



**KİMLİKLİ BEBEKLER YAKLAŞIMI İLE DESTEKLENEN
DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ SURİYELİ MÜLTECİ
ÇOCUKLARIN YER ALDIĞI OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ORTAMINDA
SOSYAL DEĞERLER KAZANIMINA ETKİSİ**

Ayşe Duran Yılmaz

DOKTORA TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (ay) sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ayşe
Soyad : DURAN YILMAZ
Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Kimlikli Bebekler Yaklaşımı İle Desteklenen Değerler Eğitimi Programının Suriyeli Mülteci Çocukların Yer Aldığı Okul Öncesi Eğitim Ortamında Sosyal Değerler Kazanımına Etkisi

İngilizce Adı : The Effect Of Values Education Program Supported With Persona Dolls Approach On The Development Of Social Values Of Preschool Children Including Syrian Refugee Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığımı tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı: Ayşe Duran Yılmaz

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ayşe Duran Yılmaz tarafından hazırlanan "Kimlikli Bebekler Yaklaşımı İle Desteklenen Değerler Eğitimi Programının Suriyeli Mülteci Çocukların Yer Aldığı Okul Öncesi Eğitim Ortamında Sosyal Değerler Kazanımına Etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı alanında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

.....

Üye: Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Prof. Dr. Saide ÖZBEY

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç.Dr. Yunus GÜNİNDİ

(Temel Eğitim Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 26/11/2021

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Çadırkent'teki oyun arkadaşlarıma... Gülümseyi unutmayın çocuklar!

TEŞEKKÜR

Doktora öğrenme sürecimde her zaman destek olan, bilgisi ve disiplini karşısında hayran kaldığım, her görüşmemiz sonrasında çalışmam gereken ne çok şey var dediğim, akademide örnek aldığım değerli danışmanım Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU'na bana kattıkları ve öğretileri için çok teşekkür ederim.

Tezimin öneri sürecinden itibaren çalışmamın en iyi şekilde olması için bilgilerini ve önerilerini her zaman paylaşan değerli tez izleme komitesi üyelerim Prof. Dr. Tülin GÜLER YILDIZ ve Prof. Dr. Gülümser GÜLTEKİN AKDUMAN'a çok teşekkür ederim. Doktora tez savunma jürimde bulunan Prof. Dr. Saide ÖZBEY' e ve Doç. Dr. Yunus GÜNİNDİ'ye sundukları görüş ve öneriler için çok teşekkür ederim.

Kimlikli Bebekler ile tanışıp yol arkadaşı olmamı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Ebru AKTAN ACAR'a ve sertifika sürecinde süpervizyonluğumu yapan değerli Maggie PINAR'a çok teşekkür ederim.

Tezimin baş kahramanları Kimlikli Bebeklerim Jana ve Ahmet'e teşekkürler....

Bu süreçte yanımda olan istatistik alanında gelişmemi ve yeni programların peşine düşmemi sağlayan dostum Dr. Eren ÖZBERK , kahve desteği sağlayan Dr. Bilal KALKAN ve her daim yanımda olan canım arkadaşım Serap iyi ki varsınız !

Canım ailem....ne zaman mutlu olsam...ne zaman yorulsam.... ne zaman isyan etsem...sizin evladınız olduğum için hep şükür ettiğim canım annem & babam....bu süreçte de benden sevginizi, desteğinizi esirgemediğiniz için çok ama çok teşekkür ederim.

Bu sürecin bir diğer emektarı ve gizli kahramanı; Mustafa YILMAZ.....benimle beraber yorulduğum ve her daim yanımda olduğum için ...çok ama çok teşekkür ederim....ve dünyaya gelişle beni daha da mutlu eden canparem kızım Fatma.....

**KİMLİKLİ BEBEKLER YAKLAŞIMI İLE DESTEKLENEN
DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ SURİYELİ MÜLTECİ
ÇOCUKLARIN YER ALDIĞI OKUL ÖNCESİ EĞİTİM ORTAMINDA
SOSYAL DEĞERLER KAZANIMINA ETKİSİ**

(Doktora Tezi)

Ayşe Duran Yılmaz

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül, 2021

ÖZ

Bu araştırma Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı okul öncesi eğitim ortamında çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma ön-test - son-test kontrol gruplu yarı deneysel desende gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız bir anaokulunun iki sınıfına devam eden deney grubunda 13, kontrol grubunda 14 olmak üzere 27 çocuk oluşturmuştur. Araştırma kapsamında deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı haftada beş gün olacak şekilde altı hafta süresince uygulanmıştır. Araştırmanın verileri 'Türk/Suriyeli Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu', 'Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği' ve 'Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliliği Formu' aracılığıyla toplanmıştır. Eğitim programı uygulanmadan önce 'Türk/Suriyeli Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu' aileler tarafından doldurulmuştur. 'Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği' eğitim

programı uygulanmadan önce deney ve kontrol grubuna ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna altı haftalık eğitim programının uygulanmasının ardından ‘Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği’ deney ve kontrol grubuna son test olarak tekrar uygulanmıştır. Son test uygulanmasından dört hafta sonra eğitim programının kalıcı olup olmadığını belirlemek için deney grubuna kalıcılık testi uygulanmıştır. ‘Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu’ deney grubunun sınıf öğretmeni tarafından her gün doldurulmuştur. Çocukların ve ailelerinin demografik özelliklerine ilişkin dağılımlar frekans ve yüzde değerleri olarak verilmiştir. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinden elde edilen veriler normal dağılım göstermediği için verilerin analizinde nonparametrik testlerden Mann-Whitney U Testleri ve Wilcoxon İşretli Sıralar Testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Kimlikli Bebek Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal değer kazanımları üzerinde olumlu yönde etkiye sahip olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre eğitimcilere ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.



Anahtar Kelimeler: Değerler eğitimi, kimlikli bebekler yaklaşımı, mülteci çocuklar, okul öncesi eğitim

Sayfa Adedi : 141

Danışman : Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

**THE EFFECT OF VALUES EDUCATION PROGRAM SUPPORTED
WITH PERSONA DOLLS APPROACH ON THE DEVELOPMENT
OF SOCIAL VALUES OF PRESCHOOL CHILDREN INCLUDING
SYRIAN REFUGEE CHILDREN**

(Ph.D)

Ayşe Duran Yılmaz

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September, 2021

ABSTRACT

The purpose of this research was examination of effects of values education program supported with Persona Dolls Approach on social values of Turkish and Syrian refugee children attending the same preschool classroom. This study was conducted through quasi-experimental design with pre-test and post-test with control group. The study group consisted of 27 children, 13 of whom were in experimental group and 14 of whom were in control group in the school year of 2020-2021 at two classes of an independent preschool affiliated with the Ministry of National Education of Turkey. In the process of research, 'Values Education Program supported with Persona Dolls Approach' developed by the researcher was applied to the experimental group in five days a week through six weeks. The data of research was collected through 'Personal Information Form for Turkish/Syrian Children', 'Preschool Social Values Acquisition Scale' and 'Implementer Fidelity Form for Education Program'. 'Personal Information Form for Turkish/Syrian Children' was filled by families before the application of education program. 'Preschool Social Values Acquisition

Scale' was applied as a pretest to experimental group and control group. After the education program which was held in six weeks , 'Preschool Socail Values Acquisition Scale' was applied as a posttest to experimental and control groups. After four weeks following the implementation of posttest, the permanency test was applied to the experimental group in order to determine the persistent of education program. 'Implementer Fidelity Form for Education Program' was applied in every day by the classroom teacher. The distribution relating to demografic characteristics of children and families were presented as frequencies and percentages. Mann-Whitney U Test and Wilcoxon Signed-Rank Test, which are non-parametric tests, were used for the data analyses because the data acquired from Preschool Social Values Acquisition Scale were not normally distributed. According to findings of research, values education program supported with persona dolls approach had positive effect on the attainment of socail values of children and this effect was permanent. Suggestions in accordance with the results were given to educators and researchers.



Key Words : Persona dolls approach, preschool education, refugee children, values education

Page Number : 141

Supervisor : Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZ	vii
ABSTRACT	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xviii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar.	7
1.6. Tanımlar.	7

BÖLÜM II.....	9
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Mülteci Tanımı ve Sorunları.	9
2.2. Okul Öncesi Dönemde Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitimi.	10
2.3. Değerler Eğitimi	13
2.4. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi.	15
2.5. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı.	17
2.6. İlgili Araştırmalar	19
2.6.1. Okul Öncesi Dönemdeki Mülteci Çocukların Eğitimi ile İlgili Araştırmalar	19
2.6.2. Değerler Eğitimi ile İlgili Araştırmalar	21
2.6.3. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile İlgili Araştırmalar	26
BÖLÜM III	29
YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Çalışma Grubu	30
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.3.1. Türk/Suriyeli Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu.	32
3.3.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (OSDKÖ).	32
3.3.3. Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu ve Pilot Çalışması	34
3.4. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Hazırlanması ve Pilot Çalışması.	36

3.5. Veri Toplama Araçlarının ve Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Uygulanması.....	39
3.5.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinin Ön Test Uygulanması.....	39
3.5.2. Kimlikli Bebekler ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Uygulanması.	40
3.5.3. Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formunun Uygulanması	41
3.5.4. Son Testin Uygulanması.	42
3.5.5. Kalıcılık Testinin Uygulanması	42
3.6. Verilerin Analizi	43
BÖLÜM IV	45
BULGULAR VE TARTIŞMA	45
4.1. Normallik Varsayım Testine (Shapiro-Wilks Testi) İlişkin Bulgular.....	45
4.2. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanımı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.	46
4.2.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular.	47
4.2.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinden Elde Ettikleri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.	51

4.2.3. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.	56
4.2.4. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ'den Elde Ettikleri Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular.	61
4.2.5. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bulgular.....	64
BÖLÜM V	69
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	69
5.1. Normallik Varsayım Testine İlişkin Sonuçlar.	69
5.2.Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Çocukların Sosyal Değerler Kazanım Düzeylerine Etkisine İlişkin Sonuçlar.	69
5.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar.	69
5.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Son Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar.	70
5.2.3. Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Sonuçlar	70
5.2.4. Deney Grubunun OSDKÖ Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Sonuçlar	71
5.2.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Mülteci Çocukların OSDKÖ Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar	71
5.3. Öneriler	71
5.3.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler.	72

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .	72
KAYNAKLAR.	75
EKLER.	87
EK 1. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı Uygulayıcı Sertifikası .	88
EK 2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Türk Çocuklara Ait Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular	89
EK 3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveynlerine Ait Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.	90
EK 4. Türk Çocukları İçin Kişisel Bilgi Formu .	91
EK 5. Suriyeli Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu	92
EK 6. Uygulayıcı Güvenirliği Uzman Değerlendirme Formu	95
EK 7. Kazanım ve Göstergeler.	98
EK 8. Kazanım ve Gösterge Planı	102
EK 9. Etkinlik Dağılımı	112
EK 10. Eğitim Programının Uzman Değerlendirme Formu.	113
EK 11. İzin Belgeleri	116
EK 12. Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formunun Değerlendirme Sonuçlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.	119

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Normallik Varsayım Testi (Shapiro-Wilks Testi) Sonuçları</i>	46
Tablo 2. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i>	47
Tablo 3. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Türk ve Suriyeli Çocukların OSDKÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Sonuçları</i>	48
Tablo 4. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Son Test Puanlarına İlişkin Man-Whitney U Testi Sonuçları</i>	52
Tablo 5. <i>Deney ve Kontrol Grubundaki Türk ve Suriyeli Çocukların OSDKÖ Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Sonuçları</i>	53
Tablo 6. <i>Deney Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ'nden Elde Ettikleri Ön Test-Son Test Puanlar Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları</i>	57
Tablo 7. <i>Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ'nden Elde Ettikleri Ön Test- Son Test Puanlar Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları</i>	61
Tablo 8. <i>Deney Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ'nden Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları</i>	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ ön test puan ortalamalarının dağılımı grafiği	48
Şekil 2. Deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ son test puan ortalamalarının dağılımı grafiği	52
Şekil 3. Deney grubunda yer alan çocukların OSDKÖ'nden elde ettikleri ön test-son test puan ortalamalarının dağılımı grafiği	58
Şekil 4. Kontrol grubunda yer alan çocukların OSDKÖ'den elde ettikleri ön test-son test puan ortalamalarının dağılımı grafiği	62
Şekil 5. Deney grubunda yer alan çocukların OSDKÖ'den elde ettikleri son test ve kalıcılık puan ortalamalarının dağılımı grafiği	66

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BMMYK: Birleşmiş Millet Mülteciler Yüksek Komiserliği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OÖSDKÖ:Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bireyin davranışlarını ve tutumlarını belirleyen, etkileyen ve biçimlendiren değerlerin erken çocukluk döneminde kazanılması önemlidir. Değerlerin kazandırılması için kullanılan farklı yöntemlerden biri de farklılıklara saygı ve eşitlik temelli olan Kimlikli Bebekler Yaklaşımıdır. Bu nedenle Türk ve Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı okul öncesi eğitim ortamında sosyal değerlerin kazanımında Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın etkili olacağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Yaşamlarına ve özgürlüklerine yönelik ciddi tehditlerden ötürü ülkelerinden ayrılmak zorunda olan insanlar mülteci olarak tanımlanmaktadır (Peker & Sancar, 2001). Etnik ve din ayrımı, siyasi olaylar, politik görüşler, ekonomik nedenler, doğal afetler ve çevre sorunları, temel insan haklarının ihlali ve savaş gibi nedenlerden ötürü dünya genelinde mülteci sayısında artış vardır. İnsan haklarının ihlali sonucu birçok kişinin mülteci konumuna düştüğü ülkelerden biri de Suriye'dir. Birleşmiş Millet Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin (BMMYK) 2019 verilerine göre Suriyeli mülteciler en fazla Türkiye, Lübnan, Irak, Ürdün ve Mısır gibi bölge ülkelerde yer almaktadır. Bu ülkelerden Türkiye en fazla mülteciye sahip ülke konumundadır. Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyeli mülteci sayısı 2020 verilerine göre 3 milyon 656 bin 526 kişidir. Bu verilere göre, 0-4 yaş arası mülteci çocuk sayısı 500 bin 60 ve 5-9 yaş arası ise 558 bin 898 olarak belirtilmiştir (www.multeciler.org.tr, 2020). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'nin verilerine göre 30 Haziran 2020 itibarıyla anaokullarında 35 bin 553 Suriyeli mülteci çocuk eğitim görmektedir.

Mülteci çocukların genel olarak okullaşma oranı %15-20 düzeyindedir (Erdoğan, 2015). Bu da mülteci çocukların toplumdaki diğer çocuklara göre eğitim imkânlarından daha sınırlı olarak yararlandıklarını göstermektedir.

Mülteci çocukların barınma, sağlık ve eğitim ile ilgili sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Aynı zamanda bu çocukların yaşadıkları en büyük zorluklardan birisi de kimlikleri, değer kültürleri ve gelenekleri ile ilgili sorunlardır. Toplumdaki diğer bireylerin ve çocukların mültecilere ve mültecilerin de bunlara uyum sağlaması ve saygı göstermeleri ancak değerleri benimsemeleri yoluyla olabilir.

Değerler insan yaşamına rehberlik eden, önem konusunda farklılık gösteren ve duruma bağlı olarak amaçları değişen ilkeler olarak tanımlanmaktadır (Schwartz, 1994). Toplumsal yaşamın vazgeçilmez bir parçası olan değerler çocukların sosyal yaşama uyumunda ve barış içinde yaşamayı öğrenmelerinde etkili olmaktadır. Erken yaşlarda çocuklara değerlerin kazandırılması onların sosyal yaşamlarında önemlidir. Bu nedenle değerler eğitimi okul öncesi eğitimden itibaren başlanmalıdır (Franciamore, 2014). Çocuklar sosyal değerler eğitimi ile yaşamın ilerleyen dönemlerinde davranışlarına yansıtacakları farklılıklara saygı, sevgi, hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği, yardımlaşma ve nezaket değerlerini kazanmaktadırlar. Bu değerleri kazanan çocuklar hızla değişen küresel dünyada yeni fırsatlar yaratmak ve başkalarıyla işbirliği yapabilmek için sağlam bir temele sahip olacaklardır (Lee, 2013). Suriyeli mültecilerin yoğun bir şekilde Türkiye’de şehir merkezlerinde yaşamaya başlaması ile beraber toplumsal yaşamda farklılıklar görülmektedir. Bu nedenle sosyal değerler eğitiminin hem Türk çocukların hem de Suriyeli çocukların farklı kültürlerle karşı uyum sağlayabilmeleri için okul öncesi eğitim kurumlarında yer alması gerekmektedir.

Değerler eğitimi kapsamında farklı kültürlerle karşı uyum sağlamada kullanılan yöntemlerden biri de Kimlikli Bebekler Yaklaşımıdır. Okul öncesi dönemde farklılıklara saygı ve eşitliği temel alan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile çocukların kendilerinden farklı olana saygı duymalarını ve anlayış göstermeleri konusunda destek sağlanmaktadır (MacNaughton, 1999). Çocukların kendileri ve kültürleri hakkında iyi hissetmelerine neden olan, aynı zamanda diğer çocuklara ve farklı kültürlerle saygı duymalarını sağlayan kimlikli bebekler ile çocukların duygudaşlık (empati) göstermeleri desteklenmektedir (Dignan & Reijnhart, 2004). Bu nedenle Türk ve Suriyeli mülteci çocukların aynı sınıf ortamındaki eğitimlerinde Kimlikli Bebekler Yaklaşımı kullanılabilir.

Okul öncesi dönemde mülteci çocukların eğitimi ve değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara bakıldığında; Chawestek, Leyendecker, Heithausen, Reque ve Busch (2021) Almanya'daki okul öncesi öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve mülteci çocukların davranış problemlerine yönelik algıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, mülteci çocuklara yönelik olumsuz düşünceye sahip olan ve çok kültürlülüğü daha az benimseyen öğretmenlerin mülteci çocukların eğitimi konusunda ilgisiz ve mesleki öz yeterliliklerinin daha düşük olduğunu ortaya koymuşlardır. Kardeş ve Kozikoğlu (2021) okul öncesi eğitim sınıflarında yer alan mülteci çocuklara yönelik ayrımcı davranışlara ilişkin öğretmen algılarını inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin Türk çocukların mülteci çocuklara yönelik ayrımcı davranışları olmadığını ve işbirliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Avcı (2019), okul öncesi sınıflarındaki mülteci çocukların karşılaştığı problemlere ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği araştırmada, mülteci çocukların dil ve kültür farklılığından dolayı problemler yaşadıkları, diğer çocuklar ile iletişime geçemedikleri ve etkinlikleri anlamada sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Busch, Bihler, Lembcke, Buchmüller, Diers ve Leyendecker (2018) Almanya'da mülteci çocuklar için hazırlanan okul öncesi eğitim programı konusunda öğretmenlerin yaşadığı zorluklar ve çözümlere yönelik algılarını incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin iletişim, çocuk davranışları, kişilerarası çatışma, mültecilerin geçmişi hakkında bilgi ve kültürlerarası anlayış konusunda zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Gerokosta (2017) mülteci çocukların Yunanistan'ın Sakızadasındaki devlet anaokulunda eğitim görmeleri konusunda öğretmen görüşlerini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin mülteci çocukların devlet okullarında eğitim almaları konusunda olumlu tutumları olduğu ancak dil probleminin ciddi bir sorun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Purba, Putri, Purwanto, Yanthy, Setiawan ve Pramono (2020) değerler eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimindeki etkisini inceledikleri araştırmada, değerler eğitiminin sosyal-duygusal becerilerinin gelişimini etkilediği ve çocukların sorumluluk, saygı, merhamet gösterme gibi olumlu tutumlarının arttığı görülmüştür. Stewart-Burrison (2014) değerler eğitimi programının ve cinsiyetin okul öncesi dönem çocuklarının davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, programın çocukların davranışları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ve bu etkinin kız çocuklarında daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Okul öncesi dönemde Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; Srinivasan ve Cruz (2015) çocukların 'ırk ve renk' hakkındaki görüşlerini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmada, çocukların ırkçılığa karşı gelmek için

öğretmen desteği aradıkları ve bu tür durumlarda en iyi yöntem olarak sessizliği kabul ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Smith (2009) Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın erken çocukluk eğitimde kullanılmasının etkisini incelediği araştırmada, Kimlikli Bebek Yaklaşımı'nın çocuklarda ayrımcılığın öğrenilmemesini, ayrımcılığa meydan okuma becerisini, empatiyi ve öz saygıyı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. MacNaughton (1999) sosyal farklılık ve eşitlik projesi kapsamında 4-5 yaş çocukların cinsiyet, sınıf ve ırk anlayışlarını Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nı kullanarak incelediği araştırmada, Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın çocuklarda sosyal çeşitlilik ve eşitlik konusunda bilgilerini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Mülteci çocuklarla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; yapılan çalışmaların daha çok öğretmenlerin mülteci çocukların eğitimi konusunda yaşadığı sorunlar ve bu çocukların karşılaştığı problemlere, özellikle iletişim problemine yönelik görüşleri üzerine olduğu görülmektedir. Mülteci çocukların yaşadıkları sorunlara çözüm odaklı çalışmaların yer almadığı görülmektedir. Ayrıca bu çocukların yeni yaşam kurmaya başladıkları toplumdaki diğer çocuklarla olan iletişimlerini destekleyecek çalışmaların da yeterli düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır. Değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde ise değerler eğitimi programlarına yer verildiği ve bu programların okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri temelinde yürütüldüğü görülmektedir. İncelenen araştırmalarda aynı sınıf ortamında eğitim gören Suriyeli mülteci çocuklara ve Türk çocuklara yönelik değerler eğitimi ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında ise çocukların farklılıklara saygı becerileri üzerine olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile desteklenen herhangi bir değerler eğitim programına rastlanmamıştır. Konu ile ilgili olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde okul öncesi dönemdeki mülteci çocukların da yer aldığı sınıf ortamında değerler eğitimi ile ilgili ve Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Bir Değerler Eğitimi Programı'nın yer almadığı görülmüştür. Aynı sınıf ortamlarında eğitim görmeye başlayan mülteci çocukların ve Türk çocukların birbirlerine uyum sağlamaları için sevgi, saygı, sorumluluk, işbirliği, hoşgörü, nezaket, yardımseverlik, dürüstlük ve özdenetim değerlerinin yer aldığı bir değerler eğitim programının etkili olacağı düşünülmektedir. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile desteklenecek olan değerler eğitim programının Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı anasınıflarında çocukların temel sosyal değerlerinin kazanımını kolaylaştıracağı, kalıcılığı arttıracığı ve çocukların farklılıklara yönelik farkındalıklarını geliştireceği öngörülmektedir. Bu düşünce doğrultusunda, bu araştırmada

Kimlikli Bebekler İle Desteklenmiş Değerler Eğitimi Programı'nın çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Dünya genelinde artan mülteci sayısı birçok ülke için toplumsal yaşamda ciddi sorunlar oluşturmaktadır. Bu sorunlardan biri olan uyum problemi farklı dil, kültür ve yaşam tarzından kaynaklanmaktadır. Bu problemin azalması için mülteci çocukların eğitim kurumlarından faydalanmaları önemlidir. Ayrıca, kendilerini kabul eden toplumun bireyleri de mültecileri tanıyarak, kültürler arası bir etkileşim sağlanmış olunur. Okul öncesi eğitim kurumları çocuklarda sosyo-kültürel gelişim için ilk basamaklardan biridir. Bu nedenle, mülteci çocukların da yer aldığı okul öncesi eğitim ortamlarında değerler eğitimi programının uygulanmasının etkili olacağı düşünülmektedir. Bu programın farklı kültürlerle saygı temelli olan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile desteklenmesi mülteci çocuklar ve mülteci olmayan çocukların birbirlerine uyum sağlanmalarında katkı sağlayabilir. Buradan hareketle bu araştırmanın genel amacı Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı okul öncesi eğitim ortamında çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1) Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın okul öncesi eğitimine devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisi var mıdır?
- 2) Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın okul öncesi eğitimine devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisi kalıcı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Mülteci çocukların yaşamış oldukları sorunlar yerleşmiş oldukları topluma uyum sağlamalarında engelleyici olabilmektedir (Carreiro, 2012). Bu durumun giderilmesinde eğitim ortamları etkili bir çevre sunmaktadır. Bu nedenle mülteci çocukların eğitime katılımları esas alınarak okul ortamları sağlanmalıdır (Çakırer-Özservet, 2015). Mülteci çocukların sosyalleşmesi ve toplumla bütünleşmeleri için eğitimleri temel bir ihtiyaç olarak önerilmektedir (Sakız, 2016). Ayrıca, mülteci çocukların eğitimi sadece kendilerine yönelik

olmayıp bulundukları ülkeler için de önemli bir konudur çünkü okullar mülteci çocukların bulundukları ülkeye uyumlarında ve aidiyet duygularının gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır (Taylor & Sidhu, 2012). Mülteci çocukların ve misafir oldukları toplumdaki bireylerin birbirlerini kabul etmelerinde okullarda verilecek olan değerler eğitimi önemlidir. Böylece çocuklar toplumda bir arada yaşamayı ve sevgi, saygıyı öğrenirler. Ayrıca mülteci konumunda olan çocukların da toplumsal uyum sağlamada değerler eğitimi önemli bir konuma sahiptir.

Değerler eğitimi kapsamında mülteci çocuklar ve diğer çocukların toplumsal yaşam uyumlarının desteklenmesinde Kimlikli Bebekler Yaklaşımı önemli bir araçtır. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın çıkış noktası okul öncesi dönemde farklılıklara saygı ve eşitliktir. Kimlikli bebekler ile çocukların farklılıklara saygı ve anlayış konusunda anlayış geliştirdikleri ortaya çıkmıştır (MacNaughton, 1999). Ayrıca Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın çocukların olumlu benlik algısı geliştirmelerinde, empati göstermelerinde, kendilerini ve diğerlerini benimsemelerinde etkili olduğu belirlenmiştir (Dignan & Reijnhart, 2004).

Yukarıda belirtildiği gibi Türkiye'de yaşayan mülteci konumundaki Suriyeli çocukların toplumda kabul edilmeleri ve bu çocukların Türkiye'ye uyum sağlamaları için okul öncesi eğitim kurumlarında verilecek olan değerler eğitiminin önemli olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda çeşitli değerler eğitimi verilebilir. Ancak özellikle hoşgörü, sevgi, saygı değerlerinin kazandırılmasında önemli bir yaklaşım olan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı ile bu araştırma kapsamında alan yazındaki eksiklik giderilebilir. Bu çalışma ile okul öncesi eğitim kurumlarında ele alınacak bu eğitim sayesinde Suriyeli çocukların topluma uyumu kolaylaşabilir. Bu yönden toplumsal sorun olarak görülmeye başlanan mülteci çocukların eğitimi konusunda bu çalışma önemli görülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada geçerli olan varsayım şu şekilde belirtilmiştir;

- Veri toplama araçlarının güvenilir ve geçerli olduğu,
- Ölçme aracı uygulanırken çocukların objektif bir şekilde kendilerini ifade edebilmelerine olanak tanındığı,

- Anne ve babalar tarafından doldurulan kişisel bilgi formunun gerçeği yansıttığı
- Çocukların ‘Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği ’ne verdikleri cevapların gerçeği yansıttığı,
- Ailelerin doldurması istenilen ‘Kişisel Bilgi Formunun’ gerçeği yansıttığı,
- Öğretmenin doldurması istenilen ‘Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu’nun gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Adıyaman ilinin merkez ilçesinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, normal gelişim gösteren ve daha önce değerler eğitimi almamış Türk çocuklar ve Suriyeli mülteci çocuklarla,
- Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’nın verildiği 2020-2021 eğitim öğretim yılı,
- Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı için hazırlanmış olan etkinliklerle,
- ‘Kişisel Bilgi Formu’ndan elde edilen verilerle,
- ‘Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği’nden elde edilen verilerle,
- ‘Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu’ndan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

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

Değerler Eğitimi: Temel insani değerleri kazandırmayı amaçlayan, bireyin kendisiyle ve çevresiyle barışık yetişmesini destekleyen, etkili bir okul kültürü yaratmayı ve toplumsal düzeni korumayı amaçlayan eğitimidir (Aydın & Güler, 2013).

Değerler Eğitimi: Çocuklara evrensel değerleri teşvik eden, iyi karakter özelliklerini modelleyen ve öğreten, sorumlu ve duyarlı olmalarını sağlayan bir girişimdir (LeBlanc, 2007).

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı: Okul öncesi dönemdeki çocukların önyargı tutumlarının gelişimini engellemek ve ayrımcılık davranışlarını engellemek için geliştirilen aktif bir öğrenme yaklaşımıdır (Smith, 2009).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan kavramlara ve konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Mülteci Tanımı ve Sorunları

Dünyanın farklı bölgelerinde yüz binlerce insan her yıl mülteci durumuna düşmektedir. Savaşlar, isyanlar, baskıcı rejimler, yoksulluk, doğal afetler, iç çatışmalar, insan hakları ihlali ile farklı siyasi, ekonomik ve toplumsal olaylar mülteci hareketlerinin temelinde yer almaktadır. Bu tür nedenlerden ötürü, binlerce insan ülkelerini terk etmekte ve geleceklerini başka ülkelerde aramak zorunda kalmaktadır (Deniz, 2009). Mülteci statüsü yasal ve bürokratik bir durum olup farklı göç deneyimlerini yaşayan çok çeşitli ulusal, kültürel, dilsel, etnik ve ırksal geçmişe sahip insanları kapsamaktadır (Matthews, 2008).

Mültecilerle ilgili ilk hukuki düzenleme 1951 yılında kabul edilen Cenevre Sözleşmesidir. Bu sözleşmedeki tanıma göre mülteci;

‘İrki, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle, yararlanmak istemeyen yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen şahıstır.’ (Barkın, 2004).

