

EXAMINATION OF PRESCHOOL EDUCATION PROGRAM IN TERMS OF MORAL COMPONENTS

Elifcan DİDİN

*Res. Asst., Kırklareli University, elifcandidin@gmail.com
ORCID Number: orcid.org/0000-0002-9364-2293*

Kevser TOZDUMAN YARALI

*Res. Asst., Kırklareli University, kevseryarali@klu.edu.tr
ORCID Number: orcid.org/0000-0002-7765-0461*

Received: 25.10.2017

Accepted: 20.02.2018

ABSTRACT

Morals signify the discrimination of concepts such as right-wrong, acting based on this discrimination, and adoption of virtuous behaviors. Moral development, on the other hand, can be explained as establishment of system of values, conceptualization of right and wrong, and process of developing behaviors appropriate for these values. Moral maturity, which is the state of an individual to be competent in emotions, thoughts, judgments, attitudes, and behaviors, had three components; cognitive, emotional, and behavioral. These three components support each other and function together for a good character. Emotions constitute moral motivation and this motivation forms moral behaviors by combining with moral awareness. Therefore, a good moral education should attach importance to support all of three components. None of them is superior to another one. Based on this point of view, the Preschool Education Program of the Ministry of National Education was investigated in terms of supporting moral components in this study. The study was designed in qualitative model and conducted by using the case design. Document review was used as data collection method. As a result of the document review, the data obtained were analyzed by using the descriptive analysis method. The categories of moral knowing (cognitive), moral feeling (emotional), and moral behavior (behavioral) determined as components of a good character by Lickona (1992) for descriptive analysis were used. Gains in the program were assessed according to these categories. As a result of the study, it was observed that the Preschool Education Program of the Ministry of National Education supported moral development of children and involved moral components mostly in cognitive and behavioral dimensions and the emotional dimension remained in the background more. Therefore, the program should also involve the emotional component of morals as much as the other components and the program should be arranged in such a way to include gains to enable children to display moral behaviors via internal motivations instead of authority and rules.

Keywords: Moral education, moral maturity, moral components, preschool education program of the ministry of national education.

“When wealth is lost, nothing is lost; when health is lost, something is lost; when character is lost, all is lost.”

Billy Graham

INTRODUCTION

Morals signify the discrimination of concepts such as right-wrong, good-bad, acting based on this discrimination, and adoption of virtuous behaviors. In that case, moral development can be explained as establishment of values system, conceptualization of right and wrong, and process of developing behaviors appropriate for these values by individuals (Gander & Gardiner, 2010; Köksal Akyol & Didin, 2016). Moral development was investigated by philosophers and clergymen for the first time and many philosophers, thinkers, and scientists have conducted researches on this issue. Religious beliefs and understandings were dominant on social order before the Age of Enlightenment, people learned that they could trust their own mind for moral norms and they could find good and bad (Gündüz, 2010).

Lickona (1992) explained moral maturity as being competent in emotions, thoughts, judgments, attitudes, and behaviors and states that moral maturity is the level of excellence ensuring people to feel any kind of immoral emotions, thoughts, and behaviors on their mind. According to him, moral knowing, moral feeling, and moral behaviors, which are three components of the character, constitute moral maturity. The component of moral knowing namely cognitive dimension of moral maturity includes moral consciousness, knowing moral values, taking a point of view, moral reasoning, decision making, and self-knowledge. While its emotional dimension, which is the component of moral feeling, includes conscience, self-esteem, empathy, orientation to good, self-control, and humility, the moral behavior, its behavioral dimension, includes competence, intention, and habits (Figure 1). Then, those having moral maturity are individuals who know themselves, have self-control and self-esteem and are reliable, responsible, respectful, fair, empathetic, unpretentious, and conscientious.

Since children and adolescents spend most of their time in the schools, a right moral education to be provided here has a critical importance. The character education, which started to become widespread in the United States of America in 1995, is the education given to develop fundamental moral values and behaviors accepted in all cultures. The character education supports students from intellectual, social, emotional and moral aspects and thus helps adolescents to develop important qualifications such as justice, effort, compassion, respect, and courage and understand why life is important (Character.org, 2014). So, the character education mentioned here can be asserted to be an education program covering moral education. Lickona, Schaps and Lewis (1996) have determined 11 principles about how the character education should be: (1) The character education supports basic moral values such as respect to yourself and others, honesty, justice, and responsibility. It defines rights and responsibilities in a democratic society. It emphasizes that moral values are beyond religious and cultural differences. (2) The “Character” should be extensively defined in such a way to cover thought, feeling, and behavior. In an effective character education, morals should be involved in all of cognitive, emotional, and behavioral components. (3) An effective character education is purposive, active, and comprehensive increasing basic moral values. (4) School should be an environment attaching value. Classroom

environment as well as all other sections of the school such as corridors, playgrounds, and school bus should be equipped with basic values love, respect, responsibility, tolerance, compassion, and justice. (5) It offers opportunities to students for moral behaviors in order to develop their characters. Owing to repeated moral experiences, students develop moral skills and behavior habits, which constitute the behavioral dimension of morals. (6) An effective character education program includes a meaningful and difficult academic curriculum concerning all students and helping them to be successful. A character education school uses efficiently active teaching and learning methods such as cooperative learning, problem solving approaches, experience-based projects, and themes integrating different subjects. (7) The character education should develop internal motivation of students. It should ensure students to display moral behaviors as a result of their internal motivations by understanding the cause of these behaviors rather than demonstrating them due to rules, external rewards and punishments. (8) School staff should share the responsibility brought by the character education and abide by the same basic moral values directing the education of students. All staff members ranging from managers to teachers and from cafeteria employees to drivers should reflect basic moral values on their behaviors and they should be a model for students they interact with. (9) The character education requires moral leadership of the staff and students. It is required for students to take moral leadership role through methods such as student councils, mediation applications for peer conflict, and lesson study by different age groups for each other. (10) School should involve also parents into character education. Parents are the first and the most important moral teachers of their children. Therefore, school should not execute the objective and activities regarding the character development independently from parents. (11) The character education should be evaluated in dimensions of school, personnel, and student.

According to Lickona (1996), there are three reasons requiring to support moral development in the schools. The first reason is the necessity of having a good character to live humanely. On the other hand, being an individual deserving to live humanely should have mental capacity and heart having qualifications such as honesty, empathy, appreciation, self-discipline, will, and moral courage. The second reason is that schools are the places which are more convenient for learning and teaching. The third and last reason is that schools have the duty to establish community having moral values. According to Durkheim (2010), schools should not be content with conveying the old-fashioned moral thought of societies to children. By means of this education teaching to abstain from assault, murder, theft, and any kind of forgeries, children are able to reach to a moral maturity only at bottom level. Durkheim states that a community where any kind of exchanges is realized in a peaceful environment and any kind of conflict is not encountered but which is content with all that is not also very moral. Communities should have an ideal to reach. Individuals should contribute to moral heritage of humanity. Therefore, schools should raise emotions and thoughts on the necessity of adding something to this morals among children and convince them to have a capacity to realize this purpose. On the other hand, Dewey having a similar point of view on moral education defends the necessity of directing individuals to be people who primarily make researches, learn, and produce to have a good morality. According to him, individuals should not be contented with obeying the existing one but should produce and direct changes (Dewey, 1995). According to Piaget, moral education is not different from logic or math education. Therefore, an education in

which authority and rules are dominant includes the same harms from moral and intellectual aspects. Piaget states that an education program aiming for personality development should provide opportunities of mutual communication and a free discussion environment (Piaget, 2015).

