

**T.C BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİNDE DEĞERLER EĞİTİMİNİN PROGRAM,
ÖĞRETMEN VE AİLE GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

EMİNE EREN

BOLU-2018

**T.C BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİNDE DEĞERLER EĞİTİMİNİN PROGRAM,
ÖĞRETMEN VE AİLE GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Emine EREN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Özlem Çamlıbel Çakmak

BOLU, EYLÜL- 2018

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Emine EREN tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Değerler Eğitiminin Program, Öğretmen Ve Aile Görüşleri Açısından İncelenmesi” adlı çalışma İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.
(21.09.2018)

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) :Dr. Öğr. Üyesi Özlem ÇAMLİBEL ÇAKMAK

Üye :Dr. Öğr. Üyesi Senem ACAY SÖZBİR

Üye :Dr. Öğr. Üyesi Ülkü AKÇA ÜŞENTİ



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, ‘ Okul öncesinde değerler eğitiminin program, öğretmen ve aile görüşleri açısından incelenmesi’ başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

21/ 09 /2018

Emine Eren



TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince başta güler yüzü, bilgi birikimleri ve tecrübesiyle yolumu aydınlatan değerli tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Özlem ÇAMLIBEL ÇAKMAK'a, tezimi hazırlamama imkan sağlayan eğitimi engin bilgisiyle en güzel şekliyle sunan Prof. Dr. Yusuf CERİT'e, yüksek lisans eğitimim boyunca beni yüreklendiren değerli hocam Prof. Dr. Yasemin AYDOĞAN'a, akademik anlamda beni geliştirecek araştırma ve çalışmalara yönlendiren değerli hocalarım Dr. Öğretim Üyesi Çiğdem KILIÇ ve Dr. Öğretim Üyesi Sabiha BİLGİ'ye, tez çalışmamla ilgili görüşlerini sunan, önerilerini benden esirgemeyen jüri üyesi Dr. Öğr. Üyesi Senem ACAY SÖZBİR ve Dr. Öğr. Üyesi Ülkü AKÇA ÜŞENTİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Varlıklarıyla yaşamımı değerli kılan canım aileme, desteklerini hiç esirgemedikleri ve benim kadar emek verdikleri için; sabrı ve sevgisiyle bana güç ve huzur veren sevgili eşime, beni daima gururlandıran canım oğlum Ömer Mete ve yüksek lisans tezi hazırlama sürecinde hayatımıza dahil olan, gülücükleriyle günlerimizi neşelendiren minik oğlum Kerem'e çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar DİZİNİ.....	vii
KISALTMALAR.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT.....	xi
ÖNSÖZ.....	xii
I.BÖLÜM :	
1. Giriş.....	13
1.1.Problem Durumu.....	13
1.2.Araştırmanın Amacı.....	20
1.3.Araştırmanın Önemi	20
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	22
1.5.Tanımlar.....	22
II.BÖLÜM:	
2. Kuramsal Çerçeve.....	23
2.1.Okul Öncesi Eğitim.....	23
2.2.Piaget Ahlak Gelişim Kuramı (1896- 1980).....	27
2.3.Kohlberg Ahlak Gelişim Kuramı (1927- 1987).....	29
2.4.Değer Kavramı ve Sınıflandırması.....	31
2.5.Değerlerin Özellikleri ve İşlevi.....	34
2.6.Değerler Eğitimi.....	37
2.6.1. Değerler eğitimi tanımı ve önemi	38
2.6.1.1.Değerler eğitiminde programın önemi.....	41

2.6.1.2.Değerler eğitiminde öğretmen rolü.....	43
2.6.1.3.Değerler eğitiminde ailenin rolü.....	46
2.6.2. Değerler Eğitiminde Uygulanan Yaklaşımlar.....	47
2.7. 1. İlgili Araştırmalar.....	50
2.7.1.1.Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.....	50
2.7.1.2.Diğer Okul Seviyelerinde Yapılan Değerler Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.....	58

III. BÖLÜM :

3. Yöntem.....	69
3.1.Araştırmanın Modeli.....	69
3.2.Çalışma Grubu.....	70
3.3. Veri Toplama Araçları.....	73
3.3.1. Bilgi formları.....	74
3.1.1.1.Öğretmen bilgi formu.....	74
3.1.1.2.Aile bilgi formu.....	74
3.3.2.Yarı Yapılandırılmış Görüşme formları.....	74
3.3.2.1.Öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	75
3.3.2.2.Ailelere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	75
3.4.Veritoplama Süreci.....	76
3.5. Verilerin Analizi.....	77

IV. BÖLÜM :

4. Bulgular ve Yorumlar.....	78
4.1. Birinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar.....	78
4.2. İkinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar.....	87
4.2.1. Öğretmenlerin okul öncesinde değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerine dair bulgular ve yorumlar.....	87
4.2.2. Öğretmenlerin uyguladığı değerler eğitimine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular ve yorumlar.....	89

4.2.3. Öğretmenlerin kazandırmada zorlandıkları değerlere ilişkin bulgular ve yorumlar.....	91
4.2.4. Öğretmenlerin eğitim programındaki değerleri kazandırırken hangi etkinlikleri nasıl kullandıklarına ilişkin bulgular ve yorumlar.....	93
4.2.5. Öğretmenlerin çocukların değerleri kazanıp kazanmadığını değerlendirme yöntemi ve uygulama şekline ilişkin bulgular ve yorumlar.....	96
4.2.6. Öğretmenin çocuklara değerleri kazandırma sürecinde işbirliği yaptığı kişi ve kurumlara ilişkin bulgular ve yorumlar.....	97
4.2.7. Öğretmenlerin değerler eğitiminde aile katılımının gereğine ilişkin düşüncelerine yönelik bulgular ve yorumlar.....	99
4.2.8. Öğretmenlerin değerler eğitimi aile katılımı uygulamalarına ilişkin bulgular ve yorumlar.....	100
4.2.9. Ailelerin öğretmenlerden öncelikli kazandırmasını istediği kavramlara ilişkin bulgular ve yorumlar.....	101
4.2.10. Öğretmenlerin MEB okul öncesi eğitim programının değerler eğitimine yer verme oranı ile ilgili düşüncelerine ilişkin bulgular ve yorumlar.....	103
4.2.11. Öğretmenlerin okul öncesi dönemde değerler eğitiminin yaygınlaştırılması için önerilerine ilişkin bulgular ve yorumlar.....	104
4.3. Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar.....	107
4.3.1. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi verilmesinin gerekliliğine dair görüşlerine yönelik bulgular ve yorumlar.....	107
4.3.2. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verilip verilmediğine dair görüşlerine yönelik bulgular ve yorumlar.....	113
4.3.3. Ailelerin değerlerin kazandırılmasını istediği değerlere yönelik bulgular ve yorumlar.....	117

V. BÖLÜM :

5. Sonuç ve Öneriler.....	120
5.1. Okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi kapsamı ve uygulamalarına yönelik sonuç.....	120
5.2. Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüş ve uygulamalarına yönelik sonuç.....	121
5.3. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğa sahip ailelerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerine yönelik sonuç.....	122
5.3.1. Öğretmenlere yönelik öneriler.....	122
5.3.2. Ailelere yönelik öneriler.....	123
5.3.3. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	123
KAYNAKÇA.....	126
EKLER.....	143
Ek 1.Öğretmen Bilgi Formu.....	143
Ek 2. Öğretmen Görüşme Soruları.....	143
Ek 3. Aile Bilgi Formu.....	144
Ek 4. Aile Görüşme Soruları.....	145
Ek 5. Aile Bilgi Formları Çizelgesi.....	145
Ek 6. Öğretmen Bilgi Çizelgesi.....	151
Ek 7. Etik Kurul Uygunluk Belgesi.....	153
Ek 8. Araştırma İzin Belgesi.....	154
ÖZGEÇMİŞ.....	160

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3-1. Araştırmaya katılan ailelerde anne ve babanın yaş aralığı.....	70
Tablo 3-2. Araştırmaya katılan ailelerde anne ve babanın mesleği.....	71
Tablo 3-3. Araştırmaya katılan ailelerde anne ve babanın mezuniyet durumu.....	71
Tablo 3-4. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin mezun oldukları okullar....	72
Tablo 3-5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralığı.....	72
Tablo 3-6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimleri.....	73
Tablo 4-1. Değer kavramlarını içeren sosyal ve duygusal alan kazanım ve göstergeleri.....	80
Tablo 4-2. Öğretmenlerin okul öncesinde değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşleri.....	87
Tablo 4-3. Öğretmenlerin uyguladıkları değerler eğitimine yönelik görüşleri.....	89
Tablo 4-4. Öğretmenler tarafından kazandırmada zorlanılan değerler.....	91
Tablo 4-5. Öğretmenlerin değerleri kazandırmada zorlanma sebepleri.....	91
Tablo 4-6. Öğretmenlerin eğitim programındaki değerleri kazandırırken kullandıkları etkinlikler	93
Tablo 4-7. Öğretmenlerin değerleri kazandırma yöntemleri.....	94
Tablo 4-8. Öğretmenlerin çocukların değerleri kazanıp kazanmadığını değerlendirme yöntemleri ve uygulama şekilleri.....	96
Tablo 4-9. Çocuklara değer kazandırma sürecinde öğretmenlerim işbirliği yaptığı/ yardım aldığı kişi/ kurumlar ve işbirliğini gerçekleştirme durumu.....	98
Tablo 4-10. Ailelerin öğretmenlerden çocuklara öncelikli olarak kazandırmalarını istedikleri kavramlar.....	102
Tablo 4-11. MEB okul öncesi eğitim programının değerler eğitimine yer verme durumuna ilişkin bulgular.....	103
Tablo 4-12. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi yaygınlaştırılmasına ilişkin öğretmen önerileri.....	105
Tablo 4-13. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitiminin verilmesini isteme nedenlerine ilişkin görüşleri.....	108

Tablo 4-14. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitiminin yeterliliğine ilişkin görüşleri.....	113
Tablo 4-15. Ailelerin değerlerin kazandırılması ile ilgili öncelik sıralaması.....	117



KISALTMALAR

f : Frekans

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

A: Aile Görüşleri

Ö: Öğretmen Görüşleri

%: Yüzde

K: Kız

E: Erkek

ÖZET

OKUL ÖNCESİNDE DEĞERLER EĞİTİMİNİN PROGRAM, ÖĞRETMEN VE AİLE GÖRÜŞLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Eren, Emine
Yüksek Lisans Tezi
İlköğretim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Özlem Çamlıbel Çakmak
Eylül- 2018, 159 Sayfa

Bu araştırmanın amacı okul öncesinde değerler eğitimini program, öğretmen ve aile görüşleri açısından incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Zonguldak İli, Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan gönüllü 20 okul öncesi öğretmeni ve bu okullara devam etmekte olan 105 çocuğun ailesi oluşturmaktadır.

Araştırma bir doküman incelemesi olmakla birlikte nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmasıdır. Bu çalışmada, katılımcıların bazı demografik bilgilerine ulaşmak için öğretmen ve ailelere yönelik tanıma formları ve nitel veri toplama tekniklerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde, nitel veri analizleri tekniklerinden betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Araştırmaya ilişkin, okul öncesi eğitim programında değerler eğitimine yönelik etkinliklerin açık ve yeterli olmadığı saptanmıştır. Okul öncesi öğretmenleri okul öncesi dönemde değerler eğitiminin önemli ve gerekli olduğunu ifade etmişler, bu konuda aileye eğitim verilmesinin, MEB programının geliştirilerek yenilenmesinin ve öğretmen-veli seminerlerinin yaygınlaştırılmasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, araştırma kapsamında öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarını kendilerinin organize ettikleri, çocukların amaçlanan değerleri kazanıp kazanmadıklarını genellikle gözlem yoluyla değerlendirdikleri ve değerler eğitimi konusunda hiçbir kurum ve kuruluşun destek görmedikleri ortaya çıkmıştır. Aileler, okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verilmediğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin değerleri kazandırma sürecinde sevgi, saygı, paylaşım gibi değer kavramlarına öncelikli yer verdiği, ailelerin ise daha çok evde problem çözmeye bağlı değer ve davranış kazandırmaya yönelik taleplerde buldukları saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Değerler Eğitimi, Okul Öncesi Eğitim, Okul Öncesi Eğitim Programı, Okul Öncesi Öğretmeni, Aile

ABSTRACT**THE EVALUATION OF VALUES EDUCATION ACCORDING TO THE
PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM, THE VIEWS AND PRACTICES OF
PRESCHOOL TEACHERS AND FAMILIES**

Eren, Emine

M. Sc. Thesis

Primary Education Master of Science

Early childhood Field of Education

Supervisor: Assoc. Lec. Özlem Çamlıbel Çakmak

September- 2018, 159 Pages

The aim of this study is to examine the values of pre-school education in terms of program, teacher and family views. The study group consisted of 20 preschool teachers who work in kindergarten and kindergarten in Zonguldak Province, National Education Directorate in 2016-2017 academic year and the family of 105 children attending these schools.

Although the research is a document review, it is a case study which is one of the qualitative research methods. In this study, semi-structured interview technique which is one of the qualitative data collection techniques and teaching forms for teachers and families were used to reach some demographic information of the participants. Descriptive analysis technique which is one of the qualitative data analysis techniques has been used in analyzing the data obtained through interviews.

It was determined that activities related to values education in the preschool education program were clear and inadequate. Preschool teachers stated that education of values in preschool period is important and necessary. In addition, it has been found out that the teachers organized the values education practices themselves, they generally evaluated whether the children gain the desired values and they did not see any support from any institutions and organizations about the values education. Parents stated that they did not consider enough training in values education in preschool education institutions. It was found that teachers gave priority to value concepts such as love, respect and sharing during the process of gaining values and that families mostly made demands to provide value and behavior related to problem solving at home.

Keywords: Values Education, Preschool Education, Pre-School Education Program, Pre-school Teacher, Family

ÖNSÖZ

Son zamanlarda kişilerarası yaşanan şiddet olaylarında artış görüldüğü gibi, kişilerin bireysel yaşam kalitesinde de aşırı internet kullanımı, aşırı yeme, zararlı alışkanlıklarında artış gibi nedenlerle düşüş görülmekte, bireylerin sosyal yaşam becerilerinde sorunlar hızla artış göstermektedir. Yaşanan bu sorunlar görsel ve yazılı basında sıkça yer almakta ve bu sorunların ardında yaşanan sevgi, saygı, paylaşım, sabır gibi temel değerlerin yoksunluğu sıkça dile getirilmektedir. Eğitim bir davranış değiştirme ve oluşturma süreci olarak tanımlanırken, toplumların refah ve huzurunun eğitim düzeyi ile yakından ilişkili olduğu yıllarca yapılan araştırmalar tarafından kanıtlanmıştır. Bu nedenle, yaşam boyu devam eden eğitim sürecinin ilk basamağı olan okul öncesi eğitimde, ‘değer eğitimi’ ayrıca önem kazanmakta ve geliştirilmesi gereken bir konu olarak görülmektedir.

Bu anlamda hazırlanan bu çalışma okul öncesi dönemde değerler eğitimi ayrıntılı olarak incelemekte, eğitiminde program, öğretmen ve aile üçlüsünün görüşleri üzerinden yapılan uygulamaların niteliğini ortaya koymaktadır. Böylece, ileride değerler eğitimine yönelik yapılacak uygulamalara yönelik aydınlatıcı bilgiler sunması hedeflenmektedir.

I. BÖLÜM

1. Giriş

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi eğitim, 0-72 ay arası çocukların gelişim, yaş ve kişilik özelliklerini dikkate alarak, onları fiziksel, sosyal, duygusal açıdan destekleyen ve toplumun örf, ahlak ve değerleri doğrultusunda geliştiren, ilköğretime hazır olarak gitmelerini sağlayan bir bütünlük içerisinde bulunan eğitim sürecidir (İnan, 2011).

Ülkemizde okul öncesi eğitim, Milli Eğitim Temel Kanunu (1973) içinde örgün eğitim kapsamında şu şekilde ifade edilmiştir: “Okul öncesi eğitimi, mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır” (madde 19, 2). Burada, okul öncesi eğitimin, milli eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak görevi: “çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak; onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak ve çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır” (madde 20, 2). Okul öncesi eğitimin amacı, sadece bilgi aktarmak değil, çocukların ilgi alanlarını keşfetmelerine olanak sağlayacak sosyal ortamı temin etmek ve onları temel eğitime hazırlamaktır (Köksüzer, 2013). Çünkü çocukların birbiriyle ve diğer yetişkinlerle olan etkileşimleri ve iletişimleri yaşam becerilerine bağlıdır (Priest, 2007). Eğer erken deneyimler olumlu bir şekilde gelişirse, sonraki davranış ve düşünce süreçleri de sağlıklı gelişebilir (Gunnar ve Barr, 1998).

Okul öncesi dönem, çocuğun kişilik, bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimi alanlarındaki birçok becerilerin kazanılmaya başlanıldığı dönem olarak ifade edilir (Yavuzer, 2002; Morrow ve Gambrell, 2004; Ömeroğlu, Yazıcı ve Dere, 2005). Bu dönemin önemini bilim insanları farklı şekillerde açıklamışlardır. Ancak hepsi okul

öncesi dönemin, çocukların ileriki yaşlarda kazanacakları becerilerin temelini oluşturduğunu, bu nedenle okul öncesi dönemin gelişim için kritik bir dönem olduğu görüşünü desteklemektedirler.

Çocuğun sosyal ve çevresel faktörlerden en çok etkilendiği dönem olarak erken çocukluk dönemi, çocuğun fiziksel ve zihinsel olarak gelişimini de doğru orantılı olarak etkiler (Bertan, Haznedaroğlu, Koln, Yurdakök ve Güçiz, 2009). Bu dönem çocuğun gelişiminin hızlı olması ve çocuğun hayatında kalıcı etkiler oluşturması açısından da önem taşımaktadır (Gülay, 2009).

Bloom' un yaptığı araştırmalara göre, 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişimin % 50' si 4 yaşına, % 30'u 4 yaşından 8 yaşına, % 20' si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar olmaktadır. Bu durum, çocuğun eğitiminde erken yılların değerinin ne kadar büyük olduğunu göstermekte ve çocuğa erken dönemde yeteneklerini ve becerilerini geliştirmek için rehberlik etmenin, doğru davranışları pekiştirmenin gerekliliğini göstermektedir (Poyraz ve Dere, 2003).

Günindi (2010)'a göre insan sosyal bir yaşam içerisinde doğar ve bu sosyal-kültürel ortama uyum sağlamaya çalışır. Çocuğun ilk sosyal çevresi ailedir ve çocuk ilk sosyal davranışları aile bireyleri ile olan etkileşimi sonucunda kazanır (Kandır ve Alpan, 2008). Demek oluyor ki, çocuk sosyal ve duygusal özelliklerini büyük ölçüde aile içinde kazanır (Sailor, 2004). Çocuklar aile üyelerini model alarak gözlemler ve taklit ederek yeni bilgi ve beceriler edinirler (Şahin, 2010). Zamanla, yönlendirmeye ve tekrarlarla bu bilgi ve beceriler, alışkanlıklara ve davranışlara dönüşür.

Davranışlar, bireyin yaşadığı doğal ve toplumsal çevreye uyum sağlama çabasıyla ortaya çıkar ve bir kez kazanıldıktan sonra düzeltilmesi oldukça güç ve bazen de olanaksızdır. Başlangıçta iyi ve doğru alışkanlıkların kazandırılması bu noktada son derece önemlidir (Oktay, 2000). Okul öncesi eğitim kurumları, mutlu, kendisiyle barışık, hedeflerini doğru tayin edebilen ve çeşitli engellerle başa çıkabilmesi için gerekli duygusal ve sosyal becerilerin gelişimleri için gerekli tutum ve davranışların kazanılması için son derece önemli ve gereklidir (Sevinç, 2006). Okul öncesi eğitim kurumlarının en temel görevi burada ortaya çıkmaktadır. Bu kurumların görevi, nitelikli bir eğitim ortamı sunmaktır. Nitelikli bir eğitim ortamında çocuk, aktif deneyimlerde

bulunarak duyarlı seçimler yapar, tecrübe kazanır, sorumluluk alır, çeşitli problemler çözer, yetişkinlerle ve yaşlılarıyla etkileşimde bulunur, kararlar alır ve sonuçlarına katlanır, böylece ilgilerini keşfedip, kendini fark edip doğru ifade etmeyi öğrenir (Kocamanoğlu, 2014).

Çocuğun, bu dönemde eğitim sürecine aktif ve başarılı bir uyum sağlaması ve kişiliğinin temellerinin atılması için, temel, fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarının da karşılanması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim programları, çocuğun yaş ve gelişim düzeyine, bulunduğu çevrenin özelliklerine, çocuğun ve toplumun ihtiyaçlarına göre hazırlanmaktadır (Genç ve Senemoğlu, 2001). Çünkü çocuğun içinde bulunduğu tüm sosyal ilişkiler, çevresindeki uyarıcı materyaller, çocuğun bu materyallerle nitelikli olarak etkileşimi ve aldığı kaliteli eğitim, erken akademik becerileri üzerinde oldukça etkilidir. Erken akademik beceri de çocuğun ileriki dönemde ilköğretime hazır bulunuşluk düzeyini arttırmakta ve ileri akademik becerilerinde çok daha başarılı olmalarını sağlamaktadır (Uyanık ve Kandır, 2010).

Okul öncesi eğitim, çocuğun toplumsallaşma sürecinde de çok önemli bir basamaktır. Çocuğa erken yaşta verilmeye başlanacak olan okul öncesi eğitimin çocuğa, ailesine ve topluma sağlayacağı fayda tartışılmaz bir gerçektir (Diken, Güven, Azkeskin, Erdiller ve Şahin, 2010).

1980 yıllarında Amerika'da yapılan birçok araştırma çocukların okullarda sergiledikleri bireyler arası ilişkilerin niteliksel yapısının, onların gelecekteki bireysel uyumluluğunun belirleyicisi olduğunu göstermiştir (Yeates ve Selman, 1989; Akt: Asher, 1993).

Erken yaşlarda davranışların olumlu ve anlamlı bir biçimde kazandırılmasının önemi burada ortaya çıkmaktadır. İnsan davranışlarını anlamlandırmanın yolu ise değerlerden geçer. Bunun en önemli gerekçesi, insan davranışlarının bir takım değerlere dayanarak gerçekleşmesidir. Değerlerle insan davranışları arasında sıkı bir ilişki vardır. Değerler insan davranışlarını yönetirler. Diğer bir ifadeyle, bir olayın nasıl gerçekleştiğini, yani arka planında neler olduğunu anlayabilmek için, o olayı gerçekleştiren insanların tutum ve davranışlarını yönlendiren değerleri tespit etmek ve anlamak gerekmektedir (Okumuş, 2010).

Değerler, var olan şeyleri ve süreçleri evrenin bir parçası yapan anlam kalıplarıdır. Özgürlük, sorumluluk, hümanizm gibi değerler aracılığıyla kendimizi büyük bir yapının parçası olarak algılarız, onlarla özdeşleşiriz. Bu anlamlar ağı ve sarmalı içinde hayata, insana, evrene anlamlar yükleyecek bir bilinç, kimlik ve kişilik kazanırız. Başkalarıyla kurduğumuz ilişkilerde, değerler aracılığıyla kendi varlığımızın ve gerçekliğimizin boyutlarını keşfederiz. Kendimizi öğrenirken onları da öğreniriz. Bu yaşantılarla var oluruz. Böylece değerler, doğanın ve toplumun bir ögesi ya da bir ürünü olmaktan öte varoluşumuzun bir boyutu haline gelir (Çağlar, 2005).

Değerlerin yaşam içinde çok sayıda işlevi bulunmaktadır. Günümüzde eğitimcilerin hemen hemen tamamı temel değerler ve ahlaki standartların gelecek kuşaklara aktarılmasının bir gereklilik olduğu konusunda görüş birliği içinde olmaları da bu yüzdendir. Toplumların varlıklarını devam ettirebilmeleri ile değerlerin gelecek nesillere aktarılmasının yakından ilişkili olduğu düşünülür. Çünkü toplum, sahip olduğu ve yetiştirdiği bireylerle gelişimini ve varlığını sürdürür. Toplumun yetiştireceği bireyler ve bu bireylerin özellikleri, toplumun nasıl bir noktaya geleceğinin belirleyicisi olarak değerlendirilir. Bireylerin sahip oldukları değerler, toplumsal gelişimin seyri açısından çok büyük önem taşımaktadır (Uzunkol, 2014).

Eğitim sisteminin verimli bir şekilde işleyebilmesi için, sistemin üç önemli ögesi olan öğrenci, öğretmen ve eğitim programının her birinin kendi içinde belli bir niteliği olmalıdır (Gürkan, 2012). Bu üç ögenin her hangi birinde ortaya çıkan nitelik sorunu sistemin tamamını etkileyebilir. Nitelikli bir eğitim programının uygulanmaya konulması aynı zamanda öğretmenlerin de kendi niteliklerini sorgulamalarını ve kendilerini geliştirmelerini sağlayacaktır. Kendini sorgulayan ve geliştiren bir öğretmen, öğrencilerine daha nitelikli eğitim hizmetini sunabilir. Buna dayalı olarak da öğrencinin niteliğinde de artış görülecektir. Değerler eğitiminde de belirtilen söz konusu öğeler önemlidir. Nitelikli bir değerler eğitimi programının olması ve bu programın uygulanmaya konması için öğretmenlerin değerlerin öğretiminde bir takım özelliklere sahip olması gerekmektedir.

Öncelikle değerleri kendisi benimsemiş olmalı ve bu konuda doğru model olmalıdır (Titus, 1994). Sınıf içinde sabırlı, şefkatli, hoşgörülü, güler yüzlü, sevecen, esnek,

sorumluluk sahibi ve güvenilir olmalı, sakin barış dolu bir sınıf ortamı oluşturabilmelidir (Oğuzkan ve Oral, 2001). Çocuklara hangi değerleri kazanmaları gerektiği konusunda rehberlik etmeli, onların ihtiyaçlarına duyarlı ve onlardaki ilerlemenin farkında olmalı ve değerlerin yansıtılması konusunda çocukları cesaretlendirmelidir (Dirim ve Hill, 2004). Düşünme ve algılama becerilerini, değerler konusunda geliştirmeli, çocuklara çeşitli sorumluluklar verip ve bu sorumluluklarla nasıl baş ettiklerini gözlemleyip uygun biçimlerde ödüllendirmelidir (Veugelers, 2000). Merhamet, kibarlık, adalet, dürüstlük, iyilik, sadakat, azim, saygı ve sorumluluk gibi temel değerleri yaratıcı fikirlerle sınıfta uygulamalı, içinde ahlaki ikilemler içeren hikayelerle tartışma ortamı oluşturmalı, çeşitli davranış örnekleri üzerinde kendilerinin neler hissedecekleri düşündürebilmelidir (Oktay, 1999). Özetle çocuk psikolojisinden anlamalı, onları motive edebilmeli, onların davranışlarını sabırla karşılayıp, onları iyiye güzele, doğruya yöneltebilmeli ve onların sosyal değer ve kurallara uygun davranışlar geliştirmesine yardım etmelidir (Hökelekli, 2011).

Değerler eğitimine yönelik, tüm öğretmenlerin yukarıda bahsedilen öğretim özelliklerini benzer bir şekilde uygulanması ve bu uygulamaların her çocuk için ulaşılabilir olması açısından, değerler eğitimi belli bir programa sahip olmalıdır. Türk Milli Eğitim sisteminde şu an yürürlükte olan 2013 okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi, örtük program içinde yer almaktadır. Değer kavramlarına ise programın ilkelerinde “Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalıdır” (MEB, 2013a: 11) şeklinde değinilmiştir. Programın temel özellikleri kapsamında, programda değerler eğitiminin ayrı bir alan olarak ele alınmadığı, ancak kazanım ve göstergelerde bütüncül bir şekilde vurgulandığı da ifade edilmiştir. Çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımalarının, kültürel ve evrensel değerleri benimsemelerinin, onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri açısından önemli olduğunun altı çizilirken, programın bu yönüyle, farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılmasını teşvik etmenin gerekliliği belirtilmiştir (MEB, 2013a: 17).

Değerler eğitiminin, örtük program kapsamında ve açıkça tanımlanmamış olarak programda yer aldığı ifade edildiğinden, örtük programın planlayıcısı ve uygulayıcısı olan öğretmenlere gerekli düzenlemelerin çok net ve dikkatli planlanması ve uygulanması yönünde büyük bir sorumluluk düşmektedir.

Bunun için de programda “öğretmen çocuğun var olan yeteneklerini geliştirmesine ve yeni beceriler edinmesine destek olmak için, etkinlikler sırasında sonuçtan ziyade sürece önem vermeli, çocuğun çabalarına odaklanmalı, bu çabaları takdir etmeli, çocuğa iyi bir model olmalı ve yeni öğrenme fırsatları yaratmalıdır” (MEB, 2013a: 13) şeklinde öğretmen sorumluluğunun çerçevesi çizilmiştir.

Çocuklar, içinde yaşadıkları çevre içinde evrensel değerlerin yaşatıldığını gördüklerinde bu değerleri içselleştirirler. Bu anlamda, ailelerin, eğitimcilerin, akranlarının, kendinden büyük ve küçük çocukların, komşuların, akrabaların ve tüm çevresel diğer faktörlerin (yazılı- görsel medya olarak adlandırdığımız; kitaplar, televizyon, internet elektronik oyunlar, e-kitaplar vb.) olumlu evrensel değerlere vurgu yapması gerekir ki çocuklarda evrensel değerlere ilişkin sağlam temeller böylelikle oluşturulabilir (Balat, 2004).

Değerler eğitimi, çocuklar okula başladıkları andan itibaren başlamaz. Çocuk hayatın ilk yıllarında yalnız başınadır ve ilk iletişim kurduğu yapı olan ailesini güvenilir rol model olarak benimserken değerler üzerine formal ve informal olarak genelde gözlem şeklinde eğitim alır (Şahin, 2010). Daha sonraki yıllarda karşılaştığı diğer ortamlarda, düşünce ve davranış biçimlerini bulunduğu sosyal ortama bağlı olarak değiştirir ve geliştirir. Bulunduğu topluma uyum sürecinde kabul gören davranışlara yönelik beceriler edinir (Çağlar, 2005). Genel olarak çocuk, ilk olarak ailede başlamak üzere değer kavramlarıyla çok erken yaşta tanışır ve bu kavramları yaşamı boyunca bulunduğu ortam ve aldığı eğitimler çerçevesinde geliştirir. Yaşamın en kritik yılları olarak nitelendirilen okul öncesi dönemde, değerler eğitimi büyük önem taşımakta birlikte, bu dönemde değerler eğitimi informal veren aileler ve formal olarak veren öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki görüşlerinin incelenmesi de yine büyük önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesinde değerler eğitiminin program, öğretmen ve aile görüşleri açısından incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretim programında değerler eğitimi kapsamı ve uygulamaları nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüş ve uygulamaları nelerdir?
 - 2.1. Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşleri nelerdir?
 - 2.2. Öğretmenlerin uyguladıkları değerler eğitim programına yönelik görüşleri nelerdir?
 - 2.3. Öğretmenlerin kazandırmakta zorlandıkları değer kavramları ve nedenleri nelerdir?
 - 2.4. Öğretmenlerin değerler eğitiminde kullandıkları etkinlik ve yöntemler nelerdir?
 - 2.5. Öğretmenlerin değerler eğitimini değerlendirme yöntemleri nasıldır?
 - 2.6. Öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda iş birliği yaptıkları kişi ve kurumlar ve bu iş birliğini gerçekleştirme durumları nasıldır?
 - 2.7. Öğretmenlerin değerler eğitiminde aile katılımının gerekliliğine dair görüşleri nasıldır?
 - 2.8. Öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik MEB okul öncesi eğitim programına dair görüşleri nelerdir?
 - 2.9. Öğretmenlerin okul öncesinde değerler eğitiminin yaygınlaştırılması için önerileri nelerdir?
3. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğa sahip ailelerin değerler eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - 3.1. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi verilmesinin gerekliliğine dair görüşleri nelerdir?

- 3.2. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verilip verilmediğine dair görüşleri nelerdir?
- 3.3. Ailelerin değerlerin kazandırılması ile ilgili öncelik sıralaması nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi dönem, insan hayatının diğer dönemlerinin temelini oluşturarak, çocuğun kişilik ve diğer gelişim alanlarının en hızlı olduğu dönem olarak ifade edilir (Kocamanoğlu, 2014). Doğrusu bu dönemde verilecek eğitim, çocuğun kişilik gelişimi ve diğer tüm gelişim alanlarını destekleyici kaliteli bir eğitim olmalıdır.

Aral, Kandır ve Can Yaşar (2002)'in tanımına göre okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşlarında önemli rol oynayan bedensel, psikomotor, sosyal, duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim sürecidir. Bu gelişim, bir bütündür ve sağlıklı, güvenli, sıcak bir sosyal ortam içinde öğrenme mümkün ve kalıcıdır. Günümüzde ise yeni neslin gelişiminde birtakım noktaların eksik kaldığı ve gelişimde yeteri kadar bir bütünlük olmadığı görüşü hakimdir. Çağlar (2005) 21. Yüzyıl, teknolojik gelişmelerin olağanüstü ve göz alıcı zaferlerine rağmen gelişime uygun insan odaklı bir yaşam anlayışı oluşturamadığını ifade eder. Onun ifadesiyle, dünya tek bir toplum olarak uluslar ötesi bir karakterle var olurken, teknoloji ışık hızıyla bilgiyi aktarırken, insani değerler bir yaşam kültürü oluşturmada etkin olamamıştır. Son yıllarda gelişen teknoloji ve bilim, çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda ilgiyi artırsa da önem verilen unsurlar, genelde ebeveynlerin not, belge ya da fotoğraf yoluyla çocukların başarılarıyla gururlanıp sosyal alanda paylaşımlarda bulunabileceği somut göstergesi olan fiziksel ya da zihinsel unsurlar olduğu dikkati çekmektedir. Sosyal ilişkilerin temeli olan, insan düşünce ve davranışlarını yönlendiren ve birey statüsünde üzerinde oldukça etkili değerler, yaşamın vazgeçilmez en önemli parçalarındandır.

Teknolojik olarak hızla gelişen dünyamızda gelecek için sosyal ve ahlaki değerlerin yaşatılması önem taşımaktadır ki bun değerler yaşamın ilk aylarında ve

yıllarında yerleşmeye başlamaktadır. Bu bakımdan, erken çocukluk dönemi programları önemlidir ve bu programlar, anne- babaların kararlarını güçlendirerek, istenilen değerlere özen gösteren, içinde çocukların oynayacakları ve öğrenecekleri bir çevre sağlamayı hedeflemektedirler (Bekman, 1990). Barışın azaldığı, şiddetin sıklıkla yer aldığı, tüketim, rekabet ve bencilliğin arttığı, fedakârlık, iş birliği gibi temel değerlerin yıprandığı gözlemlenen dünyamızda, çocuklarda bu değerlerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak değerler eğitimin son yıllarda gündeme gelmeye başladığı ve küçük çapta eğitimlerin uygulandığı görülmektedir.

Bu noktada, değerler eğitiminde temel amaç, toplumsal değişim içinde sorumluluklarını yerine getiren ve olumlu kişilik özelliklerine sahip olan iyi vatandaşlar yetiştirmektir. Eğitim kurumları ayrıca sevgi, iş birliği, dürüstlük, adalet, eşitlik, cesaret, barış, merhamet, bilimsel tutum, insanların kardeşliği, emeğin onuru gibi temel değerler konusunda çocukları desteklemelidir (Dinç, 2011). Çünkü değerler eğitimi çerçevesinde gelişen sosyal- duygusal beceriler sayesinde eğitim; sevgi, saygı, hoşgörü, paylaşım gibi kavram ve beceriler ışığında daha verimli hale gelebilecektir.

Değerler, özellik olarak kültürden kültüre değişebilen, gelişime açık yapıdadırlar. Tanım olarak da değer kavramının ilk ortaya çıktığı 1918 yılında Znaniecki tarafından “kıymetli, güçlü” anlamında tanımlanması (Bilgin, 1995), dönemin değer kavramına yüklediği anlamı göstermekte ve zaman içine toplumsal değişimlere bağlı olarak farklı alanlarda farklı tanımlamalar (Güngör, 1993) içerdiği görülmektedir. Son yıllarda değer, “kişiye ve gruba yararlı, kişi ve grup için istenilir, kişi veya grup tarafından kabul gören her şey” (Zengin, 2017) olarak tanımlanmıştır. Değerlerin tanımdan ve özelliklerinden yola çıkarak, değer kavramları ve değerler eğitimi üzerinde özenle durulması, toplum bazında bir plan ve program çerçevesinde uygulanması, takibinin dikkatli bir şekilde yapılması gereken bir konudur. Değerler eğitimi, çocuğun ilk eğitim aldığı kurum olan ailede başlamalı ve sonraki yılları kapsayan tüm eğitim sürecinin bir parçası olmalıdır. Bu süreçte de sağlanan eğitimin sistem olarak verimli bir şekilde işleyebilmesi için öğrenci, öğretmen ve eğitim programı üçlüsünün kendi içinde nitelikli olması ve okul öncesi eğitimde verilecek değerlerin planlı ve programlı olması çocuğun değerleri doğru benimsemesini sağlayacaktır. Araştırma, bu nedenle yürürlükte olan okul öncesi eğitim programındaki

değerler eğitimini, bu eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin, ailelerin uygulamalar ve değerlendirmeler konusunda görüşlerinin ortaya konulması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim dönemi, Zonguldak ilinin Ereğli ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokulu ve ana sınıflarında görev yapan gönüllü 20 okul öncesi öğretmeni, bu okullara devam etmekte olan 105 çocuğun gönüllü aileleri ve bu görüşme formunda yer alan sorularla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Değer: Bireylerin düşünce, tutum ve eylemlerinde birer standart olarak ortaya çıkan kültürel öğelerdir (Çağlar, 2005).

Değerler Eğitimi: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO, 2010) tarafından değerler eğitimi; “Yeni neslin pozitif değerleri keşfedip, geliştirmeleri ve kendi potansiyelleri ışığında ilerlemelerini sağlayan eğitsel çalışmalar” olarak tanımlanmaktadır.

Okul öncesi Eğitim: Okul öncesi eğitim, 0-72 ay arası çocukların gelişim, yaş ve kişilik özellikleri ile örtüşen, onları fiziksel, sosyal, duygusal açıdan destekleyen ve kendilerini toplumun örf, ahlak ve değerleri doğrultusunda yönlendiren ve ilköğretime hazır olarak gitmelerini sağlayacak eğitim bütünlüğü içerisinde bulunan bir eğitim sürecidir (İnan, 2011).

Okul Öncesi Eğitim Programı: 0-72 aylık çocuklara belirlenen hedefler doğrultusunda planlı ve sistemli yaşantılar içinde okul öncesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere uygulanan ve sonunda hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını gösteren değerlendirmeyi de içine alan çalışmaların bütünüdür (Aral, Kandır ve Can Yaşar, 2002).

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Çerçeve

2. 1. Okul öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitim kavramı, çocuk gelişimi alanındaki ilk çalışmalarla birlikte ortaya çıkmıştır. Bu konuda yapılan ilk çalışmalar da tıp doktorları ve sosyal reformcular tarafından olmuştur. Çocuk gelişimi ile ilgili ilk bilimsel kanıt Johann Pestalozzi'nin 1774 yılında kendi çocuğu üzerindeki gözlemlerle yaptığı çalışmadır. Okul öncesi eğitim ise Alman eğitimci Friedrich Wilhelm Froebel'in Almanya'da 1840 yılında "Kindergarten" (Çocuk Bahçesi) adını verdiği ilk anaokulunu açmasıyla gündeme gelmiştir (Aral ve diğerleri, 2002).

