



**OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİNİN
GELİŞTİRİLMESİ VE SOSYAL DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ
ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN SOSYAL DEĞERLER
KAZANIMINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

DERYA ATABEY

**DOKTORA TEZİ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2014

TELİF HAKKI ve TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Derya

Soyadı : ATABEY

Bölümü : İlköğretim Bölümü

İmza : 

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı : A Study Into The Development Of Scale For Preschool Social Values Acquisition And Effect Of The Program Of Social Values Education On The Social Values Acquisition Of Children Attending To A Kindergarten

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uydugumu, yararlandigim tum kaynaklari kaynak gosterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttigimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Derya ATABEY

İmza : 

Jüri onay sayfası

Derya ATABEY tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Başkan: Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi



Üye: Doç. Dr. Ümit DENİZ

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Üye: Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Üye: Doç. Dr. Elif DAĞLIOĞLU

Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 30/10/2014

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

Prof. Dr. Servet KARABAĞ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



TEŞEKKÜR

Danışmanım sayın Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU' na teşekkürlerimi sunuyorum.

Tezimin her aşamasında değerli görüşleriyle yol gösteren sayın Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN ve sayın Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN' e teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu tez Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir. Gazi Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Projeleri Birimi' ne teşekkürlerimi sunuyorum.

**OKUL ÖNCESİ SOSYAL DEĞERLER KAZANIMI ÖLÇEĞİNİN
GELİŞTİRİLMESİ VE SOSYAL DEĞERLER EĞİTİMİ
PROGRAMININ ANASINIFINA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
SOSYAL DEĞERLER KAZANIMINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Doktora Tezi

Derya Atabey

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül 2014

ÖZ

Bu araştırma “Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi” amacıyla gerçekleştirilmiştir. “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geliştirilmesinde metodolojik araştırma yöntemi kullanılmıştır. “Sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisi” ise ön test- son test ve kontrol gruplu deneysel desenle incelenmiştir. “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geçerlik güvenirlik çalışması; Ankara ili, merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okulları bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden 200 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” test tekrar test güvenirliği ise araştırmaya katılan 200 çocuk arasından tesadüfî olarak belirlenen 60 çocuk ile yapılmıştır. Sosyal değerler eğitimi programının, anasınıfına devam eden çocukların sosyal kazanımlarına etkisi amaçlı örneklemeye yöntemi ile belirlenen Ulu Önder İlköğretim Okulu’nda gerçekleştirilmiştir. Ulu Önder İlköğretim Okulu anasınıfının sabah grubuna devam eden yirmi çocuk araştırmanın deney grubunu, öğleden sonra grubuna devam eden yirmi çocuk ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak; anasınıfına devam eden çocukların sahip olduğu sosyal değerleri belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı

Ölçeği” ve verilen cevapların kaydedilmesi için “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevap Formu” kullanılmıştır. Sosyal değerler eğitimi programının, anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Değerler Eğitimi Programı” kullanılmıştır. “Sosyal Değerler Eğitimi Programı” resimli çocuk kitapları temel alınarak hazırlanmıştır. “Sosyal Değerler Eğitimi Programı” yirmi dokuz eğitim durumundan oluşmaktadır. Çocuklara haftada üç gün eğitim verilerek uygulanmaktadır. Uygulama süresi eğitim durumunda yer alan etkinliklere göre farklılık göstermektedir. “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geçerlik kapsamında; kapsam geçerliliği ve yapı geçerliği analizleri, güvenirlik kapsamında ise; test-tekrar test kararlılık ve iç tutarlılık anlamında Kuder Richardson-20 (KR-20) güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. “Sosyal değerler eğitimi programının çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini” belirlemek için bağımsız gruplarda karşılaştırma yapmak için Mann-Whitney U testi, bağımlı gruplarda karşılaştırma yapmak için ise Wilcoxon işaret testi kullanılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 alınmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda; beş alt boyut ve 19 maddeden oluşan “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin”, anasınıfına devam eden çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir. “Sosyal Değerler Eğitimi Programının”, çocukların sosyal değerler kazanımında etkili olduğu ve bu etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda; eğitimcilere, resimli çocuk kitabı yazar - çizerlerine, yayınevlerine ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Bilim Kodu :

Anahtar Kelimeler : Değerler eğitimi, sosyal değerler eğitimi, sosyal değerler eğitimi programı, okul öncesi.

Sayfa Adedi : 118

Danışman : Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

**A STUDY INTO THE DEVELOPMENT OF SCALE FOR
PRESCHOOL SOCIAL VALUES ACQUISITION AND EFFECT OF
THE PROGRAM OF SOCIAL VALUES EDUCATION ON THE
SOCIAL VALUES ACQUISITION OF CHILDREN ATTENDING TO
A KINDERGARTEN**

Ph. D

Derya Atabey

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2014

ABSTRACT

The current study was carried out to determine “The development of scale for preschool social values acquisition and effect of the program of social values education on the social values acquisition of children attending to a kindergarten”. A methodological research method was used in the development of “The Scale for Preschool Social Values Acquisition”. As for the “Effect of the program of social values education on the social values acquisition of children attending to a kindergarten”, it was examined through pre-test, post-test and control grouped experimental design. The validity and reliability tests of “The Scale for Preschool Social Values Acquisition” was carried out over 200 children attending to a kindergarten acting under the official primary schools of Ministry of Education in the central towns of the city of Ankara. Test and retest reliability of “The Scale for Preschool Social Values Acquisition” was carried over 60 children chosen randomly out of 200 children participating in the research. The effect of the program of social values education on the social values acquisition of children attending to a kindergarten was applied in the Ulu Önder Primary School determined through purposive sampling method. Twenty children attending the morning session of the Ulu Önder Primary School comprised the test group, while twenty other students attending to the afternoon session comprised the control group. As a data collection instrument of the research, “The Scale for Preschool Social Values Acquisition” was used to determine the

social values of the children attending to a kindergarten and “Answer Form for the Scale for Preschool Social Values Acquisition” was used to register the replies. In order to determine the effect of the program of social values education on the social values acquisition of children attending to a kindergarten, “Social Values Education Program” developed by the researcher was used. “Social Values Education Program” was prepared depending on child books with pictures. “Social Values Education Program” was made up of twenty-nine educational status. It is applied teaching children three days a week. The application period varies depending on the activities taking place in the education. Within the content of validity of “The Scale for Preschool Social Values Acquisition”, content validity and structure validity analyses were calculated and in terms of reliability, test, re-test, Kuder Richardson -20 (KR-2) reliability coefficients were calculated for the purpose of consistency and internal consistency. So as to determine the effect of “Social Values Education Program” on the social values acquisition of children, Mann-Whitney U test was used to compare independent groups and Wilcoxon Signed Rank Test was used to compare dependent groups. Significance level was taken as 0.05. As a result of the findings obtained; it was found that “The Scale for Preschool Social Values Acquisition” composed of five sub-dimension and 19 items was a valid and reliable instrument in determining social values that kindergarten children have. It was also found that “Social Values Education Program” was effective on the social values acquisition of children and this effect was permanent. In the light of these results, educators, child book writers and painters, publishing houses and researchers were given some recommendations.

Science Code :

Keywords : Values education, social values education, social values education program, preschool

Number of Pages : 118

Consultant : Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Değerler	7
2.2. Değerlerin Sınıflandırılması	7
2.2.1. Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması	7
2.2.2. Rokeach'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması	11
2.2.3. Schwartz'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması	12
2.2.4. Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması	14
2.3. Sosyal Değerler	15
2.4. Değerler Eğitimi	16
2.5. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi	18

2.5.1. Sevgi- Hoşgörü	18
2.5.2. Saygı	19
2.5.3. Sorumluluk	20
2.5.4. İşbirliği- Yardımlaşma	21
2.5.5. Nezaket	21
2.6. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü	22
2.7. Değerler Eğitiminde Resimli Çocuk Kitaplarının Önemi	23
BÖLÜM III	25
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	25
BÖLÜM IV	31
YÖNTEM	31
4.1. Araştırmanın Modeli	31
4.1.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesine İlişkin Model.....	31
4.1.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisini Belirlemeye İlişkin Model.....	31
4.2. Evren ve Örneklem	32
4.2.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Geçerlik - Güvenirlik Evren ve Örneklemi	32
4.2.2. Sosyal Değerler Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisini Belirlemek İçin Gerçekleştirilen Çalışmaya İlişkin Çalışma Grubu	33
4.3. Veri Toplama Araçları	34
4.3.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği	34
4.3.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programı	37
4.4. Veri Toplama Süreci	39
4.4.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geçerlik – Güvenirlik Analizlerine İlişkin Veri Toplama Süreci	40
4.4.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisini Belirlemeye İlişkin Veri Toplama Süreci	41
4.5. Verilerin Analizi	44

4.5.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geçerlik – Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Verilerin Analizi	44
4.5.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisini Belirlemeye İlişkin Verilerin Analizi	45
BÖLÜM V	47
BULGULAR VE YORUM	47
5.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklar ve Anne Babalarına İlişkin Demografik Bilgiler	47
5.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgular	50
5.2.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Geçerlik Analizine İlişkin Bulgular	50
5.2.1.1. Kapsam Geçerliği	50
5.2.1.2. Yapı Geçerliği	51
5.2.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular	58
5.2.2.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Test Tekrar Test Güvenirliği Analizine İlişkin Bulgular	58
5.2.2.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Kuder - Richardson - 20 (KR-20) Güvenirlik Katsayısı Analizine İlişkin Bulgular	59
5.3. Sosyal Değerler Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisine İlişkin Bulgular	59
BÖLÜM VI	81
SONUÇ VE ÖNERİLER	81
6.1. Sonuç	81
6.1.1. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklar ve Anne Babalarının Demografik Bilgilerine İlişkin Sonuçlar	81
6.1.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Analizlerine İlişkin Sonuçlar	82
6.1.2.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Geçerlik Analizine İlişkin Sonuçlar	82
6.1.2.1.1. Kapsam Geçerliğine İlişkin Sonuçlar	82
6.1.2.1.2. Yapı Geçerliğine İlişkin Sonuçlar	82

6.1.2.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Güvenirlik Analizine İlişkin Sonuçlar	83
6.1.2.2.1. Test Tekrar Test Güvenirliği Analizine İlişkin Sonuçlar	83
6.1.2.2.2. Kuder- Richardson- 20 (KR-20) Güvenirlik Katsayısı Sonuçları.....	83
6.1.3. Sosyal Değerler Kazanımı Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisine İlişkin Sonuçlar	83
6.2. Öneriler	87
6.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler	87
6.2.2. Resimli Çocuk Kitabı Yazar - Çizerlerine Ve Yayınevlerine Yönelik Öneriler	88
6.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	88
KAYNAKLAR	89
EKLER	99

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Geçerlilik Güvenirlilik Çalışması İçin Belirlenen İlçeler Ve Çocuk Sayılarının Dağılımı.....	33
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	47
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Doğum Sırasına Göre Dağılımı	48
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	48
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı	49
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Annelerinin Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı	49
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Babalarının Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı	50
Tablo 8. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine İlişkin Faktörler ve Öz Değerleri	51
Tablo 9. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine İlişkin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	53
Tablo 10. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin DFA'ya Ait Regresyon Katsayıları Ve T Değerleri Sonuçları	57
Tablo 11. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları Sonuçları	58

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Ön Test Puanlarına ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	60
Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Son Test Puanlarına ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	63
Tablo 14. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları	68
Tablo 15. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları	75
Tablo 16. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Son Test ve Kalıcılık Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde Yer Alan Faktörler ve Öz Değerlerine İlişkin Saçılma Diyagramı	52
Şekil 2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine İlişkin İlk Path Diaramı	55
Şekil 3. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine İlişkin Tekrarlanan Path Diagramı	56
Şekil 4. Deney Ve Kontrol Grupları Ön Test Ortalama Puanları	62
Şekil 5. Deney Ve Kontrol Grupları Son Test Ortalama Puanları	65
Şekil 6. Deney Grubu Ön Test- Son Test Ortalama Puanları	70
Şekil 7. Kontrol Grubu Ön Test- Son Test Ortalama Puanları.....	77

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulamalı Faktör Analizi
Edt	Editör
TDK	Türk Dil Kurumu

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bir toplumun gelişmişlik düzeyi, o toplumu oluşturan bireylerin karakterleri ve sahip oldukları değerlerle yakından ilişkilidir. Değerler davranışlara yön verirler ve bireylerin tercihlerini oluştururlar.

Eğitimin amaçlarından biri de değerleri benimseyen, sağlıklı kişilik özelliklerine sahip bireyler yetiştirmektir. Yapılan araştırmalar ise değerler eğitiminin olumlu etkilerini ortaya koymaktadır.

Değerler kazanımının önemli bir bölümünü sosyal değerler oluşturmaktadır. Toplumlar tarafından kabul edilen iyi- kötü, doğru yanlış, beğenilen- beğenilmeyen, istenilen- istenilmeyen gibi kavramlar sosyal değerleri oluşturan başlıca kavramlardır. Sosyal değerler kazanımının temeli ise okul öncesi dönemde atılmaktadır.

Sosyal değerler eğitimi ile çocuklar; sevgi, hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği, yardımlaşma, nezaket değerlerini kazanırlar. Yaşamın ilerleyen dönemlerinde her yerde ve her koşulda bu değerleri yansıtan davranışları gösterirler. Sevgi dolu, hoşgörülü, saygılı, sorumluluk sahibi, işbirlikçi, yardımsever, nazik bireyler olurlar. Küreselleşen dünyada, farklı değerlere sahip bireyler sahip oldukları sosyal değerler ile bir arada barış içinde yaşamayı öğrenirler.

Bu araştırmada çocukların sahip olduğu sosyal değerleri ölçen bir ölçme aracı geliştirilerek, çocukların sahip oldukları sosyal değerler incelenmiştir. Sosyal değerler eğitimi programı ile anasınıfına devam eden çocukların, sosyal değerleri kazanmaları desteklenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Küreselleşen dünyada, değerlerin önemi giderek artmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar değerler ve değerler eğitiminin önemini ve gerekliliğini vurgulamaktadır.

Yapılan araştırmalarda; değerler eğitiminin, çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmektedir.

Değerlere ilişkin ilk kazanımlar okul öncesi dönemde edinilir ve etkileri tüm yaşam boyunca devam eder (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 7). Değerlerin önemli bir bölümünü ise sosyal değerler oluşturur.

Sosyal değerler eğitimiyle; çocuklar kendilerini, başkalarını, yaşadıkları çevreyi, hayvanları, bitkileri sevmeyi öğrenirler. Kendilerine ve başkalarına karşı hoşgörülü olurlar. z saygı düzeyleri artar. Davranışlarının temelini; kendisine, başkalarına ve yaşadığı çevreye saygılı olma ilkeleri belirler. Gerek insan ilişkilerinde gerekse bir toplumun varlığını devam ettirebilmesi için dikkat edilmesi gereken kurallara özenle uyarlar. Sorumluluk almayı ve aldığı sorumluluğu yerine getirmeyi öğrenirler. Yaptığı yanlış davranışların sorumluluğunu üstlenerek bu davranışlarının oluşturduğu olumsuz sonuçları telafi etmeye çalışırlar. Yaşamın devam ettirebilmesi için gerekli olan kaynakların kullanımında kendiliğinden sorumluluk almayı öğrenirler. Saygı kuralları çerçevesinde birlikte çalışmayı, işbirliği yapmayı ve paylaşmayı, yardıma ihtiyaç duyan birine herhangi bir karşılık beklemeksizin yardım etmeyi ve yardıma ihtiyacı olduğunda yardım istemeyi öğrenirler. Nezaket ve görgü kurallarını benimserler ve bunu bütün davranışlarına yansıtırlar.

Dilmaç (1999) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim ğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk leği ile eğitimin sınanması” konulu araştırmada; insani değerler eğitimi programı bir grup çalışması olarak uygulandığında, gruba katılan dördüncü ve beşinci sınıf ğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini geliştiği saptamıştır.

Keskinoğlu (2008) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi” konulu araştırmada; ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine değerler eğitimi verilerek “Ahlaki Olgunluk ve Saldırganlık lekleri” ile bu programın etkililiği sınanmıştır. Araştırma sonucunda; ilköğretim beşinci sınıf ğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyinin geliştiği ve saldırganlık eğiliminin azaldığı tespit edilmiştir.

Tahiroğlu, Yıldırım ve etin (2010) tarafından gerçekleştirilen “Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen evre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf ğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi” konulu araştırmada; değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen evre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf ğrencilerinin çevreye

ilişkin tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda; uygulanan etkinliklerin öğrenci tutumları üzerinde olumlu etki gösterdiği tespit edilmiştir.

Tahiroğlu (2011) tarafından gerçekleştirilen “ İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma değerlerinin öğretimi ve değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının belirlenmesi” konulu araştırmada; ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde “Doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerlerinin öğretimi ve öğrencilerin bu değerlere ilişkin tutumları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda; değerler eğitimi etkinliklerinin, öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik kazanım düzeylerini ve davranışlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Lovat, Clement, Dally ve Toomey (2011) tarafından gerçekleştirilen “Değerler eğitiminin okul ortamı ve akademik çaba üzerine olan etkisi” konulu çalışmada; okullarda oluşturulacak pozitif bir ortam aracılığıyla öğrencilerin akademik başarılarının artmasında değerler eğitiminin etkisi belirtilmiştir. Özellikle Avusturalya hükümetinin değerler eğitimi programı ve değerler eğitiminin okul atmosferi ve öğrenci üzerine etkisinin test etme ve ölçme projesi başta olmak üzere uluslararası çalışmaların sonuçları kanıt olarak gösterilmiştir.

Ergün (2013) tarafından gerçekleştirilen “Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması” konulu araştırmada; ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda; ergenlere verilen değer eğitiminin öğrencilerin öz düzenlemesini, bilişsel strateji kullanımını, öz yeterliliğini, içsel değerini artırdığı, öğrencilerin sınav kaygısını ise azalttığı saptanmıştır.

Okul öncesi dönemde değerler eğitimi ile ilgili yeterli araştırmanın yer almadığı görülmektedir (Yazar ve Erkuş, 2013, s. 198). Değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla ilköğretime devam eden ve ergenlik çağındaki çocuklarla gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan çalışmaların karakter eğitimi, kişilik gelişimi, ahlak gelişimi ile ilgili olduğu sonucuna varılmıştır.

Dünyada ve Türkiye’de, okul öncesi dönemde sosyal değerler eğitimi ile ilgili çok az çalışmaya rastlanması ve çocukların hangi değerleri ne düzeyde kazandıklarını ölçen bir ölçme aracının olmaması önemli bir sorundur. Ayrıca değerlerin sadece örtük program

dahilinde kazandırılmaya çalışılması, değerler eğitimine ilişkin sistemli ve planlı bir eğitim programının olmaması önemli bir problemi oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitim programlarının amacı sadece akademik başarısı yüksek olan bireyler yetiştirmek değildir. Eğitimin amaçlarından biri de sağlıklı kişilik özelliklerine sahip, değerlerini benimseyen bireyler yetiştirmektir. Değerlerin kazanılması ise okul öncesi dönemde gerçekleşir. Değerlerin önemli bir bölümünü oluşturan sosyal değerler eğitimi ile, çocuklar sosyal değerleri içselleştirerek, istedik davranışlara dönüştürürler. Çocuklar gelecek yaşamlarında sevgi dolu, hoşgörülü, saygılı, sorumluluk sahibi, işbirlikçi, yardımsever, nazik bireyler olurlar. Böylece bir toplumu oluşturan bireyler sahip oldukları sosyal değerler aracılığıyla barış içinde yaşarlar. Bu ise; ancak eğitim sisteminin ilk ve en önemli basamağı olan okul öncesi dönemde, bir program dahilinde etkili ve sistemli uygulanan sosyal değerler eğitimi programıyla mümkün olabilir.

Ayrıca çocukların sosyal değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek için geçerli ve güvenilir ölçme araçlarına gereksinim duyulmaktadır.

Bu hususlardan yola çıkarak; bu araştırma, “Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi” amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği

- Geçerli midir?
 - Güvenilir midir?
2. “Sosyal Değerler Eğitim Programı” ile eğitim verilen anasınıfı çocuklarının sosyal değerleri kazanımlarında, eğitim verilmeyen çocuklara göre anlamlı fark var mıdır?
 3. “Sosyal Değerler Eğitim Programı” ile eğitim verilen çocukların aldıkları puanlar kalıcı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Değerler bireylerin kişiliğini ve karakterini oluşturan en temel unsurdur ve değerler bireylerin davranışlarına yön verirler. Bireylerin davranışlarında istedik değişiklikler oluşturma eğitimin amaçları arasındadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s. 16 - 17). Okul

öncesi eğitim ise çocukların değerleri kazanmalarında ilk basamağı oluşturur (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 7).

Değerler eğitiminin önemli bir parçasını sosyal değerler eğitimi oluşturmaktadır. Sosyal değerler eğitimi ile çocuklar kendisini, başkalarını, doğa ve hayvanları sevmeyi, hoşgörülü olmayı, kendisine, başkalarına ve yaşadığı çevreye saygılı olmayı, sorumluluk alabilmeyi ve aldığı sorumluluğu en iyi şekilde yerine getirmeyi, yardımsever olmayı ve işbirliği içinde çalışabilmeyi, nezaket kurallarına uymayı öğrenirler. Çocukların elde ettikleri bu kazanımlar ise yaşamın her alanında bireysel ve toplumsal başarının artması, ilerde kendilerine ve topluma faydalı bireyler olmaları, insan ilişkilerindeki etkililiğin sağlanması, hak ve özgürlüklerin korunması, doğal kaynakların verimli kullanılması, barış dolu bir dünya gibi pozitif sonuçları getirecektir.

Sosyal değerler kazanımı sürecini; çocukların, bir toplum tarafından benimsenen iyi - kötü, doğru - yanlış gibi kavramları içselleştirilerek zamanla davranışlara dönüştürmesi oluşturmaktadır.

Çocuklar doğru ya da yanlış olanı kavramaları, hangi davranışların kabul edilebilir olduğunu öğrenmeleri için yardıma gereksinim duyarlar (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 7). Dolayısıyla davranışların temelini oluşturan değerler, örtük programdan ayrılarak, bireylerin psikolojik, bilişsel ve sosyal gelişimlerine uygun olarak hazırlanmış sistemli programlar dahilinde öğretilir (Aydın ve Akyol Gürler, 2012, s. 16).

Literatürde okul öncesi dönemde bir program dahilinde sistemli ve planlı olarak uygulanan sosyal değerler eğitim programına rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu araştırma “Sosyal Değerler Eğitim Programının” hazırlanması açısından oldukça önemlidir.

Çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemek için ölçme ihtiyaçlarına gereksinim duyulmaktadır; ancak gerek yurtdışında gerekse yurtiçinde çocukların sahip oldukları sosyal değerleri ölçen bir aracın olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla bu araştırma “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geliştirilmesi açısından son derece önemlidir.

Ayrıca sosyal değerler kazanımı eğitim programında kullanılan resimli çocuk kitaplarının gerek aileler gerekse eğitimciler için örnek olacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde sosyal değerler kazanımına ilişkin bir çalışmanın daha önce yapılmamış olması, bu araştırmanın okul öncesi eğitim kurumunda görev alan yönetici ve eğitimcilere, çocuğu okul öncesi eğitim alan anne babalara, resimli çocuk kitabı yazar –

çizerlerine ve yayınevlerine yararlı olacağı konu ile ilgili yapılacak araştırmalara ise yol göstereceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada;

- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” araştırma için gerekli verileri sağladığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan Mili Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim kurumları bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden çocuklarla sınırlıdır.
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” ölçtüğü puanlar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Değerler eğitimi: İnsanların değerleri ve ahlaki öğrenmelerini, bu alanda diğer insanlara dair bilgi edinmelerini, birlikte değerlere ve kurallara başvurma yeteneği ve eğilimi kazanmalarını sağlayan pedagojik bir uygulama anlamına gelmektedir (Aspin’den aktaran Thornberg, 2008, s. 52).

Değerler eğitimi: Karakter eğitimi ya da ahlak eğitimi olarak da bilinen, okullarda öğrencilerin akademik odaklı başarılarının yanı sıra pozitif ahlaki gelişimlerini, olumlu sosyal eğilimlerini ve yeterliliklerini geliştirmek için gerçekleştirilen bir girişimdir (Berkowitz, 2011, s. 153).

Sosyal Değerler: Toplumun fertlerini birbirine yaklaştıran, bir arada tutan, toplumun devamını sağlayan temel yargılar, değerler (TDK, 2013).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değerler

Değerler bir çok bilim dalının incelediği bir konu olmuştur ve değerlere ilişkin çeşitli tanımlar yapılmıştır.

Spranger (1928)'e göre değerler; bir insanın dünya görüşünü belirleyen, sevilenlerin, sevilmeyenlerin, bakış açılarının, gerekli olanların, iç eğilimin, mantıklı ve mantıksız hükümlerin, önyargıların kümelenmesidir (Spranger'den aktaran Bruno ve Lay, 2006, s. 1).

Kluckhohn (1951)'e göre değer; bir grubun ya da bireylerin ayırıcı özelliği olan, belirgin veya örtülü bir şekilde beğenilen, seçimleri ve davranışları etkileyen bir kavramdır (Kluckhohn'dan aktaran Smith, 1969: 102).

Rokeach (1973)'e göre değer; bireysel veya sosyal olarak tercih edilen belirli bir davranış biçimi veya karşıt bir davranış biçimi, süregiden bir inançtır.

Schwartz (1996)'ya göre değer; beğenilen, önem taşıyan, insan yaşamının yol gösterici ilkeleri olarak hizmet edendir.

Sonuç olarak değerler, bireylerin yaşam amaçları doğrultusunda edindiği prensipler ve içselleştirdiği davranışlar bütünü olarak tanımlanabilir.

2.2. Değerlerin Sınıflandırılması

Bu bölümde Spranger, Rokeach, Schwartz ve Nelson'un değerlere ilişkin yaptıkları sınıflandırmalar yer almaktadır.

2.2.1. Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Edward Spranger 1928'de değerleri “ Sosyal”, “Teorik”, “Ekonomik”, “Politik”, “Dini”, “Estetik” olarak sınıflandırmış ve bu değerlere sahip bireylerin özelliklerini belirtmiştir (Spranger, 2001).

