ANADOLU UNIVERSITY | GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
AJESI
ANADOLU JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES INTERNATIONAL

DOI: 10.18039/ajesi.1625632

The Effect of Values Education Activities with Family Participation on Students' Altruism Levels

Muhammet PEKSÖZ[1], Bilal YORULMAZ[2]

Date Submitted: *23.01.2025* ***Date Accepted:*** *15.12.2025* ***Type[3]:*** *Research Article*

Abstract

This study examines student and family views on family involvement in values education by assessing the effect of family-supported activities on the altruistic behaviors of 4th grade primary school students. The research used a embedded mixed-methods design. Fort the quantitative dimension, a quasi-experimental design with a pre-test/post-test and a control group was employed. For the quantitative dimension, a basic qualitative research approach was used. Participants included 102 fourth-grade students (34 control, 34 experimental 1, 34 experimental 2) from a public school in Darıca district, Kocaeli province, and 23 parents of the students in the experimental 2 group. In the quantitative dimension, the Altruism Game was administered as a pre-test and post-test to all three groups. The quantitative data were analyzed using a computer sofware package. For the qualitative dimension, semi-structured interviews were conducted with the students and parents in the experimental 2 group, which involved family participation. The result revealed no significant difference between the pre-test and post-test altruism scores within any of the individual groups. However, when the difference between the groups' pre-test/post-test change scores was examined, a significant difference was found. The significant difference between the control and experimental 2 groups favored the experimental 2 group. According to the qualitative findings, values education with family involvement contributed positively to both students and families. Participants stated that the activities helped families have fun, be happy, spend quality time together, and strengthen family unity.

Keywords: Altruism, family Involvement, values education

Cite: Peksöz, M., & Yorulmaz, B. (2025). The effect of values education activities with family participation on students' altruism levels. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 15*(4), 1232-1261. https://doi.org/10.18039/ajesi.1625632

CC BY NC SA

[1] (Corresponding author) PhD student, Marmara University, Institute of Education Sciences, Department of Classroom Education, Türkiye, muhammetpeksoz4125@outlook.com , https://orcid.org/0000-0002- 4739-0224
[2] Prof. Dr., Marmara University, Ataturk Faculty of Education, Elementary Education, Department of Classroom Education, Türkiye, bilal.yorulmaz@gmail.com , https://orcid.org/0000-0003-3456-0797
[3] This research study was conducted with Research Ethics Committee approval of Marmara University, dated 10.12.2024 and issue number 12- 37.

ANADOLU UNIVERSITY | GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
AJESI
ANADOLU JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES INTERNATIONAL

DOI: 10.18039/ajesi.1625632

Aile Katılımı İle Gerçekleştirilen Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Öğrencilerin Diğerkâmlık Derecelerine Etkisi

Muhammet PEKSÖZ[1], Bilal YORULMAZ[2]

Gönderim Tarihi: *23.01.2025* ***Kabul Tarihi:*** *15.12.2025* ***Türü[3]:*** *Araştırma Makalesi*

Öz

Bu çalışma, ilkokul 4.sınıf değerler eğitimi kapsamında aile katılımıyla desteklenen etkinliklerin öğrencilerin diğerkâmlık davranışlarına etkisini belirleyerek değerler eğitiminde aile katılımıyla ilgili öğrenci ve aile görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, karma yöntem desenlerinden biri olan iç içe desen ile yürütülmüştür. Bu temel desen doğrultusunda aştırmanın nicel boyutunda ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desenden, nitel boyutunda ise temel nitel araştırmadan faydalanılmıştır. Çalışma Kocaeli ili Darıca ilçesinde bulunan bir ilkokulda 34 kontrol, 34 deney 1, 34 deney 2 olmak üzere toplam 102 dördüncü sınıf öğrencisi ve deney 2 grubu öğrencilerinin ailelerinden 23 aile ile yürütülmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak Diğerkâmlık Oyunu, Öğrenci Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve Aile Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda kontrol, deney 1 ve deney 2 gruplarına Diğerkâmlık Oyunu ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Nicel verilerin analizinde bir bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda aile katılımına yer verilen deney 2 grubu öğrencilerine ve ailelerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda deney 1 ve deney 2 gruplarının son test diğerkâmlık puanları ön test diğerkâmlık puanlarına göre artış gösterirken kontrol grubunun puanlarında azalma olmuş; ancak bu değişiklikler istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Grupların ön test-son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya bakıldığında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Anlamlı farklılık kontrol ve deney 2 grubu arasında deney 2 grubu lehinedir. Araştırmanın nitel bulgularına göre aile katılımıyla gerçekleştirilen değerler eğitiminin öğrencilere ve ailelere olumlu katkıları olmuştur. Katılımcılar aile etkinlikleriyle aile ve öğrencilerin eğlendiklerini, mutlu olduklarını, aile ile kaliteli zaman geçirdiklerini ve aile birliklerini güçlendirdiklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Aile katılımı, değerler eğitimi, diğerkâmlık

Atıf: Peksöz, M. ve Yorulmaz, B. (2025). Aile katılımı ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin diğerkâmlık derecelerine etkisi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 15*(4), 1232-1261. https://doi.org/10.18039/ajesi.1625632

[1] (Sorumlu Yazar) Doktora öğrencisi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, muhammetpeksoz4125@outlook.com , https://orcid.org/0000-0002- 4739-0224
[2] Prof.Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Türkiye, bilal.yorulmaz@gmail.com , https://orcid.org/0000-0003-3456-0797
[3] Bu çalışma Marmara Üniversitesi'nin 10.12.2024 tarih ve 12- 37 saylı Etik Kurul Onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Giriş

Zamanla meydana gelen değişimlerle rolü ve işlevi farklılaşan aile; toplumsallaşma sürecinin ilk ortaya çıktığı, toplumda oluşmuş maddi ve manevi zenginlikleri nesilden nesile aktaran toplumsal bir kurumdur (Sayın, 1990, s. 2). Toplumsal bir kurum olan aile, çocukların karşılaştıkları ilk toplumsal çevreyi ve çocukların ilk öğrenme ortamlarını oluşturmaktadır (Çamlıbel Çakmak, 2010, s. 1). Bu sebeple eğitimin en iyi biçimde gerçekleştirilebileceği ortama çocuk açısından bakıldığında aile göze çarpmaktadır (Yapıcı, 2010, s. 1548). Çocuklar ilk eğitime informal bir kurum olarak değerlendirilen ailede başlamaktadır ve bu eğitim formal kurumlar olan okullarda devam etmektedir. Okulda ve ailede verilen eğitim faaliyetlerinin birbirlerini destekleyici biçimde olması beklenmektedir (Yapıcı, 2010, s. 1545). Çocukların okul ortamına dâhil olmasından sonra ailenin çocuk üzerindeki eğitici rolü sonlanmamakta yalnızca bu rol okulla desteklenmektedir. Bu durum okulda gerçekleştirilen eğitim faaliyetlerine aile katılımını gündeme getirmektedir.

Aile katılımı; aile içerisinde bulunan tüm bireylerin bulundurdukları tüm birikimleriyle çocukların okul, ev ve diğer ortamlardaki öğrenmelerinde zihinsel, duygusal ve fiziksel olarak yer almalarıdır (Karaçöp, 2020, s. 4). Çocuğun gelişim ve eğitimi dikkate alındığında aile ve okul birbirine ihtiyaç duyan iki kurumdur. Okul, aile ile işbirliği oluşturmak için programlarında aile katılımı etkinliklerine yer vermelidir (Üstün, 2020, s. 193). Okul ve aile işbirliğinin sağlanmasında aile katılımı özel bir disiplin alanında olabileceği gibi daha genel bir açıdan beceri ve değerler eğitimi kapsamında da gerçekleştirilebilir.

Aile değerler eğitiminde ilk ve en önemli kurumdur. Çocuklar ilk değerlerini aile ortamında oluşturmaktadır. İlk olarak değerlerini ailesinde oluşturan çocuklar, edindiği bu değer algılarıyla okullara gidip arkadaşlarıyla paylaşım ve iletişim içerisine girmektedir. Aileler çocuklarına olumlu değerlerin aktarılması bağlamında telkinlerde bulunmaları çevrede ve okulda olumsuz davranışların azalmasına katkı sağlarken, olumsuz telkinleri ise okulda kazandırılmaya çalışılan olumlu davranışları zayıflatabilir (Ulusoy, 2021, s. 161). Bu noktada değerler eğitiminde aile ve okulun işbirliği içerisinde ve birbirlerini destekleyici bir şekilde uygulamalar yapması önem kazanmaktadır.

Toplumlarda birbirleriyle bağları olmayan insanların işbirliği içerisinde olabilmelerinin ön koşulu bencillikten uzak, başkalarının yararına davranışlar sergilemekten geçmektedir (Angerer vd., 2015, s. 67). Başkalarına yararlı ve bencil olmayan davranışların sergilendiği yerlerde akla diğerkâmlık gelmektedir. Diğerkâmlık, ilk olarak Auguste Comte tarafından başkaları için yaşamak olarak tanımlanmıştır (Campbell, 2006, s. 359). Diğerkâmlık sözlükte " çıkar gözetmeksizin başkalarının iyiliği için özveride bulunmayı bir ilke olarak benimseyen ahlak tutum ve görüşü" (TDK, 2024) şeklinde tanımlanmaktadır. Krebs diğerkâmlığı, "niceliksel olarak bir başkası için beklenen net kazanımların, kişinin kendisi için beklenen net kazanımlara kıyasla tanımlandığı uzun bir süreç" (Krebs, 1991, s. 137) olarak tanımlamıştır. Akbaba (1994) ise diğerkâmlığı "herhangi bir biçimde ödüllendirilme beklentisi olmaksızın bir başkasına yardım etme davranışı" olarak tanımlamaktadır. Diğerkâmlık, toplumun bir bütün olarak gelişip başarılı olabilmesi için çok önemlidir. Bundan dolayı diğerkâmlık değerinin hayatın erken dönemlerinde geliştirilmesi gerekmektedir (Istiqomah vd., 2019, s. 110). 2024 yılında Türkiye'de hazırlanan öğretim programları ortak metninde de diğerkâmlık, mütevazılık değeri bünyesinde "Çevresindeki insanlara karşı duyarlı ve özgeci (diğerkâm) davranışlar gösterir" şeklinde bir eylem olarak kendine yer bulmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024, s. 82). Hazırlanan bu programda "Huzurlu aile ve toplum" ve "Yaşanabilir çevrede huzurlu insan"a ulaşmak amacıyla erdem-değer-eylem modeli oluşturulmuştur (MEB, 2024, s. 54). Oluşturulan

bu programda da görüldüğü gibi huzurlu aile ve toplum hedefine ulaşabilmek için aile-okul işbirliğinin sağlanması hedefin gerçekleştirilmesi bakımından gerekli görülmektedir.

Eğitimde aile katılımı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; aile katılımıyla ilgili öğretmen ve yönetici görüşlerinin incelendiği araştırmalar (Baştan vd., 2023; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Leblebicier vd., 2024; Selanik Ay ve Aydoğdu, 2016), veli görüşlerinin araştırıldığı çalışmalar (Akkaya, 2007; Çıkar, 2019; Walhof, 2016), aile katılımı ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar (Camarero-Figuerola vd., 2020; Lam ve Ducreux, 2013), aile katılımının sanal ortamda gerçekleştirildiği çalışmalar (Mendoza, 2021), ebeveyn beklentileri (Özyürek, vd., 2015), velilerin katılım türleri (Tümkaya, 2017), aile katılımıyla ilgili sorunlar ve önerilere ilişkin çalışmalar (Ardakoç, 2020; Gültekin ve Kılıç, 2014) ve aile katılımına ilişkin öğretmen tutumlarına yönelik çalışmalar (Kozu ve Elaldı, 2024) bulunmaktadır. Diğerkâmlık ile ilgili çalışmalar incelendiğinde; birçok değişken (din bilgisi ders tutumları, anne- baba tutumları, öğretmenliğe ilişkin tutumlar, değer tercihleri, psikolojik iyi oluş, risk tutumları) ile diğerkâmlık düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar (Angerer vd., 2015; Danışmaz, 2021; İşmen ve Yıldız, 2005; Onatır, 2008; Schwartz vd., 2009) ve karar verme becerisinin, grupla psikolojik danışmanın, psikoeğitim programının, öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının diğerkâmlık düzeylerine etkisini araştıran çalışmalar (Kurt, 2022; Kutluca, 2024; Spivak ve Farran, 2012) gözlenmektedir. Ayrıca çeşitli grupların (üniversite öğrencileri, hemşireler, öğretmenler, dişçilik öğrencileri, okul öncesi çocukları) diğerkâmlık düzeylerinin incelendiği çalışmalar (Carreon vd., 2011; Cebeci, 2022; Güzel Akar, 2020; Kaçar Banbal, 2010; Karadağ ve Mutafçılar, 2009) da bulunmaktadır. Bu çalışmaların yanında diğerkâmlık ölçeği geliştirme çalışmaları (Ergül, 2022; Topses, 2012; Ümmet vd., 2013), diğerkâmlığı etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik çalışma (Avcı vd., 2013) ve ilkokulda diğerkâmlığı geliştirmeye yönelik çalışmalara (Istiqomah vd., 2019) da rastlanılmaktadır.