Günümüzde okul öncesi eğitim; doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak yapılan eğitim, şeklinde tanımlanır (İnan, 2011). Bu eğitim, ebeveyn ve eğitimcilerin etkin olarak, çocukların fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlıklı yönde destekleyen, olumlu kişilik temellerinin atılmasını, çocukların yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarılmasını, çocukların kendilerine güven duymalarını sağlayan bir eğitim sistemi olarak da açıklanabilir (Zembat, 1998).

Bu süreçte hedef, çocuklara gelişimsel seviye ve bireysel özelliklerine uygun, gerekli olanakları sağlama; çocukları fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal yönlerden gelişmelerini destekleme; toplumun sosyal değerleri doğrultusunda onları uygun biçimde yönlendirme ve ilköğretime hazırlama, temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sağlamadır (Gürkan, 2008). Esasen, okul öncesi eğitimin de amacı, “duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, araştırmacı, meraklı, girişimci, karşılaştığı problemlere çözümler ve alternatifler üretebilen, kendi kendine karar verebilen, kendi haklarına ve başkalarının haklarına saygılı, sahip olduğu potansiyeli

maksimum düzeyde ve yeteneklerini en iyi şekilde kullanabilen, kendi kendini denetleyebilen bireyler yetiştirmektir” (Polat, 2011).

Okul öncesi dönem, çocuğun çevresini tanıyıp araştırmaya başladığı, çevresiyle iletişim kurmada istekli olduğu ayrıca yaşadığı toplumun değer yargısına ve kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları öğrenip uygulamaya başladığı bir dönem olarak insan hayatının temelini oluşturur (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2003). Yaşamın bu ilk yılları, çocukların geleceğini belirleyecek olan toplumsal ve ahlaki değerlerin aktarıldığı, temel bilgi ve becerilerin kazanıldığı dönemdir (Yavuzer, 2002).

Erken çocukluk döneminde kazanılan deneyimler çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımını, araştırma yapmasını, ortaya çıkan problemlere çözüm yolları önermesini, bunları tartışmasını, yaptığı planları uygulamasını ve çevresindeki bireylerle iş birliği yapmasını gerektirir. Bu etkinlikler hem çocuğun konu ile ilgili yeni bilgi ve beceriler kazanmasını sağlarken hem de çocukların çevreleri ile ilişki kurma, arkadaşları ile iş birliği yapma, problem çözme gibi tutum ve becerilerinin gelişmesine katkıda bulunurlar (Casey, 1990; Akt: Aydoğan, 2012).

Bu dönemde çocuğun, anne ve babası tarafından sevgi ve şefkatle büyütülmesi, ihtiyaçlarının karşılanması, sağlığının korunması ve çocuğun gelişiminin tüm yönlerini destekleyecek sosyal ve fiziksel bir ortama sahip olması çok önemlidir (Demiriz ve diğerleri, 2003). Okul öncesi eğitim kurumları, nitelikli bir eğitim ortamı sunmayı amaçlamaktadır. Böyle bir ortamda çocuk, aktif deneyimlerde bulunarak duyarlı seçimler yapabilecek, tecrübeler kazanacaktır. Böylece sorumluluklarını yerine getirme, problem çözme, yetişkinlerle ve yaşlılarıyla etkileşimde bulunma, yeni kararlar alma ve aldığı kararların sonuçlarına katlanma, ilgilerini keşfetme, kendini ifade etme ve kendini fark etme gibi beceriler kazanacaktır (Zembat, 2005). Çocuğun sosyal, duygusal ve akademik gelişiminden sorumlu bu kurumlar eğitim basamağındaki ilk adım olduğundan dolayı; topluma faydalı ve bilinçli bireyler yetiştirmenin de ilk basamağıdır (Yavuzer, 2002).

Bu yıllarda paylaşma, yardımlaşma, iş birliği, yaparak ve yaşayarak öğrenme, içsel denetim, kendini ifade etme, yaratıcılık ve öz bakım becerilerinin geliştirilmesi çocuğun ileri yıllardaki gelişiminin sağlıklı olması açısından oldukça önemlidir (Dinç,

2011). Bu kadar önemli olan bir süreç içerisinde de çocukların alacağı eğitimin kaliteli olması sistematik ve planlı olmasına bağlıdır (Arı, 2003).

Çocuk için çok önemli olan bu dönemde, verilecek olan okul öncesi eğitimin, yetersiz ve kalitesiz olması, çocuğun kişiliğini ve sonraki yıllarda olacak öğrenimini olumsuz yönde ilerlemesine sebebiyet verecektir (Gürkan, 2000).

Araştırmalar, gelişimde kritik bir dönem olan erken yaşların çocuğun zekâ, kişilik ve sosyal gelişiminde önemli olduğunu ve nitelikli iletişimlerin; çocuğun daha sonraki yaşamındaki ilişkileri üzerinde de etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yetersiz ve elverişsiz koşullarda yaşayan çocukların ise elverişli koşullardan gelenlere kıyasla erken yaşlarda gelişim düzeyi açısından geride kaldıkları gözlenmektedir. Çünkü, çocuklar, iletişim, öğrenme ve gelişimlerine yardımcı fiziksel, sosyal ve psikolojik yetenekler ile dünyaya gelirler ve eğer bu yeteneklerin farkına varılmaz ve desteklenmezse yetenekler zamanla kaybolabilir (Açev,1999). Bu nedenle, erken çocukluk dönemi programları; gelişim süresinde artan eşitsizlikleri azaltmalı ve çocukların gelişimlerini çok yönlü desteklemelidir.

Erken çocukluk döneminde, çocuk gelişiminin sağlıklı ilerlemesinin sağlanması okul öncesi dönemin önemi konusunda bilinçli çalışmalar yapılmasını gerektirir. Çocuğun gelişiminin önemli, değerli ve birçok konuda kritik olduğunun anlaşılması, yapılan çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Bu dönemin önemli ilk isimlerinden olan Freud (1880) ve Erikson (1968) gelişimin evrelerden oluştuğunu ifade ederlerken erken yaşlarda kurulan ilişkilerin kişilik gelişimde oldukça etkili olduğunu savunmuşlar. Daha sonraki eğitim kuramcıları da okul öncesi dönemin önemini ve ilk yıllardaki deneyimlerin etkililiğini vurgulamışlardır. İlk eğitim kuramcılarında Montessori (1907) çocukları toplumun bir parçası olarak değerlendirmiş, toplumun diğer fertleriyle sağlıklı bir iletişim kurmaya ve toplumun kurallarını gerçekleştirerek onun bir parçası olmaya ihtiyaçları olduğunu belirtmiştir (Vardin, 2003; Akt: Paquette, 2009).

Okul öncesi eğitim alanında bir diğer önemli kuramcı olan Jean Piaget (1926), bilişsel gelişim üzerinde çalışmalarını yoğunlaştırmış olsa da gelişimde çevre ve kalıtımın önemini vurgulamıştır. Çocuğun, ilk yaşlardan yetişkinlik dönemine kadar Piaget'nin “olgunlaşma”, “yaşantı”, “uyum”, “örgütlenme” ve “dengeleme” şeklinde

tanımladığı süreçlerden geçtiğini ve “ben merkezci” somut dünya görüşünden zamanla soyut bir dünya görüşüne sahip olduğunu ifade etmiştir. Piaget’e göre, okul öncesi 2-7 yaş dönemi ‘işlem öncesi’ bir dönemdir ve bu dönemde bile çocuk akıl yoluyla kabul ettiği etkinlikleri içselleştirir (Kol, 2011). Aynı dönem kuramcılarında Vygotsky (1978) de sosyal çevrenin çocuk gelişimdeki etkisi olduğunu savunur ve sosyal ilişkilerin ve kültürün çocuğun öğrenmesindeki öneminden bahseder (Oktay, 2000). Bruner (1966) benzer şekilde gelişimi yaşam boyu devam eden bir süreçte değerlendirerek; anne, baba, öğretmen ve toplumun, bilgi öğretiminden etkili olduğunu, toplumun kurallarını, kültürü yorumlayarak aktardığını ifade eder (Senemoğlu, 2007). Reggio Emilia (1970)’nin eğitim felsefesi de gelişimde bilişsel alan kadar duyuşsal alanın önemli olduğunu vurgular ve eğitimi kişiler arası iletişim yoluyla gerçekleşen bir süreç olarak ele alır (Poyraz ve Dere, 2003). Kohlberg (1975) çalışmalarını ahlak gelişimi üzerinde yoğunlaştırmış ve çocuklarda çok küçük yaşlarda ahlak gelişiminin başladığını ifade etmiştir. Kohlberg’in “Ahlak Gelişim” teorisine göre, gelenek öncesi düzeyde araçsal ahlak kapsamında çocuklarda da kuralların geçerliliğine ilişkin içsel bir inanış vardır ve doğru davranmak isterler (Winkler, 1993, Akt: Çiftçi, 2003).

Okul öncesi dönem ve bu dönemde üzerinde önemle durulması gereken gelişim alanlarını inceleyen kuram ve kuramcılarının çalışmalarından yola çıkarak da bu dönemde ebeveynlere ve eğitimcilere büyük sorumluluklar düştüğü görülmektedir. Genel anlamda kuramcılarının gelişimde bilişsel gelişim alanı ile birlikte, sosyal ve duygusal alanın da önemli olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Okul öncesi dönem bu bağlamda eğitim alanının ilk basamağı, gelişimin kritik olduğu ve kişilik gelişiminin temellendiği bir dönem olarak önem taşımakta ve toplumsal olarak gelişimin merkezi olarak düşünülmelidir.

Toplumsal gelişimin kaynağı olarak bireyin sosyal, duygusal, bilişsel gelişimine paralel gelişen ahlak gelişimi, okul öncesi dönemde değer kavramları ve değerler eğitimi ile de bağlantılı bir kavram olarak görülmekte, ahlak gelişiminin değer kavramlarının oluşumu ve gelişimi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

2. 2. Piaget Ahlak Gelişim Kuramı (1896- 1980)

Ahlak gelişimine yönelik ilk kuramsal yaklaşımın Piaget (1932)'ye aittir. Bilişsel gelişim anlayışına dayalı olarak ahlak gelişimini inceleyen Jean Piaget çocuklarda “ahlak yargısını” ele alarak, ahlak yargısının gelişimi üzerine çalışmıştır. Piaget'ye göre ahlak gelişimi de bilişsel ve kişilik gelişimleri gibi çocukluktan yetişkinliğe doğru evreleri içermektedir (Gürses ve Klavuz, 2016).

Piaget, ahlak gelişimi kuramını çocukların oyunlarının incelenmesine dayanarak oluşturmuştur. Ahlaki ikilemler üzerine hikayeler anlatarak çocukların tepkilerini ölçmüş, oyun sürecinde ahlak kuralları üzerine nasıl akıl yürüttüklerinden yola çıkarak ve ahlak gelişim düzeylerini belirlemiştir (MEB, 2013b).

Piaget ahlak gelişim evrelerini sırasıyla ‘ahlak öncesi dönem’, ‘dışa bağımlı evre (ahlaki gerçekçilik)’ ve ‘özerk ahlak evresi (ahlaki görecelilik)’ şeklindeki tanımlamıştır.

Piaget, “Ahlak Öncesi Dönem” olarak ifade ettiği 0-6 yaş arası dönemde, çocukların benmerkezci eğilimlerinden dolayı başkalarının bakış açısını anlayamadıklarını, kural kavramını geliştiremediklerini görmüştür. Bu dönemde ahlak söz konusu değildir, ahlak gelişimi 6 yaşa kadar başlamamaktadır. Okul öncesi dönem olan bu dönemde, çocuklar bir davranışın iyi ya da kötü olduğunu belirlemek için, davranışın sonucuna bakmaktadırlar. Eğer ödüllendirilirse yapılan şey iyi; cezalandırılırlarsa kötü olarak algılamaktadırlar. Böylece çocuklar ceza ve ödüle bağlı kurallara uyma eğilimindedirler. Anne babalar ve diğer yetişkinler kuralları koyarlar ve bu kurallara uyulması gerekir. Çocuklarda ilk ahlaki evre, bir tür baskı ahlakıdır (Gündüz, 2010). Bu durumu Piaget ‘ben merkezci (egocenterism)’ dönem olarak ifade ederek 2-7 yaş arası dönem çocukların soyut kavramları değerlendirme ve başkalarının bakış açılarını anlamada zorluk çekmesine dayandırmaktadır. Ahlak anlayışı bu devrede esnek olmayıp mutlak ve değişmez kuralları içerir (Özeri, 2001).

İkinci evre ahlâkı, sıklıkla ilkökul düzeyindeki çocuklarda görülür ve doğru ile yanlış, nesnel sonuçlarla birlikte koşullar açısından da değerlendirilir. Eylemle birlikte niyet de önemlidir. Akranlarla iyi geçinmek de, otoriteye itaat etmek kadar önemlidir (Clouse, Ratcliff ve Davies, 1991, Akt: Gündüz, 2010). “Dışa Bağımlı Evre”(Ahlaki

Gerçekçilik) (6 –11 yaş) olarak adlandırılan bu dönemde çocuk, kuralların ve ilişkilerin sorgulanamaz olduğunu, hiçbir şekilde değiştirilemeyeceğini düşünmekte ve otoritenin görüşünü aynen kabul etmektedir, yani ahlaki yargıları açısından başkalarına hala bağımlıdır. Kuralın anlamını kavrayamamıştır. 7 –8 yaşlarında “eşitlik ilkesi” devreye girer. Suç -ceza derecesini oranlar. Daha şiddetli cezalandıran suçlar, daha kötü suçtur (Taylı, 2003). İyi, kötü, yanlış otoriteye göre belirlenir. Otoritenin iyi dediği iyi, kötü dediği kötüdür. Otoriteye ya da onun kurallarına karşı gelenler mutlaka cezalandırılmalıdır. Davranışı fiziksel sonucuna göre değerlendirirler, zarar ne kadar büyükse ceza da o kadar ağır olmalıdır. Bile isteye bir bardak kıran değil, kazara on bardak kıran daha suçludur. Bununla birlikte, otorite figürü ortada yokken çocuklar ceza alacaklarını bilseler bile kuralları çiğneyebilirler (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2001). Genel anlamda okul öncesi dönem çocukları için ahlak evrelerini Piaget ikiye ayırmıştır; ‘görev ahlakı’ ve ‘hayır ahlakı’. Görev ahlakı evresi, çocuğun yetişkine itaat etmesine dayanırken, hayır ahlakı evresi, çocuğu özgürlüğe kendi kendini idare etmesine götürür (Şemin, 1968; Akt: Özeri, 2001).

12 yaş ve üstü dönem olan “Özerk Ahlak Evresi” (Ahlaki Görecelilik)’nde çocuk kuralların değiştirilemez olmadığını, istenirse anlaşılabilir olarak değiştirilebileceğini, kuralların çiğnenmesi durumunda sonuçlara göre değil niyete ve koşullara göre karar verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu dönemde çocuklar olayları farklı bakış açılarıyla değerlendirebilmektedir. Kuralları sorgular ve kuralların değişebileceği bilincine varırlar. Ahlak, yalnızca yetişkinlere dayanmaz, çocukların kendi doğru ve yanlışları vardır. Bir davranışın doğru mu yanlış mı olduğuna karar vermek için kendi değerlendirmelerinin sonucunu kullanır. Kendi kurallarını oluşturabilir ve buna göre davranabilir (Çam, 2012).

Bu dönemdeki çocuk, davranışları niyete göre değerlendirebilmektedir. Yani isteyerek bir bardak kıranın, kazara on bardak kırana göre suçlu olduğunu anlayabilir. Bu dönemde kazanılan ahlaki görüş, çocuğun kendini başkasının yerine koyma kapasitesini (empati) ortaya çıkartır (Çam, Çavdar, Seydooğulları, Çok, 2012).

2.3. Kohlberg Ahlak Gelişim Kuramı (1927- 1987)

Lawrence Kohlberg felsefe, psikoloji, sosyoloji, antropoloji ve eğitim başta olmak üzere pek çok alana hâkim olan; en belirgin olarak da bilişsel ahlak gelişimi teorisiyle tanınan bir bilim insanıdır. O, ahlak eğitiminde teorik ve pratik alanda çok önemli katkılarda bulunmuş ve geleneksel ahlak eğitimi yaklaşımlarına karşı, çağdaş ahlak eğitimini geliştirmiş en önde gelen isimlerinden biri olmuştur (Çinemre, 2013).

Kohlberg, ahlak eğitiminde bir dizi değerleri geleneksel yöntemlerdeki uygulamalar gibi öğretmek yerine, ahlaki yargı gelişimini teşvik edecek bir program önermiştir. Kohlberg'in bu görüşüne göre ahlaki bir zıtlık durumunda kişinin "doğru"yu nasıl yapacağını kendi kendine keşfetmesi, bunu nasıl yapması gerektiğinin kendisine öğretilmesinden daha önemlidir (Çinemre, 2013).

Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramı Piaget'nin ahlak gelişimi kuramına benzemektedir. Bu her iki kuram ahlak gelişimini, bilişsel gelişimle bağlantılı olarak ele almaktadırlar. Kohlberg, Piaget'den farklı olarak, iki evreli bir yaklaşım yerine üç düzey ve altı evreli bir yaklaşım geliştirmiş, çalışmalarında çocuklar yerine, ergen ve yetişkin grupları ele almıştır (Çileli, 1987).

Kuramda, birinci düzey olan "gelenek öncesi düzeyde" bulunan evreler itaat /bağımlı ahlak evresi ve araçsal amaç-karşılıklılık, saf çıkarıcı eğilim evresidir. İkinci düzey olan "geleneksel düzeyde" bulunan evreler iyi bir ilişki için iyi bir çocuk evresi ve yasa ve düzen- vicdan evresidir. Üçüncü düzey olan "gelenek sonrası (ya da ötesi) düzeyde" bulunan evreler ise demokratik olarak kabul edilen kurallar- toplumsal sözleşme ve evrensel etik bilinci evresidir (Gander ve Gardiner, 2010; Kohlberg, 2008; Akt: Çam, 2012).

Ahlaki düzey ve basamak bakımından farklı olan insanlar, ahlaki çatışma durumlarında ne tür davranış biçiminin doğru davranış biçimi olduğu ve neden doğru olduğu konusunda da farklı algılama ve değerlendirme özelliklerine sahiptirler. Birinci düzey olarak ifade edilen 'gelenek öncesi düzey'de insanlar ahlaki gerekçelendirmelerini pragmatik değerlendirmelerle açıklar, onlar için ihtiyaç ve çıkarlar, kişiye yönelik somut zararlardan kaçınma veya kurallara ve otoriteye karşı itaat önem kazanmaktadır. Ahlaki yargının geleneksel düzeyinde ise insanlar, iyi bir

insan olmanın anlamını, ahlaki ya da dini kuralların, kurumsal hakların ve ödevlerin öngörülerini ve kendilerini nasıl tasavvur ediyorlarsa öyle yaşamayı tercih ederler (Çiftçi, 2003). Bu dönemde gelenek öncesi düzeydeki benmerkezci yapı yerini empatik düşünceye bırakır. Dolayısıyla birey dış dünyaya ve kendi dışındaki olaylara kendi dışındaki bir bakış açısından yaklaşabilir. Bu düzeyde gelenekler, kurallar, ödevler ve içinde bulunduğu grubun beklentileri bireyde içselleşir. Gelenek öncesi düzeydeki doğru davranış, bireyin kendisinden beklenenleri ve ödevlerini yaptığı 'kişiler arası uyum' ve 'kanun ve düzen' şeklinde iki evrede belirir (Kaya, 2015).

Son evre olan 'gelenek sonrası düzey' de ise birey, özgürlüğe, eşitliğe, birlikteliğe, bireyin esenliğine ve birey onuruna saygıya yönelik soyut ahlaki bir düşünüm geliştirir. Bu düzeydeki insan, özgürlüğe, eşitliğe, birlikteliğe, bireyin esenliğine ve birey onuruna saygıya yönelik soyut ahlaki prensipleri geliştirir (Çiftçi, 2003). Gelenek sonrası düzeyde ahlaki yargılar görecelilik kazanır. Karşılaşılan durumlar, tüm koşullar gözden geçirilerek değerlendirilirken, bu düzeyde birey 'sosyal anlaşma' ve 'evrensel ilkeler' şeklinde iki evrede ahlak anlayışını temellendirir (Kaya, 2015).

Kohlberg ahlak gelişiminin birtakım özellikleri yansıttığı bilinmektedir. Bu özelliklerden biri gelişim evrelerinin adım adım birbirini takip etmesidir. Burada, çocukların bilişsel ve ahlaki yönden gelişmeleri onların bir dönemden, onu izleyen diğer bir döneme atladıkları anlamına gelmediği, çocuk geliştikçe her dönemde daha önceki dönemlerde erişilen ahlak gelişiminin bir sentezi yapılarak, daha ileri bir düzeye geçildiği ifade edilir. Gelişim, herhangi bir evrede tamamlanabilir. Yaş, her zaman gelişimin göstergesi değildir. Bilişsel gelişim, ahlaki gelişim için gerekli, ancak yeterli değildir (Başalan İz, 2009). Bununla birlikte, tüm insanlar, kültür farklılıklarına bakılmaksızın, bu kavramlara bağlı olarak ve aynı düzen içinde akıl yürütme evrelerinden geçerler. Bireyler arasında oluşan farklılık ise evrelerin ne kadar hızlı geçildiği ve nereye kadar ilerlendiği noktasında ortaya çıkmaktadır (Onur, 1986; Akt: Başalan İz, 2009).

2.4. Değer Kavramı ve Sınıflandırılması

Değer kavramının farklı disiplinlere girmiş olması, bu kavramın tanımını oldukça güçleştirmektedir. Kuramcılarının birçoğu değerleri çeşitli kavramlarla ilişkilendirerek açıklamalarının nedeni budur. Her bilim dalı değer kavramı ile ilgili kendisini ilgilendiren boyutu seçmiş ve incelemiş, kendini ilgilendirmeyen kısmı da göz ardı etmelerinden dolayı da genel kabul görececek bir tanım ve açıklama üzerinde görüş birliği sağlanamamıştır (Güngör, 1993). Sosyal bilimlerde değer kavramı ilk Znaniecki (1918) tarafından, Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilerek kullanılmıştır (Akt: Bilgin, 1995).

Değer kavramı günümüzde, sosyolojinin yoğun araştırma konularından birisidir. Bu durumun nedeni insanın eylemlerinin arka planında şöyle ya da böyle bir değer olgusunun varlığıdır. Eylemi değerlendirmede kavramsal olarak değer önemli bir yere sahiptir (Bardi ve Schwartz, 2003). Sosyolojik açıdan değer, genel olarak, kişiye ve gruba yararlı, istenen, kişi veya grup tarafından kabul gören her şey olarak tanımlanabilir (Zengin, 2017). Değer; iyi, uyumlu, olgun düşünen bir insan ve üretken bir vatandaş olmanın en önemli şartıdır (Hökelekli, 2011). Halstead ve Taylor (2000), “değer”i, objeleri, insanları, fikirleri, durumları ve hareketleri; iyi, kötü, arzu edilen, edilmeyen gibi yargılarımızı oluşturan standartlarımız ve prensiplerimiz olarak ifade eder.

Eğitim Bilimleri ise değer ve değerleri, hem insan hem toplum boyutuyla ele alarak felsefenin ve sosyolojinin bakış açısını harmanlar. Buna göre insan boyutuyla değer, öğrenim çağındaki bütün bireylerin uygun ahlaki davranışlar oluşturmasını sağlayacak duygu, düşünce ve davranışlardır (Aşıcı, 2009).

Değerler, bilgi, beceri, tutum kazandırmanın yanında, dengeli, sağlıklı, gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, temel ve insani değerleri kazanmış, iyi insan, iyi vatandaşlar yetişmesini sağlamaktadır (MEB, 2013b).

Değerler üzerine yapılan araştırmaların sistemli bir şekilde ilerlemesi adına birtakım sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmalarda en çok

karşılaşılan sınıflandırmalar Nelson, Rokeach, Spranger ve Schwartz'a aittir (Yazıcı, 2006).

Nelson (1974) değerleri; bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olarak üç başlıkta incelemiştir. Bireysel değerler seçimlerimizle ve hobilerimizde olduğu gibi kişisel tercihlerimizle ilişkilidir. Grup değerleri, belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerler olarak ifade edilir. Gruplar; aile, kulüp, dini ya da politik olabilir. Sosyal değerler ise adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerleri içerir ve bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarar (Michaelis, 1988; Akt: Yazıcı, 2006).

Rokeach (1973)'a göre değerler: Temel/Gaye/Amaç değerler (Terminal) ve Araç/Vasıta değerler (Instrumental) olmak üzere iki gruba ayrılır. Temel değerler, istenilen sonuç değerleri içerir (başarı, rahat yaşam, özgürce seçim, güvenlik, eşitlik, erdem v.b.). Araç değerler, temel değerlere ulaşmak için kullanılacak davranışlara bağlı değerleri içerir (cesaret, sorumluluk, gerçeklik, tutku, bağımsızlık, temizlik v.b.) (Akt: Akbaş, 2004).

Spranger (1928) ise daha ayrıntılı bir sınıflamaya giderek insanların değer yönelimlerini bireysel değerlerine göre "kuramsal", "ekonomik", "estetik", "sosyal" "politik", ve "dinsel" değerler olarak 6 gruba ayırmıştır. Ona göre; gerçeğe, bilgiye ve eleştirel düşünceye önem veren değerler "kuramsal"; öncelikli olarak kişi için yarar ve pratik sağlayan değerler "ekonomik" (ki bu değerler bireyin yaşamını, bedensel ihtiyaçların doyumu olarak görmektedir); üst düzeyde biçim ve uyuma önem veren, herhangi bir yaşantıyı zarafet, simetri ve uygunluk açısından değerlendiren değerler "estetik"; yardımseverlik, bencil olmama, başkalarını sevme gibi özellikleri bulunan ve kuramsal, ekonomik ve estetik tutum ve değerleri soğuk ve insana yakışmaz kabul eden değerler "toplumsal"; güç, etki ve şöhreti her şeyin üstünde gören değerler "politik"; evreni bir bütün olarak algılayarak ve kendini bu bütünlüğün bir parçası olarak gören ve mistik konulara ve yaşantılara ilgi duyan değerler "dinsel" değerlerdir (Akt: Özgüven, 2003).

Çağlar (2005) ise değerleri; benzer şekilde ekonomik, ahlaki, toplumsal, mantıki, estetik ve psikolojik değerler olarak sınıflandırırken; ekonomik değerleri, ucuz, pahalı vb.; ahlaki değerleri, dürüst davranış, bencil davranış vb.; toplumsal değerleri siyasal

parti, aile, eğitim vb.; mantıki değerleri, mantık dilinde doğru olan değerler; estetik değerleri, güzel olanlar ve psikolojik değerleri psikolojik nesne ve olayların bireysel ve subjektif önem taşıyan niteliği olarak örneklendirmektedir. Yine farklı bir yaklaşımla, değerleri araçsal, teknik, katkısız ve sonul değerler olarak sınıflandırmış ve araçsal değerleri, bir amaca yönelik iyi olma; teknik değerleri, bir şeyi yapabilmekte iyi olma; katkısız değerleri, bir bütünün parçası olarak iyi olma; sonul değerleri, bir bütün olarak iyi olma, hep birlikte iyi olma şeklinde tanımlamıştır.

Schwartz (1992) ise değerleri; bireysel ve kültürel olmak üzere ikiye ayırarak incelemektedir. Bireysel değerler, kişilerin yaşamlarını yönlendirmede önem taşıırken, kültürel değerler, toplumun genelinde paylaşılan ve toplumsal kurallara dayanan soyut fikirlere ilişkin bilgi üretirler (Akt: Yazıcı, 2006).

Değer kavramına ilişkin yapılan bu sınıflandırmaların haricinde farklı sınıflandırmalar da bulunmaktadır. Uysal (2013) değerleri, ahlaki, dini, estetik ve ekonomik değerler olarak sınıflamış, hatta bunlara ilmi, siyasi, toplumsal ve tarihi değerleri de ilave etmiştir. Bu değerlerden her birinin alanını, diğerlerinden kesin çizgilerle ayırmak mümkün değildir. Örneğin, ahlaki değerler, insanın değerler sisteminde apayrı bir bölüm teşkil etmez; benzer şekilde ilmi, siyasi değerler, ahlak değerleri de ayrı ayrı değil bir ilişki dahilinde değerlendirilir. Bunlar bir bütün olarak ahlaki değer görünümündedirler. Dolayısıyla, “şunlar dini, şunlar ahlaki, şunlar da ilmi değerlerdir” diyerek değerler kesin bir kategorik tasnife tabi tutulmamıştır. Değerler, çoğu zaman girift bir durumdadır. “Ahlaki” diye nitelediğimiz herhangi bir değer, aynı zamanda dini, siyasi, toplumsal bir değer görünümü arz edebilir. Başkalarının görüşlerine saygı duymak ve hoşgörülü olmak, hem ilmin hem ahlakın gereğidir ki bunlar hem ilmi hem de ahlaki değerlerdir. Öte yandan aynı saygı ve hoşgörü, hem siyasi hem de toplumsal bir değer olarak görülebilir.

Çağlar (2005) değer kavramının zamana bağlı değişimini de göz önüne alarak çağımızda bazı değerlerin ön plana çıktığını belirtir. Bu değerlerden, 21. Yüzyılda gelişen teknoloji ve artan nüfusa bağlı olarak dünya eko sistemindeki değişikliklerin sonucunda ortaya çıkan, insanlığın dünyadaki varlığını koruyabilmesi için gerekli ekolojik bilgi ve becerileri içeren değerleri “eko duyarlılık” olarak ifade eder. Ona göre, globalleşme sonucu evrensel ölçekli yaşam becerileri ve anlayışları sonucunda

“paylaşma, hoşgörü ve çok kültürlülük” değerleri ön plana çıkmıştır. İnsanı insan yapan, insan olarak doğmasının yanında özgür seçeneklere bağlı olmasının gereği olarak “insan hakları”, vatandaşlık durumuna bağlı özgürlük, sorumluluk ve hakları içeren “vatandaşlık hakları” da günümüz değerleri kapsamında önemlidir. Aynı zamanda, sosyal çevreyle uyumlu bir yaşam için “görgü kuralları”, toplum içinde iyilik, doğruluk gibi kavramları içeren “ahlak kuralları”, mesleki bakımdan ahlaki ölçütlerdeki “meslek ahlakı” kavramları ve toplumsal hukuk kuralları kapsamındaki “hukuk kuralları” da yeni dönem öne çıkan değerlerdir.

Değer kavramı görüldüğü gibi, çeşitli alanlarda çeşitli tanım ve sınıflandırmalar içinde yer alarak sosyal, ekonomik, ilmi, siyasi, ahlaki gibi tüm alanlarda toplumsal yapının ayrılmaz bir parçasıdır. Sonuç olarak değer kavramı işlevi ve önemi bakımından doğru tanımlanıp incelenmesi, yeri geldiğinde zamanla geliştirilmesi gereken bir kavramdır diyebiliriz.

2. 5. Değerlerin Özellikleri ve İşlevi

Değerler, sosyal denetim mekanizmalarından en önemlisi olarak toplumsal bütünlüğün ayrılmaz bir parçasıdır. Birey yaşamı bu değerlere göre algılar ve yaşamın anlamını bu değerlere göre öğrenilir (Güven, 1999).

Değerler, nesnelere ve süreçlere, yaşamın önemli bir parçası haline getiren anlam kalıplarıdır. Özgürlük, sorumluluk, hümanizm gibi değerler insanı büyük bir yapının parçası olarak algılamasını sağlayarak, bu anlamlar ağı ve sarmalı içinde hayata, insana, evrene anlamlar yükleyecek bir bilinç, kimlik ve kişilik kazanmasını sağlarlar. İnsanlar arası ilişkilerimizde değerler vasıtasıyla kendi varlığımızın ve gerçekliğimizin boyutlarını keşfederiz. Kendimizi ve değerlerimizi öğreniriz. Böylece değerler, doğanın ve toplumun bir ögesi ya da bir ürünü olmaktan öte varoluşumuzun bir nedeni olarak ortaya çıkar (Çağlar, 2005).

Değer kavramı, insanı diğer canlılardan ayıran önemli unsurlardan biridir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016). İnsanlar, bir grup içinde doğup, toplumsal nitelikleri kazanarak biyolojik bir organizma olmanın ötesinde, yaşadığı toplumun bir ürünüdür. Toplumda

geçerli olan bilgiler ve değerler de toplum içinde yeni bireylere aktarılır. Kişiler kültürlerini toplumsallaşma süreci içinde öğrenme yoluyla elde ederler; başkalarıyla olan ilişkileri aracılığıyla toplumda geçerli olan değer, kural ve normları, tutumları, alışkanlıkları ve becerileri öğrenirler (İçli, 2015). Canlılar aleminde hiçbir varlık, utanç duyduğu için intihar etmez; hiçbir hayvan, bir bayrağı ele geçirmek, rütbe gösteren nişanlar kazanmak için hayatını tehlikeye atmaz; hayvanlar hiçbir zaman, sonucunda ödül olarak şan-şeref kazanmak için; kendini koruma içgüdüğü ve üreme içgüdüğüyle açıklanamayan kanlı mücadelelere girişmez. Demek ki insan, kendisini hayvandan ayırt eden insanlığını, sahip olduğu değerler ile gerçekleştirir ve ortaya koyar (Korelelçi, 2005).

Değerler, insanlarda var olan tutumları ve insanların davranışlarını tüm algılama ve davranış şekillerimizi etkilemekle (Ayrıl, 1992) birlikte insanların sahip oldukları tutumlar ve davranışlarının belirlenmesi ve yönlendirilmesi konusunda da önemli bir fonksiyona sahiptirler (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2000).

Bireyler, içinde buldukları toplumun veya kültürün değerlerini benimser, bunları muhakeme ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanırlar. Böylece iyi, kötü, doğru, yanlış gibi genel yargılara varırlar (Durmuş, 1996).

Değerler, Vurgun ve Öztop (2011)'a göre durağan bir yapıda değil, dinamik bir yapıda bulunmaktadır. Geçmişten günümüze yaşanan reformlar, devrimler, sistemden sisteme geçiş gibi faktörler birçok alanda değişime yol açmıştır. Değişim, hem bireysel hem de toplumsal olarak, sosyal alanların hemen hemen hepsinde yansımaları bulmuştur. Değerlerin değişmesiyle, değer yargıları da değişime uğramıştır. Değerlerin özelliklerini bilmek, onların ne olduğunu anlamamız açısından önem taşır. Bu önem doğrultusunda değerlerin özellikleri şöyle sıralanabilir:

1. Değerler inançlardır. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
2. Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişkilidirler.
3. Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, evde, işte, okulda ve tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.

4. Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
5. Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar.
6. Değerler değişime açık yapılardır. Zaman içinde etkileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.
7. Değerler, bağlı oldukları kültürlere göre değişir. Hatta ait oldukları kültürlerin içinde dahi ayrılık gösterebilirler (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000).

Değerlerin genel özellikleri farklı bir açıdan da şu şekilde ifade edilmiştir: bilinçli ve amaçlı davranışların genel kriteri olarak bir standart; kültür içinde şekillenen ve aynı zamanda kültür üzerinde yönlendirici etkiye sahip; insanlarla özdeşleşmiş, şahsiyetin bir parçası, sosyalleşme sürecinde öğrenilen ve bireyin hem zihinsel hem de duygusal yönünü yansıtan ifadelerdir (Gökçe, 1994).

Daha kapsamlı bir şekilde ise şu şekilde belirtilmiştir: Değerler, ahenkli ve çelişkisiz olarak öğretilir ve öğrenilebilen olgulardır. Değerler, coşku ve heyecanlarla birlikte buldukları için üyeler, yüksek değerler uğruna özveride bulunmaya, mücadele etmeye ve hatta ölmeye razıdırlar; grubun ve toplumun üyelerince paylaşılmış, üzerinde uzlaşmaya varılmış oldukları için, herhangi bir bireyin yargılamasına bağlı değildirler. Toplumun bireyleri tarafından önemsendikleri için de genel refahın korunması ve sosyal gereksinimlerin karşılanması ile birlikte görülmüştür (Avcı, 2007).

Burada, değerlerin yaşam içinde çok sayıda işlevinden de söz etmek gerekir. Bir bakıma insan davranışlarını anlamlandırmanın yolu, değerlerden geçmektedir. Bunun en önemli gerekçesi, insan davranışlarının bir takım değerlere dayanarak gerçekleşmesidir.

Değerlerle insan davranışları arasında sıkı bir ilişki burada karşımıza çıkmaktadır. Değerler, insan davranışlarını yönetirler (İşcan, 2007). Sosyal değerler, belli sosyal sonuçlara da yol açarlar. Bu sosyal sonuçlar, literatürde, değerlerin işlevleri olarak adlandırılmaktadır.

Fichter (1990) değerlerin bireylerin sosyal statülerini belirlenmesinde birer araç olduğunu ve kişilerin rol seçiminde ve bu rollerin gerçekleşmesinde rehberlik etmek gibi bir işlevi olduğunu ifade etmektedir. Değerler aynı zamanda, bireylerin faydalı ve önemli olarak gördüğü kültür nesnelere üzerinde dikkatlerinin yoğunlaşmasını sağlarlar.

Her toplum, ideal düşünme ve davranış şekillerini, değerler aracılığıyla gösterir. Değerler, sosyal kontrol araçlarıdır. Değerler, dayanışma aracıdır. Toplum tarafından kabul görmüş ortak değerler, sosyal dayanışmayı sağlar ve bunu sürekli hale getirir. Kişiler, davranış ve düşüncelerini hangi yollarla gösterebileceklerini bu şekilde anlarlar.

Değerler, bireye gaye ve bir rota tayin ederek, bireysel ve toplumsal faaliyetlere yön verirler. Bireylerin davranışlarını değerlendirmelerine yardımcı olarak, başkalarından ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden ne beklendiğini öğrenmelerini sağlar; bireyin doğru ve yanlış, haklı ve haksız, hoş giden ve gitmeyen, ahlaki ve ahlaki olmayana ayırt etmesini sağlarlar (Tezcan, 1974).

Toplumsal yaşam içinde birey ve yaşamsal faaliyetleri, sosyal ilişkilerin düzeni, bireylerin davranışları ve bu davranışları anlamlandırma üzerinde değerlerin önemli bir işlevi bulunduğunu söyleyebiliriz. Bu da değerler eğitiminin, insan hayatındaki izlerinin ne kadar derin olduğunun kanıtıdır.

2. 6. Değerler Eğitimi

Değerler eğitimi, farklı toplum ve alanlarda farklı şekillerde tanımlansa da Türk eğitim sistemi için değerler eğitimi, çeşitli programlar aracılığıyla yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma çalışmalarının ortak adı şeklinde tanımlamak mümkündür (Ekşi, 2012).

2. 6. 1. Değerler Eğitimi tanımı ve önemi

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim meydana getirme süreci olarak tanımlandığından, yetişkin neslin sahip olduğu kültürel miras, bir amaç ve plan dahilinde genç nesle eğitim yoluyla aktarılır. Kısacası eğitim, bireyin doğuştan sahip olduğu yetenekleri olumlu ve dengeli bir şekilde geliştirerek, toplumun kalkınmasını hızlandıran, kültürel değerleri koruyan ve bu değerlerin devamını sağlayan bir faaliyet olarak ifade edilir (Yılmaz, 2003).

Eğitim, sadece akılcı bilginin ve teknik becerinin geliştirildiği bir alanı değil aynı zamanda kültürel değerlerin, ahlaki tutum ve davranışların aktarıldığı bir araç olarak önemli bir konuma sahiptir. Ahlaki tutum ve davranışların aktarımında ise özelleştirilmiş haliyle değerler eğitimi kavramı söz konusudur (Cihan, 2014).