Ülkelerinde yaşamış oldukları olumsuz olaylardan ötürü fiziksel ve duygusal olarak travmaya uğramış olan bireyler mülteci statüsü altında farklı ülkelerde yerleşmeye

çalışmaktadırlar (Strekalova, 2012). Mülteciler ülkelerinde evlerini, işlerini bıraktıkları gibi aile üyelerini, arkadaşlarını ve sosyal çevrelerini de bırakmaktadırlar (Kurbegovic, 2016). Mülteciler diğer ülkeler tarafından kabul edilmezlerse hayatlarını kaybedebilmektedirler (Hurley, Medici, Stewart & Cohen, 2011).

Ana vatanlarından ayrılmak zorunda kalan mülteciler yeni bir ülkeye yerleşme süreci için kendilerini fiziksel ve duygusal olarak hazırlamak zorundadırlar. Göç öncesi süreçte orta veya yüksek ekonomik sınıf koşullarında yaşamlarını sürdüren birçok mülteci bir anda sefalet ve aileleri üzerinde aşırı derecede olumsuz etkileri olan koşullarda yaşamaya başlamaktadırlar (Dachyshyn, 2007). Aynı zamanda mülteciler yeni bir yaşam kurmaya çalıştıkları ülkelerde ırkçılık ve istenmeme durumları ile karşılaşmaktadırlar (Taylor & Sidhu, 2012).

Mültecilerin yeni yerleşmeye başladıkları ülkeye uyumlarındaki başarı ya da başarısızlık, ülkenin hükümetinin ve toplumun tutumlarına, mültecilere yönelik yerleştirme ve destek programlarına ve mültecilerin fiziksel ve ruhsal durumlarına yönelik şartlara bağlıdır (Akkaş, 2015). Mültecilerin korunması fiziksel güvenlikten çok daha fazlasını kapsamaktadır. Mülteciler bireyin temel ihtiyaçları olan sağlık hizmetlerinden yararlanmalı, çalışma ve barınma hakkına sahip olmalıdır. Ayrıca mülteci çocuklara da temel eğitim sağlanmalıdır (Reçber, 2014).

Mülteci olma durumunda en fazla etkilenen çocuklardır. Mülteci ailelerin istihdam, sağlık, barınma, sosyalleşme, güvenlik ve eğitim gibi sorunları çocuklara yansımaktadır. Mülteci çocukların yaşamlarına devam etmeye başladıkları yeni ülkede karşılaştıkları koşullar ve bu koşulları içselleştirmeleri zor bir süreçtir. Bu süreç kendilerini dezavantajlı bir duruma getirmektedir (Ereş, 2015). Eğitim düzeyinin düşüklüğü, yoksulluk, sosyal güvenlik yoksunluk, kültürel farklılık ve sunulan olanakların yetersizliği mülteci çocuklar için büyük riskler oluşturmaktadır. Mülteci çocukların küçük yaşlarda maruz kaldıkları bu dezavantajlılık, çoğu zaman yetişkinlik sürecinde de devam edebilmektedir (Güzel, 2013).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitimi

Mültecilerin uyumla ilgili koşulları sağlanmadığı zaman kendi içlerine kapandıkları ve sorunlarını dile getirirlerken etnik kimlikleri, dini değerleri, kültürleri ve gelenekleri gibi değerlerine daha fazla sarılma eğiliminde oldukları görülmektedir. Bu durum yeni yaşam kurmaya başladıkları ülkeye uyumlarını zorlaştırmaktadır (Bulut, 2015). Mülteci nüfusunun

en dezavantajlı grubu olan mülteci çocuklar hem ailelerinden ayrılmakta hem de eğitimden mahrum kalmaktadırlar. Mülteci çocuklar yaşamış oldukları travmalardan, yer değiştirmelerden ve farklı kültürdeki yeni bir çevre ile karşılaşmadan ötürü dezavantajlı duruma düşmektedirler (Anderson, Hamilton, Moore, Loewen & Frater-Mathieson, 2004). Ayrıca mülteci çocuklar ailenin ekonomik durumu, sağlık hizmetlerine ve eğitim olanaklarına erişim alanlarında ciddi sorunlar yaşamaktadırlar (Takanishi, 2004).

Dünyada oldukça fazla sayıda olan, korumasız ve ihmal edilen mülteci çocuklar insan haklarının sistematik edilmesinden ötürü mağdur edilmektedirler. Bu çocuklar işgücünde çalıştırılma, fiziksel istismar, eğitimden mahrum kalma gibi olumsuzluklara karşı savunmasız durumdadırlar (Thachuk, 2006). Mülteci çocuklar farklı kültürler ve çevrelerden geldikleri için tek bir grup olarak değerlendirilemezler; bazıları savaşın başlangıcından beri şiddeti ve travmayı yaşamışlar ve aile üyelerinin birçoğunu kaybederek kamplarda yaşamaya başlamışlardır. Bazıları ise savaşın etkisi başlamadan ülkelerini terk etmişlerdir (Frater-Mathieson, 2004). Bu nedenle mülteci çocuklar göç öncesi, yolculuk süreci ve vardıkları ülkelerde farklı sorunlar yaşayabilmektedirler. Mülteci çocukların vardıkları ülkelerde karşı karşıya kaldıkları riskler arasında eğitim problemi ve sosyal ve kültürel uyumsuzluk sorunları yer almaktadır (Atasü- Topçuoğlu, 2012). Bu nedenle mülteci çocuklar için normal bir yaşamın gerekliliği olarak okula devam etmeleri ileriye dönük yaşamları için son derece önemli görülmektedir (Duman & Snoubar, 2017).

Eğitim konusu mülteci çocuklar için temel bir sorundur ve mülteci çocukların eğitime katılımı esas alınmalıdır. Devlet okullarında mülteci çocukların yer alması son derece önemlidir çünkü mülteci çocukların diğer çocuklar ile kaynaşmış olmaları desteklenmektedir (Bulut, 2015). Okullar mülteci çocuklar için desteklenmiş ve güvenli bir çevre oluşturabilmektedirler. Ayrıca, mülteci çocukların yaşamış oldukları problemler baş etmelerine destek olacak becerilerin kazandırılmasına da katkı sağlamaktadırlar (Frater-Mathieson, 2004). Mülteci çocukların yabancı oldukları bir okul sistemine uyumlarını desteklemek farklı düzeylerde müdahaleler gerektiren bir süreçtir. Öğretmenlerin mülteci çocuklar hakkındaki bilgisi ve bu çocuklarla olan iletişimi, okula uyum sürecini etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Hamilton, 2004). Bununla beraber, farklı din, ırk, kültür ve dilden dolayı mülteci çocuklar sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu nedenle, okul ortamlarında sağlıklı iletişimin gelişmesi, ayrımcılık ve ırkçılığın oluşmaması için farklılıklara saygıya dayalı çalışmalar gerekmektedir (Şeker & Aslan, 2005).

Okul yaşamında meydana gelen kesinti, okul öncesi eğitimden mahrum kalma, göç öncesi ve göçle ilgili travmalara maruz kalma, iletişim problemi, kültürel sorunlar ve ailelerinin yaşamış olduğu ekonomik sorunlar mülteci çocukların karşılaştığı risk durumlarını oluşturmaktadırlar. Bu olumsuz durumlar mülteci çocukların davranışsal ve duygusal problemler konusunda yüksek risk altında olmalarına neden olmaktadır. Mülteci çocukların ev sahibi ülkelerde geçirdikleri zamanın ve okul öncesi dönemde alacakları eğitimin bu risk durumlarının azalmasına katkı sağladığı belirlenmiştir (Aghajafari, Pianorosa, Premji, Sourı & Dewey, 2020).

Bir hazırlık dönemi olarak kabul edilen okul öncesi dönemde alınan eğitim ev sahibi ülkelerde yeni bir kültürle karşılaşan mülteci çocuklar için son derece önemlidir (Dachyshyn & Kirova, 2008). Mülteci çocukları eğitim ortamlarında yer alması ile beraber ortaya çıkan mevcut durumlara uyum sağlanabilinmesi desteklenmelidir. Bu nedenle sınıf ortamlarında çok kültürlü bir çevrenin oluşturulması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları kültürlerarası eğitime dayalı etkinliklerle hem ev sahibi toplumdaki çocukların hem de mülteci çocukların birbirlerine karşı uyum geliştirmelerine fırsat sunabilmektedirler (Gerokosta, 2017).

Geldikleri ülkelerdeki veya göç esnasında karşılaşılan problemler mülteci çocuklarda anksiyete, depresyon, sosyal geri çekilme gibi olumsuz ve uzun süreli psikososyal sorunlara neden olabilmektedir. Mülteci çocukların psikososyal ihtiyaçlarını ele almaya yönelik müdahaleleri sağlamak için okullar ideal ortam olarak görülmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim kurumları bu çocukların ihtiyaçlarını karşılamak açısından önemlidir (Murray, 2019).

Okullar mülteci çocukların bulundukları ülkeye uyumda ve aidiyet duygularının gelişiminde etkilidir. Bu nedenle mülteci çocuklar tanık oldukları travmatik durumlar ile mücadele etme ve yeni yaşam koşullarına uyum sağlamak için eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Mülteci çocukların bu ihtiyacının karşılanması sadece kendilerine yönelik değil aynı zamanda bulundukları ülkeler ve toplumlar için de önemlidir (Taylor & Sidhu, 2012). Mülteci çocukların ve onları kabul eden toplumların ihtiyaçlarına yönelik çeşitli eğitim programlarının hazırlanması ve desteklenmesi gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumları mülteci çocukların sosyal uyumları için çok önemli destek yerleri olabilmektedirler.

Okul öncesi öğretmenleri daha önce mülteci sorunu ile karşılaşmadıklarından, sorun çözme konusunda kendilerini yetersiz hissettiklerini ve Türk çocukların aileleri ile mülteci çocuklar arasında kaldıklarını ifade etmişlerdir. Suriyeli çocuklar yaşadıkları dil probleminin yanı sıra diğer velilerin etkisi altında olan çocukların kendilerine yönelik tutumları ile de mücadele etmek zorunda kalmaktadırlar. Tüm bu süreçte mülteci çocuklar yoksulluk, dil ve kültür farklılığı ve dışlanma gibi sorunlarla erken yaşlarda tanışmaktadırlar (Uzun & Bütün, 2016). Bu nedenle okul öncesi öğretmenleri mülteci çocukların sosyal gelişimini ve olumlu davranışsal gelişimlerini desteklemek için kanıta dayalı uygulamaları içeren sistematik bir yaklaşıma ihtiyaç duymaktadırlar (Hurley, Saini, Warren & Carberry, 2013). Mülteci çocukların okula uyumuyla ilgili olarak bütünsel yaklaşım önerilmektedir. Mülteci çocukların uyumu öğrenme, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanması durumunda gerçekleşmektedir (Cerna, 2019). Yeni bir ülkeye gelen mülteci çocukların önemli görevlerinden biri de eğitim hayatlarına başladıkları yeni okul ortamlarına uyum sağlamalarıdır. Uyum sağlama karşılıklı bir süreçtir. Mülteci çocukların okula uyumunu etkileyen birçok göç sonrası faktör bulunmaktadır. Bu faktörler öğretmenler, okulun özellikleri ve diğer çocuklardır. Bu nedenle öğretmenlerin, okullarda verilen eğitim programlarının ve uygulamalarının ve diğer çocuklarında mülteci çocuklara uyum sağlamaya ihtiyaçları olabilmektedir (Anderson vd., 2004). Bu doğrultuda hem mülteci çocukların hem de diğer çocukların yer aldığı sınıf ortamlarında sosyal değerler eğitim programlarına yer verilmesi gerekmektedir.

2.3. Değerler Eğitimi

İlgili alanyazında soyut bir kavram olan değere ilişkin farklı tanımlar yer almaktadır. Rokech (1973) değerleri bir davranışın veya tercihin tercih edilebilir veya edilemez yönündeki inançlar olarak tanımlamaktadır. Sosyal ilişkilerde kişinin aldığı tavırları belirleyen değerlerdir. Değer bireyin hayatına yol gösterici ilkeler olarak hizmet eden, önem düzeyleri farklılık gösteren, ilgili durumlar ötesinde arzu edilen amaçlardır (Schwartz, 1994). Schwartz (1994) değerlerin insan yaşamına kılavuzluk ettiğini, önem konusuna göre çeşitlilik gösterdiğini, duruma bağlı olarak amaçlarının değiştiğini ve toplumları ve bireyleri şekillendirdiğini belirtmiştir. İstenilen ilkeler, kurallar veya standartlar olarak da tanımlanan değerler (Cooper, 2014) toplumsal yaşamda oldukça önemli bir yere sahiptir. Toplumsal yaşamda insanların birbirlerinin hak ve özgürlüklerine saygı duyarak insancıl bir

şekilde bir arada yaşamalarını sağlamak için çocukların değerleri kazanmalarına gereksinim vardır (Beil, 2003).

Değerler eğitimi, saygı, sorumluluk, adalet, dürüstlük, yardımseverlik gibi evrensel değerlerin kazandırılmasına önem veren ve modelleyen okulları oluşturan evrensel bir harekettir. Ayrıca, bireylerin doğru olan şeyi tanımlaması, anlaması ve yapmasına yardım etmek için bir girişim çabası olarak da tanımlanmaktadır (Gibson, 2009).

Değerler eğitiminin amacı çocuklara sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik oluşturmalarına, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda iyi insan olmalarına destek olacak bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıklar kazandırmaktır (Aydın, 2010). Değerler eğitimi ile çocuklara doğruyu yanlıştan ayırt edebilme becerisi kazandırılabilir. Bu şekilde çocuğun özgür iradesiyle karar verebilmesi ve sorumluluk alabilmesi desteklenebilmektedir (Dirican, 2013).

Davranış ve karakter sorunlarına değinen değerler eğitimi programları okul öncesi dönemde başlamalıdır. Çocuklar diğerlerine nasıl davranacakları konusunda ahlaki ve sosyal normları erken yaşta akranları ile olan etkileşimleri boyunca öğrenmeye başlamaktadırlar. Aynı zamanda bu süreçte sosyal iletişim becerilerinin temelini de oluşturabilmektedirler (Franciamore, 2014).

Okullar diğerleri ile iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan etkili programların uygulandığı önemli alanlardır. Bu programlardan biri de değerler eğitimidir. Değerler eğitimi programları çocuklara toplumsal yaşamda yer alan değerlerin aktarılması için düzenlenmektedir. Bu programlarla beraber çocuklar sadece değerleri kazanmazlar aynı zamanda da muhakeme becerilerinin de gelişimini sağlamış olurlar (Childers, 1999). Değerler eğitimi programları ile çocuklar kendilerini eğitim ortamında güvende hissetmeye başlarlar çünkü bu programlar tüm çocuklar için saygı, sorumluluk ve merhameti desteklemektedir (England, 2009).

Güvenli ve kapsayıcı bir okul ortamının geliştirilmesi için değerler eğitimi okullarda yer almalıdır. Değerler eğitimi olumlu bir okul çevresinin oluşturulmasına yardım edebilir. Bu eğitim programları sayesinde çocuklar akademik, kişilik ve sosyal etkileşim konularında başarı gösterebilmektedirler. Değerler eğitimi programları çocukların diğerlerine karşı saygılı olmaları, topluma karşı gönüllülükleri, sorumluluk sahibi olmaları, problem çözme ve karar verme becerilerinin gelişiminde etkilidirler. Ayrıca çocuklarda olumlu davranışların destekleme de etkili olabilmektedirler (Larson, 2009).

Değerler eğitimi çocuklara evrensel değerleri kapsayan, iyi karakter özelliklerinin öğretildiği ve modellendiği bir süreçtir. Bu eğitim programı sayesinde çocuklarda olumsuz davranışlar, şiddet, zorbalık gibi ciddi sorunlar azalmaktadır (LeBlanc, 2007).

Çok kültürlü eğitim, akran çatışmalarının çözümü ve risk önleme gibi konulara odaklanabilen değerler eğitimi çocukların doğru olan şeyi yapması veya doğru olmayan şeyi yapmamasına katkı sağlamaktadır (Berkowitz, 2002).

Okulların amaçları arasındaki en önemli durumlardan bazıları çocuklara kişilerarası ilişkilerinde yardım etme, başkalarının fikirlerine saygı duymaların sağlama, yeni bir duruma karşı uyum göstermelerini sağlama, problemlerle nasıl başa çıkacakları konusunda desteklemektir. Bu amaçlar değerler eğitimi kapsamında okulda verilen müfredatla desteklenmelidir. Böylece eğitim programı evrensel değerleri aktararak çocukları destekleyebilir (Olsen, 1995).

Değerler eğitimi programları çocukları doğru tercihlerde bulunmaları ve sosyal ve duygusal becerileri konusunda desteklemektedir. Değerler eğitimi kapsamında çocuklar saygı, adalet, sorumluluk gibi temel değerlere dayalı diğer bireylerle olan iletişimlerini ve davranışlarının nasıl olması gerektiğini öğrenirler (Walls, 2014).

Değerler eğitimi iyi karakterin temelini şekillendiren kendisine ve diğerlerine saygı, sorumluluk, adalet, dürüstlük ve yardımseverlik gibi önemli esasen geniş bir şekilde paylaşılan öz etiksel değerleri düzenler. Değerler eğitimini uygulayan bir okul açık bir şekilde bu değerleri söyler ve savunucusu olur; okuldaki tüm bireylere yayar, okuldaki yaşamda gözlenebilen davranışlar açısından tanımlar; bu değerleri modeller, çalışır ve tartışır; okulda ve toplumdaki göstergelerini över, temel değerler ile tutarlı yönetilen standartlar için sorumlu olan tüm okul üyelerini destekler (Lickona, Schaps & Lewis, 1997).

2.4. Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi

Okul öncesi dönem çocukların gelecekteki tutumlarını, değerlerini ve davranış kalıplarını öğrendikleri kritik ve hassas bir dönem olarak değerlendirilmektedir (Hasanah & Deiniatur, 2020). Çocuğun yaşamının ilk altı yılında çevresi ile olan iletişimi karakter gelişiminde önemli bir role sahiptir. Ailede ve okulda alınan eğitim ve sosyal çevre ile olan ilişki bu iletişim ve çocuğun temel değerlerinin gelişiminde etkili olmaktadır (Maxwell, 2009). Çocukların cinsiyet farklılıklarını öğrendiği, öz bakım becerilerini kazandığı, sosyal

çevreye uyum sağlamaya çalıştığı, doğru ile yanlış ayırt etmeye başladığı, toplumsal kurallara uymaya başladığı süreci kapsayan okul öncesi dönem değerler eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu dönemde kişilik özelliklerinin ve ahlaki gelişimin temelleri atıldığı için değerler eğitimine okul öncesi dönemde başlanması gereklidir (Hatun, Söylemez & Arıcı, 2016).

Okul öncesi dönem toplumsal etkileşimin önem kazanmaya başladığı bir dönem olup, çocukların bu süreçte değerlerle ilgili yaşadıkları deneyimler ve zengin uyarıcılar toplumsal değerlerin benimsenmesi konusunda etkilidir (Akyol, 2012). Bireyin ilerleyen yaşlarda toplumdaki ahlaki kurallara uygun davranışlar sergileyebilmesine katkı sağlaması yönünden okul öncesi dönemde verilecek olan değerler eğitimi önemlidir. Bu nedenle çocuklara sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma değerlerinin kazandırılması gerekmektedir. Ayrıca bu dönemde öğretilmeye başlanan değerler bireyin kişilik gelişimine katkı sağlamaktadır (Erkuş, 2012).

Okul öncesi dönemde verilecek olan sosyal değerler eğitimiyle çocuklar kendilerini ve diğerlerini sevmeyi, kendilerine ve başkalarına karşı hoşgörülü olmayı öğrenirler. Kendilerine, diğerlerine ve yaşadıkları çevreye karşı saygılı olmayı benimserler. Toplum içindeki dikkat edilmesi gereken kurallara özen göstermeyi ve sorumluluk alıp bunu yerine getirmeyi öğrenirler. İşbirliğini, paylaşmayı ve yardıma muhtaç olan birine karşılık beklemeksizin yardım etmeyi, nezaketi ve görgü kurallarını benimseyip davranışlarına yansıtırlar (Atabey, 2014).

Okul öncesi eğitim ortamlarında çocuklar arasında zorba davranışlar gerçekleşebilmektedir. Değerler eğitimi kapsamında uygulanan etkinlikler ile bu davranışların azaltılması sağlanabilmektedir (Freeman, 2014).

Değerler eğitimi boyunca değişen toplumda çocuklar diğerleri ile işbirliği yapabilmeleri ve yeni olanaklar yaratmalarını sağlayacak ahlaki, etiksel ve eleştirel düşünme becerileri için bir temel oluşturabilirler (Lee, 2013).

Değerler eğitimi prososyal davranışlar ve tutumların öğretimi boyunca sosyal becerilerin gelişimini desteklemek olarak da tanımlanmaktadır (White & Warfa, 2011). Değerler eğitimi sosyal becerileri ve duygusal düzenlemeyi öğrenme ve uygulama fırsatı sunarak çocukların öğrenmede başarılı olmalarını sağlamaktadır. Aynı zamanda çocukların özdenetim geliştirmelerini destekleyerek dikkat etme becerilerinin gelişimini de desteklemektedir. Okul öncesi eğitim ortamlarında değerler eğitimi verilerek sınıf

ortamında görülebilen olumsuz davranışların azaldığı görülmektedir. Çocuklar yaşamlarında başarılı olmalarına yardımcı olacak akademik beceriler gibi sosyal becerileri de okul öncesi sınıf ortamlarında öğrenmek zorundadırlar. Çocuklar davranış problemlerinden dolayı eğitim ortamlarından uzaklaştırılırsa bu hem onlar hem de toplum için ciddi sorunlara neden olabilmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim ortamlarında değerler eğitimi kapsayan bir eğitim programı istenmeyen davranış problemlerinin azalmasına ve toplumsal yaşamda başarılı olmayı desteklenmesine yardımcı olmaktadır (Clark, 2020).

Çocukların sosyalleşme yollarını öğrenmeye başladıkları bir dönem olan okul öncesi dönemde değerler eğitimi erken yaşlardan itibaren uygulanmalıdır. Okul öncesi eğitim programları sadece akademik becerilere odaklanmamalı aynı zamanda çocuklara toplumdaki nezaket, dürüstlük, kendini kontrol etme ve benzeri değerleri öğretmelidir (Gunawan, 2017).

2.5. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı (Persona Dolls Approach) yetişkinler ve çocukları için ön yargıyı, insan hakları konularını, bireyin kimliğini ve değerlerini hikâye ve diyaloglarla farklılıkları gösteren ön yargı karşıtı bir aktif öğrenme yaklaşımıdır (Aktan-Acar & Çetin, 2017). Ayrımcılıkla mücadele etmek, duygusal okur yazarlığı geliştirmek, eşitlik konularında çocukları bilgilendirmek için etkili bir yöntem olan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı farklı kültürden gelen veya dezavantajlı çocukların aynı sınıf ortamında eğitim almalarında destekleyici olmaktadır (Brown, 2008). Kimlikli bebekler ilk defa 1800’li yıllarda California’da görev yapan okul öncesi öğretmeni Kay Taus tarafından ortaya çıkarılmıştır. Farklı etnik yapı ve kültürlerden gelen çocuklardan oluşan sınıf ortamında yeterli düzeyde materyal bulunmaması Taus’un bu bebekleri üretmesinde etkili olmuştur. Üretilen bebekler fiziksel olarak birbirinden tamamen farklı ve sınıfta yer alan farklı kültürdeki çocukları temsil edecek şekilde hazırlanmıştır. Her bebeğin kendisine özgü bir hikâyesi vardır (Divrengi & Aktan-Acar, 2012).

Kimlikli bebekler küçük çocuklara hikâye anlatmak için kullanılmaktadır. Çocuklar kendileri ve kültürleri hakkında iyi hissetmelerine neden olan, aynı zamanda diğer çocuklara ve diğer kültürlerle saygı duymalarını sağlayan bebekler ile duygudaşlık (empati) göstermeleri için desteklenmektedirler. Hikâyeler önyargıları ve basmakalıp durumları yok

etmektedirler. Ayrıca çocuklar problemleri çözmek için bebeklerin yardımı ile güdülenmektedirler. Kimlikli bebekler yöntemi Amerika'da kullanılmaya başlanmış ve Danimarka, İngiltere ve Hollanda'da olan kurumların yer aldığı iki yıllık bir Avrupa projesi olarak geliştirilmiştir (Dignan & Reijnhart, 2004).

Çocuklara ve yetişkinlere yönelik olarak hikayeler ve diyaloglar ile önyargıyı, insan hakları konularını, kimlik ve değerleri ve farklılıkları ele alan aktif bir önyargı karşıtı yaklaşımdır (Brown, 2001). Kimlikli bebekler ve hikâyeleri erken çocukluk eğitiminde farklılıklara saygı ve eşitlik amaçları için geliştirilmiştir. Bu yaklaşım ile çocukların olumlu bir benlik algısı geliştirmeleri ve kimliklerini güçlendirmeleri, grup kimliklerini ve atmosferini geliştirmeleri, duygularını öğrenmeleri ve ifade etmeleri, farklılıkları bilmeleri ve fark etmeleri, empati göstermeleri, kendilerini ve diğer bireyleri savunmaları amaçlanmıştır (Dignan & Reijnhart, 2004). Bu bebekler çok özel bebekler olup kendilerine ait bireysel karakterlere hayat hikâyelerine ve sevdikleri veya sevmedikleri şeylere sahiptirler. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nda fiziksel çevre kapsamında seçilen kimlikli bebeğin sınıf içerisinde farklı cinsiyet, etnik grup, sınıf, aile yapısı, din ve kültürel geçmiş gibi özelliklerden gelen çocukları temsil ediyor olması gerekmektedir (Aktan-Acar & Çetin, 2017).

Bu kapsamda kimlikli bebeklerin yardımı ile çocuklar belirli duyguları bilirler ve fark ederler, desteklendiklerini hissederler çünkü diğer insanlarında aynı deneyimlere sahip olduklarını fark ederler, duyguları hakkında konuşmak için kendilerini güvende hissederler, sık sık karşılaşmadıkları farklılıklar, özrürlük, etnik yapı ve sosyal farklılıklara tanık olurlar, aile ve yaşam tarzlarında yer alan yollarla farklılıkları anlamayı öğrenirler, sahip oldukları bireyselliğin ve deneyimlerin değerini anlamayı öğrenirler, kendileri ve diğerleri için dürüst olmayan davranışlarla başa çıkmayı öğrenirler, kalıp yargıları ve önyargıları fark etmeyi öğrenirler, eleştirel bir düşünce geliştirirler ve adil olmayan davranış ve ayrımcılığı ret etmeyi öğrenirler (Dignan & Reijnhart, 2004). Ayrıca kimlikli bebek oturumlarında çocukların aktif bir şekilde duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri desteklenir. İnteraktif oturumlar olan bu süreçte çocuklar eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini de geliştirirler (Brown, 2001). Kimlikli bebek oturumlarında anlatılan hikayeler sınıf gerçekleri, çocukların yaşadıkları problemler veya toplumsal sorunlar ile ilgili olmaktadır. Bu durumlar aracılığıyla çocukların bebeğin problemi hakkında düşünmeleri, empati kurabilmeleri, problemleri çözmeleri, farklılık ve adaletsizlik karşısında bir tutum geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Smith, 2009).

Kimlikli Bebek Yaklaşımı'nın araştırmada kullanılması için bebeklerin kullanımı ile ilgili uygulama öncesi eğitim alınmıştır. Kimlikli Bebek Yaklaşımı Uygulayıcı Eğitimci ile ilgili sertifika ek 1'de sunulmuştur.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilgili literatürde yer alan okul öncesi dönemdeki mülteci çocukların eğitimi, değerler eğitimi ve Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile ilgili olarak yapılmış çalışmalara yer verilmektedir.

2.6.1. Okul Öncesi Dönemdeki Mülteci Çocukların Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Chwastek, Leyendecker, Heithausen, Ballero Reque ve Busch (2021) Almanya'daki okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri ile mülteci çocukların davranış problemlerine ilişkin algıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmaya 147 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin olumsuz kalıp yargıları ve çok kültürlü inançları ile mülteci çocuklara eğitim verme konusundaki öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için regresyon modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, mülteci çocuklara yönelik olumsuz ön yargılara ve çok kültürlülük inançları daha az sahip olan öğretmenlerin mülteci çocukların eğitimi konusunda öz yeterlilikleri ve istekleri daha düşük olduğu görülmüştür. Aynı zamanda bu öğretmenlerin mülteci çocukların eğitimlerini daha zor algıladıkları belirlenmiştir. Mülteci çocuklarla daha fazla deneyime sahip öğretmenlerin daha fazla olumsuz önyargı bildirdikleri de ortaya çıkmıştır.

Kardeş ve Kozikoğlu (2021) çalışmalarında okul öncesi dönemindeki çocuklarda gözlemlenebilen mülteci çocuklara yönelik önyargı veya ayrımcı davranışları tespit etmek ve mülteci çocukların diğer çocuklarla olan etkileşimlerini belirlemek amaçlamışlardır. Durum çalışması yöntemi ile hazırlanan bu araştırmada sınıfında mülteci çocuk bulunan on beş okul öncesi öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, sınıf ortamlarında tam bir uyumun olmamasına rağmen diğer çocukların mülteci çocuklara yönelik herhangi bir önyargı veya ayrımcı davranışlarının olmadığı, Türk çocukların mülteci çocuklarla işbirliği yaptığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca mülteci çocukların Türkçe konuşamamalarının sınıf ortamına uyumda önemli bir engel

olduğu, mülteci ailelerin çocuk yetiştirme biçimlerinin ve kültürel farklılıkların bu çocuklarda bazı davranış problemlerine neden olduğu ifade edilmiştir.

Güllüce ve Uyanık (2019) anaokuluna devam eden Suriyeli 4-5 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının bazı psikometrik özelliklerine göre incelenmesi amacıyla yaptıkları araştırmalarına 77 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucuna göre, Suriyeli çocukların sosyal beceri toplam puanları ve özdenetim alt boyut puanlarının kız çocuklarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek çocukların ise problem davranış toplam puanlarının ve içsel problemler alt boyutunda elde ettikleri puanların daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Yaş, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anasınıfına devam etme süresi ve kardeş sayısı değişkenine göre Suriyeli çocukların sosyal beceri ölçeği toplam puan ve problem davranış ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı ifade edilmiştir.