Sosyal Değerler

Spranger'e göre; sosyal değerlere sahip bireyler kendisini bir başkasına adarlar, başkalarıyla ve başkaları için yaşarlar. Sosyal değerlerin temelini sevgi oluşturur ve sevgi hayatın en önemli gereksinimidir. Sosyal değerlere sahip bireyler için, kusursuz bir sevgide bireyselleşmenin sınırları ortadan kalkar. Sempati, yücelik, haktan kendi isteğiyle vazgeçmek ve belli şartlar altında bağışlayıcılık sosyal değerleri oluşturan temel unsurlardır. Başkalarının sahip oldukları kötü özelliklerinden hoşlanmazlar. Başkalarının kötü özelliklerine rastlarsa hayal kırıklığına uğralar. Dünyanın kusurlu yapısının suçlusu olarak insanı gösterirler (Spranger, 2001).

Spranger'e göre; sosyal değerler ve teorik değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; sosyal değerleri ve teorik değerleri benimseyen bireylerin sahip olduğu ilkeler arasında bir çatışma olduğu görülmektedir. Sosyal değerleri benimseyen bireylerin temel prensibi sevgi, teorik değerleri benimseyen bireylerin temel prensibi ise bilgi ve bilme edinimidir. Spranger'e göre bilgi insanları gururla sevgi ise tevazu ile tanıştırmaktadır (Spranger, 2001).

Spranger'e göre sosyal değerler ve ekonomik değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; ekonomik değerleri ve sosyal değerleri benimseyen bireylerin sahip olduğu ilkeler arasında da bir çatışma olduğu görülmektedir. Sosyal değerlere sahip bireyler, "Kendisi için bir şey isteyen kimse başkası için yaşayamaz" ilkesini benimserler; ancak ekonomik değerlere sahip bireyler vermeyi ve fedakarlığı kabul etmezler (Spranger, 2001).

Spranger'e göre sosyal değerler ve politik değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; sosyal değerlerin temelini sevginin, politik değerlerin temelini ise gücün oluşturduğu görülmektedir. Sosyal değerlere sahip bireyler sevgi dışında başka bir gücün etkisini istemezler. Genel yazılı yasalara dayanan hukuki bir düzen anlayışına sahip değildirler. Saf sevgi değerine sahip bireyler, ekonomik ve siyasi değerleri yaşamlarında rehber olarak kullanmazlar. Sevgi değerine sahip bireylerin mutlu olması için sevmekten başka bir şeye ihtiyaçları yoktur. Sosyal değerlere sahip bireyler övünme veya büyülenme amacıyla iyilik yapmazlar. Saf sosyal değerlere sahip bireyler, başka bir bireye saygıya dayalı sevgi ilkesini belirleyerek manevi yardımda bulunurlar (Spranger, 2001).

Sosyal değerler ile dini değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; aralarında güçlü bir ilişki olduğu görülür. Sosyal değerlere sahip bireyler eğer bütün insanları seviyorlarsa dini değerlere sahip bireylerin karakteristik özellikleri ile aynı özelliği göstermiş olurlar. Sosyal

davranışlar; ancak süreklilik gösterdiğinde ahlaki karakter olarak nitelendirilebilir. Gelip geçici nitelikteki şefkat ve merhamet duygularının ahlaki bir özelliği yoktur. Sürekli olarak başkasının iyiliğini düşünmek ve bu uğurda çaba sarf etmek sadakat olarak nitelendirilir. Sosyal değerlere sahip bireylerin kişisel ahlakını fedakarlık ve sadakat oluşturur (Spranger, 2001).

Sosyal değerler ve estetik değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; sosyal değerlere sahip bireylerin sahip olduğu ilkeler ile estetik değerlere sahip bireylerin sahip olduğu ilkeler arasında da belirli bir çatışma olduğu görülmektedir. Sosyal değerlere sahip bireyler doğrudan doğruya başkasının cazibe ve güzelliğine yönelmezler. İnsanlar zor durumda olduklarında (hastalık, kötü durumlar, gereksinimler vb.) sosyal değerlere sahip bireylerin sevgisi o denli zorunlu hale gelir ve olgunlaşır (Spranger, 2001).

Teorik Değerler

Teorik değerlerin temelini bilme ve mantık oluşturur. Teorik değerlere sahip bireyler duygusallığı önemsemezler. Onlar için hissetme ve arzulama, çekicilik ve iticilik, korkma ve umut etme geri planda kalır. Saf bilimsel değerlere sahip bireyler, değer niteliklerini bilme objesi haline getirmedikçe güzel ya da çirkin faydalı ya da faydasız kutsal ya da uğursuz diye bir şey tanımazlar. Sadece doğru ya da yanlış yargıları kabul ederler. Objektif geçerliliğe önem verirler. Entelektüalistirler. Bir problemi çözmek, bir meseleyi açıklamak, bir teoriyi formüle etmek ve nesnel bilgi onlar için vazgeçilmezdir. Herhangi bir konu hakkında bilgisiz oldukları zaman umutsuzluğa kapılırlar. Akla dayalı, tamamen zihinsel bir dünya kurmak için çalışırlar (Spranger, 2001).

Teorik değerlerle sosyal değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; teorik değerlere sahip bireylerin bireyci oldukları, başkalarıyla sempatik veya empatik ilişki kurmadıkları, aile bağlarına önem vermedikleri görülmektedir (Spranger, 2001).

Ekonomik Değerler

Ekonomik değerlere sahip bireyler için yaşamın korunması ve devam ettirilmesi gereksinimlerin karşılanmasına bağlıdır. Bu gereksinimler bireylerin gelişimine paralel olarak artış gösterir. En acil ihtiyaçlar karşılandıktan sonra bile insanın istekleri devam eder; fakat son noktaya ya nadiren ulaşılır ya da hiç ulaşamaz. Ekonomik değere sahip bireyler, bir şeyi ihtiyaçlarının karşılanmasına göre yararlı veya zararlı olarak değerlendirirler. Fayda sağlayan şeyler genel olarak fiziki ürünler ve mal varlığıdır. Ekonomik değerlere sahip bireyler üretici ya da tüketici olarak iki değişik şekilde ortaya

çıkabilir ve her insan eş zamanlı olarak her iki özelliğe de sahip olabilirler. Hangisinin baskın olacağını belirleyen ise ekonomik çevre ve bireyin gereksinimleridir. Ekonomik değerlere sahip bireyler bütün ilişkilerinde kendi değerlerini diğer değerlere tercih ederler (Spranger, 2001).

Ekonomik değerlerle sosyal değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; ekonomik değerlere sahip bireylerin başkalarını önemsemedikleri görülmektedir. Saf ekonomik değerlere sahip bireylerin öncelikli amaçları hayatlarını korumaktır. Dolayısıyla bencildirler. Sahip olduklarını kendi iradeleriyle başkaları için terk etmeleri beklenemez. İnsanlarla kuracakları ilişkileri, sahip oldukları ekonomik bakış açısı belirler. Tutumluluk, üretkenlik, verimlilik, düzenlilik, güvenilirlik gibi mesleki ekonomik yeterliliklere sahip olan herkesi güven ve itimata layık olarak kabul ederler. İyi niyet ve sempati iş yaşamının vazgeçilmez unsurlarıdır ve ekonomik ilişkilere yön verir; fakat saf ekonomik değerlere sahip bireyler için iyi niyet ve sempatiye dayalı ilişkiler iş ilişkilerinin ötesine geçemez (Spranger, 2001).

Politik Değerler

Politik değerlere sahip bireyler kendilerini bir güç olarak hissetmek isterler. Saf politik değerlere sahip bireyler için bilgi kontrol aracıdır. Politik değere sahip bireyler insanları bir amaç ve kendi iyiliği için bir araç olarak görürler (Spranger, 2001).

Politik değerlerle sosyal değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; keskin bir karşıtlığın olduğu görülür. Politik değerlere sahip bireyler insanları yönetme arzusuyla onlara yardım ederler. Sosyal değerlere sahip bireyler ise sevgi dürtüsü ile başkalarına yardım ederler. Dolayısıyla bir bireyin hem politik hem de sosyal değerlere sahip olması mümkün değil gibidir. Saf politik değerlere sahip bireyler; kendini önemseyen ve önemsenilmesini isteyen bireylerdir. Dolayısıyla sıcak yürekli bir dost değildirler. Yönetmek ve egemen olmak isteyen bir kimseden fedakar olması beklenemez. Kendisi önemli olmak isteyen insanlar başkaları için yaşamak eğiliminde değildirler. Politik değerlere sahip bireyler; tanınmayı, kabul görmeyi ve onurlandırılmayı isterler. Özgürlükleri için çabalarlar. Kendilerini başkaları karşısında üstün hissederler. Oysa sosyal değerlere sahip bireyler her zaman sorumluluk taşırlar. Saf politik değerlere sahip bireyler her zaman kendisini en yüksekte hissederler. Saf politik ve saf sosyal değere sahip bireyler karşılaştırıldığında birbirinin tam zıttı olduğu görülür (Spranger, 2001).

Dini Değerler

Dini değerlere sahip bireyler için hiçbir şey dini alanın dışında değildir. Salt mutluluk duygusu ya da mutluluk arzusu dinseldir. Bireyler her zaman kendilerini sınırlayan ve etkileyen bir kader inancına sahiptirler. Onlar için dinsel olarak iyiye ulaşmak kurtuluş olarak algılanır (Spranger, 2001).

Dini değerlerle sosyal değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; dini değerlerle, sosyal değerlerin temelini oluşturan sevginin çok yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Dünyayı bütünüyle terk eden dini değerlere sahip bireyler, zor durumda olan bireylerle kurdukları sevgi temelli ilişkileri ile dünya ile bir bağlantı kurarlar (Spranger, 2001).

Estetik Değerler

Estetik değerlere sahip bireyler, estetik nesne ve insan ruhunun ona kazandırdığı nitelikleri araştırırlar. Bu araştırma süreci sanatçıda veya sanat severde gözlemlenir (Spranger, 2001).

Estetik değerlerle, sosyal değerler arasındaki ilişkiye bakıldığında; estetik değerlere sahip bireylerin asosyol olmadıkları; ancak bireysellik ve kendini ön plana çıkarma özelliklerini taşıdıkları görülmektedir. Toplumsal ilişkilerinde benmerkezciliğe ve kendisini fazlasıyla önemsemeye eğilimlidirler. Saf estetik değerleri taşıyan bireyler bir başkasına yardım etme ve sadakat eğilimleri göstermezler. Sosyalizmi, estetik bireysellikğin bir aracı olarak görürler (Spranger, 2001).

2.2.2. Rokeach’a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Rokeach (1973)’e göre değer bir inançtır. Değerler bireylerin davranışlarını, tercihlerini ve tercih anlayışlarını oluşturur. Bireylerin kişisel ya da toplumsal olarak tercih edilenleri kavramasını sağlar. Rokeach’a göre değerler tamamen sabit olduğunda bireysel ve sosyal değişiklikler imkansız olabilir. Değerler tamamen değişken olduğunda ise insanların kişiliklerinin ve toplumların devamlılığı imkansız olur.

Rokeach değerleri amaç değerler ve araç değerler olmak üzere ikiye ayırmıştır.

Amaç Değerler

Amaç değerler; bireylerin yaşamları boyunca ulaşmak istedikleri değerlere ilişkin tercihleridir (Schermerhorn vd’den aktaran Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012, s. 222).

Rokeach amaç değerleri; rahat bir yaşam (refah bir yaşam), heyecanlı bir yaşam (ilham veren, aktif yaşam), başarı duygusu (kalıcı destek), barış içinde bir dünya (savaşa ve

çatışmaya uzak), güzelliklerin dünyası (doğa güzelliği ve sanat), eşitlik (birlik ve eşit fırsatlar), aile güvenliği (sevdikleriyle ilgilenmek), özgürlük (özgürlük, serbest seçenek), mutluluk (memnuniyet), iç uyum (iç çatışmadan özgür), olgun sevgi (cinsel ve manevi yakınlık), ulusal güvenlik (saldırılarından koruma), haz (eğlenceli, sakin yaşam), kurtuluş (korunan ebedi yaşam), öz saygı (benlik saygısı), sosyal kabul (saygı, takdir), gerçek dostluk (yakın arkadaşlık), bilgelik (yaşamın olgun bir anlayışı) olarak on sekiz başlık altında toplamıştır (Rokeach, 1973).

Araç Değerler

Araç değerler ise; bireylerin ulaşmak istedikleri hedefler için kullandıkları araçlardır. Araç değerler, bireylerin sonuçlara ulaşmak için kullandıkları kabul edilebilir davranışların temsilcisidirler (Nelson ve Quick'den aktaran Çalışkur, Demirhan ve Bozkurt, 2012, s. 222).

Rokeach araç değerleri hırslı (çalışkan, can atan), geniş fikirli (açık fikirli), yetenekli (becerikli, etkili), neşeli (tasasız, mutlu), temiz (düzenli, tertipli), cesur (inançlarını savunan), bağışlayıcı (başkalarını affetmeye istekli olan), yararlı (başkalarının iyiliği için çalışma), dürüst (samimi, doğru), yaratıcı (serüvenci, yapıcı- yaratıcı), bağımsız (kendine güvenen, kendi kendine yeten), entelektüel (akıllı, düşünceli, yansıtıcı), mantıklı (tutarlı, makul), iyilik sevgi dolu (şefkatli, hassas), itaatkar (hürmetkar, saygılı), kibar (düzeyli, iyi huylu), sorumluluk sahibi (güvenilir, inanılır), iradeli (kontrollü, disiplinli) olarak on sekiz başlık altında toplamıştır (Rokeach, 1973).

2.2.3. Schwartz'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Schwartz değerleri; kendi kendini yönetme, harekete geçme- dürtü, hazcılık-zevk, başarı, güç, güvenlik, uyma, geleneksellik, yardımseverlik, evrenselcilik olarak ona ayırmıştır (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Kendi kendini Yönetme

Kendi kendini yönetme değerinin temelinde bağımsızlık yer almaktadır. Kendi kendini yönetme değerine sahip bireylerin düşüncelerinde ve davranışlarında bağımsızlık esastır. Özerklik ve bağımsızlık gereksinimlerinden türer. Yaratıcılık, özgürlük, kendi amaçlarını seçme, meraklı olma, bağımsız olma, öz saygı, akıllı olma ve gizlilik kendi kendini yönetme değerini oluşturur (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Harekete Geçme- Dürtü

Harekete geçme değerinin temelinde heyecan, yenilik ve hayatla mücadele etme esastır. İdeal ve pozitif olanı sürdürebilme gereksiniminden kaynaklanır. Değişik yaşam, heyecan verici yaşam, cesurluk harekete geçme - dürtü değerini oluşturur (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Hazcılık-Zevk

Hazcılık değerinin temelinde zevk ve duygusal doyum esastır. Zevk, hayattan zevk alma, rahatına düşkünlük hazcılık- zevk değerini oluşturur (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Başarı

Başarı değerinin temelinde toplumsal standartlara göre yeterlilik göstererek kişisel başarıya ulaşmak esastır. İstekli olma, başarılı olma, yetenekli olma, etkili olma, akıllı olma, öz saygı, sosyal takdir/ tanınma başarı değerini oluşturur (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Güç

Güç değerinin temelinde sosyal statü, prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde egemenlik ve kontrol sağlama esastır. Otorite, zenginlik, sosyal güç, halk imajını koruma, sosyal kabul gücü oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Güvenlik

Güvenlik değerinin temelinde toplumun, ilişkilerin ve bireyin kendi güvenliği ve uyumu esastır. Güvenlik değerleri temel, bireysel gereksinimlerden ve grup gereksinimlerinden kaynaklanır. Sosyal düzen, aile güvenliği, ulusal güvenlik, temizlik, karşılıklı iyilik, sağlık, ılımlı olmak, aidaat duygusu güvenlik değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Uyma

Uyma değerinin temelinde toplum beklentilerini ve normlarını ihlal eden, başkalarına zarar veren ya da üzen eylemlerin, eğilimlerin ve dürtülerin dizginlenmesi esastır. Uyma değerleri, bireylerin grup işleyişini ve etkileşimini bozan ve zayıflatan unsurlara ilişkin duydukları engelleme ihtiyacından kaynaklanır. Uyma değerleri günlük etkileşimlerde kendini kısıtlamayı (kendine hakim olmayı) vurgular. İtaatkar olmak, öz disiplin, nezaket, aileyi ve yaşlıları onurlandırmak, sorumluluk uyma değerini oluşturur (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Geleneksellik

Geleneksellik değerinin temelinde kültürün veya dinin getirdiği gelenek görenek ve fikirlerin kabulü, saygı ve sorumluluk esastır. Gruplar her yerde ortak uygulamalar, semboller, fikirler ve inançlar geliştirirler. Bunlar grubun onaylanmış 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 saygılı olmak, alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabul etmek, ılımlı olmak, dindar bir yaşam sürmek geleneksellik değerini oluşturur (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Yardımseverlik

Yardımseverlik değerinin temelinde kişisel olarak yakın olunan bireylerin refahını koruma ve arttırma esastır. Yardımseverlik değerleri, grupların basit gereksinimlerden ve duygusal yakınlık ihtiyacından kaynaklanır. Başkalarına yardıma etmek için gönüllü olmayı vurgular. Faydalı olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sorumlu olmak, sadık olmak, gerçek dostluk, olgun aşk, aidiyet duygusu, hayatın anlamı, dinsel yaşam yardımseverlik değerini oluşturan değerlerdir (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

Evrenselcilik

Evrenselcilik değerinin temelinde dünya ve bütün insanların iyiliği 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 değerini oluşturur (Schwartz, 2012, s. 4 - 7).

2.2.4. Nelson’a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Nelson 1974’de değerleri bireysel, sosyal ve grup değerler olarak üçe ayırmıştır (Nelson’dan aktaran Naylor ve Diem, 1987, s. 349 - 350).

Bireysel Değerler: Akran, grup veya toplumun genel değerlerine bakılmaksızın özel ve bireyseldir (Nelson’dan aktaran Naylor ve Diem, 1987, s. 349 - 350).

Grup değerler: Aile, dini, politik, etnik bir grup ya da kulüp gibi özel bir grup tarafından kabul edilen değerlerdir. Bireyler zaman zaman belirli grup değerlerini benimsememiş olmalarına rağmen grup değerleri, grup üyelerinin davranışlarını yönetir ve bir bütün olarak grup tarafından kabul edilir (Nelson’dan aktaran Naylor ve Diem, 1987, s. 350).

Sosyal değerler: Toplumun büyük bir bölümü tarafından kabul edilen değerlerdir. Bu değerler toplumun doğasını şekillendiren, nitelendiren ve etkileyen değerleri yansıtır (Nelson'dan aktaran Naylor ve Diem, 1987, s. 350). Adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerler bireylerin toplum içerisinde varlığını devam ettirmesini sağlayan sosyal değerlerdir (Michaelis'den aktaran Yazıcı, 2006, s. 502).

2.3. Sosyal Değerler

İnsanlar doğumlarıyla birlikte sosyal bir yaşama başlarlar. Bebekler doğdukları zaman ihtiyaçlarının karşılanması için başkalarına gereksinim duyarlar. İlk sosyal ilişkilerini kurarlar (Bayhan San ve Artan, 2004, s. 237). Böylece toplumsallaşma süreci başlamış olur (Topses ve Topses Devrim, 2010, s. 107). Sosyal ilişkiler yaşam boyunca devam eder.

Bireylerin içinde yaşadıkları topluma uyum sağlayıp sağlayamayacakları ya da nasıl uyum sağlayacakları son derece önemlidir. Bireylerinin nasıl davranması gerektiğine ilişkin değerler ve normlar toplumlar tarafından üretilir. Bu değer yargıları sistemi, topluma göre ne tür bir davranışın uygun sayılabileceğini iyi ya da kötü diye niteleneceğini belirleyerek, bireylerin içinde yaşadıkları topluma uyumlarını sağlar (İsen ve Batmaz, 2002, s. 115). Değerler; neyin doğru ya da yanlış, iyi ya da kötü, istenilen ya da istenilmeyen olduğu hakkındaki ortak fikirlerdir (Williams'dan aktaran Kendall, 2001, s. 77). Değerler bireylerin ahlaki inançlarını ve davranış standartlarını içerir. Yaşamın genel ve soyut prensiplerini oluşturur (Baron, Byrne ve Watson 2005, s. 88).

Sosyal değerler, herkes tarafından gerekli olduğu onaylanmış, çoğunluk tarafından benimsenen ölçü ve standartlardır. Temel ahlaki öğretiler veya inançlar olarak bir toplumun veya grubun varlığını, bütünlüğünü veya işleyişini devam ettirir. Bireysel düşünce ve inançlara bağlı değildir. Toplumsal duyguları içerir. Bu nedenle toplum veya grubun üyeleri sosyal değerler için her türlü fedakarlıkta bulunabilirler (Güney, 2011, s. 32 - 33).

Sosyal değerler; toplumsal düzenin oluşması ve devam etmesi için sosyal denetimin oluşmasını ve sosyal dayanışmayı sağlar. Toplumsal yaşam için istenilen, faydalı ve zorunlu olan unsurları belirler. Böylece bireylerin, ideal düşüncelerini sağlayarak, davranışlarını bu yönde belirlemelerine yardımcı olur. Bireylerin, insan davranışlarını değerlendirmelerini sağlayarak, doğruyu- yanlış, haklıyı-haksızı, istenileni - istenilmeyeni,

ahlaksal ve ahlaksal olmayanı ayırt etmelerini sağlar (Özkalp, Anar ve Tamer; Stanley'den aktaran Güney, 2011, s. 33).

Sosyal değerler, sosyal dayanışmayı sağlar ve kişilerin, ilişkilerin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılırlar. İnsanların, başkalarının gözünde “nerede” olduğunu bilmelerine yardımcı olur. Bireylerin istenilir, yararlı ve önemli olarak görülenler üzerinde odaklanmalarını, sosyal olarak değerli görülenler için çaba gösterilmelerini sağlar. Sosyal olarak kabul edilebilir davranışların şemasını oluşturarak, bireylerin ideal düşünmelerine ve ideal davranmalarına yardımcı olur. Kişiler düşüncelerini en iyi nasıl yansıtabileceklerini anlarlar. Bireylerin sosyal rollerini seçmelerine ve gerçekleştirmelerine rehberlik eder. Sosyal kontrol, baskı ve dayanışma aracı olarak iş görürler. Bireyleri doğru olanı yapmaya teşvik eder (Fichter, 1990, s. 139). Dolayısıyla nitelikli bir eğitimi sağlamak için kişisel ve sosyal değerleri öğretme konusunda eğitim toplulukları harekete geçmiştir (Lovat ve Toomey, 2009, s. 4).

2.4. Değerler Eğitimi

Bireylerin öncelikle iyi bir karaktere sahip olmaları gerekir (Huffman'dan aktaran Glennon, 2006, s. 17). Değerler ise insan davranışlarının ve tercihlerinin belirleyicisidir (Greer, Ryan'dan aktaran Evans, 2005, s. 18; Turan ve Aktan, 2008, s. 230-231) ve bireylerin yaşamına rehberlik ederler (The American Heritage Dictionary Of The English Language'den aktaran Garton, 2005, s. 31).

Bireyler yaşamlarının büyük bir kısmını eğitim kurumlarında geçirirler ve bu süreçte karakterleri şekillenir ve kalıplaşır (Bohlin ve Ryan'dan aktaran Webb, 2005, s. 14). İyi karaktere sahip bireyler ise yaşamın her alanında başarılı olurlar (Lickona'dan aktaran Nzeocha, 2009, s. 2). Değerler eğitiminin amacı; bireylere saygı, sevgi, sorumluluk, erdem, cesaret, inanç, azim, adalet gibi değerleri kazandırarak iyi karakterli bireyler yetiştirmektir (Altan, 2011, s. 55). Dolayısıyla eğitim kurumları değerleri öğretmeli ve desteklemelidirler (Fine, Hunt ve Mullins'den aktaran Svirbel, 2007, s. 22; Lickona'dan aktaran O'Connell, 2012, s. 29).

Değerler eğitimi, bireylerin dürüstlük, hoşgörü, sorumluluk, özdenetim, merhamet, çalışkanlık, azim, adalet, bireysel disiplin gibi değerleri kazanmalarını, kararlarını ve seçimlerini daha iyi kontrol etmelerini ve daha az olumsuz davranış içine girmelerini sağlar (Belet ve Deveci, 2008, s. 1; Altan, 2011, s. 56). Değerler eğitimi alan bireyler; iyi karakterli, ahlâkî değerlere sahip, sorumluluk duygusu taşıyan bireyler olurlar (Altan,

2011, s. 55). Değerler eğitimi sosyal problemleri düzeltmeye yardımcı olur (Milson, Mehlig; Williams; Lickona'dan aktaran O'Connell, 2012, s. 29).

Eğitim sisteminden, öğrencilerin değerlerin öneminin farkına varmaları ve bu değerleri kazandırması beklenmektedir (Power, Nuzzi, Narvaez, Lapsley, Hunt'dan aktaran Leinweber, 2011, s. 9; Belet ve Deveci, 2008, s. 1 - 2). Yöneticiler, aileler ve öğretmenler ise her zaman karakter eğitiminin amaçları ve özellikleri hakkında aynı fikre sahip olmayabilirler (Horner, Sugai; Lewis, Sugai'den aktaran Davin, 2007, s. 78).

Değerler eğitimi, belli bir sistem dahilinde, bir program kapsamında verilmemekte ve örtük program dahilinde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu durumun sonucu olarak da farklı eğitim kurumlarında eğitim alan bireyler farklı değerlere sahip olmaktadır.

Anne baba ve eğitimciler çocuklarına, değerler eğitimi adı altında olmasa da temel değerlere ilişkin eğitim vermektedir; fakat bu eğitim; sistemli bir program dahilinde verilmediği için çocukların hangi değerlerinin nasıl geliştiğini anlamak ve olumsuz davranışları değiştirebilmek, çocuğun hatalar yapmasını beklemeyi gerektirmektedir. Çocukların olumsuz davranışlarını değiştirmek olumlu bir davranışı geliştirmeye çalışmaktan çok daha zordur. Bu nedenle gerek aileler gerekse eğitimciler tarafından çocuğun kişiliğini oluşturan değerlerin yanlış gelişmesine fırsat verilmemelidir (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 15). Dolayısıyla insanların her alanda iyi yetişmiş bireyler olabilmeleri için karakter eğitimi bir müfredat kapsamında yer almalıdır (Huitt'den aktaran Lewis, 2006, s. 74).