Literatürde, doğrudan ailede değerler eğitimine (Barni vd., 2011; Çelik, 2010; Gniewosz ve Noack, 2011; Neslitürk ve Deniz, 2014; Neslitürk vd., 2015; Tonga, 2016; Yorulmaz, 2017) veya okulda değerler eğitimine (Bozdağ ve Dalkıran, 2024; Espinosa ve Gonzalez, 2024; Divrik ve Kelcioğlu, 2024; Herdem, 2016; Hali ve Çelebi, 2024; Izgar ve Beyhan, 2015; Kaya vd., 2016; Nargiza, 2022; Ülavere ve Veisson, 2015) odaklanan pek çok çalışmaya rastlanılmasına rağmen değerler eğitiminde okul ve aile işbirliğine dayanan aile katılımının gerçekleştirilmesine yönelik pek fazla çalışmaya rastlanılmamıştır. Değerler eğitiminin aile katılımıyla gerçekleştirilmesiyle ilgili yapılan çalışmalarda ise saygı ve sorumluluk (Turan, 2024), aile birliğine önem verme (Bayırlı, 2018) ve genel ahlaki davranış (Clipa ve Iorga, 2013) değerlerinin incelenmiş olduğu görülmektedir. Literatüre bakıldığında değerler eğitimi uygulamalarının aile katılımıyla gerçekleştirildiği pek fazla çalışma göze çarpmamaktadır. Ayrıca değerler eğitiminde aile katılımı çalışmaları içerisinde de diğerkâmlık değeriyle ilgili bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Günümüzde öğrencilerin bencillik düzeylerinin artış gösterdiği düşünüldüğünde öğrencilerin diğerkâm davranışlar göstermesinin önemi daha fazla ortaya çıkmaktadır. Diğerkâm davranışların geliştirilmesinde de diğer değerlerin geliştirilmesinde olduğu gibi okul ve ailenin işbirliği içerisinde olduğu aile katılımı etkinlikleri çok önemli görülmektedir. Bu çalışmanın hem aile katılımı hem de diğerkâmlık değerini barındırması bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmada aile katılımıyla desteklenen etkinliklerin öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerine etkisinin olup olmadığını tespit etmek amaçlanmaktadır.

Bunlardan hareketle araştırmanın temel amacı, ilkokul 4. sınıf değerler eğitimi kapsamında aile katılımıyla desteklenen etkinliklerin öğrencilerin diğerkâmlık derecelerine

etkisini belirlemek, aynı zamanda değerler eğitiminde aile katılımıyla ilgili öğrenci ve aile görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1) Aile katılımıyla birlikte gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin diğerkâmlık düzeylerine etkisi açısından;
   - Kontrol grubu öğrencilerinin diğerkâmlık düzeylerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
   - Deney 1 grubu öğrencilerinin diğerkâmlık düzeylerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
   - Deney 2 grubu öğrencilerinin diğerkâmlık düzeylerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
   - Kontrol, Deney 1 ve Deney 2 gruplarının diğerkâmlık düzeylerine ilişkin ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
2) Değerler eğitimi etkinliklerinin aile katılımıyla gerçekleştirilmesiyle ilgili öğrencilerin görüşleri nasıldır?
3) Değerler eğitimi etkinliklerinin aile katılımıyla gerçekleştirilmesiyle ilgili ailelerin görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, hem nicel hem nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemle yürütülmüştür. Karma yöntem araştırması, nicel ve nitel verileri birlikte toplayarak birleştiren ve bu birleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkaran bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2021, s. 2). Araştırmada karma yöntem desenlerinden iç içe desen kullanılmıştır. İç içe desen, nicel ve nitel verilerin eş zamanlı, sıralı veya bir arada toplanabileceği bir veri türünün başka bir veri türünün içine gömülü olduğu karma yöntem desenidir (Creswell ve Plano Clark, 2024, s.205). Bu araştırmada, aile katılımıyla desteklenen etkinliklerle tasarlanan deneyin öğrencilerin diğerkâmlık derecelerine etkisini belirlemek ve öğrenci görüşleri aracılığıyla deney sonucunda ortaya çıkan etkinin anlaşılırlığını güçlendirmek ve deneyin etkisinin nasıl gerçekleştiğini açıklamak için iç içe karma desen kullanılmıştır.

Bu temel desen doğrultusunda aştırmanın birinci alt problemini oluşturan nicel kısmında ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu yarı deneysel desenden yararlanılmıştır. Gerçek deneysel modellerde gereken kontrollerin tam olarak sağlanamadığı ya da yetersiz kaldığı durumlarda yarı deneysel desenler tercih edilir (Karasar, 2012, s. 99). Bu tür desenlerde, katılımcılar kendiliğinden oluşmuş gruplar içerisinden eşleştirilerek seçilmeye çalışılır. Katılımcıların seçiminde yansız atamanın yapılmamış olmasından dolayı bu işlem yarı deneysel desen olarak adlandırılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2009, s. 206). Araştırmanın ikinci ve üçüncü alt problemlerini oluşturan nitel kısımda yarı yapılandırılmış görüşme formuyla aracılığı ile elde edilen bulgular, temel nitel yaklaşım çerçevesinde ele alınmıştır. Nitel araştırma, algıları ve olayları doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya koymayı hedefleyen; görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi yöntemlerin kullanıldığı bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 37). Araştırma sonunda nicel ve nitel veriler birlikte ele alınıp yorumlanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ilinin Darıca İlçesinde bulunan bir devlet ilkokulunun üç farklı şubesinde öğrenim görmekte olan 34'ü kontrol, 34'ü deney 1 ve 34'ü deney 2 olmak üzere toplam 102 dördüncü sınıf öğrencisi ve aile katılımıyla etkinliklerin gerçekleştirildiği Deney 2 grubu öğrencilerinin ailelerinden 23 aile oluşturmaktadır. Araştırmada bir kontrol ve iki deney grubunun yer almasının nedeni, değerler eğitimi kapsamında hazırlanan diğerkâmlık eğitiminin farklı uygulama düzeylerinin öğrencilerin diğerkâmlık dereceleri üzerindeki etkilerini karşılaştırmaktır. Kontrol grubu diğerkâmlık ile ilgili herhangi bir etkinlik yapmamış, Deney 1 grubu sınıfta diğerkâmlık konulu etkinlikler yapmış, Deney 2 grubu ise hem sınıfta diğerkâmlık konulu etkinlikler yapmış hem de hazırlanan aile katılımı etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir. Bu sayede, değerler eğitimi kapsamında hazırlanan diğerkâmlık eğitiminin sadece okul ortamında uygulanmasının mı, yoksa okul- aile işbirliği içinde yürütülmesinin mi daha etkili olduğu belirlenebilecektir. Deneysel araştırmalarda örneklem tespiti yapmak yerine çalışma grubu ve deney grupları oluşturulabilmektedir. Çünkü deneysel araştırmalarda üzerinde çalışılacak grup, kontrol edilemeyen değişkenler açısından eşitlendiği için bu gruptan elde edilen veriler, benzer özellikler ve niteliklere sahip diğer gruplar için de geçerli kabul edilebilir (Sönmez ve Alacapınar, 2019, s. 54). Bundan dolayı çalışmada evren ve örneklem seçimi yerine çalışma grupları ele alınıp grupların denkliği üzerinde durulmuştur. Çalışma grubu; izin, ulaşım ve veri toplanmasında kolaylık sağlanması açısından araştırmacının görev yaptığı okuldan belirlenmiştir. Bundan dolayı ortaya çıkan bulgular, seçilen örneklemin özellikleriyle sınırlıdır ve genellenebilirliği kısıtlıdır.

Grupların Denkliği

Araştırmanın çalışma gruplarının deneysel işlemler öncesi denk olup olmadığını belirlemek amacıyla diğerkâmlık oyunundan elde edilen ön test puanları karşılaştırılmıştır. Grupların, diğerkâmlık oyunu ön test puanlarının normal dağılım göstermesinden dolayı puanların karşılaştırılmasında parametrik testlerden tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Grupların denkliğine ilişkin sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Grupların Diğerkâmlık Oyunu Ön Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	1.848	2	.924	.340	.713*
Gruplar içi	277.543	102	2.721		
Toplam	279.390	104			

** p >.05*

Tablo 1'de görüldüğü gibi grupların diğerkâmlık oyunu ön test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (p >.05). Bu sonuç deneysel işlem öncesi grupların diğerkâmlık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermektedir. Yani gruplar diğerkâmlık düzeyleri açısından birbirlerine denktirler.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın nicel verilerini toplamak amacıyla Diğerkâmlık Oyunu, nitel verilerini toplamak için ise Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu ve Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu kullanılmıştır.

Diğerkâmlık Oyunu

Yurtdışında yapılan diğerkâmlıkla ilgili çalışmalarda (Columbus vd., 2019; Cappelen vd., 2015; Ben-Ner ve Kramer, 2011; Engel, 2011) sıklıkla kullanılan ve Türkiye'de Yorulmaz (2017) tarafından kullanılan orijinal ismi "dictator game" olan diğerkâmlık oyunu bu çalışmada da araştırmaya katılan öğrencilerin diğerkâmlık derecesini tespit etmek için kullanılmıştır. Guala ve Mittone (2010), bu oyunun özellikle sosyal normları araştırmak için faydalı olduğunu belirtmiştir. Oyunun kullanıldığı yetişkin örneklemli çalışmalarda ödül olarak genellikle para kullanılsa da çocuklarla yapılan çalışmalarda çiğnenebilen şeker (Allgaier vd., 2019) ve çıkartmaların (Gummerum vd., 2010; Benenson vd., 2007) da kullanıldığı bilinmektedir. Bu çalışmada da ödül olarak çocukların çokça sevdiği ve değer verdiği kart ve çıkartmalar kullanılmıştır.

