

T.C.

OKAN ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANAOKULUNA DEVAM EDEN 60-72 AYLIK
ÇOCUKLARIN DEĞER DÜZEYLERİ İLE ANNE VE
BABALARININ EMPATİ EĞİLİM DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

HAZIRLAYAN

AYŞE YAKUPOĞULLARI

TEZ DANIŞMANI

YRD. DOÇ. DR. SEVCAN YAĞAN GÜDER

İSTANBUL-2018

TEZ ONAYI

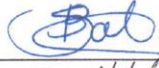


T.C
OKAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
Y Ü K S E K L İ S A N S
T E Z O N A Y I

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Ayşe Yakupoğulları Öğrenci No : 152066007
Anabilim/Bilim Dalı : Çocuk Gelişimi Tez Savunma Tarihi : 29.01.2018
Danışman : Yrd.Doç. Sevcan Yağan Güder Tez Savunma Saati :11:00

Tez Konusu : Anaokuluna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Değer Düzeyleri İle Anne Ve Babalarının Empati Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 28.Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin Kabulü'ne OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA
Prof. Dr. Servet BAL	Kabul	
Yrd. Doç. Dr. Mine Altayrak	Kabul	
Yrd. Doç. Dr. Sevcan Yağan Güder	Kabul	

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	KANAATI (KABUL / RED / DÜZELTME)	İMZA

ÖZET

Topluma yön veren, insanların tutum ve davranışlarını oluşturan değerlerin erken çocukluk döneminde öğretilmesi daha yaşanılabilir toplumlar için bir gereksinimdir. Çocuklarda değer kazanımını arttıracak her unsur önemlidir. Özellikle çocukların değer kazanımlarında ailelerinin etkisi incelenmeye değer görülmüştür. Bu araştırmada 60-72 Ay okul öncesi çocuklarının değer düzeyleri ile anne ve babaların empati eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubu Malatya İli merkez Yeşilyurt İlçesine bağlı anaokullarına devam eden 60-72 ay arasındaki 85'i kız 85'i erkek olmak üzere toplam 170 çocuk ve bu çocukların anne ve babalarından oluşmaktadır. Araştırmada çocukların değer düzeylerini belirlemek amacıyla Neslitürk ve Çeliköz tarafından 2015 yılında geliştirilen Okul Öncesi Değerler Ölçeği Öğrenci Formu; anne ve babaların empati eğilimlerini ölçmek için Dökmen tarafından 1988 yılında geliştirilen Empati Eğilimi Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu kullanılmıştır. Veriler SPSS 15.0 programında analiz edilmiştir. Araştırmada çocukların değer düzeyi ile anne-baba empati eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin saptanması için Pearson korelasyon analizi ve Regresyon analizinden faydalanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p < 0,05$) olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın verileri çocuk değer düzeyi ile anne ve baba empati eğilim düzeyi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiyi ortaya koymuştur. Annelerin ve babaların empatik eğilimleri ve sempatik eğilimleri arttıkça çocukların saygı, dürüstlük, sorumluluk, işbirliği, arkadaşlık ve paylaşım puanları artış göstermiştir. Annenin ve babanın ben merkezli eğilimi arttıkça çocukların saygı, dürüstlük, sorumluluk, işbirliği, arkadaşlık ve paylaşım puanları azalmıştır. Çalışmada, çocukların değer ölçeğinden aldıkları en yüksek puan ortalamasına sahip değerler paylaşım, saygı ve dürüstlük olarak saptanmıştır. Çalışmada, çocuk değer düzeyinin cinsiyete, kardeş sayısına, anne ve babaların yaşlarına ve evlilik sürelerine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı ancak çocuğun okul öncesi eğitimi alma süresine, kaçınıcı çocuk olduğuna, annenin ve babanın öğrenim düzeyine, annenin çalışma durumu, babanın mesleği ile ailenin aylık gelirine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, empati eğilimleri yüksek olan ebeveyne sahip çocukların değer düzeylerinin, empati eğilimleri düşük olan ebeveyne sahip çocukların değer düzeylerinden yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan çalışmada annelerin ve babaların empatik eğilimlerinin çocuk değer düzeyine olumlu etki ettiği görülmüştür.

Anahtar kelimeler; Değer, empati, okul öncesi, ebeveyn, çocuk



ABSTRACT

Investigation of the relationship between the value levels of 60-72 months preschool children attending kindergarten and their parents' empathy tendency levels

Teaching the values that constitute people's attitudes and behaviours in early childhood is a necessity for more liveable societies. Every element that increases the value-gaining for children is important. The impact of the families on the children particularly for value-gaining has been considered as worthy for investigation. In this study, the relationship between the emphatic tendency of the parents and level of the values of the pre-school children at 60-72 months was aimed to be investigated.

The study group consisted 170 children including 85 boys and 85 girls, who were the students of the kindergartens in the city centre of Yesilyurt town of Malatya, and the parents of these children. Pre-School Value Scale Form that was developed by Nesliturk and Celikoz in 2015 was used to assess the value level of the children; Empatic Tendency Scale that was developed by Dokmen in 1988 was used to measure the emphatic tendency of the parents, and the information form that was developed by the investigator were used in this study. The collected data were analysed in SPSS software version 15.0. Pearson's correlation analyse and regression analyse were used to determine the relationship between the value level of the children and the emphatic level of their parents. $P < 0,05$ was accepted as statistically significant.

The results of this study have indicated that there was positive and significant association between the children's value level and the emphatic level of their parents. As the emphatic and sympathetic tendencies of the parents increased, it was observed that the scores of the children for respect, honesty, responsibility, collaboration, friendship, and sharing also increased. As the tendency of self-centeredness of the parents increased, the scores of the children for respect, honesty, responsibility, collaboration, friendship, and sharing decreased. In this study, the values that the children took the mean highest scores in the value scale were determined as sharing, respect, and honesty. There were no significant relationship between the value level of the children and gender, the number of brother/sister, the ages of the parents, and the time of the being married; however, there were significant differences between the time length of the preschool education of the child, the rank of the child in his/her family, the level of the education of the parents, the

situation whether the mother was working or not, the occupation of the father, and the monthly income of the family.

Consequently, it can be said that the value level of the children whose parents have high emphatic tendency is higher than of the children whose parents have low emphatic tendency level. In the previous studies, it was observed that emphatic tendency of parents showed positive effect on the children's value level.

Key Words; Value, empatic, pre-school, mother, father.



ÖNSÖZ

Bu tezde Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile annelerinin ve babalarının empati eğilim düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. İnsani değerleri kanıksamış bireyler yetiştirmek; aile, toplum ve okulun başlıca görevleri arasındadır. Toplumun bütününün benimsediği değerler çocuğa ilk olarak ailede sunulur. Çocuklara aktarılacak istenen değerlerin empatik bir ilişki içinde sunulması değerlerin kabul görmesini kolaylaştıracaktır. Bu çalışmada değer kazanım sürecinde ailelerin empatik eğilim düzeylerinin çocukların değer kazanımlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularının değer aktarım sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde çalışmamın her aşamasında bilgi birikimi ve desteği ile bana yardımlarını esirgemeyen, değerli bilim insanı, danışmanım, kıymetli hocam Yrd. Dç.Dr. Sevcan Yağan Güder'e, saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın gerçekleşmesinde katkı sağlayan ve yüksek lisans eğitimim sürecinde anlayışı ve bilgi birikimi ile bana yardımcı olan kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Erhan Alabay'a; tez jürimde olup değerli görüşleri ile katkı sunan Prof. Dr. Servet Bal ve Doç. Dr. Mine Akkaynak'a teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışma esnasında bana yardımcı olan, beni okullarında misafir ederek yardımlarını esirgemeyen okul yöneticilerine, öğretmenlere ve çalışmaya gönüllülikle katılan çocuklara, annelere ve babalara teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmada veri toplama araçlarının kullanımı için izin veren ve gerekli açıklamaları yaparak yönlendiren bilim insanlarına minnettarım.

Yüksek lisans yapmam konusunda beni yüreklendiren ve destekleyen sevgili eşim Yusuf Yakupoğulları'na, bu süreçte varlıkları ile bana güç veren ve bana gösterdikleri anlayış ve sabırla işimi kolaylaştıran sevgili çocuklarıma teşekkür ediyorum.

Araştırmanın değer düzeyi yüksek kuşaklar yetiştirilmesine katkı sunması umudu ile...

Ayşe Yakupoğulları

BEYAN

Bu çalışmanın kendi çalışmam olduğunu, tezde kullanılan bilgileri etik kurallar içinde elde ettiğimi, daha önce üretilmiş olan ve yaralandığım bütün bilgi, fikir ve yorumları akademik kurallar içinde kullandığım ve kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

Ayşe Yakupoğulları



İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT.....	III
ÖNSÖZ	V
BEYAN.....	VI
İÇİNDEKİLER	VII
TABLO LİSTESİ.....	X
KISALTMALAR.....	XII
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	2
1.2. Problem Cümlesi	3
1.4. Araştırmanın Amacı	4
1.5. Araştırmanın Önemi	5
1.6. Sayıtlar	5
1.7. Sınırlılıklar.....	6
1.8. Tanımlar	6
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Değer	7
2.1.1. Değer Kavramının Kuramsal Gelişimi.....	7
2.1.2. Değerlerin Sınıflandırılması	10
2.2. Değerler Eğitimi.....	14
2.2.1. Değerler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi	15

2.2.2. Değerler Eğitiminin Uygulama Çeşitleri.....	16
2.2.3. Okul Öncesinde Değerler Eğitiminin Önemi	19
2.2.4. Okul Öncesi Eğitim Programında Değerler	20
2.2.5. Değerler Eğitiminde Ailenin Önemi	30
2.3. Empati	32
2.3.1. Empatiye Tarihsel Bakış.....	34
2.3.2 Empatinin Alt Boyutları(kapsamı)	34
2.4. Değerler Eğitimi ve Empati.....	35
2.5. Empati ve Çocuk	36
BÖLÜM III	38
YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırma Modeli.....	38
3.2. Çalışma Grubu.....	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
4.4. Veri Toplama Süreci.....	40
4.5. Verilerin Analizi	41
BÖLÜM IV	43
BULGULAR	43
BÖLÜM V	66
TARTIŞMA	66
SONUÇ VE ÖNERİLER	76
KAYNAKÇA.....	78
EKLER.....	93
Ek-1: Okul Öncesi Değer Ölçeği Öğrenci Formu Kodlama Cetveli.....	93
Ek-2: Örnek Resim 10. Hikaye	96

Ek-3:Empati Eğilim Ölçeği	97
Ek: 4 Katılımcı İzin Formu	99
Ek: 5 Katılımcı İzin Formu	100
Ek-6: Katılımcı Bilgi Formu	101
Ek-7: Etik Kurul İzni.....	102
Ek-8: Valilik Çalışma İzin Onayı.....	103



TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	40
Tablo 2. Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler	42
Tablo 3. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız İki Örneklem t Testi Sonuçları	43
Tablo 4. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	44
Tablo 5. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Kaçınıcı Çocuk Olduğuna Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	45
Tablo 6. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Okul öncesi Süresine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	46
Tablo 7. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	48
Tablo 8. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	49
Tablo 9. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	50
Tablo 10. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	52
Tablo 11. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Anne Mesleğine Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız İki Örneklem t Testi Sonuçları	54
Tablo 12. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Baba Mesleğine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	55

Tablo 13. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Anne-Babanın Evlilik Süresine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	57
Tablo 14. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları.....	58
Tablo 15. Çocuk Değer Düzeyi ile Anne Empati Eğilimi Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 16. Çocuk Değer Düzeyi ile Baba Empati Eğilimi Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	61
Tablo 17. Anne Empati Eğiliminin Çocuk Değer Düzeyi Üzerindeki Etkisine Ait Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	62
Tablo 18. Baba Empati Eğiliminin Çocuk Değer Düzeyi Üzerindeki Etkisine Ait Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	63

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

E.E.Ö : Empati Eğilim Ölçeği

O.Ö.D.Ö : Okul Öncesi Değer Ölçeği

n : Örneklem/gruptaki örneklem sayısı

: Ortalama

SS : Standart sapma

t : t testi puanı

p : Anlamlılık düzeyi

r : Korelasyon katsayısı

F : ANOVA istatistiği

B : Regresyon katsayısı

SH_B : Regresyon katsayısının standart hatası

β : Standardize edilmiş regresyon katsayısı

ABME: Anne Ben Merkezli Eğilim

ASE : Anne Sempatik Eğilim

AEE : Anne Empatik Eğilim

BBME: Baba Ben Merkezli Eğilim

BSE : Baba Sempatik Eğilim

BEE: Baba Empatik Eğilim

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Okul öncesi eğitim, çocuğun hayata ilk başladığı günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen zamanı içine alan ve çocukların sonraki yaşamlarında önemli etkiye sahip; bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihin ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği ve çocuğun sürekli olarak değiştiği bir dönemdir (1). Çocuklar için okul öncesi dönem pek çok beceri ve alışkanlık gibi temel değerlerin de kazanıldığı kritik bir dönemdir. Bu dönemde kazanılan temel değerler sonraki yıllara taşınır (2). Çocuk yaşlarda kazanılan davranışların çoğunluğu yetişkinlikte bireyin kişilik özelliklerini, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını önemli ölçülerde şekillendirdiği görülmektedir (3). Okul öncesi dönem çocuklarda değerlere ait edinilen bilgilerin temellerinin atıldığı ilk dönemdir. Erken çocukluk döneminden başlayarak kazandırılmaya çalışılan değerlerin çocuklara benimsetilmesi toplumun bütünlük ve huzurunun sağlanmasında ve sürdürülebilmesinde önemli katkı sağlar (4, 5, 6).

Değerler temelde değişmezdir. Ancak yaşanan çevredeki toplumsal özellikler, eğitim ve deneyimler gibi pek çok faktöre göre bireysel bazı farklılıklar gösterebilir (7). Okul öncesi dönemden itibaren alınan temel değerlerin şekillenmesinde genel olarak, bireyin ailede aldığı terbiye, okulda aldığı eğitim ve içinde bulunduğu toplumun yapısı etkilidir. İşte bütün bunlar değeri oluşturan faktörlerdir (8).

Aileler çocuklarının eğitiminin her döneminde yol gösterici, yönlendirici ve çocukla olumlu ilişkiler kuran kimselerdir. Toplumsal değerlere sahip, araştıran, sorgulayan ve sorumluluklarını bilen bireylerin yetişmesinde ebeveynlerin çocukla kurduğu iletişim şekli belirleyici rol oynamaktadır. Çocuğun yaşadığı toplum değerlerini öğrenmesi ailede başlamaktadır. Aile ile başlayan ve değer diye adlandırdığımız kavramlar aslında hayatımızın bir parçası olarak bizimle birlikte şekillenmektedir. Yaşamımızın bir parçası olan bu değerleri çocuk sosyal çevresinde uygulayarak öğrenmelidir (9). Değerleri çocuklara kazandırma da ebeveynlerin öncelikle iletişim becerilerinin önemi ortaya çıkmaktadır (10). Anne ve babaların çocuklarına duydukları koşulsuz sevgileri, empati ve hoş görüye dayanan ilişkileri çocuklarının bağımsız ve kendini denetleyebilen bir kişilik yapısı geliştirmelerine katkı sunar (11).

Değer eğitiminde aileler öncelikle çocuklarına hoşgörölü, demokratik ve sıcak bir aile ortamı oluşturulmalıdır. Böyle bir ailede değerler sevgi ve ikna gücü ile çocuklara aktarılır. Ailelerin çocuklarına örnek olması, anne ve babanın birlikte hareket ederek değerlere önem vermesi, çocuğun iyi örnekler görmesi, çocukla geçirilen kaliteli vakit, aile içinde oluşturulan sağlıklı tartışma ortamları ve özel paylaşım günleri, çocuklara aile de değerleri öğretmek için önemlidir. Mantıklı kurallar koyarak doğrular ve yanlışlar ile ilgili konuşma, çocukların hem kendileri hem de çevresi açısından değerlerin niçin önemli olduğunu öğrenmelerini kolaylaştırır. Çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun beklentiler değerlerin zaman içerisinde içselleştirilmesini kolaylaştırır (5, 7).

1.1.Problem Durumu

Bütün toplumlar değer kazanımı yüksek ve değerleri içselleştirerek davranışa dönüştüren gelecek kuşaklar yetiştirmek için en iyi eğitim uygulamalarını geliştirmek üzerinde araştırmalar yaparak eğitim politikaları ve programları geliştirmek için çalışmaktadır. Eğitim için meslek kazandırmak kadar önemli bir konu da, değerlerini içselleştirerek davranışlarına yansıtan kuşaklar yetiştirmektir (6, 12, 13). Eğitim bilimciler, karakter gelişimine katkı sağlayacak her unsuru önemsemişlerdir. Ayrıca değer kazanımı çocuğun ruhsal, kişilik ve bilişsel gelişimiyle yakından ilişkilidir. Bunun için kişiliğin temellerinin olduğu okulöncesi dönemde değerler kazanılmaya başlar, sonraki zamanlarda özümşenerek davranış haline dönüşür (14).

Teknolojik gelişmeler, yeni ebeveyn tarzları, hayatın akış hızı içerisinde toplumsal değerlerin aktarımındaki eksiklikler ve toplumun çıkarlarının ötelenip bencilliğin artması huzur ortamından daha fazla uzaklaşan bir toplum ortaya koymaktadır. Çocuklar daha önceden komşunun çocuğunu da gözeterek yetiştirilirken günümüzde parkta oyuncaklarını bile paylaşmaması veya sürekli kendini koruması gerektiği tembihleri ile büyütölmektedir. Teknolojinin bazı olumsuz etkileri, kolay para kazanma, bir başkasının acısına duyarsız kalma, insani ilişkilerin zayıflaması ve toplumu bütünleştiren değerlerin aktarımındaki eksiklikler ve çocukların değer edinim süreçlerinde doğru model görmemelerine ve değer edinim sürecini aksatmaya ya da yok etmeye sebep olmaktadır. Ülkemiz çok kültürlü bir yapıya sahip olduğu için bir arada ve daha huzurlu bir toplum oluşturabilmek adına bireylerin saygı ve sevgi gibi değerleri içselleştirerek demokrasi kültürüne katkı sağlanması yaşanılır bir toplum için gereklidir.

İnsani değerleri özümsemiş bireyler yetiştirmek aile, toplum ve okulun önemli görevlerindedir. Toplumun bütününün benimsediği değerler çocuğa ilk olarak ailede sunulur. Değerlere ait ilk bilgiler erken çocuklukta kazanılmaya başlanmakta ve ömür boyu devam etmektedir. Ancak temel değerler okul öncesi dönemde kazanılmaktadır (7).

Okul öncesi dönemde değerler eğitime ilişkin gerçekleştirilen bazı çalışmalar incelendiğinde, bu çalışmaların genellikle okul ve öğretmen içerikli çalışmalar olduğu görülmektedir (15, 16, 17). Çocuklara değerlerin kazandırılmasında aile başta olmak üzere, toplum ve eğitimcilere önemli görevler düşmektedir (18). Az da olsa değer edinimi üzerine ailelerle yapılan çalışmalar da vardır (19). Ancak yapılan bu çalışmalar genellikle annelerle yapılmıştır. Anne ve baba çocuk eğitiminde birbirini tamamlayan ve destekleyen roller üstlenmektedirler, bu sebeple her ikisinin de eğitim sürecine dahil olması gerekmektedir (20).

Öğrenilen bir kavramın içselleştirilebilmesi için sunuş şekli önemlidir. Çocukların toplum tarafından kabul gören değerleri içselleştirmeleri için de empatik bir yaklaşımla sunulmasının önemli olduğu söylenebilir. Buradan yola çıkılarak anne ve babaların empatik eğilimleri ile çocukların değer düzeyleri arasındaki ilişki araştırmaya değer görülmüştür.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi, anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile anne ve babalarının empati eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? olarak tespit edilmiştir.

Alt Problemler

- Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer kazanımları ve değer düzeyleri nedir?
- Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların annelerinin ve babalarının empati eğilim düzeyleri nedir?
- Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile
 - cinsiyetleri,
 - kardeş sayıları,

- kaçınıcı çocuk oldukları,
- okul öncesi eğitim alma süreleri,
- annelerinin yaşları,
- babalarının yaşları,
- annelerinin öğrenim düzeyi,
- babalarının öğrenim düzeyi,
- annelerinin çalışma durumu,
- babalarının mesleği,
- ebeveynlerinin evlilik süreleri,
- ailenin gelir düzeyi

değişkenleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

- Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyi ile annelerinin empati eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyi ile babalarının empati eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların çocuk değer düzeyi üzerinde anne empati eğiliminin etkisi nasıldır?
- Anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların çocuk değer düzeyi üzerinde baba empati eğiliminin etkisi nasıldır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile annelerinin ve babaların empati eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Topluma yön veren, insanların tutum ve davranışlarını oluşturan değerlerin erken çocukluk döneminde öğretilmesinin önemi açıktır. Değerler kuşaktan kuşağa aktarılır ve toplumu ayakta tutar.

Çocukların bilinçli, nitelikli ve sorumluluk sahibi kişiler olarak yetişmesi toplumun bugünü ve geleceği açısından oldukça önemlidir (21). Değer eğitimde yetişkinin kişiliği en etkili unsurdur. Çocukların değerleri öğrenmesi için yetişkinlerin olumlu davranışlarına şahit olmaları gerekmektedir (7). Çocukların ilk etkileşime girdikleri ve en yakınları olan ailelerin değer eğitiminde rolleri oldukça önemlidir. Bu da anne babaların değer eğitiminde kişiliklerinin ve rol model olmalarının önemini ortaya koymaktadır. Çocuğu ile iyi iletişim kuran, anlaşıldığını hissettiren, duygu ve düşüncelerine önem veren empatik anne ve babalar çocuğun değer eğitiminde daha olumlu etkiye sahip olabilirler.

Empati toplumsal huzur ve barışın temelindeki birleştirici unsurlardan biri olarak her geçen gün daha fazla ilgi çekmektedir. Çocuk eğitimi için yeri yadsınamaz olan ebeveynlerin empati yeteneğine sahip olması birçok farklı açıdan çocuk eğitimi niteliğinin yükselmesini sağlayacak bir unsurdur. Değer ve empatiden birinin geliştirilmesinin diğerine de olumlu etki etmesi beklenmektedir. Öncelikli unsurun tespit edilmesi ve buradan hareketle diğer unsurun geliştirilmesinin eğitim çalışanlarının verimini yükselteceği ve araştırma bulgularının program yapıcılara rehberlik ederek eğitimin kalitesinin yükselmesine katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Genellikle aile ile ilgili çalışmalarda anne-çocuk ilişkisine bakılırken, bu çalışmada ise anne-baba-çocuk arasındaki duruma odaklanılmış olup bu yönüyle de çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

1.6. Sayıtlar

Araştırmaya katılan çocukların, annelerin ve babaların kullanılan ölçme araçlarındaki soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

- Araştırma Malatya ili merkez Yeşilyurt ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 10 farklı anaokulundaki 60-72 aylık okul öncesi dönemdeki çocuklar ve bu çocukların anne ve babaları ile,
- Araştırma verileri, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında toplanan verilerle,
- Araştırmada elde edilen bulgular Okul Öncesi Değerler Ölçeği, Empati Eğilimi Ölçeği ve Bilgi Formu kapsamı ile,
- Araştırmada elde edilen verilerin analizi, kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.
- Araştırmaya katılan çocukların yaklaşık üçte ikisinin anneleri çalışmadığı için babalar mesleklerine göre analiz edilirken; anneler çalışan ve çalışmayan olarak analiz edilmiştir.

1.8. Tanımlar

Değer: Sosyal bir grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin geneli tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; toplumun müşterek menfaat, duygu, düşünce ve gayesini yansıtan genelleştirilmiş belli başlı ahlaki ilke veya inançlardır (22).

Empati: Empati kavramı, insanın, kendisini karşısındakinin yerine koymasındadır. Bu yerine koyma işini yaparak karşısındakinin duygu ve düşüncelerini sağlıklı bir şekilde anlamaya çalışması çabasıdır (23).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değer

Türk Dil Kurumu'na (24) göre değer, bir şeyin önemini belirlenmesini sağlayan soyut ölçü, değdiği karşılık, kıymet şeklinde tanımlanmaktadır. Diğer bir tanımlamada ise değer, Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, iktisadi ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi unsurların bütünü olarak tanımlanmıştır.

Bireyin fikir ve davranışlarında bir kıstas olarak ortaya çıkmış olan değerler sosyal yapının önemli bir ögesi durumundadır. Toplumlarda, yaşam değerlere göre algılanır. İnsanlar, içinde buldukları, yaşadıkları toplumların değer yargılarını benimseyerek bu toplumsal değerleri yaşam tarzları olarak belirlerler ve toplumsal ahlaka dair en iyi, en doğru, en uygun, en güzel, en önemli ve en adil gibi daha iyisi için genel bir takım çıkarımlarda bulunurlar (25).

2.1.1. Değer Kavramının Kuramsal Gelişimi

Değer kavramı ile ilgili birçok bilimsel ve felsefi araştırmalar mevcuttur, buradan yola çıkarak kuramcılarının birçoğu değerleri çeşitli kavramlarla açıklamaya çalışmışlardır. Bu kavramların en sık karşımıza çıkanları ahlak ve karakterdir. Ahlak gelişiminde, biyolojik ve psikanalist kuramlar duygular üzerinde, bilişsel-gelişimsel kuramlar ahlaki düşünce üzerinde ve toplumsal öğrenme kuramı da ahlaki davranışlar üzerinde odaklanırlar (26).

2.1.1.1 Psikanalitik Kuram

Ahlak çocuğun vicdan gelişimine bağlı olarak gelişmektedir diyen psikanalitik kuram ahlak gelişimini inceleyen ilk kuramdır. Freud, Psikanalitik Kuramda ahlak gelişimini temel kimlik yapılarından biri olan süpergonun bir fonksiyonu olarak görüp ahlâk ve kişilik gelişimini duygusal-güdüsel bir süreç olarak değerlendirmiştir. Freud, ahlâkî gelişimi, id, ego ve süper ego ilişkilerindeki denge kavramına bağlayarak süpergonun içinde yer alan ahlak gelişiminin sonucu olarak vicdanı ele almıştır (27). Freud'a göre çocuk ile ana baba ilişkileri önemlidir. Ayrıca Freud, çocuğun

gereksinimlerinin karşılanması ile ana baba çocuk arasında gerçekleşen güven duygusunun ahlak gelişimi üzerindeki etkisine vurgu yapmaktadır (28).

Freud'a göre ahlaki davranış 3 ile 6 yaşları arasında ortaya çıkar. Bu yaşlar iyi bilinen Oidipus ve Elektra çatışmalarının olduğu dönemdir. Küçük çocuklar karşı cinsteki ana-babalarına sahip olmak isterler fakat cezalandırılmaktan korktukları için bu duygulardan vazgeçerler. Ana babalarının sevgisini kaybetmemek için süperego ya da vicdan geliştirirler. Freud'a göre ahlak gelişimi 5 veya 6 yaşlarında büyük ölçüde tamamlanır (26).

Freud vicdan gelişimini cezalandırılma ve ana baba sevgisini kaybetme korkusunun güdülediğini düşünmüştür (26). Buna rağmen ana babalarının şiddete, tehdide ve emirlere başvuran çocukların yaptıkları yanlış davranışlarında daha az suçluluk duydukları görülmektedir (29).

2.1.1.2. Bilişsel-Gelişimsel Kuram

Bilişsel-gelişimsel kuram yaklaşımı bireylerin toplum tarafından kabul gören kuralları benimsemekten çok, ahlaki olarak yapılandırma yoluyla geliştiklerini varsaymaktadır. Bilişsel-gelişimsel kuram çocuğu; doğruyu, yanlış merak eden, ahlaki doğruyu araştıran, düşünen bir ahlaksal varlık olarak görmektedir. Piaget gibi bilişsel kuramcılar çocukların akıl yürütmedeki değişiklikleri ahlak gelişiminin özü olarak görürler (26).