Yurtdışında "Kişilik eğitimi" adı altında değerleri öğretmek için anasınıfından başlanarak, sistemli bir program dahilinde devam edecek şekilde geliştirilmiş pek çok program uygulanmaktadır. "Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (Living Values Education Program)", "Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS)", "Kişilik Eğitim Müfredatı (Character Education Institute, 1996)", "Çocuk Gelişimi Projesi (Developmental Studies Center, 1996- Hewlett Foundation)", "İlgi Toplumu (Community of Caring, 1996)", "Temel Proje (Project Essential, Teel Institute, 1996)", "Çocuklar İçin Ahlaki Müfredat (Heartwood Institute, 1992)", "Zürafa Programı (Giraffe Program, Medlock, Graham, 1996)", "Kişilik Dersleri (Jefferson Center for Character Education, 1987)", "Lions - Quest Programı", "Duyarlı Sınıf" bu programlardan bazılarıdır (Balat, 2004, s. 20; Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 20 - 25).

2.5. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi

Çocuklar toplumların geleceğini oluştururlar. Toplumların geleceklerinin sağlam olması ise çocukların sağlıklı bir kişilik kazanmalarıyla mümkün olacaktır. Dolayısıyla kişilik gelişiminde edinilen ilk birikimler son derece önemlidir (Erdal, 2009, s. 1).

Okul öncesi dönem gelişimin farklı yönlerinin birbirleriyle ilişkisinin yoğun olduğu bir dönemdir ve değerlere ilişkin ilk bilgiler okul öncesi dönemde kazanılır. Değerler, sosyal duygusal gelişimin bir parçasıdır ve kaliteli bir okul öncesi eğitim programında mutlaka değerlere yer verilmelidir. İyi bir değerler eğitimi akademik başarıyı etkiler. Okul başarısı için doğrudan gerekli olmadığı düşünülen değerler ise çocukların diğer çocuklarla olan ilişkilerinde son derece önemlidir (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 11 - 12).

Okul öncesi dönemde çocuklar doğrular ve yanlışlar arasındaki farkı tam olarak ayırt edemezler. Dolayısıyla değerler çocuklara ayakkabılarını yan yana koymalarını öğretmek gibi somut bir şekilde öğretilmelidir (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 12).

Okul öncesi dönem çocuklarına “Sevgi/ Hoşgörü, Saygı, Sorumluluk, İşbirliği/ Yardımlaşma ve Nezaket” değerleri öğretilmesi gereken değerler arasındadır.

2.5.1. Sevgi- Hoşgörü

Sevgi derin bir kişisel bağlanmayı içeren güçlü ve karmaşık bir duygudur (Enç'den aktaran Güngör, Ulusoy (Edt), 2002, s. 100). Sevgi biri ya da bir şey için sadece basitçe bir istek, bir tutku ya da güçlü bir his değildir. Sevgi eş zamanlı olarak hem kendini düşünmeyen hem de kendini gerçekleştiren bir bilince sahip olmaktır. Sevgi bir ülke, bir amaç, doğruluk, adalet, ahlak, insanlar ve doğa için olabilir (Tillman, 2000, s. 98 - 99).

Bireyler sevgilerini başkalarına aktarmak isterler (Deniz, 1994, s. 57). Dolayısıyla sevgi insan ilişkilerini oluşturur ve devam ettirir (Tillman, 2000, s. 98 - 99).

Sevgi değerine sahip bireylerin, duygularında ve yaşantısında yalnız kendi çevresi değil tüm dünya hatta tüm evren vardır (Benazus, 2002, s. 172). Daha iyi bir dünya için sevgi şarttır. Daha iyi bir insan olmanın doğal yapısını sevgi duygusu oluşturur. Sevgi herkes için eşitliği ifade eder ve saygının temelini oluşturur. Sevgi nazik, yardımsever ve anlayışlı olabilmektir. Gerçek sevgi nezaket, yardımseverlik ve anlayışı beraberinde getirir, kıskançlığı giderir ve davranışların kontrolünü sağlar. Sevgi değişim, gelişim ve başarı için bir katalizördür (Tillman, 2000, s. 98 - 99). Sevgi herhangi bir zorlama olmaksızın bireyler arasında arzu ve amaç birliğinin oluşmasını sağlar (Hökelekli, 2009, s. 135). Sevgi

değerine sahip ve sevgiyle yaşamayı varoluş felsefesi olarak gören bireyler için, yaşamın getirmiş olduğu tüm olumsuzluklar herhangi bir anlam ifade etmez. Bireyler bu olumsuzlukları aşmak için karşılıklı hoşgörünün yeterli olacağı fikrini benimserler (Benazus, 2002, s. 99). Sevmenin de tıpkı yaşamak gibi bir sanat olduğunun bilincine varılmalıdır (Fromm, 2007, s. 15). Sevgi hoşgörünün kaynağıdır (Tillman, 2000, s. 130).

Hoşgörü farklılıkların sağladığı güzelliğe açık ve anlayışlı olmaktır. Hoşgörü bireylerin karşılıklı anlayış yoluyla birbirlerine duydukları karşılıklı saygıyı içerir. Hoşgörü zor durumlarla mücadele etme yeteneğidir. Sevgisizlik olduğu zaman hoşgürsüzlük olur. Hoşgürsüzlüğün kaynağı korku ve bilgisizliktir. Hoşgörü keşfetme yeteneğini sağlar. Ulus, din ve köklerden kaynaklanan ve farklı olarak algılanan basmakalıp kusurları kaldırır. Barış bir amaç ise, hoşgörü barışın sağlanması için bir yöntemdir (Tillman, 2000, s. 130).

Sevgi- hoşgörü değeri yaşamın erken yıllarında çocuklara kazandırılması gereken en önemli değerlerdir.

2.5.2. Saygı

Bireylerin başkalarıyla kurduğu iletişim, bireylerin ahlaki ve manevi kişiliğini yansıtır. İletişim, bireylerin sahip olduğu prensipleri uygulamaya nasıl dönüştürdüğünü gösterir. Sosyal insan olarak başarı, doğrudan saygı üzerine kurulan ilişkiler yaratmak ve devam ettirmektir (Burnham West ve Jones, 2007, s. 81). Saygı ise özsaygı ve öz disiplin, başkalarına saygı, başkalarının özeline ve mülkiyetine saygı, kanunlara saygı, din ve kültürel farklılıklara saygı gibi birçok konuyu içerir (Haydon, 2006, s. 81).

Saygı karakter eğitiminin önemli bir konusudur (Hogan'dan aktaran Hoffman, 2010, s. 39) ve saygı çocuklara öğretilmesi gereken ve hayatları boyunca gerekli olan en temel değerdir (Mckay, Mc.Kay, Eckstein ve Maybell, 2002, s. 16).

Başkalarına karşı saygılı olmak ahlaklı olmanın temel unsurudur (Haydon, 2006, s. 82). Sosyal ilişkilerin temelini oluşturur (Sennett, 2003, s. 49). Karşılıklı saygı verimli ilişkilerin en önemli özelliğidir. Saygılı bireyler nazik ve yardımseverdirler (Character Descriptors – Attachment 1: Report to the Board of Trustees, February 7, 2006'dan aktaran Tuff, 2009, s.13). Saygı değerine sahip bireyler başkalarının değerlerini önemserler (Templeton ve Schwartz'dan aktaran Mobley, 2010, s.10). Ahlaki yükümlülüğe sahiptirler. Terbiye, nezaket, onur, özerklik, hoşgörü ve kabul gibi pozitif özellikleri taşırlar (Josephson'dan aktaran Mitchell, 2003, s. 13). Davranışlarını başkalarını dikkate alarak

belirlerler ve uygun şekilde davranırlar. Şiddete, bayalığa veya kabalığa teşebbüs etmezler. Saygılı davranan bireyler başkalarından aynı saygıyı görürler. Bireysel farklılıkları ve başkalarının inançlarını kimseye zarar vermediği sürece önyargısız kabul ederler (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 13).

Her insan doğuştan değerlidir, saygı ve değer görerek yaşama hakkına sahiptir. İnsanlar kendilerine saygı duyduklarında başkalarına da saygı duymaları kolaylaşır. İnsanlar eğer başkalarına saygı gösterirlerse, başkalarından da saygı görürler (Tillman, 2000, s. 72).

Çocuklara saygı duyulduğunda, düşüncelerine önem verildiğinde, istekleri dinlendiğinde ve iletişim çabaları yanıtsız kalmadığı zaman kişilikleri gelişir ve iyi ahlaklı bireyler olurlar (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 13).

2.5.3. Sorumluluk

Sorumluluk sahibi bireyler yapabileceklerinin en iyisini yapmayı bir görev gibi algılayıp ne gerekiyorsa yapmayı kabul ederler. Kendisine verilen görevleri amacından sapmadan yerine getirirler (Tillman, 2000, s. 266 - 267). Her zaman en iyisini yapmaya çalışırlar, disiplinlidirler ve iradelerini kullanırlar. Bir işe başlamadan önce düşünerek ve sonuçlarını dikkate alarak başlarlar. Seçimlerinin mesuliyetini alırlar (Character counts'dan aktaran Frogozo, 2006, s. 9). Aktif bir vatandaşlırlar (Character Descriptors – Attachment 1: Report to the Board of Trustees, February 7, 2006'dan aktaran Tuff, 2009, s.13). Nasıl dürüst olunacağını bilirler. Başkalarına yardım etmenin gönül rahatlığını yaşarlar. Kaynakları pozitif değişiklikler oluşturmak için kullanırlar. Onlar için sorumluluk sadece zorunluluk değildir. Bireylerin amaçlarına ulaşmalarını sağlar (Tillman, 2000, s. 266 - 267).

Bir toplumda bireylerin güvenilir olmaları için sorumluluk değerine sahip olmaları gerekir (Taulbert, 2006, s. 50). Bireyler sorumluluk sahibi olarak dünyaya gelmezler. Sorumluluk değeri zamanla (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 13) ve bireylerin sorumluluk değerinin önemine inandıkları zaman kazanılır (Taulbert, 2006, s. 50).

Eğitim ortamlarında kurallar uygulandığında ve öğrencilerin bunu takip etmeleri sağlandığında, ne yapılacağını söylemek yerine nasıl yapılacağı gösterildiğinde, bir işe zamanında başlandığında ve belirlenmiş tarihlerde toplantılar düzenlendiğinde, aileler eğitime dahil edildiklerinde, onları güdüleyici ve motive edici notlar gönderildiğinde, öğrenciler kendilerine çeşitli amaçlar belirlediğinde, belirledikleri bu amaçlara ulaştıkları zaman daha yüksek standartlarda sorumluluk almaları için desteklendiklerinde,

ulaşamazlarsa neden ulaşamadıklarını anlamalarına yardım edildiğinde ve bir strateji geliştirmeleri sağlandığında bireyler sorumluluk değerini daha kolay kazanmaktadırlar (Taulbert, 2006, s. 52 - 53).

2.5.4. İşbirliği - Yardımlaşma

İşbirliği ortak bir amaç için bireylerin, başkalarıyla birliktealışarak enerjilerini birleştirmeleri olarak tanımlanabilir. İşbirliği yapan bireyler sonuca dahaabuk ve daha kolay bir şekilde ulaşabilirler. İşbirliği iindealışan bireylerin paylaşımları ve bunun sonucu olarak sosyal hoşlanma düzeyleri artmaktadır (Schiller, Bryant’dan aktaran Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 14).

İşbirliği karşılıklı saygı ilkesine dayanır. Cesaret, saygı, yardımseverlik, paylaşma işbirliğinin temelini oluşturur. İşbirliği yapılabilmesi için gereksinim duyulan unsurların bilinmesi gerekir. Bireyler, sahip oldukları değerleri başkaları tarafından dahaok desteklendiğinde; ancak işbirliği yapabilirler. Dolayısıyla işbirliği herkesin değerlerini tanımayı ve pozitif davranışlara yönelmeyi gerektirir (Tillman, 2000, s. 206).

Çocukların işbirliğinin gerekliliğini ve işbirliği içinde yaşamın dahaüzey, daha anlamlı ve daha kolay olduğunu anlamalarına yardımcı olmak,çocukların işbirliği yapabilmelerini geliştirmek için son derece önemlidir (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 14). İşbirliğinin geliştirilmesi için, sosyal etkileşimin başlatılması, yardım içerikli davranışların onaylanması, olumlu disiplin yönteplerinin kullanılması, olumlu iletişim örneplerinin geliştirilmesi gerekmektedir (McArthur’dan aktaran Özbey, 2009, s. 32).

2.5.5. Nezaket

Nezaket başkalarına karşı saygılı davranmak, nazık ve ince olmaktır. Zerafeti gösterme sanatı olan nezaket tüm kültürler için önemli bir unsurdur (Mısırlı, 2011, s. 7 -8). Nazık ve kıbar davranışlar bireylerin kendisine gösterilmesini istediği hoşa giden davranışlardır (Alıcı, 2012, s. 12). Nezaket kurallarına uyulması toplumsal hayatı düzenlemesi veüzelleştirmesi açısından son derece önemlidir (Kurtoğlu, 2004, s. 17).

Nezaket, görgülü olmanın bir parçasıdır ve bireyler zamanla belirli bir görgü kazanırlar. Bireylerin başkalarına gösterdiği nezaket aynı zamanda kendisine verdiği değerle ilişkilidir. Nezaket zor öğrenilen bir tutum ve davranışlar bütünüdür. “Teşekkür ederim”, “İyi günler” gibi nezaket ifadelerini kullanamayan, başkalarını rahatsız ettiğinin farkında

olduğu halde rahatsız edici davranışını sürdüren bireyler nezaketten yoksun olan bireylerdir (Mısırlı, 2011, s. 7 - 8) .

Nezaket değerine sahip bireylerin söyledikleri kulağa hoş gelir. İltifat etmesini bilirler. İnsanlarla kolayca iletişim kurabilir ve kolay anlaşılır (Mısırlı, 2011, s. 8). Görgü ve nezaket toplumda daha rahat ve uzun süreli iletişim kurulmasını sağlar. Kurulan iletişimin kalitesini artırır, seviyesini yükseltir. Başkalarına karşı nazik davranan insanlar, başkalarından da aynı nazik davranışı görürler (Alıcı, 2012, s. 12).

Bir toplumda nezaket kurallarına uyulmuyorsa nazik davranışların yerini kaba ve istenmeyen davranışlar alır (Mısırlı, 2011, s. 8). Dolayısıyla eğitim kurumlarına bu konuda büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir.

2.6. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Öğretmenler toplumların kurucularıdır (Sekhar ve Emmaniel, 2012, s. 362). Bir ülkenin geleceğinin oluşmasında öğretmenler hayati öneme sahiptirler (Pathania, 2011, s. 21). Çocukların değerleri özümsemesinde önemli rol oynarlar (Iyer, 2013, s. 17). Bu nedenle değerler eğitiminde öğretmenlere büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Bir çok öğretmen karakter eğitimi verme konusunda yeterli eğitime sahip değildirler (McCaffery'den aktaran Bhuyan, 2012, s. 7). Dolayısıyla öncelikle değerler eğitimini anlamalı, kişilik eğitimi ve erdemli olmayı öğretmeye ilişkin gayret ve çaba göstermelidirler (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 15). Değerler eğitimi ile ilgili kavram ve konuları özümsemelidirler (Yazıcı, 2006, s. 499).

Öğretmenlerin, öğrencilerin değerleri düşüncelerini, önemini anlamalarını ve bu değerleri yaşamlarına yansıtmalarına yardımcı olmalarını sağlamaları son derece önemlidir (Hartman'dan aktaran Saintus, 2010, s. 2; Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 15). Bu bağlamda öğretmenlerin öncelikle model olmaları gerekmektedir (Michigan 4-H Youth Development'dan aktaran Stephens, 2008, s. 13; Lee'den aktaran Denora, 2010, s. 51). Öğretmenler, öğrencileri hakkında konuşurken eksikliklerinden çok yeteneklerini vurguladıklarında (Lee'den aktaran Denora, 2010, s. 51) var olan potansiyellerini değerlendirerek yeni değerler kazanmalarını sağladıklarında, negatif davranışları yapıcı bir yöntem izleyerek düzelttiklerinde (Gökdere ve Çepni, 2003, s. 103) öğrencilerin değerler kazanımı kolaylaşmaktadır.

2.7. Değerler Eğitiminde Resimli Çocuk Kitaplarının Önemi

Çocuk edebiyatı, modellerin yer aldığı çok güçlü ve geniş bir alandır (Myette, Shagourey ve Ujii'e'den aktaran Leslie, 2011, s. 51). Çocukların yaşları, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanmış nitelikli resimli çocuk kitapları, çocukların eğitiminde büyük önem taşımaktadır (Dağlıoğlu ve Çamlıbel Çakmak, 2009, s. 510).

Çocuk edebiyatı okul öncesi eğitim programının önemli bir parçasıdır (Jackman, 2005, s. 104). Edebiyat çocuğun yaşamındaki eğlence, haz, üzüntü beklenti gibi deneyimlerini yansıtır. Çocuklar kitaplar aracılığıyla çeşitli öğrenme yöntemiyle tanışır. Çocukların hoşlanma duygularının, hayal güçlerinin ve yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olur. Yaşamın anlamını bulmalarını sağlar. Dünya hakkında keşfettiklerini pekiştirir. Çocukların kitaplar ve dil ile heyecanlı deneyimler yaşamalarını sağlar. Problem çözmelerine ve sonuçları tahmin etmelerine yardımcı olur. Öğrenme ve yaşam hakkında merak duygularının gelişmesini sağlar. Okuduğunu yeniden okuma heyecanını yaşama fırsatı sunar. Çocukların başkalarını dinlemelerini, farkındalık ve hassasiyet duygularının gelişmesini sağlar (Sawyer; Huck vd.; Owocki'den aktaran Jackman, 2005, s. 105- 106).

Bir toplumun çocuk edebiyatına ilişkin ürünleri, o toplumun nasıl bir gelecek istediğinin göstergesidir. Çocuklara kazandırılması gereken olumlu duygular, istendik davranışlar ve toplumsal değerler, daha kalıcı olarak çocuk edebiyatı aracılığıyla kazandırılabilir. Kitaplar, çocukların eğitsel donanımını etkili biçimde sağlayabilir. Çocuk kitaplarında yer alan değerler, bireylerin iyi bir insan olmasını sağlayan olumlu özellikleri taşır. Özellikle okul öncesi dönemde çocuğa kazandırılması gereken pek çok değer resimli çocuk kitaplarıyla verilmeye çalışıldığı görülmektedir (Erdal, 2009, s. 1- 4).

Çocuk edebiyatı, çocukların içinde bulundukları toplumu ve o toplumda nasıl bir yere sahip olacaklarını öğrenmeleri ve kişiliklerinin oluşması bakımından oldukça önemlidir. Öğretici ve eğlendirici özellikleri bir arada bulunduran, algı ve görsellik açısından oldukça önemli olan çocuk edebiyatı eserleri çocukların kendisini tanımasına, duyarlı bir düşünce yapısına sahip olmasına yardımcı olur (Erdal, 2009, s.1). Çocukların iyi değerler geliştirmesini sağlar. Çocuklar, kitaplar aracılığı ile iyi ve kötü hakkında bilgi sahibi olurlar. Resimli çocuk kitaplarındaki kahramanlar çocuklar için idealler oluşturur. Çocukların iyi olanı sevmeye ve ona benzemeye istemelerini sağlar (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006, s. 19).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yuvacı, Şafak ve Şirin (2013) tarafından gerçekleştirilen “ Okul öncesi çocuklarına değer eğitimi verirken davranış geliştirme merkezli öğrenme yöntemi uygulayan öğretmenlerin görüşleri” konulu araştırmada; okul öncesinde değer eğitimi verirken kullanılan “Davranış Geliştirme Merkezli Öğrenme Yöntemini” uygulayan öğretmenlerin yöntemle ilgili düşünceleri, bu yöntemin çocuklar üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda; “Davranış Geliştirme Merkezli Eğitim Yönteminin” değer eğitimi verirken - özellikle soyut kavramlarda- olumlu sonuçlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Thornberg ve Oğuz (2013) tarafından gerçekleştirilen “Değerler eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri, İsveç ve Türkiye’de niteliksel bir araştırma” konulu araştırmada; İsveç ve Türkiye’de, öğretmenlerin değerler eğitimine bakışı incelenmiştir. 52 öğretmenle nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin, değerler eğitimi ile ilgili eleştirel bir yaklaşımlarının olmadığı, değerler eğitimi ile ilgili temel metod olarak öğrencilerle olan günlük etkileşimlerinde iyi bir model olmaları gerektiğini belirttikleri, değerler eğitiminin genellikle günlük uygulamalarla bütünleştiği, değerler ve değerler eğitimi ile ilgili yaptıkları tanımlarda günlük bir dil kullandıkları, bu alanda profesyonel bilgi eksikliği olduğu tespit edilmiştir.

Yuvacı (2013) tarafından gerçekleştirilen “Okul öncesi değer eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi” konulu araştırmada; okul öncesi değer eğitimi uygulanan okullardan seçilen değerler ve etkinlikler incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin öğrencilere değer eğitimi verirken evrensel değerler vermeyi hedefledikleri, değer eğitimi uygulamalarında daha fazla yöntem kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yazar ve Erkuş (2013) tarafından gerçekleştirilen “Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi”

konulu araştırmada; okul öncesi ğretmenlerinin, okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda; öncelikle saygı, sevgi ve paylaşım değerlerinin çocuklara verilmesi gerektiği saptanmıştır. Okul ncesi eğitim programında yer alan değerler eğitiminin, ğretmen inisiyatifi dahilinde verildiği ve yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul öncesi ğretmenlerinin, ğrenci sayılarının fazlalığı, ailelerin değerler eğitimi ile ilgili yeterli bilince sahip olmamaları, değerler öğretiminin sadece öğretmene bırakılması gibi sebeplerden dolayı güçlük çektikleri tespit edilmiştir.

Soriano, Franco ve Sleeter (2011) tarafından gerçekleştirilen “Değerler eğitimi programının İşpanya’daki ergen Romanların kendini gerçekleştirmelerine etkisi” konulu araştırmada; değerler eğitimi programının güney İşpanya’daki Roman ergenlerin kendini gerçekleştirme, kendini algılama ve özsaygı düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda; deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular ışığında; değerler eğitimi programının uygulanması önerilmiştir.

Öztürk (2011) tarafından gerçekleştirilen “61-72 aylık çocuklar için ahlaki değer yapısını belirleme lğinin geçerlik ve güvenirlik alışması (Ankara rneklemi)” konulu araştırmada; anasınıfına devam eden “61-72 aylık çocuklar için ahlaki değer yapılarını belirleme lğinin” geçerlilik, güvenirlik çalışması yapılmıştır. Araştırma tarama niteliğindedir. Araştırmanın örneklemini basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş 553 ocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; “61-72 Aylık ocukların Ahlaki Değer Yapılarını Belirleme lğinin” geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Aktaş (2010) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim beşinci sınıf ğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri (Erzincan rneği)” konulu araştırmada; ilköğretim beşinci sınıf ğrencilerinin sosyal bilgiler ğretim programında verilen değerleri edinim düzeyleri incelenmiştir. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 ğretim yılında seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen Erzincan il merkezindeki, 11 ilköğretim okulu beşinci sınıfa devam eden 506 ğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, baba mesleği, aylık gelir düzeyi ve televizyonda en çok izlenen program türü değişkenlerine göre öğrencilerin değerleri kazanım düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu, anne mesleğinin ise öğrencilerin değerleri kazanım düzeylerinde anlamlı bir farklılığa yol amadığı saptanmıştır.

Akyol (2010) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sevgi temasının değerler eğitimi açısından incelenmesi” konulu araştırmada; iki farklı yayınevine ait, öğrenci ders ve öğrenci çalışma kitaplarını içeren, 6. sınıf Türkçe öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan sevgi temasının hedefler, kazanımlar ve etkinlikler bakımından değerler eğitimine uygunluğunu incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; incelenen her iki kitabın, sevgi temasında yer alan hedef ve kazanımların, dil ve zihin becerilerini karşıladığı; fakat sevgi değerini karşılamadığı tespit edilmiştir. Sevgi temalarında, dil becerileri ve metin analiz etmeye dönük kazanımlar yer alırken doğrudan sevgi değeri ile ilgili hiçbir kazanımın bulunmadığı saptanmıştır. Sevgi temasına ilişkin genel olarak değer kazandırmaya dönük etkinliklerin dil becerisi ve metin çözümlemesine dönük etkinliklerden daha az olduğu belirlenmiştir. Her iki Türkçe ders kitabında da öğrenciyi duyuşsal yönden geliştirecek drama, rol yapma, empati etkinlikleri, tartışma, işbirlikçi öğrenme, örnek olay, eğitsel oyun, gezi-gözlem türünden yöntem ve tekniklere daha çok ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Bahçe (2010) tarafından gerçekleştirilen “Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi” konulu araştırmada; hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeyleri öğretmen görüşlerine göre değerlendirmiştir. Çalışma, 2009–2010 eğitim öğretim yılında, Yozgat ili Sarıkaya ilçesinde farklı okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin hayat bilgisi programında yer alan değerleri kazandırmak için en çok drama ve örnek olay yöntemini tercih ettikleri ve hayat bilgisi kılavuz kitabındaki etkinlikleri yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Hayat bilgisi programında kazandırılmak istenen doğruluk, dürüstlük, adil olma ve bağımsızlık gibi değerlerin kalıcı olması için ise en çok tercih edilen etkinliklerin öğrenci merkezli etkinlikler olduğu saptanmıştır. Toplumsallık, sabır, misafirperverlik ve yardımseverlik gibi değerlerin kazandırılması için çevrenin öneminin büyük olduğu ve aile-okul-çevre işbirliğinin önemli olduğu tespit edilmiştir. Özsaygı, özgüven, hoşgörü, duyarlılık ve yeniliğe açıklık gibi değerleri kazandırılması için ise aile desteğinin önemli olduğu saptanmıştır. Sevgi, barış, vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ve geliştirme gibi değerlerin toplumun değişim ve gelişiminden olumsuz etkilendiği görülmüştür. Bilimsellik, çalışkanlık, sorumluluk gibi değerleri kazandırmak amacıyla, öğretmenlerin

daha çok sınıf içi etkinliklere yer verdikleri, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme gibi değerleri kazandırmak için en çok tercih ettikleri yöntemlerin; bilişim teknolojilerinden faydalanma ve model olma olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin, hayat bilgisi programı haricinde (ifade ve beceri derslerinde ve ders dışı etkinliklerde), değerler öğretimi konusunda, en çok resim yapma, gezi, bilişim teknolojilerinden faydalanma, sanatsal etkinlikler yapma, drama, müzik aleti çalma ve oyun oynatmayı tercih ettikleri görülmüştür.

