

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIYLA REGGIO EMILIA YAKLAŞIMI
BAĞLAMINDA DEĞER EĞİTİMİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MELİKE COŞKUN

DANIŞMAN
PROF. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

AĞUSTOS 2024

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIYLA REGGIO EMILIA YAKLAŞIMININ
BAĞLAMINDA DEĞER EĞİTİMİ: BİR DURUM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MELİKE COŞKUN

DANIŞMAN
PROF. DR. HÜSEYİN ÇALIŞKAN

AĞUSTOS 2024

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırlamış olduğum bu çalışmada:

- Tezde bulunan bütün bilgi ve belgeleri akademik ve etik kaideler çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Faydalanmış olduğum eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak gösterdiğimi
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir kısmını bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Melike COŞKUN

İTHAF

Ülkesine ve bilime katkı sağlayan, zorluklar karşısında yılmadan çalışanlara ...



ÖN SÖZ

Değerler toplumun huzuru ve saadeti için oldukça önemlidir. Bunun sağlanabilmesi için de değerler eğitimi süreçlerinin de içinde bulunduğu bir eğitim sistemi şarttır. Çocukların değerler eğitimi süreci ailede başlamakla beraber bu sürece eğitim sürecinin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim süreci ve ardından diğer kademelerde öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak yer verilmelidir. Ancak bu şekilde seven, saygı duyan, adalet duygusu ve diğer birçok değere sahip, iyi ve güzel huylu vatandaşlar yetiştirmek mümkün olur. Bunun sonucunda da sağlıklı bir toplum meydana gelir. Bunun gibi birçok sebepten dolayı bu çalışma, Reggio Emilia yaklaşımı doğrultusunda hazırlanmış etkinlikleri öğrencilerle birlikte uygulamak, uygulamalardan elde edilen sonuçlara yönelik bir durum değerlendirmesinde bulunmak ve etkinlik süreçlerinin verimliliğini ortaya koymak amacıyla Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Değerler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı'nda yüksek lisans tez çalışması olarak gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmanın planlanmasında, uygulanmasında, raporlanmasında ve yüksek lisans eğitimi sürecinin her kademesinde oldukça büyük emeği olan çok kıymetli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN'a, bu süreçte bana her anlamda destek olup yanımda anneme, babama kardeşim Rana Nur COŞKUN'a ve nişanlıma, aynı zamanda süreçte hem bilgisiyle hem de manevi olarak desteğini eksik etmeyen Arş. Gör. Damla ALTIN'a ve araştırmaya katılım sağlayan yürekleri kocaman ancak yaşları küçük katılımcılarına ve yine araştırmaya katılım sağlayan ailelerine de teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIYLA REGGIO EMILIA YAKLAŞIMININ BAĞLAMINDA DEĞER EĞİTİMİ: BİR DURUM ARAŞTIRMASI

Melike COŞKUN, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Sakarya Üniversitesi, 2024.

Bu araştırma, Reggio Emilia yaklaşımının genel prensipleri doğrultusunda hazırlanan ve uygulanan değer eğitimi etkinliklerinin okul öncesi eğitimi almakta olan çocuklar üzerindeki etkilerini ve değer kazandırma süreçlerindeki verimliliğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırma Reggio Emilia yaklaşımının genel prensipleri doğrultusunda hazırlanan ve uygulanan değer eğitimi etkinlikleri bağlamında oyunlarla, deneylerle, dramayla, hikayelerle, şarkılarla, okul öncesi etkinlik çeşitleriyle, videolarla ve resimlerle bütünleştirilerek sekiz haftalık bir zaman dilimi içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırma sürecini detaylı bir şekilde inceleme fırsatı sunduğundan dolayı bu desen tercih edilmiştir. Araştırma grubunu İstanbul ilinde öğrenim gören 11 erkek, 5 kız toplam 16 çocuk ve aileleri meydana getirmektedir. Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri doğrultusunda, çocukların gelişimsel özellikleri ve yaş grubuna göre planlanmış değerler eğitimi etkinlikleri uygulanmıştır.

Uygulama sürecini değerlendirmek amacıyla öğretmen tarafından gerçekleştirilmiş olan gözlem raporlarından, aileler ile çocuk katılımcılarla yapılmış olan görüşmelerden, aileler ve çocuklar tarafından sürecin sonunda oluşturulmuş ürünlerden faydalanılmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir.

Sonuç olarak bu araştırmada, Reggio Emilia yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan ve uygulanan değer eğitimi etkinliklerinin çocuklardaki değer algısına olumlu yönde tesir ettiği belirlenmiştir. Bu kapsamda yürütülen değerler eğitimi etkinlikleri; adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk ve israf etmeme değerinin gelişmesine ve değerler eğitimine yönelik de olumlu tutumlar meydana gelmesine katkıda bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Değerler Eğitimi, Reggio Emilia Yaklaşımı.

ABSTRACT

VALUES EDUCATION FOR PRESCHOOL CHILDREN WITHIN THE FRAMEWORK OF THE REGGIO EMILIA APPROACH: A CASE STUDY

Melike COŞKUN, Master's Thesis

Consultant: Prof. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN

Sakarya University, 2024.

This research was conducted to reveal the effects of values education activities prepared and implemented in line with the general principles of the Reggio Emilia approach on children receiving pre-school education and their efficiency in the value-adding processes. The research was carried out within an eight-week period using integrated games, experiments, drama, stories, songs, various preschool activities, videos and pictures as part of values education activities prepared and implemented in line with the general principles of the Reggio Emilia approach.

The research used case study, one of the qualitative research designs. This design was preferred because it provides the chance to examine the research process in detail. The research group comprised 16 children, 11 boys and 5 girls, studying in Istanbul and their families. Values education activities were planned based on the developmental characteristics and ages of the children following the principles of the Reggio Emilia approach.

The implementation process was evaluated based on observation reports produced by the teacher, interviews with families and child participants, and products created by families and children at the end of the process. The qualitative data obtained were analyzed by content analysis.

As a result, this study determined that values education activities prepared and implemented in line with the Reggio Emilia approach had a positive effect on children's value perception. Values education activities following this approach contributed to the development of values such as justice, cooperation, cleanliness, respect, diligence, sharing, responsibility and not wasting, and to raising positive attitudes towards values education.

Keywords: Preschool, Values Education, Reggio Emilia Approach.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
İTHAF	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	Error! Bookmark not defined.
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
GÖRSELLER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.5. Araştırmanın Varsayımları	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II.....	9
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Değer	9
2.1.1. Değer Tanımları	9
2.1.2. Değerlerin İnsan ve Toplum Yaşamında İşlevleri	11
2.1.3. Değerlerin Özellikleri ve Sınıflandırılması	13
2.1.4. Değerler Eğitimi.....	15

2.1.5. Değerler Eğitiminin Önemi	18
2.1.6. Değerler Eğitimi Yaklaşımları	19
2.2. Okul Öncesi Dönem ve Değerler Eğitimi	22
2.2.1. Erken Çocukluk Dönemi	22
2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Eğitim	24
2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi.....	26
2.2.4. Okul Öncesi Eğitimde Kullanılan Yaklaşımlar	31
2.2.4.1. High/Scope Yaklaşımı	31
2.2.4.2. Waldorf Yaklaşımı	32
2.2.4.3. Head Start Projesi.....	32
2.2.4.4. Montessori Yaklaşımı	33
2.2.4.5. Bank Street Yaklaşımı	34
2.2.4.6. Proje Yaklaşımı	35
2.2.5. Reggio Emilia Yaklaşımı.....	35
2.2.5.1. Reggio Emilia Yaklaşımının Tarihçesi.....	35
2.2.5.2. Reggio Emilia Yaklaşımının Temel Prensipleri.....	35
2.2.5.3. Reggio Emilia Yaklaşımında Eğitim Atmosferi... ..	37
2.2.5.4. Reggio Emilia Yaklaşımında Fiziki Ortam.....	37
2.3. İlgili Araştırmalar	39
2.3.1. Farklı Yaklaşımlarla İlgili Araştırmalar	39
2.3.2. Yurt İçinde Yapılan Farklı Yaklaşımlarla İlgili Araştırmalar	40
2.3.3. Yurt Dışında Yapılan Farklı Yaklaşımlarla İlgili Araştırmalar	44
2.3.4. Değerler Eğitimiyle İlgili Araştırmalar	45
2.3.5. Yurt İçinde Yapılan Değerler Eğitimiyle İlgili Araştırmalar	45
2.3.6. Yurt Dışında Yapılan Değerler Eğitimiyle İlgili Araştırmalar	47
2.4. Alan Yazın Taraması Sonucu	48

BÖLÜM III	Error! Bookmark not defined.
YÖNTEM.....	50
3.1. Araştırma Yöntemi.....	50
3.2. Araştırma Ortamı	52
3.3. Araştırmanın Katılımcıları.....	52
3.4. Veri Toplama Araçları.....	54
3.5. Verilerin Analizi	55
3.6. Araştırmanın İnanılcılığı	58
3.7. Araştırma Etiği.....	59
BÖLÜM IV.....	60
BULGULAR.....	61
4.1. “Adalet” Değerine Yönelik Bulgular	61
4.1.1. Etkinlik	61
4.1.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	62
4.1.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	66
4.2. “Yardımlaşma” Değerine Yönelik Bulgular.....	70
4.2.1. Etkinlik	70
4.2.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	71
4.2.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	74
4.3. “Temizlik” Değerine Yönelik Bulgular	78
4.3.1. Etkinlik	78
4.3.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	79
4.3.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	82
4.4. “Saygı” Değerine Yönelik Bulgular.....	85
4.4.1. Etkinlik	85
4.4.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	86

4.4.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	90
4.5. “Çalışkanlık” Değerine Yönelik Bulgular	93
4.5.1. Etkinlik	93
4.5.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	94
4.5.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	98
4.6. “Paylaşma” Değerine Yönelik Bulgular	100
4.6.1. Etkinlik	100
4.6.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	101
4.6.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	105
4.7. “Sorumluluk Sahibi Olma” Değerine Yönelik Bulgular	106
4.7.1. Etkinlik	107
4.7.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	108
4.7.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	111
4.8. “İsraf Etmeme” Değerine Yönelik Bulgular	114
4.8.1. Etkinlik	114
4.8.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	115
4.8.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri	119
BÖLÜM V	122
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	122
5.1. Sonuç ve Tartışma	122
5.1.1. Reggio Emilia Yaklaşımının Temelleri doğrultusunda Hazırlanmış Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Öğrenciler Üzerindeki Tesirine ve Bu Etkinliklere Dair Öğrenci Görüşlerine Yönelik Tartışma	123
5.1.2. Reggio Emilia Yaklaşımının Temelleri Doğrultusunda Hazırlanmış Değerler Eğitimi Etkinliklerinin İlişkin Veli Görüşlerine Yönelik Tartışma	131
5.2. Öneriler	133
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler	134

5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara İlişkin Öneriler.....	135
5.2.3. Uygulayıcılara İlişkin Öneriler	135
KAYNAKLAR.....	137
EKLER.....	152



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcılara Ait Kişisel Bilgiler	53
Tablo 2. Değer Temaları Altında Oluşturulan Kod ve Temalar	56
Tablo 3. Adalet Temalı Etkinliğe Dair Öğrenci Görüşleri... Error! Bookmark not defined.	
Tablo 4. Adalet Temalı Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular	66
Tablo 5. Adalet Temalı Etkinliğe Dair Veli Görüşleri Error! Bookmark not defined.	
Tablo 6. Yardımlaşma Temalı Etkinliğe Dair Öğrenci Görüşleri	71
Tablo 7. Yardımlaşma Temalı Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular	74
Tablo 8. Yardımlaşma Temalı Etkinliğe Yönelik Veli Görüşleri.....	75
Tablo 9. Temizlik Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	80
Tablo 10. Temizlik Değerine İlişkin Etkinlik Sonrasında Çocukların Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular	81
Tablo 11. Temizlik Temalı Etkinliğe Yönelik Veli Görüşleri	83
Tablo 12. Saygı Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	87
Tablo 13. Saygı Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular	89
Tablo 14. Saygı Temalı Etkinliğe Dair Veli Görüşleri	90
Tablo 15. Çalışkanlık Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri	95
Tablo 16. Çalışkanlık Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular	97
Tablo 17. Çalışkanlık Temalı Etkinliğe Yönelik Veli Görüşleri.....	98
Tablo 18. Paylaşma Temalı Etkinliğe Dair Öğrencilerin Görüşleri	102

Tablo 19. Paylaşma Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular	104
Tablo 20. Paylaşma Temalı Etkinliğe Dair Veli Görüşleri	105
Tablo 21. Sorumluluk Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri	108
Tablo 22. Sorumluluk Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Öğrencileri Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular	111
Tablo 23. Sorumluluk Temalı Davranışa Dair Veli Görüşleri	112
Tablo 24. İsrar Etmeme Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri.....	115
Tablo 25. İsrar Etmeme Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular	118
Tablo 26. İsrar Etmeme Temalı Etkinliğe Yönelik Veli Görüşleri	119

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırmanın veri toplama süreci.....	51
Şekil 2. Sınıf Krokisi.....	56
Şekil 3. Veri analizi diyagramı	56



GÖRSELLER LİSTESİ

TOC \h \z \c "Görsel" <u>Görsel 1. Boncuk dizme oyunu</u>	63
<u>Görsel 2. “Adaletsiz bir durumla karşılaştığınızda kendinizi nasıl hissedersiniz?” sorusu doğrultusunda çocukların resim çizme süreci</u>	64
<u>Görsel 3. Çocukların yaptığı resimleri ebeveynler ile panoya asma</u>	69
<u>Görsel 4. Çocukların birbirleriyle yardımlaşarak ortak şekilde oluşturdukları portreler</u>	72
<u>Görsel 5. Ebeveyn katılımıyla oluşturulmuş küçük gruplarla portre yapma süreci</u>	77
<u>Görsel 6. Bir grup tarafından oluşturulan çöp kutusu</u>	88
<u>Görsel 7. Ebeveyn katılımıyla küçük gruplar halinde çöp kutusu etkinliği</u>	92
<u>Görsel 8. Etkinlik sonucunda öğrenci ve velilerin meydana getirdikleri ürün</u>	116
<u>Görsel 9. Öğrenci ve velilerden oluşan küçük grupların etkinlik sürecinde çalışmaları</u> ...	116
<u>Görsel 10. Veliler ve öğrencilerin rulolarla çalışma etkinlik süreci</u>	120



BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu kısmında araştırmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına, tanımlarına ve problem durumuna yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplumsal düzenin sağlanması bununla birlikte insanların huzur, mutluluk ve güven içerisinde yaşamlarını sürdürmeleri bakımından değerlerin oldukça önemli olduğu söylenilebilir. Hangi değerlerin daha önemli olduğu ve kabul gördüğü toplumlar ve kültürler arasında farklılık gösterebilmektedir. Bahsedilen şekilde toplumun huzur ve mutluluğu içinse o çevrede yaşayan insanların toplum tarafından genel kabul görmüş değerleri kazanmış olmaları ve daha da önemlisi bunu davranışlarına yansıtmaları gerekmektedir. Bunun için de öncelikli olarak içinde bulunulan toplumun hangi değerleri ön plana çıkardığı belirlenmeli ve daha sonra çocukluktan itibaren bu değerlerin kazandırılmasına yönelik çaba sarf edilmelidir. Çünkü kişinin iyice benimsediği değerler ileride nasıl davranışlar sergileyeceği hakkında fikir verir (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s.25).

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte her türlü bilginin herkesçe kolay bir biçimde ulaşılabilir olmasından dolayı olumsuz yaşantı örneklerinin yayıldığı söylenilebilir. Bu tarz durumların önüne geçmek için değerlerle donatılmış bireylerden oluşan bir toplumun varlığı ve toplumda değerlerin varlığının sürekli hale gelmesi oldukça önemlidir ve burada topluma önemli görevler düşmektedir. Örneğin değerler, toplum içerisindeki insanların onları muhafaza etmesi yahut görmezden gelmeleri durumunda zaman içerisinde ya kaybolur ya da kuşaktan kuşağa aktarımı sağlanarak senelerce değerlerin devamlılığı sağlanabilir (Topal, 2019). Ancak toplumda, ailede aynı zamanda okulda meydana gelen değer yitimi yahut kaybedilen değerler ise günümüzde toplumun yaşadığı toplumsal problemlerin esas sebebi olmakla birlikte (Tezcan, 2018, s.27) toplumlar tarafından özümseyen değerlerin yitirilmesi aynı zamanda bu değerlere olan duyarlılıkta azalış meydana gelmesi toplumların çöküşüne sebebiyet verebilmektedir (Çalışkan ve Biter, 2019). Burada da bahsedildiği gibi yaşanan

çeşitli olumsuz durumların kontrol altına alınması ve engellenmesinin ise değerler eğitimiyle mümkün olabileceği söylenilebilir.

Değerler eğitimi denilince de akla okullar gelmektedir. Çünkü okulun işlevi kişinin yalnızca devlet yahut ekonomik kurumlarla münasebetine ilişkin olmamakla birlikte eşiyle, komşusuyla, iş arkadaşıyla vb. geniş perspektifli ilişki yumağı meydana getiren insan yaşamının bu kısımlarıyla münasebetini tasarlamayı da içerir (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s.214). Bu nedenle de değerler eğitiminde okul oldukça önemli bir yere sahiptir. Ancak okullardaki kademeler içerisinde de kritik öneme sahip kademe, değerler eğitimine henüz erken yaşlardan başlanmasının öneminden dolayı okul öncesi kademesidir.

Okul öncesi dönem insan hayatının ilk yıllarını kapsamakla beraber insanların gelecek yaşamlarındaki davranışlar, düşünceler gibi daha birçok özelliğin temellerinin atıldığı dönemdir. Okul öncesi dönemde çocukların kişilik gelişimleri, sosyal gelişimleri, bilişsel gelişimleri gibi alanlar desteklenmektedir. Ancak bu noktada önemli olan bir konu karşımıza çıkmaktadır. Bu konu ise çocukların yaş grubu ve gelişimsel özellikleridir. Bu dönemdeki çocukların yaşı itibarıyla üzerlerindeki en önemli faktörlerin aile ve okul olduğu ifade edilebilir. Bu sebeple çocukların eğitim sürecinde aile ve okul olabildiğince iletişim halinde olarak hem evde hem de okulda paralel bir şekilde ilerleme gösterilmelidir. Bu durum değerlerin kazandırılma sürecinde de geçerlidir. Bundan dolayı okullarda yapılan değer eğitimi çalışmalarına olabildiğince aile de dâhil edilmeli ve süreç bu yolla desteklenerek daha verimli hale getirilmelidir. Ailelerin değerler eğitimi konusunda bilgi sahibi olması oldukça önemlidir. Çünkü zamanla bu ailelerin yetiştirdiği çocukların da bir gün anne baba olduklarında kendi çocuklarına aktaracakları değerler, kendilerinin sahip oldukları değerlerden çok da farklı olmayacaktır.

Okul öncesi dönem çocuklarının değer eğitimindeki bir başka önemli faktörün de çocukların en iyi öğrenme yöntemlerinden biri olan oyun olduğunu söylemek mümkündür. Bu yaş grubundaki çocukların dikkat sürelerinin çok uzun olmaması nedeniyle değer eğitimi süreçlerinin oyun temelli ve ilgi çekici hale getirilmesi öğrenmelerinin kolaylaşmasına fayda sağlayabilir. Bu noktada Millî Eğitim Bakanlığı tarafında halen kullanılan 2013 Okul Öncesi Eğitim Programından yararlanılabilir (MEB, 2013). Programda çocukların gelişimlerini destekleyen çeşitli etkinlik türlerine yer verilmiştir. Bunların yanında 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2013) yer alan değerler de bu etkinlik türleriyle birleştirilerek okul öncesi öğretmenlerince uygulanabilir.

Hangi yaş grubu olursa olsun değer eğitimi sürecine etkin katılımı birlikte olabildiğince duyu organının sürece dâhil olmasının, öğrenciler tarafından öğrenilenlerin kalıcılığını ve verimliliğini artırdığı söylenilebilir. Bu noktada eğitim bilimlerinde yer alan çeşitli yöntem ve tekniklerin kullanılmasıyla beraber eğitim süreçlerinde kullanılan alternatif yaklaşımlardan da yararlanılabilmektedir. Bununla birlikte eğitim sisteminde yer alan her basamakta her bir yaklaşımdan yararlanılabilecek kısımlar olduğu düşüncesi mevcuttur (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s.170). Reggio Emilia yaklaşımının da eğitim süreçlerinde kullanılabilecek faydalı yaklaşımlardan bir tanesi olduğu ifade edilebilir. Bu yaklaşımın temel ilkelerine bakıldığı zaman hem okul öncesi eğitimde hem de değerleri kazandırma konusunda bahsedilen süreçlere uygun ve süreci destekleyen bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Bu araştırmada da yaklaşımlardan biri olan Reggio Emilia Yaklaşımının ilkeleri temel alınarak hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerine yer verilmiştir.

Gerçekleştirilen literatür taramasında okul öncesi dönemde Reggio Emilia yaklaşımıyla değerler eğitimi çalışmalarının eksik olması bu çalışmanın gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Hem okul öncesi eğitimine devam eden çocuklar hem de aileleriyle iş birliği halinde Reggio Emilia yaklaşımı doğrultusunda oluşturulmuş değerler eğitimi etkinlikleri adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerlerinin merkezde olduğu bir uygulamanın gerçekleştirilme gereksinimi bu araştırmayı gerekli kılmıştır.

Okul öncesi eğitim almakta olan çocuklar ve çocukların aileleri ile gerçekleştirilen Reggio Emilia Yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış, aynı zamanda çocuklarının ilgi, ihtiyaç, yaş ve gelişim özelliklerine göre hazırlanmış etkinliklerin, okul öncesi dönem etkinlik planlarının meydana getirilip uygulanmasının, bu araştırmanın özgün bir araştırma olmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada, araştırma sürecini detaylı bir şekilde inceleme fırsatı sunduğundan dolayı nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır.

Bu araştırma okul öncesi eğitime devam etmekte olan çocuklar ve aileleriyle iş birliği halinde Reggio Emilia yaklaşımı doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerinin hem aileler hem de çocuklar üzerinde tesirlerinin ne şekilde olacağını, ulaşılan bütün verilerin değerlendirilerek raporlaştırılması şeklinde içermektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okul öncesi eğitimdeki yaklaşımlardan biri olan Reggio Emilia yaklaşımının genel prensipleri kapsamında hazırlanıp uygulanan değer eğitimi etkinliklerinin okul öncesi eğitime devam eden çocuklar üzerindeki etkileri ile değer kazandırma süreçlerindeki verimliliği ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Reggio Emilia yaklaşımının doğrultusunda hazırlanan ve uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi eğitimi çocukları üzerindeki etkileri nasıldır?
2. Reggio Emilia yaklaşımının doğrultusunda hazırlanan ve uygulanan değerler eğitimi etkinliklerine yönelik çocukların görüşleri nasıldır?
3. Reggio Emilia yaklaşımının doğrultusunda hazırlanan ve uygulanan değerler eğitimi etkinliklerine yönelik ailelerin görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsanların onurlu bir hayat sürdürebilmesi için kişinin hareketlerini tayin edenin disiplin yahut korku olmaması, bunun yerine değerler olması gerekmektedir (Tezcan, 2018, s.27). Çünkü korkunun neden olduğu disiplin, o kaynağın olmadığı vakit yok olacaktır (Tezcan, 2018, s.27). Ancak değerler sayesinde oluşan iç disiplinse, toplumsal hayatta ilgili değerlerde değişim meydana gelmediği vakit boyunca sürecektir (Tezcan, 2018, s.27). Yani insanların hareketlerinde güçlü tesiri olan değerler, toplumsal yaptırıma ihtiyaç duyulmadan davranış haline gelecektir (Tezcan, 2018, s.27). Bu durumun da değerlerin içselleştirilmesi olduğu ifade edilebilmektedir (Tezcan, 2018, s.27). İşte bu nedenle değerlerin toplumsal hayat üzerindeki etkisinin oldukça mühim olduğu söylenilebilir. Yani toplumda uygun olmayan davranışların sosyal veya hukuki yaptırımları olsa da insanların bunlara gerek kalmadan iyi ve güzel davranışlarda bulunmaları konusunda değerlerle donatılmış bireyler olmaları çok önemlidir. Bunun için de erken yaşlardan itibaren başlanan, verimli değerler eğitimi süreçlerine ihtiyaç vardır.

Başta okul öncesi kademesi olmak üzere eğitim kademelerinin tamamında öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, yaş ve gelişim özelliklerine yönelik planmış değerler eğitimi süreçleriyle, gelecekte

sevgi, saygı, hoşgörü gibi daha birçok değere sahip vatandaşları ülkemize kazandırmak mümkündür. Bu doğrultuda bu araştırma değerler eğitimi süreçlerinde çocukların etkin katılımının sağlandığı, düşünme ve fikirlerini ifade etme süreçlerine, drama, oyun gibi çeşitli yöntemlere yer verilen Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri doğrultusunda planlanmış değer eğitimi etkinliklerine yer verdiğinden eğitim süreçleri için önem arz etmektedir.

Okul öncesi dönemde eğimine devam eden çocuklar ve aileleriyle iş birliği halinde gerçekleştirilen Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerinin, hem aileler hem de çocuklar üzerindeki etkilerinin incelendiği bu araştırmada problem durumunun çözümüne ilişkin erken çocukluk döneminin gelişimsel özelliklerine uygun olarak planlanmış etkinliklerde soyut kavramların somutlaştırılarak ve çocukların ilgisini çekecek hale getirilerek tasarlanıp uygulanması bakımından da bu çalışma önemlidir. Bununla birlikte adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerlerinin kazandırabilmek amacıyla Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri doğrultusunda değer eğitimi etkinliklerinin merkeze alındığı bir öğretim sürecinin planlanması gereksinimi bu araştırmayı önemli kılmıştır.

Eğitim süreçlerindeki amaç yalnızca bilişsel gelişimi değil aynı zamanda duyuşsal gelişimi de desteklemektir. Bu noktada da değerler eğitiminin payı büyüktür. Çünkü iyi bir vatandaşın özelliklerinden biri de değere malik olmasıdır (Yıldırım ve Çalışkan, 2020). Değerler eğitiminin ise planlı bir şekilde gerçekleştirilmesinin ilk olarak okul öncesi eğitim kademesinde başladığı göz önünde bulundurulduğunda, çocukların bu süreçten en yüksek verimi alabilmeleri amacıyla çocukların sürece çeşitli yollarla aktif katılımı sağlanmalıdır. Reggio Emilia programının esas gayesi de sosyal öğrenme sürecinin sürekliliğini, sürdürülebilirliğini mümkün kılarak çocuklar tarafından öğrenmeyi öğrenme durumunun sağlanmasıdır (Öztürk-Aynal, 2020, s.83).

Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam (2022) çalışmasında erken çocukluk yılları alternatif eğitim yaklaşımlarında değerler olgusunu incelemiş ve bunun sonucunda, alternatif yaklaşımların çocuk merkezli olması, bundan dolayı da çocuklar tarafından değerlerin hem kazanılması hem de benimsenmesi konusunda bu yaklaşımların oldukça mühim olduğu, değer kazanma süreçlerine bakıldığında ise çocukların yalnızca bilişsel gelişimlerinin sürece dâhil edilmediği aynı zamanda dil ve iletişim gelişiminin de sürece katıldığını ifade etmişlerdir. Nasin (2019) ise araştırma sonucunda yaklaşım tarafından çevrenin esas eğitmeni olarak kabul edildiğini, eğitimde çevreyle çocuğun bağının oldukça kuvvetli olduğu vurgusunun yapıldığını belirtmiştir.

Gerçekleştirilen araştırma toplumsal yaşamın temeli olan değerlerin farkına varabilmeyi, değerleri benimseyebilmeyi, eğitim sürecinde farklı yaklaşımlarında kullanılıp, çeşitli yöntem ve tekniklere de yer verildiği ve değer eğitimi etkinliklerinin öğrenme sürecinde yer verilmesi sebebiyle *güncel*;

Çocuklara değer kazandırma sürecinde Reggio Emilia yaklaşımına okul öncesi dönemde yer verilmesi bakımından ilk çalışmalardan olması, araştırmada sekiz farklı Reggio Emilia yaklaşımı doğrultusunda hazırlanan değer eğitimi etkinliklerine aynı araştırmada yer veren ilk durum çalışması olması ve aynı zamanda değer eğitimine ilişkin somut etkinlikler tasarlanması bakımından *özgün*;

Değerlerin kazandırılması amacıyla çocuklara gerekli ortamı sunduğu, değerlerin kazandırılmasını çeşitlendirecek eğitim yaklaşımları olarak Reggio Emilia yaklaşımının gerekliliğini göstermesinden dolayı *gerekli*;

Toplumda yer alan ve kabul edilen değerlerin somutlaştırılarak kazandırılması, bu değerlerin sürekliliğinin sağlanması ve değer yaşantılarının aktif biçimde oluşturulması çocuklar açısından önem arz etmektedir. Bundan dolayı bu araştırmanın, çocukların Reggio Emilia yaklaşımıyla eğitim sürecine etkin katılımlarının sağlanması, şahsına münhasır ürünler meydana getirmesi ve hem iyi hem de doğru davranışların neler olduğunu öğrenmelerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Bu araştırma toplumsal yaşama olan katkısı bakımından *işe yarar* olması nedeniyle mühim görülmektedir.

Ayrıca bu araştırmanın; Reggio Emilia yaklaşımı doğrultusunda değerler eğitimi etkinliklerinde daha evvel uygulanmamış içerikler sunduğu söylenilebilir. Tespit edilen sorunların neticelendirilmesi konusunda tesirli olabilmesi ve okul öncesi dönemdeki değerler eğitimi sürecine başka bir bakış açısı kazandırması bakımından dolayı önem arz etmektedir. Bununla birlikte nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasının seçilerek değerler eğitimi kapsamındaki bilgilerden somut olmayan ve teorik nitelikte olanları somut hale getirerek uygulama biçimine çevirme imkânı sağlamasından dolayı da mühimdir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma:

- 2022-2023 eğitim öğretim senesiyle,
- Türkiye'nin İstanbul iliyle,
- Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir anaokulunda eğitimlerine devam etmekte olan 17 okul öncesi çocuğundan elde edilmiş verilerle,
- Farklı yaklaşımlardan Reggio Emilia yaklaşımıyla,
- Değerler eğitimi kapsamındaki adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerleriyle,
- Araştırmacı tarafından hazırlanmış, Reggio Emilia yaklaşımı doğrultusunda uygulanacak sekiz adet değerler eğitimi etkinlikleriyle sınırlı tutulmuştur.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırma aşağıda bahsedilen varsayımlar kabul edilerek gerçekleştirilmiştir:

- Araştırmacının gözlem formlarını doldururken objektif davrandığı varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılım sağlayan çocukların araştırmacının gerçekleştirdiği gözlem sürecinde samimi ve doğal davranışlar sergiledikleri varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılım sağlayan çocukların yapılan görüşme süreçlerinde duygu ve düşüncelerini doğru bir biçimde ifade ettikleri varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılım sağlayan velilerin yapılan görüşme süreçlerinde duygu ve düşüncelerini doğru bir biçimde ifade ettikleri varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Değer: Değer: İnsanların bir şahıs, obje, hadise vaziyet gibi şeylerle karşı karşıya olması durumunda sergilediği hassasiyetlerdir. (Yaman, 2022, s.122).

Değerler Eğitimi: Konuyla alakalı tanımlara bakıldığında değerler eğitiminin tanımını; herhangi bir topluluğu toplum haline getiren sosyal, milli, insani ve manevi olgulara

dayanarak kişinin hem şahsıyla hem de öteki insanlarla ilişkilerini manevi ve insani esaslara dayandıran kazanımların tamamı biçiminde yapmak mümkündür (Koçyiğit, 2019).

Okul Öncesi Dönem: Okul öncesi dönem şeklinde nitelendirilmiş erken çocukluk seneleri (0-6 yaş) gelişim süreçlerinin bütün basamakları yönünden kritik dönem diye kabul görmektedir (Turhan ve Özbay, 2016).

Durum Çalışması: Araştırmacının, araştırmayı arzu ettiği bir topluluğu yahut kişiyi doğal çevresinde anlamaya çalışmasıdır (Pirgon ve Babacan, 2013).



BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer

2.1.1. Değer Tanımları

Literatürde değer kavramının pek çok tanımı bulunmaktadır. Değerler sosyal süreçleri izah etmek için çabalayan bilim insanlarınca hemen hemen yüz yıllık zaman zarfında hala incelenmeye devam eden bir değişkendir (Demirutku, 2019, s.51). Değer kavramı maziden bu yana üstünde fikir yürütülen, araştırılan bununla birlikte üzerinde tartışılmış bir olgu olup devirler boyu kuramcılar, düşünürler, sosyal gruplar ve bilim insanlarının gündeminde olmuştur (Akkaya, Özden ve Güllü, 2022). Geçmişten bugüne kadar önemini muhafaza eden değer olgusu birçok yönü bulunan yapısından kaynaklı olarak iktisattan tutup felsefeye, psikolojiden tutup antropolojiye, din olgusundan tutup tarihe değin farklı disiplinler tarafından tetkik konusu meydana getirmiş ve değişik bakış açıları neticesinde çok defa tanımı ortaya konmuştur (Akkaya, Özden ve Güllü, 2022).

Tevrüz ve Turgut (2020) tarafından değerler, insan yaşamında, insanlara kılavuz olan kriterler olarak tanımlanmıştır. Değerler; insanı insan yapan nitelikleri içerisinde barındıran, insanın öteki canlılarla arasındaki farkı ortaya koyan esas nitelikleri taşıyan ve insan davranışlarının hangi yönde olacağına tesir eden inançlar bütünü şeklinde tanımlanabilir (Tezcan, 2018, s.9). Göldağ (2016) ise değerleri, kişilerin hayatları boyunca ulaşmayı arzuladıkları maksatları ve öteki kişilerin de ulaşmalarını arzuladıkları maksatlar olarak tanımlamıştır. Akkaya (2017) değer, herhangi bir şeyin ne kadar mühim olduğunu tayin etmeyi sağlayan somut olmayan ölçü, herhangi bir şeyin ederinin bedeli, kıymet, bir milletin sahip olduğu kültürel, bilimsel, sosyal ve ekonomik değerlerini içeren hem maddi hem de manevi unsurların tamamı şeklinde belirtilebileceğini ifade etmiştir. Kapkın, Çalışkan ve Sağlam (2018) tarafından ise değerler; istenilen, insanların inandığı aynı zamanda gösterdikleri türlü tavırlar için ölçek niteliğinde yararlanılabilen olgular olarak

tanımlanırken, Kurtoğlu (2017) tarafından değerler, ulusların ötekilerden farkını ortaya koyan, bazı ulusal nitelikler barındıran bir düzenek olarak tanımlanmış ve Kurtoğlu (2017), bunların aynı zamanda şahısların karşı karşıya kaldığı herhangi hadise ve durum karşısındaki hassasiyetleri olduğunu ifade etmiştir. Şimşek (2015) tarafından değerler, kişinin toplumda ne şekilde tavırlar sergilemesi gerektiğini anlatmaktadır. Böylece değerlerin, toplumun varlığını devam ettirmesini sağlayan dinamikler olduğu ifade edilebilir (Şimşek, 2015). Akto ve Akto (2020) tarafından değerler hem toplum hem de aile açısından nizamın oluşmasını sağlayan esas dinamikler olarak, Elbir ve Bağcı (2013) tarafından ise çoğunlukla istenilen, inanılan aynı zamanda insanların davranışlarına kriter biçiminde kullanılan olgular şeklinde tanımlanmıştır. Başka bir tanımlamayla değer, insanı kıymetli yapan, yücelten bütün kudretli özellikler ve hususiyetlerdir (Yaman, 2022, s.122). Bununla birlikte her toplumun şahsına münhasır değerleri veya değerler mekanizması bulunmaktadır (Şimşek, 2015). Toplumun bunları kaybetmeye başlaması, en kuvvetli sosyal denetim vasıtasını yitirdiğinin belirtisidir (Şimşek, 2015). Çünkü değerler hem kişinin hem de toplumun yönünü tayin etmesine kaynak oluşturan faktörlerdir (Şimşek, 2015). Herhangi bir şeyin ne kadar mühim olduğunu tayin etmeye yarayan somut olmayan vezin yine herhangi bir şeyin tekabül ettiği bedel, kıymet, ulvi ve faydalı özelliktir (Tezcan, 2018, s.9). Aynı zamanda bireyin arzu eden, ihtiyaçları olan bir varlık olarak nesneyle olan bağlantısında meydana gelen şeydir (Tezcan, 2018, s.9). Öncelikli olarak eğitim, insan yetiştirme ve insanda istendik davranışlar meydana getirme şeklinde genel olarak onanmıştır (Erkılıç, 2019, s.4). Bununla birlikte değerlerin de arzu edilen davranışlara veya istendik tutumlara entegrasyonu olduğu söylenebilir (Erkılıç, 2019, s.4).

Genel manasıyla hem maddi hem de manevi kapsamda bireyin mühim gördüğü her şey değer olarak kabul edilir (Yusufoğlu, 2021). Yani bir şeye değer denilebilmesi için birey nazarında bir manaya sahip olması ve birey tarafından mühim görülmesi icap eder (Yusufoğlu, 2021). Değerlerden her bir tanesi, kişinin hayatı boyunca ilerlemekte olduğu yolun ayrımları biçiminde ele alınabilir (Coşkun, Çalışkan ve Terzi, 2023). Birey bunun sonucunda hangi değere varmayı arzu ediyorsa o yönde ilerleme katedecektir (Coşkun, Çalışkan ve Terzi, 2023).

2.1.2. Değerlerin İnsan ve Toplum Yaşamında İşlevleri

Değerlerin insan yaşamındaki ve toplum yaşamındaki işlevleri ayrı olarak düşünüldüğünde bu bir yapboz ve parçalarına benzetilebilir. Yapboz parçaları olması gereken yerlere doğru bir şekilde konulduğunda yapbozun tamamındaki resim de olması gerektiği gibi olacaktır. İnsanlar da toplumu oluşturan parçalar olarak düşünülebilir. Her bir insanın hal ve hareketleri diğer insanları da etkilemekte ve bundan dolayı meydana gelen iyi veya kötü sonuçlar toplumu bir bütün olarak etkilemektedir. Her bir insanın çevresine ve etrafındakilere zarar vermeden, onları kötü bir şekilde etkilemeden çevresine faydalı olacak şekilde hareket edebilmesi için birtakım değerleri kazanmış olması gerekmektedir. Değerler ile donatılmış insanların oluşturduğu toplum da parçaları özenle yerleştirilmiş bir yapbozda ortaya çıkan güzel bir manzara gibidir. Değerlerin işlevi ve değerlerin önemi ile bir bağlantı kuracak olursak değerlerin insan yaşamındaki işlevinden dolayı önemi de oldukça fazladır denilebilir.

Değerler insanların sahip olduğu hisler, fikirler ve davranışlarla yakından alakalıdır (Tezcan, 2018, s.20). Bununla birlikte değerlerin kişinin eylemlerini izah etmede esas bir ehemmiyete sahip olduğu sosyal bilimciler tarafından belirtilmektedir (Tezcan, 2018, s.20). Ayrıca değerler, bireylerin tutumlarını ele alır aynı zamanda açıklar (Tezcan, 2018, s.9). Bir toplumu meydana getiren kişilere nelerin yeğlenmesinin icap ettiğini, mühim olanların neler olduğunu, kısacası ne şekilde yaşanmasının icap ettiğini değerler belirtir (Akbaş, 2008). İnsanlar tarafından değerlerin bilinmesi, doğru ile yanlış eylemlerin ayrımını yapabilmelerine hem şahsi hayatları hem de toplumsal nizam için sahip olmaları icap eden pozitif nitelikleri iletmemelerine, bu doğrultuda karara varmalarına ve eylemde bulunmalarına vesile olmaktadır (Akın ve Öztürk, 2021).

Bir ülkenin ve bu ülkenin sahip olduğu eğitim sisteminin idealini, öncelikleri ve gayesini değerler tayin eder (Tezcan, 2018, s.14). Tertipli bir toplumsal yapının meydana getirilmesi ve sürdürülmesinde değerlerin önemli bir konumu bulunmaktadır (Kan, 2010). Bu yapının sürdürülmesi o topluma ait kişilerin müşterek iyi değerleri edinmiş olmasıyla alakalıdır (Kan, 2010). Bundan dolayı ideal değerlerin kazanıldığı toplumlar tarihsel süreç içerisinde diğerlerine nazaran kalıcı olmuşlardır (Kan, 2010). Bir toplumda hayatını sürdürmekte olan bireylerin, tesir ettiği bireyler olmakla beraber, kuşkusuz tesirinde kaldıkları bireyler de bulunmaktadır (Aktepe, 2015). Aynı zamanda bireyler arasında gerçekleşen etkileşim

vesilesiyle belli değerlerin kazanılması, örnek teşkil eden nitelikteki hem davranış hem de tutumların gelişimini sağlama ve toplumdaki nizamın işleyişinin doğru bir şekilde sürdürülmesi bakımından önemlidir (Aktepe, 2015).

Değerler yaşamla iç içe olmasından dolayı hemen hemen yaşamın her noktasına entegre edilebilir denilebilir. Belki farkında olunmasa da çoğu zaman değerler hayatımızın hemen hemen her yerinde karşımıza çıkmaktadır. İnsanların günlük yaşamlarını devam ettirirken yaptığı birçok eylem, içerisinde değerleri barındırmaktadır. Bu davranışlara örnekler verilecek olursa;

- Günlük hayatta alışveriş esnasında insanların kasada sıralarını beklemeleri, kendilerinden büyük insanlara karşı olan davranışlarında dikkatli olmaları veya kendilerinden farklı düşünen, farklı giyinen, farklı görünen insanlara karşı duyarlı davranışlar sergilemeleri saygı değeri olarak,
- İnsanların ailelerine, arkadaşlarına, hayvanlara veya doğaya duydukları sevgi değeri olarak, bununla birlikte insanların vatanları için çalışmalarını vatan sevgisi olarak,
- Özel gereksinimli bireylerin bazı sınavlarının onlara göre düzenlenmiş olması ve okullarda kaynaştırma öğrencilerine ayrı sınav yapılması adalet değeri olarak,
- Okulda öğrencilerin sınavlara çalışırken birbirlerine, eksik oldukları konuları anlatması veya yaşlı bir kişinin karşıdan karşıya geçmesine yardımcı olmak yardımlaşma değeri olarak,
- Okul öncesi öğrencilerinin etkinlik sürecinde boyalarında herhangi bir rengi eksik olan arkadaşına o rengi kullanması için vermesi, kişinin yediği bir şeyden arkadaşına da ikram etmesi paylaşma değeri olarak,
- Yemeklerden önce ve sonra elleri yıkamak, ders çalıştıktan veya etkinlik yaptıktan sonra kullanılan alanı toplayıp temizlemek temizlik değeri olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Burada bahsedilen örnekler verilebilecek örneklerin ve ilişkili olduğu değerlerin yalnızca bir bölümünü oluşturmaktadır. İnsan yaşamına bakıldığında bunun gibi daha birçok örnek sıralanabilir. Örneklerden de anlaşılacağı gibi değerler insan yaşamının olmazsa olmazı denilebilir. Değerlerin insan yaşamıyla bu denli iç içe olması, çocuklara yaşamlarının ilk yıllarında itibaren ailesi tarafından kazandırılmaya başlanmasını gerekli kılmakta, eğitim

hayatlarının ilerleyen yıllarında da dahil olmak üzere yalnızca okullarda değil, sosyal yaşamda da kazandırılması için çaba sarf edilmelidir.

2.1.3. Değerlerin Özellikleri ve Sınıflandırılması

İnsanların hayatında gayelerini ve ülkülerini tayin etmede, tutumlarını şekillendirmede, türlü hadiseleri, kişileri vb. değerlendirmelerinde, tavırlarını göstermede değerler kriter konumundadır (Demirhan-İşcan, 2019, s.36). Değerler, mecburi olup olmaması fark etmeksizin insanın tüm fiillerini bilhassa ahlaki fiillerini tayin eden esas öğeler içerisinde bulunmakla beraber (Tezcan, 2018, s.10) tutumlar vasıtasıyla da davranışlara kılavuzluk yapabilmektedir (Demirutku, 2019, s.74). Benzer şekilde değerler kişilerin hem tutum hem de davranışlarına etkiye bulunmakla beraber; değerlerin bunların belirlenmesinde, şekillenmesinde aynı zamanda yönlendirilmesinde oldukça mühim bir noktada olduğu söylenebilir (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2013).

Değerlerin öznel olduğu söylenebilir. Öne çıkan değerler her toplumda farklılık gösterebilir. Üstelik öne çıkan değerler yalnızca toplumdan topluma değil, aynı toplum içerisindeki bireylere göre de farklılıklar gösterebilmektedir. Belli bir zaman dilimi içerisinde kişi için önemli olan değerler, bir süre sonra değişiklik gösterebilir. Çünkü insan sosyal bir varlıktır ve dış etkilere açıktır. Bu doğrultuda değerler, bir toplumdaki kişilerin onları muhafaza etmeleri yahut önemsememeleri sonucunda belli bir süre içerisinde kaybolur yahut kuşaktan kuşağa devredilerek senelerce sürdürülebilir (Topal, 2019).

Değerlerin özellikleri toplumsal açıdan da ele alınmıştır. Örneğin toplumların pek çok açıdan birbirlerinden değişiklik gösterdikleri, ideal bireyler meydana getirme konusundaki değerleri her daim mühim gördükleri aynı zamanda her fasılda canlı tutmak için çaba gösterdikleri görülmektedir (Topal, 2019). Çünkü toplumsal kontrolü sağlama konusunda maksat şeklinde kullanılan değerlerin aralarında mutlak bir çizgi bulunmamaktadır (Akkaya, Özden ve Güllü, 2022). Her bir değer hem birbirine tesir eder hem de birbirinin tesirinde kalmaktadır (Akkaya, Özden ve Güllü, 2022). Yani toplumların sahip oldukları hem değerler hem de değer yargıları toplum dâhilinde hayatını sürdüren insanları müşterek bir noktada bütün halinde bir araya getirmeyi sağlayan oldukça mühim etkenler arasında ilk sıralarda bulunmaktadır (Çalışkan ve Mazak, 2023).

Değerlerin hem bireysel hem de toplumsal açıdan önemli bir konumda olması insanları değerlerle alakalı araştırmalar yapmaya değerleri açıklamaya yöneltmiştir. Bu doğrultuda bugüne kadar hem ülkemizde hem de başka ülkelerde değerler ile ilgili birçok sınıflandırma yapılmış olup aşağıda bunlardan bazılarına yer verilmiştir.

Değerler, Rokeach (1993) tarafından amaç ve araç değerler olarak iki grup şeklinde sınıflandırılmış, her bir grupta 18 değer bulunmaktadır (Yalgın, 2023). Bunlardan ilki:

Amaç Değerler: Zevk, barış içinde bir dünya, ulusal güvenlik, aile güvenliği, sosyal kabul, bilgelik, rahat yaşam, başarılı olma, mutluluk, eşitlik, özgürlük, dini olgunluk, iç huzur, olgun sevgi, güzellikler dünyası, kendine saygı, heyecan verici bir yaşam ve gerçek dostluk.

Araç Değerler: Yardımsever olmak, cesaretli olmak, hayal gücü kuvvetli olmak, itaatkâr olmak, temiz olmak, bağımsız olmak, muktedir olmak, kibar olmak, neşeli olmak, mantıklı olmak, sevecen olmak, dürüst olmak, kendini kontrol etmek, bağışlayıcı olmak, hırslı olmak, geniş görüşlü olmak, entelektüel olmak ve sorumluluk sahibi olmak.

Schwartz (1992) tarafından 56 adet değer belirlenmiş, bunların ise 10 adet genel değer merkezinde kategorilendirilmesi yapılmıştır (Yalgın, 2023). Bunlar:

Güvenlik: Psikolojik saadet, toplumsal ilişkiler ve şahsi saadetin devamlılığını belirtir. Bu sınıfta yer alan değerler ise: iyiliğe karşılık vermek, ulusal güvenlik, sağlıklı olmak, toplumsal nizamın devam etmesini arzu etmek, temiz olmak, aile güvenliği ve bağlılık duygusudur.

Uyma: Toplumsal kaidelere uygun olmayan ve diğer insanlara zararı dokunabilecek hem dürtü hem de fiillerin kısıtlandırılmasıdır. Bu sınıfta yer alan değerler: kendini denetleyebilmek, aileye ve yaşlılara değer vermek, kibar olmak ve itaatkâr olmaktır.

Geleneksellik: Gelenek, görenek, din, kültür ve törelere hürmet etmek ve bağlı olmaktır. Bu sınıfta yer alan değerler: dünyaya dayalı işlerden uzak durmak, alçakgönüllü olmak, ılımlı olmak, gelenek ve göreneklere saygılı olmak, dindar olmak ve hayatın verdiklerini kabullenmektir.

İyilikseverlik: İnsanın yakın ilişki halinde bulunduğu kişilerin iyiliğini düşünmesi ve gelişimini sağlaması halidir. Bu sınıfta yer alan değerler: manevi hayat, yardımseverlik, olgun sevgi, dürüstlük, anlamlı bir hayat, affedici olmak, gerçek arkadaşlık, sadık olmak ve sorumluluk sahibi olmaktır.

Evrenselcilik: Hem anlayış hem de hoşgörü istikametinde bütün kişilerin ve çevrenin

iyiliğini düşünmektir. Bu sınıfta yer alan değerler: iç dinamiklerin uyumu, açık fikirlilik, doğayla bir bütün halinde olmak, erdemli olmak, dünya barışını istemek, eşitlik, güzelliklerle dolu bir dünya, çevreyi korumak ve toplumsal adalettir.

Öz Yönelim: Davranış, düşünce ve duygularda özgür olmaktır. Bu sınıfta yer alan değerler: öz saygı sahibi olmak, meraklı olmak, kendi amaçlarını belirlemek, özgürlük, yaratıcı olmak ve bağımsızlıktır.

Uyarılım: Hem heyecan hem de yenilik arayışıdır. Bu sınıfta yer alan değerler: heyecanlı bir hayat sahibi olmak, cesur olmak ve dinamik yaşamdır.

Hazcılık: Hazza yatkın olmak ve şahsi zevktir. Bu sınıfta yer alan değerler: hayattan tat almak ve zevktir.

Başarı: Toplumsal kriterlere odaklanarak şahsi muvaffakiyet yönelimidir. Bu sınıfta yer alan değerler: hırslı olmak, başarılı olmak, zeki olmak, yetkin olmak ve sözü geçen biri olmaktır.

Güç: Toplumsal konum, kişi ve kaynak üzerinde kontrol gücüne malik olmaktır. Bu sınıfta yer alan değerler: Toplumdaki yansımaları korumak, zengin olmak, insanlar tarafından benimsenmek, otoriteye sahip olmak ve sosyal güce sahip olmaktır.

Değerler, Carl Rogers (1969) tarafından 3 sınıfa ayrılmıştır (Keskin, 2008). Bunlar:

Faal (İşlevsel) Değerler: Kişinin bir objeyi başka bir objeye yeğlemesini mümkün kılar.

Hayal Edilen (Tasarlanan) Değerler: Simgesel bir obje, iyi yahut uygun olan için bireyin seçimleridir.

Objektif Değerler: Gerçekte olmuş olsa dahi istenilebilir olması düşünülmeksizin objektif şekilde seçilen değerlerdir.

2.1.4. Değerler Eğitimi

Değerlerin, daha önce de açıklandığı gibi insan ve toplum yaşamındaki önemi ve işlevleri göz önünde bulundurulduğunda karşımıza değerler eğitimi çıkmakta ve değerler eğitiminin elzem olduğu görülmektedir. Değerler eğitiminden bahsedildiğinde, bunun, yalnızca okulda öğretilen bilgidan ibaret olmadığını unutmamak gerekir. Kazanılmış olan değerler kişinin gelecekte şahsiyetini, hangi perspektiften baktığını, nasıl davrandığını dahi yaşamını tayin edecek faktörler olmasından dolayı kişinin ana değerleri fark etmesi, lazım olan değerleri

kazanması, yeni değerleri içselleştirmesi ve tüm bu değerlerin şahsiyetinin esas parçaları olmasını sağlayarak davranış haline getirmesi icap eder (Yaman, 2022, s,122). Hemen hemen yaşam boyunca süren değer kazanma ve kazandırma vetirelerine değerler eğitimi adı verilmektedir (Yaman, 2022, s,122). Aynı zamanda değer eğitimi kavramı hem sosyal hem kültürel hem politik hem de estetik değerlerin öğretilmesi biçiminde belirtilebilir (Veugeliers ve Vedder, 2003). Değerler eğitimiyle alakalı pek çok tanım bulunmasına karşın en etraflı şekilde değerlerin öğretimi ile alakadar olan faaliyet biçimde tanımı yapılabilir (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022).

Bireyler çoğunlukla bir toplumun içerisinde dünyaya gözlerini açar. (Karaseyfioglu ve Çalışkan, 2021). Hayatlarını bulundukları toplumun bir bireyi şeklinde ve içerisinde bulunduğu toplumun sahip olduğu kültüre entegre olarak devam ettirirler (Karaseyfioglu ve Çalışkan, 2021). Toplumsal hayatın içerisinde gün geçtikte, bireylerin çeşitli etkileşimleri neticesinde o toplumun sahip olduğu kültür oluşur (Karaseyfioglu ve Çalışkan, 2021). Dolayısıyla değerler eğitiminin maksadı tüm insanoğlunun müşterek malik olduğu uluslararası değerlerin altını çizerek, iyi karakter örnekleri gösteren ahlaki değerlere malik olan, sorumluluk hissine uygun davranan yurttaşlar meydana getirmektir (Altan, 2016). Değerler eğitimi insanlarda; medeni değerler, cesaret, saygı, adalet, sorumluluk, sevgi, erdem, inanç, bireysel disiplin, adalet ve azim gibi oldukça mühim hem ahlaki hem de uygar değerleri kazandırmayı maksat edinmektedir (Altan, 2016). Değerler eğitiminin uzun süreli maksadı ise hem toplumda her geçen gün bir öncekine göre büyüyen bir probleme dönüşen akademik, etik ve ahlaki meselelerde fayda sağlamak hem de yaşadığımız dünyanın daha itimat edilen, aynı zamanda yaşanılır bir duruma gelmesine yardımcı olmaktır (Altan, 2016). Değerler eğitiminin bir diğer maksadını da evvela bireyin hem mutlu hem de iyi olması ardından bunların toplumun tamamına yayılması meydana getirmektedir (Tezcan, 2018, s.21). Değerler eğitimi sayesinde birey hem kendini anlama hem de kendini tanıma fırsatı bulmaktadır (Tezcan, 2018, s.21).

Değerlerin kazanımı, akranlar, aile ve kitle iletişim araçları gibi hem sosyalleşme vasıtalarının hem de günlük hayatın içerisindeki bazı etkileşmelerin de tesiriyle, hayatın sonuna değin süren bir süreçtir (Balcı ve Yelken, 2013). Tanımda da belirtildiği gibi süreçte diğer insanlar dolayısıyla da toplum oldukça aktiftir. Bundan dolayı sosyalleşme konusunda da en fazla paya sahip olan faktörlerden biri değerler eğitimi olmakla beraber buna yönelik gerçekleştirilen değerler eğitimi gençlere hem sosyalleşme konusunda hem de toplum ile uygun ilişkiler içerisinde bulunmasına faydasının oldukça fazla olacağı şüphesizdir. Çünkü

eğitim bireye zihinsel açıdan daha çok tesir eder ve malum bilgiler aynı zamanda bireyin hem tutumlarına hem de davranışlarına tesir eder daha sonra da sosyalleşmesine de yardımcı olur (Emiroğlu, 2017).