Bu oyunda öğrenciler oyunun oynanacağı odaya birer birer alınır ve ilk olarak en çok beğendikleri 10 kartı veya çıkartmayı seçmeleri istenir. Öğrencilerin etki altında kalıp diğerkâmlıkları hakkında yanlış bilgilere sahip olmamak için, bir dikkat oyunu oynayacakları ve oyunu kazanmaları durumunda seçtikleri 10 kart veya çıkartmanın hepsine sahip olacakları ifade edilir. Dikkat oyununda masada duran 3 fincandan birinin içine pinpon topu konulur ve öğrenciden topun bulunduğu fincanı gözüyle takip etmesi istenir. Topun olduğu fincanı bilen öğrenci ilk oyunda 3, ikincide 3 ve sonuncuda 4 kart alarak 10 karta sahip olur. Amaç 10 kartın kazandırılması olduğu için öğrencinin bilemediği durumlarda tekrar şans verilir ve kartların hepsini kazanması sağlanır. Öğrenci 10 kartı aldıktan sonra uygulayıcı şu ifadelerle öğrenciyi diğerkâmlık yapmaya teşvik eder: "Bu 10 kart senin oldu. Yalnız şöyle bir sorunumuz var. Elimizde pek fazla kart kalmadı. Bu okulda da bu oyunu oynayıp kart kazanmak isteyen çok çocuk var. Bir kısmına kart kalmayacak galiba. Eğer başka çocukların bu oyunu oynayıp kart kazanmasını istersen kazandığın kartlardan bir kısmını masaya bırakabilirsin. Ama bırakmak zorunda değilsin. Hepsini sen kazandın. Benim dışarıda bir işim var. Sen kararını verdikten sonra odadan çıkabilirsin." Uygulayıcı bu sözleri söyledikten sonra öğrenciyi baskı altında bırakmamak için odayı terk eder ve kapının önünde bekler. Uygulayıcının dışarı çıkarak oyuncuyu odada yalnız bırakması, Henrich ve diğerleri'nin (2005) bu oyun için belirttiği sosyal etkiler nedeniyle oyuncuların küçük de olsa kazandığı ürünü vermeye gönüllü oldukları gerçeğini gözeterek oyuncuların sosyal baskı altında kalmasını engellemek nedeniyle yapılmıştır. Bu durum verilerin geçerli olması bakımından önemlidir. Daha sonra uygulayıcı odaya girerek masadaki kartları sayar ve not alır. Öğrencilerin masada bıraktıkları kart veya çıkartma sayıları diğerkâmlığın bir ölçüsü olarak kabul edilir (Andreoni ve Miller, 2002). Öğrencilerin masada bıraktıkları kart veya çıkartma sayılarına göre diğerkâmlık dereceleri 0 ile 10 puan arasında derecelendirilmiştir. Diğerkâmlık oyunu deneysel işlem öncesinde ön test ve deneysel işlem sonrasında son test olarak kullanılmıştır.

Çalışmada kullanılan ve literatürde dictator game olarak bilinen diğerkâmlık oyunu, tek seferlik davranışsal bir karar görevidir. Literatürde dictator game genellikle tek bir davranışsal çıktı olarak ele alınmakta ve klasik psikometrik iç tutarlılık ölçütleri (Cronbach α vb.) için uygun değildir. Literatürde deneysel oyunların test-retest güvenirliğinin bağlama duyarlı olduğu ve

genelde ölçeklere kıyasla daha düşük stabilite gösterdiği bildirilmiştir (Safra vd., 2022; Engel, 2011). Ayrıca Franzen ve Pointner (2013) çalışmalarında dictator game'in dışsal geçerliliğini ortaya çıkarmak için yürüttükleri deneysel çalışmada dictator game'in gerçek yaşamla ilişkili olduğunu dolayısıyla dışsal geçerliliğe sahip olduğunu belirtmişler.

Yarı Yapılandırılmış Öğrenci ve Veli Görüşme Formu

Araştırmada kullanılan görüşme formları araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Değerler eğitiminin aile katılımıyla gerçekleştirilmesine dair öğrenci ve aile görüşlerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan formlar da öğrenciler için 6 açık uçlu soru, aileler için ise 7 açık uçlu soru bulunmaktadır. Hazırlanan formların dil ve kapsam geçerliliğinin incelenmesi amacıyla iki öğretim üyesi ve üç sınıf öğretmeninin uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Düzenlemelerden sonra görüşme formlarının bir öğrenci ve veli ile ön uygulaması gerçekleştirilmiştir. Soruların anlaşılır ve yeterli düzeyde olduklarına karar verilerek görüşme formlarına son şekilleri verilmiştir. Görüşme formları deneysel işlem sonrasında deney 2 grubu öğrencileri ve aileleriyle gerçekleştirilmiştir.

Öğrenci formundaki sorular; öğrencilerin değerler eğitimine yönelik etkinlikleri ailesiyle birlikte yapmak hakkında düşüncelerini, etkinliklerin kendisine olan katısını, etkinlikleri gerçekleştirirken hissettiklerini, etkinliklerin ailesine olan katkısını, etkinlikleri yaparken karşılaştıkları zorluklar ve çözüm önerilerini ortaya çıkarmaya yöneliktir.

Veli formundaki sorular; değerler eğitimi çalışmalarının aileyle yapılması hakkında görüş ve düşüncelerini, etkinliklerin ailesine ve öğrenciye katkısını, etkinlikler sırasında hissettiklerini, etkinlikleri gerçekleştirirken karşılaştıkları zorlukları ve çözüm önerilerini ortaya çıkarmaya yöneliktir.

Veri Toplama Süreci

Deney 1, Deney 2 ve Kontrol grubu öğrencilerine deneysel işlem öncesinde "Diğerkâmlık Oyunu" ön test olarak uygulanmıştır. Deney 1 grubundaki öğrenciler 6 hafta boyunca sınıfta diğerkâmlık konulu etkinlikler yapmışlardır. Deney 2 grubu öğrencileri 6 hafta boyunca hem sınıfta diğerkâmlık konulu etkinlikler yapmış hem de hazırlanan aile katılımı etkinliklerini gerçekleştirmişlerdir. Kontrol grubu öğrencileri ise diğerkâmlık ile ilgili bir etkinlik yapmamışlardır. Deneysel işlemin bittiği altıncı haftadan sonra tüm gruplara "Diğerkâmlık Oyunu" son test olarak uygulanmıştır. Deneysel işlemin devam ettiği altı hafta boyunca diğerkâmlık etkinlikleri deney 1 ve deney 2 gruplarında araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Deneysel işlemler bittikten sonra deney 2 grubu öğrencileri ve ailelerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak görüşleri alınmıştır.

Uygulama Süreci

Deneysel işleme başlanılmadan önce aile katılımının gerçekleştirileceği velilerle bir toplantı yapılmıştır. Toplantıda velilere; deneysel işlem, diğerkâmlık ve yapılacak etkinlikler hakkında bilgiler verilmiştir. Toplantıda her aileden bir sorumlu kişi seçilmiştir. Deneysel işlem 6 hafta boyunca deney 1 grubuyla haftada iki ders saati boyunca okulda gerçekleştirilen etkinliklerle yürütülmüştür. Deney 2 grubunda ise deney 1 grubunda yürütülen işleme ek olarak

6 hafta boyunca aile etkinlikleriyle deneysel işlem yürütülmüştür. Okulda ve ailede gerçekleştirilen etkinliklerin açıklamaları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Deneysel İşlemde Gerçekleştirilen Etkinlikler

Hafta	Okulda Yürütülen Etkinlikler	Ailede Yürütülen Etkinlikler
1. Hafta	Diğerkâmlık ile Tanışma Bir gazete haberi okunarak derse giriş yapılmıştır. Haber okunduktan sonra öğrencilere sorular sorularak diğerkâmlık değeri hissettirilmiştir. Ardından diğerkâmlık hakkında öğrenciler sunuş yoluyla bilgilendirilmiştir. Dersin değerlendirme kısmında öğrencilere hazırlanan çalışma kâğıtları yaptırılmıştır.	Diğerkâmlık ile Tanışma Diğerkâmlık ile ilgili hazırlanan powerpoint sunumu ve bilgilendirme kâğıtları aile sorumlusuna verilmiştir. Aile sorumlusu aile bireylerine konunun sunumunu yapmıştır. Sunumu açabilecek aleti bulunmayanlar ise hazırlanan bilgilendirme kâğıtlarını kullanmışlardır.
2. Hafta	Diğerkâmlık Yunusu Yunuslar hakkında ne bildikleri öğrencilere sorularak derse giriş yapılmıştır. Gelen cevaplardan sonra yunusların diğerkâmlı davranışlar sergileyen bir hayvan olduğu bilgisi öğrencilere söylenir. Ardından öğrencilere not kâğıtları dağıtılarak diğerkâmlık hakkında bildiklerini yazmaları söylenerek beyin fırtınası yaptırılmıştır. Öğrenciler görüşlerini açıkladıktan sonra tahtaya bir yunus resmi çizilerek beyin fırtınası sonucunda oluşan fikirler resmin üzerine yazılmıştır.	Haydi Oyun Oynayalım Diğerkâmlık konulu hazırlanan yarım bırakılmış senaryolar aile sorumlusuna iletilmiştir. Aile sorumlusu senaryoyu okumuş ailenin diğer bireyleri ise okunan senaryoda diğerkâmlı davranışlar sergileyen bir bireyin o durumda nasıl davranışlar sergileyebileceğiyle ilgili senaryoyu devam ettirmişlerdir. Senaryoyu doğru devam ettiren 1 puan almıştır. Oyun sonunda en çok puan alan birey oyunu kazanmıştır.
3. Hafta	Film izliyoruz Öğrencilere diğerkâmlık konulu bir film izlettirilmiştir. Film bittikten sonra film hakkında öğrencilerle soru- cevap etkinliği yapılmıştır.	Film Gecesi Aileler için önceden hazırlanan film ve filmle ilgili sorular aile sorumlusuna gönderilmiştir. Çocuklar aileleriyle birlikte filmi izlemiş ve aile sorumlusunun sorduğu soruları ailecek yanıtlamışlardır.
4. Hafta	Hikâyelerle Diğerkâmlık Öğrencilere diğerkâmlık konulu bir hikâye anlatılmıştır. Hikâye hakkında temel sorular sorulduktan sonra öğrencilerden diğerkâmlık hakkında bir hikâye yazmaları istenmiştir.	Ailemle Araştırma Yapıyorum Aile bireyleri birlikte diğerkâmlı davranışlar gösteren kişilerle ilgili araştırmalar yapmışlardır. Araştırmaları ile ilgili buldukları yazı ve resimleri aile bireyleriyle birlikte renkli kartonlara yapıştırmışlardır.
5. Hafta	Hikâyelerle Diğerkâmlık Öğrenciler bir önceki hafta yazdıkları hikâyeleri sınıfta sunmuşlardır. Her hikâyeden sonra sınıfça hikâyenin değerlendirilmesi yapılmıştır.	Ailemle Hikâye Yazıyorum Öğrenciler aileleriyle birlikte diğerkâmlık konulu bir hikâye yazmışlardır. Yazılan hikâyeleri daha sonra sınıfta sunmuşlardır.
6. Hafta	Drama ile Diğerkâmlık Öğrencilere Hikâyelerle diğerkâmlık konulu bir hikâye anlatılmıştır. Ardından sınıf 6 kişilik gruplara ayrılmıştır. Gruplara anlatılan hikâye yazılı olarak da verilerek orada bulunan olayı canlandırmaları istenmiştir. Gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra gösterilerini sınıfta sergilemişlerdir.	Biz Film Çekiyoruz Aileler önceki hafta yazdıkları hikâyeleri canlandırarak video kaydına almışlardır. Hazırlanan videolar daha sonra sınıf ortamında izlenilmiştir.

Veri Analizi

Araştırmada, “Diğerkâmlık Oyunu” ön test ve son test sonuçlarından elde edilen veriler bir bilgisayar paket programıyla analiz edilmiştir. Grupların ön test ve son test verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Tüm verilerin çarpıklık ve basıklık katsayıları +1.5 ve -1.5 arasında değer aldığından verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiğinin tespitinde çarpıklık ve basıklık katsayıların +1.5 ile -1.5 arasında bir değer alması yeterli görülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Verilerin normal dağılım göstermesinden dolayı parametrik testler kullanılmıştır. Her grubun kendi içinde ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımlı örneklem t-testi, grupların ön test ve son test fark puan karşılaştırılmalarında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anova sonucunda, anlamlı ilişkinin hangi gruplar arasında olduğunu görmek için varyansların homojenlik gösterdiği ve gruplardaki kişi sayılarının eşit olduğu durumlarda önerilen Tukey testi (Field, 2009, s. 388) kullanılmıştır. Anlamlı farkın bulunduğu ve bulunmadığı durumlarda iki grup ortalaması arasındaki farkın etki büyüklüğünün hesaplanmasında kullanılan Cohen’s d formülü kullanılmıştır. Cohen’s d formülü ile elde edilen etki büyüklüğü (d değeri): .20 ise küçük; .50 ise orta; .80 ise büyük etki büyüklüğü (Cohen, 1988) olduğu yorumu yapılmıştır.