Değer kavramının tanımında kesin bir birliktelik olmadığı gibi, değerler eğitiminin içeriği konusunda da kesin bir birliktelikten söz etmek mümkün değildir. Değerler eğitiminin içeriği, bölgeden bölgeye değişebileceği gibi, kültürden kültüre, ideolojiden ideolojiye göre de farklılaşabilir (Köylü, 2010).

Günümüzde değerler eğitimi, dünyanın farklı ülkelerinde duyuşsal alana yönelik ahlak eğitimi, karakter eğitimi, etik eğitimi, kişisel ve toplumsal eğitim, vatandaşlık eğitimi, kamu eğitimi, dini eğitim, moraloji ve demokratik eğitim gibi farklı isimler altında uygulanan eğitimi ifade eder (Lovant ve Toomey, 2003).

Değerler eğitimi Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO, 2010, Akt: Çağlar, 2002) tarafından şu şekilde tanımlanmıştır: “Yeni neslin pozitif değerleri keşfedip, geliştirmeleri ve kendi potansiyelleri ışığında ilerlemelerini sağlayan eğitsel çalışmalar” şeklinde tanımlanmıştır.

Değerleri düşünmeden insanı düşünmek, insanı düşünmeden değerleri düşünmek, eğitimi düşünmeden insanı ve değerleri düşünmek, insanı ve değerleri düşünmeden eğitimi düşünmek imkansızdır. Değerler sayesinde birey, diğer insanlarla etkili bir iletişime geçer ve sosyal konumunu belirleyecek altyapıyı bu sayede oluşturur.

Toplumsal kültürün oluşması ve değerlerin aktarılması için de fertler değer yargılarını bir üst kimlik olarak, toplumsal hayata yön verecek şekilde kullanır (Çağlar, 2002).

Aydın (2010)' a göre değerler, hem öğrenilebilen hem de öğretilebilen olgulardır. İnsan, değer bilgisini doğuştan değil, sonradan öğrenir. Değerlerin toplumdan topluma değişiklik göstermesi de bunu destekler. Bireyler, davranışlarını nasıl biçimlendireceklerini, nerede nasıl davranmaları gerektiğini, içinde yaşadığı toplumdan öğrenir. Bu sebeple, eğitimin en önemli konularından biri değerlerdir. Bu eğitim yalnızca okullarda verilen derslerden ibaret değildir. Toplum bir okul gibi düşünülecek olursa, toplumun bireyleri de o okulun hem öğretmeni hem de öğrencisidir.

Doğanay, Seggie ve Caner (2012), bir toplumda özgürlük, barış, adalet, çeşitlilik ve dayanışma yönünde verilecek değerler eğitimi ile demokratik bir topluma sahip olunacağını belirtmişlerdir.

Değerler eğitiminde, aile çocuk için en önemli eğitim yeridir. Aile, çocukların davranış biçimi kazanmasında, değerleri tanıyarak ve içselleştirmesinde ilk kurumdur. Toplumun geleceğinin belirlenmesinde aile, çocuğun değerleri kazanabileceği bir ortam hazırlayarak, hem birey hem de toplum için katkı sağlar. Aile, değerleri kazandırmanın ilk ve temel mekanıdır. Aile içi eğitim, ebeveynlerin birey için geliştirdiği hedefleri, bireyin aile içindeki rollerini, kardeşler arasındaki yerini, aileye özgü değer yargılarını, aile bireylerin bu değer yargılarını kabul derecelerini içine alır. Bu çerçevede ailenin ait olduğu sosyal sınıf, eğitim düzeyi gibi değişkenler ailedeki eğitimin niteliklerini belirler (Yazıcıoğlu ve Kayhan, 2008). Bununla birlikte, toplumsal yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak değerlerin bir eğitim bütünlüğü içinde sunulması gerekmektedir. Çünkü değerler eğitimi, çeşitli programlar aracılığıyla yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma ve onları davranışa dönüştürme çabasıdır. Değerler, bu sayede, okul müfredatının dışında değil, aksine her yönüyle eğitim ve öğretimin içerisindedir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Öğrencilere, eğitim alanında sadece bilişsel ve fiziksel kazanımların verildiği bir anlayışta toplumu oluşturan fertler, değer, tutum vb. duyuşsal kazanımları elde edemeyecektir. Dolayısıyla, toplumsal bütünlüğün sağlanması ve ortak amaçların belirlenmesi zor, hatta imkânsız hale gelecektir. Bu durum, değerler eğitiminin

okullarımızda sistemli ve etkili bir biçimde yapılmasının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu ise; ancak değerler eğitimi ile ilgili kavram ve konuların öğretmenler tarafından yaşatılıp benimsenmesi ile sağlanabilir (Yazıcı, 2006).

Toplumda temel değerler olarak bilinen değerler, başkalarıyla yaşamak için gerekli olan bireysel davranışları ve bireyin kişiliğini ve karakterini oluşturan evrensel değerleri içerir. Değerler eğitiminde de öne çıkarılması gereken temel değerler, evrensel boyutta kabul gören değerler olmalıdır. Temel değerlerin, demokratik bir toplum içinde yaşamak ve sağlıklı ilişkiler kurmak için gerekli olan, hem bireye hem de topluma olumlu katkıları olan değerler olması gerekir (Dilmaç, 1999).

Günümüzde, eğitimcilerin hemen hemen tamamı, temel değerler ve ahlaki standartların gelecek kuşaklara aktarılmasının bir gereklilik olduğu konusunda görüş birliği içindedirler. Toplumların varlıklarını devam ettirebilmeleri, değerlerin gelecek nesillere aktarılması ile yakından ilgilidir. Toplum, sahip olduğu ve yetiştirdiği bireylerle gelişimini ve varlığını sürdürür. Bu nedenle, toplumun yetiştireceği bireyler ve bu bireylerin özellikleri, toplumun nasıl bir noktaya geleceğinin belirleyicisi olarak değerlendirilebilir. Bu açıdan bakıldığında, bireylerin sahip oldukları değerler, toplumsal gelişimin seyri açısından çok büyük önem taşımaktadır (Uzunkol, 2014). Toplumun varlığını devam ettirebilmesi için, son derece önemli olan değerlerin, toplumu oluşturan bireyler tarafından içselleştirilmesi ve davranış olarak gösterilebilmesi için daha erken yaşlardan itibaren bireylere değerler eğitiminin verilmesi gerekmektedir. Şişman ve Turan (2002) yaptığı çalışmaların neticesinde çocuklarda değerler eğitim sisteminin, 10 yaşına gelinceye kadar büyük ölçüde oluştuğunu ve sonraki dönemlerde değişmesinin zor olduğunu belirtmektedir. Okul öncesi dönemde bu eğitimin verilmesinin önemi bir kez daha anlaşılmaktadır.

Değerler, yaşantıyla öğretilir. Çocuklar için hayatın içinden uygulamalar sosyal ortamları olan okullarda gerçekleşir. Hangi davranışın doğru, hangi davranışın yanlış olduğunu, insan yaşamının hangi temel değerler üzerine kurulduğunu anlatan bir program ve bu programın uygulayıcısı öğretmenler, dünyanın her yerinde okul eğitiminin amaçları arasındadır (Aydın, 2010).

Kısacası, değerler eğitimi kapsamında toplum, aile, program ve öğretmen birlikte değerlendirilmiş ve eğitimin bir parçası şeklinde kabul edilmiştir.

2. 6. 1. 1. Değerler eğitiminde programın önemi

Değerler eğitimi, ailede başlayan ve okullarda kurumsal bir yapı içerisinde temel değerlerin öğrencilere kazandırılması şeklinde devam eden bir süreçtir.

Devletler, kendi toplumsal ve siyasal kültürleri ile milli birlik ve benliklerini gelecek nesillere planlı ve doğru bir şekilde aktarmak ve devamlılığı sağlamak için eğitim planlamaları ve çalışmalar yapar. Bir toplumun geleceği iyi yetişmiş ve karakter sahibi bireylere bağlıdır ve her ne kadar bu potansiyeli taşıyacak bile, iyi ahlaki karakter kendiliğinden ortaya çıkmaz. Öğrenim çağındaki her bireyin, uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması için değerler eğitimi, eğitim kurumlarının temel hedefleri arasındadır (Ekşi, 2012).

Çocuklar, yaşamlarının önemli bir kısmını okullarda geçirmektedirler. Bu durum okulun, temel işlevi olarak bireyin yaşamında bireyselleşme ve toplumsallaşmada önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Özellikle, aile kurumundan sonra bireylerin toplumsal ve sosyal uygun davranış kazanmalarının ikinci önemli kritik bir yeri olarak görülmektedir (Kılıç ve Atlı, 2011).

Toplumların ileri gitmesine yardımcı olacak en önemli unsurlardan bir tanesi toplumsal olarak yaşanan değerlerdir. Bireyin yeteneklerini geliştiren ve toplumların kalkınıp gelişmesini sağlayan eğitim, hiç şüphesiz değerler eğitimini de içerisine almaktadır. Okul öncesinden başlayarak, eğitimin tüm basamaklarında değerler eğitimi üzerinde titizlikle durulması gerektiği söylenebilir (Yazıcı, 2006). 0-6 yaşlar arası kapsayan okul öncesi dönem, kişiliğin oluşması, şekillenmesi, temel bilgi ve becerilerin kazanılması ve geliştirilmesi için kritik bir dönemdir ve bu dönemde kazanılan bilgi ve beceriler ileriki dönemde edinilecek bilgi ve becerilerin de temelini oluşturacaktır (Wilbrant, 2011)

Son yıllarda, değerler eğitimi daha fazla önemslenmekte, değerlerin çocuklara nasıl öğretileceği konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Sevgi, saygı, dürüstlük, hoşgörü, paylaşma, iş birliği, gibi konular eğitim programlarına eklenmeye

çalışılmaktadır. Çocuklar, bu programlar sayesinde değer kavramlarıyla erken yaşlarda tanışacak, kendi akran grupları içinde çeşitli masal, hikâye ve oyun etkinlikleri yoluyla, değer kavramlarını geliştirebileceklerdir. Değerler yaşantıyla öğrenildiğinden, çocuklar için bu kavramların, davranışsal uygulamalarının da bulunması gerekmektedir. İşte bu nedenle, sosyal bir ortam olarak okullar, çocukların değerleri çevrelerinden gördükleri tepki ve yorumlarla, davranış boyutuna taşımaya olanak verir.

Günümüzde, değerler eğitimi açısından bakıldığında okullara ciddi sorumluluklar yüklenmekte fakat değerlerin nasıl kazandırılacağı konusunda yeterli açıklamalar yapılmamaktadır. Toplumsal kurumlar olarak okullar, örtük program ile (Hidden curriculum) okul kültürüne uyum, disiplin anlayışı ve öğretmen beklentileri gibi yapılar aracılığıyla öğrencilerin değer gelişimine katkıda bulunur. Ancak değerlerin toplumsal yaşamımızdaki yeri ve önemi göz önüne alındığında örtük programın gizil işlevi yetersiz kalmaktadır. Okullarda değerlerin durumu şu şekilde özetlenebilir:

- Değerlerin, eğitimde yeri ve rolü tartışılmaya devam etmektedir.
- Öğretmen, değerler eğitimde en etkili modeldir. Her öğretmen, açıktan ya da dolaylı olarak, değer ve ahlak kavramlarını öğretir.
- Toplumların değerler öğretimiyle ilgili görüşleri genellikle tutarlı değildir.
- Değerler eğitimi, değerleri ve değer kazanma sürecini kapsar.
- Örtük program, öğretimin en güçlü aracıdır.
- Okullardaki değer kavramı, dini, ahlaki ve insani değerlerin tümünü kapsayan bir kavramdır.
- Günümüzde değerler eğitimi; öğretim programlarında yer alarak, kazanıma tam anlamıyla dönüştürülemediği nedeniyle, okullarda değerler eğitimi konusunda bir standart bulunmamaktadır (Akbaş, 2004; Bağcı, 2013).

Eğitim - ğretim s¼recinde, yukarıda özetlendiği gibi değerler eğitimi ile ilgili faaliyetlerin y¼r¼t¼lmesi sırasında karşılaşılan bir takım sorunlar vardır. Değerler eğitimini, yaşamın diğer yönlerinde olduğu gibi, değişimin ve gelişimin bir parçası olarak, aile, okul ve t¼m toplumun içinde ve birlikte olarak ele alırsak, muhakkak ki daha etkili olacaktır. Okulun sorumluluğu, bu anlamda çok b¼y¼k olmakla birlikte öğretmenlerin önemi d¼ř¼n¼ld¼đ¼nde, ğretmen eğitimlerinin de dikkate alınması gereken bir konu olduğu açıktır (Lingam, 2014).

2. 6. 1. 2. Değerler eğitiminde öğretmenin rol¼

Öğretmenler, eğitim sisteminde birincil kaynak olarak ğrencilerinin değerler eğitimi ile ilgili doğru kararlar verip uygulama noktasında merkezi bir konuma sahiptirler (Suh veTraiger, 1999; Romonawski, 2005). Halstead ve Taylor (2000)'a göre; öğretmenler, değerler eğitiminin öz¼n¼ oluştururlar ve öğrenciler, ğretmenlerinin değer yargılarından mutlaka etkilenmektedirler.

Akarsu (2015), çalışmasında, öğretmenin her hareketinin öğrenciler tarafından kaydedildiğini, bilhassa bir öğrencinin çok sevdiği bir öğretmeninin kt¼ davranışlarını bile örnek aldığını ortaya koymuştur. Eğitim s¼recinde bu derece etkin olması nedeniyle de öğretmenlerin, davranışlarını, değerlerimizle donatarak, öğrencilere örnek olması gerektiğini belirtmektedir.

Öğretmen, ğretim faaliyetlerinde uygulanması beklenen değerleri ve bunları öğrencilere nasıl kazandırılacağını bilmiyorsa; değerler eğitimi alanında, öğrencilere iyi bir model değil, tam aksine mevcut değerlerin krelip zamanla yok olmasına sebep olabilir.

Çocuklar, davranış kalıplarını yapılandıran toplumun değerlerini, k¼lt¼r¼n¼ ve toplumsal kuralları, insanlarla etkileşime girerek, onları gözlemleyerek öğrenir (G¼nindi, 2010). Öğretmenler bu bağlamda çocuğun ğrenmesindeki model konumundadır. Ayrıca, sınıf içinde oluşan ortak bir sosyal doku, çocukların değerlerini geliştirmesinde zemin oluşturur. Öğretmenler de öğrencilere sorumluluk

vererek, olumlu ya da olumsuz pekiştiricilerle öğrencilerin değer sisteminin gelişimine yardımcı olurlar (Aydın, 2010).

Değerler eğitimi aşamasında, öğretmenlerden kaynaklanabilecek olumsuz etkilerin en aza indirilmesi için dikkat edilmesi gereken bir takım hususlar vardır. Bunlar: eğitim faaliyetlerini öğrencinin bilgisi, davranışı ve hisleri üzerine odaklanarak yürütmek; şeref, onur, erdem ile ilgili yerinde ve güzel örnekler, alıntılar ve sözler kullanmak; öğrencilerle açık, tutarlı ve içtenlikli bir iletişim sağlamak; öğrencileri toplumsal hizmetlere teşvik etmek; öğrencilerin işbirliği yapmalarını sağlamak; etik, ahlâkî olmayan davranışları düzeltmek; öğrencileri erdemli davranışlar sergilediklerinde övgü veya takdir yoluyla desteklemek; iyi bir model olmak; öğretmek ve vaaz vermemektir (Titus, 1994).

Değerler eğitimi çalışmalarında ebeveynlerin ve eğitimcilerin bilhassa dikkat etmesi gereken bir takım noktalar vardır. Öncelikle, İyi örnek olunmalıdır; çocuk ailesinin değerleri yaşayarak kendi sorumluluklarını yerine getirdiğini görürse, kendi davranışlarını da benzer şekilde geliştirecektir. Aile beklentileri belirtmeli; bu şekilde çocuklar ailelerinin beklentilerini karşıladıklarında mutlu olurlar, kendilerini iyi ve gururlanmış hissederler. Mantıklı kurallar konulmalıdır; Kurallar hayatın önemli bir parçası olduğundan çocukların bir şekilde bunlarla başa çıkmayı öğrenmeleri gerekir. İyi davranışlar için ortam hazırlanmalıdır; sosyal yaşam içinde doğal yollarla kendimizi kontrol etmeyi öğrenmeli ve başkalarına karşı kullandığımız kelime ve davranışlara dikkat etmeliyiz. Değerlere ilişkin, birlikte uygulamalar yapılmalıdır. Doğru ve yanlış davranışlar hakkında, çocuklarla konuşmalı; ancak onlara öğütler vermekten kaçınmalıyız. Ayrıca, küçük çocuklar hikayeler içindeki kahramanları ideal olarak gördüklerinden, onları sevme ve benzeme eğilimindedirler. Değer içerikli kitaplar okumak çocukları olumlu yönde etkiler (Balat, 2004).

Tyree ve Vence (1997)'ye göre de değerlerin öğretilmesi aşamasında öğretmenler; model olmalı, sınıf içinde ortak bir sosyal alan oluşturmalı, her öğrenciye sorumluluk verip onların ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmalı, öğrencilere karar verme olanağı tanımalı, paylaşım fırsatı vermeli ve ortak çalışmaya teşvik etmelidir (Akt: Dilmaç, 2012).

Aydın (2014), değerlerin, bizzat göstererek yaşanarak öğretmek gerektiğini, çünkü çocukların duyduklarından değil gördüklerinden daha çok etkilendiğini ifade eder. Değerler eğitimi sürecinde aile, eğitimci ve süreç içindeki herkesin davranışları tutarlı olmalıdır. Çocuk, etrafındakileri gözlemleyerek öğrendiğinden, ona olaylar, kişiler, resimler gösterilmeli; iyi, güzel davranışları gözlemlemesi ve yaşaması için ortamlar ve fırsatlar oluşturulmalıdır. Bu anlamda, bir değer benimsetilmek isteniyorsa, önce değer tanımı açık ve net olarak yapılmalı, o değere sahip çevresindeki insanlardan ve onların erdemli davranışlarından örnekler verilmelidir. “Bu değer niçin bu kadar önemli?”, “Neden bu değer önemsenmelidir?” gibi basit sorularla değerler açıklanmalıdır. Değerler eğitimi verirken, emir kipleri değil de örnek kişi ve olaylardan bahsedilerek güzel bir dil kullanılmalıdır. Hikâyelerden örnekler verilerek dolaylı yoldan vurgu yapılmalıdır. Güzel söz ve davranışlar, takdir edilmelidir. Bunlar, değerlerin benimsenmesine yardımcı olacaktır. Veli desteği sağlanmalı; her öğrenciye küçük de olsa bir sorumluluk verilmelidir. Değerler eğitiminin temelinde, empati eğitiminin olduğu unutulmamalıdır. Grupla çalışmanın önemi, birbirinin görüşünü alma, saygı duyma ve birlikte iş yapabilmenin güzelliği anlatılmalıdır.

Yazılı olmayan kurallar, kimseye direkt olarak öğretilmese de kurumların sosyal alanda sahip oldukları bir kimlikleri vardır. Bu kimlik görünür olarak açık bir şekilde ifade edilmese de kurallar, planlar ve olay/durumlara bağlı uygulamalarla anlatılması ve öğretilmesi beklenen hedefleri yerine getiren bir role sahiptirler. Bu nedenle, öğretmenlerin, okulların ve öğretilenlerin üzerinde oldukça büyük etkisi olan bu sosyal olgunun bilincinde olması gerekmektedir (Dickerson, 2007).

Değerler eğitiminde öğretmenlerin, bu noktada, gerek uygulama gerek anlatımları ile örnek teşkil ettikleri, çocukların üzerinde olumlu-olumsuz etkiler oluşturabilecekleri ifade edilmiş, öğretmenlerin, değerler eğitimi uygulamalarında yukarıda belirtilen hususlar konusunda, çeşitli kaynaklarda tavsiye niteliğinde ifadeler yer almıştır.

2. 6. 1. 3. Değerler eğitiminde ailenin rolü

Bostan (2014)'a göre çocuklar henüz anne karnında iken, anne ve babasının kendisine gösterdiği ilgi ve sevgiyi hissetmekte ve tepkilerini buna göre şekillendirmektedirler. Bebeklik döneminde de yine kendisine gösterilen sevgi, ilgi gibi duyguları anlayarak, kendisinin ailesi için değerli olduğunun farkına varır. Gerek anne karnında gerekse ilk çocukluk döneminde gördüğü değer duyguları ile çocuk, olumlu bir kimlik ve benlik algısı geliştirdiği için, aile kurumunun iyi ve sağlıklı olması, çok önemlidir. Anne baba arasındaki olumlu ve kaliteli ilişki ile çocuğun değer yargıları arasında, sıkı bir bağ olduğu ifade edilir.

Anne ve babaları tarafından ilgi gösterilerek gerekli sevgi ve güven verilerek çocukların, zamanla ebeveynlerinin değer ve kurallarını benimseyerek kendilerine adapte etmelerinin güçlü bir ihtimal dâhilinde olduğunu yapılan araştırmalar göstermiştir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Eğitimin bir toplumsallaşma süreci olarak, doğumdan ölüme kadar devam etmesi ve çocuğun doğumdan itibaren tanıştığı ilk toplumsal grubun aile olması bakımından, çocuğun ilk değerler eğitiminin yapıldığı yer olarak ailenin önemi bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. (Kır, 2010).

Bireyin kişiliğini, bakış açısını, tutum ve davranışlarını belirleyen duyuşsal alanla ilgili değerler, kalıtsal değildir; yaşamın içinde, zamanla kazanılır. İşte bu nedenle, bireyin belli değerleri benimsemesi, öğrenmesi ve yeni değerler üretmesi, kişiliğini oluşturacak davranışları sergilemesi, başlı başına bir eğitim sorunudur (Yeşil ve Aydın, 2007).

Okul değerler eğitimi için oldukça önemlidir. Buradan yola çıkarak, tüm sorumluluğu, örgün eğitim kurumlarına, okullara dayatmak doğru değildir. Okul, bilgi sağlar. Bilginin davranışa dönüşmesi, kişinin ahlaklı, iyi karakterli bir kişi olması ve öğrendiklerini duygularıyla bütünleştirmesine bağlıdır. Duygular ise, okul çağından çok önce gelişir. Değerler eğitimi için okul çağını beklemek, okulun başarısını tehlikeye atmak demektir (Aydın, 2010).

Değerler eğitiminde önemli bir nokta da değerler eğitiminin verilme yaşıyla ilgilidir. Bazı eğitimciler, değerler eğitiminin verilmesi için çocuğun belli bir yaşa gelmesi gerektiği ve zihinsel olarak da soyut düşünme becerilerini kazandıktan sonra verilmesinin uygun olduğunu düşünür. Oysa ki değerler eğitimi, her yaşta verilebilir. Kişilik gelişimi, beş yaşına kadar olan süreçte %80 oranında gelişimini tamamlar. Bu bakımdan, ilk yılların önemi büyüktür ve okula başlamadan önceki dönemlerde çocukların sorumluluğu ailede olduğundan, ailenin değerleri kazandırmadaki rolü doğal olarak büyüktür (Howard, Berkowitz ve Schaeffer, 2004; Doğanay, 2006).

Değerler, her dönem öğretilir ve öğrenilebilir olmakla birlikte, günümüzde değerleri öğretme, geçmişe göre daha zor görünmektedir. Eskiden, toplum tarafından desteklenen birçok değer, yaşantı yoluyla sergilenerek yani sadece model olarak aktarılabilirken, bugün çocuğun değerler sistemini değiştiren ve etkileyen faktörlerin çeşitlenmesi, hem okulun hem de ailelerin eskiye göre çok daha çaba sarf etmelerini gerektirmektedir (Gömlüksiz, 2007). Altı çizilmesi gereken bir husus da öğrencilerin değer karmaşası yaşamaması için okulda kazandırılan değerler ile ailede kazandırılan değerler arasında, uyum olmasıdır. Söz konusu uyum sağlandığında, değerler eğitimi çalışmalarının da başarı oranı artacaktır (Yiğittir, 2010).

2. 6. 2. Değerler eğitiminde uygulanan yaklaşımlar

Değerler eğitimi alanında farklı yaklaşımlar bulunmakta ve bu yaklaşımlar araştırmacılar tarafından, çeşitli bakış açılarına göre sınıflandırılmaktadır. Değerler eğitiminde yaklaşımlar, aşağıdaki dayanaklara bağlı olarak değişim göstermektedir:

- “İnsanın doğasını ve insan-toplum/çevre ilişkilerini tanımlamaları bakımından,
- Değer kazanma süreçlerini açıklamaları bakımından,
- Değerlerin kaynağı üzerine görüşleri bakımından,
- Değerler eğitiminde temel amaçları bakımından,
- Uyguladıkları metotlar bakımından” (Meydan, 2014; 96).

Değerler eğitimi yaklaşımlarının tipolojisi konusunda kabul edilen ilk çalışma, bir doktora tezi olarak Suparka (1976)'ya aittir. Suparka, değerler eğitimi yaklaşımlarını ilk olarak, sekiz farklı yaklaşım olarak değerlendirmiş ancak zamanla iki yaklaşım gereksiz görülmüş, iki yaklaşım da tek başlık altında değerlendirilmiştir. Günümüzde, beş yaklaşım; değer telkini, ahlaki muhakeme, değer analizi, değer berraklaştırma ve davranış öğrenme şeklinde öne çıkmıştır (Suparka, 1976). Kupchenko ve Parsons (1987) da bu sınıflandırmayı benimsemekle birlikte, bunlara duygusal-akılcı yaklaşımı eklemektedir ki duygusal-akılcı yaklaşım, ahlaki davranışın duygusal boyutuna vurgu yaparak, değerler eğitiminde ahlaki muhakeme kadar duygusal gelişime de yer verir. Kirschenbaum (1995) ise, değerler eğitimini, değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlak eğitimi şeklinde dört ana gruba ayırmakta, ayrıca eleştirel düşünce, yaşam becerileri geliştirme, uyuşturucu eğitimi gibi belirli alanlara özel değerler eğitimi uygulamalarının da bulunduğunu belirtmektedir (Akt: Akbaş, 2004). Görüldüğü gibi farklı şekillerde sınıflandırılan değerler eğitimi, birçok ülkede de farklı şekillerde uygulanmaktadır. Nitekim değerler pek çok farklı kaynaktan beslenerek gelişmektedir ve buna bağlı olarak özellikle erken çocukluk döneminde evrensel değerlere ilişkin somut deneyimlerin yaşatılması adına çeşitli ve çok sayıda etkinlik sunulması esas alınmıştır (Balat, 2004).

Kale (2007) temel eğitim felsefesini dikkate alarak değerler eğitimi yaklaşımlarını iki gruba ayırmıştır. Bunlar, idealist değerler eğitimi ve realist değerler eğitimidir. İdealist değerler eğitimi yaklaşımı, genel eğitim felsefesi içinde idealizm olarak tanımlanan, her bireyin insan olmasının gereği olarak, öğrenmesi gereken temel bilgileri ona öğretmenin, eğitimin amacı olduğunu savunan eğitim felsefesi yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda amaç, aklın gösterdiği erdeme uygun davranan, ahlaki açıdan mükemmel insanlar yetiştirmektir. Eğitimde kültürel miras, felsefe, teoloji, tarih, edebiyat ve sanatsal eleştiri gibi konular içeren bu anlayış, günümüzde belirli erdemleri öğrencilere özümsetmeyi amaçlayan, değer aktarma, davranış değiştirme ve karakter eğitimi yaklaşımlarına yakın durmaktadır. Realist değerler eğitimi yaklaşımı ise ilerlemeci ve yeniden kurmacı eğitim felsefelerine dayandırılır. Bireyin kendini anlaması ve yeteneklerini en üst noktaya çıkararak iyi bir hayat yaşamasını sağlamasını amaçlayan bu yaklaşım, değer geliştirme/gerçekleştirmeye yönelik yaklaşımlara yakın durmaktadır (Akt: Meydan, 2012).

Türkiye’de daha önce sarmal bir program izlenirken, 2005 yılından bu yana değerler eğitimi merkeze alınarak uygulanan bir programla, eğitim öğretim yapılmaktadır. 2005 yılında yapılan yeni programın temelini oluşturan öğrenci merkezilik ilkesi gereğince öğrenme, öğrencinin bilgi, tutum ve değerlerinden başlayarak gerçekleşir. Bu anlayışla Milli Eğitim Bakanlığı, 2004 yılında hazırladığı ilköğretim programında değerler eğitimine yönelik olarak başlıca şu öğretim yaklaşımlarını önermektedir:

- Değer açıklamak,
- Ahlaki muhakeme,
- Değer analiz yaklaşımı
- Telkin Etme Yaklaşımı (Yeşil ve Aydın, 2007).

Değer açıklama yaklaşımı, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini anlatmalarını sağlayan, cesaretlendirici bir yaklaşımdır (Uysal, 2008).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında ahlaki ikilemler içeren kısa öyküler verilerek, bu ikilemlerin çözümleri üzerinde düşündürülür (Aron, 1977).

Değer analizi yaklaşımının temel amacı, çocukların karşılarına çıkan değer ile ilgili bir problem yaşadıklarında, durum ile ilgili karar verebilmelerini, mantık çerçevesinde düşünebilmelerini sağlamaktır (Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin, 2010).

Telkin Etme Yaklaşımı, bireylerin istenmedik değerlerini, istedik değerlere dönüştürmeyi amaçlar. Yaklaşım aynı zamanda, öğrencilere belirli değerleri aşlamaya veya bunların öğrenciler tarafından içselleştirmelerini sağlamaya, öğrencilerin sahip oldukları değerlerin değişmesine yarar sağlamaktadır (İşcan, 2007).

Türkiye’de okul öncesi eğitim, çok farklı yasa ve yönetmeliklerle resmi ve özel kuruluşlar tarafından açılan kurumlarda yürütülmektedir (Oktay, 2000). 36–72 aylık çocuklar için geliştirilmiş Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (OÖEP), 2006’ da ilköğretim programında yapılan yenilikler ve alınan geri bildirimlere paralel olarak, yeniden düzenlenmiştir (Gülay ve Ekici, 2010). 2006 yılında düzenlenen okul öncesi eğitim programının içinde, tavsiye edilen değer başlıkları da bulunmaktadır. Fakat MEB okul öncesi eğitim programında, birebir

eğitim programı Şeklinde bir uygulama bulunmamaktadır. Son olarak 2013 yılında programda ‘çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları, kültürel ve evrensel değerleri benimsemeleri, onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri açısından önemlidir. Program, bu yönüyle, farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılmasını teşvik etmektedir. Programda değerler eğitimi, ayrı bir alan olarak ele alınmamış, ancak kazanım ve göstergelerde bütüncül bir Şekilde vurgulanmıştır’ (MEB, 2013a: 17) Şeklinde yer almıştır.

2. 7. 1. İlgili Araştırmalar

2. 7. 1. 1. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

Crowther (1995)’in anaokulundan sekizinci sınıfa kadar olan çocuklarla yaptığı araştırmada, 8 aylık bir eğitim periyodu kullanılmıştır. Bu süre içinde kütüphane görevlisi, öğretmen ve aile ile yapılan çalışmada çocuklar, saygı, sorumluluk, nezaket, yardımseverlik davranışlarını sergilemeleri için teşvik edilmişlerdir. Edebiyat ile ilgili değer kavramları, kütüphane derslerinde, ders ve Őiir kitaplarının kullanımı, sesli okuma, birlikte okuma, hikaye anlatımı; tartışma, çelişki durumları, kendine güven, meditasyon tekniği ve rol alma, video formatında gerçekteşirilmıştir. Ailelerin etkin katılımının sağlandığı beş ayrı program da düzenlenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerden gelen geri bildirimler ve gözlemlere göre; okul atmosferi iyileşme göstermiş, iş birliği artmıştır.

Atılđan (2001), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim I. kademe I. devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılmasını konu aldığı çalışmasında, okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin farklı değişkenler açısından sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırmasını yapmıştır. Araştırma kapsamında, sosyal beceri özellikleri listesi ile 251 öğrenciden

elde edilen veriler ışığında: Okul öncesi eğitimi alan ve almayan öğrencilerin sosyal beceri özellikleri ve bireysel özellikleri arasında; özel veya resmi ilköğretim okullarına devam etmelerine göre, öğrencilerin sosyal beceri özellikleri arasında; cinsiyet değişkeni ile öğrencilerin bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında; anne eğitim durumu açısından bakıldığında, öğrencilerin bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında; öğrencilerin anne mesleği değişkenine göre, bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında; baba eğitim durumuna göre, öğrencilerin bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında; baba mesleği değişkenine göre, öğrencilerin bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında anlamlı bir fark olduğu, öğrencinin kardeş sayısı ve başarı durumu ile sosyal beceri ve bireysel özellikleri arasındaki ilişkide; kardeş sayısı ile bir ilişki görülemezken başarı durumu ile bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Fixler (2000), ‘ana okulu çocuklarında çoklu zeka eğitim programının saygı, sorumluluk ve paylaşım gibi değer kazanımlarına etkisini incelemiştir; bu eğitim sonucunda çocuklarda başta farkındalık oluştuğunu, çocukların birbirlerinden farklı olduklarını fark ederek, daha saygılı, sorumlu ve paylaşımcı olduklarını gözlemlemiştir.

Brynidssen (2002), ‘çocuk edebiyatıyla karakter eğitimi’ni ele aldığı çalışmada, değer eğitimi verebilmek için uygun kitapları bulmanın güçlüğüne ortaya koymuştur. Çocuk edebiyatının bu konuda eğitim metodu olarak oldukça etkili olduğunu savunmuş, bu konuda öğretmenlere karşılıklı konuşma, tartışma, drama, oyun ya da yazı şeklinde değişik uygulamalarda bulunmalarını tavsiye etmiştir.

Knafo ve Schwartz(2003), ailede otoriter yapının, çocukların değerler kazanımları açısından nasıl etkilediğini ele almıştır. Araştırmaya 82 otoriter, 252 de otoriter olmayan İsraili babalar ve çocukları katılmıştır. Araştırma kapsamında, otoriter babalar, çocuklarının güç, geleneksellik ve uyum değerlerine önem verirken; iyilikseverlik, evrensellik ve öz yönelim gibi değerlere daha az önem verirler. Otoriter babaların çocukları ile otoriter olmayan babaların çocukları karşılaştırıldığında, otoriter babaların çocuklarının güç değer türüne daha fazla önem verdikleri, evrensellik değer türüne daha az önem verdikleri görülmüştür. Ayrıca, çocuğun güç

değerine daha fazla önem vermesiyle babanın otoriter rolü birleştiğinde, çocuklarda zorba davranışlarında artış olduğu görülmüştür.

Gökçek (2007) okul öncesi eğitim alan 5–6 yaş çocuklar için hazırlanan karakter eğitimi programının etkililiğini saptamak için yaptığı çalışmada, yedi anahtar değerden oluşan (saygı, sorumluluk, özgüven, liderlik, yardımseverlik, nezaket, sabır) karakter eğitimi programını, 44 çocukla uygulamış ve program sonunda çocukların ailelerine karakter eğitimi ile ilgili görüşlerini ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda; ailelerin karakter eğitiminin, okul müfredatı içinde yer alması gerektiğini ve karakter eğitiminin okul öncesi eğitimimin bir parçası olması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Aileler, 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. Uygulanan eğitim programının sonuçlarına bakıldığında programda da yer alan tüm değerlerde olumlu davranış değişikliği görülmüştür.

İnci (2009), erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerinin sosyoekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelediği araştırmasında, 6, 7 ve 8 yaş, 45 kız ve 45 erkek öğrenci olmak üzere toplam 90 öğrenci ile çalışmıştır. Nitel araştırma biçiminde desenlenen bu çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrenci velilerinin sosyo demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen nitel veriler sonucunda, 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. Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan, Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değerine, 6 ve 7 yaş, üst sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin sahip olduğu, ancak 8 yaş, üst sosyoekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin ise Atatürk'ün ilkeleri hayatına rehberlik eder değerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Samur (2011), Değerler eğitiminin çocukların sosyal ve duyuşsal gelişimlerine olan etkileri konusunda yaptığı çalışmasında, değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının, sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisini araştırmıştır. Deneysel olarak gerçekleştirdiği araştırmada; değerler eğitimi programının çocukların duyguları düzenleme, okul hazır bulunuşluğu, sosyal güven, sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkı sağladığı gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Otrar (2011), çalışmasında, değerler eğitimi programının etkililiği için motivasyonun önemine işaret edilmektedir. Motivasyonun içsel ve dışsal olarak iki şekilde incelediği çalışmasında, değerler eğitiminde demotivasyonun; bir değeri öğrenmeye başlamak, değerler iyiyi, güzeli, doğruyu bulmak, kötü, yanlış ve çirkini fark etmek, nihayetinde değeri kazanıp davranışlarda onun sürekliliğini sağlaması için önemli olduğunu belirtmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlayan Erkuş (2012) araştırmasında, çalışma grubu olarak; 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili merkez ilçelerindeki ana okullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerini almıştır. Nitel araştırma yönteminden yararlanılan araştırmada veri toplama tekniklerinden, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin, kitle iletişim araçlarının okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği düşüncesinde oldukları sonucuna varmıştır. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda; okul öncesi eğitim programında değerler eğitiminin boyutu daha kapsamlı olarak yeniden düzenlenmeli, öğrenci sayıları azaltılmalı, programdaki değerler somut yaşantılar ile verilmeli ve ailede değerlerin pekiştirilmesi gibi öneriler geliştirmiştir.

Özdemir (2011), mekansal beceri, eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının mekansal becerilerine etkisi üzerine yaptığı çalışmada, iki haftalık Mekansal Beceri Eğitim Programını ön test-son test kontrol gruplu desen kullanarak İstanbul İli Üsküdar ilçesinde bulunan bir ana sınıfındaki otuz bir çocuk (yaş aralığı 60-67 ay) ile uygulamıştır. Verilerini Mekansal Algı Ölçeği, Bracken Temel Kavram Ölçeği ve Mekansal Beceri Formu kullanılarak toplanmış ve araştırması sonucunda Mekansal Beceri Programı ile yapılan eğitimin, okul öncesi dönem çocuklarının

mekansal becerileri üzerinde, olumlu etkisinin olduğunu göstermektedir şeklinde yorumlamıştır.

Özdemir (2012), ‘‘Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı’’ nın 5 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri üzerine etkisi konulu araştırmasında, İstanbul Ataşehir Şehit Öğretmen Nuriye Ak Anaokulu' nun iki ana sınıfından, beş yaş grubundaki 20 deney grubu, 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuğa okul öncesi eğitim programlarına ek olarak, on iki hafta süreyle, haftada bir kez, ‘‘Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı’’ uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların, sosyal beceri, duygusal beceri ve problem davranış puan ortalamaları arasında, anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, ‘‘Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı’’ nın beş yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Kasapoğlu (2013), değerler eğitiminde hikâyeleri bir araç olarak ele alan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Ona göre öğrenciler, eğitici hikâyeler yoluyla; hikayeleştirilmiş olarak kendilerine sunulan, aslında gerçek yaşamla ilişkili olan kavram ve olayları, inceleme, analiz etme ve kendi düşünceleri ile açıklama fırsatı bulabilmektedirler. Bu süreç içerisinde, kendilerini bütünsel olarak değerlendirip, kişisel anlamda eksik gördükleri noktalarda kendilerini tamamlayabilirler. Bu yaklaşım, öğrencilerin hem kendileri ile hem diğer insanlarla etkileşimlerini arttırıp, öğrencilere daha iyi bir insan olma sorumluluğunu taşıdığını hatırlatabilir.

