil, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o uygun davranma yeteneği olarak tanımlamıştır.

Sosyal olgunluk; kişinin toplum içinde bireyselliğini korurken, sosyal sorumluluklarını da yerine getirebilmesini ifade etmektedir. Bu noktada sosyalleşme ve sosyal olgunluk arasındaki ortak noktanın, bireysel ve toplumsal ihtiyaçların, isteklerin bir arada, dengeli biçimde yürütülmesi olduğu görülmektedir (Gülay ve Akman, 2009).

Wilson ve Sabee'ye (2003) göre beceri, bir amaca yönelik kasıtlı olarak tekrarlanabilen davranış ve davranışlar serisidir. Sosyal beceriler ise; çocuğun sosyal gereklilikleri yerine getirebilmek için başvurduğu, amaca götüren özel yollardır. Sosyal beceriler insanlar arasındaki iyi ilişkilerin temelini oluşturur. Bu beceriler; çocuğun akranları tarafından kabul edilme düzeyini artırdığı gibi ilişkilere hâkim olma, duygularını başarıyla yönetme, yakınlık kurma, empatik yaklaşma ve iyi bir takım üyesi olma özelliklerini içerir.

McFall (1982) sosyal becerileri; bireylerin toplum tarafından verilen görevleri/rolleri yerine getirebilmeleri için sergilemesi gereken belirli davranışlar olarak tanımlamıştır. McIntyre (2003) sosyal beceriyi; bireylerin diğer bireylerle olumlu ilişkiler kurması ve bu ilişkileri devam ettirebilmesi için sahip olması gereken problem çözme, karar verme, kendi kendini yönetme ve kendi akranlarıyla iletişim kurabilme yetileri olarak tanımlamıştır. Sosyal beceriler; öğrenilen durumlar, koşullar içerisinde sosyal yeterlikle şekillenen davranışlardır (Meadan ve Monda, 2008).

Kapıkıran, İvrendi ve Adak'a (2006) göre sosyal beceriler; iletişim kurma, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve akran ilişkileri gibi başkalarıyla olumlu sosyal ilişkileri başlatmaya ve sürdürmeye izin veren becerilerdir.

Çetin, Bilbay ve Kaymak (2003), sosyal becerilerin genel özelliklerini şu şekilde açıklamıştır: Sosyal beceriler öğrenme yoluyla kazanılır, sözel ve sözel olmayan belirli davranışlardan oluşur, model alınan davranışları, etkin ve uygun tepkileri içerir, sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerle, var olan becerilerin pekişmesine olanak tanır, durumun ve ortamın özelliklerinden etkilenir, sosyal becerideki yetersizlikler belirlenebilir ve uygun eğitim programları hazırlanabilir.

Sosyal becerilerin tanımları incelendiğinde, farklı noktalara vurgular yapıldığı görülmektedir. Tanımların her biri sosyal becerilerin bir yönünü vurgulamaktadır. Bu durum tanımların birbirlerini tamamlayıcı yönünü göstermektedir. Tanımlardaki temel

ortak noktaların ise bu becerilerin sosyal ilişkileri olumlu bir biçimde şekillendirmekte önemli bir araç olduğu, sosyal ilişkilerle etkileşim içerisinde bulunduğu ve öğrenilmiş davranışlar olduğu görülmektedir. Aynı zamanda sosyal becerilerin toplumsal ilişkileri yönlendirmesinin yanı sıra bireysel olarak da kişinin kendini en iyi şekilde ifade etme biçimlerinden biri olduğu ortadadır (Gülay ve Akman, 2009).

2.10.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerin sınıflandırılmasıyla ilgili olarak birbirinden farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Calderalla ve Merrel (1997) sosyal becerileri; akranlarla ilişkili beceriler, kendini kontrol etme becerileri, akademik beceriler, uyma becerileri ve atılganlık becerileri olmak üzere beş boyutta toplamıştır.

Akranlarla İlişkili Beceriler: Arkadaşlarını takdir etme, ihtiyaç duyduğu zaman arkadaşlarından yardım isteme, onlara yardım etme, oyuna ve etkileşime arkadaşlarını davet etme, arkadaşlarıyla konuşma ve tartışmalara katılma, arkadaşlarının haklarını savunma, arkadaşlarının duygularına duyarlı olma, arkadaşlarıyla yaptığı çalışmalarda liderlik rolü üstlenme, kolaylıkla arkadaşlık kurma, espri anlayışına sahip olma davranışlarını içerir.

Kendini Kontrol Etme Becerileri: Kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, sırasını bekleme, problem ortaya çıktığında serinkanlı olma, uygun düşmeyen durumlarda başkalarıyla uzlaşma, başkalarının eleştirilerini kabul etme şeklindeki davranışlardır.

Akademik Beceriler: Bağımsız olarak çalışma, yönergelere uyma, boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanma, ihtiyaç duyduğunda uygun bir şekilde yardım isteme akademik becerileri kapsar.

Uyma Becerileri: Talimatlara uyma, kuralları takip etme, paylaşma, sorumluluklarını yerine getirme ve yapıcı eleştiriye uygun şekilde tepkide bulunma davranışları bulunmaktadır.

Atılganlık Becerileri: Başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma, oyuna arkadaşlarını davet etme, kendisi için güzel şeyler yapma ve söyleme, aşına olmadığı kurallara uyma, karşı cins ile rahat olma, yeni insanlara kendini tanıtmaya, duygularını ifade etme, çalışmalara ve gruba uygun şekilde katılma davranışları, atılganlık becerileri kapsamaktadır.

Goldstein, Sprafkin, Gershaw ve Klein (1980) de sosyal becerileri; temel sosyal beceriler, ileri sosyal beceriler, duygularla başa çıkma becerileri, saldırganlığa alternatifler geliştirme becerileri, stresle başa çıkma becerileri ve planlama becerileri olmak üzere altı kategoride incelemişlerdir (Aktaran Bacanlı, 1999).

Temel Sosyal Beceriler: Dinleme, konuşma başlatma, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başka kişileri tanıtmaya ve övmeye gibi becerileri içerir.

İleri Sosyal Beceriler: Yardım isteme, katılma, yönerge verme, yönergeye uyma, özür dileme ve başkalarını ikna etme gibi becerilerdir.

Duygularla Başa Çıkma Becerileri: Duygularını bilme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, başkalarının öfkesiyle başa çıkma, sevgiyi ifade etme, korkuyla başa çıkma ve kendini ödüllendirmeyi içerir.

Saldırganlığa Alternatifler Geliştirme Becerileri: İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kontrolünü kaybetmeme, haklarını savunma, çatışmaktan kaçınma ve dövüşmekten uzak durma gibi becerilerdir.

Stresle Başa Çıkma Becerileri: Hataları ile baş etme, arkadaşını savunma, başarısızlığa tepki verme, grup baskısıyla başa çıkma, hayır cevabını kullanma ve hayır cevabını kabul etme becerilerini içerir.

Planlama Becerileri: Bir Şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, bir hedef belirleme, yeteneklerini belirleme, problemleri önemine göre düzenleme, bir konuya karar verme ve o konu üzerinde yoğunlaşma şeklindeki becerilerdir.

Akkök (1996), sosyal becerileri altı grupta toplanmaktadır. Bunlar;

İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri (Temel Sosyal Beceriler): Dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme.

Grupla Bir İş Yürütme Becerileri: Grupta iş bölümüne uyma, yönergeye uyma, grupta sorumluluğunu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma.

Duygulara Yönelik Beceriler: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme.

Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkmaya Yönelik Beceriler: İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığını kontrol etme, hakkını koruma, savunma, alay etmeyle başa çıkma, kavgadan uzak durma.

Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utarılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkma.

Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri: Ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme, bir şeye yoğunlaşma.

Gresham ve Elliot (2008), sosyal becerilere ilişkin çalışmalarında sosyal becerileri yedi başlık altında sınıflandırmıştır. Bunlar;

İletişim Becerileri: Konuşurken sırasını bekleme ve göz kontağı kurma, uygun ses tonunda konuşma, uygun beden dili ve mimik kullanma, kibar şekilde teşekkür etme ve lütfen deme.

İşbirliği Yapma Becerileri: İşbirliği yapma, materyal paylaşma, kurallara ve yönergelere uyma.

Kendini İfade Etme Becerisi: İletişimi başlatma, kendini tanıtmaya, sorulara cevap verme.

Sorumluluk Alma Becerisi: malına ve işine önem verdiğini gösterme, yetişkinlerle iletişim yeteneğini gösterme.

Empati Kurabilme Becerisi: Başkalarının duygu ve bakış açısına saygı duyma, başkalarıyla ilgilendiğini gösterme.

Grupla Birlikte Hareket Etme Becerisi: aktivitelere katılma ve diğerlerini davet etme, konuşmayı başlatma, arkadaşlık kurma, başkalarıyla iyi iletişim kurma.

Kendini Kontrol Etme Becerisi: Anlaşmazlık durumunda ve anlaşmazlık olmadığı durumlarda uzlaşma sağlama.

2.10.2. Sosyal Becerilerin Önemi

Çocuğa erken yaşlarda sağlanacak deneyimlerle elde edilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar, çocuğun daha sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra, sosyal ve duygusal yaşamını da bilinçlendirecek güçtedir. Bu nedenle kazanılan yaşam deneyimlerinin, çevre ve eğitim olanaklarının, erken yaşlarda çocuğun sosyal becerilerinin gelişimini destekleyecek nitelikte olması çok önemlidir. Sosyal etkileşimi sağlamaya yönelik

davranışları kapsayan sosyal beceriler; çocuğun akranları, öğretmenleri ve ailesi ile olumlu sosyal ilişkiler kurması ve sürdürmesini desteklediği gibi akran kabulü ve sosyal uyumu da kolaylaştırır (Ömeroğlu vd. 2014).

Yaşamın ilk yıllarında kazanılan sosyal beceriler, okul öncesi dönemdeki ve uzun süreli olarak sonraki yıllardaki sosyal ilişkileri yakından etkileyebilmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim, sosyal becerilerle ilgili etkinlikleri de kapsamalıdır. Çocuklarla aktif katılım, yaparak yaşayarak öğrenme ilkeleriyle gerçekleştirilecek bu etkinlikler onların sosyal becerilerini geliştirecektir (Gülay ve Yenibayrak, 2010).

Okul öncesi dönemde çok sayıda sosyal becerilerin öğrenilmesi, bu becerilerin gerektiğinde, sıklıkla kullanılmasının kısa ve uzun vadede olumlu sonuçları bulunmaktadır. Okul öncesi dönemde sosyal yeterliğe ulaşamamış çocuklar okul yaşamının ilk yıllarında davranışsal, duygusal (depresyon, kaygı, içe kapanıklık), akademik problemler (okul başarısızlığı, okulu bırakma), akranlarıyla, ebeveynleriyle ve yetişkinlerle ilişkilerinde problemler yaşayabilmektedirler. Saldırgan, baskıcı davranışlar gösterdikleri için akranları tarafından reddedilip, dışlanabilmektedirler. Akranları tarafından reddedilen çocuklar birçok sosyal beceriyi öğrenme fırsatından da yararlanamamaktadırlar. Bununla birlikte akranları tarafından reddedilen çocuklar, kendilerini yalnız hissetmekte, okuldan uzaklaşabilmektedirler. Yaşam boyu devam eden sosyal gelişim içerisinde sosyal becerilerin öğrenilmesinin kısa ve uzun dönemdeki sonuçları, özellikle okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılmasının önemini ortaya koymaktadır (Aktaran Gülay ve Akman, 2009).

Çocuklara verilecek sosyal beceri eğitiminde, çocuğun gelişim özelliklerini dikkate almak ve gelişim için gerekli performansları belirleyerek programda bunlara yer vermek gerekmektedir. Sosyal beceri eğitiminde uygun eğitim programının geliştirilebilmesi için ilk adım, çocuğun öncelikli gereksinimlerinin ne olduğuna karar vermektir (Bacanlı, 2008).

Sosyal beceriler çocuğun akranları, öğretmenleri ve ailesi ile olumlu sosyal ilişkiler kurması ve sürdürmesini desteklediği gibi akran kabulü ve sosyal uyumu da kolaylaştırır (Gresham, Sugai, ve Horner, 2001). Miles ve Stipek (2006) okuma yazma başarısı ile öğretmen davranış derecelendirmesindeki ilişkiyi inceleyen çalışmalarında sosyal gelişim ile akademik gelişimin birbiriyle yüksek derecede bağlı olduğunu bulmuşlardır. Burada sosyal ilişkilerin akademik çalışmalara duyulan ilgiyi etkilediği görülmektedir.

Yaşam boyu devam eden sosyal gelişim içerisinde sosyal becerilerin öğrenilmesinin kısa ve uzun vadedeki sonuçları, özellikle okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılmasının önemini ortaya koymaktadır. Yaşamın ilk yıllarında sosyal becerileri öğrenen ve uygulayabilen çocukların sosyal ilişkileri başta olmak üzere duygusal hatta bilişsel becerilerinde ilerlemeler sağlanabileceği görülmektedir. Bu dönemde sağlıklı, başarılı sosyal ilişkiler kuran çocuklar, ileriki yıllarda da bu ilişkilerini devam ettirecek, topluma uyum sağlayan, kendini rahatlıkla ifade edebilen mutlu bireyler olacaklardır (Gülay ve Akman, 2009).

2.10.3. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitim programı ile çocuk; sosyal ve duygusal durumunu ifade etme, sosyal ilişkileri düzenleme, günlük yaşamda karşılaşılan problemleri çözme, büyüme ve gelişme sürecindeki karmaşık durumlara uyum sağlama, kendini tanıma, düşünmeden hareket etmeme, işbirliği içinde çalışma, çevresinde bulunanlara karşı şefkatli davranma ve empati kurabilme gibi yaşamı başarılı bir şekilde yönetebilme becerilerini kazanmaktadır (Elias, vd., 1997).

Sosyal beceri eğitiminin temel varsayımı, ilişki sürdürme ve etkileşim sağlama becerilerinin diğer davranışsal beceriler gibi öğretilebileceği yönündedir (Erwin, 2000).

Sosyal beceri eğitiminde amaç, bireylerin etkileşim becerilerini geliştirmek, içinde yaşadıkları çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırmak ve yaşam kalitelerini arttırmaktır. Bireyler sosyal becerileri çeşitli nedenlerle öğrenememiş olabilirler. Bunlar, bireyin sosyal becerileri öğrenmek için yeterince imkâna sahip olmaması ve bilmesine rağmen bazı durumlarda becerilerini göstermekten korkması olabilir (Çelik, 2004).

Cartlidge ve Milburn (1983), çocuklara verilecek sosyal beceri eğitiminde çocuğun gelişim özelliklerinin dikkate alınması, çocuğun gelişimi için gerekli performansların belirlenmesi, çocuk için öncelikli becerilerin yer aldığı bir programın oluşturulması gibi hususların dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir.

Sosyal beceri eğitiminin kavramsal temeli sosyal öğrenme kuramına dayanmaktadır. Kullanılan eğitim tekniklerinde de bu kavramsal yaklaşım temel alınmaktadır. Bu yaklaşımın dayandığı düşünceye göre çevreye uyum sağlamaya yardımcı olan tepkilerin birçoğu öğrenilmiş davranışlardır. Bu davranışlar çevreyi gözleyerek edinilmekte ve çevre

tarafından pekiştirildikçe sürdürülmektedir. Bilişsel-davranışçı teknikleri içeren sosyal beceri eğitimi doğrudan konuya odaklı ve daha etkindir (Çetin vd. 2003).

Çocuklara verilecek sosyal beceri eğitiminde çocuğun gelişim durumu dikkate alınmalı ve ilerleme için gerekli performansları belirlenmeli ve programda bunlara yer verilmelidir. Ayrıca, toplumun çeşitli kesimlerinin çocukların nasıl davranmalarını beklediği belirlenmelidir. Sosyal davranışlar kültürel bağlamları içinde ortaya çıkarlar. Bu yüzden, bu kültürel bağlamın da dikkate alınması gerekir. Genellikle sosyal beceri eğitimi çocukların istenmeyen davranışlarının ortadan kaldırılması ve/veya değiştirilmesi amacıyla yöneliktir. Dolayısıyla, böyle bir durum sosyal beceri eğitiminde farklılıklara yol açar. Son olarak, verilecek eğitimin ve özelde öğretilecek beceri ve davranışların çocukların değer verdikleri beceri ve davranışlar olması gerekir. Sosyal beceri eğitimi bu beceri ve davranışlara yer verdiği ölçüde kalıcı olabilir (Bacanlı,1999).

Ladd ve Mize (1983), sosyal beceri eğitimi programlarını incelemişler ve bunların; öğretim, prova yapma ve geri bildirim verme/pekiştireç kullanma olmak üzere üç temel yöntem kullandıklarını belirlemiş ve bu yöntemleri şu şekilde açıklamışlardır;

- Öğretim, hem sözel hem de model olma yoluyla yapılabilir. Sözel öğretim de sosyal beceri tanımlanır ve sözel olarak nasıl yapması gerektiği açıklanır. Model olma yoluyla öğretim de ise canlı ya da sembolik modeller tarafından sosyal beceri tanıtılır ve nasıl yapması gerektiği gösterilir.
- Prova yapma, kişinin sosyal beceri ile ilgili performansını arttırmada ve becerinin kalıcılığını sağlamada oldukça önemli bir süreçtir. Sosyal beceriler ve ilgili basamakları düşünmek, zihninde canlandırmak ya da bizzat uygulamak prova sürecinde yer alır.
- Gösterilen sosyal beceri ile ilgili geri bildirim verilmesi, becerinin doğru olarak uygulanmasını, pekiştireçler ise sosyal becerilerin devamlılığını sağlamak açısından oldukça önemlidir.

Çocuğun sosyal ortamda başarılı olmasını sağlayan sosyal becerilerin kazandırılması ancak planlı bir program ile gerçekleştirilebilir. Sosyal beceri eğitim programı hazırlanırken, toplumun dinamikleri ve çocuğun ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Ayrıca sosyal beceri eğitim programında bireysel farklılıklar kabul edilmeli ve gerektiğinde etkinlikler bireysel farklılıklara göre değiştirilmelidir (Brodeski ve Hembrough, 2007).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlgili literatür incelediğinde değerler eğitimi ve sosyal beceriler ile ilgili gerek yurt içinde gerekse yurt dışında araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Yapılan araştırmalar değerler eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar ve sosyal beceriler ile ilgili yapılan araştırmalar olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır.

3.1. Değerler Eğitimi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Atabey (2014), yaptığı araştırmada “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğini” geliştirmiş ve “Sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisi” ni incelemiştir. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması; Ankara ili, merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilkokullar bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden 200 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Sosyal değerler eğitimi programının, anasınıfına devam eden çocukların sosyal kazanımlarına etkisi amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen Ulu Önder İlkokulu’nda gerçekleştirilmiştir. Ulu Önder İlkokulu anasınıfının sabah grubuna devam eden yirmi çocuk araştırmancının deney grubunu, öğleden sonra grubuna devam eden yirmi çocuk ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda; beş alt boyut ve 19 maddeden oluşan “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin”, anasınıfına devam eden çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. “Sosyal Değerler Eğitimi Programının”, çocukların sosyal değerler kazanımında etkili olduğu ve bu etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Özdaş (2013), tarafından yapılan “Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi” isimli araştırmasını seçkisiz örnekleme ile seçilen 34 (30 resmi ve 4 özel okul) okulda görev yapan 590 öğretmenden (545 resmi okul ve 45 özel okul) ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda ortaokul öğretim programlarında yer alan değerlerden “Bireyler arası ilişkiler” “Milli Değerler”, “Evrensel Değerler” ve “Özerklik” boyutlarındaki değerlerin “Kısmen Yeterli” düzeyinde

kazanılmış olduğu belirlenmiştir. Ortaokul öğretim programlarında yer alan değerlerin kazandırılma düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri arasında okul türü değişkenine göre, özel okullarda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı fark olduğu, cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerine göre ise anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Yuvacı (2013), tarafından gerçekleştirilen “Okul öncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi” konulu araştırmada; değerler eğitimi etkinlikleri uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarının seçtikleri değerler ve etkinlikler incelenmiştir. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesine bağlı değer eğitimi müfredatı uygulayan iki okul öncesi eğitim kurumunda gerçekleşmiştir. Bu kurumlarda çalışan iki okul öncesi öğretmeni bir ay boyunca gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin öğrencilere değerler eğitimi verirken evrensel değerleri vermeyi hedefledikleri, değer eğitimi uygulamalarında daha fazla yöntem kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yazar ve Erkuş (2013), tarafından yapılan “Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi” isimli araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki anaokullarında görev yapan 72 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; öncelikle saygı, sevgi ve paylaşım değerlerinin çocuklara verilmesi gerektiği saptanmıştır. Okul öncesi eğitim programında yer alan değerler eğitiminin, öğretmen inisiyatifi dâhilinde verildiği ve yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin, öğrenci sayılarının fazlalığı, ailelerin değerler eğitimi ile ilgili yeterli bilince sahip olmamaları, değerler öğretiminin sadece öğretmene bırakılması gibi sebeplerden dolayı güçlük çektikleri tespit edilmiştir.

Uyanık Balat, Özdemir Beceren ve Özdemir Adak (2011), tarafından okul öncesi 5-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının hangi değerlere sahip olmalarını istedikleri ve bu değerlerin ev ortamında mı, okul ortamında mı öncelikli olarak verilmesine ilişkin görüşlerini almak amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Çalışma 80 ebeveyn üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, ebeveynler çocuklarının sahip olmasını istedikleri evrensel değerleri sırasıyla dürüstlük, sorumluluk, saygı, mutluluk, adalet,

merhamet ve güvenilirlik, iyi vatandaş olma ve barış şeklinde sıralamışlardır. Evde kazandırılmasını istedikleri değerleri; saygılı olma, nazik ve dikkatli olmak, cana yakın iyi huylu olmak, kendine özenli ve sağlıklı olmak, özgüvenli olmak, başkalarına karşı duyarlı olmak şeklinde sıralamışlardır. Okulda kazandırılması istenen değerleri ise, rekabetçi olmak, diğer çocuklarla işbirliği içinde çalışmak, toplumu geliştirmeye istekli olmak ve liderlik olarak sıralamışlardır.