Avcı (2019) çalışmasında sınıfında mülteci çocuk bulunan okul öncesi öğretmenlerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Eskişehir de görev yapan sekiz okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Nitel veriler sonucunda elde edilen sonuçlara göre, mülteci çocuklar dil ve kültür farklılıklarından dolayı sınıf ortamında zorluk yaşadıkları, arkadaşları ile iletişim kuramadıkları, yapılan etkinlikleri anlamakta ve yönergeleri takip etmekte sorun yaşadıkları ifade edilmiştir.

Değer-Kaya (2019) çalışmasında okul öncesi dönemdeki Suriyeli çocukların sosyal duygusal uyum becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 69 Suriyeli çocuk katılmıştır. Çalışmanın sonucunda, Suriyeli çocukların sosyal duygusal uyum düzeyleri cinsiyet ve doğum sırası değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Yaş, çocuk sayısı, gelir durumu, annenin yaşı, annenin eğitim düzeyi, annenin Türkiye’de kalma yılı, annenin Türkçe bilme seviyesi, babanın yaşı, babanın eğitim düzeyi, babanın Türkiye’de kalma yılı, babanın Türkçe bilme seviyesi değişkenlerinin Suriyeli çocukların sosyal uyum becerileri üzerinde etkilerinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akgün, Ergişi, Yalçinkaya, Yıldırım ve Öztürk (2018) 48-84 aylık çocukların farklı kültürlerle yönelik algılarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada çocukların algılarını sınıfında Suriyeli mülteci çocuk bulunma, cinsiyet, yaş, anne-babanın eğitim ve meslek durumlarına göre değerlendirmişlerdir. Araştırmaya 253 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıfında Suriyeli mülteci çocuk bulunma durumunun, çocukların yaşının, anne

eğitim düzeylerinin ve babanın meslek durumunun çocukların farklı kültürlere yönelik algılarında anlamlı bir fark oluştururken, çocukların cinsiyetinin, anne meslek durumunun ve babanın eğitim düzeyinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ortaya çıkmıştır.

Lunneblad (2017) araştırmasında eğitimcilerin okul öncesi dönem mülteci çocuklar ve ailelerini kabul etmelerini sağlayan amaçları ve normları incelemiştir. Etnografik araştırma yöntemi ile hazırlanan bu çalışma İsveç'teki üç anaokulda yürütülmüştür. Öğretmenlerin günlük uygulamalarına dayanan gözlem verileri ile araştırmanın verileri elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenler mülteci çocukları ve ailelerini kabul etmede farklı amaçlar ve stratejiler kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bunlar, kültürel dönüşümsel ve esnek stratejiler ve ebeveynlerin İsveç anaokullarının rutinlerine ve normlarında uyum sağlamaları için teşvik edici stratejiler olarak belirtilmiştir.

Uzun ve Bütün (2016) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden sığınmacı çocukların uyum sağlama sürecinde karşılaştıkları sorunları incelemişlerdir. Nitel araştırma yöntemi ile hazırlanan bu çalışmanın çalışma grubunu Samsun'un değişik yerlerinde görev yapan ve sınıfında Suriyeli çocuk olan altı okul öncesi öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre mülteci çocukların eğitim kurumlarına uyum sağlamakta ciddi problemler yaşadıkları, Türkçe bilmedikleri için hem öğretmenleri hem de arkadaşları ile iletişim kuramadıkları, sosyalleşemedikleri ve grup dışı kaldıkları ortaya çıkmıştır.

Ardıç-Çobaner (2015) BM Çocuk Hakları Sözleşmesi bağlamında Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların medyada nasıl temsil edildiğini incelemiştir. Bu çalışma kapsamında gazetelerin internet sitelerinde altı aylık sürede yayınlanan haberleri içerik analizi ve söylem analizi ile inlemiştir. Araştırma sonucunda Suriyeli mülteci çocukların yaşamlarını tehdit eden ihlallerin, eğitim, sağlık ve sosyal hizmetlere erişimlerinde yaşadıkları sorunların haber sitelerinde yer almadığı ve çocukların genel olarak mağdur çocuklar olarak resmedildiği ortaya çıkmıştır.

2.6.2. Değerler Eğitimi ile İlgili Araştırmalar

Asar (2019) okul öncesi değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum ve değer düzeylerine etkisinin olup olmadığını incelediği araştırmasında yarı deneysel desen kullanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi değerler ölçeğinden elde edilen puanlara göre deney grubunda yer alan çocukların dostluk/arkadaşlık ve iş birliği değerlerinden elde ettikleri puanlar ile kontrol grubunda yer alan çocukların elde ettikleri

puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Ayrıca, deney grubunda yer alan çocukların sorumluluk, saygı, dürüstlük ve paylaşım değerlerinde elde ettikleri puanlarda bir artış olduğu ancak bunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeğinden elde ettikleri puanlar incelendiğinde ise deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların sosyal yetkinlik ve anksiyete-içe dönüklük son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

Betawi (2019) değerler eğitimi programının 6-7 yaşındaki çocukların empati, dürüstlük, saygı ve cesaret değerleri üzerindeki etkisini incelediği araştırmaya 47 çocuk katılmıştır. Deneysel çalışma ile yürütülen araştırma sonucuna göre, değerler eğitimi programının çocukların empati, dürüstlük, saygı ve cesaret değer düzeylerini arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Güneş (2018) çalışmasında değerler eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının değer algıları ve sosyal-duygusal gelişim düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yarı deneysel desen kullanmıştır. Araştırmaya 20 deney ve 20 kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuk katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, değerler eğitimi programına katılan deney grubundaki çocukların değer algılarının ve sosyal duygusal gelişim düzeylerinin kontrol grubunda yer alan çocuklara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubunda yer alan çocukların Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeğinden elde ettikleri puanların kontrol grubunda yer alan çocukların elde ettikleri puanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Hatun ve diğerleri (2016) yaptıkları araştırmada Satranc-ı Urefa oyununun okul öncesi dönemdeki çocuklara değerler öğretimindeki etkisini incelemişlerdir. Bu çalışma Erzurum il merkezinde iki özel okul öncesi eğitim kurumunda eğitimlerine devam eden 5-6 yaş arasındaki 16 çocuk ile yürütülmüştür. Çocuklara Stranc-ı Urefa'nın oyunundan hazırlanan 'Parıldayan Yıldızlar' oyunu ile değerler eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların oyunda yer alan kahramanların istenmeyen davranışlarından uzak durdukları ve olumlu davranışları ise taklit ettikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca, çocukların kendi hayatları ile oyundaki kahramanlar arasında bağ kurdukları ve eğitim sürecine aktif şekilde katıldıkları görülmüştür.

Erikli (2016) anasınıfına devam eden 5-6 yaş çocukları için hazırlanan değerler eğitimi programının saygı, sorumluluk, dürüstlük, işbirliği, paylaşım ve arkadaşlık değerlerine olan etkisini incelemiştir. Araştırma Ankara ili Gölbaşı ilçesinde yürütülmüş olup toplam 47

çocuk katılmıştır. Araştırma sonucuna göre, uygulanan okul öncesi değerler eğitimi programının deney grubunda yer alan çocukların saygı, işbirliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma ile ilgili değerlerini anlamlı derecede arttırdığı belirtilmiştir. Bununla beraber, verilen eğitimin sorumluluk değerinde etkili olmadığı ifade edilmiştir.

Kaya, Günay ve Aydın (2016) değerler eğitiminde drama yönteminin çocukların değerlere ilişkin farkındalıklarını arttırmadaki etkisini incelemiştir. Bu araştırma karma yöntem araştırmalarından keşfedici sıralı desen ile yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları devlet okullarında çalışan 11 okul öncesi öğretmeni ve devlet okullarında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş grubunda yer alan 36 çocuk olmuştur. Çalışmanın sonucuna göre, drama yöntemi ile işlenen dersler sonrasında çocukların belirlenen değerlere ilişkin farkındalıkları %51'lik bir artış göstermiştir. Ayrıca, aileler drama yöntemi ile öğretilen değerlerin çocukların davranışlarında olumlu etkiye sahip olduklarını ifade ettikleri belirtilmiştir.

Ördek (2015) İnsancıl Değerler Eğitim Programının hayvan temalı etkinlikler aracılığıyla okul öncesi eğitimde uygulanma sürecini incelemiştir. Araştırma Adana ili Çukurova ilçesinde bulunan bir anaokulunda öğrenim gören 20 çocuk, bir öğretmen ve 9 veli ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak gözlemler, görüşmeler, fotoğraflar, kamera kayıtları ve insancıl değerler kontrol listesi kullanılmıştır. Araştırma sonunda İnsancıl Değerler Eğitim Programının MEB Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan kazanım ve göstergelerle bütünleştirilerek uygulanabileceği ifade edilmiştir. Çocukların bu değerler eğitimi programının katkısı ile kendilerinin ve hayvanların duygularını fark ettikleri ve programın çocukların sosyal duygusal gelişimlerine katkı sağladığı belirtilmiştir. Bununla beraber, çocukların hayvanlara karşı olumlu tutum ve davranış kazandıkları ortaya çıktığı ifade edilmiştir.

Sözkesen (2015) yapmış olduğu çalışmada 60-72 aylık çocuklara yönelik değerler eğitiminde öykü temelli yaratıcı dramının etkisini incelemiştir. Yarı deneysel olarak yürütülmüş olan bu çalışmada, çalışma grubunu 30 çocuk olmuştur. Bu çalışmada çocukların değer gelişimlerini belirlemeye yönelik olarak Çocuk Prososyallik Ölçeği kullanılmıştır ve ele alınan değerler işbirliği, paylaşma, yardımlaşma ve empati olarak bildirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öykü temelli yaratıcı drama yöntemiyle değerler eğitimi programının çocukların değer gelişimi açısından anlamlı bir farklılık yarattığı

belirtilmiştir. Ancak, deney grubundaki çocukların son-test ve kalıcılık puan ortalamalarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

Sapsağlam (2015) araştırmasında anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri kazanımı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz desen ile yürütülmüştür. Çalışmaya Tokat il merkezinde iki ilkokulun anasınıfına devam eden toplam 40 çocuk katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak genel bilgi formu ve okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre, deney ve kontrol grubunun okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir bununla beraber son-test puanları incelendiğinde anlamlı bir farkın bulunduğu ortaya çıkmıştır. Anlamlı farkın deney grubunun lehine olduğu belirtilmiştir.

Atabey (2014) yapmış olduğu araştırmada ‘Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeği’nin geliştirilmesini ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini ele almıştır. Araştırmada ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması Ankara il merkezinde ilköğretim bünyesinde yer alan anasınıflarına giden 200 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Sosyal değerler eğitim programı ise deney grubunda 20 çocuk ve kontrol grubunda 20 çocuk olmak üzere toplam 40 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre beş alt boyut ve on dokuz maddeden oluşan ‘Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeği’nin anasınıfına devam eden çocukların sahip oldukları sosyal değerleri belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, sosyal değerler eğitimi programının çocukların sosyal değerler kazanımında etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu belirtilmiştir.

Dereli-İman (2014) okul öncesi çocuklar için geliştirilmiş değerler eğitimi programının çocukların sosyal beceri, psikososyal gelişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir’de okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören toplam 66 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, değerler eğitimi programına katılan çocukların sosyal beceri, psikososyal gelişim ve sosyal problem çözme becerileri puanlarının programa katılmayan çocuklara göre anlamlı derece yüksek olduğu ortaya çıktığı belirtilmiştir. Bununla beraber, programa katılan çocukların istedik davranışlarının arttığı ve istenmedik davranışlarında da azalma olduğu ifade edilmiştir.

İpek (2014) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş yaş çocuklarına uygulanan değerler eğitimi programının, çocukların sosyal ve duygusal uyum düzeyine etkisini incelemiştir. Ön-test ve son-test kontrol gruplu deneme modelinin kullanıldığı bu çalışmada, katılımcılar Ankara il merkezinde bağımsız bir anaokulunda öğrenim gören 40 çocuktan oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 'Beş Yaş Çocukları İçin Marmara Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre kontrol ve deney grubunun sosyal duygusal uyum düzeyleri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Deney grubunun sosyal duygusal uyum düzeyleri ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunduğu ancak kontrol grubunun puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirtilmiştir. Kontrol ve deney grubunun sosyal duygusal uyum düzeylerinin Sosyal Yaşamın Gereklerine Uygun Davranma ve Sosyal Çevreye Pozitif Yaklaşma alt boyutları son-test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Sosyal Duruma Uygun Tepki Verme ve Akranlarla Etkileşim alt boyutunda ise son-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Stewart-Burrison (2014) değerler eğitiminin anaokulundaki çocukların davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Deneysel olmayan ön-test ve son-testin kullanıldığı bu araştırmada çalışma grubunu 145 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre değerler eğitimi programının çocukların davranış puan ortalamalarında anlamlı bir farka neden olduğu belirtilmiştir. Uygulama öncesi kız ve erkek çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı ancak uygulama sonrasında anlamlı bir farkın olduğu ve kız çocukların puanlarının erkek çocukların puanlarından daha fazla olduğu ifade edilmiştir.

Öztürk-Samur (2011) değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının duygularını düzenleme, okul hazır bulunuşluğu, sosyal güven, aileye aitlik ve sosyal ve duygusal gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmada ön-test, son-test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Davranışsal ve Duygusal Dereceleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre değerler eğitimi programının çocukların okul hazır bulunuşluğu, sosyal güven ve toplam sosyal-duygusal gelişimlerine katkı sağladığı, puan ortalamalarını anlamlı bir düzeyde arttırdığı belirtilmiştir. Aileye aitlik alt boyutunda kontrol ve deney grubunun ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı ifade edilmiştir. Değerler eğitiminin kalıcılığı konusunda yapılan çalışma sonucunda sekiz hafta sonunda da korunduğu belirtilmiştir.

2.6.3. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile İlgili Araştırmalar

Al-Jubeh ve Vitsou (2021) çalışmalarında Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın Arapça konuşan mülteci çocukların tutumlarını ve öğrenmeleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla eylem araştırması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda mülteci çocukların kimlikli bebekler ile güçlü bir şekilde özdeşim ve empati gösterdikleri, çocukların kimlikli bebeklere yönelik tepkilerinin olumlu oldukları ve bu bebekler ile iyi bir sınıf ortamının oluştuğu ortaya çıkmıştır. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın çocukların dil gelişimine katkı sağladığı ve grup tartışmalarına katılım gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca, bu yaklaşımın çocuklarda iki kültürlü kimliği güçlendirdiği ortaya çıkmıştır.

Kuru-Çevik (2020) Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın okul öncesi dönem çocuklarının duygusal okur-yazarlık becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında eylem araştırması yöntemini kullanmıştır. Araştırma on çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre, çocukların hem okul hem de ev ortamlarında daha fazla duygu ifadeleri kullanmaya başladıkları, kimlikli bebeklere karşı içten bir empati kurdukları ve empati becerilerinin desteklendiği, kendilerini ifade edebilme becerilerinin geliştiği, duygularını yönetme becerilerinin olumlu yönde geliştiği belirlenmiştir.

Srinivasan ve Cruz (2015) çalışmalarında 18 aylık bir projenin bölümü olarak 6-13 yaş arasındaki çocukların Avustralya toplumunda faaliyet gösteren 'ırk ve renk' hakkındaki bilgilerini ortaya çıkarmışlardır. Nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüş olan bu çalışmaya toplam 127 çocuk katılmıştır. Araştırmada kimlikli bebekler araştırma aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre çocuklar ırkçılığa karşı gelmek için nadiren öğretmen desteğini aramadıkları ve bu tür olaylarda en iyi yöntem olarak sessizliğin kabul edildiği ortaya çıkmıştır.

Şensoy (2013) okul öncesi öğretmenlerin Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'na ilişkin tutumlarını ve kimlikli bebeklerin kişilik özelliklerine ilişkin algılarını incelemiştir. Bu çalışmada tarama ve deneme modeli kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'na ilişkin tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması için Çanakkale ilinde görev yapan 141 okul öncesi öğretmen katılmıştır. Ayrıca araştırmanın ikinci aşaması için Mardin ilinde DPT-SODES projesi kapsamında kimlikli bebekler eğitimi için seçilen eğitime katılan ve katılmayan 23 okul öncesi öğretmeni katılmıştır, araştırmanın nitel verileri için de 9 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçları kadın öğretmenlerin kimlikli bebeklere ilişkin tutum ölçeği, Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın

hedefleri, öğretmenlerin yeterlilik algısı ve genel yönelik tutumları erkek öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Çocuk sayısı azaldıkça öğretmenlerin kimlikli bebeklere ilişkin algılarının olumlu yönde yükseldiği belirtilmiştir. Kimlikli bebekler uygulaması sonrasında öğretmenler çocukların empati kurma becerileri, olumlu davranış ve problem çözme becerilerinde artış olduğunu belirtmişlerdir.

Barnfather ve Amod (2012) çalışmalarında duygusal okuryazarlık ve kimlikli bebekler programındaki eğitimcilerin kişisel deneyimleri ve empatilerini incelemişlerdir. Araştırma deneysel bir çalışma olarak yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini öğretmen, psikolog ve sosyal hizmetler uzmanlarından oluşan 14 kişi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre empatinin gelişmesi açısından anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak katılımcıların kendi ve diğer bireylerin duyguları hakkında daha çok düşünmeye ve konuşmaya başladıkları ortaya çıkmıştır.

Jesuvadian ve Wright (2011) okul öncesi çocukların akran seçiminde ‘ırk’ı incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kimlikli bebekler kullanılmış olup çalışmaya yaşları 3, 4 ve 5 arasında değişen 14 çocuk ve yaşları 5-6 arasında değişen 10 çocuk olmak üzere toplam 24 çocuk katılmıştır. Araştırma sonuçları çocukların ayrımcılığın ve kalıp yargıların farkında olduğunu göstermiştir.

Logue ve Kim (2011) kimlikli bebekler projesinin öğretmen adaylarının fikirleri ve tutumlarındaki etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmayı 63 öğretmen adayı ile yürütmüşlerdir. Araştırmanın sonuçları kimlikli bebekler projesinde kullanılan stratejilerin öğretmen adaylarında çocuklar ve aileler arasındaki kültürel çeşitlilik hakkındaki bilgilerini geliştirmelerine katkı sağladığını ortaya çıkarmıştır.

Smith (2009) Kimlikli Bebekler Yaklaşımı’nın erken çocukluk eğitiminde nasıl kullanıldığını incelemiştir. Durum çalışması olarak yürütülen bu araştırmanın örneklemini 420 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlar Kimlikli Bebekler Yaklaşımı eğitiminin ve sınıf uygulamalarının hem öğretmenler hem de çocuklar arasında ayrımcılığın öğrenilmemesini, ayrımcılığa meydan okuma becerisini empatiyi ve öz saygıyı arttırdığını göstermiştir.

Irish (2009) okul öncesi çocuklarda duygusal okuryazarlık programında kimlikli bebeklerin etkinliğini incelemiştir. Bu çalışma deneysel bir çalışma olarak yürütülmüştür ve çalışma grubunu 25 çocuk oluşturmuştur. Deney grubu altı haftalık kimlikli bebekler eğitimi almıştır. Araştırma sonuçları Ubebele Kimlikli Bebekler Programı çocukların duygusal okuryazarlık

düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı değişikliğe yol açtığını göstermiştir. Deney grubunun farkındalığı kontrol grubuna göre daha başarılı olduğu belirtilmiştir.

Trout (2008) çalışmasında değer temelli Bible hikâyelerin ve Heartwood Etik müfredatının anaokulu ve gündüz bakım evindeki çocukların etkisel anlama, duyarlılık ve davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Karma araştırma yöntemi ile hazırlanan bu çalışmanın, katılımcıları 3-5 yaş aralığındaki 21 çocuk ve ebeveynleri ve de iki öğretmenden oluşturulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre çocukların yaşları ve etiksel anlayışları arasındaki ilişki incelendiğinde sadece 4 yaş çocukları için ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Etiksel anlayış anlamında hem erkekler hem de kızların anlamlı bir kazanım elde ettikleri belirtilmiştir. Araştırmanın sonucu Hearwook müfredatının uygulanması okul öncesi çocukların etiksel davranış, anlayış ve duyarlılıklarını attırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Buchaman (2007) okul öncesi dönem çocuklarında duygusal okuryazarlığın gelişiminde Ubebele Kimlikli Bebeklerin kullanımının etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 18 çocuk ve onların öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin çocuklardan daha fazla duygusal materyali gösterdikleri ve çocukların duygusal okuryazarlıklarında artış olduğu ortaya çıkmıştır.

MacNaughton (1999) okul öncesinde eşitlik ve sosyal farklılık projesi kapsamında 4-5 yaş çocukların cinsiyet, sınıf ve ırk anlayışlarını incelemiştir. Karma araştırma yöntemi ile yürütölmüş olan bu çalışmaya toplam 62 çocuk katılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan sonuç çocukların daha önceki deneyimlerine yakın olan bebekleri ve hikâyelerini hatırlamada diğerlerine göre daha başarılı oldukları ve cinsiyetinde çocukların kimlikli bebekleri ve hikâyelerini hatırlamada etkili bir faktör olduğunu göstermiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırma Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı okul öncesi eğitim ortamında çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, veri toplama aracının uygulanması, eğitim programının hazırlanması ve uygulanması, verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden “ön test -son test kontrol gruplu yarı deneysel desen” kullanılmıştır. Bu desende yansız (seçkisiz) atama ile deney ya da kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulur. Belirlenen bu iki gruba deney öncesi ve sonrasında ölçme araçları uygulanır. Deneysel işlem ise sadece deneysel gruba uygulanır ve kontrol grubu için herhangi bir uygulama yapılmaz. Deney ve kontrol grubunda yer alan deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümlerini elde etmek aynı ölçme araçları tekrar uygulanır ve uygun istatistiksel yöntemler aracılığıyla gruplar arasında karşılaştırma yapılır (Balcı, 2010, s.246; Creswell, 2014, s.175; Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2014, s.201). Bu çalışmada “öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenin” kullanılmasının sebebi deney grubuna Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın uygulanması ve kontrol grubuna değerler eğitimi programının uygulanmamasıdır. Bu şekilde Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen

Değerler Eğitimi Programı'nın çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin belirlenmesi sağlanmıştır.

Bu araştırmada, bağımlı değişken anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımları, bağımsız değişken ise Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'dır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grubunda yer alan okullar amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Benzeşik örnekleme, çalışma grubunun araştırmanın problemiyle ilgili olarak evrende yer alan benzeşik bir alt grubundan oluşturulması olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2012). Çalışma grubunun belirlenmesi sürecinde öncelikli olarak Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yabancı uyruklu çocukların yer aldığı okulların listesi elde edilmiştir. Adıyaman il merkezinde bulunan 13 ilkokula bağlı anasınıfları ve 10 bağımsız anaokulunda yabancı uyruklu çocukların yer aldığı görülmüştür. Belirlenen bu okullar tek tek ziyaret edilerek pandemi süreci kapsamında devam eden çocuk sayıları hakkında bilgiler alınmıştır. Sürekli devam eden çocuk sayısı göz önünde bulundurularak bir bağımsız anaokulu çalışma grubunda yer almıştır. Çalışma grubunda yer alan çocuklar ve öğretmenler arasında herhangi bir etkileşimin olmaması için deney ve kontrol gruplarının sabah ve öğleden sonraki gruplardan olmasına dikkat edilmiştir. Sabah eğitim veren sınıflardan birine ve öğleden sonra eğitim veren sınıflardan birine Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin (OÖSDKÖ) ön test uygulaması yapılmıştır. Ön test uygulamaları sonrasında iki sınıf arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bundan dolayı sabah grubunda yer alan sınıf deney grubu ve öğleden sonra eğitim veren sınıf ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada deney grubunda 11 Türk ve iki Suriyeli olmak üzere toplam 13 çocuk, kontrol grubunda ise 13 Türk ve bir Suriyeli olmak üzere toplam 14 çocuk yer almıştır. Araştırmaya toplam 27 çocuk katılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan deney ve kontrol grubundaki çocukların kişisel bilgilerine göre Türk çocukların 14'ü kız ve 10'u erkek , Suriyeli çocukların ise ikisi kız ve biri erkektir. Çocukların ailede kaçınıcı çocuk oldukları bilgisine göre Türk çocukların dördü birinci çocuk, 10'u ikinci çocuk, yedisi üçüncü çocuk, ikisi dördüncü çocuk ve biri beşinci çocuktur. Suriyeli çocukların ise biri ikinci çocuk, biri üçüncü çocuk ve biri de beşinci çocuktur.

Kardeş sayısı dağılımlarına ait bilgilere göre Türk çocukların beşi bir kardeş, 10'u iki kardeş, altısı üç kardeş, ikisi dört kardeş ve ikisi beş kardeştir. Suriyeli çocukların ise biri üç kardeş, biri dört kardeş ve biri de beş kardeştir. Daha önce okul öncesi eğitim alma durumlarına bakıldığında ise hem Türk çocukların hem de Suriyeli çocukların hepsinin okul öncesi eğitim almadığı ortaya çıkmıştır. Suriyeli çocukların Türkiye'de doğup doğmadıklarına ilişkin dağılımlara bakıldığında ise çocukların Türkiye'de doğmadıkları belirlenmiştir. Suriyeli çocukların kaç yıldır Türkiye'de olduklarına dair dağılımlara bakıldığında ise çocukların dört yıldan beri burada oldukları ortaya çıkmıştır (EK 2).

Çalışma grubunda yer alan çocukların anne ve babalarına ait kişisel bilgilere göre, deney grubunda yer alan Türk annelerin dördü 26-30 yaş, altısı 31-35 yaş, biri 36-40 yaş ve Suriyeli annelerin ise biri 26-30 yaş ve diğeri 31-35 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda yer alan Türk annelerin ise ikisi 26-30 yaş, dokuzu 31-35 yaş, ikisi 36-40 yaş ve Suriyeli annelerin ise tamamı 31-35 yaş aralığında olduğu ortaya çıkmıştır. Annelerin öğrenim düzeyleri dağılımlarına ait bilgilere göre ise deney grubunda yer alan Türk annelerin ikisi okur-yazar, yedisi ilköğretim, ikisi ise ortaöğretim öğrenim durumuna ve Suriyeli annelerin ise hepsinin ortaöğretim öğrenim durumuna sahip oldukları, kontrol grubunda yer alan Türk annelerin öğrenim düzeyleri ise birinin okur-yazar, 10'nun ilköğretim, ikisinin ise ortaöğretim, Suriyeli annelerin eğitim düzeylerine bakıldığında ise hepsinin ortaöğretim öğrenim düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Annelerin meslek durumlarına ait bilgilere bakıldığında ise deney grubunda yer alan Türk ve Suriyeli annelerin ev hanımı oldukları, kontrol grubunda ise Türk annelerin 12'sinin ev hanımı, birinin işçi olduğu, Suriyeli annelerin ise ev hanımı oldukları ortaya çıkmıştır. Suriyeli annelerin Türkçe bilme durumlarına ait bilgilere göre deney grubunda yer alan annelerin birinin bildiği, diğerinin ise bilmediği, kontrol grubunda ise annenin bilmediği belirlenmiştir. Babaların yaş dağılımlarına bakıldığında ise, deney grubunda yer alan Türk babaların altısının 31-35 yaş, dördünün 36-40, birinin 41 ve üstü, Suriyeli babaların ise birinin 26-30 yaş ve diğerinin 36-40 yaş aralığında olduğu ve kontrol grubuna bakıldığında ise, Türk babaların dördünün 31-35 yaş, yedisinin 36-40 yaş, ikisinin 41 ve üstü, Suriyeli babaların ise 31-35 yaş aralığında olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim düzeyine ait bilgilere göre ise deney grubunda yer alan Türk babaların ikisinin okur-yazar, ikisinin ilköğretim, yedisinin ortaöğretim, Suriyeli babaların ise birinin ortaöğretim ve diğerinin yüksek öğretim ve kontrol grubunda yer alan Türk babaların beşinin ilköğretim, sekizinin ortaöğretim, Suriyeli babaların ise ortaöğretim öğrenim durumuna sahip oldukları belirlenmiştir. Babaların

meslek durumlarına ait bilgilere göre deney grubunda yer alan Türk babaların dokuzunun işçi, birinin şoför, diğerinin ise güvenlik görevlisi, Suriyeli babaların ise işçi ve kontrol grubunda yer alan Türk babaların 11'inin işçi, ikisinin işsiz, Suriyeli babaların ise işçi olduğu ortaya çıkmıştır. Suriyeli babaların Türkçe bilme durumlarına ait bilgilere göre deney grubunda yer alan babaların birinin bildiği, diğerinin bilmediği, kontrol grubunda yer alan babaların ise bilmediği belirlenmiştir. Ailede herhangi birinin Türkçe bilme durumuna bakıldığında ise deney ve kontrol grubunda yer alan Suriyeli ebeveynlerin ailelerinde Türkçe bilen birinin olduğu ortaya çıkmıştır (EK 3).

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak 'Türk/Suriyeli Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu', 'Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği' ve 'Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu' kullanılmıştır.

3.3.1. Türk/Suriyeli Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu

Türk/Suriyeli çocuklar için kişisel bilgi formu çocuklar ve ailelerin demografik bilgilerini elde etmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Form Türk ve Suriyeli çocuklar için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Hazırlanan formda çocuğun cinsiyeti, ailedeki kaçınç çocuk olduğu, kardeş sayısı, daha önce okul öncesi eğitim alma durumu, anne ve babasının yaşı, anne ve babasının öğrenim durumu, anne ve babasının mesleği, anne ve babasının çalışma durumu ile ilgili sorular yer almaktadır (EK 4). Bunların dışında Suriyeli çocuklara yönelik olarak Türkiye'de doğup doğmadığı, kaç yıldır Türkiye'de olduğu, anne- babanın Türkçe bilip bilmediği ve ailedeki birinin Türkçe bilme durumu ile ilgili olarak sorular yer almaktadır (EK 5). Suriyeli çocuklar için hazırlanan kişisel bilgi formu hem Türkçe hem de Arapça olarak hazırlanmıştır.