Okullar öğrencilere yalnızca bilişsel becerileri ve akademik başarıyı sağlama maksadı taşımaz bununla birlikte duyuşsal hedefleri de bulunmaktadır. Eğitim sisteminin maksadı, öğrencilere lazım olan beceri, tutum ve bilgileri vermekle birlikte öğrencilerin gelişmiş, dengeli ve sağlıklı kişiliğe aynı zamanda karaktere sahip olmalarına, esas değerleri kazanmış olmalarına hem iyi birey hem de iyi yurttaş olmalarına vesile olmaktır (Şimşek, 2015). Bahsedilen bu niteliklerin öğrencilere kazandırılabilmesi ise yalnızca değerler eğitimi aracılığı ile muhtemeldir (Şimşek, 2015). Eğitimin esas maksatlarından bir tanesi de belli değerleri kazanmış, üzerine sorumluluk alan yurttaşlar yetiştirmektir (Kan,2010). Değerlerde, genel manada gerçekleşen bir bozulma vetiresi olduğu kabul edilmektedir (Kan,2010). Bahsedilen bu süreç şiddet benzeri meselelerde eğitim müesseselerinin de güçlük çekmelerine neden olmaktadır (Kan,2010). Bundan dolayı da ders programları dâhilinde kazandırılmak istenen değerlerin hedefini gerçekleştirip gerçekleştirmediği tekrar gözden geçirilmelidir (Kan, 2010).

Değerlerin kazanılması sürecinde, değerleri yalnızca anlatmak yeterli değildir. Bireyin küresel değerlerle birlikte içerisinde bulunduğu topluma mahsus değerleri öğrenebilip, ilerdeki kuşaklara iletebilmesi için değerler ile alakalı deneyimlerinin bulunması icap etmektedir (Uzun ve Köse, 2017). Bu deneyimler ise çocuklar tarafından formal veya informal yollarla kazanılabilir. Değerler eğitiminde muvaffakiyeti sağlayabilmek için evvela makul değerleri belirlemek ve belirlenen değerlerin davranışa dönüştürmenin yöntemlerini bulmak icap eder (Yaman, 2022, s.123). Bununla birlikte değerlerin bilhassa çocuklar ve gençler tarafından özümsemlenmesinin ve benimsenmesinin yöntemi sözlü olarak ikaz edilmektense bu değerlerin yaşanılması ve onlara örnek teşkil edilmesiyle muhtemeldir (Yaman, 2022, s.123). Yetişkinlerin değerleri içselleştirmeleri ve değerleri yaşamaları durumunda onları örnek alacak gençlerin informal yollarla değerleri kazanmasına katkıda bulunacağı söylenilebilir. Yahut değerler gizil öğrenme yoluyla da kazanılabilir. Örneğin küçük bir çocuk sokakta yürürken hayvanların da su içebilmesi amacıyla koyulmuş su kaplarını gördüğünde yardımlaşma değerini fark etmeye başlayabilir veya bir öğretmen ders bitiminde çocukların görebileceği şekilde masasını siler ve bu da çocukların temizlik değerini fark etmelerine katkı sağlayabilir.

Formal yollarla değerler eğitimi kazandırmaktan bahsedilecek olursa, değerler eğitimi

çocuklara, okullarda eğitim süreci içerisinde dahil edilerek verilebilir. Değerler eğitimi faaliyetlerinde öğrencilerden umulan evvela belli bir plan dâhilinde devam ettirilen faaliyetlere katılmaları aynı zamanda arzu edilen değer davranışlarını göstermeleridir (Güdürü, 2021). Bununla birlikte programsal yönden ele alındığında ise öğrencilerden hem dersteki kazanımları bir öğrenci olarak kazanmaları hem de bunları yaşamlarında yapmaları temenni edilmektedir (Güdürü, 2021).

Eğitimin her kademesinde değerler eğitime yer verilebilir. Değerler eğitimi sürecinde eğitimciler hangi yaş grubuna hitap ediyorsa o yaş grubunun gelişim düzeyine, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak değerleri çeşitli uygulamalar içerisinde yerleştirebilirler. Böylece değerler eğitime yönelik olan çalışmalar sonucunda alınan verim de artırılabilir. Bununla birlikte değerlerin kazandırılması erken yaşlardan itibaren başlamaktadır. Çocukların değerleri kazanma süreci ailede başlar daha sonra eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim kurumlarında devam eder. Okul öncesi eğitimde, çocuklara bazı beceriler kazandırılırken aynı zamanda bazı değerlerin kazandırılması da söz konusudur. Örneğin öz bakım becerilerinde yemeklerden önce ve sonra elleri yıkama, yatmadan önce dişleri fırçalama, kıyafet ve beden temizliğine dikkat edilmesinin öğretilmesi aynı zamanda temizlik değerinin de kazandırılmasını sağlar. Değerlerin çocuklara kazandırılmasının birçok yolu vardır. Özellikle yaşamla iç içe olan konulardan faydalanarak değerlerin kazandırılması mümkündür. Örneğin okul öncesi dönemdeki bir çocuğa okulda öğretmeni tarafından verilen bir kâğıdı ailesinin imzalayıp geri getirmesi için çocukla beraber gönderilmesi çocuğun hem yaşına hem de gelişim özelliklerine uygun bir biçimde sorumluluk almasını sağlamaktadır. Böylece çocuğun, değerlerden bir tanesi olan sorumluluk değerinin farkına varmaya başlaması ve onun sorumluluk sahibi bir birey olması yönündeki ilk adımlarını atmasına vesile olacaktır.

2.1.5. Değerler Eğitiminin Önemi

Ülkemizde günden güne artış gösteren, toplumsal huzurun tahrip olmasına neden olan pek çok hadise gerçekleşmekte ve bu hadiseleri meydana getiren bireylerin değerler hususunda yeteri kadar eğitilemedikleri görünmektedir (Yazıcı, 2006). Değerlerin mühim tesiri hem ahlak hem de karakter sahibi bir kuşağın meydana gelmesi, insan davranışlarını biçimlendirme, insanların kültürlerini sonraki nesillere devretme, toplumsal saadetin

oluşması gibi konularda kendini göstermektedir (Çalışkan ve Biter, 2019). Bundan dolayı da kültürde meydana gelen bozulmaları engelleme ve toplumsal çöküşü durdurma gibi konular sebebiyle değerler eğitime ihtiyaç daha mühim bir konuma ulaşmıştır (Çalışkan ve Biter, 2019).

Şu andaki çocuklar tarafından sahip olunan yahut sahip olunmayan değerler, ileride toplumumuz tarafından sahip olunacak değerlerin yansıtılması bakımından önemlidir (Kılıç ve Babayiğit, 2017). Çocukların ilk eğitim ortamları aileleridir ve öz bakım gibi günlük yaşamda gerekli olan temel becerileri ailede kazanmaya başlarlar. Bunun yanı sıra çocuklar sevgi, saygı, hoşgörü gibi birçok değerle de ilk kez ailede karşılaşır. Aile içerisindeki çocuğun yetişmesinde payı olan bireyler bu değerlere sahipse bu durum çocuklar açısından faydalı olacaktır. Çocuklar ilerleyen zamanlarda okula başladıklarında eğitim kademesinin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim kurumlarında, çocukların ailelerinde karşılaşmış oldukları değerlerin sistematik ve planlı bir biçimde çocuklara kazandırılması için çalışmalar yapılmaktadır.

Okullarda her ne kadar değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar yapılsa da bunlar aile tarafından desteklenmediği sürece tam verime ulaşamayacaktır. Çocuklar yetişkin bireyler olup da çocuk sahibi olduklarında bu durum tekrarlanacak ancak bunun tersi düşünüldüğünde değerler hakkında bilgi sahibi ve değerleri benimsemiş olan aileler, süreci destekleyerek okul ve aile iş birliği ile kendinden sonraki nesli iyi bir şekilde yetiştirecek, bu konuda donanımlı yetişkinler karşımıza çıkacaktır. Bu nedenle değerler eğitiminin insan hayatındaki öneminin oldukça fazla olduğu söylenilebilir.

2.1.6. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitimi alanında bazı farklı yaklaşımlar mevcut olmakla birlikte araştırmacılarca mevcut yaklaşımlar türlü perspektiflere göre kategorilendirilmektedir (Meydan, 2014). Bunlar; Değer Aktarma Yaklaşımları, Değer Geliştirme Yaklaşımları ve Bütüncül Değerler Eğitimi Yaklaşımlarıdır. Değer aktarma yaklaşımları kendi içerisinde Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı ve Davranış Değiştirme Yaklaşımları olarak; Değer Geliştirme Yaklaşımları kendi içerisinde Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı, Değer Analizi Yaklaşımı ve Değerler Açıklama Yaklaşımları şeklinde ve son olarak ise Bütüncül Değerler Eğitimi Yaklaşımı da kendi içerisinde Adil Topluluk Okulları ve Karakter Eğitimi olarak ikiye

ayrılmaktadır denilebilir.

A. Değer Aktarma Yaklaşımları

Ahlakın idealist bir yaklaşımla incelenmesi ahlak eğitime değer aktarmaya ilişkin yaklaşımlar biçiminde aksetmiştir (Meydan, 2012). Değer aktarma yaklaşımları içerisinde değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı ve davranış değiştirme yaklaşımları bulunmaktadır. Bu yaklaşımların bazı özelliklerinden bahsedilecek olursa:

Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin Yoluyla Değer Öğretimi).

Değerlerin bir aracı olmaksızın gelecek kuşaklara aktarılmasını, anlatılmasını barındırmakla beraber diğerlerine nazaran hem en geleneksel hem de en fazla yararlanılan yaklaşımdır (Kurtdere-Fidan, 2019, s.89). Bu yaklaşımın esas başlangıcı öğrencilere, sürekli ve daimî değerlerin aşılması, farklı bir deyişle aşılmasıdır (Yazıcı, 2006). Bu yaklaşımda değerlerin kazandırılması maksadıyla türlü metotlar kullanılır (Kurtdere-Fidan, 2019, s.90). En yaygın faydalanılan ve en tesirli yollardan biri pekiştiricilerdir (Kurtdere-Fidan, 2019, s.90). Tayin edilen değere makul biçimde davranan öğrenciyi methedip olumlu pekiştirici vermeyi, arzu edilen herhangi bir değere uygun davranmayan öğrencinin ceza almasını barındırır (Kurtdere-Fidan, 2019, s.90). Öğrenciler tarafından sahip olunan istendik olmayan davranışları engelleyip programı hazırlayan kişilerin, belli şartları dikkate alarak belirlediği değerlerin öğrencilere aktarımı yapılmaktadır (Elbir ve Bağcı, 2013). Toplum tarafından benimsenmiş olan değerlerin iyi-kötü, doğru-yanlış biçiminde öğrencilere aşılması için çaba gösterilir (Özmen, Er ve Gürgil, 2013).

Davranış değiştirme: Değerler eğitimi alanındaki, davranışçı öğrenme kuramının uygulamalarını akseden davranış değiştirme yöntemi koşullanma yoluyla kişinin davranışlarında değişiklik meydana getirme maksadı taşıyan yöntemdir (Meydan, 2014).

B. Değer Geliştirme Yaklaşımları

Değerler ve eğitime olan alakanın 1970'li yıllarda artış gösterdiği ifade edilebilir (Meydan, 2012). Bahsedilen dönem içerisinde değerler eğitimi alanında öğretmen modeli yahut geleneksel değerlerin doğrudan öğretiminden öğrenciler tarafından kendi değerlerinin fark edilmesi, öğrencilerce hür bir biçimde kendilerine değerler belirlenmesine imkân tanıyacak metotların arayış sürecine adım atılmıştır (Meydan, 2012). Değer analizi, ahlaki muhakeme, değer berraklaştırma tarzında yaklaşımlar bahsedilen dönemde biçimlenmiş ve tesirini göstermiş yaklaşımlardır (Meydan, 2012). Bu yaklaşımların Ahlaki muhakeme, değer analizi

ve değerleri açıklama olduğu ifade edilebilir. Bu yaklaşımların açıklamaları ise şöyledir:

Ahlaki Muhakeme (Ahlaki Gelişim) Yaklaşımı 'nda herhangi bir problem halinde kişilerin yanıtlarındansa problemin sonuçlandırılmasındaki süreçteki nedenler ile akıl yürütmeler mühimdir (Kurtdere-Fidan, 2019, s.101). Asıl maksat talebelerin davranışlarına kılavuz olacak ahlaki prensipler geliştirmelerine yardımcı olmaktır (Akbaş, 2008). Aynı zamanda öğrenci değerlendirmede bulunurken faydalandığı dayanaklar kişinin ahlaki gelişimiyle alakalı fikir verir (Akbaş, 2008).

Değer Analizinde ise sıklıkla sosyal sorunlarla alakalı şekilde literatür taraması veya o dal ile alakalı gerçekleştirilmiş araştırmaları şahsi yahut grup çalışması biçiminde gerçekleştirilerek seminer metoduyla sınıf içerisinde müzakere edilerek paylaşımda bulunulur (Meydan, 2014).

Değerleri Açıklama (Değerleri Belirginleştirme) Yaklaşımı 'nda değerler, yetişkin kişilerce öğrencilere direkt aşılanmaz (Kurtdere-Fidan,2019, s.92). Bu yaklaşım değerlerin telkin edilmesi ile kazandırılması taraftarı olmayan bir yaklaşımdır (Kurtdere-Fidan,2019, s.92). Bu yaklaşımda sürece ait uygulama basamakları yaklaşımın doğasından kaynaklı olarak ötekilere nazaran rahattır (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s.181). Eğitimcinin de desteğiyle öğrencinin, var olan değer alternatiflerinin hepsini neticeleriyle ölçüp biçmesi aynı zamanda özgür bir biçimde savunduğu değerin kararını vermesi icap eder (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s.181). Öğretmenin vazifesi artık öğrenci tarafında yapılan seçimi tenkit etmek yahut öğrencinin seçiminde değişiklik yapmaya gayret etmek değil bunu alenen anlatması için öğrenciye olanaklar sunarak öğrenciyi teşvik etmektir (Kaymakcan ve Meydan, 2020, s.181).

C. Bütüncül Değerler Eğitimi

Bütüncül yaklaşımlar ise bir yandan iş birliği, saygı, sorumluluk gibi bazı değerleri evvelden belirleyerek eğitim yaşantılarını belirlenenlere göre bir düzenleme getirme ve örneklik oluşturma tarzında modern olmayan metotlardan yararlanırken bir yandan da öğrenciler tarafından eğitim süreçlerine aktif bir biçimde katılım sağlama, deneyimlenen problemlerin ahlaki tartışmalar ve iş birliği yöntemiyle giderilmesi ve yaşantı yoluyla öğrenme gibi değer geliştirmeci çağrışımlarda bulunmaktadır (Meydan, 2012).

Adil Topluluk Okulları ise değerler eğitimindeki bütüncül yaklaşımlar şeklinde bilinen adil topluluk okulları ve bilhassa da karakter eğitimi bazı metot ve etkinlikleri bütünleştirerek

bunlardan birlikte faydalanmakta hem de değeri merkeze alan sistemli bir eğitim ıslahatını tavsiye etmektedir (Meydan, 2014).

Karakter Eğitimi: Karakter eğitimi, açık yahut örtük program vasıtasıyla yetişen yeni kuşağın esas insani değerlerin kazanımını sağlama, hem değerlere karşı hassasiyet meydana getirme hem de değerleri davranış biçimine getirme hususlarında yardım sağlama çabalarının bütünü şeklinde tanımlanabilir (Meydan, 2012).

2.2. Okul Öncesi Dönem ve Değerler Eğitimi

2.2.1. Erken Çocukluk Dönemi

Okul öncesi dönem şeklinde nitelenmiş olan erken çocukluk seneleri (0-6 yaş) gelişimin bütün safhaları bakımından kritik dönem şeklinde kabul görmüştür (Turhan ve Özbay, 2016). Eğitimdeki ilk kademe olan erken çocukluk eğitimi yahut popüler söylemi ile bahsedilecek olursa okul öncesi eğitimi çocuğun doğduğu andan itibaren ilkokula adım attığı güne değin geçen seneleri içine alan, çocuğun hem duygusal hem sosyal hem bedensel hem de zihinsel alanlardaki gelişimine katkıda bulunan, çocuklardaki hem bireysel nitelikler hem de gelişim seviyelerine makul şekilde, zengin uyarıcı muhit fırsatları sunan, çocuklara toplumdaki kültürel değerler ışığında en iyi şekilde yön veren aynı zamanda ilköğretim için hazırlık teşkil eden, esas öğretim birliği içerisinde bulunan bir eğitim vetiresidir (Kartal, 2007). Gelişimde okul öncesi dönem yaşamın ilerideki devreleri için ilk örnek vazifesini taşımaktadır (Oruç, 2016). Bireyin istikbaldeki yaşamında mutlu veya mutsuz olmasının nedenlerinin oldukça fazla kısmının, okul öncesi dönemdeki hem eğitimsel hem de gelişimsel niteliklerden kaynaklandığı psikolojik yaklaşımlarca ifade edilmiştir (Oruç, 2016). Erken çocukluk dönemindeki eğitim kalitesi çocuğun bütün yaşamına tesir etmektedir (Ezmeci ve Akman, 2016). Ayrıca erken çocukluk dönemindeki çocuklarla doğru bir şekilde iletişim kurabilmek, onlarla anlaşabilmek ve onlara eğitim verebilmek için bu dönemin kendine has özelliklerinin yetişkinler ve eğitimciler tarafından iyi bilinmesi gerekmektedir.

Erken çocukluk döneminde çocuklara kazandırılmak istenen hedeflerin amaçlarına ulaşabilmesi için soyut kavramlardan uzak durulması tavsiye edilebilir veya çocukların

erken çocukluk dönemi içerisindeki hangi yaş grubu içerisinde yer aldığı göz önünde bulundurularak, soyut kavramlar; benzetmeler, oyunlar veya materyaller yardımıyla onlar için oldukça somut hale getirilmelidir. Bu noktada eğitim bilimlerindeki yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir.

Erken çocukluk dönemindeki çocukların eğitim sürecinde dikkat edilmesi gereken bu hususlardan yalnızca öğretmen sorumlu değildir. Erken çocukluk döneminde bulunan çocukların hem psikolojik hem de fizyolojik nitelikleri aynı zamanda ihtiyaçları konusunda; okul öncesi eğitim kurumlarındaki psikolog, yönetici, yardımcı personel ve öğretmen gibi, herkes kendi vazifeleriyle alakalı olan kısımlar hakkında iyi bir şekilde bilgi sahibi olmalıdır (Bilgin, 2011, s.208). Böylece eğitim süreçlerinin çocuklar açısından daha verimli olacağını söylemek mümkündür. Bu dönem çocuklarının kendine has bazı özellikleri bulunmaktadır. Bireyin, doğduğu andan yetişkin olmasına değin geçen zamanda birbirleriyle aynı olmayan fakat aralarında ilişki bulunan dört değişik bilişsel aşama geçirdiği, Piaget tarafından ifade edilmiştir (Yıldırım, 2016).

Duyusal Motor Dönem

Duyusal motor dönemde birey, henüz karşılaşmış olduğu dış dünyaya entegrasyon sürecindedir (Yıldırım, 2016). Çocuk refleksif dönemden artık maksatlı davranışa döner (Kol, 2013). Doğumdan itibaren bütün çocuklarda refleksif davranışlar bulunmaktadır (Kol, 2013). Dönem ilerledikçe de maksatlı davranışlar sergilemeye başlarlar (Kol, 2013). Bununla birlikte etrafındaki kişilere, hadiselerle görsel anlamda oldukça ilgi gösterirler (Kol, 2013).

İşlem Öncesi Dönem

Çocuk hadiseleri izah etmeye çalışır fakat bu süreçte mantık yerine sezgisine başvurur çünkü mantıksal akıl yürütme daha gelişmemiştir (Yıldırım, 2016). Bundan dolayı da çocuk, sezgileriyle yapmış olduğu akıl yürütme şekillerinde sıklıkla yetişkinlerin komik bulduğu neticeler meydana gelir (Yıldırım, 2016).

Somut İşlemler Dönemi

Somut işlemler döneminde, bir önceki dönemde gerçekleştirilemeyen eylem örüntüleri artık gerçekleştirilebilir durumdadır (Yıldırım, 2016). Gerçekleştirdiklerinin de önceki döneme nazaran yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir (Yıldırım, 2016). Yani bu dönemin bir çeşit tamamlayıcı veya ara bir dönem olduğu söylenebilir (Yıldırım, 2016).

Soyut İşlemler Dönemi

Bilişsel gelişim aşamalarından olan soyut işlemler döneminde kişi akıl yürütmek amacıyla somut hallere gereksinim duymaz. (Yıldırım, 2016). Ayrıca hem somut eylem örüntüleri hem de mantıksal çerçeve dışındaki akıl yürütmelerdense, bu dönem üst seviyede zihinsel beceriler sergilendiği bir dönemdir (Yıldırım, 2016).

Erken çocukluk dönemi insan yaşamında oldukça mühim olmakla beraber gelişimin bütün kapsamıyla çocuklara ait kazanımları çoğaltmayı amaçlamaktadır (Arslan Kılıçoğlu ve Aral, 2022). Bahsedilen kazanımlara sosyal kazanımların da dâhil olduğu ve erken çocukluk döneminde okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal kazanımlarının da desteklendiği söylenilebilir. Çocuğun hangi yaşta olduğunun önemi olmaksızın kesinlikle arkadaşla gereksinimi bulunmaktadır (Bilgin, 2011, s.210). Arkadaşlık vasıtasıyla çocuk hem tecrübe hem de bilgi edinirken oyuna ortak olmanın hazzını da yaşayacaktır (Bilgin, 2011, s.210). Okul öncesi dönemde akranlar ile yaşanan ilişkiler bu dönemdeki tecrübeleri ve sosyal ilişkileri biçimlendirmenin yanında, kişinin daha sonraki senelere sosyal ve duygusal anlamda uyum sağlamasına tesir edebilmektedir (Gülay, 2009).

Çocukların gelişimsel nitelikleri göz önünde bulundurulduğunda okul öncesi dönemde bulunan çocukların bilişsel beceri konusunda buna bağlı olarak da dilden tesirli bir şekilde yararlanma gibi becerilerinde sınırlar bulunmaktadır (Sapsağlam, 2017). Ancak bu dönemdeki çocuklar kendilerini birçok farklı biçimde anlatabilirler (Sapsağlam, 2017). Bundan dolayı çocuklara kendilerini ifade edebilecek çeşitli ortamlar sunulmalıdır.

2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Eğitim

Okul öncesi dönem, insanın yaşamındaki en önemli dönemlerden biridir. Doğumdan sonra gelişimin en süratli dönemi okul öncesi dönemdir (Sapsağlam, 2018). Çocuklar dünyaya; sosyal ilişkiler oluşturabilme hem gelişme hem de öğrenmelerine imkân sunan dil, fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal gibi bazı kabiliyetler ile gelmişlerdir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Fakat bu kabiliyetlerin geçici olmayan davranışlar haline gelebilmesi için erken senelerden itibaren fark edilip destekle bulunulması icap etmektedir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Aksi halde desteklenme fırsatı bulunamayan kabiliyetler gün geçtikte yitirilebilmektedir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Bu noktada ise devreye okul öncesi eğitim girmektedir.

En kapsamlı manasıyla çocuğun doğumu ile ilkokula başlaması arasındaki dönem okul öncesi dönem olarak adlandırıldığı gibi, bu dönem içerisindeki eğitsel faaliyetlerin tamamı da okul öncesi eğitim olarak adlandırılır (Oktay, 2013). Karaca, Gündüz ve Aral (2011) ise okul öncesi eğitimi şöyle ifade etmiştir: Eğitimdeki ilk aşama okul öncesi eğitimidir ve çocuğun dünyaya geldiği zamandan itibaren temel eğitim almaya başlamasına değin olan vetiredir.

İlkel toplumlarda çocuklara verilen eğitim, çocukların kendilerini hayatta tutabilmeleri amacıyla kazandırılan temel becerilerle kısıtlyken içtimai kültür geliştikten ve teknoloji yaşamın hemen hemen her yerinde hissedilmeye başlandığında, içtimai hayattaki kalite artışı toplumun çocuklara karşı bakış açısında oldukça değişim meydana getirmiştir (Sakin, 2011, s.22). Günümüzde de okul öncesi eğitime verilen önemde her geçen gün artık meydana geldiğini söylemek yanlış olmaz.

Süratli bir şekilde ilerleme kateden okul öncesi dönemde gelişim birtakım unsurların tesiri altında kalabilmektedir (Kandır ve Alpan, 2008). Bunlar, çocuğun doğumuyla beraber getirmiş olduğu nitelikler ve çevre faktörleridir (Kandır ve Alpan, 2008). Bu çevre faktörleri de gelişim çeşidine göre kendi içinde çeşitlenmektedir (Kandır ve Alpan, 2008). Fakat gelişime tesiri bulunan çevresel unsurlarda en baştaki faktör ise ailedir (Kandır ve Alpan, 2008). Çocukların büyüüp gelişmesiyle beraber evdeki alandan ayrılıp okul ortamına geçmeleri fazlaca kişiyle temas kurma, çocukların yaşamında yeni bir faslı meydana getirmektedir (Bilgin, 2011, s.208). Okul öncesi eğitim kurumunda bulunan öğretmen, çocuklar için ebeveynlerinin adeta devamıdır (Bilgin, 2011, s.209). İlköğretim okullarından bir alt basamakta yer alan okul öncesi eğitim kurumları, öğrencileri ilköğretim seviyesine hazır etme vazifesiyle beraber çocukları bu dönemde olan ebeveynleri de bilinçlendirme vazifesini taşımaktadır (Bilgin, 2011, s.208). Tabi bu süreç içerisinde okul ve aile her zaman iletişim halinde olmalı ve birbirlerinden ayrı tutumlar sergilememeliler. Okuldaki eğitim ile ailedeki eğitimin aynı olmaması eğitimin etkililiğinde azalmaya neden olacağı gibi çocukların gelişmesinde de epey zararlı neticeler meydana getirebilir (Bilgin, 2011, s.214).

Çocuklar için dünyayı keşif maceraları evvela var oldukları muhit içinde başlar ve meydana gelir (Sapsağlam, 2019). Okul öncesi dönemde çocuk hayat becerileri, cinsiyet rolleri, sosyal beceriler, nesnelerin nasıl kullanıldığı ile alakalı bilgiler ve başka birçok hem bilgi hem de beceriyi oyun ile öğrenmektedir (Sapsağlam, 2018). İşte bu noktada okul öncesi eğitim kurumları çocuklara pek çok imkân sunmaktadır. Çocuklar, içerisinde yaşadıkları dünyayı çeşitli deneyler ve etkinlikler yoluyla keşfedebilmektedirler. Üstelik yalnızca bunlarla

kalmayıp, birey olarak içerisinde yaşadıkları toplumun kurallarını öğrenip toplumsal yaşama katkıda bulunduğu gibi arkadaşlarıyla sosyalleşme fırsatı bularak, okul öncesi eğitimin bireysel gelişimlerine de katkıda bulunduğu söylenilebilir. Okul öncesi basamağı, olumlu yöndeki değişimlerin süratli meydana gelmesi ve kişinin yaşamında geçici olmayan tesirler meydana getirmesi bakımından da önemlidir (Gülay, 2009). Okul öncesi eğitim yalnızca eğitim görmekte olan çocuklara fayda sağlamakla kalmayıp, her bir çocuğun yarının yetişkinleri olacağı gerçeği doğrultusunda, oldukça önemlidir denilebilir. Yine bu doğrultuda okul öncesi eğitim çocuğun ilerideki yaşamına teçhizatlı bir biçimde hazır olması, gelişimi ve sosyalleşebilmesi bakımından da oldukça önemlidir (Hayber, 2022).

Tüm bunlar ışığında söylenilebilir ki; yaşamımızı sürdürdüğümüz yüzyılda ekonomi, teknoloji, bilim ve sanayi gibi dallarda gerçekleşmiş olan gelişmeler okul öncesi eğitiminin ne denli mühim ve lüzumlu olduğunu daha açık ve etkili bir biçimde göstermektedir (Akduman, 2011, s.12). Çünkü içtimai kalkınma yalnızca muasır gelişmelere uyum göstermekle muhtemeldir ve yeniliklere açık muasır kişiler yetiştirme konusunda okul öncesi eğitim kurumları oldukça önemlidir (Akduman, 2011, s.12).

2.2.3. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi

Eğitim, toplumların sahip olduğu değer unsurlarının devam ettirilebilirliğini mümkün kılan en mühim vasıta (Şimşek ve Alkan, 2019). Okul öncesinde mevzubahis değerler hem yetişkinlik hem de ilerideki devrelerde kişilerin, toplum tarafından sahip olunan ahlaki kaidelere münasip davranışlarda bulunmasına katkıda bulunacaktır (Akto ve Akto, 2020). Sonraki kuşaklara nakledilecek olan hem kültürel nitelikleri hem de değerleri üstlenecek olan şahıslar şimdi erken çocukluk döneminde bulunan çocuklardır (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.116). Bundan dolayı istikbalde reşit olacak çocuklara içinde bulundukları toplumun sahip olduğu kültürün değerlerinin doğru biçimde kazandırılması önemlidir (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.116).

Ebeveynler ve okul öncesi öğretmenlerince, çocuklarının iyi insan olmaları mühim görülen konulardandır (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.116). Çünkü bireylerin birbirleriyle doğru ilişkiler içerisinde olabilmesi için tavırlarının odağında esas insani değerler bulunmasının mühim olma derecesi her geçen gün artmaktadır (Uzun ve Köse, 2017). Bireyin uluslararası değerlerin yanında topluma has değerlere vakıf olabilmesi, gelecek kuşaklara

devredebilmesi için değerler ile ilgili deneyimlerinin bulunması lazımdır (Uzun ve Köse, 2017). Bunun başlangıç noktası ise erken çocukluk dönemidir (Uzun ve Köse, 2017). Okul ncesi dönemde kazanılmış değerler, bireyin ilerideki yaşamına etki edebilmektedir. Atasözlerinde de belirtildiği gibi “Ağaç yaşken eğilir.” Okul ncesi dönemin insan yaşamındaki yerini bir inşaatın temelleri olarak düşünülebilir. İnşaatın temeli ne denli sağlam olursa bina o denli sağlam olur.

Bilhassa formal eğitimin birinci kademesi olan okul öncesi eğitim, değerlerin ğretimi konusunda hem aktif hem de etkin bir konumda olmalıdır ve bu oldukça mühimdir (Uzun ve Köse, 2017). Bununla birlikte çocukların eğitim sürecindeki ilk kademe, her ne kadar okul öncesi eğitim olsa da ilk eğitimleri ailede başlamaktadır. Çocukların paylaşma, sorumluluk hissi, iş birliği ve yardımlaşmaya benzer sosyal becerilerinin gelişip, özgüvene sahip, diğer insanlarla pozitif ilişki meydana getirebilen bir kişi şeklinde yetişmiş olabilmesi, çocukların sahip oldukları aile ile etrafla etkileşimi vetiresinde biçimlenmektedir (Sezer ve Yoleri, 2011, s.73).

Çocuğun evvela toplumsallaştığı muhit olarak bilinen aile, içerisinde hayatını devam ettirdiği toplumun hem değerleri hem de inançlarını çocuğun öğrenmesini sağlamak ile mesuldür (Akın ve ztrk, 2021). Değerler eğitimi sürecinde aile oldukça kritik bir konuma sahiptir (Erkılıç, 2019, s.24). Bu süreçte aile hem informal hem de duygusal münasebetler sebebiyle tesirli değişkenlerden biridir (Erkılıç, 2019, s.24). Aile katılımından erken çocukluk döneminde bahsedildiğinde genellikle ilk sırada ebeveynler düşünülse de çocuğun bakımından sorumlu olan tüm kişiler bu bağlamda dşnlmelidir (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.123). Eğitim süreçlerinde en st düzeyde verim alabilmek için okul ve ailenin birbiri ile paralel davranışlar sergilemeleri gerekir. Bu da okul ile ailenin süreç içerisinde iletişim halinde olmasını gerektirmektedir. şimdiki toplumda pek çok anne baba ile ğretmen, yeni kuşağın daha evvelkilere nazaran birtakım değerleri korumamasından, bencilce davranışlar sergilemesinden yakınmaktadır (Demirhan ve İşcan, 2019, s.31). Bu vaziyet ise hem okuldaki eğitim hem de ailedeki ve başka okul harici muhitlerdeki formal veya informal olan eğitim vetiresi ile alakalı olabilir (Demirhan ve İşcan, 2019, s.31). Bilhassa değerler eğitimi kapsamındaki aile katılımı ile ilgili yapılmış faaliyetlerde, anneanne veya babaanne vb. Çocuğun bakımından sorumlu bireyler çocuklar ile iletişim kurabilmelidir (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.124).

İçerisinde değerlerin bulunmadığı, değerleri içine almayan bir eğitimin mümkün olmaması sebebiyle insanların davranışlarına kılavuz olan, diğer davranış, tutum ve hislerde

gerçekleştirdiği gibi, öğrenme ile ortaya çıkan değerler hem eğitim hem de öğretim bakımından önemlidir (Memiş ve Güney-Gedik, 2010). Değerler çocuklar tarafından ilk olarak ailede kazanılmaya başlansa da okullarda çeşitli kademelerde de öğrencilerin yaş grubu ve gelişimsel özellikleri dikkate alınarak değerler eğitimi verilebilmektedir.

Eğitim kademesindeki ilk basamak olan okul öncesi eğitim de çocukların değerleri kazanması bakımından çok önemli bir konuma sahiptir. Bununla birlikte okul öncesi dönem, çocuk tarafından ilk öğrenmelerin meydana getirildiği bir dönemdir (Sapsağlam, 2018). Bu nedenle okul öncesi dönemde değerler eğitimi de büyük öneme sahiptir. Eğitim sürecinde çocuklara yalnızca yapılması gerekenleri söylemek yeterli değildir. Çocuklar bu dönemde çevresini gözlemler. Çocuklar gördüklerini yapma eğilimine sahiptir. Bu nedenle çocuklara değerleri öğretmenin yollarından biri de anne baba ve eğitimciler olarak onlara iyi bir rol model olmaktır. Öğretmenler de erken çocukluk döneminde en fazla rol model alınıp aynı zamanda çocuklar tarafından özdeşim kurulan şahıslardandır (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.126). Bundan dolayı da değerler eğitimi sürecinde başta aile olmak üzere tesiri en fazla olan kişiler okul öncesi öğretmenleri ve malik oldukları değerleridir (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.126).

Erken çocukluk döneminde edinilen esas değerler, şahsiyetin bir bölümünü oluşturur (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.115). Bu dönemdeki değerler eğitimiyle alakalı çalışmalarda son dönemlerde artış meydana gelmiştir (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.115). Ancak erken çocukluk dönemindeki değerler eğitimi sürecinde hem öğretmenler hem de aileler birtakım zorluklarla karşılaşabilmektedir (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.128). Bunun sebeplerinden biri ise öncelikli olarak erken çocukluk dönemindeki çocukların gelişim özellikleri sebebiyle dikkat sürelerinin uzun olmamasıdır (Çalışandemir ve Altun, 2019, s.128). Bu dönemde çocukların en iyi öğrenme biçimlerinden birinin oyun olması nedeniyle değerlerin çocuklara kazandırılma sürecinde çeşitli oyun ve etkinliklerden yararlanılabilir. Örneğin hem gençler hem de çocuklar tarafından zaten alaka gösterilen ve sevilen oyun, spor ile alakalı etkinlikler, hareket, beden eğitimi değerler eğitimine yönelik olarak mühim bir vasıta niteliğinde kullanılabilir (Kuter ve Kuter, 2016). Ayrıca bu yolla çocuklar eğlendikleri gibi aynı zamanda çocuklara değerlerin öğretimi yapılabilir (Kuter ve Kuter, 2016). Beraber eylemde bulunma, yardımlaşma, belirli kaideler etrafında örgütlenme, saygıda bulunma, cesaret hem takdir hem de teşekkür edebilme, dostluk, kabahatlerde af dileyebilme, temizlik, sabır gösterebilme, hoşgöründe bulunabilme, başarıya ulaşmak için çaba gösterme zorunluluğu, neticeye varmak amacıyla ortaklaşa eylemde

bulunmak, oyunların aynı zamanda sportif faaliyetlerin temelini oluşturur (Kuter ve Kuter, 2016).

Okul öncesi eğitim sürecinde de çocuklara kazandırılmak istenen değerlerin, günümüzde kullanılmakta olan 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında (MEB, 2013) yer alan etkinlik çeşitleri içerisinde yerleştirmek faydalı olabilir. Okul öncesi dönemdeki esas öğretim metodu oyun olmakla beraber eğitim etkinliklerinin tamamı temelinde oyun olacak biçimde oluşturulmaktadır (Dönmez ve Uyanık, 2022). Okul öncesi programında temel evrensel değerlerin, temelinde oyun bulunan öğretim yaklaşımı ile müzik, fen, matematik, hareket, drama gibi bütün etkinlik türlerinde bulundurularak ölçülü bir biçimde işlenmesi gerekmektedir (Dönmez ve Uyanık, 2022). Bu etkinlik türlerinden bahsedilecek olursa; matematik ile alakalı düşünceler çocuklarda, onlar henüz formal eğitime adım atmadan epey evvel gelişir (Akman, 2002). Çocuklar daha evvelki deneyimlerine bağlı bazı matematiksel keşif ve bilgiler bütünüyle formal eğitim sürecine adım atarlar (Akman, 2002). Bununla birlikte çocuklardaki tüm gelişim alanlarında destekleyici niteliğe sahip müzik eğitiminin oyun ile eğitim özelliği taşımasına özen gösterilmeli, çocuklar tarafından arzu edilerek ve çocukların zevk alarak müzik etkinliklerine dâhil olmalarına vesile olunmalıdır (Sığırtmaç, 2002). Yine okul öncesi dönemde oldukça kapsamlı bir yere sahip olan dramanın, ezber yerine, uygulamanın kendini göstermesine önemli katkısı bulunmaktadır (Ulutaş, 2011). Drama uygulamaları çocukların pek çok açıdan geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Ulutaş, 2011). Çocuklarla gündelik hadiselerle ilgili muhabbet etme, onlara kitap okumak ve öykü anlatmak, aktif bir biçimde dinleme, aynı zamanda onların kendilerini ifade etmelerine olanak sağlama, tekerleme, şarkı ve şiir benzeri etkinlikler çocuklardaki sözel dil becerilerindeki gelişime faydada bulunarak okuma ve yazma hazırlık vetiresinin zenginleşmesine katkı sağlar (Özen Altınkaynak, 2019). Bu suretle çocukların henüz erken yıllarda okuryazarlığa olan alakaları ve güdülerinde artış sağlanır (Özen Altınkaynak, 2019). Millî Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2013) alan gezileri, Türkçe, okuma yazmaya hazırlık, drama, sanat, matematik, oyun, müzik, fen ve hareket gibi etkinlik çeşitleri bulunmaktadır. Ve bu etkinlikler Millî Eğitim Bakanlığı 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (MEB, 2013) şöyle açıklanmıştır;

Matematik Etkinliği: Çocukların bilişsel gelişimlerine katkıda bulunmak, çocukların matematiğe dair pozitif tutum edinmesini sağlamak, çocukların evvelden var olan kavramsal bilgiler ile yeni bilgilerin arasında bağlantı oluşturmaya yardımcı bulunmak, matematiksel

kavramlardan niçin ve ne şekilde faydalandığını idrak etmelerine yardımda bulunmak maksadı bulunmaktadır (MEB, 2013).

Sanat Etkinliği: Çocukların hayal gücü ile özgünlükleri aracılığıyla sorun çözmesini, eleştirel düşünmesi ve çözüme odaklı düşünce şeklinin gelişmesine imkân veren etkinliklerdir (MEB, 2013).

Drama Etkinliği: Maksadı çocukların yaparak yaşayarak öğrenmeleri olan, tüm gelişimlerine destekte bulunan, evvelden tayin edilmiş maksatları olan, hadiseleri sözel yahut sözel olmayan iletişimde bulunma metotlarıyla ifade etmenin ön plana çıktığı canlandırmaların yer aldığı etkinliktir (MEB, 2013).

Türkçe Etkinliği: Türkçe'nin çocuklar tarafından doğru aynı zamanda güzel bir biçimde konuşmalarına vesile olmak, kelime dağarcıklarının gelişmesini ve iletişim becerilerinde artış sağlamak maksadıyla tasarlanan etkinliklerdir (MEB, 2013).

Oyun Etkinliği: Çocuklar tarafından fiil derecesinde katılım sağlanan, fikirlerini ve hislerini ifade etme imkânı sunan, çocukların meraklarını tatmin edecek araştırma yapma ile gözlemde bulunma imkânına sahip oldukları, yeni keşifler yaptıkları obje ve bireyler ile etkileşim halinde oldukları, çocuklara haz veren etkinliktir (MEB, 2013).

Okuma Yazmaya Hazırlık Etkinliği: Okuma yazmaya hazırlık adına yapılan çalışmalar, ilkokula hazırlık çalışmaları dâhilinde olan aynı zamanda çocukların hazır bulunuşluk seviyelerini yükseltmek, çocukların ilkokula geçiş sürecini basitleştirmek maksadı taşıyan etkinliklerdir (MEB, 2013).

Müzik Etkinliği: Müzik çocukların öğrenmesini aynı zamanda algılamasını basitleştiren aktif yöntemlerden bir tanesidir (MEB, 2013).

Fen Etkinliği: Çocukların dikkat etmelerine, gözlem yapmalarına, merak edip, sorular sorup, araştırıp, inceleyip bununla birlikte keşfetmelerine yönlendiren etkinliklerdir (MEB, 2013).

Alan Gezisi: Çocuklar tarafından sorun çözme, araştırma, hadiseyi yerinde gözlemleme yöntemi ile dolaylı olmayan ve anlamlı öğrenme ihtiyaçlarını giderme maksadı bulunmaktadır (MEB, 2013).

Hareket Etkinliği: Bu etkinlikler çocuklara hareket becerileri kazandırma maksadıyla uygulanabileceği gibi çocukların motor gelişimlerine yardımcı olmak ve geçiş etkinliği şeklinde de uygulaması yapılabilir (MEB, 2013).

2.2.4. Okul Öncesi Eğitimde Kullanılan Yaklaşımlar

Okul öncesi eğitimde kullanılan farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlardan bazıları; High Scope Yaklaşımı, Waldorf Yaklaşımı, Head Start Projesi, Montessori Yaklaşımı, Bank Street Yaklaşımı, Proje Yaklaşımı ve Reggio Emilia Yaklaşımı olduğu ifade edilebilir. Bu yaklaşımları daha iyi anlayabilmek için onların temel prensiplerinin bilinmesi gerekmektedir. Bu yaklaşımların açıklamalarına aşağıda yer verilmiştir.

2.2.4.1. High/Scope Yaklaşımı

Bu yaklaşım uzun zamandır tanınan eğitimsel yaklaşım olmakla beraber yirmiden daha çok ülkenin erken çocukluk dönemi için hizmette bulunan, bakım yuvalarında faydalanan eğitimsel bir yaklaşımdır (Uyanık Balat, 2011, s.119). Ayrıca ekonomik durumu elverişli olmayan mahallelerde yaşamını sürdürmekte olan okul öncesi dönemde bulunan çocukların ileride okulda muvaffak olmalarına vesile olmak maksadıyla harekete geçirilmiştir (Uyanık Balat, 2011, s.119).

Yaklaşımda temel deneyimlerden bahsedilmektedir. Bu temel deneyimler yetişkinler tarafından mevcut sınıf programının yürütülmesine kılavuzluk yapan faydalı bir çerçevedir (Bilaloğlu, 2004). Temel deneyimler çocuklara destek olurken, onları gözlerken ve çocuklara etkinlik hazırlama aşamasında, yetişkinlere kılavuzluk ederler (Bilaloğlu, 2004). Ayrıca yaklaşımda öğrenme merkezleri mühim görülmekte, öğrenme merkezlerinden eğitim sahasında etkin bir biçimde faydalanılmaktadır (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022). Öğrenme merkezleri çocukların tercihte bulunmasını, karara varmasını, paylaşmasını ve hür bir şekilde devinimini sağlamasına destek olmaktadır (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022).

Çocuk neyi yapmayı arzu edip etmediğinin ve hangi materyalleri kullanmayı arzu ettiğinin kararını bizzat vermektedir (Ezmeci ve Akman, 2016). Bu süreçte de çocuk hem şimdi hem de süreçte ne gibi şeyler yapacağı konusunda planlama yapmakta, arzularını incelemekte, kendisine yarar sağlayan ve sağlamayan vaziyetlerin sentezini yapıp şahsına göre en doğrusunu tercih etmekte ve tayin etmektedir (Ezmeci ve Akman, 2016). Bu yaklaşımda fikirleri derin bir biçimde incelemek ve detaylarına inmek düşünce becerilerinin kazanılması

sürecinde mühim bir süreçtir ve küçük grup çalışmaları esnasında çocuklar şahsi fikir ve düşüncelerini grup içerisinde yer alan arkadaşlarıyla tartışarak fikirlerini savunma imkânına sahip olmaktadır (Ezmeci ve Akman, 2016).

2.2.4.2. Waldorf Yaklaşımı

Waldorf okulu öncelikle, birinci dünya savaşının ardından yoksul Almanya’da 1919 senesinde Steiner’in, Stutgard şehrindeki Waldorf-Astoria sigara fabrikasındaki işçilere vermiş olduğu birtakım eğitim konferansının neticesinde teşekkül etmiştir (Uyanık Balat, 2011, s.128). Küresel çapta alternatif eğitim yaklaşımları popüler şekilde uygulaması gerçekleştirilen değişik eğitim modelleridir (Koca ve Ünal, 2019). Bu alternatif eğitim yaklaşımlarının ortaya çıkması erken çocukluk döneminde verilen eğitime de tesir ederek farklı yaklaşımlar okul öncesi eğitim kademesinde de görülmeye başlanmıştır (Koca ve Ünal, 2019). Ancak ülkemizde de çok sık görülmemekle beraber alternatif eğitim yaklaşımlarının temelini oluşturduğu farklı eğitim modelleri kullanılmakta ve alternatif eğitim kurumlarının açılması her geçen gün artış göstermektedir (Koca ve Ünal, 2019). Bu yaklaşım küresel çapta yaygın bir biçimde kullanılan alternatif eğitim yaklaşımlarındandır (Koca ve Ünal, 2019).

Hem okullarda gerçekleştirilen uygulamalar hem de ailedeki yaşantının tutarlılık göstermesi alternatif eğitim yaklaşımları kapsamında oldukça mühimdir (Koca ve Ünal, 2018). Dolayısıyla bu yaklaşımda da ailelerin yaklaşımın felsefesini kabul etmiş aynı zamanda yaşantılarına da yaklaşımın felsefesi doğrultusunda biçim vermiş olmaları icap etmektedir (Koca ve Ünal, 2018). Waldorf programının maksadı ile ilgili, yaşı henüz küçük olan çocukların bütüncül gelişimine katkı sağlamak olduğu söylenilebilmekle beraber yaklaşımda bir dayatmaya maruz kalmadan temel akademik becerilerin hem gerçek hayat tecrübeleri hem de oyun vasıtasıyla çocuklardaki öğrenme motivasyonunda artış meydana getiren yöntemlerin kullanıldığından bahsedilebilir (Akıncı- Cosgun, Özer ve Aydın, 2021).

2.2.4.3. Head Start Projesi

Marian Wright Edelman Head Start’ın kurucusudur (Uyanık Balat, 2011, s.122). Bu projenin

esas maksadı ekonomik durumu iyi olmayan ailelerin çocuklarına hem sosyal hem de eğitimsel imkânlar sunarak, fakirliğin olumsuz tesirlerinin önlenmesidir (Uyanık Balat, 2011, s.122). Aynı zamanda Amerika Birleşik Devletlerin’de ekonomik geliri düşük olan ailelerin çocuklarına; psikolojik, sosyal, duygusal, beslenme, sağlık aynı zamanda eğitim gereksinimlerinin giderilmesi amacıyla hazırlanmıştır (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022). Burada gerçekleştirilen etkinlikler ailelerin arasında empati, paylaşma, yardımlaşma ve dayanışma şeklinde değerlerin meydana gelmesine de tesir etmekte, yaklaşımın temelinde avantajlı olmayan grupların bulunması, farklı olana saygı duymayı da kuvvetlendirir (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022).

2.2.4.4. Montessori Yaklaşımı

Montessori eğitiminin, 1870 senesinde İtalya’da dünyaya gözlerini açan Maria Montessori’nin geliştirdiği ifade edilebilir (Mutlu, Ergişi, Bütün-Ayhan ve Aral, 2012). Maria Montessori bir kişinin çocuğu eğitebileceğine inanmamakla beraber çocuğun kendini, kendi başına eğitebilmesi fikrini eğitim yaklaşımındaki esas felsefe kabul etmiştir (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022). Montessori, çocuklarda geçici olmayan bir öğrenme elde etmek amacıyla çocukların meraklarına yönelik olan bir eğitimin takdim edilmesinin icap ettiğini savunmuş ve kendi eğitim felsefesini meydana getirirken çocuklardaki merak hissini göz önünde bulundurmuştur (Soydan, 2013). Bununla birlikte Montessori, kendi yöntemini çocukların şahsi gelişimlerine makul aynı zamanda etkili şekilde tasarlanmış bir muhitte şahsi hızlarına elverişli biçimde ve kendi kendilerine öğrenmeyi başarabilecekleri kuramına dayandırmıştır (Tuğluk, Gündoğdu ve Kaya, 2010). Montessori eğitimdeki maksat, yalnızca çocuğa bilgiyi öğretmek değil çocukta hem öğrenme hem de araştırma arzusu meydana getirmektir (Mutlu, Ergişi, Bütün-Ayhan ve Aral, 2012).

Montessori tarafından geliştirilmiş çocuk eğitimi yaklaşımının, çocuklara hem fiziksel hem de ruhsal bakımdan pozitif doğrultuda tesir eden dil, hareket ve duyu eğitimini mühim gören, bedensel, sosyal aynı zamanda duygusal açıdan gelişimine oldukça mühim faydaları ve katkıları bulunan bir yaklaşım olduğu da ifade edilebilir (Oğuz ve Köksal -Akyol, 2006).

Bu yöntem doğrultusunda oluşturulmuş öğrenme çevresi, okul öncesi dönemde bulunan çocuklar için elverişli olan eşyaları ve basit bir şekilde yetiştirecekleri raflarda öğretici niteliğe sahip Montessori malzemelerini içermektedir (Tuğluk, Gündoğdu ve Kaya, 2010).

Montessori sınıflarında gerçek hayattakine benzer şekilde materyallerden yalnızca birer adet bulunmaktadır (Kuşcu, Bozdaş ve Yıldırım Doğru, 2014). Çalışmak istedikleri projeleri, bu projelerle kimle ve ne kadar zaman çalışacaklarını çocuklar seçerler (Kuşcu, Bozdaş ve Yıldırım-Doğru, 2014). Bu sayede de o materyal ile çalışmak isteyen çocuk materyali kullanan kişinin onu bırakmasını bekleyecektir (Kuşcu, Bozdaş ve Yıldırım -Doğru, 2014). Çocuklar tıpkı gündelik hayatımızdaki gibi diğer insanların haklarına saygılı olmak mecburiyetindedirler (Kuşcu, Bozdaş ve Yıldırım- Doğru, 2014). Huzurun sağlandığı bu çevre çocukların şahsi disiplinlerinin gelişmesi konusunda fayda sağlamaktadır (Kuşcu, Bozdaş ve Yıldırım- Doğru, 2014).

Montessori eğitimi çocuğun duyuşsal, kognitif ve pek çok dalda olumlu yönde değişimine destek olmakla birlikte çocuğa değerler eğitiminin perspektifinden bakması önemlidir (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022). Değerler eğitimi öğrenme sürecinde, çocuğun kendisini fark etmesinin mühim olduğunu belirten ve tecrübe ederek öğrenmesine yardımcı olacak şekilde hazırlanmış bir çevre takdim eden Montessori eğitiminin, okul öncesi dönemde değerler eğitimi bakımından yeğlenen bir eğitim yaklaşımı olduğu söylenebilir (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022).

2.2.4.5. Bank Street Yaklaşımı

Bu yaklaşım Lucy Sprague Mitchell'in Caroline Prett ile birlikte John Dewey'in tesirinde kalarak meydana getirdiği yaklaşımdır (Bayhan ve Bencik, 2008).

Bu yaklaşımda çocuklar deney yapıp ardından öğrenmiş olduklarını tekrar ederek hadiseleri anlamlandırdıklarından dolayı Bank Street programında deneylerle birlikte geziler de oldukça mühim bir konumdadır (Bayhan ve Bencik, 2008). Ayrıca öğretmenlerin öğretim yöntemlerinde katılım, deneyim aynı zamanda etkinliklerin de oldukça mühim bir rolü bulunmaktadır (Bayhan ve Bencik, 2008). Burada öğretmenin esas rolü rehberlik yapmak, günlük etkinlikleri biçimlendirmek bununla birlikte çocukların gereksinimleri hakkında bilgi sahibi olarak çocukların öğrenme seviyelerinde artık meydana getirmeye gayret göstermektir (Bayhan ve Bencik, 2008).

2.2.4.6. Proje Yaklaşımı

Bu yaklaşım öğretmenler için, çocukların ilgi, ihtiyaç ve gelişimsel özelliklerine elverişli bir şekilde plan oluşturmalarına aynı zamanda yapmış oldukları faaliyetten çocuklar ile keyif alma gibi mühim imkânlar oluşturmaktadır (Arıkan ve Kimzan, 2016). Farklı eğitim modelleri içerisinde yer alan proje yaklaşımı özellikle son senelerde okul öncesi eğitim sürecinde yararlanılan yeni eğitim modellerinden biri şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Yıldız Bıçakçı ve Gürsoy, 2010). Hem saha çalışmaları hem de uzmanlar ile etkileşim sağlamayla çocukların gerçek hayatta karşı karşıya kaldıkları nesne, hadise yahut durumlara ilişkin sürdürülebilir ilgi, farkındalık ve merak geliştirebilecekleri ifade edilebilir (Arıkan ve Kimzan, 2016).

2.2.5. Reggio Emilia Yaklaşımı

2.2.5.1. Reggio Emilia Yaklaşımının Tarihçesi

Reggio Emilia Yaklaşımı İtalyan yaklaşımı olmakla birlikte ikinci dünya savaşının ardından İtalya'nın kuzeyinde Emiliana Romana bölgesinde yer alan Reggio Emilia kentinin Villa Cella isimli köyünde anne babaların gönül esasına dayalı olarak başlatmış oldukları toplumsal çabanın sonucudur (Öztürk- Aynal, 2020, s.1). Yani Ekonomik durumu iyi olmayan bölgelerde bulunan bütünü ebeveynlerce kurularak işletimi sağlanan bu okulların kimilerinin varlığını devam ettirememesine rağmen pek çoğu varlığını devam ettirmiştir (Aslan,2005). Malaguzzi liderliğindeki hareket belli bir zamanın ardından Reggio Emilia kentine değin uzanmış ve 1968 senesinde İtalyan hükümeti tarafından okul öncesi eğitime destek olunması kararı verilmiştir (Aslan, 2005). O senelerde hem bu görüşün öncüsü hem de bu görüşü yaratan Loris Malaguzzi Villa Cella isimli köyde öğretmenlik görevini yürütmektedir. (Öztürk-Aynal, 2020, s.1).