Güney Gedik (2010) tarafından gerçekleştirilen “Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimlerinin ve öğrencilerine aktarmak istedikleri değerlerin incelenmesi” konulu araştırmada; sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri, hangi değerleri öğrencilere aktarmak istedikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 295 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin en yüksek “Evrensellik”, en düşük “Güç” değerine önem verdikleri görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimlerinde cinsiyete göre; “Yasamdan Haz Alma ve Güvenlik” yaşa göre; “Uyarılım”, “Evrensellik ve Geleneksellik”, medeni duruma göre; “Başarı ve Uyma”, çocuk sahibi olma durumuna göre; “Başarı”, yetişirken anne babasını kaybetme durumuna göre; “Yasamdan Haz Alma”, “Evrensellik”, “Yardımseverlik” ve “Geleneksellik” değerlerinde anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Doğum yeri, görev yapılan okul türü ve büyüdüğü aile türü bağımsız değişkenlerine göre; sınıf öğretmenlerinin değer yönelimlerinde herhangi bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine en çok aktarmayı istedikleri değer “Başarı”, öğrencilerine aktarmayı istemedikleri değer ise “Uyma” olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine aktarmak istedikleri değerler açısından cinsiyete göre; “Güç”, “Başarı” ve “Evrensellik”, yaşa göre; “Uyarılım”, “Yardımseverlik ve Geleneksellik”, medeni durumlarına göre; “Güç”, “Güvenlik”, görev yapılan okul türüne göre; “Güç”, “Öz-yönelim”, “Evrensellik”, “Yardımseverlik” ve “Güvenlik” değerlerinde anlamlı farklılıklar ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Pekince (2010) tarafından gerçekleştirilen “Değerlere dayalı sınıf yönetimi” konulu araştırmada; öğretmenler tarafından benimsenen değerlerin sınıf yönetiminde yansıtılma biçimleri ve bunların öğrenciler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Elazığ ili merkezinde ve ilçelerinde bulunan yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan 68 birinci kademe öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmada, öğretmen görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile

belirlenmiş, elde edilen veriler, niteliksel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenler tarafından, sınıf yönetiminde en çok tercih edilen değerlerin; “Sorumluluk ve Dürüstlük”, en az tercih edilen değerler arasında ise; “Zevk ve Heyecan Verici Hayat” olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde tercih ettikleri değerleri, anlatım, geribildirim, modelleme, kişisel örgütlenme ve sınıf iklimi oluşturma biçimlerinde sınıf yönetimine yansıttıkları saptanmıştır. Sınıf yönetiminde yansıtılan değerlerin, öğrencilerin akademik gelişimleri, sınıf iklimi ve öğrenci davranışları ile kişiler arası ilişkiler üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Yalar (2010) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme” konulu araştırmada; sosyal bilgiler programında yer alan değer eğitimiyle ilgili öğretmen görüş ve önerileri incelenmiş, araştırma sonucunda değer eğitimiyle ilgili yapılandırmacı yaklaşım göz önünde bulundurularak öğretmenlere yönelik bir program modülünün geliştirilmesi amaç edinilmiştir. Araştırmanın örneklemini; 320 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimi olumsuz etkilediği görüşünde birleştikleri ve öğretmenlerin, okulda verilen değerlerin ailede ve sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almalarının değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacağını düşündükleri, öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa bu kılavuzdan faydalanacakları görüşünü paylaştıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakınının etkili bir değerler eğitimi için görsel-işitsel araç-gereçlerin eksiksiz olarak okullarda bulunması gerektiği görüşünde birleştikleri tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin değerleri kazandırmak için bayan öğretmenlerden daha fazla görsel-işitsel araç gereçleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bitirdiği yüksek öğretim alanı “Diğer” olan öğretmenlerin drama tekniğini “Sınıf öğretmenliği” alanındaki öğretmenlere oranla daha çok kullandıkları belirlenmiştir.

Tepecik (2008) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri” konulu araştırmada; sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri belirlenmiştir. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırma, 2007–2008 öğretim yılında, Ankara ili Keçiören ilçe merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı 13 ilköğretim

okulunda, 20 sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin çoğunluğunun, sorumluluk değerinin öncelikle ailede verilmesi gerektiğini belirttikleri, toplumda karşılaşılan sorunların kaynağının, ailede verilmeyen ya da eksik verilen sorumluluk duygusu olduğu tespit edilmiştir. Okulda verilen sorumluluk değeri eğitiminin öğretmenler tarafından önemli görüldüğü saptanmıştır. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasında; ödevi hem değerlendirme hem de etkinlik aracı olarak kullandıkları, öğretmenlerin büyük bir kısmının, öğrenci gözlemlerini en önemli değerlendirme aracı olarak kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin alternatif değerlendirme yöntemlerini bildikleri; ancak ya fazla zaman aldığı ya da iş yükü getirmesinden dolayı geleneksel değerlendirme yollarını uygulamayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değeri kazandırırken bir takım sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Ailelerin çocuklarına yeterli düzeyde sorumluluk eğitimi vermemeleri, okulda kazanılan davranışların ailede ve çevrede tekrar edilmemesi ve ders saatinin yeterli olmaması, öğretmenlerin ifade ettikleri sorunlar arasında tespit edilmiştir.

Turan Ve Aktan (2008) tarafından gerçekleştirilen “Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler” konulu araştırmada; öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre okul yaşamında var olan ve olması gerektiği düşünülen sosyal değerlerle, bunların okul yaşamında yer alma derecesi belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Bilecik iline bağlı Bozüyük ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan 119 öğretmen ile 6. 7. ve 8. sınıflarda okuyan 112 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; okul yaşamında var olan ve olması gerektiği düşünülen sosyal değerlerin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Fixler (2000) tarafından gerçekleştirilen “Yardımsever ve paylaşımlı bir çevre anaokulu öğrencilerine değerleri öğretmede yardım eder” konulu araştırmada; saygı, sorumluluk ve işbirliği merkezli bir karakter eğitimi programının etkisi incelenmiştir. Araştırmada, davranış kontrol listeleri kullanılmış ve anektod kayıtları tutulmuştur. Demokratik bir sınıf ortamı yaratmak için öğretmen davranışları, karakter eğitimi, işbirlikli öğrenme aktiviteleri, çoklu zeka ve aile katılımı uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Verilen eğitimin sonunda; bazı çocuklarda gelişme kaydedildiği; ancak müdahalelere biraz daha fazla zaman ayrıldığında istenilen sonuçlara çok daha başarılı bir şekilde ulaşılacağı saptanmıştır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

“Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi” amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma; “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geliştirilmesi ve “Sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi” olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

4.1.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesine İlişkin Model

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geliştirilmesinde metodolojik araştırma yöntemi kullanılmıştır. Metodolojik araştırma yöntemi; bir araç geliştirmek, bir teoriyi ispatlamak için gerçekleştirilen araştırma yöntemidir (Özdamar, 2003, s. 70).

4.1.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisini Belirlemeye İlişkin Model

Araştırma, deneysel nitelik taşımaktadır. Araştırma modeli; ön test- son test ve kontrol gruplu deneysel desenle yapılmıştır. Ön test- son test ve kontrol gruplu deneysel desen; yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcıların, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçümlerinden dolayı ilişkili bir desendir. Farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmasından dolayı ise ilişkisiz bir desendir (Howitt'den aktaran Büyüköztürk, 2007, s. 19).

Desende, bağımlı değişkeni; anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımı, bağımsız değişkeni ise sosyal değerler eğitim programı oluşturmaktadır.

Araştırma deseninin sembolik görünümü şu şekilde açıklanabilir (Büyüköztürk, 2007, s. 21).

		Ön-test	Son-test	Kalıcılık testi
GD	R	O1	O3	O5
GK	R	O2	O4	

GD : Eğitim programı uygulanan deney grubu

GK : Kontrol grubu

R : Denekler gruba yansız atanmıştır

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

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

O5 : Deney grubu kalıcılık testi ölçümleri

X1: Deney grubu uygulanan bağımsız değişkenler (deney değişkenleri)

4.2. Evren ve Örneklem

4.2.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Geçerlik Güvenirlik Evren ve Örneklemi

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ait güvenirlik evrenini, 2010- 2011 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okulları bünyesinde yer alan anasınıflarına devam eden çocuklar oluşturmuştur.

Araştırma örneklemini ise; madde cevaplayıcı oranlarının en az 1/5 olma gerekliliği (Bryman ve Cramer’den aktaran Tavşancıl, 2002, s. 51) dikkate alınarak, tabakalı basit rastgele örnekleme yöntemi ile belirlenen Ankara ili; Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okulları bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden 200 çocuk oluşturmuştur.

Bu süreçte; öncelikle Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ilköğretim okulları bünyesinde yer alan anasınıflarının listesi elde edilmiştir. Her ilçeden alınan okul sayılarının ortalamaları belirlenerek, tabakalama yöntemiyle örnekleme oluşturan okullar tespit edilmiştir.

Tabakalı örnekleme yöntemi; özellikle sosyal bilimler alanında tercih edilen, evreni oluşturan birimlerin özelliklerinin heterojen olması istenen durumlarda kullanılan bir örnekleme yöntemidir (Ural ve Kılıç, 2006, s. 40).

Araştırma örneklemini oluşturan okullar ve çocuk sayılarının dağılımı Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” Geçerlilik Güvenirlilik Çalışması İçin Belirlenen İlçeler Ve Çocuk Sayılarının Dağılımı

İlçe	Çocuk Sayısı	
	S	%
Altındağ	22	11
Çankaya	24	12
Etimesgut	28	14
Keçiören	32	16
Mamak	28	14
Sincan	34	17
Yenimahalle	32	16
Toplam	200	100

Tablo 1 incelendiğinde; örneklemin % 11’inin Altındağ, % 12’sinin Çankaya, % 14’nün Etimesgut, % 16’sının Keçiören, % 14’nün Mamak, % 17’sinin Sincan, % 16’sının ise Yenimahalle ilçelerinde yer alan anasınıflarına devam eden çocukların oluşturduğu görülmektedir.

4.2.2. Sosyal Değerler Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisini Belirlemek İçin Gerçekleştirilen Çalışmaya İlişkin Çalışma Grubu

Sosyal değerler eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini belirlemek amacıyla çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunun oluşturulması için öncelikle 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan ve bünyesinde iki ve daha fazla anasınıfı bulunduran ilköğretim okulları belirlenmiştir.

Daha sonra belirlenen okullar arasından, deney ve kontrol grubundaki çocukların benzer fiziksel ve çevre koşullarında olmalarına ve daha önce sosyal değerler eğitimi almamış olmalarına dikkat edilerek amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen Ulu Önder İlköğretim

Okulu araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Ulu Önder İlköğretim Okulu anasınıfının sabah grubuna devam eden yirmi çocuk araştırmanın deney grubunu, öğleden sonra grubuna devam eden yirmi çocuk ise kontrol grubunu oluşturmuştur.

4.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, anasınıfına devam eden çocukların sahip olduğu sosyal değerleri belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” kullanılmıştır. Verilen cevapların kaydedilmesi ise “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevap Formu” ile gerçekleşmiştir. Sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Değerler Eğitimi Programı” kullanılmıştır.

4.3.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” okul öncesi dönem çocuklarının sahip olduğu sosyal değerleri ölçmek amacıyla geliştirilmiştir.

Öncelikle değerler ve değerler eğitimi ile ilgili geniş kapsamlı literatür taraması yapılmıştır. Yapılan literatür taraması sonrası Spranger’in “Sosyal” değerleri, Rokeach’ın “Araç ve Amaç” değerleri temel alınarak “Sevgi” değerinin, Schwartz’ın “Evrenselcilik” değerleri temel alınarak da “Hoşgörü” değerinin “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde” yer almasına karar verilmiştir (Spranger, 2001; Rokeach, 1973; Schwartz, 2012).

Sprangerin, “Sosyal” değerleri, Rokeach’ın, “Amaç ve Araç” değerleri, Schwartz’ın “Kendi Kendini Yönetme”, “Başarı” ve “Geleneksellik” değerleri, Nelson’nun “Sosyal” değerleri temel alınarak “Saygı” değerinin yer alması uygun görülmüştür (Spranger, 2001; Rokeach, 1973; Schwartz, 2012; Nelson’dan aktaran Naylor ve Diem 1987; Michaelis’dan aktaran Yazıcı, 2006, s. 502).

Sprangerin “Sosyal” değerleri, Rokeach’ın “Araç” değerleri, Schwartz’ın “Uyma”, “Geleneksellik” ve “Yardımseverlik” değerleri temel alınarak “Sorumluluk” değerinin yer almasına karar verilmiştir (Spranger, 2001; Rokeach, 1973; Schwartz, 2012).

Spranger’in “Sosyal” değerleri, Rokeach’ın “Araç” değerleri, Schwartz’ın “Yardımseverlik”, “Güvenlik” ve “Uyma” değerleri temel alınarak “İşbirliği ve

Yardımlaşma” değerlerinin alınması uygun görülmüştür (Spranger, 2001; Rokeach, 1973; Schwartz, 2012).

Rokeach’ın “Araç” değerleri, Schwartz’ın ise “Uyma” değerleri temel alınarak “Nezaket” değerinin alınmasına karar verilmiştir (Rokeach,1973; Schwartz, 2012).

Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında 36-72 aylık çocuklara kazandırılması beklenen amaç ve kazanımlar incelendiğinde sevgi- hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği- yardımlaşma ve nezaket değerlerini kazandırmaya yönelik amaç ve kazanımlar olduğu tespit edilmiştir.

Tüm bu hususlardan yola çıkılarak, okul öncesi dönemde çocuklara sevgi- hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği- yardımlaşma ve nezaket değerlerinin kazandırılmasının gerekliliği sonucuna varılmıştır.

Bu değerlerin okul öncesi dönem çocuklarına kazandırılmasının uygun olup olmadığına ilişkin iki alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. İki uzman da bu değerlerin uygun olduğunu belirtmişlerdir. Uzman görüşlerine dayanarak, bu değerlerin, okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılmasına ve bu değerlerin “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” alt boyutlarını oluşturmasına karar verilmiştir.

Daha sonra “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” alt boyutlarını oluşturan; “Sevgi/ Hoşgörü”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “İşbirliği/ Yardımlaşma” ve “Nezaket” değerlerini temsil eden davranışlar belirlenmiştir. Değerleri temsil eden davranışlar, literatür aracılığıyla değerlerin içerik analizleri yapılarak saptanmıştır. Ölçekte yer alan “Sevgi/Hoşgörü” alt boyutunu; beş madde, “Saygı” alt boyutunu; sekiz madde, “Sorumluluk” alt boyutunu; beş madde, “İşbirliği /Yardımlaşma” alt boyutunu; altı madde, “Nezaket” alt boyutunu; dört madde oluşturmuştur. Böylece ölçek beş alt boyut ve bu beş alt boyutu oluşturan 28 maddeden oluşmuştur. Aynı zamanda bu davranışların 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 36- 72 aylık çocuklara kazandırmak için belirlenen amaç ve kazanımlardan hangileri ile örtüştüğü tespit edilmiştir. Bu maddelerin yeterliliği ve uygunluğu ile 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 36-72 aylık çocuklar için belirlenen amaç ve kazanımlarla örtüşüp örtüşmediğine ilişkin dört alan uzmanı ve bir ölçme değerlendirme uzmanından görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda; “Saygı” alt boyutunu oluşturan 8. maddenin ve “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutunu oluşturan 24. maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir.

Araştırmacı tarafından maddeleri temsil eden örnek durumlar oluşturulmuştur. Örnek durumların oluşturulmasında; durumların ilgili maddeyi en uygun biçimde temsil etmesine, çocuğun yakın çevresinden oluşan, yaşanılabilir örnekler olmasına dikkat edilmiştir. Örneğin “Saygı” alt boyutunu oluşturan “Kendisinin ve başkalarının haklarına saygı gösterir” maddesini temsil eden durum;

“Öğretmen çocuklara ellerini yıkaması için lavabonun önünde sıra olmalarını söylüyor. Mert sırayı bozarak arkadaşlarından önce ellerini yıkamak istiyor. Bu durumda Ezgi ne yapmalıdır?

- ☐ Ezgi Mert ile konuşmalı ve sırasıyla ellerini yıkamaları gerektiğini söylemelidir.
- ☐ Mert elini yıkamalıdır.
- ☐ Ezgi ile Mert birlikte ellerini yıkamalıdır. Şeklinde.

Örnek durumların maddeleri temsil edip etmediğini ortaya koymak amacıyla üç alan uzmanının görüşleri alınmıştır. Uzmanlar, alt boyutlardaki maddeleri oluşturan davranışları temsil eden örnek durumların uygun olduğunu belirtmişlerdir; ancak uzmanların görüşleri doğrultusunda ifadelerde çeşitli düzeltmeler yapılmıştır.

Araştırmanın okul öncesi dönem çocuklarıyla gerçekleştirilmesi ve değerlerin soyut olması nedeniyle, örnek durumların resimlerinin çizilmesine karar verilmiştir.

Resimlerin çiziminde; anlaşılır olması, gerçeği yansıtması, dikkat dağınıklığı ve algı farklılığı yaratmasına neden olacak ayrıntıların kullanılmaması, kompozisyon bütünlüğü, renk, boyut, karakterlerin jest ve mimikleri ile verilmek istenen mesajın doğru verilmesi özellikleri dikkate alınmıştır.

Resimlerin çizimi tamamlandıktan sonra resimlerin içerik ve estetik açıdan uygunluğuna ilişkin beş alan uzmanından görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda resimlerin renklerinde, karakterlerin ve olayın geçtiği mekanların fiziksel özelliklerinde çeşitli düzenlemeler yapılmıştır.

Ölçeğe ilişkin pilot uygulama ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Beş alt boyut ve 26 maddeden oluşan ölçek, yapı geçerliliği sonucunda son şeklini almıştır. Böylece; “Okul Öncesi Dönem Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği”; “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu dört madde, “Saygı” alt boyutu dört madde, “Sorumluluk” alt boyutu beş madde, “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu üç madde, “Nezaket” alt boyutu üç madde olmak üzere toplam beş alt boyut, 19 maddeden oluşmaktadır.

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” çocuklara bireysel olarak uygulanmakta ve ortalama 15 - 25 dakika sürmektedir. Çocuklar, ilgilerinin dağılmaması ve çevresel faktörlerden etkilenmemeleri için sessiz sakin bir ortama tek tek alınmaktadırlar. Ölçek bir masa başında, oturur konumda uygulanmaktadır. Ölçeği uygulayan kişi öncelikle çocukla selamlaşıp tanışmakta, çocuğa çalışmanın amacı ile ilgili bilgi vermekte ve ölçeği nasıl uygulayacağını anlatmaktadır. Ölçeği uygulayan kişi “Şimdi sana bazı resimler göstereceğim ve bazı sorular soracağım. Ben hangi resmi gösterirsem o resme bakmanı ve sana yönelttiğim soruyu cevaplamanı istiyorum. Senin verdiğin cevabı da bu forma işaretleyeceğim. Hazır olduğunda başlayabiliriz. Anlamadığın bir şey olursa bana sorabilirsin. Hazır mısın” diye sormakta ve ölçeği uygulamaya başlamaktadır. Çocukların verdikleri cevaplar “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevaplayıcı Formuna” kaydedilmektedir.

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevaplayıcı Formunda”, ölçekte yer alan resimlerin anlatımına ilişkin yönergeler yer almaktadır. Ayrıca çocukların adını soyadını, devam etmekte olduğu ilköğretim okulunun adını belirtmek için boşluklar ve çocukların verdikleri cevapları kaydetmek için kutucuklar bulunmaktadır.

4.3.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programı

“Sosyal Değerler Eğitim Programı”, anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerleri kazanmaları amacıyla hazırlanmıştır.

Bu süreçte öncelikle, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2006 yılında 36 - 72 aylık çocuklara yönelik olarak belirlenen amaç ve kazanımlar arasından, sosyal değerlerin kazandırılmasına yönelik amaç ve kazanımlar, eğitim programında verilmek üzere belirlenmiştir. Belirlenen amaç ve kazanımlar, sosyal değerleri temsil etme durumlarının değerlendirilmesi için uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlar belirlenen amaç ve kazanımların, sosyal değerleri temsil ettiklerini belirtmişlerdir.

Sosyal değerleri kazandırmak için resimli çocuk kitapları temel alınmıştır. Dolayısıyla resimli çocuk kitapları ile ilgili alan araştırması yapılmıştır. Eğitim programında kullanılacak resimli çocuk kitaplarının belirlenmesi için öncelikle çocuk kitapları yayınlayan yayın evlerinin internet siteleri incelenerek, sosyal değerleri kazandırmaya yönelik resimli çocuk kitapları taranmıştır. Uygun olduğu düşünülen kitaplara ulaşılarak, kitapların tamamı, içerik ve biçimsel özellikleri açısından detaylı olarak incelenmiştir.

Eğitim programında yer alan amaç ve kazanımlara göre belirlenen yirmi dört, resimli ocuk kitabı tespit edilmiştir.

Belirlenen bu kitaplar, uzman değerlendirme formu aracılığı ile uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan, belirlenen resimli ocuk kitaplarını içerik ve biçimsel bakımdan amaca uygun olup olmadığını değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda on dokuz resimli ocuk kitabının eğitim programında kullanılmasına karar verilmiştir. Ayrıca belirlenen resimli ocuk kitaplarındaki bazı ifadeler uzmanlar tarafından değiştirilerek düzeltilmiştir.

Belirlenen amaç ve kazanımlar doğrultusunda, resimli ocuk kitapları temel alınarak eğitim durumları planlanmıştır. Eğitim durumları resimli ocuk kitaplarının temel olarak alındığı Türkçe etkinliklerinin yanı sıra serbest zaman, oyun ve hareket, müzik, okuma yazmaya hazırlık, fen ve matematik, drama ve sanat etkinlikleriyle desteklenmiştir. Etkinlikler arasında geçişlerin olmasına ve kaynaştırılmış, bütünleştirilmiş etkinlikler olmasına, çocukların yaparak yaşayarak öğrenmelerine dikkat edilmiştir. Örneğin;

Eđitimci, haber mektubu ile ailelerden yardıma ihtiyacı olan bir okula gönderilmek üzere, hediye edilebilecek özellikte kitaplar istemiştir. Eđitimci yardıma ihtiyacı olan okula gönderilmek üzere getirdiği kitapları masaların üzerine koyar. Çocukların ilgisini bu kitaplara eker. Çocuklardan getirdikleri kitapları masanın üzerine koymalarını ister. Çocuklar önce bu kitapları incelerler. Daha sonra eğitimci, “Bu kitapları neden istemiş olabileceği, bu kitapları nereye ve neden gönderdikleri, hangi durumlarda yardıma ihtiyacımız olabileceği, kimlerin yardıma ihtiyacı olacağı, yardıma ihtiyacı olan birini gördüğümüzde yapmamız gerekenler” ile ilgili sohbet eder. Getirmiř olduğu hediye paketleme malzemelerini göstererek, kitapları paketleyerek göndermeleri gerektiğini kendisinin de bu konuda yardıma ihtiyacı olduğunu söyler. Çocuklar eğitimci ile birlikte kitapları paketlerler. Eđitimci “kitapları hep birlikte paketlediklerinde, bir iři işbirliği yaparak yaptıkları zaman iřin çabuk bitmesi” ile ilgili çocuklarla sohbet eder. Çocuklar kitapları gönderecekleri arkadaşlarına, resimler yaparlar. Ayrıca eğitimci, isteyen çocukların kitapları gönderdikleri arkadaşlarına söylemek istediklerini, küçük notlar şeklinde yazar. Bu resim ve notlar hediye paketlerinin içine konulur. Eđitimci ocuklara yardımları için teşekkür eder. Kargo görevlisi geldiğinde eğitimci kargo görevlisi ile çocukları tańıřtırır. Kargo görevlisi, mesleği ile ilgili çocuklara bilgi verir. Paketlenmiř kitaplar, kargo kutusuna yerleştirilir. Kargo görevlisine “Teřekkür edilir” ve “İyi alışmalar” denilir. Kargo görevlisi sınıftan ayrılır. Eđitimci, bir arkadaşının da kargoyla

kendisine bir kitap gönderdiğini söyler. Çocuklara yardımlaşma ile ilgili bir kitap okur. Kitap ile ilgili sohbet edilir. Kitaptaki şarkı tekrar edilir. Çocuklarla birlikte ritim araçları ile ritim tutularak, hikayenin kahramanına yaptığı iyilikten dolayı hediye bir şarkı hazırlanır. Çocuklar hikayenin kahramanına söylemek istediklerini ritim tutarak söylerler. Hep birlikte bu kahramanın evine gidilerek, hikaye kahramanına hazırlanan şarkı hediye edilir. Eğitimci eve döneceklerini ama eğitmenin verdiği ritme göre hareket edebileceklerini söyler. Çocuklar bu şekilde koltuklara (minderlere) otururlar ve değerlendirme yapılır.

Eğitim durumları, çocukların kahvaltı saatinden sonra ilgilerini çekecek bir sorunun sorulması, bir materyalin gösterilmesi ya da bir yönergenin verilmesi ile başlamakta etkinliklerin uygulanması ile devam etmekte ve değerlendirme aşaması ile son bulmaktadır.

Hazırlanan eğitim durumları iki alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan eğitim durumlarının amaç ve kazanımlara ulaşması ve uygulanabilirliği açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların görüşleri doğrultusunda eğitim programında gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilen “Sosyal Değerler Eğitim Programı” yirmi dokuz eğitim durumundan oluşmaktadır. Çocuklara haftada üç gün eğitim verilerek uygulanmaktadır. Haftanın ilk iki günü uygulanan eğitim durumlarında yer alan amaç ve kazanımlar, haftanın üçüncü günü uygulanacak eğitim durumunda tekrar alınmıştır ve bu eğitim durumlarında resimli çocuk kitaplarına yer verilmemiştir. Eğitim durumlarının uygulama süresi eğitim durumlarında yer alan etkinliklere göre değişmektedir.

4.4. Veri Toplama Süreci

Bu bölümde “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin geçerlilik, güvenirlik çalışması için gerçekleşen veri toplama süreci, sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini ölçmek amacıyla gerçekleştirilmiş ön test, son test ve kalıcılık testlerinin uygulanmasına ilişkin veri toplama süreci ve sosyal değerler eğitim programının uygulanmasına ilişkin veri toplama süreci yer almaktadır.

4.4.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geçerlik – Güvenirlik Analizlerine İlişkin Veri Toplama Süreci

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğine” ilişkin yapı geçerliliği ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirmek için araştırmacı tarafından, Ankara ili merkez ilçelerinde yer alan ilköğretim kurumlarına bağlı anasınıflarının listeleri elde edilmiştir. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmacı, ilgili okulun müdürü ve ölçeği uygulayacağı sınıflarda görev alan öğretmenlerle görüşerek, kendisini tanıtmış ve araştırmanın amacı ve uygulama süreci ile ilgili bilgi vermiştir.

