



**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA
TEMELLİ ETKİLEŞİMLİ OKUMA
ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ
ÖĞRENCİLERİNDE DEĞER KAZANIMINA
ETKİSİ**

Narin BOZAN

Doktora Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA TEMELLİ ETKİLEŞİMLİ OKUMA
ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNDE DEĞER KAZANIMINA
ETKİSİ**

(The Effect of Drama-Based Interactive Reading Activities on Preschool Students' Value
Gain)

DOKTORA TEZİ

Narin BOZAN

Danışman: Prof. Dr. Durmuş KILIÇ

Erzurum

Mart, 2024

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Drama Temelli Etkileşimli Okuma Etkinliklerinin Okul Öncesi Öğrencilerinde Değer Kazanımına Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

01 /03/ 2024

Narin BOZAN

☐Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tez çalışma süresince yanımda yer alan, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan tez danışman hocam Prof. Dr. Durmuş KILIÇ'a, tez sürecinde destekleri ve önerileri ile tez jüri üyeleri Prof. Dr. Ercan KAYA'ya ve Doç. Dr. Zeynep BAŞÇI NAMLI'ya, Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ'e, Prof. Dr. Sabri SİDEKLİ'ye, tezin hazırlanma sürecinde bilgi ve deneyim ve yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Veysi KIZMAZ'a teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim sürecimde desteklerini esirgemeyen her zaman yanımda olan biricik oğluma ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmasında SDK-2022-10752 proje kodu ile finansal destek sağlayan Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimine teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez çalışmasında gönüllü olarak yer alan öğretmenler çocuklar ve ebeveynlere teşekkür ederim.

Narin BOZAN

ÖZ

DOKTORA TEZİ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA TEMELLİ ETKİLEŞİMLİ OKUMA ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNDE DEĞER KAZANIMINA ETKİSİ

Narin BOZAN

Mart 2024, 111 Sayfa

Amaç: Bu araştırmada okul öncesi dönem öğrencilerde drama temelli etkileşimli okuma etkinlikleriyle öğrencilere değer kazandırılması amaçlanmaktadır.

Yöntem: Araştırmada öncelikle nicel çalışmanın yürütülüp sonuçların analiz edildiği ve sonrasında bu sonuçların nitel araştırma ile daha detaylı bir şekilde açıklamak için tekrar yapılandırılan açıklayıcı sıralı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 15 deney grubu 15 kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenci ve deney grubunun velileri katılım göstermiştir. Araştırma Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri tarafından SDK-2022-10752 proje kodu ile desteklenmiştir. Proje kapsamında araştırmanın uygulama aşamasında kullanılacak materyaller sağlanmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak “Okul Öncesi Değerler Ölçeği” veli ve öğretmen formları uygulanmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak da yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Bulgular: Uygulanan ölçek sonucunda drama temelli etkileşimli kitap okuma yönteminin deney grubundaki öğretmen ve velilerde ön test ve son test puanlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Cinsiyet, yaş, gelir durumu, çocuk sayısı gibi değişkenlerin hem deney hem de kontrol grubunda anlamlı etkisinin olmadığı fakat eğitim değişkeninde deney grubu velilerde anlamlı sonuç çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğretmenlerin değer kazanım son test sonuçlarında düşüş olduğu, deney veli grubunun son test puanlarında artış olduğu bulunmuştur. Ayrıca veliler ile yapılan görüşme sonuçlarında öğrencilerde sosyal-duygusal, bilişsel becerilerde, kişilik gelişiminde ve farkındalık temalarında gelişmelerin olduğu, çocuklarda değer kazanımının sağlandığı elde edilen bulgular arasındadır.

Sonuçlar: Araştırma bulguları doğrultusunda deney grubu öğretmen ve velilerde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Kontrol grubu öğretmenlerde anlamlı sonuç elde edilirken kontrol grubu velilerde anlamlı sonuç elde edilmemiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda drama temelli etkileşimli okuma etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerde sosyal gelişim, paylaşma değerlerinde anlamlı olduğu, uygulama sonucu öğrencilerin okul dışı yaşamlarında da olumlu yansımaların olduğu ve okul öncesi öğrencilerde değer kazanımında etkili bir uygulama olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: drama, etkileşimli okuma, değer, okul öncesi

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

THE EFFECT OF DRAMA-BASED INTERACTIVE READING ACTIVITIES ON PRESCHOOL STUDENTS' VALUE GAIN

Narin BOZAN

March 2024, 111 Pages

Purpose: In this study, it is aimed to add value to preschool students through drama-based interactive reading activities.

Method: In our study, firstly, the quantitative study was conducted and the results were analyzed, and then the exploratory sequential mixed method was used, which was restructured to explain these results in more detail with qualitative research. In the study, 30 students, 15 experimental groups and 15 control groups, and parents of the experimental group participated in the study. The research was supported by Atatürk University Scientific Research Projects with the project code SDK-2022-10752. Within the scope of the project, materials to be used in the implementation phase of the research were provided. As a quantitative data collection tool, "Preschool Values Scale" parent and teacher forms were used. A semi-structured interview form was also used as a qualitative data collection tool.

Findings: In the findings of the research, it was seen that there were significant differences in the pre-test and post-test scores as a result of the scale applied to the teachers and parents in the experimental group of the drama-based interactive book reading method. It was attained that there was no significant effect on gender, age, income status, and number of children in both the experimental and control groups, but there were significant results in the parents of the experimental group in the education variable. It was found that there was a decrease in the post-test results of the experimental and control group teachers, and there was an increase in the post-test scores of the experimental parent group. In addition, as a result of the interviews with the parents, it is among the findings that there are improvements in social-emotional, cognitive skills, personality development and awareness themes in the students, and that value gain is achieved in children.

Conclusions: In line with the findings of the research, significant results were obtained in the experimental group of teachers and parents. While significant results were obtained in the control group teachers, no significant results were obtained in the control group parents. As a result of the research, it was concluded that drama-based interactive reading activities were meaningful in social development and sharing values in preschool students, that there were positive reflections in the out-of-school lives of students as a result of the application, and that it was an effective application in the acquisition of value in preschool students.

Keywords: drama, interactive reading, value, preschool

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iii
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Varsayımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	7
Değer Nedir?	8
Değerlerin Önemi	12
Temel Değerler	13
Adalet	14
Dostluk	14
Sabır	14
Saygı.....	15
Sevgi.....	15
Sorumluluk.....	16
Yardımseverlik	17
İyilik ve Hoşgörü.....	17
Doğruluk Dürüstlük.....	18
Vatanseverlik.....	19
Öz Denetim	19
Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi	19

Okulda Değerler Eğitimi.....	20
Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi.....	24
Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	26
Ailede Değerler Eğitimi.....	27
Değerlerin Sınıflandırılması	31
Hofstee Kuramı.....	31
Shalom H. Schwartz Değer Sınıflaması	32
Milton Rokeach Değer Sınıflaması.....	33
Eduard Spranger Değer Sınıflaması	34
Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması	35
Allport'un Değer Yaklaşımı	35
Refshauge'un Değer Yaklaşımı	36
Değerler Eğitimi Yaklaşımları.....	36
Değerleri Telkin Yöntemi	37
Davranış Değiştirme Yöntemi	38
Değeri Belirginleştirme (Değerleri açıklama)	39
Değer Analizi.....	40
Ahlâki Muhakeme.....	41
Bütüncül Yaklaşımlar	42
Adil Okul Toplulukları	42
Karakter Eğitimi	42
Örtük Program	43
Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntemler.....	44
Tartışma Yöntemi	44
İşbirliğine Dayalı Öğrenme	45
Problem Çözme Yöntemi.....	45
Örnek Olay Yöntemi.....	45
Eğitsel Oyun Yöntemi	46
Buldurma Yöntemi	46
Düz Anlatım Yöntemi.....	46
Soru Cevap Yöntemi.....	47
Drama Yöntemi.....	47
Etkileşimli Okuma Yöntemi	49
İlgili Araştırmalar	52
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	55
Yöntem	55

Araştırma Yöntemi	55
Araştırmanın Nicel Boyutu	56
Araştırmanın Nitel Boyutu.....	57
Araştırmanın Çalışma Grubu	58
Nicel Boyut İçin Çalışma Grubu	58
Nitel Boyut İçin Katılımcılar ve Veri Kaynakları.....	59
Veri Toplama Araçları	59
Nicel Veri Toplama Araçları	59
Nitel Veri Toplama Araçları	60
Süreç/Uygulama.....	60
Verilerin Analizi	60
Nicel Veri Analizi	60
Nitel Veri Analizi.....	61
Geçerlik ve Güvenirlik.....	62
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	64
Bulgular	64
Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile deney grubundaki öğrencilere değer kazanımına ilişkin veli ve öğretmen görüşlerine ilişkin ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 9’da ve Tablo 10’da verilmiştir.....	64
Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile kontrol grubundaki öğrencilere değer kazanımına ilişkin veli ve öğretmen görüşlerine ilişkin ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 11’de ve Tablo 12’de verilmiştir.	65
Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi deney grubundaki öğrencilerin sosyal gelişim ve paylaşma değer becerilerine etkisine ait öğretmen ve veli bulguları Tablo 13 ve 14’te verilmiştir.	66
Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi okul öncesi öğrencilerin değer kazanımında cinsiyetin etkisinin olup olmadığına ait bulgular Tablo 15’te ve Tablo 16’da verilmiştir.	68
Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi okul öncesi öğrencilerin değer kazanımında eğitim durumunun etkisinin olup olmadığına ait bulgular Tablo 17 ve Tablo 18’de verilmiştir.	69
Okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımında velilerin gelir durumunun etkisinin olup olmadığına ait bulgular Tablo 19’da ve Tablo 20’de verilmiştir.	70
Okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli okuma ile okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımında çocuk sayısının etkisinin olup olmadığına ilişkin bulgular Tablo 21’de ve Tablo 22’de verilmiştir.	72

Okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli okuma ile okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımında yaş değişkeninin etkisinin olup olmadığına ilişkin bulular Tablo 23’te ve Tablo 24’te verilmiştir.....	73
Nitel Verilere İlişkin Bulgular	74
BEŞİNCİ BÖLÜM	77
Tartışma ve Sonuç	77
Öneriler	81
KAYNAKÇA	83
Ek 1. Drama Temelli Etkileşimli Okumada Okunan Kitaplar	93
Ek 2. Çalışmanın Etik Kurul Onay Belgesi	94
ÖZ GEÇMİŞ	97



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Hofstede'nin Değer Sınıflandırması (Özdemir, 2021, s.36).</i>	32
Tablo 2. <i>Schwarz'ın Değer Sınıflaması (Ulusoy & Dilmaç, 2020, s.29).</i>	33
Tablo 3. <i>Milton Rokeach'ın Değer Sınıflaması (Ulusoy, 2021, s.85).</i>	34
Tablo 4. <i>Spranger'ın Değer Sınıflandırması (Alan, 2021)</i>	35
Tablo 5. <i>Allport'un Değer Yaklaşımı (Şimşir Gökalep & Dilmaç, 2022)</i> Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
Tablo 6. <i>Araştırmada Yer Alan Velilerin Demografik Bilgileri</i>	58
Tablo 7. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Öntest Betimsel İstatistikler ve Skewness-Kurtosis Değerleri</i>	61
Tablo 8. <i>Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Sontest Betimsel İstatistikler ve Skewness-Kurtosis Değerleri</i>	61
Tablo 9. <i>Deney Grubu Öğretmenlerin Okul Öncesi Öğrencilerinin Değer Kazanımına İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Kıyaslanması</i>	64
Tablo 10. <i>Deney Grubu Velilerin Okul Öncesinde Eğitim Gören Çocuklarının Değer Kazanımına İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Kıyaslanması</i>	65
Tablo 11. <i>Kontrol Grubu Öğretmenin Değer Kazanımı Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Kıyaslanması</i>	65
Tablo 12. <i>Kontrol Grubu Velilerin Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocuklarının Değer Kazanımına İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Kıyaslanması</i>	66
Tablo 13. <i>Okul Öncesi Öğretmenlerinin Etkileşimli Okuma Yönteminin Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Gelişim ve Paylaşma Değeri Becerilerine Etkisine Ait Öğretmen Verileri</i>	66
Tablo 14. <i>Okulöncesi Öğretmenlerinin Etkileşimli Okuma Yönteminin Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Gelişim ve Paylaşma Değeri Becerilerine Etkisine Ait Veli Bulguları</i>	67
Tablo 15. <i>Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğrencilerinin Drama ve Etkileşimli Okuma ile Değer Kazanımının Deney Grubunda Öğrencilerin Cinsiyet Durumuna Göre Kıyaslanması</i>	68
Tablo 16. <i>Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğrencilerinin Drama ve Etkileşimli Okuma ile Değer Kazanımının Kontrol Grubunda Öğrencilerin Cinsiyet Durumuna Göre Kıyaslanması</i>	68