Öztürk (2011), tarafından yapılan “61-72 aylık çocuklar için ahlaki değer yapısını belirleme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması (Ankara örnekleme)” isimli araştırmada; anasınıfına devam eden “61-72 aylık çocuklar için ahlaki değer yapılarını belirleme ölçeğinin” geçerlilik, güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Araştırma tarama niteliğindedir. Araştırmanın örneklemini rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş ve anasınıflarında eğitim gören 553 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; “61-72 Aylık Çocukların Ahlaki Değer Yapılarını Belirleme Ölçeğinin” geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Demirtaş (2009), “Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği” isimli araştırmasını Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Atatürk Çocuk Yuvası’nda bulunan 9-10 yaş grubundan 8 kız 8 erkek toplam 16 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan eğitimde yaratıcı dramaya dayalı bir değer eğitimi programı uygulanmıştır. Program üçer saatlik 12 oturum olarak planlanmıştır. Deney grubunun ön test puanları ortalaması (3.44) ile son test puanları ortalaması (6.56) arasındaki fark anlamlı bulunmuş, buna dayanarak uygulanmış olan değer eğitimi programının etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Uygulama sonucunda öğrenciler değerlerle ilgili daha olumlu ve programın amaçlarına yönelik ifadeler kullanmışlar ve değerleri çok boyutlu olarak irdeleyebilmişlerdir.

İnci (2009), tarafından yapılan araştırmada 6, 7 ve 8 yaş çocukların değer yönelimleri sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Aydın ilinde üç ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu 6, 7 ve 8 yaş, 45 kız ve 45 erkek öğrenci olmak üzere toplam 90 öğrenci oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan 90 öğrenciden, 30 öğrenci üst, 30 öğrenci orta ve 30 öğrenci ise orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil etmektedir. Öğrenci görüşleri ile elde edilen nitel veriler değerlendirildiğinde, tüm yaş, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyetteki

öğrencilerin güzelliklerle dolu bir dünya ve doğayla bütünlük içinde olmak, yardımsever olmak, kibar olmak, söz dinlemek, bağlılık duymak, sağlıklı olmak, zengin olmak, başarılı olmak, keyif, kendi hedeflerini seçebilmek değerlerine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Dılmaç (2007), “Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması” isimli çalışmasında, İnsani Değerler Eğitimi Programı’nın öğrencilerin değerlere sahip olma durumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma 15’i deney ve 15’i kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; Deney ve kontrol grubunun son test ölçüm sonuçlarına göre deney grubu lehine sorumluluk alt boyutunda, dostluk/arkadaşlık alt boyutunda, barışçı olma alt boyutunda, saygı alt boyutunda, dürüstlük alt boyutunda, hoşgörü alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Gökçek (2007) okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 5–6 yaş çocukları için hazırlanan ve yedi anahtar değerden oluşan (saygı, sorumluluk, özgüven, liderlik, yardımseverlik, nezaket, sabır) karakter eğitimi programını 44 çocukla yapılan araştırmada uygulamış ve çocukların ailelerine de karakter eğitimi ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Araştırma sonucunda; ebeveynlerin karakter eğitiminin okul müfredatı içinde yer alması gerektiğini ve karakter eğitiminin okul öncesi eğitiminin bir parçası olması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Araştırmaya katılan anne ve babalar; Okul öncesi eğitiminin pozitif karakter gelişimine yardımcı olduğunu, evde verilen karakter eğitiminin yetersiz olduğunu, okul öncesi eğitimcisinin, karakter eğitimi konusunda ebeveyn kadar iyi eğitim verebileceğini belirtmiş ve karakter eğitiminin sadece aile tarafından verilmesine katılmadıklarını da ifade etmişlerdir.

İşcan (2007), “İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği” başlıklı araştırmasında ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik deneysel bir araştırma yapmıştır. Araştırma, deney grubunda 26 kontrol grubu 25 olmak üzere, toplam 51 öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubuna çeşitli derslerle bütünleştirilerek hazırlanan bir değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırma sonunda deney grubunun değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyinin, kontrol grubuna göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak duyuşsal özelliklerin kazanılması konusunda anlamlı bir farka ulaşamamıştır. Araştırma sonucuna göre, değerler eğitimi programı uygulamasına katılan

öğrencilerden kız öğrencilerin, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından, erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu görülmüştür.

Thornberg ve Oğuz (2013), tarafından yapılan “Değerler eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri, İsveç ve Türkiye’de niteliksel bir araştırma” isimli araştırma ile İsveç ve Türkiye’de, öğretmenlerin değerler eğitimine bakışı incelenmiştir. 52 öğretmenle nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin, değerler eğitime karşı olumlu bir bakış açısına sahip oldukları ve değerler eğitimi ile ilgili temel metot olarak öğrencilerle olan günlük etkileşimlerinde iyi bir model olmaları gerektiğini belirttikleri, değerler eğitiminin genellikle günlük uygulamalarla bütünleştiği, değerler ve değerler eğitimi ile ilgili profesyonel bilgi eksikliği olduğu tespit edilmiştir.

Schaefer (2012), “İlkokullarda karakter eğitimi metotlarının belirlenmesi” isimli araştırmasının verilerini Florida eyaletinde bulunan 23 ilkokulda çalışan öğretmenlerden Karakter Eğitimi Uygulama Anketi aracılığıyla elde etmiştir. Öğretmenler öğrenci merkezli yaklaşımın karakter eğitiminde etkili olduğunu, tarihi ve edebi öykülerin, katılımcıların doğru davranış biçimleri hakkında gerçekleştirdikleri tartışmaların ve gerçek yaşam deneyimlerinin karakter eğitiminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu uygulanan karakter eğitimi programlarının yetersiz olduğunu ve karakter eğitimi programlarını diğer eğitim programları ile birleştirmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Barni ve arkadaşları (2011), tarafından yapılan “Ailede değer iletimi: Ergenler ailelerinin istedikleri değerleri kabul ediyor mu?” isimli araştırmada ailelerin sahip oldukları değerleri ve bu değerleri çocuklarına kazandırma yollarını incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma gurubunu kuzey İtalya’dan 15-19 yaş aralığında çocuğu bulunan 381 aile oluşturmuştur. Çalışmada anne ve baba arasındaki değer uyumuna, bu uyumun çocuk tarafından nasıl algılandığına ve ailenin çocuğun değer eğitimini destekleyip desteklemediğine bakılmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin sosyal değerleri ile gençlerin kişisel değerleri arasında benzerlikler ve farklılıklar olduğu görülmüştür. Aileler ve gençler arasında orta derecede değer kabulü olduğu belirlenmiştir. Aileler arasındaki gerçek değer uyumu dışındaki tüm göstergeler dikkat çekici şekilde ve pozitif yönde ilişkili bulunmuştur.

Blake (2011), tarafından yapılan “Değer eksikliği sonucu çocukların geri kalması” isimli araştırma, değer temelli terimler ile okul misyonu ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin

gücünü belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma, Columbus, Ohio eyaletlerinde bulunan kamuya ve özel kurumlara ait okullarda yapılmıştır. Araştırmada, sorumluluk değeri ile eğitim açıdan dezavantajlı okullardaki öğrencilerin başarı puanları arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Thompson (2011) “Çocuklarda ahlaki değerlerin geliştirilmesi: Okul öncesinden gözlem” isimli çalışmasında ahlaki değerlerin kazandırılmasıyla ilgili olarak iki anaokulunda gözlemler ve öğretmenlerle görüşmeler yapmıştır. Araştırmaya iki anaokulundan dört öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendilerini ahlak eğitmenleri olarak algıladıkları görülmüştür. Gözlemler sonucunda öğretmenlerin çoğunlukla çocuklara ahlaki değerleri kazandırmaya çalıştıkları ve çocukların birbirlerinden farklı ahlaki düzeylere sahip olduklarını düşündükleri görülmüştür. Öğretmenlerin dürüstlük kavramına ek olarak doğru ve yanlış kavramını bireysel eğitim, fırsat eğitimi ve hikâyelerle kazandırmaya çalıştıkları görülmüştür. Öğretmenler ahlaki değerler içerisinde dürüstlük değerinin çocuklara açıklanması en zor değer kavramı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma ile değerler eğitiminde hikâye anlatarak değer kazandırma yönteminin çok sık kullanıldığı görülmüştür.

Thornberg (2008), tarafından yapılan “Değerler Eğitiminde Mesleki Bilgi Eksikliği” isimli çalışmada öğretmenlerin değerler eğitimine bakış açıları ve bu konudaki bilgi düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya 13 öğretmen katılmış ve araştırma verileri öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler arasında değerler eğitimi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Zorec (2006), tarafından yapılan “Okul öncesi öğretmenleri ve örtük program” isimli çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin tutumlarını, değerlerini ve diğer anaokullarındaki okulöncesi öğretmenlerinin tutum ve değerleriyle arasındaki farklılıkları belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçları, okulöncesi öğretmenlerinin çoğunun işbirliği, tekdüzelik ve disiplinle ilgi olarak uç değerde davranışlarının olmadığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin bir kısmı örtük programının anti demokratik sayılabilecek özelliklere sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Chandler (2005), tarafından yapılan “Karakter Eğitimi Programının İlkokul Öğrencilerinin Toplum Yanlısı Davranış Yeterliliği Üzerindeki Etkileri” isimli çalışmada karakter eğitimi programının beşinci sınıf öğrencilerinin toplum yanlısı davranış yeterliliği üzerindeki

etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere 18 haftalık bir eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda bayan öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları ve öğrencilerin etnik kökenleri ile son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

3.2. Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Ömeroğlu ve ark. (2014), tarafından yapılan “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Anne-Baba Formuna Ait Norm Değerlerinin Belirlenmesi ve Yorumlanması” isimli çalışma ile Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin (OSBED) anne baba formuna ait normların belirlenmesi ve yorumlanması amaçlanmıştır. Örneklem giren okulların 224’ü bağımsız anaokulu, 169’u ilköğretim okuludur. Okullar, 48 ile dağılmaktadır. Toplam 3306 çocuğa ulaşılmıştır. Veriler OSBED anne-baba formundan elde edilmiştir. Norm örneklemden geçerlik ve güvenilirlik kanıtları tekrar elde edilmiş ve ölçeğin dört faktör ve 49 maddeden oluşan yapısının korunduğu sonucuna varılmıştır. Çocukların üç yaş, dört yaş ve beş yaş olmak üzere yaş normları elde edilmiştir. “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)” puanlarının geçerliğine ve güvenilirliğine ilişkin elde edilen bulgular, ölçeğin çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemede yardımcı bir araç olarak kullanılabilirliğini göstermiştir.

Topaloğlu (2013), tarafından yapılan “Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi” isimli araştırmada Sosyal Beceri Eğitimi Programının anaokuluna devam eden dört-beş yaş grubu çocuklarının akran ilişkilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Edirne ili Keşan İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okullardan tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilen, bağımsız anaokulunda eğitim görmekte olan dört-beş yaş grubundaki 20 kontrol ve üniversite anaokulunda eğitim görmekte olan dört-beş yaş grubundaki 20 deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programının çocukların akran ilişkilerini, Çocuk Davranış Ölçeğinin alt boyutları da dikkate alındığında olumlu yönde desteklediği ortaya koyulmuştur.

Kandır ve Orçan (2011), tarafından yapılan “Beş–altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi” isimli araştırmada beş–altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini,

Konya ili Selçuklu İlçesi Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim okulu anasınıflarına devam eden beş–altı yaşlarındaki 97 çocuk ve bu çocukların anne babaları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, çocukların erken öğrenme beceri puanları ile sosyal uyum ve beceri puanları arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Elibol (2008), tarafından yapılan “Beş yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi” isimli araştırma ile “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (Social Skills Rating System) Türkçe formunun beş yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. Araştırmaya Ankara ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören 345 çocuk katılmıştır. Ayrıca araştırmada, beş yaş çocuklarının sosyal becerileri; cinsiyet, anne–baba öğrenim durumu, okul öncesi eğitim alma süresi ve kardeş sayısı değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmada; kız çocukların erkek çocuklara göre İşbirliği, Kendini İfade Etme/Atılganlık, Özdenetim Alt Ölçek ve Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanları daha yüksek olduğu, Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı ve Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Puanının ise erkek çocuklarında daha yüksek olduğu, İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanında ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Anne öğrenim durumu değişkenine bakıldığında; çocukların İşbirliği ve Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçek Puanları annesi üniversite mezunu olanlarda, annesi üniversite mezunu olmayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Baba öğrenim durumuna bakıldığında; Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği ve Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı açısından, babası üniversite mezunu olmayanlar daha yüksek puanlar almışlardır. Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine bakıldığında; İşbirliği Alt Ölçeği Puanı, Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçek Puanı, Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı, 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlarda 1–2 yıl eğitim alanlara göre daha düşükken, Özdenetim Alt Ölçek Puanı, Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı, Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Puanlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Kardeş sayısı değişkenine bakıldığında; tüm alt ölçek puanları açısından tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Sarı (2007), tarafından yapılan “Anasınıfına devam eden beş–altı yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisi” isimli araştırmada, anasınıfına devam eden beş–altı yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada örneklem olarak 22 özel okul 25 resmi anaokulundan toplam

700 anne alınmıştır. Veri toplama aracı olarak ailelerin ve çocukların hakkında demografik bilgi elde etmek amacıyla genel bilgi formu, annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için Aile Hayatı Ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI) ve çocukların sosyal uyumlarını belirlemek amacıyla Sosyal Uyum Ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak, aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeği boyutlarından “Aşırı koruyucu annelik” boyutunun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yaşı, annenin çalışma durumu ve babanın mesleği değişkenlerinden etkilendiği bulunmuştur. “Demokratik tutum ve eşitlik tanıma” boyutunun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yaşı ve babanın mesleği değişkenlerinden etkilendiği bulunmuştur. “Baskı ve disiplin” boyutunun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin çalışma durumu ve babanın meslek değişkenlerinden etkilendiği görülmüştür.

Ekinci (2006), “Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitim programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi” isimli araştırmasında geliştirilen aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programı ile ailelerden destek alan bir yaklaşımla okul öncesi eğitim almakta olan altı yaş grubu çocukların temel sosyal becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir ilinde devlet okullarında okul öncesi eğitimi alan altı yaş grubu çocuklar ve ebeveynleri oluşturmaktadır (20 çocuk ve ebeveyn kontrol, 20 çocuk ve ebeveyn deney grubu). Araştırma sonucunda; Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan ailelerin Aile Katılım Ölçeğinden aldıkları son–test puanlarının kontrol grubunda yer alan ailelerin aynı ölçekten aldıkları son– test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin; Kişiler Arası İlişkiler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve Kendini Kontrol Etme Becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son–test puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların aynı ölçekten aldıkları son–test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Deney grubunda yer alan çocukların öntest–sontest puanlarının karşılaştırılması sonucunda ölçeğin her boyutu için anlamlı fark elde edilmiştir. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan çocukların Psikolojik Gözlem Formunun, psikososyal gelişim alt boyutundan aldıkları son test puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların

aynı ölçekten aldıkları son test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Li, Hestenes ve Wang (2014), çalışmalarında anaokulunda eğitim alan 18 çocuğu dış mekânlarda oynanan serbest zaman oyunlarında gözlemlemişlerdir. Her bir çocuk iki haftalık periyotta en az 45 dakika boyunca gözlemlenmiştir. Öğretmenler tarafından çocukların işbirliği, kendini kontrol etme ve girişkenlik gibi alanlardaki sosyal beceri düzeyleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları çocukların genellikle hayali oyunlar oynadıklarını ve oynadıkları oyun tipleriyle sosyal becerileri arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Hayali oyunların çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği görülmüş ve öğretmenlerin çocukları bu tür oyunlar oynamaları konusunda teşvik etmesi önerilmiştir.

Kim ve arkadaşları (2011,) Güney Kore’de saldırgan dört-beş yaş okul öncesi çocukları için sosyal beceri eğitimi programı, ebeveynleri için de ebeveyn eğitimi programı geliştirmiş ve uygulamışlardır. Birinci grupta yer alan altı çocuk ve annesi hem ebeveyn eğitimi hem de sosyal beceri eğitimi, ikinci gruptaki yedi çocuk ve annesi sosyal beceri eğitimi almış, üçüncü gruptaki altı çocuk ve annesi ise kontrol grubunda yer almıştır. Sosyal beceri eğitimi haftada iki kez 50 dakikalık iki seanstan toplam 16 seanstan oluşmuştur. Her iki tedavi grubunda yer alan çocukların saldırgan davranışlarında ciddi azalma, prososyal davranışlarda, duyguları ayarlama ve sosyal becerilerinde artış gözlenmiş, kontrol grubu ise saldırgan davranışlarda artış göstermiştir. Birinci gruptaki annelerin sıcaklık ve kabul edici davranışlarında artış olmuştur. Bulgular her iki programın küçük çocukların saldırgan davranışlarını azaltmada ve olumlu ebeveynlik davranışlarını arttırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Lavasani, Afzali ve Afzali (2011), ilkokul birinci sınıfta eğitim gören kız öğrencilerin sosyal becerilerinde işbirlikçi öğrenmenin etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya 37 deney, 37 kontrol olmak üzere 74 öğrenci katılmıştır. Araştırma deneysel bir çalışma olup öntest son test kontrol gruplu modeldir. Araştırma sonucunda, deney grubunun sosyal beceri düzeyi kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. İşbirlikçi öğrenme yönteminin geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin sosyal beceri düzeyinde oldukça etkili olduğu görülmüştür.

Waliski ve Carlson (2008), yaptıkları araştırmada, dört-beş yaşındaki 15 çocukla gerçekleştirdikleri grup çalışmalarının çocukların duygusal farkındalık kazanmalarına

etkisini incelemiştir. Grup eğitimi, kendine güven, duygusal farkındalık ve uygun sosyal beceriler üzerine verilmiştir. Ölçme aracı olarak, “Duygusal Kimlik Ölçeği (EIM)” ve “Çocuk Davranış Listesi: İki-beş Yaş Arası İçin Öğretmen Desteği Raporu (CBC)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, duygusal farkındalığın ve olumlu başa çıkma davranışlarının uygulama sonrasında artış gösterdiği ve yapılan değerlendirmede de bu durumun devam ettiği yönünde olduğu bulunmuştur.

Lau, Higgins, Gelfer, Hong, ve Miller (2005), tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, üç-altı yaşlarındaki 36 çocuğun, bilgisayar etkinlikleri sırasında sosyal etkileşimleri üzerine öğretmen rehberliğinin etkisi incelenmiştir. Ölçme aracı olarak “Çocuk Davranış Kontrol Listesi” (Child Behavior Checklist) kullanılmıştır. Araştırmada; öğretmen rehberliğinde grup olarak bilgisayar etkinliklerine katılan çocuklar; yalnız olarak bilgisayar etkinlikleri gerçekleştiren çocuklara göre daha fazla olumlu sosyal etkileşim ve daha fazla etkili sosyal davranışlar gösterdikleri görülmüştür. Araştırmada; çocuklar arasında sosyal etkileşimi geliştirmek için yapılandırılmış bilgisayar etkinliklerinin kullanılabilirliği önerisinde bulunulmuştur.

Walker (2005), tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkili sosyal yeterlik ve bilişsel gelişimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya üç-dört yaşları arasında 53 çocuk ve dört-beş yaşları arasında 58 çocuk olmak üzere toplam 111 çocuk katılmıştır. Çocukların 48’i erkek ve 63’ü kızdır. Elde edilen bulgulara göre, bilişsel gelişim puanlamasında kız çocuklar erkek çocuklardan, dört-beş yaş grubu çocuklar ise üç-dört yaş grubu çocuklardan daha yüksek puan almışlardır. Kızlarda bilişsel yetenek ve uyumlu davranışlar arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu ve kızların daha uyumlu davranışlar sergilemeye yatkın oldukları belirlenmiştir. Erkeklerde de bilişsel yetenek ve uyumsuz, saldırgan ve yıkıcı davranışlar arasında anlamlı pozitif bir ilişki görülürken, bilişsel yetenek ile utangaç ve çekingen davranışlar arasında negatif bir ilişki saptanmıştır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu araştırma anasınıfına devam eden çocuklar için Sosyal Değerler Eğitimi Programı geliştirilmesi ve geliştirilen eğitim programının çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, ölçme araçları/veri toplama araçları, verilerin toplanması, eğitim programının hazırlanması ve uygulanması, ölçeklerin uygulanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma anasınıfına devam eden çocuklar için sosyal değerler eğitimi programı geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisinin incelenmesi olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmada, “Ön Test- Son Test – Kontrol Gruplu Seçkisiz Desen” kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup vardır. Bunlardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta yer alan deneklerin uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır. Uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna uygulanırken kontrol grubuna uygulanmaz. Son olarak gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı ölçme aracıyla tekrar edilir (Büyüköztürk, 2012).

Deneysel modelle gerçekleştirilen bu araştırmada, bağımlı değişkeni; anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımı, bağımsız değişkeni ise Sosyal Değerler Eğitimi Programı oluşturmaktadır.

Ön test-son test ve kontrol gruplu deneysel araştırma deseninin görünümü aşağıdaki gibidir.

		Ön-test		Son-test	Kalıcılık testi
GD	R	O1	X (SODEP)	O3	O5
GK	R	O2		O4	

GD: Eğitim programı uygulanan deney grubunu

GK: Kontrol grubunu

R: Deneklerin gruba yansız atandığını

O1 ve O3: Deney grubunun ön test-son test ölçümlerini

O2 ve O4: Kontrol grubunun ön test-son test ölçümlerini

O5: Deney grubu kalıcılık testi ölçümlerini

X (SODEP): Deney grubuna uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programını göstermektedir.

4.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun oluşturulması için öncelikle amaçlı örnekleme yönteminin bir türü olan benzeşik örnekleme tekniği ile çalışma grubunda yer alacak okullar belirlenmiştir. Benzeşik örnekleme; örneklemin, araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grubundan ya da durumundan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd. 2012). Tokat il merkezinde yer alan ve aynı mahallede bulunan iki ilkokulun anasınıflarına devam eden 40 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alacak okullar belirlendikten sonra Sosyal Değerler Eğitimi Programı ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin (OSBED) uygulanmasıyla ilgili olarak Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (EK 1.).