2.2.5.2. Reggio Emilia Yaklaşımının Temel Prensipleri

1. Reggio Emilia yaklaşımı, çocukların ne şekilde öğrendiğiyle daha fazla alakadar olması nedeniyle eğitim sürecinde çocukların etkin olmasını sağlayan yaklaşımdır (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022).
2. Okul çoğunlukla olumlu motivasyon tesiri oluşturan pozitif nitelikte bir atmosfer sunmak için çabalar (Öztürk- Aynal, 2020 s.17).
3. Uygulanmakta olan programda düşüncelerin değiş tokuşunun mevzubahis olmasından dolayı hem demokratik hem de yenilikçi bir sistemin olduğu söylenilebilir. (Öztürk- Aynal, 2020 s.17).
4. Bu yaklaşımda öğretmene hem değerleri öğretme sürecinde hem de rol model olma konusunda ehemmiyet verildiği karşımıza çıkmaktadır (Candemir, Tunç, Açar ve Sağlam, 2022).
5. Bu yaklaşıma göre çocuğun önünde büyüme esnasında gelişimine engel teşkil eden bir tür duvar bulunmaktadır (Aslan, 2005). Bu duvar eski ve belli bir kalıp dahilinde esnek olmayan kaideler, yetişkinlerce benimsenen fakat çocuklarca hem anlaşılması zor hem de artık geçerli olmayan davranış kalıpları ve basmakalıp eğitim yöntemlerinden oluşmaktadır (Aslan, 2005). Bu sebeple evvela çocuğun içerisinde yaşamını sürdürdüğü toplumdaki güncel kültürel değerleri ve rolleri kazanması amacıyla destekte bulunulması icap etmektedir (Aslan,2005). Sağlanan desteğin ardından, çocuğun kendi gelişimine ket vuran ve eskimiş değer yargılarından meydana gelen bu duvarı yalnız başına geçme başarısını göstermesi gerekmektedir. (Aslan, 2005).
6. Yaklaşımın esasında çocukların hem öğretmen hem de toplumun öteki bütün şahıslarıyla karşılıklı bir şekilde fikir alışverişi ve diyalog halinde bulundukları fakat bununla birlikte birbirinin tam tersi düşüncelerin de olabileceği inancı vardır (Öztürk-Aynal, 2020, s.20).
7. Bu yaklaşım her ne kadar çocuğun odak noktasında olduğu görüşünde olsa da yaklaşımda çocuk, aile ve öğretmenden üçlü bir saç ayağı meydana getirilmiştir (Öztürk-Aynal, 2020, s.16). Arzu ederse aileler gün içerisinde okulu ziyaret edebilir, düşüncelerini öğretmene aktarabilir, duygusal, bilişsel ve sembolik alanlar ile alakalı hem yorum hem de planlama yapabilirler (Öztürk-Aynal, 2020, s.16).
8. Bu yaklaşımda çocuğun kendini ifade edebilmesi için sanatın etkin bir vasıta şeklinde kullanıldığı ifade edilebilir (Öztürk-Aynal, 2020, s. 64).

9. Bu yaklaşımda yapılan çalışmaların sergilenmesi oldukça önem taşır (Öztürk-Aynal, 2020, s. 71). Aynı zamanda çalışmaların sergisi yalnızca panolarda değil sınıfta hatta okuldaki her yerde yapılabilir (Öztürk-Aynal, 2020, s. 79).
10. Küçük grup etkinlikleri çocukların kendilerini, fikirlerini ve arzularını daha rahat bir biçimde anlatmalarına imkân sunar (Ezmeci ve Akman, 2016). Çocuklar küçük gruplar içerisinde akranlarıyla daha etkin bir biçimde etkileşim halinde bulunarak arkadaşlarının hem arzularını hem de fikirlerini dinler aynı zamanda şahsi arzu ve düşüncelerini de paylaşma fırsatına sahip olur (Ezmeci ve Akman, 2016).

2.2.5.3. Reggio Emilia Yaklaşımında Eğitim Atmosferi

1. Reggio Emilia çocukları muhakeme eder, müzakere eder, kuramlar üretir, zenginlik sağlanmış ortamlarda kuramlarını sınama imkânı bulur (Ezmeci ve Akman, 2016).
2. Bu yaklaşımda sınıf atmosferi çocukların düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşabilmeleri amacıyla imkânlar sunmaktadır (Aslan, 2005).
3. Aynı zamanda bu yaklaşımın iş birliğini temel alan eğitimi, çeşitli yöntemleri kullanması ve yaratıcılığı mühim görmesiyle dikkati üzerine toplayan bir düşünme eğitimi yaklaşımı olduğu ifade edilebilir (Ezmeci ve Akman, 2016).
4. Bu yaklaşımda öğretmen her daim öğrenen pozisyonundadır. (Öztürk-Aynal,2020, s.26).
5. Gerçekleştirilen çeşitli aktivitelerde sunulan farklı fikir ve düşünceler çocukların birbirleriyle duygusal bağlarını ve gereksinimlerini kuvvetlendirerek dayanışma ve yardımlaşma becerilerinde olumlu yönde bir değişimi desteklemesine ve bunların neticesinde de çocuklardaki yaratıcı fikirlerin gelişmesine katkıda bulunur (Öztürk-Aynal, 2020, s.20).
6. Öğretmen yahut çocuklarca belirlenmiş olan yeni konularla ilgili araştırma ve keşif yapılır (Öztürk-Aynal, 2020, s.63). Bununla birlikte sıklıkla grup şeklinde çalışmalar yapılır (Öztürk-Aynal, 2020, s.63).

2.2.5.4. Reggio Emilia Yaklaşımında Fiziki Ortam

1. Çoğunlukla sınıfların iinin tasarımı doğal ve sade malzemelerin kullanılmasıyla gerçekleşmektedir (Öztürk-Aynal, 2020, s.54).
2. Hem okul hem de sınıfın iinin tasarımında çoğunlukla rahatlık, sadelik ve genişliğe itina gösterilmiştir (Öztürk-Aynal, 2020, s.54). Bu tür bir muhitte çocukların kendilerini hem daha hür hem de rahat hissettikleri ifade edilebilir (Öztürk-Aynal, 2020, s.54).
3. Hem banyo hem de tuvaletlerde lavabolar mevcuttur (Aslan, 2005). Geniş aynı zamanda yüksekliği az olan lavabolar çocuklar tarafından musluğa zorlanmadan yetişme ve el yıkama yahut su oyunu oynama esnasında birbirlerine uzak olmamalarını sağlayacak biçimde tasarlanmışlardır (Aslan, 2005).
4. Bu okullar genelde sıcak bir ev görünümüne sahip hem rahat ve aydınlık hem de ahşap ve cam döşemelere sahiptir (Öztürk- Aynal, 2020, s.30). Reggio Emilia okullarının ailelerin ve çocukların adeta evlerindeymiş hissini yaşamasına imkân sunan bir ortamı bulunmaktadır (Öztürk- Aynal, 2020, s.30). Bu sebeple de okul girişı evlerdeki girişe benzeyen bir biçimde, ailelerin ve çocukların evlerindeymişçesine hem özgür hem de rahat olmalarına imkân tanıyacak şeklidir (Öztürk- Aynal, 2020, s.30).
5. Malaguzzi çevresel ortamı üçüncü öğretmen şeklinde kabul eder bundan dolayı da çevresel ortam çocukların yaratıcılık ve hayal güçlerine katkı sağlayacak biçime getirilmelidir (Öztürk-Aynal, 2020, s.46).
6. Reggio Emilia yaklaşımında çevre çocuklar tarafından ilgi duyulacak, çocukların merak hissini aktifleştirecek aynı zamanda onları düşünmeye sevk edecek biçimde tasarlanmaktadır (Ezmeci ve Akman, 2016).
7. Yaklaşımında hem iç hem de dış mekanların güzel ve estetik olması mühim görölmüşse de bir okulun tasarlanmasında esas vurgulanan mühim unsur çocuklar için istikballeri ve hayatla alakalı alan oluşturmaktır (Öztürk-Aynal, 2020, s.50). Fakat bu, antropoloji, pedagoji, sosyoloji ve mimari gibi çeşitli disiplinlerin yaptıkları araştırmalardan ortak bir biçimde yararlanılmasıyla mümkündür (Öztürk-Aynal, 2020, s.50).
8. Reggio Emilia okullarının İtalyanca'da "atelier" şeklinde ifade edilen atölyeleri vardır (Öztürk-Aynal, 2020, s.57). Çocuklar bu bölümde el becerilerine ilişkin görsel çalışmalarla beraber hem sözel hem de dile yönelik

grup yahut bireysel çalışmalar gerçekleştirerek pek çok deneyim kazanma fırsatına sahip olurlar (Öztürk-Aynal, 2020, s.58).

9. Reggio Emilia okullarında piazzalar bulunur. Avlu şeklinde nitelendirilebilen bahsedilen meydana bütün sınıfların muhakkak bağlantısı vardır (Öztürk-Aynal, 2020, s. 45). Okuldaki bütün çocuklar bu avluda bir araya gelip oyun oynar, iletişim kurup çeşitli aktiviteler yaparlar (Öztürk-Aynal, 2020, s. 45).

2.3. İlgili Araştırmalar

Bilimsel araştırmaların her geçen gün daha da önemli hale geldiği belirtilebilir (Şen, 2010). Bu kısımda araştırmaya katkıda bulunan alternatif eğitim yaklaşımları ve değerler eğitimiyle alakalı çalışmalara yer verilmiştir. İlgili çalışmalar başta Google Akademik ve YÖK Tez Tarama Motoru olmak üzere hem ulusal hem de uluslararası dergi ve kütüphanelerde bulunan süreli yayınlara dayanarak ulaşılan çalışmaların maksatları ve neticelerinden meydana gelmektedir.

2.3.1. Farklı Yaklaşımlarla İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde farklı yaklaşımlarla ilgili hem yurt içinde hem de yurt dışında gerçekleştirilen ilgili araştırmalar bulunmaktadır. Farklı yaklaşımlara yönelik ilgili alan yazın taraması yapılması sonucunda çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği görülmüştür. (Aslan, 2005; Aydemir-Özalp ve İnan, 2020; Bayram ve Seloni, 2015; Çakır, Altın-Yalçın ve Yalçın, 2019; Çakır, Altun-Yalçın ve Yalçın, 2020; Danişman, 2012; Durakoğlu, 2010; Erakkuş ve Şanver, 2016; Erakkuş, 2015; Ezmeci ve Akman, 2016; Güneş ve Sarıçoban, 2023; Gürkan ve Ültanır, 2019; Kaya ve Gündüz, 2015; Koca ve Balkan, 2022; Koçyiğit ve Kayılı, 2008; Korkmaz ve Öztürk-Samur, 2022; Kotaman, 2009 Köseoğlu ve Barut, 2021; Kuşçu, Bozdaş ve Yıldırım-Doğru, 2014; Lillard ve Else-Ques, 2006; Ludwig ve Phillips, 2008; Marshall, 2017; Moreno -Moreno, 2010; Mutlu, Ergişi, Bütün-Ayhan ve Aral, 2012; New, 2007; Oğuz ve Köksal Akyol, 2006; Ok ve Mercan-Uzun, 2022; Özenç ve

Kargi, 2022; Randoll ve Peters, 2015; Santin ve Torruella, 2017; Schweinhart ve Weikart, 1997; Soydan, 2013; Şahin-Sak, 2015; Yıldırım-Doğru, 2010).

Farklı yaklaşımlarla ilgili çalışmaları; Reggio Emilia Yaklaşımı(Aslan, 2005; Aydemir-Özalp ve İnan, 2020; Ezmeci ve Akman, 2016; Karakaş ve Bilbay, 2013; Koca ve Balkan, 2022; New, 2007; Ok ve Mercan-Uzun, 2022; Özenç ve Kargi, 2022; Santin ve Torruella, 2017), Montessori Yaklaşımı, (Çakır, Altın-Yalçın ve Yalçın, 2019; Çakır, Altın-Yalçın ve Yalçın, 2020; Danişman, 2012; Durakoğlu, 2010; Erakkuş ve Şanver, 2016; Koçyiğit ve Kayılı, 2008; Köseoğlu ve Barut, 2021; Kuşçu, Bozdaş ve Yıldırım-Doğru, 2014; Lillard ve Else-Ques, 2006; Marshall, 2017; Mutlu, Ergişi, Bütün-Ayhan ve Aral, 2012; Oğuz ve Köksal Akyol, 2006; Soydan, 2013; Şahin-Sak, 2015; Yıldırım-Doğru, 2010), Waldorf Yaklaşımı, (Gürkan ve Ültanır, 2019; Kaya ve Gündüz, 2015; Korkmaz ve Öztürk-Samur, 2022; Kotaman, 2009; Moreno -Moreno, 2010; Randoll ve Peters, 2015), Proje Tabanlı Yaklaşım,(Bayram ve Seloni, 2015), High Scope Yaklaşımı,(Schweinhart ve Weikart, 1997), Head Start,(Ludwig ve Phillips, 2008), farklı yaklaşım modelleri,(Erakkuş, 2015), alternatif eğitim yaklaşımları,(Güneş ve Sarıçoban ,2023), çalışmalar şeklinde gruplanabilir.

2.3.2. Yurt İçinde Yapılan Farklı Yaklaşımlarla İlgili Araştırmalar

Reggio Emilia Yaklaşımı bağlamında; Aslan (2005) “Okul Öncesi Eğitimde Reggio Emilia Yaklaşımı” isimli çalışmada Reggio Emilia Yaklaşımı’nın tarihçesini, yaklaşımın temellerini, eğitim ortamını, yaklaşımda öğretmenin ve çocuğun rolünü ve yaklaşımdaki programı ele almıştır. Aydemir-Özalp ve İnan (2020), Türkiye’de Reggio Emilia Yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okullardaki öğretmenlerin deneyimlerine yönelik olarak yapmış oldukları araştırmalarına katılım sağlayanların düşüncesi, Reggio Emilia Yaklaşımını temel alan uygulamaların yaratıcı, mutlu ve kendine güvenen bir toplumun meydana gelmesi konusunda faydalı olduğu yönündedir. Ezmeci ve Akman (2016) erken çocukluk dönemine düşünme becerileri Reggio Emilia Yaklaşımı ve High Scope Programını ele aldıkları çalışmalarında Reggio Emilia yaklaşımı ve High/Scope programı ile hem üreten hem düşünen bununla birlikte öğrenmiş olduğu bilgiyi çeşitli durumlara aktarabilip karşı karşıya kaldığı sorunlara özgün çözümler üretebilen esas düşünme becerilerini bünyesinde barındıran kişilerin yetişmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Özenç ve Kargi (2022)’nin Reggio Emilia temelli pedagojik dokümantasyon yönteminin seçilen anaokulunda öğrenme

ve öğretme süreçlerine etkisinin öğretmen, anne/baba ve çocuk bakış açısına göre incelenmesi amacını taşıyan araştırmalarında öğretmenlerin pedagojik dokümantasyon yöntemiyle alakalı farkındalığa sahip olmalarını sağlama maksadına ulaşırken, sınıflarında uygulama becerisini kazanma hedefine ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte Ok ve Mercan-Uzun (2022) Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan öğretmenlerin süreç içerisinde yaşadıklarına ilişkin görüşlerini ortaya koyma maksadı taşıyan araştırmasının sonucunda önceden planlanmış programın olmaması, keskin hatlara sahip olmaması ve çocukların merak ettikleri kapsamında kendiliğinden meydana gelen bir program özelliğine sahip olmasından dolayı hem öğretmen hem de çocuk için heyecan verici bir duruma dönüştüğü neticesine ulaşmıştır. Yine Koca ve Balkan (2022) Reggio Emilia Yaklaşımına sahip olan aynı zamanda Reggio Emilia Yaklaşımının prensiplerini benimseyerek sosyalleşme, çevreyle etkileşim, mekanla kurulan iletişimi mühim gören okulların, küresel salgın esnasında ve sonrasında yaşanan durumlarla birlikte etkileşim odaklılığını devam ettirecek mekânsal düzenlemelere işaret etme amacı taşıyan bir çalışma yapmışlardır.

Montessori Yaklaşımı bağlamında; Şahin-Sak (2015) okul öncesi öğretmen adaylarının Montessori yaklaşımı ve Reggio Emilia yaklaşımı ile ilgili görüşlerini ortaya koymayı amaçlanan araştırmasında öğretmen adaylarının yaklaşımın olumlu olmayan taraflarıyla alakalı değerlendirmeleri göz önünde bulundurulduğunda kültürel bakış açısından uzak bir biçimde görüşlerini ifade etmediklerinin söylenebileceğini belirtmiştir. Oğuz ve Köksal-Akyol (2006) çocuk eğitiminde Montessori Yaklaşımı'nı konu alan çalışmasının sonuçlarında Montessori'ye göre evvela eğitimin maksadı çocuğun özgürleştirilmesi ve kendisinin keşfetmesidir. Bundan dolayı hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin çocukların gelişimi gerekçesiyle elverişli bir ortam oluşturabileceklerini ifade etmiştir. Danişman (2012), Montessori yönteminin ana hatları ortaya konularak, eğitimciler ve aileler tarafından çocuğun doğasının anlaşılmasını ve ona göre bir eğitim sunulmasını sağlamak maksadıyla yaptığı çalışmasının sonucunda, çocuğun merkezde bulunduğu Montessori Yönetimi'nde öğretmenin maksadı öğrenciye müdahalede bulunup şahsi arzularını öğrenciye yansıtmanın olmadığını, tam tersi öğrencinin var olan merakıyla gerçekleştirdiği çalışmaları gözlemleyip icap ettiğinde problemi çözmek ve eğitim sürecinin kendi kendine, olağan seyrinde ilerlemesine olanak sağlamak olduğunu ifade etmiştir.

Çakır, Altın-Yalçın ve Yalçın (2019), Montessori yaklaşım temelli STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmen adaylarının; yaratıcılık becerilerinin gelişimleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını tespit etmek maksadıyla gerçekleştirdiği araştırmasının sonucunda temelini

Montessori Yaklaşımı'nın meydana getirdiği STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmen adaylarının sahip olduğu yaratıcılık becerilerinin gelişmesine fayda sağladığı şeklinde bir yorumda bulunulabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde Çakır, Altun-Yalçın ve Yalçın (2020), Montessori yaklaşımı temelli STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri üzerindeki etkisini tespit etmek maksadıyla gerçekleştirdiği araştırma sonucunda ise Montessori yaklaşım temelli STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmen adaylarının anlamlı, pozitif yönde neticelere ulaşıldığını belirtmişlerdir. Mutlu, Ergişi, Bütün-Ayhan ve Aral (2012) okul öncesi dönemde Montessori eğitimini ele alan çalışmaları sonucunda Montessori eğitiminin yalnızca çocuklar ile kalmayıp aynı zamanda eğitimcilere de hem yeni tecrübeler hem de yeni yaşantılar sunmakta olduğunu ifade etmiştir. Köseoğlu ve Barut (2021) Türkiye'de Montessori yöntemi ile ilgili yapılan çalışmaları ele alarak incelediği çalışmasının sonucunda Montessori yöntemiyle alakalı Türkiye'deki 84 çalışmasının incelemesinin yapılması neticesinde diğerlerine kıyasla yapılan çalışmaların en fazla okul öncesi kademesinde olduğunu görüldüğünü belirtmiştir. Kuşçu, Bozdaş ve Yıldırım-Doğru (2014) tarafından Montessori eğitiminin çocuklarda sorumluluk alma, sırasını bekleme, başladığı işi bitirme, becerisine etkisinin değerlendirilmesinin amaçlandığı çalışmada Montessori eğitiminin okul öncesi çocuklarındaki sorumluluk alma, sırasını bekleme, başladığı işi bitirme becerilerine pozitif yönde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Soydan (2013) tarafından Montessori yaklaşımında çocuklarda merak duygusunu uyandırmak için uygulanan stratejilerin ayrıntılı olarak incelenmesini amaçlayan bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Erakkuş ve Şanver, (2016)'nın temel eğitimde Montessori yaklaşımını uygulayan okullardaki din ve değerler eğitimiyle ilgili dersler ve içerikleri hakkında bilgi verilmesini amaçladıkları çalışmalarında Montessori yaklaşımının din ve değerler eğitimi ihmalde bulunmadan çocukların hem karakter hem de kişiliklerini öğrenci merkezli anlayışa dayanarak gelişimlerinin sağlanmasını ve evrensel değerlerle donatmayı amaçlayan çağdaş eğitim modellerinde bir tanesi olduğunun ifade edilebileceğini belirtmiştir. Koçyiğit ve Kayılı (2008)'in Montessori yöntemi ile eğitim alan ve normal müfredat ile eğitim alan anaokulu çocuklarının sosyal becerilerini karşılaştırmaya yönelik olarak gerçekleştirdikleri araştırmalarında Montessori Metoduyla eğitim gören anaokulu öğrencileriyle normal müfredata yönelik eğitim gören anaokulu öğrencilerinin sosyal beceriler bakımından farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Durakoğlu (2010)'da araştırmasında Montessori okullarında eğitim alan çocukların okuma yazmayı öğrenirken karşılaştıkları süreçleri detaylı ve kademeli bir şekilde ele almıştır.

Yıldırım-Doğru (2010) tarafından Montessori yönteminde; eğitim ortamlarının düzenlenmesi, eğitimde öğretmenin rolü, eğitim-öğretim yöntemleri, araç-gereç, yöntemin engelli çocuklarda uygulanması konularına değindiği çalışmasında, bilhassa Down Sendromlu, psikomotor ve nöromotor gelişim geriliği yaşayan çocuklarda bu yöntemin uygulanması sonucunda oldukça olumlu neticelerle karşılaşıldığını ifade etmiştir.

Waldorf Yaklaşımı bağlamında; Kotaman (2009)'un Rudolf Steiner'in insan gelişimi ve eğitimi ile ilgili düşüncelerinin incelendiği “Rudolf Steiner ve Waldorf Okulu” isimli çalışmasında Waldorf yönteminin akıl, duygu ve irade bütünlüğünü sağlayan, benlik gelişimini tamamlayan hür kişilerin yetiştirilmesini amaçladığını ifade etmiştir. Kaya ve Gündüz (2015) alternatif eğitim ve toplumsal değişim üzerindeki etkisini Waldorf okulları örneğini ele alarak çalışmasının sonucunda Waldorf okullarının eğitim sistemini renklendireceğini, farklı olanları fark etme fırsatı sağlayacak bir emsal şeklinde gelişmiş ülkelerde varlığını kanıtladığını ifade etmiştir. Gürkan ve Ültanır (2019) Waldorf okullarının eğitim sistemini yani “korkudan uzak öğretim, şuurlu davranış” şeklinde nitelendirilen yapıyı tanıtmayı amaçladıkları çalışmalarında Waldorf okullarının, çalışmalarında bahsettikleri tüm nitelikleriyle dünyadaki pek çok ülkeye yayıldığını ve toplumca kabul gören okullar olduğunu belirtmişlerdir. Korkmaz ve Öztürk-Samur (2022), Waldorf yaklaşımına dayalı eğitim programının okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık ve bilişsel becerilerine etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında bilişsel gelişimin desteklenmesi amacıyla oldukça çeşitli görüş ve uygulamaların yürütüldüğü grupların becerilerinin yaklaşık aynı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bayram ve Seloni (2015)'in proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersinde başarı, kavramsal anlama ve fen derslerine olan tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmanın sonucunda proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilere, alışmış oldukları geleneksel yaklaşıma nazaran cazip geldiği bundan dolayı da öğrencilerin fene yönelik pozitif tutumlar içinde oldukları biçiminde yorumlanabileceğini belirtmiştir.

Erakkuş (2014)'ün farklı okul yaklaşım ve modelleri ile bu okulların din ve değerler eğitimine bakış açısını tartışmak amacıyla yaptığı çalışmasında çok alternatifli eğitim imkanları olduğu zaman öğrenme hızına, isteğine göre öğrencinin eğitimini tamamlayabileceğini ifade etmiştir. Güneş ve Sarıçoban (2023) alternatif eğitim yaklaşımlarında kütüphane unsurunun ne kadar mühim olduğunu ortaya koyma amacı taşıyan bir çalışma gerçekleştirmiştir.

2.3.3. Yurt Dışında Yapılan Farklı Yaklaşımlarla İlgili Araştırmalar

Fernandez- Santin ve Torruella (2017) tarafından yapılan okul öncesi dönemde sanat eğitimi konusundaki önemli bir problemi belirttikleri çalışmalarının sonucunda sanat eğitimiyle alakadar olan sanat öğrencilerine, geleneksel sanat öğretimi yöntemlerinden farklı olan Reggio Emilia yaklaşımı gibi hem ilginç hem de yenilikçi yöntemler sunarak, sanat eğitimi aracılığıyla öğrencilerin eleştirel düşünme ve yaratıcılığı geliştirmelerine yardımcı olduğunu, öğrencilere dünyayla ve başkalarıyla ilişki kurma imkanı sunduğunu ifade etmişlerdir. New (2007) tarafından yapılan çalışmada Reggio Emilia'nın belediye tarafından finanse edilen erken çocukluk programını şehrin kültürel direniş ve iş birliği gelenekleri içine yerleştirerek bu son derece yerelleştirilmiş programın çağdaş okul reformu girişimleri için neden cazip ve kullanışlı olduğunu ele almaktadır.

Lillard ve Else-Ques (2006) bir Montessori okulundaki öğrencilerin akademik ve sosyal puanlarının diğer ilkökul eğitim programlarıyla karşılaştırılmasıyla ilgili bir analizi kısaca ele aldığı çalışmada bu yöntemin geleneksel eğitimden farklı bir yapıya sahip olduğunu, düzenli bir biçimde uygulandığında diğer okul türlerinin de desteklediği sosyal ve akademik becerileri teşvik edeceğini ifade etmiştir. Marshall (2017) çalışmasında Montessori eğitime ilişkin kanıtları ele alarak hem gelecekteki araştırmalara teşvikte bulunmak hem de Montessori eğitim yönteminin etkili olup olmadığının ve nedenlerinin öğretmenler tarafından daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmayı amaçlamıştır.

Randoll ve Peters (2015) tarafından son yirmi yıldaki anket sonuçlarını gözden geçirdikleri ve esas olarak Alman Waldorf okullarına odaklandıkları araştırmalarında ise Waldorf eğitimi bilimsel düzeyde kanıt sunabilirse diyalog kurulabileceğini ve Waldorf başarılarının devlet okulu sistemine aktarılmasının başarılı olabileceğinin mümkün olacağını ifade etmektedir. Moreno -Moreno (2010) çalışmasında Waldorf Waldorf eğitime bir yaklaşım getirerek Almanyada'ki doğumundan Birinci Dünya Savaşı ve günümüze değin olan gelişimini ele almakla beraber bu eğitim yöntemlerinin ülkelerinde son otuz yıldır nasıl uygulandığını da incelemektedir. Moreno-Moreno (2010)'a göre Waldorf sistemi çocuğu piyasada bir ürün olarak hazırlamayıp aksine her çevresel deneyim aşamasını çocuğun o anki tam ve bütün bir birey olabilmesi bakımından ele almaktadır.

Schweinhart ve Weikart (1997) tarafından 23 yaşına kadar yoksulluk içinde doğan genç katılımcılar üzerinde High/Scope, Doğrudan Eğitim ve geleneksel Anaokulu okul öncesi müfredat modellerinin göreceli etkilerini değerlendirdikleri çalışmalarının sonucunda okul öncesi programlarında Doğrudan Talimat kullanılmasına karşı ve çocuk tarafından başlatılan öğrenme aktivitelerine dayalı iyi tanımlanmış bir müfredat modeli kullanılması lehine sonuçlara ulaşmışlardır.

Ludwig ve Phillips (2008) Head Start hakkında bilinenleri gözden geçirerek programın hem katılımcılara hem de topluma sağladığı faydaların, programın maliyetlerini haklı çıkaracak seviyede büyük olduğunu savundukları çalışmalarında şu ana kadar elde edilen kanıtların Head Start'ın uzun vadeli faydalar sağladığını aynı zamanda programa katılan çocuklar için fayda-malite testini geçtiğini öne sürmektedir.

2.3.4. Değerler Eğitimiyle İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında değerler eğitimiyle alakalı hem yurt içi hem de yurt dışında gerçekleştirilen değerler eğitimiyle alakalı çalışmalara yer verilmiştir. Değerler eğitimiyle alakalı alan yazın taraması sonucunda 2019 ve bu yıllardan sonra değerler eğitimi çalışmalarında artış meydana geldiği neticesine ulaşılmıştır. (Akran ve Yıldız, 2020; Aktepe ve Yalçinkaya, 2016; Batmaz ve Erdoğan, 2019; Berkowitz, 2011; Coşkun, Çalışkan ve Terzi, 2023; Çelikkaya ve Seyhan, 2016; Efe, 2022; Ichsan ve diğerleri, 2023; Jafari ve Demirel, 2019; Sağlam, 2016; Schuitema ve diğerleri, 2008; Thonberg, 2013; Uzun ve Köse 2017; Yaka, Yalçın ve Denizli, 2014; Yalgın ve Çalışkan, 2023).

2.3.5. Yurt İçinde Yapılan Değerler Eğitimiyle İlgili Araştırmalar

Yalgın ve Çalışkan (2023) tarafından öğretmen görüşlerine yönelik kentsel ve kırsal bölgede eğitim alan okul öncesi öğrencilerinin değer seviyelerini belirlemek aynı zamanda farklı değişkenler bakımından durumlarını karşılaştırmak amacını taşıyan araştırmalarında kırsal ve kentsel bölgeye göre öğrencilerdeki değer seviyelerinde anlamlı farklılığın olmadığı fakat konut yapısı, cinsiyet, aile türü ve okul fiziki donanım değişkenlerine bağlı olarak farklılıkların mevcut olduğu neticesine varmışlardır.

Sağlam (2016) değerler eğitimi programının öğrencilerin davranışlarına olan tesirini velilerin sahip oldukları görüşler kapsamında ele almak amacını taşıyan araştırmasında veliler tarafından çocuklarının öğretmenlerini değerler eğitimi açısından büyük oranda yeterli görmedikleri neticesine ulaşmıştır.

Aktepe ve Yalçinkaya (2016) tarafından gerçekleştirilen ortaokul ve ilkokul ortamında öğrencilerin değerler eğitimi hakkında görüşlerinin çeşitli değişkenler bakımından belirlenmesi amacını taşıyan araştırmalarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran okulda değer eğitimine pozitif yaklaşım sergilediklerinin tespiti yapılmıştır.

Akran ve Yıldız (2020) tarafından öğrencilere sosyal etkinlikler modülü ile kazandırılan değerleri öğrencilerin görüşleri ile belirleme amacını taşıyan araştırmalarında katılımcılar hem sınıf içinde hem de sınıf dışında gerçekleştirilen etkinliklerde paylaşım duygusunun geliştiği şeklinde ifadede bulunmuşlardır.

Çelikkaya ve Seyhan (2016) tarafından sosyal bilgiler dersinin programı çerçevesinde dolaylı olmayan bir şekilde kazandırılma hedefi olan değerlerin kazanılıp kazanılmaması konusunda tesire sahip faktörleri öğrencilerin görüşleriyle belirleme amacı taşıyan araştırma sonucunda öğrencilerin programda yer alan değerleri kazanmalarında ilk sırada aileleri ve öğretmenleri olmak üzere toplumun, arkadaşlarının, örnek alınacak kişilerin, TV programlarının sosyal medyanın, vicdanlarının ve ülkedeki şartların tesirinin olduğunu belirttiklerini ifade etmiştir.

Efe(2022) tarafından Diyanet personelinin hem görüş hem de düşünceleri açısından ulaşılan verilerden yola çıkarak halihazırdaki din ve değerler eğitiminin yeterli olmadığı aynı zamanda iyileştirilebilir taraflarının belirlenmesi, çocukların ilgileri ve gereksinimlerinden hareketle sunulabilir yöntemlerin belirlenmesi, personelin karşı karşıya kaldığı problemlerin giderilmesi için gerekli olan tavsiyelerin sunulması amacını taşıyan araştırmasında katılımcıların kurumlarda bulunan çocuklara verilen din ve değerler eğitiminin gerekliliği konusundaki görüşlerinin incelenmesiyle tamamının pozitif yönde görüş belirttiği sonucuna ulaşmıştır. Gerekliliğin sebebi ile ilgili katılımcılardan her biri çocukların gereksinimlerine yönelik verilen eğitimin mühim olduğu vurgusunu yapmışlardır.

Jafari ve Demirel (2019) okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkında görüşlerini ele almış oldukları araştırmada öğrencilerin değerleri kazanmasını sağlamak için okul öncesi öğretmenlerinin uygulama basamağında ne yaptıkları sualine vermiş oldukları yanıtların

incelenmesi sonucunda değerler eğitimi uygulamaları yaparken okul öncesi öğretmenlerinin en fazla hikâye, drama, oyun gibi metot kullanımına yer verdiklerine ulaşmıştır.

Batmaz ve Erdoğan (2019) tarafından ilkokulda görevini idame ettiren sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini ele aldıkları araştırmalarında öğrencilerin değerleri davranış haline getirdiği fikrine sahip olan öğretmenlerin az sayıda olduğu neticesine ulaşmıştır.

Uzun ve Köse (2017) değerler eğitiminin okul öncesi eğitimde uygulamasının yapılması hakkında öğretmenlerin görüşlerini ele aldığı çalışmalarında görüşleri alınan öğretmenlerin okul öncesi eğitimde değerler eğitimi verilmesini gerekli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yaka, Yalçın ve Denizli (2014) tarafından okul öncesi eğitimde öncelikli olarak verilecek değerlerle alakalı Eskişehir Odunpazarı ilçesinde bulunan okul öncesi velilerinin görüşlerini ele aldıkları çalışmalarında kişisel değerlerin öğrenci velileri tarafından (dürüst olma, sorumluluk sahibi olma ve özgüven sahibi olma) öncelikle daha mühim görüldüğünün ifade edilebileceğini belirtmiştir.

Coşkun, Çalışkan ve Terzi (2023) tarafından ortaokul öğrencilerinin bireysel ve sosyal sorumluluk seviyelerini belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre durumlarını ele alma amacı taşıyan araştırmalarında ortaokul öğrencilerindeki bireysel ve sosyal sorumluluk seviyesinin yüksek olduğuna ulaşmışlardır.

2.3.6. Yurt Dışında Yapılan Değerler Eğitimiyle İlgili Araştırmalar

Ichsan ve diğerleri (2023) “Meslek Lisesi Öğrencilerine Karakter Eğitimi Uygulamalarıyla Milliyetçilik Değerlerinin Kazandırılmasına Yönelik Çalışmalar” başlığı adı altındaki çalışmalarında milliyetçilik değerini aşılama çabalarıyla alakalı karakter eğitimi güçlendirmeye yönelik politikaların düzenlenmesi, değerlendirilmesi, uygulanması ve uygulanmasının takibinin hem ders içi hem ders dışı hem de okul kültürü etkinlikleri yöntemiyle bütünleştirme süreci ile gerçekleştirildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Thonberg (2013) İsveçli ve Türk öğretmenlerin değerler eğitimiyle alakalı bakış açılarını inceleme amacı taşıyan araştırmasında bu alanda mesleki bilgi eksikliği olduğunu belirtmiştir.

Schuitema ve diğeri (2008) ortaokullarda ahlaki eğitime yönelik öğretim stratejileri konusunda gerçekleştirilen çalışmaların literatür incelemesinde nasıl neticeler ortaya çıktığını sundukları araştırmalarında, bazı çalışmaların ahlaki karar verme, eleştirel düşünme, ahlaki muhakeme gibi becerilerin teşvik edilmesinin mühim olduğu vurgusunu yaptığını ifade etmişlerdir.

Berkowitz (2011) değerler eğitiminin gerekliliği üzerine yürüttüğü araştırma sonucunda, sunulan araştırma destekli strateji listesinin karakter eğitimi girişimi tasarlayanlar veya mevcut bir girişimi iyileştirmek ve geliştirmek isteyenler için rehber olması gerektiğini ifade etmiştir.

2.4. Alan Yazın Taraması Sonucu

Yapılan alan yazın taraması neticesinde Reggio Emilia Yaklaşımı ve değerler eğitimiyle alakalı okul öncesi, fen bilgisi, Türkçe, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi branşlarında araştırmaların gerçekleştirildiği görülmüştür. Farklı yaklaşımlar ile ilgili çalışmaların incelenmesi sonucunda bu çalışmaların genellikle eğitim sürecinde farklı yaklaşımların kullanılmasının ne denli önemli olduğunu farklı yaklaşımların belirlenen kalıcılık, tutum, davranış, başarı düzeyi gibi kriterler üzerindeki tesirleri ve öğrenme süreci boyunca sınıf içerisindeki etkinliklere destek olmak amacıyla planlanan farklı yaklaşımlarla alakalı olduğu neticesine ulaşılmıştır. İlgili alan yazı taraması neticesinde Reggio Emilia Yaklaşımı, Waldorf Yaklaşımı, Montessori Yaklaşımı'na yer verildiği görülmüştür. Değerler eğitimiyle alakalı çalışmaların incelenmesi sonucunda ise ulaşılmış olan çalışmaların yapılandırmacı eğitim anlayışını hedef alan eğitim metotlarıyla değerler eğitimi işleme, öğrenme sürecinde yer vermek amacıyla çeşitli değer eğitimi modelleri türetme, veliler, öğrenci ve öğretmenlerin var olan değer algılarını tespit etme ve eğitim sürecinde farklı yaklaşımların kullanılmasının değerler eğitimine olan tesirleri konularını ele aldığı görülmektedir. Farklı yaklaşımların yapılandırmacı eğitim anlayışı ile tutarlılık göstermesi aktif katılım, davranış, tutum ve değerlerde daimiliği sağlaması gibi yönleriyle değerler eğitimi süreçlerinde kullanılabilirliğinin artmasına katkı sağlamıştır.

Eğitim alanında farklı yaklaşımları ele alan çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen alan yazın taraması sonucunda farklı yaklaşımlar ile değerler eğitimi bağlamında okul öncesi dönemde ele alınan çalışmalarının noksan olduğu tespiti yapılmıştır. Bu durumdan yola çıkarak araştırmada farklı yaklaşımlarla değerler eğitimi içeren uygulamalara yer verilmiştir. Araştırmada ise farklı yaklaşımlardan Reggio Emilia Yaklaşımı ele alınmıştır. Alan yazın incelemesi sonucunda farklı yaklaşımların eğitim sürecinde kullanılmasının değerler eğitimi sürecine de katkı sağlayabileceği çıkarımı yapılmıştır. Bu araştırmada okul öncesi öğrencilerine değerleri kazandırabilmek amacıyla farklı yaklaşımlara yer verilerek planlanan etkinliklerin öğrencilerin kazanmasını sağladığı kazanımlar araştırmacının süreci takip etmesi ile elde ettiği veriler ile değerlendirmesi sağlanacaktır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum araştırması kullanılmış ve bu araştırmanın değerler eğitimi konusunda gerek araştırmacılara gerek eğitimcilere gerekse diğer eğitim paydaşlarına kaynak oluşturması bakımından alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

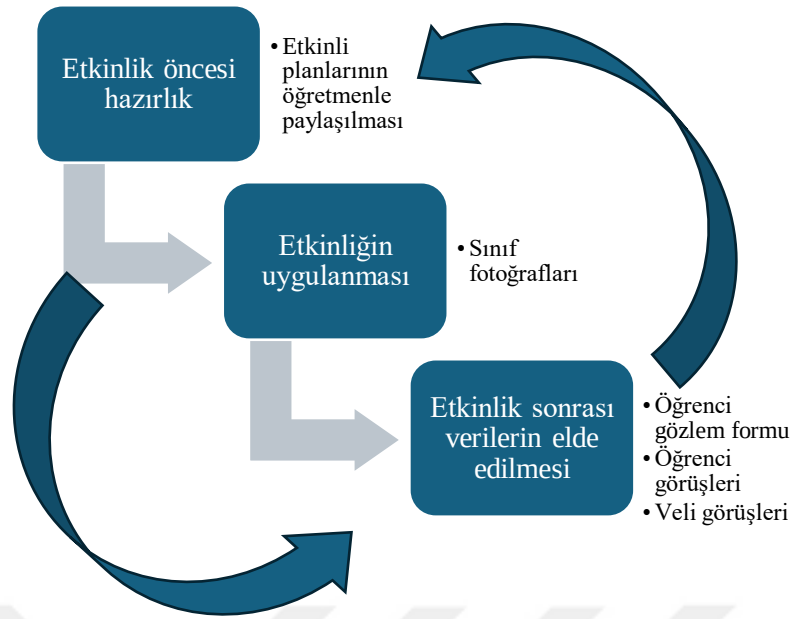
YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, araştırma ortamı, araştırmanın katılımcıları, veri toplama teknikleri, verilerin analizi, araştırmanın inandırıcılığı ve araştırma etiği detaylı şekilde açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Yöntemi

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırma sürecini detaylı bir şekilde inceleme fırsatı sunduğundan dolayı bu desen tercih edilmiştir. Durum araştırması güncel sınırlı bir durum ya da belirli bir zaman içerisinde, bir ya da birden fazla kaynaktan derinlemesine veri toplanan bir araştırma olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2014).

Stake (2005) durum araştırmalarının sınırlı bir sistem olduğunu ifade etmektedir. Diğer bir deyişle durum araştırmalarında bir olgunun örneği olan tek bir kişi, bir program, bir grup, bir kurum, bir toplum ya da özel bir politika incelenebilir (Merriam, 2009). Ayrıca araştırmanın örneklem grubunun belirlenmesinde tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Şayet araştırmacı herhangi bir yeniliğin yahut yeni bir uygulamanın tanıtımını arzu ediyorsa bu uygulamanın gerçekleştirildiği yahut yeniliğin olduğu durumlar içerisinde en tipik bir ya da birkaçını belirleyerek onları çalışabilir (Şimşek, 2021, s.118). Bu araştırmada da okulöncesindeki çocuklara yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının eğitim sürecini detaylı bir şekilde incelemek için nitel araştırma yöntemlerinden durum araştırmasından yararlanılmıştır. Okul öncesi dönemdeki öğrencilere değerler eğitimi sürecinin incelendiği bu araştırmada her bir etkinlik için etkinlik öncesi hazırlık, etkinliğin uygulanması ve etkinlik sonrası verilerin elde edilmesiyle gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde toplam 11 etkinlik gerçekleştirilmiştir. Şekil 1.1.'de araştırmanın veri toplama süreci gösterilmektedir.

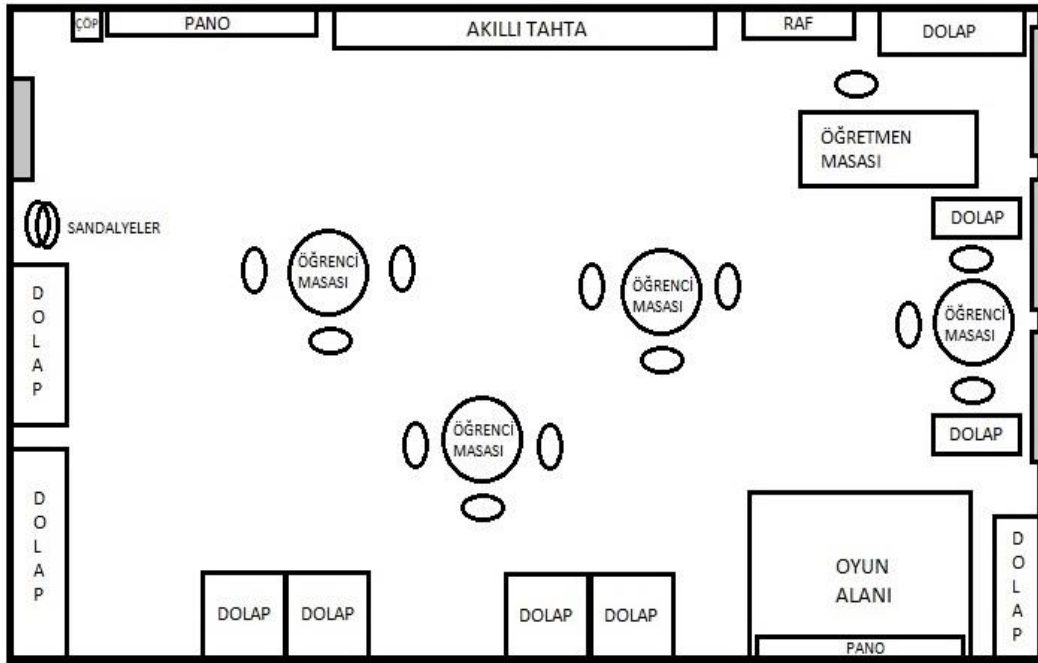


Şekil 1. Araştırmanın veri toplama süreci

Merriam (2009) durum araştırmalarının belirlilik, betimleme ve sezgisellik olmak üzere üç özelliği olduğunu belirtmektedir. *Belirlilik*, araştırmanın belirli bir olay, program ya da olguya odaklanıyor olmasıdır. Bu araştırmada da okul öncesi öğrencilere yönelik 11 temadan oluşan değerler eğitim etkinliklerinin öğretimi ve katılımcıların etkinliklere yönelik görüşlerine odaklanılmıştır. *Betimleme*, araştırma sonucunda elde edilen nihai ürünün, araştırılan olgunun zengin ve yoğun bir şekilde betimlenmesidir. Araştırma bulgularını zengin şekilde sunmak amacıyla veriler gözlem ve görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Ayrıca veriler yalnızca bir katılımcı grubu yerine öğrenciler, veliler ve öğretmen gibi farklı katılımcılardan elde edilmiştir. *Sezgisellik*, okuyucunun araştırma sayesinde olguyu daha iyi anlaması ve olgu üzerine düşünmesini sağlamasıdır. Bu araştırmada da veriler okuyucuların etkinlikleri ve ortamı daha iyi şekilde anlayabilmeleri için detaylı olarak açıklanmış, görsellerden yararlanılmıştır. Ayrıca katılımcıların görüşlerini derinlemesine irdeleyebilmeleri ve yeni çıkarımlarda bulunabilmeleri için katılımcıların görüşleri doğrudan ve dolaylı alıntılarla sunulmuştur.

3.2. Araştırma Ortamı

Araştırmanın verileri İstanbul’da Avrupa yakasında bir devlet anaokulunun bir anasınıfında toplanmıştır. Uygulamanın gerçekleştirildiği anasınıfında 2 adet pano, 18 adet sandalye, 4 adet masa, 20 ğrenci dolabı bulunmaktadır. Anasınıfının bulunduğu katta kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı birer adet lavabo yer almaktadır. Uygulamanın gerçekleştirildiği anasınıfında fen, evcilik/drama ve blok köşeleri bulunmaktadır. Fen köşesinde dünya maketi, pusula, terzi, mezura, kozalaklar, deniz kabukları, kum, lme araçları ve iç organları maketleri yer almaktadır. Evcilik/drama köşesinde oyuncak bebekler, arabalar, kuklalar ve mutfak malzemeleri bulunmaktadır. Blok köşesi ise bloklar, legolar ve borulardan oluşmaktadır. Ayrıca bahçe de bulunmaktadır. Uygulamanın gerçekleştirildiği sınıf krokisi şekil 2’te sunulmuştur.



Şekil 2. Sınıf krokisi

3.3. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcıları araştırmanın yürütüldüğü sınıfın öğrencileri, aileleri ve uygulamayı yürüten öğretmendir. Araştırmanın katılımcılarından veriler hem uygulama

sırasında hem de uygulama sonrasında elde edilmiştir. *Uygulama sırasında* öğrenciler ve öğretmenlerden görüntü kayıtları alınmıştır. *Uygulamanın tamamlanmasının* ardından öğrencilerden ve velilerinden uygulamaya ilişkin görüşlerine yönelik yapılandırılmış görüşmelerle veriler toplanmıştır.

Uygulamayı gerçekleştiren öğretmen 11.01.1998 tarihinde doğmuştur, cinsiyeti kadındır. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliğinden 2020 yılında mezun olmuştur. Uygulamanın gerçekleştirildiği tarihte öğretmenlik mesleğinde birinci yılını doldurmuştur. Araştırmanın diğer katılımcılarından öğrenci ve velilerine ilişkin kişisel bilgiler Tablo 25’te sunulmuştur. Ç-1 ve Ç-15 kodlu katılımcıların ve velilerinin kişisel bilgilerine ulaşamadığı için tabloda ilgili sütunlar “–” olarak işaretlenmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara Ait Kişisel Bilgiler

ÖĞRENCİ			VELİSİ		
Kod adı	Yaşı	Cinsiyeti	Kod adı	Cinsiyeti	Eğitim Düzeyi
Ç-2	7	Erkek	A-6	Kadın	İlkokul
Ç-3	6	Kız	A-4	Kadın	İlkokul
Ç-4	6	Erkek	A-13	Kadın	Ortaokul
Ç-5	6	Kız	A-3	Kadın	İlkokul
Ç-6	7	Erkek	A-14	Kadın	Lise
Ç-8	7	Erkek	A-8	Kadın	Lise
Ç-9	6	Erkek	A-7	Kadın	İlkokul
Ç-10	6	Kız	A-11	Kadın	Ortaokul
Ç-11	6	Erkek	A-9	Kadın	Lise
Ç-12	6	Kız	A-1	Kadın	Ortaokul
Ç-13	6	Erkek	A-12	Kadın	Ortaokul
Ç-14	7	Erkek	A-5	Kadın	İlkokul
Ç-16	6	Erkek	A-10	Kadın	İlkokul
Ç-17	6	Kız	A-16	Kadın	İlkokul
Ç-1	-	Erkek	-	-	-
Ç-15	-	Erkek	-	-	-

Tablo 1’de araştırma grubunu İstanbul ilinde öğrenim gören 11 erkek, 5 kız toplam 16 çocuk ve aileleri meydana getirmektedir. Bilgilerine ulaşılan çocuklardan 10’u 6 yaşında, 4’ü 7 yaşındadır. Sürece dahil olan ailelerden 7’sinin eğitim düzeyi ilkokul, 4’ününkinin ortaokul, 3’ününki ise lisedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

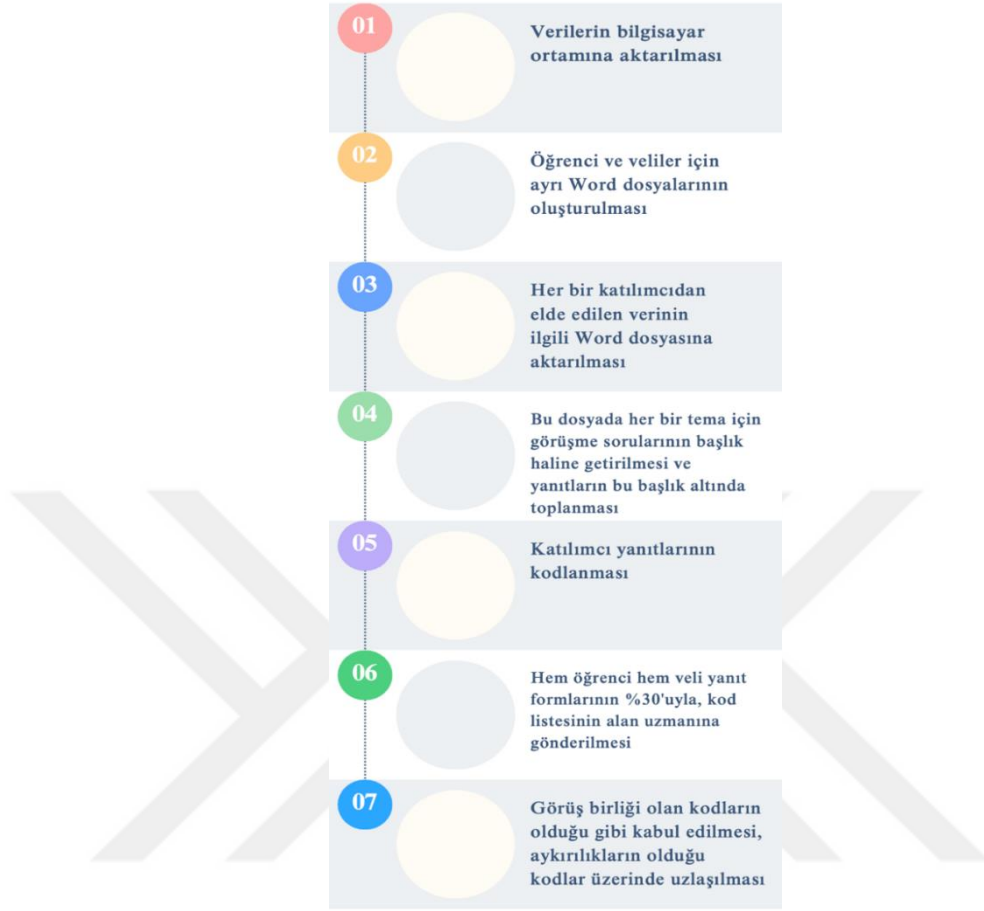
Bu araştırmanın verileri yapılandırılmış gözlem ve görüşme formları ile elde edilmiştir. Öğrenciler ve aileler için oluşturulmuş toplam iki adet yapılandırılmış görüşme formu bulunmakla beraber bir adet de öğrenciler için oluşturulmuş yapılandırılmış gözlem formu bulunmaktadır. Öğrenciler için oluşturulmuş yapılandırılmış görüşme formunda beş adet soru bulunurken aileler için hazırlanmış yapılandırılmış görüşme formunda 3 adet soru bulunmaktadır. Ayrıca hem aileler hem de çocuklar için hazırlanmış yapılandırılmış görüşme formundaki soruların tamamı açık uçludur. Yapılandırılmış gözlem formundaki sorular ve görüşme formlarındaki maddeler her etkinliğin temasına yönelik olarak farklı hazırlanmıştır.

Her hafta bir değer temasına uygun etkinlik araştırmacı tarafından planlanmış ve bu plan öğretmene e-mail ile gönderilmiştir. Ardından öğretmen sınıfta planlanan etkinliği gerçekleştirmiştir. Etkinlik gerçekleştirilirken *sınıf fotoğrafları* alınmıştır. Uygulamanın tamamlanmasının ardından öğretmen gözlemlerine ilişkin veriler araştırmacının, Reggio Emilia Yaklaşımı ilkeleri doğrultusunda her bir değer temasına yönelik hazırlanmış olduğu öğrenci gözlem formunun öğretmen tarafından doldurmasıyla elde edilmiştir. Öğretmen gözlemlerinin yanında, her bir etkinliğin tamamlanmasının ardından öğrencilerin etkinliğe ilişkin görüşlerine ilişkin veriler yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri doğrultusunda her bir değer temasına yönelik hazırlanmış olduğu öğrenci görüşme formundaki soruları öğretmenin öğrencilere sözlü olarak sorması ve öğrencilerin yanıtlarını forma yazılı olarak aktarmasıyla elde edilmiştir. Ayrıca her etkinliğin sonunda öğrenci ailelerin etkinliğe ilişkin düşünceleri de öğrenilmek istenmiştir. Ailelerin görüşlerine ilişkin veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Reggio Emilia Yaklaşımı ilkeleri doğrultusunda aileler için her bir değer temasına yönelik hazırlanmış yapılandırılmış görüşme formuna velilerin verdikleri yazılı yanıtlar aracılığıyla elde edilmiştir. Hem öğrenciler hem aileler yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan sorular uygulama öncesinde alanyazın doğrultusunda hazırlanmış, ardından nitel araştırma ve değerler eğitimi konularında araştırma deneyimi olan bir alan uzmanının görüşü alınmıştır. Alan uzmanın görüşleri doğrultusunda görüşme sorularına son halleri verilerek her etkinlik sonunda öğrencilere ve ailelere uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel analiz verilerin bulgulara çevrilmesi işlemi olarak tanımlanmaktadır (Patton, 2014). Alanyazında nitel veri analizine ilişkin çeşitli ilkeler ortaya konulmuş olsa da kabul gören tek bir anlayış bulunmadığı belirtilmektedir (Creswell, 2019). Ancak çalışmalarda Straus ve Corbin (1990) tarafından ortaya konulan betimsel ve içerik analizinin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir (Subaşı ve Okumuş, 2017). Bu araştırmanın uygulama basamağında elde edilen veriler özetlenerek sunulmuştur. Uygulama sonrasında “öğretmen gözlem verileri” frekans olarak sunulmuştur. Öğrenci ve veli görüşleri içinse bu katılımcılardan elde edilen verileri daha yakından incelenmek ve bu verileri açıklayan kodlara ulaşmak amacıyla içerik analizinden yararlanılmıştır. Verilerin içerik ve kategorilerle uyumunun güvenilirliğinin sağlanması için bilgisayar ortamına aktarılmış hem öğrenci hem de veli yarı yapılandırılmış görüşme formlarının %30’u ile kod ve temalar nitel veri analizi konusunda deneyimli bir alan uzmanına gönderilmiştir. Araştırmacı ile alan uzmanının görüş birliğine vardığı kod ve temalar aynı şekilde kabul edilmiş, aykırılıkların olduğu noktalar tekrar gözden geçirilerek üzerinde uzlaşma sağlandıktan sonra yeniden düzenlenerek son hali verilmiştir. Hem öğrencilerle hem de velilerle yapılan yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilerin analiz süreci Veri Analizi Süreci Diyagramında gösterildiği şekilde gerçekleştirilmiştir.