3.3.2. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (OSDKÖ)

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini belirleyebilmek amacıyla Atabey ve Ömeroğlu (2014) tarafından geliştirilen 'Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (OSDKÖ)' kullanılmıştır. Bu ölçek anasınıfına devam eden çocukların sahip oldukları sosyal değerleri

belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği, ‘sevgi-hoşgörü’, ‘saygı’, ‘sorumluluk’, ‘işbirliği-yardımlaşma’ ve ‘nezaket’ olmak üzere toplam beş alt boyuttan meydana gelmektedir. Ölçek, ‘Sevgi-hoşgörü’ ve ‘Saygı’ alt boyutları dörder maddeden, ‘Sorumluluk’ alt boyutu beş maddeden, ‘İşbirliği-yardımlaşma’ ve ‘Nezaket’ alt boyutları ise üçer maddeden olmak üzere toplam 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte 72 resim ve bu resimlere ait sorular ve ifadeler yer almaktadır. Her bir resme ait farklı sorular bulunmaktadır ve resimler sırayla numaralandırılmıştır. Ölçekte yer alan resimler A4 boyutundadır. Ölçekte resimlerden bağımsız olarak ‘Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevaplayıcı Formu’ yer almaktadır. Bu formda resimlerin anlatımına ait 19 yönerge bulunmaktadır. Her bir resme ait bir doğru ve iki yanlış olmak üzere üçlü seçenek ifadelerine yer verilmiştir. Verilmesi beklenen cevaplar “1” ve verilmesi istenmeyen cevaplar “0” olarak her bir çocuk için ayrı ayrı cevaplayıcı forma kodlanmaktadır. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği bireysel olarak uygulanmaktadır. Genel olarak yaklaşık 20-25 dakika sürmektedir. Uygulama sürecinde çocuğun dikkatinin dağılmaması için sessiz ve sakin bir ortam tercih edilmektedir. Çocuklara uygun bir masa başında uygulanmaktadır. Araştırmacı önce çocukla tanışır, çocuğa araştırmanın amacını ve ölçeğin nasıl uygulanacağını anlatır. Daha sonra çocuğa ölçekte yer alan resimleri tek tek göstererek ilgili soruları yöneltir ve çocuğun verdiği cevapları cevaplayıcı formuna işaretler.

Ölçeğin geçerlilik çalışması kapsamında yapı geçerliliği ve kapsam geçerliliği teknikleri kullanılmıştır. Yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) teknikleri kullanılmıştır. AFA sonuçlarına göre her bir faktörün açıklanan varyansının yanında toplam varyans %40, 47 olarak hesaplanmıştır. DFA sonuçlarına göre ise ölçeğin beş faktörlü yapısının toplanan verilerle genel uyum sağladığına karar verilmiştir. Buna göre, yapılan hesaplamalar sonucu ölçeğin beş faktör ve 19 maddeden oluşan bir yapısının olduğu ortaya çıkmıştır. Uzman görüşlerinin değerlendirilmesi sonucu hesaplanan kapsam geçerlilik indeksi (KGI) 0, 99 olarak bulunmuştur (Atabey ve Ömeroğlu, 2014).

Ölçeğin güvenirlik çalışması kapsamında test tekrar test güvenirliği ve Kuder-Richardson-20 (KR-20) güvenirlik katsayılarına bakılmıştır. Test tekrar test güvenirlik analizleri ölçeğin her bir alt boyutu için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Buna göre, ‘sevgi-hoşgörü’ alt boyutu için 0, 92; ‘saygı’ alt boyutu için 0, 90; ‘sorumluluk’ alt boyutu için 0, 89; ‘işbirliği-yardımlaşma’ alt boyutu için 0, 89; ‘nezaket’ alt boyutu için

0, 92 ve ölçeğin tümü için 0, 95 olarak hesaplanmıştır. KR-20 güvenirlik katsayılarına bakıldığında ise “sevgi- hoşgörü” alt boyutu için 0, 82; “saygı” alt boyutu için 0, 85; “sorumluluk” alt boyutu için 0, 78; “işbirliği- yardımlaşma” alt boyutu için 0, 75 ve “nezaket” alt boyutu için 0, 83 ve toplam ölçek için ise 0, 88 olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, ölçeğin tamamının güvenirliğinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (Atabey ve Ömeroğlu, 2014).

3.3.3. Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu ve Pilot Çalışması

Değerler eğitimi programında uygulanma sürecini değerlendirmek amacıyla uygulayıcı güvenirliğine ihtiyaç duyulmuştur. Bunun için uygulayıcı güvenirliği formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Eğitim programının etkisinin sonuçlarının yorumlanması açısından bağımsız bir değişken olan uygulayıcı güvenirliği önemlidir. Bu form sayesinde planlanan değerler eğitimi programının aslına sadık kalarak ne düzeyde uygulandığının ortaya konması amaçlanmıştır. Araştırmacıdan beklenen hazırlanan değerler eğitimi programının tüm aşamalarını planlanan şekilde uygulamasıdır. Uygulayıcı güvenirliği formunun hazırlanma sürecinde ilgili alan literatürü incelenmiş ve yapılan araştırmalarda kullanılan uygulayıcı güvenirliği formları incelenmiştir. Uygulayıcı güvenirliği formunun oluşturulması sırasında öncelikle eğitim programında yer alan etkinlikler temel alınmıştır. Etkinliklerdeki tüm basamaklar listelenerek formda yer alacak alt bölümler belirlenmiştir. Bunlar tüm etkinliklerde ortak olan; eğitim ortamlarının düzenlenmesi, kimlikli bebek oturumu ve günlük etkinliklerdir. Araştırmacı daha sonra her alt bölümde yer alan basamakları etkinliklerden yola çıkarak belirlemiştir. Bu basamaklar tüm etkinliklerde olan ortak durumları kapsamıştır. Bu şekilde her alt bölümün içeriği belirlenmiştir. Hazırlanan uygulayıcı güvenirliği formunda yer alan ve araştırmacı tarafından uygulanan durumların gözlenebilirliğine dikkat edilmiştir. Her bölümde eğitim programının tüm aşamalarının planlı bir şekilde uygulanmasının gözlenmesine yönelik olarak sorular yer almıştır. Sorulara yönelik değerlendirme ise 1-Hiç gözlenmedi, 2-Çok az gözlendi, 3-Kısmen gözlendi, 4-Çoğunlukla gözlendi, 5-Tamamen gözlendi olmak üzere beşli likert olarak belirlenmiştir. Hazırlanan uygulayıcı güvenirliği formu ‘eğitim ortamının düzenlenmesinde’, ‘kimlikli bebek oturumunda’ ve ‘günlük etkinliklerde’ uygulayıcı olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Eğitim ortamının düzenlenmesi bölümünde araştırmacıdan beklenen eğitim

ortamlarının düzenlenmesi, materyallerin hazır hale getirilmesi, kazanım ve göstergelere uygun geçiş etkinliklerinin düzenlenmesidir. İkinci bölüm olan kimlikli bebek oturumunda araştırmacıdan değerler eğitimi programında yer alan kazanım ve göstergelere yönelik Türk ve Suriyeli kimlikli bebeklere ait hikayeleri anlatması, çocukların kimlikli bebek hikayesine yönelik kendi yaşantılarından örnekler verebilmesini sağlaması, Türk ve Suriyeli çocukların değerlere (kazanım ve göstergelere) yönelik fikir ve duygularını paylaşmalarını, çocukların birbirlerine saygılı davranmalarını, ele alınan değerlere yönelik sorular sormalarını ve kendilerine yöneltilen sorulara cevap vermelerini sağlaması beklenmektedir. Son bölüm olan günlük etkinlik planında ise drama- oyun- müzik- sanat- Türkçe ve matematik etkinlik türlerinin uygulanması sürecinde araştırmacıdan değerlere yönelik materyallerin hazırlanması, değerlere (kazanım ve göstergelere) yönelik sorular sorabilmesi, çocukların aktif katılımını sağlayabilmesi, Türk ve Suriyeli çocukların çatışma yaşamalarını engellemesi, çocukların birbirlerinin fikir ve duygularına saygılı davranabilmelerini sağlaması, çocukların nezaket kurallarına uygun olarak fikirlerini ve duygularını belirtmelerini sağlaması, materyallerde kültürel farklılıkları dikkate alabilmesi, Türk ve Suriyeli çocukların değerlere uygun olarak davranmalarını desteklemesi, etkinlik süreçlerinde Türk ve Suriyeli çocukların eşleşmesini sağlayabilmesi ve değerlendirme sorularında tüm çocukların ele alınan değerlere uygun olarak cevap verebilmelerini sağlaması beklenmektedir.

Hazırlanan uygulayıcı güvenilirliği formu için uzman değerlendirme formu oluşturulmuştur. Uzman değerlendirme formu ile uzmanlardan uygulayıcı güvenilirliği formunda yer alan araştırmacıdan uygulaması beklenen durumlara ilişkin maddeleri uygun veya uygun değil olarak belirtmeleri ve uygun olmayan maddeler için gerekli açıklamaları yapmaları istenmiştir. Hazırlanan uzman değerlendirme formu üç okul öncesi eğitim alan uzmanına ve bir ölçme ve değerlendirme alan uzmanına gönderilmiştir (EK 6). Uzmanlardan gelen dönütlerin birbiri ile tutarlı olduğunu anlamak için uzmanlar arası güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Uzman görüşlerinin güvenirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği uyum yüzdesi kullanılmıştır ve sonuç .80 olarak bulunmuştur. Elde edilen uyum yüzdesinin .70'in üzerinde çıkması , araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles & Huberman, 1994). Uzmanların 36 madde için görüş birliğine vardıkları ve dokuz maddede görüş ayrılığında bulundukları ortaya çıkmıştır. Bu görüş ayrılığı maddelerin birleştirilmesine dair dönütlerdir. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda uygulayıcı güvenilirliği formunun son şekli verilmiştir. Bu kapsamda formun son halinde eğitim

ortamlarının düzenlenmesi bölümünde beş soru, kimlikli bebek oturumu bölümünde 13 soru ve Günlük etkinlikler bölümünde ise 24 olmak üzere 42 soru yer almıştır.

Uygulayıcı güvenilirliği formunun pilot çalışması Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın pilot uygulanmasında yapılmıştır. Pilot uygulama sürecinde öğretmen uygulayıcı güvenilirliği formunu gün sonunda doldurmuştur. Öğretmen formda yer alan tüm maddelere 'tamamen gözlendi' (5) ile yanıt vermiştir. Bu durum uygulama sürecini değerlendirmeye yönelik olarak uygulayıcı güvenilirliği formunun kullanılabilirliğini göstermiştir.

Araştırmacı günlük etkinlik planlarını kendisi uyguladığı için uygulayıcı güvenilirliği formu sınıf öğretmeni tarafından doldurulmuştur.

3.4. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Hazırlanması ve Pilot Çalışması

Araştırma kapsamında hazırlanan 'Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı' anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımlarını desteklemeyi amaçlamaktadır. Eğitim programının hazırlanması sürecinde öncelikle programda yer alacak değerlerin belirlenmesi amacıyla 'Kimlikli Bebekler Yaklaşımı' ve 'Değerler Eğitimi' ile ilgili alan yazın incelenmiştir (Atabey, 2014; Buchanan, 2007; Dignan & Reijnhart, 2004; England, 2009; Franciamore, 2014; MacNaughton, 2000; Sapsağlam, 2015; Smith, 2009; Srinivasan & Cruz, 2009; Trout, 2008; Uyanık-Balat, 2012; Wong, 2014). Yapılan incelemeler sonucunda okul öncesi çocuklara kazandırılması gereken değerler olarak 'sevgi, saygı, sorumluluk, işbirliği, hoşgörü, nezaket, yardımseverlik, dürüstlük ve özdenetim' değerlerinin kazandırılması gerekliliği sonucuna varılmıştır. Ayrıca MEB 2002- 2006 ve 2013 okul öncesi eğitim programlarında 36-72 aylık çocuklara kazandırılması beklenen amaç, hedef ve kazanımlar incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda sevgi, saygı, sorumluluk, nezaket, özdenetim, hoşgörü, işbirliği ve yardımlaşma değerlerinin yer aldığı görülmüştür. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde çocuklara 'sevgi, saygı, sorumluluk, işbirliği, hoşgörü, nezaket, yardımseverlik, dürüstlük ve özdenetim' değerlerinin kazandırılması gerekliliği sonucuna varılmıştır.

Daha sonra bu değerlerin kazandırılması için gereken kazanım ve göstergelerin belirlenmesine yönelik olarak MEB 2002-2006 ve 2013 okul öncesi eğitim programındaki amaç, hedef ve kazanımlar incelenmiştir. Bunlar içerisinde 2002 programında yer verilen

sorumluluk, hoşgörü, nezaket ve özdenetim değerlerine ait olan hedef ve kazanılması beklenen davranışlar, 2006 programında saygı, sorumluluk, hoşgörü, nezaket ve özdenetim değerlerine ait olan amaç ve kazanımlar, 2013 programında sorumluluk, hoşgörü, nezaket ve özdenetim değerlerine ait olan kazanım ve göstergeler Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nda kazanım olarak ifade edilmek üzere seçilmiştir. Daha sonra değerlere ait yetersiz bulunan kazanım ve göstergeler eklenmiştir. Araştırmacı tarafından eklenen kazanım ve göstergeler için uzman görüşü formu oluşturulmuştur. Uzman görüşü formunda, uzmanlardan kazanım ve göstergelerin belirlenen değerlerin amacına uygunluğunu değerlendirmeleri ve uygun olmayan maddeler içinde gerekli açıklamaları yapmaları istenmiştir. Uzman görüşü formu iki okul öncesi alan uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme alan uzmanına gönderilmiştir. Uzman dönütleri doğrultusunda formda yer alan kazanım ve göstergeler için uzmanlar arası uyum katsayısına bakılmıştır. Formu ikiden fazla sayıda uzman değerlendirdiği için uzmanlar arasındaki karşılaştırmalı uyuma güvenilirliğini belirlemek için Fleiss'in Kappa değerine bakılmıştır. Yapılan istatistiksel işlem sonucunda uzmanlar arası uyum değeri (Fleiss Kappa katsayısı) 0.819 olarak belirlenmiştir. Buna göre kazanımlara yönelik uzman görüşü formu için uzmanlar arasında önemli derecede uyuma olduğu söylenebilir. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda kazanım ve göstergeler düzeltilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda 'işbirliği' ve 'yardımseverlik' değerlerine ait kazanımların göstergelerinin zorluk sıralamasının yeniden yapılması istenmiştir. Yapılan değişiklikler sonucunda 25 kazanım ve 110 gösterge belirlenmiştir (EK 7).

Eğitim programının 10 hafta süresince ve haftada üç gün uygulanacağı planlandığından kazanım ve göstergeler hafta ve günlere dağıtılmıştır. Hangi etkinlikte hangi kazanım ve göstergelere yer verileceğini belirlemek amacıyla 30 oturum ve 90 etkinliği kapsayan bir Kazanım ve Gösterge Planı hazırlanmıştır (EK 8). Planda kazanım ve göstergelere kolaydan zora doğru bir sıralama içinde yer verilmiştir. Bazılarına sarmal olarak yer verilerek çocukların bu kazanımları farklı zamanlarda içselleştirmeleri de amaçlanmıştır.

Kazanım ve göstergelerin dağılımı yapıldıktan sonra etkinlikler hazırlanmaya başlanmıştır. Programda yer alan günlük akış MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan yarım günlük eğitim akışı temel alınarak hazırlanmıştır. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nda kimlikli bebekler oturumları ve günlük eğitim akışı planlandığından dolayı Türkçe, sanat, drama, müzik, oyun, matematik ve fen etkinliklerine yer verilmiştir. Etkinliklerin planlanmasında çocukların yaparak ve yaşayarak

öğrenmesine, kazanım ve göstergelere, çocukların gelişim düzeyine uygunluğuna, aynı türdeki etkinliklerin ard arda gelmemesine, etkinlikler arası geçişlerin bağlantılı olmasına ve etkinliklerde aktif –pasif dengesinin gözetilmesine ve oyun temelli olmasına dikkat edilmiştir. Etkinliklerin haftalara göre dağılımı ve matris tablosu hazırlanmıştır (EK 9). Etkinlik planlarında kazanım ve göstergeler, materyaller, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, kimlikli bebek oturumu, etkinlikler ve değerlendirme soruları alt başlıkları yer almaktadır. Tüm başlıklar altında uygulayıcının ne yapacağı detaylı bir şekilde; eğitim ortamını nasıl hazırlayacağı, materyalleri ne zaman kullanacağı, çocukları nasıl karşılayacağı, kimlikli bebek oturumunda yapacağı sohbet ve soruları, etkinlikleri nasıl uygulayacağı, etkinlikler arası nasıl geçişler yapacağı ve çocuklara soracağı sorulara yer verilmiştir.

Etkinlikler oluşturulduktan sonra uzman görüşüne sunulmuştur. Eğitim programı kapsamında hazırlanan ve farklı etkinlik türlerini kapsayan etkinlik planlarından beş tanesi dört okul öncesi alan uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme alan uzmanına gönderilmiştir. Uzmanlardan gönderilen etkinliklerde yer alan kimlikli bebek oturumlarını; eğitim ortamının düzenlenmesi, kazanım ve göstergelere uygunluğu ve değerler açısından, eğitim etkinliklerini ise kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, değerlendirme ve değerler açısından uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirmeleri istenmiştir (EK 10). Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda; kimlikli bebek oturumundaki sorular değiştirilmiştir. Ayrıca materyallerde değişiklikler yapılmıştır. Bu düzenlemelerden sonra programın pilot uygulaması yapılmıştır.

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın uygulanmasından önce pilot çalışma ile programın uygulanabilirliği incelenmiştir. Pilot uygulama 9-13 Aralık 2019 tarihleri arasında Adıyaman il merkezinde ve Suriyeli mültecilerin yoğun olduğu mahallede bulunan bir anaokulunda gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma öncesi sınıf öğretmeni ile pilot çalışmanın ve araştırmanın amacı ile ilgili olarak görüşme yapıldıktan sonra araştırmacı çocuklarla tanışmak için sınıf ziyaretlerinde bulunmuştur. Pilot çalışma sabahçı olan, 14 Türk ve dört Suriyeli çocuk olmak üzere toplam 18 çocukla gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma kapsamında beş günlük etkinlik planı uygulanmıştır. Uygulama sürecinde çocukların etkinlikleri anladıkları, katılım gösterdikleri, kimlikli bebek oturumuna katıldıkları, sorulan sorulara beklenen şekilde cevaplar verdikleri

görülmüştür. Bu durumda programın çocuklar tarafından anlaşılır olduğu ve uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir.

3.5. Veri Toplama Araçlarının ve Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Uygulanması

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak 'Türk/Suriyeli Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu', 'Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği' ve 'Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu' kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hem Türkçe hem de Arapça hazırlanan 'Türk/Suriyeli Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu' çalışma grubunda yer alan çocukların ailelerine dağıtılmış ve araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ayrıca, ailelerin izinleri için araştırmacı aileleri tek tek okulun giriş saatinde sözlü olarak bilgilendirmiştir ve yazılı olarak hazırlanan gönüllü katılım formları aileler tarafından imzalanmıştır.

Uygulama ile ilgili olarak Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu ve Adıyaman Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (EK 11) gerekli izinler alındıktan sonra okul idaresi ve sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı deney grubunun sınıf öğretmeni ile eğitim planının aksamaması için görüşmeler yaptıktan sonra çalışma takvimini oluşturmuştur. 10 hafta ve haftada üç gün olarak planlanan eğitim programının uygulanması pandemi sürecinde altı hafta ve haftada beş gün olarak yapılmıştır.

3.5.1. Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinin Ön Test Uygulaması

OÖSDKÖ'nin ön test uygulamasından önce araştırmacı deney ve kontrol grubu öğretmenleri ile görüşerek süreç hakkında bilgi vermiştir. Öğretmenlerin desteğiyle deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların aileleri ile bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde uygulamanın amacı ve uygulama süreci hakkında bilgiler verilmiştir. Görüşmeler de ailelere 'Kişisel Bilgi Formu' dağıtılmış, toplanmış ve ailelerin imzalı izinleri kayıt altında alınmıştır. Araştırmacı çocukları tanımak ve gözlemlemek için 21-25 Eylül 2020 tarihleri arasında deney grubu ile üç günlük ve kontrol grubu ile iki günlük etkinliklere katılarak vakit geçirmiştir.

Araştırmacı 28 Eylül-2 Ekim 2020 tarihleri arasında OSDKÖ'nin ön test uygulamasını gerçekleştirmiştir. Uygulama okul idaresi tarafından hazırlanan çocuk boyutlarında masa ve sandalyenin olduğu idareci odasında yapılmıştır. Uygulama sürecinde ölçekte yer alan

maddelere ait görseller çocuklara teker teker gösterilmiş ve sorular okunmuştur. Çocukların yanıtları ‘Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevaplayıcı Forumu’na işaretlenmiştir. Çocuklarla her bir görüşme yaklaşık olarak 25-30 dakika sürmüştür. Ön-test verileri daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.5.2. Kimlikli Bebekler ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’nın Uygulanması

Kimlikli Bebekler ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı 5 Ekim-13 Kasım tarihleri arasında araştırmacı tarafından deney grubuna uygulanmıştır. Kimlikli Bebekler ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı planlanan çalışma takvimine göre deney grubunda uygulanırken, kontrol grubunda ise sınıf öğretmeni günlük eğitim programını uygulamıştır.

Kimlikli Bebekler ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı deney grubunda kahvaltı sonrası başlanmış olup, öğlenleyin okuldan ayrılma vaktine kadar devam etmiştir. Araştırmacı her uygulama gününde çocuklar beslenme saatinde iken eğitim ortamını o gün ki etkinlik planına göre hazırlamıştır. Çocuklar sınıfa geldiklerinde her gün farklı bir geçiş etkinliği ile karşılanmışlardır. Daha sonra kimlikli bebek oturumuna geçilmiştir. Bu oturumlarda Ahmet ve Jana ile ilgili hikayeler anlatılmış ve sorular sorularak çocuklardan cevaplar alınmıştır. Bu hikayeler belirlenen değerlere yönelik olarak Ahmet ve Jana’nın günlük yaşantılarında karşılaştığı durumları, problemleri ve arkadaşları ile olan ilişkilerini kapsamıştır. Kimlikli bebek oturumundan sonra o gün için eğitim planında yer alan geçiş etkinliği ile diğer iki farklı etkinliğe geçilmiştir. Bu etkinlikler arasında da oyun temelli geçiş etkinliği düzenlenmiştir. Etkinlikler kimlikli bebek oturumunda yer alan değerleri destekleyecek nitelikte uygulanmıştır. Tüm etkinlikler tamamlandıktan sonra değerlendirme sorularına geçilmiştir. Değerlendirme soruları betimleyici, duyuşsal, kazanım ve göstergelere yönelik ve yaşamla ilişkilendirme sorularını içerek şekilde kazanım ve göstergelere uygun olarak sorulmuştur.

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı kapsamında yer alan etkinlik örnekleri;

Sevgi ve saygı değerlerine yönelik ‘İlk Misafirimiz Ahmet’ isimli etkinliğin içeriği ;

Eğitimci elindeki zil ile çocukları kapıda karşılar ve zili çaldığında çocuklar sınıfa girerek yerde kendilerine ait olan yarım yüz resimlerini bulup diğer yarım yüzün resimlerinin

üzerinde bulunduğu minderlere otururlar. Eğitimci çocuklara resimlerine dair sorular yönelterek çocukların kendilerine ait özellikleri söylemelerini destekler. Eğitimci kimlikli bebek Ahmet'e ait yarım yüz resmini göstererek resmin kime ait olabileceğini sorarak çocukların yanıtlarını dinler. Daha sonra sınıfa Ahme'i getirir ve Ahmet kendisine ait olan özellikleri söyleyerek kendini tanıtır. Bu kapsamda çocuklara Ahmet ile olan benzerlikleri ve farklılıklarına yönelik olarak sorular yöneltilerek çocukların yanıtları dinlenir. Bu tanışma süreci tüm çocukların katılımıyla devam ettirilir.

Nezaket ve yardımseverlik değerlerine yönelik 'Arkadaşımın Yardımı ile Top Hareket Ediyor' isimli etkinliğin içeriği;

Eğitimci çocuklardan daha önce Ahmet ve Jana'nın merkezine yerleştirdiği kutudan birer zarf almalarını ister. Çocuklar zarfları alıp içinde yer alan nezaket sözcüklerinin kullanıldığı durumlara ait resimleri incelerler. Bu resimlerde 'sınıfa giren bir çocuk, hapşuran bir çocuk, arkadaşına çarpan bir çocuk, oyuncağını arkadaşı ile paylaşan çocuk' gibi durumlar yer almaktadır. Eğitimci resimlerle ilgili ve bu durumlarda ne söylememiz gerektiğine dair çocuklara sorular sorar ve yanıtlarını dinler. Eğitimci daha sonra çocuklara bir oyun oynayacaklarını ve oyunun adını ve kurallarını söyler. Eğitimci çocuklara içinde kırmızı ve yeşil renkli kağıtların olduğu bir kutuyu uzatır ve çocuklar birer kağıt seçerek grup oluştururlar. Grupların belirlenmesinden sonra çocuklar daha önceden çizgi ile belirlenmiş grup alanına giderler. Eğitimci çocuklara farklı renklerdeki pipeti torbasını uzatır ve her bir çocuk birer pipet alır ve masanın üzerinde olan farklı renklerdeki karton ruloların sırasına göre sıraya geçerler. Çocuklar sıra ile kendi alanlarının bitimine kadar pinpon toplarını üflerler ve oyun bu şekilde tamamlanır. Tüm çocuklar sandalyelere geçtikten sonra eğitimci oyun sırasında çocukların birbirlerine nasıl yardım ettiklerine dair sorular sorarak çocukların yanıtlarını dinler.

3.5.3. Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formunun Uygulanması

Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formunu araştırmacı programı uyguladığı için deney grubunun sınıf öğretmeni kimlikli bebek oturumu ve etkinliklerin sonunda günlük olarak doldurmuştur. Böylelikle, araştırmacının hazırlanan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nı planlanan şekilde uygulayıp uygulamadığı değerlendirilmiştir.

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitim Programı'nın uygulanması sürecinde uygulayıcının değerlendirilmesine yönelik 'Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu' ile toplanan bulguların frekans ve yüzde değerleri ek 12'de verilmiştir.

Eğitim programına yönelik uygulayıcı güvenirliği formundan elde edilen sonuçlara göre, eğitimci 'eğitim ortamının hazırlanmasında uygulayıcı' ve 'günlük etkinliklerde uygulayıcı' alt boyutlarında yer alan maddelerin tamamını yüzde yüz uyguladığı ortaya çıkmıştır. Gözlem yapan öğretmen bu oturumdaki tüm maddelere 'tamamen gözlemlendi' olarak işaretlemiştir. 'Kimlikli bebek oturumunda uygulayıcı' alt boyutunda yer alan 12 maddeyi yüzde yüz uyguladığı, sadece 'oturum süresince ele alınan değerlerle ilgili duruma yönelik çocukların yorum yapmasına olanak sağlayabildi mi?' maddesini (madde 7) bir defa bire bir uygulamadığı belirlenmiştir. Öğretmen madde 7'yi bir defa 'kısmen gözlemlendi' ve diğer 12 maddeyi 'tamamen gözlemlendi' olarak işaretlemiştir.

Bu sonuçlara göre, hazırlanan eğitim programının uygulayıcı güvenirliği açısından planlandığı gibi gerçekleştirildiği görülmektedir. Uygulayıcının eğitim programının tüm aşamalarına sadık kaldığı söylenebilir. Bu durum uygulayıcı güvenirliliğinin kalitesi açısından da kanıt olarak görülebilir.

3.5.4. Son Testin Uygulanması

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın uygulama sürecinden sonra ön test için geçerli olan aynı ortam ve koşullarda araştırmacı tarafından 13 Kasım 2020 tarihinde deney ve kontrol grubuna son test olarak Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçek çalışma grubunda yer alan tüm çocuklara bire bir ön testin uygulandığı ortamda uygulanmıştır. Çocukların yanıtları Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevaplayıcı Formuna işaretlenmiştir. Çocuklardan elde edilen verilerin girişi araştırmacı tarafından analiz programına yapılmıştır.

3.5.5. Kalıcılık Testinin Uygulanması

Son test uygulamasından dört hafta sonra, 21-24 Aralık 2020 tarihleri arasında deney grubunda yer alan çocuklara kalıcılık testi olarak yine OSDKÖ uygulanmıştır. Ölçek araştırmacı tarafından ön test ve son test uygulamalarının yapıldığı ortam ve koşullarda

gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki her bir çocuğa ayrı ayrı uygulanan ölçekten elde edilen veriler Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği Cevaplayıcı Formuna işaretlenmiştir. Bu veriler daha sonra araştırmacı tarafından analiz programına aktarılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

‘Türk/Suriyeli Çocuklar için Kişisel Bilgi Formu’, ‘Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (OSDKÖ)’ ve ‘Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu’ aracılığıyla toplanan veriler, bilgisayar ortamına aktarılmış ve uygun veri analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’nın Suriyeli mülteci çocukların bulunduğu okul öncesi eğitim ortamlarında çocukların sosyal değerler kazanımına etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarına ait demografik bilgilere ilişkin bulgular, deney ve kontrol grubu ön test puanlarına ilişkin bulgular, deney grubu ve kontrol grubu son test puanlarına ilişkin bulgular, deney grubuna ait kalıcılık testi puanlarına ilişkin bulgular incelenmiştir.