Tablo 17. <i>Deney Veli Grubunun Eğitim Durumunun Deney Grubundaki Öğrencilerin Değer Kazanımına Etkisi</i>	69
Tablo 18. <i>Kontrol Veli Grubunun Eğitim Durumunun Drama ve Etkileşimli Okuma Yapılmadan Kontrol Grubu Öğrencilerine Değer Kazanımına Etkisi</i>	69
Tablo 19. <i>Deney Veli Grubunun Gelir Durumunun Drama ve Etkileşimli Okuma ile Deney Grubu Okul Öncesi Öğrencilerinde Değer Kazanımına Etkisi</i>	70
Tablo 20. <i>Kontrol Veli Grubunun Gelir Durumunun Okul Öncesi Kontrol Grubu Öğrencilerinde Değer Kazanımına Etkisi</i>	72
Tablo 21. <i>Deney Veli Grubunda Drama ve Etkileşimli Okuma ile Değer Kazanımının Çocuk Sayısına Göre Kıyaslanması.....</i>	72
Tablo 22. <i>Kontrol Veli Grubunun Çocuk Sayısının Kontrol Grubu Öğrencilerinde Değer Kazanımına Etkisi.....</i>	73
Tablo 23. <i>Kontrol Veli Grubunda Drama ve Etkileşimli Okuma ile Değer Kazanımının Yaş Aralığına Göre Kıyaslanması</i>	73
Tablo 24. <i>Drama ve Etkileşimli Okumayla Değer Kazanımına Yönelik Veli Görüşleri</i>	74

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. *Açımlayıcı Sıralı Karma Desen Akış Diyagramı***Hata!** **Yer** **işareti**
tanımlanmamış.



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

BAP: Bilimsel Araştırma Projeleri

DGV: Deney Grubu Veli

DGÖ: Deney Grubu Öğretmen

KGÖ: Kontrol Grubu Öğretmen



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim yoluyla toplumların yaşamları yeniden şekillenmektedir. Toplumda yer alan bireylerin sağlıklı iletişim sağlamaları eğitimin de olumlu yönde devam etmesini sağlamaktadır. Ayrıca eğitim yoluyla hem bireylerin ihtiyaçları karşılanır hem de toplumun gelişmesinde etkili olan kurumların da amaçlarına ulaşılması sağlanmaktadır. Farklı kültürlerden gelen bireylerin anlaşmaları, sağlıklı iletişim kurmaları her zaman mümkün olmamaktadır. Bu yüzden eğitim yoluyla hoşgörülü, anlayışlı bireyler yetişmesi sağlanmaktadır. Bireylerin huzur içinde yaşamaları için bazı değerlere sahip olmaları beklenmektedir (Alıcı, 2019). Bu yüzden eğitimin asıl amaçlarından biri öğrencilere bilgi ve ahlaki değerler kazandırmaktır. Çünkü eğitim yoluyla çocukların toplumda hem iyi anne baba hem de iyi vatandaşlar olarak hazırlanmaları gerekmektedir (Mohamed 2021, s.158). Ayrıca kendini tanıyan, geliştiren, çevresiyle uyum sağlayabilen, problem çözme becerisine sahip bireyler de yetiştirmektir (Barcın, 2018). Toplumun geleceği değerlerini bilen, içselleştiren ve değerlerine sahip çıkan insanların varlığına bağlı olarak gelişmektedir. Bundan dolayı eğitim sistemi tüm bireylere uygun ahlaki kararlar alarak ve alınan kararların davranışa dönüştürme becerisine sahip olabilmesi için çalışmaktadır (Yediyıldız, 2019). Toplumsal değerler belirli bir toplumun çoğunluğu tarafından benimsenen, toplumun yararına ve mutluluğuna katkı sağlayan ortak davranış kalıpları olarak belirtilmektedir. Zamanla toplumsal değerlerde değişim olsa da sevgi, saygı, adalet, dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörü, temizlik gibi temel değerlerin bütün toplumlarda ortak olup istenen değerler olduğu görülmektedir (Yıldız, 2019).

Toplumun en önemli kaygıları arasında gelecek nesli geleceğe hazırlamak için atalarımızdan aldıklarımızdan daha iyisini tüm bireylere ulaştırarak ahlaki ilişkilere bağlı bireylerin yetişmesi önemli endişeler arasında yer almaktadır (Aspin, 2007). Bu yüzden sağlıklı bir toplumun yetişmesi iyi değerler eğitimi almış bireylerin yetişmesiyle mümkün olabilmektedir (Kurnaz, 2012). Çünkü toplumun barış içinde yaşamasında ve kültürlerin gelecek nesillere aktarılmasında değerler büyük önem taşımaktadır. Değerlerin bilinmesi toplumların kültürlerinin, inançlarının ve yaşam tarzlarının öğrenilmesini sağlamaktadır (Dinçer & Aksoy, 2021). Değerlerin kazandırılmasıyla kişiler sağlıklı gelişim

göstermektedirler. Bu yüzden değerleri zarar görmüş bireylerin sağlıklı yetişmesi mümkün değildir (Köksal, 2021).

Değerler bir toplumun gözle görülmeyen daha çok öznel tarafını oluşturmaktadır. Toplumsal sorunların çözümünde uygun görülen çözüm biçimini göstermektedir. Aynı zamanda değerlerin insanların tutum ve davranışları üzerinde önemli bir etkisi de bulunmaktadır. Bireyler toplumun benimsediği tutum ve değerlerini benimseyerek bir topluma dâhil olmaktadır. Bireyler yaşadıkları toplumda davranışların iyi, kötü, doğru, yanlış vs. nasıl değerlendirildiğini öğrenmektedirler (Günaydın, 2019). Değerler toplumu bir arada tutmak ve bireylerin hayatta kalması için yasalar kadar önemlidir. Kaliteli bir toplumun devamlılığı için barışı, hoşgörüyü, uzlaşmayı, empatiyi, insan kişiliğini her yönüyle geliştirmek için değer eğitime ihtiyaç duyulmaktadır (Okumuş, 2021).

Bireyler tarafından değerler paylaşarak güçlü toplumlar oluşturulmaktadır. Zamanla toplumdaki tüm bireyler tarafından benimsenmektedir. Toplumda bireyler arasındaki bağa değerler yön vermektedir. Toplum tarafından benimsenen değerlere göre bireyler davranışlarını şekillendirmektedir. Toplumda huzur, birlik, dayanışma, dostluk içinde yaşamak için toplumun benimsediği değerlere saygı gösterilmesi gerekmektedir (Kolay Çepni, 2021). Değerler otomatik olarak ortaya çıkmaz tüm yetişkinler tarafından çocuğun doğduğu andan itibaren bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde öğretilmektedir (Ülavere & Veisson, 2015). Toplumlar için değerler eğitimi önemsendiğinden dolayı eğitim sisteminde değerler eğitime yer verilmesi gerekmektedir. Okullar eğitim ve öğretimin planlı bir şekilde yürütüldüğü yerler olduğundan dolayı değerler eğitiminin de okullarda planlı bir şekilde öğretilmesinde en etkili yerlerden biridir (Ulusoy, 2021). Değerler insan davranışları üzerinde, toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde ve toplumun kalkınmasının sağlanması gibi birçok görev üstlenmiştir. Bu yüzden değerler eğitimi önemsenmiş olup doğrudan ya da gizil olarak eğitim programlarında yer almaktadır. Değerleri benimsemiş bireylerin olumsuz davranışlarında azalma olabileceği söylenmektedir. Bu yüzden okullar iyi bireyler yetiştirmek amacıyla toplumun geneli tarafından benimsenen değerleri bireylere kazandırmada önemli bir yer almaktadırlar (Polater, 2019).

Değerler eğitiminin etkili bir şekilde öğretimi için farklı yöntemler uygulanmasının yanı sıra yeni yöntemler de geliştirilmektedir. Etkili yöntemler arasında oyunların da bu süreçte kullanılması yer almaktadır. Özellikle erken çocukluk döneminde değerlerin öğretiminde oyunlara yer verilmesinin daha uygun olduğu ve olumlu sonuçlara ulaşılmasını sağlamaktadır (Çalışkan & Yıldırım, 2022, s. 110). Oyunların yanı sıra masallar da var olan değerlerin olağanüstü karakterlerle hayal gücü kullanılarak nesilden nesile aktarılan edebi türlerdir. Ayrıca masallar kültürü içinde barındırarak gelecek nesillere kültürel aktarımı sağladığından gizli bir

rehberdir. Toplum tarafından benimsenen değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılması ve öğretilmesinde masalların ne kadar önemli olduğu göz ardı edilemez. Hikâyeler ise daha çok muhtemel gerçekleşebilecek olayların kurgulanarak gerçekçi bir dil ile kısa anlatıma dayalı olmaları çocukların seviyelerine uygun olacağı düşünülür. Değer kazanımında hikâyeler de önemli edebi türler arasında yer almaktadır (Kahramanoğlu, 2021, s. 96-103).

Yaşamın başlangıcından itibaren insanlar, ilk olarak aileden sonrasında çevre, eğitim, inanç ve medyadan etkilenecek değer sistemlerini oluştururlar. İnsanların sahip oldukları değerler aile yapısı, yaşadıkları yerin sosyokültürel ve ekonomik özelliklerine göre şekillenmektedir. Değer eğitiminin temelinde aile sorumlu görülse de okul ve toplumunda etkisi göz ardı edilemez. Özellikle okullar değer eğitiminde etkin role sahiptirler (Pala & Gögebakan Yıldız, 2021). Eğitimciler de ebeveynler de çocukların iyi yetişmesi için çaba sarf ederler. Çocuğun ahlaklı bir insan olarak toplumda yaşamını sürdürmesi yeterli bir eğitim alıp başarılı bir insan olması kadar önemlidir. Her çağda yardımlaşma, saygı, hoşgörü, adil olma gibi değerler evrensel olarak tüm insanlar tarafından kabul görmüştür. Değerler öğrenilebilir ve öğretilir ilkelerdir. Bireyin değerlerini oluşturmasında aile ve eğitim kurumlarının katkısı vardır. Çünkü bireyler doğuştan nelerin iyi ya da nelerin kötü olduklarını bilemezler. Aile ve eğitim kurumları aracılığıyla öğrenmeleri gerçekleşmektedir (Avci, 2020). Değerler eğitiminin asıl amacı bireyin kendini tanıması, iyi bir yaşam sürdürmesi ve iyi bir insan olmasıdır. Bireyler değerlere yükledikleri anlamlarla diğer canlılardan ayrılırlar. Bu anlamlara bireyler yaşantı yolu ve çevreleriyle kurdukları bağlarla değerlere ulaşabiliyor. Değerler bireylerle vardır ve bireyler yalnız da olsa kalabalıkta da olsalar değerlere sahip oldukları unutulmamalıdır. İnsanın yaratılışından dünya yaşamının sonuna kadar değerler insanlar aracılığıyla varlığını koruyacaktır (Kaya, 2020).

Eğitim ile kişinin kendini tanıması, düşünce yapısının gelişmesi ve güçlü bir iradeye sahip olması mümkündür. Aynı zamanda kişilerin gelişmelerini sağlayarak olumlu davranış kazandırmayı da amaçlar ve kişilerin değer kazanmalarında da rol oynamaktadır. Değerler de kişinin hayatını, yaşam şeklini belirleyen etkenlerdendir. Bu yüzden kişinin değerlerinin farkına varması değer kazanması oldukça önemlidir (Ergün, 2021). Değerler insan yaşamını şekillendirip insanın yaşamına yön vermesini sağlamaktadır. Erken yaşlarda kazanılan değerler bireyin gelecek yaşamının daha sağlıklı olmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda erken dönemde verilen değerler eğitimi çocuğun değerleri içselleştirmesini ve gelecekte toplumun ahlaki kurallara göre davranmasını sağlayacaktır (Haskuş, 2021). İnsan yaşamının büyük kısmı eğitim kurumlarında geçer. Bu süreçte değer kazanımı da gerçekleşir. Eğitim kurumlarında değerler eğitimi okul öncesi dönemde başlayarak kişinin hayatının sonuna kadar devam eder. Eğitim

kurumlarının amacı sadece akademik yönden yetişen bireyler yetiştirmek değildir. Değerleri benimsemiş sağlıklı kişilik geliştiren bireylerin yetiştirilmesi de amaçlanmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuklar hoşgörü, yardımlaşma, paylaşma, saygılı olma, iş birliği gibi değerleri eğitim kurumlarında öğrenmeye başlarlar. Olumlu değer kazanımı geliştiren bireyler topluma da faydalı bireyler olup toplumda huzur içinde yaşamaktadırlar (Atabey, 2014).