Araştırmada nitel verilerin analizi için içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem, önceden belirlenmemiş tema ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanıyarak, elde edilen verilerin detaylı bir şekilde incelenmesini mümkün kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 243). İçerik analizi yapılırken önce ilişkisiz, tekrarlı ve çelişkili veriler ayıklanıp bilgisayara girilmiş, cevaplar arasında ortak noktalar belirlenmiş ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlar incelenerek tema ve kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan tema ve kategoriler araştırma sorusuyla ilişkilendirilmiştir. Ayrıca araştırmanın verileri bağımsız bir kodlayıcı tarafından kodlanmıştır. Araştırmacı ve bağımsız kodlayıcının yaptıkları kodlar arası uyumu hesaplamak için Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) x 100 formülü kullanılmıştır. Kodlayıcılar arası uyum değeri % 84.6 olarak hesaplanmıştır. Bu oran tutarlılık açısından kabul edilebilir bir seviyedir (Miles ve Huberman, 1994, s.64).

İnandırıcılık

Araştırmanın nitel verilerinin analizinde geçerlilik ve güvenirliği sağlamada inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik gibi nitel araştırmaların doğasına uygun olan yollara başvurulmuştur (Lincoln ve Guba, 1985). Bu bağlamda; araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için veri toplama araçlarını oluşturmada, verilerin toplanmasında ve verilerin analizinde uzman görüşleri alınmıştır. Ayrıca araştırmanın inandırıcılığını sağlamada yapılan görüşmeler sonrasında alınan yanıtlar katılımcılara özetlenmiş ve yanıtların kendi düşüncelerini doğru yansıtıp yansıtmadığı sorularak katılımcı teyidi alınmıştır. Araştırmanın aktarılabilirliğinin sağlanmasında öğrenci ve aile görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak veriler desteklenmiştir. Doğrudan alıntılarda öğrenci ve aile isimleri gizli tutulmuş öğrenci isimlerinin yerine kod isimler kullanılmıştır. Kod isimler oluşturulurken öğrenci ve aile olma durumuna göre Ö1 veya A1 şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın tutarlılığının sağlanmasında veriler benzer süreçlerde toplanmış ve temalar oluşturulurken benzer temaların oluşturulmasına çalışılmıştır. Araştırmanın teyit edilebilirliğini sağlama da ise bir uzman araştırmanın ham verileri ile

araştırmanın sonuç ve yorumlarını karşılaştırarak teyit incelemesi gerçekleştirmiştir. Bunlara ek olarak ham veriler başka araştırmacıların inceleyebilmesi için bilgisayar ortamında araştırmacılar tarafından saklanmaktadır.

Etik Konular

Araştırma Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 10.12.2024 tarih ve 12- 37 sayılı izni doğrultusunda yürütülmüştür.

Araştırmaya katılan öğrenci ve velilere araştırma hakkında bilgiler verilerek gönüllü katılım onayları alınmıştır. Araştırma gönüllülük esasına göre yürütülmüş, katılımcılara istemedikleri halde araştırmadan ayrılabilme imkanı sunulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde çalışmanın temel amacına yönelik olarak belirlenen alt amaçlara cevap aranmış, veriler analiz edilmiş ve aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden ilki “Aile katılımıyla birlikte gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin diğerkâmlık düzeylerine etkisi nedir?” sorusudur. Bu temel soru çerçevesinde oluşturulan; “Etkinlik yapmayan kontrol grubu öğrencilerinin diğerkâmlık düzeylerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”, “Etkinlikleri okulda gerçekleştiren deney 1 grubu öğrencilerinin diğerkâmlık düzeylerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”, “Etkinlikleri hem okulda hem de aile katılımıyla gerçekleştiren deney 2 grubu öğrencilerinin diğerkâmlık düzeylerine ilişkin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” ve “Kontrol, Deney 1 ve Deney 2 gruplarının diğerkâmlık düzeylerine ilişkin ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” sorularına yönelik analizler yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları sırasıyla tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Diğerkâmlık Oyunu Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Kontrol Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	Cohen’s d
Ön Test	34	1.29	1.99	2.11	1.78	.08*	.42
Son Test	34	0.64	0.91				

** p >.05*

Tablo 3’de görüldüğü gibi kontrol grubunun ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (p>.05). Bu durum diğerkâmlık değeri ile ilgili etkinlikler yapmayan öğrencilerin ön test ve son test diğerkâmlık puanları arasında bir fark bulunmadığını göstermektedir. Ancak grubun puanları arası etki büyüklüğüne bakıldığında

orta düzeyde (Cohen's d= .42) bir etkinin olduğu söylenebilir. Puanlar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamasına rağmen orta düzeyde bir etkinin olması farkın pratik açıdan dikkate değer olabileceğini göstermektedir. Etkinlikler yapmayan Kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}$ =1.29) iken son test puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$ =0.64)'ye düştüğü görülmektedir.

Tablo 4

Deney 1 Grubu Öğrencilerinin Diğerkâmlık Oyunu Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Deney 1 Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	Cohen's d
Ön Test	34	1.05	1.51	1.91	-0.80	.42*	.14
Son Test	34	1.32	2.12				

* *p >.05*

Tablo 4'de görüldüğü gibi deney 1 grubunun ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (p>.05). Ayrıca grubun puanları arası etki büyüklüğüne bakıldığında küçük düzeyde (Cohen's d= .14) bir etkinin olduğu bu durumu desteklemektedir. Bu durum diğerkâmlık değeri ile okulda etkinlikler yapan öğrencilerin ön test ve son test diğerkâmlık puanları arasında bir fark bulunmadığını göstermektedir. Okulda etkinlikler yapan deney 1 grubu öğrencilerinin ön test puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}$ =1.05) iken son test puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$ =1.32)'ye çıktığı görülmektedir.

Tablo 5

Deney 2 Grubu Öğrencilerinin Diğerkâmlık Oyunu Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları

Deney 2 Grubu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	Cohen's d
Ön Test	34	0.97	1.42	2.50	-1.50	.14*	.30
Son Test	34	1.61	2.57				

* *p >.05*

Tablo 5'de görüldüğü gibi deney 2 grubunun ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (p>.05). Ayrıca grubun puanları arası etki büyüklüğüne bakıldığında küçük düzeyde (Cohen's d= .30) bir etkinin olduğu bu durumu desteklemektedir. Bu durum diğerkâmlık değeri ile okulda ve aile katılımıyla etkinlikler yapan öğrencilerin ön test ve son test diğerkâmlık puanları arasında bir fark bulunmadığını göstermektedir. Okulda ve aile katılımıyla etkinlikler yapan deney 2 grubu öğrencilerinin ön test puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}$ =0.97) iken son test puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{x}$ =1.61)'e çıktığı görülmektedir.

Tablo 6

Kontrol, Deney 1 ve Deney 2 Gruplarının Ön Test-Son Test Fark Puanları Arasındaki Farklılaşmaya Yönelik ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	30.059	2	15.029	3.125	.048*
Gruplar içi	476.147	99	4.810		
Toplam	506.206	101			

** p <.05*

Grupların varyanslarının homojen olup olmadığını görmek için Levene testi yapılmış ve varyansların homojen olduğu görülmüştür (p=.25). Varyanslar homojen olduğu için Anova testinin p değeri dikkate alınmıştır. Tablo 6'da görüldüğü gibi kontrol, deney 1 ve deney 2 gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir (p<.05). Anlamlı ilişkinin hangi gruplar arasında olduğunu görmek için varyansların homojenlik gösterdiği ve gruplardaki kişi sayılarının eşit olduğu durumlarda önerilen Tukey testi (Field, 2009, s. 388) kullanılmıştır. Tukey testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7

Kontrol, Deney 1 ve Deney 2 Gruplarının Ön Test-Son Test Fark Puanları Arasındaki Farklılaşmaya Yönelik Tukey Testi Sonuçları

Grup(i)	Grup(j)	Ortalamalar Arası Fark(i-j)	Standart Hata	p	Cohen's d
Kontrol	Deney 1	-.91176	.53190	.205	.41
	Deney 2	-1.29412	.53190	.044*	.50
Deney 1	Kontrol	.91176	.53190	.205	.41
	Deney 2	-.38235	.53190	.753	.12
Deney 2	Kontrol	1.29412	.53190	.044*	.50
	Deney 1	.38235	.53190	.753	.12

** p <.05*

Tablo 7'de görüldüğü gibi kontrol ile deney 1 grupları ve deney 1 ile deney 2 grupları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Anlamlı farklılık sadece kontrol ile deney 2 grupları arasında oluşmuştur (p<.05). Ortalamalar arası farklara bakıldığında oluşan anlamlı farkın deney 2 grubu lehine olduğu görülmektedir. Bu verilerden yola çıkarak, öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerinin artırılmasında yalnızca okulda yapılan etkinliklerin, diğerkâmlık üzerine etkinlikleri gerçekleştirmemeye göre anlamlı bir farklılık oluşturmada yeterli olmadığı; ancak okul ve aile katılımı ile gerçekleştirilen etkinliklerin, diğerkâmlık üzerine etkinlikleri gerçekleştirmemeye göre daha etkili olduğu söylenebilir. Farkın anlamlı olduğu gruplar arasında etki büyüklüğü değerine bakıldığında kontrol ve deney 2 gruplarının arasında orta düzeyde (Cohen's d= .50) bir etkinin olduğu söylenebilir. Ayrıca puanları arasında anlamlı farklılık oluşmayan kontrol ve deney 1 gruplarının puanları arasındaki etki büyüklükleri orta düzeyde (Cohen's d= .41) çıkmış olması farkın pratik açıdan dikkate değer olabileceğini göstermektedir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden üçüncüsü "Değerler eğitimi etkinliklerinin aile katılımıyla gerçekleştirilmesiyle ilgili öğrencilerin görüşleri nasıldır?" sorusudur. Bulgular tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8

Değerler Eğitimine Yönelik Etkinliklerin Aile Katılımıyla Gerçekleştirilmesine Yönelik Öğrenci Görüşleri

Temalar	Kodlar	Öğrenciler	f
Duyuşsal Açıdan	Eğlenceli bulma	Ö2,Ö3,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11 Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17 Ö18,Ö19,Ö20,Ö22,Ö23,Ö24 Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö32	25
	Mutlu hissetme	Ö1,Ö6,Ö9,Ö12,Ö15,Ö17	9
	Keyif verici bulma	Ö7,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13	5
	Heyecanlanma	Ö5,Ö17,Ö27	3
Bilişsel Açıdan	Yeni bilgiler öğrenme	Ö2,Ö4,Ö14	3
	Eğlenerek öğrenme	Ö5	1
Davranışsal açıdan	Uygulama yapma	Ö1,Ö8,Ö23	3
	Telefon ve tabletten uzaklaşma	Ö18,Ö33	2
	Kötü davranışları azaltma	Ö32	1
Aile Birliği Açısından	Aileyle güzel zaman geçirme	Ö6,Ö10,Ö11,Ö15,Ö16,Ö19, Ö20,Ö21,Ö22,Ö24,Ö26 Ö28,Ö29,Ö32	14
	Aile ile anı biriktirme	Ö10,Ö29	2
	Aile ile geçirilen sürenin artması	Ö3,Ö32	2
Değerler Eğitimi Açısından	Diğerkâmlığı öğrenme	Ö2,Ö6,Ö10,Ö12,Ö15, Ö17,Ö23,Ö25	8
	Yardımlaşmayı öğrenme	Ö2,Ö7,Ö8,Ö11	4
	Farkındalık sağlama	Ö1,Ö12,Ö32	2

Tablo 8 incelendiğinde, aile katılımı etkinliklerinin sonrasında öğrencilerin görüşleri; duyuşsal, bilişsel, davranışsal, aile birliği ve değerler eğitimi açısından temalara ayrılmıştır. Temalar içerisindeki kodlara bakıldığında öğrencilerin aile katılımı etkinlikleri ile çoğunlukla duyuşsal açıdan görüş bildirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin aile ile güzel zaman geçirmeleri ve diğerkâmlık hakkında bilgilenmeleri de fazlaca vurgulanan kodlar olmuştur. Verilerden elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur;

Ö1: *"Mutlu hissettim. İlk defa ailemle böyle etkinlikler yapıyordum. İnsanlara daha çok yardım etmeye başladım....Bu etkinlikleri tüm okul yapmalı çünkü değerler insan için önemlidir."*

Ö3: *"…Ailemle etkinlikleri yaparken çok güldük ve eğlendik. Artık ailemle daha çok zaman geçiriyorum."*

Ö10: *"Bence eğlenceli ve büyüyünce bize bu etkinlikler anı olarak kalacak. Diğerkâmlığı öğrendik…Çok mutlu oldum. Ailemle zaman geçirmek çok güzeldi ve çok eğlendik."*

Ö18: *"Gayet güzel, eğlenceliydi. Telefon, tabletten uzak kalıyoruz. Bilgi edindim."*

Ö23: *"Çok eğlenceliydi. Diğerkâmlık ile bir şey hissettim. Diğerkâmlık yaptım. Bir dilenciye para verdim.*

Ö32: *"Ailemle zaman geçirmek çok güzel. Eğleniyorum. Ailem artık benle daha fazla zaman geçiriyorlar…Artık daha az kötü şeyler yapmaya başladım."*

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmanın alt problemlerinden dördüncüsü "Değerler eğitimi etkinliklerinin aile katılımıyla gerçekleştirilmesiyle ilgili ailelerin görüşleri nasıldır?" sorusudur. Bulgular tabloda gösterilmiştir.