Çocuklara ve ailelerine ait demografik bilgilere ilişkin dağılımlar frekans ve yüzde değerleriyle verilmiştir. Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formu ile elde edilen veriler frekans ve yüzde değerleriyle belirlenmiştir. Araştırma verilerinin analizinde öncelikle uygun testlerin belirlenmesi için normallik testi yapılmış ve bu testlerin sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini test etmek için istatistiksel analizlerde kullanılan yöntemlerden biri olan Shapiro-Wilks testi esas alınmıştır. Örneklem sayısının 50’den küçük olması ($n < 50$) durumlarında önerilen normallik testlerinden biri de Shapiro-Wilk testidir (Ghasemi & Zahediasl, 2012). Bu çalışmada toplam örneklem sayısı ($n=27$, $n < 50$) olduğundan dolayı Shapiro-Wilks testi ile analiz yapılmıştır. Yapılan Shapiro-Wilks Testi sonucunda verilerin analizinde nonparametrik testler tercih edilmiştir.

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’na katılan çocukların OSDKÖ puanlarında uygulanan eğitimin etkisine bağlı olarak deney sonrasında bu eğitime katılmayan çocuklara göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Non-parametrik testlerden biri olan Mann-Whitney U Testi iki ilişkisiz grubun elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder (Büyüköztürk, 2014).

Deney grubunun grup içi ön test- son test karşılaştırmalarında ve son test- kalıcılık testi karşılaştırmalarında ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bu test dağılımın normal olmadığı deneysel araştırmalarda ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için kullanılır (Balcı, 2016).

Verilerin analizi sonucu elde edilen sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi olarak .05 kullanılmıştır. Anlamlı bir farklılığın olduğu durumlarda $p < .05$, anlamlı bir farklılığın olmadığı durumlarda ise $p > .05$ değeri dikkate alınmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal değerler kazanımları üzerine olan etkisine ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Tablo 1'de normallik varsayım testine ilişkin bulgular, Tablo 2, Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5'te deney ve kontrol gruplarına ait OSDKÖ ön test ve son test puanlarına ilişkin bulgular, Tablo 6 ve Tablo 7'de deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ'nin ön test ve son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin bulgular, Tablo 8'de deney grubuna uygulanan son test ve kalıcılık testlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Normallik Varsayım Testine (Shapiro-Wilks Testi) İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında uygulanan OSDKÖ'den elde edilen puanların dağılımlarının normal dağılım gösterdiği ve parametrik testlerin uygulanabileceği veya normal dağılım göstermediği ve non-parametrik testlerin uygulanabileceği varsayımının sınanması için normallik varsayım testi yapılarak sonuçlarına yer verilmiştir. Buna göre; verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini test etmek için istatistiksel analizlerde kullanılan yöntemlerden biri olan Shapiro-Wilks testi esas alınmıştır. Örneklem sayısının 50'den küçük olması ($n < 50$) durumlarında önerilen normallik testlerinden biri de Shapiro-Wilk testidir (Ghasemi & Zahediasl, 2012). Bu çalışmada toplam örneklem sayısı ($n=27$, $n < 50$) olduğundan dolayı Shapiro-Wilks testi ile analiz yapılmıştır. Analiz sonuçlarına Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1

Normallik Varsayım Testi (Shapiro-Wilks Testi) Sonuçları

Ölçek Maddeleri	Shapiro-Wilk								
	Ön-Test			Son-Test			Kalıcılık Testi		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
M1	.000	27	.000	.597	27	.001	.000	27	.000*
M2	.294	27	.001	.597	27	.001	.000	27	.000*
M3	.193	27	.001	.634	27	.001	.000	27	.000*
M4	.000	27	.000	.626	27	.001	.311	27	.001*
M5	.000	27	.000	.638	27	.001	.000	27	.000*
M6	.000	27	.000	.638	27	.001	.000	27	.000*
M7	.427	27	.001	.549	27	.001	.000	27	.000*
M8	.000	27	.000	.638	27	.001	.311	27	.001*
M9	.193	27	.001	.626	27	.001	.000	27	.000*
M10	.476	27	.001	.597	27	.001	.000	27	.000*
M11	.476	27	.001	.576	27	.001	.000	27	.000*
M12	.193	27	.001	.626	27	.001	.000	27	.000*
M13	.000	27	.000	.597	27	.001	.646	27	.001*
M14	.000	27	.000	.634	27	.001	.311	27	.001*
M15	.193	27	.001	.626	27	.001	.000	27	.000*
M16	.000	27	.000	.597	27	.001	.000	27	.000*
M17	.294	27	.001	.549	27	.001	.000	27	.000*
M18	.368	27	.001	.634	27	.001	.446	27	.001*
M19	.000	27	.000	.638	27	.001	.311	27	.001*
Toplam Puanın	.736	27	.001	.793	27	.001	.795	27	.006

 $p < .05^*$

Tablo 1 incelendiğinde, Shapiro-Wilks Normallik Testi sonuçlarına göre OSDKÖ maddeleri ve toplam puanların hepsinin normal dağılıma sahip olmadığı görülmektedir ($p < .05$). Veri dağılımları normal olmadığı için OSDKÖ'den elde edilen verilerin analizi için nonparametrik testler kullanılmıştır.

4.2. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanımı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Bu bölümde Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın deney ve kontrol gruplarının sosyal değerler kazanım düzeylerine olan etkisine yönelik analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Buna göre aşağıdaki araştırma sorusunun yanıtı aranmıştır;

- 1) “Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’nın okul öncesi eğitimine devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisi var mıdır?”

4.2.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test Puanlarına İlişkin Bulgular

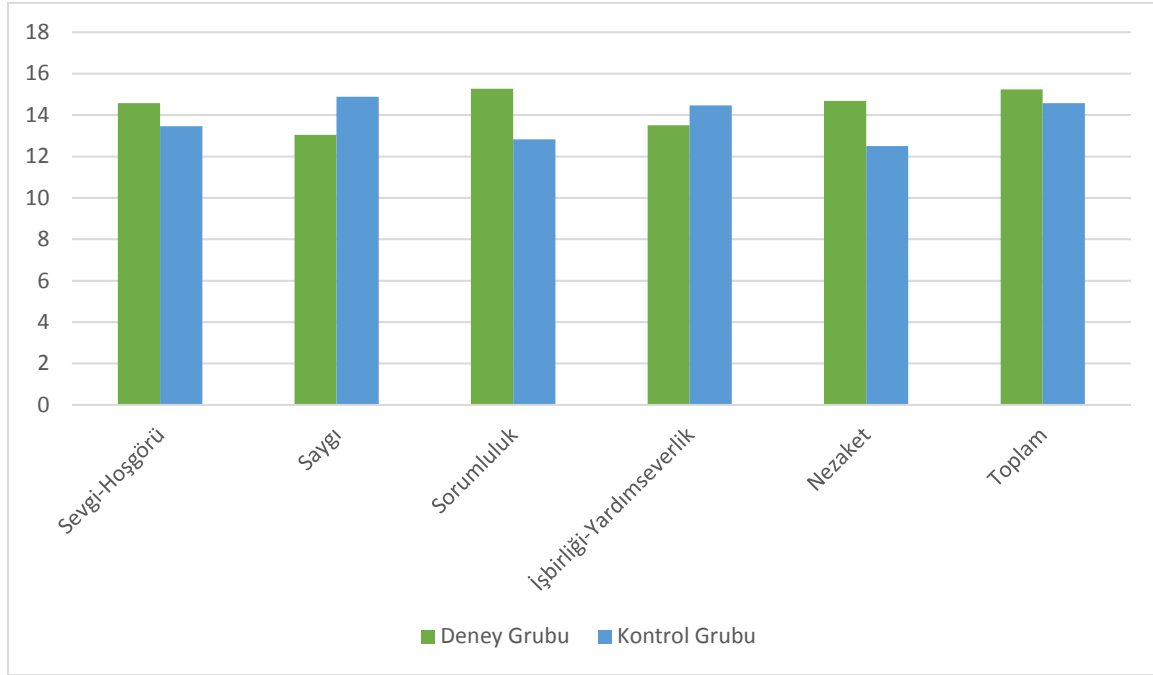
Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar için hazırlanan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’nın uygulanmasından önce deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ’nden elde ettikleri ön test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçlarına Tablo 2’de yer ver verilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Sevgi-Hoşgörü	Deney	13	14. 58	189. 50	83. 50	-. 668	. 504
	Kontrol	14	13. 46	188. 50			
Saygı	Deney	13	13. 04	169. 50	78. 50	-. 985	. 325
	Kontrol	14	14. 89	208. 50			
Sorumluluk	Deney	13	15. 27	198. 50	74. 50	-. 930	. 353
	Kontrol	14	12. 82	179. 50			
İşbirliği-Yardıms severlik	Deney	13	13. 50	175. 50	84. 50	-. 964	. 335
	Kontrol	14	14. 56	202. 50			
Nezak et	Deney	13	14. 69	190. 50	65. 00	-. 623	. 260
	Kontrol	14	12. 50	161. 50			
Toplam	Deney	13	15. 24	198. 50	82. 40	-. 953	. 326
	Kontrol	14	14. 57	192. 50			

P <. 05*



Şekil 1. Deney ve kontrol gruplarının osdkö ön test puan ortalamalarının dağılımı grafiği

Tablo 3

Deney ve Kontrol Grubundaki Türk ve Suriyeli Çocukların OSDKÖ Ön Test Puan Ortalamalarına İlişkin Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Türk Çocuklar $\bar{x}$	Suriyeli Çocuklar $\bar{x}$	Türk Çocuklar $\bar{x}$	Suriyeli Çocuklar $\bar{x}$
Sevgi-Hoşgörü	0.04	0.00	0.00	0.25
Saygı	0.02	0.10	0.04	0.00
Sorumluluk	0.11	0.00	0.06	0.00
İşbirliği-yardıms severlik	0.00	0.00	0.03	0.00
Nezaket	0.15	0.00	0.00	0.00
Toplam Puan	0.07	0.03	0.03	0.05

Tablo 2 ve Şekil 1’de deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ ön test puanlarının Mann-Whitney U Testi sonuçlarının karşılaştırılması görülmektedir. Tablo 3’de deney ve kontrol grubunda yer alan Türk ve Suriyeli çocukların OSDKÖ ön test puan ortalamalarına ilişkin sonuçlar almaktadır.

Tablo 2 ve Şekil 1’de yer alan sonuçlara göre;

OSDKÖ’nin ‘Sevgi-Hoşgörü’ alt boyutunun ön test uygulamasından elde edilen puanlara göre, deney grubunun sıra ortalaması 14. 58 ve kontrol grubunun sıra ortalaması 13. 46 olduğu görülmektedir. Buna göre deney ve kontrol grubunun ‘sevgi-hoşgörü’ alt boyutunda ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($U=83.50$, $z=-.668$, $p>.05$).

OSDKÖ’nin ‘Saygı’ alt boyutunun ön test uygulamasından elde edilen puanlara ilişkin deney grubunun sıra ortalaması 13. 04 ve kontrol grubunun sıra ortalaması ise 14. 89 olduğu görülmektedir. Saygı alt boyutunun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($U=78.50$, $z=-.985$, $p>.05$).

OSDKÖ’nin ‘Sorumluluk’ alt boyutunun ön test uygulamasından elde edilen puanlara yönelik deney grubunun sıra ortalaması 15. 27 iken, kontrol grubunun sıra ortalaması 12. 82 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunun sorumluluk alt boyutunda ön test puanları arasında anlamlı farklılık yoktur ($U=74.50$, $z=-.930$, $p>.05$).

OSDKÖ’nin ‘İşbirliği-Yardımseverlik’ alt boyutunda elde edilen puanlara bakıldığında deney grubunun sıra ortalaması 13. 50, kontrol grubunun sıra ortalaması 14. 56 olduğu görülmektedir. İşbirliği-yardımseverlik alt boyutunun ön test puanları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ($U=84.50$, $z=-.964$, $p>.05$).

OSDKÖ’nin ‘Nezaket’ alt boyutunun ön test uygulamasından elde edilen puanlara göre, deney grubunun sıra ortalaması 14. 69 iken kontrol grubunun sıra ortalaması 12. 50 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunun nezaket alt boyutunda ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($U=65.00$, $z=-.623$, $p>.05$).

OSDKÖ’nin toplam ön test uygulamasından elde edilen puanlara deney grubunun sıra ortalaması 15. 24 ve kontrol grubunun sıra ortalaması 14. 57 olduğu ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubunun toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($U=82.40$, $z=-.953$, $p>.05$).

Tablo 3’de yer alan sonuçlara göre, deney grubunda yer alan Türk çocukların OSDKÖ’nin ‘Sevgi-Hoşgörü’ alt boyutunun ön test uygulamasından elde ettikleri puan ortalamaları 0.04 ve kontrol grubunun puan ortalamasının sıfır olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamalarının sıfır olduğu ve kontrol grubunda yer alan çocukların ise puan ortalamalarının 0. 25 olduğu ortaya çıkmıştır. ‘Saygı’ alt boyutunun ön test puan ortalamalarına bakıldığında deney grubunda yer alan Türk çocukların puan

ortalamlarının 0.02 ve kontrol grubunda yer alan Türk çocukların ise 0.04 olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamalarının 0.10 ve kontrol grubundaki Suriyeli çocukların puan ortalamalarının ise sıfır olduğu ortaya çıkmıştır. ‘Sorumluluk’ alt boyutuna ilişkin ön test puan ortalamaları sonuçlarına bakıldığında ise deney grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamalarının 0.11 ve kontrol grubunda yer alanların ise 0.06 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamalarının sıfır olduğu ortaya çıkmıştır. ‘İşbirliği-yardımseverlik’ alt boyutundan elde edilen puanlara göre, deney grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamalarının sıfır olduğu ve kontrol grubunda yer alan çocukların ise puan ortalamalarının 0.03 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamalarının ise sıfır olduğu ortaya çıkmıştır. ‘Nezaket’ alt boyutundan elde edilen puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamalarının .015 ve kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamalarının ise sıfır olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamalarının ise sıfır olduğu görülmektedir. OSDKÖ’nün toplam ön test puan ortalamalarına göre, deney grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamaları 0.07 ve kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamaları ise 0.03 olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubunda yer alan Suriyeli çocukların toplam ön test puan ortalamalarının 0.03 ve kontrol grubunda yer alan çocukların ise 0.05 olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan Türk çocukların sadece ‘İşbirliği-yardımseverlik’ alt boyutunda yer alan toplam üç sorunun tamamına yanlış cevap verdikleri için puan ortalamalarının sıfır olduğu ortaya çıkmıştır. Kontrol grubunda yer alan Türk çocukların ise ‘Sevgi-Hoşgörü’ alt boyutunda yer alan dört sorunun ve ‘Nezaket’ alt boyutunda yer alan üç sorunun tamamına doğru cevap vermedikleri için puan ortalamalarının sıfır olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan Suriyeli çocukların ‘Sevgi-Hoşgörü’ alt boyutunda yer alan toplam dört soru, ‘Sorumluluk’ alt boyutunda yer alan toplam beş soru, ‘İşbirliği-yardımseverlik’ alt boyutunda yer alan toplam üç soru ve ‘Nezaket’ alt boyutunda yer alan toplam üç sorunun tamamına yanlış cevap verdikleri için puan ortalamalarının sıfır olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan Suriyeli çocukların ise ‘Saygı’ alt boyutunda yer alan dört soru, ‘Sorumluluk’ alt boyutunda yer alan toplam beş soru, ‘İşbirliği-yardımseverlik’ alt boyutunda yer alan toplam üç soru ve ‘Nezaket’ alt boyutunda yer alan toplam üç sorunun tamamına doğru cevap vermedikleri için puan ortalamalarının sıfır olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre, deney ve kontrol grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Deney ve kontrol grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Bu sonuçlara göre, deney ve kontrol gruplarının ‘sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik, nezaket’ alt boyutları ve toplam puanları için elde edilen ön test puanlarının anlamlı bir farklılık göstermemesi belirlenen grupların benzer özellikte olduğunun bir göstergesidir. Bu grupların OSDKÖ’nin ön test puanlarına göre denk olduğu söylenebilir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesinde OSKÖ’den elde ettikleri puanların benzer düzeyde olmasından dolayı çalışma gruplarının belirlenmesinde sınıftaki mülteci çocuk sayısı göz önünde bulundurulmuştur. Bu kapsamda, 11 Türk ve iki Suriyeli olmak üzere toplam 13 çocuğun yer aldığı grup deney grubu ve 13 Türk ve bir Suriyeli olmak üzere toplam 14 çocuğun yer aldığı grup kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

4.2.2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinden Elde Ettikleri Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

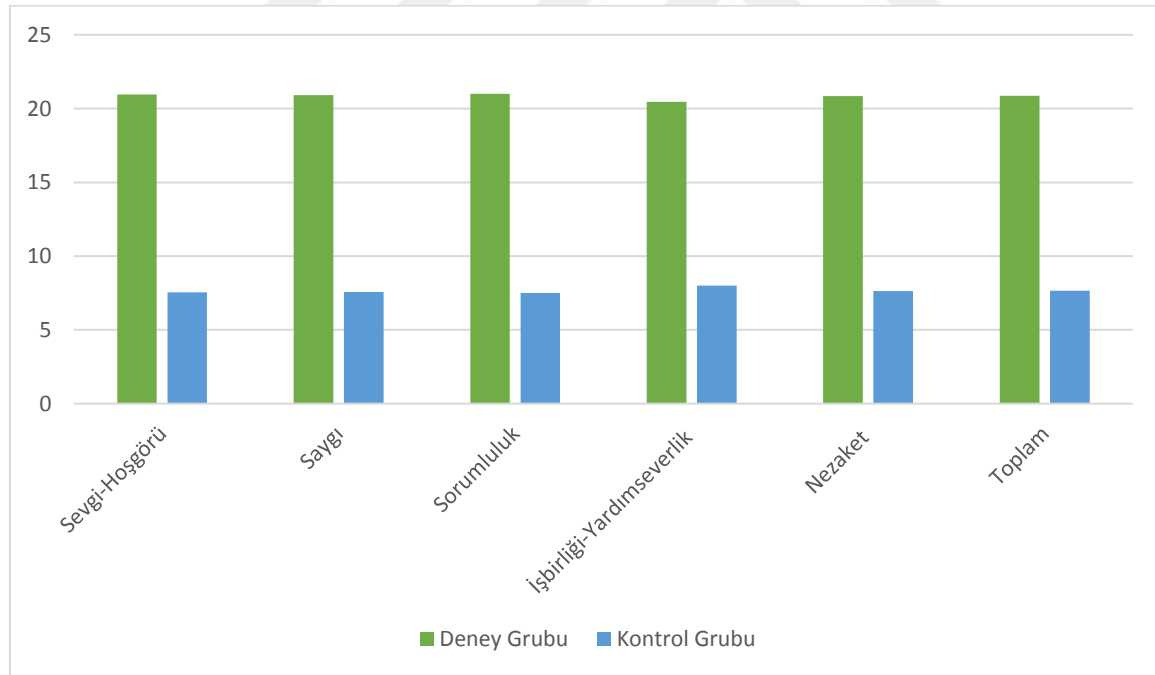
Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’nın deney grubuna haftada beş gün ve toplam dört hafta uygulanmasının ardından deney ve kontrol gruplarındaki çocukların OSDKÖ’nin’nden elde ettikleri son test puanlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçlarına Tablo 4 ve Şekil 2’de yer verilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ'nin Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Sevgi-Hoşgörü	Deney	13	20.96	272.50	.500	-4.648	.001*
	Kontrol	14	7.54	105.50			
Saygı	Deney	13	20.92	272.00	1.000	-4.629	.001*
	Kontrol	14	7.57	106.00			
Sorumluluk	Deney	13	21.00	273.00	.000	-4.531	.001*
	Kontrol	14	7.50	105.00			
İşbirliği-Yardımseverlik	Deney	13	20.46	266.00	7.000	-4.403	.001*
	Kontrol	14	8.00	112.00			
Nezaket	Deney	13	20.85	271.00	2.000	-4.536	.001*
	Kontrol	14	7.64	107.00			
Toplam Puan	Deney	13	20.86	270.90	4.000	-4.651	.001*
	Kontrol	14	7.65	107.2			

$p < .05^*$



Şekil 2. Deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ son test puan ortalamalarının dağılımı grafiği

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubundaki Türk ve Suriyeli Çocukların OSDKÖ Son Test Puan Ortalamalarına İlişkin Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Deney grubu		Kontrol grubu	
	Türk Çocuklar $\bar{x}$	Suriyeli Çocuklar $\bar{x}$	Türk Çocuklar $\bar{x}$	Suriyeli Çocuklar $\bar{x}$
Sevgi-Hoşgörü	0.98	1.00	0.29	0.25
Saygı	1.00	0.75	0.19	0.00
Sorumluluk	0.95	0.90	0.26	0.00
İşbirliği-yardımseverlik	0.97	1.00	0.28	0.00
Nezaket	0.94	1.00	0.21	0.33
Toplam Puan	0.97	0.92	0.25	0.11

Tablo 4 ve Şekil 2’de deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ son test puanlarına ait Mann-Whitney U Testi sonuçlarının karşılaştırılması görülmektedir. Tablo 5’te ise deney ve kontrol grubunda yer alan Türk ve Suriyeli çocukların OSDKÖ son test puan ortalamalarına ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 4 ve Şekil 2’de yer alan bilgilere göre;

OSDKÖ’nin ‘Sevgi-hoşgörü’ alt boyutu son test sıra ortalamaları deney grubundaki çocuklar için 20.96 iken kontrol grubundaki çocuklar için bu değer 7.54 olarak görülmektedir. Buna göre, gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır ve bu fark deney grubu lehinedir ($U=.500$, $z=-4.648$, $p<.05$).

OSDKÖ’nin ‘Saygı’ alt boyutunda elde edilen son test puanlarına göre, deney grubunun sıra ortalaması 20.92 ve kontrol grubunun sıra ortalaması 7.57 olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır ($U=1.000$, $z=-4.629$, $p<.05$).

OSDKÖ’nin ‘Sorumluluk’ alt boyutunda son test uygulamasından sonra elde edilen puanlara ilişkin deney grubunun sıra ortalaması 21.00 iken kontrol grubunun sıra ortalaması 7.50 olduğu görülmektedir. Buna göre son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır ve bu fark deney grubu lehinedir ($U=.000$, $z=-4.531$, $p<.05$).

OSDKÖ’nin ‘İşbirliği-yardımseverlik’ alt boyutu son test sıra ortalamaları deney grubundaki çocuklar için 20.46 ve kontrol grubundaki çocuklar için bu değer 8.00 olarak görülmektedir.

Bu sonuca göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır ve bu fark deney grubu lehinedir ($U=7.000$, $z=-4.403$, $p<.05$).

OSDKÖ'nin 'Nezaket' alt boyutunda son test uygulamasından sonra elde edilen puanlara ilişkin deney grubunun sıra ortalaması 20.85 olduğu kontrol grubunun sıra ortalamasının ise 7.64 olduğu görülmektedir. Buna göre gruplar arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır ($U=2.000$, $z=-4.536$, $p<.05$).

OSDKÖ'nin toplam son test uygulamasından elde edilen puanlara bakıldığında deney grubunun sıra ortalamasının 20.83 ve kontrol grubunun sıra ortalamasının 7.65 olduğu görülmektedir. Buna göre deney grubu ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Bu fark deney grubu lehinedir ($U=4.000$, $z=-4.651$, $p<.05$).

Tablo 5'te yer alan sonuçlara göre, deney grubunda yer alan Türk çocukların 'Sevgi-Hoşgörü' alt boyutunda elde ettikleri son test puan ortalamaları 0.98 ve kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamaları 0.29'dur. Deney grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamaları 1.00 ve kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamaları ise 0.25'dir. 'Saygı' alt boyutunda elde edilen son test puan ortalamalarına göre, deney grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamaları 0.19 olduğu görülmektedir. Deney grubunda yer alan Suriyeli mülteci çocukların puan ortalamaları 0.75 ve kontrol grubunda yer alan çocukların ise puan ortalamaları sıfırdır. 'Sorumluluk' alt boyutunda yer alan sonuçlara göre, deney grubundaki Türk çocukların puan ortalamaları 0.95 ve kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamaları ise 0.26'dır. Deney grubundaki Suriyeli çocukların puan ortalamaları 0.90 ve kontrol grubundaki çocukların puan ortalamaları sıfırdır. 'İşbirliği-yardımseverlik' alt boyutunda deney grubundaki Türk çocukların puan ortalamaları 0.97 ve kontrol grubundaki çocukların puan ortalamaları ise 0.28'dir. Deney grubundaki Suriyeli çocukların puan ortalamaları 1.00 ve kontrol grubundaki çocukların puan ortalamalarının sıfır olduğu ortaya çıkmıştır. 'Nezaket' alt boyutunda puan ortalamalarına bakıldığında deney grubundaki Türk çocukların puan ortalamaları 0.94 ve kontrol grubundaki çocukların puan ortalamaları 0.21'dir. Deney grubundaki Suriyeli mülteci çocukların puan ortalamaları 1.00 ve kontrol grubundaki çocukların puan ortalamaları ise 0.33 olduğu görülmektedir. OSDKÖ'nün toplam ön test puan ortalamalarına göre, deney grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamaları 0.97 ve kontrol grubunda yer alan çocukların puan ortalamaları ise 0.25 olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubunda yer alan Suriyeli çocukların toplam ön test puan ortalamalarının 0.92 ve kontrol grubunda yer

alan çocukların ise 0.11 olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki Suriyeli çocukların ‘Saygı’ alt boyutundaki dört sorunun, ‘Sorumluluk’ alt boyutundaki beş sorunun ve ‘İşbirliği-yardımseverlik’ alt boyutundaki üç sorunun tamamına doğru cevap vermedikleri için son test puan ortalamalarının sıfır olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, deney ve kontrol grubundaki Türk çocuklarının son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu söylenebilir. Ayrıca, deney grubunda yer alan Suriyeli mülteci çocukların son test puan ortalamaları ile kontrol grubundaki çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre, deney grubunda Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’nın sosyal değerler kazanımlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Deney grubunda yer alan çocuklara altı hafta süre ile haftada beş gün olarak 30 oturum şeklinde eğitim programı uygulanırken, kontrol grubunda yer alan çocuklara MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı normal sürecinde uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçları incelendiğinde, deney grubu lehine elde edilen anlamlı farkın araştırmacı tarafından uygulanan eğitim programının içeriğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Deney grubuna Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı kapsamında yer alan kazanımlara yönelik sorular sorulmuştur ve etkinliklere aktif katılımları sağlanmıştır. Eğitim programı sürecinde Kimlikli Bebekler Yaklaşımı kapsamında hikayeler anlatılmış ve bu süreçte kazanımlara yönelik sorulara vurgu yapılmıştır. Sınıfa getirilen kimlikli bebek ile çocuklar arasında iletişim oluşturulmuştur. Böylelikle çocukların kimlikli bebeklerle empati kurabilmeleri desteklenmiştir. Kimlikli bebeklerin hikayelerindeki değerlere ilişkin olaylar hakkında çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri sağlanmıştır. Kimlikli bebeklerin hikayelerini destekleyen oyun temelli etkinlikler sırasında çocukların birbirlerine saygı göstermeleri, sorumluluk almaları, arkadaşlarıyla işbirliğinde ve yardımda bulunmaları, nezaketli konuşmaları ve davranmaları, dürüst olmaları ve özdenetim becerileri desteklenerek, eğitim ortamına eğlenerek katılımları sağlanarak sosyal değerler kazandırılmaya çalışılmıştır.

İlgili alan yazın incelendiğinde, Melati (2020) geleneksel oyun temelli öğrenmenin okul öncesi dönemdeki çocuklarda sorumluluk değerini arttırmadaki etkisini incelediği araştırmada, geleneksel oyun temelli öğrenmenin sorumluluk değerinin gelişiminde önemli etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Polat, Özbey, Türkmen ve Gözeler (2020) sosyal beceri ve sosyal uyum programının 60-72 aylık Afgan çocukların sosyal becerilerine, problem davranışlarına ve değer davranışları düzeylerine etkisini inceledikleri araştırmada, Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu, sosyal becerilerinde ve değer davranışlarında artma ve problem davranışlarında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş (2018) değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının değer algıları ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerine etkisini incelediği araştırmada, değerler eğitimi etkinliklerinin çocukların değer algıları ve sosyal duygusal gelişimleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir.

Trout (2008) değer temelli Bible hikayelerini kapsayan değerler eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının sevgi, saygı, umut, bağlılık, dürüstlük, adalet ve cesaret kazanımları üzerine etkisini incelediği deneysel çalışmada, değerler eğitimi programı alan çocukların değer kazanımlarında olumlu etkisi olduğu görülmüştür.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde farklı yöntemlerle verilen değerler eğitiminin çocukların sosyal değerler kazanımları üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu görülmektedir. Bu durum Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın çocukların sosyal değerler kazanımını desteklediği sonucu ile paralellik göstermektedir.