Çalışma grubunun belirlenmesi sürecinde; deney ve kontrol grubundaki çocukların benzer kültürel özelliklere sahip olmalarına dikkat edilmiştir. Bu yüzden aynı mahallede bulunan, günün sabah ve öğlen diliminde ikili eğitim yapan, birbirlerine yakın bir mesafede olan iki ilkokuldan biri deney diğeri kontrol gurubu olarak belirlenmiştir. Çocuklar ve öğretmenler arasında eğitim ortamına bağlı olarak her hangi bir etkileşim olmaması için çalışma grupları farklı okullardan oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubu olarak seçilen

okullardaki anasınıflarının her birinde 20 şer olmak üzere toplamda 40 çocuk eğitimini sürdürmektedir ve çocukların tamamı araştırmaya dâhil edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların daha önceden özel olarak hazırlanmış bir değerler eğitimi almamış olmasına ve özel gereksinimleri olmayan normal gelişim gösteren çocuklardan oluşmasına dikkat edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan okulların her ikisi de ikili eğitim yapmakta olup, gruplarda eşit sayıda çocuğun bulunması ve çocukların aynı eğitim koşullarını taşımaları nedeniyle okulların öğlen eğitim alan grupları çalışma grupları olarak tercih edilmiştir.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Genel Bilgi Formu” ve anasınıfına devam eden çocukların sahip olduğu sosyal becerileri belirlemek için “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)” kullanılmıştır.

4.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel bilgi formu, çocukların ve ebeveynlerinin demografik özellikleriyle ilgili bilgileri elde etmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Genel Bilgi Formunda, çalışma grubunda yer alan çocukların cinsiyeti, kardeş sayıları, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi ile anne ve babasının öğrenim düzeyine yönelik bilgileri içeren sorular yer almaktadır (EK 2.)

4.3.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED), TÜBİTAK tarafından desteklenen, “Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP)” kapsamında 2012 yılında geliştirilmiştir (Ömeroğlu, Büyüköztürk, Çakan, Aydoğan, Çakmak, Akduman, Özyürek, Günindi, Kutlu, Çoban, Yurt, Koğar, Karayol, 2012).

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED), 36-72 aylık çocukların sosyal becerilerine ilişkin yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Ölçekten elde edilen puanlar, çocukların sosyal becerilerine ilişkin performansları konusunda durum belirlemeye yönelik veriler ortaya koymaktadır.

OSBED, 36-72 aylık çocukların öğretmenleri ve anne-babalarına yönelik olmak üzere iki ayrı form şeklinde düzenlenmiştir. Her iki formda genel/demografik bilgiler dışında 36-72 aylık çocukların gelişim düzeylerine yönelik 49 sosyal beceri maddesi bulunmaktadır.

Ölçek her bir çocuk için çocuğun eğitimini sürdürdüğü sınıfın öğretmeni, çocuğun annesi veya babası tarafından doldurulmakta ve çocuğun sosyal beceri performansı alt boyutlar çerçevesinde değerlendirilmektedir. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileridir.

Başlangıç becerileri; çocukların kolaylıkla öğrenebildikleri ve diğer sosyal becerilerin kazanılması için temel teşkil eden becerilerdir. Bu beceriler selamlaşma, akranlarına ismiyle hitap etme, kendini tanıtmaya, anlaşılır bir ses tonu ile konuşma, başkalarını tanıtmaya, teşekkür etme, izin isteme, özür dileme, yardım isteme, vedalaşma, soru sorma ve duygularını ifade etme becerileri olmak üzere toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Başlangıç Becerileri ölçekte 1-12 numaralı maddeler arasında yer almaktadır.

Akademik destek becerileri, çocukların akademik becerilerini destekleyen ve ilköğretim yaşamına geçişteki uyumlarını kolaylaştıran becerilerdir. Bu beceriler dinleme, soruya cevap verme, yönergelere uyma, alternatif çözümler üretebilme, başladığı etkinliği sonlandırma, kendini meşgul etme, amaca ulaşmak için çaba gösterme, uygun zamanda söze girme, söz alma, düşüncelerini ifade etme, eleştiri yapma ve eleştiriye açık olma becerileri olmak üzere toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Akademik Destek Becerileri ölçekte 13-24 numaralı maddeler arasında yer almaktadır.

Arkadaşlık becerileri, çocukların olumlu akran etkileşimini geliştiren becerilerdir. Bu beceriler arkadaşlarının duygularını anlama, başkalarının haklarını koruma, arkadaşlarının fikirlerine uygun tepki verme, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, arkadaşlarını takdir edebilme, akran gruplarına katılma, sırasını bekleme, paylaşma, yardım önerme, oyuna davet etme, oyunun sonuçlarını kabul etme, oyunun kurallarına uyma ve arkadaşlarının duygularına uygun tepki verme becerileri olmak üzere toplam 13 maddeden oluşmaktadır. Arkadaşlık Becerileri ölçekte 25-37 numaralı maddeler arasında yer almaktadır.

Duygularını yönetme becerileri, duygularını (mutlu, üzgün, kızgın, vb) tanıma, yönetme ve kontrol etme becerileridir. Bu beceriler duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme, engellenme durumuyla baş etme, hatalarıyla baş etme, başkalarının duygularını anlama, baskı altında sakin kalma, alay etmeyle baş etme, hayır cevabını kullanma, isteğini erteleme, tepki vermeden önce düşünme, hayır cevabını kabul etme, hakkını koruma ve kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelme becerileri olmak üzere toplam 12

maddeden oluşmaktadır. Duygularını Yönetme Becerileri ölçeğinde 38-49 numaralı maddeler arasında yer almaktadır.

OSBED’de yer alan maddelerin cevap seçenekleri için beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin seçenekleri ve puanlanması şöyledir: Ölçeğin puanlamasında, eğer çocuk bu beceriyi kullanmada hemen hemen hiç iyi değil ise 1 puan, nadiren iyi ise 2 puan, bazen iyi bazen de iyi değil ise 3 puan, çoğu zaman iyi ise 4 puan ve hemen hemen her zaman iyi ise 5 puan verilir. Ölçekten alınacak en yüksek puan 245, en düşük puan 49’dur. Ayrıca ölçeğin her bir alt boyutundan alınan puanlar da ayrı ayrı hesaplanabilir. Ölçekten alınan puanların yüksekliği çocuğun o boyuta ilişkin sosyal becerilerinin gelişmiş olduğunu gösterirken, puanın düşük olması o boyuta ilişkin sosyal becerilerin yetersiz olduğunu gösterir. Ölçekten alınan toplam puanın yüksekliği çocuğun sosyal becerileri kazandığının göstergesidir.

OSBED öğretmen formu için 3 yaş grubuna ait norm örneklemden hesaplanan alfa katsayılarının .88 ile .96; 4 yaş grubu için .90 ile .97; 5 yaş grubu için .88 ile .96; norm örneklemin tümü için ise .90 ile .96 aralığında değiştiği belirlenmiştir. Norm örneklemin tümü için OSBED’den elde edilen alfa katsayısı .96 olarak belirlenmiştir. Anne Baba formundan elde edilen alfa katsayıları ise 3 yaş grubu için .85 ile .95; 4 yaş grubu için .85 ile .95; 5 yaş grubu için .82 ile .95; norm örneklemin tümü için ise .84 ile .95 aralığında değişmektedir. Norm örneklemin tümü için ölçeğe ait alfa katsayısı .95 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin iç tutarlılık anlamında güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Norm örneklemden aynı çocuklar için öğretmen ve anne baba formundan elde edilen puanlar arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Korelasyon değeri başlangıç becerileri için .482, akademik beceriler için .454, arkadaşlık becerileri için .441, duyguları yönetme becerileri için .405 ve toplam puan için .495 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, çocukların sosyal becerilerini değerlendirmede öğretmen ve anne babalarının değerlendirmeleri arasında orta düzeyde bir tutarlılığı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.4. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Hazırlanması

Araştırma kapsamında geliştirilen “Sosyal Değerler Eğitimi Programı”, anasınına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımlarını desteklemeyi amaçlamaktadır.

Eğitim programının geliştirilmesi s¼recinde ¼ncelikle “Değer”, “Değer Teorileri”, “Değerlerin Sınıflandırılması” ve “Değerler Eğitimi” ile ilgili yerli ve yabancı literat¼r incelenmiştir. İlgili literat¼r¼n incelenmesi sonucunda değer teorileri ve sınıflandırmaları ile ilgili olarak aşağıdaki çalışmalara rastlanmıştır.

Tablo 1. Değer Teorilerinde ve Değer Araştırmalarında Yer Alan Ortak Değerler

Rokeach Değer Araştırması (1973)	Gerçek dostluk, kendine saygı, d¼r¼stl¼k, kendini kontrol etme, kibarlık, sorumluluk sahibi olma, yardımseverlik.
Schwartz Değer Araştırması (1994)	Kendine saygı duyma, yardımsever olmak, d¼r¼st olmak, sorumluluk sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, kibarlık, kendini denetleyebilmek
Gordon Nelson Değer Teorisi (1974)	Sosyal Değerler: Sosyal değerler adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir ve bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarar (Naylor ve Diem, 1987).
LVEP (Yaşayan Değerler Eğitimi Programı, 1996)	İşbirliği, saygı, sevgi, tolerans, d¼r¼stl¼k, sorumluluk.
William Bennet (1993)	¼z disiplin, sorumluluk, dostluk, d¼r¼stl¼k.
Thomas Lickona (1993)	Sorumluluk, saygı, hořg¼r¼, ¼z disiplin, işbirliği, d¼r¼stl¼k, yardımseverlik.

Tablo 1’deki Değer teorileri ve araştırmalarında yer alan ortak değerler incelendiğinde daha çok bireyin sosyal y¼n¼n¼ g¼çlendirmeyi amaçlayan, işbirliği, yardımseverlik, sevgi, saygı, hořg¼r¼l¼ olma, sorumluluk, arkadaşlık, kendini kontrol etme gibi sosyal değerlere yer verildiği g¼r¼lmektedir. Sosyal değerler aynı zamanda bireyin çevresindeki insanlarla sosyal ilişkilerini d¼zenleyen, toplumsal alanlarda kabul g¼rmesini, yeni girdiği sosyal ortamlara uyum sağlamasını ve sosyal beceriler edinmesini destekleyen değerlerdir. İlgili literat¼r¼n incelenmesi sonrasında değer teorilerinde ve araştırmalarında yer alan ortak

değerlerden okul öncesi dönem çocukları için uygun olduğu düşünülen 24 değer uzman görüşüne sunulması amacıyla belirlenmiştir.

Bu değerler, yardımseverlik, dürüstlük, öz saygı, açık fikirlilik, özgürlük, sevgi, saygı, adalet, işbirliği, güvenlik, kendini kontrol etme, özverili olma, sosyal düzen, sorumluluk, nezaket, uyum, eşitlik, başarı, hoşgörülü olma, şiddetten kaçınma, sadakat, zekilik, arkadaşlık ve yetenek değerleridir. Belirlenen 24 değer ile ilgili olarak uzman görüşü formu hazırlanmış ve belirlenen değerler beş alan uzmanı tarafından yüz yüze yapılan görüşmelerle değerlendirilmiştir. Uzmanlardan bu değerleri anasınıfına devam eden çocuklar için hazırlanacak olan Sosyal Değerler Eğitimi Programı ile çocuklara kazandırılıp kazandırılmayacağı noktasında değerlendirmeleri istenmiştir (EK 3.).

Uzman görüşü sonrasında 24 değerden on değer okul öncesi dönem çocukları için uygun görülmüştür. Uzmanlar tarafından uygun görülen değerler; Yardımseverlik, Dürüstlük, Sevgi, Saygı, İşbirliği, Kendini Kontrol Etme, Sorumluluk, Nezaket, Hoşgörülü Olma, Arkadaşlık değerleridir. Uzman görüşü sonrasında belirlenen on değer için her bir değer için ayrı ayrı analizi yapılmış, değerlerin alt bölümleri oluşturulmuş ve her bir değeri karşılayan davranışsal ifadeler belirlenmiştir.

Belirlenen on değer için davranışsal ifadelerin yazılması aşamasında öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2002, 2006 ve 2013 Okul Öncesi Eğitimi Programlarındaki 36 - 72 aylık çocuklara yönelik olarak belirlenen hedef, amaç ve kazanımlar içerisinde kazanım olarak karşılığı olup olmadığına bakılmıştır ve Sosyal Değerler Eğitimi Programına uygun olan kazanımlar eğitim programında kullanılmak üzere alınmıştır. Eğitim programının diğer kazanımları ise ilgili literatür incelendikten sonra araştırmacı tarafından yazılmıştır. Eğitim programı için hazırlanan 33 Kazanım uzman görüşü formu ile beş alan uzmanının görüşüne sunulmuştur (EK 3.). Uzmanlarla görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Uzmanlardan alınan geri bildirimler sonrasında kazanımlar üzerinde gerekli düzeltme ve değişiklikler yapılarak ilgili kazanımlara uygun göstergelerinin hazırlanmasına geçilmiştir. Hazırlanan 33 kazanım ve 107 gösterge eğitim programının kazanım ve göstergeleri olarak belirlenmiş ve uzman görüşü formu ile beş alan uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlarla yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Uzmanlardan alınan geri bildirimler sonrasında kazanım ve göstergeler revize edilerek gerekli düzeltmeler ve değişiklikler yapılmıştır. Uzman görüşleri

doğrultusunda yapılan düzeltmeler ve değişiklikler sonrasında 35 kazanım ve bu kazanımlara yönelik 113 gösterge eğitim programının kazanım ve göstergeleri olarak belirlenmiştir.

Kazanım ve göstergeler etkinlik planında kolaydan zora doğru bir sıralama içerisinde sıralanmıştır ve aynı kazanım ve göstergelere yönelik farklı zamanlarda ve farklı etkinliklere yer verilmiştir. Böylelikle çocukların aynı kazanım ve göstergeleri farklı etkinliklerle kazanmaları ve içselleştirmeleri amaçlanmıştır. Hangi etkinlikte hangi kazanım ve göstergelere yer verileceğini belirlemek için 36 etkinliği kapsayan bir Kazanım ve Gösterge Planı hazırlanmıştır. Tüm kazanım ve göstergelere eğitim programında eşit sayıda yer verilmiştir. Etkinlik planında kazanımlar K harfi ile göstergeler ise G harfi ile kodlanmıştır (Örn. K.1 G.1).

Eğitim programının hazırlanması sürecinde öncelikle çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenmesine, etkinliklerin kazanım göstergelere ve çocukların gelişim düzeyine uygun olmasına, aynı türdeki etkinliklerin üst üste gelmemesine, farklı etkinliklere yer verilmesine, etkinlikler arası geçişlerin bağlantılı olmasına ve aktif-pasif dengesine dikkat edilmiştir. Eğitim programı Türkçe, Sanat, Fen, Okuma-Yazmaya Hazırlık, Müzik, Oyun ve Drama, Gezi-Gözlem gibi etkinliklerden oluşmaktadır. Her bir eğitim durumunda en az iki farklı etkinlik bulunmaktadır. Eğitim programında tüm okul öncesi eğitim etkinliklerine yer vermeye çalışılmıştır.

Her bir etkinlik planı; Kazanım ve göstergeler, Materyaller, Kullanılacak Yöntem ve Teknikler, Kavram ve sözcükler, Eğitim ortamının hazırlanması, Öğrenme süreci ve Değerlendirme süreci alt başlıklarından oluşmaktadır.

Sosyal Değerler Eğitim Programında yer alan 36 etkinlik planında öncelikle ilgili etkinlik ismi ve türü yazılmış daha sonra ele alınan değere yönelik kazanım ve göstergeler yazılmış, etkinlikler sırasında kullanılacak materyaller belirlenmiş, etkinlikler sırasında hangi yöntem ve tekniklerin kullanılacağı açıklanmış ve ele alınacak kavram ve sözcükler belirtilmiştir. Daha sonra eğitim ortamında yapılacak düzenlemeler açıklanmış, öğrenme süreci ve etkinlikler detaylı bir şekilde anlatılmış ve son olarak değerlendirmenin nasıl ve hangi sorularla yapılacağı belirtilmiştir.

Etkinlikler çocukların sınıfa girdikleri andan itibaren başlayacak şekilde planlanmış ve çocuklar sınıfa bir etkinlik yapılarak alınmıştır. Bazı etkinliklerde çocuklara sınıfa girerken

bir materyal verilmiş, bazı etkinliklerde sınıfa görsel materyaller asılmış, bazı etkinliklerde ise çocuklardan araştırmacının vereceği yönergeleri takip etmeleri istenmiştir. Örneğin, Balığı Bul isimli etkinlikte araştırmacı tarafından sınıfa bir canlı balık getirilmiş ve sınıfın giriş kapısı ile balığın bulunduğu alan arasına misina bağlanarak çocuklardan misinayı takip ederek balığa ulaşmaları istenmiştir.

Etkinliklerde kullanılacak materyaller araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Materyaller hazırlanırken materyallerin güvenli olmasına, hijyenik olmasına, sağlam ve kullanışlı olmasına ve çocukların gelişim özelliklerine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Etkinlik sırasında herhangi bir problem yaşanmaması için çocuk sayısından daha fazla materyal hazırlanmıştır.

Etkinlikler kapsamında çocuklara kazandırılacak olan kavramlar ve sözcükler eğitim programında yer alan değerlere uygun olarak belirlenmiştir ve bu değerlerle ilişkilendirilmiştir. Çocukların ele alınan kavramlarla ilgili bilgi düzeyleri ve farkındalıkları araştırmacı tarafından etkinlikler sırasında çocuklara çeşitli sorular sorularak belirlenmiş ve sonrasında kavramlar çocuklara açıklanmış ve etkinliklerle desteklenmiştir.

Sosyal Değerler Eğitimi Programında Türkçe, oyun, müzik, sanat, drama, okuma yazmaya hazırlık gibi eğitim etkinliklerinin birbiriyle bütünleştirilerek uygulanması ve büyük grup-küçük grup etkinlikleri olarak gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Etkinlikler arası geçişlerin bilmecelemlerle, oyunlarla bazen de görsel materyallerle yapılması öngörülmüş, etkinliklerde aktif-pasif dengesine dikkat edilmiş ve etkinlikler çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenmesini destekleyecek şekilde hazırlanmıştır. Her etkinlikte kazanım ve göstergelere yönelik sorular yer almıştır. Uygulanan eğitim etkinliklerine tüm çocukların aktif katılımı sağlanmıştır. Sosyal Değerler Eğitimi Programının genel yapısına örnek olması amacıyla Bil Bakalım Konuşan Kim ve Birlikte Kolay isimli etkinliklerin içerikleri şu şekildedir;

Araştırmacı farklı fiziksel ve kültürel özelliklere sahip çocukların resimlerini sınıfın uygun yerlerine asar ve farklı kültürlere ait müzikleri bilgisayardan açar. Çocuklar sınıfa girdiklerinde duvardaki resimleri fark ederek bir süre incelerler. Araştırmacı çocuklara resimlerdeki çocukların kendilerine benzeyip benzemediğini veya aralarında ne gibi farklılıklar olduğunu sorarak çocukların yanıtlarını dinler. Daha sonra araştırmacı şimdi herkes birbirine baksın ve fiziksel özelliklerine dikkat etsin der. Belirli bir süre çocuklar

birbirlerinin fiziksel özelliklerini gözlemledikten sonra bakalım oynayacağımız oyunda kimler birbirini tanıyacak der ve çocuklarla birlikte oyun alanına geçilerek Bil Bakalım Konuşan Kim oyunu çocuklara anlatılır.

Eğitimci tarafından çocuklar her grupta eşit sayıda çocuk olacak şekilde bez torbadan kart çekilerek iki gruba ayrılır ve gruplar birbirlerini göremeyecekleri şekilde karton panelin iki yanına geçerler. Araştırmacının işaretiyle her gruptan bir çocuk panelin yanına gelir ve “Bil Bakalım Ben Kimim” diyerek fiziksel özelliklerini (ten rengini, saç rengini, göz rengini vb.) ve duygusal özelliklerini (en çok sevdiği şeyler, en çok korktuğu şeyleri söyler). Panelin diğer tarafında bulunan çocuk arkadaşının kim olduğunu tahmin etmeye çalışır. Daha sonra panelin diğer tarafında bulunan çocuk aynı şeyleri söyler. Doğru tahminde bulunan çocuk arkadaşını kendi grubuna dâhil eder. Oyun bu şekilde tüm çocukların katılımıyla sürdürülür.

Çocuklar kahvaltılarını yapmaya gittiklerinde araştırmacı sınıfı hazır hale getirir ve çocukları kapıda karşılar. Araştırmacı sınıfın girişine farklı ağırlıklardaki (5, 10 litre) içi su dolu plastik şişeleri koyar ve çocuklar sınıfa girdiklerinde bu şişeleri fark ederler. Araştırmacı çocuklara sınıfta bulunan çiçeklerin ve bitkilerin sulanması gerektiğini ve bunun için su şişelerinin çiçeklerin olduğu alana taşınması gerektiğini söyler. Su şişelerinin çiçeklerin olduğu alana nasıl taşınabileceğine dair oluşturulan problem durumuna çocukların yanıt aramaları istenir. Çocuklar söz alarak çözüm önerilerini ifade ederler. Araştırmacı çocukların işbirliği yaparak ve yardımlaşarak şişeleri taşıma yöntemini bulmaları için çocuklara ipuçları verir. Çocukların cevapları alındıktan sonra ve bu cevaplar üzerinde tartışıldıktan sonra su şişelerini arkadaşlarıyla yardımlaşarak ve işbirliği yaparak belirlenen alana taşıyabilecekleri söylenir. Su şişeleri taşındıktan sonra sınıftaki çiçekler ve bitkiler çocuklar tarafından sulanarak etkinlik sonlandırılır.

Eğitim programında gerçekleştirilen her etkinliğin sonunda kazanım ve göstergelere yönelik sorular yer almış, araştırmacı tarafından etkinliğin ardından bu soruların çocuklara sorulması, yanıtlarının dinlenmesi ve çocuklara uygun geri bildirimler verilmesi planlanmıştır. Ayrıca tüm etkinliklerin tamamlanmasının ardından günü değerlendirme bölümünde gerçekleştirilen etkinliklerin tamamının, kazanım ve göstergelere ulaşılması, çocukların etkinliklere katılma düzeyleri, kavram ve sözcüklerin öğrenilmesi gibi kriterler dikkate alınarak çocuklarla birlikte değerlendirilmesi planlanmıştır.