Tablo 9

Değerler Eğitimine Yönelik Etkinliklerin Aile Katılımıyla Gerçekleştirilmesine Yönelik Aile Görüşleri

Temalar	Kodlar	Aileler	f
Duyuşsal Açıdan	Eğlenceli bulma	A1,A15	2
	Mutlu hissetme	A2,A4,A22	3
Bilişsel Açıdan	Verimli ve faydalı bulma	A2,A7,A8,A11.A12, A16,A17,A22	8
	Çocuklardan öğrenme	A18	1
Davranışsal açıdan	Sosyal medya ve televizyondan uzaklaşma fırsatı sunma	A22	1
	Çevrede ihtiyacı olanlara yardım etme	A12	1
Aile Birliği Açısından	Aileyle kaliteli zaman geçirme	A1,A4,A5,A6,A8,A17, A7,A9,A13,A21,A23	11
	Aile birliğini güçlendirmesi	A3,A10,A15,A16,A18	4
	Fikir paylaşımı	A2.A12,A21	3
	Birbirimizi sabırlı dinlemeyi öğrenme	A7,A18	2
	Ailenin değerini fark etme	A7,A10	2
Değerler Eğitimi Açısından	Diğerkâmlığı öğrenme	A6,A9,A19,A20,A23	5
	Farkındalık sağlama	A3,A9,A13,A14	4
	Ailenin değerleri aktarmasını önemli bulma	A3,A13,A15	3

Tablo 9 incelendiğinde, aile katılımı etkinliklerinin sonrasında ailelerin görüşleri; duyuşsal, bilişsel, davranışsal, aile birliği ve değerler eğitimi açısından temalara ayrılmıştır. Temalar içerisindeki kodlara bakıldığında ailelerin, aile katılımı etkinlikleri ile çoğunlukla aile birliği açısından görüş bildirdikleri görülmektedir. Bununla birlikte ailelerin etkinlikleri verimli ve faydalı buldukları da fazlaca vurgulanan kodlardan biri olmuştur. Verilerden elde edilen görüşlerden bazıları aşağıda sunulmuştur;

A7: *"Bizce etkinlikler çok faydalı oldu. Çocukların aile büyükleriyle daha kaliteli zaman geçirmesine katkısı oldu. Bu etkinlikler ailemize çok iyi geldi. Birbirimizi sabırlı dinlemeyi*

öğrendik. Birbirimiz için ne kadar çok değerli olduğumuzu fark ettik. Diğerkâmlığın önemini hissettik."

A18: *"Aile içinde iş birliği yapma birlikte bir şeyler başarma duygusunu pekiştirdi. Birbirimizi sabırlı bir şekilde dinleyebileceğimizi fark ettik….Daha çok etkinlikler sırasında onlar bizden değil de biz onlardan çok şey öğrendik ve çok gurur duydum kızımla."*

A15: *"Çocukları en iyi anlayan ailedir bu sebepten etkinliklerin böyle yapılmasını doğru buluyorum. Etkinlikler ailemizin birlik beraberliğini sağladı. Çok eğlenceliydi."*

A22: *"Faydalı buluyorum. Aile bireyleriyle sosyal medya veya televizyon olmadan da birlikte vakit geçirme fırsatı verdi. Edindiğimiz bilgileri evlatlarımıza aktarırken günlük hayattan örnekler vererek çocuğumuzun eğitimine katkı sağladığımız için mutluluk hissi verdi."*

A9: *"Çocuklarımızın aileler ile birlikte bu eğitimin yapılması ve değerlerimizi bilmesi, öğrenmesi açısından verimli olduğunu düşünüyorum. Çocukların bencil olarak değil diğerkâm yetişmesini sağlayacaktır…"*

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

İlkokul 4. sınıf değerler eğitimi kapsamında aile katılımıyla desteklenen etkinliklerin öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerine etkisini belirlemek ve uygulamaya yönelik öğrenci ve aile görüşlerini incelemek amacıyla yürütülen araştırmanın sonucunda etkinlikler gerçekleştirmeyen kontrol grubunun ön test-son test diğerkâmlık puanları arasında, diğerkâmlık düzeyi açısından anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Buna karşın, Cohen's d ile hesaplanan etki değerlerine bakıldığında orta düzeyde bir etkinin olması farkın pratik açıdan dikkate değer olabileceğini göstermektedir. Bu durum, kontrol grubunda gözlenen düşüşün örneklem büyüklüğünün yetersizliği ve grup içi varyans faktörlerinden kaynaklanmış olabileceğini düşündürmektedir. Sullivan ve Feinn (2012) da anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen etki büyüklüğünün oluştuğu çalışmalarda örneklem büyüklüğünün etkisi olabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca Buana ve Adnan (2025) grup içi varyansın yüksek olduğunda analiz gücünün düşebileceğini ve gerçek fark olsa bile t- testinin bunu ortaya koymakta zorlanabileceğini belirtmiştir. Diğer yandan, diğerkâmlık ile ilgili etkinlikler gerçekleştirmeyen kontrol grubunun puanları arasında anlamlı farklılık oluşmaması olası bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Ancak kontrol grubunun son test puanlarının ön test puanlarından düşük olması pek görülen bir sonuç değildir. Bu durumun oluşması Sukys ve diğerlerinin (2016) diğerkâmlığın yaşamın farklı zamanlarında artıp azalabileceği ifadesiyle açıklamak mümkündür. Nitekim çalışmada kontrol grubu öğrencilerinin diğerkâmlık hakkında hiçbir eğitim almamış olması onların diğerkâmlık düzeylerinin artmamasını açıklarken öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerinde düşüş olması diğerkâmlık düzeylerinin zamansal olarak değişkenlik gösterebilmesiyle açıklanmıştır.

Okulda etkinlikler gerçekleştiren deney 1 grubunun diğerkâmlık puanları son test lehine artış göstermesine rağmen bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Buradan hareketle okulda gerçekleştirilen diğerkâmlık eğitimi öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerinde bir artış sağlamış ama bu artış anlamlı bir düzeyde olmamıştır. Cohen's d ile hesaplanan etki değerinin de düşük çıkması bu durumu desteklemektedir. Yani okulda diğerkâmlık etkinlikleriyle gerçekleştirilen eğitimin öğrencilerin diğerkâmlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Hem okulda hem de aile katılımıyla birlikte etkinlikler gerçekleştiren deney 2 grubunun diğerkâmlık puanları son test lehine artış göstermesine rağmen bu artış anlamlı bulunmamıştır. Buradan hareketle hem okulda hem de aile katılımıyla birlikte gerçekleştirilen diğerkâmlık eğitimi öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerinde bir artış sağlamış ama bu artış anlamlı bir düzeyde olmamıştır. Cohen's d ile hesaplanan etki değerinin de düşük çıkması bu durumu desteklemektedir. Yani aile katılımıyla birlikte diğerkâmlık etkinlikleriyle gerçekleştirilen eğitimin öğrencilerin diğerkâmlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Deney 1 ve deney 2 gruplarına uygulanan etkinliklerinin öğrencilerin diğerkâmlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığından yola çıkılarak okulda ve aile katılımıyla gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilemediği söylenebilir. Bu çalışmadan farklı olarak literatürde, uygulanan çeşitli eğitimlerin öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerini anlamlı bir şekilde artırdığı bulguları mevcuttur (Ghobadi-Isfarjani vd., 2022; Kutluca, 2024; Pandya, 2017; Poindexter, 2014). Belirtilen bu çalışmaların tamamında diğerkâmlık düzeyini ölçmek için bu çalışmada olduğu gibi davranış temelli bir ölçek yerine öz-bildirim ölçekleri kullanılmıştır. Bu durum çalışmalar arasında farklı sonuçlar çıkmasına sebep olmuş olabilir. Öz-bildirim ölçekler ile davranış temelli ölçümlerin birbirlerini desteklemedikleri (Chidziwisano vd., 2020; Prince vd., 2008) bilinmektedir. Bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermeyen çalışmaların varlığı, bu çalışmada uygulanan etkinliklerin öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerini artırmada yetersiz kaldığını gösterdiği gibi oluşan bu farklılığın kullanılan ölçeklerden de kaynaklanmış olabileceğini de düşündürmektedir. Ayrıca yapılan etkinliklerin deney gruplarının diğerkâmlık düzeylerini anlamlı şekilde etkilememesinde yapılan eğitimlerin yetersiz olması ve kullanılan ölçme aracının yapısının farklı olmasının yanı sıra uygulama süresinin kısa olmasının da etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir. Literatürde yer alan; değerlerin değişiminin yavaş ve kademeli bir şekilde gelişmesi (Smallenbroek vd., 2023), değerlere yapılan müdehalelerin değerleri değiştirmesinin sınırlı bir güce sahip olması (Lake vd., 2024) ve değerlerin değişiminin kısa süreli müdahalelerle her zaman açık şelilde gözlenemeyeceği (Tahiroğlu ve Çetin, 2019) bilgileri bu çalışmadaki uygulanan etkinliklerin öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilememesi sonucunu desteklemektedir.

Araştırmada grupların ön test-son test fark puanları arasındaki farklılaşmaya bakıldığında, diğerkâmlık düzeyi açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Oluşan anlamlı farklılık sadece kontrol ve deney 2 grupları arasında deney 2 grubunun lehinedir. Oluşan farklılığın Cohen's d ile hesaplanan etki değerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerinin artırılmasında aile katılımı ile gerçekleştirilen etkinliklerin diğerkâmlık üzerine etkinlikleri gerçekleştirmemeye göre orta düzeyde daha etkili olduğu söylenebilir. Deney 2 grubunda hem okul hem de aile katılımıyla etkinliklerin yapılması, okul ve aile bütünlüğünün sağlanmasıyla birlikte öğrencilerin diğerkâm davranışlarını pekiştiren tutarlı bir öğrenme ortamı yaratmış olabilir. Aile katılımı ile gerçekleştirilen etkinliklerinin farklı türde gerçekleştirilen etkinliklerden anlamlı olarak daha etkili olduğunun belirtildiği çalışmalar (Cohen ve Anders, 2020; Neslitürk ve Deniz, 2014; Yüzbaşıoğlu vd., 2024), araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Bu sonuçlardan hareketle değerler eğitiminin de ailenin önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Nitekim literatürde de değerler eğitiminde ailenin önemi sıklıkla vurgulanmıştır (Aktepe, 2016; Barni vd., 2011; Gniewosz ve Noack, 2011; Yorulmaz, 2017).