Bağcı (2013), çocuk edebiyatı ürünleriyle çocuklar için yazılmış eserlerin değerler eğitimi bağlamında karşılaştırılmasını yaptığı araştırmasında, toplam 44 kitap incelemiş ve araştırması sonucunda; güdümlü olarak yazılmış, hem çocuk eserlerinin hem de çocuk edebiyatçıların eserlerinin, değerler eğitimi konusunda mükemmel, eksiksiz ve kusursuz olmadığı sonucuna varmıştır. Bu eserlerin birbirlerine göre üstün yanları olmakla birlikte, eksik yanları da bulunmaktadır. Bağcı'ya göre bu açıdan bakıldığında, incelenen eserlerin birbirlerini tamamladığı görülmektedir.

Neslitürk (2013), anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisini araştırmış, okul öncesi dönemin temel değerlerin

kazanılması ve bu değerlerin ileriki yıllara aktarılması açısından önem taşıdığını ortaya koymuştur. Buna göre, 5-6 yaş çocuklarının annelerine verilen değerler eğitiminin, onların sosyal beceri düzeylerine olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, uygulanan programın, deney grubundaki öğrencilerin iletişim, iş birliği, kendini ifade etme, sorumluluk, empati, grupla birlikte hareket etme ve kendini kontrol etme ile ilgili sosyal becerilerini anlamlı düzeyde arttırmada etkili olduğu gözlemlenmiştir. 4 hafta sonrasında yapılan izleme testi sonucunda da bu etkinin, iletişim dışında diğer sosyal beceriler de kendini gösterdiğini belirlemiştir.

Sevim (2013), araştırmasında ‘Çizgi filmlerin değerler eğitimi bakımından karşılaştırılması’ nı ele almış, çocukların izlemeyi en çok tercih ettikleri çizgi filmlerini belirleyerek, bu çizgi filmlerdeki değerleri belirlemeye çalışmıştır. Sonuç olarak, izleme süreleri birbirine yakın olarak belirlenen 6 çizgi filmin, rastgele izlenen bölümlerinde, taranan 15 değerden 13’ üne rastlanmıştır. Bu değerler; sevgi, saygı, hoşgörü, iş birliği, adil olma, çalışkanlık, sorumluluk, temizlik, dürüstlük, yardımseverlik, aile birliğine önem verme, sağlıklı olmaya önem verme, paylaşma değerleridir. Vatanseverlik ve barış değerlerine ise belirlenen çizgi filmlerin izlenen bölümlerinde rastlanmamıştır.

Yuvacı (2013) araştırmasında, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesine bağlı, değer eğitimi müfredatı uygulayan, iki okul öncesi eğitim kurumunda çalışan, iki okul öncesi öğretmenini, beş ay boyunca gözlemlemiş, Yenimahalle bölgesinde bulunan ve değerler eğitimi uygulayan 22 öğretmen ile de yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanarak görüşlerini almıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin, öğrencilere değer eğitimi verirken, evrensel değerler vermeyi hedefledikleri, öğretmenlerin, değer eğitimi verirken, öğrencilere model olmaya çalıştıkları ve onlara konuyu anlatırken, kendilerinin de yapmaya çalıştıkları ve bu durumun çocuklarda etkili olduğunu görmüştür. Araştırma sonucunda, değer eğitimi uygulamalarında öğrencilerin konuya adaptasyonunu sağlamak için daha fazla yöntem kullanılması gerektiği sonucuna da ulaşmıştır.

Cevherli (2014), okul öncesi dönem değerler eğitimini konu edindiği araştırmasında, bu dönemin; çocukların bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal, ahlaki gibi birçok gelişimini tamamlamalarının, dini duygunun gelişiminin ve dini konulara

merakın en yoğun olması, çocukların gelecekteki kişilik yapılarını, duygu ve düşüncelerini doğrudan etkilemesi nedeniyle, oldukça önemli bir dönem olduğunu belirtmektedir.

Akgül (2014), Okullarda, eğitim-öğretim programları çerçevesinde, 2005'ten itibaren, değerler eğitimi uygulandığını tespit ederek, değerler eğitimine yönelik bir web tabanlı programın olmadığını ve bunun bir eksiklik olduğunu belirtmektedir. Akgül, araştırması sonunda, dürüstlük ve adalet konularında web tabanlı değerler eğitimi programının kullanılabilir bir yöntem olduğu sonucuna varmıştır.

Atabey (2014), okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının ana sınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, metodolojik araştırma yöntemi kullanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular sonucunda; "Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin", ana sınıfına devam eden çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemede, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışma sonucuna göre "Sosyal Değerler Eğitimi Programının", çocukların, sosyal değerler kazanımında etkili olduğu ve bu etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Franciamore (2014), anaokulu çocuklarının aileleriyle yaptığı çalışmada, ailelerin, karakter eğitimi adı altında değerler eğitimi ile ilgili algılarını incelemiş, bu bağlamda, ailelerin karakter eğitimi ile ilgili ailelerin deneyimlerini açıklamalarını istemiştir. Yapılan araştırma sonucunda, aileler karakter eğitimi veren okullardaki çocukların farklı olduğunu ancak ailelerin karakter eğitimi kavramının farkında olmadıklarını ifade etmişlerdir. Aileler karakter eğitimi hakkında da pek bilgi sahibi olmadıklarını da çalışmada ifade etmişlerdir.

Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmaları inceleyen Güçlü (2015), özellikle değerler eğitiminin, çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerine olan etkilerinin incelendiğini saptamıştır. Değerler eğitiminin çocukların bilişsel, ahlaki gelişimlerine olan etkileri ile ilgili araştırma sonuçlarının da bulunduğunu ifade etmiştir.

Kuzu (2015), 'Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri ve bu görüşlerin sınıf içi uygulamalara yansımaları'nı incelemiş ve araştırma sonucunda elde ettiği bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerin daha çok "İyilikseverlik" ve "Evrensellik" kategorilerindeki değerleri öğretmeyi istediği, bu kategorideki değerleri öğretirken zorlandıkları ve yine öğrencilerde en çok bu iki kategorideki değerlerin geliştiğini düşündüklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler planlama aşamasında; en çok etkinlik planlama, materyal hazırlama, uygulama aşamasında; yöntem ve teknik, araç-gereç kullanımı, değerlendirme aşamasında ise gözlem ve soru cevap yöntemlerinden faydalandığı belirtmişler; en çok drama, oyun gibi öğrenci merkezli yöntemleri, hikaye, anlatım gibi öğretmen merkezli yöntemleri, hikaye kitapları gibi yazılı materyalleri, görsel materyalleri kullanmakta olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin büyük bir bölümü, uyguladıkları değerler eğitiminin kalıcı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlere göre aile, değerler eğitiminin kalıcılığını etkilemektedir.

Sapsağlam (2015), Ana sınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisini incelenmiş, araştırmada elde edilen bulgular sonucunda; "Sosyal Değerler Eğitimi Programının", çocukların sosyal beceri kazanımında etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğunu saptamıştır.

Ördek (2015), 'İnsancıl değerler eğitim programı'nın hayvan temalı etkinlikler aracılığıyla okul öncesi eğitimde uygulanması' şeklinde ele aldığı çalışmasında, temelini; değer verme, saygı ve sorumluluğun oluşturduğu 'İnsancıl Değerler Eğitim Programı (İDEP)' nı okul öncesi dönem çocuklarında uygulayarak, hayvanlarla ilgili ders ve etkinliklerle saygı ve sorumluluk gibi değerlerin öğretilmesi, insan ve hayvanlara karşı olumlu davranışlar kazandırılması sonuçları değerlendirilmiştir. Sonuç olarak; İDEP'in Türkiye'de uygulanan okul öncesi eğitim programıyla bütünleştirilerek uygulanabileceği, saygı, sorumluluk ve merhamet gibi değerlerin kazanılmasında faydalı olduğu, çocukların bilişsel ve sosyal- duygusal gelişimlerine ve hayvanlara yönelik olumlu tutum ve davranışlar kazanmalarına katkı sağladığını görmüştür.

Erikli (2016), ‘Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması’ başlıklı tezinde, ana sınıfına devam eden 5-6 yaş çocukları için hazırlanan okul öncesi değerler eğitimi programının, çocukların saygı, sorumluluk, dürüstlük, iş birliği, paylaşım ve arkadaşlık değerlerine olan etkisini incelemiş ve bu çalışmanın sonucunda deney grubu çocukların saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma ile ilgili değerlerini anlamlı ölçüde arttırmada etkili olduğunu saptamıştır.

Selçuk (2016), okullarda yürütülen planlı değerler eğitimi çalışmalarının ne kadar verimli olduğunu tespit etmek için Bursa ili Nilüfer ilçesindeki her türdeki okullardaki yönetici ve öğretmenlere sorular sorarak elde ettiği bulguları da betimsel analiz yöntemiyle incelemiştir. Bu veriler ışığında da, okulların değerler eğitimi çalışmalarını desteklediğini, hazır etkinlik örneklerinin ve etkinlik paylaşımının olumlu olduğunu, yaş grubu ve okul türüne göre etkinliklerin farklılaştırılabileceğini tespit etmiştir.

2.7.1.2.Diğer Okul Seviyelerinde Yapılan Değerler Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

Tillman (1995) savaş ve barış temalı hikâyeler ve proje çalışmalarıyla öğrencilere problem çözme, rol oynama, model alma yöntemlerini kullanarak 32 haftalık barış eğitimi programı hazırlamıştır. Bu program, güvenin önemi, kişinin biricik olduğunu kabul etme, kişilik özellikleri ve sınıf kurallarını tanıma gibi kuralları içeriyordu. Program sonrasında öğrencilerin %80’inin kabul edilebilir bir dille konuşmakta geliştiği, %80’inin öğretmenlere, yetişkinlere ve akranlarına saygı göstermeyi öğrendiği, % 70’inin kafeteryada uygun davranışlar sergilemeyi öğrendiği, %70’inin de çatışma durumlarıyla baş edebildikleri görülmüştür. Çatışmayı çözümüleme becerileri kazandırmak için verilmiş olan bu program, öğrencilerin çatışmaları çözümüleme becerilerini yükseltmiştir.

Gibson ve Schwartz (1998), araştırmalarında, kadınların ve erkeklerin değer önceliklerinde, rehberlik eden ilkeler olarak onayladıkları değerlerde farklılık olup

olmadığını, kadınların ve erkeklerin farklı değerlere atfettikleri anlamlar, yani dolaylı olarak farkında oldukları değer yapıları hakkında anlaşılacakları belirlemeyi amaçlamışlardır. Buna göre, kadınlar, ilgilenme ve sorumluluk etiğine, erkekler ise adalet ve dürüstlüğe dayalı doğruluklar etiğine odaklanırlar.

Sosyal rol teorisine göre, kadın ve erkeği birbirinden ayıran roller, kültürel olarak belirlenir. Bu roller, cinsel kimlikleri destekleyen ve varlığını sürdürmesini sağlayan bir ideoloji üretir. Parsons ve Bales'e göre (1998), erkekler daha çok, araçsal, görev yönelimli rollerle ilgilenirler, bunları öğrenirler. Kadınlarsa anlamlı, kişi yönelimli rollerle ilgilenirler. Kadın-erkek arasındaki cinsel kimlik ayrımında sosyalleşme de önemli rol oynar. Rol beklentisini içselleştirmek için birey sosyal sistemi içselleştirmelidir. Sistemdeki bu rol farklılaşması, diğer ortak değerlerin içselleştirilmesini de kapsayacaktır. Kızlar ve erkekler, tipik olarak, farklı ilgi alanlarıyla meşgul olarak ve farklı yaşam amaçlarını onaylayarak sosyalleşirler. Kızlar ve erkekler, cinsiyetle bağlantılı eğilimler ve davranışların ihlal edilmesi normatif sınırlamaları oluşturduğunda, kınama ve onaylamayı da bu şekilde öğrenirler.

Dilmaç (1999), araştırmasında, "İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması" konusunu incelemek üzere 18'i deney, 18'i kontrol grubunu oluşturan 36 çocuk esirgeme kurumuna devam eden çocuk ile çalışmıştır. Bu çocukların 11'i dördüncü sınıf, 7'si beşinci sınıf olan 11-12 yaşlarındaki öğrencilerdir. Dilmaç, bu öğrencilerden 18'ine haftada 3 oturum şeklinde 36 oturumdan oluşan, 'İnsani Değerler Eğitimi' uygulamış ve araştırma sonucunda "İnsani Değerler Eğitimi"nden elde edilen bulgular ışığında, bu programın, ilköğretime giden çocukların ahlaki olgunluk düzeyinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Koçak (1999), 'İlköğretimde değerler eğitimi ve öğretimi' başlıklı araştırmasında, literatür taramasına bağlı olarak, ilköğretim çocuklarının dinî ve ahlaki değerlere ilgi ve ihtiyaçlarının olup olmadığını, şayet bu değerlere ihtiyaç varsa, bu değerlerin eğitim-öğretimin, Cumhuriyetin kurulmasından günümüze kadar, nasıl ele alındığı ve alınmakta olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Elde ettiği bulgulara dayanarak, ülkemizde Cumhuriyetle birlikte 1950'li yıllara kadar hemen

hemen bütün eğitim kademelerinde, dinî ve ahlaki değer eğitime hemen hiç yer verilmediğini, 1950'den, 1982'ye kadar seçmeli, kesintili ve eksik şekilde, ilköğretim kademesinin 4.sınıfından itibaren dinî ve ahlaki değer eğitimi yapıldığını, 1982 yılından günümüze kadar, ilköğretim kademesinin 4. sınıfından itibaren haftada iki saat zorunlu olarak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi verilmeye başlanılmış olmasına rağmen, bu derslere bir kısım sınıf öğretmenlerinin yer vermediği, bir kısmının ise yeterli ilgi ve alakayı göstermediği ilgi gösterenlerin ise bu değerlerin gereği olan öğretim ilke ve yöntemlerini yeteri kadar bilmedikleri ifade etmiştir. Çocuğun üç - dört yaşından itibaren dinî ve ahlaki değerlere ilgi göstermesi ve ihtiyacı olmasına rağmen, Batılı gelişmiş ülkelerin bunu da dikkate alarak, okul öncesi çocuklarına dahi bu konuda yeterli bir eğitim vermelerine karşın, Cumhuriyet tarihimizin bir kısmında, ilköğretim kademesinde bu değerlere hiç yer verilmediği, bir kısmında ise eksik şekilde yer verildiği, günümüzde ise gelişmiş Batı ülkelerine göre yetersiz olmakla birlikte, bu yetersiz programa dahi, gereken hassasiyetin gösterilmediğini araştırmasında ortaya koymuştur.

Çakır (1999) tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenliği Bölümüne Devam Eden Öğrencilerin Değer Sıralamalarının Bazı Değişkenlerle Olan İlişkisinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde; Atatürk Üniversitesi, Erzincan Eğitim Fakültesi, sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, değer sıralamasının nasıl olduğu ve bu sıralamaların öğrencilerin cinsiyetine, sınıf düzeyine, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine, algıladıkları akademik başarı düzeyine, ailelerinin ekonomik düzeyini algılayışlarına, anne ve babanın eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmeye çalışılmıştır. Atatürk Üniversitesi, Erzincan Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinden 260 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada değer sıralamalarını belirlemek amacıyla, “Değer Sıralama Ölçeği” araştırmanın bağımsız değişkenlerini belirlemek için de “Öğrenci Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin değerleri genel olarak ahlaki, dini, sosyal, teorik, siyasi ve ekonomik değerler şeklinde sıraladıkları; öğrencilerin değer sıralamalarının cinsiyete, öğrencilerin devam ettikleri sınıfa, yaşamlarını geçirdikleri çevreye ve ekonomik düzeyi algılayışlarına göre anlamlı fark göstermediği; akademik başarısını “iyi” ve “orta” düzeyde algılayan öğrencilerin değer sıralamaları arasında ilişkinin anlamlı

olduğu; akademik başarısını “zayıf” olarak algılayan öğrencilerle başarısını “iyi” ve “orta” düzeyde algılayan öğrencilerin, değer sıralamaları arasında anlamlı fark olduğu, öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre değer sıralamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur.

Kağıtçıbaşı ve Kuşdil (2000), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yakın zamanda geliştirilmiş ve kültürler arası geçerliği saptanmış olan “Değer Listesi”ni 183 Türk öğretmene uygulanmıştır. Çalışmada ayrıca, öğretmenlerin aile tanımları ve dinsel yönelimlerinin değerlerle olan ilişkisi incelenmiştir. Öğretmenlerin değer yönelimleri, çekirdek/geniş aile tercihi ve yüksek/düşük düzey dinsel yönelim gruplarına ayrılarak incelenmiştir. Çekirdek aile tercihinde bulunan öğretmenler, geniş aile tercihinde bulunan öğretmenlere göre “Yeniliğe Açıklık” (öz yönelim ve uyarım değer tiplerini içerir) değerlerine daha fazla, “Muhafazakar Yaklaşım” (geleneksellik, uyma ve güvenlik değer tiplerinden oluşur) değerlerine ise daha az önem yüklemişlerdir. Bu iki grup arasında, “Kendini Aşma” (evrensellik ve iyilikseverlik değer tiplerinden oluşur) ve “Kendini Zenginleştirme” (başarı ve güç değer tiplerinden oluşur) değerlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Dinsel yönelim grupları birbirleriyle karşılaştırıldığında, düşük dinsel yönelim grubunun yüksek dinsel yönelim grubuna göre, “Yeniliğe Açıklık” değerlerine daha fazla, “Muhafazakar Yaklaşım” değerlerine ise daha az önem yüklediği saptanmıştır. Bu gruplar “Kendini Zenginleştirme” değerlerinde anlamlı bir farklılık sergilemezken, “Kendini Aşma” ana grubunu oluşturan iki tipten, evrensellik tipi içindeki değerler, düşük dinsel yönelim grubunca daha önemli olarak derecelendirilmiştir.

Burke, Crum, Genzler, Shaub ve Sheets (2001) okullardaki öğrenim çevresini geliştirmek için karakter eğitimi programının etkilerini inceledikleri araştırmada, ilköğretim kademesinde, karakter eğitimi programını, sekiz anahtar kelime çerçevesinde düzenlemişlerdir. Bunlar; saygı, sorumluluk, vatandaşlık, yardımseverlik, adil olma, başkasının bakış açısını alma, dürüstlük, esnekliktir. Bu karakter özellikleri müfredatla birleştirilmiştir. Karakter eğitimi programının, öğrenci etkileşimini pozitif etkileri araştırma sonucuna yansımıştır.

Duer, Parisi ve Valintis (2002) davranış geliştirmek, özellikle, saygı ve sorumlulukla ilgili davranışları geliştirmek ve uygun olmayan davranışları azaltmak

için lise öğrencilerine, karakter eğitimi projesi uygulamıştır. Proje sonucunda, öğrencilerin saygı ve sorumluluk gösterme düzeylerinde gelişme olduğu belirlenmiştir.

Miller, Kraus ve Veltkamp (2005) da dokuz okulda 303 dördüncü sınıf öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, verilen karakter eğitimi sonucunda, çocukların sosyal yetilerinde büyük gelişme olduğu, okul başarılarında artış olduğu ve aile etkileşimlerinde artış gözlenmiştir.

Berkowitz ve Bier (2005) ise karakter eğitimi programlarını incelemiş; mevcut 33 programdan 27 sinin sosyal duygusal programları içerdiği, programların, sosyal beceri ve farkındalık, kişisel gelişim, kendini yönetim, problem çözme ve karar verme ders içeriklerinden oluştuğunu tespit etmişlerdir.

Viadero (2003) araştırmasında, iş birliği, sorumluluk, empati, iç kontrol ve savunmacılık konularını içeren değerler eğitimi programının uygulandığı sınıfta çocukların, problemleri davranışlarında azalma olduğunu, eğitimcilerin daha güvenli hissettiklerini ve akademik başarıda artış olduğunu belirtmiştir.

İşcan (2007) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” başlıklı araştırmasında ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin, değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamaya çalışmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerde değerlerin etkisi incelendiğinde, değerler eğitimi programına katılan öğrencilerin, çoğunlukla, tanıma / ayırt etme düzeyinde ifadeler kullandığı belirlenmiş öğrencilerin, kendilerini tanımlamalarına, ilişkilerini sürdürmelerine ve korumalarına hizmet ettiği için toplumdaki kuralları, normları, değerleri vb. tanımakta/ ayırt etmeleri saptanmıştır. Araştırmada, değerler eğitimi programı uygulamasına katılan öğrencilerden kız öğrenciler, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından, erkek öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. İlköğretim düzeyinde Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle bütünleştirilerek uygulanan programda, bu programa katılan öğrencilerin değerlere ilişkin puanları ile söz konusu derslere ait yıl sonu notları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ilişki ortaya çıkmıştır.

Dilmaç (2007) tarafından gerçekleştirilen “Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması” başlıklı araştırmada fen lisesi öğrencileri üzerinde insani değerler eğitimi programının öğrencilerin değerlere sahip olma düzeyinde değişiklikler meydana getirip getirmediği ortaya konmaya çalışılmıştır. Sorumluluk, dostluk/arkadaşlık, barışçı olma, saygı, dürüstlük, hoşgörü değerlerini içeren insani değerler eğitimi programının ,öğrencilerin değerlere sahip olma düzeyinde pozitif yönde fark oluşturduğu tespit edilmiştir.

Can (2008), “Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin etkililiği” ni öğretmen görüşlerine göre ele almıştır. İlköğretim okullarında görev yapan 102 sınıf öğretmeni ile çalışan Can’ın araştırmasındaki bulgulara göre, öğretmenler, değerler eğitiminde en çok iş birliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemlerini kullanmaktadırlar. Öğretmenler, sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında gözlem, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, soru cevap tekniği ve velilerle görüşme yöntemi yardımıyla öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını anladıklarını belirtmişlerdir. Yanı sıra öğretmenler, öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını en çok öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek anladıklarını açıklamışlardır. Öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersinde, değerler eğitimi ile ilgili olarak görüş belirttikleri bir başka araştırmada da kitle iletişim araçlarının etkileri, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde değerler eğitiminin yeri ve önemi ile aile katkısı belirlenmeye çalışılmıştır.

Thornberg (2008), öğretmenlerin değer eğitimi uygulamalarını inceleyen çalışmasında, İsveç’te 13 ilköğretim öğretmeni ile nitel bir araştırma yapmış, araştırma sonuçlarına dayanarak saygının, sıcak, nazik, kibar olmanın, empati kurarak diğer insanları anlamanın yolu olarak ilk değer olması gerektiğini ortaya koymuştur. Katılımcı öğretmenler, değer eğitiminin planlı olarak yapılmadığını ve bu konuda yeteri kadar bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

İnci (2009) tarafından yapılan araştırmada, erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimleri, sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya konmaya çalışılmıştır. 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. Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan, Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değerine, 6 ve 7 yaş, üst sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin sahip olduğu, ancak 8 yaş, üst sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin ise Atatürk'ün ilkeleri hayatına rehberlik eder değerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Yazar (2010), “İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirilmesi” konulu araştırmasında sosyal bilgiler programında yer alan değer eğitimiyle ilgili öğretmen görüş ve önerilerini belirlemiştir. Değer eğitimiyle ilgili yapılandırmacı yaklaşım da göz önünde bulundurularak öğretmenlere yönelik bir program modülü de geliştirilmiştir. Araştırmaya ilişkin; öğretmenlerin kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların, okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği, okulda verilen değerlerin, ailede ve sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde, değer eğitimi dersi almalarının, değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacağını düşündüklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler, değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz ve görsel-işitsel araçgereçlerin eksiksiz olarak okullarda bulunması gerektiğini de ifade etmişlerdir.

Kunduroğlu (2010) çalışmasında, araştırmacı tarafından geliştirilen “İlköğretim 4. sınıf Fen ve Teknoloji Öğretim Programıyla Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programı”nın (FBDEP) 10-11 yaşındaki 4. sınıf öğrencileri üzerindeki etkililiği sınıanmıştır. İlköğretim düzeyine fen bilimleri dersi öğretim programı ile bütünleştirilerek oluşturulmuş değerler eğitimi programının, uygulama sürecine katılan öğrenciler ile kontrol grubu öğrencileri arasında, programda yer alan değerlere ilişkin kazanımlara sahip olma düzeyine ilişkin anlamlı bir fark vardır.

Cheung ve Lee (2010) karakter eğitiminin sosyal yetinin gelişmesine etkisini incelemek için yaptıkları çalışmada, karakter eğitimi programını, 10 okulda 8 ve 9. sınıf, 920 öğrenciyle, 4 ayda ,16 saat, haftada birer saat olarak uygulamıştır. Uygulama neticesinde, karakter eğitimi programının, sosyal yetisi düşük öğrencilerin

sosyal yetilerinin gelişmesinde etkili olduğu, okul ve sınıfın sosyal yetiye çok az etkisi olduğu sonucuna varmışlardır.

Ateş (2013), Ankara ilinde, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Anadolu Öğretmen Liselerinde öğrenim gören 467, 12. sınıf öğrencisine, Türkçeye uyarlanan ‘‘Portre Değerler Anketi’’ ni uygulamıştır. Anket ışığında, Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerinin önem sırasının, evrensellik, güvenlik, öz yönelim, yardımseverlik, uyma, başarı, geleneksellik, uyarılım, yaşamdan haz alma ve güç değerleri şeklinde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin değer yönelimlerinde, cinsiyete göre; güç ve evrensellik, çocukluklarını geçirdikleri yerleşim yerine göre; başarı, yaşamdan haz alma, öz yönelim, ailede kaçıncı çocuk olduklarına göre; güç, öz yönelim evrensellik, aile yapılarına göre; uyma değerlerinde farklılık ortaya çıkmıştır. Annelerinin eğitim seviyesine ve annelerinin mesleğine göre, geleneksellik değerinde farklılık görülürken, ailelerinin gelir durumuna göre, öz yönelim değerinde farklılık görülmektedir. Ailedeki birey sayısına bakıldığında; yaşamdan haz alma, uyarılım, öz yönelim, yardımseverlik, güvenlik değerlerinde ve babalarının eğitim düzeyine göre başarı değerine yönelimde farklılık görülürken, öğrencilerin babalarının mesleğine göre değer yönelimlerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdaş (2013) çalışmasında, toplumda her geçen gün değerlere dönüş, değerlere sahip çıkma, değerleri yaşatma gibi söylemlerle, değerlere vurgu yapıldığını ifade ederek, değerler eğitiminde sıklıkla yapılan vurgunun, bireysel ve toplumsal ihtiyaçtan kaynaklandığını belirtmiş; değerler eğitiminin örgün eğitim kurumlarında nasıl yapıldığı, öğrencilere hangi düzeyde kazandırıldığının önemli olduğunu dile getirmiştir.

Çalışmasıyla, ülkelerin kültür ve yaşamlarında önemli yer tutan değerlerin kurum ve birey düzeyinde benimsenmesi ve yeni nesillere aktararak yaşatılmasında eğitim sisteminin rolünün büyük olduğunu ifade eden Çakıroğlu (2013), çocuk ve gençlere, değerlerin okullarda öğretilmesinin, sağlıklı bir toplumun oluşturulması açısından, son derece önemli olduğunu vurgulamıştır.. Çakıroğlu, araştırmasında, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı zorunlu eğitim seviyesindeki tüm okullarda uygulanan ‘‘Değerler Eğitimi Programı’’ nın etkililiğinde korku kültürünün etkisini

ortaya koymuş;korku kültürünün değerler eğitimi uygulamalarına doğrudan, olumsuz ve yıpratıcı etkileri olduğu sonucuna varmıştır.

Ateş (2014), ‘‘ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri’’ üzerine nitel olarak hazırladığı çalışmasında, değerler eğitimi (kazanımlarının kazandırılması, değerler eğitiminin gerekliliği, değerler eğitiminin nasıl verilmesi gerektiği, ne tür değerlerin öncelikli olarak verilmesi gerektiği, evrensel ve yerel değerler arası çatışmaların nasıl çözüleceği, öğretmenin değeri kazandırmadaki rolü gibi) konularında öğretmen görüşlerini araştırmıştır. Araştırma verilerinin analizi neticesinde; eğitimciler, değerler eğitiminin çok önemli bir ihtiyaç olduğunu, ailelerin çocuklara evrensel değerleri kazandırmakta yetersiz kaldıklarını, medyanın,sivil toplum kuruluşlarının, sosyal paylaşım sitelerinin, sokağın desteği olmadan, verilecek bir değerler eğitiminde, okulun da tek başına yetersiz kalacağını-kaldığını belirtmişler, değerler eğitimi uygulamalarının daha çok kâğıt üzerinde kaldığını, değerler eğitimi konularının okulda, sosyal faaliyetler ya da etkinlikler olarak planlanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Kuru (2016), günümüz çocuk edebiyatı yazarlarından biri olan Ayşe Yamaç'ın eserlerini değerler eğitimi ve dil zenginliği açısından incelemiştir. Betimsel nitelikte doküman incelemesi şeklinde Yalmaç'ın 27 çocuk kitabını içerdikleri değerler eğitimi açısından; yardımlaşma, sorumluluk, sevgi, saygı, adil olma, aile birliğine önem verme, dürüstlük, hoşgörü, misafirperverlik, sağlık ve temizlik, arkadaşlık, duyarlılık değerleri olmak üzere toplam 12 değere göre incelenmiştir. Araştırması sonucunda; ‘‘ Dünyadaki hızlı değişimler, bazen olumlu bazen ise olumsuz olarak değerleri etkilemektedir,Değer kavramlarının zarar görmesi özellikle çocukları ve gençleri etkilemektedir. Bunun sonucu olarak yeni kuşaklar toplumda önemli yeri olan sevgi, saygı, sorumluluk, arkadaşlık, aileye bağlılık vb. gibi değerlerden yoksunlaşmaya başlamaktadır. Bu değer zayıflaması, çocuklar ve gençleri olduğu kadar toplumu da olumsuz yönde etkilemektedir’’ görüşüne ulaşmıştır. Günümüzde de sosyal bilimciler, değer ve değer etiği üzerine araştırmalar yapmakta, alanın ne kadar önemli olduğunu dile getirmeye çalışmaktadır.

Gürhan (2017) ilkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarını yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmesini konu almış ve

sınıf öğretmenleri SEDEP (Selçuklu Değerler Eğitimi Projesi)'in öğrencilerde değerler konusunda farkındalık oluşturduğunu ve hoşgörü, cömertlik, saygı, sevgi, yardımlaşma, sabır, sorumluluk, temizlik gibi değerleri etkinlikler vasıtasıyla öğrendiklerini ifade etmişlerdir. SEDEP ,uygulanmaya başladıktan sonra öğrencilerin davranışlarında olumlu yönde ciddi değişiklikler gözlemlenmiştir. Öğrencilerin, her ayın teması olan değerde birbiriyle yarıştıklarını, okulun ikliminin değiştiğini, öğrencilerin kazanması gereken insani değerleri kazanmasını sağladığını, öğretmenlerin ve velilerin bu durumdan memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise söz konusu değerler, ders müfredatında işlendiğinden, bu projenin ilkokulda uygulanmasını gereksiz görmüşlerdir. Öğretmenler, velilerin etkinliklere katılımının az olduğunu ve onların katılımı için motive edici çalışmaların yapılması gerektiğini düşünmektedir. Okul yöneticilerinin, SEDEP'in etkililiğinin artırılması için görüş ve önerileri ise; ‘‘öğretmenlerin projeyi benimsemeleri için gerekli çalışmalar yapılmalı, projenin zorunlu bir uygulama olarak görülmesinin önüne geçilmelidir. Etkinlikler bakanlık müfredatına alınarak, bir ders adı altında yapılmalı, öğrencilerin aktif olarak rol alabileceği etkinliklere yer verilmeli, velilerin projeye katılımları sağlanmalı’’ olmuştur..

Bozkurt (2017), ‘Çocuk oyunları ile değerler eğitimi’ni konu alan çalışması ile oyun ve fiziki etkinlikler dersinde yer alan çocuk oyunlarını, değerler ile yoğunlaştırarak, değerler eğitimini gerçekleştirmek ve çocuk oyunlarının değerler eğitiminde etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmasında, verilerin toplanması için kişisel bilgiler formu, ön test ve son testte kullanmak amacıyla vignetteler, oyunlar sırasında ve oyundan sonra kullanmak amacıyla da gözlem formları hazırlamıştır. Ölçeklerden biri olan vignetteler, ‘‘sorumluluk, iş birliği, özgüven ve başarıyı tebrik-saygı’’ değerlerini içerecek şekilde hazırlanmıştır. Bu vignettelerde, mendil kapmaca, yakan top, yedi kiremit ve altın bilezik oyunları kullanılmıştır. Diğer bir ölçek olan gözlem formları ise öğrencilerin ,oyunlar sırasında ve oyunlardan sonra hangi değerleri uygulayıp uygulamadığını belirlemek amacıyla, sorumluluk, özgüven, iş birliği ve saygı- başarıyı tebrik değerlerini esas alarak hazırlamıştır. Araştırmanın, çalışma grubunu Elazığ ili İsmet Paşa İlkokulunda bulunan iki tane üçüncü sınıf şubesinde öğrenim gören öğrencilerden toplam 40 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma

sonucunda, oyunlar değerler ile yoğunlaştırıldığında çocuklara değerlerin öğretilebileceği ve öğrendikleri değerlerin ise kalıcı olabileceğini saptamıştır.



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grupları, veri toplama yöntemi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ailelerinin görüşleri doğrultusunda, okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimi incelemeye yönelik, nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma, 'gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir'(Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme (interview, mülakat), sözlü iletişim yoluyla veri toplama (soruşturma) tekniğidir (Karasar, 2004).

Çalışma, MEB 2013 okul öncesi eğitim programında, değerler eğitiminin kapsam ve uygulamalarının incelenmesi amacıyla yapılan doküman incelemesidir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada ayrıca nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yönde görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla, doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Betimsel analiz ile amaç elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Zonguldak İli, Ereğli ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokulu ve anasınıflarında görev yapan gönüllü 20 okul öncesi öğretmeni ve bu okullara devam etmekte olan 105 çocuğun ailesi, araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Bu sayı, araştırma süresince, araştırmaya katkı sağlayacak verilerin sağlıklı elde edilebilmesi için gönüllülük esas alındığından, uygulama süresince şekillenmiştir.

Araştırma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden “maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi” kullanılmıştır. Buradaki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini, maksimum derecede yansıtmaktır. Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir, tam tersine, çeşitlilik gösteren durumlar arasında, herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenler ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda eğitim verdikleri okul öncesi öğrencilerinin aileleri ile ilgili bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 3-1. Araştırmaya katılan ailelerde anne ve babanın yaş aralığı

Aile bireyi	20-30 yaş arası	31-40 yaş arası	41-50 yaş arası
Anne	22	70	13
Baba	4	77	24

Tablo 3-1’ de araştırmaya katılan ailelerde, anne ve babaların yaş aralıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan annelerin yaş aralığının dağılımı; 22 anne, 20-30 yaş aralığında; 70 anne, 31-40 yaş aralığında; 13 anne, 41-50 yaş aralığındadır. Araştırmaya katılan babaların ise 4’ü 20-30 yaş aralığında, 77’si 31-40, 24’ü 41-50 yaş aralığındadır.

Tablo 3-2. Araştırmaya katılan annelerde anne ve babanın mesleği

Meslek	Anne sayısı	Baba sayısı
Ev hanımı	69	-
Memur	13	10
İşçi	3	42
Serbest meslek	-	36
Diğer	20	22

Araştırmaya katılan annelerin 69'unun ev hanımı, 13'ünün memur, 3'ünün işçi, geri kalanların diğer mesleklere sahip oldukları görülmüştür. Bu sayı Tablo 3-2'de görülmektedir. Genel olarak, annelerin mesleğinin çoğunluğunu ev hanımı olduğu görülmektedir. İkinci çoğunluk olan diğer kategorisi, muhasebeci, doktor, kuaför, sekreter, jeoloji mühendisi, eğitim danışmanı, bankacı, avukat, hostes, fizyoterapist, işletmeci ve endüstri mühendisi mesleklerini ifade etmektedir. Ayrıntılı bilgi Ek-7'de yer almaktadır.

Tablo 3-2 'de görüldüğü gibi, babaların 36'sı serbest meslek sahibi, 42'si işçi, 10'u memur ve 22'si diğer meslek gruplarında çalışmaktadır. Diğer kategorisi içinde, doktor, şoför, güvenlik görevlisi, satış temsilcisi, makine teknisyeni, sağlık teknisyeni, elektrik teknisyeni, makine mühendisi, pazarlama elemanı, mali müşavir ve subay meslekleri yer almaktadır. Ayrıntılı bilgi ek-7'de yer almaktadır.

Tablo 3-3. Araştırmaya katılan ailelerde anne ve babanın mezuniyet durumu

Aile bireyi	İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise mezunu	Üniversite mezunu
Anne	29	4	40	27
Baba	11	4	62	27

Tablo 3-3'de ailelerinde anne ve babaların mezuniyet durumları görülmektedir. Buna göre, araştırmaya katılan ailelerde annelerin 29'u ilkokul mezunu, babaların 11'i ilkokul mezunudur. Annelerin 4'ü ortaokul mezunu, babaların 4'ü ortaokul mezunudur. 40 anne lise mezunu iken, 62 baba lise mezunudur. 27 anne üniversite mezunu ve 26 baba üniversite mezunudur.

Ailenin genel eğitim durum incelendiğinde, 8 ailede hem anne hem baba ilkokul mezunudur. 1 ailede hem anne hem baba ortaokul mezunudur. 32 ailede hem anne hem baba lise mezunudur. 21 ailede ise hem anne hem baba üniversite mezunudur.

Tablo 3-4. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerin mezun oldukları okullar

Öğretmen Mezuniyet Durumu	N	Yüzde%
Önlisans Mezunu	7	35
Lisans Mezunu	13	65
Yüksek Lisans Mezunu	0	0
Örgün Eğitim Mezunu	18	90
Açık Öğretim Mezunu	2	10
Çocuk Gelişim Bölümü Mezunu	5	25
Okul Öncesi Öğretmenliği Mezunu	15	75

Tablo 3-4’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 20 öğretmenin mezuniyet durumları incelendiğinde, şu şekilde bir dağılım gözlemlenmektedir: Önlisans, lisans ya da yüksek lisans mezunu olma durumu bakımından: 7 öğretmen önlisans, geri kalan 13 öğretmen lisans mezunudur; öğretmenlerin aldıkları eğitimin örgün ya da açık öğretim olma durumu bakımından: 18’i örgün, 2’si açık öğretim mezunudur; öğretmenlerin mezun oldukları bölüm açısından: 15’i okul öncesi öğretmenliği, 5’i çocuk gelişim mezunudur.

Tablo 3-5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralığı

Yaş aralığı	N
25-30 yaş	6
31-40 yaş	11
41 ve üzeri yaş	3

Tablo 3-5’da görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin 6’sı 25-30, 11’i 31-40 ve 3’ü 41 ve üzeri yaş aralığındadır.

Tablo 3-6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyimleri

Öğretmen mesleki	
deneyim yılı	f
0-5 yıl	5
6-10 yıl	5
11-15 yıl	5
16 ve üzeri yıl	5

Tablo 3-6, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyim yıllarını göstermektedir. Görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerden 5’i 0-5 yıl; 5’i 6-10 yıl; 5’i 11-15 yıl; 5’i 16 ve üzeri yıl mesleki deneyime sahiptir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden hiçbiri, eğitim hayatında değerler eğitimine yönelik ders almamış olup, sadece 5’i değerler eğitimine yönelik hizmetiçi eğitim almıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, katılımcıların bazı demografik bilgilerine ulaşmak için öğretmen ve ailelere yönelik tanıma formları hazırlanmıştır. Ailelere bu amaçla annenin yaş aralığı, mesleği, babanın yaş aralığı, mesleği ve anne-babanın eğitim durumuna yönelik bir tanıma formu hazırlanmıştır. Öğretmenlere yönelik ise yaş aralığını, mezun olunan okul ve bölüm, mesleki deneyim yılı, görev yapılan kurum, üniversitede değerler eğitimine yönelik ders alınıp alınmadığı ve bu konuda hizmetiçi eğitim alınıp alınmadığını belirlemeye yönelik bilgi formları hazırlanmıştır.