Günümüzde teknolojinin hızlı gelişmesi hem teknolojik ve bilimsel açıdan hem de toplumsal alanlarda da sürekli gelişmelerin yaşanması eğitimi de etkilemektedir. Bu gelişmeler bireylerin bilişsel açıdan etkilediği gibi duyuşsal açıdan da gelişmelerini etkilemektedir. Bu gelişmeler önemli oluşu değerler eğitimi üzerinde de durulmasını gerektirmekte planlı bir şekilde değerler eğitime yer verilmesini gerektirir. Çünkü toplumda küçükten büyüğe herkesin yaşamında değer problemleri yaşanabilmektedir. Bu problemlerle baş edebilmenin en etkili yolu bireylere çocukluktan itibaren kalıcı bir değer eğitimi vermekten geçer. Bu sayede bireyler edindikleri değerlerle kendi değerlerini üretebilecek aynı zamanda hem kendilerinin hem de toplumsal yaşantıları kolaylaştırabilecekler. Okullarda verilen değerler eğitiminden istenilen sonuçların alınması için nitelikli değer eğitiminin verilmesini gerekmektedir. Bunun için de gerekli araştırmaların yapılması hangi değerlere daha çok ihtiyaç duyulduğu ve değerlerin hangi yöntemle verilmesi gerektiği de önemli görülmektedir (Çelik, 2020). Son yıllarda toplumda şiddet, yozlaşma, inançsızlık gibi olumsuz olaylarda artış görülmesi toplumsal değerlerin bozulması, değerler eğitime olan ihtiyacı arttırmıştır. Artan ihtiyaçtan dolayı değerler eğitime daha çok vurgu yapıp değerler eğitiminin önemi artmaktadır (Haskuş, 2021).

Araştırmanın Amacı

Okul öncesi eğitim programı (2024)'e göre sosyal duygusal gelişim ve değerler ile ilgili kazanım ve göstergelere yer verilmiştir. İçinde yaşanan toplumun kök değerlerini içselleştirmesine yer verilmiştir. Çocuğun kök değerleri tanınması, değerler ile ilgili düşüncelerini paylaşıp sorulara yanıt vermesi, kök değerleri açıklaması, savunması ve değerlere uygun davranması yer alır. Öğrencilerin değerleri eğlenerek öğrenmeleri önemsenmiştir. Programda çocukların toplumsal, kültürel ve evrensel değerlerin benimsemesi gerektiği belirtilmektedir. Bu değerler özellikle çocuklarda sorumluluk bilincine sahip olmalarını sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim programı da özellikle farklılıklara saygılı duymayı ve özellikteki farklı bireyler ile uyumlu içinde birlikte bir yaşam sürmelerini kapsamaktadır. Okul öncesi eğitimde kök değerler olarak görülen adalet, cömertlik, merhamet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik gibi değerlerin öğrenciye kazandırılması amaçlanmaktadır.

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli okuma ile yürütülen okuma etkinliklerinin okul öncesi öğrencilere değer kazanımında etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerine değer kazanımına etkisi var mıdır?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerine değer kazanımının sosyal gelişim ve paylaşma değer becerilerine etkisi var mıdır?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerine değer kazanımında velilerin demografik değişkenlerinin etkisi var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Teknolojinin hızlı değişimi ve toplumların değişimleriyle toplumda farklı sorunlar da görülmeye başlanmıştır. Özellikle toplumsal yozlaşma, şiddet olaylarında artış, giderek içine kapanan bireylerin yetişmesi, aile içi bağlarda kopukluklar yaşanması gibi birçok tehlike de değişen dünyada beraberinde gelmektedir. Toplumsal huzurun sağlanmasında erdemli bireylerin yetiştirilmesi önemlidir. Ahlaki ve vicdani değerlere sahip bireyler hem kendileri için hem de toplum için faydalı bireylerdir. Bu yüzden değerler eğitimi önemsenmeli ve kişilik gelişiminin büyük bir oranda tamamlandığı okul öncesi dönemde değer kazanımı önemlidir. Çünkü okul öncesi dönem kazanılan değerler çocuğun gelecek yaşamını da şekillendirmektedir.

Değerler eğitiminde farklı yaklaşımların olmasının yanı sıra öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler de büyük önem taşımaktadır. Özellikle tartışma temelli yaklaşım, öğrenci merkezli öğrenme stratejileri, uygulamalı aktiviteler, işbirlikli öğrenme, drama, eğitsel oyunlara yer verilmesi öğrencilerin değerleri özümsemelerini kolaylaştırmaktadır. Okul öncesi dönem de çocukların yaş ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurulunca drama ve oyun etkinliklerinin çocukların öğrenmelerinde önemli bir yer aldığı görülmektedir. Bu teknik ve yöntemler ile drama temelli yöntemin birlikte kullanılması çocuğun istenilen değerın öğretilmesinde etkili bir uygulamadır. Drama yöntemiyle çocuk sosyal iletişim temellerini geliştirerek etkinliklerin özelliklerine bağlı olarak tartışan, konuşan, grupla beraber hareket eden, başkalarına saygı duyan, duyarlı olma gibi temel değer ve kavramlar öğrenilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda drama ve etkileşimli okuma yöntemi ile çocuklara verilmek istenen birçok değerin eğlenceli ve kalıcı olarak öğrenmelerini sağlayacaktır. Bu çalışmada elde edilecek veriler hem bilimsel bilgiler üretilmesinde hem de bundan sonraki çalışmalara da yön

göstermesi açısından önemlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada elde edilen bulgular 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili merkez bir okulunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden öğrenci, öğretmenler ve velileri ile sınırlıdır.

Bu araştırmanın verileri, görüşme formunda yer alan sorularla sınırlıdır.

Varsayımlar

Yapılan araştırmada öğrenci, veli ve öğretmenlerin gönüllü katılım sağladıkları ve tüm sürece içtenlikle katılım sağladıkları varsayılmıştır.



İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Eğitim bireyde istendik yönde davranış değiştirme olarak tanımlanmaktadır (Çalışkan & Yıldırım, 2022, s. 56). Diğer bir deyişle eğitim, insanın yaşadığı toplumda değeri olan, beceri, tutum ve davranış biçimlerini geliştirdiği, insanların toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama biçimlerini kazanmasında etkili olan süreçlerin tümü olarak ifade edilmektedir. Eğitimdeki bu süreçlerin sonunda insan toplumsallaşmış, kişilik geliştirmiş ve genel olarak topluma uyum sağlamış olmaktadır (Aydın, 2021). Eğitimin en genel amaçlarından biri bireylerin topluma faydalı hâle gelebilmesidir. Bu amaçla bireylerin yetiştirilmesinde başta aile olmak üzere okulların da etkisi bulunmaktadır. Okullar akademik öğrenmenin gerçekleştirildiği kurumlar olmasının yanında, öğrencilerin sosyal, psikolojik ve duygusal gelişimlerini de destekleyerek sağlıklı kişiler olmalarını sağlayan ve toplumun benimsediği değerleri aktararak kişilik sahibi bireyler yetişmesine yardımcı olan kurumlardır (Haskuş, 2021). Eğitimin önemli amaçlarından biri de öğrencilere belli değerlerin önemini kavratmak ve yaşatmaktır (Topal, 2019). En önemlisi, bireyin ruhsal, ahlaki, sosyal, kültürel, fiziksel ve zihinsel gelişimine ve dolayısıyla refahına giden bir yol olarak, evde ve okulda alınan eğitimlerden geçmektedir. Bunlar ek olarak Eğitim aynı zamanda herkes için fırsat eşitliğine, sağlıklı ve adaletli bir demokrasiye, üretken bir ekonomiye ve sürdürülebilir kalkınmaya giden bir yoldur. Bundan dolayı Eğitim, bu amaçlara katkıda bulunan kalıcı değerleri yansıtan, bunlar arasında kişinin kendine, ailelerine ve diğer ilişkilere, daha geniş gruplara değer vermesi ile hakikat, adalet, dürüstlük, güven ve görev bilinci değerlerine olan bağlılığımızı da teyit etmektedir (Haydon, 2007).

Toplumların sosyal ve kültürel yapısı, bilgi ve teknolojiye hızlı gelişmelerle bireylerin sosyalleşmesi olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Ayrıca, empatiden yoksul bencil insanlar artarak asosyal bir toplum yapısı ortaya çıktığı belirtilmiştir (Aktepe, 2020). Bu nedenle günümüz dünyasında bireylere ahlak ve ahlakın kazandırılması oldukça önemli olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı mesleki eğitimin ile, bireyi eğitim programlarında bilgi ve becerileri konusunda eğitmek ve davranışına rehberlik edilmesi gerektiği belirtilmiştir (Uzuner, 2019). Özellikle davranışlar da doğrudan ya da dolaylı olarak değerler aracılığıyla yönlendirilmektedir. Bu nedenle, Öğrenme üzerinde değerlerin önemli bir etkisi olduğu vurgulanmıştır (Çengelci vd.,

2013). İnsan değer oluşturabilen ve oluşturduğu değeri yaşama dâhil edebilen bir varlık olduğundan dolayı değerler eğitimi, bireylerin değerleri edinmeleri, edinilen değerleri davranışa dönüştürmesi ve var olan davranışların da geliştirilip toplumsal değerlere uyumlu bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır (Çalışkan & Yıldırım, 2022, s. 56).

Değer Nedir?

Değer, bir milletin sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi unsurlarını (Berkant vd., 2014) başkalarına veya bir bütün olarak topluma zarar vermeden bireysel yaşamı veya insanın hayatta kalmasını destekleyen (Aspin, 2007) ve insanı diğer canlılardan ayıran temel bir özellik olup, insanların davranışlarını yönlendiren inançlar (Kurtde Fidan, 2016) ile insanlar tarafından kabul edilen ve olması istenilen yaşam amacına yönelik davranışlara, inançlara yön veren ölçütlerle (Kurtbaş, 2019) toplumu oluşturan bireylere neyin önemli olduğunu, neyin tercih edilmesi gerektiğini, kısacası nasıl yaşamaları gerektiğini anlatan (Koçyiğit, 2019) ve bireyin yaşamının toplum kültürü ile etkileşimi ve içinde bulunduğu toplumsal ortamın çerçevesi ile oluşan soyut bir kavram olduğu belirtilmiştir (Sökmen & Nalçacı, 2020). Diğer bir deyişle geçmişten günümüze devredilen ve günümüzden de geleceğe devredilecek tecrübelerle ispatlanmış, toplumlar için vazgeçilmez davranış ve kazanımları içeren ve bu kazanımlar birey, grup ya da toplum tarafından önem atfedilen, çoğunluğun kabul gördüğü, tercih edilen istenilen şeyler olarak tanımlanabilir (Turan & Ulusoy, 2019).

Değer kavramının evrensel bir tanımı olmamakla beraber tanımlanmasında hangi bakış açısının vurgulandığına bağlı olarak odak değerler, bireyler ve kültürel gruplar ile insan zihni ve eylemi veya evrensel değerlerle ilgili olabileceği belirtilmiştir (Sigurdardottir vd., 2019). Genel olarak değerler, insanların tarihsel ve kültürel birikimleri aracılığıyla kendilerini tanımları, keşfetmeleri ve sorgulamaları açısından önemli olan ve insanların maneviyatını maddiyatından daha çok etkileyen faktör olarak tanımlanmıştır. Bu yüzden değer insanı insan yapan, insanın kendisini sorgulamasını sağlayarak insanın diğer canlılardan ayıran ve davranışlarını yönlendiren inançlar olarak belirtilmiştir (Pınaz, 2020). Diğer bir deyişle, değer olarak kabul edilen, onaylanan ve teşvik edilen inançları ifade eden, sosyal grubun veya toplumun çoğunluğu tarafından kabul edilen düşüncelerin, diğer bir ifade ile insanı insan yapan ve insana yön veren inançlar bütünü olarak açıklanmaktadır (Okumuş, 2021).