When the literature is examined, there have been studies in which education programs of moral values for preschool children are developed (Demirhan İşcan, 2007; Öztürk Samur, 2011; Atabey, 2014; Dereli İman, 2014; İpek, 2014; Sapsağlam, 2015; Sultan, 2016). In the interviews conducted by Ogelman and Sarıkaya (2015) with preschool teachers, they determined that the teachers did not prefer the programs of values education and they implemented mostly activities concerning the values education with children. The teachers participating in the study stated that the top three values required to make preschool children to gain were respect, responsibility, and love and the most difficult values to gain were loyalty, justice, and patience. Some of the teachers also emphasized that the values education should be involved in preschool education program. In their study, Yılmaz and Yılmaz (2017) determined that the perceptions of class teachers on values education were more positive than preschool teachers. In the study conducted by Kabaday and Aladağ (2010) to compare the moral judgment levels of the eighth graders in terms of taking preschool education, they did not find a significant effect of their preschool education on their moral development. Likewise, in the study conducted by Koca (1987) with the first-grade students it was concluded that there was no significant correlation between preschool education and moral development. In their study Yazar and Erkuş (2013) investigated the opinions of preschool teachers regarding the values education in the preschool education program and determined that according to the teachers, it is important to give primarily the values of respect and love in preschool education. The teachers participating in the study stated that the values education in preschool education program was left to teacher's initiative and was not comprehensive in the program.

The aim of the education is to develop moral behaviors by conveying certain knowledge and skills to individuals and instilling values covering moral value judgments. The effect of educators on moral development of children is inevitable. Children, whose moral development is supported consciously, purposefully, actively, and extensively as from preschool period, will know themselves, will be respectful, emphatic, conscientious, productive, unpretentious, and strong-willed, take perspective, have self-control, responsibility, and motivation, investigate, and question. Children having these qualifications are not passive but will be raised as active individuals to make unique contributions to moral heritage. Therefore, the content of preschool education, thus education program is very important to support moral development.

The Preschool Education Program of the Ministry of National Education started to be implemented in Turkey by being updated as from 2013. The program was prepared as eclectic through its structure which is child-centered, is flexible, and adopts many approaches. This developmental program has an integrative structure. The program involves objectives, principles, importance, and characteristics of preschool education. Additionally, the program includes gains examined within the scope of developmental characteristics and developmental areas (cognitive, linguistic, social, emotional, motor and self-care skills) of 36-72 month-old preschool children. Gains in the program signify outcomes required to be reached by children (knowledge, skill,

and competencies) (MEB, 2013). The aim of this study is to examine the Preschool Education Program of the Ministry of National Education in terms of supporting moral education and moral components

METHOD

The study was designed in qualitative model and conducted by using the design of the case study. The case may be only a person, a program, a group, an institution, a community or a specific policy that is the example of a phenomenon. (Glesne, 2015; Merriam, 2015). In this study, the case was the preschool education program. Document review was used as data collection method. MEB 2013 preschool education program for 36-72 month-old children was used as the document and it was examined in terms of supporting moral development. Document review is a method which is used in cases that direct observation and interview cannot be performed in qualitative study and is based on the use of written or visual materials by the researcher in the study in order to increase the validity of the study. Document review is the analysis of written materials including the information about cases or events examined (Creswell, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2014).

The data obtained as a result of document review were analyzed by using descriptive analysis method. After performing the coding process at first for the analysis, the coding was made according to the categories of moral knowing (cognitive), moral feeling (emotional), and moral behavior (behavioral) determined as the components of a good character by Lickona (1992) (Figure 1). While the gains in the program were coded according to the categories, the explanations about the gains were examined and it was evaluated whether or not they included skills in the cognitive, emotional and behavioral categories constituting the moral components.

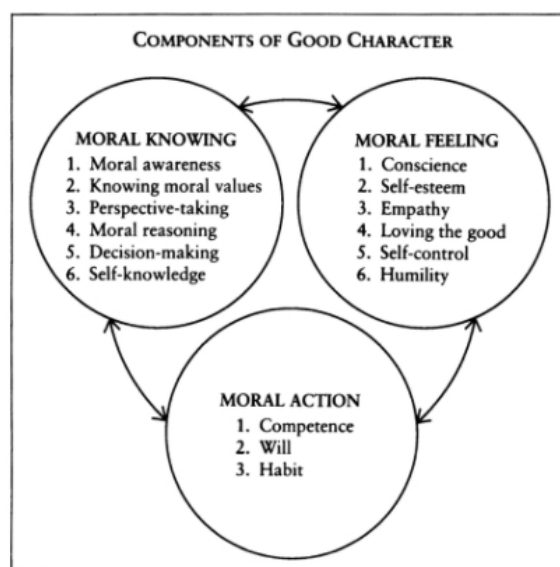


Figure 1. Components of good character (Lickona, 1992).

The results obtained as a result of the evaluation were calculated by using the formula of $\text{Reliability} = \frac{\text{Consensus}}{\text{Consensus} + \text{Dissensus}}$. As a result of this calculation, reliability of the study was

determined as 97.2%. For the gain 17 in social emotional domain (solves the problems with others), different opinion was reported. Dissensus in this item was associated with the contradiction caused by the gain 19 in cognitive developmental domain. It was observed that both items were also related to problem solving skill. However, the gain in social emotional domain was concluded to include all of emotional, cognitive, and behavioral categories because of being for interpersonal problem solving skill. An agreement was reached for this item for which different opinion was reported. It is stated that in the event that the result calculated by using the reliability formula is higher than 70%, the reliability between raters is ensured. (Miles and Huberman, 2015). Accordingly, the reliability obtained for this study was adequate.

RESULTS and DISCUSSION

The education is aimed to develop moral behaviors in individuals by bringing knowledge and skills to them and instilling moral values to them. The content of the education program used in preschool education having a very effective place in supporting moral development is also extremely important. The results obtained in this study investigating the Preschool Education Program of the Ministry of National Education in terms of supporting moral education and moral components were summarized and represented below and discussed within the framework of the related literature.