Uygulama süreci başlamadan önce ailelere eğitim programı ve uygulama takvimi hakkında bilgi verilmiş ve uygulanacak etkinlik içeriklerini ve tarihlerini gösteren etkinlik çizelgesi anne ve babalara dağıtılmıştır. Anne ve babalardan çocukların okulda kazandığı değerleri özel yaşamlarında da sürdürebilmesi için çocukları desteklemeleri ve değerleri içselleştirmelerini sağlayacak gerçek yaşam deneyimleri sunmaları istenmiştir (Örneğin, Sorumluluk değerine yönelik çocuğun odasını kendisinin düzenlemesi, oyuncaklarını kendisinin toplaması gibi).

Sosyal Değerler Eğitim Programı, eğitim etkinliklerinin kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller ve yöntem, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci ve değerlendirme kriterleri açısından değerlendirmeleri için uzman görüşü formu ile birlikte beş alan uzmanının görüşüne sunulmuş beş alan uzmanı ile yüz yüze görüşmeler yapılarak alınan geri bildirimler sonrasında eğitim programına son hali verilmiştir (EK 5.).

4.5. Veri Toplama Araçlarının Sosyal Değerler Eğitimi Programının Uygulanması

4.5.1. Ön Testin Uygulanması

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlere araştırmacı tarafından ön test uygulama süreci öncesinde Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) hakkında bilgi verilmiş ve gerekli açıklamalar yapılmıştır. Eğitim programının uygulamasına başlanmadan önce deney ve grubunda yer alan çocukların ebeveynlerinin katıldığı bir toplantı gerçekleştirilmiştir. Toplantıda araştırmacı kendini tanıtmış, anne ve babalara eğitim programının amacı, içeriği ve hangi günler uygulanacağına ilişkin bilgiler vermiştir. Ebeveynlere eğitim programının uygulandığı zaman içerisinde programın etkili olabilmesi için eğitim günlerinde çocuklarının okula devamlarının sağlanmasının önemi anlatılmıştır. Araştırmada kullanılan genel bilgi formu araştırmacı gözetiminde ebeveynler tarafından bilgilendirme toplantısı sonunda doldurulmuştur.

Ön test olarak Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) uygulanmadan önce araştırmacı çocuklarla tanışma, iletişim kurma ve çocukların gelişim özelliklerini tanıma amacıyla çalışma grubunda yer alan çocukların sınıflarındaki etkinliklere katılmış ve çocuklarla zaman geçirmiştir. Çocukları tanıma amacıyla gerçekleştirilen birer haftalık gözlemin adından çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin doldurulması için gözlenmesine başlanmıştır.

Etkinlik gözlemleri deney ve kontrol gruplarında ayrı ayrı olmak üzere beşer gün boyunca Güne Başlama Zamanı, Türkçe, Fen, Oyun, Hareket, Sanat ve Müzik gibi tüm etkinlikleri kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Çocuklar anasınıfına gelmeden önce araştırmacı sınıfa gelmiş çocukları eğitim ortamına girdikleri andan itibaren gözlemlemeye başlamış ve gözlemini çocuklar evlerine gidinceye kadar sürdürmüştür. Sınıf öğretmeni çocuklarla birlikte etkinliklerini gerçekleştirirken çocuklar araştırmacı tarafından gözlenmiş ve gözleme dair notlar alınmıştır.

Çocuklar doğal sınıf ortamlarında gözlenmiştir. Gözlem sırasında çocuğun davranışlarına müdahale edilmemiştir. Çocuklar sınıf ortamında etkinliklerini sürdürürken araştırmacı çocukları gözlemlemiştir. Bir gün içerisinde gözlenemeyen davranışlar sonraki günlerde tekrar gözlenmiştir. Gözlenemeyen davranışlar için eğitim ortamında ve eğitim etkinliklerinde çeşitli uyarlamalar yapılmıştır. Ölçek gün bitiminde araştırmacı tarafından gözlem notları doğrultusunda doldurulmuştur. Bir gün içerisinde dört çocuk için gözlem yapılmış gözlem notları doğrultusunda aynı günün akşamında gözlem yapılan çocuklar için ön test olarak araştırmacı tarafından Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) doldurulmuştur.

4.5.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Uygulanması

Sosyal Değerler Eğitimi Programı 12 haftalık bir uygulama sürecinden ve 36 oturumdan oluşmuştur. Eğitim programı haftada üç gün öğleden sonraları araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan çocuklar normal eğitim programlarına devam etmiş, deney grubunda yer alan çocuklara ise Sosyal Değerler Eğitim Programı uygulanmıştır. Eğitim programı çocukların eğitimlerine devam ettikleri sınıflarında uygulanmıştır.

Araştırmacı deney grubunun öğretmenini uygulama süreci öncesinde sosyal değerler eğitim programının amacı, içeriği, materyalleri, eğitim süreci ve değerlendirme süreci hakkında bilgilendirmiştir. Araştırmacı tarafından çocukların anne ve babalarının katıldığı bir anne baba katılım toplantısı gerçekleştirilmiştir. Toplantı tarihinden bir hafta önce hazırlanan bilgilendirme notu anne babalara gönderilerek toplantı duyurusu yapılmıştır. Toplantıda araştırmacı kendini tanıtmış, anne ve babalara eğitim programının amacı, içeriği ve hangi günler uygulanacağına ilişkin bilgiler vermiştir. Anne ve babalara eğitim

programının amacına ulaşabilmesi için eğitim günlerinde çocuklarının okula devamlarını sağlanmalarının önemi anlatılmıştır.

Uygulama sürecindeki ilk etkinlikte araştırmacı, kendisini çocuklara tanıtmış, çocuklarla tanışmış ve uygulama süreci hakkında çocuklara bazı açıklamalar yapmıştır. Araştırmacı etkinlikler başlamadan 30 dakika önce deney grubunda yer alan anasınıfına giderek eğitim ortamını hazırlamıştır. Eğitim ortamı çocukların etkinliklere rahatça katılabilecekleri ve kendilerini güvende hissedebilecekleri şekilde düzenlenmiştir. Etkinlikler için gerekli malzemeler, materyaller ve araç-gereçler araştırmacı tarafından uygulama sınıfına getirilmiştir.

Eğitim etkinlikleri çocuklar kahvaltılarını yaptıktan sonra sınıfa girişleri sırasında başlatılmıştır. Araştırmacı eğitim etkinliklerine bazen merak uyandırıcı bir soru sorarak, bazen çocuklara bir materyal göstererek bazı zamanlarda ise sınıfa görsel materyaller asarak başlamıştır. Böylelikle çocukların etkinliklere dikkatlerinin çekilmesi, farkındalıklarının artırılması ve çocuklarda merak uyandırılması amaçlanmıştır. Örneğin Resmini Bul ve Anlat isimli etkinlikte sınıf girişinden başka bir duvara ip gerilmiş ve ipe çocukların aileleriyle birlikte çektikleri resimler asılmıştır. Çocuklardan kendi resimlerini bulmaları ve sonrasında arkadaşlarına resimdeki kişileri ve ortamı anlatmaları istenmiştir. Etkinlikler küçük grup etkinlikleri ve büyük grup etkinlikleri şeklinde gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler sırasında tüm çocukların aktif katılımına, çocukların özgürce kendilerini ifade etmelerine ve etkinlikler sırasında sorumluluk almalarına dikkat edilmiştir. Etkinliklere katılan ve sorumluluk alan çocuklara övgü içeren geri bildirimler verilmiş böylece sınıftaki diğer çocuklarında etkinliklere aktif katılımı teşvik edilmiştir. Eğitim etkinlikleri uygulanırken, işbirliğine dayalı öğrenme, gezi-gözlem yoluyla öğrenme, drama gibi eğitim yöntemleri ve küçük grup tartışması, büyük grup tartışması, beyin fırtınası, proje çalışması, soru-cevap gibi yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Etkinlikler sırasında bilgisayar, projeksiyon ve ses sistemi ile görsel ve işitsel eğitim materyallerinden yararlanılmıştır.

Her etkinlikte kazanım ve göstergelere yönelik sorular sorulmuş, çocukların yanıtları dinlenmiş, çocuklara uygun geri bildirimler verilerek gerekli açıklamalar yapılmıştır. Tüm etkinliklerin tamamlanmasının ardından günü değerlendirme zamanında çocukların kazanımlara ulaşma düzeyi, etkinliklere katılma düzeyi ve etkinlikler hakkındaki düşünceleri dikkate alınarak daha kapsamlı bir değerlendirme yapılmıştır.

4.5.3. Son Testin Uygulanması

Sosyal Değerler Eğitimi Programı uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından ön test için geçerli olan aynı ortam ve koşullarda araştırmacı tarafından deney ve kontrol grubuna son test olarak yine Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) uygulanmıştır. Ölçekler araştırmacı tarafından yapılan gözlemler doğrultusunda doldurulmuştur. Son test, ön test ile aynı fiziksel ortam ve koşullarda gerçekleştirilmiştir.

4.5.4. İzleme/Kalıcılık Testinin Uygulanması

Son testin uygulanmasından üç hafta sonra yalnızca deney grubunda yer alan çocuklara yönelik izleme/kalıcılık testi olarak yine Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) uygulanmıştır. Ölçekler araştırmacı tarafından yapılan gözlemler doğrultusunda doldurulmuştur. Kalıcılık testi ön test ve son test ile aynı fiziksel ortam ve koşullarda gerçekleştirilmiştir.

4.6. Verilerin Analizi

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ve Genel Bilgi Formu aracılığıyla toplanan veriler, bilgisayar ortamına aktarılmış ve uygun veri analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Sosyal değerler eğitim programının, anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımına etkisini belirlemesi amacıyla, deney ve kontrol grubu demografik bilgilere ilişkin bulgular, deney ve kontrol grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, deney grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, kontrol grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, deney grubu son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin bulgular incelenmiştir.

Çocukların ve ailelerin demografik bilgilerine ilişkin dağılımları frekans ve yüzde değerleri olarak verilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde uygun testlerin belirlenmesi için verilere normallik testi yapılmış ve araştırma verilerinin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Normallik testi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir. Sosyal değerler eğitimine katılan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) puanlarında, uygulanan eğitimin etkisine bağlı olarak deney sonrasında bu eğitime katılmayan çocuklara göre farklılığın olup olmadığını test etmek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Bu analizde, "Mann Whitney U" testi ile bağımsız iki grubun aynı

dağılıma sahip ana kütlelerden geldiği hipotezi test edilmiştir. Mann Whitney U Testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2008).

Grup içi ön test-son test karşılaştırmalarında ve son test kalıcılık testi karşılaştırmalarında Wilcoxon işaret testi kullanılmıştır. Wilcoxon işaret testi deneysel araştırmalarda ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığının belirlenmeye çalışıldığı ve dağılımın normal olmadığını belirlediği deneysel araştırmalarda sıklıkla kullanılır (Seçer, 2013).

Anlamlılık düzeyi olarak .05 kullanılmış olup, $p < .05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p > .05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Okul öncesi Sosyal Değerler Eğitimi Programının geliştirilmesi ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada;

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklar ve anne babalarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 2 ile Tablo 6 arasında,

Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımına olan etkisine ilişkin bulgular Tablo 8 ile Tablo 12 ve Şekil 1 ile Şekil 5 arasında yer almaktadır.

5.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklar ve Anne-Babalarına Ait Demografik Bilgilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde çalışma grubunda yer alan deney ve kontrol grubundaki çocuklar ve anne babalarına ait demografik bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 2’de Deney ve kontrol grubundaki çocukların cinsiyetlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Kız	8	40.00	11	55,00	19	47.50
Erkek	12	60.00	9	45,00	21	52.50
Toplam	20	100.00	20	100,00	40	100.00

Tablo 2’de, Çocukların cinsiyetleri ile ilgili dağılıma bakıldığında deney grubunda yer alan çocukların % 40.00’inin kız olduğu % 60. 00’inin ise erkek olduğu görülmektedir. Kontrol

grubunda yer alan çocukların ise % 55.00'inin kız olduğu % 45.00'inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3'de Deney ve kontrol grubundaki çocukların kardeş sayılarına göre dağılımı verilmiştir

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı

	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Kardeşi Yok	6	30.00	2	10.00	8	20.00
Bir Kardeş	7	35.00	11	55.00	18	45.00
İki Kardeş	1	5.00	6	30.00	7	17.50
Üç ve Üzeri Kardeş	6	30.00	1	5.00	7	17.50
Toplam	20	100.00	20	100.00	40	100.00

Tablo 3'de, Kardeş sayıları ile ilgili dağılıma bakıldığında deney grubunda yer alan çocukların % 30.00'unun kardeşi olmadığı, % 35.00'inin bir kardeşi olduğu, % 5.00'inin iki kardeşi olduğu, % 30.00'unun üç ve üzeri kardeşi olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların % 10.00'unun kardeşi olmadığı, % 55.00'inin bir kardeşi olduğu, % 30.00'unun iki kardeşi olduğu, % 5.00'inin üç ve üzeri kardeşi olduğu görülmektedir

Tablo 4'de Deney ve kontrol grubundaki çocukların araştırma öncesinde okul öncesi eğitim alma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Araştırma Öncesinde Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre Dağılımı

	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Okul Öncesi Eğitim Almamış	15	75.00	18	90.00	33	82.50
Okul Öncesi Eğitim Almış	5	25.00	2	10.00	7	17.50
Toplam	20	100.00	20	100.00	40	100.00

Tablo 4’de, Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların araştırma öncesinde okul öncesi eğitim alma durumlarına göre dağılımı yer almaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların % 75.00’inin daha önce okul öncesi eğitim almamış olduğu, % 25.00’inin ise daha önce okul öncesi eğitimi almış olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların ise % 90.00’inin daha önce okul öncesi eğitim almamış olduğu, % 10.00’unun ise daha önce okul öncesi eğitimi almış olduğu görülmektedir.

Tablo 5’de Deney ve kontrol grubundaki çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
İlköğretim	7	35.00	6	30.00	13	32.50
Ortaöğretim	8	40.00	10	50.00	18	45.00
Yükseköğretim	5	25.00	4	20.00	9	22.50
Toplam	20	100.00	20	100.00	40	100.00

Tablo 5’de, Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin öğrenim durumlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Annelerin öğrenim durumları ile ilgili bulgulara bakıldığında deney grubunda yer alan çocukların annelerinin % 35.00’inin ilköğretim mezunu olduğu, % 40.00’inin ortaöğretim mezunu olduğu, % 25.00’inin yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin % 30.00’unun ilköğretim mezunu olduğu, % 50.00’sinin ortaöğretim mezunu olduğu, % 20.00’sinin yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 6’da Deney ve kontrol grubundaki çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

	Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
İlköğretim	4	20.00	4	20.00	8	20.00
Ortaöğretim	4	20.00	9	45.00	13	32.50
Yükseköğretim	12	60.00	7	35.00	19	47.50
Toplam	20	100.00	20	100.00	40	100.00

Tablo 6’da, Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların babalarının öğrenim durumlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Babaların öğrenim durumları ile ilgili bulgulara bakıldığında deney grubunda yer alan çocukların babalarının % 20.00’sinin ilköğretim mezunu olduğu, % 20.00’sinin ortaöğretim mezunu olduğu, % 60.00’inin yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin % 20.00’sinin ilköğretim mezunu olduğu, % 45.00’inin ortaöğretim mezunu olduğu, % 35.00’inin yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir.

Araştırma verilerinin normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesi için Shapiro-Wilks testi yapılmıştır. Grup büyüklüğünün 50’den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi, puanların normalliğe uygunluğunu incelemede kullanılan iki testtir (Büyüköztürk, 2008). Normallik testi sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Verilerin Normal Dağılıma Uygunluğu Testi (Shapiro-Wilks Testi)

Ölçek Maddeleri	Shapiro-Wilks Testi								
	Ön Test			Son Test			Kalıcılık Testi		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
M1	,733	40	,000	,800	40	,000	,641	20	,000
M2	,859	40	,000	,759	40	,000	,236	20	,000
M3	,846	40	,000	,809	40	,000	,637	20	,000
M4	,665	40	,000	,791	40	,000	,495	20	,000
M5	,579	40	,000	,787	40	,000	,720	20	,000
M6	,664	40	,000	,687	40	,000	,687	20	,000
M7	,761	40	,000	,687	40	,000	,687	20	,000
M8	,557	40	,000	,629	40	,000	,629	20	,000
M9	,632	40	,000	,732	40	,000	,236	20	,000
M10	,675	40	,000	,846	40	,000	,641	20	,000
M11	,837	40	,000	,798	40	,000	,701	20	,000
M12	,491	40	,000	,744	40	,000	,351	20	,000
M13	,622	40	,000	,793	40	,000	,580	20	,000
M14	,786	40	,000	,793	40	,000	,351	20	,000
M15	,758	40	,000	,634	40	,000	,236	20	,000
M16	,719	40	,000	,835	40	,000	,812	20	,000
M17	,711	40	,000	,803	40	,000	,637	20	,000
M18	,506	40	,000	,808	40	,000	,637	20	,000
M19	,546	40	,000	,803	40	,000	,626	20	,000
M20	,709	40	,000	,795	40	,000	,641	20	,000
M21	,664	40	,000	,795	40	,000	,637	20	,000
M22	,811	40	,000	,719	40	,000	,351	20	,000
M23	,789	40	,000	,734	40	,000	,637	20	,000
M24	,758	40	,000	,829	40	,000	,688	20	,000
M25	,490	40	,000	,771	40	,000	,771	20	,000
M26	,616	40	,000	,787	40	,000	,744	20	,000
M27	,753	40	,000	,782	40	,000	,236	20	,000
M28	,757	40	,000	,714	40	,000	,236	20	,000
M29	,753	40	,000	,798	40	,000	,626	20	,000
M30	,728	40	,000	,705	40	,000	,705	20	,000
M31	,836	40	,000	,700	40	,000	,711	20	,000
M32	,732	40	,000	,805	40	,000	,641	20	,000
M33	,684	40	,000	,719	40	,000	,719	20	,000
M34	,566	40	,000	,783	40	,000	,544	20	,000
M35	,687	40	,000	,629	40	,000	,495	20	,000
M36	,754	40	,000	,634	40	,000	,236	20	,000
M37	,714	40	,000	,719	40	,000	,236	20	,000
M38	,639	40	,000	,740	40	,000	,544	20	,000
M39	,669	40	,000	,772	40	,000	,660	20	,000
M40	,645	40	,000	,757	40	,000	,768	20	,000
M41	,645	40	,000	,742	40	,000	,742	20	,000
M42	,681	40	,000	,754	40	,000	,688	20	,000
M43	,755	40	,000	,750	40	,000	,660	20	,000
M44	,799	40	,000	,772	40	,000	,608	20	,000
M45	,785	40	,000	,845	40	,000	,637	20	,000
M46	,742	40	,000	,864	40	,000	,768	20	,000
M47	,688	40	,000	,773	40	,000	,433	20	,000
M48	,588	40	,000	,782	40	,000	,544	20	,000
M49	,680	40	,000	,783	40	,000	,637	20	,000

Normallik testi sonuçlarına göre ölçek puanları normal dağılıma sahip değildir ($p<0,05$). Normallik testi sonuçları doğrultusunda araştırma verilerinin analizinde non-parametrik testlerin yapılması uygun görülmüştür.

5.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında geliştirilen Sosyal Değerler Eğitimi Programının deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır. Bu bölümde aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Sosyal Değerler Eğitimi Programı'na katılan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları uygulanan eğitim programının etkisine bağlı olarak değişmekte midir?
2. Sosyal Değerler Eğitimi Programı'na katılan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanları kalıcı mıdır?

5.2.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Anasınıfına devam eden çocuklar için hazırlanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının uygulama sürecine geçilmeden önce deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmakta mıdır?" sorusuna yanıt aranmıştır.

Tablo 8'de deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen ön test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ön Test		N	\bar{x}	Median	Min	Max	SS	Sıra Ort.	z	p
Başlangıç Becerileri	Deney Grubu	20	36.80	36.50	33.00	42.00	2.91	18.70	-0.979	.328
	Kontrol Grubu	20	39.80	38.00	33.00	58.00	7.56	22.30		
Akademik Destek Becerileri	Deney Grubu	20	36.60	36.50	32.00	42.00	2.96	20.08	-0.231	.817
	Kontrol Grubu	20	38.55	36.00	32.00	56.00	6.82	20.93		
Arkadaşlık Becerileri	Deney Grubu	20	40.95	41.00	36.00	45.00	3.05	19.38	-0.615	.539
	Kontrol Grubu	20	43.95	42.00	35.00	62.00	7.58	21.63		
Duygularını Yönetme Becerileri	Deney Grubu	20	34.45	34.50	28.00	40.00	3.35	18.05	-1.336	.181
	Kontrol Grubu	20	37.05	36.00	29.00	53.00	6.19	22.95		
OSBED TOPLAM	Deney Grubu	20	148.80	149.50	133.00	168.00	10.26	18.98	-0.826	.409
	Kontrol Grubu	20	159.35	151.00	134.00	229.00	27.44	22.03		

p>0.05

Tablo 8’de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarının ön test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçları görülmektedir.

Yapılan analizler sonucunda;

Başlangıç Becerileri alt ölçeği ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 36.80 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 39.80 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının Başlangıç Becerileri alt ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur (z=-0.979; p>.05).

Akademik Destek Becerileri alt ölçeği ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 36.60 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 38.55 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının Akademik Destek Becerileri alt ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur (z=-0.231; p>.05).