Kontrol ve Deney 1 gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen puanlar arasında Cohen's d ile hesaplanan etki değerinin orta

düzeyde olduğu görülmektedir. Bu sonuç, okulda gerçekleştirilen etkinliklerin pratik olarak belirli bir etki yarattığını, ancak bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı hale gelmesi için yeterli güçte olmadığını göstermektedir. Bu durum, örneklem büyüklüğünün yetersizliği ve değerlerin değişiminin kısa sürede değişmesinin güç olması nedenleriyle istatistiksel anlamlılığın sağlanamamış olabileceğini düşündürmektedir. Buna karşın orta düzeydeki etki büyüklüğü, okulda yürütülen etkinliklerin öğrenciler üzerinde kayda değer bir gelişim sağlayabildiğini göstermekte ve okulda yürütülen etkinliklerin potansiyel etkisini desteklemektedir.

Deney 2 ve Deney 1 gruplarının ön test-son test fark puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Cohen's d ile hesaplanan etki değerinin de düşük çıkması bu durumu desteklemektedir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerinin artırılmasında hem okulda hem de aile katılımıyla gerçekleştirilen etkinliklerin sadece okulda gerçekleştirilen etkinliklere göre anlamlı düzeyde etkili olmadığı söylenebilir. Bu durum her iki grupta da benzer düzeyde gelişim sağlanmasıyla açıklanabilir. Ayrıca okulda yürütülen etkinliklerin öğrenciler üzerinde belirli bir düzeyde etki yaratmış olabilir. Dolayısıyla aile desteği eklenmesine rağmen bu temel etki düzeyinin üzerine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşturacak kadar büyük bir etki oluşmamış olabilir. Aile katılımı etkinlikleri gerçekleştirilirken aileler arasında oluşabilecek uygulama kalitesindeki değişiklikler Deney 2 grubunun Deney 1 grubu üzerinde oluşturabileceği fazladan etkisini azaltmış olabilir. Haine-Schlagel ve Walsh (2015) yaptıkları deneysel çalışmada aile uygulamalarının kalitesi (katılımın derinliği, sürekliliği, ailenin uygulama becerisi) arttıkça öğrenci sonuçların daha olumlu olma olasılığının yükseldiğini ifade etmiştir. Sheridan ve diğerleri (2019) ise aile ve okul uygulamalarının çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin etkileri üzerine yaptıkları meta analiz çalışmasında aile ve okul uygulamalarının genelde etkili olduğuna ancak etkilerin uygulama tipine, uygulama dozuna göre de değiştiğini belirtmiştir. Alanda yapılan bu çalışmalar etkinlikleri gerçekleştirilirken aileler arasında oluşabilecek uygulama kalitesindeki değişikliklerin Deney 2 grubunun Deney 1 grubu üzerinde oluşturabileceği fazladan etkisini azaltmış olabileceği yorumunu desteklemektedir.

Araştırmanın nitel bulguları sonucunda öğrenciler ve aileler aile katılımıyla gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerini eğlenceli buldukları, etkinlikleri gerçekleştirirken mutlu oldukları, ailelerin etkinlikleri verimli ve faydalı buldukları, öğrencilerin etkinlikleri gerçekleştirirken heyecanlandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar aile katılımıyla ilgili yapılan bazı çalışmaların (Turan, 2024; Türe ve Deveci, 2021; Bayırlı, 2018) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Aileler ve öğrenciler gerçekleştirilen aile katılımı etkinliklerine yönelik; aileleriyle birlikte güzel ve kaliteli zaman geçirdiklerini, anılar biriktirdiklerini ve aile birliklerini güçlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Aile ve öğrencilerin bu görüşleri alandaki bazı çalışmalarla (Turan, 2024; Türe ve Deveci, 2021) örtüşmektedir.

Hill ve Taylor (2004) ve Türe ve Deveci (2021) tarafından ailelerin çocuklarıın eğitimlerine katılmalarıyla birlikte çeşitli alanlarda kendi gelişimlerine katkılar sağlayabileceği vurgulanmıştır. Bu çalışmada da benzer şekilde ailelerin çeşitli bilgiler edindiği görülmektedir. Aileler gerçekleştirilen uygulamalarla diğerkâmlığın ne olduğunu öğrendiklerini, değerler eğitimine yönelik farkındalıklar oluşturduklarını ve ailenin önemini fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bir aile çocuklardan bilgiler öğrendiğini belirtmiştir. Benzer şekilde öğrencilerde aile katılımı etkinlikleriyle yeni bilgiler, diğerkâmlık ve yardımlaşma değerlerini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç, aile katılımıyla gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerinin aile ve öğrencilere çeşitli kazanımlar sağladığını ortaya koymaktadır.

Akbağ ve Sayıner (2021) akıllı telefon kullanımının problemli bir düzeye gelmesinin aile içi iletişimi ve aile-çocuk arası iletişimin kalitesini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Son zamanlarda çocukların ve yetişkinlerin tablet, telefon gibi teknolojik aletlerle çokça zaman geçirdikleri bilinen bir gerçektir. Aile içerisinde kaliteli bir zaman geçirilebilmesi için teknoloji kullanımının azaltılması önemlidir. Aydoğdu ve Dilekmen (2018) teknolojik aletlerin kullanımının azaltılmasının aile ile birlikte zaman geçirilmesini olumlu etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada aileler ve öğrenciler aile katılımı etkinlikleriyle birlikte telefon, tablet ve sosyal medyadan uzaklaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuç aile etkinlikleriyle desteklenen değerler eğitimi etkinliklerinin aile içinde teknoloji kullanımının azaltılmasında faydalı olduğunu göstermektedir. Ayrıca çalışmanın bu bulgusu dolaylı olarak bireylerde teknolojik araçların yoğun ve yanlış kullanımı sebebiyle meydana gelen dikkat dağınıklığını azaltmakta etkili olabileceğini düşündürmektedir. Ailelerin teknolojik araçlar yerine etkileşim temelli aile içi etkinlikler yapması, çocuklarında ve kendilerinde oluşabilecek dijital dikkat dağınıklığını aile etkinliklerinin barındırdığı ortak dikkat, görev tamamlama, değer paylaşımı gibi süreçler aracılığıyla azaltabilecektir.

Diğerkâmlık değerini de içeren prososyal davranışların artması antisosyal davranışları azalttığı bilinmektedir (Williams vd., 2024). Prososyal davranışların artmasının antisosyal davranışları azalttığı gerçeği bu çalışmada da öğrenci görüşlerine yansımıştır. Nitekim diğerkâmlık etkinlikleri sonrasında öğrenci görüşlerinde, kötü davranışları azaltma görüşü yer almaktadır. Buradan hareketle diğerkâmlık etkinliklerinin öğrencilerin antisosyal davranışlarını azaltmada etkili olabileceği söylenilebilir.

Araştırmada aile katılımıyla gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin diğerkâmlık düzeylerini artırdığı ancak bu artışın istatistiksel olarak anlamlı bir etki oluşturmadığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada, aile katılımıyla etkinlikler gerçekleştiren öğrenciler ile etkinlikler gerçekleştirmeyen öğrenciler arasında aile katılımıyla etkinlikler gerçekleştiren öğrenciler lehine orta düzeyde anlamlı bir fark bulunmuştur. Yani aile katılımı etkinlikleri, bireysel olarak öğrencilerin kısa sürede ölçülebilir diğerkâmlık düzeylerinde büyük etkiler yaratmamış olsa da, etkinlik yapmayan kontrol grubuna karşı öğrencileri daha avantajlı hale getirmiştir. Bununla birlikte nitel bulgular, öğrencilerin süreci duyuşsal, bilişsel, davranışsal, aile birliği ve değerler eğitimi açılarından oldukça faydalı bulduklarını göstermektedir. Bu durum, aile katılımı etkinliklerinin duyuşsal, bilişsel, davranışsal, aile birliği ve değerler eğitimi açılarından olumlu etkiler oluşturmasına karşın, bu etkilerin kısa sürede ölçülen diğerkâmlık düzeyine anlamlı bir şekilde yansımamış olabileceğini düşündürmektedir. Aile katılımı etkinliklerinin etkinlik yapmamaktan daha etkili olduğu ve değişimin oluşması için gereken zaman faktörü göz önüne alındığında, nicel ve nitel bulgular birbirini tamamlayan ve kısmen ayrışan bir yapı sergilemektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın sonuçları, aile katılımı etkinliklerinin öğrencilerin deneyimlerini olumlu etkilediğini ancak bu etkinin kısa sürede diğerkâmlık düzeylerine tam olarak yansımadığını göstermektedir.

Araştırmada bazı öğrenciler ve aileler etkinlikler sonucunda öğrendiklerini günlük hayatta uygulamaya başladıklarını ifade etmişlerdir. Bundan hareketle aile katılımıyla gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerinin aile ve öğrencilerin davranışsal olarak harekete geçirici bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur;

- Diğerkâmlık ile ilgili farklı veri toplama araçları kullanılarak deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Aynı çalışma farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerle yapılıp sonuçlar bu çalışmayla karşılaştırılabilir.
- Aile katılımıyla birlikte farklı değerlerin eğitiminin gerçekleştirileceği çalışmalar yapılabilir.
- Aile katılımı etkinliklerinin teknoloji kullanımına etkisini inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Ailelere farkındalık kazandırmak için aile etkinlikleri geliştirilebilir.
- Aile katılımı etkinliklerinden oluşan kitapçıklar oluşturularak öğretmenlere kaynak oluşturulabilir.
- Aile katılımıyla ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Diğerkâmlık hakkında topluma yönelik bilgilendirici çalışmalar (afiş, broşür, kitapçık, video içerikleri) yapılabilir.
- Değerler eğitimi uzun bir süreç olduğu için benzer araştırmalar süre olarak daha uzun tutularak yapılabilir. Bu araştırmalarda uygulama süreçleri, aile gezileri, kültürel geziler, çocuk şarkıları, drama gibi etkinliklerle zenginleştirilebilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Araştırmanın sorumlu yazarının %60, ikinci yazarın %40 katkı oranı olduğunu beyan ederiz.

Çatışma Beyanı

Bu çalışmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgecilik üzerindeki etkisi.* [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Akbağ, M. ve Sayıner, B. (2021). Dijital teknolojinin yansımaları: Ebeveyn teknoferansı ve sosyotelizmi. *Humanistic Perspective, 3*(3), 753-778. https://doi.org/10.47793/hp.996220

Akkaya, M. (2007). *Öğretmenlerin ve velilerin okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan aile katılımı çalışmalarına ilişkin görüşleri.* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Aktepe, V. (2016). Ailede değerler eğitimi ve program ihtiyacı. R. Turan, & K. Ulusoy içinde, *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (s. 77-94). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Allgaier, K., Scigala, K.A., Trautwein, U., Hilbig, B.E., & Zettler, I. (2020). Honesty-humility and dictator and ultimatum game-giving in children. *Journal of Research in Personality, 85*, 1-35. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2019.103907

Andreoni. J., & Miller, J. (2002). Giving according to garp: An experimental test of the consistency of preferences for altruism. *Econometrica, 70*, 737-753.

Angerer, S., Glätzle-Rützler, D., Lergetporer, P., & Sutter, M. (2015). Donations, risk attitudes and time preferences: A study on altruism in primary school children. *Journal of Economic Behavior & Organization, 115*, 67-74. https://doi.org/10.1016/j.jebo.2014.10.007

Ardakoç, İ. (2020). Eğitimde veli/aile katılımı: Engeller ve öneriler. *Alanyazın, 1*(2), 75-84. http://dx.doi.org/10.22596/cresjournal.0102.75.84

Atakan, H. (2010). *Okulöncesi eğitiminde aile katılımı çalışmalarının öğretmen ve ebeveyn görüşlerine göre değerlendirilmesi.* [Yüksek lisan tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi].

Avcı, A., Aydın, D. ve Özbaşaran, F. (2013). Hemşirelik öğrencilerinde empati-özgecilik ilişkisi ve özgeci davranışın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi, 2*(2), 108-113.

Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M. (2018). İlkokul öğrencilerinin anneleriyle geçirdikleri boş zamanların annelerin görüşlerine göre incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35*, 49-63.