Jean Piaget ve Lawrence Kohlberg gelişim psikolojisine kazandırdıkları önemli kavramlarla karşımıza çıkmaktadırlar. Bu kuramcılar Ahlak gelişimini bilişsel gelişim açısından incelemiştir. Piaget, çocukları gözlemleyerek bilişsel gelişim kuramını geliştirmiştir. Bu kuram halen oldukça ilgi görmektedir. Ahlak gelişimine yönelik Piaget, "dışa bağımlı evre" ve "özerk evre" olmak üzere iki evreli bir gelişimsel ortaya koymuş ve özellikle çocuklarda "sonuç odaklı" bir ahlak anlayışından "niyet odaklı" bir ahlak anlayışına doğru gelişimsel geçişten söz etmiştir. Son çocukluk yıllarının bu geçişte önemli olduğunu vurgulayarak, çocukların ahlak gelişimini anlayabilmek için, oyunlarını gözlemlemiş ve yaşamdan ahlaki hikayelerle çocukların ahlaki konularda fikirlerini öğrenmeye çalışmıştır. (30). Piaget, duygu ve düşüncenin birbiri ile paralel geliştiğini buna dayanarak ahlak gelişiminin de bilişsel gelişim ile paralel olduğu varsayımında

bulunmuştur. Piaget'e göre, ahlaki gelişim, kendini tanımak ve başkası ile ilişki kurmak ile gerçekleşir. (31). Piaget 7 yaş altı çocukları "dışa bağımlı evre" olarak nitelendirmiştir. Bu dönemde çocukların ahlaki gerçeklik prensibine uygun olarak düşündüklerini ifade etmektedir. Bu evredeki çocuklara göre kurallar değişmezdir. Kurallara uymamak ceza gerektirir.(32, 33).

Piaget'nin kuramında ikinci evre, "özerk ahlak evresi" olarak isimlendirilir. Bu dönem yaklaşık olarak 9-10 yaş civarına denk gelir. Kurallar insanlar tarafından konmuştur istenirse kurallarda değişiklik olabilir. Ayrıca bu dönemde çocuklar davranışın somut niteliklerine bakarak ahlaki değerlendirmelerde bulunmak yerine olayların arkasındaki niyetleri görmeye başlarlar (32, 33, 34).

Kohlberg ise Piaget'den farklı olarak, iki yerine üç düzey ve altı evreli bir yaklaşımda bulunmuştur. Birinci düzeyde "gelenek öncesi düzey" bulunan evreler itaat /bağımlı ahlak evresi ve karşılıklılık, saf çıkarıcı eğilim şeklindedir. İkinci düzeyde "geleneksel düzey" bulunan evreler iyi bir ilişki için iyi bir çocuk, yasa ve düzen-vicdan şeklindedir. Üçüncü düzey olan "gelenek sonrası (ya da ötesi) düzeyde" bulunan evreler ise demokratik olarak kabul edilen kurallar, toplumsal sözleşme ve evrensel etik bilinci evresi şeklinde sıralanmaktadır (34, 35). Ayrıca Kohlberg "adil topluluk okulları" kurmuş ve bu okullarda öğrencilerinin ahlaki akıl yürütme becerisi geliştirmeleri için çalışmıştır. Bu okulların temelini adalet, eşitlik ve demokrasi oluşturmaktadır. (36).

Kohlberg de Piaget gibi ahlaki gelişim evrelerinin değişmez bir sırayla gerçekleştiğini söylemektedir. Bu süreçte evreden evreye atlamak mümkün değildir. Kişiden kişiye evrelerin geçiş hızı farklı olabilmekle beraber devinim ileriye dönük olarak ilerlemektedir (37).

2.1.1.3. Toplumsal (Sosyal) Öğrenme Kuramı

Toplumsal öğrenme kuramcıları çocukların ahlaki davranışları büyük ölçüde model alma yoluyla öğrendiklerine inanmaktadırlar. Model alma, yetişkinleri gözlemleme ve taklit etme olarak tanımlanabilir. Çocuklar olumlu davranışı öğrendikten sonra, davranışı överek yapılan pekiştireç davranışın yapılma sıklığını artırır (26).

Modeller en çok erken yıllarda etkilidir. Erken çocukluğun sonunda, sevecen ve özendirici yetişkinlerle tutarlı bir biçimde birlikte olan çocuklar bir modelin varlığına

bakılmaksızın olumlu davranış sergileme eğilimindedirler. Gözlemlerin artması ve cesaretlendirmeler sonucunda çocuklar olumlu toplumsal kuralları benimseyip içselleştirirler (26).

Toplumsal öğrenme kuramcıları, çocukların ahlâkî davranışlarını etkileyen etmenler olarak otorite figürlerinin, modellerin, kuralların ve ceza gibi faktörlerin varlığı veya yokluğunun etkileri üzerine yoğunlaşarak bu faktörlerin sonuçlarını araştırmışlardır. Toplumsal öğrenme kuramcıları, insanların farklı şartlar altında farklı tepki ve eylemlerinin duruma göre bir dönemi veya diğerini yansıtabileceğini ileri sürmüşlerdir. Toplumsal öğrenme kuramcıları, model alma, pekiştirme, ceza ve müsaade edici tavır gibi toplumsal etkenlerle ilgilenmişler ve bunların ahlâkî ve ahlâkdışı davranış olan etkilerini incelemişlerdir (3, 34).

2.1.2. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler ile ilgili birbirinden farklı teoriler ve sınıflamalar bulunmaktadır. Bazı teori ve sınıflamalarda değerlerin bireysel yönüne vurgu yapılırken bazılarında ise sosyal, toplumsal ya da ekonomik yönüne vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu bölümde çeşitli araştırmacıların değerler sınıflandırmalarına yer verilecektir.

2.1.2.1. Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerin sınıflanmasında en çok kabul edilen sınıflama Alman psikolog Edward Spranger (1928) tarafından kullanılmıştır. Spranger yaptığı çalışmalar sonucunda değerleri altı grupta toplamıştır (38, 39). Bunlar; Bilimsel, estetik, sosyal, ekonomik, politik, dini, olarak sıralanmış ve bu değerlere sahip bireylerin özellikleri belirtilmiştir (40).

Bilimsel Değer; gerçekliğe, bilgiye, zihinsel olarak tartmaya ve eleştirmeye önem verir. Bilimsel değerlere sahip olan insan kültürlü eleştiriye açık deneysel ve akılcıdır.

Ekonomik Değer; fayda ve kolaylık önemlidir. Ekonomik değerlerin yaşam için önemi belirtilir.

Estetik Değer; görüntüye ve uyuma önem verir. Estetik değere sahip kişiler yaşamı olayların bir renkliliği olarak düşünür. Sanatı bir toplum için olmazsa olmaz bir olgudur.

Sosyal Değer; başkalarını sevme, bencil olmama ve yardım etme önemlidir. En yüksek değer insanı sevmektir. Nezaketi ve sempatiyi önemser bencil değildir.

Politik Değer; kişisel güç ve şöhret her şeyden önemlidir. Güçlü olmak esastır.

Dini Değer; evreni bir bütün olarak düşünüp bireyi de evrenin bir parçası olarak görür. Dini uğrunda dünyevi zevklerden vaz geçer (38, 39).

2.1.2.2. Rokeach'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Rokeach'e (40) göre değer bir inançtır. Değerler bireylerin davranışlarını ve tercihlerini şekillendirir. Rokeach çalışmaları sonucunda değerleri amaç ve araç değerler olarak iki grupta toplamıştır. Amaç değerler hayatın temel amaçlarını (örneğin; rahat bir yaşam, mutluluk, eşitlik, ulusal güvenlik gibi), araç değerler ise bu amaçları elde etmek için yapılan davranış tarzlarını (örneğin, hırslı, neşeli, bağımsız, sevecen gibi) kapsar. Sınıflamasında Rokeach her iki değer grubunda 18'er tane değer almıştır (38, 41).

Rokeach'a (40) göre 18 amaç değerlerler şunlardır; rahat, heyecanlı, aktif bir yaşam, başarı duygusu, barış içinde, estetik bir dünya, eşitlik, aile güvenliği, özgürlük, mutluluk-hoşnutluk, iç uyum, olgun sevgi ulusal güvenlik, haz, öz saygı, kurtuluş, sosyal kabul, gerçek dostluk, bilgelik.

Rokeach (40) araç değerleri ise şu şekilde sınıflamıştır; açık fikirli, hırslı, yetenekli, cesur, neşeli, temiz, affedici, yararlı, dürüst, yaratıcı, bağımsız, entelektüel, mantıklı, iyilik, sevgi dolu, kibar, itaatkâr, sorumluluk sahibi, iradeli.

2.1.2.3. Schwartz'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Schwartz değerleri kendi kendini yönetme, harekete geçme- dürtü, hazcılık- zevk, başarı, güç, güvenlik, uyma, geleneksellik, yardımseverlik, evrenselcilik olarak on grupta inceleyerek bu on farklı grupta 56 değere yer vermiştir. Bunlar şu şekildedir. (42, 43, 44).

Kendi kendini yönetme değerine sahip bireylerin düşüncelerinde ve davranışlarında bağımsızlık önemlidir. Yaratıcılık, özgürlük, kendi amaçlarını seçme, meraklı olma, bağımsız olma, öz saygı, akıllı olma ve gizlilik kendi kendini yönetme değerinin ortaya çıkmasını sağlar.

Harekete geçme değerinin temelinde heyecan, yenilik ve hayatla mücadele etme esastır. İdeal ve pozitif olanı devam ettirebilme ihtiyacından kaynaklanır. Değişik yaşam, heyecan verici yaşam, cesurluk harekete geçme değerinin ortaya çıkmasını sağlar.

Hazcılık değerinin temelinde zevk ve duygusal doyum vardır. Zevk, hayattan zevk alma, rahatına düşkünlük hazcılık değerini oluşturur.

Başarı değerinin temelinde toplumsal standartlara göre yeterlilik göstererek kişisel başarıya ulaşmak esastır. İstekli olma, başarılı olma, yetenekli olma, etkili olma, akıllı olma, öz sayęı, sosyal takdir ve tanınma başarı değerini oluşturur.

G değerinin temelinde sosyal statü, sayęınlık, insanlar ve kaynaklar üzerinde egemenlik ve kontrol sağlama önemlidir. Otorite, zenginlik, sosyal güç, toplumdaki imajını koruma, sosyal kabul g oluşturan değerlerdir.

Güvenlik değerinin temelinde toplumun, ilişkilerin ve bireyin kendi güvenliği ve uyumu esastır. Güvenlik değerleri temel, bireysel ihtiyaçlardan ve grup gereksinimlerinden meydana gelir. Sosyal düzen, aile güvenliği, ulusal güvenlik, temizlik, karşılıklı iyilik, sağlık, ılımlı olmak, aidiyet duygusu güvenlik değerini oluşturan değerlerdir.

Uyma değerinin temelinde toplum beklentilerini ve kurallarını çiğneyen, başkalarına zarar veren ya da zen davranışların, yönelimlerin ve dürtülerin kontrol edilmesi önemlidir. Uyma değerleri, kişilerin toplum ve etkileşimini bozan ve zayıflatan unsurlara ilişkin duydukları engelleme ihtiyacından kaynaklanır. Uyma değerleri günlük etkileşimlerde kendine hkim olmayı vurgular. İtaatkr olmak, öz disiplin, nezaket, aileyi ve büyükleri gururlandırma, uyma değerini oluşturur.

Geleneksellik değerinin temelinde kültürün veya dinin getirdiği örf, adet ve fikirlerin kabul, sayęı ve sorumluluk esastır. Gruplar her yerde ortak uygulamalar, semboller, fikirler ve inançlar geliştirirler. Bunlar onaylanmış toplum değerleri haline gelir. Bu değerler grup dayanışmasını temsil eder. Benzersiz kendine özgü değerleri açıklar ve bireylerin hayatta kalmasına katkıda bulunur. Genellikle dini törenlerin, inanışların ve davranış normlarının şeklini alır. Gelenekler için sayęılı olmak, alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabul etmek, ılımlı olmak, dindar bir yaşam sürmek geleneksellik değerini oluşturur.

Yardımsverlik değerinin temelinde kişilerin yakın oldukları bireylerin yaşam standartlarını koruma ve artırma esastır. Yardımsverlik değeri, grupların basit gereksinimlerden ve duygusal yakınlık ihtiyacından kaynaklanır. Faydalı, dürüst, bağışlayıcı, sorumlu, sadık, gerçek dostluk, olgun aşk, aidiyet duygusu, hayatın anlamı, dinsel yaşam yardımsverlik değeri oluşturur değerlerdir.

Evrenselcilik değerinin temelinde dünya ve bütün insanların iyiliğı için anlayış, takdir, hoşgörü ve koruma esastır. Evrensel değerler, bireylerin ve grupların hayatta kalma ihtiyaçlarından kaynaklanır. Açık fikirli olmak, sosyal adalet, eşitlik, dünyada barış, dünyada güzellik, doğayla bütünlük, bilgelik, çevreyi koruma, iç uyum, manevi hayat evrensellik değeri oluşturur (42).

2.1.2.4. Erol Güngör'e Göre Değer Sınıflaması

Güngör (39), Spranger'in değer sıralamasına sadık kalarak ahlâkî değer boyutunu eklemiştir. Bu doğrultuda hazırladığı ölçme aracını yedi değer sahasından her birini temsil eden ikişer ifade olmak üzere toplam 14 değer ifadesinden oluşturmuştur.

Bu ifadeler; her şeyde bir ölçü ve ahenk olması, öteki dünyayı kazanmak, yalansız, konforlu bir hayat, günahlardan arınma, ekonomik bağımsızlık, hürriyet için mücadele, bütün gerçeklerin bilinmesi, vicdan huzuru, cehaletten kurtulmuş bir dünya, güzelliklerle dolu bir dünya, eşitliğin sağlanması, hakiki dostluk, insanlara yardım şeklindedir.

Güngör (39) çalışmasında değeri; estetik, ahlâkî, teorik, ekonomik, dinî, siyasî ve sosyal olmak üzere yedi değer sahası olarak sınıflandırmıştır. Bu doğrultuda bir kimse için değer sıralamasında birinci sırada yer alan değer onun esas değeridir. Teorik olarak, varlığı mümkün olan bütün değerler bir kimseye verildiğı zaman onların yaptıkları sıralamaya göre kişinin en üste koyduğu değer onun her şeyden daha fazla önemsedığı birincil değeri olarak görülmektedir.

2.1.2.5. Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Nelson 1974'de değeri bireysel, sosyal ve grup değeri olarak üçe ayırmıştır. Bu değeri Nelson şu şekilde açıklar;

Bireysel değerler; akran, grup veya toplumun genel değerlerine bağımsız olarak özel ve kendine özgüdür (45).

Grup değerler; aile, dini, politik, etnik bir grup ya da kulüp gibi özel bir grup tarafından kabul edilen değerlerdir. Kişiler grup değerlerinin bir kısmını benimsememiş olsalar dahi grup değerleri, grup üyelerinin davranışlarını şekillendirir (45).

Sosyal değerler ise eşitlik, adalet, saygı, farklılık, gibi değerlerdir ve bireyin toplumsal yapı içerisindeki varlığını devam ettirmesini mümkün kılar (46).

2.2. Değerler Eğitimi

Bireylerin yaşamlarında yer alan değerleri fark etmesine, kişiliğini belirleyecek değerleri kazanmasına, yeni değerleri benimsemesine ve bütün bu edindiği değerleri bireyin bir parçası haline getirerek davranış haline gelmesi amacıyla verilen eğitim değerler eğitimi olarak adlandırılır (47).

Değerler eğitimi ile ulaşılmak istenen amaç; karakterli, ahlâklı, kişilik sahibi dürüst bireyler yetiştirerek erdemli toplumlar oluşturabilmektir (48). Aydın'a (49) göre değerler öğretilir ve öğrenilebilir. Yaşamın ilk yıllarından itibaren kişinin gayretleri ve çevrenin de etkisiyle edinilen değer eğitimi, ailede başlar ve okulda ve toplumda devam eder. Eğitim açısından bakıldığında değerler, yaşamın kendisi ile alakalı olması ve insanın insanca yaşama isteğine yardım etmesi bakımından her dönemde eğitimin amaçları ve konusu içerisinde yer almıştır.

Birçok anne baba ahlaki davranışları ve yaşadıkları toplumun değerlerini çocuklarına kazandırmalarının gerekliliğini ve bunun önemini bilirler. Ama ahlaki davranışları nasıl ve ne kadar öğretecekleri ile ilgili bilgileri yoktur (5).

Değerler eğitimi, "dürüstlük, cesaret, azim, sadakat, özen, vatandaşlık erdemleri, adalet, saygı, sorumluluk ve güvenilirlik gibi belirli ve toplum tarafından kabul gören pek çok karakter özelliklerini öğretme ve modelleme üzerine odaklanır (50).

İnsanlar iyi ve doğru ahlaki özelliklere iyi bir eğitim almadan sahip olamazlar. Değerler evde ebeveynleri, okulda ise öğretmenler tarafından çocuk ve gençlere öğretilmeye ve yaşatılmaya çalışılır. Çocuklarda ahlaki davranışları geliştirmek öncelikle

ailenin sorumluluğunda olsa da, okulların, sivil toplum kuruluşlarının, gençliğe hizmet veren kişi, grup ve kurumların da görevlerindedir. Böylece toplumda örnek alma, öğrenme, özdeşim kurma ve uygulama içeren süreçlerle toplumun değerlerine sahip bireyler yetişebilir. Bu yüzden çocuklarda değer geliştirme sürecinde anne babaların, öğretmenlerin ve toplumun gereken sorumluluğu almaları oldukça önemlidir (6).

2.2.1. Değerler Eğitiminin Tarihsel Gelişimi

Eğitimin amacının ne olması gerektiği sorusu tarihten bugüne tartışılan konulardan birisi olmuştur. Bu konuda üç nokta öne çıkmıştır. Bunlar, bilişsel, ahlaki ve bedensel gelişim becerileri olarak değerlendirilmektedir (51).

Platon'a göre; eğitimin amacı, iyi ve doğru vatandaş yetiştirerek, adaletli bir topluma ve devlete kavuşmaktır. Eski çağlarda eğitim, kurumsal olarak soylu ve zenginleri içerse de müzik, edebiyat, şiir, dil, aritmetik alanlar ve fiziksel eğitime eşit oranda önem verildiği görülmektedir. Bu bağlamda o çağlarda eğitimin insan ruhuna ve karakterine seslenen, estetik ve tinsel değerleri öne çıkaran ve bireyde karakter gelişimini önemseyen bir yapıda olduğu sonucuna varılabilir (52). İlk olarak sosyal bilimlere Znaniecki tarafından kazandırılmış olan değer kavramı Latince "değerli olmak" veya "kuvvetli olmak" anlamına gelen "valere" kökünden türetilmiştir (53).

Ahlak eğitiminin amacı ve nasıl yapılacağına dair 1900'lerin başından itibaren çeşitli çalışmalar ve araştırmalar mevcuttur. Hatta çok daha öncesinde de okullarda öğrencinin akademik başarısını arttıracak ve vatandaşlık bilincini geliştirecek ahlak eğitimi üzerinde durulmuştur. Değer kazandırma ve ahlak eğitimi İkinci Dünya Savaşı sonrası geleneksel yöntemlerle devam etmiştir (54). 1960'ların ortalarına gelindiğinde ABD'de Sidney Simon ve arkadaşlarının geliştirdiği değer açıklama yaklaşımı, 1970'lerin başlarında Kohlberg ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve uygulan anadil topluluk okulları gibi yaklaşımlar ile telkine dayalı değer öğretimine alternatif öğretim yöntemleri uygulanmıştır. 1980'lerden sonra vatanseverlik, aile, sorumluluk ve güven gibi geleneksel değerlere dönüş başlamış, 1992 yılında ise Lickona tarafından karakter eğitiminin önemine vurgu yapılmıştır (54, 55, 56).

Cumhuriyetin ilk yıllarında "Okullar nasıl insanlar yetiştirilmelidir? Okulların asıl hedefi ne olmalıdır?" sorularını sormuş olan Kanad'ın Ahlak ve karakter eğitimiyle ilgili

birçok çalışması vardır. Okulların onurlu, adil, cesur, görev bilinci yüksek ve namuslu kısaca ahlaklı karakterli kuşaklar yetiştiren yerler olması gerektiğini söylemiştir (57).

Türkiye’deki ilk defa planlı bir şekilde uygulanan değer eğitimi programı İnsanî Değerler Eğitimi Programı’dır. İngiltere’de John Auton tarafından hazırlanmıştır olan bu program İstanbul’da Karşılıksız Hizmet Vakfı tarafından Türkçeye çevrilerek geliştirilmiştir. Program 10-14 yaşlarındaki çocuklara uygulanması için hazırlanmış ve yeni oyunlar, çeşitli etkinlikler, değerlere ulaşmak için ipuçları, hikayeler ve şarkılar eklenerek geliştirilmiştir (58).

18. Millî Eğitim Şurası’nda değerler eğitimi önemli bir gündem maddesi olmuştur. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel kanununda Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarında evrensel değerlerle uyumlu olarak değer eğitimine yer verilmesi gerektiği açıkça belirtilmiştir. Eğitim Bakanlığı’nın 2010/53 genelgesiyle değerler eğitimine dikkat çekilmiştir (59).

Değerler eğitimi Türkiye’de Milli Eğitim sistemi içinde 2003 yılından itibaren çeşitli yoğunluk ve şekillerde uygulanmaktadır. Bu uygulamalar 2010 yılından itibaren daha yoğun ve planlı şekilde uygulamaya konulmuştur. Bununla beraber değerler eğitiminin okulun amaçları arasında olup olmadığı ile ilgili ve uygulamalara dair düşünceler hala tartışılmaya devam edilmektedir (51).

2.2.2. Değerler Eğitiminin Uygulama Çeşitleri

Değer eğitiminde okulların önemli rolleri bulunmaktadır. Bu kapsamda okullarda değer eğitimi iki yolla gerçekleştirilmektedir. Bunlardan ilki okulların aile ve iletişim araçları ile birlikte çocuklarda toplumsal değerlerin geliştirilmesini sağlamasıdır. İkincisi ise okulların toplumsal değerleri yansıtması ve çocuklarda bu değerleri benimsetmesidir (60). Okullarda eğitimin bir parçası olarak değer eğitimi önemli bir yer tutmaktadır. Bu kapsamda okullar gerek paydaşlarla işbirliği yaparak gerekse değer eğitimi konusunda kullanılan yaklaşımlarla değer eğitimini gerçekleştirmeye çalışmaktadır.

Okullarda öğrencilere değerlerin kazandırılmasında ve bu kazanımların kalıcı olmasında kullanılan yaklaşımlar önemlidir. Bu bağlamda, okullarda değerler öğrencilere telkin yöntemiyle kazandırılabilir gibi, bir başka yöntem olan değer açıklama yaklaşımı ile kişinin kendi değerlerinin bilinci verilebilir. Ayrıca kişinin değerlerini fark

ettirerek değerlerin gerekliliği ile ilgili ahlaki muhakeme ve değer analizi yaklaşımları da kullanılabilir (61).

2.2.2.1. Telkin Yaklaşımı

Telkin yaklaşımı 1970'lerde Blanchette ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın amacı öğrencilere değerleri aşlamak, öğrenciler tarafından içselleştirilmesini sağlamak ve var olan değerleri geliştirmektir. Bu yaklaşımın en belirgin özelliği değerlerin çocuklara açık açık söylenmesidir (62). Okullarda en sık başvurulan yaklaşımlardan biri olan telkin yaklaşımı programlı etkinlikler aracılığıyla öğrencilere değerleri kazandırmaya çalışmaktadır (63).

Telkin yaklaşımı öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Yetişkinin kullandığı dil mimikleri önemseydiğini hissettirmesi gibi destekleyici tavırlar davranışın pekiştirilmesini sağlayacaktır. Bu yaklaşımda tamamlanmamış veriler sağlama, oyun ve benzetimlerden yararlanma, rol oynama gibi teknikler de kullanılabilir (45).

2.2.2.2. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı

Raths ve Simon tarafından ortaya konulan değer belirginleştirme yaklaşımı 1960 ve 1970'lerde ahlaki sorgulamaya odaklanan öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi ile ortaya çıkmıştır. Değer Açıklama yaklaşımının kaynağında bireylerin kendi yaşamlarında neyin önemli olduğunu ve bu değerleri nasıl belirledikleri vardır. Direkt yaklaşımların aksine bu yaklaşımda bireyin neye ve niçin değer verip vermeyeceğine başkalarının telkini ile değil, alternatifler ve olası durumları araştırıp sonra, kendi iradesi ile değerlerini bulması esastır (18). Bu yaklaşımın içerdiği seçme, ödüllendirme ve harekete geçme süreçleri şöyle açıklanabilir (63):

Seçme: Çocukların özgürce seçim yapmalarını, seçim yapmaları için alternatif seçenekler oluşturmayı ve her alternatifini değerlendirerek çocuklara yardımcı olmayı içermektedir.

Ödüllendirme: Çocukları neyin ödüllendirildiği konusunda düşünmeye sevk etme ve seçtiklerinin başkaları tarafından onaylanması için olanaklar sunma biçiminde ele alınabilir.

Harekete geçme: Çocukların yaptıkları seçimlere uygun yaşamalarını sağlamayı ve bunları tekrarlamalarına yardımcı olmayı içermektedir. Bu süreç aynı zamanda kendini gerçekleştirme ile ilgilidir (64).

2.2.2.3. Ahlaki Sorgulama Yaklaşımı (Ahlaki İkilem)

Ahlaki sorgulama yaklaşımı Kohlberg'in ahlak gelişim kuramına dayanmaktadır. Ahlaki muhakeme yaklaşımı mantıksal düşünme ilkelerine dayanmakta ve akıl yürütme olarak da bilinmektedir. Öğrencilerin düşünme ve tartışma sürecinde neler yaşadığı kazandıkları değerlerden daha da önemlidir (65).

Bu yaklaşımla, kişilerin kendileri için hangi davranışların uygun olduğunu seçerek sebeplerini belirtmeleri istenir. Fenton'a göre iyi bir muhakemedeki özellikler şu Şekilde zetlrnr (18):

- İkilemin Sosyal Bilgiler dersi konuları ile ilgili olması
- İkilemin olabilecek en basit Şekilde olması
- İkilem tek bir cevap yerine farklı düşünceleri içerebilecek cevapları bulunması. Böylece fikir tartışması ve akıl yürütme yapılabilir.
- İkilem öğrencilerin bilgileri üzerinden değil de yorumsal akıl yürütme imkânı verebilmeli.
- İkilemler öğrencilerin seviyelerine uygun olmalıdır.

2.2.2.4. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi Sosyal Bilim eğitimcilerinin geliştirdikleri bir yaklaşımdır. Değerler analizi yaklaşımında öğrencilerin değer kararları üzerine odaklanılmaktadır (45). Değer analizi yaklaşımında, bir takım sosyal problemler direkt olarak ya da hikâyeler ile ele alınarak incelenir. Bu hikâyelerle neden-niçin-nasıl sorularının cevapları aranarak, sosyal olaydaki benzerlikler ve farklılıklar değerlendirilir. Hikâyelerle olaylar mantıklı ve sistematik bir Şekilde incelenerek verilecek olan yargılarda kanıtlar gösterilip doğru değerlere ulaşılmak için gayret edilir. Bu yaklaşımla, kişilerin değer kazanımları ile ilgili bilgi ve becerilerinde gelişme sağlanmaya çalışılır. rnek olay ve öykülerle

ahlaki düşünme becerisi kazanarak değer geliştirirler (58, 66). Bu yaklaşımın uygulanmasında dikkat edilecek noktaları şu şekilde sıralayabiliriz (67):

- Bu yaklaşım küçük gruplarda kullanılmalıdır.
- Öğretmen öğrencileri sürece etkin biçimde katmalıdır.
- Öğrencinin ilgisi azaldığı anda özetlemeler yapılmalıdır.
- Sorunu çözmek için zaman yeterli değilse sürece hiç başlanmamalıdır.

2.2.3. Okul Öncesinde Değerler Eğitiminin Önemi

Okul öncesi dönemde yetişkinler ve diğer çevre etkileşimlerinin doğal bir sonucu olan değerler eğitimi, okulda örtük program ve planlı çalışmalarla devam eder. Okul öncesi dönemde, çocuğun benlik algısı, duyguların ve davranışlarını yönetme, paylaşım gibi sosyal duygusal öğrenme öğeleri ve bunların desteklediği değerlerin geliştirilmesi önemli bir yer tutar (68).

Her çocuğun farklı gelişimsel düzeyi vardır ve değerlerin öğretilmesinde de bu düzeylere dikkat edilmelidir. Çünkü çocuğun değerleri geliştirmesi ve benimsemesi, bilişsel ve sosyal-duygusal gelişime bağlı olarak gerçekleşir (69).

Okul öncesi dönemde ahlaki, toplumsal ve bireysel değerler çocukların gelişimine uygun olarak bütünüyle ele alınmalıdır. Bu şekilde çocuk evrensel değerleri benimseyerek yetişkinliğe doğru da kendisine ve yaşadığı topluma ait değerlere sahip olacaktır (70).

Çocuklukta edinilen değer ve tutumlar çocuğun kişiliğini şekillendirmeye devam eder ve hayat boyunca vereceği kararlarda etkili olur. Aynı şekilde edinilen bu değerlerin belli bir süre sonra topluma aktarılması da böylece mümkün olur (71).