Görüşme, nitel araştırmalarda çok sık kullanılan veri toplama araçlarından biridir. Görüşmenin amacı, bireyin iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını

anlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada da öğretmen ve ailelerin görüşlerini belirlemek için görüşme tekniği kullanılmıştır.

3.3.1. Bilgi Formları

3.3.1.1. Öğretmen bilgi formu

Araştırmaya katılan öğretmenler hakkında bilgi toplama amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmen bilgi formunda; okul öncesi eğitim kurumuna görev yapan öğretmenlerin yaş, görev yaptığı kurum, mezuniyet durumu, mesleki deneyim, alınan hizmet içi eğitim ve değerler eğitimine yönelik aldıkları derslerin olup olmadığını belirlemeye yönelik olarak sorular bulunmaktadır.

3.3.1.2. Aile bilgi formu

Aileler hakkında bilgi toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanan aile bilgi formunda, ailelere anne ve babanın yaşı ve mesleği ile eğitim durumunu belirlemeye yönelik sorular sorulmuştur.

3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formları

Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda, verileri toplamak için açık uçlu görüşme soruları kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken, ilk önce konuyla ilgili gerekli literatür taraması yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerine ve ailelere yönelik görüşme soruları hazırlanmıştır. Veri toplama aracının geçerliliğini sağlamak için, bu alanda uzman olan 3 öğretim üyesinin incelemesine sunulmuştur. Alınan görüş doğrultusunda araştırma kapsamı dışında tutulan 3 okul öncesi öğretmeni ve 3 aile ile ön uygulaması yapılmıştır. Yapılan bu ön uygulama sonucunda görüşme sorularının yeterli düzeyde açık ve anlaşılır olduğu sonucuna varılmış, araştırma gerçek katılımcılarla gerçekleştirilmiştir.

3.3.2.1. Öğretmenlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu

Öğretmenlere yönelik hazırlanan görüşme formunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesi dönemde değer eğitimi uygulamaları ile ilgili düşünceleri, uyguladıkları değer eğitimi programı, değer eğitimi programlarında hangi değerlere, ne kadar sıklıkla yer verdikleri, değer eğitimi programlarında değerlerin verilmesi ile ilgili öncelik sıralamaları, eğitim programlarındaki hangi değerleri kazandırmada zorlandıkları, değer eğitimi programlarındaki değerleri kazandırırken hangi etkinlikleri, nasıl kullandıkları, çocukların değerleri kazanıp kazanmadıklarını nasıl ve hangi yöntemlerle değerlendirdikleri, çocuklara değer kazandırma sürecinde işbirliği yaptıklarını/ yardım aldıkları kişi ve kurumların olup olmadığı, varsa bu işbirliğini nasıl gerçekleştirdiklerini anlamaya yönelik sorular yöneltilmiştir. Ayrıca, değerler eğitimi uygulanırken aile katılımının gereği, bu konuda araştırmaya katılan öğretmenlerin neler yaptığı, bu öğretmenlere aileler tarafından öncelikli olarak kazandırmaları istenilen kavramların neler olduğu sorulmuş, son olarak da araştırmaya katılan öğretmenlerin MEB Okul Öncesi Eğitim Programının değerler eğitimine yeteri kadar yer verip vermediğine yönelik görüşleri ve okul öncesi dönemde değerler eğitimi yaygınlaştırmak için önerilerini içeren görüşme soruları sorulmuştur.

3.3.2.2. Ailelere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu

Ailelere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarında, araştırmaya katılan ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitiminin gerekliliğine ilişkin görüşleri, ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verilip verilmediğine ilişkin yorumları ve değerlerin kazandırılması ile ilgili öncelik sıralamalarına ilişkin görüşme soruları hazırlanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplamak için geliştirilmiş görüşme formunun uygulanabilmesi için Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Zonguldak İlinin Ereğli İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğünden izinli onay alınmıştır.

Görüşme, Zonguldak ili Ereğli ilçesinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 20 öğretmen ve 105 aile ile yapılmıştır. Araştırma sürecinde eğitim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde öğretmenlerin belirlediği uygun gün ve saatlerde yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuş ve verdikleri cevaplar ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Benzer şekilde, ailelerin öncelikle bilgi formları doldurulmaları istenmiş ve ardından onların belirlediği uygun gün-saatlerde yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorularak, verdikleri cevaplar ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşmeler öğretmen ve aileler ile yüz yüze ve ortam müsaitliğine bağlı olarak boş sınıf, yemek salonu, öğretmenler odası, müdür yardımcısı veya memur odasında gerçekleşmiştir. Görüşme saatleri de genelde eğitim saatleri öncesi ve sonrası şeklinde gerçekleşmiştir. Yarı zamanlı eğitim yapan okullarda öğretmenlerden, sabahçılar ile çıkış saatlerinde, öğlenci öğretmenlerle girişten önceki saatlerde görüşmeler gerçekleşmiştir. Benzer şekilde, ailelerin büyük çoğunluğu, çocuğunu okula bırakmak ya da almak için geldiği saatlerin öncesinde görüşmeyi talep etmişlerdir. Ayrıca, bir okuldaki iki sınıfın toplantı günlerinde görüşme yapmak isteyen aileler öğretmene gelecekleri saatleri cep telefonlarından mesaj atarak bildirmiş ve görüşmeler toplantı öncesinde sıra ile gerçekleşmiştir. Görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler, öğretmenlerle ve ailelerle yüz yüze yapılmış olup, ses kayıt cihazıyla da kayıt altına alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada, verilerin çözümlenmesinde, nitel veri analizleri tekniklerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, derinlemesine analiz gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılırken, veriler düzenlenir ve betimlenir. Araştırmacı araştırma sonucunda ulaştığı sonuçları betimlemelerine dayandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada da ses kayıt cihazından elde edilen veriler araştırmacı tarafından dinlenerek yazılı hale getirilmiştir. Araştırmada önce temalar ve alt temalar sunulmuş ve yapılan alıntılar yoluyla öğretmen ya da aile görüşlerinden aktarımlar yapılmıştır. Oluşan tema ve alt temalara ilişkin elde edilen veriler frekans ve yüzdeler olarak grafikler yardımıyla sunulmuştur. Araştırmalarda, katılımcıların düşünceleri açığa çıkacağından isimleri doğrudan kullanılmamıştır, öğretmen görüşleri aktarılırken ilgili öğretmenlere , 'Ö1', 'Ö2', 'Ö3' şeklinde; ailelere 'A1', 'A2', 'A3' şeklinde numaralar verilerek doğrudan alıntılar yapılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde okul öncesinde, değerler eğitimi programı kapsam ve uygulamalarına yönelik bulgu ve yorumlarla, okul öncesi öğretmenlerinin ve ailelerin bu konudaki görüşlerine yönelik bulgular ve yorumlar ayrı ayrı ele alınmıştır. Öncelikle, okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi kapsamı, programda yeri ile ilgili araştırma bulguları ve yorumlar yer almaktadır. Ardından öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşleri, kazandırmada zorlanılan değer kavramlarına ilişkin ifadeleri, değerler eğitiminde hangi etkinlikleri nasıl kullandıklarına dair görüşleri, çocukların değerleri kazanıp kazanmadığını değerlendirme yöntemleri; öğretmenlerin işbirliği yaptıkları kişi ve kurumlara ilişkin görüşleri, bu işbirliğinin nasıl gerçekleştiğine dair görüşleri incelenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin değerler eğitiminde aile katılımının gerekliliğinde dair görüşleri; MEB okul öncesi eğitim programının değerler eğitime yer verme durumuna ilişkin görüşleri ve okul öncesinde değerler eğitiminin yaygınlaştırılması için önerileri yer almaktadır. Son olarak da ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi verilmesinin gerekliliğine dair görüşleri, okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitime yeteri kadar yer verilip verilmediğine dair görüşleri, ailelerin değerlerin kazandırılması ile ilgili öncelik sıralamasına dair bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Birinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar

Bu bölümde araştırmanın birinci sorusu olan ‘okul öncesi öğretim programında değerler eğitimi kapsamı ve uygulamaları nelerdir?’ sorusu ele alınmış ve bu soru kapsamında okul öncesi öğretim programı incelenmiştir. Yapılan inceleme sonunda

değer kavramlarına okul öncesi eğitimin temel ilkeleri arasında rastlanmış ve sosyal ve duygusal gelişim alanına ilişkin kazanım ve göstergelerinde değinildiği görülmüştür.

Programda, sosyal gelişim alanında değerlere yönelik kazanımlar şu şekilde ifade edilmiştir:

- *Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklama,*
- *Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterme,*
- *Kendisinin ve başkalarının haklarını koruma,*
- *Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüleme,*
- *Farklılıklara saygı gösterme,*
- *Farklı kültürel özellikleri açıklama,*
- *Sorumluluklarını yerine getirme,*
- *Değişik ortamlardaki kurallara uyma,*
- *Estetik değerleri koruma,*
- *Sanat eserlerinin değerini fark etme,*
- *Kendine güvenme,*
- *Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklama,*
- *Başkalarıyla sorunlarını çözme (MEB, 2013; 27).*

MEB 2013 programına göre, okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmeli (madde 7), eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı; ona öz denetim kazandırmalı (madde 8), Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmeli (madde 12) şeklindeki maddeler okul öncesi eğitimin temel ilkeleri arasında yer almaktadır. Ayrıca programın özellikleri arasında ‘kültürel ve evrensel değerleri dikkate alır’ ifadesinin açıklaması ‘Çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları, kültürel ve evrensel değerleri benimsemeleri onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri açısından önemlidir. Program, bu yönüyle, farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılmasını teşvik etmektedir. Programda değerler eğitimi ayrı bir alan olarak ele alınmamış, ancak

kazanım ve göstergelerde bütüncül bir şekilde vurgulanmıştır' şeklindedir. Görüldüğü gibi yaşamın sosyal, siyasi, ekonomik gibi her alanında yer alan değerler eğitimi MEB programı içinde de ayrı bir alan olarak ifade edilmemektedir. Yaşamın bütüncül bir parçası olarak ifade edilmiş ve kazanım ve göstergelerde vurgulanarak öğretmenin bu yönde uygulamalarına yön vermesi hedeflenmiş gibi görünmektedir. Ancak öğretmen ifadelerinden de (Tablo 4-3) anlaşılacağı gibi öğretmenler değerler eğitimi uygulama konusunda bir beraberlik yaşamamakta ve uygulamalarını kendileri de yeterli bulmamaktadırlar.

Programda (MEB, 2013a) sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanım ve göstergelerde değer kavramlarının yer alma durumuna ilişkin tablo aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 4-1. Değer kavramlarını içeren sosyal ve duygusal alan kazanım ve göstergeleri

Kazanım	Gösterge	Açıklama
Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.	<i>Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.</i>	<i>Bu kazanım çocukta empati duygusunun gelişiminin temelini oluşturur. Çocuklar başkalarının duygularını jest ve mimiklerle gösterebileceği gibi sözel olarak da ifade edebilirler. Başkalarının duygularını anlatmaya yönelik çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.</i>
Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.	<i>Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler</i>	<i>Çocuk Hakları Sözleşmesi temelinde çeşitli etkinliklerle çocuklarda farkındalık oluşturulmaya çalışılmalıdır. Bütün etkinliklerde hak temelli bir uygulama yapılmaya dikkat edilmelidir. Bu konu ile ilgili çocukların düzeylerine uygun kitaplar okunmalı, görseller incelenmeli, afişler sınıfa asılmalıdır.</i>
Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir.	<i>Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.</i>	<i>Çocukların bireysel, sosyal ve kültürel farklılıkları zenginlik olarak kabul edip, saygı göstermesi için uygun etkinlikler düzenlenir. Bu konuda yetişkinlerin model olması ve çaba göstermesi gerekmektedir.</i>

Kazanım	Gösterge	Açıklama
Kazanım 9. Farklı kültürel özellikleri açıklar.	<i>Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.)</i>	<i>Bu kazanımın gerçekleştirilmesine çocuğun kendi ülkesinin kültürünü tanıması ile başlanır ve farklı kültürlerin tanıtımı ile devam edilir. Örneğin, çocuklara her ülkenin bir bayrakla temsil edildiği anlatılır ve kendi ülkesinin bayrağı tanıtılır. Çeşitli etkinliklerde çocukların kendi ülkesinin kültürüne ait bayramlar, yemek, giysi, müzik, oyuncak, oyun, dans, para gibi özellikleri ele alınabilir. Daha sonra bu çalışmalar farklı kültürler için de yapılır. Bunun yanı sıra ülkelerin farklı olduğu kadar ortak değerleri olduğu da vurgulanmalıdır.</i>
Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.	<i>Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.</i>	<i>Çocuklara günlük yaşamlarında, okulda veya evde yapılacak işlerde sorumluluk verilmesi önemlidir. Çocukların yaşamın değişik alanlarında sorumluluk alabilmesi için öncelikle farkındalık geliştirmesini sağlamak gerekir. Bunun yanı sıra çevresindeki yetişkinlerin doğru tutumları benimseyip çocuklara model olmaları önemlidir. Çocuklar yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli olan varlıkları (toprak, su, enerji, gıda gibi) verimli kullanmayı, canlıların bakımını üstlenip korumayı, çevresindeki güzellikleri korumak üzere sorumluluk almayı öğrenmelidir. Bilinçli tüketici olan, sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmenin temelleri ancak böyle atılabilecektir.</i>
Kazanım 13. Estetik değerleri korur.	<i>Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir.</i>	<i>Çocuğun doğal ve yapılandırılmış (yapay) çevrede gözlemlediği güzellikleri ve bu güzellikleri korumak için neler yapılabileceğini ifade etmesine ve istediği düzenlemeleri yapmasına olanak tanınmalıdır. Çocuğun yakın çevresini estetik bir biçimde düzenlemesine fırsat tanıyacak öğrenme süreçleri oluşturulmalıdır. Çocuğun çevresindeki nesne ve varlıklara değer verebilmesi için onlar hakkında bilgi sahibi olması gerektiği unutulmamalıdır.</i>

Kazanım	Gösterge	Açıklama
Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder.	<i>Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.</i>	<i>Çocukların sanat eserlerinde kullanılan renkler, kullanılan şekiller, çizgiler, eserin ve eserde yer alan figürlerin boyutları, eserin dokusu, ritmi gibi özelliklerini incelemesi veya dinlemesi önemlidir. Sanat eserlerinin resimle sınırlandırılmaması; heykel, grafik, fotoğraf, mimari yapılar ve klasik müzik gibi diğer sanat eserlerinin de öğrenme süreçlerinde kullanılması önerilmektedir. Sanat eserleri incelendikten ve dinlendikten sonra çocukların eserin kendileri üzerinde yarattığı duygu ve düşünceleri ifade etmesine olanak tanınmalıdır. Sanat eserleri ve sanatçılarla ilgili etkinliklerde çocukları sınırlandırmamak için sanatçının ve adının etkinliğinin hemen başında verilmemesi gerekir. Çocuklar sanatçıya ve sanat eserine ilişkin düşüncelerini ve tahminlerini özgürce ifade ettikten sonra öğretmen sanatçıya ve eserine ilişkin gerçek bilgiyi çocuklarla paylaşmalıdır. Çocuğun yetişkin denetimi olmadan da sanat eserlerine özen gösterebilmesi için gerekli eğitsel ortam oluşturulmalıdır.</i>
Kazanım 15. Kendine güvenir.	<i>Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerektiğinde liderliği üstlenir.</i>	<i>Benlik algısı; çocuğun kendine ilişkin değerlendirmeleri ve başkalarının onun hakkındaki görüşlerinin çocuğa yansımalarından oluşur. Bu kazanım çocuğun kendini doğru değerlendirmesi, kendiyile ilgili olumlu bir algıya sahip edebilmesini içerir. Bunun yanı sıra çocuğun istemediği durumlarda (etkinlik, karar, kural gibi) kendi görüş veya kararlarını belirtmesine fırsat vermeye özen gösterilmelidir. Gerektiği durumlarda çocuğun lider olmayı istemesi kendine güven duyduğunun bir göstergesidir. Bu amaçla öğretmenler çocuğun kendini doğru tanımasını, grup önünde rahat davranmasını ve liderliği üstlenmesini sağlayan etkinlikler düzenlemelidir.</i>

Kazanım	Gösterge	Açıklama
Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.	<i>Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler. Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.</i>	<i>Toplumsal yaşamın insanların üstlendiği farklı sorumluluk ve görevlerle sürdüğünün çocuklar tarafından anlaşılması gerekmektedir. İnsanların yaşamda farklı rolleri ve görevleri olduğunu çocukların farkına varmaları için uygun etkinlikler düzenlenmelidir. Kişinin farklı rolleri ile ilgili öğrenme süreçleri de planlanmalıdır. Örneğin, okulda öğretmen rolünde olan ve görevi eğitim vermek olan bir birey evde anne veya baba rolündedir ve çeşitli ev işlerini diğer aile bireyleri ile paylaşarak evdeki görevlerindedir. Bu konuların haklar ve sorumluluklarla beraber ele alınarak tartışılmasına özen gösterilmelidir.</i>
Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.	<i>Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.</i>	<i>Bu kazanımın amacı çocuğun sosyal ilişkilerindeki problem çözme becerisini geliştirmektir. Çeşitli problem durumları veya çatışmalar karşısında uygun davranışlar göstermeyi sağlayan farklı etkinlikler düzenlenmelidir. Drama çalışmaları veya öykü tamamlama gibi Türkçe çalışmaları bu kazanıma ulaşmayı kolaylaştıracak etkinliklerdir.</i>

Tablo 4-1’de kazanım 4 incelendiğinde, açıklama bölümünde de ifade edildiği gibi değer kavramlarından biri olan ‘empati’ duygusunun gelişimi hedef alınmıştır. Ancak kazandırılması beklenen davranış için öğretmen uygun etkinlik bulamaz ise hedeflenen gelişim gerçekleşemeyebilir. Bu bakımdan programda etkinliklerin de açıklamasının gereği söz konusudur. Ayrıca empati gibi bir değer de öğretmenler tarafından içselleştirilip uygulanması için öğretmen eğitimlerinde bu konunun ele alınması gerekmektedir. Bu konuda Kesicioğlu ve Güven (2014)’in yaptığı çalışma okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri, problem çözme becerilerini ve empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, problem çözme becerileri düşük, iletişim ve empati kurma becerilerindeki yetersizlikler bireylerin kişisel yeterliliklerinin yanında mesleki performanslarını da olumsuz şekilde etkilemekte olduğunu göstermektedir.

Kazanım 6 incelendiğinde, ‘adalet’ ve ‘adil olma’ ile ilgili değer kavramlarını içerdiği görülmektedir. Birey olarak ve toplumsal alanda oldukça önemli olan bu değer kavramı için öğretmenlerin etkinlik örneklerine ihtiyacı vardır. Dahası, bu kavramı sınıfta yaşayıp yaşatmasının temelleri üzerine eğitim alması ve uygulamalarda bulunması gerekmektedir. Bu anlamda öğretmenin de demokratik bir toplum içinde adaletle yaşaması ve yaşatması önem taşıyor diyebiliriz. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989)’nde de tanımlanan haklar; yaşama, gelişme, korunma ve katılım hakkı olarak sınıflandırılmış, eşitlik ve ayırım gözetmeme ilkesi çerçevesinde tüm çocuklar için geçerli olduğu belirtilmiştir (Akt: Kurt, 2016).

Kazanım 8 incelendiğinde bu kazanımın ‘saygı’ değer kavramını ele aldığını görmekteyiz. Yine öğretmenin model olması ve bu değeri içselleştirmesi önemi görülmektedir. Model olma ve değeri yaşatma konusunda okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarının öğretimi amacıyla geliştirdikleri uygulamaları içeren Neslitürk ve Ersoy (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre de öğretmen adayları ilk önce zor gibi görünmesine karşın hazırladıkları etkinlikleri kolaylıkla uyguladıklarını ve çocukların etkinliklerden zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmen adayları okul öncesi dönemde çocuk hakları öğretimine çocukların düzeyine uygun etkinlikler yoluyla verilebileceğini belirterek bu konuda öğretmenlerin emek vermesi gerektiği görüşünü desteklemişlerdir.

Kazanım 9 incelendiğinde daha çok milli ve kültürel değerleri içeren kavramların yer aldığı görülmektedir. Bu konuda da çocukların yaşlarına uygun etkinlik ve uygulamalar toplumsal boyutta yaşanır ve yaşatılırsa daha etkili olabileceğini söylemek mümkündür. Nasıl ki “sevgi” ve “saygı” gibi değer kavramları model alınarak öğrenildiği ifade edilir, milli ve kültürel değer kavramları da, bu değerlerin toplumsal olarak yaşanması yoluyla elde edileceği ifade edilebilir.

Ayrıca, eğitim programlarında yer alan genel amaçlar, devletin eğitim politikasına katkıda bulunmak durumundadır. Buna göre, değerlerin öğretimi tüm derslerin veya tüm okul çalışanlarının ortak hedefidir (Aydın, 2012).

Kazanım 10’un sorumluluk değerini içerdiği görülmektedir. Okul öncesi eğitim de zaten çocuğun aileden ayrı kalarak tek başına sorumluluğunu eline aldığı ilk ortamdır

denebilir. Böyle bir ortamda çocukların kaygı, endişe ve korku yaşamaması için sorumluluklarının (erken yatmak, okul için hazırlanmak, oyuncaklarını toplamak gibi) neler olduğu basit bir dille anlatılır ve düzenli olarak yaşatılırsa (ki okul öncesi kurumları bunun için varlar) sorumluluk kavramı doğal olarak gelişeceği beklenir. Ancak çocuğun bu sorumluluklarının dışında da basit ancak etkili ve ‘değer’ olarak anlamlı bir takım sorumluluklar verilmesi önemlidir. Örneğin, kullanılmayan ışıkların söndürülmesi, suyun israf edilmemesi, çöplerin çöp kutusuna atılması, çiçek, ağaç, hayvan gibi tüm canlıların korunması, doğayı koruyarak bilinçli tüketici olunması gibi sorumluluklar projeler eşliğinde çocuklara çeşitli etkinliklerle ve sevdirilerek yapılmasının etkili olacağı görüşü göz ardı edilmemelidir. Sorumluluk bilinci ve bunun başarıya olan etkisi de yapılan araştırmalar tarafından ortaya konmuştur. Dağıstan ve Taşdemir (2014)’ün yaptığı araştırma sonuçlarına göre de ebeveyn görüşlerine göre çocukların genel olarak sorumluluk bilincine sahip olma durumları ve başarıları arasında ilişki saptanmıştır. Araştırmaya göre başarılı çocukların genelde her zaman her konuda sorumluluk aldıkları; orta başarılı öğrencilerin kısmen/ara sıra sorumluluk aldıkları ve düşük başarılı öğrencilerin ise sorumluluk alma konusunda isteksiz oldukları görülmüştür.

Kazanım 13 incelendiğinde çocuklara nesne ve varlıklara değer vermenin de önemli olduğunun ifade edilmesi gerektiğinin yer aldığı görülmektedir. Her nesne ve varlık kendi özünde değerlidir ve bu durum saygı duymamızı gerektirir. Ancak çocukların da belli estetik özellikleri sınıflarında bulmaya ve yaşamaya ihtiyaçları vardır. Bu durum sınıfların mekan olarak planlanmasının da belli standartlarda olmasının gereği ile ilişkilendirilebilir. Çünkü estetik değerler kişiden kişiye değişebilmektedir ve öğretmene verilen böyle bir sorumluluk, gruplar arasında farklılaşmaya neden olabilmektedir. Burada öğretmenin görevi sadece nesne ya da varlığın değerli olduğunu ortaya çıkarması, çocuklara bunu fark ettirip, onları korumasına yönelik olabilir. Bu konu da Çukur (2012) okul öncesi çocukluk döneminde sağlıklı gelişimi destekleyici dış mekan tasarımı başlıklı çalışmasıyla sosyal ve fiziksel çevrenin, erken çocukluk dönemindeki bireylerin fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal gelişimleri üzerinde etkileri olduğunu ortaya koymuş, oyuna olanak sunan, hareket etme dürtüsüne, merak ve keşif duygularına, algı gelişimine yanıt veren, çocukları

sınırlamayan, doğadan ve diğer insanlardan yalıtmayan kesintisiz bir çevre ihtiyacının olduğunu belirtmiştir.

Kazanım 14 incelendiğinde çocuklara sanatsal değerlerin de öğretilmesi gerektiği görülmektedir. Öğretmen için uygulamalara yönelik ‘açıklamaları’ kısmı yeterince yönlendirici olarak görülmektedir.

Kazanım 15 incelendiğinde, özellikle açıklama kısmı dikkate alındığında, kendine güven (özgüven)’ in sosyal ve duygusal gelişim için ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Değerler eğitimi içinde de kişinin çevresine değer verebilmesi, çevresindeki değerleri algılaması için öncelikli olarak kendine ‘değer’ vermesi gerektiği belirtilir. Bu bakımdan programda kazanım olarak yer alan bu kavramın önemle üzerinde durulması gerektiği söylenebilir.

Kazanım 16 incelendiğinde, bu kazanım da sorumluluk ve saygı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Böylece, bu kavramların programda çeşitli kazanımlar içinde yer alarak pekiştirildiği görülmektedir.

Kazanım 17 incelendiğinde, yardımlaşma değer kavramının ön plana çıktığı görülmektedir ki bu değer kavramları arasında önemli kavramlardan biridir. Ancak programda bu kadar önemli olan bir kavram için yeterince kazanım yer almadığı görülmektedir. Ayrıca araştırma kapsamında öğretmenler ifadelerinde paylaşım değerini kazandırma konusunda zorlanıldığını yansıtan ifadeler yer almaktadır (Ö10). Bununla birlikte ailelerin öğretmenlerden “paylaşım” değerini kazandırmalarını isteme yüzdesi de 15’dir. Genel olarak, çocuklarda problem çözmeye yönelik hedef olarak belirlenen kazanım 17, gerekli sevgi, saygı, dayanışma(yardımlaşma, paylaşma), güven, hoşgörü, sorumluluk gibi pek çok değeri içermektedir. Aral ve Kadan (2018), “2013 okul öncesi eğitim programının değerler bağlamında incelenmesi” başlıklı çalışmasında da içerik analizi yöntemiyle 2013 okul öncesi eğitim programının kazanım ve göstergelerini değerler açısından incelemiş ve programda en yüksek oranda yer alan değer kavramının sorumluluk olduğunu, bunu sırasıyla saygı, dayanışma, güven, sevgi değerlerinin izlediğini; hoşgörü, özgürlük, eşitlik, dostluk ve adalet değerlerinin ise kazanım ve göstergelerde çok az yer aldığını göstermiştir.

4.2.İkinci araştırma sorusuna yönelik bulgular ve yorumlar

Bu bölümde ‘okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüş ve uygulamalarının ne olduğu’ sorusu kapsamında yer alan araştırma sorularına yönelik bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.2.1.Öğretmenlerin okul öncesinde değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerine dair bulgu ve yorumlar

Araştırmada öğretmenlerin okul öncesi dönemde değerler eğitimi uygulamaları ile ilgili düşüncelerine yönelik görüşleri Tablo 4-2’de gösterilmiştir.

Tablo 4-2. Öğretmenlerin okul öncesinde değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşleri

Temalar	Alt Temalar	f	%
Gerekli	<ul style="list-style-type: none"> Değerler eğitiminin önemli olduğunu ve verilmesi gerektiğini düşünüyorum /Okul öncesinin temeli Artık daha fazla ihtiyaç olduğunu düşünüyorum, Çünkü daha çok değerlerini kaybetmiş bir nesil geliyor. Çünkü daha bencil çocuklar yetişiyor. Aileler daha bencil İlkokula başlamadan verilmesi gerekiyor Beğeniyorum, doğru olduğunu düşünüyorum 	8	40
Yetersiz	<ul style="list-style-type: none"> Genelde okul öncesinde bu konuyla ilgili bir uygulama yapıldığını görmedim açıkcası. Yetersiz bence. Zaten yeni yeni uygulanmaya başlandı. Tam olarak verilmediğini ve öğretmenlerin de bunları tam olarak kavradıklarını düşünmüyorum / öğretmen model olması çok önemli. Okuldan okula öğretmenden öğretmene değişiklik gösteriyor./Bunun için daha bilgili öğretmenler olabilir. 	12	60
Öğretilmesi zor	<ul style="list-style-type: none"> Faydalı olduğunu düşünüyorum ama çok soyut kavramlar oldukları için hani çok çocuklara vermekte zorlanabiliyoruz. Tabi artırılabilir de çeşitlendirilebilir de. Ama çocuğa göre de. 	3	15

Tablo 4-2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin okul öncesinde değerler eğitimi uygulamalarını yetersiz bulduğu görülmektedir (f.12). Öğretmenler bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Genelde okul öncesinde bu konuyla ilgili bir uygulama yapıldığını görmedim açıkcası”(Ö1). “Yetersiz bence. Zaten yeni yeni uygulanmaya başlandı”(Ö6).

“...tam olarak verilmediğini ve öğretmenlerin de bunları tam olarak kavradıklarını düşünmüyorum. Gözlemediğim kadar verilmeye çalışılıyor ama insan kendisi inanmayınca, uygulamayınca, sadece kağıt üzerinde ya da sözlü olarak; model olma yok...Bence hem çocuklar yetiştirilmeli, hem aile, hem de öğretmen. Öğretmen de kendi bildiklerini davranışa geçirmeli”(Ö8).

“Uygulanmaya çalışılıyor ama tabii ki yeterli olup olmadığı tartışılır. Okuldan okula öğretmenden öğretmene değişiklik gösteriyor”(Ö9).

“Yani anlatarak olmuyor, yaşatmak gerekiyor. Anlattığımız zaman çok havada kalıyor, çocuklar unutuyorlar...Bir de çocukların saygılı olmalarını istiyorsak, biz de saygılı olacağız, hoşgörülü olmalarını istiyorsak biz de hoşgörülü olacağız... Hem öğretmenin model olması çok önemli”(Ö10).

“Şuan okul öncesinde uygulamalar çok yaygın ve yeterli değil. İnternetteki programlardan yer yer alıyoruz. Kim ne yaparsa! Biz kendimiz elimizden geldiğince yapsak da herkes bildiği gibi yapıyor, elimizde belli bir kaynak yok hani”(Ö13).

“Bizim asıl amacımız çocuğa davranış kazandırmak. Onu hayata hazırlayabilmek. Kendini ifade edebilmesi. Bunun için daha bilgili öğretmenler olabilir”(Ö18).

“Okul öncesinde değerler eğitimine son iki üç yılda yer verilmeye başlandı. Daha öncesinde hatırlamıyorum ben. Uyguladığımız setlerde de yoktu. Son 2-3 yıldır üzerinde duruluyor. Tercih meselesi. Bazı öğretmen gayet yer veriyor konulara. Bazı öğretmenler üstünden geçiyor”(Ö20).

Öğretmenlerin ifadelerinden yola çıkarak okul öncesi dönemde değerler eğitime yönelik uygulamaların yetersiz olduğunu söylemek mümkündür. Okul öncesinde değerler eğitimi uygulamalarının başlanması gereğini destekler nitelikte

Ateş (2013)'in yaptığı çalışma da ileriki yaşlarda değerler eğitiminde yaşanan zorlukları ele almıştır. Araştırmasında değerler eğitiminin sadece kâğıt üzerinde kaldığını belirtmekte ve değerler eğitiminin okulda sosyal faaliyetler ya da etkinlikler olarak planlanmasının gerektiğini belirterek yaşantının önemini vurgulamaktadır.

Tablo 4-2'de görüldüğü gibi öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerine ilişkin 'yetersiz' temasının bir alt teması olarak 'öğretmenin model olması çok önemli' alt teması oluşmuştur. Bu durum değerler eğitiminin öğretmenin alt yapısında bulunması yani hem öğretmenlerin aynı eğitim aşamasından geçmesi hem de değerleri içselleştirerek yaşantısal boyuta geçirmesi gerektiğinin önemini göstermektedir. Bu bulgu Çağdaş(2002)'in " Adler insanı dost ve yardımsever olarak görmektedir. Çocukların; paylaşma, yardımlaşma, işbirliği gibi prososyal davranışları, uygun modellerden kolaylıkla etkilenebileceği ve yetişkinin model olması çocukların bu davranışları kazanmasında etkili olacağı görüşünü savunmaktadır" ifadesi ile de desteklenmektedir.

4.2.2. Öğretmenlerin uyguladığı değerler eğitimine yönelik görüşlerine ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenleri uyguladıkları değerler eğitimine yönelik görüşleri Tablo 4-3'de gösterilmiştir.

Tablo 4-3. Öğretmenlerin uyguladıkları değerler eğitimine yönelik görüşleri

Temalar	f	%
Ayrı programım yok, kendim organize ediyorum	14	70
Ayrı programım yok, eğitim setinin planını uyguluyorum	3	15
MEB Programını kullanıyorum	2	10
Yok. Uygulamıyorum	1	5

Tablo 4-3 araştırmaya katılan öğretmenlerin uyguladıkları değerler eğitimine yönelik görüşlerini göstermektedir. Tablo incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik ayrı bir program kullanmadığı ve değerler eğitimi etkinliklerini kendileri organize ettikleri görülmektedir (f.14). Öğretmenler uygulamalarını şu şekilde belirtmişlerdir:

“Ben kendim günlük eğitim akışlarına yerleştiriyorum. İşte hikaye kitaplarına, ya da an vereceğimiz şarkılarda, etkinliklerde onu onlara organize ederek veriyorum”(Ö2).

“kendi programımızı oluşturuyoruz zümre olarak”(Ö3).

“...hikaye kitapları okuyoruz. Kaynak kitaplarımız var, etkinlikler planlıyoruz”(Ö5).

“Ayrıca yok, ama etkinliklerin içine konulmaya çalışılıyor”(Ö8).

“En azından bir iki değer almaya çalışıyorum ama belli bir çerçeve yok”(Ö9).

“Program yok ama hikayelere göre drama yaptırıyorum. Anlattığım zaman havada kaldığına inanıyorum”(Ö10).

“Yok. Aylık bülten hazırlıyoruz. Her ay iki değere yer veriyoruz”(Ö11).

“Yok, ama her ay ele almaya çalışıyorum”(Ö15).

“Gün içindeki anlık aslında, şu gün, şunu yapıyoruz diyemiyorum. O an biri birine bir şey söylüyor. Ona dikkat ediyorum, etkinliklerimde ona yer vermeye çalışıyorum. Aslında haydi bu ay bu konuyu işliyoruz hiç yapmadım. Ama hepsini ele aldım”(Ö17).

“Değerler eğitimi adı altında bir program yok uyguladığım. Ama yeri geldiği zaman bunu çocuklarıma veriyorum. Yerinde ve zamanında. Yemekte, her zaman”(Ö18).

Öğretmenlerin ifadelerinden de anlaşıldığı gibi değerler eğitimi gereklilik olarak görülmekte ve öğretmenler tarafından uygulanmaya çalışılmaktadır. Ancak belli bir program olmaması öğretmenleri farklı kaynak ve uygulamalara itmekte sonuç olarak uygulamalar ancak bir çaba sonucunda ortaya çıkabilmektedir.

4.2.3. Öğretmenlerin kazandırmada zorlandıkları değerlere ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenleri kazandırmada zorlandıkları değerlere ilişkin bulgular Tablo 4-4’de ifade edilmiştir.

Tablo 4-4. Öğretmenler tarafından kazandırmada zorlanılan değerler

Temalar	f	%
-Saygı	4	20
-Sevgi	2	10
-Paylaşım	2	10
-Empati	1	5
-Sabır	1	5
-Özgüven	1	5
-Yok	9	45

Yukarıda Tablo 4-4’de 9 öğretmenin değer kazandırma konusunda zorlanmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, değer kazandırmada zorluk çeken öğretmenlerin kazandırmada en çok zorlandığı değer ‘saygı’dır(f.4). Bunu ‘sevgi’(f.2) ve ‘paylaşım’(f.2) kavramları izlemektedir. Bu değerler, değerler eğitiminin en sık ifade edilen ve kullanılan kavramlarıdır. Bu bakımdan öğretmenlerin değerler eğitimi vermeleri açısından yeterli donanıma sahip olmadıkları söylenebilir.

Tablo 4-5. Öğretmenlerin değerleri kazandırmada zorlanma sebepleri

Temalar	f	%
Kavramların soyutluğu	6	30
Küçük yaş grubu	3	15
Ben merkezci yaklaşım	1	5

Tablo 4-5’de öğretmenlerin değerleri kazandırmada zorlanma sebeplerine ait temalar yer almaktadır. Görüldüğü gibi, en yüksek frekans ‘Kavramların soyutluğu’ temasına aittir. Öğretmenler bu konuda görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

“Yani saygı gibi bazı şeyler soyut kalıyor. Özgüven gibi. Yaparak yaşayarak anlatmak gerekiyor ya onda birazcık sıkıntı yaşıyoruz aslında” (Ö9).

“Empati. Soyut bir kavram. Kendini başkasının yerine koymak zor bir kavram” (Ö10).

“Çünkü çocuk saygıyı nasıl göstereceğini bilmiyor” (Ö13).

“Saygı konusunu çocuklar çok anlayamıyorlar, anlatsak bile çocuklar çok oturtamıyorlar bence. Soyut olduğu için” (Ö20).

Öğretmenler, kazandırma da zorlandıkları diğer kavramlara yönelik görüşlerini ise şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Birbirlerine saygı duyma konusundan, illaki oluyor. Çok kalabalıklar bir kere. Yaşları da çok küçük” (Ö19).

“Küçük yaş grubu olduğu için her değeri kazanmada çocuklar zorlanıyor zaten” (Ö14).

“Empati. Soyut bir kavram. Kendini başkasının yerine koymak zor bir kavram” (Ö10).

“..saygı gibi bazı şeyler soyut kalıyor. Özgüven gibi. Yaparak yaşayarak anlatmak gerekiyor ya onda birazcık sıkıntı yaşıyoruz aslında” (Ö9).

“... toplumun kabul düzeyiyle alakalı. Sen veriyorsun ama onun arkası gelmiyor. Basında çevrede çocuk göremiyor. Anasınıfında kalıyor” (Ö8).

“...bir oyuncuğu paylaşmak. Onlar çok değerli görüyorlar. O kadar uygulama yapmama rağmen bir oyuncuğu kavgasız dövüşsüz paylaştıklarını ben görmedim” (Ö1).

Araştırmadan elde edilen bulgular değer kavramının kazandırılmasında yaşanan zorlukların çocukların gelişimsel düzeyleriyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, William (1999) çocukların küçük dünyasında yanlış davranışlardan kaçınmaya yönelik nasıl bir mücadele içinde olduklarını görmek için bir deneysel çalışma gerçekleştirmiştir. Bu araştırma kapsamında çocuklar dört kişilik gruplara ayrılmış, sonrasında çocuklara boncuklar ve ipler verilerek, bileklik ve kolye yapmaları istenmiş ve sonunda çocuklara teşekkür edilmiş ve her gruba onar çikolata verilerek ödüllendirilmiştir. Deney kapsamında, kontrol grubu oluşturularak onlara da dikdörtgen şeklinde kartonlar verilmiştir. Sonuç olarak her gruba kendilerine ödül olarak verilen çikolataları kendi aralarında en iyi bir şekilde paylaşmaları istenmiştir. Deneyden önce araştırmaya katılan çocuklarla eşitlik konusu hakkında görüşmeler yapılmış. Bu noktada merak edilen şey gerçek bir çikolata karşısında çocukların soyut

olan doğru ve yanlış hislerinin ne ölçüde etkilenip etkilenmeyeceğidir. 4, 6, 8 ve 10 yaşındaki çocuklardan oluşan grupların durumsal ve varsayımsal ahlaki anlayışlarının yaş açısından ne tür farklılıklar gösterdiği gözlemlenmiştir. Kartondan parçalar verilen çocuklar gerçek çikolata verilen gruplardaki çocuklara göre neredeyse 3 kat daha cömert ve eşit davranmışlar. Buna rağmen ahlaki inanışlar üzerinde yine de belirli etkiler tespit edilmiştir. Örneğin bazı çocuklar deney öncesi yapılan görüşmelerde “Kim en iyi iş çıkarırsa çikolatanın çoğunu o alır.” gibi değer merkezli yaklaşımları savundukları görülmüş. Fakat deney gerçekleştirilip kendileri gerçek bir çikolata ile karşılaştıklarında çok daha açgözlü şekilde davranmışlardır. Durum böyleyken bile çocuklar eşitlik kavramını tamamen terk etmemişlerdir. Her defasında çikolataların adil dağıtımı konusunda yeni fikirler üretmeye çalışmışlardır. Yaş olarak büyük olan çocukların adalet kavramına daha fazla inandıkları ve bu doğrultuda hareket ettikleri görülmüştür.