VERİ ANALİZ SÜRECİ



Şekil 2. Veri analizi diyagramı

Her bir değer teması altındaki soru nitel veri kategorisi olarak kabul edilmiş ve kodlar bu kategoriler altında oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2

Değer Temaları Altında Oluşturulan Kod ve Temalar

Değer teması	Katılımcı	Soru	Kodlar
Adalet	Öğrenci	1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? 2. Adaletli davranma hayatımızda olmalı mı? Neden? 3. Adaletsizliğe uğrasan ne yaparsın? 4. Adaletsiz bir davranışa örnek verir misin? 5. Bu etkinlikte neler kazandın? Açıklar mısın?	Oyun, resim, haksızlık Adalet ve iyi sonuçlar, mutluluk, haksızlık Üzülmek, uyarmak Daha az almak, sıra, oyunu bozma Adalet ve adaletli olmak, mutluluk, uyarmak

Yardımlaşma	Veli	1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun adil davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden? 2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı? 3. Çocuğunuzun adaletli davranmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa örnek verir misiniz? 1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?	Etkin katılım, eşit, paylaşma, aile birlikteliği Aile birlikteliği, hatırlama-pekiştirme, adaleti öğrenme Paylaşma
	Öğrenci	2. Bu etkinlikte hangi davranışları kazandın? 3. Kimse kimseye yardım etmeseydi neler olabilirdi? 4. Günlük hayatta kimlerin yardıma ihtiyacı olabilir? 5. Sen hangi konularda yardıma ihtiyaç duydun? Açıklar mısın?	Aile katılımı, oyun ve etkinlik sırasında yardımlaşma, yardımlaşma Yardımlaşma Aile katılımı, olumsuz sonuç Aile katılımı, tüm canlılar, çocuk-bebek, yakın çevre, yaşlılar, hayvanlar, sağlık Özbakım, hayvanlar, okul görevleri, sağlık Ev işi-sofra, genel yardım, olumlu gözlem
Temizlik	Veli	1.Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazanmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	Genel yardım, sözler tekrar, olumlu gözlem, düzen Ev işi-sofra, genel yardım
	Öğrenci	2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı? 3. Çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazandığına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz? 1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden? 2. Bedensel temizliğimize dikkat etmezsek neler olabilir? Açıklar mısın? 3. Sınıfımız temizlenmeseydi neler olabilirdi? 4. Bu etkinlikte neler kazandın?	Mikrop, temizleme-toplama, resim yapma Mikrop, hastalık Mikrop, hastalık, çöp, dağınık ve pis Mikrop, hastalık, el yıkama, temizleme-toplama, genel hijyen El yıkama, genel hijyen, çöp Kişisel temizlik, etkin katılım, davranışla ilgili olumlu gözlem Kişisel temizlik, birlikte zaman geçirme, sözler olarak dillere getirme, etkin katılım Kişisel temizlik, çevre temizliği
Saygı	Veli	1.Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun temizliğe dikkat etmesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden? 2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı? 3. Çocuğunuzun temizlik hususunda evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?	Kişisel temizlik, birlikte zaman geçirme, sözler olarak dillere getirme, etkin katılım Kişisel temizlik, çevre temizliği
	Öğrenci	1. Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden? 2. Hangi davranışlarda bulunursan büyüklerine saygılı davranmış olursun? 3. Bir arkadaşın sana saygısız davranırsa neler hissedersin? Açıklar mısın? 4. Sen bir arkadaşına istemeden bir saygısızlık yapmış olsaydın sonrasında nasıl davranırdın? 5. Bu etkinlikte neler kazandın?	Drama, kâğıt etkinliği, deney Yer verme, konuşurken dinleme, elini tutma Oyun ve etkinliğe katılma, kırgınlık Özür dileme
Çalışkanlık	Veli	1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun saygılı davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	Özür dileme, saygı, iyi ilişkiler Etkin katılım, konuşmada saygı, canlıların yaşam alanına saygı, özel eşya, davranışa dair olumlu gözlem Sözel olarak dile getirme, etkin katılım, konuşmada saygı, davranışa dair olumlu gözlem Etkin katılım, konuşmada saygı, canlıların yaşam alanına saygı, özel eşya, davranışa dair olumlu gözlem Drama, resim bulma Başarı, sorumluluk, iyi bir kavram, temel ihtiyaçlar, sevgi-mutluluk, bilim insanı, drama Temel ihtiyaçlar, sevgi-mutluluk, temiz olma, para, bilim insanı, drama Sorumluluk, ev işi, bilim insanı, drama
	Öğrenci	2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı? 3. Çocuğunuzun saygılı olmaya ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?	Sözel olarak dile getirme, etkin katılım, konuşmada saygı, davranışa dair olumlu gözlem Etkin katılım, konuşmada saygı, canlıların yaşam alanına saygı, özel eşya, davranışa dair olumlu gözlem Drama, resim bulma Başarı, sorumluluk, iyi bir kavram, temel ihtiyaçlar, sevgi-mutluluk, bilim insanı, drama Temel ihtiyaçlar, sevgi-mutluluk, temiz olma, para, bilim insanı, drama Sorumluluk, ev işi, bilim insanı, drama
Paylaşma	Veli	1. Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden? 2. Bu etkinlikte hangi davranışı kazandın? 3. Çalışkan bir insan olmak faydalı mıdır? Faydaları nelerdir? 4. Çevrende çalışkan bir insan var mı? Neden çalışkan olduğunu düşünüyorsun? 5. Çalışkan olmayan insanlar ne gibi sorunlarla karşılaşabilir? Açıklar mısın?	Özür dileme, saygı, iyi ilişkiler Etkin katılım, konuşmada saygı, canlıların yaşam alanına saygı, özel eşya, davranışa dair olumlu gözlem Sözel olarak dile getirme, etkin katılım, konuşmada saygı, davranışa dair olumlu gözlem Etkin katılım, konuşmada saygı, canlıların yaşam alanına saygı, özel eşya, davranışa dair olumlu gözlem Drama, resim bulma Başarı, sorumluluk, iyi bir kavram, temel ihtiyaçlar, sevgi-mutluluk, bilim insanı, drama Temel ihtiyaçlar, sevgi-mutluluk, temiz olma, para, bilim insanı, drama Sorumluluk, ev işi, bilim insanı, drama
	Öğrenci	1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun daha çalışkan olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden? 2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı? 3. Çocuğunuzun paylaşımcı olmaya dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz? 1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden? 2. Bu etkinlikte neler kazandın?	Sözel olarak dile getirme, sorumluluk, yardımlaşma İş birliği, oyun ve boyama Sevgi, mutluluk, yakın çevre, güzel sanatlar Sevgi, mutluluk Sevgi, mutluluk Mikrop, kişisel eşya
V	Veli	1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun paylaşımcı olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	Paylaşımında bulunma

Sorumluluk	Öğrenci	2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?	Aile katılımı, paylaşımda bulunma
		3. Çocuğunuzun paylaşımcı olmaya dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?	Paylaşımda bulunma
		1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?	Anne katılımı, şarkı ve dans, kâğıt etkinliği, mutfak etkinliği
		2. Bu etkinlikte neler kazandın?	Sorumluluğun önemi, yemek, olumsuz sonuç, sorumlu olma
		3. Senin bir sorumluluğun var mı? Varsa nedir?	Oyuncak toplama, özbakım, okul, tabağını kaldırma
	Veli	4. Sorumluluk sahibi olan bir insan nasıl özelliklere sahiptir?	İyi hissetme, oyuncak toplama, özbakım, okul, yemek, mutfak etkinliği
		5. Sorumluluklarını yerine getirdiğin zaman nasıl hissedersin?	İyi hissetme
		1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	Etkinlik katılımı, aile katılımı, davranış hakkında konuşma, sorumlu davranış, olumlu gözlem
		2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?	Etkinlik katılımı, aile katılımı, davranış hakkında konuşma, sorumlu davranış, olumlu gözlem
		3. Çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?	Davranış hakkında konuşma, sorumlu davranış
İsraf	Öğrenci	1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?	Etkinlik malzemeleri, anne katılımı, sohbet, oyun, kâğıt etkinlikleri
		2. Sence israf etmek ne demek? Açıklar mısın?	Yemek, kaynakların tükenmesi, etkinlik malzemeleri, oyun
		3. Çok israf olursa neler olabilir?	Yemek, kaynakların tükenmesi, etkinlik malzemeleri, idari kullanma
		4. İsraf etmemek için nasıl davranışlarda bulunursun?	Yemek, kaynakların tükenmesi, idareli kullanma, kâğıt etkinlikleri
		5. İsraf eden birini görürsen ne yaparsın?	Yemek, Kaynakların tükenmesi, etkinlik malzemeleri
	Veli	1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun israf etmeme davranışı sergilemesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	Yiyecek israf etmeme
		2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?	Aile katılımı, israf etmemeyi öğrenme
		3. Çocuğunuzun israf etmeye ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?	Kaynakları israf etmeme

3.6. Araştırmanın İnandırıcılığı

Bilimsel çalışmalarda verilerin toplanmasının ardından geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması oldukça önem taşımaktadır. Nitel çalışmalar yorumlayıcı olma özellikleri dolayısıyla geçerlik ve güvenilirlik yerine “inandırıcılık” terimi kullanılmakta, araştırmanın inanırılığı veya doğruluğu önem taşımaktadır (Creswell, 2012). Nitel çalışmalarda inandırıcılık; inandırıcılık, transfer edilebilirlik, güvenilmeye layık olma ve onaylanabilirlik olmak üzere dört temel ölçütte gerçekleştirilmektedir (Guba, 1981). Aşağıda bu çalışmada bu özellikleri sağlamak üzere araştırmada ne tür önlemler alındığı açıklanmaktadır:

1. İnandırıcılık: Bu araştırmanın inandırıcılığı çeşitli şekillerde sağlanmıştır. Uygulama verileri doğrudan uygulamanın gerçekleştirildiği sınıfın öğretmeni aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma süresince uzman görüşleri alınmıştır. Veriler gözlem, anket gibi farklı veri toplama araçlarıyla elde edilmiştir. Uygulama sırasında sınıf fotoğrafları alınmıştır. Araştırma raporlaştırılırken ilgili alan yazından yararlanılmıştır.

2. Transfer edilebilirlik: Elde edilen verilerin farklı araştırmalarda da kullanılabileceği şekilde sunulması anlamına gelmektedir (Stringer, 2014). Bu araştırmada da uygulama sürecinde her hafta uygulanan etkinlikler detaylı şekilde sunulmuştur. Uygulamaların okuyucunun zihninde somutlaştırılması için etkinlikler esnasında çekilen fotoğraflardan yararlanılmıştır. Ayrıca bulguların sunumunda çocuklardan ve velilerden elde edilen verilerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.
3. Güvenilmeye layık olma: Elde edilen verilerin yalnızca araştırmacının bakış ağısıyla değil, araştırmacıdan bağımsız uzmanlarla kontrolünün sağlanması anlamına gelmektedir (Mills, 2003). Bu araştırmada da verilerin analizini tamamladıktan sonra verilerin tesadüfi olarak seçilen %30'u nitel araştırma konusunda deneyimli bir uzmana gönderilmiştir. Kodlayıcılar ham verileri birbirinden bağımsız olarak kodlamışlardır. Benzeşen ve ayrışan kodlar belirlendikten sonra Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen kodlayıcı güvenilirliği hesaplanmıştır. Bu doğrultuda Görüş Birliği / (Görüş Birliği +Görüş Ayrılığı) x 100 formülüne göre yapılan hesaplamada kodlayıcı güvenilirlik oranı %96 olarak hesaplanmıştır. Görüş birliği olan kodlar aynı şekilde bırakılmış, görüş ayrılığı olan kodlar içinse uzlaşma sağlandıktan sonra alt tema ve temalar belirlenmiştir.
4. Onaylanabilirlik: Ulaşılan bulguların objektif ve tarafsız şekilde sunulması anlamına gelmektedir (Uzuner, 2005). Bu araştırmada da araştırmacı veri toplamaya başlamadan, veri toplama esnasında ve verilerin sunumunda olabildiğince objektif davranmaya çalışmıştır. Onaylanabilirliğin sağlanması için veriler farklı veri kaynaklarıyla elde edilmiştir. Elde edilen bulguların sunumunda doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmiştir. Ayrıca etkinlik uygulamalarına ilişkin bulgular görüntü kayıtlarıyla da desteklenmiştir.

3.7. Araştırma Etiği

Nitel çalışmalarda araştırmacının veri toplamının birincil aracı olması nedeniyle veriler araştırmacının kuramsal duruşu ve önyargılarıyla filtrelenebilir (Merriam, 2009). Bu sebeple araştırmacının verilerin toplanmasına yönelik hazırlık aşamasından bulguların sunumuna kadar her süreçte tarafsızlığını koruması ve etik ilkelere bağlı kalması gerekmektedir. Bu araştırmada da verileri toplamadan önce, veri toplama sırasında ve verileri topladıktan sonra

etik ilkeler gözetilmiştir. Araştırma verilerini toplamadan önce Sakarya Üniversitesi’nden “Etik Kurul Onayı” (EK-1) araştırma izinleri alınmıştır. Resmi izinler alındıktan sonra araştırmanın katılımcısı çocukların bulundukları sınıfın öğretmenine araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenin onayı alındıktan sonra velilere araştırma sürecini açıklayan bir “Veli Bilgilendirme Formu” gönderilmiştir. Veli Bilgilendirme Formu’nda araştırma süreci hakkında bilgi verilmiş, velilerin araştırmadan istedikleri zaman ayrılacakları, çocuklarının ve kendilerinin kimlikleri gizlenerek araştırma verilerinin toplanıp yayınlanacağı özellikle vurgulanmıştır. Araştırma verilerinin toplanması esnasında araştırma öncesinde katılımcılara araştırma süreciyle ilgili verilen tüm sözler tutularak katılımcı çocukların ve ailelerin onay ve bilgileri doğrultusunda hareket edilmeye özen gösterilmiştir. Araştırma verileri toplandıktan sonraki süreçte de etik ilkeler gözetilmiştir. Verilerin analizinin ardından bulguların sunumunda tüm katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş ve her bir katılımcıya bir kod isim verilmiştir. Bunun yanında bulguları destekleyici görsellerde tüm katılımcıların yüzleri gizlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu araştırmada Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri ve değerler eğitimi doğrultusunda hazırlanmış olan okul öncesi eğitim etkinlikleri, her hafta bir tane uygulanmak üzere toplam sekiz hafta boyunca devam etmiştir. Süreçte çocuklar tarafından ortaya konulan ürünler değerlendirilmiş ve öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Araştırmacı tarafından sürecin sonunda hem veliler hem de çocuklarla görüşmeler gerçekteşirilmiiştir. Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri ve değerler eğitimi doğrultusunda hazırlanmış olan okul öncesi eğitim etkinliklerine yönelik çıkarımlarda bulunulmuştur. Aşağıda her hafta yapılan etkinlikler ve ailelerin görüşlerine yönelik bulgular sunulmuştur.

4.1. “Adalet” Değerine Yönelik Bulgular

“Adalet” değerine ilişkin bulgular; gerçekteşirilen etkinlik, öğrencilerin etkinliğe yönelik görüşleri ve ardından velilerin etkinliğe yönelik görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.1.1. Etkinlik

Toplam sekiz haftadan oluşan uygulamanın ilk haftaki etkinliği, Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri temel alınmış aynı zamanda adalet değeri ile ilgili hazırlanmıştır. Adalet değerine yönelik hazırlanan bu etkinlik 24.02.2023 tarihinde sınıf ortamında gerçekteşirilmiiştir. Etkinliğin başlangıcında, çocuklara adalet değerini yansıtan bir resim gösterilmiş ve bu resim hakkında yorumları dinlenmiştir. Ardından sınıf gruplara ayrılmıştır. Her gruba eşit miktarda boncuk verilip, her gruptaki iki kişiden birine uzun, diğerine biraz daha kısa bir ip verilmiştir. Öğretmen bir süre belirlemiş ve oyunun kuralına göre süre bitene kadar aynı gruptaki kişilerden hangisi ipe daha çok boncuk dizerse o kişinin oyunu kazanacağı söylenmiştir. Süre bittikten sonra her gruptaki kazanan kişiler belirlenmiştir. Sonuca itiraz eden çocuklar olmuş ve itirazlarının gerekçeleri dinlenmiştir. Bunun sonucunda çocuklara “Yarışmanın ne şekilde yapılsaydı daha adil olurdu?” şeklinde soru sorulmuştur. Verilen birtakım ip uçları ve yönlendirmeler sonucunda çocuklardan “İpi uzun olanlara daha fazla

süre verilseydi yarışma adil olurdu.” veya “İpi aynı uzunlukta olanlar aynı grupta olsa yarışma adil olurdu.” şeklinde cevaplar alınmıştır. Bu sohbetler ile çocukların adalet değerini fark etmeleri amaçlanmıştır. Ardından yarışma herkesin ipinin eşit uzunlukta olacağı şekilde tekrarlanmıştır. Sonrasında günün başında hakkında sohbet edilen resim ile yapılan yarışma arasında benzerliklerin olup olmadığı, nasıl benzerliklerin olduğu, günlük hayatımızda buna benzer durumlara çocukların örnek vermeleri istenmiştir. Çocuklarla gerçekleştirilen fikir alışverişinden sonra çocuklara birçok farklı malzeme sunularak (sulu boya, pastel boya, kuru boya, resim kalem, yapıştırıcı, artık materyaller vb.) “Adaletsiz bir durumla karşılaştığınızda kendinizi nasıl hissedersiniz?” sorusu sorulmuş ve bunun resmini yapmaları istenmiştir. Herkes resmini bitirdikten sonra her bir çocuk yaptığı resmi arkadaşlarına anlatmıştır. Çocukların resimlerini panolara asmak için aileler okula davet edilmiş ve etkinlik sürecinde çocukların yapmış olduğu resimler, çocuklarla birlikte sergilenmek üzere okul panosuna asılmıştır. Etkinlik sürecinden örnekler Görsel 1, Görsel 2 ve Görsel 3’te sunulmuştur.

4.1.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Adalet temalı etkinlik sonrası öğrencilerden etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?”, “Adaletli davranma hayatımızda olmalı mı? Neden?”, “Adaletsizliğe uğrarsan ne yaparsın?”, “Adaletsiz bir davranışa örnek verir misin?” ve “Bu etkinlikte ne kazandın? Açıklar mısın?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 3’te özetlenerek sunulmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 3

Adalet Temalı Etkinliğe Dair Öğrenci Görüşleri

Sorular	Oyun	Resim	Haksızlık	Mutluluk	Üzülmek	Uyarmak	Adalet ve adaletli	Adalet ve iyi sonuçlar	Daha Az Almak	Sıra	Oyunu Bozma	Hiçbiri
1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?	8	2	2									
2. Adaletli davranma hayatımızda olmalı mı? Neden?			1	4				7				
3. Adaletsizliğe uğrasan ne yaparsın?					7	5						
4. Adaletsiz bir davranışa örnek verir misin?									3	2	2	5
5. Bu etkinlikte neler kazandın? Açıklar mısın?				3		1	7					1

“Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?” sorusuna çocukların etkinlik içindeki çeşitli bölümlerden beğendikleri yerleri söylemişlerdir. Ç-1 “Haksızlığa uğradığımı öğrendiğim zaman”, benzer şekilde Ç-4 “Öğretmen haksızlık yaptığında” şeklinde cevap vermişlerdir. Ç-2, Ç-3 ve Ç-5 boncuk dizme çalışmalarını beğendiklerini belirtmişlerdir. Ç-6, Ç-10, Ç-11 ve Ç-12 oyun etkinliklerini beğendiklerini söylerken, Ç-9 ve Ç-13 ise iplerin eşitlenmesini sevdiğini söylemiştir. Ç-8 ise resim çizme çalışmasını beğendiğini ifade etmiştir.



Görsel 1. Boncuk dizme oyunu

Görsel 1 incelendiğinde oyunun, çocuklar tarafından küçük gruplar halinde oynandığı göze çarpmaktadır. Çalışmaların küçük gruplar halinde yapılması, “Reggio Emilia Yaklaşımının Temel Prensipleri” başlığı altındaki 10. Madde ile örtüşmektedir. Yani Ezmece ve Akman (2016)’nın ifade ettiği gibi Küçük grup

etkinliklerinin çocukların kendilerini, fikirlerini ve arzularını daha rahat bir biçimde anlatmalarına imkân sunduğu görülmekle birlikte, yine Ezmeci ve Akman (2016) tarafından çocukların küçük gruplar içerisinde akranlarıyla daha etkin bir biçimde etkileşim halinde bulunarak arkadaşlarının hem arzularını hem de fikirlerini dinlediği aynı zamanda şahsi arzu ve düşüncelerini de paylaşma fırsatına sahip olduğu görülmektedir.



Görsel 2. “Adaletsiz bir durumla karşılaştığınızda kendinizi nasıl hissedersiniz?” sorusu doğrultusunda çocukların resim çizme süreci

Görsel 2 incelendiğinde resim etkinliğindeki oturma düzeninin, çocukların birbirleriyle rahat iletişim kurabilecek şekilde olduğu görülmektedir. Bu durum çocukların resimlerini arkadaşlarına anlatmaları için elverişli bir ortam oluşturmaktadır. Bu durum da “Reggio Emilia Yaklaşımının Temel Prensipleri” başlığı altındaki hem 8. Madde ile örtüşmektedir. Yani Öztürk-Aynal (2020) tarafından ifade edildiği gibi bu yaklaşımda çocuğun kendini ifade edebilmesi için sanatın etkin bir vasıta şeklinde kullanıldığı görülmektedir.

“Adaletli davranma hayatımızda olmalı mı? Neden?” sorusuna çocukların tamamı olması gerektiğine yönelik yanıtlar vermişlerdir. Çocuklar adaletin hayatlarında neden olması gerektiğini farklı gerekçelerle açıklamışlardır. Ç-1 adaletin hayata ışık olacağını, Ç-2 ise adaletin olması durumunda daha güzel oyunlar oynayacaklarını belirtmiştir. Ç-3 bazı

yanlışıları düzeltmek için adaletin önemli olduğunu, Ç-4 adaletli olmanın iyi insan olmak anlamına geldiğini, Ç-5 haksızlıkların olmaması için adaletin olması gerektiğini belirtmiştir. Ç-6 adaletin gerekliliğinin gerekçesini “birisine yardım etmek” şeklinde açıklarken, Ç-9 hilenin güzel olmadığını, Ç-10 ve Ç-13 ise adaletle herkesin mutlu olacağını belirtmiştir. Ç-11 adaletle her şeyin düzenli olacağını, Ç-12 ise adaletin olmaması durumunda kötü şeyler olacağını söylemiştir.

“Adaletsizliğe uğrarsan ne yaparsın?” sorusuna Ç-1, Ç-2 ve Ç-4 üzüleceğini, belirtirken, Ç-3 böyle bir durumda ağlayacağını, Ç-9 ise hem üzüleceğini hem de ağlayacağını söylemiştir. Ç-5 haksızlığa uğradığında yaşayacağını düşündüğü olumsuz duyguları ve buna karşılık nasıl hareket edeceğini “Kötü hissederim. Bana adaletli olmasını söylerim” sözleri ile açıklamıştır. Benzer şekilde Ç-8 ve Ç-12 de adaletsizlik yapan kişiyi uyaracağını belirtmiştir. Ç-11 böyle bir durumla karşılaştığında öğretmene şikâyet edeceğini belirtmiştir. Ç-13 ise ağlayıp annesine söyleyeceğini belirtmiştir.

“Adaletsiz bir davranışa örnek verir misin” sorusuna Ç-1 yemek masasına arkadaşının geçtiğini, Ç-2 ise arkadaşının kendisinin sandalyesine oturduğunu belirtmiştir. Ç-3 kendisi oynarken abisinin onun oyununu yarıda kestiği, benzer şekilde Ç-4 de oyun sırası kendisine geldiğinde oyununa engel olduklarını söylemiştir. Ç-5 öğretmenin bir konuda arkadaşına izin verirken aynı konuda kendisine izin vermediğini, Ç-9 ve Ç-10 sırasını kapalı birisi olması durumunda adaletsiz bir davranış olacağını belirtmiştir. Ç-8 annesinin kendisine az yemek vermesi durumunda, benzer şekilde Ç-12 de pastadan daha az parça verilmesi durumunda adaletsizlik olacağını, Ç-11 ise resim yaparken annesinin abisinin iki kalem, kendisine bir kalem vermesi durumunda adaletsizlik olabileceğini belirtmiştir. Ç-13 ise ders çalışırken gürültü yapılması durumunda adaletsiz olabileceğini belirtmiştir.

“Bu etkinlikte ne kazandın? Açıklar mısın?” sorusunu çocuklar adaletle ilgili öğrendikleri üzerinden açıklamışlardır. Ç-1 adaletin iyi bir şey olduğunu öğrendiğini ifade etmiştir. Ç-2, Ç-3, Ç-4 ve Ç-13 ise her zaman adaletli olması gerektiğini öğrendiğini belirtmiştir. Ç-5 ve Ç-8 ise adaletsiz davranmaması gerektiğini belirtmiştir. Ç-6 adaletli olmanın yardımcı olmak anlamına geldiğini öğrendiği söylemiştir. Ç-9 ve Ç-11 ise adaletin insanları mutlu edeceğini, Ç-12 ise adaletsizliğin arkadaşlarını üzeceğini öğrendiğini belirtmiştir. Ç-10 adil davranmayan kişilerin uyarılması gerektiğini öğrendiğini belirtmiştir.

Adalet temalı etkinlik sonrası öğrencilerin davranışları öğretmen tarafından tutulan gözlem formuyla değerlendirilmiş, yapılan değerlendirmeler incelenmiş ve sürecin sonunda elde edilen gözlem bulguları Tablo 4’te özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 4

Adalet Temalı Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Adaletli davranmaya ilişkin uygun örnekler verir.	11	1	-
2. Arkadaşlarının hakkını korur.	5	7	-
3. Kendi hakkını korur.	12	-	-
4. Arkadaşları ile yaşadığı problem durumlarında, problemleri konuşarak çözer.	12	-	-
5. Arkadaşları ile yaşadığı problem durumlarında, problemi kendisi çözemiyorsa yetişkinlerden yardım ister.	8	4	-
6. Çeşitli ortamlarda uyulması gereken kurallara uyar.	12	-	-
7. Bir haksızlık durumuna maruz kaldığında nasıl davranılması gerektiğini söyler.	12	-	-

Tablo 4 değerlendirildiğinde; gözlenen maddelerden öğrencilerin 3.,4., 6. ve 7. maddeler için 12 kişinin, 2. madde için 5 kişinin, 5. madde için 8 kişinin davranışlarının evet biçiminde olduğu neticesine varılmıştır. Gözlenen maddelerden 1. madde için 1 kişinin, 2. madde için 7 kişinin, 4. madde için ise 4 kişinin davranışları kısmen biçimindedir. Adalet temalı etkinlik sonrası çocukların davranışlarına ilişkin gerçekleştirilen öğretmen gözleminde hiçbir madde için hayır seviyesinde bir sonuca ulaşılmamıştır. Elde edilen neticelere göre çocukların gözlenen davranışlara sahip olma seviyesinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.1.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Adalet temalı etkinlik sonrası velilerden, etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun adil davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?”, “Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” ve “Çocuğunuzun adaletli davranmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı?

Varsa örnek verir misiniz?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 5’te özetlenerek sunulmuştur. Velilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 5

Adalet Temalı Etkinliğe Dair Veli Görüşleri

Sorular	Paylaşma	Aile Birikmeliği	Hatırlama- Pekiştirme	Eşit	Etkin Katılım	Adaleti Öğrenme	Hiçbiri
1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun adil davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	1	1		2	2		3
2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?		3	2			1	1
3. Çocuğunuzun adaletli davranmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa örnek verir misiniz?	5						2

“Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun adil davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna bir veli dışında, velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermişlerdir. A-2 bu konudaki görüşünü “Evet, etkinlik çocuğun davranışına adil bir şekilde katkıda bulundu.” şeklinde belirtmiştir. A-3 ise “Adil davranışlar sergilemesine katkı sağladı çünkü kuzenleriyle oyun oynarken eşit bir şekilde davranıyor.” cevabını vermiştir. A-4 adaletle ilişkin oynanan oyunun çocuklarının adalet kavramını somutlaştırmasına yardımcı olduğunu “Şimdi o gün ki etkinliğin faydası olduğunu düşünüyorum. Çocuklar en azından oyun sırasında adaletli olunca sonuçların “Eee nasıl olduğunu görmüş oldular yani.” sözleri ile açıklamıştır. A-6 ise çocuğunun adalet değerine ilişkin ilk kez bir eğitim aldığını vurgulayarak “Evet düşünüyorum. Okulda bu etkinliği yapmadan önce oğlumun davranışları dışarıda arkadaşlarına karşı olsun evde ailesine karşı olsun hiç bu konu hakkında bilgisi yoktu.” şeklinde belirtmiştir. A-7 yapılan etkinliğin çocuğu üzerindeki etkisini “Ç-9’a adalet etkinliğinin katkı sağladığını düşünüyorum. Çünkü paylaşım konularında biraz sıkıntılarımız vardı onlarda daha dikkatli davranıyo artık. Her ne kadar anne baba olarak eşit davransak da bazen huysuzluk yapabiliyor.” ifadeleriyle düşüncesini açıklamıştır. A-10 ise bu konudaki

düşüncelerini “Evet. Hayatın iniş ve çıkışında adil bir çizgisi olduğunu göstermekte” diyerek açıklamıştır. A-8 ise diğer velilerden farklı olarak yapılan etkinliğin henüz çocuğu üzerinde bir etkisini olmadığını belirtmiştir. Bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle açıklamıştır: “Adil olmak konusunda çocuğumu hafta sonu gözlemledim. Açıkça, açıkçası davranışlarında pek bi eee farklılık gözlemlemedim. Hani bu konuyla ilgili kardeşiyle konuşmadı ya da bizimle. Eee ya da eee uyarı falan da yapmadı adil olmak konusunda. Bilmiyorum belki de biraz zamana ihtiyacı vardır zamanla bu davranışlarına yansır.”

“Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” sorusunu A-1 ve A-3 dışındaki tüm veliler yanıtladılmış ve olumlu yönde görüş sunmuşlardır. A-2 çocuğunun etkinlikten edindiği kavram ve davranışlardan ailelerine katkıda bulunduğuna inandığını belirtmiştir. A-4 etkinliğin ailelerine olan katkısını “Tabi ki düşünüyorum katkı sağladığını. Eee çünkü çocuklar ailelerini de aynı ortamda görünce ee şey hem daha mutlu oluyolar hem biz de sizin hani sonuçta siz bu konularda daha tecrübelisiniz çocuklara yaklaşım konusunda. Sizi gözlemleyerek onlarla aslında hani nasıl iletişim kurmamız gerektiğini daha iyi görebiliyoruz.” sözleri ile açıklamıştır. A-5 yapılan etkinliklerin çocuğunun kendisiyle gurur duymasını ve ailesinin yanında olduğunu düşünmesini sağladığını belirtmiştir. A-6 ailece bir arada fikir alabildiklerini, A-9 adalet ve eşitlik kavramlarını kendilerinin de tekrar hatırladıklarını belirtmiştir. A-8 ise diğer velilerden farklı olarak yapılan etkinlikte ailelerin yeterince yer almadığını şu sözlerle dile getirmiştir: “Aile katılımına gelince eee sanki pek de bi aile katılımı gibi olmadı bence hani biraz daha etkin olabilirdik aile olarak. Hani imm etkinlik yapılcaksa bi oyun oynanıcaksa beraber oynıyabilirdik. Mesela resim yapılmıştı beraber yapabilirdik. Sanki hani biraz konunun dışında kaldık gibi pek de etkin olmadık gibi düşünüyorum.”.



Görsel 3. Çocukların yaptığı resimleri ebeveynler ile panoya asma

Görsel 3 incelendiğinde, resimlerin, aileler ile çocuklar tarafında birlikte panoya asıldığı görülmektedir. Etkinlik sürecinde aile katılımına yer verilmesi, sürecin çocuklar açısından daha verimli olmasına katkı sağlamıştır. Bu durum “Reggio Emilia Yaklaşımının Temel Prensipleri” başlığı altındaki 7. Maddesi ile örtüşmektedir. Öztürk-Aynal (2020) tarafından da belirtildiği gibi Bu yaklaşım her ne kadar çocuğun odak noktasında olduğu görüşünde olsa da yaklaşımda çocuk, aile ve öğretmenden üçlü bir saçı ayağı meydana getirilmiştir.

“Çocuğunuzun adaletli davranmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa örnek verir misiniz?” sorusunu A-3 ve A-7 dışındaki tüm veliler yanıtladılmıştır. Veliler çocuklarının adalet kavramını geliştirmelerine ilişkin gözlemlerini kardeşleri ile paylaşımları üzerinden örneklendirmişlerdir. A-2 ve A-6 çocuklarının yemeklerini kardeşiyle adil şekilde paylaştığını, benzer şekilde A-9, A-5 ve A-10 da çocuklarının kıyafet, oyuncak gibi eşyalarını gerekli durumlarda kardeşleriyle paylaşım yaptıklarını belirtmiştir. A-4 çocuğunun adil davranış gösterdiğini şu sözlerle açıklamıştır: “Yani sonuçta çok küçük olduğu için ee her zaman o şeyliği gösteremiyoy ama mesela şöyle bi örnek verebilirim diyelim bi marketten bi şey aldık abisiyle kendisine abisi gelmeden yemiyo ee beraber aynı anda yiyelim eee işte şey ya da mesela abisi yediyse ee ona kalmadı yani ya da hani hepsini kendisi yerse abisine kalmıca için üzölçeni falan düşünüyoy yani genelde bu tarz şeylerde abisini bekliyo ve aynı anda yemek istiyo.”. Ancak A-8 diğer velilerden farklı olarak çocuğunun evde henüz adil bir davranış göstermediğini “İşte dediğim gibi çocuğun adaletli

davranmasına dair evde bi ee davranış sergilediğini görmedim. Belki de zamana ihtiyacı vardır bu konunun davranışlarına yansımaları diye düşünüyorum.” sözleri ile açıklamıştır.

4.2. “Yardımlaşma” Değerine Yönelik Bulgular

“Yardımlaşma “değerine ilişkin bulgular gerçekleştirilen etkinlik, öğrencilerin etkinliğe yönelik görüşleri ve ardından velilerin etkinliğe yönelik görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.2.1. Etkinlik

Toplam sekiz haftadan oluşan uygulamanın ikinci haftaki etkinliği, Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri temel alınmış aynı zamanda yardımlaşma değeri ile ilgili hazırlanmıştır. Yardımlaşma değerine yönelik hazırlanmış olan etkinlik 03.03.2023 tarihinde sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikte bir veli, ressam gibi giyinerek, elinde ressam şapkasıyla üzgün bir şekilde sınıfa girmiş ve konuşmadan durmuştur. Çocuklar sınıfa gelen kişinin görünüşünden yola çıkarak bu kişinin kim olabileceği ve ne iş yapıyor olabileceği hakkında tahminlerde bulunmuşlardır. Çocuklardan ressam cevabı geldikten sonra ressamın neden üzgün olabileceği ile ilgili sohbet edilmiş ve öğretmen şapkayı incelemeleri için çocukların ortasına koymuştur. Çocuklar şapkanın içerisine gizlenmiş bir mektubu bulup, ressamın büyük portre sergisi için resimleri hazırlarken portrelerinin yarısını kaybettiğini, tek başına kaybolan parçaları araması için yeterli zaman olmadığı, bu yüzden üzgün olduğunu anlatmıştır ve şapkanın içinden yarım portre resimleri çıkınca portrenin ne olduğu hakkında çocuklarla sohbet edilmiş ve ressamın üzüntüsünü gidermek için ne yapılabileceği hakkında konuşulup hep birlikte ressama yardım etmeye karar verilmiş ve yardımlaşma oyunu oynanmıştır. Bu oyunda ressama yardım etmek için bu portrelerin diğer yarılarını bulmak amacıyla çocuklar sınıfın içinde dolaşmışlar, yarım portre resimlerini bulduktan sonra yarım parçaları zarftan çıkanlarla eşleştirmişlerdir. Kaybettiği parçaları bulan ressam, kendisine yardımda bulunulduğu için çok mutlu olduğunu söyleyip duygularını açıklayıp çocuklara teşekkür etmiştir. Daha sonra tamamlanan portrelerden her bir çocuk birer tane almıştır. Daha sonra öğretmen ressamın sergisi için onların da portre

yapıp yapamayacağını sormuş ve çocuklar gruplar halinde birbirlerinin portrelerini yapmışlardır. Çocuklar portre yapmayı bitirdikten sonra arkadaşlarının yapmış olduğu kendi portrelerini alıp farklı renk bir kalemle aynaya bakarak kendilerince gördükleri eksikleri tamamlamışlardır. Daha sonra o günkü etkinlik için sınıfa davet edilen aileler ellerinde renkli ipler ile sınıfa gelmişler ve ailelerin de dâhil olduğu gruplar oluşturulmuştur. Gruptaki her bir kişi farklı renk bir ip alıp bir resim ya da portre yapmıştır. Önce herkes kendinde olan renk iple başlamış, ancak tek bir renkle tüm şeyler yapılamayacağı için çocuklar yardımlaşmaları gerektiğini fark edip hep birlikte büyük bir portre yapma kararı almışlardır. Öğretmen kâğıda uhu sürerek çalışmanın başlamasına öncülük etmiş ve etkinlik sonrasında birlikte ve farklı renklerle nasıl güzel ürünler ortaya çıktığına dikkat çekilmiştir. Toplu olarak ve yardımlaşarak yapılan portre sergilenmek üzere okulun panosuna asılmıştır. Yapılan etkinlik örnekleri Görsel 4 ile çocukların etkinlik sürecindeki çalışmaları Görsel 5 ile gösterilmiştir.

4.2.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Yardımlaşma temalı etkinlik sonrası öğrencilerden etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?”, “Bu etkinlikte hangi davranışları kazandın?”, “Kimse kimseye yardım etmeseydi neler olabilirdi?”, “Günlük hayatta kimlerin yardıma ihtiyacı olabilir?” ve “Sen hangi konularda yardıma ihtiyaç duydun? Açıklar mısın?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 6’da özetlenerek sunulmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı şekilde açıklanmıştır.

Tablo 6

Yardımlaşma Temalı Etkinliğe Dair Öğrenci Görüşleri

Sorular	Aile Katılımı	Tüm Canlılar	Çocuk-Bebek	Yakın Çevre	Yaşlılar	Özbakım	Hayvanlar(f)	Okul Görevleri	Sağlık	Yardımlaşma	Olumsuz Sonuç	Oyun ve Etkinlik
1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?	6									2		5

2. Bu etkinlikte hangi davranışları kazandın?							14
3. Kimse kimseye yardım etmeseydi neler olabilirdi?	1						13
4. Günlük hayatta kimlerin yardıma ihtiyacı olabilir?	2	2	3	4	2	1	
5. Sen hangi konularda yardıma ihtiyaç duydun? Açıklar mısın?					3	1	8
					2		

“Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?” sorusuna çocukların etkinlik içindeki çeşitli bölümlerden beğendikleri yerleri söylemişlerdir. Ç-16, Ç-17 ve Ç-10 etkinlikte en çok eğlendikleri kısmın yardımlaşma olduğunu belirtmişlerdir. Ç-15, Ç-2, Ç-5, Ç-13 ve Ç-8 ise etkinlik sürecine annelerinin dâhil olduğu zaman olduğunu söylemişlerdir. Benzer şekilde Ç-14 ise hem etkinlik sürecinde arkadaşlarıyla yardımlaşma sırasında hem de sürece annesini dâhil olduğu zamanın etkinlikte en çok eğlendiği kısım olduğu cevabını vermiştir. Ç-12, Ç-11 ve Ç-1 etkinliğin iplerle ilgili olan kısmının (ipleri kesme, iplerle tasarım yapma gibi) olduğunu ifade ederken, Ç-6 ve Ç-3 etkinlik içerisinde arkadaşlarıyla yardımlaşma olduğunu belirtmişlerdir. Görsel 4 incelendiğinde birbirinden farklı birçok portre dikkat çekmektedir.



Görsel 4. Çocukların birbirleriyle yardımlaşarak ortak şekilde oluşturdukları portreler

“Bu etkinlikte hangi davranışları kazandın?” sorusuna çocukların tamamı yardımlaşma ile ilgili cevaplar vermişlerdir. Ç-14, Ç-2, Ç-6 ve Ç-10 yardımlaşmanın veya yardım etmenin çok güzel bir şey olduğunu öğrendiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ç-13 “Kazanmak kaybetmek önemli değil yardımlaşmak çok güzel” şeklinde yanıtlamıştır. Ç-15 ve Ç-11

yardımlaşmayı ve yardım etmeyi öğrendiklerini belirtmiştir. Ç-12 beraber yapmanın çok zevkli olduğunu ifade etmiştir. Ç-8 bu soruyu “Birbirimize yardım etmezsek yaptığımız şeyler eksik olur” derken, benzer biçimde Ç-1 “Yardımlaşarak daha fazla iş yaptık” cevabını vermiştir. Ç-16 “Yardımlaşmak arkadaşlarımla sevgimizi artırdı” ve Ç-17 ise “Yardım etmek herkesi mutlu eder” şeklinde ifade etmiştir. Ç-3 ise “Yardım etmek çok keyifliydi” cevabını vermiştir. Yani Ç-16, Ç-17 ve Ç-3 yardımlaşmak veya yardım etmenin güzel duyguları açığa çıkaracağını belirtmiştir. Ç-5 ise “Arkadaşlarımıza yardım etmeliyiz” yanıtını vererek, yardımlaşmanın gerekli olduğunu söylemiştir.

“Kimse kimseye yardım etmeseydi neler olabilirdi?” sorusuna çocukların tamamı olumsuz sonuçlarla karşılaşacaklarını dile getiren cevaplar vermişlerdir. Ç-12, Ç-2, Ç-8 ve Ç-10 resimlerinin güzel olmayacağını belirtmiştir. Ç-11 ve Ç-1 işlerinin daha uzun süreceğini söylemişlerdir. Ç-6 ise “Üzülürdük. Ne yapacağımızı bilmezdik” cevabını verirken, Ç-13 “Ben çok üzülürdüm. Resmim kötü olabilirdi” sözleriyle açıklamıştır. Ç-15 “Kendimi kötü hissederdim” ve Ç-14 “Eğlencesiz olurdu” diyerek olumlu olmayan hisler yaşayacaklarını belirtmişlerdir. Ç-5, Ç-3 ve Ç-17 işlerinin olumsuz şekilde etkileneceğini söylemişlerdir. Ç-16 ise “Annem yardım etmeseydi ipleri doğru kesemezdim” cevabını vererek soruyu Ç-5, Ç-3 ve Ç-17 ye benzer şekilde yanıtlamıştır.

“Günlük hayatta kimlerin yardıma ihtiyacı olabilir?” sorusuna çocukların verdikleri cevaplar hemen hemen benzerdir. Ç-12, Ç-8, Ç-5 ve Ç-17 yaşlıların yardıma ihtiyacı olabileceğini belirtmiştir. Ç-2 ise “Arkadaşlarımız” cevabını vererek Ç-12, Ç-8, Ç-5 ve Ç-17 ile benzer şekilde, onlardan farklı olsa da seçmiş olduğu bir grubu belirtmiştir. Ç-16 “Çocukların, bebeklerin, köpeklerin” cevabını vermiş, Ç-10 “Çocukların, bebeklerin, köpeklerin” şeklinde ifade etmiştir. Ç-3 “Herkes” cevabını vererek daha genel bir yanıt vermiştir. Ç-1 “Bebeklerin yemek yemesi gerekirken”, Ç-6 “Birisi yere düşünce olabilir” ve Ç-11 “Annemize evi toplarken” demişler ve bu cevapların yardıma ihtiyacı olanların seçtikleri bir gruptansa, o anki bir duruma yönelik olduğu yorumu yapılabilir. Ç-13’ün “Kardeşimin” ifadesi ise tek bir kişiye yönelik olmuştur. Ç-14 ve Ç-15 ise hayvanların aç kaldığında yardıma ihtiyacı olabileceğini belirtmiştir.

“Sen hangi konularda yardıma ihtiyaç duydun? Açıklar mısın?” sorularına Ç-12, Ç-2 ve Ç-8 kendi başlarına yeterli olamadıkları durumda arkadaşlarından yardım istediklerini belirtmişlerdir. Ç-14 ve Ç-10 düşme ve yaralanma gibi acil durumlarda yardım istediklerini ifade etmişlerdir. Ç-15, Ç-6, Ç-13, Ç-3, Ç-16 ve Ç-17 özbakım ve kendi sorumlulukları ile ilgili konularda yardıma ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir.

Yardımlaşma temalı etkinlik sonrası öğrencilerin davranışları öğretmen tarafından tutulan gözlem formuyla değerlendirilmiş, yapılan değerlendirmeler incelenmiş ve sürecin sonunda elde edilen gözlem bulguları Tablo 7’de özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 7

Yardımlaşma Temalı Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Yardım isterken nezaket sözcüklerini kullanır.	14	-	-
2. Yardımlaşma davranışına uygun örnek verir.	14	-	-
3. Yardıma ihtiyacı olduğunda yardım ister.	8	6	-
4. Kendisinden yardım istendiğinde yardım eder.	14	-	-
5. Yardım aldığı anda teşekkür eder.	14	-	-
6. Yardıma ihtiyacı olan birini gördüğünde, kendisinden yardım istenmeden yardım eder.	5	9	-
7. Yardıma ihtiyacı olan kişiye kendisi yardım edemiyorsa, uygun bir kişiden yardım alabileceğini söyler.	3	11	-

Tablo 7 değerlendirildiğinde; gözlenen maddeler içerisinde çocukların 1., 2., 4. ve 5. maddeler için 14 kişinin, 3. madde için 8 kişinin, 6.madde için 5 kişinin, 7. madde için 3 kişinin davranışlarının evet biçiminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gözlenen maddelerden 3. madde için 6 kişinin, 6. madde için 9 kişinin, 7. madde için 11 kişinin davranışlarıysa bazen şeklindedir. Yardımlaşma temalı etkinlik sonrası çocukların davranışlarına ilişkin gerçekleştirilen öğretmen gözleminde hiçbir madde için hayır seviyesinde bir sonuca ulaşılmamıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin, öğrencilerin gözlenen davranışlara sahip olduğunu düşündükleri söylenebilir.

4.2.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Yardımlaşma temalı etkinlik sonrası velilerden, etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazanmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?”,

“Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” ve “Çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazandığına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 8’de özetlenerek sunulmuştur. Velilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 8

Yardımlaşma Temalı Etkinliğe Yönelik Veli Görüşleri

Sorular	Ev İş-Sofra	Genel Yardım	Sözel Tekrar	Olumlu Gözlem	Düzen	Hiçbiri
1.Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazanmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	1	1		6		
2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?		1	2	3	2	
3. Çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazandığına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?	7	1				

“Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazanmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna bir veli dışında, velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermişlerdir. A-6 bu konudaki görüşünü “Evet düşünüyorum. Evde bile iş konusunda bana yardım ediyor.” şeklinde açıklamıştır. A-3 “Katkı sağladığını düşünüyorum çünkü arkadaşlarına yardım etti.” cevabını vermiştir. A-14 ise “Düşünüyorum. Çünkü uygulamadan sonra yardım etme isteği çoğaldı.” sözleriyle belirtmiştir. A-11 ise soruyu “Çocuğumun birinci sorusunda eee yardımlaşmasında baya bi katkısı olduğunu düşünüyorum çok güzel bi etkinlik teşekkür ediyorum burdan da sizlere.” şeklinde yanıtlayarak konuyla ilgili düşüncelerini açıklamıştır. A-12 ise etkinliğin çocuğunda henüz bir değişim meydana getirmediğini şu sözler ile ifade etmiştir: “Etkinlikle ilgili evde pek yorum geçmedi çocuğumla ilgili.” A-13 ise “Yardımlaşma etkinliği çocuğumda baya etkili oldu. Zaten çok şey biri de çocuğum o günden beri de daha çok şey hep aklında yani.”. A-8

“Eee sınıfta yaptığımız yardımlaşma etkinliğinden sonra aa çocuğumun yardımlaşma konusunda aaa ya katkı sağladığını düşünüyorum davranışlarına.” cevabını verirken, A-5 ise “Evet yardımlaşma sağladığını düşünüyorum çünkü sözel dil görsel olduğu için ee ona güzel bi katkı sağlıcanı düşünüyorum yaşayarak öğreniyö.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. A9 ise “Evet, çünkü sınıfta arkadaşlarına yardımcı olmak hayvanları beslemek vb. davranışların birer iyilik olduğunu bilmesi, insanları mutlu etmek için karşılık beklememesi.” demiştir.

“Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” sorusuna velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermiştir. A6 “Evet düşünüyorum. Ailemiz içinde biri bi şeyde yapamadığı zaman diğerimiz yardım ediyor.” sözleri ile düşüncelerini ifade etmiştir. A-3 ise “Katkı sağladı oyuncaklarını topluyor kendisi.” şeklinde belirtmiştir. A-9. “Evet. İyiliğin ve yardımlaşmanın önemini birkez daha hatırlamış olduk.” cevabını vermiştir. A-14: “Katkıda bulundu. Ev içinde yardımlaşmanın daha fazla olmasına sebep oldu.” demiştir. A-8 ise etkinliklerin ailelerine katkıda bulunduğunu şu sözlerle ifade etmiştir. “Aile katılımı etkinliğinin ailemize katkısına gelicek olursak aa evet çocuğum bunu abisine ablasına anlattı eee annemle yardımlaşarak resim yaptık diye. Eee yardımlaşmayı sürekli evin içinde dile getirdi bu beni mutlu etti açıkçası.”. A-12 “Bu etkinliklerin olumlu tarafları oluyor çocuğum da kardeşinin bile dağıtmasını pek sevmiyor artık ortalığı.” cevabını verirken, A-5 ise etkinliklerin katkısını şu şekilde ifade etmiştir: “Ailesinde paylaşmayı seviyo normalde de seven bir çocuk. Katkısının da olduğunu tabiki düşünüyorum. Eeee etkinliğin de güzel olduğunu düşünüyorum. Çocukların daha aklında kalıcanı daha bilinçli, akılda kalıcak, yaşadığı için unutmıcak, eee ve yaşı itibariyle ı bizim gibi değil ama ona güzel bir kendini beynine yani güzel bi yazı oluyo. Hayatında aklına geldiğinde örnek alıcanı düşünüyorum.”. A-11 ise “İkinci soruda da gerçekten ailemize de katkısı olduğunu düşünüyorum çünkü davranışları olsun, hareketleri olsun baya bi etkiliyo, değişiyö. Hem bu okuldan öğrendikleri de dahil olsun hepsi daha eee gelişimi güzel bi şekilde ilerliyo yani. Teşekkür ederim destekleriniz için hocam.” demiştir. A-13 önceki haftalarda yapılan etkinliklerin etkisinin de hala devam ettiğini şu sözlerle belirtmiştir: “Geçen hafta da adaletle ilgili şeyde de daha hala devam ettiriyo yani. Beni öptü, sonra babaannesini de öptü. “Adaletli davranmış oluyorum şimdi.” diyo. Herkese aynı şekilde davranmalıyım diyo. Baya etkisi var yani aklında baya kalıyo çocukların. Çocuğumun da öyle. Şey yapmıyor yani iki haftadır baya etkisi oldu yardımlaşmayla da adaletlilikte de.”



Görsel 5. Aile katılımıyla oluşturulmuş küçük gruplarla portre yapma süreci

Görsel 5 incelendiğinde ailelerin de içinde yer aldığı küçük gruplarla çalışıldığı görülmektedir. Çocukların aileleriyle bir faaliyette bulunmaları hem çocuklar hem de aileler için eğitim süreci açısından oldukça faydalı olduğu söylenilebilir.

“Çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazandığına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorusuna velilerin tamamı olumlu cevap vermişlerdir. A-3 “Var mesela yediğini mutfağa götürüyor.” cevabını vermiştir. A-6, A-9 ve A-14’ün cevapları da benzer şekilde olmuştur. A-6 “Evet var. Sofra toplanacağı zaman Salih Eymen yediği tabağı mutfağa götürüyor bana yardım konusunda katkısı var.” sözleriyle ifade ederken A-14 ise “Evet var. Masa kaldırmada, ev toparlamaya bana ve diğer aile fertlerine daha olumlu ve istekli yardım etmeye başladı.” demiştir. A-9 “Evet, okuldan geldikten sonra akşam sofrasında çocuğumun bana yardım etmek istemesi.” cevabını vermiştir. Sofra kurma ve kaldırma konusunda A-11, A-12 ve A-8 de benzer şekilde yanıtlamışlardır. A-11 durumu şu sözlerle ifade etmiştir: “Gerçekten ee yardımlaşma konusunda ... çocuğum baya iyi. Yani sofrayı kurup kaldırmamda da yardım ediyö. Artık anne ben sana yardım ediyorum demi diye hatta mutluluğunu yaşıyo bunun. Ben artık büyüdüm sana yardım ediyorum. Okulda da yardım ediyorum falan diye kendini gösteriyo yanı hocam. Gerçekten güzel bi uygulama. Çocukların hayatını da etkiliyo. Davranışlarını da değıştiriyo güzel bi uygulama gerçekten. Ben devam etmesini isterim yani bu etkinliklerin. Çok güzel”. A-12 “Evde yardımlaşma adına sergilediği davranışları oluyor arada sofrı kurmada olsun yatak toplarken sabahları, bir de oyuncakların dağılmasını istemiyor ve yardım istediğimde direk yardımcı oluyor bana.” diyerek ve A-8 ise “Eeee çocuğumun evet davranışlarında bunu gördüm evde mesela

özellikle eee bana yardım konusunda aa daha çok dikkatliydi. Sofra kurup kaldırmama yardım etti mesela. Eeee kendi odasını topladı. Her defasında bana bunu hıı söyledi anne sana yardım ediyorum bak ee diye. Eee benim için faydalı bi etkinlik oldu teşekkür ederim.” sözleriyle ifade etmiştir. A-13 ise “Ben şimdi hastayım ya iki gündür “Anne sana yardım ediyim ben, yardımlaşmak güzel bi şey, yardım etmeliyim sana.” Hep şey yapıyo yani baya aklında kalmış. Ben de sürekli şey yapıyorum hep tekrarlatıyorum. Baya şey yani etkili olmuş.” diyerek düşüncelerini açıklamıştır.