Değerlerin nasıl ve neden oluştuğu, yaptırım gücü ne olursa olsun değerler kelimelere yüklenen anlamlar olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı değerler ait oldukları toplumların ilkelerini esas alarak toplumların deneyimlerinden oluşan, toplumun çoğunluğu tarafından

benimsenen ve bireylerin yeteneklerini geliştiren iyi bir birey olmaları için destek olunan ve yaşam kalitesini arttıran manevi olgular olarak ifade edilmiştir. Özellikle tüm toplumlar tarafından, Dürüstlük, adalet, saygı, sabır, sorumluluk ve çalışkanlık gibi insani değerler kabul görülen ve beğeniyle karşılanan değerler olduğu belirtilmiştir (Yediyıldız, 2019). Toplumlar incelendiğinde bu değerlerin temel kaynağını toplumdaki gelenek ve göreneklerinden davranışlar olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı zaman ilerledikçe meydana gelen değişimlerle insanların değerlere olan tutumlarında da değişimler olabildiği belirtilmiştir. Bu nedenle değerler eğitimi, insanların istenmeyen davranışlarını düzeltmek yerine, düzenli verilen değerler eğitimiyle insanlarda olumlu davranışlarının geliştirilmesinde önemli yer aldığı belirtilmiştir (Alıcı, 2019).

Değerler yükledikleri anlamlara göre gruplandırılırlar. Gruplanan değerler ile öncelikli olan değer grupları oluşturulmaktadır. Bu değerler grupları değişime açık olup zaman içerisinde beliren ihtiyaçlara göre değer önceliklerinde değişiklikler olabileceği belirtilmiştir. Özellikle inanç ve duyguların akılla idrak edilmesinde ve inançların özel bir şekli olup değerlerin üstünde de akıl birikimi olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı, yaşamdaki tecrübelerden yola çıkarak insanlara yardım etmenin iyi bir şey olduğu inancı ortaya çıkmıştır. Bundan dolayı, bu inançlar insanın değerli oluşu, iyiliğin insana huzur vermesi, yardımseverliğin barışı sağladığı, Allah'ın yardımseverleri sevdiği gibi devam ettiği belirtilmiştir (Soylu, 2019). Bunun dışında değerler eğitimi uluslararası anlamda karakter eğitimi ve etik eğitimini de içeren ahlak eğitimi olarak tanımlanmaktadır. Her çeşitliliğin ayrı bir farklılığı olduğu ve bu farklılıklar ancak kişisel ve toplumsal değerler dünyasında giderek daha önemli bir role olan inançtan doğan ortak bir tema üzerinde durduğu belirtilmiştir (Marlo, 2009).

Toplumlar ortak değerlerle var olmaktadır. Bu ortak değerlerin amacı topluma faydalı iyi insanların yetiştirilmesidir. İyi insan toplum tarafından sevilen ve insani değerlere sahip olan kişi olarak kabul edilir. İnsani değerlere sahip olan kişiler güzel ahlaka, olumlu kişilik ve karakter sahibi bireyler olarak tanımlanırlar. Bu nedenle yapılan değerler eğitiminin yetiştirilmek istenen insan profiline katkıda bulunması beklenmektedir (Yıldırım, 2019). Ek olarak toplumda doğru olarak görülen ve toplum tarafından bireylerden yapılması istenen eylem ve davranışlar olarak ifade edilmektedir. Özellikle değerler bir toplumun varoluşunda temel olgular olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı, değerlerini yitiren toplumlar sosyal yönünü de yitirecekleri belirtilmiştir. Öte yandan değerler hem öğrenilebilen hem de öğretilen olgulardır. Günümüzde değerlerin öğretilmesi geçmişe göre daha zor olmaktadır. Özellikle geçmişte yaşantıyla değer öğretimi olabilirken günümüzde değerleri etkileyen faktörler arttığından dolayı değer öğretiminde okulun ve ailelerin daha çok çaba göstermesi

gerekmektedir. Değerler eğitimi de bir toplumun huzuru, birliği ve devamlılığının sağlanması için toplumun çoğunluğu tarafından kabul edilen değerlerin bireylere kazandırılması ile gerçekleşmektedir (Erkuş, 2012).

Toplumsal olarak, bir toplumda yaşayan insanların çoğunluğu tarafından doğru olduğu kabul edilen, istenilen şeylere karşı sergilenen tutum ve davranışları belirleyen tutumlar değer olarak ifade edilmiştir. Ayrıca, Değerler insanların yaşam amacına göre olaylar karşısında davranışlarını etkilediği belirtilmiştir. Bundan dolayı, doğru değerlere sahip olunca doğru davranışlarda da bulunduğu ve toplumun bir arada olması sağlanırken toplumsal ayrışmanın önleniği belirtilmektedir. Ek olarak sosyal yaşamın devamında değerlerin önemi büyük olduğu vurgulanmaktadır. Özellikle yasal yaptırımların eksik kaldığı ve Toplumsal düzenin sağlanmasında yasal yaptırımlarla öğretilmeyen saygı, sevgi, misafirperverlik, yardımlaşma vs. değerler eğitimiyle öğretildiği belirtilmiştir (Kulanşı, 2021). Ayrıca, ailelerin çocuklarının sahip olmasını istediği özellikleri çocuklara kazandırmayı amaçlayan değerler olduğu ifade edilmiştir. Bu değerler, oluşturulan birikimler bireylere okul aracılığıyla aktararak geleceklerinin yapılandırıldığı belirtilmiştir. Bundan dolayı, bireyler okulda amaçlı ya da amaçsız birçok öğrenmeyi öğretmenlerini gözleyerek gerçekleştirmektedirler (Çengelci vd., 2013). Bunlara ek olarak, Aile, toplum, çevre, medya vb. ile birlikte öğretmenlerin değerler eğitimindeki rolü büyük olduğu belirtilmiştir (Aktepe, 2020). Ayrıca öğretmenlerin öğrencilere olumlu bir model olması, değerleri kazandırmada demokratik bir tutum sergilemesi ve adaletli bir program oluşturmasıyla büyük bir sorumluluk üstlendiklerini ifade edilmiştir (Uzuner, 2019).

Bireyin eğitimi ailede başladığı ve bu eğitim kişilik gelişimi, değer oluşumu ve sosyalleşmenin temellerinin oluşturulduğu kritik dönemlere denk geldiği belirtilmiştir (Neslitürk & Deniz, 2014). Bu dönemde aile, okul başlayıncaya kadar bireyi hayata hazırlayan bir kurum olduğu ifade edilmiştir. Özellikle bireyin ilk yıllarındaki öğrenme daha çok gözlem ve taklit yoluyla gerçekleştiği belirtilmiştir. Bundan dolayı temel değerlerin gelişimi anne babanın görevinde olduğu belirtilmiştir. Birey, davranışlarına aldığı dönütler sayesinde davranış şekilleri oluşturduğu ve daha sonraki hayatında bu şekiller değerlendirdiği ifade edilmiş (Erdönmez, 2019; Uzuner, 2019) ve aileden sonra çevreden, medya, inanç ve eğitimden etkilenecek değer sistemi oluştuğu belirtilmiştir (Pala & Gögebakan Yıldız, 2021).

Aileden sonra değerlerin aktarımında en büyük görev okullara düşmektedir. Okullar sadece akademik bilgi aktarılan yerler değil aynı zamanda kişiye özgü davranışların edinildiği, topluma uyumlu bireyler yetiştirilmesi, öz denetimin sağlanması, bireyin kendini tanıması, ahlaki akıl yürütme olgunluğu gibi birçok görevinde gerçekleştirildiği yerlerdir (Haskuş, 2021).

Değerler eğitimi ailelerinden alamayan çocuklar için okulda verilen değerler eğitiminin önemi büyük olduğu belirtilmiştir (Şahin & Katılmış, 2016). Değer başkalarına veya bir bütün olarak topluma zarar vermeksizin bireysel yaşamı ya da insanın hayatta kalmasını destekleyen şeylerdir. Değerler eğitiminde kazanılan değerlerin eğitim kurumları dışında da öğrenciler tarafından bir duygu geliştirilip uygulanması amaçlanmaktadır (Zecha, 2007, s. 55). Değer eğitimi bireyin bilişsel ve duyuşsal özelliklerinden oluştuğu ve iyi ve kötü tercihler arasında nihai kararların verilmesinde duygular önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir (Yıldırım, 2018). Bundan dolayı, değerler eğitimi hem bireyin karakterinin şekillenmesinde hem de toplumsal huzur ve bütünleşmenin sağlanmasında vazgeçilmez bir öneme sahip olduğu vurgulanmıştır. Aksi hâlde Değerler eğitimi yetersiz işlev gördüğünde toplumdaki çatışmaların yükselişini hızlandırdığı belirtilmiştir. Bu bağlamda değerler eğitimi, bireylere verilecek eğitimin önemli bir boyutunu oluşturması gerektiği savunulmaktadır (Karabacak, 2021).

Değerler eğitimi toplumdaki kişiler arasında bağ kuran, toplumun huzuru ve mutluluğu için toplumda insanı koruyan, insani, ahlaki ve toplumsal değerlerin tüm insanlara (Çelik Kul, 2022) kazandırılma sürecidir. Değerler eğitimi kişinin kendisini tanıması, düşüncelerinde tutarlı olmasını sağlayan özelliklerin sistemli bir şekilde öğrenme ortamlarının oluşturulmasıdır. Ayrıca değerler karşılaştığımız durumlara yönelik nasıl davranmamız gerektiğini bizlere gösteren inançlarımızdır (Kapkın, 2018). Buna ek olarak, kişiye özgü tüm etkinlikleri ahlaki açıdan amaçlara uygun olarak insani davranışları ortaya çıkarması ve insan hayatına yön verebilen, hayatını şekillendirebilen etkinliklerin uygulanmasıdır (Köksal, 2021).

Değerler insanların yaşamlarında rehberlik eden toplumun kültür ve yaşamına göre önem dereceleri değişkenlik gösteren, ilgili durumların ötesinde arzu edilen amaçlardır (Barcın, 2018). Değerler eğitimi yalnızca zihinsel gelişimi değil aynı zamanda kalbi de geliştiren ve yavaş ilerleyen süreçtir. Çocuklara ve gençlere kendilerine ve başkalarına saygı, adalet, hoşgörü, eşitlik, öz disiplin, cömertlik, dürüstlük gibi temel insani değerlerin öğretilmesi için devlet tarafından okullarda uygulamaları içermektedir (Pala & Gögebakan Yıldız, 2021). Bundan dolayı, Sadece öğretime odaklanmış bir eğitim bireyin zihinsel yönden gelişimini sağlayacaktır. Ancak ahlaki yönünün yetersiz kalışı değerlerden uzak bir yaşam sürdürmesine neden olabilmektedir. Oysaki salt teorik bilgi bilmek insanlar için yeterli değildir. Teorik bilginin yanında insanlara faydalı olabilmek için toplumsal ilişkilere sahip, iyi bir iletişim kurabilmek ve iyi bir vatandaş yetiştirmek için bilişsel eğitimin yanında duyuşsal gelişim eğitimine de ihtiyaç duyulmaktadır. İnsanlarda eğitim ile istendik davranışların görülmesi isteniyorsa değerler eğitimine de yer verilmesi gerekir. Çünkü değerler eğitimi insanların davranışlarını etkilemekte ve yönlendirmektedir (Çalışkan & Yıldırım, 2022, s. 4).

Değerler duyuşsal alan içinde yer alan kişinin düşünce ve davranışlarını etkileyen, davranışlarına şekil ve yön veren bilişsel olgulardır. Bu yüzden kişilerin davranışlarının çoğunun temelinde değer ya da değerler yatmaktadır. Bireyde var olan değerler bireyi diğer canlı varlıklardan ayıran bireyi yücelten, üstünlük ve erdem kazandıran özelliklerdir. Değer eğitimi kişilere yaşamlarında karşılaştıkları olaylara karşı duyarlı olmalarını sağlar ve gelecekte de olaylara karşı bakış açısını ve karakterini belirlediğinden dolayı kişinin yaşamında önemli bir yere sahiptir (Sürmen, 2021).