4.2.4. Öğretmenlerin eğitim programındaki değerleri kazandırırken hangi etkinlikleri nasıl kullandıklarına ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin eğitim programındaki değerleri kazandırırken hangi etkinlikleri nasıl kullandıklarına ilişkin bulgular Tablo 4-6 ve Tablo 4-7’de gösterilmiştir.

Tablo 4-6. Öğretmenlerin eğitim programındaki değerleri kazandırırken kullandıkları etkinlikler

Etkinlikler /Temalar	f	%
Drama	16	80
Türkçe dil	7	35
Oyun	5	25
Her tür etkinlikte	4	20
Sanat	4	20
Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları	2	10
Fen ve doğa	1	5
Gezi	1	5
Kutlamalarda	1	5

Tablo 4-6 incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temanın ‘drama’ olduğu görülmektedir. Bunu ‘sanat’ ve ‘oyun’ temaları izlemektedir. Ayrıca ‘her tür etkinlikte’ teması da ‘oyun’ temasıyla aynı frekansa sahiptir. Drama çocukların iç dünyalarını geliştirebilmelerine ve yansıtabilmelerine olanak sağlaması açısından da öğretmenlerin bilinçli bir şekilde kullandıkları ve çocukların kendilerini ifade etmelerini kolaylaştıran bir yöntemdir. Ayrıca soyut birçok kavramın işlenmesine olanak sağlaması açısından da öğretmenler tarafından etkinlik olarak da tercih ediliyor olması olasıdır. Ayrıca ‘sanat’ ve ‘oyun’ da aynı nedenlerden dolayı öğretmenler tarafından tercih ediliyor olabilir.

Tablo 4-7. Öğretmenlerin değerleri kazandırma yöntemleri

Kullanılan Yöntemler/Temalar	f	%
Drama	16	80
Hikaye	7	35
Sohbet	7	35
Oyun	5	25
Canlandırma	3	15
Görseller/kartlar	2	10
Etkinlik setleri	2	10
Özbakım	1	5
Rol model	1	5
Boyama	1	5
Deney	1	5

Tablo 4-7 incelendiğinde de, en yüksek frekansa sahip temanın yine ‘drama’ olduğu ve bu temayı ‘sohbet’ ve ‘hikaye’ temalarının izlediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler değerleri kazandırmada hangi etkinlikleri nasıl kullandıklarına ait görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Bu değerden değere geçebiliyor. Mesela bir misafirperverlik değeri vermek istiyorsunuz, bunu bir hikaye ile verebilirsiniz. Ya da bir drama ile oyunla verebilirsiniz. Daha çok çocukları içselleştirmek, bunu anlatarak bunu yapamazsınız”(Ö1).

“Hepsini kullanıyoruz. Zaten hikayelerimiz var. Değerler eğitim serisi var. Kartlarımız var. Bunları hikaye ederek de dramatize ederek de, dediğim gibi o haftanın konusuyla da ilişkilendirerek de yapabiliyoruz. Kutlamalar da bile bunu yapabiliyoruz”(Ö3).

“Benim için hikaye olur, drama olur sohbet olur. O an ne yapıyorsak. Oyun olur. Boyama yaparken bile, kalemlerini paylaşarak, verebilirim”(Ö6).

“Tabi sohbetle başlıyoruz, sanat etkinliğine çeviriyoruz. Türkçe dil etkinliğinden sanata, dramaya oyuna çevirerek uyguluyoruz. Sanatta objeler yapıyoruz. Ya da bir şeyler çalışırken yardımlaşmalarını vurguluyorsunuz, paylaşımlarını vurguluyorsunuz”(Ö7).

“Hikaye, drama, akıllı tahtalarda görsellerle destekliyoruz. Sanat etkinlikleri var. Geniş bir yelpaze ve kavrama göre değişiyor teknikler”(Ö12).

“Sohbet esnasında, empati kurarak dramatizasyon kurarak veriyorum”(Ö18).

Değer kazandırma sürecinde hikayeler öğretmenler tarafından çokça tercih edilen bir yöntem olarak tercih edildiği görülmüştür. Bu durum öğretmenler tarafından soyut olarak ifade edilen değer kavramlarının hikayeler yoluyla somutlaştırılabilmesinden kaynaklanabilir. Ayrıca hikaye öncesi ve sonrası sohbetler de kavramların anlaşılmasını kolaylaştırması açısından önemli ve gerekli görüldüğü ve kullanıldığı görülmektedir. Kasapoğlu (2013) 'e de göre öğrenciler, eğitici hikâyeler yoluyla; hikayeleştirilmiş olarak kendilerine sunulan, aslında gerçek yaşamla ilişkili olan kavram ve olayları, inceleme, analiz etme ve kendi düşünceleri ile açıklama fırsatı bulabilmektedirler. Bu süreç içerisinde, kendilerini bütünsel olarak değerlendirip, kişisel anlamda eksik gördükleri noktalarda kendilerini tamamlayabilirler. Bu yaklaşım, öğrencilerin hem kendileri ile hem de diğer insanlarla etkileşimlerini arttırıp, öğrencilere daha iyi bir insan olma sorumluluğunu taşıdığını hatırlatabilir.

Balat ve Dağal (2006), özellikle erken çocukluk döneminde bir eğitim yöntemi olarak oyunun etkin bir şekilde kullanılmasının aslında pek çok değer bu sırada doğal olarak kazanılmasını sağladığı, çocuğun oyun sırasında paylaştığı, yardımlaştığı, işbirliği yaptığı, sabrettiği ve hoş görmeyi öğrenmeye başladığı görüşünü savunur.

4.2.5. Öğretmenlerin çocukların değerleri kazanıp kazanmadığını değerlendirme yöntemi ve uygulama şekline ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin çocukların değerleri kazanıp kazanmadığını değerlendirme yöntemi ve uygulama şekline ilişkin bulgular Tablo 4-8’ da gösterilmiştir.

Tablo 4-8. Öğretmenlerin çocukların değerleri kazanıp kazanmadığını değerlendirme yöntemleri ve uygulama şekilleri

Temalar	f	%
Gözlemle (plana bağlı/ çizelge tutuyorum/ not tutuyorum/Gelişim rapor çizelgesinde takip)	16	80
Değerlendirme Yapmıyorum	1	5
Hikaye Sonrası Sorularla	1	5
Aileden edindiğim bilgilerle	1	5
Çocukların kendilerinden aldığım dönütler ve arkadaşlarından aldığım şikayetlerle	1	5

Tablo 4-8, incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temanın ‘gözlemle’ (f.16) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler çocukların değerleri kazanıp kazanmadığını nasıl ve hangi yöntemlerle değerlendiğini şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

“Gözlemleyerek. Ya arkadaşı bir şey söylüyor, bir şeyler getiriyor paylaşmak için, ya da oyun esnasında gelip bana dönüp öğretmenim bu böyle bir şey yaptı diye. Genelde bireysel değerlendirmeler oluyor”(Ö20).

“Küçük bir ajanda gibi bir defterim var. Ona not alıyorum. Sonra oradan bakıyorum”(Ö13).

“Çocukların dönütlerine bakıyoruz. Eğer bir kavramı veremediysek o kavram üzerinden tekrar gidiyoruz. Benim bir not defterim var, çizelgem yok. Çocuklarım için tutabildiğim şeyleri ona not ediyorum, orada görüyorum”(Ö12).

“Gözlem yaparak öğrendiklerini ne kadar yansıtabildiklerine bakıyorum. Zaten davranışa dönmüşse öğrenmiştir diyorum”(Ö11).

“Çizelge kullanmıyorum. Her gün verdiğimiz için gözlemliyoruz. Çocuklar da haber veriyorlar zaten. O bunu yaptı, şöyle arkadaşını üzdü gibi dönütler veriyorlar. Zaten çizelge tutanların da dürüstlüğüne inanmıyorum”(Ö6).

“Bunu anlamak için, hemen görmek zor, hemen görebildiklerimiz de oluyor ama genelde zaman alıyor. Süreç içerisinde gözlemleyerek anlayabilirsiniz”(Ö1).

Görüldüğü gibi öğretmenler büyük çoğunlukla değer kazanımına ilişkin çocukları gözlemleyerek değerlendirmektedir. Bu bulgu Can(2008)’ın ‘dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri’ adlı yaptığı araştırma sonucunda elde ettiği ‘öğretmenler öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını en çok öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek anladıklarını açıklamışlardır’ bulgusunu destekler niteliktedir. Bilindiği gibi gözlem okul öncesi öğretmenin en sık kullandığı değerlendirme yöntemidir. Bu durum çocukların kendilerini yetişkinler kadar net biçimde sözel olarak ifade edemeyişlerinden kaynaklanıyor olabilir. Değerler eğitiminde de tutum ve davranışlara yönelik gelişimlerin gözlem yoluyla değerlendirilmesi kaçınılmazdır. Çünkü gözlem, rutin içinde öğretmenin daha çok bilgi toplamasını ve çocuğun yetenek, davranışlarını yorum yapmaksızın tam olarak göstermesini sağlayarak olayların oluşum ve içeriği hakkında bilgi edinmeyi sağlar. (Gibson, 1994; Wortham ve ark, 1998; akt: Kan, 2007).

4.2.6. Öğretmenin çocuklara değer kazandırma sürecinde işbirliği yaptığı kişi ve kurumlara ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenin çocuklara değer kazandırma sürecinde işbirliği yaptığı kişi ve kurumlara ilişkin bulgular Tablo 4-9’da gösterilmiştir.

Tablo 4-9. Çocuklara değer kazandırma sürecinde öğretmenlerin işbirliği yaptığı/ yardım aldığı kişi/ kurumlar ve işbirliğini gerçekleştirme durumu

Temalar	Öğretmen İfadeleri	f	%
Kısmen var	“Okul olarak ortaklaşa planlıyoruz zümre olarak, okul olarak. Yaş gruplarına göre çeşitlendirebiliyor ya da şekillendiriyoruz” “Planlamayı birlikte yapıyoruz” “Okul arkadaşlarımla sürekli işbirliği içindeyiz” “Okul müdürüm ve zümremle beraber kararlar alıyoruz tabii” “ İş arkadaşlarımdan fikir alıyorum” “Genelde zümre kararları ama müdürlerle de izinler alıyorum”	5	25
Önceden Vardı	İş birliği önemli, milli eğitim bir takım etkinlikler yaptı aslında. Ama o orda kaldı devamı gelmedi. Bizim okulumuzda da yok. Daha önce yaptığım programımda müdür yardımcım ve müdür yetkilimle birlikte program hazırlıyorduk. Birlikte doküman hazırlama, program içinde iş bölümü. Uygulamada dayanışma halinde.	2	10
Yok		13	65

Tablo 4-9 incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temanın ‘yok’ (f.13) olduğu görülmektedir. ‘kısmen var’ ve ‘önceden vardı’ temasını oluşturan bulgularda öğretmenler iş arkadaşları ya da müdür/müdür yardımcıları gibi kurum içinde fikir alışverişinde bulunduğu kişileri işbirliği yapma ve yardım aldıkları kişiler olarak açıklamışlardır. Bu durum literatürde de öğretmenin yardım alabileceği kurum ya da kuruluşlar olarak bulunmamaktadır. Dolayısıyla öğretmenin destek alabileceği kaynaklar sınırlı sayıda denebilir. Bu sayıyı da ara sıra düzensiz bir biçimde sunulan özel ya da devlet kanalıyla sağlanan seminerler ve öğretmenin kendi çabasıyla araştırıp edinebileceği yazınsal kaynaklar oluşturmaktadır.

Tablo 4-9’de görüldüğü gibi öğretmenlerin değer kazandırmada işbirliği yaptığı ya da yardım aldığı kişiler kurum içinde, birlikte çalıştıkları iş arkadaşları ya da müdür/müdür yardımcıları şeklindedir. Bulgularda da görüldüğü gibi bu durum genelde planlama aşamasında fikir alışverişi şeklinde gerçekleşmektedir. Yani öğretmenler

değerler eğitimi konusunda yardım alabilmek için yakın çevrelerinden öteye gidememektedirler.

4.2.7. Değerler eğitiminde öğretmenlerin aile katılımının gereğine dair düşüncelerine ilişkin bulgu ve yorumlar

Değerler eğitiminde aile katılımının gereğine ilişkin bulgularda verilen yanıtların hepsi ‘evet, olmalı’ şeklindedir ve araştırmaya katılan öğretmenler düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“...okul döneminde aile çok önemli. Seminerler olmalı”(Ö1) .

“Kesinlikle olmalı. Siz okulda değerler eğitimi verip de aile onu kendi yaşantısına döndürmedikten sonra çocuğun onu öğrenmesi mümkün değil”(Ö8).

“Olmalı bence, ben her ay yer veriyorum”(Ö9).

“Tabii olmalı. Değerler konusunun dışında bile aile katılımı bizim için çok önemli. Daha çok pekiştirmek için aile katılımı olmalı. Benim düşünemediğimi aile düşünebilir”(Ö11).

Aile katılımı okul öncesi dönemde oldukça önemsenen bir kavramdır. Çocuğun yaşı ve gelişimi gereği ailesine olan bağımlılığının devam etmesi, evde geçirdiği zaman ve aile ile olan paylaşımı genelde okul öncesi eğitim kurumunda geçirdiği zamandan fazladır. Kaldı ki çocuğun değer kavramlarıyla tanışması da ailede başlamakta olduğundan okul öncesi dönemde de ailenin katılımı öğretmenlerin de ifadelerinde görüldüğü gibi oldukça önemlidir. ‘Değerler eğitiminde aile katılımı olmalı’ görüşü ile elde edilen bu bulgular Neslitürk(2013)’ün araştırma sonuçlarında elde ettiği bulguları destekler niteliktedir. Okul öncesi dönem temel değerlerin kazanılması ve bu değerlerin ileriki yıllara aktarılması açısından önem taşıdığını belirten Neslitürk(2013), anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisini araştırmıştır. Buna göre 5-6 yaş çocuklarının annelerine verilen değerler eğitimin onların sosyal beceri düzeylerine olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, uygulanan programın deney grubundaki öğrencilerin 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. Ayrıca 4 hafta sonrasında yapılan izleme testi sonucunda da bu etkinin iletişim dışında diğer sosyal beceriler de kendini gösterdiği görülmüştür.

4.2.8. Öğretmenlerin değerler eğitiminde aile katılımı uygulamalarına ilişkin bulgu ve yorumlar

Öğretmenlerin değerler eğitimi aile katılımı uygulamalarına ilişkin bulgulara yönelik ifadeler şu şekildedir:

“Ben kendi programımda aile hediyeler aldı, paketledi. Onları süslüyor, sınıfa getiriyor”(Ö1).

“Ben yapmıyorum”(Ö2).

“Biz dönem başında ailelere liste veriyoruz. Her hafta mesela benim sınıfım Salı günü. Her Salı aile katılımı yapıyoruz. O haftanın konusuna göre veliyle birlikte mesela kurabiye yapıyoruz, paylaşıyoruz. Hikaye anlatıyoruz, oyun oynattırıyoruz... her veli çocuklara dağıtmak için bir şeyler getiriyor, paylaşıyorlar. Benim geçen seneki sınıfımda her hafta paylaşım günüydü mesela. Her hafta bir şey paylaşıyorlardı”(Ö3).

“Toplantılarda anlatıyorum, aynı sizinle paylaştığım gibi neler yaptığımı. Düşüncelerimi velilerimle de paylaşıyorum”(Ö4).

“Mesela iyilik kumbarası oluşturduk evde. Her iyilik için bir kalp attık kumbaraya sonra buna okulda devam ettik. Sonra eve gönderdik notla birlikte”(Ö5).

“Veli sınıfa geliyor, değerle ilgili hikaye okutuyoruz”(Ö7).

“Eve ekstra hikayeler veriyorum. Haftada bir her çocuk eve bir kitap götürüyor ama bunun haricinde özel olarak çocuğa özel kitaplar da gönderiyorum”(Ö10).

“Aile eğitimi yaptık ama aileyi sınıfa almadık. Küçük küçük notlar gönderdik. Cuma günleri eve gönderdiğimiz çalışma kağıtlarında da sevgi ile saygı ile ilgili çalışmalar var” (Ö13).

“Bültenlerle aile katılımı yapıyordum önceden. Biz bu konuyu işledik siz de evde katkıda bulunun, şu şu etkinliği yapın ya da gözlemlerde bulunun diye” (Ö14).

“Aile katılım kitabımız var. Onun içindeki etkinlikleri eve gönderdim” (Ö17).

Yukarıdaki öğretmen ifadelerine göre öğretmenlerin farklı yöntemler yoluyla aileyi programa dahil etme çabası görülmektedir. bu çaba öğretmenden öğretmene değişmekle birlikte uygulamalarda da farklılıklar vardır. Bu sonucu da etkileyecektir. Örneğin her hafta yazı gönderen öğretmen, ‘ben elimden geleni yaptım’ diye düşünebilir. Halbuki veli yazıyı almayabilir, okumayabilir ve kağıt üzerindeki tavsiyeler konusunda nasıl uygulamaya geçileceğini bilemeyebilir. Bu konuda öğretmenden destek bekleyebilir. Diğer taraftan veli ile yüz yüze yapılan görüşmeler, bilgi ve deneyim paylaşımları, ya da ‘iyilik kumbarası’nda olduğu gibi velinin olaya tamamen dahil edilmesi şeklindeki uygulamalar fark yaratabilir. Burada tabii ki bir yöntem diğerinden iyidir şeklinde bir yorum yapılamaz. Ama etkinlikleri en uygun şekilde harmanlayarak her gruba uygun olabilecek yöntemler öğretmenlere sunulur ve yapılması bir plan ve program dahilinde olursa çok daha verimli sonuçlar elde edileceği söylenebilir.

4.2.9. Ailelerin öğretmenlerden çocuklara öncelikli olarak kazandırmasını istedikleri kavramlara ilişkin bulgu ve yorumlar

Ailelerin öğretmenlerden çocuklara öncelikli olarak kazandırmasını istedikleri kavramlara ilişkin bulgular Tablo 4-10’de gösterilmiştir.

Tablo 4-10. Ailelerin öğretmenlerden çocuklara öncelikli olarak kazandırmalarını istedikleri kavramlar

Temalar	f	%
Talep olmuyor	7	35
Sabır	4	20
Paylaşım	3	15
Yardımlaşmak	1	5
Saygı	3	15
Diğer (İkizler arasında anlaşmazlıklar; Ölüm gibi konuların anlatımı konusunda yardım; kardeş kıskançlığı; evde tablet, bilgisayar kullanımını engellemek için yapılabilecekler; oyunda kaybedince ağlama problemi; şiddet, kaba kuvveti engellemek için yapılabilecekler	6	30

Tablo 4-10 incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temanın ‘talep olmuyor’ (f.7) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu temaya ilişkin ifadeleri şöyledir:

“Ben şahit olmadım. Aileler de daha bencil. Kendilerini yeterli görüyorlar. Gerek görmüyorlar. Çok da yardım istemiyorlar böyle konularda”(Ö4).

“Ben kendi adıma talep olduğunu duymadım. Aksine biz talepte bulunuyoruz. Buna ne gerek varmış diyenlerle karşılaşıyoruz”(Ö8).

“...değerler eğitimi açısından olmuyor. Aile bu konu da çok bilinçli değil”(Ö9).

“Ailelerden bu konuda maalesef hiç beklentileri yok. Biz tetikliyoruz bizden bir şey beklesinler diye, istesinler ama eğitim alanında olmuyor”(Ö12).

“Yok, hiç öyle bir şey olmuyor. Velilerden gelmiyor böyle şeyler”(Ö14).

Yukarıdaki öğretmen ifadeleri incelendiğinde, ailelerin değerler eğitimi konusunda yeteri kadar fikir sahibi olmadığını söylemek mümkündür. Zira, aile önemi ve gerekliliğini kabul etse de değer eğitimi uygulamalarının neler olduğunu, bu konuda nasıl ve ne kadar destek vermeleri gerektiğini bilmediklerinden bu konuyu tamamen öğretmene bırakmış ve öğretmene bilmediği bir konu hakkında soru sormaya da yanaşmıyor görünmektedirler. Tablo incelendiğinde, saygı, sabır, paylaşım gibi temel değer kavramlarından ziyade ailelerin evde problem çözmeye yönelik öğretmene sorular

yöneltip yanıtlar aradıkları görülmektedir. Bu durum değerler eğitimini toplum bazında önemsenerek yaygınlaştırılmasının gereğini gözler önüne sermektedir.

4.2.10. Öğretmenlerin MEB okul öncesi eğitim programının değerler eğitimine yer verme oranı ile ilgili düşüncelerine ilişkin bulgu ve yorumlar

MEB okul öncesi eğitim programının değerler eğitimine yer verme durumuna ilişkin yargılara yönelik bulgular Tablo 4-11’de gösterilmiştir.

Tablo 4-11. MEB okul öncesi eğitim programının değerler eğitimine yer verme durumuna ilişkin bulgular

Temalar	f	%
Yeterli değil	13	65
Yeterli	3	15
Yeterlilik göreceli	2	10
Programı bilmiyorum	2	10

Tablo 4-11 incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temanın ‘yeterli değil’(f.13) olduğu görülmektedir. MEB Okul Öncesi Eğitim programının değerler eğitimine yeterli kadar yer vermediğini düşünen öğretmenler bu görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Değerler eğitimi aslında önce öğretmenlere kapsamlı bir eğitimi verilmeli. Hizmet içi seminerler verilebilir. Kılavuz verilebilir. Ön bilgilendirme yapılabilir, zorunlu olabilir, kavram listesi gibi değer kavramları aylara haftalara bölünebilir”(Ö1).

“Yeterli olmadığı yerde biz zaten takviye diyoruz. MEB takviye etse iyi olur tabi güzel olur”(Ö5).

“MEB aslında çok düzgün bir program yapıp bunu tüm öğretmenlere dağıtıp, her şeyiyle bir kitapçık hazırlaması lazım. Bizlere verdikleri şey bölük pörçük. Oradan alıyoruz, oradan alıyoruz, kendimize göre bir plan yapıyoruz. Hazır kaynağa yöneliyoruz”(Ö6).

“Yaş grubu göz önünde bulundurulmadan genel olarak bir çerçeve çizdikleri için biraz sıkıntılı oluyor. Daha fazla üstüne düşülmesi gerekiyor diye düşünüyorum”(Ö7).

“ Planda olduğuyla kalıyor. Gerisi öğretmenin uygulama becerisine bırakılmış. Eğer öğretmen önemsiyorsa uyguluyor, önemsemiyorsa uygulamıyor. Zaten üstün körü. Bunlar öğretmenin iyi yetiştirilmesiyle ilgili”(Ö8).

“Güzel ama daha detaylandırılabilir. İlk adım oldu. İlk adım atıldı devamının gelmesini istiyorum. Öğretmenler olarak da herkesin eksiklikleri var, onları tamamlayan bir program olmalı”(Ö10).

“Seminerler olmalı. Yeterli değil. Ayrıca bizim bu programı nasıl uygulayacağımıza dair bilgilendirmeler olmalı. Bizim bu soyut kavramları nasıl ne tür etkinliklerle vereceğimizin bize veriliyor olması gerek. Nelerle ilişkilendirilebilir”(Ö13).

“Aslında değinilmiş ama onlar bize basit kaçıyor. Zorlaştırıcı bir yanları yok. Çocukların seviyeleri daha iyi olduğu için farklı kaynaklardan yararlanıyoruz”(Ö17).

“...bütün etkinlikleri bir arada bir anda veriyor. Çocuğa hepsini aynı anda vermeyebiliriz ama tam olarak yeterli değil. Okul öncesi kurumu daha farklı, ayrıntılı, cıvılcıvılcı, çocuğa yönelik olmalı. O yüzden daha fazla hayal gücü olmalı. Mesela benim sınıfım ayrı bir dünya, bazen bir orman olur bazen denizim, gökyüzüm olur. Keşke MEB de buna uysa”(Ö18)

Öğretmenlerin ifadeleri araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun MEB okul öncesi eğitim programının değerler eğitimine yeteri kadar yer vermediğini göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin kendilerini bu konu da program dahilinde desteklenmesi gerektiğini de ifade ettikleri görülmektedir.

4.2.11. Okul öncesi dönemde değerler eğitiminin yaygınlaştırılması için öğretmen önerilerine ilişkin bulgu ve yorumlar

Okul öncesi dönemde değerler eğitimi yaygınlaştırılması için öğretmen önerilere ilişkin bulgular Tablo 4-12’de gösterilmiştir.

Tablo 4-12. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi yaygınlaştırılmasına ilişkin öğretmen önerileri

Temalar	f	%
Aileye eğitim verilmeli	10	50
Geliştirilmiş yeni bir programı olmalı	7	35
Bu konuda seminerler olmalı	6	30
Drama eğitimleri/etkinlikleri olmalı	4	20
Öğretmenler eğitilmeli/üniversitelerde ders/işbirliği	4	20
Zorunlu olmalı	2	10
Medya ile işbirliği	2	10
Hizmet içi eğitimler olmalı	1	5
İlkokul müfredatına alınmalı	1	5
Daha çok kaynak/etkinlikler olmalı	1	5
Okul öncesi yaygınlaştırılmalı	1	5

Tablo 4-12 incelendiğinde en yüksek frekansa sahip temanın ‘aileye eğitim verilmeli’ olduğu görülmektedir. Bunu ‘geliştirilmiş yeni bir programı olmalı’ ve ‘bu konuda seminerler olmalı’ temaları izlemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler ‘aileye eğitim verilmeli’ şeklindeki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Öncelikle eğitim ailede başladığı için önce aileye değerler eğitim, en azından yüzeysel olarak verilmeli, sonra çocuk. Çünkü model alıyor çocuk her zaman”(Ö1).

“Yaygınlaştırmak için aile eğitimleri olmalı”(Ö2).

“Ailelere ulaşabilmek için aylık kavramları ailelere iletip o ayın değerlerinde neler yapılabilir, ne yaptınız gibi kendilerine göre çizelge hazırlayıp doldurup, geri dönsünler size. Bana bugün teşekkür etti, gibi”(Ö6).

“Programlar düzenlenebilir, seminerler verilebilir ailelere. Bu konuda biraz kısıtlı olduklarını düşünüyorum açıkcası...Şimdi aileler bilinçli ama çalışma hayatı yoğunluk derken vakit ayıramıyorlar, zaman problemler var. Çocuklarına yeteri kadar zaman ayıramadıklarından değer kavramlarını da veremiyorlar. Kendileri koşuşturma içinde olunca da göz ardı ediyorlar birçok şeyi... Öğretmen olarak hem aileye hem de çocuğa vermemiz gerekiyor. Bu konuda destek olmamız lazım. Aileler istekli ama ne yapacaklarını da bilmiyorlar.”(Ö7).

“Ailelerle çalışılmalı. Onlara eğitim yapılmalı. Daha çok onlarla çalışılmalı. Aile sadece evet yapmalısın oğlum kızım diyor o kadar. Onlar da bilmiyor”(Ö15).

“Ailelerde de eksiklikler var. Mesela çok duyuyorum, o sana vurduysa sen de vur. Tamam, da belki istemedi oldu. Bunu çok yaşadım. ...anne babayı çok örnek alıyor”(Ö17).

Yukarıdaki öğretmen ifadelerinden yola çıkarak frekanslar da göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda yalnız kalmak istemedikleri söylenebilir. Değerler eğitimini toplum bazında ele alıp, çocuk-aile-toplum işbirliği içinde gerçekleştirilmesi öğretmenlerin özellikle talep ettiği bir durumdur. Ayrıca toplumun bir parçası olarak öğretmenler de kendilerini bu konuda yeterli görmediklerinden açık bir program ve bu programı uygulamaya yeterlilik kazanmak için seminer ve eğitimlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgular Yazar'ın çalışmasıyla elde ettiği bulguları destekler niteliktedir. Yazar(2010) öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde değerler eğitiminin yeri ve önemi ile aile katkısı belirlenmeye çalışmıştır. Yaptığı araştırmaya göre, öğretmenler okulda verilen değerlerin ailede ve sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği görüşündedirler. Öğretmenler hizmet öncesi eğitimde değerler eğitimi dersi almalarının değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacağını düşünmektedirler. Öğretmenler değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa bu kılavuzdan faydalanacakları görüşünü paylaşmaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakını etkili bir değerler eğitimi için görsel-ışitsel araç-gereçlerin eksiksiz olarak okullarda bulunması gerektiği görüşünde birleşmişlerdir.

Erkuş (2012) da okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerini değerlendirmiş ve araştırma sonuçları doğrultusunda; ‘okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi boyutu daha kapsamlı olarak yeniden düzenlenmeli’, ‘öğrenci sayıları azaltılmalı’, ‘programdaki değerler somut yaşantılar ile verilmeli’ ve ‘ailede değerlerin pekiştirilmesi’ gibi öneriler geliştirmiştir.

4.3.Üçüncü araştırma sorusuna yönelik bulgu ve yorumlar

“Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğa sahip ailelerin değerler eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir” sorusu çerçevesinde aile görüşlerine yönelik bulgular aşağıda her alt soru için ayrı başlık halinde incelenmektedir.

4.3.1. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi verilmesinin gerekliliğine dair görüşlerine yönelik bulgu ve yorumlar

Okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi verilip verilmemesine yönelik ailelerin verdikleri cevaplar Tablo 4-13’ de gösterilmiştir.

Tablo 4-13. Ailelerin “okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitiminin verilmesini isteme nedenlerine ilişkin görüşleri

Tema ve Alt Temalar	f
A.Çocuğun Bireysel Gelişimi İçin	
A.1. Çocuğun gelişimi açısından (dil gelişimi, duygu gelişimi, sosyal gelişim)	31
A.2. Okul öncesi kritik dönem/ ‘Ağaç yaşken eğilir’	28
A.3. Daha başarılı, özgüvenli bireyler olmaları için	25
A.4. Değerler eğitimin başlangıcı	13
A.5. ilkokula hazırlık	13
A.6. Mutlu bir birey olması için	11
B. Aileye Destek Amaçlı	
B.1. Aile yeterli değil/yeteri kadar ilgilenemiyor, veremiyor.	33
B.2. Okul ortamında daha sağlıklı, düzenli veriliyor	31
B.3. Öğretmeni daha etkili oluyor.	21
B.4. Değerler eğitimi ilk ailede başlamalı	14
B.5. Tek çocuk (evdeki yetersiz sosyal ortam)	7
C. Toplumun Sağlıklı Gelişimi İçin	
C.1. Sosyal ilişkilerin düzeni için	36
C.2. Sağlıklı bir toplum ve gelecek için (Toplum kurallarının daha rahat benimsenmesi için/Topluma hazırlanması için)	34
C.3. Farkındalık oluşması için/duyarlı bir birey olması için	13
C.4. Faydalı bir birey olması için	6
C.5. Değerler hayatın, insanlığın temeli	4
C.6. Değerler eğitimin kalitesini artırır	3
D.Diğer	
D.1. Okul ve aile birlikte verirse daha etkili olur	20
D.2. Değerler öğretilmez, yaşayarak örnek olunur	2

Araştırmaya katılan ailelerin hepsi(n:105), okul öncesi eğitim programında değerler eğitimine yer verilmesi gerektiği görüşündedir. Tablo 4-12 incelendiğinde en yüksek frekans ile görünen “ toplumun sağlıklı gelişimi için” teması ve bu temanın altında bulunan “sosyal ilişkilerin düzeni için” alt teması ailelerin değerler eğitimine neden yer verilmesi gerektiğini ifade eden görüşlerdir. Bu yargıyı takiben “sağlıklı bir toplum ve gelecek için (toplum kurallarının daha rahat benimsenmesi için, topluma hazırlanması için)” alt teması, yine “toplumun sağlıklı gelişimi için” teması altında yer alan bir sonraki en yüksek frekanslı yargıdır.

“Toplumun sağlıklı gelişim” temasını destekleyen aile görüşleri şu şekildedir:

“Birbirimizi anlamak açısından verilmeli. Çocuğumuzla aile arasındaki diyalogu daha da geliştireceğini düşünüyorum”(A4).

“Bunları öğrendiğinde evdekilerle aradaki ilişki, anne baba kavramı daha çok artıyor. Çünkü evde anne ‘yap’, ‘yemek ye’, ‘uyu’ diyor, baba, ‘a seveyim’ diyor o kadar. Başka bir şey olmuyor. (Çocuk) Babaanne, anane; bunlara karşı seviyesiz, saygısız olabilir gibi geliyor bana. Onlar bir şey dediğinde ‘sana ne’ diyebilir. (Değerler eğitimi alırsa)Onun(onların) daha büyük olduğunu, onun(onların) sevgiye ihtiyacı(ihtiyaçları) olduğunu, nazik davranması(davranılması) gerektiğini anlayabilir”(A6).

“Biz evde veriyoruz ama dışarıda, sosyal hayatta onu geliştirmesi lazım”(A11).

“Verilmeli tabii, çocukların daha iyi irtibat sağlamaları için. Koordine olabilmeleri için şart aslında. Bizim zamanımızda yoktu. Şuandaki sistem onu elveriyor...Şuandaki eğitim hep oyun oynama, arkadaşları arasındaki iletişimi kuvvetlendirmek için konuşma kabiliyetlerinin gelişmesi için birinci sınıflar için hazırlık bakımından önemlidir yani”(A18).

“...hem velilerin hem öğrencilerin birbirlerine daha iyi yaklaşması, iletişim kurması için. Toplumun her yerinde lazım; bir bakkala, bir markete bile girdiğinizde...Her yerinde lazım”(A27).

“Böyle topluluklarda görgü kurallarına nezaket kurallarına uymaları gerekli”(A30).

“Toplumda farklı ortamlara girebiliyoruz. Ben mesela arkadaşlarımla çocuklarını da görüyorum. Benim çocuklarım o kadar değil ama kendi çocuklarımla onların yanında üzüldüğünü görüyorum. Toplumu mutsuz ediyor. Bir çocuğun üzülmeye gidiliyor. Bir ömür sürüyor”(A39).

“Çocuğun daha iyi anlaşması ve iletişim kurması için”(A40).

“Çocuklar saygıyı sevgiyi bunları bir kere bilmesi gerekir insan olması için. Eğer topluma saygılı olmazsa, hep bunlar bunlardan geçiyor”(A41).

“Okula gelmesinin çok etkisi oldu. Arkadaşlarına uyum sağlayamıyordu, geçinemiyordu kimseyle. Artık arkadaşlarıyla iyi iletişim kurmaya başladı. Evde kardeşiyle bile geçinemiyordu. Şimdi paylaşımı arttı”(A48).

“Zaten bu sene okula göndermemin amacı, paylaşımı. Kardeşi var ama kardeşiyle kıskançlık oluyor, olumsuzluklar oluyor. Paylaşımı öğrensin, sevgiyi öğrensin”(A49).

“Her yerde gerekli. İnsan ilişkilerinin olduğu her yerde bu kavramlar gerekli. Sokakta simit alırken de saygı gerekli, hastanede muayene olurken de gerekli. Bunlar olmazsa iletişim kopar”(A64).

“Sağlıklı bir toplum ve gelecek için (toplum kurallarının daha rahat benimsenmesi için, topluma hazırlanması için)” alt temasını destekleyen bazı aile görüşleri de şu şekildedir:

“Toplumun sağlığı, çocukların iletişimi açısından gerekli. Çocukların sağlıklı bireyler olması açısından önemli”(A53).

“Arkadaşları arasında sevgi saygı verilirse daha küçükken küçüğün küçüğe saygısı sevgisi olursa, bizim daha da bir şey yapmamıza gerek kalmayacak, alt gruplara da bu şekilde aktarılacaktır diye düşünüyorum”(A78).

“Bilirse daha bilinçli olur, iletişim kurar, sağlığı için, arkadaş ortamı için, sosyal ilişkiler için”(A81).

“Tabiki onlar önemli konular. Çocuğun kendini yetiştirebilmesi için ileriki hayatında ona değer katacağı önemli kavramlar. Önce büyüklerine karşı değerler; bunların temelden verilmesi gerektiğine inanıyorum ben. Neden dersiniz; hem kültürümüz açısından; sevgi, saygı çok önemli. Bunları yitirdik. Artık yitirdik bunları, şimdi anasınıfından başlaması çok önemli”(A85).

“Sevgi saygı içinde büyümeyen çocuğun ileride büyük sorunlar yaşayacağını düşünüyorum”(A86).

“Her şeyi öğrenmeleri gerekiyor artık, bozulan bir toplumda”(A90).

“Şimdi çocuklar çok bencil büyüyor, şımarık büyüyorlar, insanlara değer vermiyorlar. Arkadaşlarına acımasızca davranıyorlar, büyüklerine öyle”(A91).

“Olmazsa şuanda olduğu gibi olur, şuan toplumda kimse değerlere önem vermiyor, hiçbirşey olmuyor gördüğümüz gibi. Yaşlısı geliyor, otobüse biniyor. Orada oturmuş küçücük bir çocuk, ortaokul lise üniversite çağındaki çocuklar, elinde yalandan bir kitap, ya da kafasını önüne eğiyor, hastayım numarası yapıyor. Bunlar saygısızlık oluyor tamamen. Toplumda bunlar(değer eğitimi) olmazsa saygısızlık kargaşa oluyor”(A95).

“Verilmeli, çünkü çocukların topluma hazırlanmasında değerler çok önemli”(A97).
“Toplumun düzeninin devam etmesi için gerekli. Bunlar toplumun dinamikleri. Bu dinamiklerin içinden saygıyı çıkarırsak eğer kişiler birbirleriyle iletişimleri arasında rahatsızlıklar olur”(A103).

“Toplumda diğer bireylere saygılı olması için, uyumlu bir birey olması açısından gerekli. Çevreye duyarlı olması için gerekli”(A105).

Ailelerin görüşleriyle sağlıklı toplum için sağlıklı birey, sağlıklı birey için sağlıklı iletişim, sağlıklı iletişim için de değerler eğitiminin önemi açıkça ortaya konmuştur. Her aile tabî ki ilk önce kendi çocuğunun sağlıklı, mutlu ve başarılı bir geleceği olsun ister. Ancak kişinin yaşantısı yaşadığı çevre ile doğru orantılı olduğundan içinde yaşanılan toplumun en iyi şekilde var olması istenilen ve var edilmeye çalışılan bir olgudur. Zaten aileler de değerler eğitiminin çocuklarının kendilerini ifade etme, sağlıklı iletişim ve gelişimleri hem de içinde yaşadığımız toplumun huzur ve barışı için gerekli olduğu görüşünde oldukları görülmektedir.