4.3. “Temizlik” Değerine Yönelik Bulgular

“Temizlik “değerine ilişkin bulgular gerçekleştirilen etkinlik, öğrencilerin etkinliğe yönelik görüşleri ve ardından velilerin etkinliğe yönelik görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.3.1. Etkinlik

Toplam sekiz haftadan oluşan uygulamanın üçüncü haftaki etkinliği, Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri temel alınmış aynı zamanda yardımlaşma değeri ile ilgili hazırlanmıştır. Temizlik değerine yönelik hazırlanmış olan etkinlik 10.03.2023 tarihinde sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Çocuklara temizlik ve mikrop la alakalı bir şarkı açılmış, çocuklar bu şarkı eşliğinde istedikleri şekilde dans etmiş sonrasında hep birlikte şarkıyı söylemişlerdir. Neden ellerimizi yıkamamız gerektiği, nerelerden ellerimize mikrop bulaşabileceği, okula gelene kadar nerelere dokundukları ve mikroplardan nasıl kurtulabilecekleri mikropların bize nasıl etkilerini olduğu gibi konularda sohbet edilmiş, dışarıdan geldiği için ellerinin mikrop lu olabileceğini, bu yüzden kendisinin ellerini yıkamaya gittiğini, kendisi ile ellerini yıkamak isteyen olup olmadığını sormuş ve böylece güne başlamadan önce herkes ellerini yıkayıp çocuklar temiz ellerine krem sürmüşlerdir. Daha sonra sınıflarının daha düzenli ve temiz olması için neler yapılabileceği hakkında konuşulup daha önceden öğretmenin sınıftaki masanın üstüne döktüğü oyuncakları toplama kararı almışlardır. Öğretmen döktüğü oyuncakların üzerine de bir miktar krem sürmüş aynı zamanda üstlerine de koyu renkler de toz sim sürmüştür. Çocukların ellerinde de krem olduğu

için çocuklar oyuncakları toplarken, oyuncakların üzerlerindeki sim çocukların ellerine bulaşmış ve çocuklar oyuncakları toplamayı bitirdikten sonra ellerinin kirlendiklerini görmüşlerdir. Öğretmen çocukların görebileceği bir şekilde masanın kenarına ıslak mendil koymuş, ellerinin kirlendiğini gören bazı çocuklar ıslak mendile yönelseler de ıslak mendille ellerindeki kirin geçmediğini fark ettiklerinde ellerini yıkamaları gerektiğini fark etmişlerdir. Tüm çocuklar ellerini yıkadıktan ve sınıfa geldikten sonra hep birlikte neler yaptıkları ile ilgili konuşulmuş, dışarıdan geldiklerinde neden ellerini yıkamaları gerektiğini fark etmişlerdir. Daha sonra sınıflarını bir hafta boyunca toplamazlarsa ve sınıfları temizlenmezse nasıl sonuçlar ortaya çıkacağı hakkında konuşulmuş ve akabinde çocuklar hayallerinde canlanan temiz olmayan sınıfı resmetmişlerdir. Ailelerin de sürece dâhil olmasıyla sınıf gruplara ayrılmış, gruplar da kendi içerisinde gruplara ayrılıp masalara geçmişlerdir. Gruptaki kişilerin bir kısmı masanın bir tarafına, diğer kısmı ise masanın karşı tarafına yan yana oturmuş ve gruplardan biri dağıtan, diğer grup ise toplayan olmuştur. Dağıtan grup sürekli masayı dağıtmaya çalışmış, toplayan grup ise masayı sürekli toplamaya çalışmıştır. Ancak dağıtan grup da toplayan grup da eşyaları yerlerinden alıp, yerlerine bırakarak bunu yapmıştır. Öğretmen bir süre belirleyip bu süre sonunda masa dağınıksa dağıtan grup, masa düzenli ise düzenleyen grup kazanmıştır. Oyun sonrasında o gün için sınıfa davet edilen aileler ile tüm sınıf sınıfı düzenleyip temizlemiş ve temizleme etkinliği sonunda hep birlikte kuruyemiş saati yapılmıştır.

4.3.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Temizlik temalı etkinlik sonrası öğrencilerden etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?”, “Bedensel temizliğimize dikkat etmezsek neler olabilir? Açıklar mısın?”, “Sınıfımız temizlenmeseydi neler olabilirdi?”, “Bu etkinlikte neler kazandın?” ve “Çevremizin daha temiz olması için neler yapılabilir?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 9’da özetlenerek sunulmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 9

Temizlik Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri

Sorular	Mikrop	Hastalık	El Yıkama	Temizleme- Toplama	Genel Hijyen	Çöp	Resim Yapma	Dağınık ve Pis	Hiçbiri
1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?	1			9			2		
2. Bedensel temizliğimize dikkat etmezsek neler olabilir? Açıklar mısın?	6	6							
3. Sınıfımız temizlenmeseydi neler olabilirdi?	4	1				2		3	1
4. Bu etkinlikte neler kazandın?	1	1	3	1	6				
5. Çevremizin daha temiz olması için neler yapılabilir?			1		5	5			1

Etkinliğin tamamlanmasının ardından çocuklardan etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınmıştır. “Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?” sorusuna Ç-14, Ç-5, Ç-1, Ç-8, Ç-2 ve Ç-9 en çok sınıfı toplama oyununda eğlendiklerini belirtmişlerdir. Ç-15 ve Ç-3 en çok resim yaparken eğlendiklerini, Ç-6 en çok mikropları suyla yıkayıp yok ettiğinde eğlendiğini ifade etmiştir. Ç-12, Ç-14, Ç-5, Ç-1, Ç-8, Ç-2 ve Ç-9 ile benzer şekilde en çok sınıfı anneleri ile temizlerken eğlendiğini söylemişlerdir.

“Bedensel temizliğimize dikkat etmezsek neler olabilir? Açıklar mısın?” sorusuna çocukların tamamının cevabı insan vücudunda mikropların olacağı ve insan sağlığına zarar vereceği yönünde olmuştur. Ç-12, Ç-14, Ç-5, Ç-8 ve Ç-6 vücutlarında mikropların olacağını belirtmiş, Ç-13, Ç-15, Ç-2, Ç-9, Ç-3 ve Ç-10 hastalıklara yakalanılacağını ifade etmiştir. Buna ek olarak Ç-15 çok pis olacağını, Ç-3 boğazında öksürük olacağını, Ç-10 ise kendinin hasta olması sonucunda bu hastalığın başkalarına da bulaşıp onları da hasta edeceğini söylemiştir.

“Sınıfımız temizlenmeseydi neler olabilirdi?” sorusuna Ç-14 ve Ç-10 mikrop kapacaklarını, Ç-6 ve Ç-9 ise sınıfta çok fazla mikrop olacağını ifade etmişlerdir. Ç-8 ve Ç-15 sınıfın her

yerinde çöp olacağını belirtirken, Ç-5, Ç-2 ve Ç-3 sınıflarının pis olacağını, buna ek olarak Ç-5 sınıflarının dağınık, Ç-2 pis olacağını, Ç-3 ise hasta olacaklarını söylemiştir. Ç-5'e benzer şekilde Ç-1 her yerin dağınık olacağını belirtmiştir. Ç-13 "Artık bu sınıfta oyun oynayamazdık." şeklinde cevap vermiş, Ç-12 ise "Kötü olurdu ve diğer sınıflar bizle dalga geçerdi." sözleriyle soruyu yanıtlamışlardır.

"Bu etkinlikte neler kazandın?" sorusuna Ç-13 "Çöpleri çöp kutusuna atmalıyız. Anneme yardım ederim. Oyuncakları toplarım." cevabını vermiştir. Ç-5, Ç-15, Ç-6 ve Ç-3 ellerini doğru ve güzel yıkamayı, ellerinin her zaman temiz olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ç-10 temizliğin çok güzel bir şey olduğunu, Ç-9 temizliğin onları asla hasta etmeyeceğini, Ç-2 temizliğin her zaman önemli olduğunu, Ç-8 temizliğin onları mikroplardan koruduğunu, Ç-1 herkesin temiz olması gerektiğini, Ç-12 kendi temizliğine dikkat etmesi gerektiğini, Ç-14 ise temizliğin onları koruduğunu belirtmiştir.

"Çevremizin daha temiz olması için neler yapılabilir?" sorusuna Ç-5, Ç-15 ve Ç-2 çöpleri yerlere değil, çöp kutusuna atmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Ç-6 "Daha büyük bir çöp kovası konulmalı. Robot çöp kovaları olmalı." cevabını vermiştir. Ç-1 ve Ç-3 temizliğe her zaman dikkat etmeleri gerektiğini, Ç-9 su ve sabunun düzenli olarak kullanılması gerektiğini, el temizliği açısından benzer şekilde Ç-14 ellerini yıkaması ve oyuncaklarını toplaması gerektiğini belirtmiştir. Ç-12 yerlere tükürülmemesi gerektiğini, Ç-10 atık malzemeleri toplamaları gerektiğini ifade etmiştir. Sorusuna Ç-5, Ç-15 ve Ç-2 ile benzer olarak Ç-13 çiçeklere basmamaları ve onlara çöp atmamaları gerektiğini söylemiştir.

Temizlik temalı etkinlik sonrası öğrencilerin davranışları öğretmen tarafından tutulan gözlem formuyla değerlendirilmiş, yapılan değerlendirmeler incelenmiş ve sürecin sonunda elde edilen gözlem bulguları Tablo 10'da özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 10

Temizlik Değerine İlişkin Etkinlik Sonrasında Çocukların Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Etrafa bulaşabilecek malzemeler ile çalıştıktan sonra çalışma ortamını temizler.	6	6	-
2. Temizlik değerine uygun örnekler verir.	12	-	-
3. Bedensel temizliğe örnek verir.	12	-	-

4. Bedensel temizlik için kullanılacak malzemeleri söyler.	12	-	-
5. Çevreyi temiz tutmak için neler yapılabileceğini söyler.	12	-	-
6. Temizlik eşyalarının isimlerini söyler.	12	-	-
7. Kıyafetlerine boya, yiyecek vb. bulaştığında temizlemek için çaba gösterir.	12	-	-

Tablo 10 değerlendirildiğinde gözlenen maddeler içerisinde çocukların 2., 3., 4., 5., 6. ve 7. maddeler için 12 kişinin, 1. madde için 6 kişinin davranışlarının evet biçiminde olduğu neticesine ulaşılmıştır. Gözlenen maddelerden 1. madde için 6 kişinin davranışlarıysa kısmen biçimindedir. Temizlik değerine ilişkin gerçekleştirilen öğretmen gözleminde hiçbir madde için hayır seviyesinde bir neticeye ulaşılmamıştır. Elde edilen neticelere göre çocukların gözlenen davranışlara sahip olma seviyesinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.3.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Temizlik temalı etkinlik sonrası velilerden, etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun temizliğe dikkat etmesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?”, “Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” ve “Çocuğunuzun temizlik hususunda evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 11’de özetlenerek sunulmuştur. Velilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 11

Temizlik Temalı Etkinliğe Yönelik Veli Görüşleri

Sorular	Kişisel Temizlik	Çevre Temizliği	Birlikte Zaman Geçirme	Sözel Olarak Dile Getirme	Etkin Katılım	Davranışla İlgili Olumlu Gözlem
1.Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun temizliğe dikkat etmesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	1				2	3
2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?	1		2	1	2	
3. Çocuğunuzun temizlik konusunda evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?	3	2				

“Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun temizliğe dikkat etmesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna velilerin tamamından olumlu yanıtlar alınmıştır. A-12 “Etkinliğin fayda sağladığını düşünüyorum evet.” şeklinde cevap vermiştir. A-7 ise “Çocuğumun temizlikle ilgili bi sıkıntımız yoktu sadece diş macunundan midesi bulanıyordu onuda yenmeye başladı yavaş yavaş.” diyerek açıklamıştır. Süreçte veli katılımının da faydalı olduğunu A-4 şu sözlerle ifade etmiştir: “Eeee evet uygulanan etkinliğin faydasını eee gördüğünü düşünüyorum ee çünkü şey hani ee kalabalıkta herkesin eee hep beraber böyle çocukların birbirlerini gözlemliyerek yaptıkları her şeyin daha kalıcı olduğunu düşünüyorum. Bide hani böyle annelerin de olduğu bi ortam olduğu için eee bize böyle kendini ispatlamaya çalışmaları da buna etkili olduğunu düşünüyorum.”. Öğrenme sürecinin etkin katılım sağlanarak olmasının faydalı olduğunu A-14 şu cümlelerle açıklamıştır: “Evet. Uygulamalı olarak gördüğü için temizliğin önemini daha çok kavradı.”. A-8 ise “Sınıfta uyguladığımız ee temizlik etkinliğinden sonra eee çocuğum temizliğe biraz daha dikkat ettiğini söyleyebilirim.” sözleriyle cevap vermiştir.

“Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” sorusuna velilerin tamamından olumlu yanıtlar gelmiştir. A-12 “Evet etkinlikleri yaparken çocuğumla güzel zaman geçirdik.” şeklinde cevap

vermiştir. A-12 ile benzer şekilde A-14 “Evet. Sınıf ortamında beraber eğlenerek birşeyler öğrenmekten çok mutlu.” diyerek ifade etmiştir. Çocukların etkin katılımın sağlanmasının faydalı olduğu A-4 ve A-7 tarafından şu sözlerle açıklanmıştır: A-4 “Yani evet ordaki eee etkinliklerin katkısı eee bazı şeyleri biz ne kadar çocuğa söylersek söyleyelim hani o kadar işleyemeyebiliyo yani o davranışı onda edindiremeyebiliyoruz eee ama işte hani böyle olunca biz de hani çocuklarla birlikte eğlenmiş oluyoruz ee böylelikle şey eee daha hani ee çocukta o ben davranışı gözlemleyebiliyorum yani en basiti mesela diş fırçalama. Ben ee sürekli hatırlatmak zorunda olduğum durum yaşıyodum ama artık mesela o günden sonra hiç ben söylemeden çocuğum ben fırçaladım deyip gelip bana haber veriyo. Eeee bu da işte şey hani o toplu bi şekilde arkadaşlarına bütün annelerin oyunla vs.yle eee davranışı edindiğini düşünüyorum yani.” A-7 ise “Uygulanan her etkinliğin çocuğumuza ve ailemize her anlamda katkı sağladığını düşünüyorum çünkü çocuklar ne öğrenirse ne görürse onu uyguluyo onun için size çok teşekkür ediyorum hocam.” A-8 ise görüşünü şöyle belirtmiştir: “Aile katkısına gelince çocuğum eee yaptığımız etkinliği eee babasına, kardeşlerine anlatıyo. Annemle şöyle yaptık böyle yaptık diye. Katkısı bu şekilde oluyo.”.

“Çocuğunuzun temizlik hususunda evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorusuna A-14 “Yemekden önce koşarak mikropları temizliyelim gibi cümleleri sıklaştı.” şeklinde cevap vermiştir. El yıkama konusunda A-12 ve A-8, A-14 ile benzer cevaplar vermişlerdir. Bu konudaki görüşünü A-12 şu sözlerle ifade etmiştir: “Ellerini kirlenince hemen yıkama olsun, dişlerini fırçalamak istiyor kendisi, ellerini sabunla yıkamak istiyor ve elbisesi kirlendimi direk değiştiriyor vb şeyler. Yani genel olarak çocuğumda katkı sağlıyor çok şükür.” A-8 ise “Eeee temizlik konusunda evde sergilediği davranışlar aa daha çok kişisel bakım üzerineydi. E dişlerini fırçaladı ee ellerini daha dikkatli yıkadığını gördüm. Bu şekildeydi, teşekkürler.” demiştir. A-4 ise “Eeee temizlik konusunda eee şey yani odalarını baya bi zor oldu gerçi o şeyi aşılama ama ee çok şükür hani baya bi zamandır sabah kalktığında yataklarını yastıklarını dolaplarına koyuyolar. Yani kendi yapabildiği kadarıyla o süreçte müdahale etmiyorum yani hevesini kırmamak için sonrasında ben düzeltiyorum. Eeee biraz oyuncak toplama konusunda çok istekli olmasa da yapıyo. Eee yani biraz pasaklı aslında ama hani böyle söyledikçe söyledikçe şey yapmaya çalışıyo. Dikkat etmeye çalışıyo yani. Yap dedimmi yapıyor en azından.” cümleleriyle açıklamıştır.

4.4. “Saygı” Değerine Yönelik Bulgular

“Saygı “değerine ilişkin bulgular gerçekleştirilen etkinlik, öğrencilerin etkinliğe yönelik görüşleri ve ardından velilerin etkinliğe yönelik görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Etkinlik örnekleri ise Görsel 6 ve Görsel 7’de sunulmuştur.

4.4.1. Etkinlik

Toplam sekiz haftadan oluşan uygulamanın dördüncü haftaki etkinliği, Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri temel alınmış aynı zamanda saygı değeri ile ilgili hazırlanmıştır. Saygı değerine yönelik hazırlanmış olan etkinlik 17.03.2023 tarihinde sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen çocukların dikkatini çekecek çeşitli malzemeler ile sınıfa girerek etkinlik sürecinin başlangıcını, hep birlikte çevre ile ilgili bir animasyon izleyerek yapmıştır. Çocuklar videoyu izledikten sonra videoda ne anlatılmak istendiği, çevre kirliliği ve etkileri hakkında sohbet edilerek fikir alışverişi yapılmıştır. Kendi yaşam alanlarında da olan bu çevre kirliliğinin onlara ne gibi zararlarının olabileceği hakkında sohbet edilmiştir. Daha sonra çocuklara kendi balıklarını yapıp yapmak istemeyecekleri sorulmuş ve sınıf her grupta ailelerin de olacağı şekilde gruplara ayrılmış, kendi isteklerine göre gruplar balıklarını yaptıktan sonra kendi balıklarına yaşam alanı oluşturmak için her grup şeffaf leğen, sünger, süzgeç gibi malzemelerin bulunduğu masaya geçmiş, balıkların yaşam alanını oluşturmaya katkıda bulunmuşlardır. Çocuklar leğenlere suyu doldurup, süngerden yaptıkları balıkları da içine atmışlar daha sonra ise öğretmen içerisine boya sürüp, toz sim ve kâğıt parçaları döktüğü çikolata kabını eline alarak sanki deniz kenarında gezen bir kişiyi canlandırmaya başlar ve gezerken yediği çikolata kabını leğene atmıştır. Su içerisinde yayılan boya ve sim hem suyu kirletmiş hem de kirler çocukların süngerden yapmış oldukları balıklarının üstüne yapışmıştır. Daha sonra çocuklar ile ne hissettikleri ve düşündükleri hakkında konuşulmuş, çocukların görüşü alınmıştır. Bu duruma çözüm olarak ne yapabilecekleri ile çözüm önerileri bulmaya çalıştıktan sonra çocuklar yanlarında bulunan süzgeçle sudaki çöpleri ayırmışlar ancak suyun renginin ve balığın temizlenmediğini, çöpler çıkarılsa bile suya ve canlılara gelen zararın geçmediğini görmüşlerdir. Bunun üzerine çocuklar ile tekrar ulaşılan yeni sonuç hakkında konuşulmuş ve çocukların bu sonuca yorumları ile kendileri ulaştıkları sağlanmıştır. Özellikle kendi yaşam alanlarına (ev, okul gibi) başka insanların saygı

duymayarak istemedikleri bir hale getirmeleri sonucunda nasıl hissedecekleri hakkında konuşulmuştur. Ardından çocuklardan sınıfın bir deniz olduğunu, kendilerinin de balık oldukları hayal etmeleri istenmiş ve çocuklar balık olduklarını hayal ederek sınıfta bir drama yapmışlardır. Drama esnasında öğretmen elinde ip olan, ipleri çöpe atmak yerine denize atan bir insanı canlandırmış ve ipleri denize atmış gibi yaparak sınıfta balık rolünü canlandıran çocuklara iplerin dolaşmasını sağlayarak çocukların hareketlerinin kısıtlanması sağlanmıştır. Çocuklar bir süre bu şekilde iplerden kurtulmak için mücadele etmişlerdir. Çocuklar ipten kurtulmaya çalışırken, öğretmen bir de elindeki boyayı denize döküyormuş gibi yapıp ışıkları kapatmıştır. (Rol içerisinde denize döktüğü boyanın suya nasıl dağıldığını söylemiş ve şaşırmış gibi yapmıştır). Böylece çocukların görüş açısı da sınırlandırılmıştır. Drama sonlandıktan sonra çocukların neler hissettikleri, hangi duyguları yaşadıkları, zorlanıp zorlanmadıkları, insanlar atıklarını doğaya bıraktıklarında doğadaki canlıların neler yaşadıkları, diğer canlıların yaşam alanlarına saygı duymanın neden önemli olduğu, doğayı kirletmemek için neler yapabilecekleri gibi konular hakkında sohbet edilmiş ve çocukların görüşleri alınmıştır. Daha sonra çocuklara, okulun çeşitli yerlerine koymak için çöp kutusu yapmak isteyip istemedikleri sorulmuş ve çocukların da isteğiyle yine her grupta ailelerin de olduğu gruplar şeklinde çöp kutusunu yapılmıştır. Herkes çöp kutusunu bitirdikten sonra etkinlik için okula davet edilen ailelerin de katılımıyla hep birlikte okulda uygun yerlerin keşfetmek için bir okul turu yapılmış ve çöp kutuları öğretmen, çocuklar ve aileler ile okulun çeşitli yerlerine yerleştirilmiştir. Planlanan etkinlikte saygı değerinin özellikle farklı ve alışılmadık dışındaki bir yönünün ele alınması ve çocukların da saygının hayatın çok çeşitli yerlerinde yer aldığını fark etmeleri amaçlanmıştır.

4.4.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Saygı temalı etkinlik sonrası öğrencilerden etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden?”, “Hangi davranışlarda bulunursan büyüklerine saygılı davranmış olursun?”, “Bir arkadaşın sana saygısız davranırsa neler hissedersin? Açıklar mısın?”, “Sen bir arkadaşına istemeden bir saygısızlık yapmış olsaydın sonrasında nasıl davranırdın?” ve “Bu etkinlikte neler kazandın?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 12’de

özetlenerek sunulmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 12

Saygı Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri

Sorular	Drama	Özür Dileme	Saygı	İyi İlişkiler	Yer Verme	Konuşurken	Dinleme	Elini Tutma	Kâğıt Etkinliği	Deney	Oyun ve Etkinliğe Katılmama	Kurgunluk	Hiçbiri
1. Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden?	3								4	5			
2. Hangi davranışlarda bulunursan büyüklerine saygılı davranmış olursun?					4	2	2						4
3. Bir arkadaşın sana saygısız davranırsa neler hissedersin? Açıklar mısın?											6	5	1
4. Sen bir arkadaşına istemeden bir saygısızlık yapmış olsaydın sonrasında nasıl davranırdın?		11											1
5. Bu etkinlikte neler kazandın?		1	7	3									1

“Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden?” sorusuna çocukların etkinlik içindeki çeşitli bölümlerden beğendikleri yerleri söylemişlerdir. Çocukların çoğu en çok eğlendikleri kısmın etkinliğin balıklarla ilgili olan kısım olduğunu belirtmişlerdir. Ç-8, Ç-14 ve Ç-16 etkinlikte çok eğlendikleri kısmın balık olup iplere dolaştıkları zaman olduğunu söylemişlerdir. Ç-2, Ç-5 ve Ç-12 en çok eğlendikleri kısmın balıkların suyun içinde yüzdükleri kısım olduğunu ifade etmekle beraber bunlara ek olarak aynı zamanda Ç-2 balıkları kurtarmaya çalışırken, Ç-5 çöp kutusu yaparken cevaplarını vermişlerdir. Ç-5’e benzer şekilde Ç-4 ve Ç-15 çöp kutularını tasarlayıp yaparken diyerek soruyu yanıtlamışlardır. Ç-3 balıkları suyun içinde gözlemledikleri zaman, Ç-11 balıkların yaşam alanını temizledikleri zaman, Ç-6 balıkları kirli suyun içinden kurtarmaya çalıştıkları zaman, Ç-10 ise balıkları boyadıkları zaman etkinlikteki en çok eğlendikleri zaman olduğunu ifade etmişlerdir.



Görsel 6. Bir grup tarafından oluşturulan çöp kutusu

Görsel 6 incelendiğinde etkinlik için oluşturulan gruplarda hem velilerin hem de öğrencilerin olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumun sürecin verimliliği açısından oldukça faydalı olduğu söylenilebilir.

“Hangi davranışlarda bulunursan büyüklerine saygılı davranmış olursun?” sorusuna çocukların verdikleri cevap büyük oranda yaşı büyük kimseler ile alakalı olmuştur. Ç-8, Ç-2, Ç-3 ve Ç-12 yaşlılara ve büyüklere yer verirlerse büyüklere saygılı davranmış olacaklarını belirtmişlerdir. Ç-3 aynı zamanda onların asla üzülmemesini ifade eden şekilde cevap vermiştir. Ç-4 büyüklerin elini tutup kaldırırken Ç-14 ise ellerini tutup onlara yardım ettiğinde saygılı davranmış olacaklarını söylemişlerdir. Ç-16 babası kumandayı istediğinde ona verdiğinde, Ç-6 büyüklerimizi karşıdan karşıya geçirdiğinde, Ç-10 büyükler geldiğinde ayağa kalktığına, Ç-15 ise onlara sevgi gösterdiğinde saygılı davranmış olduklarını dile getirmişlerdir.

“Bir arkadaşın sana saygısız davranırsa neler hissedersin? Açıklar mısın?” sorusuna çocukların tamamı tarafından üzülecekleri veya kendilerini kötü hissedecekleri yönünde cevaplar vermişlerdir. Bu cevapların yanında Ç-4 bir daha onunla oynamayacağını, Ç-15 artık ona sarılmayacağını, Ç-14 artık onunla arkadaş olmayacağını, Ç-2 onun oyununa katılmayacağını, Ç-11 kapısını ona açmayacağını, Ç-5 onun yanına gitmeyeceğini, Ç-6 hiçbir zaman oynamayacağını, Ç-12 keçe boyama yapmayacağını, Ç-10 ise artık onun yanına gitmeyeceğini ve onunla oynamayacağını ifade etmiştir. Ç-8, Ç-16 ve Ç-3 Ç-4’ün de yanıtına benzer şekilde o arkadaşına küseceği yönünde bir yanıt vermişlerdir. Ç-4, Ç-3 ve Ç-10’ un cevapları o arkadaşıyla oyun oynamayacağını belirtmeleri yönünden birbirine benzerdir.

“Sen bir arkadaşına istemeden bir saygısızlık yapmış olsaydın sonrasında nasıl davranırdın?” sorusuna Ç-14 dışındaki bütün çocuklar arkadaşından özür dileyceklerini belirtmişlerdir. Ç-14 ise “Pişman olurdum. Üzülürdüm.” şeklinde cevap vermiştir. Özür dilemenin yanında Ç-4 oyuncağını paylaşacağını, Ç-15 ve Ç-2 sarılacağını, Ç-3 o arkadaşına ayıp etmiş olduğunu, Ç-11 hediye alacağını, Ç-5 kendini kötü hissedeceğini, Ç-12 üzüleceğini, Ç-10 artık ona hiç kötü bir hareket yapmayacağını ifade etmiştir.

“Bu etkinlikte neler kazandın?” sorusuna Ç-4, Ç-8, Ç-2, Ç-6 ve Ç-12 hem genel olarak saygılı olmayı hem de arkadaşlarına saygılı olmayı kazandıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında Ç-2 herkesi sevmeyi ve Ç-12 iyi davranmayı da kazandıklarını belirtmişlerdir. Ç-12’ye benzer şekilde Ç-3 arkadaşlarına, Ç-5 ise birbirlerine güzel davranmayı kazandıklarını belirtmiştir. Ç-15 “Saygısız olursak özür dilemeyi.” cevabını ve Ç-14 “Çöpleri çöp kutusuna atmayı.” cevabını vermiştir. Ç-16 ve Ç-11 benzer cevaplar vermişlerdir. Ç-16 hayvanlara saygılı olmayı kazandığını, Ç-11 ise hem arkadaşlarına hem de hayvanlara iyi davranmayı ve saygılı olmayı kazandığını söylerken, Ç-10 “Birbirimize yardım etmeyi ve sevmeyi.” sözleriyle yanıt vermiştir.

Saygı temalı etkinlik sonrası öğrencilerin davranışları öğretmen tarafından tutulan gözlem formuyla değerlendirilmiş, yapılan değerlendirmeler incelenmiş ve sürecin sonunda elde edilen gözlem bulguları Tablo 13’te özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 13

Saygı Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Saygılı davranmaya ilişkin uygun örnekler verir.	12	-	-
2. Öfkeli olduğunda duygularını olumlu bir dille ifade eder.	10	2	-
3. Herhangi bir problem durumuyla karşılaştığında o durumu arkadaşları ile konuşarak çözmeye çalışır.	12	-	-
4. Sıra beklemesi gereken durumlarda sırasını bekler.	7	5	-
5. Kendinden büyük insanlara uygun şekilde hitap eder.	12	-	-
6. Hareketli oyunlarda gözlüğü olan arkadaşına karşı dikkatli davranır.	7	5	-

7. Fikir alışverişi sırasında kendisinden farklı bir düşünce söyleyen arkadaşını sonuna kadar dinler.	7	5	-
---	---	---	---

Tablo 13 değerlendirildiğinde çocukların gözlenen maddelerden 1., 3. ve 5. maddeler için 12 kişinin, 4., 6. ve 7. maddeler için 7 kişinin, 2. madde için 10 kişinin davranışlarının evet biçiminde olduğu neticesine ulaşılmıştır. Gözlenen maddelerden 4., 6. ve 7. maddeler için 5 kişinin, 2. madde için 2 kişinin davranışlarıysa kısmen biçimindedir. Saygı değerine ilişkin gerçekleştirilen öğretmen gözleminde hiçbir madde için hayır seviyesinde bir neticeye ulaşılmamıştır. Elde edilen neticelere göre çocukların gözlenen davranışlara sahip olma seviyesinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.4.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Saygı temalı etkinlik sonrası ailelerden, etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun saygılı davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?”, “Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” ve “Çocuğunuzun saygılı olmaya ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 14’te özetlenerek sunulmuştur. Velilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 14

Saygı Temalı Etkinliğe Dair Veli Görüşleri

Sorular	Sözel Olarak Dile Getirme	Etkin Katılım	Konuşmada Saygı	Canlıların Yaşam Alanına Saygı	Özel Eşya	Davranışa Dair Olumlu Gözlem	Hiçbiri
1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun saygılı davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?		3	2	2	1	3	

2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?	2	2	3		2	2
3. Çocuğunuzun saygılı olmaya ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?		1	3	1	2	2

“Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun saygılı davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermişlerdir. A-4 “Cuma etkinliği çok keyifli geçti drama ile saygının güzel bir şekilde çocuklara işlediğini düşünüyorum.” şeklinde cevap vermiştir. Etkinliğin çocuklarının saygılı davranmasında olumlu yönde etkide bulunduğunu A-6, A-9, A-15 ve A-7 görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir: A-9 “Evet. Daha kibar oldu. Büyüklerini sözünü dinliyo bağırıyor. Bir şey söylendiğinde susmayı biliyo.”, A-15 “Evet. Okul öncesi eğitimde saygı etkinliğiyle çocuğum daha dikkatli davrandı.”, A-6 “Evet düşünüyorum. Çünkü çocuğumun konuşma tarzı daha güzel oluyor bu etkinlik sayesinde.” ve A-7 “Evet katkı sağlamıştır uygulanan etkinlik. Örneğin daha saygılı ve dikkatli davranıyor. Ablasıyla pek anlaşamaz onun özel eşyalarını hep dağıtırdı bida yapmıcam dedi ablasına mesela.”. A-3 ise “Ailemize katkı sağladı.” şeklinde cevap vermiştir. A-8 görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Sınıfta çocuğumuza yapmış olduğunuz etkinlikler ııı çocuğumuza illaki bi şeyler katıyo bunu davranışlarında ben görebiliyorum açıkçası. ıı bu değerlerin aaa okul öncesinde öğretiliyo olması benim için çok önemli. ıı son yaptığımız etkinlikte ıı saygıyla ilgili değil de daha çok temizlikle ilgili çocuğumu aaa aklında kalmış öyle davranışlar sergiledi. Sanırım çöp kutusu falan tasarladıkya onun etkisi olmuş olabilir. Aklında daha çok temizlik olarak kalmış.”. A-16 ise etkinliğin olumlu etkilerini şöyle açıklamıştır: “Ya tabiki her etkinlik çocuk için bir saygı bir öğrenmektir herşeyi. Katkı sağlar bence her konuda özgüven, başarı, beceri.”, A-14 “Evet toplu olarak yapıldığı için daha iyi kavıyor.” derken, A-5 “Evet görsel olarak ıı olarak ıı görüyor her şeyi görüyor ve hafızasında kalıyor.”, A-10 “Evet çöp kutusu yaparak çöpleri içine atması.” biçiminde soruyu yanıtlamıştır.

“Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” sorusuna velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermişlerdir. Uygulanan etkinliklerin evde de konuşulduğu ve kazanılan davranışların çocuklar tarafından evde de sergilenmesi ile alakalı olarak A-10, A-14 ve A-8 benzer cevaplar vermişler ve görüşlerini şu sözlerle ifade etmişlerdir: A-10 “Evet okuldaki etkinlikleri evde konuşup

pekiştiriyoruz.”, A-14 “Evet okuldan eve döndüğümüzde tekrar konuşuldu ve insanların birbirine saygılı davranmasının artıları uygulandı.” ve A-8 “Okulda öğrendiklerini evde de uygulamak istiyoy.”. A-7 “Uyguladığımız saygı etkinliği ailemize ve çocuğumuza katkı sağlamıştır.” şeklinde cevap vermiştir. A-3 ise aile katılım etkinliklerinin ailesine katkı sağladığını şu sözlerle ifade etmiştir “Çünkü güzel kaliteli zaman geçiriyoruz.”. Saygılı konuşma bakımından incelendiğinde ise A-6 ve A-16 benzer söylemlerde bulunmuşlardır. A-6 “Evet düşünüyorum. Daha saygılı davranışlar ve saygılı konuşup çocuklarımıza güzel örnek olmaya çalışıyoruz.” derken, A-16 ise “Büyüklerle karşı saygılı terbiyeli konuşmasına her şeye sağladığını düşünüyorum.” demiştir. A-9 “Evet. Başarılı ve mutlu çocuklar yetiştirmek istiyorsak herşeyden önce aile içindeki davranışlarımıza dikkat etmeliyiz. Bunlardan olmazsa olması saygı birkez daha önemini anladı.” şeklinde cevap vermiştir. A-6 görüşünü şöyle açıklamıştır: “Kesinlikle katkısı var, çocuklar ailelerini sınıf ortamında görünce öğrenmeye daha istekli göründüklerini gördüm.” ve A-5 ise görüşünü “Anlatılarak görerek yaşadığı için hafızasında yer ediyor.” demiştir. A-15 “Evet. Ben bile daha iyi öğreniyorum. Ben konuşurken saygıyla sabırla dinliyor.” diyerek belirtmiştir. Görsel 7 incelendiğinde çocuklar ve velilerin bulunduğu gruplar halinde etkinlik yaptığı görülmektedir.



Görsel 7. Aile katılımıyla küçük gruplar halinde çöp kutusu etkinliği

“Çocuğunuzun saygılı olmaya ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorusuna velilerin tamamı olumlu cevap vermişlerdir. A-5 konuyla ilgili görüşlerini şu sözler ile ifade etmiştir: “Verdiğini teşvik ediyor. Ondan sonra yer veriyor herhangi bi yerde yer veriyor. Giriş ve çıkış kapılarında bize öncelik tanıyor. Birinin

oturmasında ben kalkıyım siz oturun diyebiliyor. Daha sonra çöp konusunda ıı atmaması gerektiğini öğrenmiş oluyo yere çöp atmaması gerektiğini, çöpün çöp kutunda olması gerektiğini ee bir şeylerin yerlere veya denize atılmamasını bunların hayvanların zarar göreğini düşünüyö, akıl ediyö ıı yere dahi bakarken bi karıncayı düşünüyö şu an. Karınca olabilir diyo. Yani farklı farklı eee kafasında yer ediyö evet ııı çok teşekkür ediyorum hem görsel olarak verildiğı için hem bi tiyatro biçiminde anlatıldığı için hem de ailesi yanında olup gördüğü ve özgüven kazandığı için çok teşekkür ediyorum.”. A-7 “Ablasıyla pek anlaşılamaz onun özel eşyalarını hep dağıtırdı bida yapmıcam dedi ablasına mesela.” diyerek soruyu yanıtlamıştır. A-8 ise “Evet evde temizlik ve düzenine daha fazla özen gösteriyö.” sözleriyle ifade etmiştir. A-14 ise görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: “Evet ablalarına ve bize hareketleri daha da güzelleştirdi.”. A-4 konuyla ilgili düşüncelerini şöyle açıklamıştır: “Saygılı olmaya çalışıyor diyelim mesela ebeveyn odası kapalı ise taklamadan girmez içeri.”. A-6 “Evet var. Evimizde bir şey konuşulduğunda çocuğum hemen ağlar sözümüzü keserdi fakat şimdi dinleyip güzel davranışlar sergiliyor.” diyerek görüşünü aktarmıştır. A-15 ise “Seccadeyi öperek kaldırıyor. Ablasıyla konuşurken onu dinliyor. Yere çöp atmıyor.” ifadelerini kullanmıştır. A-3 oldukça olumlu bir cevap vererek “Saygılı olmadığı birşey yok evde.” biçiminde söylemde bulunmuştur. A-9 “Evet. Teşekkür etmeyi, özür dilemeyi bilmesi.”, A-10 “Evet canlılara saygılı olması.”, A-16 ise “Büyüklerle karşı saygılı terbiyeli konuşmasına.” diyerek düşüncelerini belirtmişlerdir.

4.5. “Çalışkanlık” Değerine Yönelik Bulgular

“Çalışkanlık” değerine ilişkin bulgular gerçekleştirilen etkinlik, çocukların etkinliğe yönelik görüşleri ve ardından velilerin etkinliğe yönelik görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.5.1. Etkinlik

Toplam sekiz haftadan oluşan uygulamanın beşinci haftaki etkinliği, Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri temel alınmış aynı zamanda çalışkanlık değeri ile ilgili hazırlanmıştır. Çalışkanlık değerine yönelik hazırlanmış olan etkinlik 24.03.2023 tarihinde sınıf ortamında

gerçekleştirilmiştir. Öğretmen karınca ile çekirgenin hikâyesini anlatan bir şarkı açarak etkinliğe başlamıştır. Aileler ve çocuklar bedenlerini istedikleri şekilde kullanıp ritim tutarak şarkıya eşlik edip, dans etmişlerdir. Daha sonra şarkıyı tekrar dinlemiş ve şarkıdaki hikâyede ne anlatıldığı, çalışmanın neden önemli olduğu gibi konular hakkında sohbet edilmiştir. Çalışkan insanların bir davranışı veya özelliği tek tek çocuklar tarafından kısaca sözsüz bir biçimde canlandırılıp diğer çocuklar da canlandırma yapan çocuğun hangi davranışı anlatmaya çalıştığı ile ilgili tahminlerde bulunmuşlardır. Böylece çocuklar çalışkan insanların nasıl davranışlar sergiledikleri konusunda da hem kendi fikirlerini yaratıcı bir biçimde aktarmış, hem de yeni fikirler edinmişlerdir. Sözsüz canlandırma bittikten sonra öğretmen kartondan oluşturduğu uçağı uçurmuş ve uçak yere düştüğünde çocuklar uçağın üstüne yapışmış olan bir resim görmüşler ve hep birlikte resim hakkında sohbet edilmiştir. Resimdeki kim olduğu, kıyafetlerinden yola çıkarak hangi zamanda yaşıyor olabileceği gibi şeyler hakkında tahminlerde bulunulmasının ardından öğretmenin daha önceden Hezarfen Ahmet Çelebi hakkında küçük kâğıtlara bilgiler yazıp kâğıtları koyduğu torbadan her bir çocuk sırayla kâğıt çekmiş ve öğretmen kâğıtta yazan bilgileri sırayla okumuştur. Böylece çocuklar Hezarfen Ahmet Çelebi hakkında bilgiler edinmişlerdir. Uçma deneyiminden sonra günümüzdeki hangi ulaşım aracının bulunmasına temel oluşturduğu hakkında sohbet edilmiş ve çocukların uçak cevabını vermişlerdir. Yapılan yorumlar ile Hezarfen Ahmet Çelebi'nin çalışkan biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ardından çocuklara, bir çalışkanlık kazanının olduğunu, bu kazanda yemek pişebilmesi için doğru malzemelerin kazana atılması gerektiği söylenmiş ve kazanın hemen yanında çalışkan insanların sergilediği ve sergilemediği davranışların olduğu resimler konulmuştur. Her bir çocuk gelmiş ve kazana atmak için bir resim seçmiş, yanlış resim seçen oyundan çıkmıştır. Tüm çocuklar için aynı şey tekrarlandıktan sonra oyun sona ermiştir.

4.5.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Çalışkanlık temalı etkinlik sonrası öğrencilerden etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden?”, “Bu etkinlikte hangi davranışı kazandın?”, “Çalışkan bir insan olmak faydalı mıdır? Faydaları nelerdir?”, “Çevrende çalışkan bir insan var mı? Neden çalışkan olduğunu düşünüyorsun?” ve “Çalışkan olmayan insanlar ne gibi sorunlarla karşılaşabilir?”

Açıklar mısın?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 15’te özetlenerek sunulmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 15

Çalışkanlık Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri

Sorular	Başarı	Sorumluluk	İyi bir kavram	Meslek	Ev İş	Temel İhtiyaçlar	Sevgi-Mutluluk	Temiz Olma	Para	Bilim İnsanı	Drama	Resim Bulma	Hiçbiri
1. Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden?											7	6	1
2. Bu etkinlikte hangi davranışı kazandın?	2	3	2			2	1			1	1		2
3. Çalışkan bir insan olmak faydalı mıdır? Faydaları nelerdir?						1	1	3	1	1	2		5
4. Çevrende çalışkan bir insan var mı? Neden çalışkan olduğunu düşünüyorsun?		5			2					1	5		1
5. Çalışkan olmayan insanlar ne gibi sorunlarla karşılaşabilir? Açıklar mısın?		2				5	5		1				1

“Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden?” sorusuna Ç-10, Ç-1, Ç-4 ve Ç-13, cır cır böceği olduklarında çok eğlendiklerini belirtmişlerdir. Ç-2 ve Ç-3 drama etkinliğinde karınca rolünü aldıklarında çok eğlendiklerini belirtmiştir. Ç-8 ise buna benzer şekilde drama etkinliği esnasında tembellik davranışının çok kötü olduğunu anladığı zamanın en çok eğlendiği zaman olduğunu ifade etmiştir. Ç-5, Ç-6, Ç-11, Ç-12, Ç-16, Ç-9 ve Ç-15 genel olarak çalışkan insanların sergilediği ve sergilemediği davranışları bulup kazana atma oyununda eğlendiklerini söylemekle beraber Ç-5, Ç-6, Ç-11, Ç-12, Ç-16 ve Ç-15 resimleri bulma kısmında, Ç-9 ise resimleri kazana atarken çok eğlendiğini dile getirmiştir.

“Bu etkinlikte hangi davranışı kazandın?” sorusuna Ç-3 ve Ç-12 çalışkanlık ve başarı arasında ilişki kurarak cevap vermişler, çalışkan olurlarsa başarılı olacaklarını ifade etmişlerdir. Ç-9 ve Ç-10 çalışkanlık ile yemek arasında ilişki kurarak Ç-9 çalışkan olursa aç kalmayacağını, Ç-10 ise çok çalışmanın yemek kazandıracağını söylemişlerdir. Ç1 ve Ç-16’nın cevapları tembelliğin olumlu bir kavram olmadığını belirten cevaplar vermeleri bakımından benzerdir. Ç-1 tembelliğin kötü bir şey çalışkanlığın ise güzel bir şey olduğunu söylemiş, Ç-16 ise tembel olmanın kendisini mutsuz edeceğini söylemiştir. Buna benzer bir

şekilde Ç-5 çalışkan olmanın güzel olduğunu ifade etmiştir. Ç-2 çalışkan olmaları gerektiğini ve Ç-11 bilim adamı olabilmeleri için çok çalışmaları gerektiğini belirtmiş, Ç-6 ise “Arama kurtarma ekibi olmak için çaba göstermek lazım.” söyleminde bulunmuştur.

“Çalışkan bir insan olmak faydalı mıdır? Faydaları nelerdir?” sorusuna çocukların tamamı çalışkan olmanın faydalı olduğunu söylemiştir. Ç-1, Ç-5 ve Ç-12 çalışkan olmakla temizlik arasında ilişki kurmuş ve Ç-1 ödevlerinin güzel olacağını, etrafının da tertemiz olacağını söylerken, Ç-5 çalışkanlık sayesinde daha temiz olacağını, Ç-12 ise çalışarak daha temiz olduğunu ve çalışkan insan olanların sürekli temizlik yaptığını belirtmiştir. Ç-6 ve Ç-8 çalışan bir insan olmakla meslekler arasında ilişki kurmuş ve Ç-8 polis olabileceğini, Ç-6 jandarma olabileceğini ve çok para kazanabileceğini belirtmiş Ç-6’ya benzer şekilde Ç-2 daha fazla para kazanacağını dile getirmiştir. Ç-10 ve Ç-13 çalışkan bir insan olmakla yiyecekler arasında ilişki kurarak Ç-10 çok daha fazla yemek yiyebileceğini, Ç-13 ise istediği kadar çikolata alabileceğini söylemiştir. Ç-3 çalışkan olmanın daha çok oyuncak kazandıracağını, Ç-16 çalışkan olursa annesinin ona aferin diyeceğini, Ç-11 kısa sürede bir sürü işini bitireceğini, Ç-15 bilim adamı olabileceğini, Ç-9 ise hayallerine kavuşabileceğini aktarmışlardır. Ç-4 “Yararlıdır. İnsanlar daha mutlu yaşarlar. Daha çok paraları olur. Allah onları çok sever.” cevabını vermiştir.

“Çevrende çalışkan bir insan var mı? Neden çalışkan olduğunu düşünüyorsun?” sorusuna Ç-5, Ç-12 ve Ç-16 kendilerinin çalışkan olduklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte Ç-12 çalışkan olmasının gerekçesinin oyuncaklarını toplaması şeklinde, Ç-16 ise etkinliklerini yapması diyerek soruyu yanıtlamışlardır. Ç-5 ise annesinin ve kendisinin çalışkan olduğunu, bunun sebebinin de annesinin temizlik, kendisinin de boyama yapması olduğunu belirtmiştir. Buna benzer şekilde Ç-1 ve Ç-8 de annesinin hep yemek yaptığı için çalışkan olduğunu söylemiştir. Ç-4, Ç-11, ve Ç-13 de aile bireyleri ile ilgili yanıtlar vermiş, Ç-4 dedesinin inşaatta çalıştığı için çok çalışkan biri olduğunu, Ç-11 amcası ve babasının kepçeyle yeni evler yaptığı için çalışkan olduğunu, Ç-13 sürekli işe gittiği için babasının çalışkan olduğunu, Ç-10 ise ışıkları kapatmalarından dolayı ailesinin çalışkan olduğunu söylemiştir. Ç-4 ve Ç-11’e benzer şekilde dışarıda kazı ve inşaat yatıkları için bütün insanların çalışkan olduğunu ifade etmiştir. Ç-15 icat yaptıkları için bilim insanlarının çalışkan olduklarını belirtmiş, Ç-2 çok ders çalıştığı için arkadaşının çalışkan olduğunu aktarmıştır. Ç-3 ve Ç-6 çevresinde bulunan çalışkan insanın öğretmenleri olduğunu söylemişlerdir. Ç-3 “Öğretmenim. Dolabınızı düzenli tutuyorsunuz.” ve Ç-6 “Siz çalışkansınız çünkü öğretmen olmuştunuz.” söyleminde bulunmuşlardır.

“Çalışkan olmayan insanlar ne gibi sorunlarla karşılaşabilir? Açıklar mısın?” sorusuna çocukların tamamı olumsuz sonuçlarla karşılaşacağı yönünde cevaplar vermişlerdir. Ç-11, Ç-12 ve Ç-13 çalışkan olmayan insanları diğer insanların sevmeyeceğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte Ç-11 bu insanların paralarının olmayacağını evlerinin de pis olacağını söylemiş, Ç-13 bu insanların mutsuz olacağını belirtmiştir. Ç-15 ise “Annemiz bile bizi sevmez.” cevabını vermiştir. Ç-3, Ç-5 ve Ç-6 ortak olarak bu insanların evsiz kalacağını söylemişlerdir. Ayrıca Ç-5 bu insanların yemeksiz kalacağını, Ç-6 ise sonunun kötü olup parasız kalacaklarını ifade etmiştir. Ç-2, Ç-4 ve Ç-10 ise ortak olarak bu insanların parasız kalacaklarını belirtmiştir. Bununla birlikte Ç-10 çalışkan olmayan insanların aç kalacaklarını, Ç-4 ise bu insanların mutsuz olacakları ve ağustos böceği gibi hep şarkı söyleyeceklerini ifade etmiştir. Ç-1 ve Ç-9 ortak olarak mutsuz olunacağını, Ç-1 aynı zamanda bu insanların hastalanacağını söylerken, Ç-8 ise çalışkan olmayan insanların arkadaşlarının olmayacağını belirtmiş, Ç-13 ise “Hırsızlar eve girerler çalacak bir şey bulamazlar.” cevabını vermiştir.

Çalışkanlık temalı etkinlik sonrası öğrencilerin davranışları öğretmen tarafından tutulan gözlem formuyla değerlendirilmiş, yapılan değerlendirmeler incelenmiş ve sürecin sonunda elde edilen gözlem bulguları Tablo 16’da özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 16

Çalışkanlık Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Çalışkan olmayı tanımlar.	14	-	-
2. Çalışkan olmaya ilişkin uygun örnekler verir.	14	-	-
3. Çalışkan insanların özelliklerini söyler.	13	1	-
4. Yapmaya başladığı bir işi tamamlamak için gayret eder.	12	2	-
5. Ödevlerini zamanında yapar.	10	4	-
6. Başarılı olamadığı konular konusunda farkındalığa sahip olur.	11	3	-
7. Başarılı olamadığı konularda destek almak için çaba gösterir.	8	6	-

Tablo 16 değerlendirildiğinde; gözlenen maddelerden çocukların 1. ve 2. maddeler için 14 kişinin, 3. madde için 13 kişinin, 4. madde için 12 kişinin, 5. madde için 10 kişinin, 6. madde

için 11 kişinin, 7. madde için 8 kişinin davranışlarının evet biçiminde olduğu neticesine varılmıştır. Gözlenen maddelerden 3. madde için 1 kişinin, 4. madde için 2 kişinin, 5. madde için 4 kişinin, 6. madde için 3 kişinin, 7. madde için 6 kişinin davranışlarıysa bazen biçimindedir. Çalışkanlık değerine ilişkin gerçekleştirilen öğretmen gözleminde hiçbir madde için hayır seviyesinde bir neticeye ulaşılmamıştır. Elde edilen neticelere göre çocukların gözlenen davranışlara sahip olma seviyesinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.5.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Çalışkanlık temalı etkinlik sonrası ailelerden, etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun daha çalışkan olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?”, “Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” ve “Çocuğunuzun çalışkan olmaya ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 17’de özetlenerek sunulmuştur. Velilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 17

Çalışkanlık Temalı Etkinliğe Yönelik Veli Görüşleri

Sorular	Sözel Olarak Dile Getirme	Etkin Katılım	Olumlu Gözlem	Sorumluluk	Yardımlaşma	Çalışkanlık	Hiçbiri
1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun daha çalışkan olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	2	1		3		1	
2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?		1	4	1			1

“Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun daha çalışkan olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna velilerin tamamı olumlu yanıt vermiştir. A-6 “Evet. Düşünüyorum. Çünkü çocuğuma bir şey sorduğumuz zaman hemen onu anlayıp hemen anlayıp onu uyguluyor.” şeklinde cevap vermiştir. A-8 ise “Yapılan etkinliğin bize olumlu katkı sağladığını söyleyebilirim. Çocuğum okuldaki dramadan etkilenmişti. Evin içinde karıncayım diye dolaşıyordu. Aaa haftasonu dolabını kendisi düzenledi mesela ben karıncayım çalışkanım diyodu.” demiştir. A-11 ise konuyla ilgili görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Uygulanan etkinliklerin gerçekten işe yaradığını düşünüyorum. Şu an yapmasa bile zamanla kafasına yer edip onu yapabileceğine inanıyorum çünkü sizin verdiğiniz ödevleri gerçekten yapmaya çalışıyo. Gayret gösteriyo azim yani azim azmini görebiliyorum yani. Hatta verdiğiniz balon ödevini anne araştıralım, anne hadi yapalım, nasıl oluyomu, nasıl uçuyomuş, falan diyerek merak edip gerçekten o bile yani insanı mutlu ediyo hani azmini görebiliyosun, çalışkanlığını görebiliyosun işe yaradığını düşünüyorum gerçekten hocam. Zaten çocuğum da böyle gayretli bi çocuk yani. Teşekkür ederim.”. A-7 ise “Uygulanan etkinliğin faydasını gördüm çünkü kendi odasını ve oyuncakları toplayarak bunun gibi çalışkan hareketlerde bulundu.” sözleriyle görüşünü belirtmiştir. A-3 “Düşünüyorum kendi başına etkinliklerini halletmeye çalışıyor.” derken, A-9 “Evet. Sorumluluk sahibi oluyor.” diyerek, A-15 ise “Evet düşünüyorum. Odasını kendi topluyor.” ifadeleriyle görüşlerini belirtmişlerdir.

“Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” sorusuna velilerin tamamından olumlu yanıtlar gelmiştir. A-4 görüşlerini şu sözler ile belirtmiştir: “Eee tabiki katkı sağladığını düşünüyorum. Yani ee aynı şekilde ailelerin olması çocukları daha heveslendiriyor eee daha kendini göstermek için. Etkinliğe daha odaklandıklarını gözlemliyorum ben. Bizim için de çok eğlenceli oldu. Yani ben kendi adıma çok keyif alıyorum. Iı aynı şekilde çocuğumun da keyif aldığını görüyorum. Diğer çocuklarında eee durumu aynı şekilde. Aileleri gelenlerin daha hevesli etkinliğe katıldıklarını, aileleri gelmeyenlerin ee yani biraz mahsun olduklarını görüyorum. O yüzden güzel bi etkinlik oluyo. Çocuklar da daha mutlu oluyo.” A-8 ise “Kıyafetlerini katladı, astı. Aaa kardeşleriyle beraber bunu bi yarış haline getirdiler. Aaa yani olumlu katkı sağladığını söyleyebilirim.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. A-7 “Evet ailemize çocuğumuza katkı sağladığını düşünüyorum daha duyarlı olmayı ve hareketlerini dikkat etmeye calisiyo.” cevabını vermiş, A-9” Evet. Bizim de unuttuğumuz zamanlarda hatırlatma etkisi oluyor.” demiş, A-3 ise “Ailemize katkı sağladığını düşünüyorum çünkü boş oturmamaya

“çalışıyoruz.” söyleminde bulunmuştur. A-15 ise konuyla ilgili görüşünü “Sağlıyor. Daha bilinçli oluyor. Daha kolay öğreniyor.” cümleleriyle belirtmiştir.

“Çocuğunuzun çalışkan olmaya ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorusuna velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermişlerdir. A-4 şu sözlerle görüşünü ifade etmiştir “Mmm evde ben şey sistemini oturttum. Eee sabah kalktıklarında ben söylemeden yataklarını kendileri yapabildikleri şekilde topluyolar hani olmamış vs. de demiyorum ki yapabildikleri kadar buna devam ettirsinler çünkü süreç uzadıkça el becerileri geliştikçe daha düzgün toplıcaklar. Eee yani ben söylemeden ikisi de İnci de eee sabah kalktıklarında odalarını ellerinden geldikince toplamaya çalışıyorlar. Bana yardı ederler eee sofrayı kurmakta kaldırmakta yardı ederler yani sağ olsunlar.”. A-7 ise, “Evet var hocam küçük ev işlerinde bana yardımcı olmaya çalışması ve çevresindekilere tembelliğin iyi bir şey olmadığını anlatması gibi şeyler.” sözleriyle ifade etmiştir. A-6 “Evet var. Tarihte önemli karakterleri sorduğumuz zaman isimlerini biliyor.” demiştir. A-9 ise “Evet. Sofrayı toplamada ve kurmada bize yardım ediyor.” cümleleriyle, A-3 ise “Çocuğum öğrenmek için çeşitli sorular soruyor.” sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

4.6. “Paylaşma” Değerine Yönelik Bulgular

“Paylaşma” değerine ilişkin bulgular gerçekleştirilen etkinlik, öğrencilerin etkinliğe yönelik görüşleri ve ardından ailelerin etkinliğe yönelik görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.6.1. Etkinlik

Toplam sekiz haftadan oluşan uygulamanın altıncı haftaki etkinliği, Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri temel alınmış aynı zamanda paylaşma değeri ile ilgili hazırlanmıştır. Paylaşma değerine yönelik hazırlanmış olan etkinlik 31.03.2023 tarihinde sınıf ortamında/dersinde gerçekleştirilmiştir. Çocuklar sınıfa girdiklerinde görebilecekleri yerdeki masanın üzerinde kurdeleli bir kitap görmüşlerdir ve kitabın ismi: “Vermem, Hepsi Benim” incelemeleri için öğretmen çocuklara fırsat vermiştir. Öğretmen, çocuklar kendisine soru sorana kadar beklemiş, sonra çocuklar ile kitap okunmuştur. Öğretmen hikâyeye

esnasında uygun yerlerde okumayı bırakmış, çocuklar olay ile ilgili fikirlerini söylemiş ve sonrasında neler olabileceği hakkında tahminlerde bulunmuşlardır. Hikâye bittikten sonra çocuklar ile kitap hakkında konuşulup yorumlar yapılmış, çocuklar hikâyenin en çok beğendikleri kısmı istedikleri malzemeleri kullanarak resmetmiş ve her çocuk resmini sınıfın önünde diğer arkadaşlarına da anlatmıştır. Daha sonra sınıfa davet edilen aileler masanın üstünden, parçalardan oluşan renksiz bir gökkuşağı ve farklı renklerde birer boya kalemi almışlar, ailelerin ne yaptıkları çocukların dikkatini çektiği için aynısını onlar da yapmışlardır. Her bir çocuk da birer gökkuşağı ve farklı renklerde bir boya kalemi almış ve herkes bireysel olarak gökkuşağını ellerindeki renklere boyamıştır. Herkes boyamasını bitirdikten sonra çocukların çalışmaları hakkında sohbet edilmiş ve “Nasıl olsaydı gerçek bir gökkuşağına benzerdi? Gerçek bir gökkuşağı ile arasındaki farklar nelerdir?” gibi sorulara cevap aranmıştır. Sonrasında “Gerçek bir gökkuşağı gibi olabilmesi için ne yapabiliriz?” sorusuna cevap aranmış, çocukların ellerindeki tek renk olan kalemleri birbirleri ile paylaşmaları gerektiği cevabına ulaşmışlardır. Çocuklar renksiz gökkuşağını buldukları çözümü uygulayarak, yani birbirleri ile boya kalemlerini paylaşarak tekrar boyamış ve boyama bittikten sonra herkes ilk yaptığı boyama ile sonraki boyamasını eline alıp her çocuk fikrini tek tek söylemiştir. Daha sonra aileler ve çocuklar gökkuşağını istedikleri malzemeleri kullanarak süslemişlerdir. Paylaşmanın hayatımızı da bu gökkuşağının güzelleşmesi gibi güzelleştirdiği sonucuna ulaşıldıktan sonra çocuklar ile bir yarışma yapılmıştır. Çocuklar gruplara ayrılmış, her grubun önüne bir kap konulmuştur. Ortak masanın üzerine bırakılan müsvedde A4 kâğıtlarından her çocuk birer kâğıt almış ve grubuna geçip (Kâğıt bittikçe ortadan yeni kâğıt almışlar.) hangi grup verilen sürede minik şekerlerden yapıp kaba koyarak en fazla şekeri daha fazla kişiyle paylaşmak için hazırlamışsa o grup kazanan grup olmuştur. (Çocuklar kâğıtları elleri ile küçük küçük yırtıp top haline getirerek şeker hazırlamışlar.) Yarışma bittikten sonra herkes birbiriyle şekerlerini paylaşmış ve paylaşım yaptıktan sonra birbirlerine teşekkür etmişlerdir.