Table 1. The State of Gains in the Preschool Education Program to Include the Moral Components

		Moral components		
		Emotional	Cognitive	Behavioral
Gains related to cognitive development	G2. Estimates about object, case and event.		+	
	G17. Establishes the cause and effect relationship.		+	
	G19. Produces solutions for problems.		+	+
Gains related to language development	G5. Uses language for communication.	+	+	+
	G4. Explains the emotions of others about an event or situation.	+	+	+
Gains related to social and emotional development	G5. Shows positive/negative emotions related to an event or situation through proper ways.	+	+	+
	G6. Protects his/her own rights and others' rights.	+	+	+
	G8. Respects for differences.	+	+	+
	G9. Explains different cultural characteristics.		+	
	G10. Fulfills responsibilities.	+	+	+
	G12. Obeys rules in various environments.		+	+
	G13. Protects values of esthetics.	+	+	+
	G15. Feels confident.	+	+	+
Gains related to self-care skills	G16. Explains the presence of different roles and duties of individuals in the social life.		+	
	G17. Solves problems with others.	+	+	+
Gains related to self-care skills	G3. Makes necessary arrangements in living spaces			+

When Table 1 was examined, in the study it was observed that emotion was less mentioned in the preschool education program while cognitive and behavioral components of morals were emphasized. When the explanations about the gains were examined, it was seen that even though there was an item about establishing direct cause-effect relationship in the gains in cognitive development (target 17), it was not emphasized that in the skills that the children were expected to gain in most of the items on all development areas, it is necessary to explain children what are these skills for, why the children need to behave like that and what kind of consequences they might have if they do/do not. For example, when the explanations of the gain of "It explains the feelings of others about an event or situation" for the social and emotional development were analyzed, it was observed that children were expected to express only the feelings of others with gestures and mimics and verbally. Or when explanations of the gain "Makes necessary arrangements in living spaces" belonging to self-care skills were examined, the children were expected to only use stuff in their environment as clean and meticulous, to collect, fold, hang, and place them. In fact, these are only in behavioral dimension. Children are required to understand, cognitively comprehend, and emotionally internalize why these behaviors are necessary, and what kind of benefits paying attention to their environments, protecting stuff and keeping them clean provide individually and socially. In the explanations of the related item, it was observed that it was directly behavior-focused but did not involve cognitive and emotional components of moral behavior, which are very important in its internal formation. However, it was seen that the necessity of providing information and experiences to children about why understanding the feelings of others is important, how acting based on these emotions in interpersonal relationships will affect the relationships, what kinds of problems they might face if they do not act by considering the feelings of others was not emphasized. When the program was examined in the general sense, it was determined that there was no item to provide and support internal motivation that is essential for children to adopt moral values and transform them into behavior.

Behaviors of an individual may not be in conformity with the level of thought. Even people with the highest level of moral reasoning can sometimes act on their own self-centered goals. However, all people feel guilt for their wrong behaviors. Most of the moral behaviors depend on intuition and feelings rather than reasoning and argument. Additionally, even if people meet on a common point in cognitive basis about moral issues, their emotions may differ (Wright & Croxen, 1989). One of two people who agree that harming animals is a wrong behavior can feel more anger and sadness in front of a torment to an animal compared to the other person. Therefore, even if they have the same moral cognition, feeling different emotions will affect their behaviors. Knowing the right one is not a guarantee of right behavior. How much we care about being honest, fair, decent, compassionate, and modest is the main factor on our moral behaviors. Lickona (1992) states that our basic feelings about these qualifications constitute our moral motivation and this motivation also combines with moral awareness and develops our moral behaviors. Moral knowing (cognitive), moral feelings (emotional) and moral behavior (behavioral) are the components of moral maturity and they support each other and work together for a good character (Lickona, 1992). None of the components are superior to another one. For this reason, a good moral education program should pay attention to support all three components.

According to Nosich (2016), morals show a bilateral standard. Not focusing on accuracy, clarity and importance and not involving objective, results or assumptions; the concept of morals is contradictory. The concept of morals intended to be gained cannot be independent of critical thinking. If children are asked to display moral behaviors without reflecting, making analysis- synthesis, evaluating, and providing internal motivation, this does not take children beyond a follower of rules and authority. As stated by Gürkan (2013), a good preschool education program should allow children to question, investigate, discuss, and produce. Additionally, both the program should be qualified and educators should also apply this program in most effective way. However, as is seen in study by Yazar and Erkuş (2013) the values education in preschool education program is left to teacher's initiative and is not comprehensive in the program. Therefore, it is very important for the education to be provided for moral values in preschool education program, which is a significant tool in raising generations of the future, to be provided aimfully, consciously, and comprehensively with certain principles and rules without being left to chance

CONCLUSION and SUGGESTIONS

Moral maturity defined as an individuals being competent in own emotions, thoughts, judgments, attitudes, and behaviors has three components as cognitive, emotional and behavioral. These three components work together for a good character. Our emotions constitute our moral motivation and this motivation also generates our moral behaviors by combining with moral consciousness. Therefore, a good moral education program should attach importance to support all of these components. Children, whose moral development is supported consciously, purposefully, actively, and extensively as from preschool period, will become adults, who have ideals, what to do, and good things to realize rather than being passive people obeying only authority and rules, as individuals who know themselves, are respectful, emphatic, conscientious, productive, and strong-willed, take perspective, have self-control, responsibility, and motivation, investigate, and question. In this study conducted based on this point of view, the Preschool Education Program of the Ministry of National Education was aimed to be investigated in terms of supporting moral components. As a result of the study, it was observed that cognitive and behavioral components of morals were addressed more in the program, the emotion was involved less; additionally, in many gains for all developmental areas and their explanations; it was not emphasized that concerning skills expected to be gained by children, they should be informed about what do these skills do, why they need to behave like that, and what kinds of results they would encounter in case of doing/ not doing.

The school should be primarily an environment that gives moral values. It should be an institution that has all the moral values, internalized these values, and made itself responsible for adopting these values including corridors, cafeterias, classrooms, and school services, from the moment people step in its yard. Administrators, educators, cafeteria staff, and all other personnel should adhere to these moral values and be a model for students.

In the education program of teacher candidates, the importance of moral values and their internalization should be emphasized and what they need to pay attention in the education they will give in the future should be discussed. It is important for teacher candidates to be individuals who have the education understanding that develop moral reasoning skills, feed internal motivation, and support moral maturity levels by including all moral components in children in every level, every lesson, and all areas of life. For this reason, the programs that train the preschool teacher should include these components.

Giving the moral values, which form the basis of mankind, is so important that it cannot be left up to the teachers' initiative. For this reason, the program should be arranged to include the components of the moral maturity in a clear and obvious way. The importance of ensuring that the moral behaviors in the program arise completely as a result of conscious reasoning and internal motivation by understanding the cause rather than from the rule, authority or external rewards should be emphasized.

When applying the program, educators should arrange experiences that provide opportunities for children to reason, judge, take perspectives, discuss, assess, understand what they feel and experience in the face of moral situations and provide feedback to children by evaluating these skills with appropriate techniques. In this means, while the moral cognition of children is supported, their internal motivations will develop and their moral skills and behavioral habits that constitute the behavioral dimension of morals will also develop due to repeated moral experiences.