Barni, D., Ranieri, S., Scabini, E., & Rosnati, R. (2011). Value transmission in the family: Do adolescents accept the values their parents want to transmit? *Journal of Moral Education, 40*(1), 105-121. https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/03057240.2011.553797

Baştan, T., Köroğlu, S., Albayrak, Z. ve Alemdar, N. (2023). Okul öncesi eğitimde aile katılımı ve önemine yönelik öğretmen görüşleri. *International Academic Social Resources Journal , 8*(55), 4050-4058. http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.72689

Bayırlı, H. (2018). *Hayat bilgisi dersi bağlamında değerler eğitimi: Aile birliğine önem verme.* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Ben-Ner, A., & Kramer, A. (2011). Personality and altruism in the dictator game: Relationship to giving to kin, collaborators, competitors and neutrals. *Personality and Individual Differences, 51*(3), 216-221. https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.04.024

Benenson, J.F., Pascoe, J., & Radmore, N. (2007). Children's altruistic behavior in the dictator game. *Evolution and Human Behavior, 28*(3), 168-175. https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2006.10.003

Bozdağ, İ. ve Dalkıran, O. (2024). Beden eğitimi öğretiminde model temelli yaklaşım ve uyarlanmış etkinlikler yoluyla öğrencilerin değer kazanımlarının incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi, 7*(1), 136-169. http://dx.doi.org/10.38021/asbid.1433398

Buana, T.I.W., & Adnan, A. (2025). Evaluating statistical power in t-test and welch's test via monte carlo simulation approach. *Journal of Mathematics Computations and Statistics, 8*(2), 530-537. https://doi.org/10.35580/jmathcos.v8i2.7407

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (4. b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Camarero-Figuerola, M., Duenas, J.-M., & Renta-Davids, A.-I. (2020). The relationship between family involvement and academic variables: A systematic review. *Research in Social Sciences and Technology, 5*(2), 57-71. https://doi.org/10.46303/ressat.05.02.4

Campbell, R. L. (2006). Altruism in Auguste Comte and Ayn Rand did Rand misunderstand altruism ? *The Journal of Ayn Rand Studies, 7*(2), 357-369.

Cappelen, A.W., Nygaard, K., Sorensen, E., & Tungodden, B. (2015). Social preferences in the lab: A comparison of students and a representative population. *The Scandinavian Journal of Economics, 117*(4), 1306-1326. https://doi.org/10.1111/sjoe.12114

Carreon, D., Davidson, P., Andersen, R., & Nakazono, T. (2011). Altruism in dental students. *Journal of Health Care for the Poor and Underserved, 22*(1), 56-70. https://doi.org/10.1353/hpu.2011.0013

Cebeci, A. (2022). *Üniversite öğrencilerinin özgecilik ve algılanan sosyal destek düzeylerinin incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Chidziwisano, K., Tilley, E., & Morse, T. (2020). Self-reported versus observed measures: Validation of child caregiver food hygiene practices in rural malawi. *International Journal of Environmental Research and Public Health , 17*(12),1-14. https://doi.org/10.3390/ijerph17124498

Clipa, O., & Iorga, A. M. (2013). The role of school-family partnership on moral development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 76*, 197-203. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.098

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis fort he behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Cohen, F., & Anders, Y. (2020). Family involvement in early childhood education and care and its effects on the social-emotional and language skills of 3-year-old children. *School Effectiveness and School Improvement, 31*(1), 125-142. https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1646293

Columbus, S., Thielmann, I., & Balliet, D. (2019). Situational affordances for prosocial behaviour: On the interaction between honesty-humility and (perceived) interdependence. *European Journal of Personality, 33*(6), 655-673. https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/per.2224

Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (3. b.). (M. Sözbilir, Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. P. (2024). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (5. b.). (Y. Dede, & S. B. Demir, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.

Çamlıbel Çakmak, Ö. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında aile katılımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(20), 1-17.

Çelik, N. G. (2010). *7-12 yaş çocuğunun karakter eğitimi açısından ailenin etkisi.* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Çıkar, İ. (2019). *İlkokul ve ortaokul düzeyinde aile katılımının veli görüşleri doğrultusunda incelenmesi: Van ili örneği.* [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Danışmaz, T. (2021). *Lise öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik tutumları ile diğerkamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Divrik, R. ve Kelcioğlu, E. (2024). Masalların değer aktarımındaki rolü: Kız kulesinden masallar. *Uluslararası Akademik Araştırmalar Dergisi, 7*(2), 131-147. https://doi.org/10.48174/buaad.1565629

Engel, C. (2011). Dictator games: A meta study. *Experimental Economics,, 14*(4), 583-610. https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10683-011-9283-7

Erdoğan, Ç. ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 16*(3), 399-431.

Ergül, N. (2022). *Çocuklar için özgecilik ölçeği Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması.* [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Espinoza, V.F., & Gonzalez, J.L. (2024). Virtues and values education in schools: A study in an international sample. *Journal of Beliefs & Values,, 45*(1), 69-85. https://doi.org/10.1080/13617672.2022.2158018

Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS.* London: SAGE.

Franzen, A., & Pointner, S. (2013). The external validity of giving in the dictator games: A field experiment using the misditected letter technique. *Experimental Economics,, 16*(2), 155-169. https://doi.org/10.1007/s10683-012-9337-5

Ghobadi-Isfarjani, H., Sharifi, T. & Charami, M. (2022). The efficacy of psychosocial group training empowerment on altruism and social adjustment of female high school students. *International of Behavioral Sciences, 16*(2), 141-147. https://doi.org/10.30491/ijbs.2022.329794.1754

Gniewosz, B., & Noack, P. (2011). The role of between-parent values agreement in parent-to-child transmission of academic values. *Journal of Adolescence, 35*(4), 809-821. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.11.007

Guala, F., & Mittone, L. (2010). Paradigmatic experiments: The dictator game. *The Journal of Socio-Economics, 39*(5), 578-584. https://doi.org/10.1016/j.socec.2009.05.007

Gummerum, M., Hanoch, Y., Keller, M., Parsons, K., & Hummel, A. (2010). Preschoolers' allocations in the dictator game: The role of moral emotions. *Journal of Economic Psychology, 31*(1), 25-34. https://doi.org/10.1016/j.joep.2009.09.002

Gültekin, M. ve Kılıç, Z. (2014). İlköğretimde çocuğu olan ailelerin çocuklarının eğitim ve öğretiminde karşılaştıkları sorunlar ve eğitim gereksinimleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 18*(2), 85-111.

Güzel Akar, M. Z. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarının özgecil davranışlarının incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Hali, S. ve Çelebi, S. (2024). Sosyal bilgiler öğretiminde temel değerlere ilişkin uygulamaların öğrenci başarısına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(3), 1030-1047. https://doi.org/10.17679/inuefd.1451209

Haine- Schlagel, R., & Walsh, N.E. (2015). A review of parent participation engagement in child and family mental health treatment.. *Clin Child Fam Psychol Rev, 18*(2), 133-150. https://doi.org/10.1007/s10567-015-0182-x

Henrich, J., Boyd, R., Bowles, S., Gintis, H., Fehr, E., Camerer, C., McElreath, R., Gurven, M., Hill, K., Barr, A., Ensminger, J., Tracer, D., Marlow, F., Patton, J., Alvard, M., Gil-White, F., & Henrich, N. (2005). "Economic man" in cross-cultural perspective: Ethnography and experiments from 15 small-scale societies.. *Behavioral Brain Sciences, 28*(6), 795-815. https://doi.org/10.1017/S0140525X05000142

Herdem, K. (2016). *Yedinci sınıf fen bilimleri dersi konularıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin değer gelişimine etkisi.* [Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. *American Psychological Society, 13*(4), 740-763. https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x

Istiqomah, I., Supriatna, M., & Budiman, N. (2019). Fostering altruism in elementary school. *Advences in Social Science, Education and Humanities Research, 399*, 110-113. https://doi.org/10.2991/assehr.k.200130.092

İşmen, E. ve Yıldız, A. (2005). Öğretmenliğe ilişkin tutumların özgecilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 42*(42), 151-166.

Izgar, G. ve Beyhan, Ö. (2015). Değerler eğitimi programının ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi, 13*(29), 439-470.

Kaçar Banbal, G. (2010). *Hemşirelik öğrencilerinin özgecilik düzeyleri.* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Karaçöp, A. (2020). *Teori ve uygulamalarıyla eğitimde aile katılımı* (1. b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Karadağ, E. ve Mutafçılar, I. (2009). İlk ve orta öğretim öğretmenlerinin özgecilik düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28*, 75-92.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. b.). Ankara: Nobel Yayınları.

Kaya, Y., Günay, R. ve 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. http://dx.doi.org/10.19126/suje.76036

Kozu, A. ve Elaldı, Ş. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin aile katılım çalışmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi* (97), 1-14. https://doi.org/10.17753/sosekev.1360515

Krebs, D. (1991). Altruism and egoism: A false dichotomy? *Psychological Inquirt, 2*(2), 137-139.

Kurt, Ş. İ. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin özgeci davranışlarının karar verme becerilerine etkisi.* [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Kutluca, V. (2024). *Özgecilik temelli psikoeğitim programının ortaokul öğrencilerinin özgeci davranış düzeylerine etkisinin sınanması.* [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Lake, J., Bardi, A., Sneddon, J., & Lee, J.A. (2024). A fundamental difference in the natura of personal values and personality traits revealed through different patterns of stability across their distributions. *Journal of Personality 93*(4), 830-844. https://doi.org/10.1111/jopy.12979

Lam, B. T., & Ducreux, E. (2013). Parental influence and academic achievement among middle school students: Parent perspective. *Journal of Human Behavior in the Social Environment, 23*(5), 579-590. https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/10911359.2013.765823

Leblebicier, B. Ö., Kara, N., Altuntaş, H. ve Yılmaz, H. (2024). Aile katılımının çocuklarının gelişimlerine etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Original Educational Research, 2*(1), 106-120.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry.* Newbury Park: Sage Publications.

MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni.* Milli Eğitim Bakanlığı. 10 28, 2024 tarihinde https://tymm.meb.gov.tr/ortak-metin adresinden alındı

Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded* (2nd ed.). Thousad Oaks: SAGE.

Mendoza, R. (2021). *Family involvement in the classroom Unpublished Master's Thesis.* [Unpublished master's thesis, San Marcos: California State University].

Nargiza, Y. (2022). Social and moral education of students and development of values. *International Interdisciplinary Research Journal, 10*(1), 300-305.

Neslitürk, S. ve Deniz, M. E. (2014). Anne değerler eğitimi programının 5 - 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 4*(4), 103-116. https://doi.org/10.14527/pegegog.2014.024

Neslitürk, S., Özkal, N. ve Dal, S. (2015). 5-6 yaş çocuklarının değer kazanım süreçlerine anne değerler eğitimi programının etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(3), 883-899. https://doi.org/10.17860/efd.54144

Okin, S. M. & Reich, R. (1999). Families and schools as compensating agents in moral development for a multicultural society. *Journal of Moral Education, 28*, 284-299.

Onatır, M. (2008). *Öğretmenlerde özgecilik Ile değer tercihleri arasındaki ilişki.* [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Özyürek, A., Ferah Yavuz, N., Akça, F., Gündüz, Z. B., Öztabak, M. S., Saka, A. ve Kocakaplan Açıkyer, G. (2015). Okul öncesi ve ilkokullarda aile katılımı etkinlikleri ve ebeveyn beklentilerinin incelenmesi. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(3), 14-25. http://dx.doi.org/10.16989/TIDSAD.52

Pandya, S. P. (2017). Effect of a spiritual education programme in developing altruism and prosocial behaviouramong children. *İnternational Journal of Children's Spirituality, 22*(3-4), 220-238. https://doi.org/10.1080/1364436X.2017.1369012

Poindexter, A. L. (2014). *The effects of altruism education on middle school students' attitudes toward victims of bullying and intent to prosocially intervene.* [Doctoral dissertation, University of Missouri-Kansas City].