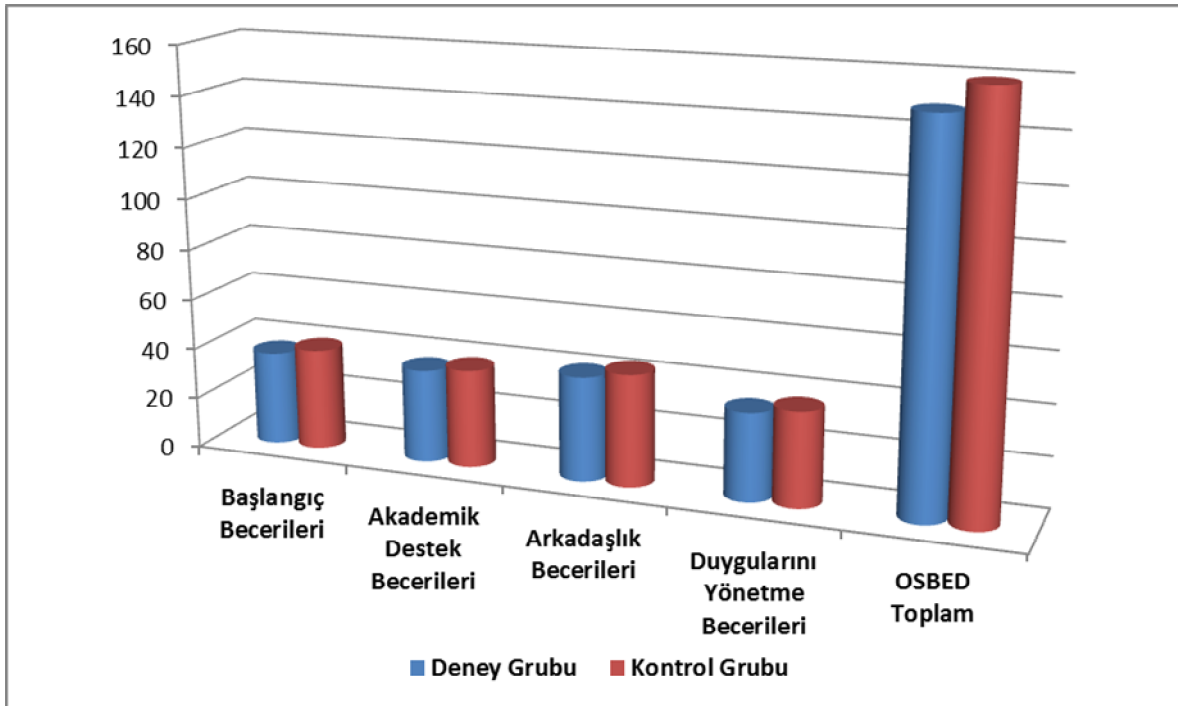
Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 40.95 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 43.95 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının

Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($z=-0.615$; $p>.05$).

Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 34.45 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 37.05 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($z=-1.336$; $p>.05$).

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ön test toplam puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların toplam puan ortalamalarının 148,80 olduğu, kontrol grubundaki çocukların toplam puan ortalamalarının ise 159.35 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($z=-0.826$; $p>.05$).

Şekil 1’de Deney ve kontrol grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği ön test puan ortalamaları yer almaktadır.



Şekil 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test Puan Ortalamaları

Tablo 8 ve Şekil 1’de deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Deneysel desende yapılan bir araştırmada deney ve kontrol gruplarına ait ön test puanlarının olabildiğince birbirine yakın olması gerekmektedir (Kaptan, 1998). Bu sonuçlar doğrultusunda deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların benzer sosyal becerilere sahip oldukları ve söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmayışı, çalışma grupları belirlenirken deney ve kontrol grubu okullarının aynı mahallede yer alması, çalışma grubunda yer alan çocukların aynı yaşta olması, ailelerin benzer sosyo-ekonomik ve benzer sosyo-kültürel özelliklere sahip olması, deney ve kontrol grubundaki çocukların günün öğleden sonraki diliminde eğitim alması gibi kriterlerin dikkate alınması ile açıklanabilir.

5.2.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 9’da Deney ve kontrol grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği son test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Son Test		N	\bar{X}	Median	Min	Max	SS	Sıra Ort.	z	p
Başlangıç Becerileri	Deney Grubu	20	56.50	57.00	51.00	60.00	2.42	28.93	-4.573	.000*
	Kontrol Grubu	20	44.70	42.50	38.00	59.00	5.71	12.08		
Akademik Destek Becerileri	Deney Grubu	20	53.85	54.50	48.00	59.00	3.41	29.25	-4.748	.000*
	Kontrol Grubu	20	40.95	40.00	35.00	56.00	5.81	11.75		
Arkadaşlık Becerileri	Deney Grubu	20	62.50	63.00	58.00	65.00	1.88	29.95	-5.132	.000*
	Kontrol Grubu	20	48.20	46.00	40.00	62.00	5.93	11.05		
Duygularını Yönetme Becerileri	Deney Grubu	20	53.05	52.00	46.00	60.00	3.52	29.78	-5.035	.000*
	Kontrol Grubu	20	39.65	38.00	36.00	53.00	4.73	11.23		
OSBED TOPLAM	Deney Grubu	20	225.90	225.50	211.00	243.00	9.63	29.45	-4.846	.000*
	Kontrol Grubu	20	173.50	166.50	152.00	230.00	21.63	11.55		

* p<0.05

Tablo 9’da deney ve kontrol grubu Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarının son test puanları arasındaki farklılığına ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçları görülmektedir.

Yapılan analizler sonucunda;

Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 56.50 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 44.70 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=-4.573$; $p<.05$). Deney grubunun son test puanları, kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı derecede yüksektir.

Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 53.85 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 40.95 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=-4.748$; $p<.05$). Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir.

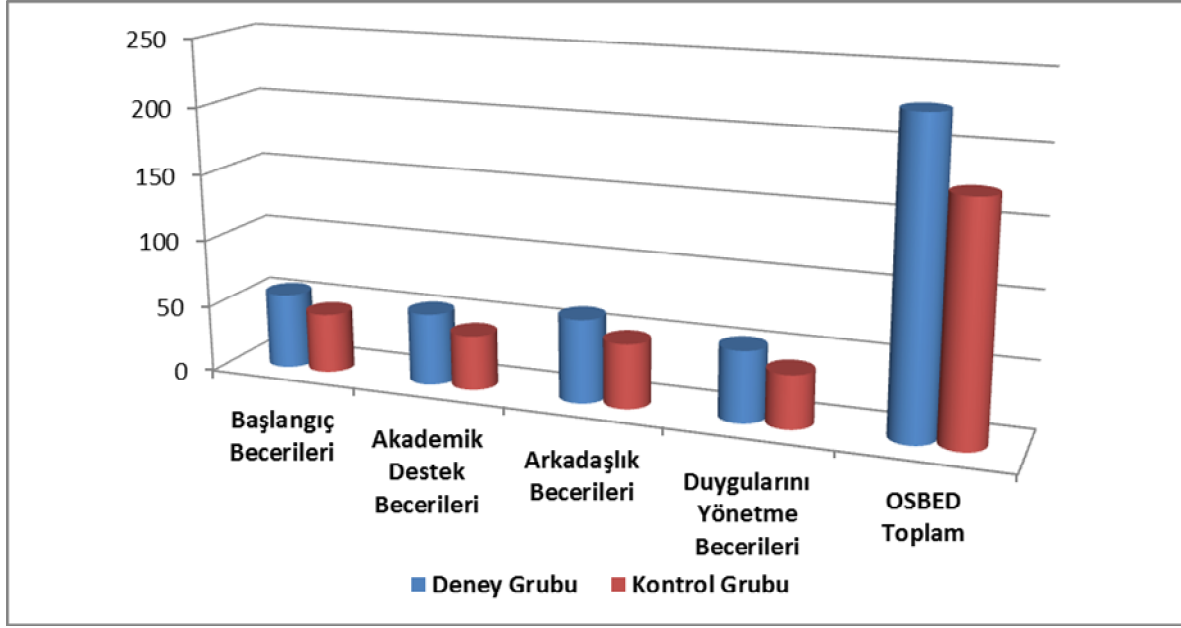
Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 62.50 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 48.20 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=-5.132$; $p<.05$). Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir.

Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 53.05 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 39.65 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=-5.035$; $p<.05$). Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 225.90

olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 173.50 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($z=-4.846$; $p<.05$). Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir.

Şekil 2’de Deney ve kontrol grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği son test puan ortalamaları yer almaktadır.



Şekil 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Son Test Puan Ortalamaları

Tablo 9 ve Şekil 2’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ölçekten aldıkları son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, deney grubunda uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Çocukların eğitim programında öngörülen sosyal değerleri içselleştirmeleri ve bu değerlerle çocukların sosyal beceri kazanımlarının desteklenmesi için planlama aşamasında bu değerlere yönelik kazanım ve göstergelere yer verilmiş, etkinliklere uygun olarak eğitim ortamı ve eğitim materyalleri hazırlanmış, okul öncesi eğitimi etkinlikleri özel öğretim

yöntem ve teknikleri kullanılarak ve tüm çocukların aktif katılımıyla uygulanmış ve son olarak değerlendirme aşamasında etkinlikler çocuklarla birlikte değerlendirilmiştir.

Sosyal Değerler Eğitimi Programında sunuş yoluyla öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, araştırma yoluyla öğrenme, gözlem yoluyla öğrenme, drama ile öğrenme, küçük grup tartışması, büyük grup tartışması, beyin fırtınası, örnek olay, soru-yanıt gibi çok sayıda yöntem ve teknik kullanılmıştır.

Etkinlikler sırasında çocukların birbirleriyle eş ve takım oldukları oyun temelli eğitim, gruplara ayrılarak birbirleriyle yardımlaşarak özgün ürünler ortaya koydukları, birbirleriyle işbirliği yaptıkları ve ortak bir amaç için çaba sarf ettikleri işbirliği temelli eğitim, duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri, arkadaşlarının duygu ve düşüncelerini fark ettikleri ve arkadaşlarını takdir ettikleri drama ile eğitim, arkadaşlarıyla iletişimi başlattıkları ve sürdürdükleri, duygularını ve fikirlerini paylaştıkları, işbirliği yaptıkları ve yardımlaştıkları gerçek yaşam deneyimleri sunularak çocukların yaparak, yaşayarak ve eğlenerek eğitim ortamına katılımı ve sosyal becerilerinin desteklenmesi sağlanmıştır.

Sosyal becerilerin sınıflandırılması ile ilgili literatür incelendiğinde çok sayıda sosyal beceri sınıflamasının olduğu görülmektedir. Sosyal beceriler ile ilgili sınıflamalara bakıldığında sosyal becerilerin; temel sosyal beceriler / başlangıç becerileri, akademik beceriler / problem çözme becerileri, akranlarla ilişkili beceriler / arkadaşlık becerileri, duygulara yönelik beceriler / duygularla başa çıkma becerileri gibi başlıklar altında sınıflandırıldığı görülmektedir.

Sosyal Değerler Eğitimi Programının amacı sosyal değerler yoluyla çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesidir. Sosyal Değerler Eğitimi Programında yer alan sosyal değerler, bu değerlere yönelik eğitim etkinlikleri ve bu etkinliklerde kullanılan yöntem ve tekniklerle çocukların sosyal becerileri kazanmaları desteklenmiştir.

Sosyal Değerler Eğitimi Programında yer alan “Yardımseverlik” ve “Nezaket” değerleri ile çocukların; yardıma ihtiyacı olan kişilere karşı duyarlılık gösterme, insanların yardıma ihtiyaç duyduğu durumları söyleme, yardıma ihtiyacı olan kişilere yardımda bulunma, nezaket sözcüklerini kullanması gereken durumları açıklama, konuşmalarında nezaket sözcüklerini kullanma, uyulması gereken nezaket kurallarını açıklama, değişik ortamlardaki nezaket kurallarına uyma, gibi kazanımlara ulaşması ve böylece çocukların temel sosyal becerilerinin desteklenmesi amaçlanmıştır.

Yapılan etkinliklerde çocukların “Yardıms severlik” ve “Nezak et” değerleri ile ilgili sorularının yanıtlanması için soru-cevap yöntemi, insanların hangi durumlarda yardıma ihtiyacı olabileceğini anlamalarını sağlamak için beyin fırtınası yöntemi ve çocuklara gerçek yaşam deneyimi fırsatı sunan drama ile eğitim yöntemleri kullanılmıştır. Çocuklar arkadaşlarıyla yardımlaşarak başarabilecekleri ve nezaket kurallarına uymalarını gerektiren durumlar üzerinde kurulmuş oyunlar oynamış, “Yardıms severlik” ve “Nezak et” değerlerine yönelik şarkılar söylemiş, karıncalar gibi başka canlılarında yardımlaştığını gösteren videolar izlemişlerdir.

Drama etkinlikleri çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etmelerini, farklı rollere girerek yeni deneyimler yaşamalarını, hayal güçlerini geliştirmelerini ve oyun içerisindeki problemlere çözüm bulmalarını sağlar. Çocuklar drama etkinlikleri bir taraftan yeni beceriler kazanırken diğer taraftan eğlenerek öğrenirler. Hem fiziksel olarak hem de duygusal olarak rahatlama imkânı bulurlar. Bu yüzden Sosyal Değerler Eğitimi Programında drama etkinliklerine yer verilmiştir.

Sosyal Değerler Eğitim Programında yer alan “Arkadaşlık, Sevgi” ve Saygı ” değerleri ile çocukların; akran gruplarına yakınlık kurma, arkadaşlarıyla iletişim kurma, akran gruplarına kendi isteğiyle katılma, arkadaşlarının duygularını fark etme ve arkadaşlarını takdir etme, başkalarından farklı olan fiziksel özelliklerini fark etme, başkalarından farklı olan duygusal özelliklerini fark etme, sevgi sözcükleri içeren cümleler kurabilme, toplumsal kurallara uyma, insanların kendisinden farklı olan özelliklerini bilme ve bunlara saygı gösterme gibi kazanımlara ulaşması ve böylece çocukların akran ilişkili ve arkadaşlıkla ilgili sosyal becerilerinin desteklenmesi amaçlanmıştır.

Yapılan etkinliklerde çocukların arkadaşlarına karşı sevgi ifade eden sözcükler kullandıkları, çocukların sınıf kurallarına uymalarını ve kuralları içselleştirmelerini desteklemek için oyun temelli eğitim, gözlem yeteneklerini geliştiren ve eğlenerek öğrenmelerini sağlayan deney yöntemi, arkadaşlarının duygu ve düşüncelerini fark ettikleri, arkadaşlarını takdir ettikleri, arkadaşlarının duygularını ve fikirlerini kabul ettikleri drama ile eğitim gibi çok sayıda yöntem ve tekniğinin uygulandığı birbirinden farklı okul öncesi eğitimi etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

Çocuk için oyun en iyi öğrenme yoludur. Çocuklar hayata dair pek çok bilgi ve beceriyi oyun oynarken kazanırlar. Çocuğun yaşı ve gelişim özellikleri göz önünde

bulundurulduğunda okul öncesi dönem çocukları için oyun en önemli etkinliktir. Çocuklar oyun yoluyla sosyal becerileri edinir, insanlar arasındaki ilişkileri keşfeder, kazanmak ve kaybetmek gibi pek çok duyguyu öğrenir, duygularını ifade eder ve özgüven kazanırlar. Okul öncesi eğitim programlarında oyun en önemli etkinliklerden biridir ve bu yüzden Sosyal Değerler Eğitimi Programında oyun etkinlikleri ne yer verilmiştir.

Sosyal Değerler Eğitim Programında yer alan “Kendini Kontrol Etme ve Hoşgörü” değerleri ile çocukların; olumsuz durumlarda duygularını nazik biçimde ifade etme, bedenini tehlikelere karşı koruma, fiziksel olarak başkalarına zarar vermeme, rahatsız olduğu durumlarda sakin kalma, kendisinin ve başkalarının hata yapabileceğini söyleme, hatalı olduğu durumları kabul etme, hatalı olduğu durumlarda çözüm yolları arama, kendisi ile ilgili olumsuz görüşleri dinleme gibi kazanımlara ulaşması ve böylece çocukların duygulara yönelik / duygularla başa çıkma sosyal becerilerinin desteklenmesi amaçlanmıştır.

Yapılan etkinliklerde çocukların bedenlerini kontrol etmelerini gerektiren oyun temelli eğitim yönteminin kullanıldığı etkinliklere, çocukların duygularını kontrol etmelerini gerektiren ve gerçek yaşam deneyimleri içeren drama ile eğitim etkinliklerine, hoşgörü değerine yönelik hikâyenin başlığını buldurma, hikâyenin sonucunu buldurma, hikâyenin tamamını oluşturma gibi tekniklerin kullanıldığı hikâye ve öyküleştirme yöntemi gibi yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

Eğitim programında yer alan “Sorumluluk, İşbirliği ve Dürüstlük” değerleri ile çocukların; sorumluluk almaya istekli davranma, sorumluluklarını yerine getirmek için çaba gösterme, üstlendiği sorumluluğu yerine getirme, arkadaşlarıyla işbirliği yapmaya istekli davranma, işbirliği yapmak için grup etkinliklerine katılma, grup içerisindeki iş bölümüne uyma, aldığı görev ve sorumlulukları yerine getirme, toplum tarafından kabul edilen davranışlar gösterme ve hatalı olduğu durumları kabul etme gibi kazanımlara ulaşması ve böylece çocukların akademik sosyal becerileri ve problem çözme ile ilgili sosyal becerilerinin desteklenmesi amaçlanmıştır.

Yapılan etkinliklerde çocukların, etkinliklerde görev ve sorumluluk üstlenmeleri desteklenmiş, anlatım, soru-cevap ve örnek olay gibi yöntemler kullanılarak çocuklardan evdeki, okuldaki veya doğadaki sorumluluklarıyla ilgili örnekler vermeleri istenmiş, çocuklara bitki, balık ve kuş gibi canlıların bakımlarını üstlendikleri görevler verilmiş,

çocukların toplum tarafından kabul edilebilir davranışları göstermelerini desteklemeye yönelik yaparak ve yaşayarak öğrendikleri gerçek yaşam deneyimleri içeren drama ile eğitim yöntemi, arkadaşlarıyla işbirliği yaparak oynadıkları oyun temelli eğitim, işbirliği içerisinde çalıştıkları küçük grup-büyük grup etkinlikleri, işbirliği yapmanın neden gerekli olduğunu tartıştıkları sohbet, beyin fırtınası, soru cevap ve anlatım yöntemi gibi çok sayıda yöntem ve teknik etkinlikler sırasında kullanılmıştır.

Dereli-İman (2014), tarafından okul öncesi dönem çocukları için geliştirilmiş olan değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda, değerler eğitimi programına katılan çocukların sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerileri puan ortalamalarının eğitim programına katılmayan çocukların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Neslitürk (2013), tarafından anasınıfına devam eden çocukların annelerine verilen anne değerler eğitimi programının beş altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda uygulanan programın deney grubundaki çocukların iletişim, işbirliği, kendini ifade etme, sorumluluk, empati, grupla birlikte hareket etme ve kendini kontrol etme ile ilgili sosyal becerilerini anlamlı düzeyde arttırmada etkili olduğu gözlenmiştir.

Samur (2011), tarafından değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının duyguları düzenleme, okul hazırbulunuşluğu, sosyal güven, toplam sosyal duygusal gelişim son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Aileye aitlik puanlarında anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, değerler eğitimi programının çocukların sosyal duygusal gelişimlerini olumlu yönde desteklediği görülmüştür.

Cheung ve Lee (2010), tarafından karakter eğitimi ile sosyal yeterliliği geliştirme amacıyla yapılan araştırma sonucunda, karakter eğitimi programının sosyal yetisi düşük öğrencilerin sosyal yetilerinin gelişmesinde etkili olduğu, okul ve sınıfın sosyal yetiye çok az etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

El Hassan ve Kâhil (2005), tarafından “Yaşayan değerlerin etkisi: Bir eğitim programının Lübnan’da özel okuldaki ilköğretim öğrencilerinin tutum ve davranışları üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilerin benlik saygısı algısı, tutum ve davranışlarında “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı’nın uygulanmasından sonra belirgin farklar oluşmuştur. Kişisel ve kişiler arası zekâ ve IQ konusunda önemli bir farklılık olmadığını da ortaya koymuştur.

İlgili araştırmaların sonuçlarına bakıldığında okul öncesi dönemde çocuklara değerler eğitimi veya karakter eğitimi verilmesinin çocukların sosyal gelişimini, duygusal gelişimini ve sosyal becerilerini olumlu yönde gelişimini desteklediği görülmektedir. Yukarıda belirtilen araştırma sonuçları, araştırmanın “deney grubunda uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programına bağlı olarak çocukların sosyal beceri düzeyleri yükselmiştir” bulgusunu desteklemekte ve benzerlik göstermektedir.

Tablo 10’da Deney grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği ön test ve son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçları yer almaktadır

Tablo 10. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Ön Test-Son Test	N	\bar{x}	Median	Min	Max	SS	Negatif Sıra Ort.	Pozitif Sıra Ort.	z	p
Başlangıç Becerileri	Ön Test	20	36.80	36.50	33.00	42.00	2.91			
	Son Test	20	56.50	57.00	51.00	60.00	2.42	00	10.50	-3.935
Akademik Destek Becerileri	Ön Test	20	36.60	36.50	32.00	42.00	2.96			
	Son Test	20	53.85	54.50	48.00	59.00	3.41	00	10.50	-3.927
Arkadaşlık Becerileri	Ön Test	20	40.95	41.00	36.00	45.00	3.05			
	Son Test	20	62.50	63.00	58.00	65.00	1.88	00	10.50	-3.927
Duygularını Yönetme Becerileri	Ön Test	20	34.45	34.50	28.00	40.00	3.35			
	Son Test	20	53.05	52.00	46.00	60.00	3.52	00	10.50	-3.927
OSBED TOPLAM	Ön Test	20	148.80	149.50	133.00	168.00	10.26			
	Son Test	20	225.90	225.50	211.00	243.00	9.63	00	10.50	-3.924

* p<0.05

Tablo 10'da deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ön test ve son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçları görülmektedir.

Yapılan analizler sonucunda;

Deney grubunda yer alan çocukların Başlangıç Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 36.80 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 56.50 olduğu saptanmıştır. Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z=-3.935$; $p<.05$). Başlangıç Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmektedir.

Deney grubunda yer alan çocukların Akademik Destek Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 36.60 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 53.85 olduğu saptanmıştır. Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z=-3.927$; $p<.05$). Akademik Destek Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmektedir.