Bir başka açıdan bakıldığında, değerler eğitimi sadece bir davranışın kaynağını oluşturmaz aynı zamanda davranışın seviyesini de belirler. Bir kişinin davranışlarının şekillenmesinde karar verilmesinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Kişinin doğruyu yanlıştan, iyiyi kötüden ayırmasında karar için önemlidir. Olumlu değerler; daha iyi bir sosyal yaşam için hayati öneme sahiptir (Erikli, 2016). İnsanın yeteneklerini iyi insan olmasında katkı sağlayan, insan hayatını geliştiren kişiliğin merkezinde gelişen manevi olgulardır. İnsanlar sahip olduğu değerler ile dünya üzerinde değişiklik yaparak egemen olabilirler. Etrafındaki kişi, nesne, durum ve olaylara karşı iyi ya da doğru bir anlam verebilmesi için sahip olduğu değerler çerçevesinde anlamlandırır. Değerler ayrıca insanların toplumla bağ kurmasını sağlayarak etkileşimin sağlandığı yoldur. Değerler insanların varlığıyla anlam bulur ve insanların olmadığı bir yerde değerlerden bahsedilemez (Çamlı, 2021). Bundan dolayı, Yazar ve eğitimcilerin uğraşması gereken iki temel değer sorusu vardır. Birincisi insan yaşamının anlamı nedir? ve nasıl birlikte yaşayalım, ikincisi iyi toplum nedir? Hayat ve iyi insan nedir? Soruları müfredatın tartışılması gereken kritik sorulardır. Değerler eğitimi, değerlere ve ahlaka giriş, gençlere bu alan hakkında bilgi vermek, değerleri ve kuralları akıllıca uygulama becerisi ile birlikte diğer insanlarla ilişki kurma ve bunu yapmak için yerleşik bir eğilime sahip olmaktır (Thornberg & Thornberg, 2013).

Değerlerin Önemi

Günümüzde teknolojinin hızlı gelişmesi ve insanlar tarafından yoğun kullanılmasıyla insanların bireyselleşmesi, sorumluluklarını yerine getirmeme, şiddet gibi farklı olumsuz durumların yaşanmasına da sebep olmaktadır. Dünya genelinde yaşanan sosyal problemler toplumları olumsuz etkilemektedir (Biçer, 2021).

Değerlerin insan davranışları üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bu etki tüm değerler için aynı olamamakla beraber değerler arasında toplumsal beklentilere göre önem sırası da değişkenlik göstermektedir. Değerler bilgiden, inançtan çok davranışlar üzerinde durmaktadır. Toplumun beklentilerine göre davranışlar şekillenmesi ile birlikte beklenen

davranışlar sergilenmesine ve istenmeyen davranışlarda da azalma görüldüğü belirtilmiştir (Ergün, 2021). Bundan dolayı saygılı, ahlaklı bireylerin yetiştirilmesi için değerler eğitiminin verilmesi önemlidir. Toplumsal düzenin sağlanmasında toplumların benimsediği değerlerin aktarılması ve toplumların kabul etmediği değerlerin yok edilmesi değerler eğitimi ile sağlanabilmektedir (Köksal, 2021). Toplumsal yaşamın devamı ortak değerlerle mümkün olabilmektedir. Ortak değerlerin benimsenmediği toplumlarda huzur ortamında yaşamının zor olduğu ve bu yüzde kişilerin kendi diledikleri gibi yaşamalarından ziyade toplumsal değerlerle kendi istekleri arasında bir denge kurmaları gerektiği belirtilmiştir (Aydın, 2019). Bu yüzden bireylerin değerlerine sahip çıkmaları ve yaşamlarında değerlerine yer vererek toplumsal değerlerin oluşmasını sağlamaktadırlar. Oluşturulan değerlerle gençlerin değerlerini şekillendirmesi sağlamaktadır. Böylece bireyler toplumsal değerleri, toplumsal değerler de gençlerin değerlerini şekillendirmesini sağlamaktadır (Çalışkan & Yıldırım, 2022, s. 7). Bundan dolayı birey ya da toplum kendi lehine gördüğü değerleri seçer ve uygular ya da benimsemeye çalıştığı belirtilmiştir. Örneğin suç artışını azaltmak için insanlara dürüstlük, doğruluk çalışkanlık gibi değerler konusunda eğitim verilmesiyle azaltılabileceği (Arslan & Yaşar, 2014, s. 11) ya da toplumumuzda sigara, alkol, uyuşturucu madde kullanımlarının küçük yaşlara inmesi değerler eğitiminin yeterince verilmemesinden kaynaklı olarak artış neden olduğu ifade edilmiştir (Özleşmiş, 2019).

Değerler eğitimi gelecek yaşam için eğitim programlarında hayati unsurlar olarak değerlerin ahlak, sosyal, politik, estetik olarak teşvik edilmesiyle ilgilidir. Ekonomik faaliyet ve kişisel gelişimin yanı sıra bu aynı zamanda demokratik yaşam biçiminin değerlerini ve toplumdaki özerk bireylerin gelişimini de içermektedir. Bu süreç bireyin yaşamı boyunca devam etmektedir. Eğer insan yaşamı yeryüzünde var olacaksa bu tüm dünyada evrensel değerlere uymakla sağlanabileceğini belirtilmiştir (Lloyd, 1996; Zecha, 2007).

Temel Değerler

Her toplumda evrensel değerler olarak sevgi, saygı, hoşgörü ve yardımlaşma gibi değerler yer almaktadır. Bu değerler toplumun çoğunluğu tarafından benimsendiği gibi çocuklar tarafından da kolayca benimsendiği belirtilmiştir (Sürmen, 2021). Özellikle Sosyal yaşamın devamında toplumun gelenek ve göreneklerine ait değerler göz önüne alınarak sosyal düzenin inşa edildiği ve değerlerin olmadığı yerde toplumsal bir düzenden olmayacağı vurgulanmaktadır (Kulanşı, 2021).

Adalet

Adalet denince akıllara sadece mahkemelerin değil kişinin nerde olursa olsun bütün kararlarında adaleti benimsemesi gerektiği ve toplumsal ilişkilerde hak ve eşitlik temeli ile yürütülesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca Adaletin olmadığı yerlerde haksızlığın olduğu ve toplumsal barış içinde adaletin sağlanmasının önemli olduğu belirtilmiştir (Nazıroğlu vd., 2019, s. 13-14). Bundan yola çıkarak Adalet eşitlik anlamının yanı sıra yasalar yoluyla belirlenen hakların tüm insanlar tarafından kullanılabilmesi hukuka uygun bir şekilde herkese hak ettiği ölçüde hakkı teslim etmek olduğu şeklinde tanımlanmaktadır (Çalık, 2021). Örneğin öğretmenlerin okul ortamlarında öğrencilere karşı adaletli davranmaları öğrencilere örnek model olmalarını sağlar ve derslerde adalet konusunu hissettirmeleri de öğrencilerin yaşam boyunca adalet kavramını kalıcı hâle getirmelerinde katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Hatay Uçar, 2019).

Dostluk

Dostluk genel tanımlamada insanlar arasında samimi, fedakâr, sevgi ve saygıya dayalı ilişki olarak ifade edilir. Ayrıca öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde dostluklar kurmaları sosyal duygusal gelişimlerini de olumlu yönde geliştirdiği belirtilmektedir (Hatay Uçar, 2019). Ayrıca, kişiler arasında karşılıklı kötülük barındırmayan düşünceler ve hislerin birbirleriyle uyumlu olması olarak ifade edilmiştir. Toplumda insanların dostluk değerleri güçlü oldukça insanlar kendilerini mutlu ve güvende hissetmelerine yol açmaktadır. Bu değer ile ilgili sorunlar yaşandığı zaman önce kişisel sonra toplumsal sorunlara dönüştüğü vurgulanmaktadır (Çalık, 2021).

Sabır

Sabır yaşanan zorluk, kayıplar, tehditler karşısında kişinin içinden gelerek yaşananlara direnmesi, dayanması, sonucu bekleyerek çözüm için bir yol olarak ifade edilmektedir (Yıldırım, 2018). Buna ek olarak istenilen bir şeyin olması için ya da istenmeyen kötü olayların atlatılması için uzun bir süre bekleme durumu olarak ifade edilmiştir. Toplumsal ilişkilerde kişiler yaşamında sürekli farklı kişiliklere sahip kişilerle iletişim hâlinde bulunduğu belirtilmiştir. Budan dolayı, yaşanan iletişim olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabildiği ve bu olumsuz durumlar karşısında kişi için sabır değeri oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır (Çalık, 2021).

Saygı

Toplum içerisinde farklı düşüncelerde, dinlerde ve farklı kültürlerde insanlar yer almaktadır. Bundan dolayı toplumun bir arada huzur içinde olması için saygı değeri gerekmektedir. Saygı değerini benimseyen kişilerin birbirlerine karşı anlayışlı oldukları ve birbirlerine destek olarak toplumun sağlıklı olmasına katkıda bulunmaktadır (Çalık, 2021). Bundan dolayı kişinin kendi kişiliği ile karşısındakinin kişiliği arasında sınırları bilerek davranması gerekmektedir. Özellikle küçük yaşta çocukların arkadaşlarını dinleyebilmeleri arkadaşlarına karşı saygılı olmayı öğrenmeleri istenen bir durumdur. Çünkü başkalarına karşı saygılı olan bir birey aynı zamanda ahlaklı olmanın temel unsurunu taşıdığı anlamına gelmektedir. Bundan dolayı saygı kavramını öğrenen çocuklar daha nazik ve yardımsever oldukları belirtilmiştir (Özdemir, 2021, s. 90).

Yaşamda önemli olan değerlerdendir. Kişi hoşnut olmadığı kişilere karşı iyi tepki gösterebilmesi için saygı değerine ihtiyaç duyulur. Kişi kendisine nasıl tepki gösterilmesini istiyorsa başkalarına karşı da ona göre davranmalıdır. Saygı hayatın her anında yaşamımızda yer alır (Yıldırım, 2018). Türk toplumunda saygı değeri önemsenen ve erken yaşlarda çocuklara kazandırılmak istenen değerlerdendir. İnsanların günlük hayatta davranışlarında ve insan ilişkilerinde karşılıklı saygı içerisinde yürütülmesi beklenmektedir (Nazıroğlu vd., 2019, s. 182). Bundan dolayı insan karşısındaki kişilerden nasıl bir tepki görmek istiyorsa aynı şekilde de karşısındaki kişilere karşı tutumlarını geliştirmeli. Hoşlanmadığı kişilere karşı saygılı davranması gerektiği belirtilmiştir (Çalık, 2021).

Sevgi

Sevgi benzer olan düşüncelerin, değerlerin, duyguların, inançların arayışında bulunma hâlidir. Sevgi ilk olarak ailede annelerin çocuklarına dokunuşlarıyla başladığı görülmüştür (Kurtbaş, 2019). Bundan dolayı, ailelerin çocukların bakımlarıyla ilgilenmeleri ve ihtiyaçlarını severek karşılamaları, çocuk tarafından da hissedildiği yer olan aile ortamında sevgiyi öğrendiği belirtilmiştir. Özellikle sevgi ortamında büyüyen çocuklar kendilerini güvende hissettikleri vurgulanmıştır. Bundan dolayı çocukluk döneminde sevgi göremeyen çocuklar kendilerini mutsuz ve yalnız hissettikleri ve ileriki yaşamlarında korku, kaygı, güvensizlik ve huzursuzluk gibi duygular geliştiği bunun sonucunda da gelişen olumsuz duygular kişinin olumsuz davranışlarda bulunmasına sebep olduğunu göstermiştir. Bunun aksine aile ortamında sevgi gören bir çocuk ileriki yaşamında da sevgiyi önemser ve sevgi için çaba içerisine girdiği belirlenmiştir. Ek olarak çocuklar ailelerinin dışarıya ya da başka canlılara karşı olan duygularını da model aldıkları ve bunun sonucunda örneğin ailesinin yaşlılara ve yaralı hayvanlara yardım ettiğini gören bir çocuk kendisi de benzer davranışlar sergilediği

belirlenmiştir. Özellikle sevgi ortamında büyüyen çocuklarla daha kolay iletişim kurulurken yetersiz sevgi gören çocukların içine kapanık olmaları kendilerini dışa kapattıklarından dolayı daha zor iletişim kurulduğu belirlenmiştir (Sürmen, 2021). Bundan dolayı sevgi değeri toplumda sağlıklı bireylerin yer almasında önemli bir etken olduğu belirtilmiştir (Kurtbaş, 2019).