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMININ AHLAKIN BİLEŞENLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Elifcan DİDİN

Arş. Gör., Kırklareli Üniversitesi, elifcandidin@gmail.com
ORCID Numarası: orcid.org/0000-0002-9364-2293

Kevser TOZDUMAN YARALI

Arş. Gör., Kırklareli Üniversitesi, kevseryarali@klu.edu.tr
ORCID Numarası: orcid.org/0000-0002-7765-0461

Received: 25.10.2017

Accepted: 20.02.2018

ÖZ

Ahlak; doğru-yanlış, iyi-kötü gibi kavramları ayırt etmek, bu ayrımın göre davranmak ve erdemli davranışları benimsemek anlamına gelmektedir. Ahlak gelişimi ise bireylerin değerler sistemi oluşturma, doğru ve yanlış kavramsallaştırma ve bu değerlere uygun davranışlar geliştirme süreci olarak açıklanabilir. Bireyin duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarında yetkin olma durumu olan ahlaki olgunluğun üç bileşeni vardır: Bilişsel, duygusal ve davranışsal. Bu üç bileşen iyi bir karakter için birbirini desteklemekte ve birlikte çalışmaktadır. Duygular ahlaki motivasyonu oluşturmada ve bu motivasyon da ahlak bilinciyle birleşerek ahlaki davranışları meydana getirmektedir. Bu nedenle iyi bir ahlak eğitimi programı her üç bileşeni de desteklemeye önem vermelidir. Hiçbiri bir diğerinden üstün değildir. Bu bakış açısı ile bakılarak yapılan bu çalışmada MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, ahlaki bileşenleri desteklemesi açısından incelenmiştir. Araştırma nitel modelde tasarlanmış ve durum deseni kullanılarak yürütülmüştür. Veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Betimsel analiz için Lickona (1992) tarafından iyi karakterin bileşenleri olarak belirlenen ahlaki bilme (bilişsel), ahlaki hissetme (duygusal) ve ahlaki davranış (davranışsal) kategorileri kullanılmıştır. Programda yer alan kazanımlar bu kategorilere göre değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda MEB Okul Öncesi Eğitim Programında çocukların ahlak gelişimini desteklerken daha çok ahlaki bileşenlerden bilişsel ve davranışsal boyuta yer verildiği, duygusal boyutun daha geri planda kaldığı görülmüştür. Dolayısıyla programda ahlakın duygusal bileşenine de diğer bileşenler kadar yer verilmeli; program çocukların otorite ve kurallardan dolayı değil, içsel motivasyonları yoluyla ahlaki davranışlar göstermelerini sağlayacak kazanımlar içerecek şekilde düzenlenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Ahlak Eğitimi, Ahlaki Olgunluk, Ahlaki Bileşenler, MEB Okul Öncesi Eğitim Programı

“Servet kaybolunca hiçbir şey kaybolmaz. Sağlık kaybolunca tek şey, ahlak kaybolunca her şey kaybolur.”

Billy Graham

GİRİŞ

Ahlak; doğru-yanlış, iyi-kötü gibi kavramları ayırt etmek, bu ayrıma göre davranmak ve erdemli davranışları benimsemek anlamına gelmektedir. O halde ahlak gelişimi; bireylerin değerler sistemi oluşturma, doğru ve yanlış kavramsallaştırma ve bu değerlere uygun davranışlar geliştirme süreci olarak açıklanabilir (Gander & Gardiner, 2010; Köksal Akyol & Didin, 2016). Ahlak gelişimini ilk olarak filozof ve din adamları incelemiş, konu hakkında pek çok filozof, düşünür ve bilim insanı araştırmalar yapmıştır. Aydınlanma çağı öncesinde sosyal düzen üzerinde dini inanış ve anlayışlar hakimken, aydınlanma düşüncesi ile birlikte insanlar ahlaki normlar için kendi akıllarına güvenebileceklerini, iyi ve kötüyü kendileri bulabileceklerini öğrenmişlerdir (Gündüz, 2010).

Lickona (1992), bireyin duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarında yetkin olma durumu olarak açıkladığı ahlaki olgunluğun; kişilerin ahlak dışı olan her türlü duygu, düşünce ve davranışları vicdanında hissedebilmesini sağlayan mükemmellik düzeyi olduğunu belirtir. Ona göre karakterin üç bileşeni olan ahlaki bilme, ahlaki hissetme ve ahlaki davranışlar ahlaki olgunluğu meydana getirmektedir. Ahlaki bilme bileşeni yani ahlaki olgunluğun bilişsel boyutu; ahlaki bilinci, ahlaki değerleri bilmeyi, bakış açısı almayı, ahlaki muhakemeyi, karar vermeyi ve kendini tanımayı içerir. Ahlaki hissetme bileşeni olan duygusal boyutu ise, vicdan, özsaygı, empati, iyiye yönelme, özdenetim ve alçak gönüllülüğü içerirken davranışsal boyutu olan ahlaki davranış; yeterlik, niyet ve alışkanlıkları içermektedir (Bkz. Şekil 1). O halde ahlaki olgunluğa sahip bireyler kendini tanıyan, güvenilir, sorumlu, saygılı, adil, özdenetimli, empatik, alçak gönüllü, vicdanlı ve özsaygısı olan bireylerdir.

Çocuklar ve gençler vakitlerinin çoğunu okullarda geçirdiğinden, burada verilecek doğru bir ahlak eğitimi kritik bir öneme sahiptir. 1995 yılında Amerika’da hızla yaygınlaşmaya başlayan karakter eğitimi, tüm kültürlerde kabul edilen temel ahlaki değerleri ve davranışları geliştirmek için verilen eğitimidir. Karakter eğitimi öğrencileri, entelektüel, sosyal, duygusal ve ahlaki yönden desteklemekte, böylece gençlerin adalet, gayret, merhamet, saygı ve cesaret gibi önemli nitelikleri geliştirmelerine ve yaşamın neden önemli olduğunu anlamalarına yardımcı olmaktadır (Character.org, 2014). O halde burada bahsedilen karakter eğitiminin; ahlak eğitimi kapsayan bir eğitim programı olduğu söylenebilir. Lickona, Schaps ve Lewis (1996), karakter eğitiminin nasıl olması gerektiği hakkında 11 prensip belirlemişlerdir: (1) Karakter eğitimi iyi bir karakterin temelini oluşturan; kendine ve başkalarına saygı, dürüstlük, adalet, sorumluluk gibi temel ahlaki değerleri destekler. Demokratik bir toplumda hak ve sorumlulukları tanımlar. Ahlaki değerlerin dini ve kültürel farklılıkların ötesinde olduğunu vurgular. (2) “Karakter” düşünme, hissetme ve davranış içerecek şekilde kapsamlı olarak tanımlanmalıdır. Etkili bir karakter eğitiminde, ahlakın bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerinin tümüne yer verilmelidir. (3) Etkili bir karakter eğitimi; temel ahlaki değerleri arttıran amaçlı, aktif ve kapsamlıdır. (4) Okul, değer veren bir ortam olmalıdır. Sınıf ortamının yanı sıra koridorlar, oyun bahçesi ve okul otobüsü gibi okul ile ilgili diğer tüm bölümleri de sevgi, saygı, sorumluluk, hoşgörü, şefkat ve adalet gibi temel değerlerle donatılmalıdır. (5)