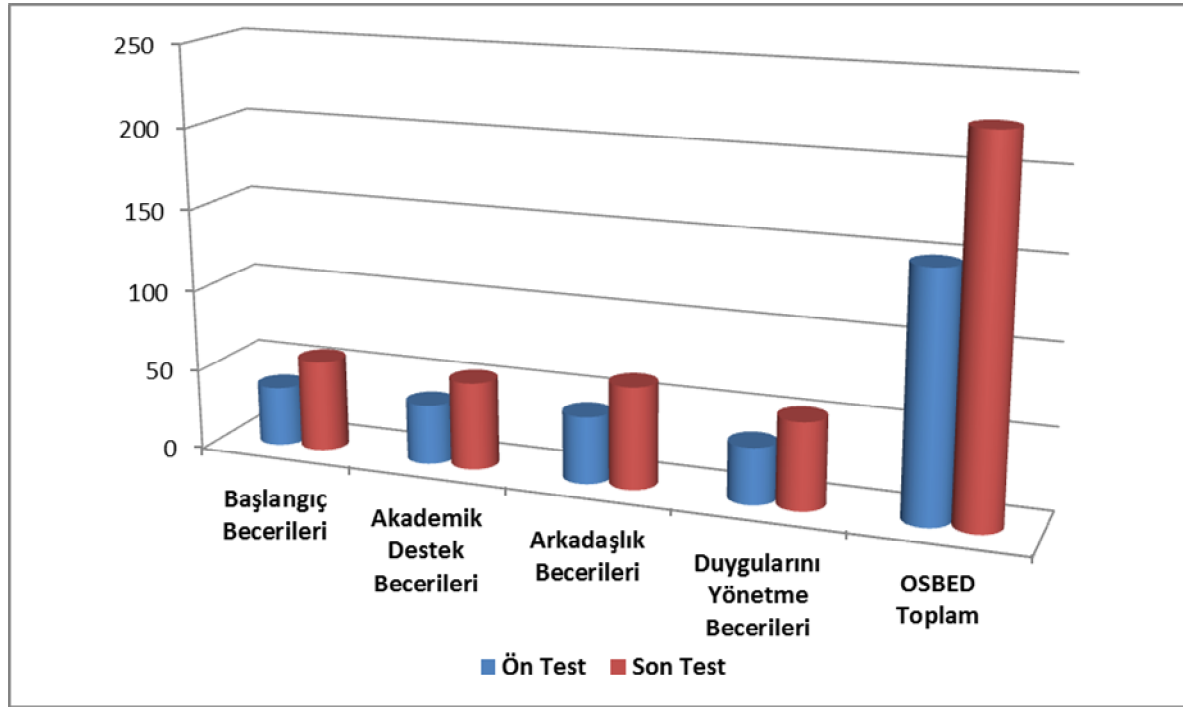
Deney grubunda yer alan çocukların Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 40.95 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 62.50 olduğu saptanmıştır. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z=-3.927$; $p<.05$). Arkadaşlık Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmektedir.

Deney grubunda yer alan çocukların Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 34.45 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 53.05 olduğu saptanmıştır. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z=-3.927$; $p<.05$). Duygularını Yönetme Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmektedir.

Deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 148.80 olduğu, son

test puan ortalamalarının ise 225.90 olduğu saptanmıştır. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z=-3.924$; $p<.05$). Gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Şekil 3’de Deney grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği ön test ve son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi puan ortalamaları yer almaktadır.



Şekil 3. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test Ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Puan Ortalamaları

Tablo 10 ve Şekil 3’de deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve anlamlı farkın son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre deney grubunda uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Sosyal Değerler Eğitimi Programı; kazanım-gösterge, materyal, eğitim ortamının hazırlanması, eğitim etkinliklerinin özel öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak

uygulanması, değerlendirme etkinliklerinin yapılması gibi çok sayıda özellik içeren ve bunların birbiriyle bütünleştirilerek uygulanmasını gerektiren planlı ve özel bir eğitim programıdır. Eğitim programı uygulanırken etkinliklere tüm çocukların aktif biçimde katılması, çocukların tüm sorularının yanıtlanması, çocukların özgürce seçim yapabilmesi ve etkinliklere gönüllü olarak katılması, yaparak ve yaşayarak öğrenmesi, farklı okul öncesi eğitim etkinliklerine yer verilmesi gibi hususlara dikkat edilmiştir. Etkinlikler görsel ve işitsel materyaller ve etkinlikler için hazırlanan eğitsel materyallerle ve merak uyandıran, ilgi çeken çok sayıda uyarlamayla zenginleştirilmiştir. Tüm bu planlama, hazırlık, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin bir sonucu olarak deney grubunda yer alan çocukların son test sosyal beceri puanları kontrol grubundaki çocukların son test sosyal beceri puanlarına göre anlamlı derecede yükselmiştir.

Sosyal Değerler Eğitimi Programında yer alan “Yardımseverlik” değeri ile çocukların temel sosyal becerilerinin ve başlangıç sosyal becerilerinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Çocukların yardıma ihtiyacı olan kişilere karşı duyarlılık göstermelerini ve yardıma ihtiyacı olan kişilere yardımda bulunmalarını sağlamak için eğitim programında çocuklara yardıma ihtiyaç duyabilecekleri ve yardım ihtiyacı olan kişileri fark edebilecekleri gerçek yaşam deneyimleri içeren eğitim durumları sunulmuştur. Örneğin bir etkinlikte çocukların etkinlik masaları kullanılarak ve sınıfa sebze-meyve, terazi, alış veriş poşeti gibi malzemeler getirilerek sınıfta bir pazar ortamı oluşturulmuş, çocukların pazardan alış veriş yapmaları istenmiştir. Alış veriş sonrasında poşetleri iyice ağırlaşan çocuklara malzemeleri en kolay biçimde ve yorulmadan nasıl mutfağa taşıyabilecekleri sorulmuş bu soru üzerinde tartışıldıktan sonra çocuklar arkadaşlarıyla yardımlaşarak malzemeleri mutfağa taşımışlardır. Yine başka bir etkinlikte çocuklar sınıf zemininde oluşturulan bir yaya geçidinde karşıdan karşıya geçmeye çalışan yaşlı rolüne girmiş olan arkadaşlarına yardım etmeleri sağlanmıştır. Eğitim programı uygulama sürecinde rol oynama etkinliklerine yer verilmiştir.

Çocukların “Sorumluluk” değeri ile çocukların akran ilişkili sosyal becerilerinin ve akademik sosyal becerilerinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Çocukların sorumluluk almaya istekli davranmaları, çevresine karşı sorumluluklarının farkında olmaları ve aldıkları sorumlulukları yerine getirmeleri desteklenmiştir. Örneğin bir etkinlikte, araştırmacı tarafından sınıfa steril geri dönüştürülebilir artık materyaller getirilmiştir. Çocuklarla bu artık materyallerin nasıl değerlendirilebileceği hakkında sohbet edilmiştir.

Çocuklar resim kartı çekerek pil toplayıcıları, kâğıt toplayıcıları, cam toplayıcıları ve plastik toplayıcıları gibi gruplara ayrılmıştır. Oynanan bir oyunla çocuklardan geri dönüştürülebilir artık materyalleri sınıfa yerleştirilmiş olan geri dönüşüm kutularından (pil, cam, plastik, kâğıt) uygun olan kutuya atmaları istenmiştir. Yine “Sorumluluk” değerine yönelik hazırlanmış olan Evde-Okulda-Doğada isimli etkinlikte sınıfta ev, okul ve doğa köşeleri oluşturulmuş ve bu alanlara ev, okul ve doğa resimleri asılmıştır. Çocukların sırayla bu köşeleri dolaşmaları ve bu alanlarla ilgili bir sorumluluk örneği vermeleri istenmiştir. Eğitim programı uygulama sürecinde oyun ve hareket etkinliklerine yer verilmiştir.

Sosyal Değerler Eğitimi Programında yer alan değerlerden biri olan “İşbirliği” değeri ile çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Çocukların işbirliği yapmak için grup etkinliklerine katılmalarını sağlamak ve arkadaşlarıyla işbirliği yapma becerilerini geliştirmek için oyun, müzik, sanat ve proje çalışmaları gibi farklı türde etkinlikler gerçekleştirilmiştir. “İşbirliği” değerine yönelik gerçekleştirilen örnek bir etkinlikte çocuklar üç farklı gruba ayrılmış ve gruplar arasında iş bölümü yapılarak ekmek yapılmıştır. Gruplardan biri ekmek hamurunu hazırlamış, diğer grup hamurlara şekil vererek tepsilere yerleştirmiş ve üçüncü grupta hazırlanan ekmekleri pişirmiştir. Pişirilen ekmekler çocuklar tarafından paylaşılarak hep birlikte afiyetle yenmiştir. Başka bir etkinlikte sınıfta bulunan çocuklar iki gruba ayrılmış ve ahşap legoları kullanarak ev yapmaları istenmiştir. Çocuklar grup içerisinde iş bölümü yaparak bir kısmı legoları taşımış diğer çocuklar ise legoları kullanarak evin duvarlarını örmüş ve evin çatısını tamamlamışlardır. Evi en kısa sürede tamamlayan grup oyunun kazananı olmuştur. Etkinlik sonunda çocuklarla İşbirliği değeri hakkında sohbet edilmiş, işbirliği yapmanın neden önemli ve gerekli olduğu açıklanmış ve İşbirliği Yaparım isimli şarkı çocuklarla birlikte söylenmiştir. Müzik etkinlikleri çocukların ritim duygusunu, sözel ifade yeteneğini ve iletişim becerisini geliştirir. Çocuklar şarkılarla eğlenerek öğrenirler ve aynı zamanda özgüven duygusunu kazanırlar.

Sosyal Değerler Eğitimi Programında yer alan “Saygı ve Sevgi” değerleri ile çocukların temel sosyal becerilerinin ve başlangıç sosyal becerilerinin desteklenmesi amaçlanmıştır. Çocukların toplumsal yaşamda uyulması gereken kurallar olduğunu öğrenmelerini ve başkalarının kendisinden farklı fiziksel ve duygusal özelliklere sahip olduklarını anlamalarını, sevgilerini sözel olarak ifade etmelerini ve çevresindeki kişilere karşı

sevgisini davranışlarıyla da gösterebilmelerinin sağlanması için farklı eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Örneğin bir etkinlikte karton kutulardan bir otobüs maketi yapılmış, çocuklara otobüs biletleri dağıtılarak bu biletlerle otobüse binmeleri istenmiştir. Araştırmacı yaşlı bir yolcu kılığına girerek, bilet kullanmadan otobüse binmiş, çocuklar yaşlı yolcuya oturması için yer vermiştir. Yolculuk esnasında çocuklarla toplumsal yaşamda uyulması gereken kurallar hakkında sohbet edilmiştir. Bir diğer etkinlikte sınıfa büyük bir boy aynası getirilmiş, çocuklardan bir arkadaşlarıyla birlikte aynanın karşısına geçerek önce kendi fiziksel özelliklerini daha sonra arkadaşlarıyla aynı olan ve farklı olan fiziksel özelliklerini anlatmaları istenmiştir. Sevgi değerine bir etkinlikte karton kutular kullanılarak Sevgi Televizyonu oluşturulmuş ve çocuklardan sevdiği kişilere iletmek istedikleri sevgi mesajlarını bu televizyondan söylemeleri istenmiştir. Bu etkinlikler dışında çocukların birbirlerine karşı sevgi içeren sözcükleri kullanmalarını gerektiren oyunlar oynanmış, diğer canlılara da sevgi gösterilmesi gerektiğini anlamaları için sınıfta canlı bir balık beslenmiş ve çocuklarla birlikte sınıftaki çiçeklerin bakımı yapılmıştır. Eğitim programı uygulama sürecinde fen etkinliklerine yer verilmiştir. Çünkü fen etkinlikleri çocuğun merak etme, gözlem yapma, çevresinde olup bitenleri fark etme, diğer canlıları tanıma ve hayatı fark etme becerilerini geliştirir. Çocuklar bu sayede çevrelerindeki insanlara ve diğer canlılara karşı daha duyarlı ve sorumlu davranırlar.

Sosyal Değerler Eğitimi Programında yer alan değerler, bu değerlere ait kazanım-göstergeler ve eğitim etkinlikleri için ortamın hazırlanması, eğitim materyallerinin hazırlanması ve etkinlikler sırasında kullanılması, birbiriyle bütünleştirilmiş çok sayıda etkinliğin uygulanması ve değerlendirme sürecinin bir sonucu olarak deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanlarının yükseldiği düşünülmektedir.

Burrison (2014), tarafından karakter eğitimi programının anaokulundaki çocukların davranışları üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda, karakter eğitimi programının tüm çocukların davranışları üzerinde olumlu bir etkiye yol açtığı özellikle kız çocukların puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Karakter eğitimi programı çocukların sosyal davranışlarında olumlu değişikliklere yol açmıştır.

Conner ve Fraser (2011), tarafından okulöncesi çocuklarda saldırgan davranışları azaltmasında sosyal duygusal beceri eğitimi ve grup tabanlı aile eğitimi programlarının

etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda çocukların akademik başarısı ve sosyal yeterliliklerinde artış olduğu, depresyon ve saldırganlık davranışlarında da azalma olduğunu görülmüştür.

Durualp (2009), tarafından anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda deney grubundaki çocukların sosyal uyum ve beceri puan ortalamalarının kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı derecede arttığı görülmüştür.

Domitrovich, Cortes ve Greenberg (2007), okul öncesi eğitimde duygu eğitimi programının etkililiğinin araştırılması amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda duygu eğitimi programının çocukların sosyal becerileri ve duygusal becerilerini geliştirmede etkili bir program olduğunu tespit etmişlerdir.

Kurt (2007), tarafından okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş- altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda, proje yaklaşımli eğitim programlarının uygulandığı deney grubundaki çocukların sosyal uyum ve becerilerinde, Sosyal Uyum ve Beceri ölçeği ile tüm alt faktörlerinde anlamlı bir farklılığın olduğu belirlemiştir.

Skaggs ve Bodenhorn (2006), tarafından karakter eğitimi programı uygulamalarının öğrencilerin davranışları ve başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda okuldan kaçma gibi olumsuz davranışların azaldığı görülmüştür.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, literatürde değerler eğitimi, karakter eğitimi, oyun temelli eğitim, duygu eğitimi gibi programlarla çocukların sosyal becerilerin desteklemesine yönelik araştırmaların olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına bakıldığında deney grubunda uygulanan eğitim programlarının bir sonucu olarak deney grubu son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı derecede yükseldiği görülmüştür. Literatürde yer alan araştırmalara ait bulgular, Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Kazanımları Üzerindeki Etkisinin belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmanın “deney grubu son test puanları ön test puanlarından anlamlı derecede yüksektir” bulgusunu desteklemekte ve benzerlik göstermektedir.

Tablo 11’de Kontrol grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği ön test ve son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11. Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Ön Test-Son Test		N	\bar{X}	Median	Min	Max	SS	Negatif Sıra Ort.	Pozitif Sıra Ort.	z	p
Başlangıç Becerileri	Ön Test	20	39.80	38.00	33.00	58.00	7.56				
	Son Test	20	44.70	42.50	38.00	59.00	5.71	00	9.50	-3.737	.000*
Akademik Destek Becerileri	Ön Test	20	38.55	36.00	32.00	56.00	6.82				
	Son Test	20	40.95	40.00	35.00	56.00	5.81	00	7.50	-3.307	.001*
Arkadaşlık Becerileri	Ön Test	20	43.95	42.00	35.00	62.00	7.58				
	Son Test	20	48.20	46.00	40.00	62.00	5.93	00	9.00	-3.634	.000*
Duygularını Yönetme Becerileri	Ön Test	20	37.05	36.00	29.00	53.00	6.19				
	Son Test	20	39.65	38.00	36.00	53.00	4.73	00	7.50	-3.309	.001*
OSBED TOPLAM	Ön Test	20	159.35	151.00	134.00	229.00	27.44				
	Son Test	20	173.50	166.50	152.00	230.00	21.63	00	9.50	-3.726	.000*

* $p < 0.05$

Tablo 11’de Kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçları görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda; Kontrol grubunda yer alan çocukların Başlangıç Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 39.80 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 44.70 olduğu görülmektedir. Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z = -3.737$; $p < .05$). Başlangıç Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Akademik Destek Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 38.55 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 40.95 olduğu görülmektedir. Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z = -3.307$; $p = .001$; $p < .05$).

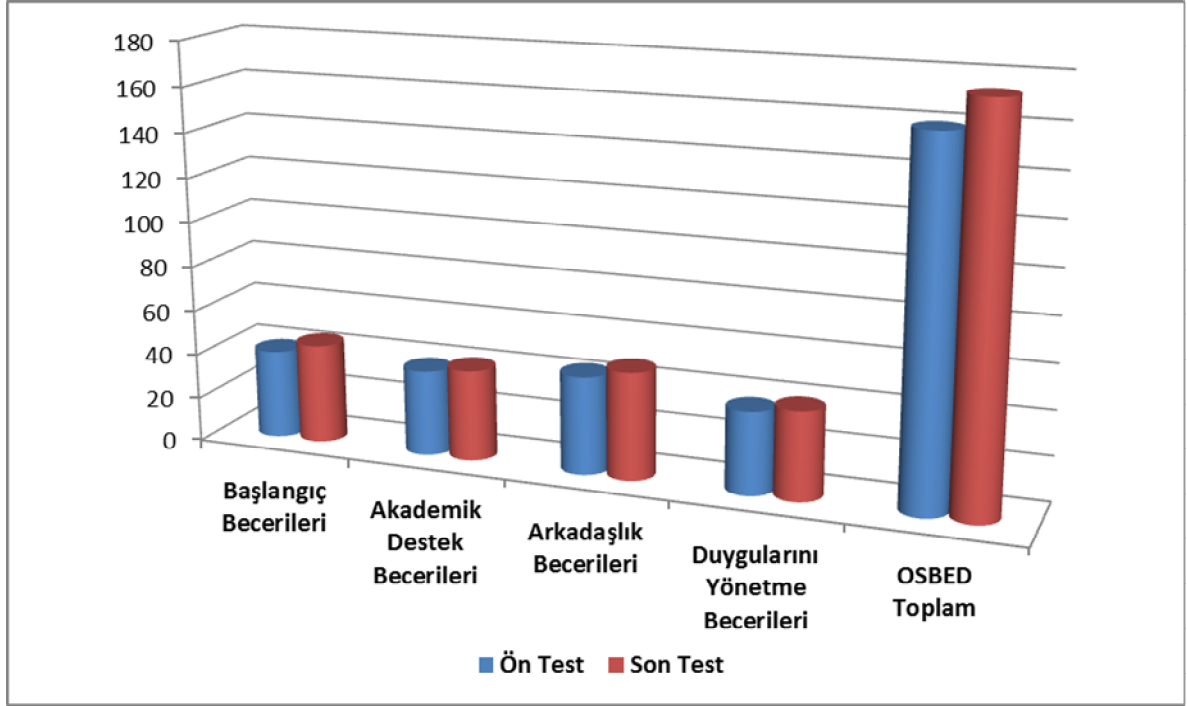
Akademik Destek Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 43.95 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 48.20 olduğu görülmektedir. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z=-3.634$; $p<.05$). Arkadaşlık Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 37.05 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 39.65 olduğu görülmektedir. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z=-3.309$; $p<.05$). Duygularını Yönetme Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu söylenebilir.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının 159.35 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 173.50 olduğu görülmektedir. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından yüksektir ($z=-3.726$; $p<.05$). Gözlenen farkın son test lehine olduğu söylenebilir.

Şekil 4’de Kontrol grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği ön test ve son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi puan ortalamaları yer almaktadır.



Şekil 4. Kontrol Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Puan Ortalamaları

Tablo 11 ve Şekil 4’de kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Anlamlı farkın son test lehine olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında deney grubuna on iki haftalık süre içerisinde araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyal Değerler Eğitimi Programı uygulanmış, kontrol grubunda yer alan çocuklara ise sınıf öğretmenleri tarafından Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) uygulanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında (2013) çocukların sosyal beceri kazanımını destekleyici kazanım ve göstergelerin yer aldığı bilinmektedir. Kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test puanlarındaki artış Okul Öncesi Eğitim Programının çocukların sosyal beceri kazanımlarını desteklediğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu durum, ön test ve son test arasında geçen sürede gelişimin devam etmesi, okul öncesi eğitim sınıfının sosyal bir ortam olması, gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin sosyal becerileri içermesi, çocukların gelişimlerinin devam etmesi gibi nedenlerle çocukların sosyal becerilerinde belirli bir artışın olmasıyla açıklanabilir. Buna karşın deney

ve kontrol grubunun ön test ve son testten aldıkları puanlar karşılaştırıldığında, deney grubunun son test puanlarının kontrol grubuna göre oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Sosyal beceriler ev, okul, arkadaş grubu, toplum gibi çok sayıda sosyal kaynaktan beslenir ve çocuğun etrafındaki sosyal ve kültürel çevrenin çocuğun sahip olduğu sosyal beceriler üzerinde önemli bir etkisi söz konusudur. Bunun yanında çocuğun gelişiminin hızlı bir şekilde devam etmesi, çocuğun yeni sosyal ortamlara girmesi, okul öncesi eğitim alması gibi diğer nedenler de çocuğun yeni sosyal beceriler kazanmasını sağlar.

Okul öncesi dönemde başlayan akranlarla iletişim, çocuğun dış dünyayı anlayarak, çevresel uyaranlara karşı uyum sağlamasını kolaylaştırır. Başka bir deyişle, çocuğun sağlıklı bir biçimde bireyselleşmesi ve toplumsallaşması akran grupları içindeki etkileşimiyle yakından ilişkilidir. Bireysel önem ve değer duygularını geliştirdiği her türlü olumlu deneyim çocuğun sosyal gelişimini olumlu yönde etkiler (Yılmaz, 2012).

Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006), yaptıkları araştırmada 4 yaşındaki çocukların 5 ve 6 yaşındaki çocuklardan daha düşük sosyal becerilere sahip oldukları bulunmuştur. Çocukların akranlarıyla ilişkileri aile bireyleriyle olan ilişkilerinden farklıdır. Bu ilişkide bir alışveriş ve karşılıklı etkileşim vardır. Zaten çocuğun akranlarıyla etkileşimleri sonucunda bazı becerileri öğrenmeleri kaçınılmazdır (Bovey ve Strain, 2003).