Sorumluluk

İnsan sorumluluk bilinciyle doğmaz. Zaman içerisinde insanlarla etkileşimi sonucu olaylara karşı olumlu ya da olumsuz tutumlarının sonuçlarını kabul ettikçe sorumluluk değeri de gelişmeye başlayan (Çalık, 2021) ve daha sonra kişinin üstlendiği bir görevleri yerine getirmesi, kurallara uyması ve tercihlerinin sonuçlarına katlanması olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2021, s. 92). Özellikle erken çocukluk döneminden itibaren sorumluluk yaşamımızda önemli bir yere sahip olan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bundan dolayı kişinin önce kendisine karşı sonrasında da ailesi ve topluma karşı görev ve sorumlulukları vardır. Erken çocukluk döneminde kişilik gelişimi büyük oranda tamamlanmaktadır. Bu dönemde sorumluluk değerinin çocuklara kazandırılması önemlidir. Çünkü çocuğa verilecek sorumlulukların çocuğun yaşına uygun çocuğu zorlamayacak şekilde olmalıdır. Örneğin çocuğun ev işlerinde yardımcı olmasına, oyuncaklarını toplamasına, kirli kıyafetleri kirli çamaşır sepetine bırakmasına, odasını toplamasına, çiçeği sulamasına, varsa evcil hayvanın bakımında yardımcı olması gibi işlerde çocuğa sorumluluklar verilmelidir. Bunun sonucunda çocuklar üstlendikleri görevleri tamamladıklarında mutlu olup kendilerine güven duymaya başladıkları belirlenmiştir. Bunun dışından çocukların duyularını ifade etmelerine de fırsat verilmelidir. İstemedikleri durumlar karşısında ‘hayır’ diyebilmelidirler. Aksi taktirde bağımlı ve sorumluluk duygusu yeterince gelişmeyen çocuklar yetişecektir (Sürmen, 2021). Bundan dolayı çocuklar henüz küçükken sorumluluk almaları sağlanmalı ve çocuklara verilen görevleri yerine getirmeleri için fırsat verilmelidir. Çünkü küçük yaşta kazanılan sorumluluk eğitimi çocuğun gelecekte kurallara uyan, etrafına saygılı, insanları seven ve insanlar tarafından sevilen bir kişi olacaktır (Yıldırım, 2018). Ayrıca sorumluluk değerini kazananlar kendisine ait olmayan şeyleri istemeyen, başkalarına karşı saygılı, toplumda uyumlu, çalışkan ve başarılı kişiler olacağı (Barcın, 2018) ve bu tür kişilerin bir görevi en iyi şekilde yapmaya çalıştıkları, bir işe başlamadan önce düşündükleri, işin sonuçlarını da göz önünde bulundurdıkları ve sonuçlarına katlanan, sorumluluk değerine sahip güvenilir kişiler oldukları belirlenmiştir (Atabey, 2014).

Yardımseverlik

Yardımseverlik kelime olarak bakıldığında yardım ve sevmek kelimelerinin birleşiminden oluşmaktadır. Yardım etmeyi sevmek anlamında kullanılmaktadır. Birine yardım edildiğinde mutlu olmak ve sevgi duyusunun yaşanmasıdır (Hatay Uçar, 2019). Yardımseverlik kişinin imkânları doğrultusunda ihtiyacı olan, zor durumda olan insanlara karşılık beklemeden yardım etmesi ve problemlerinin çözülmesine katkıda bulunmasıdır (Çalık, 2021). Kişilerin karşılıklı olarak yardımda bulunmasına yardımlaşma denir. Yardımlaşma kişilerin ihtiyaçlarının başkası tarafından karşılanması ve kişiler arasında karşılıklı olarak yardım edilmesi olarak tanımlanır (Nazıroğlu vd., 2019, s. 160).

Çocuk yardımlaşmayı ilk önce ailede öğrenmeye başlayıp sosyal çevre ve okullarla şekillenir. Yardımlaşmanın olduğu ailelerde büyüyen çocuklarda doğal olarak yardımlaşma değeri gelişmektedir (Kurtbaş, 2019).

İyilik ve Hoşgörü

Hoşgörü karşılıklı saygı çerçevesinde insanların farklılıklara karşı anlayışlı olması anlamında kullanılmaktadır. Özellikle sevginin olmadığı yerlerde hoşgörü de olmadığı (Atabey, 2014) ve hoşgörünün temel şartının sevgi olduğu belirtilmektedir. Bundan dolayı, kalbinde insan sevgisi olmayan birinin hoşgörülü olması beklenemez. Bu yüzden, hoşgörü insanların düşüncelerinin, inançlarının, duyularının bizden farklı olduğu durumların hoş görülmesi, baskı ve zorlama olmadan farklılıkların kabul edilmesi ve insanların sevilmesi hoşgörü için temel unsurlardır. Bundan dolayı hoşgörü toplumda sevgi ve huzur ortamında yaşamayı sağlamaktadır (Sürmen, 2021).

Hoşgörü öğrenilerek kazanılan bir değer olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı hoşgörünün kazandırılmasında ailelere ve okullara büyük sorumluluklar düşmektedir. Ailelerin ve öğretmenlerin çocuklara sevgi ile yaklaşması, ilgi göstermesi birlikte etkinlikler yapması ile hoşgörü eğitimi verilerek toplum için hoşgörülü bireylerin yetişmesini sağlamaktadır. Özellikle eğitimcilerin hoşgörü konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları, eğitim sürecinde değerlendirmeleri öğrenciler açısından önemlidir (Sürmen, 2021). Toplumda ailelerdeki her anne baba çocuklarının iyi insanlar olmalarını istemektedirler. Bundan dolayı karşısındakini sabırla dinlemek, hoşgörülü davranmak, selamlaşmak, güzel sözler söylemek de birer iyiliktir. İyilik sadece maddi anlamda değil aynı zamanda iyilik yapıldıkça karşı taraftan da iyilik görüldüğü, iyiliği yapan da iyilik yapılanda mutlu olduğu belirtilmiştir (Kurtbaş, 2019).

Doğruluk Dürüstlük

Doğruluk kişinin bir durumu olduğu gibi tarafsız bir şekilde ifade etmesi (Hatay Uçar, 2019), kişinin konuşmaları ve davranışlarının tutarlı olması (Sürmen, 2021) ve bildiği her şeyi söylemesi olmayıp yalan söylememesi olarak tanımlanmaktadır (Sürmen, 2021; Yıldırım, 2018).

İnsanların karşılıklı olarak güven kurmalarının ilk koşulu dürüst olma değeridir ve bu değer de insan ilişkilerini şekillenmesini sağlamaktadır (Çalık, 2021). Bunun aksi hâlinde Dürüst olmayıp doğru davranmayan insanlar yalancı ya da sahtekâr olarak nitelendirilmektedirler ve bu tür kişiler toplumda dürüst davranmadıklarından dolayı güven kaybetmektedirler. Bundan dolayı kişi dürüstlüğü ahlaki olarak benimsediği zaman zihinsel olarak gelişmesini sağlayacağından dolayı kişi ahlaki olarak da gelişeceği belirtilmiştir (Sürmen, 2021). Özellikle toplumda insanların dürüstlüğünden emin olduğu kişilere karşı güveni geliştiği belirtilmektedir. Örneğin kişinin karşısındakinin yalan konuştuğuna şahit olduğu zaman karşısındaki kişiye güven duymadığı belirtilmiştir (Nazıroğlu vd., 2019, s. 141-144). Özellikle insan ilişkilerinde dürüst olduğu sürece karşı tarafa güven verebildiği belirtilmektedir (Hatay Uçar, 2019).

Doğru konuşan insanlara dürüst insanlar olarak ifade edilir. Özellikle küçük yaş grubundaki çocuklarda daha çok görülen doğru söylemekten kaçınma durumu alışkanlık hâline gelmesi gelecekte büyük sorunlara yol açabilir. Bu yüzden öğretmenlerden de bu konuda hassas olmaları ve öğrencilere dürüstlük değerini benimsetmeleri beklenmektedir (Hatay Uçar, 2019). Özellikle gelişimin en hızlı olduğu erken çocukluk döneminde doğruluk ve dürüstlük değerinin kazandırılmasına özen gösterilmelidir (Sürmen, 2021). İnsan bildiği tüm gerçekleri söylemek zorunda değildir. Özel olan, sır olan ya da söylenmemesi gerektiğini düşündüğü şeyleri söylemeyebilir. Çocuklar ailelerini model alarak birçok davranışı edinirler. Bu nedenle dürüst çocukların yetiştirilmesinde ailelerin dikkat etmesi gereken noktalar vardır. Ailelerin sözlerini tutmaları ve insanları kandırmamaları beklenir. Aileler sözlerini tutmayıp çocuğa yalan söylemesi çocukta güvensizlik oluşturup çocuğunda zor durumda kalması hâlinde yalana başvurmasına sebep olacaklardır. İlk çocukluk döneminde çocukların hayal dünyaları oldukça gelişmiştir. Bazen çocuklar hayalleri gerçekmiş gibi anlatırlar bazen de gördükleri olayları olduğu gibi değil de abartarak anlatabilirler. Bu durum gelişimin bir parçası olarak bilinmeli ve yalan olarak anlaşılmamalıdır (Sürmen, 2021; Yıldırım, 2018).

Vatanseverlik

Vatanseverlik; insanların yurdunu, milletini, yaşama biçimini sevmesi, kanunlara uygun hareket etmesi ve yaşadığı toplumu önemsemesidir. Kişinin milletinin mutluluğu için fedakârlıkta bulunmasıdır (Hatay Uçar, 2019). Ulusal birlik ve beraberlik duygusuyla insanları bir araya getiren değerdir. Aynı zamanda kişinin devletine, bayrağına, marşına, manevi ve kültürel değerlerine sahip çıkmasıdır (Çalık, 2021). Bundan dolayı bir milletin var olmasında vatan sevgisi önemlidir. Vatan sevgisi, bir insanın önce kendini sevmesi ile başlar. Sonrasında ailesini, çevresini, işini, yurdunu, milletini anlamlı ve değerli kılmasıdır (Arslan, 2020).

Vatanseverlik, devletlerin öğrencilerine kazandırmayı amaçladığı ilk değerlerdendir. Çünkü millî devletlerin temel esaslarından biri bireylerin devlete olan vatandaşlık bağının güçlü olmasıdır. MEB'e göre vatani sevmek, vatani için çalışmak, vatanını korumak için fedakârlıkta bulunmak her vatanseverde bulunması gereken niteliklerdir (Arslan, 2020, s. 326-329). Okullarda vatanseverlik değerine Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi derslerinde daha çok yer verilmiştir. Millî bayramlar vatanseverlik değerini kazandırmada önemli fırsatlardır. Öğrencilere vatanseverlik değerinin tam olarak anlaşılması, vatandaş olmanın gerekliliği ve öğrencilerin yaşamlarında benimsemeleri sağlanmalıdır (Selanik Ay, 2019, s. 17-40).

Öz Denetim

Öz kontrol, öz denetim, öz disiplin gibi farklı isimlerde de adlandırılmaktadır. Bir amaca ulaşmak için duygu, düşünce ve davranışların bilişsel, fiziksel ve sosyal süreçlerin yer aldığı yapıdır. Kişinin hem kendi değerleriyle hem de toplumun değerleri ile tutarlı kararlar vermesidir. Öz denetim değerine sahip kişiler zaman içerisinde duygu ve davranışlarını kontrol edebilir ve topluma uyum sağlayabilirler. Öz denetim becerileri zaman içerisinde öğrenebilir, gelişebilir ve değişime açıktır. Öz denetime sahip kişiler davranışta bulunmadan önce düşünürler ve nasıl davranması gerektiğine karar verirler (Taneri, 2020).

Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi

Eğitimin önemli bir amacı da toplumun benimsediği değerleri gelecek nesillere aktarmaktır. Bunu da hazırlanan programlar yoluyla yapabilmektedir. Programların hazırlanmasında eğitimciler değerlerin aktarımında önemli rollere sahiptirler. Hangi değerlerin aktarılacağını, nasıl aktarılacağını ve öğretmenlerin bu süreçte nasıl davranması gerektiğini belirlemek için belirli kurallara uyulması gerekmektedir. Değerlerden soyutlanmış bir eğitim düşünülemeyeceği için neyin doğru ve yanlış olduğunu öğretmede eğitimcilere rehber olabilecek bazı ilkeler olmalıdır. Bunun için de okuldaki herkesin değerler ile ilgili çalışmalar yapması beklenmektedir (Pırnaz, 2020). Bundan dolayı zaman içerisinde değerler eğitimine

duyulan ihtiyaç artmıştır. Değerlerin nasıl öğretilceği ve hangi yöntemin kullanılacağını öğretim programlarıyla belirlenmektedir (Özleşmiş, 2019). Hazırlanan bu programlarla toplumsal değerler olan sevgi, saygı, yardımlaşma, dürüstlük, sorumluluk gibi değerlere eğitime yer verilerek toplumsal huzurun sağlandığı ifade edilmiştir (Yıldırım, 2019).