Araştırmacı, okul yönetimi ile birlikte ölçeğin uygulanacağı uygun alanı belirlemiştir. Ölçeğin uygulanacağı uygun ortam belirlenirken; çocukların birbirinden etkilenmemeleri için sınıftan farklı ve araştırmacı ile çocuğun yalnız kalabilecekleri bir alan olmasına, hem araştırmacının hem de çocuğun oturur konumda olmasına, sandalye ve masanın çocukların boy hizalarına uygun olmasına, eğer sınıf dışında uygun bir yer bulunamıyorsa sınıftaki en sessiz alanın uygulama alanı olarak hazırlanmasına dikkat edilmiştir.

Ölçeğin uygulanma sürecinde; araştırmacı, öğretmen rehberliğinde öncelikle çocuklara kendisini tanıtmıştır. Bir çalışma yapacağını ve sırasıyla çocuklara bir ölçek uygulayacağını ifade etmiştir. Araştırmacı, ölçeğin uygulanacağı çocuğun belirlenme sürecinde; ölçeğin uygulanacağı çocuğun, o esnada yaptığı etkinliği tamamlamış olmasına, öğretmenin çocuğu araştırmacı ile tanıştırmasından sonra uygulamaya başlamaya dikkat etmiştir.

Araştırmacı: “Merhaba. Ben Derya. Senin adın ne? Peki soyadın ne? Bir araştırma yapıyorum. Sana bazı resimler gösterip bazı durumlar anlatacağım. Bazı sorular soracağım. Kalemle hangi resmi gösterirsem ona bakmanı istiyorum. Senin verdiğin cevabı elimdeki bu kağıda işaretleyeceğim. Anlamadığın bir şey olursa bana rahatlıkla sorabilirsin. Hazır olduğun zaman başlayacağız. Hazır mısın?” diye sormuştur. Çocuk “Hazırım” cevabını verdiği zaman ölçek uygulanmaya başlamıştır. Çocuğun adı, soyadı, devam etmekte olduğu ilköğretim okulunun adı ve verdiği cevaplar, cevap formuna kaydedilmiştir. Ölçek uygulanırken çocukla göz teması kurulmasına, ölçekte yer alan durumların çok hızlı ya da çok yavaş ifade edilmemesine dikkat edilmiştir. Ölçeğin uygulama süreci tamamlandığında araştırmacı çocuğa teşekkür etmiştir. Sormak istediği herhangi bir şey olup olmadığını sorarak çocuğu tekrar sınıfına götürmüştür. Verilmesi beklenen cevaplar bir, verilmesi

istenmeyen cevaplar sıfır olarak kodlanmıştır. Bilgisayar ortamına aktarılan verilerin istatistiksel analizleri yapılmıştır.

4.4.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisini Belirlemeye İlişkin Veri Toplama Süreci

Amaçlı örnekleme yöntemi ile sosyal değerler eğitimi programının Ulu Önder İlköğretim Okulu'nda gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların benzer fiziksel ve çevre koşullarında olması ve daha önce sosyal değerler eğitimi almamış olmamalarına dikkat edilerek, Ulu Önder İlköğretim Okulu anasınıfının sabah grubuna devam eden çocukların araştırmanın deney grubunu, öğleden sonra grubuna devam eden çocukların ise kontrol grubunu oluşturması planlanmıştır.

“Sosyal Değerler Eğitimi Programının” Ulu Önder İlköğretim Okulu'nda uygulanması için öncelikle gerekli izinler alınmıştır. Ulu Önder İlköğretim Okulu müdürü ve çalışmanın deney ve kontrol grubunu oluşturan anasınıflarının öğretmenleri ile görüşülerek araştırmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiştir.

Araştırmacı öncelikle Ulu Önder İlköğretim Okulu deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocuklara, çocukların sahip olduğu sosyal değerleri ölçmek amacıyla “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğini” uygulamıştır.

Uygulama sonucunda toplanan verilerin analizi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön testler arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda; çocukların “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ile ölçülen sosyal değerleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Böylece Ulu Önder İlköğretim Okulu anasınıfının sabah grubuna devam eden çocukların araştırmanın deney grubunu, öğleden sonra grubuna devam eden çocukların ise kontrol grubunu oluşturmasının uygun olduğuna karar verilmiştir.

Araştırmacı deney grubunun öğretmenini programın amacı, içeriği ve eğitim süreci ile ilgili bilgilendirmiştir.

Araştırmacı belirli gün ve haftaları, tatil günlerini dikkate alarak bir çalışma takvimi hazırlamıştır. Araştırmacı çalışma takvimi, eğitim programı ve eğitim programında kullanılacak olan resimli çocuk kitabı örneklerini deney grubu öğretmeni ile paylaşmıştır.

Yirmi dokuz eğitim durumundan oluşan “Sosyal Değerler Eğitim Programı” 2011-2012 eğitim öğretim yılında haftanın üç günü uygulanmıştır. Uygulama süresi eğitim durumunda yer alan etkinliklere göre saat 09.15 ve 12.00 arasında değişkenlik göstermiştir.

Eğitim durumları uygulanmadan önce materyal ve araç gereç listesi gözden geçirilerek gerekli hazırlıklar yapılmıştır. Materyallerin sağlık, fiziksel, hijyen açısından çocuklara zarar vermeyecek özelliklerde olmasına, sağlam ve rahat kullanılabilir olmasına, çocukların ilgilerini çekecek estetik özelliklere sahip olmasına dikkat edilmiştir. Yaşanabilecek olumsuz durumlar göz önünde bulundurularak, çocuk sayısından daha fazla materyal hazırlanmıştır.

Araştırmacı uygulama süreci başlamadan en az 15 dakika önce Ulu Önder İlköğretim Okulu’na giderek eğitim ortamını hazırlamıştır. Araştırmacı eğitim ortamından (Sınıf, koridor, okul bahçesi vb.) sağlık, fiziksel ya da hijyen açısından çocuklara zarar verebileceği düşünülen araç gereç ve materyalleri kaldırmıştır. Eğitim ortamını her çocuğun rahatça etkinliklere katılabileceği, kendisini ait hissedebileceği, özgürce çalışabileceği şekilde düzenlenmiştir. Örneğin;

“Başkalarının duygularını fark edebilme” ve “Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme” amaçlarına ulaşmayı amaçlayan “Denizaltı” isimli eğitim durumunda her çocuğun rahatça etkinliklere katılabilmesi, kendisini ait hissedebilmesi, özgürce çalışabilmesi için sınıf, eğitimci tarafından önceden hazırlanır. Çocukların boyları göz önünde bulundurularak deniz altında yaşayan canlılar ile ilgili resimler çocukların rahatça görebilecekleri ve inceleyebilecekleri yerlere asılır. Daha sonra gerçekleştirilecek etkinlikler için sınıfta bulunan masalar, çocukların gruplar halinde çalışabilmesi için düzenlenir. Daha sonra uygulama süreci başlar.

“Yaşamın iyileştirilmesinde ve korunmasında sorumluluk alabilme” amacına ulaşmayı amaçlayan “Çiçeklere Basmadan Yürü ve Yolu Tamamla” isimli eğitim durumunda, eğitimci tarafından, eğitim alanında yer alan sandalye ve masalar kenara çekilerek çocukların rahatça hareket edebilecekleri geniş bir alan oluşturulur. A4 boyutundaki kağıtlar bant ile yapıştırılarak birbirine eklenir. Hazırlanan bu kağıtlar yol şeklinde sınıfa yerleştirir. Bu kağıtların üzerine yapay çiçekler yerleştirilir. Canlılar ile ilgili belgesel cd si, resimli çocuk kitabı, çiçek toprağı, saksılar, çiçek fideleri, canlılarla ilgili resimler, boyalar, makaslar, yapıştırıcılar eğitimci tarafından kendisine ait bir yere konulur ve etkinlik zamanında çıkarılır. Daha sonra uygulama süreci başlar. Örneğin;

Eğitimci sınıfın çeşitli yerlerine deniz ve deniz canlıları ile ilgili resimler asar. Eğitimci, çocuklarla resimler hakkında sohbet eder bazı sorular sorar ve çocukların verdikleri cevapları dinler. Eğitimci “Bakalım denizaltında neler oluyormuş” der. Eğitimci deniz ve denizaltı canlıları ile ilgili bir belgesel izletir. Eğitimci aynı soruları tekrar sorar ve çocukların verdikleri cevapları dinler. Eğitimci masalara boyalar, yapıştırıcılar, kesme yapıştırma yapmaları için denizaltı ile ilgili dergiler, boncuklar koyar. Eğitiminin daha önceden yapmış olduğu çalışmalar ve çocukların yaptıkları materyallerle sınıf ortamı deniz altına dönüştürülür. Çocuklara balık, deniz anası maskeleri, ayrıca dalgıç kostümleri dağıtılır. Ayrıca plastik şişeler, kağıtlar, içecek kutularını mobil gibi asar. Yere büyük mavi çöp poşetlerini serer. Üzerine de çöp olabilecek şişeler, kağıtlar, eski terlik vb. materyalleri yerleştirir. Eğitimci “Çocuklar bu denize neler olmuş?” der. Çocuklar bir süre burada oynarlar. Eğitimci çocukları gözlemler. Daha sonra tek tek dolaşarak balık ve denizanalarına “Burada rahat yaşayabiliyor musunuz? Neden yaşayamıyorsunuz? Bu çöpler size zarar veriyor mu? Bu çöpleri kimler atıyor? İnsanlar çöp atınca ne hissediyorsunuz?” diye sorar ve çocukların verdikleri cevapları dinler. Eğitimci dalgıçlara “Bu çöpler size zarar veriyor mu? Bu çöpleri kimler atıyor? İnsanlar çöp atınca ne hissediyorsunuz?” diye sorar ve çocukların verdikleri cevapları dinler. Eğitimci “Peki ne yapabiliriz?” diye sorar ve çocuklar “Temizlemeliyiz ve bir daha kirletmemeliyiz” cevabını vermeleri için desteklenir. Hep birlikte deniz temizlenir. Eğitimci balıklara, denizanalarına, dalgıçlara “Peki şimdi mutlu musunuz? Neden mutlusunuz?” diye sorar ve çocukların verdikleri cevapları dinler. Eğitimci “Çocuklar deniz canlılarının mutlu olmalarına yardımcı olduk. Görevimiz bitti. Haydi şimdi sınıfımızı tekrar eski haline getirelim ve minderlerimize oturalım” der. Çocuklar minderlerine oturunca eğitimci çocuklarla sohbet eder ve değerlendirme yapılır. Örneğin;

Hazırlanan çiçekli yolda, “Çiçeklere basmadan yolu tamamlama” oyunu oynanır. Oyun tamamlandıktan sonra, çocuklarla çiçeklere basmadan yürüme, çiçekleri koruma, canlılara zarar vermeme, canlıların yaşaması ve korumasında sorumluluk alma ile ilgili konuşulur. Canlıların yaşamı ile ilgili bir belgesel izlenir ve bununla ilgili sohbet edilir. Canlıların korunması ile ilgili bir hikaye kitabı okunur. Daha sonra hikaye ile ilgili sohbet edilir. Çocuklarla birlikte saksılara çiçek dikilir. Dikilen bu çiçeklerin büyümesi için yapılması gerekenlerle ilgili çocuklara sorular sorulur. Çiçeklerin bakımı ile ilgili çocukların sorumluluk almaları sağlanır. Çiçek bakım grafiği oluşturulur. Çiçekler sınıfın uygun bir yerine kaldırılır. Daha sonra çocuklar sırasıyla istedikleri bir bitki (Ağaç, çiçek, meyve,

sebze vb.) şeklinde hareket ederek masalara geçerler. Gruplar halinde canlıların yaşam süreçleri ile ilgili resimler yaparlar. Resimler tamamlandıktan sonra değerlendirme yapılır.

“Sosyal Değerler Eğitimi Programı” uygulama aşaması tamamlandıktan sonra araştırmacı eğitim programının etkililiğini değerlendirmek amacıyla “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğini” kontrol ve deney grubuna tekrar uygulamıştır. Araştırmacı deney grubundaki çocukların verdikleri cevapların kalıcılığını test etmek amacıyla 21 gün sonra ölçeği deney grubunu oluşturan çocuklara yeniden uygulamıştır.

Toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılarak istatistiksel analizleri yapılmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

4.5.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geçerlik – Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Verilerin Analizi

- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geçerlik çalışması kapsamında; kapsam geçerliği ve yapı geçerliliği teknikleri kullanılmıştır.
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” kapsam geçerliliği uzman görüşleri aracılığı ile belirlenmiştir. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesi için kapsam geçerlik oranı (KGO) ve kapsam geçerlik indeksi (KGİ) hesaplanmıştır.
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) teknikleri kullanılmıştır.
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla; Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett küresellik testi yapılmıştır.
- Her bir faktör tarafından açıklanan varyans oranının hesaplanması ve faktör sayısına karar vermek için “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” faktörler ve öz değerleri belirlenmiştir.
- Ölçeğin boyutlarında yüklenen maddeleri ortaya koymayı kolaylaştırmak için Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır.
- Varimax dik döndürme tekniği ile “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin açımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir.
- Açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile oluşan yapının doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir.
- Anlamlı olmayan t değerine sahip maddeler ölçekten çıkarılarak DFA tekrarlanmıştır.

- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde” yer alan maddelere ait regresyon katsayıları ve t değerleri hesaplanmıştır.
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” güvenirliğinin belirlenmesi için, test-tekrar test kararlılık ve iç tutarlılık anlamında Kuder Richardson-20 (KR-20) güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır.
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” test tekrar test güvenirliğini belirlemek için Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” iç tutarlılığını ölçmek için Kuder-Richardson - 20 (KR-20) güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır.

4.5.2. Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisini Belirlemeye İlişkin Verilerin Analizi

- Sosyal değerler kazanımı eğitim programının, anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini belirlemek amacıyla; deney ve kontrol grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, deney grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, kontrol grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, deney grubu son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin bulgular incelenmiştir.
- Deneysel çalışmanın etkinliğinin, kontrol grubu ile karşılaştırılmasında kullanılacak olan istatistiksel yöntemlerin seçimi için verilere normallik testi yapılmıştır. Normallik testi sonucunda alt faktör puanlarının normal dağılıma sahip olmadıkları tespit edilmiştir.
- Dağılımın normal olmaması nedeniyle, bağımsız gruplarda karşılaştırma yapmak için Mann-Whitney U testi, bağımlı gruplarda karşılaştırma yapmak için ise Wilcoxon işaret testi kullanılmıştır. Anlamlılık seviyesi olarak 0,05 alınmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

“Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi” amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada;

- Deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklar ve anne babalarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 2 ile Tablo 7 arasında,
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin geçerlik güvenirlik analizleri sonuçları, Tablo 8 ile Tablo 11 arasında, Şekil 1 ve Şekil 3 arasında,
- “Sosyal değerler eğitim programının çocukların sosyal değerler kazanımına olan etkisine” ilişkin bulgular Tablo 12 ile Tablo 16 arasında, Şekil 4 ve Şekil 7 arasında yer almaktadır.

5.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocuklar ve Anne Babalarına İlişkin Demografik Bilgiler

Tablo 2’de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların cinsiyetlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Çocuğun Cinsiyeti					
	Kız		Erkek		Toplam	
	S	%	S	%	S	%
Deney Grubu	11	55	9	45	20	100
Kontrol Grubu	9	45	11	55	20	100

Tablo 2 incelendiğinde; deney grubundaki çocukların % 55'nin kız, % 45'nin erkek olduğu, kontrol grubundaki çocukların ise % 45'nin kız, % 55'nin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3'de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların doğum sırasına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Doğum Sırasına Göre Dağılımı

	Çocuğun doğum sırası							
	1. çocuk		2. çocuk		3. çocuk		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%
Deney Grubu	13	65	3	15	4	20	20	100
Kontrol Grubu	14	70	4	20	2	10	20	100

Tablo 3 incelendiğinde; deney grubundaki çocukların % 65'nin ilk çocuk, % 15'nin ikinci çocuk, % 20'sinin üçüncü çocuk olduğu, kontrol grubundaki çocukların % 70'nin ilk çocuk, % 20'sinin ikinci çocuk, % 10'nun üçüncü çocuk olduğu görülmektedir.

Tablo 4'de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Annelerinin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

	Anne Öğrenim Durumu											
	Okur-Yazar Değil		İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Deney Grubu	1	5	5	25	5	25	7	35	2	10	20	100
Kontrol Grubu	-	-	7	35	7	35	5	25	1	5	20	100

Tablo 4 incelendiğinde; deney grubundaki çocukların annelerinin % 5'nin okur yazar olmadığı, % 25'nin ilkokul, % 25'nin ortaokul, % 35'nin lise, % 10'nun üniversite mezunu olduğu, kontrol grubundaki çocukların annelerinin % 35'nin ilkokul, % 35'nin ortaokul, % 25'nin lise, % 5'nin ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 5’de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 5. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

	Baba Öğrenim Durumu											
	Okur-Yazar Değil		İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite		Toplam	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Deney Grubu	-	-	1	5	9	45	8	40	2	10	20	100
Kontrol Grubu	-	-	3	15	7	35	9	45	1	5	20	100

Tablo 5 incelendiğinde; deney grubundaki çocukların babalarının % 5’nin ilkokul, % 45’nin ortaokul, % 40’nin lise, % 10’nun üniversite mezunu olduğu, kontrol grubundaki çocukların babalarının % 15’nin ilkokul, % 35’nin ortaokul, % 45’nin lise, % 5’nin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 6’da deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların annelerinin çalışma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 6. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Annelerinin Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı

	Anne Çalışma Durumu					
	Evet		Hayır		Toplam	
	S	%	S	%	S	%
Deney Grubu	11	55	9	45	20	100
Kontrol Grubu	9	45	11	55	20	100

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların annelerinin % 55’nin çalıştığı, % 45’nin çalışmadığı, kontrol grubundaki annelerin % 45’nin çalıştığı, % 55’nin ise çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 7’de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların babalarının çalışma durumlarına göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 7. Deney Ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Babalarının Çalışma Durumlarına Göre Dağılımı

	Baba Çalışma Durumu					
	Evet		Hayır		Toplam	
	S	%	S	%	S	%
Deney Grubu	20	100	-	-	20	100
Kontrol Grubu	18	90	2	10	20	100

Tablo 7 incelendiğinde deney grubundaki çocukların babalarının tamamının çalıştığı, kontrol grubundaki çocukların babalarının % 90'nın çalıştıkları, % 10'nun ise çalışmadıkları görülmektedir.

5.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geçerlik güvenirlik analizlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

5.2.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Geçerlik Analizine İlişkin Bulgular

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geçerlik çalışması kapsamında; kapsam geçerliği ve yapı geçerliliği teknikleri kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2008, s. 115-116) .

5.2.1.1. Kapsam Geçerliği

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” kapsam geçerliliği uzman görüşleri aracılığı ile belirlenmiştir. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesi için kapsam geçerlik oranı (KGO) ve kapsam geçerlik indeksi (KGİ) hesaplanmıştır.

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ait kapsam geçerliğinin belirlenmesi amacıyla altı uzmandan, görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesinde, her bir maddeye ait kapsam geçerliği oranı (KGO) hesaplanmıştır. Hesaplanan KGO'ların ortalaması alınarak kapsam geçerliği indeksi (KGİ) belirlenmiştir (Yurdugül, 2005, s. 1-2).

Uzman sayısının altı olması, 0,99'dan büyük olan KGİ değerinin kapsam geçerliğini sağladığı anlamına gelmektedir (Veneziano ve Hooper'den aktaran Yurdugül, 2005, s. 2).

KGO değeri düşük olan madde 8 ve madde 24 ölçekten çıkartılmıştır. Daha sonra ölçeğe ait KGI oranı ise 0,99 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçekte kalan diğer tüm maddelerin gerekli olduğu ve kapsam geçerliğinin sağlandığı anlamına gelmektedir.

5.2.1.2. Yapı Geçerliği

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla; açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) teknikleri kullanılmıştır (Tavşancıl, 2006, s. 45 - 61).

Öncelikle “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla; Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett küresellik testi yapılmıştır (İslamoğlu, 2009, s. 234). Yapılan analiz sonucunda; KMO testi 0,745, Bartlett küresellik testi (Ki-Kare= 209,9; $p<0,01$) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda değişkenler arasında yüksek korelasyonun olduğu ve faktör analizinin gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

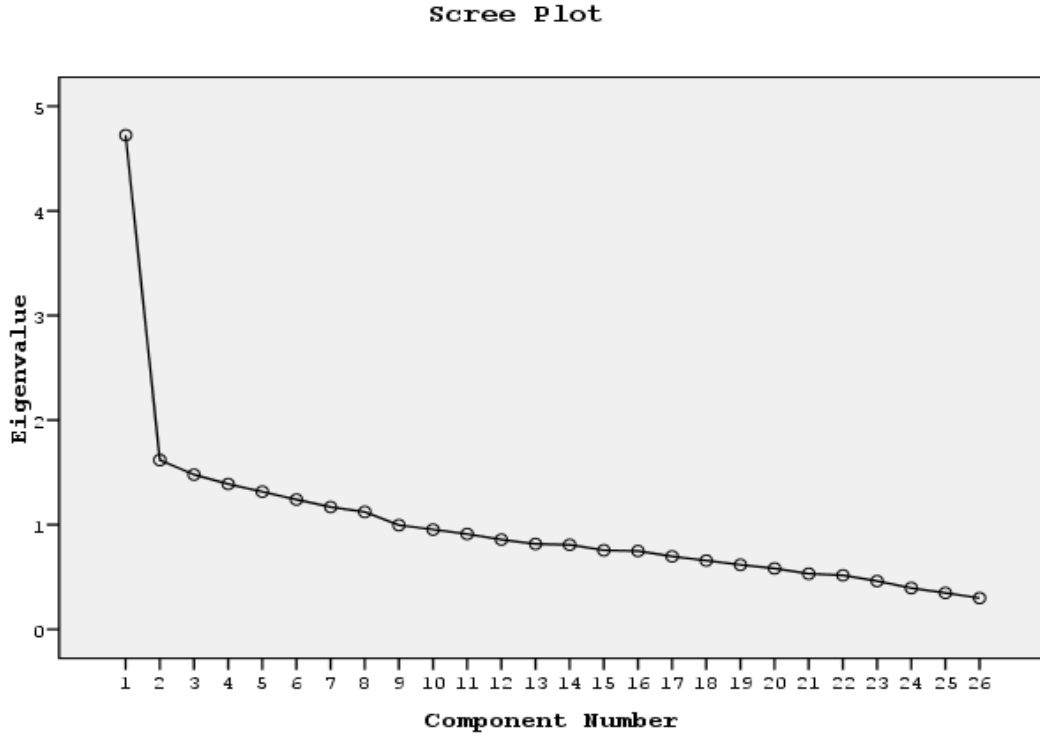
Tablo 8’de “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” faktörler ve öz değerleri verilmiştir.

Tablo 8. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Faktörler ve Öz Değerleri

	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6	Faktör 7	Faktör 8
Öz Değer	4,724	1,861	1,478	1,389	1,315	1,02	1,016	1,001

Tablo 8’de ölçeğe ilişkin faktörler ve öz değerleri incelendiğinde; öz değeri 1’den büyük sekiz faktörün olduğu görülmektedir. Öz değer, her bir faktör tarafından açıklanan varyans oranının hesaplanmasında ve faktör sayısına karar vermede kullanılan bir katsayıdır. Öz değer yükseldikçe, faktörün açıkladığı varyans da yükselir (Tabachnick, Fideli; Tatlıdil’ den aktaran Büyüköztürk, 2002, s. 473).

Şekil 1’de “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde” yer alan faktörler ve öz değerlerine ilişkin saçılma diyagramı yer almaktadır.



Şekil 1. Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinde yer alan faktörler ve öz değerlerine ilişkin saçılma diyagramı

Tablo 8 ve Şekil 1’de; öz değeri 1’den büyük sekiz faktörün olduğu görülmektedir. Başlangıçta oluşturulan ve uzmanlarca da desteklenen beş faktörlü yapının oluşturulabilmesi için faktör analizi beş faktörle sınırlandırılarak tekrar analiz edilmiştir. Beş faktörden oluşan ölçeğin boyutlarında yüklenen maddeleri ortaya koymayı kolaylaştırmak için Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır (Tavşancıl, 2006, s. 49 - 50).

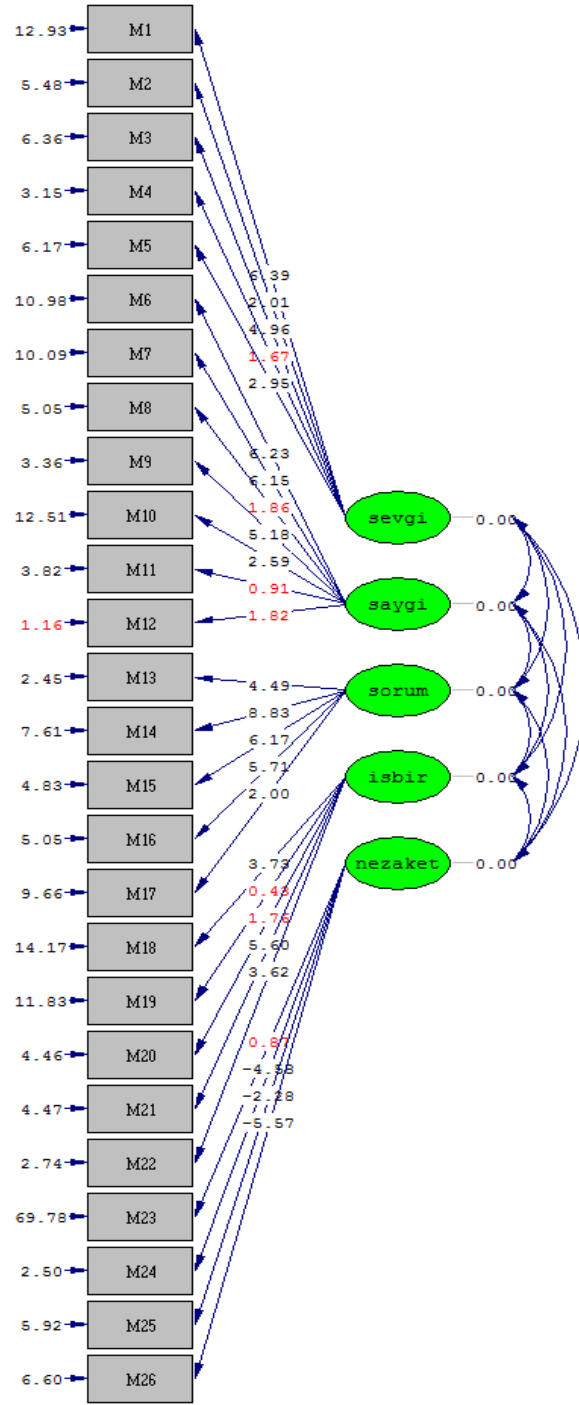
Tablo 9’da Varimax dik döndürme tekniği ile gerçekleştirilen “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin açıklayıcı faktör analizi verilmiştir.