Günindi (2010), tarafından yapılan “Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocukların sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisi incelenmesi” isimli araştırmada deney grubunun sosyal uyum becerilerinde artış ve sosyal uyumsuzlukta ise azalış olduğu görülmüştür. Uygulama sonunda yapılan kalıcılık testinde deney grubunun sosyal uyum becerilerindeki artışın devam ettiği görülmüştür. Araştırmada kontrol grubuna sosyal uyum beceri eğitim programı uygulanmamış olmasına rağmen ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Bu durum, ön test ve son test arasında geçen sürede gelişimin ve okul öncesi eğitim programının etkisi gibi nedenlerle çocukların sosyal uyum becerilerinde belirli bir artışın olmasıyla açıklanmıştır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde sosyal becerilerin okul, ev ve akran grubu gibi pek çok kaynaktan edinildiği ve yaş, gelişim düzeyi, büyüme gibi pek çok faktörün sosyal beceriler üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu bulgular araştırmanın “kontrol grubunda yer alan

çocukların son test sosyal beceri puanları ön test sosyal beceri puanlarından anlamlı derecede yüksektir” bulgusunu desteklemektedir.

5.2.3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklara Ait Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 12’de Deney grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Son Test-Kalıcılık Testi		N	\bar{x}	Median	Min	Max	SS	Negatif Sıra Ort.	Pozitif Sıra Ort.	z	p
Başlangıç Becerileri	Son Test	20	56.50	57.00	51.00	60.00	2.42	00	4.00	-2.460	.014
	Kalıcılık Testi	20	56.95	58.00	51.00	60.00	2.54				
Akademik Destek Becerileri	Son Test	20	53.85	54.50	48.00	59.00	3.41	7.17	6.63	-1.384	.166
	Kalıcılık Testi	20	53.50	54.00	47.00	59.00	3.50				
Arkadaşlık Becerileri	Son Test	20	62.50	63.00	58.00	65.00	1.88	3.50	4.38	-632	.527
	Kalıcılık Testi	20	62.60	63.00	59.00	65.00	1.63				
Duygularını Yönetme Becerileri	Son Test	20	53.05	52.00	46.00	60.00	3.52	4.64	3.50	-2.124	.034
	Kalıcılık Testi	20	52.55	52.50	45.00	60.00	3.62				
OSBED TOPLAM	Son Test	20	225.90	225.50	211.00	243.00	9.63	8.56	6.08	-1.038	.299
	Kalıcılık Testi	20	225.60	224.00	211.00	243.00	9.61				

* p>0,05

Tablo 12’de deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçları görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda; Deney grubunda yer alan çocukların Başlangıç Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, son test puan ortalamalarının 56.50 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 56.95 olduğu görülmektedir. Kalıcılık testi puan ortalamalarının son test puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmekle birlikte farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur (z=-2.460; p>0.05).

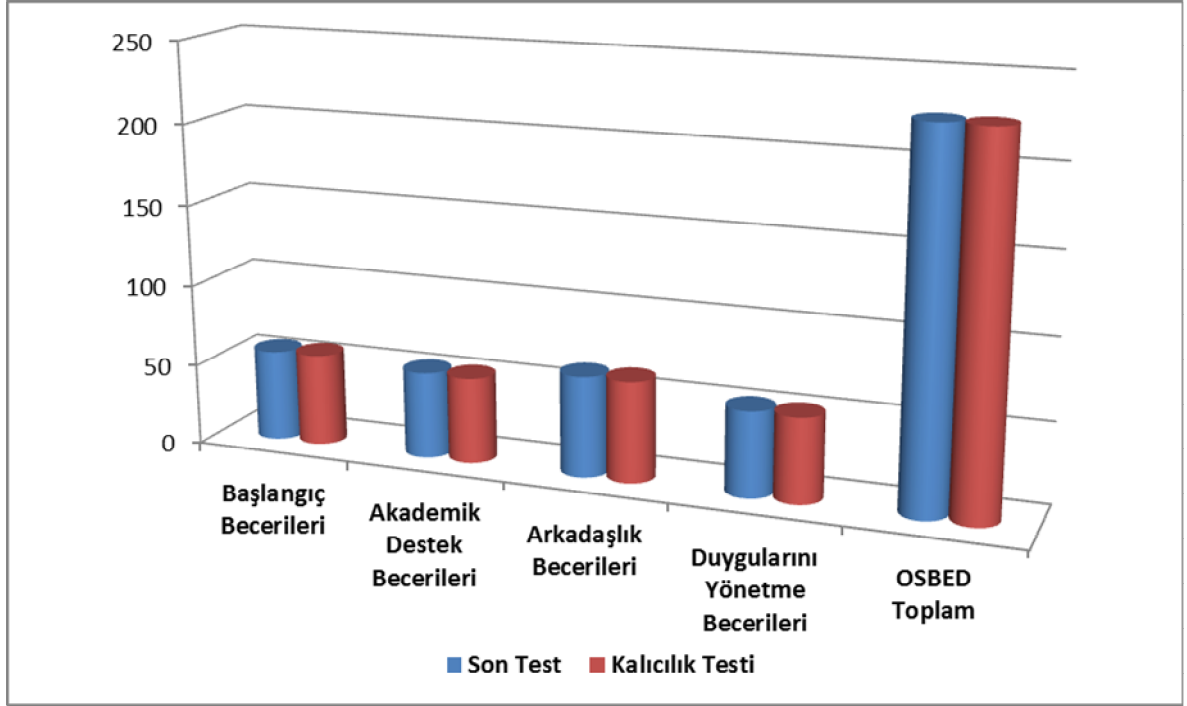
Deney grubunda yer alan çocukların Akademik Destek Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, son test puan ortalamalarının 53.85 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 53.50 olduğu görülmektedir. Kalıcılık testi puan ortalamalarının son test puan ortalamalarından düşük olduğu görülmekle birlikte farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($z=-1.384$; $p>0.05$).

Deney grubunda yer alan çocukların Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, son test puan ortalamalarının 62.50 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 62.60 olduğu saptanmıştır. Kalıcılık testi puan ortalamalarının son test puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmekle birlikte farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($z=-632$; $p>0.05$).

Deney grubunda yer alan çocukların Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, son test puan ortalamalarının 53,05 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 52.55 olduğu saptanmıştır. Kalıcılık testi puan ortalamalarının son test puan ortalamalarından düşük olduğu görülmekle birlikte farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($z=-2.124$; $p>0.05$).

Deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalamalarına bakıldığında, son test puan ortalamalarının 225.90 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 225.60 olduğu saptanmıştır. Kalıcılık testi puan ortalamalarının son test puan ortalamalarından düşük olduğu görülmekle birlikte farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($z=-1.038$; $p>0.05$). Bu sonuçlara göre deney grubunda uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocuklar üzerindeki etkisinin devam ettiği söylenebilir.

Şekil 5’de Deney grubundaki çocukların okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi puan ortalamaları yer almaktadır.



Şekil 5. Deney Grubundaki Çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Puan Ortalamaları

Tablo 12 ve Şekil 5’de deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test ve kalıcılık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Deney grubuna ait son test ve kalıcılık testi bulguları karşılaştırıldığında Sosyal Değerler Eğitimi Programının kalıcılığının devam ettiği söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Araştırma “Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi” amacıyla 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Tokat ilinde yapılmıştır.

Deneysel desende gerçekleştirilen araştırmada çalışma grubu Amaçlı Örneklem yönteminin bir türü olan Benzeşik Örneklem tekniği ile oluşturulmuştur. Tokat il merkezinde yer alan ve aynı mahallede bulunan iki ilkokulun anasınıflarında günün öğleden sonraki diliminde eğitimine devam eden çocuklar araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Deney grubunda 20 çocuk ve kontrol grubunda 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuk araştırmanın çalışma grubunda yer almıştır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Genel Bilgi Formu ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Sosyal Değerler Eğitimi Programı uygulanmadan önce ve eğitim programı uygulandıktan sonra çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği deney ve kontrol grubundaki çocuklara uygulanmıştır. Ayrıca deney grubundaki çocuklara uygulanan eğitim programının kalıcılığını belirlemek amacıyla, son test uygulandıktan üç hafta sonra izleme/kalıcılık testi olarak Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerin istatistiksel analizi yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

6.1.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklar ve Anne Babalarına Ait Demografik Bilgilere İlişkin Sonuçlar

Deney grubunda yer alan çocukların % 40.00'nin kız olduğu % 60.00'nin ise erkek olduğu kontrol grubunda yer alan çocukların ise % 55.00'inin kız olduğu % 45.00'inin erkek olduğu belirlenmiştir.

Deney grubundaki çocukların % 30.00'unun kardeşi olmadığı, % 35.00'inin bir kardeşi olduğu, % 5.00'inin iki kardeşi olduğu, % 30.00'unun üç ve üzeri kardeşi olduğu, kontrol grubundaki çocukların % 10.00'unun kardeşi olmadığı, % 55.00'inin bir kardeşi olduğu, % 30.00'unun iki kardeşi olduğu, % 5.00'inin üç ve üzeri kardeşi olduğu belirlenmiştir.

Deney grubunda yer alan çocukların % 75.00'inin daha önce okul öncesi eğitim almamış olduğu, % 25.00'inin ise daha önce okul öncesi eğitimi almış olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan çocukların ise % 90.00'inin daha önce okul öncesi eğitim almamış olduğu, % 10.00'unun ise daha önce okul öncesi eğitimi almış olduğu belirlenmiştir.

Deney grubunda yer alan çocukların annelerinin % 35.00'inin ilköğretim mezunu olduğu, % 40.00'inin ortaöğretim mezunu olduğu, % 25.00'inin yükseköğretim mezunu olduğu, kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin % 30.00'unun ilköğretim mezunu olduğu, % 50.00'sinin ortaöğretim mezunu olduğu, % 20.00'sinin yükseköğretim mezunu olduğu belirlenmiştir.

Deney grubunda yer alan çocukların babalarının % 20.00'sinin ilköğretim mezunu olduğu, % 20.00'sinin ortaöğretim mezunu olduğu, % 60.00'inin yükseköğretim mezunu olduğu, kontrol grubunda yer alan çocukların babalarının % 20.00'sinin ilköğretim mezunu olduğu, % 45.00'inin ortaöğretim mezunu olduğu, % 35.00'inin yükseköğretim mezunu olduğu belirlenmiştir.

6.1.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden İle Elde Edilen Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test sonuçları Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir. Başlangıç Becerileri alt ölçeği ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 36.80 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 39.80 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının Başlangıç Becerileri alt ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>.05$). Akademik Destek Becerileri alt ölçeği ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 36.60 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 38.55 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının Akademik Destek Becerileri alt ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel

olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>.05$). Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 40.95 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 43.95 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>.05$). Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 34.45 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 37.05 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>.05$). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ön test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 148,80 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 159.35 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>.05$).

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test sonuçları Mann Whitney U Testi ile incelenmiştir. Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 56.50 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 44.70 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney grubunun son test puanları, kontrol grubunun son test puanlarından anlamlı derecede yüksektir ($p<.05$). Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 53.85 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 40.95 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$). Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 62.50 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 48.20 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$). Anlamlı

farkın deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 53.05 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 39.65 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$). Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) son test puanlarının ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki çocukların puan ortalamalarının 225.90 olduğu, kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının ise 173.50 olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<.05$). Anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir.

Deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test sonuçları Wilcoxon İşaret Testi ile incelenmiştir. Başlangıç Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 36.80 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 56.50 olduğu saptanmıştır. Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$). Başlangıç Becerileri alt ölçeği puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Akademik Destek Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 36.60 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 53.85 olduğu saptanmıştır. Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$). Akademik Destek Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 40.95 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 62.50 olduğu saptanmıştır. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$). Arkadaşlık Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 34.45 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 53.05 olduğu saptanmıştır. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$).

Duygularını Yönetme Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 148.80 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 225.90 olduğu saptanmıştır. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$). Gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür.

Kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test ve son test sonuçları Wilcoxon İşaret Testi ile incelenmiştir. Kontrol grubunda yer alan çocukların Başlangıç Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 39.80 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 44.70 olduğu görülmüştür. Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$). Başlangıç Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Akademik Destek Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 38.55 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 40.95 olduğu görülmüştür. Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$). Akademik Destek Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 43.95 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 48.20 olduğu görülmüştür. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$). Arkadaşlık Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 37.05 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 39.65 olduğu görülmüştür. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p<.05$). Duygularını Yönetme Becerileri puan ortalamaları dikkate alındığında gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puanlarının ortalamaları karşılaştırıldığında, ön test puan ortalamalarının 159.35 olduğu, son test puan ortalamalarının ise 173.50 olduğu görülmüştür. Okul Öncesi Sosyal Beceri

Değerlendirme Ölçeği son test puanlarının anlamlı derecede ön test puanlarından yüksek olduğu görülmüştür ($p < 0.05$). Gözlenen farkın son test lehine olduğu görülmüştür.

Deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test ve kalıcılık testi sonuçları Wilcoxon İşaret Testi ile incelenmiştir. Deney grubunda yer alan çocukların Başlangıç Becerileri alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında, son test puan ortalamalarının 56.50 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 56.95 olduğu görülmüştür. Başlangıç Becerileri alt ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$). Akademik Destek Becerileri alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında, son test puan ortalamalarının 53.85 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 53.50 olduğu görülmüştür. Akademik Destek Becerileri alt ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$). Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında, son test puan ortalamalarının 62.50 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 62.60 olduğu görülmüştür. Arkadaşlık Becerileri alt ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$). Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında, son test puan ortalamalarının 53,05 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 52.55 olduğu görülmüştür. Duygularını Yönetme Becerileri alt ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında, son test puan ortalamalarının 225.90 olduğu, kalıcılık testi puan ortalamalarının da 225.60 olduğu görülmüştür. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p > 0.05$).

Araştırma sonuçları doğrultusunda Sosyal Değerler Eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle eğitimcilere ve araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- Okul öncesi eğitimi kurumları çocuğun pek çok deneyimi yaşadığı ve farklı becerileri kazandığı kurumlardır. Çocuğun okul öncesi eğitim kurumlarındaki deneyimleri onun okul algısı üzerinde oldukça etkilidir ve çocuğun gelecekteki akademik ve sosyal hayatı üzerinde önemli etkileri söz konusudur. Okul öncesi eğitimi programı ve okul öncesi eğitimi etkinlikleri ile çocukların farklı alanlardaki gelişimleri ve becerileri desteklenebilir. Okul öncesi eğitimi programlarında günün gerektirdiği insan nitelikleri ve çocuğun ihtiyaçları doğrultusunda gerekli değişiklikler ve uyarlamalar yapılabilir. Bu yüzden okul öncesi eğitimi öğretmenlerine eğitim programlarında ve eğitim etkinliklerinde “Değerler Eğitimine ve Sosyal Beceri Eğitimine” yer vermeleri önerilebilir.
- Okul öncesi eğitimi öğretmenleri çocukların ilk karşılaştığı öğretmenlerdir. Çocuklar öğretmenlerini model olarak pek çok davranış ve beceriyi edinmektedirler. Öğretmenlerin iletişim, sosyal beceriler ve değerler eğitimi gibi konularda yeterli bilgiye sahip olmaları çocuklara daha iyi model olmalarını sağlayacaktır. Bu yüzden Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okul öncesi eğitimi öğretmenlerine yönelik sosyal becerileri de kapsayacak şekilde “Değerler Eğitimi, Sosyal Beceri Eğitimi ve İletişim Becerileri Eğitimi” ile ilgili hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- Sosyal becerilerin yeterince kazanılmadığı durumlarda çocuklar, okula uyum sağlamakta, akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurmakta ve diğer insanlarla iletişim kurmakta zorluk yaşamakta ve bu durum çocukların akademik başarısını olumsuz etkilemektedir. Okul öncesi dönemde çocuklarda görülen sosyal beceri yersizliğinin önlenmesinde “Sosyal Değerler Eğitimi Programı” kullanılabilir.
- Çocuklar için yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri gerçek yaşam deneyimleri önemlidir. Okul öncesi eğitimi öğretmenleri çocukların Sosyal Değerler ile Sosyal Becerileri öğrenebilecekleri gerçek yaşam deneyimlerine dayalı sınıf içi etkinliklere yer vererek çocukların sosyal becerileri kazanmalarını ve bu becerileri içselleştirmelerini sağlayabilirler.
- Sosyal, kültürel ve fiziksel çevre koşulları bireyin davranışları ve alışkanlıkları üzerinde oldukça etkilidir. Düşük sosyo-ekonomik çevrelerde yaşayan çocuklarda davranış problemlerinin daha yaygın görüldüğü bilinmektedir. Sosyal Değerler

Eğitimi programı ile sosyal becerilerin desteklenmesi özellikle alt sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullarda davranış problemlerinin ve istenmeyen davranışların önlenmesinde etkili olabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi, anne babanın öğrenim durumu gibi değişkenler çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olabilir. Yapılacak araştırmalarla bu tür değişkenlerin çocukların sosyal beceri kazanımları üzerinde etkili olup olmadığı araştırılabilir.
- Farklı sosyo-ekonomik seviyede yer alan çalışma gruplarıyla çalışılması araştırmaların farklı bulgular ortaya koymasını sağlayabilir. Araştırma sonuçlarının genellenebilmesi için araştırmanın farklı sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel gruplarla tekrarlanması önerilebilir.
- Araştırma 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Tokat ilinde gerçekteştirilmiştir. Diğer illerde de uygulanması önerilebilir.
- Araştırmanın izleme/kalıcılık ölçümleri uygulama sürecinin bitiminden üç hafta sonra gerçekteştirilmiştir. 6 ve 12 aylık periyotlarla izleme/kalıcılık ölçümleri yapılarak araştırmanın uzun süreli etkisi ortaya konabilir.
- Okul öncesi dönemdeki yaşantılar bireyin gelecek yaşamı üzerinde etkilidir. Sosyal Değerler Eğitimi almış çocuklar takip edilerek bu eğitimin onların ilerideki yaşamları üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- Araştırmada Sosyal Değerler Eğitimi Programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal beceri kazanımları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Sosyal Değerler Eğitiminin çocukların sosyal-duygusal gelişimi, akademik başarısı, iletişim becerisi, bilişsel gelişimi, dil gelişimi gibi alanlar üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- Araştırmanın veri toplama aracı olan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği, anasınıfına devam eden ve etmeyen çocuklara uygulanarak iki grup arasındaki fark karşılaştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim 2. kademedeki gerçekteşme derecesinin değeriendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 9-27.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi : Öğretmen el kitabı*. Ankara: Özgür.
- Akpınar, B. (2011). Değerler eğitiminde bileşke modeli. *Eğitime Bakış*, 7 (19), 30-39.
- Allport, G., Vernon, P., & Lindzey, G. (1960). *Study of values*. Boston: Houghton Mifflin.
- Alpöge, G. (2011). *Okul öncesinde değer eğitimi*. İstanbul: Bilgi.
- Arıkan, A. (2011). Değerler eğitiminin tanımı, önemi ve kapsamı. (Edt. Arzu Arıkan). *Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisi, 1-26.
- Aslan, E. (2013). Eğitimde bir arayış: Değerler eğitimi. *Uluslararası Antalya Değerler Eğitimi Sempozyumu, Sempozyum Bildiri Kitabı* (28-29 Mayıs 2013), Antalya.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, Z.M. & Gürler Ş.A. (2013). *Okulda değerler eğitimi: yöntemler-etkinlikler-kaynaklar*. Ankara: Nobel.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bacanlı, H. (2006). *Duygusal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bacanlı, H. (2008). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Asal.

- Badjanova, J. & Ilisko, D. (2013). İlkokullarda müzikal kültürel değer kazanımının bütüncül yaklaşımla ele alınması. *Education Reform in Comprehensive School: Education Content Research & Implementation Problems*, 32-40.
- Bailey, R. (2000). *Teaching values and citizenship across the curriculum: educating children for the world*. London: Routledge.
- Balat, G.U. & Dağal, A. B. (2006). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. Ankara: Kök.
- Balat, U. G. (2011). Okul öncesinde değerler eğitimi uygulamaları (Edt. Arzu Arıkan). *Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Balcı, F.A. & Yelken, T.Y. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi(KEFAD)* 14, (1), 195-213.
- Bardi, A. & Schwartz, S. H. (2003). Values and behavior: strength and structure of relations. *Personality Social Psychology Bulletin*, (29), 1207- 1220.
- Barni, D., Ranieri, S. ,Scabini, E. & Rosnati, R. (2011). Value transmission in the family: do adolescents accept the values their parents want to transmit? *Journal of Moral Education*, 40,(1), 2011, 105–121.
- Benninga, J. S., M. W. Berkowitz, P. Kuehn, & K. Smith. (2006). Character and academics: What good schools do. *Phi Delta Kappan* 87(6): 448–52.
- Berkowitz, M. W., & Bier , M. C. (2004). “Research-based character education.” *Amerikan Academy of Political & Social Science*, (591), 72 - 85.
- Blake, N. L. (2011). *Lack of school values leave children behind: A study of the impact school mission statements have on academic achievement*. Doktora Tezi, Capella University, United States.
- Bovey, T., & Strain, P. (2003). “Promoting positive peer social interections. What works briefs?” *Administration for children, youth, and families*. Washington, DC. Head Start Bureau, USA.
- Brodeski, J. & Hembrough, M. (2007). *Improving social skill in young children. An action research project*. Master Thesis, Saint Xavier Universty, Chicago, Illinois.

- Burrison, L. S. (2014). Effect of character education on student behavior in kindergarten. Doktora Tezi, Walden University, United States.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler öntest- sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, S. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K.E., Akgün, E.Ö., Karadeniz, Ş .& Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Calderalla, P. & Merrell, K.W.(1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*. 26 (2), 264–278.
- Chandler, M. K. (2005). *The effects of character education program on elementary students' prosocial competence*. Doktora Tezi, Lynn University, United States.
- Cheung, C. & Lee, T. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and Program Planning*, 33, 255–263.
- Clawson, J. C. & Vinson, E. D. (1978). Human values: A historical and inter disciplinary analysis. *Advances in Consumer Research*,(5),396-402.
- Conner, N. W. & Fraser, M. W. (2011). Preschool social–emotional skills training a controlled pilot test of the making choices and strong families programs. *Research on Social Work Practise*; 21, 6,699-711.
- Cooper, D. (2014). *Character education: a study of an elementary school leadership academy*. Doktora Tezi, Wilmington University.
- Çelik, H. (2004). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal beceri yeterlilikleri*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çetin, F., Bilbay, A. & Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi*. İstanbul: Epsilon.
- Davidov, E. (2010). Testing for comparability of human values a cross countries and time with the third round of the european social survey. *International Journal of Comparative Sociology*, 51, 171–191.