4.2.3. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinden Elde Ettikleri Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

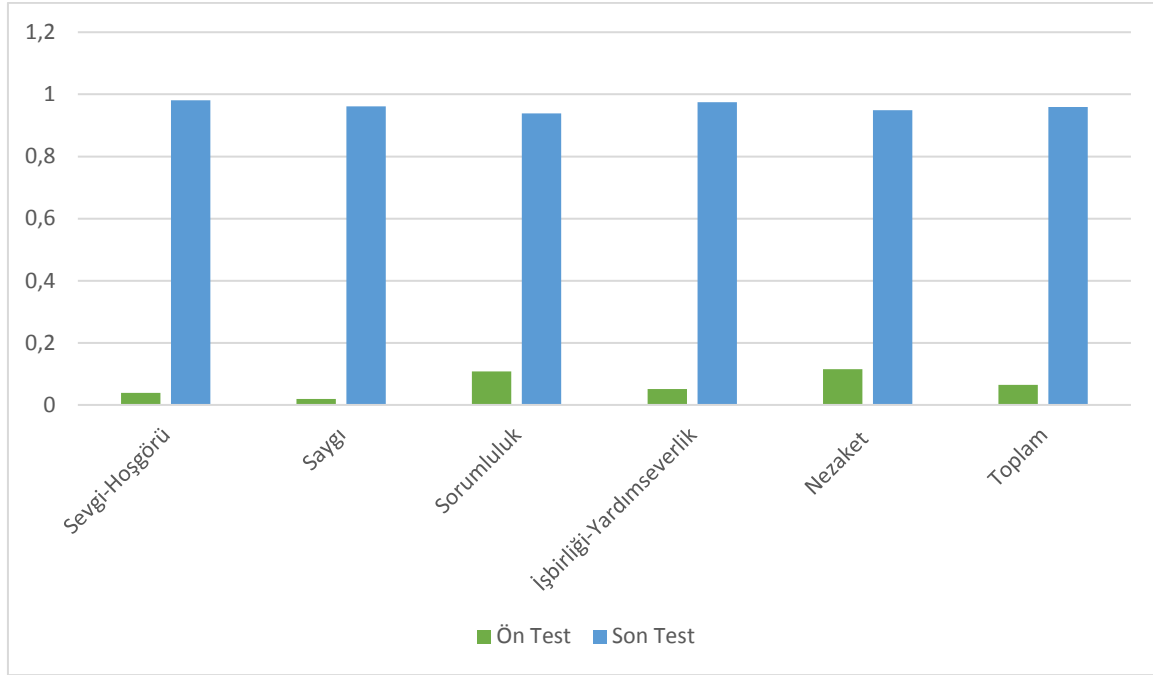
Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın uygulanan deney grubuna ait ön test ve son test puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi kullanılarak verilerin analizi yapılmıştır. Bu analize ilişkin sonuçlara Tablo 6 ve Şekil 3'te yer verilmiştir.

Tablo 6

*Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Sosyal Değerler Kazanım Ölçeğinden Elde Ettikleri
Ön Test-Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları*

Ölçek Alt Boyutları	Test	n	$\bar{x}$	Std.	Min	Max	Negatif Sıra Ort.	Pozitif Sıra Ort.	Z	p
Sevgi-hoşgörü	Ön	13	.0385	.09388	.00	.25	.00	7.00	-3.358	.001*
	Son	13	.9808	.06934	.75	1.00				
Saygı	Ön	13	.0192	.06934	.00	.25	.00	7.00	-3.358	.001*
	Son	13	.9615	.09388	.75	1.00				
Sorumluluk	Ön	13	.1077	.10377	.00	.20	.00	7.00	-3.307	.001*
	Son	13	.9385	.09608	.80	1.00				
İşbirliği-Yardımseverlik	Ön	13	.0513	.12518	.00	.33	.00	7.00	-3.358	.001*
	Son	13	.9744	.09245	.67	1.00				
Nezaket	Ön	13	.1154	.21926	.00	.50	.00	7.00	-3.270	.001*
	Son	13	.9487	.12518	.67	1.00				
Toplam Puan	Ön	13	.0641	.05484	.00	.17	.00	7.00	-3.188	.001*
	Son	13	.9595	.04379	.89	1.00				

$p < .05^*$



Şekil 3. Deney grubunda yer alan çocukların OSDKÖ’nden elde ettikleri ön test-son test puan ortalamalarının dağılımı grafiği

Tablo 6 ve Şekil 3’te deney grubunda yer alan çocukların OSDKÖ’nden elde ettikleri ön test- son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçlarının karşılaştırılması görülmektedir.

Deney grubundaki çocukların OSDKÖ’nin ‘sevgi-hoşgörü’ alt boyutundan aldıkları ön test puan ortalamaları .0385 olduğu son test puan ortalamalarının ise .9808 olduğu görülmektedir. Buna göre, ‘sevgi-hoşgörü’ alt boyutuna ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık son test lehinedir ($z=-3.358$, $p<.05$).

OSDKÖ’nin ‘Saygı’ alt boyutu deney grubunun puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının .0192 ve son test puan ortalamalarının ise .9615 olduğu görülmektedir. Ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($z=-3.358$, $p<.05$).

OSDKÖ’nin ‘Sorumluluk’ alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubunun ön test puan ortalamalarının .1077 ve son test puan ortalamalarının .9385 olduğu görülmektedir. Buna göre ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın son test lehine olduğu görülmektedir ($z=-3.307$, $p<.05$).

Deney grubunun OSDKÖ'nin 'işbirliği-yardımseverlik' alt boyutu puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının .0513 ve son test puan ortalamalarının ise .9744 olduğu görülmektedir. Ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık son test lehinedir ($z=-3.358$, $p<.05$).

OSDKÖ'nin 'Nezaket' alt boyutuna ait puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubunun ön test puan ortalamalarının .1154 ve son test puan ortalamalarının .9487 olduğu belirlenmiştir. Buna göre, ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($z=-3.270$, $p<.05$).

Deney grubunun OSDKÖ toplam puanlarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının .0641 ve son test puan ortalamalarının ise .9595 olduğu görülmektedir. OSDKÖ son test puanları anlamlı derecede ön test puanlarından farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bu farkın son test lehine anlamlı olduğu görülmektedir ($z=-3.188$, $p<.05$).

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı kapsadığı kazanım-göstergeler, eğitim ortamının hazırlanması, kimlikli bebek oturumları ve etkinliklerin farklı materyaller, yöntem ve tekniklerin kullanılarak uygulanmasına, tüm çocukların aktif bir şekilde etkinliklere katılmasına, kimlikli bebek oturumlarında çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etmelerinin sağlanmasına ve çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine dikkat edilmiştir. Etkinlikler süresince Türk ve Suriyeli çocukların birbirlerine yardımda ve işbirliğinde bulunmaları, saygılı davranmaları ve hoşgörüde bulunmaları desteklenmiştir. Eğitim ortamları görsel materyallerle zenginleştirilmiş ve ilgi çekici hale getirilmiştir. Kimlikli bebek oturumlarında anlatılan hikayelerle ilgili olarak çocukların kendi deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini paylaşmaları desteklenmiştir. Tüm bu süreçlerin deney grubunda yer alan çocuklara sosyal değerler kazandırmada yardımcı olduğu düşünülmektedir.

Al-Jubeih ve Vitsou (2021), Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın Arapça konuşan mülteci çocukların tutumları ve öğrenmeleri üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmada, mülteci çocukların kimlikli bebekler ile güçlü bir şekilde özdeşim ve empati gösterdikleri, çocukların kimlikli bebeklere yönelik tepkilerinin olumlu oldukları ve bu bebekler ile iyi bir sınıf ortamının olduğu ortaya çıkmıştır.

Purba, Putri, Purwanto, Yanthy, Setiawan ve Pramono (2020), değerler eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal ve duygusal becerilerinin gelişimindeki etkisini

inceledikleri araştırmada, değerler eğitiminin sosyal-duygusal becerilerinin gelişimini etkilediği ve çocukların sorumluluk, saygı, merhamet gösterme gibi olumlu tutumlarının arttığı görölmüştür.

Kuru (2020), okul öncesi dönemdeki mülteci çocuklara yönelik Kahkaha Yogası Programı'nın çocukların benlik saygısı, sosyal becerisi ve psikolojik sağlamlılık üzerindeki etkilerini incelediği araştırmada, programa katılan mülteci çocukların sosyal becerilerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Kardeş (2018), geçici eğitim merkezlerinde eğitim alan 6-7 yaş arasındaki Suriyeli çocuklar için Birleşen Dünyalar Sosyal Duygusal Gelişim Programının etkisini incelediği araştırmada, programın mülteci çocukların sosyal duygusal gelişimine olumlu yönde etki ettiği ve bu etkinin uzun süreli olduğu görölmüştür.

Erdemir ve Diri (2019), Erken Çocukluk Eğitimi yaz anaokullarının Suriyeli çocuklar ile diğer çocuklar üzerindeki etkisinin incelendiği araştırma sonucuna göre, programa katılan çocukların sosyal ve duygusal olgunluk düzeylerinin yükseldiği ve uyumsuz davranışlar sergileme eğilimlerinin azaldığı sonucuna ulaşıldığı belirtilmiştir.

Smith (2009), Kimlikli Bebekler Yaklaşımı'nın erken çocukluk eğitiminde kullanılmasının etkisini incelediği araştırmada, Kimlikli Bebek Yaklaşımı'nın çocuklarda ayrımcılığın öğrenilmemesini, ayrımcılığa meydan okuma becerisini, empatiyi ve öz saygıyı arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Erikli (2016), ana sınıfına devam eden 5-6 yaş çocukları için hazırlanan değerler eğitimi programının saygı, sorumluluk, dürüstlük, işbirliği, paylaşım ve arkadaşlık değerlerine olan etkisini incelediği araştırmasında, uygulanan programın belirtilen saygı, işbirliği, dürüstlük, arkadaşlık ve paylaşma değerlerin kazanılmasında etkili olduğu ancak sorumluluk değerinde etkisi olmadığı görölmüştür.

Yapılan araştırmalara bakıldığında değerler eğitimi programlarının ve Kimlikli Bebekler Yaklaşımının çocukların sosyal değerler kazanım düzeylerini arttırdığı görölmüştür. Bu sonuçlar, Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın çocukların sosyal değerler kazanımını desteklediği yönünde olan bulgular ile benzerlik göstermektedir.

4.2.4. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ'den Elde Ettikleri Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular

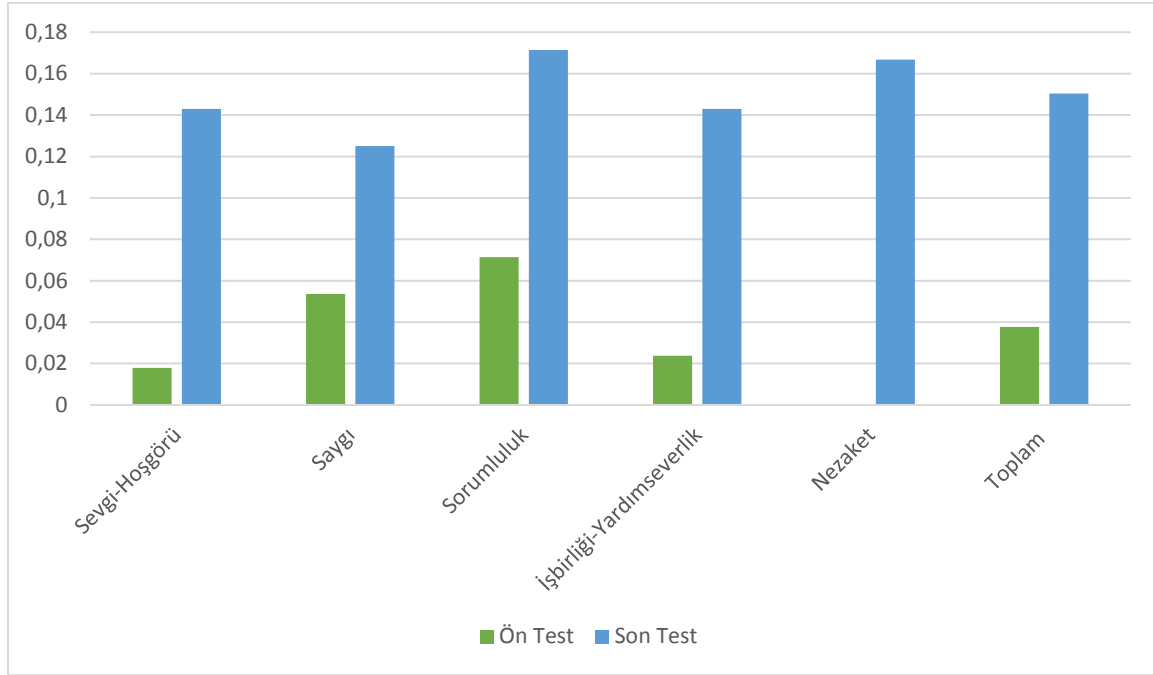
Tablo 7 ve Şekil 4'de kontrol grubundaki çocukların OSDKÖ'den elde ettikleri ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7

Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ'den Elde Ettikleri Ön Test-Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Alt Test	n	$\bar{x}$	Std.	Min	Max	Negatif Sıra Ort.	Pozitif Sıra Ort.	Z	p
Sevgi-hoşgörü	Ön	14	.0179	.06682	.00	.25	.00	3.50	-2.333	.020*
	Son	14	.1429	.16155	.00	.50				
Saygı	Ön	14	.0536	.10645	.00	.25	.00	1.50	-1.414	.157
	Son	14	.1250	.18989	.00	.50				
Sorumluluk	Ön	14	.0714	.09945	.00	.20	.00	3.50	-2.333	.020*
	Son	14	.1714	.17289	.00	.40				
İşbirliği-Yardımseverlik	Ön	14	.0238	.08909	.00	.33	.00	2.50	-1.890	.059
	Son	14	.1429	.25198	.00	.67				
Nezaket	Ön	14	.0000	.00000	.00	.00	.00	3.50	-2.333	.020*
	Son	14	.1667	.21681	.00	.67				
Toplam Puan	Ön	14	.0376	.03217	.00	.11	.00	6.00	-2.949	.003*
	Son	14	.1504	.10698	.00	.32				

$p < .05^*$



Şekil 4. Kontrol grubunda yer alan çocukların OSDKÖ’den elde ettikleri ön test-son test puan ortalamalarının dağılımı grafiği

Tablo 7 ve Şekil 4’te kontrol grubunda yer alan çocukların OSDKÖ’den elde ettikleri ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçlarının karşılaştırılması görülmektedir.

Kontrol grubunun OSDKÖ ‘sevgi-hoşgörü’ alt boyut puanlarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının .0179 ve son test puan ortalamalarının ise .1429 olduğu görülmektedir. Buna göre ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($z = -2.333$; $p < .05$).

OSDKÖ’nin ‘Saygı’ alt boyutuna bakıldığında, kontrol grubunun ön test puan ortalamaları 0.0536 iken son test puan ortalamalarının .1250 olduğu belirlenmiştir. Ön test ve son test puanları arasındaki bu farklılık anlamlı görülmemektedir ($z = -1.414$; $p > .05$).

Kontrol grubunun OSDKÖ ‘sorumluluk’ alt boyut puanlarının ortalamalarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarının .0714, son test puan ortalamalarının ise .1714 olduğu görülmektedir. Buna göre ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ve bu farkın son test lehine olduğu ortaya çıkmıştır ($z = -2.333$; $p < .05$).

OSDKÖ’nin ‘İşbirliği- yardımseverlik’ alt boyut puanları incelendiğinde, ön test puan ortalamalarının .0238 ve son test puan ortalamalarının ise .1429 olduğu ortaya çıkmıştır. Ön

test ve son test puan ortamları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($z=-1.890$; $p>.05$).

Kontrol grubunun OSDKÖ ‘nezaket’ alt boyut puanlarına göre ön test puan ortalamalarının .0000 ve son test puan ortalamalarının ise .1667 olduğu görülmektedir. Puanlar arasındaki bu farklılık son test lehine olacak şekilde istatistiksel olarak anlamlı görülmektedir ($z=-2.333$; $p<.05$).

Kontrol grubunun OSDKÖ toplam puanlarına bakıldığında, ön test puan ortalamalarına .0376 , son test puan ortalamalarına ise .1504 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu puan ortalamalarına göre, ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($z=-2.949$; $p<.05$).

Kontrol grubunun OSDKÖ ön test ve son test puan ortamlarına bakıldığında, ‘sevgi-hoşgörü’, ‘sorumluluk’, ‘nezaket’ alt boyutları ve toplam puanları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. ‘Saygı’ ve ‘işbirliği-yardımseverlik’ alt boyutlarının ön test ve son test puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre sınıf öğretmeni tarafından MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanan kontrol grubundakilerin OSDKÖ’nden elde ettikleri puanlarındaki yükselmenin Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’na katılan deney grubundakiler kadar olmadığı söylenebilir. Tablo 6’da deney grubundaki çocukların ön test toplam puan ortalamalarının .0641 ve son test puan ortalamalarının .9595 olduğu ve tablo 7’de ise kontrol grubundaki çocukların ön test toplam puan ortalamalarının .0376 ve son test puan ortalamalarının .1504 olduğu görülmektedir. Buna göre anlamlı farklılığın ortaya çıkmamasının kontrol grubundaki çocukların normal eğitim programlarına devam ederken sosyal değerlere yönelik etkinliklere yeterince yer vermemesinin, etkinlikler kapsamında farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmamasının ve etkinlik çeşitlerinin yeterli olmamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Gündoğdu (2021), Montessori ve MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda eğitim gören çocukların öz düzenleme becerileri ve farklı kültürlere bakış açıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, Montessori eğitim alan çocukların farklı kültürlere bakış açıları ve öz düzenleme becerilerinin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’na göre eğitim alan çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yavaş (2020), Montessori ve MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programlarında eğitim gören çocukların değer düzeyleri, sosyal yetkinlik ve davranışlarının karşılaştırmalı olarak

incelediği araştırmada, çocukların sorumluluk, saygı ve dostluk/arkadaşlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak işbirliği, dürüstlük ve paylaşım düzeyleri arasında Montessori programı lehine anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sapsağlam (2016), okul öncesi eğitim programlarının hedeflerinin değerler eğitimi açısından incelenmesini yaptığı araştırmada, 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda özsaygı, kendini kontrol etme, sorumluluk, temizlik, sevgi, hoşgörü, nezaket, saygı ve duyarlı olma değerlerine ilişkin 19 kazanım olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Keçecioğlu (2015), okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin eğitim aldıkları MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessroi Yaklaşımına göre incelediği araştırmada, MEB Programına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinin Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların iletişim becerilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, MEB Programına göre eğitim alan çocukların davranış problemlerinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

4.2.5. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ Kalıcılık Puanlarına İlişkin Bulgular

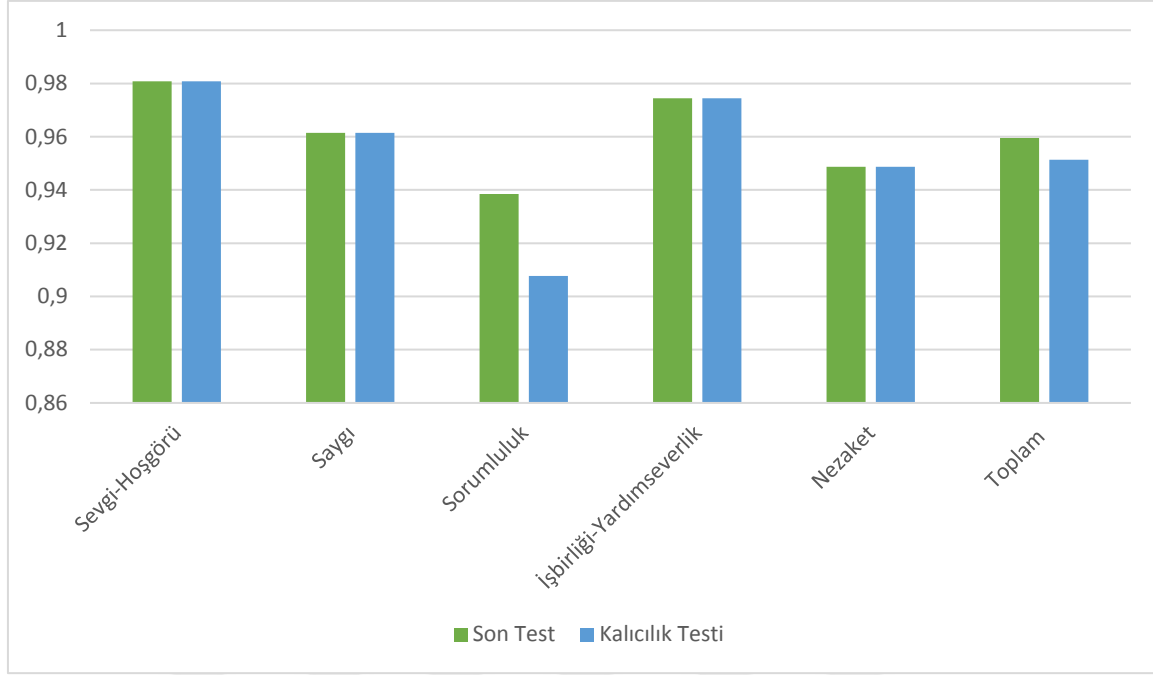
Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın deney grubuna ait son test puanları ile kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığa ilişkin olarak Wilcoxon İşaret Testine ait sonuçlara Tablo 8 ve Şekil 5'te yer verilmiştir. Bu analiz sonucu ile 'Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın okul öncesi eğitimine devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisi kalıcı mıdır?' sorusuna cevap aranmıştır.

Tablo 8

Deney Grubunda Yer Alan Çocukların OSDKÖ'den Elde Ettikleri Son Test ve Kalıcılık Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Alt Test	n	$\bar{x}$	Std.	Min	Max	Negatif Sıra Ort.	Pozitif Sıra Ort.	Z	p
Sevgi-Hoşgörü	Son	13	.9808	.06934	.75	1.00	.00	.00	.000	1.000
	Kalıcılık	13	.9808	.06934	.75	1.00				
Saygı	Son	13	.9615	.13868	.50	1.00	.00	.00	.000	1.000
	Kalıcılık	13	.9615	.13868	.50	1.00				
Sorumluluk	Son	13	.9385	.09608	.80	1.00	2.50	2.50	-1.000	.317
	Kalıcılık	13	.9077	.10377	.80	1.00				
İşbirliği-Yardımsesverlik	Son	13	.9744	.09245	.67	1.00	.00	.00	.000	1.000
	Kalıcılık	13	.9744	.09245	.67	1.00				
Nezaket	Son	13	.9487	.12518	.67	1.00	1.50	1.50	.000	1.000
	Kalıcılık	13	.9487	.12518	.67	1.00				
Toplam Puan	Son	13	.9595	.03816	.89	1.00	2.50	2.50	-1.000	.317
	Kalıcılık	13	.9514	.04539	.84	1.00				

$p < .05^*$



Şekil 5. Deney grubunda yer alan çocukların OSDKÖ’den elde ettikleri son test ve kalıcılık puan ortalamalarının dağılımı grafiği

Tablo 8 ve Şekil 5’te deney grubunda yer alan katılımcıların son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaret Testi sonuçlarının karşılaştırılması görülmektedir.

Deney grubunun OSDKÖ ‘sevgi-hoşgörü’ alt boyutlarının puan ortalamalarına bakıldığında son test puan ortalamalarının .9808 ve kalıcılık test puan ortalamalarının .9808 olduğu görülmektedir. Buna göre son test puan ortalamaları ile kalıcılık test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($z = .0000$; $p > .05$).

OSDKÖ’nin ‘Saygı’ alt boyutuna ilişkin puan ortalamalarına bakıldığında son test puan ortalamalarının .9615 ve kalıcılık test puan ortalamalarının .9615 olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubunun son test puan ortalamaları ile kalıcılık puan ortalamalarına bakıldığında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($z = .0000$; $p > .05$).

Deney grubunun OSDKÖ ‘sorumluluk’ alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında son test puan ortalamalarının .9385 ve kalıcılık testi puan ortalamalarının ise .9077 olduğu görülmektedir. Buna göre son test puan ortalamaları ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında farklılık olduğu ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($z = -1.000$; $p > .05$).

Deney grubunun OSDKÖ ‘işbirliği-yardımseverlik’ alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında, son test puan ortalamalarının .9744 ve kalıcılık testi puan ortalamalarının .9744 olduğu görülmektedir. Kalıcılık test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($z=.0000$; $p>.05$).

Deney grubunun OSDKÖ ‘nezaket’ alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında son test puan ortalamalarının .9487 ve kalıcılık testi puan ortalamalarının .9487 olduğu görülmektedir. Son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($z=.0000$; $p>.05$).

Deney grubunun OSDKÖ toplam puanlarının ortalamalarına bakıldığında son test puan ortalamalarının .9595 ve kalıcılık puan ortalamalarının ise .9514 olduğu görülmektedir. Buna göre son test puan ortalamaları ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında farklılık olduğu ancak bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($z=-1.000$; $p>.05$).

Deney grubunun OSDKÖ son test ve kalıcılık test puan ortalamaları arasında ‘sevgi-hoşgörü’, ‘saygı’, ‘sorumluluk’, ‘işbirliği-yardımseverlik’, ‘nezaket’ alt boyutlarında ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre uygulanan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı’nın kalıcılığının devam ettiği görülmektedir.



BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın çocukların sosyal değerler kazanım düzeylerine olan etkisinin incelenmesi ile ilgili yapılan çalışmanın sonuçlarına yer verilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara ve eğitimcilere öneriler sunulmuştur.

5.1. Normallik Varsayım Testine İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmada OSDKÖ'nden elde edilen puanların dağılımlarının normal dağılım gösterdiği veya göstermediğini belirlemek için Shapiro-Wilks Testi uygulanmıştır. Bu testin sonucuna göre OSDKÖ maddelerinden ve toplamdan elde edilen puanların normal dağılıma sahip olmadığı görülmüştür ($p<.05$).

5.2. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Çocukların Sosyal Değerler Kazanım Düzeylerine Etkisine İlişkin Sonuçlar

5.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Ön Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik, nezaket alt boyutlarına ve toplam puanlarına ilişkin ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($p>.05$). Ayrıca deney grubunda yer alan Türk çocukların OSDKÖ sevgi- hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik ve nezaket

alt boyutları ve toplam ön test puan ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır. Deney grubunda yer alan Suriyeli mülteci çocukların OSDKÖ sevgi- hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik ve nezaket alt boyutları ve toplam ön test puan ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

5.2.2. Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Son Test Puanlarına İlişkin

Sonuçlar

Deney ve kontrol gruplarının OSDKÖ sevgi- hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik, nezaket alt boyutlarına ve toplam puanlarına ilişkin son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkı vardır. Bu fark deney grubu lehinedir ($p < .05$). Deney grubunda yer alan Türk çocukların OSDKÖ'nin sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik, nezaket alt boyutlarına ve toplam puan ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan Türk çocukların puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubunda yer alan Suriyeli mülteci çocukların OSDKÖ'nin sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik, nezaket alt boyutlarına ve toplam puan ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan Suriyeli çocukların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu farklılık deney grubunda yer alan Suriyeli çocukların lehinedir.

5.2.3. Deney ve Kontrol Gruplarının OSDKÖ Ön Test ve Son Test Puanları Arasındaki Farklılığa İlişkin Sonuçlar

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın uygulandığı deney grubunun , uygulama öncesi ve sonrası OSDKÖ sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik, nezaket alt boyutlarına ve toplama ait ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($p < .05$).

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın uygulandığı kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası OSDKÖ sevgi-hoşgörü, sorumluluk, nezaket alt boyutlarına ve toplam puanlarına ait ön test ve son test puanları arasında , son test lehine anlamlı farklılık vardır

($p < .05$). Saygı ve işbirliği-yardımseverlik alt boyutlarından elde edilen ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p > .05$).

5.2.4. Deney Grubunun OSDKÖ Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Deney grubunun OSDKÖ son test puanları ve kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığa ilişkin sonuçlara bakıldığında, sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik, nezaket alt boyutlarında ve toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın Suriyeli mülteci çocuklarında bulunduğu eğitim ortalamalarında çocukların sosyal değerler kazanımı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu söylenebilir.

5.2.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Mülteci Çocukların OSDKÖ Ön-Test ve Son-Test Puanlarına İlişkin Sonuçlar

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı'nın uygulandığı deney grubunda yer alan Suriyeli mülteci çocukların uygulama öncesi ve sonrası OSDKÖ sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, işbirliği-yardımseverlik, nezaket alt boyutlarına ve toplama ait ön-test ve son-test puanları arasında son test lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nın uygulandığı kontrol grubunda yer alan mülteci çocukların uygulama öncesi ve sonrası OSDKÖ nezaket alt boyutuna ve toplam puanlarına ait ön test ve son test puanları arasında , son test lehine anlamlı farklılık vardır. OSDKÖ'nin sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk ve işbirliği-yardımseverlik alt boyutlarından elde edilen ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Eğitimcilerle Yönelik Öneriler

- Mülteci çocuklarla çalışan eğitimciler bu çocukların sınıf ortamlarına ve arkadaşlarına uyum sağlamaları için Kimlikli Bebek Yaklaşımı ile desteklenen etkinliklere yer verebilirler.
- Mülteci çocukların da yer aldığı sınıf ortamında çocukların birbirlerine uyum sağlamalarını desteklemek için eğitimcilerle mülteci çocukların kültürlerini tanımalarına yönelik hizmet içi eğitimler yapılabilir.
- Mülteci çocukların bulunduğu sınıf ortamında eğitimciler çocuklar arasındaki iletişimi ve uyumu arttırmak için değerler eğitimi programlarını kullanabilir.
- Çocukların farklı kültürleri tanımalarını ve saygı duymalarını desteklemek için Kimlikli Bebek Yaklaşımı'nın kullanılabilir.
- Kimlikli Bebek Yaklaşımı'nın kullanıldığı değerler eğitimi programı uygulama sürecine ailelerin de dahil edilebilir.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma Adıyaman ilinde gerçekleştirilmiştir. Eğitim programının farklı illerde de uygulanabilir.
- Araştırmanın kalıcılık ölçümleri uygulama sürecinin bitiminden dört hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Daha uzun periyotlarla kalıcılık ölçümleri yapılarak araştırmanın uzun süreli etkisi araştırılabilir.
- Araştırma Suriyeli mülteci grubuyla gerçekleştirilmiştir. Afganistan, Pakistan, Irak, Somali, Bangladeş ve İran'dan gelen diğer mülteci gruplarla araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmalarda yeni kimlikli bebekler eğitim programına eklenebilir.
- Araştırma sadece çocuklarla yürütülmüştür. Mülteci ailelerin topluma uyum sağlamaları ve toplumdaki diğer bireylerin mültecileri kabul edebilmesi için aile katılım çalışmalarına yönelik etkinliklerin etkisi incelenebilir.
- Araştırma 5-6 yaş grubu ile gerçekleştirilmiştir. Küçük yaş grubu (3-4 yaş) ile de araştırma planlanabilir.
- Bu araştırmada kimlikli bebekler sınıfta sadece oturumlar boyunca yer almışlardır. Kimlikli bebeklerin sınıf içinde kalma süreleri artırılarak, hatta bir öğrenme merkezi oluşturularak etkisi araştırılabilir.