Karakterlerini geliştirmeleri için öğrencilere ahlaki davranışlar için fırsatlar sunar. Tekrarlanan ahlaki deneyimler sayesinde öğrenciler ahlakın davranışsal boyutunu oluşturan ahlaki becerileri ve davranış alışkanlıkları geliştirirler. (6) Etkili karakter eğitimi programı, tüm öğrencileri ilgilendiren ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve zorlu bir akademik müfredat içerir. Bir karakter eğitimi okulu, işbirlikçi öğrenme, problem çözme yaklaşımları, deneyim temelli projeler, farklı konuları bütünleştiren temalar gibi aktif öğretim ve öğrenme yöntemlerini etkili bir şekilde kullanır. (7) Karakter eğitimi öğrencilerin içsel motivasyonlarını geliştirmelidir. Öğrencilerin ahlaki davranışları kurallar, dışsal ödüller ve cezalardan dolayı göstermelerini değil, bu davranışların nedenini anlayarak, içsel motivasyonları sonucu göstermelerini sağlamalıdır. (8) Okul personeli karakter eğitiminin getirdiği sorumluluğu paylaşmalı ve öğrencilerin eğitimine yön veren aynı temel ahlaki değerlere bağlı kalmalıdır. Yöneticilerden öğretmenlere, yemekhane çalışanlarından şoförlere, tüm personel temel ahlaki değerleri davranışlarına yansıtmalı ve etkileşim kurdukları öğrencilere model olmalıdır. (9) Karakter eğitimi personel ve öğrencilerin ahlaki liderliğini gerektirir. Öğrencilerin öğrenci meclisleri, akran çatışmasına yönelik arabuluculuk uygulamaları ve farklı yaş gruplarının birbirine ders çalıştırması gibi yöntemlerle ahlaki liderlik rolünü üstlenmelerini sağlamak gereklidir. (10) Okul, karakter eğitimine ebeveynleri de dahil etmelidir. Aile çocukların ilk ve en önemli ahlak öğretmenleridir. Bu nedenle okul, karakter gelişimine ilişkin amaç ve faaliyetlerini ailelerden bağımsız yürütmemelidir. (11) Karakter eğitimi okul, personel ve öğrenci boyutunda değerlendirilmelidir.

Lickona (1996)'ya göre okullarda ahlak gelişiminin desteklenmesini zorunlu kılan üç neden vardır. Bunlardan birincisi, insanca yaşamak için iyi karaktere sahip olunması gerektiğidir. İnsanca yaşamaya layık biri olmak için ise, dürüstlük, empati, değer verme, öz disiplin, irade ve ahlaki cesaret gibi niteliklere sahip zihin gücüne ve kalbe sahip olunmalıdır. İkinci bir neden okulların öğrenme ve öğretmeye daha elverişli yerler olmasıdır. Üçüncü ve son neden ise okulların ahlaki değerlere sahip toplum kurma görevinin olmasıdır. Durkheim (2010)'a göre okullar çocuklara toplumların eskiden kalma ahlak düşüncesini aktarmakla yetinmemelidir. Saldırı, cinayet, hırsızlık ve her türlü sahtekarlıktan uzak durulmasının öğretildiği bu eğitim ile çocuklar ancak en alt düzeyde bir ahlaki olgunluğa erişebileceklerdir. Durkheim, her türlü değiş tokuşun barışçıl bir ortamda gerçekleştirildiği, hiçbir türden çekişmeyle karşılaşılmayan ancak bu kadarıyla yetinen bir toplumun da çok ahlaklı olmadığını belirtmektedir. Toplumların önünde ulaşacağı bir ideal olmalıdır. Bireyler insanlığın sahip olduğu ahlaki mirasa özgün bir katkıda bulunmalıdır. Bu nedenle okullar çocuklara, bu ahlaka ekleyecek bir şeyleri olması gerektiği duygu ve düşüncesini uyandırmalı ve bu amacı gerçekleştirebilecek kapasiteye sahip olduklarına inandırmalıdır. Ahlak eğitimi konusunda benzer bakış açısına sahip olan Dewey ise bireylerin iyi ahlaklı olması için öncelikle araştıran, öğrenen ve üreten kişiler olmak için yönlendirilmesi gerektiğini savunur. Ona göre bireyler var olana uymakla yetinmemeli, üretmeli ve değişikliklere yön verebilmelidir (Dewey, 1995). Piaget'e göre ahlak eğitimi mantık ya da matematik eğitiminden farklı değildir. Bu nedenle otorite ve kuralların baskın olduğu bir eğitim, hem ahlak hem de zihinsel açıdan aynı sakıncaları içerecektir. Piaget kişilik gelişimini amaçlayan bir eğitim programının, karşılıklı iletişim ve özgür bir tartışma ortamı fırsatlarını sağlaması gerektiğini belirtir (Piaget, 2015).

Literatür incelendiğinde, okul öncesi dönem çocuklarına yönelik ahlaki değerler eğitimi programlarının geliştirildiği çalışmalara rastlanmaktadır (Demirhan İşcan, 2007; Öztürk Samur, 2011; Atabey, 2014; Dereli İman, 2014; İpek, 2014; Sapsağlam, 2015; Sultan, 2016). Ogelman ve Sarıkaya (2015) okul öncesi öğretmenleri ile yapmış oldukları görüşmelerde öğretmenlerin, değerler eğitimi programlarını tercih etmediklerini, çocuklarla daha çok değerler eğitimine yönelik etkinlikler uyguladıklarını saptamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler okul öncesi çocuklarına kazandırılması gereken ilk üç değerın saygı, sorumluluk ve sevgi olduğunu belirtirlerken okul öncesi dönemde kazandırılması en zor değerlerin vefa, adalet ve sabır olduğunu söylemişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ayrıca okul öncesi eğitim programında değerler eğitimine yer verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yılmaz ve Yılmaz (2017) araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin algılarının okul öncesi öğretmenlerinden daha olumlu olduğunu belirlemişlerdir. Kabaday ve Aladağ (2010) sekizinci sınıf öğrencilerinin ahlaki yargı düzeylerini okul öncesi eğitim alıp almamalarına göre karşılaştırdığı çalışmalarında, aldıkları okul öncesi eğitimin ahlak gelişimleri üzerinde anlamlı bir etkisine rastlamamışlardır. Aynı şekilde Koca (1987), birinci sınıf öğrencileri ile yürüttüğü araştırmasında, okul öncesi eğitim ile ahlak gelişimleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varmıştır. Yazar ve Erkuş (2013) okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerini inceledikleri araştırmalarında, öğretmenlere göre okul öncesi eğitimde öncelikli olarak saygı ve sevgi değerlerinin verilmesinin önemli olduğunu saptamışlardır. Araştırmaya katılan öğretmenler okul öncesi eğitim programında değerler eğitiminin öğretmen inisiyatifine bırakıldığını ve programda ayrıntılı olmadığını belirtmektedirler.