Okul öncesi dönemde çocuklardaki ahlaki değerler eğitiminin en önemli özelliği çocukların değerleri keşfedebilmeleridir. Çocukların değerleri keşfetmeleri ise birçok faktörün bir araya gelmesi ile mümkündür. Birçok yeni kavram öğrenme, sosyalleşme, paylaşma, düşünme, oyun oynama, şarkı söyleme, hareket ve resimlemeyle bir araya getirme gibi çeşitli duyuları kullanarak farklı alanlarda gelişme ile gerçekleşir (72).

Çocuğu her alanda geliştirecek, çocuğun kendi kendini hayatında ve eğitiminde etkili hale getirecek yöntemler planlı olarak bütünleştirilmeli ve okul öncesi eğitim etkinlikleri ile değerlerin gelişimi desteklenmelidir. Değerler eğitiminde özerk bireyler yetiştirme amacı güdülmeli ve farklı öğretim yöntemleri bir arada kullanılmalıdır. Bu yöntemlere, 'doğrudan öğretim, model olma, hikâyeler anlatılması, yaşantıya dayalı ve katılımcı' özellikte yöntemler örnek olarak verilebilir (73)

2.2.4. Okul Öncesi Eğitim Programında Değerler

Okul öncesi eğitiminin amaç ve görevleri; Milli Eğitim'in genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, çocukların beden, zihin ve duygusal gelişimlerini ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlayarak, onları ilköğretime hazırlamak, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak yetişme imkânları oluşturmak ve çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamak olarak belirtilmiştir (74).

Programın temel özellikleri arasında çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini ve evrensel, kültürel değerleri tanımaları, benimsemeleri onların sorumluluk bilinci olan bireyler olarak yetişmeleri yer almaktadır. Bu yönüyle Program, farklılıklara saygı duyulması ve farklı özellikleri olan kişilerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimleri teşvik etmektedir (74). Milli Eğitim Bakanlığının Okul Öncesi Eğitim Programında değerler eğitimine açık veya örtük olarak yer verdiği görülmektedir. Programın amaçları içerisinde yer alan değerler sorumluluk, çevre bilinci, saygı, cesaret ve öz güven, empati ve iletişim, liderlik ve girişimcilik, işbirliği ve yardımlaşma, öz disiplin, sevgi ve hoşgörü, kurallara uyma ve nezaket şekilde sıralanabilir. Bu değerler amaçlar doğrultusunda programda yer alan etkinliklerle çocuklara sunulmaktadır. 2013 Milli Eğitim Bakanlığının Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan değerler ve bu değerleri çocuklara kazandırabilmek için alınan amaçlar aşağıda yer almaktadır (74, 75).

2.2.4. 1. Sorumluluk Alma

Sorumluluk okul öncesi programında en çok üzerinde durulan değerdir. Programda sorumluluk bireyin çevresine uyum sağlaması, üzerine düşen görevleri yerine getirmesi ve kendine ait bir olayın başkaları üzerindeki etkilerinin sonuçlarını üstlenmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Programda bu değerle ilgili gelişim alanları ve amaçlar şunlardır

Sosyal-Duygusal Alan

Amaç 4. Kendi kendini güdüleyebilme

Amaç 9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme

Amaç 12. Çevredeki güzellikleri koruyabilme

Amaç 13. Çevreyi estetik bakımdan düzenleyebilme

Amaç 15. Atatürk ile ilgili etkinliklere ilgi gösterebilme

Dil Alanı

Amaç 4. Kendini sözel olarak ifade edebilme

Amaç 5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme

Öz Bakım Becerileri

Amaç 1. Temizlik kurallarını uygulayabilme

Amaç 2. Giysilerini giyme ve çıkarabilme

Amaç 4. Dinlenmeyle ilgili kurallara uyabilme

Amaç 5. Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilme

Programda çocukların yaşlarına ve yeteneklerine uygun sorumluluklar verilmesi, sosyal olarak kabul edilebilir davranışların öğretilmesi ve çocuklara yaptıklarının sonuçlarını görme fırsatlarının verilmesi vurgulanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerden olumlu model olmaları ve çeşitli yönlendirmelerle çocuklara kültürel ve toplumsal kurallara göre davranmayı öğretmeleri, çocuğun iç kontrol becerisini geliştirmesine yardımcı olmaları beklenmektedir. Programa göre iyi bir eğitim ve disiplin yöntemlerinin doğru şekillerde uygulanmasıyla çocuklara öz kontrol, iyi karakter, kurallara uyma, öz yeterlik gibi beceriler kazandırılabilir.

2.2.4.2. Çevre Bilinci

Çevre duyarlılığı okul öncesi programında gerek amaç ve kazanımlarla gerekse de belirli gün ve haftalarla üzerinde durulan bir değerdir. Çocuklarda çevre bilincinin gelişmesi için çocukların doğayla iç içe olması, doğayı keşfetmek ve anlamak üzere çeşitli etkinliklere katılması gerekmektedir. Programda çocuk-çevre ilişkisi “Çevre duyarlılığı, doğayı aracasız keşfetme ihtiyacı tüm çocukların yaradılışında var olan bir özelliktir. Doğa, çeşitli materyali, değişken ve ilginç ortamlarda çocuklara sunmaktadır. Bu yönüyle doğa, çocukların gelişimini destekleyen bir sınıftır. Çocuklara düşen ise sadece çevreyi keşfetmektir.” Şeklinde açıklanmıştır. Dolayısıyla doğayı ve çevrelerini keşfetmeleri için çocuklara zaman verilmeli, gerekli ortam ve imkânlar sunulmalıdır (75). Okul Öncesi Eğitim Programında çocuklarda çevre bilincinin gelişmesini ve çevredeki kaynakları etkili kullanma değerinin edinilmesini öngören gelişim alanları ve amaçlar şunlardır (74);

Sosyal-Duygusal Alan

Amaç 9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme

Amaç 12. Çevredeki güzellikleri koruyabilme

Amaç 13. Çevreyi estetik bakımdan düzenleyebilme

Dil Alanı

Amaç 8. Görsel materyalleri okuyabilme

Bilişsel Alan

Amaç 2. Olay ya da varlıkların çeşitli özelliklerini gözlemleyebilme

Amaç 16. Belli durum ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Öz Bakım Becerileri

Amaç 1. Temizlik kurallarını uygulayabilme

Amaç 3. Doğru beslenmenin önemini fark edebilme

Amaç 5. Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilme

Okul Öncesi Eğitim Programında çevre bilincini geliştirmek amaçlı ele alınması istenen belirli gün ve haftalar ise şunlardır; Enerji Tasarrufu Haftası, Hayvanları Koruma Günü, Orman Haftası, Çevre Koruma Haftası. Programda doğa gezileri yapmak, fen ve doğa ile ilgili kitaplar okumak, çevre eğitimi ile ilgili fırsat eğitimlerinden yararlanmak gerektiği üzerinde de vurgu yapılmaktadır.

2.2.4.3. Saygı

Okul Öncesi Eğitim Programında farklılıklara saygı çeşitli şekillerde ele alınmış ve çocuğun öncelikle kendini tanıması ve çevresindeki farklı tutumlardan etkilenmemesi, tüm grup ve bireylere saygı gösterebilmesi için bazı becerilere sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Programda farklılıklara saygı değerinin vurgulandığı gelişim alanları ve amaçlar şunlardır;

Sosyal-Duygusal Alan

Amaç 1. Kendini tanıyabilme

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

Amaç 3. Duygularını kontrol edebilme

Amaç 5. Başkalarının duygularını fark edebilme

Amaç 6. Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

Amaç 8. Farklılıklara saygı gösterebilme

Amaç 9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme

Amaç 10. Toplumsal yaşamın nasıl sürdüğünü kavrayabilme

Program çocukların farkları fark etme sürecini kendi vücudu ile ilgili yaşantıları, sosyal çevresi ile ilgili yaşantıları ve bilişsel gelişim süreci olmak üzere, bireysel, sosyal ve bilişsel boyutta incelemiştir. Okul öncesi çağı çocuklarının görsel farklılıkları fark etmesi ve buna saygı duyması Programda önemli ve üzerinde durulan bir değerdir (75).

2.2.4.4. Cesaret ve Öz Güven

Okul Öncesi Eğitim Programında üzerinde önemle durulan değerlerden biri de cesarettir. Programda sık sık çocuğu öğrenmek için soru sormaya, başarmaya, sorumluluk almaya ve keşfetmeye cesaretlendirmek üzerinde durmaktadır. Öğretmenlerden çocukları cesaretlendirerek desteklemeleri istenmektedir. Programda yer alan bütün amaçlar için çocuk cesaretlendirilir (74).

2.2.4.5. İletişim ve Empati

Programda sosyal bir varlık olan insanın sosyal çevreye uyumunun temelinde sağlıklı bir iletişimin olduğu belirtilmiştir. Çocukların başkaları ile tanışma, en sade ve en anlamlı şekilde fikrini söyleyebilme, başkalarını etkili dinleme, bir konu üzerinde tartışarak alternatif üretebilme, düzgün ve etkili konuşabilme, karşısındaki kişiyi anlama ve tanıma becerilerinin gelişmesi için küçük yaşlarda iletişim ve empati değerlerinin önemini anlaması ve uygulamaya geçmesiyle mümkün olduğu vurgulanmıştır (75). Okul Öncesi Eğitim Programında çocuklarda iletişim ve empati kurma değerinin kazandırılması için ele alınması gereken gelişim alanları ve amaçlar şöyledir (74);

Sosyal-Duygusal Alan

Amaç 6. Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Amaç 10. Toplumsal yaşamın nasıl sürdüğünü kavrayabilme

Dil Alanı

Amaç 4. Kendini sözel olarak ifade edebilme

Amaç 5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme

Bilişsel Alan

Amaç 1. Kendisi ve ailesi ile ilgili bilgileri kavrayabilme

2.2.4.6. Liderlik ve Girişim

Her toplumun lider ruhlu, girişimci insanlara ihtiyacı vardır. Merakı peşinden gidebilen, araştırma yapabilen, sorular sorup kararlar alabilen, gerektiğinde çevresindeki

akranlarını yönlendirip organize edebilen, oyun kurabilen çocuklar geleceğin lider ve girişimcileridir (74). Programda bu değer şöyle ifade edilmiştir “Çocuk özgürce deneyimlerde bulunarak rahatça hareket edebildiği ortamlarda daha iyi gelişir; becerilerini daha güzel gösterebilir. Bu nedenle program doğrultusunda öğretmenlerden eğitim ortamlarını iç ve dış mekânlar olarak bir bütün şeklinde ele almaları beklenir. Ayrıca seçilen eğitim ortamlarının çocuğun kendini güvende hissedip rahat hareket edebileceği, farklı etkinliklere olanak sunan, güvenli, çocukların ihtiyaçlarına uygun olanaklar sunan estetik ve hoş ortamlar olmasına da özen gösterilmelidir” (74). Okul öncesi Eğitim Programında çocuklara liderlik ve girişim ruhunu kazandırmaya ilişkin gelişim alanları ve amaçlar şunlardır;

Sosyal-Duygusal Alan

Amaç 4. Kendi kendini güdüleyebilme

Amaç 5. Başkalarının duygularını fark edebilme

Amaç 6. Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

Amaç 9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme

Amaç 11. Estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturabilme

Amaç 12. Çevredeki güzellikleri koruyabilme

Amaç 13. Çevreyi estetik bakımdan düzenleyebilme

Amaç 15. Atatürk ile ilgili etkinliklere ilgi gösterebilme

Dil Alanı

Amaç 4. Kendini sözel olarak ifade edebilme

Amaç 5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme

Amaç 8. Görsel materyalleri okuyabilme

Bilişsel Alan

Amaç 16. Belli durum ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Amaç 18. Problem çözebilme

2.2.4.7. Yardımlaşma ve İş birliği

Çocukların işbirliğinin gerekliliğini ve işbirliği ile yaşamının daha güzel, daha anlamlı ve daha kolay olduğunu anlamalarına yardımcı olmak, çocuklarda iş birliğini geliştirmek için oldukça önemlidir (7). Çocuğun okul içinde arkadaşları ve öğretmenleri ile iş birliği ve yardımlaşma içinde olması ve bu değeri aile ve diğer sosyal ortamlara da taşınması beklenmektedir. Okul öncesi Eğitim Programında yardımlaşma ve iş birliği şu gelişim alanları ve amaçlarla kazandırılması hedeflenmektedir (74);

Sosyal-Duygusal Alan

Amaç 5. Başkalarının duygularını fark edebilme

Amaç 6. Başkalarıyla ilişkilerini yönetebilme

Amaç 8. Farklılıklara saygı gösterebilme

Amaç 9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme

Amaç 10. Toplumsal yaşamın nasıl sürdüğünü kavrayabilme

Amaç 12. Çevredeki güzellikleri koruyabilme

Amaç 13. Çevreyi estetik bakımdan düzenleyebilme

Amaç 15. Atatürk ile ilgili etkinliklere ilgi gösterebilme

Dil Alanı

Amaç 4. Kendini sözel olarak ifade edebilme

Amaç 5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme

Amaç 8. Görsel materyalleri okuyabilme

Bilişsel Alan

Amaç 16. Belli durum ve olaylarla ilgili neden-sonuç ilişkisi kurabilme

Amaç 18. Problem çözebilme

2.2.4.8. Öz Disiplin

Okul Öncesi Eğitim Programında çocuğun kendini fiziksel, bilişsel ve duygusal açıdan tanıması, kendine değer vermesi, kendini bilinçli bir şekilde yönlendirmesi, denetlemesi gibi konular sıkça değinmektedir. Öz disiplin, özsaygı, özdenetim gibi değerler birbiriyle yakından ilişkilidir. Okul öncesi Eğitim Programında öz disiplin değerini kapsayan gelişim alanları ve amaçlar şunlardır (74);

Psikomotor Alan

Amaç 1. Bedensel koordinasyon gerektiren belirli hareketleri yapabilme

Amaç 2. El ve göz koordinasyonu gerektiren belirli hareketleri yapabilme

Amaç 3. Büyük kaslarını kullanarak belirli bir güç gerektiren hareketleri yapabilme

Amaç 4. Küçük kaslarını kullanarak belirli bir güç gerektiren hareketleri yapabilme

Amaç 5. Denge gerektiren belirli hareketleri yapabilme

Sosyal-Duygusal Alan

Amaç 1. Kendini tanıyabilme

Amaç 2. Duygularını fark edebilme

Amaç 3. Duygularını kontrol edebilme

Amaç 4. Kendi kendini güdüleyebilme

Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme

Amaç 8. Farklılıklara saygı gösterebilme

Amaç 9. Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme

Amaç 10. Toplumsal yaşamın nasıl sürdüğünü kavrayabilme

Amaç 11. Estetik özellikler taşıyan ürünler oluşturabilme

Amaç 13. Çevreyi estetik bakımdan düzenleyebilme

Amaç 14. Sanat eserlerinin estetik özelliklerini fark edebilme

Dil Alanı

Amaç 1. Sesleri ayırt edebilme

Amaç 2. Konuşurken sesini doğru kullanabilme

Amaç 3. Türkçeyi doğru kullanabilme

Amaç 4. Kendini sözel olarak ifade edebilme

Amaç 5. Dinlediklerini çeşitli yollarla ifade edebilme

Bilişsel Alan

Amaç 1. Kendisi ve ailesi ile ilgili bilgileri kavrayabilme

Öz Bakım Becerileri

Amaç 1. Temizlik kurallarını uygulayabilme

Amaç 2. Giysilerini giyme ve çıkarabilme

Amaç 3. Doğru beslenmenin önemini fark edebilme

Amaç 4. Dinlenmeyle ilgili kurallara uyabilme

Amaç 5. Kendini kazalardan ve tehlikelerden koruyabilme

2.2.4.9. Sevgi ve Hoşgörü

MEB Okul Öncesi Eğitim Programında temel ilkeler arasında yer alan değerlerden biri de sevgidir. Çocuklar arasında sevgi, kardeşlik ve hoşgörü duygularını

pekiştirici çalışmalar yapılmalıdır. Çocuklar arkadaşlarına karşı sevgi beslemeli, kardeşlik ve dostluk duygusu içinde olmalıdır. Programda şöyle denilmektedir: “Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocuklarda sevgi, saygı, hoşgörü, işbirliği, sorumluluk, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma duygusu ve davranışları geliştirilmelidir.” (75). Programda Sosyal duygusal gelişim alanında Amaç 7. Hoşgörü gösterebilme amacının kazanımları şöyledir (74);

1. Hata yapabileceğini kabul eder.
2. Kendi hatalarını söyler.
3. Kendisini başkalarının yerine koyarak duygularını açıklar.
4. Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder.
5. Başkalarının hata yapabileceğini kabul eder.

Çocukların başkalarına hoşgörü göstermesini amaçlayan bu kazanımlar aynı zamanda merhamet duygularını da geliştirebilir

2.2.4.10. Kurallara Uyuma ve Nezaket

Kurallara uyuma programda farklı şekillerde ele alınmaktadır. En çok çeşitli şekillerde sırasını bekleme olarak karşımıza çıkar. Çocuklar gün içerisinde yemek yerken, bir yerden bir yere giderken, oyun oynarken ve ya konuşurken sıra beklemeleri istenmektedir. Kurallara uyuma toplumun işleyişini bozmayacak şekilde hareket etmeyi ve insanların bir arada yaşamasını kolaylaştırmak için başkalarının hakkına müdahale etmemeyi gerektirir. Grup etkinliklerinde kurallara uyuma, günlük yaşamdaki kurallara uyuma, temizlik kurallarına uyuma ve görgü kurallarına uyuma şeklinde programda gruplandırıldığı görülmektedir (75). Nezaket kuralları da yine programda “Gerekli durumlarda nezaket sözcüklerini kullanır” şeklinde geçmektedir.

Sonuç olarak, MEB Okul Öncesi Eğitim Programında görüldüğü gibi birçok değer birbiri ile ilişkili olarak vurgulanmaktadır. Bunların bazıları açık olarak, bazıları ise dolaylı olarak ifade edilmektedir (74).

Değerler eğitimi toplumlara ve yaşanan zamana göre değişmektedir. Demokrasinin yerleştiği toplumlarda bireysel hak ve özgürlükler, insan hakları ve farklılıklara saygı gibi değerler ön plana çıkarken; demokrasinin henüz gelişmediği veya gelişmekte olduğu toplumlarda dürüstlük, cesaret saygı, hoşgörü gibi bireysel kişilik özellikleri vurgulanmaktadır (76). Toplamların ekonomik ve coğrafi koşulları da farklı değerleri ön plana çıkarmaktadır. Mesela Yeni Zelanda eğitim sisteminde saygı, duyarlılık, adil olma ve farklılıklara saygı gibi ortak değerler olmakla birlikte tabi kaynakların korunması devamlılığı, araştırma, merak, topluluğa bağlılık gibi değerlerde yer almaktadır (70). Yaşam biçimi açısından bakıldığında İran gibi bazı ülkelerde dini değerlerin, İtalya'da sanatsal değerlerin, Amerika'da ekonomik değerlerin ön planda olduğunu görmekteyiz (70).

Değerler eğitiminde her toplumun elbette ki öncelikleri vardır. Ancak değerler evrenseldir. İnsani değerleri yüksek toplumlar için saygı değeri merkeze konularak öncelikle kendine, bütün insanlara, farklı düşüncelere, çevreye, saygı eğitimi verilmeli ve çalışkan olma, dürüstlük, adil olma, demokratik olma gibi değerler daha küçük yaşlardan itibaren kazandırılmaya başlanmalıdır.

2.2.5. Değerler Eğitiminde Ailenin Önemi

Çocuk, bir birey olabilmeyi kendini ifade ederek, kendi kendini yönetebilmeyi ilk olarak ailesinde öğrenmeye başlar. Çocuğun kişiliğinin oluşumunda temel rol anne ve babaya aittir. Anne ve babasını kendisine model alan çocuk gördüğü örnekler doğrultusunda iyi ya da kötü kişilik özelliği geliştirir. Sağlıklı bir aile ortamında sevgi ve anlayışla büyüyen çocuk, gelişimi için ihtiyacı olan deneyimleri sağlar ve sevilerek sevmeyi, kendine güvenmeyi, hoşgörülü olmayı, paylaşmayı öğrenebilir (77). Çocuğu olduğu gibi kabul ederek onu destekleyip yüreklendiren aile, çocuğun kişiliğinin olumlu yönde gelişmesini sağlamaktadır. Değerler eğitimine yönelik temel süreçlerin istenilen şekilde oluşması ve çocukların evrensel değerlerle donanmış kişilik gelişimi için ailelerin elverişli bir ortama sahip olmaları çok önemlidir. Gelişimin hızla ilerlediği okul öncesi dönemde çocuklar pek çok bilgi, beceri, davranış, alışkanlık edinirler ve değer yargıları geliştirirler. Tüm bu gelişim sürecinde ilk öğretmen ailedir. Çocuklar ailelerinin tutumlarından, değerlerinden ve inanışlarından güçlü bir şekilde etkilenirler (78). Çocuklar topluma uyum sağlamada yardımcı olacak ilk temel davranış örneklerini ailede

kazanırlar. Daha sonraları okulun ve diğer sosyal kurumların katkıları, ailenin bu konudaki sorumluluğunu yerine getirmesine yardımcı olur. Ancak bu durum ailenin önemini ve sorumluluğunu azaltmaz (79). Çocukların pek çok tutum ve davranışı kazanmasında değerleri tanıması ve içselleştirmesinde ilk ve en etkili kurum ailedir. Aile, çocuğa doğru ve güzel davranışların kazandırılması yoluyla değer eğitiminde önemli rol oynar (5, 6, 19, 25, 80).

Aile bireyleri arasındaki iletişimin niteliği, çocuğun duygusal gelişiminin yanı sıra onları rol modeli olarak benimsemesi açısından da çok önemlidir. Çocuğun değer yargıları, aile üyelerinin koyduğu kurallar ve gösterdikleri davranış örnekleri ile şekillenmeye başlar. Çocuk kendi bilişsel ve duygusal yapısını bağımsız olarak yönetme becerisi kazanana kadar aile değerlerine bağlı olarak yaşamını devam ettirir (81). Anne-baba çocuk ilişkisinin başarılı olmasının temelinde empatik iletişim vardır. Empatik iletişimin temelinde ise sevgi bulunur. Bütün değerlerin temelinde yer alan sevgi değeri öncelikle ailede karşılanır. Çocuk annenin ve babanın bir değer sunumuyla ilgili tutumunu, model alma, taklit etme ve özdeşim kurma yoluyla benimser. Bu nedenle anne baba tutumları çocuğun eğitim sürecinin önemli bir parçasıdır. Anne ve babanın çocuğun gelişim süreçlerini destekleyen, demokratik, dengeli bir tutuma sahip olmaları ve kendi aralarında tutarsızlık yaşamamaları çocuğun temel değerleri kazanmasında ideal bir aile ortamını oluşturur (82). Ailelerin değerler eğitimi verirken örnek olmak, değerlere ilişkin uygulamalar ve deneme fırsatları sunmak, bireysel gelişimi, ilgi ve yetenekleri dikkate almak, uygulanabilir standartlar koyarak beklentileri belirtmek, sorumluluk vermek gibi bazı hususlara dikkat etmeleri gerekmektedir (5, 83, 84). Akman'a göre, (84) ailede değerler eğitimi *doğal* ve *doğrudan* olmak üzere iki farklı şekilde aktarılmaktadır. Doğal uyaranlar duyuşsal alanda, doğrudan uyaranlar ise bilişsel alanda daha yoğun etki oluştururlar. Doğal uyaranlar konusunda aile bireylerinin model olması, aile içi iletişim ve ailenin yaşam biçimi etkili olmaktadır. Doğrudan uyaranlarla değer eğitiminde ise, aile üyelerinin bilinçli olarak yaptığı çalışmalar ve telkinler yer almaktadır. Bu durumda çocuk değerler ve yargıya varacağı durumlarla bilinçli olarak karşılaştırılmış olur.

Çocuklar sıcak ve duyarlı bir ortamda yetiştiğinde olumlu davranışları daha kolay kazanacaklardır. Olumlu davranışların kazanılmasında ailenin ve toplumun empati ve işbirliğine değer veren bireylerden oluşması önemli bir unsurdur (85).

Çocuğa toplumsal kurallarla ilgili bilgi vermeye, doğru ve yanlış davranışlarının nedenleri hakkında konuşmaya 3-4 yaşlarında başlanabilir (5). Çocuklara değerler hakkında kitaplar okumak, onların iyi ve kötü hakkında bilgi sahibi olmasına ve iyi kahramanlarla özdeşim kurmasını sağlayacaktır (83). Bunun yanı sıra çocuklar kitle iletişim araçlarının olumsuzluklarından korunmaya çalışılmalıdır (5). Aile içinde özel zamanlar oluşturularak bu zamanlar değerlerin öğretilmesi için fırsata çevrilmelidir. Değerler eğitiminde değerleri çocuğa sunan yetişkinin kişiliği değerlerin kazandırılması için oldukça önemlidir (7). Çocuğun değerleri ilk öğrendiği yetişkinlerin anneleri ve babaları olduğu düşünülürse çocuğu ile iyi iletişim kuran, anlaşıldığını hissettiren, duygu ve düşüncelerine önem veren empatik anneler ve babalar, değerler eğitiminde daha etkili olabilirler.

2.3. Empati

Empati kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyup olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu karşısındakine en doğru şekilde iletmesidir (86).

Yaşamının her döneminde başkalarıyla ilişki içinde olan insanoğlunun iletişimde başarılı olması insanın kendisini ve başkalarını anlayabilmesine ve kabul etmesine bağlıdır. Günlük hayatta bireylerin tercih ve düşüncelerine saygılı ve hoşgörülü olmayı öğrenmeleri gerekliliği demokratik bir toplum oluşturmak yolunda oldukça önemlidir. Bu amaçla geliştirilen iletişim becerileri hem bireyin ve toplumun yaşamına zenginlik ve saygınlık getirir, hem de kişilerarası sağlıklı ilişkiler oluşmasını sağlar (87).

Empati kurabilmek için gerekli olan öğeler şunlardır (86):

- Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koyarak, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. İnsanların olaylara bakış tarzı ve anlamlandırması kendine özgüdür ve öznedir. Her insan dünyaya sahip olduğu kültür, eğitim, gelenek ve görenekleri çerçevesinde bakarak anlamlandırır. Eğer karşımızdakini anlamak istiyorsak öncelikle dünyaya onun gözünden onun bakış açısıyla bakmaya çalışmalıyız.

- Empati kurmanın başlıca şartı, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru anlamaktır. Anlayabilmek sadece duygu ve düşünce yönünden değil aynı zamanda hem bilişsel hem de duygusal olarak anlamlandırmaktır.

- Empati kurmanın son ögesi kişide oluşan empati anlayışının, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşımızdakinin duygu ve düşüncesini anlamak tek başına yeterli değildir. Anladığımızı doğru bir şekilde ifade etmeliyiz. Eğer bunu yapamazsak empati kurma sürecini sağlıklı olarak tamamlamış sayılmayız.

Empati kurmak için öncelikle karşımızdakinin içinde bulunduğu durumu anlamak önemlidir. Karşımızdaki bireyi bizim gibi duygu ve düşüncelerinin olduğu bir varlık olarak görüp, farklı değer yargılarının, yaşantılarının ve inancının olduğunu bilmek ve kabul etmek gerekir. Buradan yola çıkarak etkileşimde bulunduğumuz kişinin haklılığı veya haksızlığı, doğruluğu veya yanlışlığı ile değil, sadece onun o an ki durumunun anlaşılabilmesi için çaba sarf etmek gerekir (88).

Dökmen (86), empatinin ne olduğunu anlayabilmenin ilk öncelikle felsefe alanında insan varlığı konusunda bahsedilmiş görüşlerin yardımcı olabileceğini belirtmiştir. Empatiyi kullanan ve ona ihtiyaç duyan öncelikle yaşamın temel amaçlarını tartışmalıdır. Ancak Dökmen bunu yapmak yerine “insanın amacına” ilişkin çeşitli kaynaklardan ve yaşam çevresinden edindiği izlenimlerini, şu şekilde ortaya koymuştur; “İnsan, yaşamını sürdürmeyi arzular. İnsanın yaşamını sürdürebilmesi için öncelikle bilgi edinmek ve yalnız kalmamak gibi iki duruma ihtiyaç duyar. Kişilerarası iletişimlerin niteliğini bilgi edinme ve yalnız kalmama isteği belirler.”