Bireyin toplumun en küçük parçası olması, toplumu etkilediği kadar toplumunda bir yansıması görünümünde olması bakımından gelişimi, toplumun gelişimi ile doğru orantılıdır. Araştırma kapsamında okul öncesi dönemde değerler eğitiminin gereği olarak “toplumun sağlıklı gelişimi için” yargısıbu görüşü yansıtmaktadır. Ayrıca, en yüksek frekanslı alt temaların ‘toplumun sağlıklı gelişimi için’ temasına ait olduğunu gösteren bulgu Uzunkol (2014)’ün araştırmasıyla ortaya koyduğu yargıları da destekler niteliktedir. Uzunkol (2014)’e göre, toplum sahip olduğu ve yetiştirdiği bireylerle

gelişimini ve varlığını sürdürür. Bu nedenle, toplumun yetiştireceği bireyler ve bu bireylerin özellikleri toplumun nasıl bir noktaya geleceğinin belirleyicisi olarak değerlendirilebilir. O halde bireylerin sahip oldukları değerler, toplumsal gelişimin seyri açısından çok büyük önem taşımaktadır. Bu anlamda toplumların sahip oldukları değerlerin eğitim yoluyla yeni nesillere aktarılacağı göz önüne alınırsa, eğitimde değerler ayrıca önem taşımaktadır. Ülkelerin kültür ve yaşamlarında önemli yer tutan değerlerin kurum ve birey düzeyinde benimsenmesi ve yeni nesillere aktarılarak yaşatılmasında eğitim sisteminin rolünün büyük olduğunu ifade eden Çakıroğlu (2013) da, çalışmasında çocuk ve gençlere değerlerin okullarda öğretilmesi sağlıklı bir toplumun oluşturulması açısından son derece önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Araştırma kapsamında, aileler değerler eğitimini bireysel ve toplumsal anlamda önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte, toplum düzeninin devam etmesi için değerlere önem verilmesi gerektiğini ifade ederken bazı değerleri yitirdiğimizden yakınmaktadırlar (A85, A103). Bu konuda Özdaş (2013) da değerler eğitiminde sıklıkla yapılan vurgunun, bireysel ve toplumsal ihtiyaçtan kaynaklandığını belirtmekte, dolayısıyla değerler eğitiminin örgün eğitim kurumlarında nasıl yapıldığı, öğrencilere hangi düzeyde kazandırıldığının önemli olduğunu dile getirmektedir. Bu nedenle değerler eğitimin planlı ve programlı bir şekilde ele alınıp, eksikliklerin belirlenerek giderilmesi ve gelişime açık bir yapıda ilerlemesi önem taşımaktadır.

Aileler bireysel anlamda da değerler eğitimini çocukları için önemli gördüklerini belirterek, sosyal ve duygusal alanda çocuklarının değerler eğitimi ile gelişeceğine inandıklarını ifade etmişlerdir (A81, A105). Yapılan çalışmalar da, değerler eğitiminin çocukların sosyal ve duygusal alanda gelişimlerine katkı sağladığını ortaya koymuştur. Örneğin, Samur (2011), değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisini incelemiş, deneysel olarak gerçekleştirdiği araştırmada; değerler eğitimi programının çocukların duyguları düzenleme, okul hazır bulunuşluğu, sosyal güven, sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkı sağladığı gibi sonuçlara ulaşmıştır. Cevherli (2014) ise, okulöncesi dönem değerler eğitimi konu edindiği araştırmasında bu dönemin; çocukların bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal, ahlaki gibi birçok gelişimini tamamları, dini duygunun gelişiminin ve dini konulara merakın

en yoğun olması, çocukların gelecekteki kişilik yapılarını, duygu ve düşüncelerini doğrudan etkilemesi nedeniyle oldukça önemli bir dönem olduğunu belirtmektedir.

4.3.2. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verilip verilmediğine dair görüşlerine yönelik bulgu ve yorumlar

Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verilip verilmediğine dair görüşlerine yönelik bulgular tablo 4-14’de gösterilmiştir.

Tablo 4-14. Ailelerin okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitiminin yeterliliğine ilişkin görüşleri

Görüşler	f
Yeterli	21
Yeterli değil	34
Kısmen yeterli	25
Ben memnun kaldım ama toplum için yeterli değil	18
Emin değilim	3

Tablo4-14 incelendiğinde, “Okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verildiğini düşünüyor musunuz?” sorusuna aileler tarafından verilen yanıtların ‘yeterli’(f.21), ‘yeterli değil’(f.34), ‘kısmen yeterli’(f.25), ‘ben memnun kaldım ama toplum için yeterli değil’(f.18) ve ‘emin değilim’(f.3) alt temalarını oluşturduğu görülmektedir. Bu alt temalar arasında en yüksek frekans ile ‘yeterli değil’(f.37) alt teması okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verilmediği düşüncesi ortaya koymaktadır.

En yüksek frekansa sahip ‘yeterli değil’ alt temasına ilişkin aile görüşleri şu şekildedir:

“Verilemiyor tabii ki, genelde oyun. Ben çocuğuma da soruyorum, ne yaptınız bugün. Oyun oynadık, işte, faaliyetlerini zaten eve getiriyorlar, müfredatta olmadığını düşünüyorum” (A4).

“Çok azıcık veriliyor sanki. Çocuğuma ben evde veriyorum. Kağıt parçasında değil. Öğretmeni daha çok verse daha iyi diye düşünüyorum”(A16).

“Daha sosyal oluyorlar ama açıkcası o değerlerin verildiğini görmüyorum. Okulların sosyalleştirme çabası var. Bunlara ne kadar vurgu yapıyorlar ne kadar yansıtıyorlar, ondan çok emin değilim. Anaokuluna gitmeden önce de bunları aileden gördüğü için bunlar okulda kazanılmış şeyler değil. Dolayısıyla okulun çok fazla kazanımları oluyor, sosyalleşiyor kendini daha iyi ifade ediyor ama değerler konusunda aileden aldığı üzerine çok farklı şeyler kattığını görmedim”(A37).

“Yeterince verilmiyor bence. Çok boyama yapılıyor. Ben, o konuda şikâyetçiyim. Daha çok sosyal etkinliklere yer verilmeli. Sabır, saygı, sevgi konusuna ihtiyaç var”(A51).

“Ben verilmediğini düşünüyorum. Eksiklikler var, daha başı boş bırakıldığını düşünüyorum”(A97).

Okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verilmediğini düşünen aileler aslında yeterince verim alamamış, çocuğunda istenilen değişimi ve gelişimi gözlemleyememişlerdir. Bu durum değerler eğitiminin programda kazanım ve göstergelerde bütünsel olarak yer verilmesi durumunun açıkça öğretmen tarafından uygulanamamasının göstergesi olabilir. Çünkü öğretmen uygulayıcıdır ve etkinlikleri kendisi çocukların, bireysel ya da grup olarak ihtiyaç ve özelliklerinden yola çıkarak düzenler. Böyle bir açıklık öğretmenler üzerindeki baskıyı artırabilir. Belki de eğer program üzerinde açık ve belirgin uygulamalar verilemiyorsa öğretmenler eğitim aşamasında değerler eğitimini sağlama teknikleriyle donanımları artırılabilir.

‘Kısmen yeterli’ temasına ait birkaç görüş şu şekilde:

“Veriliyor. %80 diyelim. %20’lik bir pay var yani, verilmiyor. Bazı şeylerin eksik olduğunu düşünüyorum”(A10).

“Yer veriliyor, kısmen yer veriliyor. Ama ne kadar amaçlara ulaşıyor, kontrolü yapıyor bilemiyorum. Ama ara ara yer verildiğini biliyorum”(A22).

“Evet yeterli, bir yere kadar yeterli, bir yerinden sonra tabi iş velilere düşüyor”(A27).

Aslında burada ailelerin kendi sorumluluklarının da farkına varabilmesi önemlidir. Eğitim sadece okulda gerçekleşmediği gibi bütün yükü öğretmenin omuzlarına yüklemek de yanlış olabilir. Burada ailelerin görüşlerinden yola çıkarak onlarla iletişim halinde ve birlikte ilerlemek belki en doğru adım olabilir. Böylece aile hem yapılanlardan haberdar olup hem de ‘elini taşın altına koyup’ destek olarak kendi çocukları ve genel anlamda toplum için değerler eğitimine katkıda bulunabilirler.

Bununla birlikte bazı aileler okul öncesi eğitim kurumlarında verilen değerler eğitiminin ‘yeterli’ olduğu görüşündedir. Bu görüşlerden bazıları şöyledir:

“Şimdilik evet. Çocuğun özgüveni geliyor, yaşantısı düzene giriyor. Sabah kalkma, yemekleri falan” (A3).

Benim oğlum bu aşamada değiştiyse, yani biraz daha olsa; hani fazlası göz çıkartmaz diyorlar ya; ama bence normal. Özellerde nasıl bilmiyorum ama ben şuan memnunum. Okuldan da öğretmenlerden de çok memnunum” (A8).

“Ben anasınıfına başlayınca çok fark gördüm” (A28).

Görüldüğü gibi ailelerin genel olarak okul öncesi eğitim ile çocuklarında olumlu tutum ve davranışların gelişmeye başladığını gözlemlenmeleri değerler eğitimi açısından da yeterli kabul görmektedir. Bu durum değerler eğitiminin nasıl sosyal ve duygusal temeller üzerine kurulu olduğunu göstermektedir. Zira okul başarısı gibi bir beklentiden çok ‘özgüven, düzen’ gibi çocuklarının yaşam kalitesinden bahsedilmektedir.

‘Ben memnun kaldım ama toplum için yeterli değil’ temasına ait görüşlerden bazıları şöyle:

“Ben çok memnunum, veriliyor. Daha iyi, daha paylaşımcı, daha güzel bakıyor anasınıfına giden çocuklar. Toplum için yeterli değil” (A35).

“Bizim öğretmenimin yer veriyor ama genel olarak değil bence” (A44).

“Benim, bu sene baktığımda veriliyor. Genel toplumda yok maalesef. Zaten olsaydı toplumda bu kadar saygısızlık olmazdı, ahlaken böyle olmazdı” (A71).

Eğitim bir süreçtir. Bu nedenle değerler eğitimi alan çocuklarımızda birey olarak farkı görsek de toplumda yansımaları görmemizin zaman alması normaldir.

Ancak eğitim aşamasına aile, okul ve toplum dahil edilerek hızlı bir gelişim söz konusu olabilir.

'Emin değilim' temasına ait bazı görüşler ise şöyledir:

"İyi ama bizim burada şımarıklığımız oldu. Daha şımarık oldu. Toplumda büyük insanlarla bir araya geliyoruz, çok çocuklu bir çevremiz yok o yüzden bilemiyorum"(A45),

"Biz okul hayatına yeni başladık ama çocuğun, ailenin, çocuğun bulunduğu ortam çok önemli. Aile, okul dış çevre, hepsi faktör. Bir tek okul ya da aile olacak şeyler değil"(A90).

Yine bu tema altındaki görüşler değerler eğitimi ile gerçekleşecek değişimin tek yönlü ve hızlı olamayacağını ifade eden görüşleri destekler niteliktedir.

Toplumda, her geçen gün değerlere dönüş, değerlere sahip çıkma, değerleri yaşatma gibisöylemlerle değerlere vurgu yapıldığını ifade eden Özdaş (2013) da yaptığı çalışma sonucunda, değerler eğitiminde sıklıkla yapılan vurgunun, bireysel ve toplumsal ihtiyaçtan kaynaklandığını belirtmekte, dolayısıyla değerler eğitiminin örgün eğitim kurumlarında nasıl yapıldığı, öğrencilere hangi düzeyde kazandırıldığının önemli olduğunu dile getirmektedir.

İşcan(2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada,değerlerle insan davranışları arasında sıkı bir ilişki olduğu ortaya konmuş, değerlerin insan davranışlarını yönettiği ifade edilmiştir. Buradan yola çıkarak,çocuklara ve gençlere sadece bilmeleri gereken şeyler hakkında eğitim verilmemesi gerektiğini, insan olmak ve bir arada yaşamak konusunda da eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Nitelikli eğitim, ona göre, insanı bir bütün olarak algılar ve bilişsel alanı olduğu kadar duyuşsal alanı da içeren eğitimi destekler.

4.3.3. Ailelerin değerlerin kazandırılmasını istediği değerlere yönelik bulgular

Ailelerin değerlerin kazandırılmasındaki öncelik sıralamaları tablo 4-15’de gösterilmiştir.

Tablo 4-15. Ailelerin değerlerin kazandırılması ile ilgili öncelik sıralaması

Değer	f	%
Saygı/ toplum bilinci	83/3	79/2
Sevgi	79	75
Paylaşım	27	25
Dürüstlük	20	19
Hoşgörü	8	7
Doğruluk	8	7
Sabır	6	5
Güven	6	5
Ahlak/terbiye/nezaket kuralları/örf adetler/adabı muaşeret	4	3
İletişim	4	3
Özgüven	4	3
Kardeşlik	2	1
Arkadaşlık	2	1
Yardımseverlik	2	1
Kültürel değerler/toplum kuralları	2	1
Çalışkanlık	1	0
Kendini ifade edebilme	1	0
Hepsi	3	2

Tablo 4-15 incelendiğinde, ailelerin değerlerin kazandırılmasına yönelik öncelik verdiği değer kavramı ‘saygı(f.83)’dır. Bununla birlikte, ‘sevgi’ değer kavramı da ‘saygı’(f.79) kavramı kadar aileler tarafından önemli görülmektedir. Ailelerin ‘sevgi’ değer kavramının önemine ilişkin görüşlerinden bazıları ise şöyledir:

“Tabi sevgi ve saygı en önce. Sevgiyi verirsen saygıyı verirsin. Çocuğu sevmezsen!, önce sevmen lazım çocuğu!. Sevmezsen saygıyı öğretemezsin. Seveceksin ki çocuk da seni sevecek. Sonra çocuğa saygıyı öğreteceksin...”(A1).

“Öğretmen önce sevgisini vermeli. Eğer ki öğretmen çocuğu ne kadar severse çocuk o kadar düzelir. Yani kötü bir çocuk bile öğretmenin sevgisiyle düzelebilir...(büyük kızım,

anasınıfında) ‘buradaki öğretmenim beni sevdi’, dedi. Benim çocuğum derslerine o kadar asıldı ki, çok başarılı oldu.”(A8).

“Sevgiyi veriyorsun zaten. Bebeklikten gelen bir sevgi var. Okulda da sevgi olmalı. İlk önce sevgiden beri büyüye biliyoruz. Sevgi varsa arkasından saygı gelir”(A20).

“İlk önce sevgi! Sevmek hayatın temeli zaten! Sevginin olduğu her yerde güzel davranış modeli olur. Seven çocuk her şeyi alır. Ona saygıyı da öğretebilirsiniz. Dürüstlüğü de paylaşımı da”(A66).

“Sevgi! Her şey sevgi ile öğretiliyor. Sevgi olmayınca zorla kimseye bir şey yaptırılmazsın, sevdiremezsin. Her şeyin başı sevgi”(A77).

“Sevgi ilk başta! Sevgi paylaşıncaya çoğalan bir şey”(A102).

“İlk baş sevgi, yanlışları ortadan kaldırmanın yolu sevgiden geçiyor”(A103).

Aileler ‘saygı’ değer kavramının önceliğine yönelik görüşlerini ise şu şekilde bildirmişlerdir:

“Öncelik dinlemek. Dinlersek birbirimizi daha iyi anlarız”(A4).

“Saygı. Çünkü bir kişinin saygısı yoksa sevgiyi hiç oluşturamaz. Sevgi kendiliğinden saygıdan sonra oluşabilir bence. İlk önce saygı duymayı öğrenmesi lazım”(A6).

“ Her şeyden önce saygı duyabilmeli, iletişim kurabilmeli. Yani güzel iletişim kurabilmesi için, ilerideki hayatı için, bir insanı doğru anlayabilmesi için, kendini doğru ifade edebilmek için, insanlarla güzel iletişim kurabilmesi için. Çünkü her şey buna bağlı. Bence, ben iletişim kurmanın çok doğru bir yöntem olduğunu düşünüyorum”(A21).

“Saygı eskiye göre daha farklı o yüzden ilk önce saygı verilmeli. Şimdiki nesil çok farklı, çocuklar çok farklı saygı açısından. O yüzden”(A52).

“Saygı önemli tabi, çünkü insanların birbiriyle olan ilişkilerinde her şeyi sorun haline getirip tartışıyorlar, hoşgörülü olamıyorlar. Bunu da saygısızlık kabul edip kavga ediyorlar. Toplum düzeni için yani”(A55).

“Önce saygı. İnsan zaten severse seviyor, sevmezse de sevemiyor. Ama sevmediği kişiye de saygı göstermek zorunda sevdiği kişiye de zaten gösteriyor”(A71).

“Genel olarak toplumda da ilk önce saygı gelir”(A96).

Araştırma kapsamında öğretmenlere ailelerin öncelikli olarak kazandırmalarını istedikleri kavramlar sorulmuş ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda, ailelerin öğretmenlerden genelde bu konuda talepleri olmadığı, çoğunluğunun bireysel olarak problem çözmeye yönelik öğretmenlerden yardım istediği, nadiren ‘sabır’(%20), ‘paylaşım’(%15), ‘saygı’(%15) gibi değer kavramlarına yönelik yardım istedikleri görülmüştür. Ancak ailelere direk olarak bu soru yöneltildiğinde sırasıyla ‘saygı’(%79), ‘sevgi’ (%75), ‘paylaşım’(%25) ve ‘dürüstlük’(%19) kavramları ifade edilmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde ise ‘saygı’ kavramının önemli görüldüğü ifade edilebilir.

Sevgi ve saygı insanı insan yapan değerler arasında olduğu söylenir. Bu bakımdan her birey ve toplum ilişki ve yaşantılarını sevgi ve saygı temelinde oluşturmak ister. Araştırmadan elde edilen bulgular Erkuş (2012)’nin araştırmasından elde ettiği sonuçları destekler niteliktedir. Erkuş (2012)’un araştırmasında da okul öncesi eğitimde öğrencilere öncelikli hangi değerlerin verilmesi ile ilgili soruya yönelik elde ettiği bulgulara bakıldığında “saygı” teması en sık belirtilen kavramdır. Bunu “sevgi” teması izlemiştir. Daha sonra “paylaşım” teması takip etmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin, okul öncesi eğitimde öncelikli olarak saygı, sevgi ve paylaşım değerlerinin çocuklara verilmesi gerektiği düşüncesinde oldukları ifade edilmiştir.

Benzer şekilde Balat ve diğerleri (2011) de okul öncesi dönemde değerler eğitimi ile ilgili yaptıkları çalışmada değerlerin öncelikle ailede kazanılmasının gerekli olduğunu ortaya koymuş ve değerler eğitiminde eğitimcilerin üç temel rolü olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlar; model, ahlaki danışman ve rehber olmaktır. Eğitimciler kendi tutum ve davranışlarında değerleri yaşamalıdır, çocuklar öğretmenlerinin dürüst, sorumlu, paylaşılan ve işbirliği yapan vb. özelliklerini gözlemleyebilmelidir. Hem ahlaki danışman hem de rehber olan öğretmenler, gerekli olan her durumda çocuklara fikir vermeli, yol göstermeli, çözüme yönelik önerilerde bulunmalı, çocuğun kendi düşünme becerilerini etkin kullanmasını sağlayarak, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirmelidir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmada, okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi kapsamı ve uygulamaları, okul öncesi öğretmenlerinin ve ailelerin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ve uygulamalarına yönelik görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

5.1. Okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi kapsamı ve uygulamalarına yönelik sonuçlar:

- Değer kavramları okul öncesi eğitimin temel ilkeleri arasında yer almaktadır, ayrı bir program ya da alan kapsamında ele alınmamaktadır.
- Değerlere sosyal ve duygusal gelişim alanına ilişkin kazanım ve göstergelerinde değinildiği görülmüştür.
- Sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi evrensel değerlerin kazandırılması temel ilkeler içinde yer almaktadır.
- Sosyal duygusal gelişime bağlı kazanımlarda, “bir olay ya da duruma bağlı başkasının duygularını açıklama”, “kendisinin ve başkasının haklarını koruma, farklılıklara saygı gösterme”, “farklı kültürler özellikleri açıklama, sorumluluklarını yerine getirme”, “estetik değerleri koruma”, “sanat eserlerinin değerini fark etme, kendine güvenme”, “toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklama”, “başkalarıyla sorunlarını çözme”, şeklinde değerlere yönelik ifadelerin varlığı saptanmıştır.

5.2. Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüş ve uygulamalarına yönelik sonuçlar:

- Öğretmenler, okul öncesi dönemde değerler eğitimi uygulamalarını yetersiz buldukları ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin, değerler eğitimine yönelik ayrı bir program kullanmadığı ve değerler eğitimi etkinliklerini kendileri organize ettikleri sonucuna varılmıştır.
- Öğretmenlerin çoğunluğunun eğitim programlarındaki değerleri kazandırmada güçlük çekmedikleri, güçlük çeken öğretmenlerin ise kazandırmakta zorlandığı kavramların saygı, sevgi ve paylaşım olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bu durumu kavramların soyut olması, çocukların yaşlarının küçük olması ile ilişkilendirmekte oldukları anlaşılmıştır.
- Öğretmenlerin değerler eğitimi programlarındaki değerleri kazandırırken en çok drama, Türkçe-dil, oyun, sanat etkinliklerini; drama, sohbet, hikaye ve oyun yöntemlerini kullandıkları saptanmıştır.
- Öğretmenlerin, çocukların değerleri kazanıp kazanmadıklarını en çok öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek değerlendirdikleri sonucuna varılmıştır.
- Öğretmenlerin çocuklara değer kazandırma sürecinde genellikle kimseyle işbirliği yapmadıkları ve kimseden yardım almadıklarını saptanmıştır.
- Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulanırken aile katılımının gerekli olduğunu düşündükleri ve çeşitli etkinliklerle aileyi değerler eğitimine dahil ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenler, ailelerin öğretmenlerden öncelikli kazandırmalarını istedikleri kavramlar konusunda genelde talepte bulunmadıkları ifade etmişlerdir. Ailelerin, nadiren, sabır, paylaşım ve saygı kavramlarının öğretimi konusunda yardım istedikleri ortaya çıkmıştır.
- Öğretmenlerin, MEB Okul Öncesi Eğitim programının değerler eğitimine yeteri kadar yer vermediğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenler, okul öncesi dönemde değerler eğitiminin yaygınlaştırılması için aileye eğitim verilmesi, programın geliştirilerek yenilenmesi ve bu konuda seminerlerin olması gerektiği görüşünde oldukları saptanmıştır.

5.3. Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuğa sahip ailelerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerine yönelik sonuçlar:

- Aileler, okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi verilmesi gerektiği, bunun sosyal ilişkilerin düzeni, sağlıklı bir toplum ve gelecek için önemli olduğu görüşünde oldukları saptanmıştır.
- Aileler, okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verildiğini düşünmedikleri ortaya çıkmıştır.
- Ailelerin, değer kazandırılma ile ilgili öncelikli sıralaması; saygı, sevgi, paylaşım, dürüstlük, sabır ve hoşgörü şeklinde olduğu saptanmıştır.

Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

5.3.1. Öğretmenlere yönelik öneriler

- ✓ Okul öncesi dönem değer eğitimi için ideal bir dönemdir. Bu dönemde çocukların değerleri kazanıp kazanmadığının öğretmenler tarafından değerlendirilip eksikliklerin giderilmesi sağlanmalıdır. Zira araştırma sonucunda elde edilen verilere dayanarak öğretmenlerin gözleme dayalı etkinlikler yaparak, belli bir çizelge doğrultusunda değerlendirme yapmadıkları ortaya çıkmıştır.
- ✓ Aileler öğretmenlerden değerlerin kazandırılmasına yönelik doğrudan taleplerde bulunmasalar da sevgi, saygı, paylaşım, sabır, hoşgörü gibi temel değer kavramlarının kazandırılmasını arzu etmektedirler. Bu bakımdan öğretmenlere temel değer kavramlarını kazandırma ve bunları çocukların ifadelerinde yansıtılmalarını sağlama yönünde kendilerini geliştirmeleri önerilebilir.

- ✓ Değerler eğitimi konusunda seminer ve eğitimlerin eksikliğini ifade eden öğretmenler için nesnel ya da sanal internet ortamında yayımlanan bildiri, özel seminer, kitap ve dergi gibi kaynakların özel olarak araştırılması önerilebilir.
- ✓ Öğretmenlerin rolleri gereği örnek teşkil etmesi bakımından değerleri kendilerinin yaşayarak öğretmesi önerilebilir.
- ✓ Öğretmenlerin gözlem yoluyla hangi değerlerin kazandırılmasında zorluk yaşadıklarını tespit edildiğinden diğer öğretmenlerle işbirliği kurmaları, ortak çalışmalar doğrultusunda uygulamalarını geliştirmeleri önerilebilir.
- ✓ Aile katılımında değerler eğitimi içeren etkinliklere daha fazla yer verilmesi, ailelerin değerleri evde yaşayıp yaşatmalarına yönelik özel etkinliklerin planlanarak aile katılımını daha etkin hale getirmeleri önerilebilir.

5.3.2. Ailelere yönelik öneriler

- ✓ Aileler çocuklarının iletişim kurma becerilerini geliştirebilmek için aile ortamında çocuklarına gerekli saygıyı göstererek onlarla doğru iletişim yollarını kullanarak sağlıklı bir değerler kazandırma süreci geçirebilirler.
- ✓ Ailelere öğretmenlere açıkça kendilerini ifade etmeleri, değer kazandırma konusunda öğretmenlerden gerekli desteği talep etmeleri önerilebilir.
- ✓ Aileler tarafından, değerler eğitimi konusunda bireysel eksikliklerin giderilmesi için okul yetkililerinden bu konuda uzman kişilerce sunulan seminerler talep edilebilir.

5.3.3. Araştırmacılara yönelik öneriler

- ✓ Okul öncesinde değerler eğitimi uygulamaları yetersizdir, öğretmenlerin bu konuda daha fazla bilinçlenmeye ve doğru örnek olmak için eğitim almaya ihtiyaçları vardır. Bu bakımdan öğretmen eğitimleri gerek üniversitelerde gerek hizmetiçi eğitim yoluyla artırılmalı ve önemi vurgulanmalıdır.

- ✓ Okul öncesi öğretmenleri değerler eğitimine yönelik planlı bir uygulama yapmadıklarından çocuklar üzerinde sağlıklı sonuçlar beklemek gereksiz olacaktır. Bu nedenle, zorunlu bir plan çerçevesinde öğretmenlerin değerler eğitimi uygulaması sağlanmalıdır.
- ✓ Öğretmenler saygı, sevgi, paylaşım gibi değer kavramlarını soyut olmalarından dolayı zorlanmaktadırlar. Bu tür kavramların hangi yöntem ve ne tür etkinliklerle verilmesi gerektiği açık bir biçimde değerler eğitimi programı kapsamında öğretmen planlarına eklenmesi önerilebilir. Ayrıca değer kazandırma da kullanılan yöntem ve etkinliklerin çeşitlenmesi sağlanabilir.
- ✓ Çocuklara değer kazandırma sürecinde öğretimin kalitesi ve verimliliği açısından, öğretmenler iş birliğine teşvik edilmelidir. Bu konuda, okul müdürleri, ilçe milli eğitim müdürlükleri ve ilgili yetkililer gerekli tedbirleri alıp, öğretmenlere farklı uygulama alanları sağlama konusunda desteklerini sunabilirler.
- ✓ Değerler eğitimi ailede başladığından, değerler eğitiminde aile katılımı zorunlu olmalıdır. Aileler gerek sınıf içi uygulamalar, gerek eğitim ya da seminerlerle desteklenmeli, evde çeşitli uygulamalar sağlanmalı ve bunu çocuğun okul yaşantısının yanında aile yaşantısında da gözlemlene ve yaşama imkânına sahip olması sağlanmalıdır.
- ✓ Öğretmenlerin ailedeki değer kavramlarını çocuklarının davranışlarında gözlemlenmelerine imkân veren çalışmalara ihtiyaç duymakta olduğunu düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmen planları içinde aile katılımları bölümünde bu konuda yapılabilecek etkinlikler öğretmene açıkça ifade edilmeli, böylece öğretmen uygulamaları arasında farkın ortadan kalkması sağlanmalıdır.
- ✓ MEB Okul öncesi Eğitim Programının Değerler Eğitimi uygulamaları öğretmenler tarafından yetersiz bulunduğundan, bu bölüm daha çarpıcı ve açık bir dille öğretmene sunulmalı, değerler eğitiminin önemi vurgulanarak, uygulamalar belli çerçevelerde zorunlu olmalıdır.
- ✓ Okul öncesi dönemde değerler eğitiminin yaygınlaştırılması için başta aile ve öğretmenlere gerekli eğitimler sağlanmalıdır. Bu konuda kaynak ve etkinlikler çoğaltılarak zenginleştirilmelidir. Ayrıca etkinlikler eğlenceli ve anlamlı halde sunulabilir. Bu konuda yazılı ve görsel medyadan da destek alınabilir.

- ✓ Sosyal ilişkilerin dzenli, birey ve toplumun sağlıklı geleceği için okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine daha fazla ve çeşitli yöntem ve uygulamalarla yer verilmelidir.
- ✓ Ailelerin değer kazandırılmasına yönelik önceliklerinden ortaya çıkan sonuçlara dayanarak, okul öncesi dönemde saygı, sevgi, paylaşım ve dürüstlük kavramlarına okul öncesi değerler eğitimi programında öncelikli yer verilebilir.



KAYNAKÇA

- Açev, (1999). 7 ÇOK GEÇ! Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler, Ankara.
- Akarsu, S. (2015). İlkokul (1-4) ve Ortaokul (5-8) Müzik Ders Kitaplarında Yer Alan Şarkıların Değerler Bakımından İncelenmesi ve Değerler Eğitimine İlişkin Öğrenci Algıları. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgül, İ. (2014). *İlkokul Öğrencileri için Web Tabanlı Değerler Eğitimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aral, N., Baran G., Bulut, Ş., Çimen, S. (2001) Çocuk Gelişimi. İstanbul: Ya-Pa Yayınları
- Aral, N ve Kadan, G. (2018). “ 2013 Okul öncesi eğitim programının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi”, *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, c.2, s.1, s.113-131.
- Aral, N., Kandır, A ve Can Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için)*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Arı, M.(2003). *Türkiye’de Erken Çocuklu Eğitimi ve Kalitenin Önemi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Aron, I. E. (1977). Moral philosophy and moral education: A critique of Kohlberg's theory. *The School Review*, 85(2), 197-217.
- Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, 29, 611–621.

- Aşıcı, M. (2009).“Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, c. 7, s. 17, s.9-26.
- Atabey, D. (2014). *Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ateş, B.F.(2013).*Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ateş, F. (2014). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atılğan, G.(2001).*Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim I. kademe I. devre öğrencilerinin sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Avcı, N. (2007). *Toplumsal Değerler ve Gençlik*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Aydın, M. Ş. (2012). Ahlakın Oluşumunda Toplumun Yeri. *Diyanet Aylık Dergi*, (259), 25–2
- Aydın, M. Z. (2014). *Okulda Değerler Eğitiminin İlkeleri ve Sorunları. Uluslar arası İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Sempozyumu* . Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M. Z.(2010). “*Okulda Değerler Eğitimi*”, *Eğitime Bakış*, Ankara: 2010, sayı:18, s.16-19.
- Aydoğan, Y. (2012). *Problem çözme ve problem çözme becerilerinin desteklenmesi*. Ankara: Özgüncök Yayıncılık.
- Ayral, A. E. (1992). *Akademisyenlerin Çalışmayla ilgili Değerleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Bağcı, E. (2013). *Çocuk Edebiyatı Ürünleriyle Çocuklar için Yazılmış Eserlerin Değerler Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Balat, G. U. (2004). Çocuklar ve Değerler Eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*. Sayı 41. Cilt - sf 18-20
- Balat, G. U. ve Dağal, A. B. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Balat, G. U., Özdemir, B. B. ve Özdemir, A. A. (2011). The Evaluation of Parents' Views Related to Helping Pre-school Children Gain Some Universal Values. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. Sayı -. Cilt 15 sf 908-912
- Bardi, A., ve Schwartz, S.H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations (review). *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29 (10), 1207-1220.
- Başalan İz, F. (2009). *Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Kuramına Göre Hemşire Öğrencilerin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bekman, S. (1990). *Erken Çocukluk Eğitiminde Farklı Modeller*. Seminer Bildirileri. Eylül 10-14. İstanbul.
- Berkowitz, M. W. ve Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A report for policy makers and opinion leaders*. (Character Education Partnership). Retrieved January 20, 2017 from http://www.character.org/wp-content/uploads/2011/12/White_Paper_Battistich.pdf adresinden 10.10.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Bertan, M.; Haznedaroğlu, D; Koln, P; Yurdakök, K; Güçiz, B.D. (2009). Ülkemizde erken çocukluk gelişimine ilişkin yapılan çalışmaların derlenmesi(2000-2007). *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*. 52:1-8
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Brynidssen, S. (2002). Character education through children's literature. Eric Clearingue on Reading English and Communication Bloomington IN. ED469929
- Burke, N., Crum, S., Genzler, M., Shaub, D. ve Sheets, J. (2001). Building character education in our schools to enhance the learning environment. Algonquin, IL: *School of Education, Saint Xavier University&Skylight Professional Development* (SO 032 808, ED 453 144). www.eric.ed.gov adresinden 11.06.2018 tarihinde alınmıştır.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cevherli, K. (2014). *Okul Öncesinde Değerler Eğitimi: Boğaziçi eğitim modeli*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Cheung, C. ve Lee, T. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and program planning*. 33, 255-263.
- Cihan, N.(2014). "Okullarda Değerler Eğitimi ve Türkiyedeki Uygulamaya Bir Bakış", *Turkish Studies*, c. 9, sy. 2, s.429-436.
- Crowther, E. (1995). *An independent school library- classroom-parent pertnership program to encourage respect, responsibility, courtesy, and caring for prekindergarten through eighth grade* (ERIC Document Reproduction Service No: ED388964).
- Çağdaş, A. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çağlar, A. (2005). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi. M. Sevinç (Yay. Haz.). Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Çakır, A. (1999). *Sınıf öğretmenliği bölümüne devam eden öğrencilerin değer sıralamalarının bazı değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Çakıroğlu, A. E. (2013). *Değerler Eğitiminde Korku Kültürünün Etkisi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu.
- Çam, Z., Çavdar, D., Seydoğulları, S. ve Çok, F. (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*,12(2), 1211-1225.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-77.
- Çileli, M. (1987). Ergenlikte ahlak gelişimi. B. Onur (Ed.), *Ergenlik psikolojisi* . Ankara: Taş Kitapçılık
- Çinemre, S. (2013). Bir Ahlak Eğitimi Olarak Lawrence Kohlberg. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 22-1.143-164.
- Çukur D.(2012). Okulöncesi çocukluk döneminde sağlıklı gelişimi destekleyici dış mekan tasarımı . *SDÜ Orman Fakültesi Dergisi*,12(70-76).
- Demiriz, S.; Ulutaş, İ.; Karadağ, A. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanım Ankara: Alkım Yayınevi.
- Dickerson, L. (2007). A postmodern view of the hidden curriculum. Doctoral Thesis, Georgia Southern University. <http://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd> adresinden 10.10.2017 tarihinde alınmıştır.
- Diken,G., Güven, KE., Azkeskin,Z., Erdiller, D.Şahin(2010)*Erken Çocukluk Eğitimi*.Pegem.net
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlâki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dinç, B. (2011). “Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi” (Ünite 4) *Açık Öğretim*

Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı T.C. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.

Dirim, A. ve Hill. (2004). *Kız meslek liseleri için okul öncesi eğitimi*. Ankara: Esin Yayıncılık

Doğanay, A. (2006). *Değerler eğitimi*. Hayat Bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.

Doğanay, A.; Seggie, F. N. ve Caner, H. A. (2012). Değerler Eğitiminde Örnek Bir Proje: Avrupa Değerler Eğitimi Projesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 73-86.

Duer, M., Parisi, A. ve Valintis, M. (2002). *Character education effectiveness*. Chicago, Illionis: Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University ve SkyLight Professional, Field-Based Masters Program (SO 034383, ED 471 100). www.eric.ed.gov adresinden 07.06.2017 tarihinden alınmıştır.

Ekşi, H. (2012). *“Karakter Eğitimi”*, Karatahtayı Aşmak: Öğrenci Merkezli Öğretmenlik, (Ed. Haticeİşlak-Alpaslan Durmuş). İstanbul: Edam yayıncılık.

Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011), *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel yayınları.

Erikli, S. (2016). *Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Erkuş, S. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

Fixler, B. (2000). *Caring and Sharing Environment Helps Teach Values in Kindergarten Students*. Unpublished master's thesis, Saint Xavier University, Chicago, Illinois.

Franciamore, N. O. (2014). *Parent perceptions of character education in universal Pre-Kindergarten*. Unpublished doctorate thesis, Walden University, Washington.

- Genç, Ş. ve Senemoğlu, N. (2001). ‘Okul Öncesi Eğitimi’, *İlköğretimde Etkili Öğretme ve öğrenme Öğretmen El Kitabı, Modül 12.*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Gibson, E. ve Schwartz, S.H. (1998). Values priorities and gender. *Social Psychology Quarterly*. 61(1) 49-67.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: psychological theory and women’s development*. Cambridge, Massachusetts and London, England: Harvard University Press, 1982
- Gökçe, O. (1994). Türk gençliğinin sosyal ve ahlâkî değerleri. *Ata Dergisi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Gökçek, B. S. (2007). *5–6 yaş Çocukları için Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gömlüksiz, M. N. (2007). *Lise öğrencilerinin toplumsal değerlere ilişkin tutumları: Elazığ ili örneği*. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu’nda sunulan bildiri, DEM, İstanbul.
- Gunnar, M. R. ve Barr, R. G. (1998). Stress, early brain development and behavior. *Infants and Young Children*, 11(1),1-14
- Güçlü, M. (2015). Türkiye’de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Araştırmalar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt: 8 Sayı: 38. Haziran 2015. Issn: 1307-9581
- Gülay, H., (2009). “Okulöncesi Dönemde Akran İlişkileri” “ Peer Relationships in Preschool Years” *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Cilt:12 Sayı: 22 ss. 82-93
- Gülay, H ve Ekici, G. (2010). “MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Çevre Eğitimi Açısından Analizi” *Türk Fen Eğitimi Dergisi* Yıl 7, Sayı 1, Mart 2010 ss.74- 84
- Gündüz, T. (2010). *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1) 157-177. Üstün Zekâlı Çocuklarda Ahlâk Gelişimi ve Eğitimi

- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Günindi, Y. (2010). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarına Uygulanan Sosyal Uyum Beceri Eğitimi Programının Çocukların Sosyal Uyum Becerilerinin Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürhan, E. (2017). *İlkokullarda Uygulanan Değerler Eğitimi Uygulamalarının Yönetici ve Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* (Konya- Selçuklu Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya .
- Gürkan, T. (2008). *Erken çocukluk dönemi ve okulöncesi eğitim*. Şefik Yaşar (Ed), Okulöncesi eğitime giriş içinde, s. 1-20. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Gürkan, T. (2000). *Okul Öncesi İlke ve Yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gürkan. T. (2012). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. (Ed.). R. Zembat, Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemleri (ss.35-76), (2. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürses, İ ve Klavuz, M.A. (2016) Kuşakların Ahlaki Değerleri Birlikte Öğrenmesi: Kohlberg Ahlaki Gelişim Kuramı Açısından Bir Değerlendirme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25.
- Güven, S. (1999). *Toplum Bilim*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Halstead, J. Mark ve Taylor, J. Monica (2000). *Learning and Teaching about Values: a review of recent research*. Cambridge Journal of Education, Vol. 30, No.2.
- Howard, R.W., Berkowitz, M.W. ve Schaeffer, E. F. (2004). Politics of Character Education. *Educational Policy*, Vol. 18. No. 1. 188-215.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- İçli, G. (2015). *Sosyolojiye Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık

- İnan, Z.(2011). *Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Oyun Seçimi Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnci, E. (2009). *Erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerinin sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Kuşdil, M. E. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45). (59–76).
- Kale, N. (2007). *Nasıl bir değerler eğitimi?*, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Aslan ve M. Zengin (Ed.), Değerler eğitimi uluslararası sempozyumu (314-322), İstanbul: Dem Yayınları.
- Kan, Ü.D.(2007). *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 27, Sayı 1(2007) 169-178 Okul Öncesi Eğitimde Değerlendirme Aracı Olarak Portfolyo .
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*. Sayı: 14.s.35.
- Karasar, N.(2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (12.Basım). Ankara: Nobel yayıncılık
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda Değer Eğitimi ve Hikâyeler. *Milli Eğitim Dergisi*, s. 198, s. 97-104.
- Kaya, N. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Yazılı Metinlerinde Ahlaki Gereçlendirmenin Kohlberg Ahlak Kuramına göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Kesicioğlu,O.S. ve Güven, G. (2014).Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Özyeterlik Düzeyleri İle Problem Çözme, Empati Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin

İncelenmesi. *Turkish Studies . International Periodical for the Languages Literature and History of Turkish of Turkic*, 9 (5), 1371-1383.