- Davis , M. (2003). “What’s wrong with character education?”. *American Journal of Education*, 110, 32 - 57.
- Demirel, M. (2009). A review of elementary education curricula in Turkey: values and values education. *World Applied Sciences Journal*, 7 (5), 670-678.
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dereli, İ. E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: Sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14 (1), 249-268.
- DeRosier, M. E. & Lloyd, S.W. (2011). The impact of children’s social adjustment on academic outcomes. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 27(1-2), 25-47.
- DeVries, R. & Zan, B. S. (2012). *Moral classrooms, moral children: creating a constructivist atmosphere in early education* (2th edition). New York: Teacher Collages Press.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğanay, A. (2006). *Değerler eğitimi. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırıcı bir yaklaşım*. Cemil Öztürk (Ed.), Ankara: PegemA.
- Doğanay, A. (2011). *Değerler Eğitimi*. Öztürk, C. (Edt). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaş eğitimi*. Ankara: PegemA.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children’s social and emotional competence: a randomized trial of the preschool “paths” curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28 (2).
- Döring, A. K. (2010). Assessing children’s values: An exploratory study. *Journal of Psycho educational Assessment*, 28(6) 564-577.

- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisi: Çankırı örneği*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ekinci, V. D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitim programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- El Hassan, K. & Kâhil, R. (2005). The effect of “living values: an educational program” on behaviors and attitudes of elementary students in a private school in Lebanon. *Early Childhood Education Journal*. 33, 81-90.
- Elias, M. J., Zins, J. E. Weisberg, R. G., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N.M. Kessler, R., Schwab-Stone, M.E. & Shriver, T.P. (1997). *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*. Printed United States.
- Elias, M.J., Parker, S.J., Kash, V.M. & Dunkeblau, E. (2007). Social-emotional learning and character and moral education in children synergy or fundamental divergence in our schools? *Journal of Research in Character Education*, 5(2), 167–181.
- Elias, M.J., Parker, S.J., & Kash, V.M. (2008). Social-emotional learning, moral education and character education: A comparative analysis and a view toward convergence. L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbooks of moral and character education*. Newyork and London: Routledge, Taylor and Francis.
- Elıbol G. S. (2008). *Beş yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ellis, A. K. (2007). *Teaching and learning elementary social studies*(8th edition). Boston: Pearson.
- Erkuş S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*. Çeviren: Osman Akınhay. İstanbul:

Alfa.

- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R.H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.
- Gresham, F. M., & Elliott, S.N. (2008). *Social skills improvement system (ssis) rating scales manual*. Minneapolis: Pearson.
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik., H., & Ellias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning, *American Psychologist*, 58 (6/7), 466-474.
- Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: PegemA
- Gülay, H. & Yenibayrak, F. (2010). *5-6 Yaş Çocukları İçin Sosyal Beceri Etkinlikleri*. Ankara: PegemA.
- Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar: ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlak geliştirme*. İstanbul: Ötüken.
- Günindi, Y. (2010). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocuklarının sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hall, D., Guo, Y. & Davis, R. A. (2003). Developing a value-based decision-making model for inquiring organizations. Proceedings of the 36th Hawaii International Conference on System Sciences– 2003, Hawaii.
- Halstead, J. M. & Monica J. T. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30 (2), 169-202.
- Howard, R., Berkowitz, M. & Schaeffer, E. (2004). Politics of character education. *Educational Policy*, 18 (1) 188-215.

- Hökelekli, H. & Gündüz, T. (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimler ve eğilimleri. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu (Edt. Kaymakcan, R.vd.), İstanbul: Dem.
- Hökelekli, H. (2010). Modern Eğitimde yeni bir paradigma: Değerler Eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi* 6 (18), 4-9.
- Hökelekli, H. (2011). *Değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş.
- Huitt, W. (2004). "Values". *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA:Valdosta State University.
- İnci, E. (2009). *Erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerinin sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- İşcan D. C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Josephson, M. (2014). *The six pillars of character* [Online blog]. Los Angeles, CA: Josephson Institute. Retrieved from <http://charactercounts.org/sixpillars.html#sthash.sJwFSV6A.dpuf>, sitesinden 04/03/2015 tarihinde alınmıştır.
- Kandır, A., & Orçan, M. (2011). Beş-altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 40–50.
- Kapıkıran, A. N., İvrendi, A. B., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 20–28.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri* (11. basım). Ankara: Tekışık.
- Katılmış A. (2010). *Sosyal bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik bir karakter eğitimi programı geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Doktora Tezi Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, A. & Aktan, O. (2015). İlköğretim okulları için tavsiye edilen yüz temel eserde vurgulanan değerler. *İlköğretim Online*, 14 (1), 243-275
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 Ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Massachusetts: A Longwood Professional Book.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A personal journey. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*. 39 (1), 4-17.
- Kupperman, J.J. (2005). Character psychology and character education. Daniel K. Lapsley & F. Clark Power (Ed.), *How not to educate character*. University of Notre Dame Press, 201-218.
- Kurt, F. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuşdil, M.E. & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*,(15), 59- 76.
- Ladd, G.W. & Mize, J. (1983). A cognitive-social learning model of social skill training. *Psychological Review*, 90, 127-157.
- Lake, K. (2011). Character education from a children’s rights perspective: An Examination of elementary students’ perspectives and experiences. *International Journal of Children’s Rights* 19 (2011) 679–690.
- Lau, C., Higgins, K., Gelfer, J., Hong, E. & Miller, S. (2005). The Effects of Teacher Facilitation on the Social Interactions of Young Children During Computer Activities. *TECSE* 25 (4), 208–217.

- Li, J., Hestenes, L. L., & Wang, Y. C. (2014). Links between preschool children's social skills and observed pretend play in outdoor childcare environments. *Early Childhood Education Journal*. DOI: 10.1007/s10643-014-0673-2
- Leming, J.S. (1996). "Teaching values in social studies education - past practices and current trends." Byron G.M. & Rodney F.A. (Edts.). *Crucial Issues In Teaching Social Studies*. Belmont: Wadsworth. 145-180
- Leming, J. S. (2000, December). Tell me a story: An evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, 29, 4.
- Lavasani, M.G., Afzali, L. & Afzali, F. (2011). Cooperative learning and social skills. *Cypriot Journal of Educational Science*, 4, 186-193.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: how our schools can teach respect and responsibility*. New York: BantamBooks.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Lovat, T. (2011). Values education and holistic learning: Updated research perspectives. *International Journal of Educational Research*, 50 (3), 148-152.
- Marlowe, H. A. (1986). Social intelligence: Evidence for multi dimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology*, 78 (1), 52-58.
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assesment*, (4), 1-33.
- Mckinon, C. (2005). Character psychology and character education. Daniel K. Lapsey & F. Clark Power (Ed.), *Character possession and human flourishing*. University of Notre DamePress, 36-66.
- Meadan, H., & Monda, A.L. (2008). Collaboration to promote social competence for students with mild disabilities in the general classroom. *Intervention in School and Clinic*, 43 (3), 158-167.
- Mencious, L. (1997). *Moral education: A comparative study of the Confucian Plutonic and Kohlbergian approaches*. Michigan: UMI Dissertation Services.
- Merrell, K. W. (1999). Behavioral, social and emotional assesment of children and adolescent. USA: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- Michaelis, U. J. (1988). *Social studies for children (a guide to basic instruction)*. New Jersey: PrenticeHall.
- Miles, S. B., & Stipek, D. (2006). Contemporaneous and longitudinal associations between social behavior and literacy achievement in a sample of low income elementary school children. *Child Development*, 77(1), 103-117.
- Narváez, D. (2006). Integrative ethical education. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development* (p. 703-732). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Naylor, D. T. & Diem, R. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- Neslitürk, S. (2013). Anne değerler eğitimi programının 5–6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Nucci, L, Drill, K., Larson, C., & Browne, C. (2005). Preparing preservice teachers for character education in urban elementary schools: The UIC initiative. *Journal of Research in Character Education*, 3(2), 81-97.
- O'Brennan, L.M., Bradshaw, C.P. & Sawyer, A.L. (2009). Examining developmental differences in the social-emotional problems among frequent bullies, victims, and bullyvictims. *Psychology in the Schools*, 46(2), 100–115.
- Ömeroğlu, E. (Ed.). (2013). *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya*. Ankara: Eğiten.
- Ömeroğlu, E. ve ark. (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Anne-Baba Formuna Ait Norm Değerlerinin Belirlenmesi ve Yorumlanması. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 102-115.
- Önür, N. (2007). Modernleşme Sürecinde Okul, Aile ve Medya Kavşağında Toplumsal Değerler. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. Recep Kaymakcan (Ed.) İstanbul: DEM.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Öztürk, N. (2011). *61-72 aylık çocuklar için ahlaki değer yapısını belirleme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (Ankara örnekleme)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Eğitimi ve Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Pagani, L. S., Jalbert, J. & Girard, A. (2005). Does preschool enrichment of precursors to arithmetic influence intuitive knowledge of number in low income children? *Early Childhood Education Journal*, 34, (2), 134-146.
- Ravinger, R. (2006). Value-based education for human development-Eritrean perspective. Essays in Education, USA.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Pres.
- Ros, M., Schwartz, S.H. & Surkiss, S. (1999). Basic individual values, work values, and the meaning of work. *Applied Psychology: An International Review*, January, 48(1).
- Sagiv, L.,& Schwartz, S. H. (2000). Value priorities and subjective well-being: Direct relations and congruity effect. *European Journal of Social Psychology*, (30), 177-198.
- Sagiv, L. (2002). Vocational interests and basic values. *Journal Of Career Assessment*, 10 (2), s. 233–257.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112–120.
- Samur, Ö. A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5–6 yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schaefer, M.P. (2012). *Determining methods for teaching character education in elementary schools*. Doktora Tezi, Northcentral University, Arizona.

- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. M. Zanna (Ed.), *Advances In Experimental Social Psychology*. 25, p. 1–65.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and content of human values? *Journal of Social Issues*, 50 (4), 19-45.
- Schwartz, S. H. (2009). Cross-National Comparison Seminar on the Quality and Comparability of Measures for Constructs in Comparative Research: Methods and Applications, Bolzano (Bozen), Italy, June 10-13, 2009:
- Schwartz, S. H. (2012). Studying values: personal adventure, future directions. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42(2), 307–319.
- Seçer, İ. (2013). *Spss ve Lisrel ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı.
- Seefeldt, C. (2004). *Social Studies for the preschool/primary child*. Columbus: Pearson.
- Sevinç, M. (2006). Evrensel ve yerel değerlerin eğitime yansması. Yurdagül Mehmedoğlu & Ali Ulvi Mehmedoğlu (Ed.) *Küreselleşme ahlak ve değerler*. İstanbul: Litera.
- Shields, D. L. & Bredemeier, B. L. (2005). Character psychology and character education. Daniel K. Lapsey & F. Clark Power (Ed.), *Character sports build character*. University of Notre Dame Press, 121-140.
- Simith, G. & Simith, S. (2013). Değerden erdeme: İngiltere ilkokul meclislerinin etik içeriklerinin incelenmesi. *British Journal of Religious Education*, 35 (1), 5-19.
- Simon, S.B., Howe, L.B. & Kirschenbaum, H. (1978). *Values clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: A&W Publishers.
- Singh, M. & Lu, M. (2003). *Exploring the function of heroes and heroines in children's literature*. 18 Şubat 2015 tarihinde www.eric.ed.gov sayfasından erişilmiştir. ERIC Document No: ED 477609.
- Singh, A. (2011). Evaluating the impacts of value education: Some case studies. *International Journal of Educational Planning & Administration*. Volume 1, Number 1 (2011), pp. 1-8

- Skaggs, G. & Bodenhorn, N. (2006). Relationships between implementing character education, student behavior and student achievement. *Journal of Advanced Academics*, 18, (1), 82-114.
- Spranger, E. (2001). *İnsan tipleri bir kişilik psikolojisi* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: İz.
- Sunal, C.S. & Haas, M. E. (2003). *Social studies for he elementary and middle grades: A constructivist approach*. USA: Pearson.
- Şahin, C. (2001). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 9-19.
- Tillman, D. (2000). *Living values activities for young adults*. USA: Health Communication.
- Thompson, M. (2011). Developing moral values in children: observations from a preschool. *Ifé Psychologia*; 19(2), 2011, 394-411.
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*. 24, 1791-1798.
- Thornberg, R., & Oğuz, E. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, (59) 49-56.
- Topaloğlu, A., D. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Trout, N. J. (2008). *Building character education in the preschool*. Doktora Tezi, CapellaUniversity.
- Turan, R. ve Ulusoy, K. (2014). Farklı yönleriyle değerler eğitimi. Refik Turan, Kadri Ulusoy (Ed.), *Değerli bir kavram olarak "değer ve değerler eğitimi"*, (s. 2-14). Ankara: PegemA.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü. (2015). <http://www.tdk.gov.tr>. sayfasından erişilmiştir.

- Unesco. (2005). *Living values education*. 19 Şubat 2015 tarihinde www.livingvalues.net sayfasından erişilmiştir.
- US Department of Education. (2007). *Character education...Our shared responsibility* [Brochure]. Retrieved from US Department of Education. 04/03/2015 tarihinde <http://www2.ed.gov/admins/lead/character/brochure.html> adresinden alınmıştır.
- Uyanık B. G., Özdemir B., B. & Adak Ö. A. (2011). The evaluation of parents' views related to helping pre-school children gain some universal values. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (15), 908-912.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat Bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeylerini, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Viadero, D. (2003). Nice work. *Education Week*, April 30.
- Vincent, P. F. (2003). *Roles and procedures for character education: The first step toward school civility* (2nd ed.). Chapel Hill, NC: Character Development Publishing.
- Waliski, A. D. & Carlson, L. A. (2008). Group Work with Preschool Children: Effect on Emotional Awareness and Behavior, *The Journal for Specialists in Group Work*, 33, (1).
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 16, (3), 297-312.
- Wilson, S. R. & Sabee, C. R. (2003). *Explicating Communicative Competence as A Therotetical Term*. (Edt: J. O. Gren and C. M. Sabee). Handbook of Communication and Social Interaction Skills. 3-51. Lawrence Erlbaum Ass.
- Yaman, E. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Yazar, T. & Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196 - 211.

- Yel, S. & Aladağ, S. (2009). *Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi*. Mustafa Safran (Ed.), Ankara: Pegem.
- Yeşil, R. & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yılmaz, H. (2010). Çocuğun ailede kazanacağı önemli bir değer: Kanaatkârlık. *Eğitime Bakış Dergisi*, (18), 55-58.
- Yılmaz, M. (2010). *Ergenlerde şiddetin önlenmesinde din eğitiminin rolü*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 Aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yiğittir, S. & Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13 (2), 49-73.
- Yuvacı, Z. (2013). *Okulöncesi değerler eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Kütahya.
- Ziebertz, H.G. (2007). Çok kültürlü bir toplumda değerler eğitimi modelleri. *Bir değer olarak çoğulculuk* içinde (ss.445-466). Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Zorec, M. B. (2006). *Preschool teachers' attitudes and the hidden curriculum. Democracy and culture in early childhood education symposium*. European Early Childhood Education Research Association, August 30rd- September, 2006, Iceland.

EKLER

EK 1. Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Resmi İzin Yazısı



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677/44/4655367
Konu: Araştırma İzni Verilmesi

17/10/2014

VALİLİK MAKAMINA

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretim görevlisi ve Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı doktora öğrencisi Özkan SAPSAĞLAM Müdürlüğümüze bağlı İlimiz merkezindeki anaokulları ile ilkokullardaki okul öncesi öğrencilerine "Sosyal Değerler Programı (SODEP) ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Ölçeği (OSBED)" konulu ölçek uygulaması ile ilgili hazırlanmış olduğu bilimsel amaçlı anket çalışmasını uygulamak istemektedir.

Söz konusu anket çalışmasının ilimiz merkezindeki anaokulları ile ilkokullardaki okul öncesi öğrencilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
17/10/2014

Mehmet Suphi KÜSBECİ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır

17.10.2014

Ayşe KÖPRÜLÜ

Şef

EK 2. Genel Bilgi Formu

GENEL BİLGİ FORMU

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Çocuğun Cinsiyeti: () Kız () Erkek

2. Çocuğun Kardeş Sayısı:

() Kardeşi Yok () 1 Kardeşi Var () 2 Kardeşi Var () 3 ve Üzeri Kardeşi Var

3. Çocuğun Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Alma Durumu

() Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Almış () Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Almamış

4. Çocuğun Annesinin Eğitim Düzeyi:

() İlköğretim () Ortaöğretim () Yüksek Öğretim

5. Çocuğun Babasının Eğitim Düzeyi:

() İlköğretim () Ortaöğretim () Yüksek Öğretim

EK 3. Sosyal Değerler Eğitimi Programı Değerleri İle İlgili Uzman Görüşü Formu

Sayın Uzman;

Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanacak olan sosyal değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri kazanımına etkisini incelemek amacıyla doktora tez çalışması yürütmekteyim. Bu çalışma kapsamında ilgili literatürün taranması ve değerlere ilişkin kuramların incelenmesiyle (Classification of Values- Spranger, 1928; Allport, Vernon and Lindzey Value Theory, 1960; Personal Value Survey- Scott, 1965; Rokeach's Value Survey, 1973; Nelson Value Theory, 1987; Schwartz Value Survey, 1994) ortak bir değer listesi hazırlanmıştır. Hazırlanacak olan programla listede yer alan değerlerden bazılarının anasınıfına devam eden çocuklara kazandırılabilceği düşünülmektedir. Ek formda sunulan değer listesindeki değerleri anasınıfına devam eden çocuklara kazandırılıp kazandırılmayacağı noktasında değerlendirmenizi ve değerlendirmenizi her bir değer kavramının karşısında yer alan satırda “uygun” ve “uygun değil” şeklinde belirtmenizi rica ederim.

Katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Özkan SAPSAĞLAM

EK 4. Sosyal Değerler Eğitimi Programı Kazanım ve Göstergeleri Uzman Görüşü Formu

Sayın Uzman;

Anasınıfına devam eden 48-69 aylık çocuklara uygulanacak olan sosyal değerler eğitimi programının, çocukların sosyal beceri kazanımı üzerindeki etkisinin belirlenmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Araştırmada sosyal becerileri kazanımına yönelik hazırlanacak sosyal değerler eğitimi programı **(Program için belirlenen sosyal değerler; Hoşgörü, Nezaket, Yardımseverlik, İşbirliği, Sorumluluk, Kendini Kontrol Etme, Arkadaşlık, Sevgi, Saygı ve Dürüstlük)** 48-69 aylık çocuklara uygulanarak çocukların sosyal beceri kazanımı üzerinde etkisi olup olmadığı saptanmaya çalışılacaktır.

Sosyal değerler eğitimi programı hazırlanmadan önce sosyal değerlere yönelik kazanım ve göstergeler hazırlanmıştır. Sizden ekte sunulan kazanım ve göstergeleri; araştırmanın amacı, 48-69 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimleri ve belirtilen değerlere uygun olup olmadığı yönünden değerlendirmenizi rica ederim. Katılımınız ve değerli görüşleriniz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Öğr. Gör. Özkan SAPSAĞLAM

UYGUNLUK DERECESESİ	AÇIKLAMA
Uygun	Kazanım ve göstergelerin uygun olduğunu düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz.
Uygun değil	Kazanım ve göstergelerin uygun olmadığını düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz.
Düzeltilbilir	Kazanım ve göstergelerin genel olarak uygun olduğunu, ancak bazı değişiklikler yapılmasının daha uygun olacağını düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz ve önerinizi açıklama kısmına yazınız.

KAZANIM ve GÖSTERGELER	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilbilir	Açıklama
1.Değere İlişkin Kazanım ve Göstergeler Kazanım 1. Göstergeler: 1. 2. 3. 4. 5.				
Kazanım 2. Göstergeler: 1. 2. 3. 4. 5.				
Kazanım 3. Göstergeler: 1. 2. 3. 4. 5.				
1.Değere İlişkin Kazanım ve Göstergeler Kazanım 1. Göstergeler: 1. 2. 3. 4. 5.				

EK 5. Sosyal Değerler Eğitimi Programı Uzman Görüşü Formu

SOSYAL DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMI UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Sayın Uzman;

Anasınıfına devam eden 48-69 aylık çocuklara uygulanacak olan sosyal değerler eğitimi programının, çocukların sosyal beceri kazanımı üzerindeki etkisinin belirlenmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Araştırmada sosyal beceri kazanımına yönelik hazırlanan sosyal değerler eğitimi programı (**Program için belirlenen sosyal değerler; Hoşgörü, Nezaket, Yardımseverlik, İşbirliği, Sorumluluk, Kendini Kontrol Etme, Arkadaşlık, Sevgi, Saygı ve Dürüstlük**) 48-69 aylık çocuklara uygulanarak çocukların sosyal beceri kazanımı üzerinde etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılacaktır.

Yukarıda belirtilen 10 değere yönelik Sosyal değerler Eğitimi Programı hazırlanmıştır. Sizden ekte sunulan eğitim etkinliklerini; araştırmanın amacı ve 48-69 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimleri yönünden değerlendirmeniz beklenmektedir. Katılımınız ve değerli görüşleriniz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Öğr. Gör. Özkan SAPSAĞLAM

UYGUNLUK DERECESİ	AÇIKLAMA
Uygun	Eğitim etkinliklerinin uygun olduğunu düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz (Etkinliklerin kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller, yöntem, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, değerlendirme açısından).
Uygun değil	Eğitim etkinliklerinin uygun olmadığını düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz (Etkinliklerin kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller, yöntem, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, değerlendirme açısından).
Düzeltilbilir	Eğitim etkinliklerinin genel olarak uygun olduğunu, ancak bazı değişiklikler yapılmasının daha uygun olacağını düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz ve önerinizi açıklama kısmına yazınız (Etkinliklerin kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller, yöntem, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, değerlendirme açısından).



GAZİ GELECEKTİR...