Empati kurmanın avantajları: Empati kurabilmenin iletişim becerilerinin içinde çok önemli bir yeri vardır. Çünkü insanoğlu duygularının anlaşılabilmesini derinden hissetmektedir. Empatinin yokluğu başkalarının sizin ihtiyaç, duygu ve hislerinizi göz önüne alma ihtimalini ortadan kaldırır. Empati kurmanın kişiye kazandırdıkları şöyle sıralanabilir (89, 90);

- Empati, ahlaki, bilişsel gelişim ve psikolojik sağlık için oldukça önemlidir.
- Empati, insanlar arasındaki ilişkilerin niteliğini ortaya koyar.

- Empati, ilişkilerin, iletişimin artarak çatışmaların çözümlenmesine yardım eder.
- Empati ile ev ve iş gibi hayat başarısını artırır.
- Empati kişinin kendinden farklı olan kişilerle veya başka kültürden gelen insanlarla olumlu ilişkiler kurmasını sağlar.

2.3.1. Empatiye Tarihsel Bakış

Empati kavramı ilk olarak estetik ve epistemolojik yönden incelenmiştir. Estetik yönden, varlıkların algılanması esnasında gözlemleyen duyu ve düşüncelerinin kendiliğinden yansması; epistemolojik yönden ise sanatçı ve şairlerin hedeflerine ulaşma yöntemi anlamında kullanılmıştır (91). Alman estetikçiler tarafından kullanılan “*emföhlung*” terimi 1873 yılında “kişinin güzel obje içerisine yansması” şeklinde tanımlanmıştır. Psikoloji literatüründe ise empati kavramı ilk defa 1897’de Lipps tarafından kullanılmaya başlanmıştır. “*Empatia*” Yunanca bir kelimedir ve Almanca “*emföhlung*” kelimesinden İngilizceye “*empati*” olarak çevrilmiştir. Empatinin iki kökeni bulunmaktadır. Bunlardan birincisi Almanca “*emföhlung*” terimidir. Bu terimi literatüre kazandıran empati kavramının tarihsel gelişiminde en önemli kişilerden birisi olan Alman psikolog Theodor Lipps’dir (92).

Olden, Schafer, Kohut, Greenson gibi isimler aslında 1950’lerin sonları ve 60’ların başlarında empatiyi tekrar gündeme getirmeden önce, empatinin psikanalitik literatürdeki yeri günümüze göre oldukça sınırlıdır (93). Carl Rogers günümüzde empati kavramını en iyi şekilde açıklayan kişidir. Rogers, iletişimin önemli bir parçası olan empati kavramı üzerinde araştırmalar yaparak bu kavramı farklı zamanlarda farklı şekillerde tanımlamaktadır. 1970 yılına gelindiğinde empatiyi günümüzdeki şekli ile tanımlamıştır ve diğer araştırmacılar da bu tanıma kabul ederek kullanmışlardır (22). Bununla birlikte Hoffman’a göre empatinin bilişsel, duyuşsal ve güdüsel (motivasyon) olmak üzere üç bileşeni vardır (94). Empatiyi hem duyuşsal hem de bilişsel bir süreç olarak görmenin doğru olduğunu savunan kuramcılarının sayısı ise oldukça çoktur (95, 96). Bazı araştırmacılar empatiyi bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin yanı sıra ahlaki bir bakış açısı ve özgeci bir eylem olarak da kavramsallaştırmıştır (97, 98, 99, 100).

2.3.2 Empatinin Alt Boyutları (Kapsamı)

Davis (101), empatinin tek boyutlu bir yapı olarak düşünülmesinden ziyade çok boyutlu bir yapı olarak düşünülmesinden yanadır. Bu açıdan empatiyi en çok kabul gören anlamıyla bir kişinin gözlenen yaşantılarına karşı gösterilen kişisel tepkiler olarak tanımlamıştır. Empatinin çok boyutlu bir yapı olduğu gerçeğinin altında yatan mantık, empatinin bir dizi yapılar bütünü olarak düşünülmesidir. Bu yapılar; bakış açısını alma (perspective taking), hayal gücü (fantasy), empatik ilgi (empathic concern) ve kişisel stres/sıkıntı (personal distress)'dir. Bu dört bireysel özellik (ayrı edici nitelik) empatinin genel tanımıyla uygunluk gösterir. Empatinin çok boyutlu doğasını savunan Davis empatiyi tanımlamak için "ruhsal empati" (dispositional empathy) terimini kullanmış ve empatinin yaradılıştan kaynaklanan bir kişilik özelliği olduğunu savunmuştur. Empati, perspektif alma olarak diğer bir insanın bakış açısına ve duygusal durumuna benzeyen bir durumu edinme yeteneğini içermektedir (102). Feshbach'e göre başkasının duygusal durumunu teşhis edebilme yeteneği, bir başkasının bakış açısını kabul edebilme veya rolünü alabilme kapasitesi, paylaşılan bir duygusal tepkinin hatırlanmasıdır (103).

Empati son yıllarda araştırmacılar tarafından kategorilere ayrılmaktadır. Günümüzde en çok kabul gören yaklaşım empatinin bilişsel ve duygusal olarak iki alt boyutunun olduğudur (104). Bilişsel Empati, karşıdaki kişinin düşüncelerini, ihtiyaçlarını, duygularını anlamaktan oluşan bilişsel bir süreçtir. Bir başka deyişle Bilişsel empati, bir kişinin diğer kişinin duygularını deneyimlemeksizin, onun hislerini tanıyabilme yeteneğidir. Duygusal empati, karşıdaki kişinin yaşantısına duygusal olarak tepki verme, diğerinin duygularını hissetme olarak ifade edilmektedir (105).

2.4. Değerler Eğitimi ve Empati

Anne ve babaların çocuklarıyla olan ilişkileri ve onlar üzerindeki etkileri düşünülürse, iyi bir iletişim ve empatik duygunun gelişmiş olması gerekmektedir. Çünkü ebeveynlerin önemli rollerinden biri çocuklarıyla yakından ilgilenip, empatik ilişkiler kurarak ve onların kişisel dünyalarına girerek olumlu ve güvenli bir aile atmosferi oluşturmaktır. Ancak böyle bir aile ortamında olumlu tutumların gelişmesi beklenebilir. Ebeveynlerin empati düzeyinin yüksek olması çocukların kişisel uyum düzeyini olumlu

yönde etkilemektedir (85, 106, 107, 108). Ebeveynler çocuğuna her durumda koşulsuz sevgilerini sunabiliyor ve ona değerli olduğunu hissettirebiliyorsa böyle bir iletişim özellikle çocuğun gelişiminde önemli role sahip olan ebeveynin çocuğuyla olan ilişkisini güçlendirecek ve çocuğun olumlu kişilik yapısı geliştirmesine yardımcı olacaktır (109).

Ebeveynlerin çocuklarıyla empatik ilişkiler kurmaları aralarındaki olumlu ilişkiyi arttıracak ve büyük olasılıkla davranış problemlerini en aza indirecektir. Değerlerin ilk öğretildiği yerin aile olduğu düşünülürse aile içi iletişimin ve empatik ilişkinin önemi açıktır. Empati kurmanın yansıtıcı düşünmeye ve hoşgörülü davranmaya itmesi açısından değerler eğitimi sürecinde mutlaka olması gerekmektedir (63).

Başarılı anne-baba-çocuk ilişkisinin temelinde empatik iletişimin önemli olduğu görülmektedir. Bununla ilgili yapılan araştırmalar, değerlerin gelişiminde, aile ortamının ve anne baba tutumlarının diğer faktörlerden çok daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Anne babanın sevgisi ve benimsemesi ile çocukta benlik saygısı, öz değer, toplumsal bilinç, özdenetim gibi davranışların gelişimi arasında yakın bir ilişkinin varlığı görülmektedir (110). Empatik iletişim, sadece empati kurulan kişiye değil empati kuran kişi içinde önemli yaraları olmaktadır. Empatik becerileri ve eğilimleri yüksek olan bu yüzden de diğer insanlarla iyi iletişim içinde bulunan kişiler çevreleri tarafından daha çok sevildikleri görülmektedir (85). Toplumların geleceği olan çocukların sağlıklı kişilik özellikleri kazanmalarında ebeveynlerin çocuklarıyla empati kurmaları ve çocuklarıyla sağlıklı iletişime girmeleri büyük öneme sahiptir. Kişiliğin ve dolayısıyla değerlerin temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde empatik ortamda büyüyen bir çocuk, önündeki doğru rol modeller yardımıyla iyi bir kişilik özelliği geliştirecek ve değer düzeyi yüksek bir birey olarak topluma kazandırılabilir.

2.5. Empati ve Çocuk

İyi bir iletişim hayatın her döneminde önemlidir. Çocuklara küçük yaşlardan itibaren iletişim kurma becerisini vermek, iletişim ve empati kurmanın önemini hissettirmek gerekmektedir.

Çocuklarda empatinin ilk olarak hangi yaş döneminde görüldüğü konusunda çok kesin bilgiler yoktur. Bebekler doğduktan bir süre sonra diğer insanların duygularına, yüz ifadelerine tepki vermeye başlarlar. Bu nedenle çocukların empati ile ilgili doğuştan bir

takım eğilimleri olabileceği görüşü mevcuttur. Bebekler büyüdükçe empatik tepkiler gelişmektedir (111). Ancak bu tür tepkilerin empatik tepkiler olarak kabul edilip edilemeyeceği tartışılmaktadır. Çocuklarda empati ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. Yapılan bazı araştırmalarda Eisenberg ve Lennon, 4-5 yaş çocuklarının empatik becerilerini değerlendirilmiş ve bu yaş çocuklarının empati kurabildiklerini ve düşünüldüğü gibi benmerkezci olmadıkları bulmuştur (91). Farklı bir görüşe göre, iki yaşına kadar anneye verilen duygusal tepkiler, refleksif veya reaktif tepkiler olarak görülerek çocuğun empati gelişiminin zaman içerisinde ikinci yıldan itibaren bireysel gelişimi ile birlikte arttığı düşünülmektedir. Yeni doğan bebeklerin, diğer bir bebeğin ağlamasına karşı üzüntüyle ve ağlayarak yanıt vermesinin, diğer bebekler karşısında gösterilen duygusal uyumun, empatinin ilk belirtisi olduğu ifade edilmektedir (112). 1-2 yaş civarında, diğer bir kişinin üzüntülü olduğunu anlayabilir ancak diğer kişinin kendisinden farklı gereksinimlerinin olabileceğinin pek de farkında olamazlar (89). Çocuklar iki yaşın sonlarına doğru diğer insanların duygularının, kendi duygularından farklı olduğunu görmeye ve kendi ihtiyaçlarını ayır ederek olaylarla ilgili kendi yorumlarını yapmaya başlarlar. Gönüllü yardım etme, destek verme davranışlarında bulunurlar (113). Üç yaşından itibaren, diğer çocukların sıkıntılarını anlayıp yardım ettikleri gözlenir (114). 6 yaşından itibaren çocuk kendisini karşısındaki kişinin yerine koyabilmektedir. Bu yaşlarda çocuğun dil becerisi ve soyut düşünme düzeyi artmaktadır. Bu yeteneklerle birlikte çocuk, daha uzak yerlerdeki insanların başlarına gelenleri de algılayabilir. on-on iki yaşlarındaki çocukların empati duygularını tanıdıkları kişilerin de dışına çıkarttıkları belirtilmekte çocuk bu dönemde tanımadığı kişilere de empati duyabilmektedir. Bu yaşlarda artık Dünya sorunları hakkında düşünmeye başlayabilirler (109).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi bölümleri yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile annelerinin ve babaların empati kurma eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olduğundan ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (115). Bu modele uygun olarak değişkenler arasındaki ilişkilerin varlığı ve derecesi ortaya konmaya çalışılmıştır (116).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Malatya İli merkez Yeşilyurt İlçesi anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuklar ve bu çocukların anne, babaları oluşturmaktadır. Örneklem grubu oluşturulurken random (tesadüfi) örnekleme yöntemi kullanılmış ve ulaşılan okullardaki 170 çocuk ve bu çocukların anne ve babaları örnekleme dahil edilmiştir.

Tablo 1’de araştırmaya katılan çocukların demografik bilgilerine yönelik elde edilen istatistiksel bulgular verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Demografik Özellikler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kız	85	50,0
	Erkek	85	50,0
Kardeş sayısı	1	39	22,9
	2	97	57,1
	3 ve üzeri	34	20,0
Kaçınıcı çocuk	1	85	50,0
	2	63	37,1
	3 ve sonrası	22	12,9
Okul öncesi eğitim süresi	1 yıl	118	69,4
	2 yıl	23	13,5
	3 yıl	29	17,1
Anne yaşı	30 yaş ve altı	29	17,1
	31-35 yaş	70	41,2
	36-40 yaş	47	27,6
	41 yaş ve üzeri	24	14,1

Baba yaşı	35 yaş ve altı	56	32,9
	36-40 yaş	65	38,2
	41-45 yaş	28	16,5
	46-50 yaş	21	12,4
Anne öğrenim düzeyi	İlköğretim	47	27,6
	Lise	66	38,8
	Üniversite	33	19,4
	Lisansüstü	24	14,1
Baba öğrenim düzeyi	İlköğretim	23	13,5
	Lise	55	32,4
	Üniversite	69	40,6
	Lisansüstü	23	13,5
Anne mesleği	Ev hanımı/çalışmıyor	114	67,1
	Çalışıyor	56	32,9
Baba mesleği	Devlet memuru	77	45,3
	İşçi	34	20,0
	Esnaf	59	34,7
Anne-baba evlilik süresi	6-10 yıl	84	49,4
	11-15 yıl	61	35,9
	16 yıl ve üzeri	25	14,7
Ailenin geliri	Asgari ücret	22	12,9
	1500-3000TL	41	24,1
	3001-6000TL	57	33,5
	6001TL üzeri	50	29,4

Araştırmaya katılan 170 çocuğun %50'si kız, %50'si erkektir. Çocukların %22,9'u tek, %57,1'i 2 kardeş, %20'si 3 kardeş ve daha fazladır. Çocukların %50'si ilk çocuk, %37,1'i ikinci, %12,9'u üçüncü ve sonrasındır. Çocukların %69,4'ü 1 yıldır okul öncesi eğitim almakta, %13,5'i 2 yıl, %17,1'i 3 yıldır okul öncesi eğitim almaktadır. Ebeveyn annelerin %17,1'i 30 yaş altı, %41,2'si 31-35 yaş, %27,6'sı 36-40 yaş, %14,1'i 41 yaş ve üzerindedir. Ebeveyn babaların %32,9'u 35 yaş ve altında, %38,2'si 36-40 yaş, %16,5'i 41-45 yaş, %12,4'ü 46 yaş ve üzerindedir. Ebeveyn annelerin %27,6'sı ilköğretim, %38,8'i lise, %19,4'ü üniversite, %14,1'i lisansüstü düzeyde öğrenim görmüştür. Ebeveyn babaların %13,5'i ilköğretim, %32,4'ü lise, %40,6'sı üniversite, %13,5'i lisansüstü düzeyde öğrenim görmüştür. Ebeveyn annelerin %67,1'i ev hanımı/çalışmıyor, %32,9'u çalışmaktadır. Ebeveyn babaların %45,3'ü devlet memuru, %20'si işçi, %34,7'si esnafdır. Anne-babaların %49,4'ünün evlilik süresi 6-10 yıl, %35,9'unun 11-15 yıl, %14,7'sinin 16 yıl ve üzerindedir. Ailelerin %12,9'unun aylık geliri asgari ücret, %24,1'inin 1500-3000TL, %33,5'inin 3001-6000TL, %29,4'ünün 6001TL ve üzerindedir (Tablo 1).

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Bilgi Formu

Veri toplama araçlarından birincisi çocuğun yaşı, cinsiyeti, kaç yıldır okul öncesi eğitim aldığı, kardeş sayısı gibi bilgiler ile anne baba öğrenim düzeyi, anne baba yaşları, anne baba mesleği, ailenin aylık geliri, kaç yıllık evli oldukları bilgilerinin yer aldığı sosyo-demografik verilerin olduğu formudur.

3.3.2. Okul Öncesi Değerler Ölçeği

Veri toplama araçlarından ikincisi Neslitürk ve Çeliköz (2) tarafından geliştirilen; güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan Okul Öncesi Değerler Ölçeğidir (O.Ö.D.Ö.). Ölçeğin aile, öğretmen ve öğrenci için olmak üzere üç formu bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin öğrenci formu kullanılmıştır. Öğrenci formu toplam 18 resimli karttan oluşmaktadır. Ölçeğin saygı, sorumluluk, dürüstlük, işbirliği, paylaşım, dostluk/arkadaşlık olmak üzere toplam 6 alt boyutu vardır. Bu çalışmada testi yarılama yöntemine göre aracın güvenilirlik katsayısı 0,83 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Empati Eğilimi Ölçeği

Veri toplama araçlarının üçüncüsü ise Dökmen (117) tarafından geliştirilen güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan Empati Eğilimi Ölçeğidir (E.E.Ö.). Ölçek beşli likert tipinde 20 maddedir. Ölçek Ben Merkezli Eğilim, Empatik Eğilim ve Sempatik Eğilim olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekteki ifadeler beşli likert tipinde (1: tamamen aykırı, 5: tamamen uygun) olup “ben merkezli eğilim” alt boyutundaki olumsuz ifade içeren maddeler (m3, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 15) empatik eğilim ölçeği toplam puanı hesaplanırken ters kodlanmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı anne formu için 0,72; baba formu için 0,66 olarak hesaplanmıştır.

4.4. Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanma sürecinde öncelikle Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsüne araştırma önerisi sunulmuş ve etik kurul izni alınmıştır (Ek:7). Etik kurul izni alındıktan sonra Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvuru yapılarak Malatya İli Yeşilyurt İlçesine bağlı anaokullarında çalışma izni alınmıştır (Ek:8). Malatya ili Yeşilyurt ilçesine bağlı olan anaokullarının listesi alınarak tesadüfi olarak okullar belirlenmiştir. Belirlenen okullara gidilerek araştırma anlatılmış, velilerle bir toplantı talep edilmiştir. Velilere araştırmanın amacı ve uygulanma şekli anlatılmış araştırmaya

katılan anne, baba ve çocukların isimleri veya bilgilerinin herhangi bir yerde paylaşılmayacağı konusunda taahhüt verilmiş ve izinleri talep edilmiştir. Gönüllü olan anne ve babalara E.E.Ö'ü ve bilgi formu verilerek doldurmaları istenmiştir. E.E.Ö.'ü ve bilgi formunu dolduran anne ve babaların çocuklarına O.Ö.D.Ö. uygulanmıştır. Uygulama esnasında okul idaresinin uygun gördüğü sessiz bir mekân tercih edilmiştir. Araştırmacı, her çocukla bireysel olarak, öğretmen rehberliğinde öncelikle çocuklara kendisini tanıtmıştır. O.Ö.D.Ö. öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri açısından öğretmen eşliğinde araştırmacı tarafından uygulanmıştır. O.Ö.D.Ö. uygulanırken önce çocuklara küçük bir etkinlik yapılacağı, resimler gösterilerek kısa hikâyeler okunacağı ve sorular sorulacağı söylenerek teşvik edilmiştir. On sekiz kart sırayla gösterilerek okunmuş ve her resimli kartın ardından o karta ait soru sorulmuştur. Çocuğun verdiği cevaplara göre puanlama yapılmıştır. Her çocukla yapılan etkinlik ortalama 15 ila 20 dakika içerisinde tamamlanmıştır. Toplanan veriler SPSS programına aktararak analizleri yapılmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Sosyo-demografik bilgiler frekans ve yüzde tablosuyla; ölçeklere ait ortalama, standart sapma ve çarpıklık puanları betimsel istatistikler tablosuyla gösterilmiştir. Ölçek puanlarının normallik sınamasında çarpıklık (Skewness) katsayısı kullanılmıştır. Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık katsayısının (Skewness) ± 1 sınırları içinde kalması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (118). Normallik sınamasında tüm ölçek ve alt boyut puanlarının normal dağılım gösterdiği tespit edildiğinden (Tablo 2) ölçek ve alt boyut puanlarının cinsiyet ve anne mesleği değişkenlerine göre karşılaştırmasında bağımsız iki örneklem t testinden; çocuğun yaşı, kaç yıldır okul öncesi eğitim aldığı, kardeş sayısı gibi bilgiler ile, anne baba öğrenim düzeyi, anne baba yaşları, anne baba mesleği, ailenin aylık geliri, kaç yıllık evli oldukları değişkenlerine göre karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testinden yararlanılmıştır. ANOVA testinde anlamlı farklılık görüldüğünde farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla LSD post hoc testinden yararlanılmıştır. Çocukların değer düzeyi ile anne baba empati düzeyleri arasındaki ilişki analizinde Pearson korelasyon ve ilişkinin ne düzeyde olduğunu, ne

kadar etkilediğini belirlemek için Regresyon analizinden yararlanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 ($p<0,05$) olarak belirlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan amaçlar ve hipotezleri test etmek üzere yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma ile ilgili olarak toplanan veriler değerlendirilerek analiz edilmiş, bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 2’de araştırmaya katılan çocukların çocuk değer ölçeğinden aldıkları puanların ve anne babaların empati eğilim ölçeğinden aldıkları puanların betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 2. Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler

	Ölçek ve Alt Boyutlar	Min.	Maks.		SS	Çarpıklık
Çocuk	Saygı	1,00	6,00	3,68	1,13	0,07
	Dürüstlük	1,00	6,00	3,59	1,27	0,14
	Sorumluluk	1,00	6,00	3,36	1,00	-0,09
	Paylaşım	1,00	6,00	3,70	1,21	-0,10
	İşbirliği	0,00	6,00	2,99	1,44	-0,09
	Arkadaşlık	0,00	6,00	3,41	0,96	0,47
	ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	9,00	30,00	20,72	4,86	-0,02
Anne	Empatik eğilim	2,78	4,89	3,88	0,44	-0,24
	Ben merkezli eğilim	1,29	4,71	2,72	0,60	0,39
	Sempatik eğilim	2,00	4,75	3,45	0,46	-1,02
	EMPATİ DÜZEYİ	43,00	80,00	61,55	7,63	-0,37
Baba	Empatik eğilim	2,56	5,00	3,93	0,47	-0,36
	Ben merkezli eğilim	1,14	4,43	2,85	0,65	0,02
	Sempatik eğilim	1,00	4,50	3,16	0,63	-0,74
	EMPATİ DÜZEYİ	44,00	84,00	59,34	7,21	0,18

Çocuk Değer Ölçeği toplam puan ortalaması $20,72 \pm 4,86$ olarak bulunmuştur. En yüksek puan ortalamasına sahip değerler sırasıyla paylaşım ($3,70 \pm 1,21$), saygı ($3,68 \pm 1,13$) ve dürüstlük ($3,59 \pm 1,27$) olmuştur. Anne empati düzeyi toplam puan ortalaması $61,55 \pm 7,63$; baba empati düzeyi toplam puan ortalaması ise $59,34 \pm 7,21$ olarak bulunmuştur. Anne en yüksek eğilim puanı empatik eğilim ($3,88 \pm 0,44$) boyutunda; baba en yüksek eğilim puanı da empatik eğilim ($3,93 \pm 0,47$) boyutundadır.

2. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Tablo 3'te araştırmaya katılan çocukların çocuk değer ölçeğinden aldıkları puanların demografik bilgilere göre karşılaştırılmasına ait bağımsız iki örneklem T testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız İki Örneklem T Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	SS	t	p	
Saygı	Kız	85	3,94	1,04	3,12	0,002
	Erkek	85	3,41	1,17		
Dürüstlük	Kız	85	3,60	1,17	0,12	0,904
	Erkek	85	3,58	1,37		
Sorumluluk	Kız	85	3,27	0,99	-1,15	0,251
	Erkek	85	3,45	1,01		
Paylaşım	Kız	85	3,66	1,22	-0,44	0,657
	Erkek	85	3,74	1,20		
İşbirliği	Kız	85	3,21	1,23	1,99	0,049
	Erkek	85	2,78	1,61		
Arkadaşlık	Kız	85	3,40	1,00	-0,08	0,937
	Erkek	85	3,41	0,93		
TOPLAM ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	Kız	85	21,08	4,36	0,96	0,337
	Erkek	85	20,36	5,31		

Saygı puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=3,12$; $p<0,05$). Kız çocuklarının saygı puanları ($3,94\pm 1,04$), erkek çocukların puanlarından ($3,41\pm 1,17$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 3). İşbirliği puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=1,99$; $p<0,05$). Kız çocukların işbirliği puanları ($3,21\pm 1,23$), erkek çocukların puanlarından ($2,78\pm 1,61$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 3). Dürüstlük, sorumluluk, paylaşım, arkadaşlık ve çocuk değer ölçeği toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$).

Tablo 4'te araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların kardeş sayısına göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	n	SS	F	p	Anlamlı Fark	
Saygı	A-Tek çocuk	39	4,00	1,21	2,13	0,121	
	B-2 kardeş	97	3,60	1,05			
	C-3 ve üzeri	34	3,53	1,24			
Dürüstlük	A-Tek çocuk	39	3,92	1,11	1,87	0,157	
	B-2 kardeş	97	3,52	1,28			
	C-3 ve üzeri	34	3,41	1,37			
Sorumluluk	A-Tek çocuk	39	3,62	0,96	1,72	0,183	
	B-2 kardeş	97	3,27	1,02			
	C-3 ve üzeri	34	3,32	0,98			
Paylaşım	A-Tek çocuk	39	3,72	1,23	1,49	0,229	
	B-2 kardeş	97	3,59	1,17			
	C-3 ve üzeri	34	4,00	1,26			
İşbirliği	A-Tek çocuk	39	3,41	1,14	4,62	0,011	A,B>C
	B-2 kardeş	97	3,03	1,49			
	C-3 ve üzeri	34	2,41	1,46			
Arkadaşlık	A-Tek çocuk	39	3,41	0,72	1,85	0,161	
	B-2 kardeş	97	3,31	0,92			
	C-3 ve üzeri	34	3,68	1,27			
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	A-Tek çocuk	39	22,08	4,20	1,99	0,140	
	B-2 kardeş	97	20,31	4,77			
	C-3 ve üzeri	34	20,35	5,60			

Saygı, dürüstlük, sorumluluk, paylaşım, arkadaşlık ve çocuk değer ölçeği puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$) (Tablo 4). İşbirliği puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=4,62$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre tek çocuk ($3,41\pm 1,14$) ve 2 kardeş ($3,03\pm 1,49$) olan çocukların işbirliği puanları, 3 ve daha fazla kardeş olan çocukların puanlarından ($2,41\pm 1,46$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 4).

Tablo 5'te araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların kaçınıcı çocuk olmalarına göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Kaçınıcı Çocuk Olduğuna Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Kaçınıcı Çocuk	n	SS	F	p	Anlamlı Fark	
Saygı	A-İlk çocuk	85	4,06	1,03	10,80	0,000	A>B,C
	B-İkinci kardeş	63	3,29	1,05			
	C-3 ve sonrası	22	3,32	1,29			
Dürüstlük	A-İlk çocuk	85	3,66	1,17	0,48	0,619	
	B-İkinci kardeş	63	3,57	1,35			
	C-3 ve sonrası	22	3,36	1,40			
Sorumluluk	A-İlk çocuk	85	3,58	1,03	4,32	0,015	A>B,C
	B-İkinci kardeş	63	3,17	0,94			
	C-3 ve sonrası	22	3,05	0,90			
Paylaşım	A-İlk çocuk	85	3,61	1,25	0,49	0,613	
	B-İkinci kardeş	63	3,81	1,09			
	C-3 ve sonrası	22	3,73	1,35			
İşbirliği	A-İlk çocuk	85	3,24	1,36	8,10	0,000	A,B>C
	B-İkinci kardeş	63	3,05	1,54			
	C-3 ve sonrası	22	1,91	0,92			
Arkadaşlık	A-İlk çocuk	85	3,48	0,84	0,55	0,578	
	B-İkinci kardeş	63	3,32	1,00			
	C-3 ve sonrası	22	3,36	1,29			
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	A-İlk çocuk	85	21,62	4,29	3,80	0,024	A>C
	B-İkinci kardeş	63	20,21	5,10			
	C-3 ve sonrası	22	18,73	5,59			

Saygı puanlarının kaçınıcı çocuk olduğuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=10,80; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ilk çocuk olanların saygı puanları (4,06±1,03), ikinci çocuk (3,29±1,05) ve üçüncü ve sonrası (3,32±1,29) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 5). Dürüstlük, paylaşım ve arkadaşlık puanlarının kaçınıcı çocuk olduğuna göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>0,05) (Tablo 5). Sorumluluk puanlarının kaçınıcı çocuk olduğuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=4,32; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ilk çocuk olanların sorumluluk puanları (3,58±1,03), ikinci çocuk (3,17±0,94) ve üçüncü ve sonrası (3,05±0,90) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 5). İşbirliği puanlarının kaçınıcı çocuk olduğuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit

edilmiştir ($F=8,10$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ilk çocuk ($3,24\pm1,36$) ve ikinci çocuk ($3,05\pm1,54$) olanların işbirliği puanları, üçüncü ve sonrası olan çocukların puanlarından ($1,91\pm0,92$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 5). Çocuk değer düzeyi ölçek puanlarının kaçınıcı çocuk olduğuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=3,80$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ilk çocuk olanların çocuk değer düzeyi ölçek puanları ($21,62\pm4,29$), üçüncü ve sonrası olan çocukların puanlarından ($18,73\pm5,59$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 5).