Tablo 9. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine İlişkin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Faktör Ortak Varyansı	Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri				
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
M1	0,336	0,473				
M2	0,654	0,762				
M3	0,375	0,578				
M4	0,590	0,244				
M5	0,292	0,360				
M6	0,275		0,513			
M7	0,407		0,504			
M8	0,584		0,669			
M9	0,474		0,489			
M10	0,157		0,354			
M11	0,105		0,137			
M12	0,452		0,364			
M13	0,496			0,530		
M14	0,356			0,501		
M15	0,382			0,526		
M16	0,383			0,591		
M17	0,446			0,339		
M18	0,197				0,704	
M19	0,532				0,266	
M20	0,537				-0,631	
M21	0,397				0,615	
M22	0,563				0,563	
M23	0,446					0,640
M24	0,499					0,589
M25	0,252					0,471
M26	0,339					0,418
Açıklanan Varyans:						
Toplam:	Faktör 1:	Faktör 2 :	Faktör 3:	Faktör 4:	Faktör 5:	
%40,47	%18,16	%6,22	%5,69	%5,34	%5,1	

Tablo 9’da “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde; 26 maddenin 5 faktöre dağıldığında, her bir faktörün açıklanan varyansının yanında toplam varyansın % 40,47’sinin açıkladığı görülmektedir. Bu nedenle 4., 11., 19., 20. maddelerin faktör yüklerinin 0,30’dan düşük ve negatif olmasına rağmen uzman görüşleri ile desteklenen yapının bozulmaması adına maddeler ölçekten çıkarılmadan AFA ile oluşan bu yapının doğrulanıp doğrulanmadığının test edilmesi için DFA gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri ile desteklenen ve AFA sonucunda oluşan 26 maddelik ve beş faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığı DFA ile incelenmiştir.

Şekil 2’de “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin doğrulayıcı faktör analizinin modeli görülmektedir.



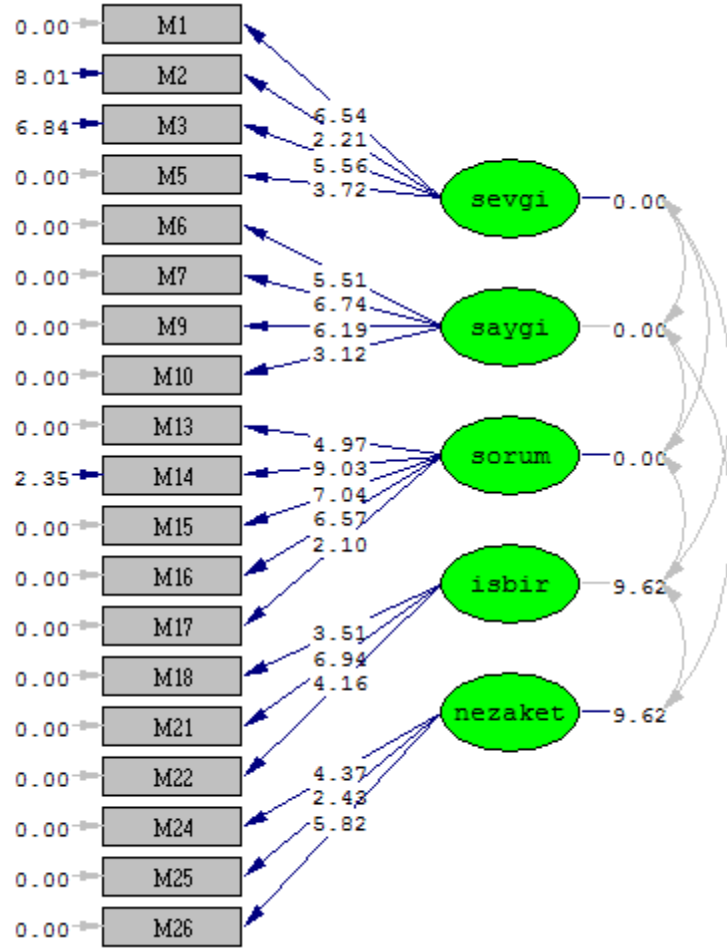
Chi-Square=362.09, df=289, P-value=0.00223, RMSEA=0.036

Şekil 2. Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğine ilişkin ilk path diagramı

Şekil 2’de “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin ilk path diagramı incelendiğinde; 4., 8., 11., 12., 19., 20. ve 23. maddelerin anlamlı olmayan t değerine

sahip olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Yedi maddenin çıkarılmasıyla 19 madde ve beş faktörden oluşan ölçek tekrar analiz edilmiştir.

Şekil 3’de “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin son yapılan DFA’ya ait path diagramı görülmektedir.



Chi – Square= 151.87, df= 142, p- value= 0.27037, RMSEA = 0.019

Şekil 3. Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğine ilişkin tekrarlanan path diagramı

Şekil 3’de “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin tekrarlanan DFA’ya ait path diagramı incelendiğinde; uyum indeksleri $\chi^2=151.87$, $X^2/sd= 1,07$, RMSEA= 0.019, CFI=0.99, NNFI=0.99, NFI=0.89 ve GFI=0.99 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktörel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleri ile faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde; tüm katsayıların yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce

belirlenen beş faktörlü yapısının toplanan verilerle genel olarak uyum sağladığına karar verilmiştir. “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin”, beş faktör ve 19 madden oluşan bir yapısının olduğu görülmüştür.

Tablo 10’da “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde” yer alan maddelere ait regresyon katsayıları ve t değerleri verilmiştir.

Tablo 10. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin DFA’ya Ait Regresyon Katsayıları Ve t Değerleri Sonuçları

Maddeler	Regresyon Değerleri	t Değerleri	Açıklanan Varyans
M1	0,45	6,54	0,22
M2	0,23	2,21	0,10
M3	0,49	5,56	0,23
M5	0,36	3,72	0,16
M6	0,42	5,51	0,21
M7	0,43	6,74	0,21
M9	0,56	6,19	0,21
M10	0,22	3,12	0,11
M13	0,63	4,97	0,19
M14	0,54	9,03	0,26
M15	0,57	7,04	0,25
M16	0,53	6,57	0,23
M17	0,19	2,10	0,09
M18	0,27	3,51	0,13
M21	0,55	6,94	0,24
M22	0,51	4,16	0,16
M24	0,58	4,37	0,19
M25	0,24	2,43	0,10
M26	0,46	5,82	0,22

Tablo 10’da “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde” yer alan maddelerin DFA’ya ait regresyon katsayıları ve t değerleri sonuçları incelendiğinde, beş faktörlü modeldeki her bir değer istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak için t değerlerine bakıldığı görülmektedir. Tüm değerlerin kritik değer olan 1.96’nın üzerinde

olduğu, regresyon değerlerinin ise .19 ile .63 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda; elde edilen regresyon katsayılarının ve t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı söylenebilir.

5.2.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” güvenilirliğinin belirlenmesi için, test-tekrar test kararlılık ve iç tutarlılık anlamında Kuder Richardson-20 (KR-20) güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır (Crocker vd.’den aktaran Bademci, 2011, s. 179).

5.2.2.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Test Tekrar Test Güvenirliği Analizine İlişkin Bulgular

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” test tekrar test güvenilirliğini belirlemek için Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı hesaplanmıştır (Tavşancıl, 2006, s. 19 - 20; Büyüköztürk ve diğ., 2008, s. 112).

Tablo 11’de her iki uygulamadan elde edilen puanlara ait Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Faktör	r(Korelasyon)
Sevgi / Hoşgörü	0,92
Saygı	0,90
Sorumluluk	0,89
İşbirliği / Yardımlaşma	0,89
Nezaket	0,92
Toplam	0,95

Tablo 11’de test tekrar test güvenilirlik analizleri kapsamında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları incelendiğinde; korelasyon katsayılarının “Sevgi – Hoşgörü” alt boyutu için 0,92, “Saygı” alt boyutu için 0,90, “Sorumluluk” alt boyutu için 0,89 “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu için 0,89, “Nezaket” alt boyutu için, 0,92 ve ölçeğin tamamı için 0.95 olarak hesaplandığı görülmektedir. Elde edilen korelasyon katsayılarının

tümünün 0,01 anlamlılık düzeyinde olduğu ve yüksek ilişkileri ifade ettiği sonucuna varılmıştır.

Korelasyon katsayısı 1'e yaklaştıkça cevaplayıcıların iki uygulamadaki puanlarının birbirine yaklaştığını, 0'a yaklaştıkça farklılaştığını gösterir (Büyüköztürk vd., 2008, s. 112).

5.2.2.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Kuder-Richardson- 20 (KR - 20) Güvenirlik Katsayısı Analizine İlişkin Bulgular

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” iç tutarlılığını ölçmek için Kuder-Richardson- 20 (KR-20) güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır (Barchard ve Hakstian'dan aktaran Bademci, 2011, s. 180; Büyüköztürk ve diğ., 2008, s. 109).

Ölçeğe ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı hesaplandığında; KR-20 güvenlik katsayılarının “Sevgi/Hoşgörü” alt boyutu için 0,82, “Saygı” alt boyutu için 0,85, “Sorumluluk” alt boyutu için 0,78, “İşbirliği/Yardımlaşma” alt boyutu için 0,75 ve “Nezaket” alt boyutu için 0,83, toplam ölçek için ise 0,88 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre ölçeğin tamamının güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

5.3. Sosyal Değerler Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisine İlişkin Bulgular

Sosyal değerler kazanımı eğitim programının, anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini belirlemek amacıyla; deney ve kontrol grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, deney grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, kontrol grubu ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, deney grubu son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin bulgular incelenmiştir.

Tablo 12’de deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların ölçekten aldıkları ön test puanlarına ilişkin Mann - Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Ön Test Puanlarına ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	n	Ortalama	Medyan	Enk.	Enb.	ss	Sıra Ort.	Mann-Whitney U Testi	
									U	p
Sevgi - Hoşgörü	Deney Grubu	20	1,50	1,50	1	2	0,51	18,5	160	0,202
	Kontrol Grubu	20	1,70	2,00	1	2	0,47	22,5		
Saygı	Deney Grubu	20	1,75	2,00	1	2	0,44	22,5	160	0,191
	Kontrol Grubu	20	1,55	2,00	1	2	0,51	18,5		
Sorumluluk	Deney Grubu	20	1,85	2,00	1	2	0,37	19,5	180	0,298
	Kontrol Grubu	20	1,95	2,00	1	2	0,22	21,5		
İşbirliği - Yardımlaşma	Deney Grubu	20	1,05	1,00	1	2	0,22	20,5	200	1
	Kontrol Grubu	20	1,05	1,00	1	2	0,22	20,5		
Nezaket	Deney Grubu	20	1,10	1,00	0	2	0,45	20,55	199	0,965
	Kontrol Grubu	20	1,10	1,00	1	2	0,31	20,45		
Toplam	Deney Grubu	20	7,25	7,00	5	9	1,16	20,375	197,5	0,943
	Kontrol Grubu	20	7,35	7,00	6	9	0,93	20,625		

p> 0.05

Tablo 12’de deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ölçekten aldıkları ön test ortalama puan karşılaştırmaları için Mann - Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde;

“Sevgi/Hoşgörü” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,50, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,70 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu ön test “Sevgi/Hoşgörü” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

“Saygı” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,75, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,55 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu ön test “Saygı” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

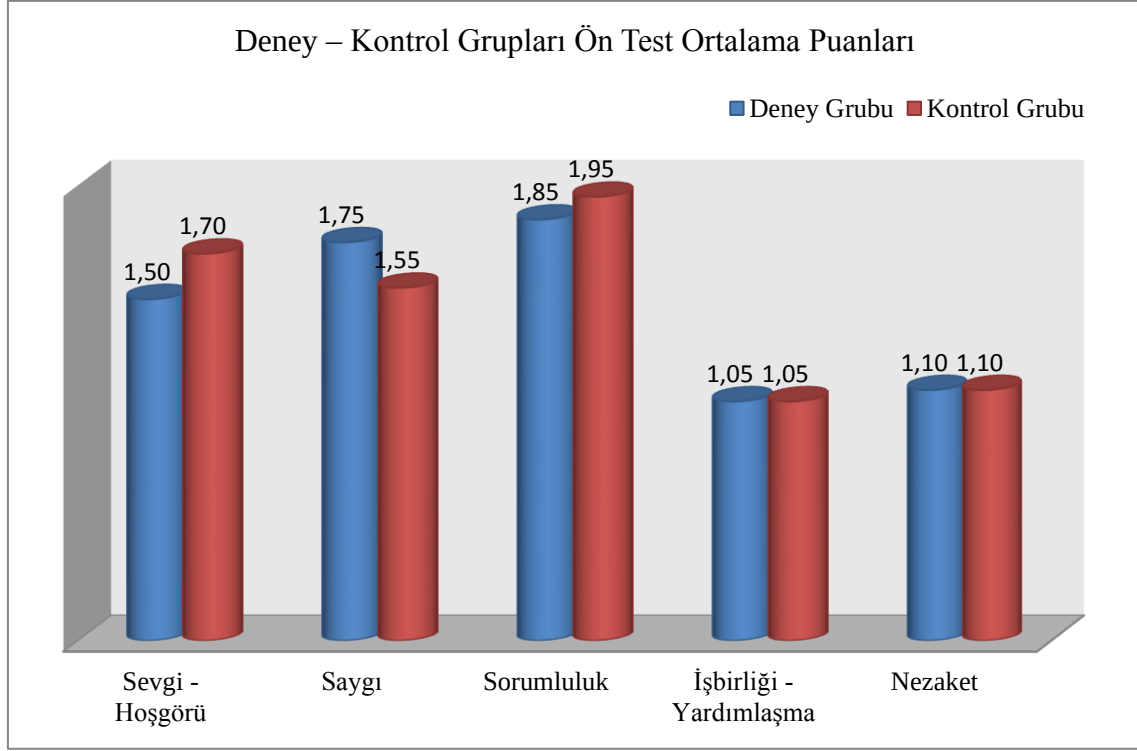
“Sorumluluk” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,85, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,95 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu ön test “Sorumluluk” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

“İşbirliği/Yardımlaşma” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,05, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,05 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu ön test “İşbirliği/Yardımlaşma” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$).

“Nezaket” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,10, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,10 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu ön test “Nezaket” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” deney grubu ön test ortalama puanın 7,25 kontrol grubu ön test ortalama puanın 7,35 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu ön test ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

Şekil 4’de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların, ölçek alt boyutlarından aldıkları ön test ortalama puanları yer almaktadır.



Şekil 4. Deney – kontrol grupları ön test ortalama puanları

Tablo 12 ve şekil 4’de görüldüğü gibi; deney ve kontrol grubu ön test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda; deney grubuna eğitim programı uygulanmadan önce, deney ve kontrol grubuna devam eden çocukların benzer sosyal değerlere sahip oldukları ve böylece; Ulu Önder İlköğretim Okulu sabah grubunun deney grubunu, öğleden sonra grubunun ise kontrol grubunu oluşturmasının uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Tablo 13’de deney ve kontrol gruplarında yer alan çocukların ölçekten aldıkları son test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Son Test Puanlarına ilişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	n	Ortalama	Medyan	Enk.	Enb.	ss	Mann-Whitney U Testi		
								Sıra Ort.	U	p
Sevgi - Hoşgörü	Deney Grubu	20	4,00	4,00	4	4	0,00	30,50	0	0,0001*
	Kontrol Grubu	20	1,85	2,00	1	2	0,37	10,50		
Saygı	Deney Grubu	20	4,00	4,00	4	4	0,00	30,50	0	0,0001*
	Kontrol Grubu	20	1,75	2,00	1	2	0,44	10,50		
Sorumluluk	Deney Grubu	20	5,00	5,00	5	5	0,00	30,50	0	0,0001*
	Kontrol Grubu	20	2,15	2,00	1	3	0,49	10,50		
İşbirliği - Yardımlaşma	Deney Grubu	20	3,00	3,00	3	3	0,00	30,50	0	0,0001*
	Kontrol Grubu	20	1,15	1,00	1	2	0,37	10,50		
Nezaket	Deney Grubu	20	3,00	3,00	3	3	0,00	30,00	10	0,0001*
	Kontrol Grubu	20	1,35	1,00	1	3	0,59	11,00		
Toplam	Deney Grubu	20	19,00	19,00	19	19	0,00	30,50	0	0,0001*
	Kontrol Grubu	20	8,25	8,00	6	10	0,97	10,50		

*p<0.05

Tablo 13’de deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ölçekten aldıkları son test ortalama puan karşılaştırmaları için Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde;

“Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 4,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 1,85 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).

“Saygı” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 4,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 1,75 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test “Saygı” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanının anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$).

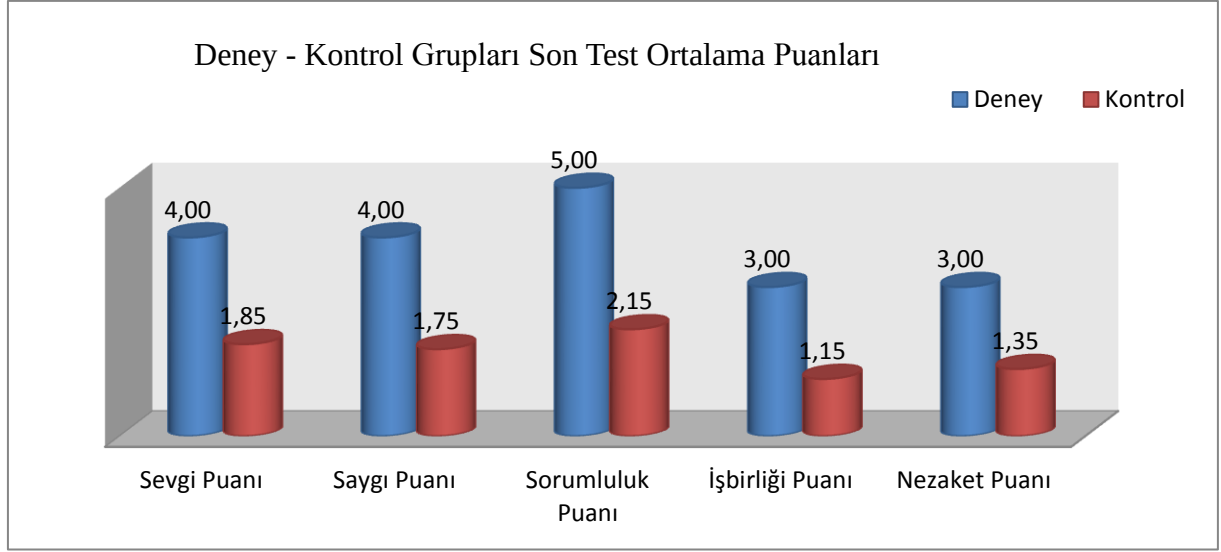
“Sorumluluk” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 5,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 2,15 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test “Sorumluluk” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$).

“İşbirliği/Yardımlaşma” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 3,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 1,15 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test “İşbirliği/Yardımlaşma” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).

“Nezaket” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 3,00, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,35 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test “Nezaket” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$).

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” deney grubu son test ortalama puanın 19,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 8,25 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).

Şekil 5’de deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları son test ortalama puanları yer almaktadır.



Şekil 5. Deney – kontrol grupları son test ortalama puanları

Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ölçekten aldıkları son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; ölçek toplam ortalama puanı ve alt boyut ortalama puanlarının deney grubu lehine yüksek çıkmasının, deney grubuna uygulanan eğitim programından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çocukların “Sevgi/ Hoşgörü” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için “Sosyal Değerler Eğitim Programında” yer alan eğitim durumları ile çocukların, hata yapabileceklerini kabul etmeleri, diğer insanların davranışlarına/ konuşmalarına hoşgörülü davranmaları, başkalarının duygularını anlamaya çalışmaları, canlıların yaşama hakkına özen göstermeleri desteklenmiştir.

Çocukların “Saygı” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için “Sosyal Değerler Eğitim Programında” yer alan eğitim durumları ile kendisini olduğu gibi kabul etmeleri, başkaları onunla konuşurken onları dinlemeleri, başkalarının eşyalarını izin alarak kullanmaları, kendisinin ve başkalarının haklarına saygı göstermeleri desteklenmiştir.

Çocukların “Sorumluluk” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için “Sosyal Değerler Eğitim Programında” yer alan eğitim durumları ile kendisine verilen sorumluluğu yerine getirmeleri, yaptığı işi sonuna kadar sürdürmeleri, yaptığı davranışın sorumluluğunu üstlenmeleri, grupta sorumluluk almaları, yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli olan kaynakları verimli kullanmaları desteklenmiştir.

Çocukların “İşbirliği/ Yardımlaşma” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için “Sosyal Değerler Eğitim Programında” yer alan eğitim durumları ile işbirliği yapmaları, gerektiğinde lideri izlemeleri, yardıma ihtiyacı olan birisini gördüklerinde ona yardım etmek için çaba göstermeleri desteklenmiştir.

Çocukların “Nezaket” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için “Sosyal Değerler Eğitim Programında” yer alan eğitim durumları ile nezaket ifadelerini kullanmaları, yemek sırasında sofraya kurallarına uymaları, sırasını bekleme, söz almadan konuşmama gibi toplumsal kurallara uymaları desteklenmiştir.

Estetik, kullanışlı, çocukların yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun, araç- gereç ve materyaller kullanılarak zengin uyarıcı eğitim ortamları hazırlanmıştır. Koridor, bahçe gibi farklı alanlar eğitim ortamı olarak kullanılmıştır. Türkçe etkinliği, müzik, serbest zaman, oyun, fen ve matematik, okuma yazmaya hazırlık, drama ve sanat etkinlikleri ile kaynaştırılarak, bütünleşmiş etkinlikler uygulanmıştır. Drama, rol oynama, doğaçlama teknikleri ile çocukların kendini ifade etmeleri, bakış açısı almaları, problem çözmeleri desteklenmiştir. Farklı günlerde uygulanan eğitim durumları ilişkilendirilerek çocukların neden sonuç ilişkisi kurmaları sağlanmıştır. Pekiştirilmesi amacıyla sosyal değerleri kazandırmaya yönelik amaç ve kazanımlara tekrar tekrar yer verilmiştir. Yaparak yaşayarak öğrenmeleri, soru sormaları, sorulan sorulara cevap vermeleri, tartışmaları, olaylar arasında ilişki kurmaları, alternatif düşünebilmeleri, beyin fırtınası yapmaları sağlanmıştır. Çocukların yakın çevresinden örneklerin alınmasına dikkat edilmiştir. Soyut kavramlar somutlaştırılarak kazandırılmaya çalışılmıştır. Çocukların hem bireysel hem de grup olarak çalışmaları sağlanmıştır. Bitki yetiştirmek, hayvan beslemek gibi uzun süreli etkinliklere yer verilmiştir. Çocukların özgün ürünler oluşturmalarına fırsat verilmiştir. Tüm bu hususlardan yola çıkarak çocukların sosyal değerler kazanımında büyük oranda gelişme olması beklenmektedir. Dolayısıyla ölçek alt boyut ortalama puanlarının ve ölçek toplam ortalama puanının deney grubu lehine yüksek çıktığı düşünülmektedir.

Gökçek (2007) tarafından gerçekleştirilen “5–6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi” konulu araştırmada, okul öncesi eğitimi alan 5–6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisi incelenmiştir. Eğitim programı” Saygı, sorumluluk, özgüven, liderlik, yardımseverlik, nezaket, sabır” olmak üzere yedi değer temel alındığı etkinliklerden oluşmuştur. Uygulanan eğitim programının sonuçlarına bakıldığında programda yer alan tüm değerlerde olumlu davranış değişikliği görülmüştür.

Aladağ (2009) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi” konulu araştırmada, ilköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanacak olan değer öğretim programının öğrencilerin “Sorumluluk” değerini kazanma ve gösterme düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırma, ön test – son test kontrol gruplu deneme modelindedir. Araştırma sonucunda; deney grubu lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi; gerek okul öncesi dönem çocuklarının gerekse ilköğretime devam eden çocukların değerler kazanımı, deney grubuna uygulanan eğitim programından olumlu yönde etkilenmekte ve bu bulgular deney ve kontrol grubu son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğunu gösteren araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Tablo 14’de deney grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaret testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	n	Ortalama	Deney Grubu				Wilcoxon İşaret Testi	
			Medyan	Enk.	Enb.	ss	z	p
Sevgi Ön Test Puanı	20	1,50	1,50	1	2	0,51		
Sevgi Son Test Puanı	20	4,00	4,00	4	4	0,00	-4,03	0,0001*
Saygı Ön Test Puanı	20	1,75	2,00	1	2	0,44		
Saygı Son Test Puanı	20	4,00	4,00	4	4	0,00	-4,13	0,0001*
Sorumluluk Ön Test Puanı	20	1,85	2,00	1	2	0,37		
Sorumluluk Son Test Puanı	20	5,00	5,00	5	5	0,00	-4,23	0,0001*
İşbirliği Ön Test Puanı	20	1,05	1,00	1	2	0,22		
İşbirliği Son Test Puanı	20	3,00	3,00	3	3	0,00	-4,37	0,0001*
Nezaket Ön Test Puanı	20	1,10	1,00	0	2	0,45		
Nezaket Son Test Puanı	20	3,00	3,00	3	3	0,00	-4,18	0,0001*
Toplam Ön Test Puan	20	7,25	7,00	5	9	1,16		
Toplam Son Test Puan	20	19,00	19,00	19	19	0,00	-3,95	0,0001*

*p<0.05

Tablo 14’de deney grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları ön test ve son test ortalama puanlarına ilişkin Wilcoxon işaret testi sonuçları incelendiğinde;

“Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,50, son test ortalama puanın 4,00 olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).

“Saygı” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,75, son test ortalama puanın 4,00 olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$).