Prince, S.A., Adamo, K.B., Hamel, M.E., Hardt, J., Gorber, S.C., & Tremblay, M. (2008). A comparison of direct versus self-report measures for assessing physical activity in adults: A systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 5*(56). https://doi.org/10.1186/1479-5868-5-56

Safra, L, Lettinga, N., Jacquet, P.O., & Chevallier, C. (2022). Variability in repeated economic games: Comparing trust game decisions to other social trust measures. *Royal Society Open Science, 9*, 1-16. https://doi.org/10.1098/rsos.210213

Sayın, Ö. (1990). *Aile sosyolojisi: Ailenin toplumdaki yeri.* İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Schwartz, C. E., Keyl, P. M., Marcum, J. P., & Bode, R. (2009). Helping others shows differential benefits on health and well-being for male and female teens. *Journal of Happiness Studies, 10*(4), 431-448. http://dx.doi.org/10.1007/s10902-008-9098-1

Selanik Ay, T. ve Aydoğdu, B. (2016). Sınıf öğretmenlerinin aile katılımına yönelik görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(23), 562-590. https://doi.org/10.14520/adyusbd.04626

Sheridan, S.M., Smith, T.E., Moorman Kim, E., Beretvas, S.N., & Park, S. (2019). A meta-analysis of family-school ınterventions and children's social-emotional functioning: Moderators and components of efficacy. *Review of Educational Research, 89*(2), 296-332. https://doi.org/10.3102/0034654318825437

Smallenbroek, O., Stanciu, A., Arant, R., & Boehnke, K. (2023). Are values stable throughout adulthood? Evidence from two German long-term panel studies. *Plos One, 18*(11), 11-26. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289487

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (7. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Sullivan, G. M., & Feinn, R. (2012). Using effect size or why the p value is not enough. *Journal of Graduate Medical Education, 4*(3), 279-282. https://doi.org/10.4300/JGME-D-12-00156.1

Spivak, A. L., & Farran, D. C. (2012). First-grade teacher behaviors and children's prosocial actions in classrooms. *Early Education and Development, 23*(5), 623-639. http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2011.566164

Sukys, S., Majauskiene, D., & Dumciene, A. (2016). The effects of a three-year integrated Olympic education programme on adolescents prosocial behaviours. *European Journal of Sport Science, 17*(3), 335-342. https://doi.org/10.1080/17461391.2016.1254280

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics.* Boston , MA: Pearson Education.

Tahiroğlu, M. ve Çetin, T. (2019). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi ve diğer duyuşsal süreçlerde ölçme ve değerlendirme: Sorunlar ve çözüme yönelik etkinlik örnekleri. *Değerler Eğitimi Dergisi, 17*(38), 295-331. https://doi.org/10.34234/ded.577347

TDK. (2024, 10 24). Türk Dil Kurumu Sözlüğü: https://sozluk.gov.tr/ adresinden alındı

Tonga, D. (2016). Transforming values into behaviors: A study on the application of values education to families in turkey. *Journal of Education and Learning, 5*(2), 24-37. http://dx.doi.org/10.5539/jel.v5n2p24

Topses, G. (2012). Elseverlik(altruism) ve benseverlik(egoizm) ölçeğiyle ilgili geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education, 1*(2), 60-70.

Turan, A. (2024). *Hayat bilgisi dersinde değerler eğitiminde aile katılımı etkinlikleri: Bir eylem araştırması.* [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi adresinden alındı

Tümkaya, S. (2017). Velilerin okulda eğitime katılım türlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 26*(2), 83-98.

Türe, H. ve Deveci, H. (2021). Sosyal bilgiler dersinde aile katılımına dayalı etkinliklerden yararlanma: Bir eylem araştırması. *Eğitim ve Bilim, 46*(205), 409-452. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.9719

Ulusoy, K. (2021). *Ailede, okulda ve çevrede karakter, değerler ve ahlak eğitimi* (2. b.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ülavere, P., & Veisson, M. (2015). Values and values education in Estonian preschool child care ınstitutions. *Journal of Teacher Education for Sustainability, 17*(2), 108-124. http://dx.doi.org/10.1515/jtes-2015-0014

Ümmet, D., Ekşi, H. ve Otrar, M. (2013). Özgecilik(altruism) ölçeği geliştirme çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi, 11*(26), 301-321.

Üstün, E. Y. (2020). Etkili aile-okul-toplum ilişkileri. Z. F. Temel içinde, *Aile eğitimi* (s. 185-198). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Walhof, S. (2016). *Parent involvement in the middle school.* [Unpublished master thesis].

Williams, C., McGee, T.R., Walding, S., & Bond, C.E.W. (2024). The role of prosocial behaviour in the deceleration of conduct problem behaviour. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology, 10*, 169-172. https://doi.org/10.1007/s40865-024-00256-3

Yapıcı, Ş. (2010). Türk toplumunda aile ve eğitim ilişkisi. *Turkish Studies, 5*(4), 1544-1570.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yorulmaz, B. (2017). *Ailede değerler eğitimi.* İstanbul: Erkam Yayınları.

Yüzbaşıoğlu, Y., Çelik, C. ve Saraç, N. (2024). Aile katılımlı matematik programının çocukların matematik becerilerine etkisi: Boylamsal çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 54*, 61-73. https://doi.org/10.52642/susbed.1407792

Extended Abstract

Introduction

Family is the first and most important institution in values education. Children form their first values in the family environment. Children, who first form their values in their families, go to schools and share and communicate with their friends with these value perceptions. When families make suggestions to their children in the context of transferring positive values, it can be seen that negative behaviours in the environment and at school decrease. The positive behaviours that are tried to be gained at school can be destroyed by the negative suggestions of families (Ulusoy, 2021, p. 161). At this point, it is important for families and schools to cooperate and support each other in values education.

Looking at the literature, there are not many studies in which values education practices are carried out with family participation. In addition, there is no study on the value of altruism in family involvement studies in values education. Considering that the selfishness levels of students are increasing today, the importance of altruistic behaviours of students becomes more important. In the development of altruistic behaviours, as in the development of other values, family involvement activities in which school and family cooperate are considered very important. It is thought that this study will contribute to the field in terms of both family involvement and altruism value. For this reason, the study aims to determine whether the activities supported by family involvement have an effect on students' altruism levels. In line with this purpose, answers to the following questions were sought.

1) Within the scope of primary school fourth grade values education, it is aimed to gain the value of altruism

- Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the Control group students who did not perform activities?
- Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the Experiment 1 group students who carried out the activities at school?
- Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of the Experiment 2 group students who carried out the activities both at school and with family participation?

2) Is there a significant difference between the pre-test and post-test difference scores of the control, Experiment 1 and Experiment 2 groups?

3) What are the opinions of the students about the realisation of values education activities with family participation?

4) What are the opinions of families about the realisation of values education activities with family participation?

Method

The research was conducted using mixed method research in which both quantitative and qualitative research methods were used together. Mixed-methods research includes both quantitative and qualitative data. It is a research method that collects and combines and draws conclusions by using the advantages of this combination (Creswell, 2021, s. 2).

Embedded design, one of the mixed method designs, was used in the study. Embedded design is a mixed-method pattern in which one type of data is embedded within another type of data, allowing quantitative and qualitative data to be collected simultaneously, sequentially, or concurrently (Creswell & Plano Clark, 2015).

In line with this basic design, a quasi-experimental design with pre-test-post-test paired control group was used in the quantitative part of the study. Quasi-experimental models are preferred in cases where the controls required by real experimental models cannot be provided or are not sufficient (Karasar, 2012, p. 99). In this design, participants are tried to be matched among spontaneously formed groups. This process is called quasi-experimental design since no unbiased assignment is made in the selection of the participants (Büyüköztürk et al., 2009, p. 206). The findings obtained with the semi-structured interview form were handled with a basic qualitative approach. Qualitative research is a research in which techniques such as observation, interview and document analysis are used and a qualitative process is followed to reveal perceptions and events in a realistic and holistic way in a natural environment (Yıldırım & Şimşek, 2021, p. 37). At the end of the research, quantitative and qualitative data were handled and interpreted together.

Findings

As seen in Table 2, no statistically significant difference was observed between the pretest and posttest scores of the control group ($p>.05$). This shows that there is no difference between the pre-test and post-test altruism scores of the students who did not do activities related to altruism value.

As seen in Table 3, no statistically significant difference was observed between the pre-test and post-test scores of the Experiment 1 group ($p>.05$). This shows that there is no difference between the altruism value and the pre-test and post-test altruism scores of the students who did activities at school.

As seen in Table 4, no statistically significant difference was observed between the pre-test and post-test scores of the Experiment 2 group ($p>.05$). This shows that there is no difference between the altruism value and the pre-test and post-test altruism scores of the students who performed activities at school and with family involvement.

As seen in Table 5, a significant difference was observed between the pretest-posttest difference scores of the control, experiment 1 and experiment 2 groups ($p<.05$). As seen in Table 6, the significant difference was only between the control and experiment 2 groups ($p<.05$). When the differences between the averages are examined, it is seen that the significant difference is in favour of the experiment 2 group.

When Table 7 is examined, the opinions of the students after the family involvement activities are divided into themes in terms of affective, cognitive, behavioural, family unity and values education. When the codes within the themes are examined, it is seen that the students mostly expressed their opinions in terms of affective aspects with family involvement activities. However, the codes that were emphasised more were that the students had a good time with the family and were informed about altruism.

When Table 8 is examined, the opinions of the families after the family involvement activities were divided into themes in terms of affective, cognitive, behavioural, family unity and

values education. When the codes within the themes are examined, it is seen that the families mostly expressed their opinions in terms of family unity with family involvement activities. However, it was also emphasised that families found the activities efficient and useful.

Conclusion and Discussion

As a result of the research, there was no significant difference between the pre-test and post-test altruism scores of the control group that did not perform activities. Although the altruism scores of the Experiment 1 group, which carried out activities at school, increased in favour of the post-test, this increase was not statistically significant. Although the altruism scores of the experimental group 2, which carried out activities both at school and with family participation, increased in favour of the post-test, this increase was not statistically significant. Based on the result that the altruism levels of the students in both experimental 1 and experimental 2 groups increased with the trainings given, although not significantly, it can be said that the training carried out at school and with family participation is beneficial to increase the altruism levels of the students. The fact that the increase was not significant can be explained by the fact that values education is a process and it may take time to be reflected to the students.

When the differentiation between the pre-test and post-test difference scores of the groups in the study is examined, a significant difference is observed between the groups. The significant difference was only between the control and experiment 2 groups in favour of the experiment 2 group. From this point of view, it can be said that the activities carried out with family participation are more effective in increasing students' altruism levels than not carrying out activities on altruism. This result is in line with the results of the studies (Kutluca, 2024; Pandya, 2017; Poindexter, 2014) conducted in the literature to increase students' altruism levels with various methods.

The result of the study that the realisation of values education with family participation significantly affected children's altruism levels supports the studies emphasising the importance of family in values education (Yorulmaz, 2017; Aktepe, 2016; Gniewosz & Noack, 2011; Barni et al., 2011) and the studies indicating that school and family participation have positive reflections on the development of students' values (Clipa & Iorga, 2013; Okin & Reich, 1999).

As a result of the qualitative findings of the study, it was concluded that students and families found the values education activities carried out with family involvement fun, they were happy while carrying out the activities, families found the activities productive and useful, and students were excited while carrying out the activities. These results are similar to the results of some studies on family involvement (Turan, 2024; Türe & Deveci, 2021; Bayırlı, 2018).

Akbag & Sayıner (2021) stated that the problematic level of smartphone use negatively affects family communication and the quality of communication between family and child. Aydoğdu & Dilekmen (2018) stated that reducing the use of technological devices will positively affect spending time with the family. In this study, families and students stated that they moved away from phones, tablets and social media with family involvement activities. This result shows that values education activities supported by family activities are beneficial in reducing the use of technology in the family.

In the study, some students and families stated that they started to apply what they learnt as a result of the activities in daily life.

Contribution Rate of the Researchers

We declare that the lead author of the research has a contribution rate of 60% and the second author has a contribution rate of 40%.

Statement of Conflict of Interest

This study has no conflict of interest with any institution, organization or person.