Tablo 6’da araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların okul öncesine devam etme sürelerine göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 6. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Okul öncesi Süresine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Okul öncesi Süre	n	SS	F	p	Anlamlı Fark	
Saygı	A-1 yıl	118	3,42	1,05	14,19	0,000	B,C>A C>B
	B-2 yıl	23	3,91	1,20			
	C-3 yıl	29	4,55	0,95			
Dürüstlük	A-1 yıl	118	3,41	1,30	5,07	0,007	C>A
	B-2 yıl	23	3,74	1,18			
	C-3 yıl	29	4,21	0,98			
Sorumluluk	A-1 yıl	118	3,27	0,97	5,52	0,005	C>A,B
	B-2 yıl	23	3,13	1,25			
	C-3 yıl	29	3,90	0,72			
Paylaşım	A-1 yıl	118	3,48	1,08	10,15	0,000	C>A,B
	B-2 yıl	23	3,74	1,18			
	C-3 yıl	29	4,55	1,38			
İşbirliği	A-1 yıl	118	2,92	1,33	13,50	0,000	C>A,B
	B-2 yıl	23	2,09	1,44			
	C-3 yıl	29	4,00	1,34			
Arkadaşlık	A-1 yıl	118	3,28	0,90	6,32	0,002	C>A,B
	B-2 yıl	23	3,35	1,07			
	C-3 yıl	29	3,97	0,94			
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	A-1 yıl	118	19,78	4,56	17,57	0,000	C>A,B
	B-2 yıl	23	19,96	4,45			
	C-3 yıl	29	25,17	3,89			

Saygı puanlarının okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=14,19$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 3 yıl okul öncesi eğitimi alan çocukların saygı puanları ($3,97\pm0,94$), 1 yıl ($3,28\pm0,90$) ve 2 yıl ($3,35\pm1,07$) okul öncesi

eğitimi alan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6). Dürüstlük puanlarının okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=5,07$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 3 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların dürüstlük puanları ($4,21\pm0,98$), 1 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların puanlarından ($3,41\pm1,30$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6). Sorumluluk puanlarının okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=5,52$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 3 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların sorumluluk puanları ($3,90\pm0,72$), 1 yıl ($3,27\pm0,97$) ve 2 yıl okul öncesi ($3,13\pm1,25$) eğitim alan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6). Paylaşım puanlarının okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=10,15$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 3 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların paylaşım puanları ($4,55\pm1,38$), 1 yıl ($3,48\pm1,08$) ve 2 yıl ($3,74\pm1,18$) okul öncesi eğitim alan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6). İşbirliği puanlarının okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=13,50$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 3 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların işbirliği puanları ($4,00\pm1,34$), 1 yıl ($2,92\pm1,33$) ve 2 yıl ($2,09\pm1,44$) okul öncesi eğitim alan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6). Arkadaşlık puanlarının okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=6,32$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 3 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların arkadaşlık puanları ($3,97\pm0,94$), 1 yıl ($3,28\pm0,90$) ve 2 yıl ($3,35\pm1,07$) okul öncesi eğitim alan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6). Çocuk değer düzeyi puanlarının okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=17,57$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 3 yıl okul öncesi eğitim alan çocukların çocuk değer düzeyi puanları ($25,17\pm3,87$), 1 yıl ($19,78\pm4,56$) ve 2 yıl ($19,96\pm4,45$) okul öncesi eğitim alan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6).

Tablo 7’de araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların anne yaşına göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Anne Yaşına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Anne Yaşı	N	SS	F	p	Anlamlı Fark	
Saygı	A-30 yaş ve altı	29	3,79	1,40	0,38	0,768	
	B-31-35 yaş	70	3,61	1,11			
	C-36-40 yaş	47	3,77	1,09			
	D-41 ve üzeri	24	3,54	0,98			
Dürüstlük	A-30 yaş ve altı	29	3,62	1,24	5,02	0,002	C,D>B
	B-31-35 yaş	70	3,20	1,14			
	C-36-40 yaş	47	3,83	1,26			
	D-41 ve üzeri	24	4,21	1,38			
Sorumluluk	A-30 yaş ve altı	29	3,62	1,24	1,35	0,261	
	B-31-35 yaş	70	3,26	0,94			
	C-36-40 yaş	47	3,26	0,90			
	D-41 ve üzeri	24	3,54	1,02			
Paylaşım	A-30 yaş ve altı	29	3,48	1,02	2,22	0,088	
	B-31-35 yaş	70	3,51	1,10			
	C-36-40 yaş	47	3,91	1,21			
	D-41 ve üzeri	24	4,08	1,56			
İşbirliği	A-30 yaş ve altı	29	3,07	0,96	0,08	0,971	
	B-31-35 yaş	70	3,00	1,66			
	C-36-40 yaş	47	3,00	1,46			
	D-41 ve üzeri	24	2,88	1,26			
Arkadaşlık	A-30 yaş ve altı	29	3,31	0,66	3,56	0,016	C,D>B
	B-31-35 yaş	70	3,17	0,83			
	C-36-40 yaş	47	3,64	0,97			
	D-41 ve üzeri	24	3,75	1,39			
ÇOCUK DEğER DÜZEYİ	A-30 yaş ve altı	29	20,90	4,52	1,82	0,145	
	B-31-35 yaş	70	19,76	4,57			
	C-36-40 yaş	47	21,40	4,33			
	D-41 ve üzeri	24	22,00	6,53			

Saygı, sorumluluk, paylaşım, işbirliği ve çocuk değer ölçeği puanlarının anne yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$) (Tablo 7). Dürüstlük puanlarının anne yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=5,02$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne yaşı 36-40 ($3,83\pm 1,26$) ve 41 ve üzeri ($4,21\pm 1,38$) olan çocukların dürüstlük puanları, anne yaşı 31-35 yaş olan çocukların puanlarından ($3,62\pm 1,24$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 7). Arkadaşlık puanlarının anne yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=3,56$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne yaşı 36-40 ($3,64\pm 0,97$) ve 41 ve üzeri ($3,75\pm 1,39$) olan çocukların arkadaşlık

puanları, anne yaşı 31-35 yaş olan çocukların puanlarından ($3,31\pm 0,66$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 7).

Tablo 8’de araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların baba yaşına göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Baba Yaşına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Baba Yaşı	N	SS	F	p	Anlamlı Fark	
Saygı	A-35 yaş ve altı	56	3,93	1,23	2,73	0,046	A>B,C
	B-36-40 yaş	65	3,52	1,03			
	C-41-45 yaş	28	3,32	1,09			
	D-46 ve üzeri	21	3,95	1,07			
Dürüstlük	A-35 yaş ve altı	56	3,59	1,19	1,39	0,247	
	B-36-40 yaş	65	3,46	1,31			
	C-41-45 yaş	28	3,50	1,37			
	D-46 ve üzeri	21	4,10	1,14			
Sorumluluk	A-35 yaş ve altı	56	3,66	1,08	5,52	0,001	A,C,D>B
	B-36-40 yaş	65	2,98	0,82			
	C-41-45 yaş	28	3,50	1,04			
	D-46 ve üzeri	21	3,52	0,93			
Paylaşım	A-35 yaş ve altı	56	3,61	1,04	2,45	0,065	
	B-36-40 yaş	65	3,51	1,20			
	C-41-45 yaş	28	3,93	1,02			
	D-46 ve üzeri	21	4,24	1,67			
İşbirliği	A-35 yaş ve altı	56	3,39	1,23	2,51	0,061	
	B-36-40 yaş	65	2,86	1,61			
	C-41-45 yaş	28	2,86	1,27			
	D-46 ve üzeri	21	2,52	1,47			
Arkadaşlık	A-35 yaş ve altı	56	3,39	0,68	3,53	0,016	D>A,B,C
	B-36-40 yaş	65	3,23	0,96			
	C-41-45 yaş	28	3,39	1,13			
	D-46 ve üzeri	21	4,00	1,18			
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	A-35 yaş ve altı	56	21,57	4,26	2,65	0,050	
	B-36-40 yaş	65	19,57	4,82			
	C-41-45 yaş	28	20,50	4,41			
	D-46 ve üzeri	21	22,33	6,28			

Saygı puanlarının baba yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=2,73$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba yaşı 35 yaş ve altı olan çocukların saygı puanları ($3,93\pm 1,23$), baba yaşı 36-40 ($3,52\pm 1,03$) ve 41-45 ($3,32\pm 1,09$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 8). Sorumluluk puanlarının baba yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=5,52$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba yaşı 35 yaş ve altı ($3,66\pm 1,08$), 41-45 ($3,50\pm 1,04$) ve 46 ve üzeri ($3,52\pm 0,93$)

olan çocukların sorumluluk puanları, baba yaşı 36-40 olan çocukların puanlarından (2,98±0,82) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 8). Arkadaşlık puanlarının baba yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=3,53; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba yaşı 46 ve üzeri olan çocukların arkadaşlık puanları (4,00±1,18), baba yaşı 35 yaş ve altı (3,39±0,68), 36-40 (3,23±0,96) ve 41-45 (3,39±1,13) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 8). Dürüstlük, paylaşım, işbirliği ve çocuk değer ölçeği puanlarının baba yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>0,05) (Tablo 8).

Tablo 9’da araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların anne öğrenim düzeyine göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 9. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Anne Öğrenim Düzeyi	N		SS	F	p	Anlamlı Fark
Saygı	A-İlköğretim	47	3,15	1,18	8,83	0,000	B,C,D>A C,D>B
	B-Lise	66	3,59	1,12			
	C-Üniversite	33	4,18	0,92			
	D-Lisansüstü	24	4,25	0,79			
Dürüstlük	A-İlköğretim	47	3,28	1,21	5,80	0,001	D>A,B
	B-Lise	66	3,39	1,24			
	C-Üniversite	33	4,33	1,16			
	D-Lisansüstü	24	3,71	1,23			
Sorumluluk	A-İlköğretim	47	3,30	1,14	2,29	0,080	
	B-Lise	66	3,23	0,89			
	C-Üniversite	33	3,36	1,17			
	D-Lisansüstü	24	3,83	0,56			
Paylaşım	A-İlköğretim	47	3,34	1,20	8,05	0,000	C,D>A,B
	B-Lise	66	3,44	0,99			
	C-Üniversite	33	4,24	1,12			
	D-Lisansüstü	24	4,38	1,38			
İşbirliği	A-İlköğretim	47	2,70	1,56	6,13	0,001	D>A,B
	B-Lise	66	2,70	1,18			
	C-Üniversite	33	3,85	1,00			
	D-Lisansüstü	24	3,21	1,89			
Arkadaşlık	A-İlköğretim	47	3,30	1,04	11,54	0,000	C,D>A,B
	B-Lise	66	3,03	0,68			
	C-Üniversite	33	3,79	0,78			
	D-Lisansüstü	24	4,13	1,15			
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	A-İlköğretim	47	19,06	5,11	12,57	0,000	C,D>A,B
	B-Lise	66	19,38	3,96			
	C-Üniversite	33	23,76	4,08			
	D-Lisansüstü	24	23,50	4,63			

Saygı puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=8,83$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne öğrenim düzeyi lise ($3,59\pm1,12$), üniversite ($4,18\pm0,92$) ve lisansüstü ($4,25\pm0,79$) düzeyde olan çocukların saygı puanları, anne öğrenim düzeyi ilköğretim olan çocukların puanlarından ($3,15\pm1,18$) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne öğrenim düzeyi üniversite ($4,18\pm0,92$) ve lisansüstü ($4,25\pm0,79$) düzeyde olan öğrencilerin saygı puanları, anne öğrenim düzeyi lise olan öğrencilerin puanlarından ($3,59\pm1,12$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 9). Dürüstlük puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=5,80$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne öğrenim düzeyi üniversite düzeyinde olan çocukların dürüstlük puanları ($4,33\pm1,16$), anne öğrenim düzeyi ilköğretim ($3,28\pm1,21$) ve lise ($3,39\pm1,24$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 9). Sorumluluk puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$) (Tablo 9). Paylaşım puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=8,05$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne öğrenim düzeyi üniversite ($4,24\pm1,12$) ve lisansüstü ($4,38\pm1,38$) düzeyde olan çocukların paylaşım puanları, anne öğrenim düzeyi ilköğretim ($3,34\pm1,20$) ve lise ($3,44\pm0,99$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 9). İşbirliği puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=6,13$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne öğrenim düzeyi üniversite düzeyinde olan çocukların işbirliği puanları ($3,85\pm1,00$), anne öğrenim düzeyi ilköğretim ($2,70\pm1,56$) ve lise ($2,70\pm1,18$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 9). Arkadaşlık puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=11,54$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne öğrenim düzeyi üniversite ($3,79\pm0,78$) ve lisansüstü ($4,13\pm1,15$) düzeyde olan çocukların arkadaşlık puanları, anne öğrenim düzeyi ilköğretim ($3,30\pm1,04$) ve lise ($3,03\pm0,68$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 9). Çocuk değer düzeyi puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=12,57$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan

LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne öğrenim düzeyi üniversite (23,76±4,08) ve lisansüstü (23,50±4,63) düzeyde olan çocukların çocuk değer düzeyi puanları, anne öğrenim düzeyi ilköğretim (19,06±5,11) ve lise (19,38±3,96) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 9).

Tablo 10’da araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların baba öğrenim düzeyine göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Baba Öğrenim Düzeyi	N	SS	F	p	Anlamlı Fark	
Saygı	A-İlköğretim	23	3,52	1,53	6,06	0,001	D>A,B,C
	B-Lise	55	3,27	0,87			
	C-Üniversite	69	3,83	1,15			
	D-Lisansüstü	23	4,35	0,78			
Dürüstlük	A-İlköğretim	23	3,48	0,90	3,35	0,020	C,D>B
	B-Lise	55	3,20	1,11			
	C-Üniversite	69	3,90	1,42			
	D-Lisansüstü	23	3,70	1,26			
Sorumluluk	A-İlköğretim	23	3,61	1,12	4,94	0,003	A,D>C
	B-Lise	55	3,31	1,00			
	C-Üniversite	69	3,12	0,99			
	D-Lisansüstü	23	3,96	0,56			
Paylaşım	A-İlköğretim	23	3,17	1,27	6,51	0,000	D>A,B,C
	B-Lise	55	3,45	1,12			
	C-Üniversite	69	3,80	1,04			
	D-Lisansüstü	23	4,52	1,41			
İşbirliği	A-İlköğretim	23	3,00	1,65	0,14	0,939	
	B-Lise	55	2,91	1,08			
	C-Üniversite	69	3,01	1,48			
	D-Lisansüstü	23	3,13	1,89			
Arkadaşlık	A-İlköğretim	23	3,70	1,06	8,07	0,000	A,D>B,C
	B-Lise	55	3,09	0,67			
	C-Üniversite	69	3,32	0,92			
	D-Lisansüstü	23	4,13	1,18			
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	A-İlköğretim	23	20,48	5,09	5,20	0,002	D>A,B,C
	B-Lise	55	19,24	4,06			
	C-Üniversite	69	20,97	4,95			
	D-Lisansüstü	23	23,78	4,86			

Saygı puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=6,06; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba öğrenim düzeyi lisansüstü düzeyde olan çocukların saygı puanları (4,35±0,78), baba öğrenim düzeyi ilköğretim (3,52±1,53), lise (3,27±0,87) ve üniversite (3,83±1,15) düzeyinde olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10). Dürüstlük puanlarının baba öğrenim

düzyeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=3,35$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba öğrenim düzeyi üniversite ($3,90\pm0,78$) ve lisansüstü ($3,70\pm1,26$) düzeyinde olan çocukların dürüstlük puanları, baba öğrenim düzeyi ilköğretim ($3,48\pm0,90$) ve lise ($3,20\pm1,11$) düzeyinde olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10). Sorumluluk puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=4,94$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba öğrenim düzeyi ilköğretim ($3,61\pm1,12$) ve lisansüstü ($3,96\pm0,56$) düzeyinde olan çocukların sorumluluk puanları, baba öğrenim düzeyi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarından ($3,12\pm0,99$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10). Paylaşım puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=6,51$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba öğrenim düzeyi lisansüstü düzeyde olan öğrencilerin paylaşım puanları ($4,52\pm1,41$), baba öğrenim düzeyi ilköğretim ($3,17\pm1,27$), lise ($3,45\pm1,12$) ve üniversite ($3,80\pm1,04$) düzeyinde olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10). İşbirliği puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$) (Tablo 10). Arkadaşlık puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=8,07$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba öğrenim düzeyi ilköğretim ($3,70\pm1,06$) ve lisansüstü ($4,13\pm1,18$) düzeyde olan öğrencilerin arkadaşlık puanları, baba öğrenim düzeyi lise ($3,09\pm0,67$), üniversite ($3,32\pm0,92$) düzeyinde olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10). Çocuk değer düzeyi puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=5,20$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre baba öğrenim düzeyi lisansüstü düzeyde olan öğrencilerin çocuk değer düzeyi puanları ($23,78\pm4,86$), baba öğrenim düzeyi ilköğretim ($20,48\pm5,09$), lise ($19,24\pm4,06$) ve üniversite ($20,97\pm4,95$) düzeyinde olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10).

Tablo 11’de araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların anne mesleğine göre karşılaştırılmasından elde edilen Bağımsız İki Örneklem T Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 11. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Anne Mesleğine Göre Karşılaştırılmasına Ait Bağımsız İki Örneklem T Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Anne Mesleği	n		SS	t	p
Saygı	Ev hanımı/çalışmıyor	114	3,37	1,06	-5,47	0,000
	Çalışıyor	56	4,30	1,03		
Dürüstlük	Ev hanımı/çalışmıyor	114	3,35	1,25	-3,61	0,000
	Çalışıyor	56	4,07	1,17		
Sorumluluk	Ev hanımı/çalışmıyor	114	3,24	0,98	-2,30	0,023
	Çalışıyor	56	3,61	1,00		
Paylaşım	Ev hanımı/çalışmıyor	114	3,36	1,05	-5,72	0,000
	Çalışıyor	56	4,39	1,22		
İşbirliği	Ev hanımı/çalışmıyor	114	2,71	1,36	-3,80	0,000
	Çalışıyor	56	3,57	1,44		
Arkadaşlık	Ev hanımı/çalışmıyor	114	3,14	0,86	-5,56	0,000
	Çalışıyor	56	3,95	0,94		
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	Ev hanımı/çalışmıyor	114	19,17	4,32	-6,69	0,000
	Çalışıyor	56	23,89	4,34		

Saygı puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=-5,47$; $p<0,05$). Annesi çalışan çocukların saygı puanları ($4,30\pm 1,03$), annesi çalışmayan çocukların puanlarından ($3,37\pm 1,06$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11). Dürüstlük puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=-3,61$; $p<0,05$). Annesi çalışan çocukların dürüstlük puanları ($4,07\pm 1,17$), annesi çalışmayan çocukların puanlarından ($3,35\pm 1,25$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11). Sorumluluk puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=-2,30$; $p<0,05$). Annesi çalışan çocukların sorumluluk puanları ($3,61\pm 1,00$), annesi çalışmayan çocukların puanlarından ($3,24\pm 0,98$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11). Paylaşım puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=-5,72$; $p<0,05$). Annesi çalışan çocukların paylaşım puanları ($4,39\pm 1,22$), annesi çalışmayan çocukların puanlarından ($3,36\pm 1,05$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11). İşbirliği puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=-3,80$; $p<0,05$). Annesi çalışan çocukların işbirliği puanları ($3,57\pm 1,44$), annesi çalışmayan çocukların puanlarından ($2,71\pm 1,36$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11). Arkadaşlık puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=-5,56$; $p<0,05$). Annesi çalışan çocukların arkadaşlık puanları ($3,95\pm 0,95$), annesi çalışmayan çocukların puanlarından ($3,14\pm 0,86$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11). Çocuk değer düzeyi puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($t=-6,69$; $p<0,05$). Annesi

çalışan çocukların çocuk değer düzeyi puanları (23,89±4,34), annesi çalışmayan çocukların puanlarından (19,17±4,32) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11).

Tablo 12’de araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların baba mesleğine göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Baba Mesleğine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Baba Mesleği	n	SS	F	p	Anlamlı Fark	
Saygı	A-Devlet memuru	77	4,10	0,98	11,59	0,000	A>B,C
	B-İşçi	34	3,44	0,89			
	C-Esnaf	59	3,25	1,25			
Dürüstlük	A-Devlet memuru	77	4,08	1,30	12,14	0,000	A>B,C
	B-İşçi	34	3,29	1,06			
	C-Esnaf	59	3,12	1,12			
Sorumluluk	A-Devlet memuru	77	3,42	0,99	3,44	0,034	A,C>B
	B-İşçi	34	2,97	0,90			
	C-Esnaf	59	3,51	1,02			
Paylaşım	A-Devlet memuru	77	4,16	1,16	11,30	0,000	A>B,C
	B-İşçi	34	3,29	1,36			
	C-Esnaf	59	3,34	0,96			
İşbirliği	A-Devlet memuru	77	3,19	1,48	6,79	0,001	A>B,C
	B-İşçi	34	2,21	1,41			
	C-Esnaf	59	3,19	1,27			
Arkadaşlık	A-Devlet memuru	77	3,61	1,10	3,28	0,040	A,C>B
	B-İşçi	34	3,26	1,11			
	C-Esnaf	59	3,22	0,56			
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	A-Devlet memuru	77	22,56	4,69	12,06	0,000	A>B,C
	B-İşçi	34	18,47	4,72			
	C-Esnaf	59	19,63	4,30			

Saygı puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=11,59; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre babası devlet memuru olan çocukların saygı puanları (4,10±0,98), babası işçi (3,44±0,89) ve esnaf (3,25±1,25) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 12). Dürüstlük puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=12,14; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre babası devlet memuru olan çocukların dürüstlük puanları (4,08±1,30), babası işçi (3,29±1,06) ve esnaf (3,12±1,12) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 12). Sorumluluk puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=3,44; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre babası devlet memuru

(3,42±0,99) ve esnaf (3,51±1,02) olan çocukların sorumluluk puanları, babası işçi olan çocukların puanlarından (2,97±0,90) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 12). Paylaşım puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=11,30; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre babası devlet memuru olan çocukların paylaşım puanları (4,16±1,16), babası işçi (3,29±1,36) ve esnaf (3,34±0,96) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 12). İşbirliği puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=6,79; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre babası devlet memuru olan çocukların işbirliği puanları (3,19±1,48), babası işçi (2,21±1,41) ve esnaf (3,19±1,27) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 12). Arkadaşlık puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=3,28; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre babası devlet memuru (3,61±1,10) ve esnaf (3,22±0,56) olan çocukların arkadaşlık puanları, babası işçi olan çocukların puanlarından (3,26±1,11) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 12). Çocuk değer düzeyi puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=12,06; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre babası devlet memuru olan çocukların çocuk değer düzeyi puanları (22,56±4,69), babası işçi (18,47±4,72) ve esnaf (19,63±4,30) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 12).

Tablo 13’de araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların anne babanın evlilik süresine göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 13. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Anne-Babannın Evlilik Süresine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Evlilik Süresi	n	SS	F	p	Anlamlı Fark	
Saygı	A-6-10 yıl	84	3,80	1,10	0,97	0,381	
	B-11-15 yıl	61	3,54	1,12			
	C-16 yıl ve üzeri	25	3,60	1,29			
Dürüstlük	A-6-10 yıl	84	3,52	1,32	0,40	0,670	
	B-11-15 yıl	61	3,70	1,09			
	C-16 yıl ve üzeri	25	3,52	1,50			
Sorumluluk	A-6-10 yıl	84	3,43	1,04	2,12	0,124	
	B-11-15 yıl	61	3,16	0,86			
	C-16 yıl ve üzeri	25	3,60	1,12			
Paylaşım	A-6-10 yıl	84	3,43	1,06	4,38	0,014	B,C>A
	B-11-15 yıl	61	3,97	1,08			
	C-16 yıl ve üzeri	25	3,96	1,72			
İşbirliği	A-6-10 yıl	84	2,98	1,45	2,45	0,089	
	B-11-15 yıl	61	3,23	1,38			
	C-16 yıl ve üzeri	25	2,48	1,48			
Arkadaşlık	A-6-10 yıl	84	3,37	0,72	15,53	0,000	C>A,B
	B-11-15 yıl	61	3,13	0,85			
	C-16 yıl ve üzeri	25	4,20	1,44			
ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ	A-6-10 yıl	84	20,52	4,42	0,28	0,753	
	B-11-15 yıl	61	20,74	4,45			
	C-16 yıl ve üzeri	25	21,36	6,95			

Saygı, dürüstlük, sorumluluk, işbirliği ve çocuk değer düzeyi puanlarının anne-baba evlilik süresine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>0,05$) (Tablo 13). Paylaşım puanlarının kaçınıcı çocuk olduğuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=4,38$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne-baba evlilik süresi 11-15 yıl ($3,97\pm 1,08$) ve 16 yıl ve üzeri ($3,96\pm 1,72$) olan çocukların paylaşım puanları, anne-baba evlilik süresi 6-10 yıl olan çocukların puanlarından ($3,43\pm 1,06$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 13). Arkadaşlık puanlarının anne-baba evlilik süresine olduğuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=15,53$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne-baba evlilik süresi 16 yıl ve üzeri olan çocukların arkadaşlık puanları ($4,20\pm 1,44$), anne-baba evlilik süresi 6-10 yıl ($3,13\pm 0,85$) ve 11-15 yıl ($3,13\pm 0,85$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 13).