Kılıç, M. ve Atlı, A. (2011). İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Yaşanmış Şiddetin Gazetelerdeki Yansımaları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 1284-1294.

Kır, İ. (2010). “Eğitimin Toplumsal Temelleri” Bl., *Eğitim Bilimine Giriş*, (ed. Fatih Töremen), İstanbul: İdeal Kültür Yayınları.

Knafo, A. ve Schwartz, S.H. (2003). Parenting and adolescents’ accuracy in perceiving parental values. *Child Development*. March/April, 74(2) 595-611.

Kocamanoğlu, D. (2014) *Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Bir Okul Öncesi Eğitim Sınıfında Çocukların Sanat Ürünlerinin İncelenmesi ve Estetik Yargılarının Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Koçak, M. (1999). *İlköğretimde değerler eğitimi ve öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Kol, S.(2011)*Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (1-21). Erken Çocuklukta Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi.

Koralelçi, M. (2005). “Küreselleşme Karşısında Manevi Değerlerimiz”, *Felsefe Dünyası*, c. 1, s. 92.

Köksüzer, G. (2013), *Çocuğun Algısında Okul Öncesi Eğitim Merkezlerinin Mekansal Dizim(Space Syntax) Yöntemiyle İrdelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Köylü, M. (2010). “Değerler Eğitiminde Ailenin Fonksiyonu”, *Aile ve Eğitim*, M.Ü.İ.F. Konferans Salonu, 24-25 Nisan, s. 227-260.

Kulaksızoğlu, A., ve Dilmaç, B. (2000). İnsani değerler eğitimi programı. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 12, 199- 208.

- Kunduroğlu, T. (2010). *4. sınıf fen ve teknoloji öğretim programıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kupchenko, I ve Parsons, J. (1987) *Ways of teaching values, an outline of six values approaches*. Erişim: www.eric.ed.gov adresinden 13.05.2017 tarihinde erişilmiştir. (ERIC Document Reproduction Service No: 288806)
- Kuru, H. (2016). *Ayşe Yamaç'ın Çocuk Romanlarının Değerler Eğitimi ve Dil zenginliği Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kurt, (2016). *Sosyal Politika Çalışmalar Dergisi* (16),36 . SS: 99-127 ISSN: 2148-9424
- Kuzu, K. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri ve bu görüşlerin sınıf içi uygulamalara yansımaları*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Lingam, G. (2014). *Values Education: A new development in teacher education*. Faculty of Arts, University of the South Pacific. Erişim: “https://www.researchgate.net/publication/237549953_Values_education_A_new_development_in_teacher_education” adresinden 15.05.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Lovant, T. ve Toomey, R. (2003). *Values education and quality teaching*, (05.06.2017 tarihinde ‘<https://link.springer.com/content/pdf/bfm%3A978-1-4020-9962-5%2F1.pdf>’ adresinden edinilmiştir.)
- MEB. (2013a). *36-72 Aylık Çocuklar için Okul Öncesi Eğitim Programı*. Devlet kitapları Müdürlüğü. Ankara Milli Eğitim Temel Kanunu (1739). Erişim: mimoza.marmara.edu.tr/~etemlevent/dersnotlari/3_Milli_Egitim_Sistemi.doc adresinden 17.05.2017 tarihinde erişilmiştir.
- MEB. (2013b). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Ahlak Gelişimi*. Ankara. S.13. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Ahlak%20Geli%C5%9Fimi.pdf sitesinden 07.08.2018 tarihinde erişilmiştir.

- Meydan, H. (2012). *İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Miller, T. W., Kraus, R. F. ve Veltkamp, L. J. (2005). *Character education as a prevention strategy in school-related violence*. Journal of Primary Prevention, 26, 455–466.
- Morrow, M. L. and Gambrell, B. L. (2004). *Using children's literature in preschool comprehending and enjoying books*. USA. International Reading Association.
- Neslitürk, S. ve Ersoy, F. (2012) *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2):245-257 .ISSN: 1304-9496 http://eku.comu.edu.tr/index/3/2/snesliturk_afigenersoy.pdf adresinden 18.08.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (2001). *Kız sanat okulları için okul öncesi eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Okumuş, E. (2010). *Toplum ve Ahlak Eğitimi*, Eğitime Bakış Dergisi, 6(18), s. 28- 32.
- Oktay. A. (2000). *Yaşamın sihirli yılları*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Otrar, M. (2011). *Değerler Eğitiminde Motivasyon Sağlama*, Diyanet Dergisi, S. 245, s. 25-28.
- Ömeroğlu, E. , Yazıcı, Z. , Dere, H.(2005). 'Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ebeveynin Eğitime Katılımı', *Gelişim Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar-2*, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Ördek, S. (2015). 'İnsancıl değerler eğitim programı'nın hayvan temalı etkinlikler aracılığıyla okul öncesi eğitimde uygulanması'. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda Değerler Eğitimi ve İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Özdemir, A. (2011). *Mekânsal beceri eğitim programının okulöncesi dönem çocuklarının mekânsal becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, B.B. (2012). *Güçlü başlangıç sosyal duygusal öğrenme programı'nın 5 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özeri, Z. N. (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Din ve Ahlak Eğitimi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özguven, İ.E. (2003). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları
- Parsons, T. ve Bales, R.F. (1998). *Family socialization, and interaction process*. London: Routledge and Kegan Paul Ltd.
- Paquette, K. (2009). *Pathways to Peace: Lessons to Inspire Peace in the Early Childhood Classroom*. iUniverse publication. New York: Bloomington.
- Priest, C. (2007). Incorporating character education into the early childhood degree program: The need, an done department's response. *Journey of Early Childhood Teacher Education*, 28(2),153-161.
- Polat, Ö. (2011). *Okul Öncesinde İlköğretime Hazırlık*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Poyraz, H.ve Dere, H.(2003) *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz H. ve Dere H. (2006). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*.Ankara:Anı yayıncılık.
- Romanowski, M.H. (2005). Through the eyes of teachers: High schools teachers' experiences with character education. *American Secondary Education*,34 (1), 6:23.
- Sailor, D. (2004). *Supportin Children in Their Home, School and Community*. Boston: Pearson Press, 288-292.

- Samur, A. Ö. (2011). *Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimlerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Selçuk, E. (2016). *Okullarda değerler eğitimi uygulamalarının verimliliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim (Kuramdan Uygulamaya)*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sevim, Z. (2013). *Çizgi filmlerin değerler eğitimi bakımından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Sevinç, M. (2006). “Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocukların Annelerinin Okuldan Beklentileri”, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13: 218-225
- Suparka, P. (1976). *Values Education Sourcebook: Conceptual Approaches, Materials Analyses, and an Annotated Bibliography*. Erişim: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED118465.pdf> adresinden 12.11.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Suh, Bernadyn K. & Traiger, J. (1999). *Teaching Values Through Elementary Social Studies And Literature Curricula*. Education. Summer. Vol. 119 Issue 4. (723–727).
- Şahin, S. (2010). “*Erken Çocukluk Döneminde Ahlak Gelişimi*”, Erken Çocukluk Eğitimi . Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002), “Eğitim ve Okul Yönetiminde Eğitim Bölgesi Danışma Kurullarının İşlevi” *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6, ss. 136–146.
- Tahiroğlu, M.; Yıldırım, T. ve Çetin, T. (2010). Değer Eğitimi Yöntemlerine Uygun Geliştirilen Çevre Eğitimi Etkinliğinin, İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye

İlişkin Tutumlarına Etkisi. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (30), 231-248.

Taşdemir, M. & Dağıstan, G. (2014). Çocuklara sorumluluk kazandırmada ebeveynlerin bhtg yaklaşımını uygulama durumları: Bir durum çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (8), 47-71.

Taylı, A. (2017). Ahlak gelişimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 190-224. <http://www.pegem.net/kitabevi/150929-Egitim-Psikolojisi-kitabi.aspx> adresinden 18.07.2018 tarihinde erişilmiştir.

Tezcan, M. (1974). Türklerle ilgili stereotipler (kalıp yargılar) ve Türk değerleri üzerine bir deneme. Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*.

Thornberg, R. (2008). *The lack of professional knowledge in values education*, Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies, (24), 7, 1791-1798

Titus, N. D. (1994). *Values Education in American Secondary Schools*. www.eric.ed.gov, ERIC Document No: ED 381 423.

Tillman, Y. R. (1995). *Improving Social Skills in Second Graders through the Implementation of a Peace Education/Conflict Resolution Skills Curriculum*. Paper presented to the Program of Child and Youth Studies, Nova Southeastern University, FL. Personal author, compiler, or editor name(s); click on any author to run a new search on that name.

Ulusoy, K. Ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

UNESCO (2010) Living values education overview: Erişim: 17.06.2017 tarihinde (www.livingvalues.net) adresinden internetten erişilmiştir.

Uyanık, Ö.,Kandır, A. (2010). *Okul Öncesi Dönemde Erken Akademik Beceriler,Kuramsal Eğitimbilim*, 3(2); 118-134.

- Uysal, E. (2008).Çağımızda Değer Kaymalarının Doğurduğu Sonuçlar ve Etik Kimliğin Korunması. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1). 67-79.
- Uysal, E. (2013). “*Ahlaki Varlık Olarak İnsan*”. Bursa: Emin Yayınları.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Özsaygı Düzeyleri, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Empati Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Veugelers, W. (2000) Difference ways of teaching values. *Education Review*,52(1),37-42.
- Viadero, D. (2003). *Nice work, education week*, 22 (33), 38-42 www.ebscohost.com
- Vurgun, L., ve Öztop, S. (2011). Yönetim ve Örgüt Kültüründe Değerlerin Önemi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*,16(3), 217-230.
- Wilbrandt, Ç. E. (2011). *Çocuk Eğitim Sanatı*. İstanbul: Sistem Yayınları, 39.
- William, D. (1999). “*The Moral Development of Children*”. *Scientific American*. Vol: 281, 74-76.
- Yavuzer, H. (2002). “Çocuk Eğitimi El Kitabı”. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yuvacı, Z. (2013). *Okulöncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Yazar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi Ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Kanat Dergisi*, TÜBAR-XIX, 2006-Bahar. Erişim: 10. 04. 2017 tarihinde www.tubar.com.tr/.../pdf/2006BAHAR/19.31.kubilayyazici.s.499-522.pdf adresinden 03.03.2018 tarihinde erişilmiştir.

- Yazıcıoğlu, Y. ve Kayhan, Ü. (2008). Aile Yapısı ve İlişkileri. Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *TSA Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2013).*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2003).*Din Eğitimi ve Sosyal Barış*. İstanbul: İnsan yayınları.
- Yiğittir, S. (2010). *İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler*. Değerler Eğitimi Dergisi, 8 (19), 207-223.
- Zembat, R. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Nitelik. Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular. Oktay, A. (Ed) . İstanbul: Morpa Yayınları
- Zembat, R. (1998). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları 0-6 Yaş Anne-Baba ve Çocuk Rehberi*. İstanbul: Beyaz Gemi Yayınları.
- Zengin, G. (2017). *Nizamü'l- Mülk'ün Siyasetnamesi'nde Değerler Eğitimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

Ek 1. Öğretmen Bilgi Formu

- 1- Cinsiyet : Kadın() Erkek()
- 2- Görev yaptığı kurum: Anaokulu () Anasınıfı()
- 3- Yaşınız: 25-30 () 31-40() 41 ve üzeri()
- 4- Mezun olduğu okul ve bölüm:
- 5- Mesleki Deneyim: 0-5 yıl() 6-10() 11-15() 16 ve üzeri()
- 6- Üniversite hayatınızda değerler eğitime yönelik aldığınız bir ders var mı?
Evet () Hayır()
- 7- Değerler eğitime yönelik hizmetiçi eğitim aldınız mı?
Aldım() Almadım ()

Ek 2. Öğretmen Görüşme Soruları

1. Okul öncesi dönemde değer eğitimi uygulamaları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
2. Sizin uyguladığınız değer eğitimi programı var mı?
 - a. Değer eğitimi programınızda hangi değerlere, ne kadar sıklıkla yer veriyorsunuz?
 - b. Değer eğitimi programınızda değerlerin verilmesi ile ilgili bir öncelik sıralamanız var mı? Nedenini açıklar mısınız?
 - c. Eğitim programınızdaki hangi değerleri kazandırmada zorlanıyorsunuz? Neden?
 - d. Değer eğitimi programınızdaki değerleri kazandırırken hangi etkinlikleri, nasıl kullanıyorsunuz?
 - e. Çocukların değerleri kazanıp kazanmadığı nasıl ve hangi yöntemlerle değerlendiriyorsunuz?
- 3.a. Çocuklara değer kazandırma sürecinde iş birliği yaptığınız/ yardım aldığınız kişi ve kurumlar var mı?
- b. Bu iş birliğini nasıl gerçekleştiriyorsunuz?
4. Değerler eğitimi uygulanırken aile katılımı olmalı mı?
 - a. Siz neler yapıyorsunuz?
 - b. Ailelerin sizden öncelikli kazandırmanızı istediği kavramlar nelerdir?
5. MEB Okul Öncesi Eğitim Programının değerler eğitime ne kadar yer verdiğini düşünüyorsunuz?
6. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi yaygınlaştırılması için önerileriniz nelerdir?

Ek 3.Aile Bilgi Formu

1- Çocuğun Cinsiyeti: Kız Erkek

2- Çocuğun Doğum Tarihi:

3- Ailede kaçınıcı çocuk (X) işareti ile işaretleyiniz.

1. Çocuk 2. Çocuk 3. Çocuk 4. Çocuk

4- Annenin Yaşı:

20–30 yaş 31–40 yaş 41–50 yaş 51 yaş ve üstü

5- Annenin Mesleği:

Ev hanımı İşçi Memur Diğer

6- Babanın Yaşı:

20–30 yaş 31–40 yaş 41–50 yaş 51 yaş ve üstü

7- Babanın Mesleği:

Serbest meslek İşçi Memur Diğer

8- Anne ve babanın eğitim durumu ile aşağıdaki seçeneklerden uygun olanı (X) işareti ile işaretleyiniz.

Eğitim Durumu	Anne	Baba
Okuryazar değil		
Okuryazar		
İlköğretim		
Ortaokul		
Lise		
Üniversite		
Lisansüstü		

Ek 4. Aile Görüşme Soruları

1. Okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi verilmeli mi? Nedenini açıklar mısınız?
2. Okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verildiğini düşünüyor musunuz?
3. Değerlerin kazandırılması ile ilgili öncelik sıralamanız var mı? Nedenini açıklar mısınız?

Ek 5. Aile Bilgi Formları Çizelgesi

Aile Kodu	Çocuğun Cinsiyeti K(kız), E(erkek)	Doğum Tarihi	Kaçıncı çocuk olduğu	Annenin yaş aralığı	Annenin mesleği	Babanın yaş aralığı	Babanın mesleği	A(anne) B(baba) öğrenim durumu
A1	E	04.05.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	şöför	Lise(A) /Lise(B)
A2	E	03.01.2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	işçi	Lise(A) /Lise(B)
A3	E	07.02.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	işçi	Lise(A) /Lise(B)
A4	E	03.11.2010	1.çocuk	41-50 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	memur	Lise(A)/ Ünv.(B)
A5	K	25.03.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Güvenlik Görevlisi	Lise(A) /Lise(B)
A6	E	16.07.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Muhasebeci	31-40 yaş	Satış Temsilcisi	Lise(A) /Lise(B)
A7	E	26.12.2010	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	Serbest meslek	İlkokul(A)/ Lise(B)
A8	E	23.02.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Makine teknisyeni	İlkokul(A)/ Lise(B)
A9	E	25.08.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	31-40 yaş	Serbest Meslek (Elektrikçi)	Ünv. (A)/ Lise(B)
A10	K	15.08.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	İlkokul(A)/ Lise(B)
A11	K	13.06.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Satış Sorumlusu	Lise(A) /Lise(B)
A12	E	02.02.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Beyaz Eşya Teknikeri	Lise(A)/ Ortaokul(B)

Aile Kodu	Çocuğun Cinsiyeti K(kız), E(erkek)	Doğum Tarihi	Kaçıncı çocuk olduğu	Annenin yaş aralığı	Annenin mesleği	Babanın yaş aralığı	Babanın mesleği	A(anne) B(baba) öğrenim durumu
A13	E	21.06.2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi (Kaynakçı)	İlkokul (A)/ Lise(B)
A14	E	25.01.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Diğer (Kuaför)	31-40 yaş	Muhasebeci	Lise(A) /Lise(B)
A15	K	26.08.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi (ambar görevlisi)	Lise(A) /Lise(B)
A16	K	08.06.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Satış Danışmanı	İlkokul (A)/ Ün.v.(B)
A17	E	04.08.2011	3.çocuk	41-50 yaş	Sekreter	41-50 yaş	Şöför	Lise(A)/ İlkokul (B)
A18	K	09.05.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Uzman Doktor	31-40 yaş	Bankacı	Ünv.(A)/ Ün.v.(B)
A19	E	21.11.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A20	E	18.11.2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi (Kaynakçı)	İlkokul (A)/ Lise(B)
A21	E	22.04.2011	1.çocuk	41-50 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	Bankacı	Lise(A) /Lise(B)
A22	K	22.05.2012	2.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	31-40 yaş	Sağlık Teknisyeni	Ünv.(A)/ Ün.v.(B)
A23	K	12.10.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	20-30 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A24	E	19.05.2012	2.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	41-50 yaş	Makine Mühendisi	Ünv.(A)/ Ün.v.(B)
A25	E	21.03.2012	2.çocuk	31-40 yaş	Jeoloji Mühendisi	31-40 yaş	Satış Müdürü	Ünv.(A)/ Ün.v.(B)
A26	K	01.10.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi (Makine Teknikeri)	İlkokul (A)/ Lise(B)
A27	K	02.08.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A28	E	02.05.2011	3.çocuk	41-50 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	İşçi (Teknisyen)	Lise(A) /Lise(B)
A29	E	08.07.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	20-30 yaş	Muhasebeci	İlkokul (A)/ Lise(B)
A30	E	17.06.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Ambulans Şöfürü	Ünv. (A)/ Lise(B)
A31	K	13.06.2011	2.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	Ünv.(A)/ Ortaokul(B)
A32	K	21.10.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	Lise(A) /Lise(B)

Aile Kodu	Çocuğun Cinsiyeti K(kız), E(erkek)	Doğum Tarihi	Kaçıncı çocuk olduğu	Annenin yaş aralığı	Annenin mesleği	Babanın yaş aralığı	Babanın mesleği	A(anne) B(baba) öğrenim durumu
A33	E	18.12.2010	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	Lise(A) /Lise(B)
A34	E	06.11.2010	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A35	E	01.01.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İnşaat İşçisi	Lise(A) /Lise(B)
A36	K	01.01.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	Lise(A) /Lise(B)
A37	E	15.01.2012	1.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A38	E	11.12.2010	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	İlkokul (A)/ İlkokul (B)
A39	K	17.09.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	Lise(A)/ Ünv.(B)
A40	E	29.09.2010	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	İlkokul (A)/ Lise(B)
A41	K	10.10.2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	Serbest Meslek	İlkokul (A)/ İlkokul (B)
A42	E	26.11.2010	2.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Ortaokul(A)/ Lise(B)
A43	K	21.09.2010	2.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	İlkokul (A)/ Lise(B)
A44	K	03.11.2011	2.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A45	K	20.12.2010	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	Muhasebeci	İlkokul (A)/ Lise(B)
A46	K	26.11.2010	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	İlkokul (A)/ Ortaokul(B)
A47	E	07.03.2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Yüksek okul (A)/ Yüksek okul(B)
A48	K	12.01.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi Kaynakçı	İlkokul (A)/ Lise(B)
A49	K	18.10.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	Ünv. (A)/ Lise(B)

Aile Kodu	Çocuğun Cinsiyeti K(kız), E(erkek)	Doğum Tarihi	Kaçıncı çocuk olduğu	Annenin yaş aralığı	Annenin mesleği	Babanın yaş aralığı	Babanın mesleği	A(anne) B(baba) öğrenim durumu
A50	E	12.11.2011	3.çocuk	41-50 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	İşçi	İlkokul (A)/ İlkokul (B)
A51	E	22.04.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Pazarlama elemanı	Lise(A) /Lise(B)
A52	E	03.03.2011	2.çocuk (ikiz)	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	İşçi (Erdemir)	İlkokul (A)/ İlkokul (B)
A53	K	07.05.2011	2.çocuk	20-30 yaş	İşçi	31-40 yaş	İşçi	İlkokul (A)/ İlkokul (B)
A54	E	07.03.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A55	E	06.07.2011	2.çocuk	41-50 yaş	Memur (öğretmen)	41-50 yaş	Memur (öğretmen)	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A56	E	27.01.2011	1.çocuk	41-50 yaş	Eğitim Danışmanı	41-50 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A57	E	07.01.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Kaptan Şöför	Ortaokul(A)/ Ortaokul(B)
A58	E	14.02.2012	1.çocuk	20-30 yaş	İşçi	20-30 yaş	Serbest Meslek	Lise(A)/ İlkokul (B)
A59	E	25.01.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Serbest Meslek	31-40 yaş	Muhasebeci	Lise(A) /Lise(B)
A60	K	09.05.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Doktor	31-40 yaş	Bankacı	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A61	K	26.08.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A62	K	15.08.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Serbest Meslek	İlkokul (A)/ Lise(B)
A63	K	02.08.2011	2.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	20-30 yaş	Kasap	Lise(A) /Lise(B)
A64	E	23.03.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Bankacı	41-50 yaş	Serbest Meslek	Ünv. (A)/ Lise(B)
A65	E	23.11.2010	2.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Memur	Lise(A)/ Ünv.(B)
A66	K	01.01.2011	1.çocuk	41-50 yaş	Muhasebeci	41-50 yaş	Muhasebeci	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A67	E	30.06.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	İşçi	İlkokul(A)/ Lise(B)
A68	K	19.04.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Taşlama Operatörü(işçi)	İlkokul(A)/ Lise(B)

Aile Kodu	Çocuğun Cinsiyeti K(kız), E(erkek)	Doğum Tarihi	Kaçıncı çocuk olduğu	Annenin yaş aralığı	Annenin mesleği	Babanın yaş aralığı	Babanın mesleği	A(anne) B(baba) öğrenim durumu
A69	E	06.07.2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Servis elemanı (İşçi)	İlkokul (A)/ Lise(B)
A70	E	16.07.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	İlkokul (A)/ Lise(B)
A71	E	01.01.2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	İşçi	İlkokul(A)/ Lise(B)
A72	E	24.11.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi (bakımcı)	Lise(A) /Lise(B)
A73	K	18.11.2011	3.çocuk	41-50 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Elektrikçi	İlkokul (A)/ Lise(B)
A74	K	21.05.2011	2.çocuk (ikiz)	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi Kaynakçı	Ortaokul(A)/ Lise(B)
A75	E	15.10.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi Kaynakçı	Ortaokul(A)/ İlkokul (B)
A76	E	12.11.2011	3.çocuk	41-50 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	İşçi	İlkokul (A)/ İlkokul (B)
A77	K	10.10.2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	Serbest Meslek	İlkokul (A)/ İlkokul (B)
A78	E	25.08.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Memur	31-40 yaş	Serbest Meslek	Ünv.(A)/ Lise(B)
A79	E	04.05.2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	şöför	Lise(A) /Lise(B)
A80	E	02.05.2011	3.çocuk	41-50 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	İşçi (Teknisyen)	Lise(A) /Lise(B)
A81	K	2011	3.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	İşçi	İlkokul (A)/ Lise(B)
A82	K	2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A83	K	2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Lise(A) /Lise(B)
A84	K	2011	2.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	41-50 yaş	Muhasebeci	Lise(A) /Lise(B)
A85	K	2011	2.çocuk	31-40 yaş	İşçi	31-40 yaş	İşçi	Lise(A) /ilkokul (B)

Aile Kodu	Çocuğun Cinsiyeti K(kız), E(erkek)	Doğum Tarihi	Kaçıncı çocuk olduğu	Annenin yaş aralığı	Annenin mesleği	Babanın yaş aralığı	Babanın mesleği	A(anne) B(baba) öğrenim durumu
A86	E	01.08.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Şoför	İlkokul (A)/ İlkokul (B)
A87	E	23.03.2011	1.çocuk	20-30 yaş	Bankacı	41-50 yaş	Serbest Meslek	Ünv.(A)/ Lise(B)
A88	K	08.11.2012	1.çocuk	20-30 yaş	Serbest Meslek	31-40 yaş	Serbest Meslek	Lise(A)/ Ünv.(B)
A89	E	20.06.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Serbest Meslek	31-40 yaş	Serbest Meslek	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A90	K	14.06.2012	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Makine Mühendisi	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A91	E	11.04.2012	1.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	31-40 yaş	Mühendis	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A92	K	02.09.2012	1.çocuk	31-40 yaş	Avukat	31-40 yaş	Mali Müşavir	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A93	E	04.04.2012	1.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	31-40 yaş	İşçi	Ünv.(A)/ Lise(B)
A94	E	02.12.2012	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	İşçi	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A95	E	10.09.2012	2.çocuk	31-40 yaş	Serbest Meslek	31-40 yaş	Serbest Meslek	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A96	K	19.01.2012	2.çocuk	31-40 yaş	Muhasebeci	31-40 yaş	Serbest Meslek	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A97	K	03.04.2012	2.çocuk	41-50 yaş	Memur (öğretmen)	41-50 yaş	Mühendis	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A98	K	14.07.2012	1.çocuk	31-40 yaş	Hostes	31-40 yaş	Serbest Meslek	Lise(A) /Lise(B)
A99	K	11.10.2011	1.çocuk	31-40 yaş	Ev Hanımı	31-40 yaş	Elektrik Teknisyeni	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A100	E	13.05.2012	1.çocuk	20-30 yaş	Fizyoterapist	31-40 yaş	Bankacı	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A101	K	12.06.2011	1.çocuk	31-40 yaş	İşletmeci	31-40 yaş	İşletmeci	Lise(A) /Lise(B)
A102	K	2011	2.çocuk	31-40 yaş	Memur (SGK)	31-40 yaş	İşçi	Ünv.(A)/ Lise(B)
A103	E	13.03.2012	2.çocuk	41-50 yaş	Endüstri Mühendisi	41-50 yaş	Subay	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A104	E	2012	1.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	31-40 yaş	Doktor	Ünv.(A)/ Ünv.(B)
A105	E	04.04.2012	1.çocuk	31-40 yaş	Memur (öğretmen)	31-40 yaş	İşçi	Ünv.(A)/ Lise(B)

Ek 6.Öğretmen Bilgi Çizelgesi

Öğretmen	Cinsiyet	Kurumu	Yaşı	Mezun olduğu okul/ bölüm	Mesleki deneyim yılı	Değerler eğitime yönelik ders alıp almadığı	Değerler eğitime yönelik hizmetiçi alma durumu
Ö1	Kadın	Anasınıfı	25-30	Anadolu Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	0-5 yıl	Hayır	Almamış
Ö2	Kadın	Anaokulu	25-30	Balıkesir Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	6-10 yıl	Hayır	Almamış
Ö3	Kadın	Anaokulu	31-40	Anadolu Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	16 ve üzeri	Hayır	Seminere katılmış
Ö4	Kadın	Anaokulu	41 ve üzeri	Marmara Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	16 ve üzeri	Hayır	Almamış
Ö5	Kadın	Anaokulu	31-40	Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	6-10 yıl	Hayır	Almamış
Ö6	Kadın	Anaokulu	41 ve üzeri	Gazi Üniversitesi/ Çocuk Gelişim	16 ve üzeri	Hayır	Almamış
Ö7	Kadın	Anaokulu	31-40	Selçuk Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	6-10 yıl	Hayır	Almamış
Ö8	Kadın	Anasınıfı	41 ve üzeri	Gazi Üniversitesi/ Çocuk Gelişim	16 ve üzeri	Hayır	Almamış
Ö9	Kadın	Anasınıfı	31-40	Gazi Üniversitesi/ Çocuk Gelişim	11-15 yıl	Hayır	Almamış
Ö10	Kadın	Anasınıfı	31-40	Gazi Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	11-15 yıl	Hayır	Almamış
Ö11	Kadın	Anaokulu	31-40	Selçuk Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	11-15 yıl	Hayır	Almamış
Ö12	Kadın	Anaokulu	31-40	Anadolu Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	11-15 yıl	Hayır	Almamış

Öğretmen	Cinsiyet	Kurumu	Yaşı	Mezun olduğu okul/ bölüm	Mesleki deneyim yılı	Değerler eğitimine yönelik ders alıp almadığı	Değerler eğitimine yönelik hizmetiçi alma durumu
Ö13	Kadın	Anaokulu	31-40	Anadolu Üniversitesi/ Açık Öğretim Fakültesi	16 ve üzeri	Hayır	Seminere katılmış
Ö14	Kadın	Anaokulu	31-40	Anadolu Üniversitesi/ Açık Öğretim Fakültesi	6-10 yıl	Hayır	Almamış
Ö15	Kadın	Anaokulu	31-40	Sakarya Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	11-15 yıl	Hayır	Seminere katılmış
Ö16	Kadın	Anaokulu	25-30	İstanbul Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	0-5 yıl	Hayır	Almamış
Ö17	Kadın	Anaokulu	25-30	Anadolu Üniversitesi/ Okul Öncesi Öğretmenliği	0-5 yıl	Hayır	Almamış
Ö18	Kadın	Anaokulu	25-30	Ereğli Kız Meslek Lisesi/Çocuk Gelişim	0-5 yıl	Hayır	Almamış
Ö19	Kadın	Anaokulu	25-30	Ereğli Kız Meslek Lisesi/Çocuk Gelişim	0-5 yıl	Hayır	Almamış
Ö20	Kadın	Anasınıfı	31-40	Doğu Akdeniz Üniversitesi/Okul Öncesi Öğretmenliği	6-10 yıl	Hayır	Seminere katılmış




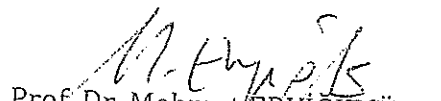
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Emine EREN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim ABD

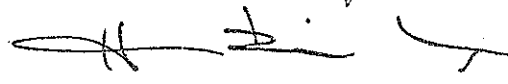
Sayın Emine EREN,

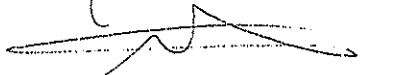
"Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Ailelerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine ve Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna 22.02.2017 tarihli yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2017/57) kurulumuzun 08.03.2017 tarihli ve 2017/03 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

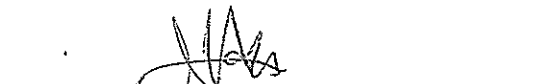

Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)



Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)


Doç. Dr. Altay EREN (Üye)


Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)


Y. Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)


Av. Zühal DEMİRCİ (Üye)



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45865702/605.01/9040162
Konu : Araştırma İzni.
(Emine EREN)

15.06.2017

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 24/05/2017 tarihli ve 26073066-605-E.6384 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine EREN'in "Okul Öncesi Öğretmenlerin ve Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine ve Uygulamalarına Yönelik Görüşlerin İncelenmesi" Konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Ereğli İlçesinde bulunan İzmirlioğlu İlkokulu, Gülşen Utku Anaokulu, Kepez İlkokulu, Erdemir İlkokulu, Kdz. Ereğli Saniye Erdoğan Anaokulu'nda görev yapan öğretmenler ile öğrenim gören öğrenci velilerine anket uygulaması, gözlem ve görüşme yapmak istediği ilgi yazınız ile Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Planlanan çalışmaların İlimiz Ereğli İlçesinde bulunan İzmirlioğlu İlkokulu, Gülşen Utku Anaokulu, Kepez İlkokulu, Erdemir İlkokulu, Kdz. Ereğli Saniye Erdoğan Anaokulu'nda görev yapan öğretmenler ile öğrenim gören öğrenci velilerine Okul Müdürlüğünün denetimi ile uygun gördüğü tarih ve saatte, gönüllülük esası çerçevesinde; Öğretmen ve Velilerin yazılı rızası ile yapılabilmesi için Valilik Makamından alınan 13/06/2017 tarihli ve 45865702/605.01/8887911 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Turgut ÖZBEK
Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1- Valilik Oluru (1 sayfa)
- 2- Onaylı Anket Formları (4 sayfa)

15.06.2017
Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
Ersin KAYALIK
Müdür



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45865702/605.01/8887911

13/06/2017

Konu : Araştırma İzni.
(Emine EREN)

VALİLİK MAKAMINA

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24/05/2017 tarihli ve 26073066-605-E.6384 sayılı yazısında, Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine EREN'in "Okul Öncesi Öğretmenlerin ve Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine ve Uygulamalarına Yönelik Görüşlerin İncelenmesi" Konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Ereğli İlçesinde bulunan İzmirlioğlu İlkokulu, Gülşen Utku Anaokulu, Kepez İlkokulu, Erdemir İlkokulu, Kdz. Ereğli Saniye Erdoğan Anaokulu'nda görev yapan öğretmenler ile öğrenim gören öğrenci velilerine anket uygulaması, gözlem ve görüşme yapmak istediği belirtilmektedir.

Müdürlüğümüzde toplanan komisyonumuzca, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine EREN'in "Okul Öncesi Öğretmenlerin ve Ailelerin Okul Öncesi Eğitim Programındaki Değerler Eğitimine ve Uygulamalarına Yönelik Görüşlerin İncelenmesi" Konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Ereğli İlçesinde bulunan İzmirlioğlu İlkokulu, Gülşen Utku Anaokulu, Kepez İlkokulu, Erdemir İlkokulu, Kdz. Ereğli Saniye Erdoğan Anaokulu'nda görev yapan öğretmenler ile öğrenim gören öğrenci velilerine, anket uygulaması, gözlem ve görüşme yapmasında sakınca olmadığına karar vermiş olup, "07/03/2012 tarihli ve 3616 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2012/13 nolu) Genelgesi doğrultusunda" Okul ve Kurum Müdürlüklerinin denetimi ile uygun gördüğü tarih ve saatlerde, gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Turgut ÖZBEK
Millî Eğitim Müdürü

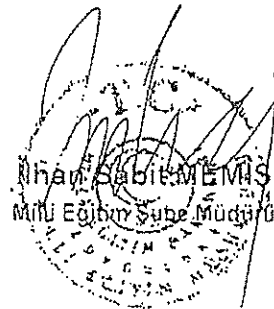
OLUR
13/06/2017

Ömer Bedrettin SAĞSÖZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

13 06 2017


ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

- 1- Cinsiyet : Kadın () Erkek ()
- 2- Görev yaptığı kurum: Anaokulu () Anasınıfı ()
- 3- Yaşınız: 25-30 () 31-40 () 41 ve üzeri ()
- 4- Mezun olduğu okul ve bölüm:
- 5- Mesleki Deneyim: 0-5 yıl () 6-10 () 11-15 () 16 ve üzeri ()
- 6- Üniversite hayatınızda değerler eğitime yönelik aldığınız bir ders var mı?
Evet () Hayır ()
- 7- Değerler eğitime yönelik hizmetiçi eğitim aldınız mı?
Aldım () Almadım ()



ÖĞRETMEN ARAŞTIRMA SORULARI

1. Okul öncesi dönemde değer eğitimi uygulamaları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
2. Sizin uyguladığınız değer eğitimi programı var mı?
 - a. Değer eğitimi programınızda hangi değerlere, ne kadar sıklıkla yer veriyorsunuz?
 - b. Değer eğitimi programınızda değerlerin verilmesi ile ilgili bir öncelik sıralamanız var mı?
Nedenini açıklar mısınız?
 - c. Eğitim programınızdaki hangi değerleri kazandırmada zorlanıyorsunuz? Neden?
 - d. Değer eğitimi programınızdaki değerleri kazandırırken hangi etkinlikleri, nasıl kullanıyorsunuz?
 - e. Çocukların değerleri kazanıp kazanmadığı nasıl ve hangi yöntemlerle değerlendiriyorsunuz?
3. a. Çocuklara değer kazandırma sürecinde iş birliği yaptığınız/ yardım aldığınız kişi ve kurumlar var mı?
 - b. Bu iş birliğini nasıl gerçekleştiriyorsunuz?
4. Değerler eğitimi uygulanırken aile katılımı olmalı mı?
 - a. Siz neler yapıyorsunuz?
 - b. Ailelerin sizden öncelikli kazandırmanızı istediği kavramlar nelerdir?
5. MEB Okul Öncesi Eğitim Programının değerler eğitimine ne kadar yer verdiğini düşünüyorsunuz?
6. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi yaygınlaştırılması için önerileriniz nelerdir?


İlhan Sadık MEMİŞ
Mülki Eğitim Şube Müdürü

AİLE BİLGİ FORMU

1- Çocuğun Cinsiyeti: Kız Erkek

2- Çocuğun Doğum Tarihi:

3- Ailede kaçınıcı çocuk (X) işareti ile işaretleyiniz.

1. Çocuk 2. Çocuk 3. Çocuk 4. Çocuk

4- Annenin Yaşı:

20-30 yaş 31-40 yaş 41-50 yaş 51 yaş ve üstü

5- Annenin Mesleği:

Ev hanımı İşçi Memur Diğer

6- Babanın Yaşı:

20-30 yaş 31-40 yaş 41-50 yaş 51 yaş ve üstü

7- Babanın Mesleği:

Serbest meslek İşçi Memur Diğer

8- Anne ve babanın eğitim durumu ile aşağıdaki seçeneklerden uygun olanı (X) işareti ile işaretleyiniz.

Eğitim Durumu	Anne	Baba
Okuryazar değil		
Okuryazar		
İlköğretim		
Ortaokul		
Lise		
Üniversite		
Lisansüstü		


 İbrahim Sabit MEMİS
 Milli Eğitim Şube Müdürü

AİLE ARAŞTIRMA SORULARI

1. Okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi verilmeli mi? Nedenini açıklayınız?
2. Okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimine yeteri kadar yer verildiğini düşünüyor musunuz?
3. Değerlerin kazandırılması ile ilgili öncelik sıralamanız var mı? Nedenini açıklayınız?


İlhan Sabit MEMİŞ
Milli Eğitim Şube Müdürü

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı: Emine EREN

Doğum Yeri ve Tarihi: BURSA / 18.07.1983

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Boğaziçi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar:

2006-2007 İstanbul/ Kaya Çocuk Evi Yöneticiliği

2007-2008 İstanbul / İkyaz Özel Eğitim Merkezi Eğitimcisi

2008-2009 İstanbul/ Boğaziçi Üniversitesi Okul Öncesi Uygulama Merkezi Öğretmeni

2009-2013 Zonguldak-Ereğli/ Bölücek İlköğretim Okulu Anasınıfı Öğretmeni

2013-2017 Zonguldak-Ereğli/ İzmirlioğlu İlkokulu Anasınıfı Öğretmeni

İletişim:

E-mail: emine_kavas@yahoo.com

Telefon: 0532 698 7594