4.6.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Paylaşma temalı etkinlik sonrası çocuklardan etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?”, “Bu etkinlikte neler kazandın?”, “Arkadaşın bir eşyasını seninle

paylaştığında nasıl hissedersin? Neden?”, “Sen bir eşyanı arkadaşınla paylaştığında nasıl hissedersin? Neden?” ve “Hiç kimseyle paylaşmak istemeyeceğin bir eşyan var mı? Neden?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 18’de özetlenerek sunulmuştur. Çocukların verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 18

Paylaşma Temalı Etkinliğe Dair Öğrencilerin Görüşleri

Sorular	Sevgi	Mutluluk	Yakın Çevre	Güzel Sonuçlar	Mikrop	Kişisel Eşya	İş Birliği	Oyun ve Boyama	Hiçbiri
1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?							7	8	
2. Bu etkinlikte neler kazandın?	1	5	4	3					2
3. Arkadaşın bir eşyasını seninle paylaştığında nasıl hissedersin? Neden?	6	9							
4. Sen bir eşyanı arkadaşınla paylaştığında nasıl hissedersin? Neden?	3	12							
5. Hiç kimseyle paylaşmak istemeyeceğin bir eşyan var mı? Neden?					4	8			3

“Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?” sorusuna çocukların etkinlik içindeki çeşitli bölümlerden beğendikleri yerleri söylemişlerdir. Ç-14, Ç-15, Ç-3, Ç-16, Ç-8, Ç-2 ve Ç-10 paylaşım yaparak gökkuşağını boyarken eğlendiklerini belirtmişlerdir. Ç-12, Ç-13 ve Ç-9 en çok şeker yapma oyununda eğlendiklerini söylemişlerdir. Ç-6, Ç-5 ve Ç-14 en çok eğlendikleri kısımların hem resmi boyamak hem de şeker yapmak olduğunu ifade ederken, Ç-17, Ç-14, Ç-15, Ç-3, Ç-16, Ç-8, Ç-2 ve Ç-10’ a benzer şekilde en çok eğlendiği kısmın boyama yapmak olduğunu belirtmiş buna ek olarak bunu kendi annesi ve başka annelerin sürece katıldığı zaman olduğunu belirtmiştir. Ç-1 ise “Paylaştığımız her anda çok eğlendim.” demiştir.

“Bu etkinlikte neler kazandın?” sorusuna, sonuç olarak farklı cevaplar vermiş olsalar da çocukların geneli bu güzel sonuçlara ulaşmadaki sebebin paylaşma olduğu yönünde cevaplar vermişlerdir. Ç-5 ve Ç-10 paylaşmayı daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ç-3 ve Ç-12

paylaşma sonucunda resimlerinin daha güzel olduğunu söylemişlerdir. Benzer şekilde Ç-9 da paylaşma sonucunda resminin daha güzel olduğu buna ek olarak paylaşmanın mutluluk verdiğini ifade etmiştir. Ç-6, Ç-1ve Ç-15, paylaşmanın mutluluk getireceğini belirtmiştir. Ç-2 ise paylaşmanın güzel bir şey olduğu cevabını vermiştir. Ç-16, Ç-8 ve Ç-13 oyuncaklarını paylaşmaları gerektiğini söylerken, Ç-4 genel olarak paylaşım yapılması gerektiği cevabını vermiştir. Ç-17, Ç-13 ile kalemini paylaştığında Ç-13'ün çok mutlu olduğunu belirtmiştir. Ç-14 ise “Arkadaşlarımızla paylaştığımızda Allah bizi daha çok sever.” cümleleriyle soruyu yanıtlamıştır.

“Arkadaşın bir eşyasını seninle paylaştığında nasıl hissedersin? Neden?” sorusuna çocukların tamamı iyi, güzel ve mutlu hissettireceği yönünde cevaplar vermişlerdir. Ç-15, bundan sonra o arkadaşını çok seveceğini belirtmiştir. Ç-3, Ç-16, Ç-6, Ç-8, Ç-2, Ç-1, Ç-17 ve Ç-9 mutlu olacaklarını söylemişlerdir. Mutlu olmaları sonucunda ek olarak Ç-3 bebeklerini o kişi ile paylaşacağını, Ç-16 o arkadaşını daha çok seveceğini, Ç-6 o arkadaşına sarılacağını, Ç-8 o arkadaşını çok seveceğini, Ç-10 ise ona oyuncağını vereceğini ifade etmiştir. Ç-5, Ç-12 ve Ç-14 kendilerini iyi hissedeceklerini buna ek olarak Ç-5 onunla hep oynayacağını, Ç-12 kendisinin de onunla paylaşım yapacağını dile getirmiştir. Ç-14 ise o kişi için “Canım Arkadaşım” tabirini kullanmıştır. Ç-13 “Paylaşmak çok güzel hissettirir.” cevabını verirken. Ç-4 o kişi ile daha yakın arkadaş olacağını söylemiştir.

“Sen bir eşyanı arkadaşınla paylaştığında nasıl hissedersin? Neden?” sorusuna tüm çocuklar kendilerini iyi ve güzel hissedeceklerini belirtmişlerdir. Buna ek olarak Ç-15 mutlu olma gerekçesini o kişiyle daha yakın olması, Ç-3 o arkadaşının mutlu olacağını düşünmesi, Ç-4 iyilik yapmış olduğunu düşünmesi, Ç-5 arkadaşsız kalmayacağı, Ç-16 paylaşmanın güzel bir şey olduğu, Ç-12 o kişinin de kendisiyle paylaşım yapacağı, Ç-6 paylaşmanın mutluluk getireceğini düşünmesi, Ç-8 o arkadaşıyla birbirlerini daha çok sevecekleri şeklinde, Ç-2 o arkadaşının da kendisiyle paylaşımında bulunacağı, Ç-1 o arkadaşının mutlu olacağı, Ç-17 o arkadaşının mutlu olacağı, Ç-9 ise paylaşmanın iyi hissettireceği şeklinde ifade etmişlerdir. Ç-14 “Çok çok iyi. Allah beni daha çok sever.” cevabını vermiştir. Ç-13 ve Ç-10 sırasıyla mutlu ve güzel hissedeceklerini belirtmelerinin yanında, Ç-13 arkadaşının ona sarılacağını, Ç-10 ise arkadaşıyla her şeyini paylaşacağını söylemiştir.

“Hiç kimseyle paylaşmak istemeyeceğin bir eşyan var mı? Neden?” sorusuna Ç-10 dışındaki tüm çocuklar paylaşmak istemeyeceği eşyalarının olduğunu söylemiş ve gerekçelerini belirtmişlerdir. Ç-10 ise “Aslında her şeyi paylaşırım ama arkadaşım benimle paylaşmazsa ben de paylaşmam.” cevabını vermiştir. Ç-15 elbiselerini paylaşmayacağını çünkü kendisine

ait olduğunu, Ç-3 tokalarını paylaşmak istemeyeceğini çünkü çok sevdiğini, Ç-4 montunu paylaşmayacağını, kokusunun başkasına gideceğini ve kendi montunun parfümlü olduğunu, Ç-5 çorabını paylaşmayacağını, mikropların başkasınıkiyle birleşeceğini, Ç-16 ilaçlarını vermeyeceğini çünkü başkalarına zarar vereceğini, Ç-12 tarağını paylaşmayacağını çünkü saçlarına mikrop geleceğini, Ç-6 kaşığını paylaşmayacağını çünkü tükürüğünün başkasına geçebileceğini, Ç-8 suluğunu paylaşmayacağını çünkü pipetin ağzına değdiğini söylerken, Ç-13, Ç-6'ya benzer şekilde mikrop kapabilme ihtimalinden dolayı çatalını ve kaşığını paylaşmayacağını belirtmiştir. Ç-2, Ç-17 ve Ç-9 diş fırçalarını paylaşmayacaklarını ve gerekçe olarak Ç-2 temiz olmayacağını, Ç-17 mikrop bulaşacağını, Ç-9 ise özel eşyaların paylaşılmayacağını ifade etmişlerdir.

Paylaşma temalı etkinlik sonrası öğrencilerin davranışları öğretmen tarafından tutulan gözlem formuyla değerlendirilmiş, yapılan değerlendirmeler incelenmiş ve sürecin sonunda elde edilen gözlem bulguları Tablo 19'da özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 19

Paylaşma Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Arkadaşından kendisi ile paylaşımında bulunmasını isterken nezaket sözcükleri kullanır.	15	-	-
2. Paylaşımca olmaya ilişkin uygun örnekler verir.	15	-	-
3. Kendisinden eşyasını paylaşmasını isteyen arkadaşı ile eşyalarını paylaşır.	15	-	-
4. İhtiyacı olduğunda arkadaşından eşyasını kendisiyle paylaşmasını ister.	15	-	-
5. Kendisiyle eşyasını paylaşan arkadaşına teşekkür eder.	15	-	-
6. Arkadaşının eksik bir materyali olduğunda kendisinden istenmeden arkadaşlarıyla paylaşımında bulunur.	12	3	-
7. Paylaşmaması gereken özel eşyalarının neler olduğunu bilir. (Diş fırçası, matara...)	14	-	1

Tablo 19 değerlendirildiğinde; gözlenen maddelerden çocukların 1., 2., 3., 4. ve 5. maddeler için 15 kişinin, 6. madde için 12 kişinin, 7. madde için 14 kişinin davranışlarının evet biçiminde olduğu neticesine varılmıştır. Gözlenen maddelerden 6. madde için 3 kişinin

davranışlarıysa bazen biçimindedir. Paylaşma değerine ilişkin etkinlik sonrası çocukların davranışına yönelik öğretmen gözleminde 6. madde için 3 kişinin, 7. madde için 1 kişinin davranışlarının hayır biçiminde olduğu neticesine varılmıştır. Bu doğrultuda diğer öğrencilerin tamamının olumlu davranışlar sergilediğinin gözlemlenmesi grubun paylaşma değerine sahip olma seviyesinin yüksek olduğu biçiminde ifade edilebilir.

4.6.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Paylaşma temalı etkinlik sonrası ailelerden, etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun paylaşımcı olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?”, “Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” ve “Çocuğunuzun paylaşımcı olmaya dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 20’de özetlenerek sunulmuştur. Velilerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 20

Paylaşma Temalı Etkinliğe Dair Veli Görüşleri

Sorular	Aile Katılımı	Paylaşımında Bulunma	Hiçbiri
1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun paylaşımcı olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?		2	2
2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?	2	2	
3. Çocuğunuzun paylaşımcı olmaya dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?		3	1

“Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun paylaşımcı olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna A-12 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir “Merhaba hocam etkinlik tatbikî güzel etkiler bırakıyor. Kardeşiyle hiçbir oyuncağını paylaşmak istemezken

şimdi az da olsa paylaşıyor çok şükür.”. A-6 “Evet düşünüyorum. Marketten yiyecek aldığı zaman muhakkak abisi ile paylaşıyor.” derken, A-16 ise “Paylaşmanın ne olduğunu öğrenmiş olup ve arkadaşına paylaşmayı öğretmiş olur.” cümleleriyle düşüncelerini açıklamıştır. A-5 şöyle cevap vermiştir: “Ailesinde paylaşmayı seviyo normalde de seven bir çocuk. Katkısının da olduğunu tabiki düşünüyorum. 111 etkinliğin de güzel olduğunu düşünüyorum. Eee çocukların daha aklında kalıcanı daha bilinçli akılda kalıcak yaşadığı için unutmıcak 111 ve yaşı itibariyle 111 bizim gibi değil ama oo ona güzel bir kendini beynine yani güzel bi yazı oluyo hayatında aklına geldiğinde örnek alıcanı düşünüyorum.”. “Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” sorusuna velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermişlerdir. A-12 görüşünü şu sözlerle ifade etmiştir “Zaten genel olarak paylaşımcı çocuğum, bir tek kardeşiyle paylaşmıyordu hiçbir şeyini sadece kendi isterse vermek istiyordu bizim zorlandığımız tek konu da bu zaten yani demem o ki ailemiz için iyi oluyor biraz.” A-5 “Aileyle etkinlik yapmamız güzel oluyo. Çocuk daha güzel paylaşımcı oluyo. Evet dışarıda evin içinde ve evin dışında da olmuş olsa her şeyini paylaşmak istiyio.” derken, A-6” Evet. Zaten ailede hep iç içe eşyalarımız. Kullandıklarımızı paylaşıyoruz, daha çok bilinçlendik.” şeklinde ifade etmiştir. A-16 ise “Evet. Birlikte etkinlik yaptık, birlikte eğlendik.” sözleriyle düşüncelerini belirtmiştir.

“Çocuğunuzun paylaşımcı olmaya dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” soruna A-6 şu sözlerle cevap vermiştir. “Evet var. Çocuğum genellikle bir şey aldığı zaman hemen paylaşıyor.” A-16 ise “Bir şey yerken bizimle paylaşmak istiyor.” derken, A-12 “Kardeşiyle hiçbir oyuncağını paylaşmak istemezken şimdi az da olsa paylaşıyor çok şükür.” şeklinde yanıt vermiştir. A-5 ise “Mmm Evde de bu konu hakkında konuşulup yorumlar yapılyo.” diyerek düşüncelerini belirtmiştir.

4.7. “Sorumluluk Sahibi Olma” Değerine Yönelik Bulgular

“Sorumluluk Sahibi Olma” değerine ilişkin bulgular gerçekleştirilen etkinlik, öğrencilerin etkinliğe yönelik görüşleri ve ardından ailelerin etkinliğe yönelik görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.7.1. Etkinlik

Toplam sekiz haftadan oluşan uygulamanın yedinci haftaki etkinliği, Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri temel alınmış aynı zamanda sorumluluk sahibi olma değeri ile ilgili hazırlanmıştır. Sorumluluk sahibi olma değeriine yönelik hazırlanmış olan etkinlik 07.04.2023 tarihinde sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Etkinliğe başlamadan önce öğretmen, sorumluluklarımız ile ilgili bir şarkı açmış, çocuklar ile şarkıyı önce dinleyip ailelerle birlikte dans edip sonrasında ise hep birlikte söylemişlerdir. Daha sonra sorumluluklarımız nelerdir? Neden sorumluluklarımızı yerine getirmeliyiz? Sorumluluklarımızı yerine getirmezsek neler olabilir? gibi sorulara cevap aranmış ve her çocuk düşüncesini belirtmiştir. Sonrasında ise her bir çocuk yerine getirmesi gereken bir sorumluluğunu seçip, onu yerine getirmezse neler olabileceğinin resmini çizmiştir. Ardından sınıf, ailelerin de olduğu gruplara ayrılmıştır. Gruplar halinde yapılacak çalışmanın tamamlanması için herkesin üstüne düşen sorumluluğu yerine getirmesi istenmiştir. Her bir grubun masasında ağzı, yüzü, gözleri, kaşları ve burnu olmayan boş bir insan yüzü verilmiştir. Gruptaki herkes bir organdan sorumlu olmuştur. Organlar her grupta bulunan aileler yardımıyla çizilip kesilmiş ve hangi çocuk hangi organdan sorumluysa onu yapıştırılmıştır. Gruptaki aileler kasıtlı olarak kendi sorumluluğunu yerine getirmemiş ve bu nedenle çalışma sonunda süre bitince eksik bir insan yüzü ortaya çıkmıştır. Bunun üzerine çocukların tepkileri ve neden böyle tepki verdikleri, sorumluluklarımızı yerine getirmezsek nasıl sonuçlar olabileceğı hakkında sohbet edilmiştir. Ardından etkinlik, sorumluluklarını yerine getirmeyenlerin üstlerine düşen kısımları tamamlamasıyla tamamlanmış ve aradaki fark hakkında konuşularak sorumluluğun önemi hakkında çocuklarla sohbet edilmiştir. Etkinliklerden sonra çocukların mutfağa gitme saati geldiğinde her zaman hazır olan masalarının hazırlanmamış olduğunu görmüşler ve alışılmadık bir durumla karşılaşan çocuklar, bunun nedenini merak etmişlerdir. Masalara oturmuşlar ancak yaklaşık 5 dakika geçmesine rağmen kimsenin gelmediğini fark etmişlerdir. 5 dakika sonra aşçının mutfağa yeni geldiğini görmüşlerdir. Masalar hazırlanmış ve çocuklar yiyeceklerini yemişlerdir. Tekrar sınıfa geçildikten sonra mutfakta yaşanan olay hakkında konuşulmuştur. Sohbet esnasında yönlendirmeler ve ipuçlarıyla çocukların, sorumluluklar yerine getirilmezse bu gibi aksaklıklarla karşılaşabileceğimiz sonucuna ulaşmışlardır.

4.7.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Sorumluluk sahibi olma temalı etkinlik sonrası çocuklardan etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?”, “Bu etkinlikte neler kazandın?”, “Senin bir sorumluluğun var mı? Varsa nedir?”, “Sorumluluk sahibi olan bir insan nasıl özelliklere sahiptir?” ve “Sorumluluklarını yerine getirdiğin zaman nasıl hissedersin?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 21’de özetlenerek sunulmuştur. Çocukların verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 21

Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri

Sorular	İyi Hissetme	Oyuncak Toplama	Özbakım	Okul	Tabağı Kaldırma	Sorumluluğun Yemek	Olumsuz Sonuç	Sorumlu Olma	Anne Katılımı	Şarkı ve Dans	Kâğıt Etkinliği	Mutfak Etkinliği	Hiçbiri
1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?									3	2	3	4	
2. Bu etkinlikte neler kazandın?						2	3	2	5				
3. Senin bir sorumluluğun var mı? Varsa nedir?		3	2	5	2								
4. Sorumluluk sahibi olan bir insan nasıl özelliklere sahiptir?	3	1	2	1		1							4
5. Sorumluluklarını yerine getirdiğin zaman nasıl hissedersin?	10												2

“Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?” sorusuna Ç-6, Ç-15 ve Ç-11 süreçte annelerinin olduğu kısımlardan bahsederek şu cevapları vermişlerdir: Ç-6 anneleriyle etkinlik yaparken, Ç-15 annelerinin onlara yardım ettiklerini ve resimlerinin çok güzel olduğunu, Ç-11 ise annelerinin onlara yardım ettiği kısmın en çok eğlendikleri kısım olduğunu belirtmişlerdir. Ç-5, Ç-2, Ç-4 ve Ç-3 etkinliğin yemekhanede geçen kısımlarından bahsetmişlerdir. Ç-5 yemeklerinin hazır olmadığını gördüğünde, Ç-5 ile benzer şekilde Ç-2 yemekleri göremediğinde yine, Ç-4 yemeklerine tekrar kavuştuğunda Ç-5 ve Ç-2 ile benzer şekilde Ç-3 ise mutfaka gidip yemeklerin hazır olmadığını gördüğünde şeklinde cevap

vermişlerdir. Ç-10 ve Ç-17 sürecin başında şarkı ve dans etkinliğini yaparken ki kısımda eğlediklerini ifade ederken, Ç-10 dans ederken, Ç-17 ise şarkı söylerken çok eğlendiğini söylemiştir. Ç-9, Ç-8 ve Ç-13 ise resim etkinlikleri ile alakalı kısımlardan bahsetmişlerdir. Ç-9 herkesin sorumluluklarını yerine getirip resmi tamamladıkları kısımda, Ç-8 resim çizerken, Ç-13 ise göz ve ağız çizdikleri kısımların en çok eğlendikleri kısımlar olduğundan bahsetmişlerdir.

“Bu etkinlikte neler kazandın?” sorusuna Ç-6, Ç-9, Ç-11, Ç-4 ve Ç-13 benzer şekilde cevaplar vermişlerdir. Ç-4 ve Ç-11 sorumluluklarını bilmeyi öğrendiklerini, Ç-6 ve Ç-9 sorumluluk kavramının çok önemli olduğunu öğrendiklerini, Ç-13 sorumluluk sahibi olmayı öğrendiğini, Ç-15, Ç-10 ve Ç-17 sorumluluk sahibi olmazlarsa yemek yiyemeyeceklerini ve aç kalacaklarını ifade etmişlerdir. Ç-5 ve Ç-3 ise sorumluluklarını yerine getirmezlerle olumsuz sonuçlarla karşılaşacaklarına yönelik yanıtlar vermişlerdir. Ç-5 görevlerini yapmazlarsa yaptıkları şeyin de kötü olacağını, Ç-3 ise sorumluluklarını yerine getirmezse her şeyin eksik olacağını söylemişlerdir. Ç-2 ve Ç-8 de benzer şekilde cevaplar vermişlerdir. Ç-2 sorumluluklarının neler olduğunu artık bildiğini, Ç-8 ise sorumluluklarının ne olduğunu öğrendiğini belirtmiştir.

“Senin bir sorumluluğun var mı? Varsa nedir?” sorusuna Ç-15, Ç-10 ve Ç-3 okula gitmenin kendi sorumlulukları olduğu yönünde yanıt vermişler; Ç-15 her gün okuluna gitmenin onun sorumluluğu olduğunu, Ç-10 okuluna gidip etkinlikleri yapmanın, Ç-3 ise okula gitmemezlik yapmamanın kendi sorumlulukları olduğunu ifade etmişlerdir. Ç-6, Ç-9 ve Ç-17 oyuncakları toplamakla alakalı cevaplar vermişlerdir. Ç-6 oyun oynadıktan sonra oyuncaklarını yerine koymanın, Ç-9 sınıfta oyun oynadıktan sonra oyuncakları yerine koymanın, Ç-17 ise genel olarak oyuncaklarını toplamanın kendi sorumluluklarını olduğunu belirtmişlerdir. Ç-5, Ç-2 ve Ç-8 yemeklerden sonra kendilerine ait eşyaları toplamaları gerektiğini ifade eden söylemlerde bulunmuşlardır. Ç-5 yemeklerden sonra tabağını ve bardağını kaldırmanın, Ç-2 yemekten sonra ellerini yıkamanın ve dişlerini fırçalamanın kendi sorumluluğu olduğunu, Ç-8 ise yemeğini yedikten sonra tabağını kaldırmanın kendi sorumluluğu olduğunu söylemişlerdir. Ç-2 ile benzer şekilde Ç-11 yatmadan önce dişlerini fırçalamanın ve pijamalarını giymenin sorumluluğu olduğunu belirtmiştir. Ç-15, Ç-10 ve Ç-3’ün cevapları ile ilişkili olarak Ç-13 öğretmeniyle etkinliklerini yapmanın, yine bu konuya benzer şekilde Ç-4 geceleri geç yatmamanın ve okula geç kalmamanın kendi sorumluluğu olduğunu ifade etmiştir.

“Sorumluluk sahibi olan bir insan nasıl özelliklere sahiptir?” sorusuna Ç-5, Ç-15 ve Ç-4 sorumluluk sahibi olan insanların mutlu olacağına yönelik cevaplar vermişlerdir. Ç-5 görevlerini bitirdiği için bu insanların mutlu olacağını, Ç-15 hiç üzgün olmayacaklarını, Ç-4 ise hep mutlu olup güldüklerini ifade etmiştir. Ç-9 ve Ç-11 insanlar tarafından güzel dönütler alacaklarını belirten şekilde yanıtlamışlardır. Ç-9 herkesin onları sevdiğini, Ç-11 ise oyuncaklarını topladıkları için herkesin onlara aferin diyeceklerini ifade etmişlerdir. Ç-13’te Ç-9 ve Ç-11 ile benzer şekilde bu kişilerin arkadaşlarına örnek olacaklarını belirtmiştir. Ç-8 ve Ç-3 sorumluluğu öz bakım ile ilişkilendirerek bu kişilerin sağlıklı olacaklarından bahsetmişlerdir. Ç-8 bu kişilerin sağlıklı olacaklarını çünkü dişlerini fırçaladıkları için dişlerinin çürümeyeceğini, Ç-3 ise ellerini yıkayıp temiz olduklarını söylemişlerdir. Ç-6 ve Ç-2 bu kişileri işlerini bitiren kişiler olarak nitelemişlerdir. Ç-6 çok çalışkan olduklarını çünkü bütün işlerini hemen bitirdiklerini, Ç-2 ise çok güzel etkinlikler yaptıklarını, bunun gerekçesini ise işlerini bitirmiş olmaları olarak ifade etmişlerdir. Ç-17 bu kişilerin aç kalmayacaklarından bahsederken, Ç-10 ise odalarının toplu olduğunu belirtmiştir.

“Sorumluluklarını yerine getirdiğin zaman nasıl hissedersin?” sorusuna çocukların tamamı olumlu duygular yaşayacakları yönünde yanıtlar vermişlerdir. Ç-15, Ç-9 ve Ç-4 dışarıdan olumlu yanıtlar alacaklarını ifade eden cevaplar vermişlerdir. Ç-15 iyi hissedeceğini çünkü annesinin mutlu olacağını, Ç-9 mutlu olacağını çünkü öğretmenin aferin diyeceğini ve Ç-4 ise heyecanlanacağını çünkü ödül alabileceğini belirtmiştir. Ç-6 ve Ç-17 günlerinin güzel geçeceğini söylerken, Ç-6 buna ek olarak çok iyi hissedeceği yanıtını vermiştir. Ç-5, Ç-2, Ç-11, Ç-13 ve Ç-10 kendilerini mutlu, neşeli hissedeceklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında Ç-5 her şeyin çok güzel olacağını, Ç-13 ise mutlu olmasının sebebini herkesin mutlu olacağı olarak ifade etmiştir. Ç-8 kendini başarılı hissedeceğini, Ç-3 ise çok eğleneceğini söylemiştir.

Sorumluluk temalı etkinlik sonrası öğrencilerin davranışları öğretmen tarafından tutulan gözlem formuyla değerlendirilmiş, yapılan değerlendirmeler incelenmiş ve sürecin sonunda elde edilen gözlem bulguları Tablo 22’de özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 22

Sorumluluk Sahibi Olma Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Öğrencileri Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Başladığı bir işi zamanında bitirmek için gayret eder.	11	1	-
2. Sorumluluk sahibi olmaya ilişkin uygun örnekler verir.	12	-	-
3. Sınıf içindeki sorumluluklarını yerine getirir.	9	3	-
4. Ödevlerini zamanında yapar.	9	3	-
5. Kendisine verilen bir görevi tamamlar.	8	4	-
6. Kullandığı eşyaları işi bittikten sonra yerlerine koyar.	9	3	-
7. Eve götürdüğü eşyalarını zamanında getirir.	9	3	-

Tablo 22 değerlendirildiğinde; gözlenen maddelerden çocukların 3., 4., 6. ve 7. maddeler için 9 kişinin, 1. madde için 11 kişinin, 2. madde için 12 kişinin, 5. madde için 4 kişinin davranışlarının evet biçiminde olduğu sonucuna varılmıştır. Gözlenen maddelerden 3, 4, 6, ve 7. maddeler için 3 kişinin, 1. madde için 1 kişinin, 5. madde için 4 kişinin davranışlarıysa bazen biçimindedir. Sorumluluk değerine ilişkin gerçekleştirilen öğretmen gözleminde hiçbir madde için hayır seviyesinde bir neticeye ulaşılmamıştır. Elde edilen neticelere göre çocukların gözlenen davranışlara sahip olma seviyesinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.7.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

Sorumluluk sahibi olma temalı etkinlik sonrası ailelerden, etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?”, “Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” ve “Çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” Sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 23’te özetlenerek sunulmuştur. Ailelerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Tablo 23

Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Davranışa Dair Veli Görüşleri

Sorular	Etkin Katılım	Aile Katılımı	Davranış Hakkında Konuşma	Sorumlu Davranış	Olumlu Gözlem
1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	1	1	1	4	2
2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?	1	2	2	2	2
3. Çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?			1	8	

“Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermişlerdir. A-4 görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir “İııı evet ııı uygulanan etkinliğin ve diğer bütün etkinliklerin faydalı olduğunu düşünüyorum. İııı ara ara hatta bu konular hakkında konuşuyoruz yani. O yüzden baya iyi olduğunu düşünüyorum.”. A-8 ise “Sınıfta yapılan her etkinlik ee katkı sağlıyo muhakkak hem çocuklara hem bize. İıı çok güzeldi benim için çok anlamlıydı.” demiştir. A-14 etkinliklerin toplu olarak yapılmasının olumlu sonuçlar almada etkisinin olduğunu şu sözler ile belirtmiştir: “Evet. Var olan bir şeydi ama sınıf ortamında kalabalıkta beraber yapıldığı için daha çok dikkatli olmasını sağladı.” A-3, A-10, A-15 ve A-9, etkinliğin çocuklarına olan katkısını çocuklarının sergiledikleri bazı davranışları örnek göstererek şu yanıtları vermişlerdir: A-3 “Çocuğumu sorumlu yönden etkiledi çünkü bir yere gittiğinde eşyalarını unutmuyor.”, A-15 “Evet düşünüyorum. Odayı kendi topluyor.” ve A-9 “Evet. Kendisine verilen görevi zamanı yerine getirmesi.”. A-10 ise “Evet. Etkinlikte verilen görevleri sorumlu bir şekilde yapması.” derken, A-7“Bu tür etkinliklerinin katkı sağladığını düşünüyorum.” şeklinde cevap vermiştir. A-6 ise “Evet düşünüyorum. Bu sayede hayatta neler olduğunu biliyor.” biçiminde ifadede bulunmuştur.

“Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” sorusuna velilerin tamamı olumlu yanıtlar vermişlerdir. A-4 görüşünü şu sözlerle belirtmiştir “Yani etkinlikler aileye şu şekilde katkıda buluyo. Eeee

benim her ne kadar söylesem de tesir etmediği şeyleri sizin orda arkadaşlarıyla aynı ortamda uygulamalı olarak göstermeniz daha sonra yaptığı hani ya olmasını söylediğim halde yaptığı bi şey olduğunda bak işte öğretmenle böyle yapmıştın öğretmenin de bu şekilde doğru olduğunu söyledi falan dediğimde eee daha şey hani o da yapmaya daha hevesli oluyo öğrendiklerini.” A-7 ise “Uygulanan etkinliğin çocuğumuza ve ailemize katkı sağladığını düşünüyorum çünkü sorumluluk sahibi olmanın bilicinde olmaya başladıkça daha dikkatli davranıyo.” sözleriyle ifade etmiştir. A-8 “Evimin içinde sorumluluk kelimesinin kullanılıyor olması bile çok değerliydi bence. Teşekkürler.” şeklinde cevap vermiştir. A-10 ve A-14 etkinliği çocuklarıyla birlikte yapmanın faydasına değinmiş ve şöyle söylemişlerdir: A-10 “Düşünüyorum birlikte etkinlik yaparak sorumluluğu pekiştiriyoruz.” ve A-14 “Evet. Beraber yaptığımız için mutlu oluyor bu da davranışlarını iyi yönde etkiliyor.” A-15 “Sağlıyor. Daha bilinçli oluyor. Daha kolay öğreniyor.”, A-9 “Evet. Kendimize karşı sorumluluklarımızı hatırlamış olduk.” derken, A-6” Evet düşünüyorum. Herkes ney yapıp yapmadığını biliyor.” demiştir. A-3 ise şu şekilde belirtmiştir “Ailemize de sorumlu davranmamız sağladı.”

“Çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorusuna velilerin tamamından olumlu cevaplar gelmiştir. A-8 düşüncelerini şu sözlerle ifade etmiştir: “Eeee çocuğumu hafta sonu gözlemledim sorumlulukla ilgili. Sonra konuşmalar yaptık ailecek. Aaa kimin hangi sorumlulukları var. Bu sorumlulukları yerine getirmedek hangi sorunlarla karşılaşırız diye. Sonra mesela çocuğuma sorduğumda senin sorumlulukların neler diye odamı toplamak, oyuncaklarını toplamak benim sorumluluğum, okula gitmek benim sorumluluğum diye. Hafta sonu mesela hatırlatmalar da yaptım. Bi iş yapılmadığı zaman bu kimin sorumluluğu diye İıı eğer onun sorumluluğuydu bunu dile getirdi evet benim sorumluluğum bunu ben yapmalıyım diye.” A-4 ise “Yani sorumluluk sahibi olmaya çalışıyo diyelim. Eee evde mesela onun yapmasını söylediğim şeyler oluyo onları elinden geldiğince zamanında yapmaya çalışıyo diyim.” şeklinde ifade etmiştir. A-7 ve A-15 çocuklarının sorumluluk sahibi olmakla alakalı sergilediği davranışlarda lambaları söndürmeleri konusunda benzer cevaplar vermişlerdir. A-7 “Sorumluluğa dair sergilediği davranışlar boşa yanan elektrik varsa hemen kapatır oyun oynadığında oyuncaklarını mutlaka toplar.” derken, A-15 ise “Lavaboya gittiğinde arkasını topluyor. Lambayı söndürüyor. Kendi eşyalarını topluyor. Sorumluluklarını biliyor.” biçiminde açıklama yapmıştır. Oyuncakları toplama bakımından ise A-9, A-3 ve A-14 benzer cevaplar vermişlerdir. A-9 “Evet. Kıyafetlerini kendisi giymesi, eşyalarını

oyuncaklarını toplaması, ödevlerini zamanında yapması.”, A-3 “Evde dağıttığı oyuncakları eşyaları toplaması.”, A-14 ise “Evet. Kendi yatağını düzeltir, oyuncaklarını toplar, yemekten sonra tabağını kaldırır, ev içerisinde istediğimizde yahut kendi iradesiyle düzenleme de yardımcı olur.” sözleri ile düşüncelerini belirtmişlerdir. A-9, A-3 ve A-14 ile benzer şekilde A-10 “Evde odasını toplaması.” demiştir. A-6 ise şu sözler ile cevap vermiştir “Evet var. Gece yatmadan önce üstünü kendisi giyebiliyor artık.”

4.8. “İsraf Etmeme” Değerine Yönelik Bulgular

“İsraf Etmeme” değerine ilişkin bulgular gerçekleştirilen etkinlik, çocukların etkinliğe yönelik görüşleri ve ardından ailelerin etkinliğe yönelik görüşleri aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

4.8.1. Etkinlik

Toplam sekiz haftadan oluşan uygulamanın sekizinci haftaki etkinliği, Reggio Emilia yaklaşımının ilkeleri temel alınmış aynı zamanda israf etmeme değeri ile ilgili hazırlanmıştır. İsraf etmeme değerine yönelik hazırlanmış olan etkinlik 14.04.2023 tarihinde sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen ve çocuklar sınıfa girdiklerinde ışığın açık kaldığını görmüşler ve bu konu hakkında sohbet etmişlerdir. Çeşitli sorular ile çocuklar israf etmeme kavramına ulaşmışlardır. Daha sonra aileler de dâhil olarak sınıfta bir oyun oynanmıştır. Oyun şöyledir: Sınıfa saklanmış israfın anlatıldığı ve israfın olmadığı resimlerin olduğu kartlar vardır. Çocuklardan sadece israfın anlatıldığı resimleri bulmaları beklenir. Kart bulma oyunu tamamlandıktan sonra çocukların bulduğu kartlar sayılır ve her doğru kart bir puandır. Her yanlış kart bir doğru kartı götürmektedir. Puanlar hesaplanır ve kazanan belirlenir.

Oynanan oyunun ardından her çocuk elindeki israf etme ile ilgili olan resmi arkadaşlarının önünde canlandırmış ve diğer çocuklar bunun ne olduğunu tahmin etmeye çalışmışlardır. Resimlerin arasında tabağındaki artan yemeği çöpe döken çocuk vardır. Bu resim hakkına da konuştuktan sonra buna engel olmak için neler yapılabileceği hakkında her çocuk fikrini belirtmiştir. Çocuklar tabağa herkesin kendine yetecek kadar yemek alması cevabına

ulaşmış, yemek saatinde herkesin yiyeceği kadar yemek istemesi kararı alınmış ve bu karar yemek saatinde uygulanmıştır. Yemekten geldikten sonra ise sınıfta kesilen kâğıtlardan artan birçok kâğıt parçasının çöpe atıldığı resim hakkında konuşulmuş, bunu önlemek için neler yapılabileceği ile ilgili tahminlerde bulunulmuştur. Daha sonra sınıf, ailelerin de dâhil olduğu gruplara ayrılır ve bitmiş tuvalet kâğıdı rulolarından kalemlik yapılmış ve istenilen şekillerde süslenmiştir.

4.8.2. Öğrencilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

İsraf etmeme temalı etkinlik sonrası çocuklardan etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?”, “Sence israf etmek ne demek? Açıklar mısın?”, “Çok israf olursa neler olabilir?”, “İsraf etmemek için nasıl davranışlarda bulunursun?” ve “İsraf eden birini görürsen ne yaparsın?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 24’te özetlenerek sunulmuştur. Çocukların verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Etkinlik sürecinden örnekler Görsel 8 ve Görsel 9’da gösterilmiştir.

Tablo 24

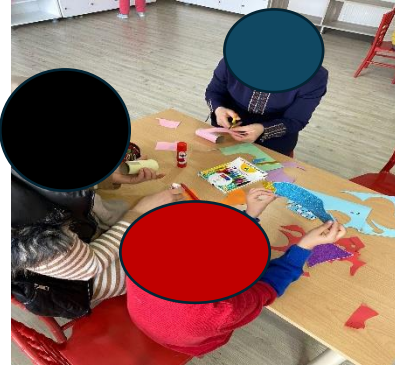
İsraf Etmeme Temalı Etkinliğe Yönelik Öğrenci Görüşleri

Sorular	Yemek	Kaynakların Tükenmesi	Etkinlik Malzemeleri	Oyuncak	İdareli Kullanma	Anne Katılımı	Sohbet	Oyun	Kâğıt Etkinlikleri	Hiçbiri
1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?			3			3		2	6	
2. Sence israf etmek ne demek? Açıklar mısın?	5	3	1					3		1
3. Çok israf olursa neler olabilir?	5	5	1		1					2
4. İsraf etmemek için nasıl davranışlarda bulunursun?	2	5			4				3	
5. İsraf eden birini görürsen ne yaparsın?	3	6	3							2

“Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?” sorusuna Ç-12, Ç-11, Ç-10, Ç-13, Ç-8, Ç-1 ve Ç-2 etkinlikte en çok eğlendikleri kısım rulolardan kâğıt yapmak olduğunu söylemişlerdir. Ç-1 annesiyle ve arkadaşlarıyla, Ç-2 ve Ç-13 annesiyle yaparken eğlendiğini ifade etmiştir. Aynı zamanda Ç-11 bütün ruloları birleştirme yaparken diyerek süreç içerisinde en çok eğlendiği kısım hangisi olduğunu belirtmiştir. Ç-3, Ç-5 ve Ç-15 en çok, israf etmeme ile ilgili sohbet ederken eğlendiklerini söylemişlerdir. Ç-6 ve Ç-16 israf etmeme resimlerini bulurken olduğunu belirtirken, Ç-4 ve Ç-17 ise artık malzemeler kesme, koparma, yapıştırma gibi süreçlerde en çok eğlendiklerini ifade etmişlerdir.



Görsel 8. Etkinlik sonucunda çocuk ve ailelerin meydana getirdikleri ürün



Görsel 9. Çocuk ve ailelerden oluşan küçük grupların etkinlik sürecinde çalışmaları

“Sence israf etmek ne demek? Açıklar mısın?” sorusuna Ç-3 ve Ç-5 israf etmeyi ekmekle ilişkilendirmiş ve sırasıyla ekmeği yere ve çöpe atmak demek diyerek görüş belirtmişler, Ç-4, Ç-8 ve Ç-16 ise yemekle alakalı cevaplar vermişlerdir. Ç-4 israf ederlerse aşçıların bir daha onlara yemek yapmayacağını, Ç-8 israf etmenin annesinin yaptığı yemekleri yememek

olduğunu, Ç-16 ise yemeğini bitirmemek demek olduğunu söylemiştir. Ç-10, Ç-1 ve Ç-11'in cevapları da oyuncaklarla ilgili olmuştur. Ç-10 ve Ç-1 israf etmenin oyuncakları kırmak olduğunu, Ç-11 ise oyuncakları değersizleştirmek olduğunu ifade etmiştir. Ç-2 ve Ç-13, Ç-10, Ç-1 ve Ç-11'e benzer şekilde cevap vermişlerdir. Ç-2 boyaları boş yere kullanmanın ve kırmamanın, Ç-13 ise her şeyi bitirmenin ve boş yere kullanmanın israf etmek demek olduğunu belirtmiştir. Ç-17 ve Ç-15 israfı su ile ilişkilendirmiş suların boş yere kullanılıp bitmesinin israf etmek demek olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ç-6 her zaman elektriği açık bırakmanın israf etmek olduğunu ifade ederken, Ç-12 "Kötülük yapmak demek." cevabını vermiştir.

"Çok israf olursa neler olabilir?" sorusuna çocukların tamamı tarafından israf etmenin tükenmekle sonuçlanacağını anlatan biçimde söylemde bulunmuşlardır. Ç-4, Ç-17, Ç-11, Ç-10 ve Ç-1 israfı genel olarak yemekle ilişkilendirmiş, Ç-4 dünyadaki tüm yemeklerin onlara küseceğini, Ç-17 yiyecek hiçbir şey kalmayacağını, Ç-10 hiçbir şey yiyemeyecekleri için küçük kalacaklarını, Ç-11 ekmek bulamayacaklarını ve Ç-1 Ç-4'e benzer şekilde yemeklerin onlarla konuşmayacağını söylemiştir. Ç-16, Ç-8 ve Ç-6 israfı susuzlukla ilişkilendirerek yanıt vermişlerdir. Ç-16 susuzluktan çok hasta olabileceğini, Ç-8 çok fazla su akıtılırsa denizlerin biteceğini, Ç-6 ise tüm dünyada susuzluk olacağını ifade etmiştir. Ç-15, Ç-16, Ç-8 ve Ç-6 ile kaynakların tükenmesi bakımından benzer cevap vererek elektriklerin kesilerek insanların elektriksiz kalacağını belirtmiştir. Ç-13, Ç-12 ve Ç-2 tükenme odaklı cevaplar vererek, Ç-13 boya kalemlerinin biteceğini, Ç-12 çok kötü olacağını, şampuanını israf ederse biteceğini söylemiştir. Ç-2 "Çok israf olursa paramız kalmaz. Babam artık bana çikolata alamaz." biçiminde ifade etmiştir.

"İsraf etmemek için nasıl davranışlarda bulunursun?" sorusuna Ç-12 elektrik ve suyu boş yere kullanmayacağını, Ç-12 ile benzer şekilde Ç-13 televizyonu, Ç-1 buzdolabının kapağını, Ç-16 ışığı, Ç-3 suyu açık bırakmayacağını söylemiştir. Ç-4 ve Ç-10 yemeklerini bitireceklerini ifade etmişlerdir. Ç-5 ve Ç-17 peçeteyi yeteri kadar alıp fazlasını almayacaklarını belirtmişlerdir. Ç-6, Ç-8, Ç-15 ve Ç-2 aslında daha çok okulda yapılan faaliyetlerle ilişki kurmuşlardır. Ç-6 boş yere kâğıt kesmeyeceğini, Ç-15 kendi boyalarının ucunu idareli kullanacağını, Ç-2 kitapların sayfalarını boş yere yırtmayacağını, Ç-8 ise yapıştırıcıyı boş yere kullanmayacağını ifade etmiştir. Ç-11 "Sabunu az alıp kullanırım." cevabını vermiştir.

"İsraf eden birini görürsen ne yaparsın?" sorusuna Ç-4, Ç-11, Ç-6, Ç-15 ve Ç-4 israf etmeyi suyu boşa akıtmak olarak nitelendirmişlerdir. Buna ek olarak Ç-4 suyu boş yere akıtmayıp

hayvanlara vereceğini, Ç-11 suyu akıtan kişiye suyu kapatmasını söyleyeceğini, Ç-6 suyun yalnızca o kişiye değil, tüm dünyaya ait olduğunu söyleyeceğini, Ç-15 suyu açık bırakan birine suyu açık bırakmaması yoksa susuz kalacaklarını söyleyeceğini ve Ç-4 suyu kapatıp o kişiyi uyaracağını ve onu polise şikâyet edeceğini belirtmiştir. Ç-16 ve Ç-10 israf etme denilince yemek ile ilişki kurarak Ç-16 ablasına yemeğini bitirmesi gerektiğini söyleyeceğini, Ç-10 o kişiye yemeğini bitirmesi ve çöpe atmamasını söyleyeceğini ifade etmiştir. Yemek ile alakalı olarak düşünüldüğünde Ç-5 ekmekleri çöge atanları uyaracağını ve kalan ekmekleri sokak köpeklerine vereceğini söyleyeceğini söylemiştir. Ç-12 ve Ç-8 kâğıdı boş yere harcayanları uyaracaklarını ifade ederken, Ç-8 buna ek olarak kâğıtları geri dönüşüme atacağını belirtmiştir. Ç-17 ve Ç-1 boyaların israfından bahsetmiş ve Ç-17 boyalarını israf eden bir kişiye boyalarını idareli kullanması gerektiğini söyleyeceği, Ç-1 ise boyalarını kırmadan kullanması gerektiğini söyleyeceği cevabını vermiştir.

İsraf etmeme temalı etkinlik sonrası öğrencilerin davranışları öğretmen tarafından tutulan gözlem formuyla değerlendirilmiş, yapılan değerlendirmeler incelenmiş ve sürecin sonunda elde edilen gözlem bulguları Tablo 25’te özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 25

İsraf Etmeme Değerine İlişkin Etkinlik Sonrası Çocuk Davranışlarına Yönelik Öğretmen Gözlemlerine İlişkin Bulgular

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Tabağına kendi yiyebileceği kadar yiyecek alır.	10	4	-
2. Tuvalet kâğıdını ihtiyacı kadar koparır.	12	2	-
3. Kâğıdın ön ve arka yüzünü kullanır.	11	3	-
4. Dişlerini fırçalarken musluğu kapatır.	14	-	-
5. Tuvaletten çıkarken ışığı kapatır.	12	2	-
6. Tabağındaki yiyeceği yarım bırakmaz.	12	2	-
7. İsraf etmemeye ilişkin uygun örnek verir.	14	-	-

Tablo 25 değerlendirildiğinde; gözlenen maddelerden çocukların 2., 5. ve 6. maddeler için 12 kişinin, 4. ve 7. maddeler için 14 kişinin, 1. madde için 10 kişinin, 3. madde için 13 kişinin davranışlarının “evet” biçiminde olduğu neticesine varılmıştır. Gözlenen maddelerden 2., 5. ve 6. maddeler için 2 kişinin, 1. madde için 4 kişinin, 3. madde için 3 kişinin davranışlarıysa

“bazen” biçimindedir. İsrâf etmeme değerine ilişkin gerçekleştirilen öğretmen gözleminde hiçbir madde için “hayır” seviyesinde bir neticeye ulaşılmamıştır. Elde edilen neticelere göre çocukların gözlenen davranışlara sahip olma seviyesinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

4.8.3. Velilerin Etkinliğe Yönelik Görüşleri

İsrâf etmeme temalı etkinlik sonrası ailelerden, etkinliğe ilişkin görüşleri yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorularla alınarak “Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun israf etmeme davranışı sergilemesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?”, “Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” ve “Çocuğunuzun israf etmeye ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorularına verilen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 26’da özetlenerek sunulmuştur. Ailelerin verdikleri yanıtlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Çalışma sürecine ait örnek, görsel 10’da gösterilmiştir.

Tablo 26

İsrâf Etmeme Temalı Etkinliğe Yönelik Veli Görüşleri

Sorular	Yiyecek İsrâf Etmeme	Kaynakla rı İsrâf Etmeme	Aile Katılımı	İsrâf Etmemeyi Öğrenme	Hiçbiri
1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun israf etmeme davranışı sergilemesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?	4				
2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?			1	2	1
3. Çocuğunuzun israf etmeye ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?		2			1

“Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun israf etmeme davranışı sergilemesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?” sorusuna ailelerin tamamı olumlu cevaplar vermişlerdir. A-4 konuyla ilgili görüşlerini şu sözlerle ifade etmiştir. “Eeee uygulanan etkinliğin israf etmeme konusunda çok faydalı olduğunu düşündüm. Eee ben de evde böyle kullandığımız kâğıtları ee büyük hani parçalar kaldıysa atmıyorum. Tekrar değerlendiriyoruz. Orda da aynı şeyi görünce ben de doğru yaptığımı düşündüm çocuk şimdi benden de sizin de orda aynı şekilde yaptırdığınızı görmüş olması bu davranışı daha da pekiştirdiğini düşünüyorum.”. A-6, “Evet düşünüyorum çünkü çocuğum yemek yerken tabağındaki yemekleri hep bırakıyordu ama şimdi hepsini yiyor.” şeklinde cevap verirken, A-9 “Evet. İsraf etmenin günah olduğunu öğrenmeleri, yiyecekleri israf etmemeleri, dinen israfın haram olduğunu bilmeleri.” diyerek düşüncelerini ifade etmiştir. A-16 ise görüşünü şu sözlerle belirtmiştir “Türkiye’de israf demek ekmeğin, yemeklerin ne kadar israfa uğrayıp ve çöpe atılan her şey israfın öğrenmiş olur hem evdeki ayle bireyleri hem de tüm arkadaşlarına örnek olur.”

“Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?” sorusuna A-4 “Eee bu aile katılımı etkinliklerinden de ben çok keyif aldım. Eeee her ne kadar ramazanda biraz böyle gecikmeli eee yani koştura koştura gelsek de yine de çok keyifliydi benim için. Eee hem de eee çocukla beraber sizin 111 yaklaşımınızın nasıl olduğunu görerek ben de bi şeyler öğrenmiş oldum.” şeklinde cevap vermiştir. A-9 “Evet. Bir veli olarak bu konuda zorlanmamız çocuklara anlatırken. İsraf kelimesi anlatılması güç bi kavram. Ama bu etkinlik sayesinde daha iyi anlamış oldular.” diyerek, A-6 ise “Evet düşünüyorum, israf etmiyoruz. Sözleriyle düşüncelerini belirtmiştir. A-16 ise “Her etkinlik israfın ne kadar kötü olup ve ayle bütçesine zararın olduğunu öğrenmiş oldular.” demiştir.



Görsel 10. Aileler ve çocukların rulolarla çalışma etkinlik süreci

“Çocuğunuzun israf etmeye ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?” sorusuna A-4 “Yani henüz çok küçük olduğu için ee yeni yeni bazı şeyleri yapıyo. Eee su olayını mesela musluktaki suya dikkat eder, elinden geldiğince elektriği çıktığı zaman kapatıyo. Kapatmadığında ben uyarıyorum. Bu tarz şeylere dikkat ediyö.” şeklinde cevaplarken, A-9 “Evet. Işıkları kapatması, suyu kapatması, bayram harçlıklarını biriktirmesi. Aynı zamanda tutumlu olmayı da öğrenmeleri.” diyerek, A-6 ise “Hayır yok.” sözleriyle ifade etmiştir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma okul öncesi eğitimi almakta olan çocuklara kazandırılmak istenen değerlerin, bir yaklaşım olan Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerini öğrencilerle birlikte uygulamak ve uygulamalardan elde edilen sonuçlar ile konu hakkında bir durum değerlendirmesinde bulunarak, Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinlik süreçlerinin verimliliğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda ulaşılan neticeler şu şekildedir:

- Uygulama sürecinde gerçekleştirilen Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinlikleri vasıtasıyla kazandırılması amaçlanan adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerleri doğrultusunda ifadelerde nitelik ve tür açısından gelişmeler meydana geldiği tespit edilmiştir.
- Gerçekleştirilen araştırma neticesinde Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerle değer eğitiminin adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerlerine yönelik olarak değer seviyelerindeki gelişime fayda sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmaya dahil olan öğrenci görüşleri doğrultusunda oluşan bulgular kapsamında çocuklarda adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerlerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Araştırmaya dahil olan ailelerin görüşleri doğrultusunda meydana gelen bulgular neticesinde de velilerin Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerine destek olduğu, değerler eğimine karşı olumlu tutumlar geliştirdikleri görülmüştür.
- Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitimi desteklemek amacıyla uygulanmış olan birtakım etkinliklerde meydana getirilen orijinal ürünlerin

adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerlerine desteklediği görülmüştür.

- Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerinin öğretim vasıtası olarak seçilmesi neticesinde çocukların derse olan alakalarında artış meydana gelmiş aynı zamanda aktif öğrenme gerçekleştirdikleri ve bu süreçte eğlendikleri gözlenmiştir.
- Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerin değerleri kazandırma sürecindeki faydasının ele alındığı bu araştırmada sorunun giderilmesine yönelik somut etkinlikler meydana getirilmesi neticesinde soyut özelliğe sahip değerlerin kazandırılmasını daha basit hale getirdiği neticesine ulaşılmıştır. Bu araştırmada Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerinin; çocuklar üzerindeki tesiri aynı zamanda hem ailelerin hem de çocukların görüşleri ele alınmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan neticeler tartışılarak iki başlık halinde açıklanmıştır.
- Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerinde aile katılımına yer verilmesi, ailelerin de süreçte bulunarak bilgi sahibi olmasıyla, çocukların öğrendiklerini evde de pekiştirme imkânı bulmaları bakımından adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerlerine desteklediği görülmüştür.

5.1.1. Reggio Emilia Yaklaşımının Temelleri doğrultusunda Hazırlanmış Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Öğrenciler Üzerindeki Tesirine ve Bu Etkinliklere Dair Öğrenci Görüşlerine Yönelik Tartışma

Araştırmanın bu kısmında okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve aileleriyle iş birliği halinde Reggio Emilia Yaklaşımının ilkelerinden; küçük grup çalışmaları, aile katılımı, fikir alışverişi ve tartışma ortamları, sanat çalışmalarıyla gerçekleştirilen değer eğitimi etkinliklerine yönelik çocukların görüşleri ve meydana getirdikleri ürünler incelenerek çocuklar üzerindeki tesirine yönelik tartışmaya yer verilmiştir.