Tablo 14’de araştırmaya katılan çocukların çocuk değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanların ailenin aylık gelirine göre karşılaştırılmasından elde edilen Anova Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 14. Çocuk Değer Düzeyi Ölçeği Puanlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	Aile Aylık Geliri	N		SS	F	p	Anlamlı Fark
Saygı	A-Asgari ücret	22	3,59	0,85	18,14	0,000	A,C,D>B
	B-1500-3000TL	41	2,73	1,07			
	C-3001-6000TL	57	3,95	1,11			
	D-6001TL üzeri	50	4,18	0,83			
Dürüstlük	A-Asgari ücret	22	3,23	1,15	5,24	0,002	D>A,B,C
	B-1500-3000TL	41	3,20	1,27			
	C-3001-6000TL	57	3,54	1,25			
	D-6001TL üzeri	50	4,12	1,17			
Sorumluluk	A-Asgari ücret	22	2,95	1,05	3,46	0,018	C>A,B
	B-1500-3000TL	41	3,12	0,95			
	C-3001-6000TL	57	3,61	1,01			
	D-6001TL üzeri	50	3,44	0,93			
Paylaşım	A-Asgari ücret	22	3,14	1,52	12,87	0,000	C,D>A,B
	B-1500-3000TL	41	3,02	0,96			
	C-3001-6000TL	57	3,86	0,77			
	D-6001TL üzeri	50	4,32	1,28			
İşbirliği	A-Asgari ücret	22	2,14	1,58	7,93	0,000	B,D>A,C
	B-1500-3000TL	41	3,00	1,45			
	C-3001-6000TL	57	2,72	1,00			
	D-6001TL üzeri	50	3,68	1,53			
Arkadaşlık	A-Asgari ücret	22	3,45	1,30	12,54	0,000	A,D>C
	B-1500-3000TL	41	3,24	0,70			
	C-3001-6000TL	57	2,98	0,74			
	D-6001TL üzeri	50	4,00	0,93			
ÇOCUK DEğER DÜZEYİ	A-Asgari ücret	22	18,50	5,30	13,93	0,000	D>A,B,C
	B-1500-3000TL	41	18,32	4,60			
	C-3001-6000TL	57	20,67	3,98			
	D-6001TL üzeri	50	23,74	4,19			

Saygı puanlarının ailenin aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=18,14; p<0,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri asgari ücret (3,59±0,85), 3001-6000TL (3,95±1,11) ve 6001TL üzeri (4,18±0,83) olan çocukların saygı puanları, ailesinin aylık geliri 1500-3000TL olan çocukların puanlarından (2,73±1,07) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 14). Dürüstlük puanlarının ailenin aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (F=5,24; p<0,05). Farkın

hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri 6000TL üzeri olan çocukların dürüstlük puanları ($4,12 \pm 1,17$), ailesinin aylık geliri asgari ücret ($3,23 \pm 1,15$), 1500-3000TL ($3,20 \pm 1,27$), 3000-6000TL ($3,54 \pm 1,25$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 14). Sorumluluk puanlarının ailenin aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=3,46$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri 3000-6000TL olan çocukların sorumluluk puanları ($3,61 \pm 1,01$), ailesinin aylık geliri asgari ücret ($2,95 \pm 1,05$) ve 1500-3000TL ($3,12 \pm 0,95$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 14). Paylaşım puanlarının ailenin aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=12,87$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri 3001-6000TL ($3,86 \pm 0,77$) ve 6001TL ve üzeri ($4,32 \pm 1,28$) olan çocukların paylaşım puanları, ailesinin aylık geliri asgari ücret ($3,14 \pm 1,52$) ve 1500-3000TL ($3,02 \pm 0,96$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 14). İşbirliği puanlarının ailenin aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=7,93$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri 1500-3000TL ($3,00 \pm 1,45$) ve 6001TL üzeri ($3,68 \pm 1,53$) olan çocukların işbirliği puanları, ailesinin aylık geliri asgari ücret ($2,14 \pm 1,58$) ve 3001-6000TL ($2,72 \pm 1,00$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 14). Arkadaşlık puanlarının ailenin aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=12,54$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri asgari ücret ($3,45 \pm 1,30$) ve 6001TL üzeri ($4,00 \pm 0,93$) olan çocukların arkadaşlık puanları, ailesinin aylık geliri 3001-6000TL olan çocukların puanlarından ($2,98 \pm 0,74$) anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 14). Çocuk değer düzeyi puanlarının ailenin aylık gelirine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=13,93$; $p<0,05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD post hoc testi sonuçlarına göre ailesinin aylık geliri 6001TL üzeri olan çocukların çocuk değer düzeyi puanları ($23,74 \pm 4,19$), ailesinin aylık geliri asgari ücret ($18,50 \pm 5,30$), 1500-3000TL ($18,32 \pm 4,60$), 3001-6000TL ($20,67 \pm 3,98$) olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 14).

Değişkenler Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

Tablo 15’de araştırmaya katılan çocukların değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanlarla anne empati eğilimi puanları arasındaki Pearson Korelasyon Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 15. Çocuk Değer Düzeyi ile Anne Empati Eğilimi Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1-Saygı	0,41**	0,54**	0,51*	0,27*	0,35*	0,73*	0,16*	-0,38*	0,21*	0,20**
2-Dürüstlük	1	0,23**	0,37*	0,54*	0,38*	0,73*	0,01	0,31*	0,24*	0,20*
3-Sorumluluk		1	0,47*	0,31*	0,34*	0,67*	0,01	0,32*	-0,06	0,17*
4-Paylaşım			1	0,21*	0,38*	0,70*	-0,12	0,37*	0,16*	0,12*
5-İşbirliği				1	0,32*	0,68*	-0,09	0,21*	-0,06	0,02
6-Arkadaşlık					1	0,64*	0,21*	-0,09	0,19*	-0,05
7-ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ						1	-0,13	0,41*	0,16*	0,16*
8-Empatik eğilim							1	-0,13*	0,38*	0,66**
9-Ben merkezli eğilim								1	-0,05	-0,66**
10-Sempatik eğilim									1	0,44**
11-EMPATİ DÜZEYİ										1

*: p<0,05 **: p<0,01

Çocuk değer düzeyi puanları ile anne empati eğilimi arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre (Tablo 15); Saygı puanları ile anne empatik eğilim ($r=0,16$; $p<0,05$), sempatik eğilim ($r=0,21$; $p<0,01$) ve empatik eğilim toplam puanları arasında ($r=0,20$; $p<0,01$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Saygı puanları ile annenin ben merkezli eğilim ($r=-0,38$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15). Dürüstlük puanları ile anne sempatik eğilim ($r=0,24$; $p<0,01$) ve empatik eğilim toplam puanları arasında ($r=0,20$; $p<0,01$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Dürüstlük puanları ile annenin ben merkezli eğilim ($r=-0,31$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit

edilmiştir (Tablo 15). Sorumluluk puanları ile anne empatik eğilim toplam puanları arasında ($r=0,17$; $p<0,05$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Sorumluluk puanları ile annenin ben merkezli eğilim ($r=-0,322$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15). Paylaşım puanları ile anne sempatik eğilim ($r=0,16$; $p<0,05$) ve empatik eğilim toplam puanları arasında ($r=0,12$; $p<0,05$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Paylaşım puanları ile annenin ben merkezli eğilim ($r=-0,37$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15). İş birliği puanları ile annenin ben merkezli eğilim ($r=-0,21$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15). Arkadaşlık puanları ile anne empatik eğilim ($r=0,21$; $p<0,01$), sempatik eğilim ($r=0,19$; $p<0,05$) puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15). Çocuk değer ölçeği toplam puanları ile anne sempatik eğilim ($r=0,166$; $p<0,05$) ve empatik eğilim toplam puanları arasında ($r=0,16$; $p<0,05$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Çocuk değer ölçeği toplam puanları ile annenin ben merkezli eğilim ($r=-0,41$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15).

Tablo 16’da araştırmaya katılan çocukların değer düzeyi ölçeğinden aldıkları puanlarla baba empati eğilimi puanları arasındaki Pearson Korelasyon Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16. Çocuk Değer Düzeyi ile Baba Empati Eğilimi Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutlar	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
1-Saygı	0,41**	0,54**	0,51*	0,27*	0,35*	0,73*	0,17*	-	0,31*	0,08	0,26**
2-Dürüstlük	1	0,23**	0,37*	0,54*	0,38*	0,73*	0,19*	-0,13	-0,14	0,03	
3-Sorumluluk		1	0,47*	0,31*	0,34*	0,67*	0,07	-0,10	0,19*	0,13	
4-Paylaşım			1	0,21*	0,38*	0,70*	0,23*	-	0,31*	0,05	0,19*
5-İşbirliği				1	0,32*	0,68*	0,09	-0,07	0,16*	0,07	
6-Arkadaşlık					1	0,64*	0,22*	-0,12	0,01	0,19*	
7-ÇOCUK DEĞER DÜZEYİ						1	0,23*	-	0,25*	-0,01	0,20**
8-Empatik eğilim							1	-	0,36*	-0,02	0,68**

9-Ben merkezli eğilim	1	0,04	-0,70**
10-Sempatik eğilim		1	0,21**
11-EMPATİ DÜZEYİ			1

*: p<0,05 **: p<0,01

Çocuk değer düzeyi puanları ile baba empati eğilimi arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre (Tablo 16); Saygı puanları ile baba empatik eğilim ($r=0,17$; $p<0,05$) ve empatik eğilim toplam puanları arasında ($r=0,26$; $p<0,01$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Saygı puanları ile babanın ben merkezli eğilim ($r=-0,31$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 16). Dürüstlük puanları ile baba sempatik eğilim ($r=0,19$; $p<0,01$) puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 16). Sorumluluk puanları ile baba sempatik eğilim puanları arasında ($r=0,19$; $p<0,05$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 16). Paylaşım puanları ile baba empatik eğilim ($r=0,23$; $p<0,05$) ve empatik eğilim toplam puanları arasında ($r=0,19$; $p<0,05$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Paylaşım puanları ile babanın ben merkezli eğilim ($r=-0,31$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 16). İş birliği puanları ile babanın sempatik eğilim puanları arasında ($r=0,16$; $p<0,05$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 16). Arkadaşlık puanları ile baba empatik eğilim ($r=0,22$; $p<0,01$) ve empatik eğilim ölçeği toplam ($r=0,19$; $p<0,05$) puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 16). Çocuk değer ölçeği toplam puanları ile baba empatik eğilim ($r=0,23$; $p<0,05$) ve empatik eğilim toplam puanları arasında ($r=0,20$; $p<0,05$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Çocuk değer ölçeği toplam puanları ile babanın ben merkezli eğilim ($r=-0,25$; $p<0,01$) puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 16).

Tablo 17’de araştırmaya katılan annelerin empati düzeyinin çocukların değer düzeyi üzerindeki etkisini görmek amacı ile yapılan Çoklu Regresyon Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 17. Anne Empati Eğiliminin Çocuk Değer Düzeyi Üzerindeki Etkisine Ait Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	SH		t	p
		B	β		
Sabit	24,313	3,06		7,947	0,000
		0			
Ben merkezli eğilim	-3,234	0,56	-	-	0,000
		1	0,403	5,766	
Sempatik eğilim	1,506	0,74	0,142	2,030	0,044
		2			
R=0,433 R ² =0,188 ΔR ² =0,178					
F _(3;166) =18,831 p=0,000					

Anne ben merkezli eğilim ve sempatik eğilim değişkenlerinden oluşan anne empati eğilimi ile çocuk değer düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren modelin uygun olduğu görülmektedir ($F_{(2;167)}=19,27$; $p<0,05$). Anne ben merkezli eğilim ve sempatik eğilim, çocuk değer düzeyi değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %18'ini açıklamaktadır ($\Delta R^2=0,178$). Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t testi sonucu incelendiğinde anne ben merkezli eğilim ($t=-5,77$; $p<0,01$) değişkeninin çocuk değer düzeyi üzerinde negatif yönlü ve anlamlı etkisi; anne sempatik eğilimin çocuk değer düzeyi üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkisi olduğu görülmektedir ($t=2,03$; $p<0,05$) (Tablo 17). Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre anne empatik eğiliminin çocuk değer düzeyi üzerindeki etkisinin önem sırası anne ben merkezli eğilim ($\beta=-0,40$) ve anne sempatik eğilim ($\beta=0,14$) şeklindedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre çocuk değer düzeyi değişkeninin yordanmasına ilişkin matematiksel model aşağıdaki gibidir.

$$\text{Çocuk değer düzeyi} = 24,31 - 0,40*ABME- + 0,14*ASE$$

Tablo 18’de araştırmaya katılan babaların empati düzeyinin çocukların değer düzeyi üzerindeki etkisini görmek amacı ile yapılan oklu Regresyon Analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18. Baba Empati Eğiliminin Çocuk Değer Düzeyi Üzerindeki Etkisine Ait Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	SH		t	p
		B	β		
Sabit	18,009	4,53 7		3,969	0,000
Empatik eğilim	1,714	0,82 8	0,165	2,071	0,040
Ben merkezli eğilim	-1,415	0,59 2	- 0,190	- 2,389	0,018
Sempatik eğilim	0,003	0,57 2	0,000	0,005	0,996
R=0,293 R ² =0,086 ΔR ² =0,069					
F _(3;166) =5,207 p=0,002					

Baba empatik eğilim, ben merkezli eğilim ve sempatik eğilim değişkenlerinden oluşan baba empati eğilimi ile çocuk değer düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren modelin uygun olduğu grlmektedir (F_(3;166)=5,21; p<0,05). Baba empati eğilimi, çocuk değer düzeyi değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık %7’sini açıklamaktadır (ΔR²=0,069). Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t testi sonucu incelendiğinde baba empatik eğilim değişkeninin çocuk değer düzeyi üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkisi (t=2,07; p<0,05); baba ben merkezli eğilim değişkeninin çocuk değer düzeyi üzerinde negatif yönlü ve anlamlı etkisi (t=-2,39; p<0,01) olduğu grlmektedir (Tablo 18). Baba sempatik eğilimin çocuk değer düzeyi üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı tespit edildi (p>0,05). Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre baba empatik eğiliminin çocuk değer düzeyi üzerindeki etkisinin önem sırası baba ben merkezli eğilim (β=-0,19), baba empatik eğilim (β=0,17) ve baba sempatik eğilim (β=0,00) şeklindedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre çocuk değer düzeyi değişkeninin yordanmasına ilişkin matematiksel model aşağıdaki gibidir.

$$\text{Çocuk değer düzeyi} = 18,01 - 0,19*BBME + 0,17*BEE + 0,00*BSE$$

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırmada anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile anne ve babalarının empati eğilim düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu amaca yönelik alt problemler tespit edilmiş ve bu problemlere yanıt aranmıştır. Bu bölümde çocuk değer ölçeğinden elde edilen puanlar, anne ve baba empati ölçeğinden elde edilen puanlar ve demografik bilgilerin olduğu bilgi formundan elde edilen bilgilerle uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular, araştırmaya temel oluşturan alt problemler bağlamında tartışılmış ve elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

Bu araştırma sonucunda çocuk değer düzeyi ile anne ve baba empati düzeyi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15, 16). Çocukların saygı, dürüstlük, sorumluluk, işbirliği, arkadaşlık, paylaşım puanları ile anne ve baba empatik eğilim, sempatik eğilim ve empatik eğilim toplam puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15, 16). Anne ve babaların empatik eğilimleri ve sempatik eğilimleri arttıkça çocukların değer düzeyleri artmaktadır. Çocukların saygı, dürüstlük, sorumluluk, işbirliği, arkadaşlık, paylaşım puanları ile annenin ve babanın ben merkezli eğilim puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Tablo 15, 16). Anne babanın ben merkezli eğilimi düştükçe çocuk değer düzeyi artmakta, anne babanın ben merkezli eğilimi arttıkça çocuk değer düzeyi azalmaktadır. Piaget empati kurma yeteneği arttıkça ben merkeziliğin azaldığını ifade eder (119). Ülkemizde yapılan bazı çalışmalara bakıldığında Neslitürk (81), Günindi (120) ve Körükçü'nün (121) yaptığı çalışmalar dikkate değerdir. Neslitürk anasınıfına devam eden çocukların annelerine anne değer eğitimi programı uygulamış ve bu programın çocukların sosyal becerilerine olan etkisini incelemiştir. Neslitürk programa dâhil edilen annelerin çocuklarının sosyal becerilerinin arttığını gözlemlemiştir. Neslitürk'ün çalışmasında ebeveynin aldığı eğitimle çocukların değer düzeyinde olumlu katkı sağlandığı görülmektedir. Günindi, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal uyum becerileri ile anne babalarının empatik becerilerini incelemiş ve anne babaların empatik beceri puanları yükseldikçe, çocukların sosyal uyum beceri puanlarının da yükseldiği sonucuna ulaşmıştır. Günindi yaptığı bu çalışma ile ebeveynin empatik eğiliminin çocuğun sosyal uyumuna olumlu etki ettiğini

göstermektedir. Yapılan bu çalışmada da ebeveynin empatik eğiliminin çocuk değer düzeyi üzerinde olumlu etki ettiği görülmektedir.

Araştırmanın sonucuna benzer şekilde Acun Kapıkıran (119), öğretmen adaylarını empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelemiştir. Empatik ve sempatik eğilimin dışadönüklük ve rol yapmayı arttırdığını, benmerkezci eğilimin ise dışa dönüklük ve rol yapmayı azalttığı sonucuna ulaşmıştır.

Ebeveyniyle, tutarlı, sıcak ve destekleyici bir ilişki kuran çocuğun kendisini önemli ve sevmeye değer gördüğü ve bu durumun da çocukta olumlu bir kendilik algısı geliştirmesini desteklediği bilinmektedir (122). Çocukta gelişen olumlu kendilik algısı ve yüksek benlik saygısının değer ediniminde de önemli rol oynayacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin niteliği oldukça önem kazanmaktadır. Örneğin, olumsuz ebeveynliğin çocukların akranlarıyla kurdukları ilişkiye olumsuz yönde etki ettiği belirlenmiştir (123).

Ancak Körükçü (121) ise yaptığı bir çalışmada çocukların özsaygı puanları ile annenin empatik beceri düzeyini incelemiş ve aralarında anlamlı bir fark bulamamıştır. Körükçü bu bulgunun örneklemin sayısı veya çalışma grubundaki deneklerin kişilik özellikleri ile alakalı olabileceğini vurgulamıştır. Farklı bir çalışmada Rogers (124) öğretmenlerin empatik olma düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arasında olumlu bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmamıştır. Rogers'ın çalışmasında empatik yetişkinin çocuk üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Acun Kapıkıran (125) ise üniversite öğrencilerinde ahlaki davranışları empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelemiş ve kişisel ahlaki karakter puanları yüksek olan öğrencilerin daha yüksek düzeyde empatik eğilime sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç empatik eğilimi yüksek bireylerin ahlaki değerlerinin de yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Dolayısı ile yapılan çalışmada da empati düzeyleri yüksek anne ve babaların çocuklarının değer düzeylerinin yüksek çıkması yine bu ebeveynlerin değer düzeylerinin yüksek olmasından kaynaklanmış olabilir. Çocuklar içinde yaşadıkları çevre içinde evrensel değerlerin var olduğunu gördükleri zaman bu değerleri benimseyerek hayatlarına yansıtacaklardır (83).

Anne-babanın sadece çocuğuna değil çocuğun yanında başkalarına da empatik davranmasının, çocuklarda empatinin ve prososyal davranışların gelişiminde önemli bir

etkiye sahip olduğu görülmektedir (126). Yaptığımız bu çalışmada hem anne hem baba empatik düzeyi çocuk değer düzeyi ile pozitif yönde ilişkilidir.

Çalışmada en yüksek puan ortalamasına sahip değerler sırasıyla paylaşım, saygı ve dürüstlük alt puanlarıdır (Tablo 2). Sezgin (127) öğretmenlere öncelik verdikleri değerleri sormuş yaptığı araştırmada, öğretmenlerin dürüstlük, güven ve saygı değerlerini ilk sıralarda öncelikli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Uyanık Balat ve arkadaşlarının (128) yaptıkları araştırmada da ebeveynlerin çocuklarında bulunmasını istedikleri evrensel değerleri sırasıyla dürüstlük, sorumluluk, saygı, mutluluk, adalet, merhamet ve güvenilirlik, iyi vatandaş olma ve barış şeklinde sıralamışlardır. Ailenin ve öğretmenlerin bu değerler üzerinde durmaları bu değerlerin çocuklarda daha fazla benimsenmesine etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmada annelerin empati düzeyi toplam puan ortalaması babaların empati düzeyi toplam puan ortalamasından yüksek bulunmuştur (Tablo 2). Akbulut ve Sağlam (129), sınıf öğretmenlerinin empatik eğilimlerini bazı değişkenler açısından inceledikleri çalışmada bayan sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puan ortalamasının, erkek sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim puan ortalamasından yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Özkan (130) ise okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin empati düzeylerini cinsiyetlerine göre incelemiş ve kadın öğretmenlerin lehinde bulgulara ulaşmıştır. Dökmen (86) kadınların empati kurmak konusundaki başarılarını, erkek egemen toplumda, dayak yemek, azar işitmek, taciz ve tecavüz gibi tehlikelere karşı kendilerini koruma yeteneklerinin zaman içinde gelişmesi ile açıklamaktadır.

Çalışmada çocukların dürüstlük, sorumluluk, paylaşım, arkadaşlık ve çocuk değer ölçeği toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak saygı ve işbirliği puanlarında kız çocuklarının lehine olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (tablo 3). Benzer olarak Dilmaç (131) ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada programa katılan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerindeki gelişmesinin, cinsiyete ve buldukları sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Neslitürk ve Çeliköz (2) yaptıkları çalışmada kız ve erkek çocukların değer düzeylerini cinsiyetleri açısından karşılaştırmış ve farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Kaya ve Akgün (132) tarafından yapılan çalışmada yakın bulgulara rastlanmıştır; işbirlikçi katılım, kendi kendini yönetme ve genel uyum düzeyi alt boyutlarında, kız çocukların lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Çimen (133)

çalışmasında, psiko-sosyal gelişimde cinsiyet değişkeninin etkili olduğunu ve kız öğrencilerin bağımsız faaliyet gösterebilme ve sorumluluk puan ortalamalarının erkek öğrencilerden fazla olduğunu bulmuştur. Bahalı, Tahiroğlu ve Avcı (134), okul öncesi dönemde okul olgunluğunu etkileyen faktörleri inceledikleri araştırmada kız çocukların lehine sonuçlar bulmuşlardır. Ahlaki değerler evrenseldir ve bütün insanlar için geçerlidir. Bu sebeple kız ve erkeklerin insan olarak aynı değerlere sahip olması, cinsiyetler açısından fark çıkmaması beklenmektedir. Fakat araştırmada çıkan farklılık özellikle kız çocuklarından toplumsal cinsiyet rolleri açısından daha fazla beklenti içinde olunmasından kaynaklanabilir. Araştırmamızda saygı ve işbirliği değerleri kız çocuklarında erkek çocuklarına oranla yüksek çıkması toplumsal beklentilerin bir göstergesi olabilir. Ana-babanın kız ve erkek çocuktan beklentileri farklılaşabilir. Erkek çocuğun güçlü, dayanıklı, yürekli, tuttuğunu koparır ve girişken olması beklenirken; kız çocuğunun ise, uslu, kibar, sevecen olmasına önem verilir (135). Toplumumuzda cinsiyetler arası farklı beklentilerin olması çocukların değer düzeylerine etki edebileceği düşünülebilir. Kız çocuklarının daha saygılı ve uyumlu olmaları beklenerek çocuklara saygılı ve işbirlikçi olmaları salık verilmiş olabilir.

Çalışmada kardeş sayısının çocuk değer düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiş ve saygı, dürüstlük, sorumluluk, paylaşım, arkadaşlık ve çocuk değer ölçeği puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği, fakat işbirliği puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Tablo 4). İki kardeş olan çocukların işbirliği puanları, üç ve daha fazla kardeş olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 4). İlğan ve arkadaşlarının (136) ortaokul öğrencilerinin demokratik değerleri üzerine yaptıkları çalışmada kardeş sayısının öğrencilerin eşitlik ve farklılıklara saygı boyutlarına dair puanları etkilemediği ancak iki kardeşi olan öğrencilerin, ailede tek çocuk olan öğrencilere göre başkalarının haklarına saygı boyutuna dair puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özbey ve Alisinanoğlu (137) okul öncesine devam eden çocukların problem davranışlarını bazı değişkenlere göre incelemişler ve 60-72 ay çocuklarına davranış ölçeği uygulayarak demografik özellikleri ile karşılaştırmışlardır. Çalışmada çocukların kardeş sayılarına göre ölçeğin bütününden ve tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Çalışmada işbirliği puanının kardeş sayısına göre artması aile içinde kişi sayısı arttıkça doğal bir işbirliği oluşması ve çocuğun da bu duruma uyum sağlaması anlamına gelebilir.

Çalışmanın bulgularında çocuk değer düzeyi ölçek puanlarının kaçınıcı çocuk olduğuna göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. İlk çocuk olanların çocuk değer düzeyi ölçek puanları, üçüncü ve sonrası olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 5). Benzer şekilde bir sonuç Dizman (138) tarafından yapılan, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmada, saldırganlık puanları ilk çocuklarda diğer çocuklara göre daha düşük olduğu, en fazla saldırganlık puanına sahip olan çocuklarınsa ortanca çocuklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmanın bulgularında çocuk değer düzeyi puanlarının ve saygı, dürüstlük, sorumluluk, paylaşım, işbirliği, arkadaşlık değer düzey alt boyutlarının okul öncesi eğitim süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sonuçlara göre 3 yıl okul öncesi eğitimi alan çocukların çocuk değer düzeyi puanları 1 yıl ve 2 yıl okul öncesi eğitimi alan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 6). Bu çalışma ile Okul öncesi eğitimin değer düzeyi yüksek çocuklar yetiştirmede önemli olduğu söylenebilir. Uzun süre nitelikli bir şekilde verilen okul öncesi eğitimin çocukların sosyal ve duygusal yönden gelişimlerini olumlu yönde desteklediği yönünde bulgular mevcuttur(139, 140, 141). Yine Günindi'nin (120) çalışmasında da iki yıl ve daha fazla süre okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların Sosyal Uyumsuzluk alt faktör puanları anlamlı derecede düşük çıkmıştır. Okul öncesi eğitimin süresi çocuk üzerinde olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu çalışmada da çocuk değer düzeyi üzerinde okul öncesi eğitime devam etme süresinin önemi ortaya çıkmaktadır. Ancak bu bulgulardan farklı olarak Özbey ve Alisinanoğlu (137) yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitim kurumunda ilk yılları olan çocukların iki ve üç yıldan beri okul öncesi eğitimi alan çocuklara göre daha az problem davranışlara sahip olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuç ise çocukların değer düzeylerinin anne ve baba yaşlarına göre farklılık göstermediğidir. Çocuk değer düzeyinin alt boyutları incelendiğinde saygı, sorumluluk, paylaşım, işbirliği puanlarının anne yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak çocukların dürüstlük ve arkadaşlık puanlarının anne yaşı yükseldikçe arttığı görülmüştür. Dürüstlük, paylaşım, işbirliği puanlarının baba yaşına göre anlamlı farklılık göstermediği, fakat saygı ve sorumluluk puanları baba yaşı düştükçe artarken arkadaşlık puanının ise yaş yükseldikçe arttığı tespit edilmiştir (Tablo ve Tablo 8). Tezel Şahin ve Özyürek (142) anne ve babaların okul öncesi

çocuklarına karşı tutumlarının incelendiği çalışmada annelerinin çocuklarına karşı tutumlarında yaşlarından etkilenmediği ancak yirmi dokuz ve daha genç yaşta olan babaların otuz, otuz sekiz yaş aralığındaki babalardan uyum alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Şendoğdu (143), anaokuluna devam eden çocukların ebeveynlerini algılamaları ile anne babalarının kendi tutumlarını algılamaları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında genç babaların daha ileri yaştaki babalara göre daha az baskı disiplin boyutunu tercih ettiklerini tespit etmiştir. Bu çalışmada anne ve babaların yaşları yükseldikçe çocukların arkadaşlık düzeyinin yükselmesi ailelerin çocukları arkadaşlarla daha çok vakit geçirmeye yönlendirmelerinden kaynaklanabilir. Genç babaların çocuklarının saygı ve sorumluluk puanlarının yüksek olması genç babaların bu konuda beklentilerinin daha fazla olduğu anlamına gelebilir. Zamanla değişen ebeveynlik tarzları da bu konuda etkili olmuş olabilir. Yaşı büyük babaların daha çok baskıcı ve otoriter davranırken, genç babaların çocuklarına daha akranları gibi yaklaştıkları düşünülebilir. Bunun ise çocuklarda otokontrol, saygı ve sorumluluğu artırmış olabileceği söylenebilir.

Araştırmada çocuk değer düzeyi puanlarının anne ve baba öğrenim düzeyi yükseldikçe arttığı görülmüştür (Tablo 9,10). Ancak alt boyutlarda bazı değişiklikler vardır. Anne öğrenim düzeyi yükseldikçe çocukların saygı, dürüstlük, paylaşım, işbirliği, arkadaşlık puanlarının anlamlı düzeyde yükseldiği görülmektedir. Ancak annelerin eğitim düzeyinin çocukların sorumluluk puanlarında anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 9).