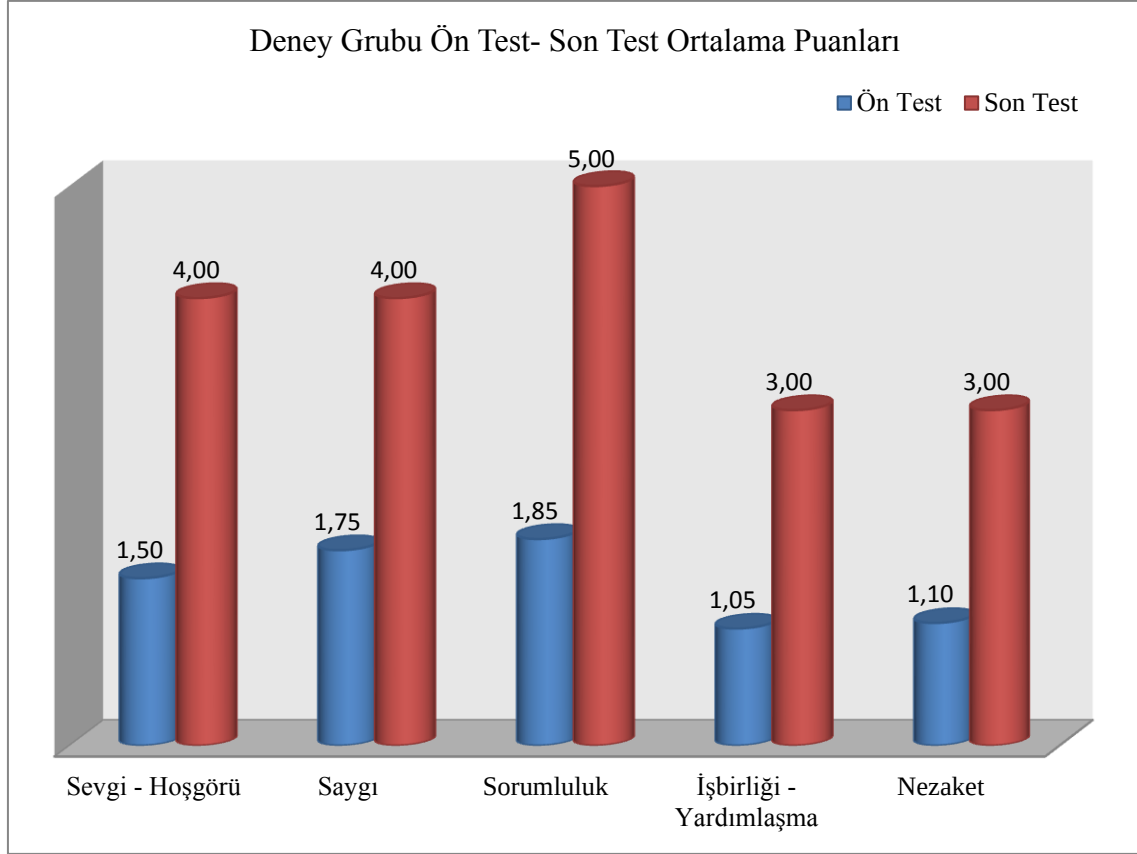
“Sorumluluk” alt boyutu ön test ortalama puanın 1,85, son test ortalama puanın 5,00 olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$).

“İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu ön test ortalama puanın 1,05, son test ortalama puanın 3,00 olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$).

“Nezaket” alt boyutu ön test ortalama puanın 1,10, son test ortalama puanın 3,00 olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$).

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ön test ortalama puanın 7,25, son test ortalama puanın 19,00 olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$).

Şekil 6’da deney grubunda yer alan çocukların ölçek alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test ortalama puanları yer almaktadır.



Şekil 6. Deney grubu ön test- son test ortalama puanları

Tablo 14 ve şekil 6’da görüldüğü gibi; deney grubu ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; ölçek ortalama puanı ve “Sevgi/ Hoşgörü”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “İşbirliği/ Yardımlaşma”, “Nezaket” alt boyutları son test ortalama puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Bu sonucun, uygulanan eğitim programının, çocukların sosyal değerler kazanımında etkili olduğunu açıkladığı söylenebilir.

Çocukların “Sevgi/ Hoşgörü” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için etkinliklerin birbirleriyle ilişkilendirildiği ve rol oynama, dramatizasyon, soru cevap, sohbet, beyin fırtınası gibi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı eğitim durumları yer almaktadır. Örneğin; “Çocukların hoşgörü gösterebilmeleri ve hata yapabileceklerini kabul etmeleri” için Kukla Efe, bir eğitim durumunda çocuklardan yardım isteyen bir karakter iken, başka bir eğitim durumunda, çocukların “Başkalarının duygularını fark edebilmelerini ve başkalarının duygularını paylaşmalarını” sağlamak için, yaptığı hataları düzeltmesinde yardım etmelerinden dolayı çocuklara teşekkür eden bir karakter olarak yer almıştır. Çocukların, “Canlıların yaşama hakkına özen göstermelerini” desteklemek için bitki yetiştirilmesi ve yetiştirilen bitkinin bakımında sorumluluk almalarının sağlanması

gibi etkinlikler aracılığıyla, çocukların gözlem yapmaları sağlanmıştır. Yine “Canlıların yaşama hakkına özen göstermelerini” desteklemek için denizaltı ile ilgili bir belgeselin izletilmesi ile çocukların uzak çevreleri hakkında bilgi sahibi olmaları ve böylece daha kolay neden sonuç ilişkisi kurmaları desteklenmiştir. Rol oynama tekniği ile empati kurmaları sağlanmıştır.

Çocukların “Saygı” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için çocukların kendilerinden ve yakın çevrelerinden oluşan örneklerin olduğu, değerlerin somutlaştırılarak çocuklara kazandırılmaya çalışıldığı eğitim durumları yer almaktadır. Örneğin; “Çocukların kendilerini olduğu gibi kabul etmeleri” için çeşitli boy ve özelliklerde aynalar kullanılması ile çocukların kendilerinin ve başkalarının fiziksel özelliklerine saygı duymaları sağlanmıştır. “Bşkaları onunla konuşurken onları dinlemelerini” sağlamak için, çeşitli resimler ve örnek durumlar aracılığıyla beyin fırtınası yapmaları, problem çözmeleri, soru sormaları, sorulan sorulara cevap vermeleri desteklenmiştir. “Bşkalarının eşyalarını izin alarak kullanmalarını” desteklemek için Türkçe etkinliği, oyun ve sanat etkinliği ile kaynaştırılarak bütünleştirilmiş etkinlikler uygulanmış ve çocukların gelişimlerinin çok yönlü olarak desteklenmesi sağlanmıştır. “Kendilerinin ve başkalarının haklarına saygı duymalarını” sağlamak için kartondan büyük boy çocuk parkı oluşturulması ve bu parkın kurallarının çocuklarla birlikte belirlenmesi gibi etkinliklerle çocukların yakın çevrelerinden örnekler alınmış ve böylece çocukların daha kolay neden sonuç ilişkisi kurmaları, alternatif çözüm önerilerinde bulunmaları, desteklenmiştir.

Çocukların “Sorumluluk” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için çocukların gelişimlerinin çok yönlü desteklendiği, çocukların gerek bireysel gerekse grup çalışmalarında yer aldığı eğitim durumları yer almaktadır. Örneğin; “Çocukların kendisine verilen sorumluluğu yerine getirmeleri ve grup içinde sorumluluk almalarını” desteklemek için yapboz tamamlamak, pirinç, mercimek ve nohutları birbirinden ayırmak, örnek durumlara ilişkin resim, şiir, şarkı vb. ürünler oluşturmak, hayvan beslemek, çamaşır yıkamak, çamaşır asmak, gibi etkinlikler aracılığıyla çocukların hem bireysel hem de grup olarak çalışmaları sağlanmıştır. “Yaptığı işi sonuna kadar sürdürmeleri” için yarışmalı oyunlar ve eğitici oyuncaklar aracılığıyla, sosyal duygusal gelişimlerinin yanı sıra bilişsel, psikomotor, dil gelişimlerinin desteklenmesi sağlanmıştır. “Yaptığı davranışın sorumluluğunu üstlenmeleri” için örnek durumlarla ilgili sohbet edilmesi, tüm duvarların boyanması, doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon gibi etkinlikler aracılığıyla çocukların

bakış açısı almaları, kendilerini ifade etmeleri, tartışmaları sağlanmıştır. “Yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli olan kaynakları verimli kullanmaları” için artık materyallerin değerlendirilerek sanat çalışmalarının yapılması, geri dönüşüm ile ilgili belgesel izlenmesi, geri dönüşüm kutularının hazırlanarak okulun farklı yerlerine yerleştirilmesi, drama, oyun ve hareket çalışmalarıyla gereksiz yere yanan ışıkların söndürülmesi, izlenmeyen televizyonun kapatılması gibi etkinlikler aracılığıyla çocukların bilmedikleri konular hakkında bilgi sahibi olmaları, öğrendikleri bilgileri yaşamda kullanmaları sağlanmıştır.

Çocukların “İşbirliği/ Yardımlaşma” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için çocukların yaparak yaşayarak öğrendikleri, gelişimlerinin çok yönlü olarak desteklendiği etkinliklerin olduğu eğitim durumları yer almaktadır. Örneğin; “İşbirliği yapmaları ve yardıma ihtiyacı olan birisini gördüklerinde ona yardım etmek için çaba göstermelerini” desteklemek için ihtiyacı olan bir okula kitap hediye edilmesi, hediye paketlerinin içine sevgi mesajları içeren çocukların yaptığı resimlerin ve notların yerleştirilmesi, kargo görevlisinin sınıfa davet edilmesi, çocuklarla tanıştırılması ve hediye paketlerinin kargo görevlisiyle birlikte kutulara yerleştirilerek ihtiyacı olan okula gönderilmesi gibi etkinlikler aracılığıyla çocukların yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanmıştır. “Gerektiğinde lideri izlemelerini” desteklemek için oyun, Türkçe vb. etkinliklerle çocukların çok yönlü gelişimleri desteklenmiştir.

Çocukların “Nezaket” değerini kazanmaları ve içselleştirmelerini sağlamak için eğitim ortamlarının zengin uyarıcı materyallerle desteklendiği eğitim durumları yer almaktadır. Örneğin; “Nezaket ifadelerini kullanmaları” için doğaçlama yöntemi kullanılarak çocukların öğrendiklerini aktarmaları sağlanmıştır. “Yemek sırasında sofraya kurallarına uymaları, nezaket sözcüklerini kullanmaları, yiyecekleri yerken görgü kurallarına özen göstermelerini” desteklemek için sınıfta bir restoran ortamının hazırlanması, pasta vb. yiyecek ve içeceklerin tüketilmesi ile çocukların zengin uyarıcı materyallerle desteklenmiş bir eğitim ortamında yaparak yaşayarak öğrenmeleri ve öğrendiklerini uygulamaları desteklenmiştir. “Sırasını bekleme, söz almadan konuşmama gibi” toplumsal kurallara uymalarını desteklemek için sıramatik oluşturulması ve gün boyu uygulanan bütün etkinliklerin sıramatik ile ilişkilendirilmesi ile oluşturulmuş kaynaştırılmış bütünleştirilmiş etkinlikler aracılığıyla çocukların çok yönlü gelişimleri desteklenmiştir.

“Sosyal Değerler Eğitim Programı”; çocukların yaparak, yaşayarak öğrenmelerini sağlayan, zengin uyarıcı materyallerle desteklenmiş eğitim durumlarından oluşmuş ve sistemli ve planlı bir şekilde uygulanmıştır. Sosyal değerler, resimli çocuk kitaplarının

temel olarak alındığı Türkçe etkinliklerinin yanı sıra serbest zaman, oyun ve hareket, müzik, okuma yazmaya hazırlık, fen ve matematik, drama ve sanat etkinlikleriyle desteklenmiştir. Etkinlikler arasında geçişlerin olması ve kaynaştırılmış, bütünleştirilmiş etkinlikler olması sağlanmıştır. Değerlerin somutlaştırılarak kazandırılması için, eğitim durumları sonucunda çocuk maketi, tamamlanmış yapbozlar, çorap kuklalar, geri dönüşüm kutuları gibi görsel ürünlerin oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Bir eğitim durumu ile birden çok değeri kazanmaları sağlanmıştır. Gerçek meyve- sebzelerin kullanılması, kıyafetlerin gerçekten sınıf ortamında yıkanarak sınıfa yerleştirilen ipe asılması vb. etkinliklerle çocukların yaparak yaşayarak öğrenmeleri desteklenmiştir. Haber mektupları ile ailelerden çocuklarına ilişkin fotoğraflarının istenmesi ve bu fotoğrafların eğitim durumlarında kullanılması ile çocukların yakın çevrelerinden örnekler eğitim durumlarında yer almıştır. Geri dönüşüm, canlıların yaşam süreçleri vb. ile ilgili belgesellerin izletilmesiyle, çocukların uzak çevreleri ile ilgili konularda bilgi sahibi olmaları ve böylece daha kolay neden- sonuç ilişkisi kurmaları sağlanmıştır. Haftanın ilk iki günü uygulanan eğitim durumlarında yer alan amaç ve kazanımlar, haftanın üçüncü günü uygulanan eğitim durumunda tekrar alınmıştır. Dolayısıyla çocukların sevmeyi, hoşgörülü olmayı, saygı duymayı, sorumluluk almayı, aldığı sorumluluğu yerine getirmeyi, işbirliği içinde çalışmayı, yardımlaşabilmeyi, nezaket kurallarını benimsemeyi öğrenmeleri ve böylece değerleri içselleştirmeleri desteklenmiştir. Tüm bu hususlardan yola çıkarak çocukların sosyal değerler kazanımında büyük oranda gelişme olması beklenmektedir.

Öztürk Samur (2011) tarafından gerçekleştirilen “Değerler eğitimi programının altı yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi” konulu araştırmada; değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, değerler eğitimi programının çocukların sosyal duygusal gelişimlerini olumlu yönde desteklediği tespit edilmiştir.

Demirtaş (2009) tarafından gerçekleştirilen “Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği” konulu araştırmada; çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramaya dayalı olarak hazırlanmış olan değer eğitimi programının etkililiği incelenmiştir. Araştırma verilerinden elde edilen bulgular ışığında uygulanan değer eğitimi programının etkili olduğu saptanmıştır.

Germaine (2001) tarafından gerçekleştirilen “Değerler eğitiminin ilkökul öğrencilerinin öz saygılarına olan etkisi” konulu araştırmada, çocuklara özel değerler bir programın parçası

olarak kazandırılmaya çalışılmıştır. Programın uygulandığı deney grubunu oluşturan çocuklar ile bu eğitimi almayan kontrol grubunu oluşturan çocukların özsaygı ölçümleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda; deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Bu sonuçların bir program dahilinde gerçekleştirilen değerler eğitiminin önemini ve gerekliliğini ortaya koyduğu, deney grubu ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğunu gösteren araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Tablo 15’de kontrol grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaret testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 15. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	n	Ortalama	Kontrol Grubu				Wilcoxon İşaret Testi	
			Medyan	Enk.	Enb.	ss	z	p
Sevgi Ön Test Puanı	20	1,70	2,00	1	2	0,47		
Sevgi Son Test Puanı	20	1,85	2,00	1	2	0,37	-1,73	0,083
Saygı Ön Test Puanı	20	1,55	2,00	1	2	0,51		
Saygı Son Test Puanı	20	1,75	2,00	1	2	0,44	-2	0,055
Sorumluluk Ön Test Puanı	20	1,95	2,00	1	2	0,22		
Sorumluluk Son Test Puanı	20	2,15	2,00	1	3	0,49	-1,63	0,102
İşbirliği Ön Test Puanı	20	1,05	1,00	1	2	0,22		
İşbirliği Son Test Puanı	20	1,15	1,00	1	2	0,37	-1,41	0,157
Nezaket Ön Test Puanı	20	1,10	1,00	1	2	0,31		
Nezaket Son Test Puanı	20	1,35	1,00	1	3	0,59	-1,66	0,09
Toplam Ön Test Puan	20	7,35	7,00	6	9	0,93		
Toplam Son Test Puan	20	8,25	8,00	6	10	0,97	-2,94	0,053

p> 0.05

Tablo 15’de kontrol grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları ön test ve son test ortalama puanlarına ilişkin Wilcoxon işaret testi sonuçları incelendiğinde;

“Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,70, son test ortalama puanın 1,85 olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen, bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

“Saygı” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,55, son test ortalama puanın 1,75, olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

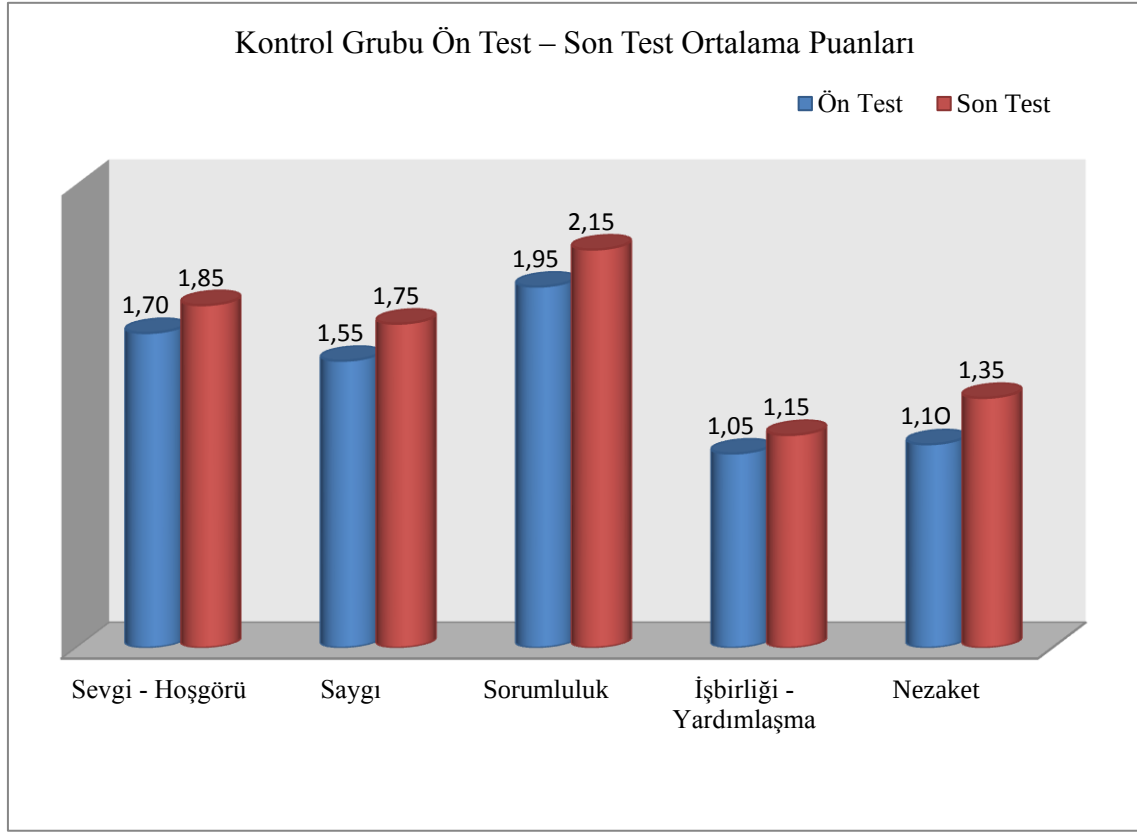
“Sorumluluk” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,95, son test ortalama puanın 2,15, olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

“İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu ön test ortalama puanın 1,05, son test ortalama puanın 1,15, olduğu görülmektedir. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

“Nezaket” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,10, son test ortalama puanın 1,35, olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ön test ortalama puanın 7,35, son test ortalama puanın 8,25, olduğu görülmektedir. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

Şekil 7’de kontrol grubunda yer alan çocukların ölçek alt boyutlarından aldıkları ön test-son test ortalama puanları yer almaktadır.



Şekil 7. Kontrol grubu ön test – son test ortalama puanları

Tablo 15 ve şekil 7’de görüldüğü gibi; kontrol grubu ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; ölçek ortalama puanı ve “Sevgi/ Hoşgörü”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “İşbirliği/ Yardımlaşma”, “Nezaket” alt boyutları son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

Kontrol grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları son test puanlarının yükselmesinin, çocukların gelişim sürecinde olmalarından ve “Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programında”, değerler eğitime yönelik amaç ve kazanımların yer almasından kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 16’da deney grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları son test ve kalıcılık test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları verilmiştir.

Tablo 16. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ölçekten Aldıkları Son Test ve Kalıcılık Test Puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	n	Ortalama	Medyan	Enk.	Enb.	ss	z	p
Sevgi Son Test Puanı	20	4,00	4,00	4	4	0,00		
Sevgi Kalıcılık Testi Puanı	20	4,00	4,00	4	4	0,00	0	1
Saygı Son Test Puanı	20	4,00	4,00	4	4	0,00		
Saygı Kalıcılık Testi Puanı	20	4,00	4,00	4	4	0,00	0	1
Sorumluluk Son Test Puanı	20	5,00	5,00	5	5	0,00		
Sorumluluk Kalıcılık Testi Puanı	20	5,00	5,00	5	5	0,00	0	1
İşbirliği Son Test Puanı	20	3,00	3,00	3	3	0,00		
İşbirliği Kalıcılık Testi Puanı	20	3,00	3,00	3	3	0,00	0	1
Nezaket Son Test Puanı	20	3,00	3,00	3	3	0,00		
Nezaket Kalıcılık Testi Puanı	20	3,00	3,00	3	3	0,00	0	1
Toplam Son Test Puanı	20	19,00	19,00	19	19	0,00		
Toplam Kalıcılık Testi Puanı	20	19,00	19,00	19	19	0,00	0	1

p>0.05

Tablo 16’da deney grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları son test ve kalıcılık testi ortalama puanlarına ilişkin Wilcoxon işaret testi sonuçları incelendiğinde;

“Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, son test ortalama puanın 4,00, kalıcılık testi ortalama puanın 4,00 olduğu görülmektedir. Son test - kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. ($p>0.05$).

“Saygı” alt boyutu, son test ortalama puanın 4,00, kalıcılık testi ortalama puanın 4,00 olduğu görülmektedir. Son test - kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

“Sorumluluk” alt boyutu, son test ortalama puanın 5,00, kalıcılık testi ortalama puanın 5,00 olduğu görülmektedir. Son test ve kalıcılık test ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

“İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu, son test ortalama puanın 3,00 kalıcılık testi ortalama puanın 3,00 olduğu görülmektedir. Son test ve kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

“Nezaket” alt boyutu, son test ortalama puanın 3,00, kalıcılık testi ortalama puanın 3,00 olduğu görülmektedir. Son test ve kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$).

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” son test ortalama puanın 19,00, kalıcılık testi ortalama puanın 19,00 olduğu görülmektedir. Son test ve kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Tablo 16’da görüldüğü gibi; deney grubu son test puanları ve kalıcılık testi puanları karşılaştırıldığında ölçek ortalama puanı ve “Sevgi/ Hoşgörü”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “İşbirliği/ Yardımlaşma”, “Nezaket” alt boyutları son test ve kalıcılık testi puanları arasında fark olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

Bu sonuçlar, aradan geçen zaman farkına rağmen eğitim programının etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Bu husustan yola çıkarak deney grubu çocuklarına uygulanan “Okul Öncesi Sosyal Değerler Eğitim Programının” etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

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

Deney grubundaki çocukların % 55'nin kız, % 45'nin erkek olduğu, kontrol grubundaki çocukların ise % 45'nin kız, % 55'nin erkek olduğu tespit edilmiştir.

Deney grubundaki çocukların % 65'nin ilk çocuk, % 15'nin ikinci çocuk, % 20'sinin üçüncü çocuk olduğu, kontrol grubundaki çocukların % 70'nin ilk çocuk, % 20'sinin ikinci çocuk, % 10'nun üçüncü çocuk olduğu belirlenmiştir.

Deney grubundaki çocukların annelerinin % 5'nin okuryazar olmadığı, % 25'nin ilkokul, % 25'nin ortaokul, % 35'nin lise, % 10'nun üniversite mezunu olduğu, kontrol grubundaki çocukların annelerinin % 35'nin ilkokul, % 35'nin ortaokul, % 25'nin lise, % 5'nin ise üniversite mezunu olduğu saptanmıştır.

Deney grubundaki çocukların babalarının % 5'nin ilkokul, % 45'nin ortaokul, % 40'nin lise, % 10'nun üniversite mezunu olduğu, kontrol grubundaki çocukların babalarının % 15'nin ilkokul, % 35'nin ortaokul, % 45'nin lise, % 5'nin üniversite mezunu olduğu sonucuna varılmıştır.

Deney grubundaki çocukların annelerinin % 55'nin çalıştığı, % 45'inin çalışmadığı, kontrol grubundaki annelerin % 45'nin çalıştığı, % 55'nin ise çalışmadığı tespit edilmiştir.

Deney grubundaki çocukların babalarının tamamının çalıştığı, kontrol grubundaki babaların % 90'nın çalıştıkları, % 10'nun ise çalışmadıkları belirlenmiştir.

6.1.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Analizlerine İlişkin Sonuçlar

6.1.2.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Geçerlik Analizine İlişkin Sonuçlar

6.1.2.1.1. Kapsam Geçerliğine İlişkin Sonuçlar

Madde 8 ve Madde 24'e ait KGO değeri düşük çıktığı için ölçekten çıkartılmıştır. Daha sonra ölçeğe ait KGİ oranı ise 0,99 olarak tespit edilmiştir.