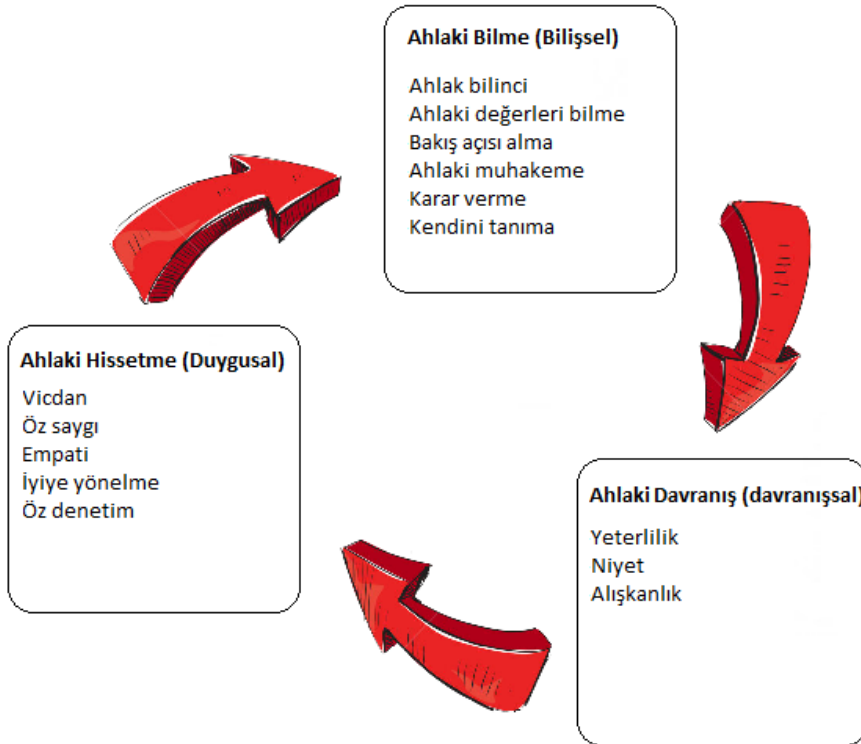
Eğitim ile bireylere belli bilgi ve beceriler aktarılıp, ahlaki değer yargılarını da kapsayan değerler aşılaraq ahlaki davranışlar geliştirmesi amaçlanır. Eğitimcilerin çocukların ahlak gelişimleri üzerinde yaratacağı etki kaçınılmazdır. Okul öncesi dönemden itibaren ahlak gelişimleri bilinçli, amaçlı, aktif ve kapsamlı bir şekilde desteklenen çocuklar kendini tanıyan, saygılı, empatik, perspektif alabilen, araştıran, sorgulayan, üretken, vicdanlı, özdenetimli, sorumluluk ve motivasyon sahibi, alçakgönüllü ve irade sahibi olacaklardır. Bu niteliklere sahip çocuklar edilgen değil, ahlaki mirasımıza özgün katkılar sunabilecek etkin bireyler olarak yetişeceklerdir. O halde ahlak gelişiminin desteklenmesinde okul öncesi eğitimin, dolayısıyla da eğitim programının içeriğinin oldukça önemli olduğu ortadadır.

MEB okul öncesi eğitim programı, ülkemizde 2013 yılından itibaren güncellenerek uygulanmaya başlanmıştır. Program çocuk merkezli, esnek ve birçok yaklaşımı benimseyen yapıyla eklektik bir biçimde hazırlanmıştır. Gelişimsel olan program bütüncül yapıdadır. Programda okul öncesi eğitimin amaçlarına, ilkelerine, önemine, özelliklerine yer verilmektedir. Ayrıca program, 36-72 aylık okul öncesi çocuklarının gelişimsel özelliklerini ve gelişim alanları (bilişsel, dil, sosyal duygusal, motor ve özbakım becerileri) kapsamında ele alınan kazanımları içermektedir. Programdaki kazanımlar çocuklar tarafından ulaşılması gereken sonuçları (bilgi, beceri ve yetkinlikler) belirtmektedir (MEB, 2013). Bu araştırmada, MEB Okul Öncesi Eğitim Programının ahlak eğitimi ve ahlaki bileşenleri desteklemesi açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma nitel modelde tasarlanmış ve durum çalışması deseni kullanılarak yürütülmüştür. Durum, bir olgunun örneği olan tek bir kişi, bir program, bir grup, bir kurum, bir toplum olabileceği gibi özel bir politika da olabilir (Glesne, 2015; Merriam, 2015). Bu çalışmada durum, okul öncesi eğitim programıdır. Veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. 36-72 aylık çocuklar için MEB 2013 okul öncesi eğitim programı doküman olarak kullanılmış ve ahlak gelişimini destekleme yönünden incelenmiştir. Doküman incelemesi, nitel araştırmada doğrudan gözlem ve görüşmenin yapılamadığı durumlarda kullanılan, araştırmacının araştırmanın geçerliliğini arttırmak amacıyla yazılı veya görsel materyalleri araştırmada kullanmasını temel alan bir yöntemdir. Doküman incelemesi araştırılan olgu ya da olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizidir (Creswell, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2014).

Doküman incelemesi sonucunda elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz için ilk olarak kodlama işlemi yapıldıktan sonra Lickona (1992) tarafından iyi karakterin bileşenleri olarak belirlenen ahlaki bilme (bilişsel), ahlaki hissetme (duygusal) ve ahlaki davranış (davranışsal) kategorilerine göre kodlama yapılmıştır (Şekil 1.). Programdaki kazanımların kategorilere göre kodlanması yapılırken, kazanımlara ilişkin açıklamalar incelenmiş ve ahlaki bileşenleri oluşturan bilişsel, duygusal ve davranışsal kategorilerin içinde yer alan becerilere yer verip vermediği değerlendirilmiştir.



Şekil 1. İyi Karakterin Bileşenleri (Lickona, 1992)

Değerlendirme sonucunda çıkan sonuçlar Güvenirlik = Görüş Birliği/ Görüş Birliği+ Görüş Ayrılığı formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Bu hesaplama sonucunda araştırmanın güvenirligi % 97,2 olarak belirlenmiştir. Sosyal duygusal alan içinde yer alan 17. kazanım için (Başkalarıyla sorunlarını çözer) farklı görüş bildirilmiştir. Bu maddedeki görüş ayrılığı, bilişsel gelişim alanında yer alan kazanım 19 ile oluşan çelişkiden kaynaklanmıştır. Her iki maddenin de problem çözme becerisiyle ilgili olduğu görülmüştür. Ancak sosyal duygusal alan içinde yer alan kazanımın, kişiler arası problem çözme becerisine yönelik olması sebebiyle duygusal, bilişsel ve davranışsal kategorilerin hepsini kapsadığı sonucuna varılmıştır. Farklı görüş bildirilen bu madde için uzlaşmaya varılmıştır. Güvenirlik formülü ile hesaplanan sonucun % 70'in üzerinde olması durumunda değerlendiriciler arasında güvenirlilik sağlanmış olduğu belirtilmektedir (Miles ve Huberman, 2015). Buna göre, bu araştırma için ulaşılan güvenirlilik yeterlidir.

BULGULAR ve TARTIŞMA

Eğitim ile bireylere bilgi ve beceriler kazandırıp, ahlaki değerler aşılansarak ahlaki davranışlar geliştirmeleri amaçlanır. Ahlak gelişiminin desteklenmesinde oldukça etkili bir yere sahip olan okul öncesi eğitimde kullanılan eğitim programının içeriği de son derece önemlidir. MEB Okul Öncesi Eğitim Programının ahlak eğitimi ve ahlaki bileşenleri desteklemesi açısından incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular özetlenerek aşağıda sunulmuş ve ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitim Programındaki Kazanımların Ahlaki Bileşenleri İçerme Durumu

		Ahlaki Bileşenler		
		Duygusal	Bilişsel	Davranışsal
Bilişsel	K2. Nesne, durum olayla ilgili tahminde bulunur.		+	
Gelişimle İlgili	K17. Neden-sonuç ilişkisi kurar.		+	
Kazanımlar	K19. Problem durumlarına çözüm üretir.		+	+
Dil Gelişimiyle İlgili Kazanımlar	K5. Dili iletişim amacıyla kullanılır.	+	+	+
	K4. Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.	+	+	+
	K5. Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.	+	+	+
	K6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.	+	+	+
Sosyal ve Duygusal	K8. Farklılıklara saygı gösterir.	+	+	+
Gelişimle İlgili	K9. Farklı kültürel özellikleri açıklar.		+	
Kazanımlar	K10. Sorumluluklarını yerine getirir.	+	+	+
	K12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.		+	+
	K13. Estetik değerleri korur.	+	+	+
	K15. Kendine güvenir.	+	+	+
	K16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.		+	
	K17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.	+	+	+
Öz Bakım				
Becerileriyle İlgili Kazanımlar	K3. Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.			+