- Araştırmada kullanılan Kimlikli Bebek Yaklaşımı videolar ile etkinlik çeşitliliği arttırılarak etkisi incelenebilir.
- Araştırmada Kimlikli Bebek Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programının Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı sınıf ortamlarında çocukların sosyal değerler kazanımı üzerine etkisi incelenmiştir. Boylamsal bir araştırma yürütölerek, bu eğitim programının çocukların ilerideki yaşamları üzerindeki etkisi araştırılabilir.





KAYNAKLAR

- Aghajafari, F., Pianorosa, E., Premji, Z., Sour, S., & Dewey, D. (2020). Academic achievement and psychosocial adjustment in child refugees: a systematic review. *Journal of Traumatic Stress*, 33(6), 908-916. <https://doi.org/10.1002/jts.22582>
- Akgün, E., Ergişi, İ. K., Yalçınkaya, B., Gözde, M. A. V. İ., Yıldırım, B., & Öztürk, B. N. (2018). Sınıfında Suriyeli mülteci çocuk bulunma durumuna göre 48-84 aylık çocukların farklı kültürlere yönelik algılarının belirlenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 46-64.
- Akkaş, İ. (2015). Suriyeliler: sınırlar ötesindeki yaşam mücadelesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 5(1).92-114
- Aktan-Acar, E., & Çetin, H. (2017). *Kimlikli bebeklerle farklılıklarda buluşmak: erken çocuklukta başlayan bir düşünüş*. E. Aktan Acar (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi mozaigi: büyük düşünürler/fikirler modeller ve yaklaşımlar* (s.285-305). Ankara : Nobel
- Akyol, T.(2012). *Resimli çocuk kitaplarında yer alan değerlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Al-Jubeh, D., & Vitsou, M. (2021). Empowering refugee children with the use of persona doll. *International Journal of Progressive Education*, 17(2), 210-227.
- Anderson, A., Hamilton, R., Moore, D., Loewen, S., & Frater-Mathieson, K. (2004). Education of refugee children: Theoretical perspectives and best practice. In *Educational interventions for refugee children* (pp. 15-25). New York:Routledge
- Ardıç Çobaner, A. (2015). Çocuk hakları bağlamında Suriyeli mülteci çocukların haberlerde temsili. *Marmara İletişim Dergisi* , 24, 27-54.

- Asar, H. (2019). *Okul öncesi değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum ve değer düzeyleri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atasü-Topçuoğlu, R. (2012). Türkiye’de göçmen çocukların profili, sosyal politika ve sosyal hizmet önerileri hızlı değerlendirme araştırması. Ankara: IOM.
- Avcı, F. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden mülteci öğrencilerin sınıf ortamında karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Language Teaching and Educational Research*, 2(1), 57-80. doi: <https://doi.org/10.35207/late.537817>
- Aydın, M.Z. & Gürler, Ş.A. (2013) *Okulda değerler eğitimi; yöntemler –etkinlikler-kaynaklar*. Ankara: Nobel
- Aydın, M.Z. (2010) . Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(18), 16-19.
- Balcı, A. (2016) .*Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem , teknik ve ilkeler* (12.baskı). Ankara. Pegem.
- Barkın, E. (2004). 1951 Tarihli Mülteciliğin Önlenmesi Sözleşmesi. Ankara Barosu Dergisi, (1), 331-360.
- Barnfather, N., & Amod, Z. (2012). Empathy and personal experiences of trainees in an emotional literacy and persona doll programme in South Africa. *South African Journal of Psychology*, 42(4), 598-607.
- Beil, B. (2003). *İyi çocuk, zor çocuk, doğru davranışlar çocuklara nasıl kazandırılır?* [Good child, difficult child, how can proper behaviours be taught to children?]. Ankara: Arkadas.
- Berkowitz, M. W. (2002). *The science of character education*. In W. Damon (Ed.), *Bringing in a new era in character education* (pp. 43–63). Stanford, CA: Hoover Institution.

- Betawi, I. A. (2019). Away from home: psychological well-being of Syrian children at Azraq Refugee Camp in Jordan. *Early Child Development and Care*, 189(5), 846-854. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1345895>
- Brown, B. (2008). *Equility in action a way forward with Persona Dolls*. England: Trentham.
- Buchanan, L. A. (2007). *The use of Ububele Persona Dolls in an emotional literacy programme with pre-school children*. Master's Thesis, University of the Witwatersrand Faculty of Arts, Johannesburg.
- Bulut, Y. (2015). Uluslararası göç ve mülteci uyumu sorununda kamu yönetiminin rolü.[The role of public administration in the problem of international migration and refugee integration].
- Busch, J., Bihler, L. M., Lembcke, H., Buchmüller, T., Diers, K., & Leyendecker, B. (2018). Challenges and solutions perceived by educators in an early childcare program for refugee children. *Frontiers in psychology*, 9, 1621.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (19.baskı) Ankara. Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F.(2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara. Pegem.
- Polat, E. B., Özbey, S., Türkmen, S., & Gözeler, M. K. G. (2020). 60-72 aylık göçmen Afgan çocuklara uygulanan sosyal uyum ve beceri programının etkisinin incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 1-25.
- Brown, B.(2001). *Combating discrimination persona dolls in action*. USA:Trentham.
- Carreiro, F. G. (2012). *Implementation of the United Nations Convention on the rights of the child and social inclusion among refugee children in Canada and Sweden*. Master's Thesis, University of Manitoba Faculty of Graduate Studies, Winnipeg
- Cerna, L. (2019). Refugee education: Integration models and practices in OECD countries. *Organisatipn for Economic Cooperation and Development*. <https://doi.org/10.1787/a3251a00-en>.
- Childers, T. A. T. (1999). *Character education: The promotion of psychological wellness among urban elementary school children*. Doctoral Dissertation, University of Georgia Faculty of Philosophy, Georgia.

- Chwastek, S., Leyendecker, B., Heithausen, A., Ballero Reque, C., & Busch, J. (2021). Pre-school teachers' stereotypes and self-efficacy are linked to perceptions of behavior problems in newly arrived refugee children. *Frontiers in psychiatry*, 11, 1621. Doi: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.574412>
- Clark, L. (2020). *Character education in prekindergarten..* Master's Thesis, Concordia University Faculty of Teacher Education, St. Paul.
- Cooper, D.(2014). *Character education: a study of an elementary school leadership academy.* Doctoral Dissertation, Wilmington University Faculty of Education, USA. .
- Creswell, J.W.(2014). *Nitel yöntemler.* Creswell, J.M. (Ed.), *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları.*(Selçuk Beşir Demir, Çev.).Ankara: Eğiten .
- Çakırer-Özservet, Y. (2015). *Göçmen çocukların şehre uyumu ve eğitim politikası.* Yakup Bulut (Ed.), *Uluslararası Göç ve Mülteci Uyumu Sorununda Kamu Yönetiminin Rolü*(s.93-111).İzmit : Umuttepe .
- Dachyshyn, D. M. (2007). *Refugee families with preschool children: Transition to life in Canada.* Doctoral Dissertation, Alberta University Faculty of Graduate Studies and Research, Alberta. .
- Dachyshvn, D. M., & Kirova, A. (2008). Understanding childhoods in-between: Sudanese refugee children's transition from home to preschool. *Research in Comparative and International Education*, 3(3), 281-294.
- Değer- Kaya, Z. (2019). *Okul öncesi dönemdeki suriyeli çocukların sosyal duygusal uyum becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi .*Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Deniz, O. (2009). Mülteci hareketleri açısından Van kentinin durumu ve kentteki mültecilerin demografik profili. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(22). 187- 204.
- Dereli İman, E. (2014). Değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal gelişimine etkisi: sosyal beceri, psiko-sosyal gelişim ve sosyal problem çözme becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 249-268.
- Dignan, S., & Reijnhart, S. (2004). Diversity and equity in early childhood training in europe, examples of training practices in the decet network.

- Dirican, R. (2013). *3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Divrenği, M., & Aktan, -Acar, E. (2012). Farkındayım farklılıklara saygılıyım. *Eğiten Kitap Yayınları*, Ankara.
- Duman, N., & Snoubar, Y. (2017). Role of social work in the integrating refugee and immigrant children into schools. *European Journal of Social Science Education and Research*, 4(4), 334-344.
- England, T. F. (2009). *Character education and the perceived impact on student academic achievement and in facilitating a safe and effective learning environment in California K-12 public schools*. Doctoral Dissertation, La Verne University Institution of Education, England.
- Erdemir, F. & Diri, A. (2019). Erken çocukluk eğitimi vaz okullarının Suriyeli çocuklar ile bölge çocukları üzerindeki etkileri: değerlendirme raporu. İstanbul: AÇEV.
- Erdoğan, M. (2015). Türkiye'deki Suriyeliler: toplumsal kabul ve uyum araştırması [Syrians in Turkey: Social Acceptance and Integration Research]. *Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi*, Ankara.
- Ereş, F. (2015). Türkiye’de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 17-30.
- Erikli, S. (2016). *Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitim programının geliştirilmesi ve uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Erkuş, S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Erkuş, S., & Yazar, T. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 196-211.
- Franciamore, N. O. (2014). *Parent perceptions of character education in universal pre-kindergarten*. Doctoral Dissertation, Walden University Institution of Philosophy, USA.

- Frater-Mathieson, K. (2004). *Refugee trauma, loss and grief: implications for intervention*. Richard Hamilton & Dennis Moore (Ed.), *Educational Interventions for Refugee Children: Theoretical perspectives and implementing best practice*(p.12-34). RoutledgeFalmer.
- Freeman, G. G. (2014). The implementation of character education and children's literature to teach bullying characteristics and prevention strategies to preschool children: An action research project. *Early Childhood Education Journal*, 42(5), 305-316.
- Gerokosta, V. S. (2017). Integration of refugee children in kindergarten. Views of nursery teachers in the prefecture of Chios. *Journal of Contemporary Education, Theory & Research*, 1(1), 33-40. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3598044>
- Ghasemi, A., & Zahediasl, S. (2012). Normality tests for statistical analysis: a guide for non-statisticians. *International journal of endocrinology and metabolism*, 10(2), 486.
- Gibson, A. D. (2009). *The influence of character education on students and staff development in an educational setting*. Doctoral Dissertation, Wayne State University Institution of Education, Michigan.
- Gunawan, R. (2017). The role of character education for early children in early childhood education programs in happy kids bogor indonesia. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, volume 66, 23- 26.
- Güllüce, E. S., & Uyanık, G. (2019) Anaokuluna Devam Eden Suriyeli Çocukların Sosyal Becerilerinin Psikometrik Özelliklerine Göre İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 315-344.
- Gündoğdu, K. (2021). *Montessori ve MEB okul öncesi eğitim programında eğitim gören çocukların öz düzenleme becerileri ile farklı kültürlere bakış açıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, F.P. (2018). *Değerler eğitimi etkinliklerinin okul öncesi dönem 5 yaş çocuklarının değer algıları ve sosyal-duygusal gelişimleri üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Güzel, S. (2013). Göçmen çocuklar ve Denizli'de yaşam koşulları. *Sosyolojik Araştırmalar Dergisi*, 1: 1-36.

- Hamilton, R. (2004). Schools, teachers and the education of refugee children. Richard Hamilton & Dennis Moore (Ed.), *Educational Interventions for Refugee Children: Theoretical perspectives and implementing best practice*(p.83-97). RoutledgeFalmer.
- Hasanah, U., & Deiniatur, M. (2020). Character education in early childhood based on family. *Early Childhood Research Journal (ECRJ)*, 2(1), 29-42.
- Hatun, E., Söylemez, E., & Arıcı, B. (2016). Satranc-ı urefa oyununun okul öncesi dönemde değerler eğitiminde kullanımına yönelik örnek bir çalışma. *Ekev Akademi Dergisi*, 65. 155- 170.
- Hurley , J.J., Saini , S., Warren, R.A., & Carberry, A.J. (2013). Use of the Pyramid Model for supporting preschool refugees. *Early Child Development and Care*, 183(1), 75-91.
- Irish, N. A. (2009). *Evaluating the effectiveness of an Ubulele-Persona Doll Emotional Literacy Programme for preschoolers from Alexandra Township*. Master's Thesis, Witwatersrand University Instution of Education, England.
- İpek, E. (2014). *Beş yaş çocuklarına verilen değerler eğitimi programının sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Jesuvadian, M. K., & Wright, S. (2011). Doll tales: foregrounding children's voices in research. *Early Child Development and Care*, 181(3), 277-285.
- Kardeş, S. (2018). *Mülteci çocukların psikososyal gelişimine yönelik program uyarlanması*. Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kardes, S., & Kozikoglu, I. (2021). Interactions between refugee and local preschool children and prejudice or discriminatory behaviors: teachers' observations. *Journal of Pedagogical Research*, 5(1), 114-125.
- Kaya, Y., Günay, R., & Aydın, H.(2016). Okul öncesi eğitimde drama yöntemi ile işlenen değerler eğitimi derslerinin farkındalık düzeyi üzerindeki etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 6/1, 23-37.
- Kurbegovic, D. (2016). *A survey study examining teachers' perceptions in teaching refugee and immigrant students*. Doctoral Dissertation, Washington University Instution of Philosophy, USA.

- Kuru, N. (2020). *Tamamlayıcı erken müdahale programının mülteci çocukların benlik saygısına, sosyal becerilerine ve psikolojik sağlamlığına etkisi*. Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kuru-Çevik, H. (2020). *Kimlikli bebekler yaklaşımı'nın okul öncesi dönem çocuklarının (4-6 yaş) duygusal okuryazarlık eğitimlerinde kullanılması: bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2698-2720.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33 (1), 159-174.
- Larson, K. (2009). *Understanding the importance of character education*. Doktora Tezi , University of Wisconsin-Stout.
- LeBlanc, B. F. (2007). *Teachers' perceptions, training, and implementation of character education: Implications for staff development*. Doctoral Dissertation, George Mason University Institution of Philosophy, USA.
- Lee, G. L. (2013). Re-emphasizing character education in early childhood programs: Korean children's experiences. *Childhood Education*, 89(5), 315-322.
- Lickona, T., Schaps, E. and Lewis, C. (1997). Eleven principles of effective character education. Alexandria, Va.: Character Education Partnership
- Logue, M. E., Bennett-Armistead, V. S., & Kim, S. (2011). The persona doll project: promoting diversity awareness among preservice teachers through storytelling. *Social Studies Research and Practice*, 6(2).
- Lunneblad, J. (2017). Integration of refugee children and their families in the Swedish preschool: strategies, objectives and standards. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(3), 359-369.
- MacNaughton, G. (1999). Dolls for equity: young children learning respect and unlearning unfairness. In Persona Doll conference, London, UK.

- Matthews, J. (2008). Schooling and settlement: Refugee education in Australia. *International studies in sociology of education*, 18(1), 31-45.
- Maxwell, C. (2009). *A study of middle school administrators in the successful implementation of character education program*. Doctoral Dissertation, University of St Louis University Institution of Education, USA.
- Melati, W. P. (2020). Traditional Games Based Learning for Character Development of Early Childhood. In *Proceedings of the 2nd International Conference on Sosial Science and Character Educations (ICoSSCE 2019)* (Vol. 398, pp. 291-295).
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded* (2nd Edition). Calif. : SAGE
- Murray, J. S. (2019). War and conflict: addressing the psychosocial needs of child refugees. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 40(1), 3-18.
- Ogelman, H. G., & Sarikaya, H. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 81-100.
- Olsen, J. B. (1995). *Teacher perceptions of student behavior after implementation of a kindergarten through sixth-grade character education program*. Doctoral Dissertation , Arkansas University Institution of Philosophy, USA.
- Ördek, S. (2015). *İnsancıl değerler eğitim program'ının hayvan temalı etkinlikler aracılığıyla okul öncesi eğitimde uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Öztürk- Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Peker, B., & Sancar, M. (2001). Yaşamın kıyısındakilere hoş geldin diyebilmek. *Human Rights Association publication*, 4.
- Purba, R. I., Putri, R. S., Purwanto, A., Yanthy, E., Setiawan, S. T., & Pramono, R. (2020). Developing Social and Emotional Skills Through Character Education in Late Early Childhoods in An SPK School. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(06), 5266-5278.

- Reçber, S. (2014). Hayatın yok yerindekiler: Mülteciler ve sığınmacılar. VI. Sosyal İnsan Hakları ve Ulusal Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Pres.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Sapsağlam, Ö. (2016). Okul Öncesi Eğitim Programlarında Yer Alan Hedeflerin Değerler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(9), 683-700.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and content of human values? *Journal of Social Issues*, 50 (4), 19-45.
- Smith, C. (2009). *Persona Dolls and anti-bias curriculum practice with young children: A case study of Early Childhood Development teachers*. Master's Thesis, Cape Town University Instituion of Education, South Africa .
- Sözkesen, A. (2015). *60-72 Aylık çocukların değer eğitiminde öykü temelli yaratıcı drama yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Srinivasan, P., & Cruz, M. (2015). Children colouring: speaking 'colour difference' with diversity dolls. *Pedagogy, Culture & Society*, 23(1), 21-43
- Stewart-Burrison, L. (2014). *Effect of character education on student behavior in kindergarten*. Doctoral Dissertation, Walden University Instution of Philosophy, USA.
- Strekalova, E. (2012). *Intercultural sensitivity of teachers working with refugee children*. Doctoral Dissertation, State New York University Instution of Philosophy, USA.
- Şeker, B. D., & Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: An social psychological assessment. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 86-105.
- Şensoy, H. (2013). *Kimlikli bebekler yaklaşımı eğitiminin okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kimlikli bebekler yaklaşımına ilişkin tutumları ve kimlikli bebeklerin*

kişilik özelliklerini algılamaları üzerindeki etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Takanishi, R. (2004). Leveling the playing field: Supporting immigrant children from birth to eight. *The future of Children*, 61-79.

Taylor, S. & Sidhu, K. (2012). Supporting refugee students in schools: What constitutes inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 16(1), 39-56

Thachuk, C. (2006). *Sport for refugee children* .. Master's Thesis, Memorial University Institution of Education, Canada.

Trout, N. J. (2008). *Building character education in the preschool*. Doctoral Dissertation, Capella University Institution of Philosophy, USA.

Uyanık- Balat, G. (2012). Okul Öncesinde Değerler Eğitimi ve Etkinlik Örnekleri. Ankara Pegem

Uzun, E. M . , & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1).

Walls, T. (2014). Promoting character while teaching for academic success.. Doctoral Dissertation , Walden University Instituion of Philosophy, Canada.,

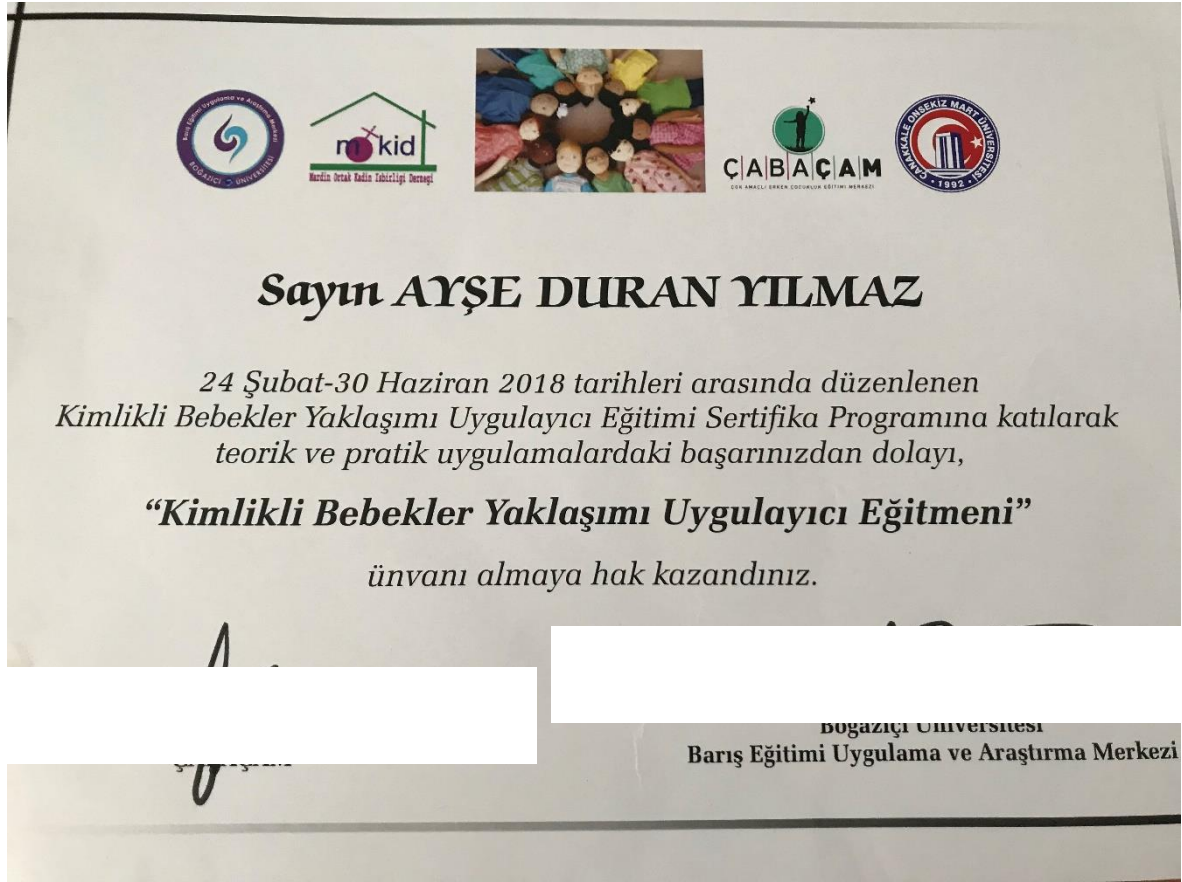
White, R., & Warfa, N. (2011). Building schools of character: A case-study investigation of character education's impact on school climate, pupil behavior, and curriculum delivery. *Journal of Applied Social Psychology*, 41(1), 45-60-
<https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2010.00701.x>.



EKLER



EK 1. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı Uygulayıcı Sertifikası



EK 2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Türk Çocuklara Ait Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

		Deney Grubu				Kontrol Grubu				Toplam			
		Türk		Suriyeli		Türk		Suriyeli		Türk		Suriyeli	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kız	7	53,84	1	7,69	7	50	1	7,14	14	58,99	2	7,4
	Erkek	4	30,76	1	7,69	6	42,85	-	-	10	37,03	1	3,7
Kaçınıcı Çocuk	1.çocuk	2	15,38	-	-	2	15,38	-	-	4	14,81	-	-
	2.çocuk	5	38,46	-	-	5	38,46	1	7,14	10	37,03	1	3,7
	3.çocuk	3	23,07	1	7,69	4	30,76	-	-	7	25,92	1	3,7
	4.çocuk	-	-	-	-	2	15,38	-	-	2	7,4	-	-
	5.çocuk	1	-	1	-	-	-	-	-	1	3,7	1	3,7
Kardeş Sayısı	1 kardeş	3	23,07	-	-	2	14,28	-	-	5	18,51	-	-
	2 kardeş	5	38,46	-	-	5	35,7	-	-	10	37,03	-	-
	3 kardeş	2	15,38	-	-	4	28,5	1	7,1	6	22,2	1	3,7
	4 kardeş	1	7,69	1	7,69	-	-	-	-	2	7,4	1	3,7
	5 kardeş	-	-	1	7,69	2	14,2	-	-	2	7,4	1	3,7
Daha önce okul öncesi eğitim alma durumu	Evet	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Hayır	11	84,6	2	15,3	13	92,8	1	7,1	24	88,8	3	11,1
Türkiye’de mi doğdu	Evet	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Hayır	-	-	2	100	-	-	1	100	-	-	3	100
Kaç yıldır Türkiye’de	3 yıl	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	4 yıl	-	-	2	100	-	-	1	100	-	-	3	100

EK 3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveynlerine Ait Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

		Anne								Baba								Toplam	
		Deney				Kontrol				Deney				Kontrol					
		Türk		Suriyeli		Türk		Suriyeli		Türk		Suriyeli		Türk		Suriyeli			
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%		
Yaş	26-30	4	36, 3	1	50	2	15, 3			-		1	50			8	14, 8		
	31-35	6	54, 5	1	50	9	69, 2	1	100	6	54, 5			4	30, 7	1	100		
	36-40	1	9, 09			2	15, 3			4	36, 3	1	50	7	53, 8				
	41 ve üstü	-				-	-			1	9, 09			2	15, 3	3	5, 5		
Öğrenim Düzeyi	Okur-yazar	2	18, 1			1	7, 6			2	18, 1			-		5	9, 2		
	İlköğretim	7	63, 6			10	76, 9			2	18, 1			5	38, 4	24	44, 4		
	Ortaöğretim	2	18, 1	2	100	2	15, 3	1	100	7	63, 6	1	50	8	61, 5	1	100		
	Yüksek öğretim	-				-	-			-		1	50	-		1	1, 8		
Meslek	Ev Hanımı	11	100	2	100	12	92, 3	1	100							26	48, 1		
	İşçi					1	7, 6			9	81, 8	2	100	11	84, 6	1	100		
	Şoför									1	9, 09			-		1	1, 8		
	Güvenlik görevlisi									1	9, 09			-		1	1, 8		
	İşsiz									-				2	15, 3	2	3, 7		
Türkçe biliyor mu		Evet		1	50			-				1	50			2	33, 3		
		Hayır		1	50			1	100			1	50			1	100		
Ailede herhangi biri Türkçe biliyor mu?																3	100		
																-			
																Hayır			

EK 4. Türk Çocukları İçin Kişisel Bilgi Formu

1. Çocuğun Cinsiyeti: Kız () Erkek ()
2. Ailedeki kaçınıcı çocuk:
3. Çocuğun Kardeş Sayısı:
4. Daha önce okul öncesi eğitim alma durumu: Almış () Almamış ()
5. Annesinin Eğitim Düzeyi: () Okur-yazar
() İlköğretim mezunu
() Ortaöğretim mezunu
() Yüksek öğretim mezunu
6. Babanın Eğitim Düzeyi: () Okur-yazar
() İlköğretim mezunu
() Ortaöğretim mezunu
() Yüksek öğretim mezunu
7. Annenin Mesleği:
8. Anne çalışıyor mu?: () Evet () Hayır
9. Babanın Mesleği:
10. Baba çalışıyor mu?: () Evet () Hayır
11. Herhangi bir yardım alıyorlar mı?: () Evet () Hayır
12. Okul Aidatını Ödeyebiliyorlar mı?: () Evet () Hayır
13. Annenin Yaşı: () 25 yaş ve altı
() 26-30 yaş
() 31- 35 yaş
() 36-40 yaş
() 41 ve üstü
14. Babanın Yaşı: () 25 yaş ve altı
() 26-30 yaş
() 31- 35 yaş
() 36-40 yaş
() 41 ve üstü

EK 5. Suriyeli Çocuklar İçin Kişisel Bilgi Formu

1. Çocuğun Cinsiyeti: () Kız () Erkek
2. Ailedeki kaçınıcı çocuk:
3. Çocuğun Kardeş Sayısı:
4. Çocuk Türkiye’de mi doğdu: ()Evet () Hayır
5. Çocuk kaç yıldır Türkiye’de:
6. Çocuk daha önce okul öncesi eğitim alma durumu: () Almış () Almamış
7. Annesinin Eğitim Düzeyi: () Okur-yazar () İlköğretim mezunu
() Ortaöğretim mezunu () Yüksek öğretim mezunu
8. Babanın Eğitim Düzeyi: () Okur-yazar () İlköğretim mezunu
() Ortaöğretim mezunu () Yüksek öğretim mezunu
9. Annenin Mesleği:
10. Anne çalışıyor mu?: () Evet () Hayır
11. Babanın Mesleği:
12. Baba Çalışıyor mu ? : () Evet () Hayır
13. Herhangi bir yardım alıyorlar mı?: () Evet () Hayır
14. Okul Aidatını Ödeyebiliyorlar mı?: () Evet () Hayır
15. Annenin Yaşı: () 25 yaş ve altı
() 26-30 yaş
() 31- 35 yaş
() 36-40 yaş
() 41 ve üstü
16. Babanın Yaşı: () 25 yaş ve altı
() 26-30 yaş
() 31- 35 yaş
() 36-40 yaş
() 41 ve üstü
17. Annesi Türkçe Biliyor Mu?: () Evet () Hayır
18. Babası Türkçe Biliyor Mu?: () Evet () Hayır
19. Ailede herhangi biri Türkçe Biliyor mu?: () Evet () Hayır

ونذقة شخصية من أجل الأطلال السورين

١. جنسية الأطلال: فتاة () فتى ()
٢. ما هو ترتيب الأطلال في العائلة.
٣. عدد إخوة الأطلال .
٤. هل ولد الأطلال في تركيا . نعم () ال ()
٥. كم سنة مرت على وجود الأطلال في تركيا.
٦. هل أخذ الأطلال سابقا تعليم في الروضة؟: نعم () ال ()
٧. مستوى تعليم الأمل : قرأ-تكتب () ابتدائي () إعدادي () ثانوي () جامعة ()
٨. مستوى تعليم الألب : قرأ-تكتب () ابتدائي () إعدادي () ثانوي () جامعة ()
٩. مهنة الأمل :
١٠. هل تعلم الأمل ؟: نعم () ال () مهنة الألب :
- ١١.
١٢. هل يعمل الألب ؟: نعم () ال () هل يأخذون أي مساعدة ؟: نعم () ال ()
١٣. هل يستطيعون دفع مستحقات المدرسة ؟: نعم () ال ()
١٤. عمر الأمل : ٥٢ عاما و ما أقل
١٥. ٦٢-٠٣ عاما
- ١٣-٥٣ عاما
- ٦٣-٠٤ عاما
- ١٤ عاما و ما أكثر

٦١. عمر ألب : ٥٢ عاما و ما أقل

٦٢-٠٣ عاما

١٢-٥٣ عاما ٦٣-

٠٤ عاما

١٤ عام و ما أكثر

٧١. هل تعرف أمه اللغة التركية؟: نعم) (ال)

٨١. هل يعرف أباه اللغة التركية؟: نعم) (ال)

٩١. هل هناك أي شخص في العائلة يعرف اللغة التركية؟: نعم) (ال)



EK 6. Uygulayıcı Güvenirliği Uzman Değerlendirme Formu

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programının Uygulama Süreci Uygulayıcı Güvenirliği Formu

Sayın Hocam,

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile desteklenen değerler eğitim programının Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı okul öncesi eğitim ortamında çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi doktora tezimin genel amacı olarak belirlenmiştir. Tez çalışmam deneysel bir çalışma olarak planlanmıştır ve deney grubuna Kimlikli Bebekler Yaklaşımı İle Desteklenen Değerler Eğitimi Programı uygulanacaktır. Değerler eğitimi programının araştırmanın amacına göre uygulanma sürecini değerlendirmek için uygulayıcı güvenirliğine ihtiyaç duyulmuştur.