6.1.2.1.2. Yapı Geçerliğine İlişkin Sonuçlar

Yapılan analiz sonucunda; KMO testi 0,745, Bartlett küresellik testi (Ki-Kare= 209,9 ; $p < 0,01$) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda; değişkenler arasında yüksek korelasyonun olduğu ve faktör analizinin gerçekleştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğe ilişkin faktörler ve öz değerleri incelendiğinde; öz değeri 1'den büyük 8 faktörün olduğu görülmüştür. Başlangıçta oluşturulan ve uzmanlarca da desteklenen beş faktörlü yapının oluşturulabilmesi için faktör analizi beş faktörle sınırlandırılarak tekrar analiz edilmiştir. Beş faktörden oluşan ölçeğin boyutlarında yüklenen maddeleri ortaya koymayı kolaylaştırmak için Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğine” ilişkin açıklayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde; 26 maddenin 5 faktöre dağıldığında, her bir faktörün açıklanan varyansının yanında toplam varyansın % 40,47 sinin açıkladığı belirlenmiştir. Bu nedenle 4., 11., 19., 20. maddelerin faktör yüklerinin 0,30'dan düşük ve negatif olmasına rağmen, uzman görüşleri ile desteklenen yapının bozulmaması adına maddeler ölçekten çıkarılmadan AFA ile oluşan bu yapının doğrulanıp doğrulanmadığının test edilmesi için DFA gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri ile desteklenen ve AFA sonucunda oluşan 26 maddelik ve beş faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığı DFA ile incelenmiştir. 4., 8., 11., 12., 19., 20. ve 23. maddelerin anlamlı olmayan t değerine sahip olduğu görülmüş ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Yedi maddenin çıkarılmasıyla 19 madde ve beş faktörden oluşan ölçek tekrar analiz edilmiştir. Analiz sonucunda; uyum indeksleri $\chi^2 = 151.87$, $X^2/sd = 1,07$, RMSEA= 0.019, CFI=0.99, NNFI=0.99, NFI=0.89 ve GFI=0.99 olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleri ile faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde, tüm katsayıların yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önce belirlenen beş faktörlü yapısının toplanan verilerle genel olarak uyum sağladığına karar verilmiştir.

“Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin”, beş faktör ve 19 madden oluşan bir yapısının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinde” yer alan maddelerin DFA’ya ait regresyon katsayıları ve t değerleri sonuçları incelendiğinde, beş faktörlü modeldeki her bir değer istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak için t değerlerine bakılmıştır. Tüm değerlerin kritik değer olan 1.96’nın üzerinde olduğu, regresyon değerlerinin ise .19 ile .63 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda; elde edilen regresyon katsayılarının ve t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

6.1.2.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Güvenirlik Analizine İlişkin Sonuçlar

6.1.2.2.1. Test Tekrar Test Güvenirliği Analizine İlişkin Sonuçlar

Test tekrar test güvenirlik analizleri kapsamında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Korelasyon katsayıları; “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu için 0,92, “Saygı” alt boyutu için 0,90, “Sorumluluk” alt boyutu için 0,89, “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu için 0,89, “Nezaket” alt boyutu için 0,92 ve ölçeğin tamamı için 0.95 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen korelasyon katsayılarının tümünün 0,01 anlamlılık düzeyinde olduğu ve yüksek ilişkileri ifade ettiği sonucuna varılmıştır.

6.1.2.2.2. Kuder- Richardson- 20 (KR-20) Güvenirlik Katsayısı Sonuçları

Ölçeğe ilişkin KR-20 güvenirlik katsayısı hesaplandığında; KR-20 güvenlik katsayılarının “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu için 0,82, “Saygı” alt boyutu için 0,85, “Sorumluluk” alt boyutu için 0,78, “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu için 0,75 ve “Nezaket” alt boyutu için 0,83, toplam ölçek için ise 0,88 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, ölçeğin tamamının güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

6.1.3. Sosyal Değerler Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisine İlişkin Sonuçlar

Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ölçekten aldıkları ön test puan karşılaştırmaları için Mann - Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde; “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,50, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,70 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu ön test “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). “Saygı” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,75,

kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,55 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu ön test “Saygı” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). “Sorumluluk” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,85, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,95 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu ön test “Sorumluluk” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,05, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,05 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu ön test “İşbirliği / Yardımlaşma” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$). “Nezaket” alt boyutu, deney grubu ön test ortalama puanın 1,10, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,10 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu ön test “Nezaket” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” deney grubu ön test ortalama puanın 7,25, kontrol grubu ön test ortalama puanın 7,35 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu ön test ortalama puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir ($p>0.05$). Bu sonuçlar doğrultusunda; deney grubuna eğitim programı uygulanmadan önce, deney ve kontrol grubuna devam eden çocukların benzer sosyal değerlere sahip oldukları ve böylece; Ulu Önder İlköğretim Okulu sabah grubunun deney grubunu, öğleden sonra grubunun ise kontrol grubunu oluşturmasının uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda bulunan çocukların ölçekten aldıkları son test puan karşılaştırmaları için Mann-Whitney U Testi sonuçları incelendiğinde; “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 4,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 1,85 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu son test “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). “Saygı” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 4,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 1,75 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu son test “Saygı” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanının anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). “Sorumluluk” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 5,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 2,15 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu son test “Sorumluluk” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu,

deney grubu son test ortalama puanın 3,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 1,15 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu son test “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). “Nezaket” alt boyutu, deney grubu son test ortalama puanın 3,00, kontrol grubu ön test ortalama puanın 1,35 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu son test “Nezaket” alt boyutu ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” deney grubu son test ortalama puanın 19,00, kontrol grubu son test ortalama puanın 8,25 olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; deney grubu ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Deney ve kontrol grubu son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; ölçek ortalama puanın ve “Sevgi/ Hoşgörü”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “İşbirliği/ Yardımlaşma”, “Nezaket” alt boyutları ortalama puanlarının deney grubu lehine anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna varılmıştır ($p<0.05$).

Deney grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaret testi sonuçları incelendiğinde; “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,50, son test ortalama puanın 4,00 olduğu görülmüştür. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). “Saygı” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,75, son test ortalama puanın 4,00 olduğu görülmüştür. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). “Sorumluluk” alt boyutu ön test ortalama puanın 1,85, son test ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu ön test ortalama puanın 1,05, son test ortalama puanın 3,00 olduğu görülmüştür. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). “Nezaket” alt boyutu ön test ortalama puanın 1,10, son test ortalama puanın 3,00 olduğu görülmüştür. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ön test ortalama puanın 7,25, son test ortalama puanın 19,00 olduğu görülmüştür. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında son test ortalama puanın anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0.05$). Deney grubu ön

test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; ölçek ortalama puanı ve “Sevgi/ Hoşgörü”, “Saygı”, “Sorumluluk”, İşbirliği- Yardımlaşma”, “Nezaket” alt boyutları son test ortalama puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna varılmıştır ($p<0.05$).

Kontrol grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaret testi sonuçları incelendiğinde; “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,70, son test ortalama puanın 1,85 olduğu görülmüştür. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen, bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). “Saygı” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,55, son test ortalama puanın 1,75, olduğu görülmüştür. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). “Sorumluluk” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,95, son test ortalama puanın 2,15, olduğu görülmüştür. Ön test - son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu ön test ortalama puanın 1,05, son test ortalama puanın 1,15, olduğu görülmüştür. Ön test son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>0.05$). “Nezaket” alt boyutu, ön test ortalama puanın 1,10, son test ortalama puanın 1,35, olduğu görülmüştür. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” ön test ortalama puanın 7,35, son test ortalama puanın 8,25, olduğu görülmüştür. Ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında, son test ortalama puanın yüksek olmasına rağmen bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Kontrol grubu ön test- son test ortalama puanları karşılaştırıldığında; ölçek ortalama puanı ve “Sevgi/ Hoşgörü”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “İşbirliği/ Yardımlaşma”, “Nezaket” alt boyutları son test ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0.05$).

Deney grubunda yer alan çocukların ölçekten aldıkları son test ve kalıcılık test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaret testi sonuçları incelendiğinde; “Sevgi/ Hoşgörü” alt boyutu, son test ortalama puanın 4,00, kalıcılık testi ortalama puanın 4,00 olduğu görülmüştür. Son test - kalıcılık test ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). “Saygı” alt boyutu, son test ortalama puanın 4,00,

kalıcılık testi ortalama puanın 4,00 olduğu görülmüştür. Son test- kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). “Sorumluluk” alt boyutu, son test ortalama puanın 5,00, kalıcılık testi ortalama puanın 5,00 olduğu görülmüştür. Son test ve kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). “İşbirliği/ Yardımlaşma” alt boyutu, son test ortalama puanın 3,00 kalıcılık testi ortalama puanın 3,00 olduğu görülmüştür. Son test ve kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). “Nezaket” alt boyutu, son test ortalama puanın 3,00, kalıcılık testi ortalama puanın 3,00 olduğu görülmüştür. Son test ve kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>0.05$). “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” son test ortalama puanın 19,00, kalıcılık testi ortalama puanın 19,00 olduğu görülmüştür. Son test ve kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Deney grubu son test puanları ve kalıcılık testi ortalama puanları karşılaştırıldığında ölçek ortalama puanı ve “Sevgi/ Hoşgörü”, “Saygı”, “Sorumluluk”, “İşbirliği/ Yardımlaşma”, “Nezaket” alt boyutları son test ve kalıcılık testi ortalama puanları arasında fark olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$). Bu sonuçlar aradan geçen zaman farkına rağmen eğitim programının etkisinin devam ettiğini göstermektedir. Bu husustan yola çıkarak deney grubu çocuklarına uygulanan “Okul Öncesi Sosyal Değerler Eğitim Programının” etkisinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; eğitimcilere, resimli çocuk kitabı yazar-çizer ve yayınevlerine, araştırmacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- Üniversitelerde görevli öğretim elemanlarına yönelik olarak; lisans dersleri arasında değerler eğitimi dersine yer vermeleri, değerler eğitimi ve sosyal değerler eğitimi ile ilgili kongreler, seminerler, konferanslar, paneller düzenlemeleri önerilebilir.
- MEB tarafından, eğitimcilere yönelik olarak değerler ve sosyal değerler eğitimi konulu hizmet içi eğitim seminerleri, konferanslar, paneller düzenlenmesi önerilebilir.
- MEB tarafından anne babalara yönelik olarak değerler ve sosyal değerler eğitimi konulu seminerler, konferanslar, paneller düzenlenmesi önerilebilir.

- Okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan eğitimcilere, değerler eğitimi - sosyal değerler eğitimi ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim programlarına, seminerlere, kongrelere, konferanslara ve panellere katılmaları, ilgili yayınları takip etmeleri önerilebilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında görev alan eğitimcilere, “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğini” kullanarak görev aldıkları kurumlara devam eden çocukların sosyal değerler kazanımını ölçmeleri önerilebilir.

6.2.2. Resimli Çocuk Kitabı Yazar- Çizer Ve Yayınevlerine Yönelik Öneriler

- Resimli çocuk kitabı yazar, çizer ve yayınevlerinin üniversitelerde görevli, alan uzmanlarıyla işbirliği yapmaları ve böylece değerler eğitimi- sosyal değerler eğitimine yönelik okul öncesi dönem yayınların nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesi önerilebilir.

6.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğini” çocukların sosyal değerler kazanımı ile ilgili yapılacak araştırmalarda veri toplama aracı olarak kullanmaları önerilebilir.
- “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği” bu araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan ilköğretim kurumlarına bağlı anasınıflarına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Ölçeğin başka araştırmalarda, bağımsız anaokullarına, kurumlara bağlı anaokullarına devam eden 48-59 ve 60-72 aylık çocukların sosyal değerler kazanımını belirlemek amacıyla kullanılması önerilebilir.
- Yaş, cinsiyet, sosyo ekonomik düzey, kardeş sayısı, anne babanın mesleği, anne babanın eğitim durumu, anne babanın gelir durumu gibi değişkenlerin çocukların sosyal değerler kazanımında etkisi olup olmadığı araştırılabilir.
- Bu araştırma Ankara’da gerçekleştirilmiştir. Farklı illerde “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin” geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması önerilebilir. Farklı illerde “Okul Öncesi Sosyal Değerler Eğitim Programının” okul öncesi dönem çocuklarının sosyal değerler kazanımına etkisi araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Aktaş, N. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri (Erzincan örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Erzurum.
- Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. sınıf türkçe ders kitaplarında yer alan sevgi temasının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Alıcı, A. (2012). *Yeni görgü kuralları. Geliştirilmiş Yeni Baskı*. İstanbul: Elma.
- Altan, M. Z. (2011, 26–28 Ekim). *Çoklu zeka kuramı ve değerler eğitimi*. Değerler Eğitimi Sempozyumunda sunuldu, Eskişehir. Web: <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/127841-20120111122256-6.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Aydın, M. Z., & Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda değerler eğitimi yöntemler etkinlikler kaynaklar*. 1. Basım. Ankara: Nobel.
- Bademci, V. (2011). Kuder-Richardson 20, Cronbach'ın alfası, Hoyt'un varyans analizi, genellenirlik kuramı ve ölçüm güvenirliği üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 173-193.
- Bahçe, A. (2010). *Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Konya.

- Balat Uyanık, G., & Dağal Balaban, A. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. 1. Baskı. Ankara: KÖK.
- Balat Uyanık, G. (2004). Çocuklar ve değerler eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 45, 18-20.
- Baron, R.A., Byrne, D., & Watson, G. (2005). *Exploring social psychology*. 4th Edition. Toronto : Pearson A and B.
- Bayhan San, P., & Artan İ. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Belet, Ş. D., & Deveci, H. (2008, 2-4 Mayıs) *Türkçe ders kitaplarının değerler bakımından incelenmesi*. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda sunuldu, Çanakkale.
- Benazus, H. (2002). *Sevginin gizemi sevgi tapınağı*. (Ç. Erendag, Çev.). Birinci Basım. İstanbul: Sistem.
- Berkowitz M.V. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research*, 50, 153–158.
- Bhuyan, K. (2012). *Character education and its effectiveness with at risk youth*. Yüksek Lisans Tezi, California State University Department of Teacher Education. Long Beach.
- Bruno, L. F. C., & Lay, E. G. E. (2006). *Personal values and leadership effectiveness*. Web:<http://acervo.ci.fdc.org.br/AcervoDigital/Artigos%20FDC/Artigos%20FDC%202006/Personal%20values%20and%20leadership%20effectiveness.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Burnham West, J., & Jones, V. H. (2007). *Spiritual and moral development in schools*. New York: Network Continuum.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler öntest- sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. 2. Baskı. Ankara: Pegem A.

- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.
- Çalışkur, A., Demirhan, A., & Bozkurt, S. (2012). Değerlerin belirli meslek alanları ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 219-236. Web: <http://sablon.sdu.edu.tr/fakulteler/iibf/dergi/files/2012-1-11.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Dağlıoğlu, H. E., & Çakmak Çamlıbel Ö. (2009). Okul öncesi çocuklarına yönelik yayınlanan hikaye kitaplarının şiddet ve korku öğeleri açısından incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (3), 510-534.
- Davin, A. S. (2007). *Character education in poverty area elementary schools: The perspectives of parents and teachers*. Doktora Tezi, Oakland University Early Childhood Education, Rochester, Michigan.
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Doktora Programı, Ankara.
- Denaro, E. J. (2010). *Physical education teachers attitudes towards teaching character education and their attitudes towards the character development of their fourth and/ or fifth grade students*. Doktora Tezi, Dowling College School of Education Department Of Educational Administration Leadership And Technology, New York.
- Deniz, E. (1994). Kültür, doğa sevgisi ve insan evrimi arasındaki ilişkilere biyolojik bakış. *Ankara Tıp Mecmuası*, 47, 55-64. Web: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/36/856/10855.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, İstanbul.
- Erdal, K. (2009). Eğitim değerleri açısından çocuk kitapları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 17. Web: <http://www.akademikbakis.org/17/4cocuk.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.

- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programı Ve Öğretim Bilim Dalı, Konya.
- Evans, L. F. (2005). *The relationship between college professors' moral judgment and perceptions of character education issues*. Doktora Tezi, Saint Louis University, United States.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir* (N. Çelebi, Çev.). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Fixler, B. (2000). *A caring and sharing environment helps teach values in kindergarten students*. Yüksek Lisans Tezi, Saint Xavier University, Chicago.
- Frogozo, N. L. (2006). *The effects of sports builds character with an emphasis of character education*. Yüksek Lisans Tezi, California State University, Department of Recreation and Leisure Studies, Long Beach.
- Fromm, E. (2007). *Sevme sanatı* (Ö. Saatçi Karadana, Çev.). 2. Baskı. İzmir: İlyaz İzmir.
- Garton, R. (2005). *A test of character: a study of character education as ethnodrama with high school students*. Yüksek Lisans Tezi, Teaching & Learning University Of Manitoba Department Of Curriculum, Winnipeg Manitoba.
- Germaine, R. W. (2001). *Values education influence on elementary students' self-esteem*. Doktora Tezi, University of San Diego, San Diego.
- Glennon, D. S. (2006). *A case study analysis of a character education program*. Yüksek Lisans Tezi, Capella University, Minneapolis, Minnesota, United States.
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Gökdere, M., & Çepni, S. (2003). Üstün yetenekli öğrencilerin değer eğitiminde öğretmenin rolü. *Değerler Eğitim Dergisi*, 1(2), 93-107. Web: <http://www.dem.org.tr/ded/2/ded2mak5.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Güney Gedik, E. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimlerinin ve öğrencilerine aktarmak istedikleri değerlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak

Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Ve Öğretim Anabilim Dalı, Zonguldak.

Güney, S. (2011). *Davranış bilimleri*. 6. Basım. Ankara: Nobel.

Haydon, G. (2006). *Values in education*. London: Continuum International Publishing Group.

Hoffman, B. (2010). *Cooperative learning, character education, conflict resolution among eighth graders their teacher intervention with bullying and their experiences with cyber, physical and relational bullying*. Doktora Tezi, Dowling College, Brookhaven, New York.

Hökelekli, H. (2009). Adalet. *Değerler Eğitimi Merkezi Bülteni*, 5, 132 - 138. Web: http://www.dem.org.tr/dem_dergi/5/dem5mak19.pdf adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.

Iyer, R. B. (2013). Value- based education: professional developmant vital towards effective integration. *Journal of Research & Method In Education*, 1 (1), 17 - 20. Web:<http://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-1%20Issue-1/D0111720.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.

İsen, G., & Batmaz, V. (2002). *Ben ve toplum sosyal psikoloji*. 2. Baskı. İstanbul: Om.

İslamoğlu, A. H. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. 1.Basım. İstanbul: Beta.

Jackman, H. L. (2005). *Early education curriculum: A child's connection to the world*. 3.Edition. Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.

Kendall, D. (2001). *Sociology in our times*. 3. Edition. Australia: Wadsworth/ Thompson Learning.

Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Kurtoğlu, A. (2004). *Günlük hayatımızda nezaket ve görgü*. 3.Baskı. İstanbul: Timaş.

Leinweber, K. (2011). *A critical review of contemporary moral education policies in Canada*. Yüksek Lisans Tezi, University Of Calgary, Faculty Of Graduate Studies, Graduate Division Of Educational Research, Calgary, Alberta.

- Leslie, R. (2011). *Identifying resources and approaches for lessons on performance virtues in character education*. Doktora Tezi, Northcentral University Graduate Faculty of The School Of Education, Prescott Valley, Arizona.
- Lewis, P. (2006). *Analysis of the STAR Program and its effects on character education*. Doktora Tezi, Graduate School of Wayne State University, Detroit, Michigan.
- Lovat, T., Clement, N., Dally, K., & Toomey, R. (2011). The impact of values education on school ambience and academic diligence. *International Journal of Educational Research*, 50, 166–170.
- Lovat, T., & Toomey, R. (Editors). (2009). *Values education and quality teaching: The double helix effect*, Springer Science Business Media B.V.
- Mckay, G. D., Mc.Kay, J. L., Eckstein, D., & Maybell, S. A. (2002). *Kaba bir dünyada saygılı çocuklar yetiştirmek*. (H. Misge Kurşun, Çev.). 1. Baskı. İstanbul: Kariyer.
- Mısırlı, İ. (2011). *Görgü, nezaket ve protokol: Kurallar uygulamalar*. 3. Baskı. İstanbul: Detay.
- Mitchell, C. (2003). *An evaluation and analysis of the character counts ! sm character education framework in South Dakota Schools, grades 6-12, 1998-2002*. Doktora Tezi, South Dakota State University, South Dakota.
- Mobley, M. E. (2010). *Character education at a historically black institution*. Doktora Tezi, The Faculty of The Graduate School The University of North Carolina, Greensboro.
- Naylor, D. T., & Diem, R. A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York : Random Hause.
- Nzeocha, E. (2009). *A qualitative case study on the perception of middle school stakeholders on the effectiveness and importance of character education in three middle schools in an inner city school district in Alabama*. Doktora Tezi, Graduate Faculty of the University of Alabama, Birmingham.
- O'Connell, E. B. (2012). *Positive behavior support as character education: a non-experimental, explanatory, cross-sectional study*. Doktora Tezi, Seton Hall University, South Orange, New Jersey, United States.
- Özdamar, K. (2003). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Kaan.

- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği'nin (pkbs-2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- Öztürk, N. (2011). *61-72 aylık çocuklar için ahlaki değer yapısını belirleme ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması (Ankara örnekleme)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Eğitimi Ve Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi Ve Ev Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Pathania, A. (2011). Teachers'role in quality enhancement and value education. *Academe*, 14 (1), 19-26. Web : [http:// www. Ascshimla .org/ academic /4 _%20 Dr _%20 Anita .pdf](http://www.Ascshimla.org/academic/4_%20Dr_%20Anita.pdf) adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Pekince, D. (2010). *Değerlere dayalı sınıf yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Elazığ.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Saintus, Sr. G. E. (2010). *The perceived effects of character education programs on middle school bullying behavior*. Doktora Tezi, Educational Leadership, University Of Phoenix, Phoenix, Arizona, United States.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture International Association for Cross-Cultural Psychology*, 11. Web: [http:// scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1116&context=orpc](http://scholarworks.gvsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1116&context=orpc) adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Schwartz, S. H. (1996). Value priorities and behavior: Applying of theory of integrated value systems. In C. Seligman, J. M. Olson, & M. P. Zanna (Eds.), *The Psychology of Values: The Ontario Symposium*, Vol. 8 (pp. 1–24). Hillsdale, NJ: Erlbaum. Web: <http://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/10226/368/1/2Psico%2007.pdf> adresinden 10 Ocak 2014 tarihinde alınmıştır.

- Sekhar, S., & Emmaniel, R. (2012). Impart value – based education. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 1 (1), 355-362.
Web: <http://www.hrmars.com/admin/pics/661.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Sennett, R. (2003). *Respect in a world of inequality*. New York : W.W. Norton.
- Smith, B. (1969). *Social psychology and human values*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Soriano, E., Franco, C., & Sleeter, C. (2011). The impact of a values education programme for adolescent Romanies in Spain on their feelings of self-realisation. *Journal of Moral Education*, 40 (2), 217–235.
- Spranger, E. (2001). *İnsan tipleri bir kişilik psikolojisi* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: İz.
- Stephens, A. S. (2008). *The relationship between lesson study on character education and teachers' perception of efficacy*. Doktora Tezi, Regent University, Virginia Beach, Virginia, United States.
- Svirbel, E. (2007). *Action research: the description and analysis of the implementation process of a teacher-initiated character education program in an elementary school*. Doktora Tezi, Graduate Faculty of School of Education University of Pittsburgh, Pittsburgh, Pennsylvania, United States.
- Tahiroğlu, M. (2011). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma değerlerinin öğretimi ve değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının belirlenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T., & Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 231-248. Web: <http://www.ide.konya.edu.tr/egtfakdergi/Sayilar/sayi30/14.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Taulbert, C. L. (2006). *Eight habits of the heart for educators*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. 3. Baskı. Ankara: Nobel.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. 2 Baskı. Ankara: Nobel.
- Tepecik, B. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı, Eskişehir.
- Thornberg, R., & Oğuz, E. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59, 49–56.
- Thornberg, R. (2008). Values education as the daily fostering of school rules. *Research in Education*, 80, 52-62. Web: [http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:263614 / FULLTEXT01](http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:263614/FULLTEXT01) adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Tillman, D. (2000). *Living values activities for young adults living values an educational program*. Deerfield Beach, Florida : Health Communications, Inc.
- Topses, G., & Topses, M. D. (2010). *Toplumbilime giriş*. Ankara: Anı.
- Tuff, L. (2009). *Teacher perception of character education*. Yüksek Lisans Tezi, University of Lethbridge, Faculty of Education, Lethbridge, Alberta.
- Turan, S., & Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259. Web: http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2008_cilt6/sayi_2/227-259.pdf adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Türk Dil Kurumu (2013). *Genel Türkçe sözlük*. Web: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&qid=TDK.GTS.52a049fcce7fc1.19820794 adresinden 05.12.2013 tarihinde alınmıştır.
- Ulusoy, A. (Editör). (2002). *Gelişim ve öğrenme*, Ankara: Anı.
- Ural, A., & Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. 2. Baskı. Ankara: Detay.

- Webb, M. (2005). *Character education: How are we doing?*. Yüksek Lisans Tezi, Royal Roads University, Leadership and Training, Canada.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Programları Ve Öğretimi Ana Bilim Dalı, Mersin.
- Yazar, T., & Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196 - 211. Web: http://www.zgefdergi.com/Makaleler/882045524_20_14_ID_310.pdf adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19, 499-522. Web: http://www.okulonce.net/upload/dosyalar/20111113/2246/19.31.ku_bilayyaz_ici.s.499-522.pdf adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Yurdugül, H. (2005, 28–30 Eylül). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunuldu, Denizli. Web: <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/PamukkaleBildiri.pdf> adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Yuvacı, Z., Şafak, M., & Şirin, N. (2013). Okulöncesi çocuklarına değer eğitimi verirken davranış geliştirme merkezli öğrenme yöntemi uygulayan öğretmenlerin görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 5: 122-135. Web: http://www.majersite.org/issue5/10_yuvaci_safak_and_sirin.pdf adresinden 21 Kasım 2013 tarihinde alınmıştır.
- Yuvacı, Z. (2013). *Okulöncesi değerler eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Kütahya.

EKLER

Ek 1. Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü Resmi İzin

T.C. ANKARA VALİLİĞİ Milli Eğitim Müdürlüğü	
Bölüm	: İstatistik Bölümü
Sayı	: B.08.4.MEM.0.06.20.01-60599/ 14789
Konu	: Araştırma İzni Derya ATABEY
22/02/2012	
GAZİ ÜNİVERSİTESİNE (Eğitim Bilimleri Enstitüsü)	
İlgili	: a) MEB Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi. b) Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü 26/01/2012 tarih ve 838 sayılı yazısı.
Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Derya ATABEY' in "Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının altı yaş çocuklarının sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi" konulu tezi ile ilgili çalışma yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.	
Mühürlü anketler (7 sayfadan oluşan) ekte gönderilmiş olup, uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (CD/disket) Müdürlüğümüz İstatistik Bölümüne gönderilmesini rica ederim.	
İlhan ROÇ Müdür a. Şube Müdürü	
EKLER : 1 adet Kapsal Dergi	
İl Milli Eğitim Müdürlüğü-Beşevler İstatistik Bölümü Bilgi İçin:Nermin ÇELENK	
Tel : 223 75 22 Fax: 223 75 22 istatistik06@meb.gov.tr	



GAZİ GELECEKTİR..