Reggio Emilia yaklaşımına değerler eğitimde yer verilmesini içeren “Adalet” etkinliğiyle çocuklarda adalet değerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan etkinliğin çocuklara olan tesirini ortaya koymak amacıyla faydalanılan gözlem listesinde adalet değerini ifade eden

kriterler “Adaletli davranmaya ilişkin uygun örnekler verir”, “Arkadaşlarının hakkını korur”, “Kendi hakkını korur”, “Arkadaşları ile yaşadığı problem durumlarında, problemleri konuşarak çözer”, “Arkadaşları ile yaşadığı problem durumlarında, problemi kendisi çözemiyorsa yetişkinlerden yardım ister”, “Çeşitli ortamlarda uyulması gereken kurallara uyar” ve “Bir haksızlık durumuna maruz kaldığında nasıl davranılması gerektiğini söyler” maddeleridir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğrencilerin etkinlik sonrası görüşmelerinde kazandırılması hedeflenen adalet değerine yönelik söylemleri esas kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda da etkinlik sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen adalet değerine malik olma durumları incelenerek, adalet değerine sahip olma seviyeleri belirlenmiştir. Etkinlik süreci ve sonrasında araştırmacının gözlem listelerindeki neticelere bakıldığında etkinliğe dahil olan 12 çocuktan 11 çocuğun adil davranmaya ilişkin uygun örnekler verdiği, 5 çocuğun arkadaşlarının hakkını koruduğu 7 çocuğun ise kısmen arkadaşlarının hakkını koruduğu, çocukların tamamının kendi haklarını koruduğu, çeşitli ortamlarda uyulması gereken kurallara uyduğu, Bir haksızlık durumuna maruz kaldığında nasıl davranılması gerektiğini söylediği ve arkadaşları ile yaşadığı problem durumlarında, problemleri konuşarak çözdüğü, 8 çocuğun arkadaşları ile yaşadığı problem durumlarında, problemi kendisi çözemiyorsa yetişkinlerden yardım istediği, 4 çocuğun ise bunu kısmen gerçekleştirdiği çıkarımı yapılmıştır. Elde edilen tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitiminin çocukların adalet değerini kazanmasına pozitif yönde tesir ettiği çıkarımı yapılmıştır. Yani bu araştırmada hem aileler hem de çocuklarla iş birliği yaparak Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerinin çocukların adalet değerini geliştirmede pozitif yönde tesiri olduğu çıkarımı yapılmıştır. Aydemir-Özalp ve İnan (2020)’nin Türkiye’de Reggio Emilia Yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okullardaki öğretmenlerin deneyimlerine yönelik olarak yapmış oldukları araştırmalarına katılım sağlayanların düşüncesi, Reggio Emilia Yaklaşımını temel alan uygulamaların yaratıcı, mutlu ve kendine güvenen bir toplumun meydana gelmesi konusunda faydalı olduğu yönündedir.

Reggio Emilia yaklaşımına değerler eğitimde yer verilmesini içeren “Yardımlaşma” etkinliğiyle çocuklarda yardımlaşma değerini geliştiği tespit edilmiştir. Yapılan etkinliğin çocuklara olan tesirini ortaya koymak amacıyla faydalanılan gözlem listesinde yardımlaşma değerini ifade eden kriterler “Yardım isterken nezaket sözcüklerini kullanır”, “Yardımlaşma davranışına uygun örnek verir”, “Yardıma ihtiyacı olduğunda yardım ister”, “Kendisinden yardım istendiğinde yardım eder”, “Yardım aldığı için teşekkür eder”, “Yardıma ihtiyacı olan

birini gördüğünde, kendisinden yardım istenmeden yardım eder” ve “Yardıma ihtiyacı olan kişiye kendisi yardım edemiyorsa, uygun bir kişiden yardım alabileceğini söyler” maddeleridir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğrencilerin etkinlik sonrası görüşmelerinde kazandırılması hedeflenen yardımlaşma değerine yönelik söylemleri esas kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda da etkinlik sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen yardımlaşma değerine malik olma durumları incelenerek, adalet değerine sahip olma seviyeleri belirlenmiştir. Etkinlik süreci ve sonrasında araştırmacının gözlem listelerindeki neticelere bakıldığında etkinliğe dahil olan 14 çocuktan tamamının yardım isterken nezaket sözcüklerini kullandığı, yardımlaşma davranışına uygun örnek verdiği, kendisinden yardım istendiğinde yardım ettiği ve yardım aldığıda teşekkür ettiği, 8 çocuğun yardıma ihtiyacı olduğunda yardım istediği, 6 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği, 5 çocuğun yardıma ihtiyacı olan birini gördüğünde, kendisinden yardım istenmeden yardım ettiği, 9 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği, 3 çocuğun Yardıma ihtiyacı olan kişiye kendisi yardım edemiyorsa, uygun bir kişiden yardım alabileceğini söylediği, 11 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği çıkarımı yapılmıştır. Çocuklarla etkinlik sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerden yola çıkılarak tüm çocukların yardımlaşma değeriyle alakalı ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitiminin çocukların yardımlaşma değerini kazanmasına pozitif yönde tesir ettiği çıkarımı yapılmıştır. Yani bu araştırmada hem aileler hem de çocuklarla iş birliği yaparak Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerinin çocukların yardımlaşma değerini geliştirmede pozitif yönde tesiri olduğu çıkarımı yapılmıştır.

Reggio Emilia yaklaşımına değerler eğitimde yer verilmesini içeren “Temizlik” etkinliğiyle çocuklarda yardımlaşma değerini geliştiği tespit edilmiştir. Yapılan etkinliğin çocuklara olan tesirini ortaya koymak amacıyla faydalanılan gözlem listesinde temizlik değerini ifade eden kriterler “Etrafa bulaşabilecek malzemeler ile çalıştıktan sonra çalışma ortamını temizler”, “Temizlik değerine uygun örnekler verir”, “Bedensel temizliğe örnek verir”, “Bedensel temizlik için kullanılacak malzemeleri söyler”, “Çevreyi temiz tutmak için neler yapılabileceğini söyler”, “Temizlik eşyalarının isimlerini söyler” ve “Kıyafetlerine boya, yiyecek vb. bulaştığında temizlemek için çaba gösterir” maddeleridir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğrencilerin etkinlik sonrası görüşmelerinde kazandırılması hedeflenen temizlik değerine yönelik söylemleri esas kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda da etkinlik sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen temizlik değerine malik olma durumları

incelenerek, adalet değerine sahip olma seviyeleri belirlenmiştir. Etkinlik süreci ve sonrasında araştırmacının gözlem listelerindeki neticelere bakıldığında etkinliğe dahil olan 12 çocuğun tamamının temizlik değerine uygun örnekler verdiği, bedensel temizliğe örnek verdiği, bedensel temizlik için kullanılacak malzemeleri söylediği, çevreyi temiz tutmak için neler yapılabileceğini söylediği, temizlik eşyalarının isimlerini söylediği, kıyafetlerine boya, yiyecek vb. bulaştığında temizlemek için çaba gösterdiği, 6 çocuğun etrafa bulaşabilecek malzemeler ile çalıştıktan sonra çalışma ortamını temizlediği, 6 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği çıkarımı yapılmıştır. Çocuklarla etkinlik sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerden yola çıkılarak tüm çocukların temizlik değeriyle alakalı ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitiminin çocukların temizlik değerini kazanmasına pozitif yönde tesir ettiği çıkarımı yapılmıştır. Yani bu araştırmada hem aileler hem de çocuklarla iş birliği yaparak Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerinin çocukların temizlik değerini geliştirmede pozitif yönde tesiri olduğu çıkarımı yapılmıştır.

Reggio Emilia yaklaşımına değerler eğitimde yer verilmesini içeren “Saygı” etkinliğiyle çocuklarda saygı değerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Yapılan etkinliğin çocuklara olan tesirini ortaya koymak amacıyla faydalanan gözlem listesinde saygı değerini ifade eden kriterler “Saygılı davranmaya ilişkin uygun örnekler verir”, “Öfkelendiğinde duygularını olumlu bir dille ifade eder”, “Herhangi bir problem durumuyla karşılaştığında o durumu arkadaşları ile konuşarak çözmeye çalışır”, “Sıra beklemesi gereken durumlarda sırasını bekler”, “Kendinden büyük insanlara uygun şekilde hitap eder”, “Hareketli oyunlarda gözlüğü olan arkadaşına karşı dikkatli davranır” ve “Fikir alışverişi sırasında kendisinden farklı bir düşünce söyleyen arkadaşını sonuna kadar dinler” maddeleridir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğrencilerin etkinlik sonrası görüşmelerinde kazandırılması hedeflenen saygı değerine yönelik söylemleri esas kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda da etkinlik sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen saygı değerine malik olma durumları incelenerek, saygı değerine sahip olma seviyeleri belirlenmiştir. Etkinlik süreci ve sonrasında araştırmacının gözlem listelerindeki neticelere bakıldığında etkinliğe dahil olan 12 çocuktan tamamının saygılı davranmaya ilişkin uygun örnekler verdiği, herhangi bir problem durumuyla karşılaştığında o durumu arkadaşları ile konuşarak çözmeye çalıştığı, kendinden büyük insanlara uygun şekilde hitap ettiği, 10 çocuğun öfkelendiğinde duygularını olumlu bir dille ifade ettiği, 2 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği, 7 çocuğun sıra

beklemesi gereken durumlarda sırasını beklediği, 5 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği, 7 çocuğun hareketli oyunlarda gözlüğü olan arkadaşına karşı dikkatli davrandığı, 5 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği, 7 çocuğun fikir alışverişi sırasında kendisinden farklı bir düşünce söyleyen arkadaşını sonuna kadar dinlediği, 5 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği çıkarımı yapılmıştır. Çocuklarla etkinlik sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerden yola çıkılarak tüm çocukların saygı değeriyle alakalı ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitiminin çocukların saygı değerini kazanmasına pozitif yönde tesir ettiği çıkarımı yapılmıştır. Yani bu araştırmada hem aileler hem de çocuklarla iş birliği yaparak Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerinin çocukların saygı değerini geliştirmede pozitif yönde tesiri olduğu çıkarımı yapılmıştır.

Reggio Emilia yaklaşımına değerler eğitimde yer verilmesini içeren “Çalışkanlık” etkinliğiyle çocuklarda çalışkanlık değerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Yapılan etkinliğin çocuklara olan tesirini ortaya koymak amacıyla faydalanılan gözlem listesinde çalışkanlık değerini ifade eden kriterler “Çalışkan olmayı tanımlar”, “Çalışkan olmaya ilişkin uygun örnekler verir”, “Çalışkan insanların özelliklerini söyler”, “Yapmaya başladığı bir işi tamamlamak için gayret eder”, “Ödevlerini zamanında yapar”, “Başarılı olamadığı konular konusunda farkındalığa sahip olur” ve “Başarılı olamadığı konularda destek almak için çaba gösterir” maddeleridir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğrencilerin etkinlik sonrası görüşmelerinde kazandırılması hedeflenen çalışkanlık değerine yönelik söylemleri esas kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda da etkinlik sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen çalışkanlık değerine malik olma durumları incelenerek, çalışkanlık değerine sahip olma seviyeleri belirlenmiştir. Etkinlik süreci ve sonrasında araştırmacının gözlem listelerindeki neticelere bakıldığında etkinliğe dahil olan 14 çocuktan tamamının çalışkan olmayı tanımladığı ve çalışkan olmaya ilişkin uygun örnekler verdiği, 13 çocuğun çalışkan insanların özelliklerini söylediği, 1 çocuğun bu davranışı kısmen sergilediği, 12 çocuğun yapmaya başladığı bir işi tamamlamak için gayret ettiği, 2 çocuğun bu davranışı kısmen sergilediği, 10 çocuğun ödevlerini zamanında yaptığı, 4 çocuğun bu davranışı kısmen sergilediği, 11 çocuğun başarılı olamadığı konular konusunda farkındalığa sahip olduğu, 3 çocuğun bu davranışı kısmen sergilediği, 8 çocuğun ise başarılı olamadığı konularda destek almak için çaba gösterdiği, 6 çocuğun bu davranışı kısmen sergilediği çıkarımı yapılmıştır.

Çocuklarla etkinlik sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerden yola çıkılarak tüm çocukların çalışkanlık değeriyle alakalı ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitiminin çocukların çalışkanlık değerini kazanmasına pozitif yönde tesir ettiği çıkarımı yapılmıştır. Yani bu araştırmada hem aileler hem de çocuklarla iş birliği yaparak Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerinin çocukların çalışkanlık değerini geliştirmede pozitif yönde tesiri olduğu çıkarımı yapılmıştır.

Reggio Emilia yaklaşımına değerler eğitimde yer verilmesini içeren “Paylaşma” etkinliğiyle çocuklarda paylaşma değerini geliştiği tespit edilmiştir. Yapılan etkinliğin çocuklara olan tesirini ortaya koymak amacıyla faydalanılan gözlem listesinde paylaşma değerini ifade eden kriterler “Arkadaşımdan kendisi ile paylaşmada bulunmasını isterken nezaket sözcükleri kullanır”, “Paylaşımca olmaya ilişkin uygun örnekler verir”, “Kendisinden eşyasını paylaşmasını isteyen arkadaşşı ile eşyalarını paylaşır”, “İhtiyacı olduğunda arkadaşşımdan eşyasını kendisiyle paylaşmasını ister”, “Kendisiyle eşyasını paylaşan arkadaşşıma teşekkür eder”, “Arkadaşımdın eksik bir materyali olduğunda kendisinden istenmeden arkadaşşılarıyla paylaşmada bulunur”, “Paylaşmaması gereken özel eşyalarının neler olduğunu bilir” maddeleridir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğrencilerin etkinlik sonrası görüşmelerinde kazandırılması hedeflenen paylaşma değerine yönelik söylemleri esas kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda da etkinlik sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen çalışkanlık değerine malik olma durumları incelenerek, paylaşma değerine sahip olma seviyeleri belirlenmiştir. Etkinlik süreci ve sonrasında araştırmacının gözlem listelerindeki neticelere bakıldığında etkinliğe dahil olan 15 çocuktan tamamının arkadaşşımdan kendisi ile paylaşmada bulunmasını isterken nezaket sözcükleri kullandığı, paylaşımca olmaya ilişkin uygun örnekler verdiğı, kendisinden eşyasını paylaşmasını isteyen arkadaşşı ile eşyalarını paylaştığı, ihtiyacı olduğunda arkadaşşımdan eşyasını kendisiyle paylaşmasını istediğı, kendisiyle eşyasını paylaşan arkadaşşıma teşekkür ettiğı, 12 çocuğun arkadaşşımdın eksik bir materyali olduğunda kendisinden istenmeden arkadaşşılarıyla paylaşmada bulunduğu, 3 çocuğun ise bu davranışı kısmen sergilediğı, 14 çocuğun paylaşmaması gereken özel eşyalarının neler olduğunu bildiğı, 1 çocuğun ise bunu bilmediğı çıkarımı yapılmıştır. Çocuklarla etkinlik sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerden yola çıkılarak tüm çocukların paylaşma değeriyle alakalı ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda

değerler eğitiminin çocukların paylaşma değerini kazanmasına pozitif yönde tesir ettiği çıkarımı yapılmıştır. Yani bu araştırmada hem aileler hem de çocuklarla iş birliği yaparak Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerinin çocukların paylaşma değerini geliştirmede pozitif yönde tesiri olduğu çıkarımı yapılmıştır.

Reggio Emilia yaklaşımına değerler eğitimde yer verilmesini içeren “Sorumluluk Sahibi Olma” etkinliğiyle çocuklarda sorumluluk sahibi olma değerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Yapılan etkinliğin çocuklara olan tesirini ortaya koymak amacıyla faydalanan gözlem listesinde sorumluluk sahibi olma değerini ifade eden kriterler “Başladığı bir işi zamanında bitirmek için gayret eder”, “Sorumluluk sahibi olmaya ilişkin uygun örnekler verir”, “Sınıf içindeki sorumluluklarını yerine getirir”, “Ödevlerini zamanında yapar”, “Kendisine verilen bir görevi tamamlar”, “Kullandığı eşyaları işi bittikten sonra yerlerine koyar” ve “Eve götürdüğü eşyalarını zamanında getirir” maddeleridir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğrencilerin etkinlik sonrası görüşmelerinde kazandırılması hedeflenen sorumluluk sahibi olma değerine yönelik söylemleri esas kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda da etkinlik sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen sorumluluk sahibi olma değerine malik olma durumları incelenerek, sorumluluk sahibi olma değerine sahip olma seviyeleri belirlenmiştir. Etkinlik süreci ve sonrasında araştırmacının gözlem listelerindeki neticelere bakıldığında etkinliğe dahil olan 12 çocuğunun tamamının sorumluluk sahibi olmaya ilişkin uygun örnekler verdiği, 11 çocuğun başladığı bir işi zamanında bitirmek için gayret ettiği, 1 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği, 9 çocuğun sınıf içindeki sorumluluklarını yerine getirdiği, kullandığı eşyaları işi bittikten sonra yerlerine koyduğu, Eve götürdüğü eşyalarını zamanında getirdiği ve ödevlerini zamanında yaptığı, bu maddelere ait diğer üçer çocuğun ise bu davranışları kısmen gerçekleştirdiği, 8 çocuğun kendisine verilen bir görevi tamamladığı, 4 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdiği çıkarımı yapılmıştır. Çocuklarla etkinlik sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerden yola çıkılarak tüm çocukların sorumluluk sahibi olma değeriyle alakalı ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitiminin çocukların sorumluluk sahibi olma değerini kazanmasına pozitif yönde tesir ettiği çıkarımı yapılmıştır. Yani bu araştırmada hem aileler hem de çocuklarla iş birliği yaparak Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerinin çocukların sorumluluk sahibi olma değerini geliştirmede pozitif yönde tesiri olduğu çıkarımı yapılmıştır.

Reggio Emilia yaklaşımına değerler eğitimde yer verilmesini içeren “İsraf Etmeme” etkinliğiyle çocuklarda israf etmeme değerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Yapılan etkinliğin çocuklara olan tesirini ortaya koymak amacıyla faydalanılan gözlem listesinde israf etmeme değerini ifade eden kriterler “Tabağına kendi yiyebileceği kadar yiyecek alır”, “Tuvalet kâğıdını ihtiyacı kadar koparır”, “Kâğıdın ön ve arka yüzünü kullanır”, “Dişlerini fırçalarken musluğu kapatır”, “Tuvaletten çıkarken ışığı kapatır”, “Tabağındaki yiyeceği yarım bırakmaz” ve “İsraf etmemeye ilişkin uygun örnek verir” maddeleridir. Ayrıca araştırmaya dahil olan öğrencilerin etkinlik sonrası görüşmelerinde kazandırılması hedeflenen israf etmeme değerine yönelik söylemleri esas kriter olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda da etkinlik sürecinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen israf etmeme değerine malik olma durumları incelenerek, israf etmeme değerine sahip olma seviyeleri belirlenmiştir. Etkinlik süreci ve sonrasında araştırmacının gözlem listelerindeki neticelere bakıldığında etkinliğe dahil olan 14 çocuğun tamamının dişlerini fırçalarken musluğu kapattığı ve israf etmemeye ilişkin uygun örnek verdiği, 10 çocuğun tabağına kendi yiyebileceği kadar yiyecek aldığı diğer 4 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdikleri, 11 çocuğun kâğıdın ön ve arka yüzünü kullandığı, diğer 3 çocuğun davranışı kısmen gerçekleştirdikleri, 12 çocuğun tuvaletten çıkarken ışığı kapattığı ve tabağındaki yiyeceği yarım bırakmadığı diğer 2 çocuğun ise bu davranışı kısmen gerçekleştirdikleri çıkarımı yapılmıştır. Çocuklarla etkinlik sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerden yola çıkılarak tüm çocukların israf etmeme değeriyle alakalı ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Elde edilen tüm bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitiminin çocukların israf etmeme değerini kazanmasına pozitif yönde tesir ettiği çıkarımı yapılmıştır. Yani bu araştırmada hem aileler hem de çocuklarla iş birliği yaparak Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış etkinliklerinin çocukların israf etmeme değerini geliştirmede pozitif yönde tesiri olduğu çıkarımı yapılmıştır. Bununla birlikte Ok ve Mercan-Uzun (2022) Reggio Emilia ilhamlı okullarda görev yapan öğretmenlerin süreç içerisinde yaşadıklarına ilişkin görüşlerini ortaya koyma maksadı taşıyan araştırmasının sonucunda önceden planlanmış programın olmaması, keskin hatlara sahip olmaması ve çocukların merak ettikleri kapsamında kendiliğinden meydana gelen bir program özelliğine sahip olmasından dolayı hem öğretmen hem de çocuk için heyecan verici bir duruma dönüştüğü neticesine ulaşmıştır. Santin ve Torruella (2017) tarafından yapılan okul öncesi dönemde sanat eğitimi konusundaki önemli bir problemi belirttikleri çalışmalarının sonucunda sanat eğitimiyle alakadar olan sanat öğrencilerine, geleneksel sanat

öğretimi yöntemlerinden farklı olan Reggio Emilia yaklaşımı gibi hem ilginç hem de yenilikçi yöntemler sunarak, sanat eğitimi aracılığıyla öğrencilerin eleştirel düşünme ve yaratıcılığı geliştirmelerine yardımcı olduğunu, öğrencilere dünyayla ve başkalarıyla ilişki kurma imkanı sunduğunu ifade etmişlerdir. Uzun ve Köse (2017) değerler eğitiminin okul öncesi eğitimde uygulamasının yapılması hakkında öğretmenlerin görüşlerini ele aldığı çalışmalarında görüşleri alınan öğretmenlerin okul öncesi eğitimde değerler eğitimi verilmesini gerekli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar ile araştırma sonucunda ulaşılan pozitif sonuçlar paraleldir.

5.1.2. Reggio Emilia Yaklaşımının Temelleri Doğrultusunda Hazırlanmış Değerler Eğitimi Etkinliklerinin İlişkin Veli Görüşlerine Yönelik Tartışma

Araştırmanın bu kısmında Araştırmanın bu kısmında okul öncesi eğitime devam eden çocuklar ve aileleriyle iş birliği halinde Reggio Emilia Yaklaşımının ilkelerinden; küçük grup çalışmaları, aile katılımı, fikir alışverişi ve tartışma ortamları, sanat çalışmalarıyla gerçekleştirilen değer eğitimi etkinliklerine yönelik veli görüşlerinden yola çıkarak ulaşılan neticelere ve bu neticelere dair yapılan tartışmaya yer verilmiştir.

Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitimi araştırmaya dahil olan bütün velilerce mühim bulunmuş; değerler eğitiminin çocukların topluma uyum sağlamaları açısından okul öncesi dönemde değerler eğitimine yer verilmesinin mühim olduğu yönünde söylemlerde bulunmuşlardır.

Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitimi araştırmaya dahil olan bütün velilerce yararlı bulunmuş; bu kapsamda yer verilen aile katılım etkinliklerinin çocukların değerleri kazanmalarında kalıcılığı artırdığı ve aile ilişkilerine fayda sağladığını ifade etmişlerdir. Şahin (2019)'un Reggio Emilia Yaklaşımı araştırma sonuçlarına göre hem öğrenme güdüsüne hem de oldukça fazla merak duygusuna sahip okul öncesi çocuklarının öğrenme süreci içerisinde bilgilerinin olmadığı konulara dair merak duydukları ve bu konuda fikir yürütme, düşünme gibi süreçlere yer verdikleri; Reggio Emilia Yaklaşımını temel alan projelerde yahut uygulamalarda güçlük çekmelerine rağmen etkinlikleri sevdikleri, etkinlikleri uygularken eğlendikleri ve bilmedikleri şeyleri öğrenmenin verdiği mutluluğu yaşadıkları tespit edilmiştir. Şahin (2019) tarafından ulaşılan bu sonuç, araştırmada elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Aynı zamanda aileler sürece etkin bir biçimde dahil

olmaktan da memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Toran ve Özgen (2018)' in araştırma sonuçlarında okul öncesi öğretmenlerince, eğitim sürecinde aile katılımlarının devamlılığını sağlamak amacıyla okulda yapılanlara dair ailelere devamlı bir şekilde bilgilendirilme yapılması konusundaki gereklilik üzerinde durulmuştur. Bu sonuç araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitimi araştırmaya dahil olan bütün velilerce gerekli bulunmuş; etkinlik kapsamında verilen bazı değerlerin çocukların hem kişilik gelişimi yönünden hem davranış yönünden faydalı olduğunu ifade eden söylemlerde bulunmuşlardır. Sağlam (2016) değerler eğitimi programının öğrencilerin davranışlarına olan tesirini velilerin sahip oldukları görüşler kapsamında ele almak amacını taşıyan araştırmasında veliler tarafından çocuklarının öğretmenlerini değerler eğitimi açısından büyük oranda yeterli görmedikleri neticesine ulaşmıştır. Bu durum araştırma sonuçlarını desteklememektedir. Akran ve Yıldız (2020) tarafından öğrencilere sosyal etkinlikler modülü ile kazandırılan değerleri öğrencilerin görüşleri ile belirleme amacını taşıyan araştırmalarında katılımcılar hem sınıf içinde hem de sınıf dışında gerçekleştirilen etkinliklerde paylaşım duygusunun geliştiği şeklinde ifadede bulunmuşlardır. Bu durum ise araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Özcan ve Aydoğan (2014) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında uygulaması gerçekleştirilen aile katılım çalışmalarıyla çocuklardaki akademik benlik algısı seviyesi arasındaki ilişkinin anne ve baba görüşlerine yönelik olarak çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi maksadını taşıyan araştırmalarının sonuçlarına göre aile katılım çalışmalarına anne ve babaların katılma seviyesinin artmasıyla beraber çocuklardaki akademik benlik algısı seviyesine dair neticeler korelasyon testiyle incelenerek çocuklardaki akademik benlik saygısıyla aile katılım puanları arasında hem anlamlı hem de pozitif ilişki olması şeklinde neticelere rastlanmıştır. Yaşar-Ekici (2017) tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında yer verilen aile katılım çalışmalarına katılım sağlayan ve sağlamayan ailelerin çocuklarının hem sosyal beceri hem de problem davranışları arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmasında aile katılım çalışmalarında ailenin bulunması halinde çocuklarda bilhassa benmerkezci sorun davranışlarda azalış meydana gelirken, ailenin bulunmaması halinde bu davranışların sürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Sağlam ve Çalışkan (2017) tarafından bilhassa okul öncesi eğitimde aile katılımının ne kadar mühim olduğu dikkate alınarak çalışmalarında okul öncesi eğitimde aile katılımına dair hem öğretmen hem de ebeveyn görüşlerini ele aldıkları çalışmalarında araştırmada araştırmaya dahil olan hem öğretmenler hem de ebeveynler

çocuklar yönünden aile katılımı etkinliklerinin mühim olduğu kanaatinde oldukları, çocukların özgüvenini yükselttiği, çocuk-ebeveyn aynı zamanda öğretmen ilişkisini kuvvetlendirdiği, ebeveyn ve öğretmenlerin çocuk üzerindeki, aile katılımının tesirleri konusunda yüksek farkındalığa sahip olduğu, annelerin ise babalara nazaran bu konudaki duyarlılıklarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar ise araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda değerler eğitimi araştırmaya dahil olan bütün velilerce faydalı bulunmuş etkinlik süreçlerine çocukların aktif katılımının sağlanması ve drama, oyun vb. yöntemlere süreçte yer verilmesinin çocukların okula olan tutumunu olumlu yönde etkilediği şeklinde ifadelere de yer vermişlerdir. Bununla birlikte Ezmeçi ve Akman (2016) erken çocukluk dönemine düşünme becerileri Reggio Emilia Yaklaşımı ve High Scope Programını ele aldıkları çalışmalarında Reggio Emilia yaklaşımı ve High/Scope programı ile hem üreten hem düşünen bununla birlikte öğrenmiş olduğu bilgiyi çeşitli durumlara aktarabilip karşı karşıya kaldığı sorunlara özgün çözümler üretebilen esas düşünme becerilerini bünyesinde barındıran kişilerin yetişmesine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir ancak Özenç ve Kargı (2022)'nin Reggio Emilia temelli pedagojik dokümantasyon yönteminin seçilen anaokulunda öğrenme ve öğretme süreçlerine etkisinin öğretmen, anne/baba ve çocuk bakış açısına göre incelenmesi amacını taşıyan araştırmalarında öğretmenlerin pedagojik dokümantasyon yöntemiyle alakalı farkındalığa sahip olmalarını sağlama maksadına ulaşırken, sınıflarında uygulama becerisini kazanma hedefine ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Özenç ve Kargı (2022)'nin araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile çelişmektedir.

Araştırmaya ilişkin bütün velilerin görüşleri kapsamında Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocuklar için yararlı ve gerekli bulunmuştur. Araştırmada elde edilen hem öğretmen gözlemleri hem de çocukların görüşlerinin de vaziyeti destekler özellikle olması neticelerin güvenilirliğini artırmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen neticelere ilişkin aşağıda bazı önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

- Bu araştırma doğrultusunda değerler eğitimi süreçlerinde adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerlerinin geliştirilebilmesi amacıyla çeşitli yaklaşımlardan, oyunlardan, şarkılardan, deneylerden, yarışmalardan, etkinliklerden, görsellerden, dramalardan ve daha birçok farklı yöntemden yararlanılması, ayrıca bu araştırmada ele alınan adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme değerlerinin dışındaki mevcut değerlerin de ele alınması değer eğitimi çalışmalarına yer veren eğitimcilere önerilir. Çünkü öğrenme sürecinde işin içine ne kadar çok duyu organı dahil edilirse öğrenilenlerin kalıcılığını artırma imkanının o derece fazla olduğu söylenilebilir. Bu durum öğrencilerin sürece aktif katılımları için de geçerlidir. Bunların yanında okul öncesi öğrencilerinin yaş, gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda öğrenme sürecinde alınan verimin artırılması için sürece çocukların aktif katılımının sağlanmasının da faydalı olduğu ifade edilebilir. Burada önerilen yöntemlerin kullanılması da çocukların sürece etkin katılım sağlamalarına ve ilgi duymalarına gibi aracı oldukları da söylenilebilir.
- Okul öncesi eğitimde, eğitim süreçlerinde farklı yöntem ve farklı yaklaşımları değerlendirmeleri değerler eğitimi çalışmalarına yer veren eğitimcilere önerilir. Çünkü eğitim süreçlerinde kullanılan farklı yöntem ve farklı yaklaşımlar süreçte çeşitlilik meydana getirmekte ve her birinin de çeşitli noktalara değinmeleri nedeniyle eğitim sürecinin verimliliğine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Değerlerin çocuklar tarafından farkına varılması, çocukların değerleri kazanmaları ve öğrendiklerinin yalnızca okul ortamında kalmayıp gündelik hayatlarında da bu doğrultuda davranışlar sergilemeleri için eğitim süreçlerinin, eğitimcilerce süreci en kalıcı ve verimli hale getirecek biçimde planlamaları önerilir. Çünkü bugünün çocuklarının değerleri kazanıp bunları davranış haline dönüştürmelerinin aslında gelecekteki toplumun yetişkinlerinin hayatlarında bunları uygulaması olduğu söylenilebilir. Bu nitelikleri barındıran insanlara sahip olan bir toplumda da huzur ve güven ortamının hâkim olacağı ifade edilebilir.

5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara İlişkin Öneriler

- Bu araştırmanın okul öncesi dönemle kısıtlı olmasından dolayı Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinlikleriyle değerlerin kazandırılmasına yönelik olarak yapılan çalışmalara, eğitimin diğer kademelerinde de yer verilmesi önerilir.
- Çocuklar tarafından değerlerin fark edilip kazanılması ve değerleri içselleştirip davranışlarına yansıtabilmeleri amacıyla Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerinin bu araştırmadaki gibi yalnız 8 haftayla kısıtlanılmayıp bu süreye nazaran daha uzun bir vakitte gerçekleştirilmesi önerilir.
- Bu araştırmada Reggio Emilia yaklaşımının temelleri doğrultusunda hazırlanmış değerler eğitimi etkinliklerinde hedef alınan değerler; adalet, yardımlaşma, temizlik, saygı, çalışkanlık, paylaşma, sorumluluk sahibi olma ve israf etmeme şeklinde kısıtlandırılmıştır. Reggio Emilia yaklaşımı kullanılarak başka değerlerin geliştirilmesi amacıyla da çalışmaların gerçekleştirilmesi önerilir.
- Okul öncesinde Reggio Emilia yaklaşımı kullanılarak yapılmış daha önceki araştırmaların detaylı bir şekilde ele alınarak ortaya çıkan problemlerin çözülmesi amacıyla araştırmalar yapılması önerilir.

5.2.3. Uygulayıcılara İlişkin Öneriler

- Değer eğitimi çalışmaları hangi kademe olursa olsun eğitimcilere eğitim süreçlerinde öğrencilerin aktif olmaları sağlamaları önerilir. Bu şekilde öğrenilenlerin kalıcılığının ve verimliliğinin artmasını sağlanabilir.
- Özellikle okul öncesi kademesinde öğrencilerin bulunduğu gelişim düzeyleri düşünüldüğünde öğretilmek istenenler olabildiğince somutlaştırılmaları uygulayıcılara önerilir.

- Okul öncesi dönem çocuklarının dikkat ve odaklanma süresinin çok uzun olmaması sebebiyle uygulayıcının etkinlik süreçlerini drama, oyun, şarkı gibi birçok farklı yöntemle çocuklar için ilgi çekici hale getirmeleri önerilir.
- Bunların yanında erken çocukluk dönemindeki çocukların en iyi öğrenme biçimlerinden birinin oyun olduğu düşünülürse oyun temelli etkinliklerin temel alınması önerilir.
- Okul öncesi eğitimin hedeflerinden birinin de çocukların sosyal gelişimlerini desteklemek olduğu düşünülürse sınıftaki grupların küçük gruplar halinde yapılması önerilir. Öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimlerinin artmasını sağlayarak sosyal gelişimlerine de katkıda bulunacağı ifade edilebilir. Çocukların birlikte çalışmaları onları iş birliği yapma, birbirleriyle yardımlaşma, etkinlik veya oyun esnasında birbirlerine saygı duyma, gerektiğinde paylaşım yapma gibi davranışlar sergilemelerine ortam sağlarken çocukların aslında birçok değeri kazanmasına da teşvik edeceği söylenilebilir.
- Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular da göz önünde bulundurulduğunda eğitim sürecinde aile katılımının olmasının süreci oldukça olumlu yönde etkilediği söylenilebilir. Yaş grubu ve gelişim özellikleri nedeniyle başta okul öncesi kademesi olmak üzere eğitim süreçlerinin tamamında ve tüm kademelerinde ailenin sürece etkin katılımının sağlanması önerilir.
- Gerek sürece katılım gerekse süreç öncesi ve sonrasındaki aşamalarda ailenin mutlaka dâhil edilmesi, bunların dışında öğrencilerle yapılan çalışmalar konusunda aileler belirli periyotlarla bilgilendirilmesi ve yine sürecin verimliliği açısından okulda öğretilenlerin evde, aile ile de pekiştirilmesinin sağlanması, okul ve ailenin sürekli etkileşim halinde olarak paralel şekilde hareket etmesi önerilir.

KAYNAKLAR

- Akbaşı, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302506>
- Akduman, G. G. (2011). Okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi. Uyanık-Balat, G. (Ed.) *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (2. Baskı, ss. 1-19), Pegem Akademi.
- Akın, Z., & Öztürk, E. (2021). Değer eğitimi sürecinde okul-aile iş birliği: bir nitel çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(42), 73-112. doi: <https://doi.org/10.34234/ded.912583>
- Akıncı-Coşgun, A., Özer, Z., & Aydın, F. (2021). Bir waldorf anaokulu hakkında ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 8(2), 320-337. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1609673>
- Akkaya, N. (2017). Kıbrıs türk masallarında değerler. *Folklor/Edebiyat*, 23(90), 231-244. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/542862>
- Akkaya, N., Özden, E., & Güllü, B. (2022). Karacaoğlan şiirlerinde değerler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (53), 173-193. doi: <https://doi.org/10.53444/deubefd.986970>
- Akman, B. (2002). Okulöncesi dönemde matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87937>
- Akran, S. K. & Yıldız, V. (2020). Sosyal etkinlikler modülüyle öğrencilere kazandırılan değerler: öğrenci görüşleri. *Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 6(14), 569-593. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/en/pub/ijhe/issue/57645/802687.pdf>
- Aktepe, V. & Yalçınkaya, E. (2016). Okul ortamında değerler eğitiminin öğrenci görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 113-131. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59426/853564.pdf>
- Aktepe, V. (2015). A performance task implementation to improve the responsibility value of 5th graders. *Kastamonu Education Journal*, 23(4), 1511-1534. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/209786>
- Aktepe, V., Keser, H. & Şeref, Ş. E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden değerler ve değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi*

Sosyal Bilimler Dergisi, 22(4), 897-918. doi:
<https://doi.org/10.32709/akusosbil.781857>

Akto, A. & Akto, S. (2020). Erken çocukluk ve değerler eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(74), 326-339. Erişim Adresi:
https://www.researchgate.net/publication/348001153_ERKEN_COCUKLUK_VE_D_EGERLER_EGITIMI

Altan, M. Z. (2016). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/209737>

Arıkan, A., & Kimzan, İ. (2016). Okul öncesi eğitimde proje yaklaşımı: ağaç bilimcilerin araştırmaları projesi. *İlköğretim Online*, 15(2). doi:
<https://doi.org/10.17051/io.2016.37190>

Arslan- Kılıçoğlu, E., & Aral, N. (2022). Erken çocuklukta girişimcilik. *European Journal of Managerial Research (EUJMR)*, 6(11), 15-27. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2563427>

Aslan, D. (2005). Okul öncesi eğitimde reggio emilia yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 75-84. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50192>

Aydemir- Özalp, T., & İnan, H. Z. (2020). Türkiye’de reggio emilia yaklaşımı temelli uygulamalar yapan okullardaki öğretmenlerin deneyimleri: bir olgubilim çalışması. *EKEV Akademi Dergisi* (83), 615-646. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2578818>

Balcı, A., & Yelken, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1490656>

Batmaz, O. & Erdoğan, T. (2019). Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(6), 2681-2692. doi: 10.24106/kefdergi.3594

Bayhan, P. & Bencik, S. (2008). Bank street yaklaşımının (gelişimsel etkileşim yaklaşımı) ilkeler, program ve eğitimci açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 80-88.

- Bayram, H., & Seloni, Ş. (2015). Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin fen bilgisi başarılarına, kavramsal anlamalarına ve tutumlarına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39(39), 71-84.
- Berkowitz, M.W. (2011). What works in values education?. *International Journal of Educational Research*, 50 (3), 153-158. doi: 10.1016/j.ijer.2011.07.003
- Bilaloğlu, R. G. (2004). Okul öncesi eğitimde high/scope yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50170>
- Bilgin, H. (2011). Okul öncesi eğitimde aile ile iletişim ve ailelere rehberlik. Uyanık-Balat, G. (Ed.) *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (2. Baskı, ss. 207-221), Pegem Akademi.
- Candemir, B., Tunç, Y., Açar, D., Sağlam, M. (2022). Alternatif eğitim yaklaşımlarında değerler eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 32(3), 951-966. doi: <https://doi.org/10.18069/firatsbed.1103296>
- Coşkun, M., Çalışkan, H., & Terzi, T. (2023). Ortaokul öğrencilerinin bireysel ve sosyal sorumluluk düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 12(1), 48-59. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2891696>
- Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education, Inc.
- Creswell, J. W. (2019). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Method Approaches. Sage Publications.
- Çakır, Z., Altın-Yalçın, S., & Yalçın, P. (2019). Montessori yaklaşım temelli STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık becerilerine etkisi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 4(2), 392-409. <https://doi.org/10.21733/ibad.548456>
- Çakır, Z., Altun-Yalçın, S., & Yalçın, P. (2020). Montessori yaklaşımı temelli STEM etkinliklerinin okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerine etkisi.

Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi, 8(1), 18-45. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2581363>

- Çalışandemir F. & Altun M. (2019). Erken çocuklukta değerler eğitimi. Ersoy, A.F. & Ünüvar, P. (Eds.) *Karakter ve değerler eğitimi içinde* (1. Baskı, ss. 115-134), Anı Yayıncılık.
- Çalışkan, H., & Biter, M. (2019). Sosyal bilgiler derslerinde eğitsel oyunlarla değerler eğitimi: bir eylem araştırması. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 1(1), 1-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/709509>
- Çalışkan, H., & Mazak, E. (2023). Milli değerlerin öğretimine yönelik öğretmen tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Individual Differences in Education*, 5(1), 1-13. doi: <https://doi.org/10.47156/jide.1291321>
- Çelikkaya, T. ve Seyhan, O. (2016). Değerlerin kazanılmasındaki etkili faktörler öğrenci görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(36), 167-192. doi: 10.31795/baunsobed.645221
- Danişman, Ş. (2012). Montessori yaklaşımına genel bir bakış ve eğitim ortamının düzenlenmesi. *Eğitimde Politika Analizi*, 1(2), 85-113. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/794082>
- Demirhan-İşcan, C. (2019). Değerler eğitiminde temel kavramlar. Ersoy, A.F. & Ünüvar, P. (Eds.) *Karakter ve değerler eğitimi içinde* (1. Baskı, ss. 31-50), Anı Yayıncılık.
- Demirutku, K. (2019). Değerler eğitiminde temel kavramlar. Ersoy, A.F. & Ünüvar, P. (Eds.) *Karakter ve değerler eğitimi içinde* (1. Baskı, ss. 51-84), Anı Yayıncılık.
- Dönmez, Ö., & Uyanık, G. (2022). Farklı ülkelerde değerler eğitimi ve değer eğitimi programlarından örnekler. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 74-88. doi: <https://doi.org/10.55008/te-ad.1099697>
- Durakoğlu, A. (2010). Montessori metodunda okuma ve yazma eğitimi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(20), 91-104. <https://doi.org/10.21560/spcd.32081>
- Efe, Ş. (2022). *Aile ve sosyal hizmetler bakanlığına bağlı kurumlardaki korunmaya muhtaç çocuklara yönelik din ve değerler eğitimi faaliyetleri üzerine nitel bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:717429).

- Elbir, B. & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(1), 1321-1333. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4250>
- Emiroğlu, B. (2017). Değerler eğitiminin gençlerin sağlıklı sosyalleşmelerine etkisi. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 2(3), 115-126. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/398448>
- Erakkuş, Ö. (2014). Farklı okul modellerinde din ve değerler eğitimi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 147-157. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2160874>
- Erakkuş, Ö., & Şanver, M. (2016). Montessori okullarında temel eğitimde din ve değerler eğitimiyle ilgili dersler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 431-444. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/264353>
- Erkılıç, T.A. (2019). Değişim ve değerler eğitiminin gerekçeleri. Ersoy, A. F. & Ünüvar, P. (Eds.) *Karakter ve değerler eğitimi içinde* (1. Baskı, ss. 1-30), Anı Yayıncılık.
- Erkılıç, T.A. (2019). Değişim ve değerler eğitiminin gerekçeleri. Ersoy, A.F. & Ünüvar, P. (Eds.) *Karakter ve değerler eğitimi içinde* (1. Baskı, ss.1-30), Anı Yayıncılık.
- Ezmeci, F., & Akman, B. (2016). Erken çocukluk döneminde düşünme becerileri reggio emilia yaklaşımı ve high/scope programı. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-13. Erişim adresi: <http://ijeces.hku.edu.tr/tr/download/article-file/155140>
- Fernandez-Santin, M. & Torruella, M.F. (2017). Reggio emilia: an essential tool to develop critical thinking in early childhood. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), 50-56. <https://doi.org/10.7821/naer.2017.1.207>
- Göldağ, B. (2016). Öğrencilerin şiddet eğilimi düzeyleri ve değer algıları. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 8(4), 1-15. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/335025>
- Guba, E.G. (1981) Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology Research and Development*, 29, 75-91.
- Güdüğü, F. (2021). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk algıları üzerine bir araştırma. *International Primary Education Research Journal*, 5(3), 243-259. doi: 10.38089/iperj.2021.74

- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkiler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/857167>
- Güneş, A., & Sarıçoban, B. S. (2023). Alternatif eğitim yaklaşımlarında kütüphane ve okul kütüphanesinin yeri: Montessori ve Reggio Emilia örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (35), 626-638. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1346227>
- Gürkan, T., & Ültanır, G. (2019). Rudolf Steiner'in eğitim felsefesi ve waldorf okullarına genel bir bakış. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 27(2), 509-528. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000373
- Hayber, B. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin kurumlarında yaşadıkları sorunlar. *Düzce Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 16-25. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2244414>
- Ichsan, I., Tannady, H., Nuryana, A., Fuadi, T.M. ve Putra, P. (2023). Efforts to build nationalism values to vocational high school students with the implementation of character education. *Journal of Pendidikan and Keywirausahaan*, 11 (2), 361-372. doi: 10.47668/pkwu.v11i2.740
- Jafari, K.K. ve Demirel, M. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 13-35. Erişim adresi: <http://ijeces.hku.edu.tr/en/download/articlefile/802228>
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/442731>
- Kandır, A., & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38. doi: <https://doi.org/10.21560/spcd.50742>
- Kapkın, B., Çalışkan, Z., & Sağlam, M. (2018). Türkiye’de 1999-2017 yılları arasında değerler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 183-207. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/515345>
- Karaca, N. H., Gündüz, A., & Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 4(2), 65-76. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/304164>

- Karaseyfioglu, F., & Çalışkan, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kültürel değerlere yönelik duyarlılıklarının incelenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 5(3), 88-101. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1859668>
- Karoğlu, H., & Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (43), 231-254. doi: <https://doi.org/10.21764/efd.12383>
- Kartal, H. (2007). Erken çocukluk eğitimi programlarından anne-çocuk eğitim programı'nın altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi. *İlköğretim Online*, 6(2), 234-248. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/91011>
- Kaya, D., & Gündüz, M. (2015). Alternatif eğitim ve toplumsal değişim üzerindeki etkisi: "waldorf okulları örneği". *Milli Eğitim Dergisi*, 45(205), 5-25. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/441900>
- Kaymakcan, R. & Meydan, H. (2020). *Ahlak değerler ve eğitimi*. (3. Baskı). İstanbul: Dem Yayınları.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226374).
- Kılıç, D., & Babayigit, Ö. (2017). İlkokul öğrencilerinde kaybolan değerler. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 2(3), 81-92. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/398446>
- Koca, A., & Balkan, S. A. (2022). Küresel salgın koşullarında mekânsal düzenlemeler: reggio emilia okulları üzerinden geliştirilen bir öneri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 290-308. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.819554>
- Koca, C., & Ünal, F. (2018). Türkiye'deki bir waldorf anaokulunun misyon, vizyon ve diğer anaokullarından farklı yönlerine ilişkin görüşlerin incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 185-206. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s9m
- Koca, C., & Ünal, F. (2019). Waldorf anaokulu eğitimcileri ile bu okula devam eden çocukların ebeveynlerinin eğitimle ilgili kavramlara ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 534-554. doi: <https://doi.org/10.17679/inuefd.475154>

- Koçyiğit, A. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki değerler eğitime yönelik veli tutumları: Sivas ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 549959).
- Koçyiğit, S., & Kayılı, G. (2008). Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencilerinin sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (20), 511-516.
- Kol, S. (2013). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-21. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115636>
- Korkmaz, S., & Öztürk Samur, A. (2022). Waldorf yaklaşımına dayalı eğitim programının okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık ve bilişsel becerilerine etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 452-488. <https://doi.org/10.15869/itobiad.880321>
- Kotaman, H. (2009). Rudolf Steiner ve waldorf okulu. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 174-194.
- Köseoğlu, F., & Barut, Y. (2021). Türkiye’de montessori yöntemi ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 5(10), 101-118. doi: <https://doi.org/10.31461/ybpd.1026936>
- Kulaksızoğlu, A., & Dilmaç, B. (2013). İnsani değerler eğitimi programı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(12), 199-208. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1998>
- Kurtdere-Fidan, N. (2019). Değerler eğitiminde temel kavramlar. Ersoy, A.F. & Ünüvar, P. (Eds.) *Karakter ve değerler eğitimi içinde* (1. Baskı, ss. 85-114), Anı Yayıncılık.
- Kurtoğlu, F. S. (2017). Âşık Veysel’in şiirlerini değerler eğitimi açısından okumak. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, (83), 101-123. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2580652>
- Kuşçu, Ö., Bozdaş, Y., & Yıldırım Doğru, S. S. (2014). Montessori eğitiminin çocuklarda sorumluluk alma, sırasını bekleme, başladığı işi bitirme becerisine etkisinin değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 307-322. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302399>

- Kuter, F. Ö., & Kuter, M. (2016). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama* (6), 75-94. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210603>
- Lillard, A. & Else-Quest, N. (2006). Evaluating montessori education. *Education Forum*, 313(5795), 1893-1894. DOI: 10.1126/science.1132362
- Ludwig, J. & Phillips, D.A. (2008). Long-term effects of head start on low-income children. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1136(1), 257, 268.
- Marshall, C. (2017). Montessori education: a review of the evidence base. *npj Science of Learning*, 2(11). DOI:10.1038/s41539-017-0012-7
- Memiş, A., & Güney Gedik, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(20), 123-142. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302478>
- Merriam, S. B. (2009). Qualitative research: a guide to design and implementation. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 326038).
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/40229>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). Qualitative data analysis. (2nd ed.). Thousand .
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Erişim adresi: <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf>.
- Mills G. E. (2003). Action Research: A guide for the teacher researcher (2nd ed). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice-Hall.
- Moreno-Moreno, M. (2010). Pedagogía waldorf. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y education artistica para la inclusion social*, 5(2010), 203-209.
- Mutlu, B., Ergişi, A., Bütün-Ayhan, A., Aral, N. (2012). Okul öncesi dönemde Montessori Eğitimi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 113-128. doi: https://doi.org/10.1501/Asbd_0000000033

- Nasin, G. D. (2019). *Alternatif Eğitim Yaklaşımlarının Yeni Nesil Öğrenme Ortamlarına Yansıması: Reggio Emilia Okulları Örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 606188).
- New, R. S. (2007). Reggio emilia as cultural activity theory in practice. *Theory Into Practice*, 46(1), 5-13. <https://doi.org/10.1080/00405840709336543>
- Oğuz, V., & Köksal-Akyol, A. (2006). Çocuk eğitiminde montessori yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243-256. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50270>
- Ok, B., & Mercan Uzun, E. (2022). Reggio emilia ilhamlı okullarda öğretmen olmak. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1779-1798. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1079298>
- Oktay, A. (2013). Türkiye’de okulöncesi eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 151-160. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1688>
- Oruç, C. (2016). Okul öncesi dönem çocuğunda ahlaki değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama* (2), 37-60. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210644>
- Özcan, Ç., & Aydoğan, Y. (2014). Aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(202), 19-36. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/441959>
- Özen-Altınkaynak, Ş. (2019). Okul öncesi dönemde erken okuryazarlık becerilerinin gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 37-49. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/662974>
- Özenç, E. E., & Kargı, E. (2022). Okul öncesi eğitim ortamında reggio emilia: ana/baba öğretmen ve çocukların bakış açısıyla pedagojik dokümantasyon uygulamalarının geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 181-199. <https://doi.org/10.19171/uefad.939639>
- Özmen, C., Er, H., & Gürgil, F. (2013). İlköğretim branş öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/182973>

- Öztürk-Aynal, Ş. (2020). Erken çocuklukta Reggio Emilia yaklaşımı, Ankara: Eğiten Matbaacılık.
- Patton, M. (2014) Qualitative Research and Evaluation Methods. 4th Edition, Sage, Thousand Oaks.
- Pirgon, Y., & Babacan, E. (2013). Görme engelli öğrencilerin piyano eğitimi üzerine durum çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (29), 191-206. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1724777>
- Randoll, D. & Peters, J. (2015). Empirical research on waldorf education. *Educar em Revista*, (56), 33-47. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41416>
- Sağlam, A. (2016). Değerler eğitiminin öğrenci davranışlarına etkisinin veli görüşlerine göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(3), 723-742. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/en/pub/tsadergisi/issue/31706/347477.pdf>
- Sağlam, M., & Çalışkan, Z. (2017). Okul öncesi eğitimde aile katılımına ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 39-49. Erişim adresi: <http://ijeces.hku.edu.tr/tr/download/article-file/359421>
- Sakin, A. (2011). Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi. Uyanık-Balat, G. (Ed.) *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (2. Baskı, ss. 21-42), Pegem Akademi.
- Sapsağlam, Ö. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının değer algılarının çizdikleri resimler ve sözlü anlatımlarına göre incelenmesi: sorumluluk değeri örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 287-303. doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7002>
- Sapsağlam, Ö. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının değişen oyun tercihleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 1122-1135. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1478929>
- Sapsağlam, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarında doğal afet farkındalığı. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 38(1), 283-295. doi: <https://doi.org/10.7822/omuefd.517081>
- Schuitema, J., Dam, G.T. ve Veugelers, W. (2008). Teaching strategies for moral education: a review. *Journal of Curriculum Studies*, 40 (1), 69-89. doi: 10.1080/00220270701294210

- Schweinhart L.J. & Weikart, D.P. (1997). The high/scope preschool curriculum comparison study through age 23. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(2), 117-143. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(97\)90009-0](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(97)90009-0)
- Sezer, T. & Yoleri, S. (2011). Okul öncesi çocuğunun temel özellikleri ve gereksinimleri. Uyanık-Balat, G. (Ed.) *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (2. Baskı, ss. 43-82), Pegem Akademi.
- Sığırtmaç, A. (2002). Okul öncesi dönemde müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50118>
- Soydan, S. (2013). Çocuklarda merak duygusunu uyandırmada montessori öğretmenlerinin kullandıkları stratejiler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 269-290. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181412>
- Stake, R.E. (2005) Qualitative Case Studies. In: Denzin, N.K. and Lincoln, Y.S., Eds., *The Sage Handbook of Qualitative Research*, 3rd Edition, Sage Publications, London, 443-466.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Stringer, E. T. (2014). *Action Research: A Handbook for Practitioners* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Şahin Sak, İ. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının montessori ve reggio emilia yaklaşımları ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 1-20. <https://doi.org/10.17679/iuefd.58218>
- Şahin, A. (2019). *Reggio Emilia yaklaşımı temelli fen ve doğa etkinliklerinin uygulanması: Bir eylem araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 555635).
- Şen, Ü. S. (2010). Sanat eğitiminde bilimsel araştırma yöntemlerinin kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 343-360. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/31937>

- Şimşek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, (12.Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, S., & Alkan, V. (2019). Karakter ve değer eğitimi dersinin kazanımları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 1263-1278. doi: <https://doi.org/10.17494/ogusbd.555477>
- Şimşek, Ş. (2015). Kemalettin Tuğcu'nun romanlarında değerler eğitimi. *Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 79-104. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/357542>
- Tevrüz, S., & Turgut, T. (2020). Değerler ve özerk irade. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 71-98. doi: <https://doi.org/10.18037/ausbd.700336>
- Tezcan, M. (2018). *Değerler Eğitimi Sosyolojik Yaklaşım*, (1.Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thornberg, R. (2013). Teachers' views on values education: a qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59, 49-56. Erişim adresi: <http://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0883035513000256>
- Topal, Y. (2019). Değerler eğitimi ve on kök değer. *Mavi Atlas*, 7(1), 245-254. doi: <https://doi.org/10.18795/gumusmaviatlas.543521>
- Toran, M., & Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: öğretmenler ne düşünüyor ne yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 229-245. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s11m
- Tuğluk, M. N., Gündoğdu, K., & Kaya, H. İ. (2010). Okul öncesi eğitimde montessori yaklaşımı. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* (13), 167-174. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/31495>
- Turhan, B., & Özbay, Y. (2016). Erken çocukluk eğitimi ve nöroplastisite. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 54-63. Erişim adresi: <http://ijeces.hku.edu.tr/tr/download/article-file/366945>
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (6), 232-242. doi: <https://doi.org/10.14520/adyusbd.116>

- Uyanık-Balat, G. (2011). Okulöncesi eğitimde farklı yaklaşımlar. Uyanık-Balat, G. (Ed.) *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (2. Baskı, ss. 117-142), Pegem Akademi.
- Uzun, M. ve Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 305-338. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/317295>
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(02), 1-13. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_00000000092
- Veugelers, W. & Vedder, P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377-389. doi: 10.1080/1354060032000097262
- Yaka, Ş., Yalçın, D. ve Denizli, E. (2014). Okul öncesi eğitimde verilecek öncelikli değerlere ilişkin veli görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 169-192. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29170/312366.pdf>
- Yalgın, B. (2023). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarıyla Okul Dışı Ortamlarda Değerler Eğitimi: Bir Eylem Araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 832074).
- Yalgın, B. ve Çalışkan, H. (2023). Kentsel ve kırsal bölgede eğitim gören okul öncesi çocuklarının değer düzeylerinin incelenmesi. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 43-54. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/en/pub/pesausad/issue/76591/1237379.pdf>
- Yaman, E. (2022). *Bir Yastukta Huzur Aile İçi İletişim*, (3. Baskı), Ankara: Eysem Yayınları.
- Yaşar-Ekici, F. (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 543-562. doi: <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.299033>
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, (19), 499-522. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/156875>
- Yıldırım-Doğru, S. S. (2010). Özel eğitimde kullanılan alternatif programlar (montessori yaklaşımı). *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2(1).