Tablo 1 incelendiğinde okul öncesi eğitim programında ahlakın bilişsel ve davranışsal bileşenleri üzerinde daha çok durulurken, duyguya daha az yer verildiği görülmektedir. Kazanımlara ait açıklamalar incelendiğinde; bilişsel gelişime ait kazanımlarda direkt olarak neden-sonuç ilişkisi kurmaya ilişkin bir maddenin var olduğu görülse de (Bkz. Kazanım 17); tüm gelişim alanlarına yönelik çoğu maddede çocuktan kazanması beklenen becerilerde çocuklara bu becerilerin ne işe yaradığı, neden bu şekilde davranması gerektiği ve yaptığında/yapmadığında ne gibi sonuçlarla karşılaşabileceğinin açıklanması gerektiği üzerinde durulmadığı görülmektedir. Örneğin; sosyal ve duygusal gelişime ait “Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar” kazanımının açıklamalarını incelediğinde, çocuklardan yalnızca başkalarının duygularını jest ve mimiklerle ve sözlü olarak ifade etmelerinin beklendiği görülmektedir. Ancak çocuklara başkalarının duygularını anlamının neden önemli olduğu, kişilerarası ilişkilerde bu duygulara göre davranmanın ilişkilerini nasıl etkileyeceği, başkalarının duygularını hesaba katarak davranmazsa ne gibi problemlerle karşılaşabileceği hakkındaki bilgi ve deneyimler sunmanın gerekliliği üzerinde durulmadığı görülmüştür. Ya da özbakım becerilerine ait “Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar” kazanımının açıklamaları incelendiğinde, çocuklardan yalnızca çevrelerindeki eşyaları temiz ve özenli kullanması, toplaması, katlaması, asması ve yerleştirmesi beklenmektedir. Oysa bunlar yalnızca davranışsal boyuttur. Çocukların bu davranışların neden gerekli olduğunu; çevrelerine özen göstermenin, eşyaları korumanın ve temiz tutmanın bireysel ve toplumsal olarak ne gibi faydalar sunacağını anlaması, bilişsel olarak kavraması ve duygusal olarak bunu içselleştirmesi gerekmektedir. İlgili maddenin açıklamalarında direkt olarak davranış odaklı olduğu, ancak ahlaki davranışın içsel olarak oluşmasında çok önemli olan bilişsel ve duygusal bileşenlerine yer vermediği görülmüştür. Program genel olarak incelendiğinde; çocukların ahlaki değerleri benimsemesi ve davranışa dönüştürmesi için temel olan içsel motivasyonu sağlamaya ve desteklemeye yönelik herhangi bir maddenin olmadığı belirlenmiştir.

Bireyin davranışları düşünce düzeyi ile uyum içinde olmayabilir. Ahlaki muhakeme yapabilme düzeyi en üst düzey olan insanlar bile bazen kendi benmerkezci amaçlarına göre davranabilirler. Ancak tüm insanlar yanlış davranışları karşısında suçluluk duyarlar. Ahlaki davranışların çoğu akıl yürütmeden çok, sezgi ve duygulara bağlıdır. Ayrıca insanlar ahlak sorunları üzerinde bilişsel olarak ortak bir paydada buluşmalar bile duyguları farklılık gösterebilir (Wright & Croxen, 1989). Hayvanlara zarar verilmesinin yanlış bir davranış olduğu konusunda aynı fikirde olan iki insandan biri, bir hayvana yapılan eziyet karşısında diğerinden daha fazla öfkeye ve üzüntüye kapılabilir. Dolayısıyla aynı ahlaki bilişe sahip olsalar bile farklı duyguları yaşamaları davranışlarını etkileyecektir. Doğru olanı bilmek, doğru davranışın garantisi değildir. Dürüst, adil, terbiyeli, merhametli ve alçakgönüllü olmanın ne kadar umurumuzda olduğu, ahlaki davranışlarımız üzerinde temel etkidir. Lickona (1992), bu nitelikler hakkındaki temel duygularımızın ahlaki motivasyonumuzu oluşturduğunu ve bu motivasyonun da ahlak bilinciyle birleşerek ahlaki davranışlarımızı meydana getirdiğini belirtir. Ahlaki bilme (bilişsel), ahlaki hissetme (duygusal) ve ahlaki davranış (davranışsal), ahlaki olgunluğun bileşenleridir ve iyi bir karakter için birbirini desteklemekte ve birlikte çalışmaktadırlar (Lickona, 1992). Bileşenlerin hiçbiri bir diğerinden üstün değildir. Bu nedenle iyi bir ahlak eğitimi programı her üç bileşeni de desteklemeye önem vermelidir.

Nosich (2016)'e göre ahlak çift taraflı bir standart gösterir. Doğruluğa, netliğe, öneme odaklanmayan; amaca, sonuçlara veya varsayımlara yer vermeyen ahlak kavramı çelişkilidir. Kazandırılmak istenen ahlak kavramı eleştirel düşünceden bağımsız olamaz. Eğer çocuklardan üzerinde düşünmeden, analiz-sentez yapmadan, değerlendirmeden ve içsel motivasyonu sağlamadan ahlaki davranışlar göstermelerini istersek, çocukları bir kural, otorite takipçisi olmaktan ileriye götüremeyiz. Gürkan (2013)'ın da belirttiği gibi, iyi bir okul öncesi eğitim programı; çocukların sorgulamalarına, araştırmalarına, tartışmalarına ve üretmelerine olanak sağlamalıdır. Ayrıca programın nitelikli olmasının yanında, iyi bir ahlak eğitimi için eğitimcilerin de bu programı en etkili şekilde uygulaması gerekmektedir. Ancak Yazar ve Erkuş (2013)'un çalışmalarında görüldüğü gibi okul öncesi eğitim programında değerler eğitimi öğretmen inisiyatifine bırakılmış ve programda kendisine ayrıntılı bir yer bulamamıştır. Bu nedenle geleceğin nesillerini yetiştirmede önemli bir araç olan okul öncesi eğitim programında ahlaki değerlere yönelik olarak verilecek eğitimin şansa bırakılmaması, belirli ilke ve kurallarla amaçlı, bilinçli ve kapsamlı bir şekilde verilmesinin sağlanması oldukça önemlidir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bireyin duygu, düşünce, yargı, tutum ve davranışlarında yetkin olma durumu olarak tanımlanan ahlaki olgunluğun; bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç bileşeni vardır. Bu üç bileşen iyi bir karakter için birlikte çalışmaktadır. Duygularımız ahlaki motivasyonumuzu oluşturmakta ve bu motivasyon da ahlak bilinciyle birleşerek ahlaki davranışlarımızı meydana getirmektedir. Bu nedenle iyi bir ahlak eğitimi programı her üç bileşeni de desteklemeye önem vermelidir. Okul öncesi dönemden itibaren ahlak gelişimleri bilinçli, amaçlı, aktif ve kapsamlı bir şekilde desteklenen çocuklar kendini tanıyan, saygılı, empatik, perspektif alabilen, araştıran, sorgulayan, üretken, vicdanlı, özdenetimli, sorumluluk ve motivasyon sahibi bireyler olarak; yalnızca otoriteye ve kurallara uyan edilgenler değil, idealleri olan, yapması gereken bir şeyleri, gerçekleştirebileceği iyi şeyleri olan yetişkinler haline gelecektir. Bu nedenle ahlak gelişiminin desteklenmesinde okul öncesi eğitimi son derece önemlidir. Bu düşünceyle yola çıkılarak yapılan bu çalışmada, MEB Okul Öncesi Eğitim Programının ahlaki bileşenleri desteklemesi açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda, programda ahlakın bilişsel ve davranışsal bileşenleri üzerinde daha çok durulurken, duyguya daha az yer verildiği; ayrıca tüm gelişim alanlarına yönelik birçok kazanımda ve açıklamasında, çocuktan kazanması beklenen becerilerde çocuklara bu becerilerin ne işe yaradığı, neden bu şekilde davranması gerektiği ve yaptığında/yapmadığında ne gibi sonuçlarla karşılaşabileceğinin açıklanması gerektiği üzerinde durulmadığı görülmüştür.