Bir eğitim programının etkisinin sonuçlarının yorumlanması açısından bağımsız bir değerşken olan uygulayıcı güvenirliği önemlidir. Bu nedenle bu form Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitim Programının öğretim sürecinde araştırmacı tarafından güvenilir bir biçimde uygulanıp uygulanmadığını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form araştırmacının planlanan Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programının aslına sadık kalarak ne düzeyde uyguladığını ortaya çıkaracaktır. Araştırmacıdan beklenen değerler eğitimi programının tüm aşamalarını planlanan şekilde uygulamasıdır.

Bu form eğitim ortamının düzenlenmesinde, kimlikli bebek oturumunda ve günlük etkinliklerde uygulayıcı olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Eğitim ortamının düzenlenmesi bölümünde araştırmacıdan beklenen eğitim ortamlarının düzenlenmesi, materyallerin hazır hale getirilmesi, kazanım ve göstergelere uygun geçiş etkinliklerinin düzenlenmesidir. Kimlikli bebek oturumunda araştırmacıdan değerler eğitimi programında yer alan kazanım ve göstergelere yönelik Türk ve Suriyeli kimlikli bebeklere ait hikayeleri anlatması, çocukların kimlikli bebek hikayesine yönelik kendi yaşantılarından örnekler verebilmesini sağlaması, Türk ve Suriyeli çocukların değerlere (kazanım ve göstergelere) yönelik fikir ve duygularını paylaşmalarını, çocukların birbirlerine saygılı davranmalarını , ele alınan değerlere yönelik sorular sormalarını ve kendilerine yöneltilen sorulara cevap vermelerini sağlaması beklenmektedir. Günlük etkinlik planında ise drama- oyun-müzik-sanat- Türkçe ve matematik etkinlik türlerinin uygulanması sürecinde araştırmacıdan değerlere yönelik materyallerin hazırlanması, değerlere (kazanım ve göstergelere) yönelik

sorular sorabilmesi, çocukların aktif katılımını sağlayabilmesi, Türk ve Suriyeli çocukların çatışma yaşamalarını engellemesi, çocukların birbirlerinin fikir ve duygularına saygılı davranabilmelerini sağlaması, çocukların nezaket kurallarına uygun olarak fikirlerini ve duygularını belirtmelerini sağlaması, materyallerde kültürel farklılıkları dikkate alabilmesi, Türk ve Suriyeli çocukların değerlere uygun olarak davranmalarını desteklemesi, etkinlik süreçlerinde Türk ve Suriyeli çocukların eşleşmesini sağlayabilmesi ve değerlendirme sorularında tüm çocukların ele alınan değerlere uygun olarak cevap verebilmelerini sağlaması beklenmektedir.

Sizden ricam, her bölümde yer alan araştırmacı tarafından uygulanması beklenen durumlara ilişkin maddeleri uygun veya uygun değil olarak değerlendirmenizdir. Değerli görüşleriniz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Arş.Gör.Ayşe Duran

Uygulama Derecesi	Açıklama
Uygun	Maddelerin uygun olduğunu düşünüyorsanız lütfen bu seçeneği işaretleyiniz.
Uygun değil / çıkarılma	Maddelerin uygun olmadığını düşünüyorsanız lütfen bu seçeneği işaretleyiniz.
Açıklama	Maddelerin düzeltilebileceğine yönelik açıklamalarınızı ilgili yere yazınız

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programının Uygulama Süreci Uygulayıcı Güvenirliği Formu			
Eğitim Ortamının Hazırlanması	Uygun	Uygun değil Çıkarılmalı	Açıklama
1.Materyalleri hemen ulaşabileceği bir şekilde yerleştirdi mi?			
2.Çocukların dikkatini çeken materyaller hazırlayabildi mi?			
3.Geçiş etkinliklerinde kazanım ve göstergelere yer verebildi mi?			
4. Geçiş etkinliklerinde çocukların kazanım ve göstergelere göre hareket edebilmelerini/düşünce ve duygularını ifade edebilmelerini sağlayabildi mi?			
5. Sınıfa girişte çocukların yönergesiz bir şekilde minderlere ulaşabilmelerini sağlayabildi mi?			
Kimlikli Bebek Oturumunda Uygulayıcı.....	Uygun	Uygun değil Çıkarılmalı	Açıklama
1.Türk ve Suriyeli çocukların yan yana oturmalarını sağlayabildi mi?			
2.bebeği sınıfa getirmeden önce geçiş etkinliğinde ele aldığı değere göre bir oyun düzenleyebildi mi?			
3.bebeğin hikayesinde kazanım ve göstergelere yer verebildi mi?			

4.oturum süresince ele alınan değerlere ilişkin çocuklara sorular yöneltebildi mi?			
Günlük Etkinliklerde Uygulayıcı.....	Uygun	Uygun değil Çıkarılmalı	Açıklama
1.etkinliklerde kullanılan materyalleri ele alınan değerlere yönelik hazırlanabildi mi?			
2. etkinliklerde kazanım ve göstergelere yönelik sorular sorabildi mi?			
3.etkinliklerde ele alınan değerlere yönelik sorular sorabildi mi?			



EK 7. Kazanım ve Göstergeler

KAZANIM VE GÖSTERGELER	
SEVGİ	Kazanım 1. Güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini değerlendirir Göstergeler: 1. Kendisine ait özellikleri söyler 2. Güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin sebebini açıklar 3. Geliştirilmesi gereken yönlerine yönelik yeni yollar araştırır 4. Geliştirilmesi gereken yönlerine yönelik yeni yolları dener
	Kazanım 2. Çevresindeki kişileri ve canlıları sever. Göstergeler: 1) Kendisine ait özellikleri başkasının özellikleri ile karşılaştırır 2) Takdir edilmesi durumlarda çevresindeki kişileri takdir eder. 3) Çevresindeki canlıların bakımını üstlenir. 4) Çevresindeki canlılara sevgi gösterir 5) Çevresindeki canlılara sevgi göstermek için yeni yollar dener.
SAYGI	Kazanım 3. Kendisine saygı gösterir Göstergeler: 1) Düşünce ve davranışları arasındaki ilişkiyi açıklar 2) Duygularının başkası üzerindeki etkisini açıklar 3) Kendisinin ve başkalarının duygularını karşılaştırma yapar 4) Olaylara ve durumlara başkasının bakış açısıyla bakmanın sebebini açıklar 5) Baş edilmesi zor duygularını olumlu sözel ifade ile açıklar 6) Zor duygularla baş etmek için yapıcı yollar dener 7) Davranış tercihlerinin sonuçlarını değerlendirir
	Kazanım 4. Çevresindeki kişilere saygı gösterir Göstergeler: 1) Başkalarının fikirlerini dinler 2) Başkasının fikirlerine ve düşüncelerine farklı bakış açısıyla bakmanın gerekliliğini açıklar. 3) Başkalarının duygularını (sinirli, üzgün vb.) anlar. 4) Başkalarının duygularını kabul eder. 5) Başkalarının duyguları ile baş etmek için yapıcı yollar dener
	Kazanım 5. Toplumsal Yaşam Kurallarına Karşı Saygı Gösterir. Göstergeler: 1) Toplumsal yaşamda uyulması gereken kurallar olduğunu söyler. 2) Toplumsal yaşamda uyulması gereken kuralları açıklar. 3) Toplumsal yaşam kurallarına uyar.
	Kazanım 6. Farklılıklara saygı gösterir. Göstergeler: 1) Kendisinin başkalarından farklı olan özelliklerini söyler 2) Kendisi ile diğerlerinin farklı özelliklerini karşılaştırır 3) İnsanların farklı gelişim özelliklerine, sosyokültürel özelliklerine ve tercihlerine saygı gösterir 4) Farklı kültürleri irdeler 5) Kültürel grupların benzerlik ve farklılıklarını açıklar 6) Ülkesine ait kültürel değerleri açıklar 7) Farklı ülkelerin kendisine ait özelliklerini açıklar 8) Kendi ülkesi ile farklı ülkelerin benzerlik ve farklılıklarını söyler
SORUMLULUK	Kazanım 7. Sorumluluklarını yerine getirir. Göstergeler: 1) Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. 2) Sorumlu olmanın faydalarını açıklar 3) Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. 4) Sorumluluklarını yerine getirmede olası sonuçları söyler. 5) Başkasının eşyalarını sorumlu bir biçimde kullanır.

	Kazanım 8:Çevresine karşı sorumluluklarını yerine getirir. Göstergeler: 1) Ev ve okul ortamındaki, arkadaşlarına ve çevresindeki canlılara karşı sorumluluklarını açıklar 2) Davranışlarının başkalarına ve doğaya karşı olumlu ve olumsuz etkilerine ilişkin örnek verir 3) Çevresine karşı sorumlulukları ile ilgili problemlerin çözümü konusunda uygulanabilir öneriler sunar 4) Sorumluluklarını yerine getirebilmek için çaba gösterir.
	Kazanım 9. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. Göstergeler: 1) İnsan ve çocuk haklarının önemini açıklar 2) Haksızlığa uğradığında tepkisinin nedenini açıklar 3) Kendisinin ve başkasının hakkını savunur 4) Hakların korunmasına yönelik proje üretir
İŞBİRLİĞİ	Kazanım 10. Başkalarına işbirliği önerir. Göstergeler: 1) İşbirliği yapmasını gerektirecek durumları açıklar. 2) Arkadaşlarıyla işbirliği yapmaya istekli olur. 3) Başkalarına işbirliği yapmayı teklif eder.
	Kazanım 11. Grup etkinliklerinde başkalarıyla işbirliği yapar. Göstergeler: 1) Bir işi tamamlamak veya başarıya ulaşmak için işbirliği hususunda gereken adımları tespit eder 2) İşbirliği yaparken karşısına çıkabilecek olumlu/olumsuz durumları fark eder 3) Bir işi veya görevi yaparken işbirliğinin farklı yollarını dener 4) Başladığı işi zamanında bitirmek için gerekli durumlarda işbirliği yapar 5) Grup içerisinde kurallara uygun işbirliği yapar
	Kazanım 12. İşbirliği içerisinde bir işi tamamlar. Göstergeler: 1) Bir işe başlamadan önce kendini güdüler 2) Yönlendirme olmadan bir işe başlar 3) Başladığı işi veya görevi işbirliği içerisinde sonuçlandırır
	Kazanım 13: Çatışmalarını Çözer Göstergeler: 1) Çatışmalarının nedenlerini ve olası sonuçlarını söyler 2) Çatışma esnasında kendisini çeşitli yollarla ifade eder 3) Başkaları ile olan çatışmasına çözüm bulmaya çalışır 4) Çatışma sürecini başlatır 5) Sorunlarını çatıştığı kişilerle konuşarak çözer 6) Sorunlarını çözemediği durumlarda yardım ister.
HOŞGÖRÜ	Kazanım 14: Kendisine karşı hoşgörülü olur Göstergeler: 1) Hata yapabileceğini söyler 2) Hatalarının nedenlerini söyler 3) Hatalı olduğu durumlarda sonuçları kabullenir 4) Hatalarını ortadan kaldırmak için farklı çözüm yollarını önerir 5) Hatalarını ortadan kaldırmak için farklı çözüm yollarını dener.
	Kazanım 15: Başkalarına karşı hoşgörülü davranır Göstergeler: 1) Başkalarının hata yapabileceğini nedenleri ile açıklar

	2) Başkalarının hataları ile baş etmek için yapıcı yollar dener 3) Başkalarının hatalarını kabul etmek için kendini yatıştırma yollarını kullanır 4) Başkalarının hatalarına yönelik çözüm önerilerinde bulunur
	Kazanım 16: Başkalarının duygularını anlar Göstergeler: 1) Başkalarının duygularını (mutlu, üzgün, sinirli vb) ve nedenlerini açıklar 2) Başkalarının duyguları ile baş etmek için yapıcı yollar dener 3) Başkalarının duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar 4) Başkalarının duygularına olumlu davranışlar gösterir
	Kazanım 17: Kendisi hakkında yapılan eleştiriye açık olur Göstergeler: 1) Kendisi ile ilgili olumlu/olumsuz görüşleri dinler. 2) Kendisine yönelik eleştirilerin nedenlerini açıklar 3) Eleştirilerin kendi üzerindeki etkisini açıklar 4) Kendisine yapılan eleştirilerle baş etmek için yapıcı yollar dener.
NEZAKET	Kazanım 18: Nezaket sözcüklerini kullanır Göstergeler: 1) Nezaket sözcüklerini (lütfen, teşekkür ederim, özür dilerim vb.)kullanması gereken durumları söyler 2) Konuşmalarında nezaket sözcüklerini kullanır.
	Kazanım 19: Nezaket kurallarına uyar Göstergeler: 1) Nezaket kurallarının gerekli olduğu durumları açıklar 2) Nezaket kurallarının gerekli olduğu durumların nedenlerini söyler 3) Nezaket kurallarına uyulmadığında olası sonuçları söyler 4) Farklı ortamlarda nezaket kurallarına uyar
YARDIMSEVERLİK	Kazanım 20. Çevresindeki yardıma ihtiyacı olan kişilere karşı duyarlılık gösterir. Göstergeler: 1) Yardıma ihtiyacı olanları araştırır 2) Yardıma ihtiyacı olanların neden yardıma ihtiyacı olduklarını açıklar 3) Yardıma ihtiyacı olanlara ihtiyaçlarına yönelik önerilerde bulunur
	Kazanım 21. Başkalarına yardım eder. Göstergeler: 1) Yardıma ihtiyacı olanları fark eder 2) Başkalarına hangi durumlarda yardım edeceğini söyler 3) Yardıma ihtiyaç duyanlara kendiliğinden yardım eder 4) Kendisinden yardım istenildiğinde yardım eder
	Kazanım 22. Başkaları tarafından yapılan yardımı kabul eder. Göstergeler: 1) Yardıma ihtiyacı olduğu durumları fark eder 2) Yardıma ihtiyacı olduğu durumları söyler 3) Yardıma neden ihtiyacı olduğunu açıklar 4) Başkalarının yardım önerilerini dinler 5) Başkalarının yardım önerilerini değerlendirir 6) Kendi ihtiyaçlarına yönelik yardımları kabul eder.
DÜRÜSTLÜK	Kazanım 23. Toplum tarafından kabul edilen davranışlar gösterir. Göstergeler: 1) Hangi durumlarda doğruyu söylemesi gerektiğini söyler 2) Neden doğruyu söylemesi gerektiğini açıklar 3) Doğruyu söylemese neler olabileceğini açıklar

	4) Dürüst olmadığı durumlarda ortaya çıkabilecek durumlara farklı çözüm yolları önerir. Kazanım 24. Verdiği sözü yerine getirir Göstergeler: 1) Verilen sözü yerine getirmenin neden gerekli olduğunu açıklar. 2) Verdiği sözü yerine getiremediğinde nedenlerini açıklar. 3) Söz verdiği vakit sözü yerine getirir
ÖZDENETİM	Kazanım 25. Çatışmalarını çözer Göstergeler: 1) Çatışmalarının nedenlerini ve olası sonuçlarını açıklar 2) Çatışma esnasında kendisini çeşitli yollarla ifade eder 3) Başkaları ile olan çatışmalarına çözüm yolları bulmaya çalışır 4) Çatışma çözme sürecini başlatır 5) Çatışma sorunlarını çözemediği durumlarda yardım ister.

EK 8. Kazanım ve Gösterge Planı

KAZANIM /GÖSTERGE LER	1.H. 1.G.	1.H. 2.G.	1.H. 3.G.	2.H. 1.G.	2.H. 2.G.	2.H. 3.G.	3.H. 1.G.	3.H. 2.G.	3.H. 3.G.	4.H. 1.G.	4.H. 2.G.	4.H. 3.G.	5.H. 1.G.	5.H. 2.G.	5.H. 3.G.	6. H. 1. G.	6. H. 2. G.	6. H. 3. G.	7 . H . 1 . G	7 . H . 2 . G	7 . H . 3 . G	8 . H . 1 . G	8 . H . 2 . G	8 . H . 3 . G	9 . H . 1 . G	9 . H . 2 . G	9 . H . 3 . G	1 0. H . 1 . G	1 0. H . 2 . G	1 0. H . 3 . G
Kazanım 1. Güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini değerlendirir																														
Kendisine ait özellikleri söyler	X																													
Güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin sebebini açıklar	X																													
Geliştirilmesi gereken yönlerine yönelik yeni yollar araştırır		X																												
Geliştirilmesi gereken yönlerine yönelik yeni yolları dener			X																											
Kazanım 2. Çevresindeki kişileri ve canlıları sever.																														
Kendisine ait özellikleri başkasının özellikleri ile karşılaştırır						X																								
Takdir edilmesi durumlarda çevresindeki kişileri takdir eder.						X																								
Çevresindeki canlıların					X																									

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

EK 9. Etkinlik Dağılımı

ETKİNLİ K TÜRÜ	1. H. 1. G.	1. H. 2. G.	1. H. 3. G.	2. H. 1. G.	2. H. 2. G.	2. H. 3. G.	3. H. 1. G.	3. H. 2. G.	3. H. 3. G.	4. H. 1. G.	4. H. 2. G.	4. H. 3. G.	5. H. 1. G.	5. H. 2. G.	5. H. 3. G.	6. H. 1. G.	6. H. 2. G.	6. H. 3. G.	7. H. 1. G.	7. H. 2. G.	7. H. 3. G.	8. H. 1. G.	8. H. 2. G.	8. H. 3. G.	9. H. 1. G.	9. H. 2. G.	9. H. 3. G.	10. H. 1. G.	10. H. 2. G.	10. H. 3. G.		
	Türkçe		X		X			X	X			X		X				X	X	X									X	X		
	Sanat	X				X				X	X		X			X					X		X	X				X			X	
	Drama			X		X	X				X			X			X	X		X			X	X		X				X		
	Müzik	X		X			X		X			X	X				X	X				X			X	X		X				
	Oyun		X		X			X		X				X		X					X	X			X		X	X				X

EK 10. Eğitim Programının Uzman Değerlendirme Formu

KİMLİKLİ BEBEKLER YAKLAŞIMI İLE DESTEKLENEN DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMI UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Sayın Hocam,

Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile desteklenen değerler eğitim programının Suriyeli mülteci çocukların yer aldığı okul öncesi eğitim ortamında çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi bu doktora tezinin genel amacı olarak belirlenmiştir.

Araştırmada sosyal değerler kazanımına yönelik hazırlanan kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile desteklenen değerler eğitimi programı 5-6 yaş grubu Türk ve mülteci çocukların bulunduğu sınıf ortamında uygulanarak çocukların sosyal değerler kazanımı üzerinde etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılacaktır. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı İçin belirlenen sosyal değerler; sevgi, saygı, sorumluluk, işbirliği, hoşgörü, yardımseverlik, özdenetim, nezaket ve dürüstlük. Belirlenen bu değerlere yönelik olarak 25 kazanım ve 110 gösterge oluşturulmuştur. Kimlikli Bebek Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programı yukarıda belirlenen dokuz değere yönelik olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan eğitim programında yer alan etkinlikler MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan yarım günlük eğitim akışı temel alınarak hazırlanmıştır. Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programında kimlikli bebekler oturumları ve günlük eğitim akış etkinlikleri planlandığından dolayı Türkçe, sanat, drama, müzik, oyun matematik ve fen etkinliklerine yer verilmiştir. Günlük eğitim akışı sürecinde iki farklı etkinlik türlerine yer verilmiştir. Etkinliklerin planlanmasında çocukların yaparak ve yaşayarak öğrenmesine, kazanım ve göstergelere, çocukların gelişim düzeyine uygunluğuna, aynı türdeki etkinliklerin ard arda gelmemesine, etkinlikler arası geçişlerin bağlantılı olmasına ve etkinliklerin aktif –pasif olmasına ve oyun temelli olmasına dikkat edilmiştir. Etkinlik planlarında kazanım ve göstergeler, materyaller, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci ve değerlendirme süreci alt başlıkları yer almaktadır. Öğrenme süreci kimlikli bebek oturumu ve etkinlikler olmak üzere iki alt başlıktan oluşmaktadır.

Sayın Hocam sizden ricam ekte sunulan kimlikli bebek oturumlarını; eğitim ortamının düzenlenmesi, kazanım ve göstergelere uygunluğu ve değerler açısından ve eğitim

etkinliklerini ise; kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, değerlendirme ve değerler açısından uygun olup olmadığına ilişkin değerlendirmenizdir. Değerli görüşleriniz için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Arş. Gör. Ayşe DURAN

Uygunluk Derecesi	Açıklama
Uygun	Eğitim etkinliklerinin uygun olduğunu düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz.(Etkinliklerin kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, değerlendirme ve değerler açısından)
Uygun değil/Çıkarılmalı	Eğitim etkinliklerinin uygun olmadığını düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz.(Etkinliklerin kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, değerlendirme ve değerler açısından)
Değiştirilebilir	Eğitim etkinliklerinin genel olarak uygun olduğunu, ancak bazı değişiklikler yapılmasının daha uygun olacağını düşünüyorsanız bu seçeneği işaretleyiniz ve önerinizi açıklama kısmına yazınız.(Etkinliklerin kazanım ve göstergelere uygunluğu, materyaller, kavram ve sözcükler, eğitim ortamının düzenlenmesi, öğrenme süreci, değerlendirme ve değer açısından).

Değerlendirme Kriterleri	Kazanım ve göstergelere uygunluğu			Eğitim ortamının düzenlenmesi			Değerlere uygunluğu		
	Uygun	Uygun değil	değiştirilebilir	Uygun	Uygun değil	değiştirilebilir	Uygun	Uygun değil	değiştirilebilir
Kimlikli Bebek Oturumu									

Değerlendirme Kriterleri	Kazanım ve göstergelere uygunluğu			Materyaller			Kavram ve sözcükler			Eğitim ortamının düzenlenmesi			Öğrenme süreci			Değerlendirme			Değerler		
Etkinlik türleri	Uygun	Uygun değil	Değiştirilebilir	Uygun	Uygun değil	Değiştirilebilir	Uygun	Uygun değil	Değiştirilebilir	Uygun	Uygun değil	Değiştirilebilir	Uygun	Uygun değil	Değiştirilebilir	Uygun	Uygun değil	Değiştirilebilir	Uygun	Uygun değil	Değiştirilebilir
Sanat																					
Müzik																					
Türkçe																					
Oyun																					
Drama																					
Fen																					
Matematik																					
Okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları																					

EK 11. İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.11.2020-E.126127



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 06.01.2020 tarih ve E.1968 sayılı yazı

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitümüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Ayşe DURAN'ın, Prof.Dr.Esra ÖMEROĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programının Suriyeli Mülteci Çocukların Yer aldığı Okul Öncesi Eğitim Ortamında Sosyal Değerler Kazanımına Etkisi" adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun 10.11.2020 tarih ve 11 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İmza
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2020 - 550

Ek: 1 Liste

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ETİK ALT ÇALIŞMA GRUBU
KATILIM LİSTESİ**

TOPLANTI TARİHİ : 10.11.2020		TOPLANTI SAYISI : 11	
ADI – SOYADI		İMZA	
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA Başkan			
Prof.Dr. C.Haluk BODUR			
Prof.Dr. Secil ÖZKAN			
Prof.Dr. Ceyriye TEMEL GENCER			
Prof.Dr. İsmet YÜKSEL			
Prof.Dr. Aymelek GÖNENÇ			
Prof.Dr. Gülay BAYRAMOĞLU			
Prof.Dr. Makbule GEZMEN KARADAĞ			
Prof.Dr. Kemal ÖZTEMEL			
Doc.Dr. Zehra GÖÇMEN BAYKARA			
Doc.Dr. Nihan KAFA			
Doc.Dr. İlyas OKUR			
Doc.Dr. Melek Gülşah ŞAHİN			



T.C.
ADİYAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12705949-774.99-E.18546365
Konu : Uygulama izni

01.10.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: a) Arş. Gör. Ayşe Duran YILMAZ'ın 13.09.2019 tarihli dilekçesi.
b) Valilik Makamının 30.09.2019 tarih ve 18493385 sayılı Makam Oluru.

İlgi (a) dilekçeye istinaden, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı Arş. Gör. Ayşe Duran Yılmaz'ın tez çalışması kapsamında, İlimiz Merkezinde belirlenen Anaokulu ve İlkokullarda "Kimlikli Bebekler Yaklaşımı ile Desteklenen Değerler Eğitimi Programının Suriye'li Mülteci Çocukların Yer Aldığı Okulöncesi Eğitim Ortamında Sosyal Değerler Kazanımına Etkisi " başlıklı uygulama çalışmasını adı geçen okullarda okul idarelerinin sorumluluğu ve gözetiminde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapması ile ilgili Valilik Makamının ilgi (b) Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Abdurrahman ÇELİK
Müdür a.
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Ek:
-1 Adet Valilik Makam Oluru ve ekleri

Dağıtım:
- İlgili Okul Müdürlüklerine
- Arş. Gör. Ayşe Duran YILMAZ'a

1
2
3

EK 12. Eğitim Programına Yönelik Uygulayıcı Güvenirliği Formunun Değerlendirme Sonuçlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Bölüm	Maddeler	Gözlem Düzeyi									
		Hiç gözlenmedi		Çok az gözlendi		Kısmen gözlendi		Çoğunlukla gözlendi		Tamamen gözlendi	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Eğitim Ortamının Hazırlanmasında Uygulayıcı	1. Materyalleri hemen ulaşabileceği bir şekilde yerleştirdi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	2. Çocukların dikkatini çeken materyaller hazırlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	3. Geçiş etkinliklerinde kazanım ve göstergelere yer verebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	4. Geçiş etkinliklerinde çocukların kazanım ve göstergelere göre hareket edebilmelerini/düşünce ve duygularını ifade edebilmelerini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	5. Sınıfa girişte çocukların yönergesiz bir şekilde minderlere ulaşabilmelerini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
Kimlikli Bebek Oturumunda Uygulayıcı	1. Türk ve Suriyeli çocukların yan yana oturmalarını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	2. Bebeği sınıfa getirmeden önce geçiş etkinliğinde ele aldığı değere göre bir oyun düzenleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	3. Bebeğin hikayesinde kazanım ve göstergelere yer verebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	4. Oturum süresince ele alınan değerlere ilişkin çocuklara sorular yöneltebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	5. Kazanım ve göstergelere uygun açık uçlu sorular yöneltebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	6. Çocukların ele alınan değere ilişkin sorular yöneltilmesine olanak sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	7. Oturum süresince ele alınan değerlerle ilgili duruma yönelik çocukların yorum yapmasına olanak sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	1	5	19	95
	8. Kimlikli bebeğin hikayesinde ele alınan duruma (değere) yönelik çocukların kendi yaşantılarından örnekler verebilmesini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	9. Çocukların bebeğin yaşadığı duruma (değere) yönelik duygularını ve fikirlerini belirtmesini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	10. Türk ve Suriyeli çocukların birbirlerinin fikir ve duygularına saygı göstermelerini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	11. Çocukların nezaket kurallarına göre söz hakkı alabilmelerini destekleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	12. Kimlikli bebek oturumuna tüm çocukların katılımını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	13. Çocukların kimlikli bebeğe yaşadığı duruma yönelik olarak önerilerde bulunmalarını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
Günlük Etkinliklerde Uygulayıcı	1. Etkinliklerde kullanılan materyalleri ele alınan değerlere yönelik hazırlanabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	2. Etkinliklerde kazanım ve göstergelere yönelik sorular sorabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
	3. Etkinlik süresince değerlere yönelik sorular sordu mu?	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100

4.Çocukların kazanım ve göstergelere ve değerlere uygun olarak cevaplara verebilmesini destekleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
5.Etkinliklerde uyulacak olan kuralları açıklayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
6.Çocukların etkinlik süresince birbirlerine uyumlarını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
7.Çocukların aktif bir katılım göstermelerini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
8.Çocukların çatışma durumlarını yönetebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
9.Çocukların birbirlerinin fikir ve duygularına saygılı davranmalarını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
10.Çocukların birbirlerinin fikir ve duygularına saygı göstermelerini destekleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
11.Suriyeli veya Türk çocukların kendi aralarında gruplar oluşturmasını engelleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
12.Etkinliklere tüm çocukların aktif bir şekilde katılımını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
13.Tüm çocukların birbirlerinin fikir ve duygularına saygı göstermelerini destekleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
14.Çocukların birbirlerine karşı nezaketli davranmalarını ve konuşmalarını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
15.Çocukların birbirlerine karşı nezaketli davranmalarını ve konuşmalarını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
16.Çocukların birbirlerine karşı nezaketli davranmalarını ve konuşmalarını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
17.Etkinliklerde kullanılan materyallerde kültürel farklılıkları dikkate alabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
18.Çocukların sorumluluklarını yerine getirmelerini destekleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
19.Çocukların birbirlerine yardım edebilmelerini destekleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
20.Çocukların birbirlerine yardım edebilmelerini destekleyebildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
21.Çocukların işbirliği yapabilmelerini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
22.Değerlendirme sorularına tüm çocukların ele alınan değerlere uygun olarak cevap verebilmelerini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
23.Türk ve Suriyeli çocukların etkinlik malzemelerini paylaşmalarını sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100
24.Etkinliklerde Türk ve Suriyeli çocuk eşleşmesini sağlayabildi mi?	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20	100



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..