Baba öğrenim düzeyi lisansüstü düzeyde olan çocukların saygı ve paylaşım puanları, baba öğrenim düzeyi ilköğretim, lise ve üniversite düzeyinde olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Baba öğrenim düzeyi üniversite ve lisansüstü düzeyinde olan çocukların dürüstlük puanları, baba öğrenim düzeyi ilköğretim ve lise düzeyinde olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10). Baba öğrenim düzeyi ilköğretim ve lisansüstü düzeyinde olan çocukların sorumluluk puanları, baba öğrenim düzeyi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10). Baba öğrenim düzeyi ilköğretim ve lisansüstü düzeyde olan öğrencilerin arkadaşlık puanları, baba öğrenim düzeyi lise, üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 10). İşbirliği puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit

edilmiştir (Tablo 10). Bulgulara bakıldığında genel olarak anne babanın eğitim düzeyi yükseldikçe değer düzeylerinde artış olduğu gözlenmekte ancak bu sonuç bütün alt boyutlar için geçerli olmadığı görülmektedir. Öğrenim düzeyi kişisel gelişimin artmasına sebep olabilir ve eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin çocuklarının değer düzeylerinin yüksek çıkması bu şekilde açıklanabilir. Fakat hangi öğrenim düzeyinde olursa olsun ebeveynlik becerileri ve kişisel gelişim yönünden kendini geliştirmiş anne babaların çocuklarının değer düzeylerinin daha yüksek olacağı düşünülmektedir. Babanın çocuğu ile olumlu ilişkiler kurması çocuğun kişilik gelişiminde önemli etkiye sahiptir. Aynı zamanda çocuğun sağlıklı gelişmesine yardımcı olacağından baba öğrenim düzeyinin daha da önem kazandığı vurgulanmaktadır (144). Ebeveynin eğitim düzeyinin çocuk üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar vardır. Bunlardan Dizman (138), ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden çocukların saldırganlık düzeylerini bazı değişkenlere göre inceleyen araştırmasında anne öğrenim düzeyi düştükçe çocukların saldırganlık puanlarında yükselme olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yine Güven ve arkadaşları (145) okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklarla ilgili yaptıkları araştırmada anne öğrenim düzeyi arttıkça grupların sosyal duygusal uyum puanlarının anlamlı ölçüde artış gösterdiği bulgusuna ulaşmışlardır. Fakat ebeveyn eğitim düzeyinin çocuk üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da vardır. Tuğrul (140), anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ruhsal uyumlarını incelediği araştırmasında annenin öğrenim düzeyinin çocukların ruhsal uyum davranışları üzerinde önemli farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özbey ve Alisinanoğlu (137) yaptıkları araştırmada anne öğrenim düzeyine göre çocukların problem davranışları arasında anlamlı farklılık bulunmamakta, problem davranış ölçeğinin tümünde ve alt boyutlarında anne öğrenim düzeyleri ile çocukların sıra ortalamaları da değişkenlik göstermemektedir. Araştırmacılar bu durumu çocuklardaki problem davranışlarda annenin öğrenim düzeyinin belirgin etkisinin görülmediği şeklinde yorumlamışlardır. Farklı araştırmalarda göstermektedir ki ebeveyn öğrenim düzeyi her ne kadar çocuk üzerinde etkili olsa da tek belirleyici değildir. Ebeveynin kendini geliştirmesi ve kişilik yapısı eğitim düzeyi faktörünün etkisini azaltmaktadır. Kişiler diploma alacak eğitimlerden geçmeseler de okuyarak, araştırarak, seminerler gibi farklı eğitici etkinliklere katılarak kendi kişisel gelişimlerine katkıda bulunabilirler.

Araştırmada annesi çalışan çocukların çocuk değer düzeyi puanları, annesi çalışmayan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir (Tablo 11). Gültekin

ve Bener (146) tarafından okul öncesi çocuğu olan çalışan ve çalışmayan kadınlarla ilgili yapılan çalışmada ocuk bakımı ve eğitimi ile ilgili faaliyetler söz konusu ise bu faaliyetlere ilişkin plan yapan çalışan annelerin oranının alışmayanlardan fazla olduğu tespit edilmiştir. Çalışmayan anne çocuğuyla evde daha fazla vakit geçirebilme imkânına sahipken çalışan annelerin geçirdiği vakti planlı ve kaliteli kullandıkları görölmektedir. Araştırmada çıkan çalışan anne lehine sonucun bu durumdan kaynaklanabileceği düşünölmektedir. Ancak Oran ve Deniz'in (147) anaokuluna devam eden 6 yaş çocuklarında sosyal uyum puanlarının anne çalışma durumuna göre incelendiği araştırmada çocukların sosyal uyum puanlarının anne çalışma durumuna göre değişmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Yaşar Ekici (148) yaptığı araştırmada okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve anne mesleğinin çocukların sosyal becerilerini etkilemediği ancak baba mesleğinin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği geneline ve Sosyal İşbirliği, Sosyal Bağımsızlık ve Kabul alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları babanın mesleğine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak bununla birlikte, ölçeğin Sosyal Etkileşim alt boyutunda, babası işçi olan çocukların, babası serbest meslek sahibi ve memur olan ocuktardan daha fazla sosyal etkileşim becerilerine sahip oldukları sonucu bulunmuştur.

Araştırmada babası devlet memuru olan çocukların sayđı, dürüstlük, işbirliği, paylaşım alt puanlarının babası esnaf ve işçi olan çocuklara göre daha yüksek çıktığı görölmektedir. Sorumluluk ve arkadaşlık puanlarının ise babası memur ve esnaf olan çocukların babası işçi olanlardan daha yüksek olduğu görölmektedir (Tablo 12). Gültekin Akduman ve Türkoğlu (149) okul öncesi çocuğu olan babaların babalık rollerine ilişkin çalışmalarında, baba mesleğinin babalık rolü algısı ve çocukların problem davranış puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Özbey'in (150) okul öncesi çocuklarla yaptığı davranış ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin İncelendiği araştırmada, çocukların baba mesleğine göre, sosyal beceri ölçeği geneline ve tüm alt boyutlarına bakıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yapılmış araştırma sonuçları incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşıldığı görölmektedir. Yaptığımız çalışmada memur olan babaların çocukları lehine bir durum söz konusudur. Bu durum memur olan babaların eğitim seviyesinin yüksek olmasından ve kişilik özelliklerinden kaynaklanabileceği düşünölmektedir. Yine memurların çalışma saati düşünöldüğünde daha düzenli bir

çalışma ritimleri vardır. Bu da çocukları ile daha fazla vakit geçirmeleri anlamına gelebilir. Bu durum değer kazanımını olumlu etkilemiş olabilir. Sorumluluk ve arkadaşlık puanlarında memur ve esnaf olan babaların çocuklarının daha yüksek olması memur olan aileler farklı toplumsal ortamlarda tayin durumu gibi daha çok karşılaşmakta ve yeni arkadaşlık edinme konusunda açık olmaları şeklinde açıklanabilir. Yine esnaf çocukları ailelerinin işleri gereği sorumluluk ve insan ilişkileri konusunda daha çok örnekle karşılaşılıyor olabilirler.

Araştırmada çocukların değer düzeyleri ve değer düzey alt boyutları anne babanın evlilik süresine göre incelenmiş ve saygı, dürüstlük, sorumluluk, işbirliği ve çocuk değer düzeyi puanlarının anne-baba evlilik süresine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Tablo 13). Anne-baba evlilik süresi 16 yıl ve üzeri olan çocukların arkadaşlık ve paylaşım puanları daha kısa süredir evli olanlara göre ise anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Şener ve Terzioğlu (151) eşler arasında uyuma etki eden faktörleri incelemiş ve evlilik süresi ile evlilik uyumu arasında anlamlı ilişkiler elde etmişlerdir. Tutarel Kışlak ve Göztepe (152) ise demografik değişkenler, duygu dışavurumu, depresyon, empati ile evlilik uyumu arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında evlilik süresinin evlilik uyumu ile bir ilişki göstermediğini belirlemişlerdir. Bu araştırmalar ebeveynlerle yapılmış ve çocuk üzerinde evlilik süresinin etkisinden bahsetmemişlerdir ancak aile içindeki uyumun veya uyumsuzluğun çocuğa etkisi muhakkaktır. Bu araştırmada anne babanın evlilik süresinin çocuk değer düzeyine etki etmediği ancak evlilik süresi uzadıkça arkadaşlık ve paylaşım alt puanlarının arttığı görülmektedir. Bu durum ebeveynlerin zaman içerisinde yaşanmışlıklarının çocuk üzerindeki etkisi olarak görülebilir.

Araştırmada yüksek gelire sahip olan ailelerin çocuklarının daha düşük gelire sahip olanlara göre değer düzeylerinin yüksek çıktığı görülmektedir (Tablo 14). Ancak alt boyutlara baktığımızda farklılıklar olduğu görülmektedir. Saygı alt boyutunda asgari ücret 3001-6000 TL ve 6001 TL üzeri olan çocukların saygı puanları, ailesinin aylık geliri 150-3000TL olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Aylık geliri 6001 TL üzeri olan çocukların dürüstlük puanları, ailesinin aylık geliri asgari ücret, 1500-3000TL, 3001-6000TL, olan çocukların puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ailesinin aylık geliri 3001-6000 TL ve 6001 TL ve üzeri olan çocukların paylaşım puanları, ailesinin aylık geliri asgari ücret ve 1500-3000TL olan çocukların puanlarından

anlamli düzeyde daha yüksektir. Ailesinin aylık geliri 1500-3000TL ve 6001 TL zeri olan çocukların işbirliği puanları, ailesinin aylık geliri asgari ücret ve 3001-6000 TL olan çocukların puanlarından anlamli düzeyde daha yüksektir. Aylık geliri asgari ücret ve 6001 TL zeri olan çocukların arkadaşlık puanları, ailesinin aylık geliri 3001-6000 TL olan çocukların puanlarından anlamli düzeyde daha yüksektir. Aladağ (153) ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi içerisinde uygulaması yapılacak olan değer oğretim programının oğrencilerin sorumluluk değerini kazanma ve gösterme düzeyine etkisini incelemiştir. Çalışmada, deney grubunda, ailenin sosyo ekonomik ve kültürel özellikleri değişkeni açısından, Bilişsel Düzey leği son test puanları ile ailenin gelir durumu değişkeni arasında yüksek gelire sahip olanlar lehine anlamli bir fark olduğunu bulmuştur. Taşkın ve şahin (154) okul öncesi çocuklarının evre kavramını algılayışlarının, yaşadıkları yerleşim yerleri ve ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarına göre farklılık gösterip göstermediklerini incelemişlerdir. Bu araştırmada orta ve üst gelir grubundaki ailelerin çocukları evre kavramının küresel ya da yerel bir problem olduğunun farkında iken, gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocukları bu farkındalıktan uzak oldukları sonucuna ulaşmışlardır. evre kavramı da önemli bir değerdir. Bu çalışmada bu değerin ailelerin gelir düzeyine göre farklılaştığı grlmektedir. Çalışmada değer leği toplam puanı ve alt boyut puanlarında gelir düzeyi değişkeninin etkili olduğu grlmektedir. Bu durum rneklemeledeki ailelerin farklı özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi yukarıda gösterilen alan yazına da uygundur. Ancak Aydemir ve Aksoy (155) eğitim fakültesi oğrencilerinin demokratik tutumlarını incelemişler ve oğrencilerin demokratik tutumları ile ailelerinin aylık gelirleri bakımından bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocukların değer düzeyleri O.Ö.D.Ö. ile belirlenmiş ve bu çocukların anne ve babalarının empati eğilim düzeyleri E.E.Ö. ile belirlenerek karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda empatik eğilimi yüksek olan anne ve babaların çocuklarının değer düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre empatik yaklaşımın değer eğitiminde önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sadece annelerle değil babalarla da yapılmış olması ve baba empati düzeylerinin çocuk değer düzeyleri ile pozitif şekilde anlamlı çıkması babaların da çocuk eğitiminde önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir.

Araştırmanın önemli sonuçlarından birisi de okul öncesi eğitim süresi arttıkça çocukların değer düzeyinin artmış olmasıdır. Bu sonuç değer eğitimi için erken yaşlardaki eğitimin önemini ortaya koymaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak aşağıda ailelere, eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik bir takım öneriler geliştirilmiştir.

- I. Ailelerin empati becerilerini arttırmak daha sağlıklı kişiliğe sahip ve toplumsal huzurun sağlanacağı kuşaklar yetiştirmek için önemlidir. Bunun için ailelere yapılan eğitim çalışmaları yaygınlaştırılmalı, anne ve babalara empati ve değer eğitimleri uygulanmalı ve bu eğitimlerin sonuçları değerlendirilmelidir.
- II. Erken yaşlardaki değer eğitiminin önemi, okul öncesi eğitiminde değer eğitime daha fazla yer verilmesi gerektiğini göstermektedir. Gerek eğitimciler gerekse program yapımcılar okul öncesinde değer eğitimi üzerinde daha çok durmalıdırlar.
- III. Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler şunlar olabilir.

- a. Bu çalışma anaokuluna devam eden çocuklarla yapılmıştır. Yeni çalışmalarda okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocuklar karşılaştırılabilir. Böylelikle, okul öncesi eğitimin çocuk değer gelişimi üzerine olan etkileri daha doğru bir şekilde araştırılabilecektir.
- b. Değer eğitimi uygulamalarının yapılabileceği deneysel çalışmalar tasarlanabilir.
- c. Çalışma; anne ve babalara empati eğitimi verilerek ön test ve son test uygulamaları ile empati eğitimi sonrasında çocukların değer düzeylerinde artış olup olmadığı saptanabilir. Böylelikle empati eğitiminin anne-babanın empati eğilimi ve dolayısı ile çocuk değer gelişimi üzerindeki kısa süreli etkileri hakkında veriler sağlayacaktır.
- d. Çalışma öğretmenler ile yapılarak sınıf değer düzeyi ortalamaları öğretmen empati düzeyi ile karşılaştırılabilir. Empatik öğretmenlerin öğrencilerinin değer düzeyi üzerinde etkili olup-olmadıkları yeni araştırmaların konusu olma potansiyeline sahiptir.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, çocukların değer düzeylerinin anne-babanın empati eğilimi ile güçlü bir ilişkisinin olduğu ve çocukların değer düzeylerinin çeşitli sosyo-demografik faktörler tarafından etkilendiği görülmüştür. Çocukların değer düzeylerinin yükseltilmesi için aile faktörlerinin de göz önüne alınarak ebeveynlerin empati eğiliminin iyileştirilmesini sağlayacak stratejilere gereksinim vardır.

KAYNAKÇA

1. Aral N. Kandır A. Yaşar CM. *Okul Öncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı*, Ya-Pa yayınları, İstanbul, 2011.
2. Neslitürk S, Çeliköz N. “Okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2015), 24; 19-42.
3. Oktay A. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretimin Çocuğun Yaşamındaki Yeri ve Önemi, Oktay A, *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*, Pegem Akademi, Ankara, 2010.
4. Alpöge G. *Okul Öncesinde Değerler Eğitimi*, Bilgi Yayınevi, İstanbul, 2011.
5. Aydın MZ, Akyol Gürler Ş. *Okulda Değerler Eğitimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2012.
6. Hökelekli H. *Ailede, Okulda ve Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*, Timaş Yayınları. İstanbul, 2011.
7. Uyanık Balat G, Dağal Balaban A. *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*, 1. Baskı, Kök Yayıncılık, Ankara, 2009.
8. Sridhar YN. *Value Development National Council for Teacher Education (NCTE)*, New Delhi Two Four-Day Residential Courses in Value Orientation in Teacher Education, 18-21 and 26-29 December 2001. <http://www.ncte-india.org/pub/rmse/spk3.htm> adresinden elde edildi.
9. Temur ÖD, Yuvacı Z. “Okul öncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi”, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2014, 3(1); 122-149.
10. Ereş F. “Toplumsal bir sorun: suçlu çocuklar ve ailenin önemi”, *Aile ve Toplum Dergisi*, 2009, 5; 88-96.
11. Kandır A, AlpanY. “Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi”. *Aile ve Toplum*, 2008, 4; 33-38.

12. Çağlar A. “Okulöncesi dönemde değerler eğitimi”, (Editör: Müzeyyen Sevinç) Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Morpa Yayınları, İstanbul, (2005).
13. Ulusoy K, Dilmaç B. Değerler Eğitimi, 1. Baskı, Pegem Akademi, Ankara, 2012.
14. Özen Y. “Etik mi? Ahlak mı? Modernite mi? Medeniyet mi?(değerler eğitimine sosyal psikolojik bir yaklaşım)”, *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2011, 3(5); 308-6219
15. Erkuş S. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Tez). Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2012.
16. Cevherli K. Okul öncesinde değerler eğitimi boğaziçi eğitim modeli (Tez). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2014.
17. Temur DT, Yuvacı Z. “Okul öncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi”, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2014, 3(1): 122-149.
18. Doğanay A. “Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi”, Editör: Öztürk C, Değerler Eğitimi, Pegem Akademi, Ankara, 2007: 255-286.
19. Şengün M. “Anne-baba tutumuna göre lise öğrencilerinin ahlâki olgunluk düzeyleri”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2013, 12(23); 203-215.
20. Güngörmüş Özkardeş O. “Baba Olmak”. Yavuzer H. Ana Baba Okulu, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2012.
21. Aral N, Gürsoy F. “Çocuk hakları çerçevesinde çocuk ihmal ve istismarı”, *Milli Eğitim Dergisi*, 2001, 151; 1-5.
22. Kızılçelik S, Erjem Y. *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*, Saray Yayıncılık, İzmir, 1996.
23. Dökmen Ü. *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2006.

24. Türk Dil Kurumu. “Büyük Türkçe Sözlük”, 2012. <http://tdkterim.gov.tr/bts/>
Erişim: 18.12.2017.
25. Dilmaç B, Bozgeyikli H, Çıkkılı Y. “Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2008, 6(16); 69-91.
26. Berk LE. *Çocuk Gelişimi*, Ali Dönmez (Çev.), İmge Kitabevi, Ankara, 2013.
27. Turiel E. *The Culture of Morality: Social Development, Context, and Conflict*. Cambridge University Press, Cambridge, 2002.
28. Çam Z, Çavdar D, Seydooğulları S, Çok F. Ahlak Gelişimine Klasik ve Yeni Kuramsal Yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2012, 12(2); 1211-1225.
29. Kochanska G, Aksan N, Prisco TR, Adams EE. “Mother-child and father-child mutually responsive orientation in the first 2 years and children’s outcomes at pre-school age: mechanisms of influence”, *Child Development*, 2008, 79(1): 30-44.
30. Wright D, Croxen M. *Ahlak Yargısının Gelişimi*. (Çev. Öngen D). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 1989, 22(1); 289-310.
31. Onur B. “Ahlak eğitiminin psikolojik temelleri”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1979, 12(1); 1-13.
32. Fleming JS. (2006). Piaget, Kohlberg, Gilligan, and others on moral development. <http://swppr.com/Textbook/Ch%207%20Morality.pdf>. Erişim 21.11.2017.
33. Kağıtçıbaşı Ç. *Yeni İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş*, Evrim Yayınevi, İstanbul, 1999.
34. Gander M, Gardiner H. *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Çev. Dönmez A). İmge Kitabevi, Ankara, 2010.
35. Kohlberg L. The development of children’s orientations toward a moral order I sequence in the development of moral thought. *Human Development*, 2008; 51 (1); 8-20.

36. Yüksel S. “Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2005, 5(2); 329-338.
37. Mercin L. “Piaget Kohlberg’in ahlak (moral) gelişim kuramlarının özelliklerinin karşılaştırılması”, *Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2005, 5; 73-86.
38. Akbaş O. *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Tez). Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Doktora Tezi; 2004.
39. Güngör E. *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar Ahlak Psikolojisi Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme*, Ötüken Neşriyat, İstanbul, 1998.
40. Rokeach M. *The Nature of Human Values*, Free Press, New York, 1973.
41. Çalışkur A, Demirhan A, Bozkurt S. “Değerlerin belirli meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelenmesi”, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2012, 17(1): 219-236.
42. Kuşdil ME. Kağıtçıbaşı Ç. “Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı”, *Türk Psikolojisi Dergisi*, 2000, 15(45); 59-76.
43. Mehmedoğlu AU. “Gençlik, Değerler ve Din”, Mehmedoğlu Y. Küreselleşme Ahlak ve Değerler, Utera Yayınları, İstanbul, 2006.
44. Schwartz S. “Values priorities and behavior: Applying a theory of integrated values systems”, Editör: Seligman C, *Psychology of Value: Ontario Symposium*, Inc Publishers Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, 1996: 119-144.
45. Aslan M. *İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler* (Tez). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans Tezi; 2011.
46. Michaelis U. *John Social Studies for Children (A Guide to Basic Instruction)*, Prentice Hall Inc., New Jersey, 1988.
47. Yaman E. *Değerler Eğitimi*, 2. Baskı, Akçağ Yayınları, Ankara, 2012.

48. Çağlayan A. *Ahlak Pusulası: Ahlak ve Değerler Eğitimi*, Dem Yayınları, İstanbul, 2005.
49. Aydın MZ. *Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi*. 2010. www.mehmetzekiaydin.com, Erişim 10.08.2017.
50. Sunal CS, Haas ME. *Social Studies for the Elementary and Middle Grades: A Constructivist Approach*, Pearson, Boston, 2010.
51. Meydan H. “Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme”, *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2014, 1(1); 93-108.
52. Aloni N. “*Enhancing Humanity the Philosophical Foundations of Humanistic Education*”, Springer, Amsterdam, 2007.
53. Bilgin N. *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1995.
54. Kirschenbaum H. “100 Ways to Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings”, Allyn&Bacon Company, Massachusetts, 1995.
55. Lickona T. *Educating for Character (How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility)*, Bantam Book, New York, 1992.
56. Yuksel S. “Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir acılım”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2005, 5(2); 329-338.
57. Akbaş O. “Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2008, 6(16); 9-27.
58. Dilmaç B. “*İnsanca Değerler Eğitimi*”, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.
59. Uygun S. “Değerler Eğitimi Program Tasarılarının Değerlendirilmesi (Antalya Örneği)”, *Mediterranean Journal of Humanities*, 2013, 3(2); 263-277.

60. Halstead JM, Taylor MJ. *Values in Education and Education in Values*. Falmer, Bristol, 1996.
61. Çelikkaya T, Filoğlu S, Öktem NS. “Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler tarafından uygulanma düzeyi”. *Journal of Social Studies Education Research*, 2013, 4(1); 121-160.
62. Demirhan İşcan C. “Öğretmen adaylarının değerler eğitimindeki tercihleri”, *İlköğretim Online*, 2014, 13(4); 1203-1222.
63. Doğanay A. “Sosyal bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi”, Editör: Öztürk C, *Değerler Eğitimi*, Pegem Akademi, Ankara, 2009: 225-256.
64. Jones TM. “Framing the framework: Discourses in Australia’s national values education policy”. *Educational Research for Policy and Practice*, 2009, 8(1); 35-57.
65. Karatay H. “Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı”, *Turkish Studies*, 2011, 6(1); 1398-1412.
66. Aktepe V, Aktepe L. “Öğrencilerde iyilik yapma bilincini yerleştirmede kullanılacak metotlar ve öneriler”, 1.Ulusal İyilik Sempozyumu. Sempozyum Kitabı, Sözlü bildiri, İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Fırat Üniversitesi, Elazığ, 20-21 Haziran, 2009.
67. Welton DA, Mallan JT. “*Children and Their World: Strategies for Teaching Social Studies*”, Houghton Mifflin Company, Boston, 1999.
68. Halstead JM, Foreword DN, Aspin JD, Chapman R (Eds.), *Values Education and Lifelong Learning: Principles, Policies, Programmes*, Springer, Amsterdam, 2007.
69. Damon W. *Studying early moral development: Some techniques interviewing for young children and for analyzing the results*. Meyer J (Ed.), *Values education: theory, practice, problems, prospects*, Wilfrid Laurier University Press, Waterloo, 1975.
70. Arıkan A. “Değerler Eğitiminin Tanımı, Önemi ve Kapsamı”. Arıkan A. *Okul Öncesinde Değerler Eğitimi*, Anadolu Üniversitesi Web-Ofset, Eskişehir, 2011.

71. Laming MM. Education as a method of re-orienting values. Editor: Zajda J, Daum H, *Global values education-teaching democracy and peace*, Springer, London, 2009.
72. Tillman D, Hsu D. *Living Values Activities for Children Ages 3-7*, Health Communications Inc, New York, 2000.
73. Zajda J. Values education and multiculturalism in the global culture. Editor: Zajda J, Daum H, *Global values education-teaching democracy and peace*, Springer, London, 2009.
74. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, “Okul öncesi eğitim programı”, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara, 2013.
75. İnan HZ. ‘Değerler eğitiminin kapsamı’, Editör: Arıkan A, “Okul öncesinde değerler eğitimi”, Anadolu Üniversitesi Web Ofset, Eskişehir, 2011: 95-107.
76. Print M. “International handbook of research on teachers and teaching”, Editör: Saha JA, Dworkin G, *Teaching about political and social values*, Springer Science + Business Media LLC, New York, 2009: 1001-1014
77. Yavuzer H. “Çocuk psikolojisi”. Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996.
78. Divrenge M, Aktan E. “Erken çocukluk döneminde farklılık kavramı ve etkinlik örnekleri, farkındayım, farklılıklara saygılıyım”, Eğiten Kitap, Ankara, 2010.
79. Oktay A. “Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem”, Epsilon Yayıncılık, 3. Baskı, İstanbul, 2002.
80. Akkaya S. *Ortaöğretim (lise) öğrencilerinde rekabetçi tutum ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki düzeyi* (Tez), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi; 2008.
81. Neslitürk S. Anne değerler eğitimi programının 5–6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi (Tez). Selçuk Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Tezi; 2013.

82. Erbil Kaya ÖM. “Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitiminde Okul-Öğretmen ve Ailenin Rolü” Yağan Güder S. *Okul Öncesi ve İlkokul Döneminde Değerler Eğitimi*, Eğiten Kitap, Ankara, 2015.
83. Uyanık Balat G. *Erken dönemlerde değerler eğitimi. I. Uluslararası Okul öncesi Eğitim Kongresi*, Yapa Yayınları, 3. Cilt, İstanbul, 2006.
84. Akman B. “Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi” Arıkan A. *Okul Öncesi Dönem Değerler Eğitiminde Ailenin Rolü*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2013: 167-187.
85. Swith Trawick J. “*Erken Çocukluk Döneminde Gelişim: Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı*”, (Çev. Akman B), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2013.
86. Dökmen Ü. “*İletişim Çatışmaları ve Empati*”. Sistem Yayıncılık, 39. Baskı, İstanbul, 2008.
87. Yüksel A. “Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi”, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2004, 17(2); 341-354.
88. Akkurt D. “*Sosyal Etkileşim ve İletişim Becerileri*”, Perfoda Kişisel Gelişim Hizmetleri, 2001. <http://www.akkurt.com/bseib.html>. Erişim: 07.12.2017
89. Goleman D. “*Duygusal Zeka*”, (Çev. Yüksel BS), Varlık Yayınları, İstanbul, 2000.
90. Tuyan S, Beceren E. “Duygusal zekâ ve empati”, *Personal Excellence Dergisi*, 2005, 1; 1-2.
91. Ersoy EG, Köşger F. “Empati: Tanımı ve önemi”. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 2016, 38; DOI: <http://dx.doi.org/10.20515/otd.33993>.
92. Alçay U. *Farklı okul türlerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin empatik beceriler açısından karşılaştırılması* (Tez). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul; 2009.
93. Özbay MH, Canpolat B. “Psikoterapide empati-nesnellik ikilemi”, *Klinik Psikiyatri*, 2003, 6; 39-45.

94. Shlien, J. "Empathy in psychotherapy: A vital mechanism? Yes. Therapist's conceit? All too often. By itself enough? No", Editor: Bohart AC, Greenberg LS, "*Empathy reconsidered: New directions in psychotherapy*", 2nd ed., American Psychiatric Press, Washington DC, 1999.
95. Davis MH. "*Empathy: A Social Psychological Approach (Social Psychology Series)*", Westview Press, Boulder, 1996,
96. Compton BR, Galaway B, Cournoyer BR. "Enactments the link between neuropsychological processes and an expanded definition of empathy". *Psychoanalytic Psychology*, 2005, 26(3); 290-309.
97. Batson CD. *The Altruism Question: Toward a Social-Psychological Answer*. NJ Lawrence Erlbaum, Hillsdale, 1991.
98. Barnes A, Thagard P. "Empathy and analogy", *Canadian Philosophical Review*, 1997, 36; 705-720.
99. Stueber K. "The Empathy", Edward NZ, *Stanford Encyclopedia of Philosophy* 2008. <http://plato.stanford.edu/archives/fall2008/entries/empathy/> Erişim: 17.08.2017
100. Stocks EL, Lishner DA, Decker SK. "Altruism or psychological escape: Why does empathy promote prosocial behavior?", *European Journal of Social Psychology*, 2009, 39(5); 649-665. doi: Doi10.1002/Ejsp.561
101. Davis MH. "The effects of dispositional empathy on emotional reactions and helping: a multidimensional approach", *Journal of Personality*, 1983, 51(2); 167- 184.
102. Marshall WL, Hudson SM, Jones R, Fernandez YM. "Empathy in sex offenders", *Clinical Psychology Review*, 1995, 15(2); 99-113.
103. Barnett MA. (1987). "Empathy and related responses in children". Editor: Eisenberg N, Strayer J, *Cambridge studies in social and emotional development. Empathy and its development*, Cambridge University Press, New York, 1987; 146-162.