Okul öncelikle ahlaki değerleri veren bir ortam olmalıdır. Bahçesinden içeriye adım atıldığı andan itibaren, koridorlar, yemekhaneler, sınıflar ve okul servisleri de dahil olmak üzere bütünüyle ahlaki değerlere sahip, bu değerleri içselleştirmiş ve benimsetmeyi görev edinmiş bir kurum olmalıdır. Yöneticiler, eğitimciler, yemekhane personeli ve diğer tüm personeller bu ahlaki değerlere bağlı kalmalı ve öğrencilere model olmalıdır.

Öğretmen adaylarının eğitim programlarında ahlaki değerlerin ve içselleştirilmesinin önemi üzerinde durulmalı, ileride verecekleri eğitimde nelere dikkat etmeleri gerektiği üzerinde tartışmalara yer verilmelidir. Öğretmen

adaylarının her düzeyde, her derste ve yaşarla ilgili tüm alanlarda çocuklarda ahlaki muhakeme becerilerini geliştirecek, içsel motivasyonu besleyecek, ahlaki bileşenlerin tümüne yer vererek ahlaki olgunluk düzeylerini destekleyecek eğitim ve öğretim anlayışına sahip bireyler olması önemlidir. Bu nedenle okulöncesi öğretmeni yetiştiren programların bu bileşenleri içermesi gerekmektedir.

İnsanlığın temelini oluşturan ahlaki değerlerin verilmesi öğretmenlerin inisiyatifine bırakılmayacak kadar önemli bir konudur. Bu nedenle program açık ve net bir şekilde ahlaki olgunluğun bileşenlerini içerecek şekilde düzenlenmelidir. Programda yer alan ahlaki davranışların kural, otorite ya da dışsal ödüllerden dolayı değil, nedenini anlayarak tamamen vicdan muhakemesi ve içsel motivasyon sonucu ortaya çıkmasını sağlamanın önemi üzerinde durulmalıdır.

Eğitmciler programı uygularken, ahlaki durumlar karşısında çocukların akıl yürütmelerine, perspektif almalarına, tartışmalarına, değerlendirmelerine, ne hissettiklerini anlamalarına ve deneyim kazanmalarına fırsatlar sağlayacak yaşantılar düzenlemeli ve bu becerileri uygun tekniklerle değerlendirerek çocuklara geri bildirimler sağlamalıdır. Bu sayede çocukların ahlaki bilişleri desteklenirken, içsel motivasyonları gelişecek ve tekrarlanan ahlaki deneyimler sayesinde ahlakın davranışsal boyutunu oluşturan ahlaki becerileri ve davranış alışkanlıkları gelişecektir.

REFERENCES / KAYNAKÇA

- 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. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkeziSayfasındanErişilmiştir>. (Tez numarası 381548)
- Character.org (2014). A framework for school success 11 principles of character education. http://www.character.org/uploads/PDFs/ElevenPrinciples_new2010.pdf Sayfasından erişilmiştir.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni*. (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Demirhan İşcan, C. (2007). İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkeziSayfasındanErişilmiştir>. (Tez numarası 229089)
- 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.
- Dewey, J. (1995). Eğitimde ahlâk ilkeleri (Çev. A. F. Oğuzkan). Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Durkheim, E. (2010). Ahlak eğitimi (Çev. O. Adanır). İstanbul: Say.
- Gander, M.J. & Gardiner, H.W. (2010). Çocuk ve ergen gelişimi (Çev. A. Dönmez, H.N. Çelen, B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed. A. Ersoy, P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı.
- Gündüz, T. (2010). Üstün zekalı çocuklarda ahlak gelişimi ve eğitimi. *İ.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1): 157-177.

- 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. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi Sayfasından Erişilmiştir>. (Tez numarası 414485)
- Kabaday, A. & Aladağ, K. S. (2010). Farklı ilköğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1): 878-898.
- Koca, G. (1987). İlkokul birinci sınıfa devam eden yedi yaşındaki çocukların ahlaki yargılarını etkileyen bazı faktörler. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi Sayfasından Erişilmiştir>. (Tez numarası 1119)
- Köksal Akyol, A & Didin, E. (2016). Ahlak gelişimi. *Çocuk gelişimi içinde*, N. Aral (Ed.). Anadolu Üniversitesi.
- Gürkan, T. (2013). Okul öncesi eğitim programı. *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri içinde*, R.Zembat (Ed.). Ankara: Anı.
- Lickona, T. (1992). Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility. Bantam. <http://www.penguinrandomhouse.com/books/101383/educating-for-character-by-thomas-lickona/9780553370522/ Sayfasından erişilmiştir>.
- Lickona, T. (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of moral Education*, 25(1): 93-100.
- Lickona, T., Schaps, E., & Lewis, C. (1995). Eleven principles of effective character education. Washington, D.C.: Character Education Partnership. <http://digitalcommons.unomaha.edu/slcestgen/50/ Sayfasından erişilmiştir>.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel Araştırma* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Nosich, G.M. (2016). *Eleştirel düşünme ve disiplinlerarası eleştirel düşünme rehberi* (Çev. B. Aybek). Ankara: Anı.
- Ogelman, H. G., & Sarıkaya, H. E. (2015). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29): 81-100.
- Özen, Y. (2011). Etik mi? Ahlak mı? Modernite mi? Medeniyet mi? (Değerler eğitimine sosyal psikolojik bir yaklaşım). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5): 63- 86
- Öztürk Samur, A. (2011). Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi Sayfasından Erişilmiştir>. (Tez numarası 279111)
- Piaget, J. (2015). *Çocuğun ahlaki yargısı* (Çev. İ. Dünder). İstanbul: Pinhan.
- Sapsağlam, Ö. (2015). Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi Sayfasından Erişilmiştir>. (Tez numarası 397373)
- Sultan, E. (2016). Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <http://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi Sayfasından Erişilmiştir>. (Tez numarası 439053)
- Şengün, M. (2007). Ahlak gelişiminin psiko-sosyal dinamikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 201-221.

- Wright, D., & Croxen, M. (1989). Ahlak yargısının gelişimi (Çev. D. Öngen). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1): 289-310.
- Yazar, T., & Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20: 196-211.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, M., & Yılmaz, Ö. F. (2017). Sınıf ve okul öncesi öğretmenlerinin değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2): 737-748.