- Yıldırım, Y. (2016). Eğitim sosyolojisi perspektifi ile Piaget ve Vygotsky'nin bilişsel gelişim kuramları üzerine sosyolojik bir analiz denemesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 5(2), 617-628. doi: <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000191537>
- Yıldırım, Y., & Çalışkan, H. (2020). Ortaokul öğrencileri için etkin vatandaşlık değerleri ölçeğinin (EVDÖ) geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 335-364. doi: <https://doi.org/10.37669/milliegitim.742091>
- Yıldız-Bıçakçı, M., & Gürsoy, F. (2010). Proje yaklaşımına dayalı eğitimin altı yaş çocuklarının gelişimine etkisinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 18(1), 307-316. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/817912>
- Yusufoğlu, N. (2021). Değer ve edebiyat. *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi*, 5(2), 173-187. doi: <http://dx.doi.org/10.30830/tobider.sayi.9.10>

EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzni



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-199976
Konu : 13/37 Melike ÇOŞKUN

15.12.2022

Sayın Melike ÇOŞKUN

İlgi : 09.12.2022 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 14.12.2022 tarihli ve 13 sayılı toplantısında alınan "37" nolu karar ile Melike ÇOŞKUN'un başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSFKKKE6R5 Pin Kodu :23562

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?ek=5783&eD=BSFKKKE6R5&eS=199976>

Adres:Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:

sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr

Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31

e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



KARAR

37. Melike ÇOŞKUN'un “ Okul Öncesi Dönem Çocuklarıyla Reggio Emilia Yaklaşımının Bağlamında Değer Eğitimi: Bir Eylem Araştırması ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Melike ÇOŞKUN'un “ Okul Öncesi Dönem Çocuklarıyla Reggio Emilia Yaklaşımının Bağlamında Değer Eğitimi: Bir Eylem Araştırması” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.



Ek 2. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Adalet Temalı Etkinlik Öğrenci Görüşme Formu

(Adalet Temalı Etkinlik)

Değerli Çocuklar,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Adalet Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Öğrenci Görüşme Formu

1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?

2. Adaletli davranma hayatımızda olmalı mı? Neden?

3. Adaletsizliğe uğrasan ne yaparsın?

4. Adaletsiz bir davranışa örnek verir misin?

5. Bu etkinlikte neler kazandın? Açıklar mısın?

Ek 3. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Adalet Temalı Etkinlik Öğrenci Gözlem Formu

(Adalet Temalı Etkinlik)

Cinsiyet:

Yaş:

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Adaletli davranmaya ilişkin uygun örnekler verir.			
2. Arkadaşlarının hakkını korur.			
3. Kendi hakkını korur.			
4. Arkadaşları ile yaşadığı problem durumlarında, problemleri konuşarak çözer.			
5. Arkadaşları ile yaşadığı problem durumlarında, problemi kendisi çözemiyorsa yetişkinlerden yardım ister.			
6. Çeşitli ortamlarda uyulması gereken kurallara uyar.			
7. Bir haksızlık durumuna maruz kaldığında nasıl davranılması gerektiğini söyler.			

Ek 4. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Adalet Temalı Etkinlik Veli Görüşme Formu

(Adalet Temalı Etkinlik)

Değerli Aileler,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Adalet Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Veli Görüşme Formu

1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun adil davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?

2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?

3. Çocuğunuzun adaletli davranmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa örnek verir misiniz?

Ek 5. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Yardımlaşma Temalı Etkinlik Öğrenci Görüşme Formu

(Yardımlaşma Temalı Etkinlik)

Değerli Çocuklar,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Yardımlaşma Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Öğrenci Görüşme Formu

- 1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?*
- 2. Bu etkinlikte hangi davranışları kazandın?*
- 3. Kimse kimseye yardım etmeseydi neler olabilirdi?*
- 4. Günlük hayatta kimlerin yardıma ihtiyacı olabilir?*
- 5. Sen hangi konularda yardıma ihtiyaç duydun? Açıklar mısın?*

Ek 6. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Yardımlaşma Temalı Etkinlik Öğrenci Gözlem Formu

(Yardımlaşma Temalı Etkinlik)

Cinsiyet:

Yaş:

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Yardım isterken nezaket sözcüklerini kullanır.			
2. Yardımlaşma davranışına uygun örnek verir.			
3. Yardıma ihtiyacı olduğunda yardım ister.			
4. Kendisinden yardım istendiğinde yardım eder.			
5. Yardım aldığıında teşekkür eder.			
6. Yardıma ihtiyacı olan birini gördüğünde, kendisinden yardım istenmeden yardım eder.			
7.Yardıma ihtiyacı olan kişiye kendisi yardım edemiyorsa, uygun bir kişiden yardım alabileceğini söyler.			

Ek 7. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Yardımlaşma Temalı Etkinlik Veli Görüşme Formu

(Yardımlaşma Temalı Etkinlik)

Değerli Aileler,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Yardımlaşma Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi maksadıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Veli Görüşme Formu

1. *Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun yardımlaşma davranışları sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?*

2. *Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?*

3. *Çocuğunuzun yardımlaşma değerini kazandığına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?*

Ek 8. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Temizlik Temalı Etkinlik Öğrenci Görüşme Formu

(Temizlik Temalı Etkinlik)

Değerli Çocuklar,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Temizlik Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Öğrenci Görüşme Formu

- 1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?*
- 2. Bedensel temizliğimize dikkat etmezsek neler olabilir? Açıklar mısın?*
- 3. Sınıfımız temizlenmeseydi neler olabilirdi?*
- 4. Bu etkinlikte neler kazandın?*
- 5. Çevremizin daha temiz olması için neler yapılabilir?*

Ek 9. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Temizlik Temalı Etkinlik Öğrenci Gözlem Formu

(Temizlik Temalı Etkinlik)

Cinsiyet:

Yaş:

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Etrafa bulaşabilecek malzemeler ile çalıştıktan sonra çalışma ortamını temizler.			
2. Temizlik değerine uygun örnekler verir.			
3. Bedensel temizliğe örnek verir.			
4. Bedensel temizlik için kullanılacak malzemeleri söyler.			
5. Çevreyi temiz tutmak için neler yapılabileceğini söyler.			
6. Temizlik eşyalarının isimlerini söyler.			
7. Kıyafetlerine boya, yiyecek vb. bulaştığında temizlemek için çaba gösterir.			

Ek 10. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Temizlik Temalı Etkinlik Veli Görüşme Formu

(Temizlik Temalı Etkinlik)

Değerli Aileler,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Temizlik Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Veli Görüşme Formu

- 1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun temizliğe dikkat etmesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?*
- 2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?*
- 3. Çocuğunuzun temizlik hususunda evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?*

Ek 11. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Saygı Temalı Etkinlik Öğrenci Görüşme Formu

(Saygı Temalı Etkinlik)

Değerli Çocuklar,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Saygı Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Öğrenci Görüşme Formu

- 1. Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden?*
- 2. Hangi davranışlarda bulunursan büyüklerine saygılı davranmış olursun?*
- 3. Bir arkadaşın sana saygısız davranırsa neler hissedersin? Açıklar mısın?*
- 4. Sen bir arkadaşına istemeden bir saygısızlık yapmış olsaydın sonrasında nasıl davranırdın?*
- 5. Bu etkinlikte neler kazandın?*

Ek 12. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Saygı Temalı Etkinlik Öğrenci Gözlem Formu

(Saygı Temalı Etkinlik)

Cinsiyet:

Yaş:

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Saygılı davranmaya ilişkin uygun örnekler verir.			
2. Öfkelendiğinde duygularını olumlu bir dille ifade eder.			
3. Herhangi bir problem durumuyla karşılaştığında o durumu arkadaşları ile konuşarak çözmeye çalışır.			
4. Sıra beklemesi gereken durumlarda sırasını bekler.			
5. Kendinden büyük insanlara uygun şekilde hitap eder.			
6. Hareketli oyunlarda gözlüğü olan arkadaşına karşı dikkatli davranır.			
7. Fikir alışverişi sırasında kendisinden farklı bir düşünce söyleyen arkadaşını sonuna kadar dinler.			

Ek 13. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Saygı Temalı Etkinlik Veli Görüşme Formu

(Saygı Temalı Etkinlik)

Değerli Aileler,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Saygı Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Veli Görüşme Formu

1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun saygılı davranışlar sergilemesine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?

2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?

3. Çocuğunuzun saygılı olmaya ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?

Ek 14. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Çalışkanlık Temalı Etkinlik Öğrenci Görüşme Formu

(Çalışkanlık Temalı Etkinlik)

Değerli Çocuklar,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Çalışkanlık Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Öğrenci Görüşme Formu

1. Etkinliğin en çok hangi kısmında eğlendin? Neden?

2. Bu etkinlikte hangi davranışı kazandın?

3. Çalışkan bir insan olmak faydalı mıdır? Faydaları nelerdir?

4. Çevrende çalışkan bir insan var mı? Neden çalışkan olduğunu düşünüyorsun?

5. Çalışkan olmayan insanlar ne gibi sorunlarla karşılaşabilir? Açıklar mısın?

Ek 15. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Çalışkanlık Temalı Etkinlik Öğrenci Gözlem Formu

(Çalışkanlık Temalı Etkinlik)

Cinsiyet:

Yaş:

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Çalışkan olmayı tanımlar.			
2. Çalışkan olmaya ilişkin uygun örnekler verir.			
3. Çalışkan insanların özelliklerini söyler.			
4. Yapmaya başladığı bir işi tamamlamak için gayret eder.			
5. Ödevlerini zamanında yapar.			
6. Başarılı olamadığı konular konusunda farkındalığa sahip olur.			
7. Başarılı olamadığı konularda destek almak için çaba gösterir.			

Ek 16. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Çalışkanlık Temalı Etkinlik Veli Görüşme Formu

(Çalışkanlık Temalı Etkinlik)

Değerli Aileler,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Çalışkanlık Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Veli Görüşme Formu

1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun daha çalışkan olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?

2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?

3. Çocuğunuzun çalışkan olmaya ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?

Ek 17. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Paylaşma Temalı Etkinlik Öğrenci Görüşme Formu

(Paylaşma Temalı Etkinlik)

Değerli Çocuklar,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Paylaşma Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Öğrenci Görüşme Formu

- 1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?*
- 2. Bu etkinlikte neler kazandın?*
- 3. Arkadaşın bir eşyasını seninle paylaştığında nasıl hissedersin? Neden?*
- 4. Sen bir eşyanı arkadaşınla paylaştığında nasıl hissedersin? Neden?*
- 5. Hiç kimseyle paylaşmak istemeyeceğin bir eşyan var mı? Neden?*

Ek 18. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Paylaşma Temalı Etkinlik Öğrenci Gözlem Formu

(Paylaşma Temalı Etkinlik)

Cinsiyet:

Yaş:

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Arkadaşından kendisi ile paylaşımında bulunmasını isterken nezaket sözcükleri kullanır.			
2. Paylaşımca olmaya ilişkin uygun örnekler verir.			
3. Kendisinden eşyasını paylaşmasını isteyen arkadaşısı ile eşyalarını paylaşır.			
4. İhtiyacı olduğunda arkadaşından eşyasını kendisiyle paylaşmasını ister.			
5. Kendisiyle eşyasını paylaşan arkadaşısına teşekkür eder.			
6. Arkadaşının eksik bir materyali olduğunda kendisinden istenmeden arkadaşlarıyla paylaşımında bulunur.			
7. Paylaşmaması gereken özel eşyalarının neler olduğunu bilir. (Diş fırçası, matara...)			

Ek 19. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Paylaşma Temalı Etkinlik Veli Görüşme Formu

(Paylaşma Temalı Etkinlik)

Değerli Aileler,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Paylaşma Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Veli Görüşme Formu

1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun paylaşımcı olmasına katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?

2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?

3. Çocuğunuzun paylaşımcı olmaya dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?

Ek 20. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinlik Öğrenci Görüşme Formu

(Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinlik)

Değerli Çocuklar,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi maksadıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Öğrenci Görüşme Formu

1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi? Neden?

2. Bu etkinlikte neler kazandın?

3. Senin bir sorumluluğun var mı? Varsa nedir?

4. Sorumluluk sahibi olan bir insan nasıl özelliklere sahiptir?

5. Sorumluluklarını yerine getirdiğin zaman nasıl hissedersin?

Ek 21. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinlik Öğrenci Gözlem Formu

(Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinlik)

Cinsiyet:

Yaş:

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Başladığı bir işi zamanında bitirmek için gayret eder.			
2. Sorumluluk sahibi olmaya ilişkin uygun örnekler verir.			
3. Sınıf içindeki sorumluluklarını yerine getirir.			
4. Ödevlerini zamanında yapar.			
5. Kendisine verilen bir görevi tamamlar.			
6. Kullandığı eşyaları işi bittikten sonra yerlerine koyar.			
7. Eve götürdüğü eşyalarını zamanında getirir.			

Ek 22. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinlik Veli Görüşme Formu

(Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinlik)

Değerli Aileler,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi maksadıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Veli Görüşme Formu

1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?

2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?

3. Çocuğunuzun sorumluluk sahibi olmasına dair evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?

Ek 23. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış İsrar Etmeme Temalı Etkinlik Öğrenci Görüşme Formu

(İsrar Etmeme Temalı Etkinlik)

Değerli Çocuklar,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış İsrar Etmeme Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi maksadıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Öğrenci Görüşme Formu

1. Etkinlikte en çok eğlendiğin kısım hangisiydi?

2. Sence israf etmek ne demek? Açıklar mısın?

3. Çok israf olursa neler olabilir?

4. İsrar etmemek için nasıl davranışlarda bulunursun?

5. İsrar eden birini görürsen ne yaparsın?

**Ek 24. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış İsrar Etmeme
Temalı Etkinlik Öğrenci Gözlem Formu**

(İsrar Etmeme Temalı Etkinlik)

Cinsiyet:

Yaş:

Öğrenci Davranışları	Evet	Kısmen	Hayır
1. Tabağına kendi yiyebileceğı kadar yiyecek alır.			
2. Tuvalet kâğıdını ihtiyacı kadar koparır.			
3. Kâğıdın ön ve arka yüzünü kullanır.			
4. Dişlerini fırçalarken musluğu kapatır.			
5. Tuvaletten çıkarken ışığı kapatır.			
6. Tabağındaki yiyeceğı yarım bırakmaz.			
7. İsrar etmemeye ilişkin uygun örnek verir.			

Ek 25. Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış İsrar Etmeme Temalı Etkinlik Veli Görüşme Formu

(İsrar Etmeme Temalı Etkinlik)

Değerli Aileler,

Bu form Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış İsrar Etmeme Temalı Etkinliğin değerlendirilmesi maksadıyla uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Lütfen süreç ile alakalı görüşlerinizi objektif bir şekilde paylaşınız.

Veli Görüşme Formu

1. Uygulanan etkinliğin çocuğunuzun israf etmeme davranışı sergilemesine fayda sağladığını düşünüyor musunuz? Neden?

2. Etkinlik kapsamındaki aile katılım etkinliklerinin ailenize katkıda bulunduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl bir katkı sağladı?

3. Çocuğunuzun israf etmeye ilişkin evde sergilediği davranışlar var mı? Varsa bir örnek verir misiniz?

Ek 26. Araştırmada Kullanılan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Adalet Temalı Etkinlik Planı

Reggio Emilia Yaklaşımı ile Değerler Eğitimi

Etkinlik Adı: Adalet Temalı Değer Eğitimi Etkinliği

Hedef Kitle: Okul Öncesi Öğrencileri

Etkinlik Süresi: Yarım gün.

Etkinlik Mekânı: Sınıf ortamı

Öğrenci Sayısı: 12

Kazanım ve Göstergeler

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Seçtiği çözüm yolunu dener.

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 4: Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri: Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.

Kazanım 5: Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.

Kazanım 6: Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.

Göstergeleri: Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler.

Etkinliğin Amacı: Adalet değerini ve adalet değerinin günlük hayattaki yerini fark etme amaçlanmaktadır.

Kazandırılması Hedeflenen Değer: Adalet

Kullanılacak Malzemeler: İp, makas, boncuk, kâğıt, çeşitli resim malzemeleri.

Etkinliğin Uygulanışı:

- **Hazırlık Aşaması:** Aileler ve çocuklara gerekli bilgilendirmeler yapılır. Etkinlik esnasında olası tehlikelere karşı öğretmen gerekli önlemleri alır. Etkinlik sürecinde kullanılacak malzemelerin temini sağlanır.
- **Uygulama Aşaması:** Öğretmen sınıfa elinde adaletsiz bir durum ile ilgili bir resim ile girerek çocukların dikkatini çeker. Tüm sınıfın resim hakkında sohbet etmesiyle güne başlanır. Tüm çocuklar özgürce fikirlerini söyler ve öğretmen de çocukların verdikleri cevaplara göre açık uçlu sorularla adalet değerine dair cevaplar almaya çalışır. Sohbetin ardından öğretmen sınıfı gruplara ayırır ve sınıfça bir yarışma yaparlar. Her grubun önünde eşit miktarda küçük boncuklar bulunmaktadır. Aynı zamanda çocuklardan birinde uzun diğerinde kısa olmak üzere birer ip bulunmaktadır. Öğretmen çocuklara biraz süre vereceğini, sürenin sonunda iki kişiden hangisi ipe daha çok boncuk dizmişse onun kazanacağını söyler. Süre, öğretmen tarafından çocukların boncukları ipe dizme hızına göre ayarlanmaktadır. Süre bittikten sonra kazananlar belirlenir. Yarışma sonunda itiraz eden çocuklar olacağı için, konu hakkında tekrar çocuklar ile sohbet edilir, çocuklar fikirlerini ve neden itiraz ettiklerini açıklarlar. Açıklanan fikirlerden ve yapılan yorumlardan sonra “Yarışma ne şekilde yapılsaydı adil olurdu?” sorusunun cevabı bulunmaya çalışılır ve çocuklardan “Herkesin ipi eşit uzunlukta olsaydı yarışma adil olurdu.” Veya “İpi uzun olanlara daha fazla süre verilseydi yarışma adil olurdu.” Veya “İpi aynı uzunlukta olanlar aynı grupta olsa yarışma adil olurdu.” Vb. cevaplara ulaşmaları ip uçları ve doğru sorularla çocukların adalet değerini fark etmeleri amaçlanmaktadır. Daha sonra yarışma herkesin ipinin aynı uzunlukta olacağı ve iplerinin uzunlukları aynı olan çocukların aynı grupta olacağı şekilde tekrarlanır. Böylece çocuklar, buldukları çözümlerin doğru olup olmadığını aktif bir şekilde görmüş olurlar. Sonrasında günün başında hakkında sohbet edilen resim ile yapılan yarışma arasında benzerliklerin olup olmadığı, nasıl benzerliklerin olduğu, günlük hayatımızda buna

benzer durumlara çocukların örnek vermeleri istenir. Çocuklarla gerçekleştirilen fikir alışverişinden sonra çocuklara birçok farklı malzeme sunularak (sulu boya, pastel boya, kuru boya, resim kalem, yapıştırıcı, artık materyaller vb.) “Adaletsiz bir durumla karşılaştığınızda kendinizi nasıl hissedersiniz?” sorusu sorulur ve bunun resmini yapmaları istenir. Herkes resmini bitirdikten sonra her bir çocuk yaptığı resmi arkadaşlarına anlatır.

- **Değerlendirme Aşaması:** Çocuklarla görüşmeler gerçekleştirilerek etkinlik sonrasında fark etmiş oldukları değerler hakkında sorular sorulur ve çocuklar için hazırlanmış görüşme formlarında soruların cevapları not edilir. Ayrıca kazandırılmak istenen değerle alakalı çocuklar için hazırlanmış gözlem formu öğretmen tarafından doldurulur. Etkinlik sürecine katılan aileler ile de bireysel görüşmeler yapılarak veli görüşme formundaki soruların cevapları alınır.

Ek 27. Araştırmada Kullanılan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Yardımlaşma Temalı Etkinlik Planı

Reggio Emilia Yaklaşımı ile Değerler Eğitimi

Etkinlik Adı: Yardımlaşma Temalı Değer Eğitimi Etkinliği

Hedef Kitle: Okul Öncesi Öğrencileri

Etkinlik Süresi: Yarım gün.

Etkinlik Mekânı: Sınıf ortamı

Öğrenci Sayısı: 14

Kazanım ve Göstergeler

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

MOTOR GELİŞİM

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Gösterge: Malzemeleri yapıştırır.

Kalemi doğru tutar.

Malzemeleri keser.

SOSYAL DUYUŞSAL GELİŞİM

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Gösterge: İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır.

Etkinliğin Amacı: Yardımlaşma değerini fark etme ve günlük yaşamda yardımlaşma örneklerinin neler olduğunu gösterme amaçlanmaktadır.

Kazandırılması Hedeflenen Değer: 519483**Kullanılacak Malzemeler:** Kuru boya, pastel boya, A1 boyutunda kâğıt, ayna, makas, yapıştırıcı, artık materyaller.

Etkinliğin Uygulanışı:

- **Hazırlık Aşaması:** Aileler ve çocuklara gerekli bilgilendirmeler yapılır. Etkinlik esnasında olası tehlikelere karşı öğretmen gerekli önlemleri alır. Etkinlik sürecinde kullanılacak malzemelerin temini sağlanır.
- **Uygulama Aşaması:** Etkinliğe katılan bir aile üyesi, ressam gibi giyinerek, elinde ressam şapkasıyla üzgün bir şekilde sınıfa girer ve konuşmadan durur. Çocuklar sınıfa gelen kişinin kim olabileceği ve ne iş yapıyor olabileceği hakkında tahminlerde bulunurlar ve çocuklardan ressam cevabını almaya çalışılır. Ressam cevabına ulaşıldıktan sonra ressamın neden üzgün olabileceği ile ilgili sohbet edilir. Daha sonra öğretmen şapkayı incelemeleri için çocukların ortasına koyar. Çocuklar şapkanın içerisine gizlenmiş bir mektup görür. Mektupta büyük portre sergisi için resimleri hazırlarken, ressamın portrelerinin yarısını kaybettiğini, tek başına kaybolan parçaları araması için yeterli zaman olmadığı, bu yüzden üzgün olduğunu anlatmaktadır ve şapkanın içinden yarım portre resimleri çıkar. Bu esnada portrenin ne olduğu hakkında çocuklarla sohbet edilir, çocukların özgürce fikirlerini söylemeleri için gerekli ortam oluşturulur. Çocuklar şapkanın içinden çıkanlardan da yola çıkarak portrenin ne olabileceği hakkında tahminlerde bulunurlar. Daha sonra ressamın üzüntüsünü gidermek için ne yapılabileceği hakkında konuşulur ve hep birlikte ressama yardım etmeye karar verilir. Ressama yardım etmek için bu portrelerin diğer yarılarını bulmak amacıyla çocuklar sınıfın içinde dolaşmaya başlarlar. Çocuklar yarım portre resimlerini bulduktan sonra yarım parçaları zarftan çıkanlarla eşleştirirler. Kaybettiği parçaları bulan ressam, kendisine yardımda bulunulduğu için çok mutlu olduğunu söyler, duygularını açıklar çocuklara teşekkür eder. Daha sonra tamamlanan portrelerden her çocuk birer tane alır. Daha sonra öğretmen ressamın sergisi için onların da portre yapıp yapamayacağını sorar ve çocuklar gruplar halinde birbirlerinin portrelerini yapmaya başlarlar. Çocuklar portre yapmayı bitirdikten sonra arkadaşlarının yapmış olduğu kendi portrelerini alıp farklı

renk bir kalemle aynaya bakarak eksikleri tamamlarlar. Daha sonra o günkü etkinlik için sınıfa davet edilen aileler ellerinde renkli ipler ile sınıfa girerler. Ailelerin de dahil olduğu gruplar oluşturulur. Gruptaki her bir kişi farklı renk bir ip alır ve bir resim ya da portre yapmaları istenir. nce herkes kendinde olan renk iple başlar ancak tek bir renkle tüm şeyler yapılamayacağı için çocuklar yardımlaşmaları gerektiğini fark ederler. Çocuklar ve aileler bir süre bununla uğraştıktan sonra hep birlikte büyük bir portre yapma fikri sunulur. Öğretmen kâğıda uhu sürerek çalışmanın başlamasına öncülük etmiş olur. Etkinlik sonrasında birlikte ve farklı renklerle nasıl güzel ürünler ortaya çıktığına dikkat çekilir. Toplu olarak ve yardımlaşılarak yapılan portre sergilenmek üzere okulun panosuna asılır.

- **Değerlendirme Aşaması:** ğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilerek etkinlik sonrasında fark etmiş oldukları değerler hakkında sorular sorulur ve öğrenciler için hazırlanmış görüşme formlarında soruların cevapları not edilir. Ayrıca kazandırılmak istenen değerle alakalı çocuklar için hazırlanmış gözlem formu ğretmen tarafından doldurulur. Etkinlik sürecine katılan aileler ile de bireysel görüşmeler yapılarak veli görüşme formundaki soruların cevapları alınır.

Ek 28. Araştırmada Kullanılan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Temizlik Temalı Etkinlik Planı

Reggio Emilia Yaklaşımı ile Değerler Eğitimi

Etkinlik Adı: Temizlik Temalı Değer Eğitimi Etkinliği

Hedef Kitle: Okul Öncesi Öğrencileri

Etkinlik Süresi: Yarım gün.

Etkinlik Mekânı: Sınıf ortamı

Öğrenci Sayısı: 12

Kazanım ve Göstergeler

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri: Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

ÖZ BAKIM BECERİLERİ

Kazanım 1: Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular.

Göstergeleri: Saçını tarar, dişini fırçalar; elini, yüzünü yıkar, tuvalet gereksinimine yönelik işleri yapar.

Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

Göstergeleri: Ev ve okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır, toplar, katlar, asar, yerleştirir.

Kazanım 6: Günlük yaşam becerileri için gerekli araç ve gereçleri kullanır.

Göstergeleri: Beslenme sırasında uygun araç ve gereçleri kullanır. Beden temizliğiyle ilgili malzemeleri kullanır. Çevre temizliği ile ilgili araç ve gereçleri kullanır.

Etkinliğin Amacı: Temizlik değerini fark etme ve temizlik değerine olumlu tutum oluşturma amaçlanmaktadır.

Kazandırılması Hedeflenen Değer: Temizlik

Kullanılacak Malzemeler: El kremi, toz sim, ıslak mendil.

Etkinliğin Uygulanışı:

- **Hazırlık Aşaması:** Aileler ve çocuklara gerekli bilgilendirmeler yapılır. Etkinlik esnasında olası tehlikelere karşı öğretmen gerekli önlemleri alır. Etkinlik sürecinde kullanılacak malzemelerin temini sağlanır.
- **Uygulama Aşaması:** Güne temizlik ile ilgili bir şarkı ile başlanır. Öğretmen şarkıyı açtıktan sonra dans etmeye başlar ve çocuklar da şarkı eşliğinde istedikleri gibi dans ederler. Daha sonra hep birlikte şarkı dinlenerek söylenir. Neden ellerimizi yıkamamız gerektiği, nerelerden ellerimize mikrop bulaşabileceği, okula gelene kadar nerelere dokundukları ve mikroplardan nasıl kurtulabilecekleri mikropların bize nasıl etkilerini olduğu, konularında bir sohbetle başlanır. Çocuklar fikirlerini belirtir, tahminlerde bulunurlar. Dışarıdan geldiği için ellerinin mikroplu olabileceğini, bu yüzden kendisinin ellerini yıkamaya gittiğini, kendisi ile ellerini yıkamak isteyen olup olmadığını sorar ve böylece güne başlamadan önce herkes ellerini yıkar ve temiz ellere krem sürerler. Daha sonra sınıflarının daha düzenli ve temiz olması için neler yapılabileceği hakkında konuşulur ve daha önceden öğretmenin, sınıftaki masanın üstüne döktüğü oyuncakları toplamaya karar verirler. Öğretmen döktüğü oyuncakların üzerine de bir miktar krem sürüp üstlerine koyu renklerde toz sim sürmüştür. Çocukların ellerinde de krem olduğu için çocuklar oyuncakları toplarken, oyuncakların üzerlerindeki sim çocukların ellerine bulaşacaktır. Çocuklar oyuncakları toplamayı bitirdikten sonra ellerinin kirlendiklerini görürler. Öğretmen tarafından, çocukların üstünü topladıkları masanın

kenarına çocukların kolayca görebilecekleri bir yere ıslak mendil konulmuştur. Ellerin kirlendiğini gören bazı çocuklar ıslak mendille yöneleceklerdir ancak ıslak mendille ellerindeki kirin geçmediğini fark ettiklerinde ellerini yıkamaya karar vereceklerdir. Tüm çocuklar ellerini yıkadıktan ve sınıfa geldikten sonra hep birlikte neler yaptıkları ile ilgili konuşulur, dışarıdan geldiklerinde neden ellerini yıkadıkları ile sohbet esnasında bağlantı kurmaları sağlanmaya çalışılır. Çocukların, ellerini temizlemek için sadece su ile veya ıslak mendille temizlemelerinin yeterli olmayacağı, ellerini su ve sabun ile yıkamalarının gerektiği sonucunu bulmaları, çeşitli sorular sorularak sağlanır. Daha sonra sınıflarını bir hafta boyunca toplamazlarsa ve sınıfları temizlenmezse nasıl sonuçlar ortaya çıkacağı hakkında konuşulur ve çocuklar hayallerinde canlanan temiz olmayan sınıfı resmederler. Daha sonra ailelerin de sürece dahil olmasıyla sınıf gruplara ayrılır. Gruplar da kendi içerisinde gruplara ayrılırlar ve masalara geçilir. Bu grupların bir kişisi herhangi bir aile üyesi olur. İki kişi masanın bir tarafına, diğer iki kişi ise masanın karşı tarafına yan yana otururlar. İki kişilik gruplardan biri dağıtan, diğer iki kişilik grup ise toplayan konumundadır. Dağıtan grup sürekli masayı dağıtmaya çalışır, toplayan grup ise masayı sürekli toplamaya çalışır. Ancak dağıtan grup da toplayan grup da eşyaları yerlerinden alıp, yerlerine bırakarak bunu yapacaktır. Öğretmen bir süre belirler ve bu süre sonunda masa dağınıksa dağıtan grup, masa düzenli ise düzenleyen grup kazanır. Oyun sonrasında o gün için sınıfa davet edilen aileler ile tüm sınıf sınıfı düzenleyip temizlerler. Temizleme etkinliği sonunda hep birlikte kuruyemiş saati yapılır.

- **Değerlendirme Aşaması:** Çocuklarla görüşmeler gerçekleştirilerek etkinlik sonrasında fark etmiş oldukları değerler hakkında sorular sorulur ve öğrenciler için hazırlanmış görüşme formlarında soruların cevapları not edilir. Ayrıca kazandırılmak istenen değerle alakalı çocuklar için hazırlanmış gözlem formu öğretmen tarafından doldurulur. Etkinlik sürecine katılan aileler ile de bireysel görüşmeler yapılarak veli görüşme formundaki soruların cevapları alınır.

Ek 30. Araştırmada Kullanılan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Saygı Temalı Etkinlik Planı

Reggio Emilia Yaklaşımı ile Değerler Eğitimi

Etkinlik Adı: Saygı Temalı Değer Eğitimi Etkinliği

Hedef Kitle: Okul Öncesi Öğrencileri

Etkinlik Süresi: Yarım gün.

Etkinlik Mekânı: Sınıf ortamı

Öğrenci Sayısı: 12

Kazanım ve Göstergeler

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Seçtiği çözüm yolunu dener.

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.

Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 4: Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.

MOTOR GELİŞİM

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Malzemelere araç kullanarak şekil verir.

Etkinliğin Amacı: Saygı değerini fark etme, saygı değerinin farklı durumlardaki örneklerinin görülmesinin sağlanması amaçlanmaktadır.

Kazandırılması Hedeflenen Değer: Saygı

Kullanılacak Malzemeler: Şeffaf leğen, su, sulu boya, toz sim, kâğıt parçaları, çikolata ambalajı, süzgeç, sünger, makas, ip.

Etkinliğin Uygulanışı:

- **Hazırlık Aşaması:** Aileler ve çocuklara gerekli bilgilendirmeler yapılır. Etkinlik esnasında olası tehlikelere karşı öğretmen gerekli önlemleri alır. Etkinlik sürecinde kullanılacak malzemelerin temini sağlanır.
- **Uygulama Aşaması:** Öğretmen elinde çeşitli malzemelerle sınıfa girer ve çevreyle ilgili bir animasyon açarak çocukların dikkatini çeker. Çocuklar videoyu izledikten sonra videoda ne anlatılmak istendiği, çevre kirliliği ve etkileri hakkında sohbet

edilerek fikir alışverişı yapılır. Daha sonra çocuklara kendi balıklarını yapıp yapmak istemeyecekleri sorulur ve sınıf ailelerin de olacağı şekilde gruplara ayrılarak kendi isteklerine göre gruplar balıklarını yaptıktan sonra kendi balıklarına yaşam alanı oluşturmak için her grup şeffaf leğen, sünger, süzgeç gibi malzemelerin bulunduğu masaya geçerek, balıkların yaşam alanını oluşturmaya katkıda bulunurlar. Çocuklar leğenlere suyu doldurup, süngerden yaptıkları balıkları da içine atarlar. Daha sonra öğretmen içerisine boya sürüp, toz sim ve kâğıt parçaları döktüğü çikolata kabını eline alarak sanki deniz kenarında gezen bir kişiyi canlandırmaya başlar ve gezerken yediği çikolata kabını leğene atar. Su içerisinde yayılan boya ve sim hem suyu kirletir hem de kirler çocukların süngerden yapmış oldukları balıklarının üstüne yapışır. Bu aşamadan sonra çocuklar ile ne hissettikleri ve düşündükleri hakkında konuşulur ve çocukların görüşü alınır. Bu duruma çözüm olarak ne yapabilecekleri ile çözüm önerileri bulmaya çalıştıktan sonra çocuklar yanlarında bulunan süzgeçle sudaki çöpleri ayırırlar ancak suyun renginin ve balığın temizlenmediğini, çöpler çıkarılsa bile suya ve canlılara gelen zararın geçmediğini görürler. Bunun üzerine çocuklar ile tekrar ulaşılan yeni sonuç hakkında konuşulur ve çocukların bu sonuca yorumları ile kendilerinin ulaşılması beklenir. Daha sonra çocuklara sınıfın bir deniz olduğunu, kendilerinin de balık oldukları hayal ettirilir ve çocuklar balık olduklarını hayal ederek sınıfta bir drama başlar. Bu sırada öğretmen, elinde ip olan, ipleri çöpe atmak yerine denize atan bir insanı canlandırır ve ipleri denize atmış gibi yaparak sınıfta balık rolünü canlandıran çocuklara iplerin dolaşmasını sağlayarak çocukların hareketlerinin kısıtlanmasına neden olur. Çocuklar bir süre bu şekilde iplerden kurtulmak için mücadele ederler. Çocuklar ipten kurtulmaya çalışırken, öğretmen bir de elindeki boyayı denize dökmüş gibi yapar ve bir de ışıkları kapatır. (Rol içerisinde denize döktüğü boyanın suya nasıl dağıldığını söyler ve şaşırmış gibi yapar.) Böylece çocukların görüş açısı da sınırlanmış olur. Bir süre sonra drama sonlanır ve çocukların neler hissettikleri, hangi duyguları yaşadıkları, zorlanıp zorlanmadıkları, insanlar atıklarını doğaya bıraktıklarında doğadaki canlıların neler yaşadıkları, doğayı kirletmemek için neler yapabilecekleri gibi konular hakkında sohbet edilir, çocukların görüşleri alınır. Aynı zamanda diğer canlıların yaşam alanlarına saygı duymanın neden önemli olduğu hakkında konuşulur. Daha sonra çocuklara, okulun çeşitli yerlerine koymak için çöp kutusu yapmak isteyip istemedikleri sorulur ve yine ailelerin de olduğu gruplar şeklinde çöp kutusunu yapılır. Herkes çöp kutusunu

bitirdikten sonra etkinlik için okula davet edilen ailelerin de katılımıyla hep birlikte okulda uygun yerlerin keşfetmek için bir okul turu yapılır ve çöp kutuları öğretmen, çocuklar ve aileler ile okulun çeşitli yerlerine yerleştirilmiş olur.

- **Değerlendirme Aşaması:** Öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilerek etkinlik sonrasında fark etmiş oldukları değerler hakkında sorular sorulur ve öğrenciler için hazırlanmış görüşme formlarında soruların cevapları not edilir. Ayrıca kazandırılmak istenen değerle alakalı çocuklar için hazırlanmış gözlem formu öğretmen tarafından doldurulur. Etkinlik sürecine katılan aileler ile de bireysel görüşmeler yapılarak veli görüşme formundaki soruların cevapları alınır.



Ek 30. Araştırmada Kullanılan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Çalışkanlık Temalı Etkinlik Planı

Reggio Emilia Yaklaşımı ile Değerler Eğitimi

Etkinlik Adı: Çalışkanlık Temalı Değer Eğitimi Etkinliği

Hedef Kitle: Okul Öncesi Öğrencileri

Etkinlik Süresi: Yarım gün.

Etkinlik Mekânı: Sınıf ortamı

Öğrenci Sayısı: 14

Kazanım ve Göstergeler

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 8: Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir. Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır.

SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.

MOTOR GELİŞİM

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Nesneleri değişik malzemelerle bağlar. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir. Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Malzemelere elleriyle şekil verir.

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri: Bedenini, nesneleri ve vurmalı çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar. Basit dans adımlarını yapar. Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Etkinliğin Amacı: Çalışkanlık değerini fark etme ve çalışkanlık değerine karşı olumlu tutum gerçekleştirme amaçlanmaktadır.

Kazandırılması Hedeflenen Değer: Çalışkanlık

Kullanılacak Malzemeler: Oyun hamuru, artık materyaller, oyuncak, makas, yapıştırıcı.

Etkinliğin Uygulanışı:

- **Hazırlık Aşaması:** Aileler ve çocuklara gerekli bilgilendirmeler yapılır. Etkinlik esnasında olası tehlikelere karşı öğretmen gerekli önlemleri alır. Etkinlik sürecinde kullanılacak malzemelerin temini sağlanır.
- **Uygulama Aşaması:** Öğretmen sınıfa girer girmez çalışkanlıkla alakalı bir şarkı açar ve ailelerle çocuklar bedenlerini istedikleri şekilde kullanıp ritim tutarak şarkıya eşlik eder, dans ederler. Daha sonra şarkıyı tekrar dinlerler ve şarkıdaki hikâyede ne anlatıldığı, çalışmanın neden önemli olduğu gibi konular hakkında sohbet edilerek güne başlanır. Daha sonra çocuklar ile çalışkan insanların bir davranışını veya özelliği tek tek çocuklar tarafından kısaca sözsüz bir biçimde canlandırılır ve diğer çocuklar da canlandırma yapan çocuğun hangi davranışı anlatmaya çalıştığını tahmin ederler. Böylece çocuklar çalışkan insanların nasıl davranışlar sergiledikleri konusunda da hem kendi fikirlerini yaratıcı bir biçimde aktarmış, hem de yeni fikirler edinmiş olurlar. Sözsüz canlandırma bittikten sonra öğretmen kartondan oluşturduğu

uçağı uçurur ve uçak yere düştüğünde çocuklar uçağın üstüne yapışmış olan bir resim görürler. Çocuklar ile resim hakkında sohbet edilir. Resimdeki kim olduğu, kıyafetlerinden yola çıkarak hangi zamanda yaşıyor olabileceği gibi şeyler hakkında tahminlerde bulunulmasının ardından öğretmenin daha önceden Hezarfen Ahmet Çelebi hakkında küçük kağıtlara bilgiler yazıp kağıtları koyduğu torbadan her bir çocuk sırayla kâğıt çeker ve öğretmen kâğıtta yazan bilgileri sırayla okur. Böylece çocuklar Hezarfen Ahmet Çelebi hakkında bilgi edinmiş olurlar. Uçma deneyiminden sonra günümüzdeki hangi ulaşım aracının bulunmasına temel oluşturduğunu çocukların tahmin etmeleri istenir ve çocukların uçak cevabını vermeleri beklenir. Bu esnada Hezarfen Ahmet Çelebi'nin çalışkan biri olduğu sonucuna da ulaşılır. Ardından çocuklara, bir çalışkanlık kazanının olduğunu, bu kazanda yemek pişebilmesi için doğru malzemelerin kazana atılması gerektiği söylenir. Kazanın hemen yanında çalışkan insanların sergilediği ve sergilemediği davranışların olduğu resimler bulunmaktadır. Her bir çocuk gelir ve kazana atmak için bir resim seçer yanlış resim seçen oyundan çıkar. Tüm çocuklar için aynı şey tekrarlandıktan sonra oyun sona erer.

- **Değerlendirme Aşaması:** Çocuklarla görüşmeler gerçekleştirilerek etkinlik sonrasında fark etmiş oldukları değerler hakkında sorular sorulur ve çocuklar için hazırlanmış görüşme formlarında soruların cevapları not edilir. Ayrıca kazandırılmak istenen değerle alakalı çocuklar için hazırlanmış gözlem formu öğretmen tarafından doldurulur. Etkinlik sürecine katılan aileler ile de bireysel görüşmeler yapılarak veli görüşme formundaki soruların cevapları alınır.

Ek 31. Araştırmada Kullanılan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Paylaşma Temalı Etkinlik Planı

Reggio Emilia Yaklaşımı ile Değerler Eğitimi

Etkinlik Adı: Paylaşma Temalı Değer Eğitimi Etkinliği

Hedef Kitle: Okul Öncesi Öğrencileri

Etkinlik Süresi: Yarım gün.

Etkinlik Mekânı: Sınıf ortamı

Öğrenci Sayısı: 15

Kazanım ve Göstergeler

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Seçtiği çözüm yolunu dener.

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.

Kazanım 7: Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Dinlediklerini/izlediklerini açıklar. Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 4: Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.

MOTOR GELİŞİM

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Malzemelere araç kullanarak şekil verir.

Etkinliğin Amacı: Paylaşma değerini fark etme ve paylaşma değeriyle insan yaşamında ne şekilde değişimlerin meydana geldiğini gösterme amaçlanmaktadır.

Kazandırılması Hedeflenen Değer: Paylaşma

Kullanılacak Malzemeler: Kâğıt, boya, artık materyaller.

Etkinliğin Uygulanışı:

- **Hazırlık Aşaması:** Aileler ve çocuklara gerekli bilgilendirmeler yapılır. Etkinlik esnasında olası tehlikelere karşı öğretmen gerekli önlemleri alır. Etkinlik sürecinde kullanılacak malzemelerin temini sağlanır.
- **Uygulama Aşaması:** Çocuklar sınıfa girdiklerinde görebilecekleri yerdeki masanın üzerinde kurdeleli bir kitap görürler. Kitabın ismi: “Vermem, Hepsi Benim” İncelemeleri için öğretmen çocuklara fırsat verir. Öğretmen, çocuklar kendisine soru sorana kadar bekler ve sonra çocuklar ile kitap okunur. Öğretmen hikâye esnasında

uygun yerlerde okumayı bırakır ve çocuklar olay ile ilgili fikirlerini söyler veya sonrasında neler olabileceği hakkında tahminlerde bulunurlar. Hikâye bittikten sonra çocuklar ile kitap hakkında konuşulur, yorumlar yapılır. Daha sonra çocuklar, hikâyenin en çok beğendikleri kısmı istedikleri malzemeleri kullanarak resmederler ve her çocuk resmini sınıfın önünde diğer arkadaşlarına da anlatır. Daha sonra sınıfa davet edilen ebeveynler masanın üstünden, parçalardan oluşan renksiz bir gökkuşağı ve farklı renklerde birer boya kalemi alırlar. Ailelerin ne yaptıkları çocukların dikkatini çekeceği için aynısını onlar da yapacaklardır. Her bir çocuk da birer gökkuşağı ve farklı renklerde bir boya kalemi alır ve herkes bireysel olarak gökkuşağını ellerindeki renklere boyarlar. Daha sonra herkes boyamasını bitirdikten sonra çocukların çalışmaları hakkında sohbet edilir. Nasıl olsaydı gerçek bir gökkuşağına benzerdi? Gerçek bir gökkuşağı ile arasındaki farklar nelerdir? Gibi sorulara cevap aranır. Daha sonra gerçek bir gökkuşağı gibi olabilmesi için ne yapabiliriz? Sorusuna cevap aranır. Çocukların ellerindeki tek renk olan kalemleri birbirleri ile paylaşmaları gerektiği cevabına ulaşmaları ip uçları ile sağlanır. Çocuklar renksiz gökkuşağını buldukları çözümü uygulayarak, yani birbirleri ile boya kalemlerini paylaşarak tekrar boyarlar ve boyama bittikten sonra herkes ilk yaptığı boyama ile sonraki boyamasını elini alır ve her çocuk fikrini tek tek söyler. Daha sonra aileler ve çocuklar gökkuşağını istedikleri malzemeleri kullanarak süslerler. Paylaşmanın hayatımızı da bu gökkuşağının güzelleşmesi gibi güzelleştirdiği sonucuna ulaşılır. Daha sonra çocuklar ile bir yarışma yapılır. Çocuklar gruplara ayrılır. Her grubun önünde bir kap vardır. Ortak masanın üzerinde ise müsvedde A4 kağıtları vardır. Her çocuk birer kâğıt alır ve grubuna geçer. (Kâğıt bittikçe ortadan yeni kâğıt alırlar.) Hangi grup verilen sürede minik şekerlerden yapıp kaba koyarak en fazla şekeri daha fazla kişiyle paylaşmak için hazırlarsa o grup kazanan grup olacaktır. (Çocuklar kağıtları elleri ile küçük küçük yırtıp top haline getirerek şeker hazırlarlar.) Yarışma bittikten sonra herkes birbiriyle şekerlerini paylaşır ve paylaşım yaptıktan sonra birbirlerine teşekkür ederler.

- **Değerlendirme Aşaması:** Çocuklarla görüşmeler gerçekleştirilerek etkinlik sonrasında fark etmiş oldukları değerler hakkında sorular sorulur ve çocuklar için hazırlanmış görüşme formlarında soruların cevapları not edilir. Ayrıca kazandırılmak istenen değerle alakalı çocuklar için hazırlanmış gözlem formu öğretmen tarafından

doldurulur. Etkinlik sürecine katılan aileler ile de bireysel görüşmeler yapılarak veli görüşme formundaki soruların cevapları alınır.



Ek 32. Araştırmada Kullanılan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Etkinlik Planı

Reggio Emilia Yaklaşımı ile Değerler Eğitimi

Etkinlik Adı: Sorumluluk Sahibi Olma Temalı Değer Eğitimi Etkinliği

Hedef Kitle: Okul Öncesi Öğrencileri

Etkinlik Süresi: Yarım gün.

Etkinlik Mekânı: Sınıf ortamı

Öğrenci Sayısı: 12

Kazanım ve Göstergeler

BİLİşSEL GELİşİM

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

MOTOR GELİşİM

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Nesneleri değişik malzemelerle bağlar. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir. Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Malzemelere elleriyle şekil verir.

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri: Bedenini, nesneleri ve vürmalý çalgıları kullanarak ritim çalışması yapar. Basit dans adımlarını yapar. Müzik ve ritim eşliğinde dans eder.

Etkinliğin Amacı: Sorumluluk sahibi olma değerini fark etme ve sorumlulukları yerine getirme veya getirmeme durumlarında oluşan sonuçlar ile bu değerin öneminin anlaşılması amaçlanmaktadır.

Kazandırılması Hedeflenen Değer: Sorumluluk Sahibi Olma

Kullanılacak Malzemeler: Makas, yapıştırıcı, boya, karton.

Etkinliğin Uygulanışı:

- **Hazırlık Aşaması:** Aileler ve çocuklara gerekli bilgilendirmeler yapılır. Etkinlik esnasında olası tehlikelere karşı öğretmen gerekli önlemleri alır. Etkinlik sürecinde kullanılacak malzemelerin temini sağlanır.
- **Uygulama Aşaması:** Öğretmen sorumlulukla ilgili bir şarkı açar ve çocuklar ile şarkıyı önce dinleyip ailelerle birlikte dans ederler sonra hep birlikte söylerler. Daha sonra sorumluluklarımız nelerdir? Neden sorumluluklarımızı yerine getirmeliyiz? Sorumluluklarımızı yerine getirmezsek neler olabilir? Gibi sorulara cevap aranır ve her çocuk düşüncesini özgürce söyler. Sonra her çocuk yerine getirmesi gereken bir sorumluluğunu seçer ve onu yerine getirmezse neler olabileceğinin resmini çizer. Daha sonra sınıf, ailelerin de olduğu gruplara ayrılır. Gruplar halinde yapılacak çalışmanın tamamlanması için herkesin üstüne düşen sorumluluğu yerine getirmesi gerekmektedir. Her bir grubun masasında ağzı, yüzü, gözleri, kaşları ve burnu olmayan boş bir insan yüzü vardır. Gruptaki herkes bir organdan sorumludur. Organlar her grupta bulunan ebeveynler yardımıyla çizilir, kesilir ve hangi çocuk hangi organdan sorumluydu onu yapıştırır. Ancak gruptaki aileler kasıtlı olarak kendi sorumluluğunu yerine getirmezler ve bu nedenle çalışma sonunda süre bitince eksik bir insan yüzü ortaya çıkar. Bunun üzerine çocukların tepkileri ve neden böyle tepki verdikleri, sorumluluklarını yerine getirmezsek nasıl sonuçlar olabileceği hakkında değerlendirme yapılır. Ardından etkinlik, sorumluluklarını yerine getirmeyenlerin üstlerine düşen kısımları tamamlamasıyla tamamlanır ve aradaki fark hakkında konuşularak sorumluluğun önemi hakkında çocuklarla sohbet edilir. Etkinliklerden sonra çocukların mutfığa gitme saati geldiğinde her zaman hazır olan masalarının hazırlanmamış olduğunu görürler. Alışılmadık bir durumla karşılaşan çocuklar, bunun nedenini merak ederler. Masalara otururlar ve yaklaşık 5 dakika beklerler. 5 dakika

sonra aşçının mutfağa yeni geldiğini görürler ve masalar hazırlanır, çocuklar yiyeceklerini yerler. Tekrar sınıfa geçildikten sonra mutfakta yaşanan olay hakkında konuşulur. Sohbet esnasında yönlendirmeler ve ipuçlarıyla çocukların, sorumluluklar yerine getirilmezse bu gibi aksaklıklarla karşılaşabileceğimiz sonucuna ulaşmaları sağlanır.

- **Değerlendirme Aşaması:** Çocuklarla görüşmeler gerçekleştirilerek etkinlik sonrasında fark etmiş oldukları değerler hakkında sorular sorulur ve çocuklar için hazırlanmış görüşme formlarında soruların cevapları not edilir. Ayrıca kazandırılmak istenen değerle alakalı çocuklar için hazırlanmış gözlem formu öğretmen tarafından doldurulur. Etkinlik sürecine katılan aileler ile de bireysel görüşmeler yapılarak veli görüşme formundaki soruların cevapları alınır.



Ek 33. Araştırmada Kullanılan Reggio Emilia Yaklaşımı İlkeleri Doğrultusunda Hazırlanmış İsrar Etmeme Temalı Etkinlik Planı

Reggio Emilia Yaklaşımı ile Değerler Eğitimi

Etkinlik Adı: İsrar Etmeme Temalı Değer Eğitimi Etkinliği

Hedef Kitle: Okul Öncesi Öğrencileri

Etkinlik Süresi: Yarım gün.

Etkinlik Mekânı: Sınıf ortamı

Öğrenci Sayısı: 14

Kazanım ve Göstergeler

BİLİŞSEL GELİŞİM

Kazanım 1: Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır.

Kazanım 2: Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Göstergeleri: Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.

Kazanım 17: Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

MOTOR GELİŞİM

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Nesneleri değişik malzemelerle bağlar. Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir. Malzemeleri keser, yapıştırır, değişik şekillerde katlar. Malzemelere elleriyle şekil verir.

Etkinliğin Amacı: İsrâf etmeme değerini fark etme ve günlük yaşamdan örneklerle bu değer kavranmasını kolaylaştırmak amaçlanmaktadır.

Kazandırılması Hedeflenen Değer: İsrâf Etmeme

Kullanılacak Malzemeler: Mukavva, makas, artık materyaller, yapıştırıcı, makas, boyalar.

Etkinliğin Uygulanışı:

- **Hazırlık Aşaması:** Aileler ve çocuklara gerekli bilgilendirmeler yapılır. Etkinlik esnasında olası tehlikelere karşı öğretmen gerekli önlemleri alır. Etkinlik sürecinde kullanılacak malzemelerin temini sağlanır.
- **Uygulama Aşaması:** Öğretmen ve çocuklar sınıfa girdiklerinde ışığın açık kaldığını görürler. Bu konu hakkında sohbet edilir. Işığın açık kalmasının ne gibi zararları olabileceği vb. Sohbetler. Çeşitli sorular ile çocuklar israf etmeme kavramına ulaşırlar. Daha sonra aileler de dahil olarak sınıfta bir oyun oynanır. Sınıfa saklanmış israfın anlatıldığı ve israfın olmadığı resimlerin olduğu kartlar vardır. Çocuklardan sadece israfın anlatıldığı resimleri bulmaları beklenir. Kart bulma oyunu tamamlandıktan sonra çocukların bulduğu kartlar sayılır ve her doğru kart bir puandır. Her yanlış kart bir doğru kartı götürmektedir. Puanlar hesaplanır ve kazanan belirlenir. Daha sonra her çocuk elindeki israf etme ile ilgili olan resmi arkadaşlarının önünde canlandırır ve diğer çocuklar bunun ne olduğunu tahmin etmeye çalışırlar. Resimlerin arasında tabağındaki artan yemeği çöpe döken çocuk vardır. Bu resim hakkına da konuştuktan sonra buna engel olmak için neler yapılabileceği hakkında sohbet edilir. Her çocuğun fikri alınır. Çocuklar tabağa herkesin kendine yetecek kadar yemek alması cevabına ulaşınca yemek saatinde herkesin yiyeceği kadar yemek istemesi kararı alınır ve uygulanır. Yemekten geldikten sonra ise sınıfta kesilen kağıtlardan artan birçok kâğıt parçasının çöpe atıldığı resim hakkında konuşulur, sohbet edilir, bunu önlemek için neler yapılabileceği ile ilgili tahminlerde bulunulur. Daha sonra sınıf, ailelerin de olduğu gruplara ayrılır ve etkinliklerden arta kalan kağıtları geri dönüşüme göndermek için kutu yapılır ve istenilen şekillerde süslenir. Kutular bittikten sonra kutuların sınıfta nerelere koyulacağına karar verilir ve kutular yerleştirilir
- **Değerlendirme Aşaması:** Çocuklarla görüşmeler gerçekleştirilerek etkinlik sonrasında fark etmiş oldukları değerler hakkında sorular sorulur ve çocuklar için hazırlanmış görüşme formlarında soruların cevapları not edilir. Ayrıca kazandırılmak

istenen değerle alakalı çocuklar için hazırlanmış gözlem formu ğretmen tarafından doldurulur. Etkinlik sürecine katılan aileler ile de bireysel görüşmeler yapılarak veli görüşme formundaki soruların cevapları alınır.