104. Jolliffe D, Farrington DP. "Development and validation of the basic empathy", *Journal of Adolescence*, 2006, 29; 589-611.
105. Rehber E. "İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin patik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi" (Tez). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2007.
106. Eroğlu N. "Empatik eğilim düzeyleri farklı annelerin çocuklarının uyum ve başarı düzeyleri (Tez). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bilim Uzmanlığı Tezi, 1995.
107. Feshbach ND. "Empathy: The formative years implications for clinical practice", Editor: Bohart AC, Greenberg LS. *Empathy reconsidered: new directions in psychotherapy*, American Psychiatric Press, Washington DC, 1997.
108. Öz F. *Hemşirelerin empatik iletişim becerisi ve eğilimine eğitimin etkisi* (Tez), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara;1992.
109. Shapiro LE. *Anne ve Babalar İçin Duygusal Zeka Rehberi*, (Çev. Kartal Ü), Varlık Yayınları, İstanbul, 2000.
110. Geçtan E. *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.
111. Poole C, Miller SA, Church EB. "How empathy develops: Effective responses to children help set the foundation for empathy 0 to 2. Why is she crying?", *Early Childhood Today*, 2005, 20(2); 21-25.
112. Hoffman ML. *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press, New York, 2000.
113. Zahn-Waxler C, Radke-Yarrow M, Wagner E, Chapman M. "Development of concern for others", *Developmental Psychology*, 1992, 28; 126-136.
114. Ünal F. "Çocuklarda empatinin gelişimi: Empatinin gelişiminde anne baba tutumlarının etkisi", *Milli Eğitim Dergisi*, 2007, 176; 148-167.

115. Karasar N. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, 10. Baskı, Ankara 2000.
116. Crano WD, Brewer MB. *Principles and Methods of Social Research*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey, 2002.
117. Dökmen Ü. “Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1988, 21 (1); 155-190.
118. Büyüköztürk Ş. *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi, 14. Baskı, Ankara, 2011.
119. Acun Kapıkıran N. “Öğretmen adaylarının empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelenmesi”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2009, 26; 81-91.
120. Günindi N. *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez). Gazi Üniversitesi, Çocuk Gelişim ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, 2008.
121. Körükçü ÖS. *Altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi* (Tez). Ankara Üniversitesi, Ev Ekonomisi Anabilim Dalı Doktora Tezi, 2004.
122. Thompson N. Anti-discriminatory practice. *The British Journal of Social Work*, 2006;36:1061-1062. Doi: <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcl092>
123. Georgia NA, Stravnides P, Georgiou SN. Parenting and children’s adjustment problems: the mediating role of self-esteem and peer relations. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 2016. Doi: 10.1080/13632752.2016.1236228
124. Rogers CR. “Empathy: An unappreciated way of being”, *Counseling Psychologist*, 1975, 5: 2–10.

125. Acun Kapıkıran, N. “Üniversite öğrencilerinde ahlaki davranışın empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelenmesi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2007, 3(28); 33-44.
126. Cotton K. “Developing empathy in children and youth”, *School Improvement Research Series*, 2001, Close Up 6: 1-15.
127. Sezgin F. *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu Ankara ili örneği* (Tez). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 2006.
128. Uyanık Balat G, Özdemir Beceren B, Adak Özdemir A. “The evaluation of parents views related to helping preschool children gain some universal values”, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2011, 15: 908-912.
129. Akbulut E, Sağlam Hİ. “Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2010, 7(2); 1068-1083.
130. Özkan B. “Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin empati düzeylerinin incelenmesi”, *International Jurnal of Social Science*, 2014, 30; 509-514.
131. Dilmaç B. *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması* (Tez). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 1999.
132. Kaya SÖ, Akgün E. “Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi”, *Elementary Education Online*, 2016, 15(4); 1311-1324.
133. Çimen S. *Ankara 'da üniversite anaokullarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi* (Tez). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2000.
134. Bahalı K, Tahiroğlu A, Avcı A. “Okul reddi olan çocuk ve ergenlerin klinik özellikleri”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 2009, 10: 310-317.
135. Yörükoğlu A. *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınları, 30. Baskı, İstanbul, 2010.

136. İlğan A, Karayiğit D, Çetin B. “Ortaokul öğrencilerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi”, *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013, 11(2); 97-118.
137. Özbey S. Alisinanoğlu F. “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2009, 2(6); 493-517.
138. Dizman H. *Anne-babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi* (Tez). Ankara Üniversitesi, Ev Ekonomisi Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, 2003.
139. Akman Y. *Anaokulu çocuklarında görülen ayrılık kaygısının giderilmesine farklı oyun tekniklerinin etkisi* (Tez). Hacettepe Üniversitesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, 1987.
140. Tuğrul B. “*Anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilkökul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*” (Tez). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 1992.
141. Ramazan O, Ural O, Güven G. “Çocukların psikososyal gelişim becerilerine okul öncesi eğitimin katkısı: anne-baba görüşleri”, *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi*. Kongre Kitabı. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitimi Fakültesi, İstanbul, 2006; 353-359.
142. Tezel Şahin F, Özyürek A. “5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2008, 6(3): 395-414.
143. Şendoğdu MC. *Anaokuluna devam eden 5–6 yaş çocuklarının anne-babalarını algılamaları ile anne babaların kendi tutumlarını algılamaları arasındaki ilişki*. (Tez). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2000.
144. Haktanır G, Aral N, Alisinanoğlu F, Baran G, Başar F, Köksal A, Şenay B. “Türkiye’de anne-baba tutumu araştırmalarına genel bakış”. *2. Ulusal Çocuk Kültürü*

Kongresi. Kongre Kitabı. Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi, Ankara, 1999: 331-344.

145. Güven Y, Önder A, Sevinç M, Aydın O, Uyanık Balat G, Palut B, Bilgin H, Çağlak S, Dibek E. “Okul öncesi eğitimi alan ve almayan birinci sınıf öğrencilerinin sosyal duygusal uyum düzeylerinin karşılaştırılması”. *I. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi*. Kongre Kitabı, 2006, 2: 323-337.
146. Gültekin A, Bener Ö. “0-6 yaş döneminde çocuğu olan çalışan ve çalışmayan kadınların evle ilgili faaliyetleri yürütme biçimlerinin incelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi*. 2008.
- <http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/makaleler/0-6yasdonemicocuklukadınlar.pdf>
Erişim: 12.09.2017
147. Orçan M, Deniz E. “Anaokuluna devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyumlarının incelenmesi”, *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi*. Kongre Kitabı. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitimi Fakültesi, İstanbul, 2006, 2; 310-321.
148. Yaşar Ekici F. “Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırılması” (Tez). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 2013.
149. Gültekin Akduman G, Türkoğlu D. “Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rollerini algılamaları ile çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”, *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 2013, 1(1); 1-17.
150. Özbey S. “Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi” (Tez). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 2009.
151. Şener A. Terzioğlu RS. “Ailede Eşler Arasında Uyuma Etki Eden Faktörlerin Araştırılması”, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, Ankara, 2002.

152. Tutarel Kışlak Ş, Göztepe I. “Duygu dışavurumu, empati, depresyon ve evlilik uyumu arasındaki ilişkiler”, *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2012, 3(2); 27-46.
153. Aladağ S. *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi* (Tez). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, 2009.
154. Taşkın Ö. Şahin B. “‘Çevre’ Kavramı ve Altı Yaş Okul Öncesi Çocuklar’, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008, 23(1); 1-12.
155. Aydemir H, Aksoy ND. “Eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarının bazı değişkenlerle ilişkisi Malatya örneği”, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2010, 12(1); 265-279.

EKLER

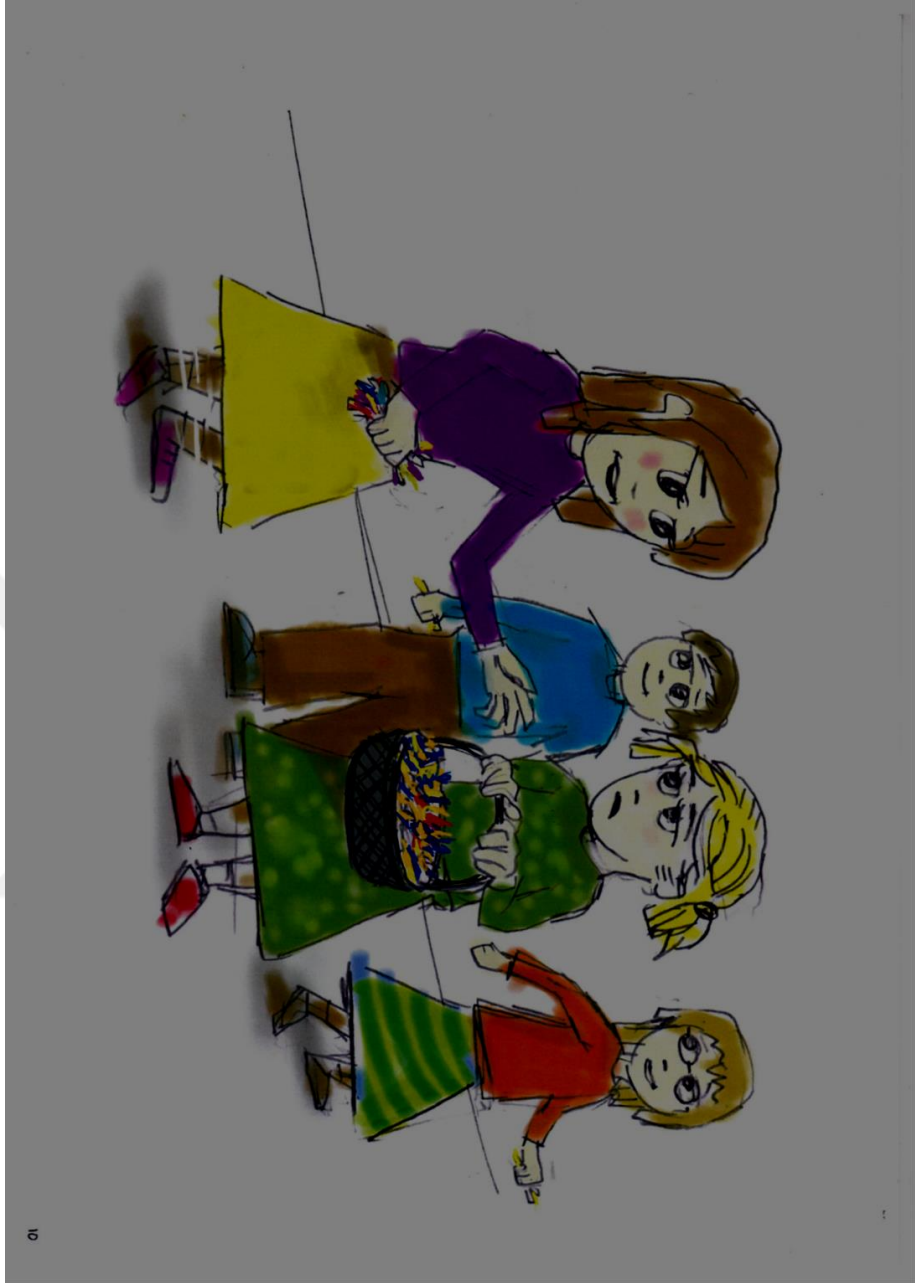
Ek-1: Okul Öncesi Değer Ölçeği Öğrenci Formu Kodlama Cetveli

HİKAYELER	CEVAPLAR
<p>1. Hikaye: Resimdeki çocuklar senin gibi anaokuluna/anasınıfına gitmektedirler. Yemeklerini sıraya geçerek almaktadırlar. Ahmet'in sınıfı yemek sırasındadır. Ahmet sonradan gelir. Karnı çok açtır, sıraya bakar yakın arkadaşı Arda sıranın en önündedir.</p> <p>SORU: Ahmet şimdi ne yapmalı, sıranın neresine geçmeli? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none">✓ Sıranın Önüne 0 puan✓ Sıranın Arkasına 1 puan✓ Eğer çocuk nedeni haksızlık olur, saygısızlık olur, sonradan geldi vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan verilir.
<p>2. Hikaye: Özlem sınıfın en kilolu öğrencisidir. Üstelik son zamanlarda gözleri ağrıdığı için gözlük takması gerekmektedir. Bazı arkadaşları Özlem'in bu özelliği ile dalga geçip, aralarında gülmektedirler.</p> <p>SORU: Özlem'in arkadaşları Özlem'e nasıl davranmalı? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none">✓ Gülmeliler, dalga geçsinler, o da kilo almasın vb. 0 puan✓ Gülmemeliler, dalga geçmemeliler 1 puan✓ Eğer çocuk kilolu olmak, gözlük takmak komik değil, olabilir. Herkes farklı, bu davranış saygısızlık olur vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>3. Hikaye: Sınıf iki gruba ayrılarak oyun oynanır. Oyunu "Kelebekler grubu" kazanır ve mutlu olur. "Balıklar grubu" ise oyunu kaybettikleri için üzgündürler ve Kelebekler grubuna kızgın kızgın bakarlar.</p> <p>SORU: Balıklar grubu nasıl davranmalı? Neden? Ya da Kelebekler grubu nasıl davranmalı? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none">✓ Balıklar grubu onlar kazandığı için kızsınlar, bir dahakine biz kazanacağız desinler vb. 0 puanya da kelebekler siz kazanamadınız, biz kazandık vb. 0 puan✓ Balıklar grubu onları tebrik etsin, alkışlasın vb. 1 puanya da Kelebekler üzülmeyin siz de kazanırsınız, bu oyun vb 1 puan✓ Oyunda bazen kazanılır bazen kaybedilir, kaybedenler kazananları tebrik eder, saygı gösterir vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>4. Hikaye: Ömer senin gibi anaokuluna/anasınıfına gitmektedir. Öğretmeni sınıfta yapılacak etkinlik için Ömer'den pamuk, ip, kumaş parçaları istemiştir. Fakat Ömer getirmeyi unutmuştur.</p> <p>SORU: Ömer öğretmenine ne söylemeli? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none">✓ Hiçbir şey söylemesin, bilmiyorum desin, serviste kalmış desin vb. 0 puan✓ Unuttum desin 1 puan✓ Dürüst davranmış olur. Gerçeği söylemiş olur. Yalan kötü şey vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>5. Hikaye: Ali ile Mehmet sınıfta oyuncak araba ile oynarken Ali'nin kolu Mehmet'e çarpar. Araba Mehmet'in elinden düşer ve kırılır. Ali arabayı kimse görmeden çöpe atmayı önerir.</p> <p>SORU: Şimdi, Ali ve Mehmet ne yapmalı? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none">✓ Çöpe atsınlar, bir şey yapmasınlar vb. 0 puan✓ Çöpe atmasınlar, onlar kırdı, kimse görmede olmaz, Öğretmenine söylesinler, kırdık desinler 1 puan✓ Eğer çocuk dürüst davranmış olur. Gerçeği söylemiş olur. Yalan kötü şey vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>6. Hikaye: Mine çok dağınık bir çocuktur. O gün odası gene çok dağınıktır. Öğretmeni de o gün onları ziyarete gelmiştir ve Mine'nin odasını görmek ister.</p>	<ul style="list-style-type: none">✓ Odasını göstermesin, olmaz desin vb. 0 puan✓ Öğretmenine dağınık olduğunu söylesin 1 puan

<p>SORU: Mine ne yapmalı, öğretmenine ne söylemeli? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Eğer çocuk dürüst davranmış olur. Gerçeği söylemiş olur. Yalan kötü şey vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>7. Hikaye: Zeynep, Ayşe, Elif ve Burak bloklarla oynarlar. Öğretmen yanlarına gelir, oyun saatinin sona erdiğini, yemek saatinin geldiğini söyler. SORU: Şimdi çocuklar ne yapmalı? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Blokları bırakıp yemeğe geçsinler, bloklarla biraz daha oynayıp geçsinler, öğretmen toplansın onlar yemeğe geçsin vb. 0 puan ✓ Blokları toplayıp yemeğe gitsinler, blokları sepete koysunlar 1 puan ✓ Eğer çocuk bloklar dağınık kalmassın, onlar oynadı toplamalılar, onların sorumluluğu vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>8. Hikaye: Sınıftaki saksı çiçeklerinin bakımı ve sulaması ile her hafta sınıftan bir çocuk ilgilenmektedir. Öğretmen görevini yapıp, yapmadığına göre çocuklara üzgün ya da gülen yüz vermektedir. O hafta ise çiçeklerin yaprakları düşmüş ve sararmıştır. SORU: Şimdi öğretmen ne yapmalı (Üzgün yüz mü gülen yüz mü versin de diye sorulabilir)? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gülen yüz versin, bir şey yapmasın, kendisi sulasın vb. 0 puan ✓ Üzgün yüz versin 1 puan ✓ Sorumluluğunu yapmamış, onun sorumluluğuydu vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>9. Hikaye: Ayşe ablasının boya kalemleri ile resim yaptı. Sonra onları yerde bırakarak ablası ile bebek oynamaya başlamıştır. Annesi de kapı dan onları izlemektedir. SORU: Sence boyaları kim toplamalı? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ablası toplansın, annesi toplansın vb. 0 puan ✓ Ayşe toplansın 1 puan ✓ O oynadı, onun sorumluluğu, kim dağıttı ise o toplar sorumluluğunu yapmış olur vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>10. Hikaye: Gül paylaşım gününde arkadaşlarına dağıtmak üzere şeker getirmiştir. Şekeri sıra ile arkadaşlarına tek tek dağıtmaya başlar. Sıra en iyi (en yakın) arkadaşı Meral'e gelince, Meral ben senin en iyi arkadaşım bana fazla şeker ver diyerek Gül'den fazla şeker ister. SORU: Şimdi Gül ne yapmalı (Fazla şeker vermeli mi)? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Versin, en iyi arkadaşı olur vb. 0 puan ✓ Vermesin 1 puan ✓ Diğer arkadaşlarına haksızlık olur, eşit paylaşmamış olur vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır. <p>NOT: Vermesin dişleri çürür, hasta olur vb. cevaplar 1 puan.</p>
<p>11. Hikaye: Ece'nin sınıfında o gün yapılacak faaliyet için süsleme malzemesini çocuklar getirecektir. Ece'nin annesi hasta olduğu için istenen malzemeyi alamamıştır. Bu nedenle de Ece, yapılacak faaliyet için süsleme malzemesi getirememiştir. Fakat diğer çocuklar süsleme malzemesi getirmiştir. SORU: Ece'nin arkadaşları ne yapabilir? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Süslemelerini yapsınlar, öğretmenin dediğini yapsınlar vb. 0 puan ✓ Ece'ye versinler, Ece ile paylaşsınlar 1 puan ✓ Onun olmadığı için paylaşmalı, zor durumda olanlarla paylaşılır, Ece üzülmesin vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>12. Hikaye: Büşra'nın sınıfında grup olarak sanat etkinliği yapılır. Çocukların kimi keser, kimi boyar, kimi de yapıştırır. Öğretmen gruba ödül olarak çikolata vermek ister. Dağıtması için Büşra'ya verir. SORU: Büşra çikolatayı nasıl dağıtmalı, kendine kaç tane almalı, arkadaşlarına kaç tane vermeli (Fazla şeker vermeli mi)? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Kendi çok alsın, arkadaşlarına az versin, arkadaşlarına vermesin vb. 0 puan ✓ Herkese eşit versin, kendi de eşit alsın, hepsi 1'er tane alsın 1 puan ✓ Herkes çalıştı, haksızlık olmaması için vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>13. Hikaye: Öğretmen sınıftaki 4 adet yap bozun parçalarının tam olup olmadığını kontrol etmek için sınıfa getirir. Yapbozların kısa sürede kontrol edilmesini ister.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ 2 çocuk kontrol etsin, hızlı yapanlar yapsın vb. 0 puan ✓ Birlikte yapsınlar, birbirlerine yardım etsinler 1 puan

<p>SORU: Çocuklar kısa sürede yap-bozları nasıl kontrol edebilirler? Ya da Kimler kontrol ederse daha çabuk biter? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Birlikte yaparlarsa çabuk biter, yardımlaşırlarsa çabuk biter, kimse yorulmaz vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>14.Hikaye: Ebru'ların sınıfında faaliyet yapılmıştır. Bu nedenle sınıf çok kirlili ve dağınıktır. Öğretmen sınıfa misafir geleceğini söyler. Sınıf görevlisi teyzede izinlidir. Öğretimde çaresizdir. SORU: Ebru'ların sınıfı misafir gelmeden nasıl düzenli hale getirilebilir ya da sınıfı misafir gelmeden düzenli hale kim getirebilir? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Öğretmen toplansın, düzeltsin, kızlar düzeltsin vb. 0 puan ✓ Birlikte düzeltsinler, çocuklar ve öğretmen toplansın vb. 1 puan ✓ Herkes çalıştı, haksızlık olmaması için vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>15.Hikaye: Ali, annesi ve babası alışverişten gelir. Alışveriş çantaları yerleştirilecek, bulaşık makinesi boşaltılacak ve yamak masası hazırlanacaktır. Hepsi çok yorgundur ve çok acıkmışlardır. SORU: Bütün bu işleri kim yapmalı? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Anne yapsın, baba yapsın vb. 0 puan ✓ Birlikte çabucak yapsınlar, anne, baba ve çocuk hepsi yapsın vb. 1 puan ✓ Herkes çok yorgun, birlikte çabucak biter, birlikte daha az yorulurlar vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>16.Hikaye: Arda, oyun oynamayı çok seven bir çocuktur. Ayağı kırık olduğu için top oynayan arkadaşlarına katılamaz ve üzgün üzgün onları seyrederek. SORU: Ali'nin arkadaşları ne yapabilir? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Oyunlarına devam etsinler, Ali onları izlesin vb. 0 puan ✓ Ali'nin de oynayacağı bir oyun oynasınlar, Ali'ye topu yavaş atsınlar O da oynasın vb. 1 puan ✓ Ali onların arkadaşı, Ali'nin ayağı acıyor sıkılmasın, arkadaşlar birbirini yalnız bırakmaz vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>17.Hikaye: Fatma ve Zehra eve gitmek için hazırlanırken, Fatma Zehra'nın kabanının yere düşürür ve acele ederken de üzerine basar. SORU: Fatma yapmalı? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Evine gitsin, bir şey yapmasın vb. 0 puan ✓ Arkadaşından özür dilesin, yerden alsın ve silkelesin vb. 1 puan ✓ Arkadaşının eşyasına zarar verdi, arkadaşı üzülebilir vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.
<p>18.Hikaye: Mert ve arkadaşları bahçede top oynarken, Mert'in attığı top Hasan'ın yüzüne çarpar ve canı yanar SORU: Mert ve arkadaşları ne yapmalı? Neden?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Oyunlarına devam etsinler, geçer desinler vb. 0 puan ✓ Hasan'ın yanına gitsinler, senin için ne yapabiliriz desinler vb. 1 puan ✓ Arkadaşlarının canı yandı, Hasan'ın yardıma ihtiyacı olabilir vb. şeklinde açıklama getirirse 2 puan alır.

Ek-2: Örnek Resim 10. Hikaye



Ek-3:Empati Eğilim Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin karşılarında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana "X" işareti koyunuz.	Tamamen aykırı	Oldukça aykırı	Kararsızım	Oldukça uygun	Tamamen uygun
	1	2	3	4	5
1. Çok sayıda dostum var.					
2. Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.					
3. Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.					
4.Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar.					
5. Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim gibi ilgilendirir.					
6. Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim.					
7. İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.					
8. Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevaplar üzerinde yoğunlaşır.					
9. Çevremde çok sevilen insanım.					
10. Televizyondaki filmler mutlu sonla bitince rahatlarım.					
11.Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur.					
12. İnsanların çoğu bencildir.					
13. Sinirli bir insanım.					

14. Genellikle insanlara güvenirim.					
15. İnsanlar beni tam olarak anlamıyorlar.					
16. Girişken bir insanım.					
17. Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.					
18.Genellikle hayatımdan memnunum.					
19. Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.					
20. Genellikle keyfim yerindedir.					

Ek: 4 Katılımcı İzin Formu

Sayın Anne;

‘Anaokuluna Devam Eden 60-72 Aylık Okul Öncesi Çocukların Değer Düzeyleri İle Anne Ve Babalarının Empati Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ başlıklı yüksek lisans tezi yapmaktayım. Bu araştırma için çalışmaya katılan anne ve babalar empati eğilim ölçeği (20 soruluk) dolduracaktır. Katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmada kesinlikle kişi isimleri kullanılmayacaktır. Toplanan veriler sadece bu araştırmada kullanılacaktır ve kişilik haklarınız tamamen korunacaktır. Bu çalışmaya gönüllü olarak katkı sağlamanızı ümit ediyorum.

Araştırmacı
Ayşe Yakupoğulları

Katılmak İstiyorum

Katılmak İstemiyorum

İsim soyisim:

İmza:

Ek: 5 Katılımcı İzin Formu

Sayın Anne;

‘Anaokuluna Devam Eden 60-72 Aylık Okul Öncesi Çocukların Değer Düzeyleri İle Anne Ve Babalarının Empati Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ başlıklı yüksek lisans tezi yapmaktayım. Bu araştırma için çalışmaya katılan anne ve babalar empati eğilim ölçeği (20 soruluk) dolduracaktır. Katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmada kesinlikle kişi isimleri kullanılmayacaktır. Toplanan veriler sadece bu araştırmada kullanılacaktır ve kişilik haklarınız tamamen korunacaktır. Bu çalışmaya gönüllü olarak katkı sağlamanızı ümit ediyorum.

Araştırmacı
Ayşe Yakupoğulları

Katılmak İstiyorum

Katılmak İstemiyorum

İsim soyisim:

İmza:

Ek-6: Katılımcı Bilgi Formu

Bu Bölümde vermiş olduğunuz bilgiler sadece araştırmanın örneklemini tanımlamak amacı ile kullanılacaktır. Kişisel bilgileriniz kesinlikle hiçbir yerde paylaşılmayacaktır.

Anne

Baba

Yaşınız:

Öğrenim düzeyiniz:

Mesleğiniz:

Aylık geliriniz:

Kaç yıldır evlisiniz:

Kaç çocuğunuz var:

Araştırmaya katılan çocuğunuz kaçınıcı çocuk:

Çocuğunuzun yaşı:

Çocuğunuzun cinsiyeti:

Çocuğunuz kaç yıldır okul öncesi eğitim alıyor:

Ek-7: Etik Kurul İzni

OKAN ÜNİVERSİTESİ Etik Kurul Kararı

Toplantı Tarihi: 22.03.2017

Toplantı Sayısı: 81

Toplantıya Katılanlar:

Prof. Dr. Mithat Kıyak	(Başkan)
Prof. Dr. Mazhar Semih Başkan	(Üye)
Prof. Dr. Dilek Öztürk	(Üye)
Prof. Dr. Ali Tayfun Atay	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Nermin Bölükbaşı	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Nihat Özaydın	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Gökçe Aykol Şahin	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Didem Torun Özkan	(Üye)
Yrd. Doç. Dr. Erdinç Ünal	(Üye)

Okan Üniversitesi Etik Kurulu 22.03.2017 tarihinde Prof. Dr. Mithat Kıyak Başkanlığında toplandı.

Yapılan görüşmeler sonucunda;

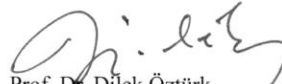
Karar 10. Üniversitemiz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Bölümünden **Ayşe YAKUPOĞULLARI'nın "60-72 Ay Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Değer Düzeyleri ile Anne ve Babalarının Empati Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** başlıklı çalışması için başvuru talebi uygun görülüp oy birliği ile onaylanmıştır.



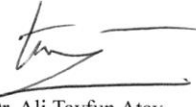
Prof. Dr. Mithat Kıyak
(Başkan)




Prof. Dr. Mazhar Semih Başkan
(Üye)




Prof. Dr. Dilek Öztürk
(Üye)




Prof. Dr. Ali Tayfun Atay
(Üye)




Yrd. Doç. Dr. Nermin Bölükbaşı
(Üye)




Yrd. Doç. Dr. Nihat Özaydın
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Erdinç Ünal
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Gökçe Aykol Şahin
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Didem Torun Özkan
(Üye)

Ek-8: Valilik Çalışma İzin Onayı



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.5929021
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Ayşe YAKUPOĞULLARI)

28.04.2017

VALİLİK MAKAMINA

Okan Üniversitesi Çocuk Gelişimi Yüksek Lisans Öğrencisi Ayşe YAKUPOĞULLARI'nın 24.04.2017 tarihli başvurusunda, "60-72 Ay Çocukların Değer Düzeyleri ile Anne ve Babaların Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin incelenmesi" konulu tez çalışmasını, Yrd.Doç.Dr.Sevcan GİDER danışmanlığında ilimiz Yeşilyurt ilçesinde bulunan ana sınıflarındaki 60-72 Ay Çocuklar ve anne babaları ile uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu, 25/04/2017 tarihinde yapılan toplantıda tez uygulamasının ilimiz Yeşilyurt ilçesinde bulunan Ana sınıflarındaki 60-72 Ay Çocuklar ve anne babaları ile uygulama yapılmasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzde de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fatih ERDİM
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
28.04.2017

Hüseyin SÖYLEMEZ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

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

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

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 804f-9e7f-334d-b241-20f3 kodu ile teyit edilebilir.