Eğitim programı, ülkelerin millî eğitim politikalarını uygulamaya süreçlerini kapsayan etkinliklerin tümüdür. Bu programda değerlerin nasıl kazandırılacağı açık olmasa da okullarda kültüre, kişilerin önem verdiklerine, neyi iyi neyi kötü algıladıklarına göre örtük programla değerler eğitime yer verildiği belirtilmiştir (Yediyıldız, 2019). Eğitim programı günlük yaşamda görülebilen ahlaki sorunları göz önünde bulundurmalıdır. Buna göre derslerde öğretmenler sadece kendi bilgilerini anlatmayla yetinmemeli farklı yöntem ve tekniklere de yer vererek, öğrenme sürecine öğrencilerinde katkı sunmalarına fırsat verilmelidir (Korkmaz, 2019, s. 50). Özellikle öğrenim çağındaki kişilerin ahlaki davranışlar sergileyebilmesi için okullar değerler eğitimi ile öğrencilere belli beceriler vermeye çalışır ve bütün ders programlarında yer vererek kazandırmaya çalışmaktadır (Haskuş, 2021). Değerler eğitiminde istenilen sonuca ulaşmak için herkes birlikte hareket etmelidir. Okuldaki tüm görevliler değerlerin kazandırılması için değerleri yaşamlarında benimsetmeli öğrencilere model olmalıdırlar (Soylu, 2019).

Geçmişte değerler eğitime ihtiyaç duyulması, değerler eğitiminin doğrudan verilmesini gerektirmiştir. Bu sebeple ilköğretim programlarında bazı değerlerin ünite kazanımlarıyla doğrudan verilmesi yapılan çalışmalardan bazılarıdır. Eğitim kurumlarında en çok kitaplar ders materyali olarak kullanılmaktadır. Kitaplarda hikâyeler, şiirler, metinler, örnek olaylar, etkinliklerle değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Son yıllarda MEB'in Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerde değerler eğitime yönelik konulara daha fazla yer verildiği görülmektedir (Abukan, 2019). Özellikle MEB'in 2019 öğretim programında değerlerin önemine değinerek “Değerlerimiz” başlığı altında “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” kök değerleri belirtilmiştir (Güden Altmış, 2021).

Okulda Değerler Eğitimi

Genel olarak eğitim bireylere belirli amaçlar çerçevesinde kişisel ve sosyal bağlamda bilgi, beceri, değer, istendik davranış kazandırma sürecidir. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununa bakıldığında birinci bölümde genel amaçlarda; beden, zihin, ahlak, ruh ve duygular açısından dengeli ve sağlıklı bir kişilik ve karakter, özgür ve bilimsel düşünme gücü, geniş dünya görüşü, insan haklarına saygılı, kişilik ve insiyatife değer veren, topluma karşı

sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve üretken insanlar olarak yetiştirilmesi amaçları yer almaktadır. Değerler eğitiminde de okulların önemli bir rolünün olduğu düşüncesi yaygınlaşmaktadır. Okullarda verilen değerler eğitimi öğrencilerde olumlu davranışlarda artış istenmeyen davranışlarda da azalma olduğu tespit edilmiştir (Ekiz Alpaslan, 2019).

Küresel dünyada teknolojinin çok hızlı ilerlemesi ve buna bağlı olarak kişilerin gelenek ve göreneklerden uzaklaştığı, saygı, merhamet, vicdan gibi kavramların değersizleştiği, bireylerin yalnızlaşarak bencilliğin ön plana çıkmasına neden olmaktadır. Maneviyattan uzak maddiyatı önemseyen bireyler yetiştiği için değerler eğitimine olan ihtiyaç artmaktadır. Değerler eğitimi çocuğa akademik bilgiden ziyade çocuğun kalbine, duygularına hitap ederek değerleri içselleştirmesini sağlamaktır. Okullar çocuğun geçmişinden, ailesinden getirdiği değerlere müdahale etmediği belirtilmiştir. Okullarda öğrencilere tüm eğitim ve öğretimlerini kapsayacak şekilde değerler eğitimine yer verir ve öğretmenler çocuk üzerinde tamamlayıcı bir rol oynarlar. Okulda değerler eğitiminde sadece öğretmen değil, müdür, müdür yardımcısı, rehber öğretmenler ve diğer çalışanlara da görev düşmektedir (Özleşmiş, 2019). Özellikle eğitim içinde bulunan şartlarda doğru olanı seçme ve uygulama becerisi kazandırılmada eğitim ve öğretim önemli bir yer tutmaktadır. Bireyin önce kendi kültürüne sonra başka kültürlerle karşı saygılı, hoşgörülü olmayı öğrenmeleri gerekmektedir. Çocuğun erken yaşta alacağı bu eğitimlerle ilerde toplumda saygılı, hoşgörülü bireylerin olmasını sağlayacaktır (Sürmen, 2021).

Eğitim toplumun değerlerini ve istediğimiz toplum türünü etkiler ve yansıtır. Bu nedenle, okulun müfredatını ve faaliyetlerini destekleyen çok çeşitli değer ve ilkeleri anlamak önemlidir. Her şeyden önce evde ve okulda eğitimin bireyin manevi, ahlaki, sosyal, kültürel, fiziksel ve zihinsel gelişimine ve dolayısıyla refahına giden bir yol olduğuna inanılmasıdır. Eğitim aynı zamanda herkes için fırsat eşitliğine, sağlıklı ve adil bir demokrasiye, üretken bir ekonomiye ve sürdürülebilir kalkınmaya giden yoldur. Eğitim bu hedeflere katkıda bulunan kalıcı değerleri yansıtmalıdır (Haydon, 2007, s. 21).

Sağlıklı bir toplum yaşamı sürdürmek için değerler eğitiminin önemli bir yeri vardır. Değer edinme süreci ailede başlayıp okullarda devam etmektedir. Okullar değerlerin öğrenildiği en önemli yerlerdir. Özellikle okul öncesi eğitim döneminde kültürel değerlere uygun olarak çocukların içinde bulundukları toplumun değer davranışlarını, alışkanlıklarını ve değerlerini öğrenmeye başlarlar (Erikli, 2016).

Bireyler yaşamlarının büyük bir bölümünü eğitim kurumlarında geçirirler ve bu süreçte kişilik gelişimleri de gelişir. Bireylere değerler eğitimi aracılığıyla saygı, sevgi, sorumluluk,

adalet, yardımlaşma gibi değerler kazandırılarak ahlaki değer sahibi, iyi karakterli, sorumluluğunu bilen bireyler yetiştirilir (Atabey, 2014).

Değerler eğitimi bilinçli ya da bilinçsiz olarak çocuklar tarafından anne babalarını, bulundukları sosyal çevrelerini gözlemleyerek rol ve model almalarıyla başlar. Okullar ise değerlerin kazandırılmasında rol oynayan önemli kurumların başında gelmektedir (Dinçer & Aksoy, 2021). Bundan dolayı okulların eğitimde optimal düzeyde etkili olmaları isteniyorsa amaçlı ve kapsamlı olmaları gerekir. Okulların genellikle açık hedefleri vardır. Bu hedefler doğrultusunda etkili karakter eğitiminin unsuru, ilgili kavramlar ve karakter hakkında doğrudan öğretimdir. Karakter kavramları hakkında açıkça konuşmak ve karakter eğitimi müfredata dâhil ederek öğretilmesi sağlamak, karakter eğitimi uygulamak ve sonucunda öğrencilerin karakter gelişimini teşvik etmektir (Berkowitz, 2011). Aynı zamanda okullar tüm öğrencilerin etik kararlar verdiği ve sözlü olarak ifade etme, insan onuruna saygı duyma becerilerini geliştirmek, başkalarına yönelik saldırgan davranışlara karşı çıkmak, öğrencilerin başkalarıyla empati kurma yeteneğini ve başkalarının çıkarları doğrultusunda hareket etme eğilimini gerçekleştirdiği yerlerdir (Thornberg & Thornberg, 2013).

Günümüzde çalışma şartları ve aile yapılarına bağlı olarak çocuklar erken yaşlarda okula başlar ve zamanlarının büyük bir kısmını okulda geçirirler. Okullar çocukların iyiyi ve kötüyü yaşayarak öğrenebildiği toplumun küçük bir parçasıdır. Erken yaşta değerler eğitimine başlanması önemlidir. Değerler eğitimiyle kimlik gelişimiyle olumsuz tutum ve davranışlardan kaçınılır ve olumlu değerler ortaya çıkar (Okumuş, 2021). Bu yüzden okul iyi bireyler yetiştirmek için toplumun devamlılığında önemli olan, toplumun çoğunluğu tarafından benimsenen ve istenen değerlerin kazandırılmasında etkili olan bir kurumdur. Değerlerden arındırılmış bir eğitimden bahsetmek doğru değildir. Okullarda değerler eğitimi yalnızca bir ders veya programa bağlı olarak düşünmemek gerekir. Çünkü değerler eğitiminde okulun kültürü ve informal eğitim programı da önemli unsurlardır. Okullarda iyi bir değerler eğitimi için okulların taşıması gereken bazı nitelikler vardır (Kapkın, 2018). Bunlar;

- Saygı, sorumluluk, adalet, gibi değerlerin pekiştiği ve öğrencilerin okula devamını amaç edinen okul ortamı
- Öğrencilerin sağlığına önem verilen ve öğrenci sağlığı için gerekli önlemlerin alındığı
- Öğrencilerin problemlerle başa çıkma becerilerini geliştiren, yaşanabilecek krizlere yönelik destek hizmetlerinin oluşturulması

- Öğrencilerin karakter gelişimini geliştirebilecek fırsatların sunulması (Kapkın, 2018).

Değerler kişilerin duyduklarından ziyade daha çok gözlem yaparak öğrendikleri kabul edilir. Değerler farklı yollarla öğrencilere kazandırılabilir. Bir kısım açık programlarla verilebildiği gibi gizil olarak da örtük programla da değer kazanımı gerçekleşir. Okullarda değerler eğitime yönelik tüm yaşantıların kontrol edilmesi mümkün olmadığından farklı zengin içerikli okul yaşantıları oluşturularak öğrencilere değer kazanımı gerçekleştirilir. Bu yolla örtük program ile değerler eğitimi verilmesi sağlanır (Yıldırım, 2019). Özellikle okulların amaçlarından biri toplumun önemseydiği değerleri koruma ve geliştirmektir. Bu noktada okullar hayati öneme sahiptir. Okullarda düzenli eğitim verilebilen yerler olduğundan değerler eğitimi için de okullar fırsat olmaktadır. Değerler eğitimini sadece okullarda verilecek bir eğitim olarak düşünmek yetersiz kalacaktır. Değerler eğitimi yaşam boyu devam eder ve bu süreçte yaşanabilecek olumsuzluklara karşı belirli kişileri ya da kurumları suçlamak doğru değildir (Yıldırım, 2019).

Devletlerin tümü mutlu ve huzurlu topluma sahip olmak ister. Bu isteği sağlayabilecekleri kurumların başında da okullar yer alır. Okullar aracılığıyla istedikleri, insan modelini oluşturur ve topluma kazandırır. Değerler hem bireyler için hem de toplumlar için büyük öneme sahiptir. Değerlerin yer almadığı bir toplum sürdürülemez olduğundan dolayı değerler eğitimi yaygınlaştırılmıştır (Yıldırım, 2019). Bu yüzden okullarda verilecek eğitim bireyi hayata hazırlamalıdır. Öğrenciler arasında dil, din, ırk sosyal sınıf farkı gözetilmeksizin eşit yaklaşılması gerekir. Öğretmenlerin okulda birbirlerine saygı duymaları, kendi haklarını savunurken arkadaşlarına haksızlık etmemeleri gerektiğinin farkında olan bireyler yetiştirilmelidir (Sürmen, 2021). Özellikle okullarda verilen değerler eğitimi toplumun isteklerine paralel olmalı ve toplumla çelişmemelidir. Toplumundan da okulda verilen değerleri desteklemesi beklenir. Aileler çocukların yaşamlarında ilk karşılaştıkları yer oldukları için değerler eğitiminde de aileler farkında olmalı, doğru değerlerin verilmesinde sorumluluklarını unutmamalı ve okul ile iş birliği içinde olmalı. Değerler eğitimi aile başlayıp, okulla sosyal çevreyle devam eden bir süreç olduğu belirtilmiştir (Çalışkan & Yıldırım, 2022). Bundan dolayı her toplumun kendine has değerleri vardır. Değerler eğitimiyle toplumda nitelikli kişiler yetiştirilir. Bu da okullarda verilecek olan değerler eğitimiyle mümkündür. Okullar aile, medya, çevre, öğretmenlerle kişinin değerleri kazanmasına destek olur ve aynı zamanda toplumun değerlerini şekillendirip topluma yansıtmaktadır (Erkuş, 2012).

Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi

Çocuğun doğumundan başlanarak ilkokula kadar olan süreci içeren okul öncesi eğitim kendine özgü dinamikleri olan bir süreçtir. Her gelişim bir önceki gelişimin üzerine şekillendiği planlı programlı bir süreçtir (Yenen & Ulucan, 2021).

Okul öncesi eğitim kurumları çocukların okullarla ilk deneyim yaşadıkları yerlerdir. Aileden sonra okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların sağlıklı kişilik geliştirmeleri, sosyalleşmeleri ve değerleri öğrenmeleri için desteklenirler. Okul öncesi dönem çocukların tüm gelişim alanlarının hızlı geliştiği bir dönemdir. Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal açıdan gelişen çocuğun toplumsal değerler ve kendisinden beklenen davranışları da kazanır. Aynı zamanda saygı, sevgi, özdenetim, sorumluluk gibi değerlerin temeli de okul öncesi dönemde atılır. Bu yüzden okul öncesi dönemde iyi bir değerler eğitiminin alınması çocukların sağlıklı kişilik gelişiminin oluşturulmasına katkı sağlar (Yıldız, 2019).

Değerler çocuklara küçük yaşta öğretilmeye başlandığında kişilik gelişimine katkı sağlar. Çocuğun ilk eğitimi aile başlar. Değerler eğitimine ailede başlansa da aileden alınamayan eğitimin tamamlanması için anaokulları sonrasında ilkokullar uygun eğitim kurumlarıdır (Turgut Yıldırım, 2019). Okul öncesi kurumlar aileden sonra çocukların tanıştığı ilk kurumlardır. Bu kurumlarda çocuklar yaşitlarıyla eğitimci gözetiminde paylaşma, sevgi, saygı, öz bakım gibi değerleri öğrenmelerinde olumlu sonuçlar verilmektedir (Erkuş, 2012). Çocuğun ilk eğitimcisi aile olduğundan dolayı eğitim süreçlerine de ailelerin katılmaları desteklenmelidir. Eğitim kurumlarında öğretmenlerin çocukları yeterince tanımaları için ailelerini de tanımaya ihtiyaçları vardır. Değerler eğitiminde okul ile aile iş birliği içinde hareket etmeli. İhtiyaç hâlinde velilerin etkinliklere dâhil edilmeli. Okul ile aile birbirini tamamlayan kurumlar olmalı (Kurtbaş, 2019).

Yaş ilerledikçe davranışların değiştirilmesi zor olduğu için erken yaşlarda değerler eğitime yer verilmelidir. Ailede başlayan değerler eğitime okullarda devam edilir. Okul aile iş birliği değerlerin kazandırılmasında önemlidir. Erken yaşlarda benimsenen değerler çocuklarda kendine güven, sorumluluk, problem çözebilme, karar alabilme gibi özellikler gösterirler. Değerler çocukların mutluluğuna da katkı sağlamaktadır (Güden Altmış, 2021). Bu yüzden çocukların duygusal gelişimleri desteklenmelidir. Çocuğun erken yaşta öğrendiği davranışlar hayatına değiştirilemeyecek şekilde yerleştiğinden dolayı ebeveynlerin çocuklarına iyi örnek olmaları önemlidir. Çocuk içinde bulunduğu ortamda farkında olmadan değer kazanımı edinir. Her çocuk temiz bir ruhla dünyaya gelir. Sonrasında aldığı terbiye ile şekillenir. İyi gören çocukların iyi şeyler yapması ve istenmeyen işlerin yaptırıldığı, kötü şeylerin öğretildiği çocuğun da o yönde yetişmektedir (Yıldırım, 2018).

Okul öncesi dönem çocuklar değerleri bilinçli ya da bilinçsiz toplumdan, öğretmenlerinden ve akranlarından öğrenirler. Çocuklar ayrıca öğretmenlerin tepkilerinden, davranışlarından değerleri öğrendikleri için öğretmenin rolü değerler eğitiminde önemlidir (Sigurdardottir vd., 2019). Benzer şekilde, öğretmenlerin de duygu dilinin kullanımının, sempatik tepkinin ve bunu olumlu değerlendirmenin davranışsal kanıtlarına uyum sağlamaları muhtemeldir. Duygu bilgisi, okul öncesi çağındaki çocukların başkalarına uygun şekilde tepki vermelerine olanak tanır ve böylece ilişkilerini güçlendirir (Denham vd., 2003).

Kişiliğin temelini atıldığı ve kişilik gelişiminin büyük oranda geliştiği erken çocukluk dönemi kişinin yaşamında önemli bir yer almaktadır. Kişinin gelecekteki yaşamında, ilişkilerinde ve davranışlarında bu dönem belirleyici rol oynamaktadır. Gelişimin çok hızlı olduğu erken çocukluk döneminde çocuğun fiziksel gelişimin yanında duygu, değer, davranışlarında da değişimler yaşanmaktadır (Haskuş, 2021). Çocuk okul öncesi dönemde birçok şeyi gözlem yoluyla öğrenir ve öğrendikleri davranışa dönüşür. Temel değerleri ailesini ve öğretmenin davranışlarını gözlemleyip taklit ederek öğrenir. Bu yüzden değerlerin öğrenilmesinde çocuklara örnek olmada öğretmenler önemlidir. Okul öncesi dönemde değerler eğitimi daha çok drama aracılığıyla çocuklar rol alarak oyun yoluyla kazandırılmaya çalışılır. Dramanın dışında okul öncesinde resimli hikâye kitapları aracılığıyla da çocuklara değer kazandırılmaya çalışılır (Kaya & Taşkın, 2019, s. 98-99).

İnsanın zihinsel gelişim dönemlerinde geliştikçe ahlaki gelişimlerinde ilerleme olur. İnsanın zihinsel gelişimin hızlı olduğu erken çocukluk döneminde dürüstlüğü kazandırılması önemlidir. Okul öncesi dönem çocukları hayal güçleri çok gelişmiştir. Çocuk bu dönemde hayallerle gerçekleri karıştırır. Hayalleri gerçekmiş gibi anlatması hayali yalanlardır. Beş yaşına kadar çocuk gerçek ile hayalleri ayırt edemediği için bu dönemde söylenen yalanlar çok önemli değildir (Sürmen, 2021). Çocuk somut işlemler döneminde olmasından dolayı soyut olarak düşünememekte bundan dolayı da değerleri oturtmakta zorlanmaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklara değerler canlandırma yoluyla verilmesi uygun olacaktır (Çelik, 2020).

Değerler eğitimine okul öncesinde başlayarak her kademedeki, tüm derslerde anne baba, öğretmen, çevre ile iş birliği içinde olunmalıdır (Ergün, 2021). Öğrencilerin ilgisinin canlı tutmak için öğrencilerin yaş ve gelişimlerine göre örnek etkinliklere yer vermek ve farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmak, olumlu model olmak değer öğretiminde dikkat edilmesi gereken noktalardır. Ayrıca öğretmenlerin değerleri öğretiminde cezadan kaçınması da önemlidir. Ceza ile öğrenilen değerler kontrol edici ortadan kalkınca tekrar unutulacaktır (Özleşmiş, 2019).

Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Ailede başlayan değerler eğitimi sosyal çevre ve eğitim kurumlarıyla devam etmektedir. Aileden sonra çocuğun düzenli olarak en çok vakit geçirdiği yerlerin başında okullar gelmektedir. Okullarda da çocuk en çok öğretmenle vakit geçirdiğinden dolayı değerler eğitimi sürecinde öğretmenin çocuk üzerinde etkin bir rolü bulunmaktadır. Çocuk ilk olarak anne babasını gözlemleyerek model almaktadır. Okul süreci başladıktan sonra daha çok öğretmeni model almaya başlamaktadır. Programdaki değerler dışında öğretmeni gözlem ve taklitle de gizil bir şekilde değer öğrenimi gerçekleşir. Öğretmenin kişiliği, önemseydiği değerler, davranışları gibi birçok etkenden öğrenciler etkilenebilirler. Bu yüzden öğretmenlerin tutarlı ve örnek model olabilecek davranışları sergilemeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Haskuş, 2021).

Eğitimin ana unsuru öğretmendir. Öğretmenlerin çocukları geleceğe hazırlamak, çocukların yeteneklerini geliştirmek, bilgi aktarımını sağlamak gibi rollere sahiptirler. Okulda karakter eğitiminin merkezindedir. İyi bireyler yetiştirmek için okullarda dürüstlük gibi temel değerlerin kazandırılmasında öğretmenin model olması önemlidir (Erikli, 2016). Okul öncesi öğretmeni çocuğun gördüğü ilk öğretmenidir. Çocuk okulda karşılaştığı ilk zorluklarda sığınacağı kişi öğretmenidir. Öğretmen okulda öğreten, yardımcı olan, sabırlı, eğiten, seven ve öğrencinin kişilik gelişimini destekleyen kişidir. Küçük çocuklar öğretmenini kahramanı olarak görürler ve kahramanları gibi olmak isterler. Bu yüzden öğretmenin konuşmalarına, davranış ve tutumlarına dikkat etmeleri gerekmektedir (Erkuş, 2012). İlkokul çağındaki çocukların ailelerinden daha fazla öğretmenden etkilenirler. Çoğu zaman öğretmeni model olarak alırlar ve öğretmenin her söylediğini doğru olarak kabullenirler (Abukan, 2019).

Öğretmenin olumlu ya da olumsuz her türlü davranışı öğrenci üzerinde etkiye sahiptir. Bu yüzden etkili değerler eğitiminde öğretmenin dikkatli olması gerekmektedir (Kapkın, 2018). Öğrencilerin istenmeyen olumsuz birçok davranışlarının temelinde öğretmenlerin kendi aralarındaki iletişimleri, olumsuz tutum ve davranışları yatmaktadır. Öğretmenler öğrencilerde görmek istedikleri tutum ve davranışları kendi davranışlarında göstermeleri gerekir. Çünkü öğrenciler kendilerine model arayışı içerisinde bulundukları için öğretmenlerini model olarak bulamazlarsa medyanın etkisinde kalabilirler (Yıldırım, 2019). Öğretmenin öğrencilerine model olması öğrencileri tarafından benimsenmesi ve öğrencilerin öğretmenlerine güven duymalarını sağlar. Güven duygusu ile öğrencilerle öğretmen arasında olumlu bir iletişim sağlanmaktadır (Kaya & Taşkın, 2019, s. 110).

Öğretmen model olmanın yanında değerler eğitiminin yaşatıldığı demokratik, hoşgörülü, saygı ve sevgi çerçevesinde düşüncelerin ifade edildiği bir sınıf ortamı sunmalıdır (Ekiz Alpaslan, 2019). Öğrencilerine değer kazandırmayı isteyen bir öğretmenin öğrencilerini

cesaretlendirebilmesi, düşüncelerin ifade edilebileceği demokratik bir sınıf ortamını oluşturması, öğrencileri iş birliğine yöneltmeli ve öğrencilere sorumluluk vererek ahlaki yönden gelişmelerine katkıda bulunabilmelidir (Kapkın, 2018).

Ailede Değerler Eğitimi

Çocuğun hayatta sahip olduğu en önemli öğretmeni ailesidir. Çocukların gelişimi ilk olarak ailede başlamakta ve davranışlarında ve okul başarılarında ailelerin etkisi vardır. Çocuk aile içinde öğrendiği kültürel normlarla sosyal yaşamında yer almaktadırlar (Kurtbaş, 2019). Bundan dolayı çocuklarda değerler eğitiminin başlangıç noktası olarak aile kabul edilir. Çocuklar okula gelmeden önce ailede olduğu için ailenin değer kazandırmada önemi artmaktadır. Aileler değer kazanımında okullarla iş birliği içinde olması beklenir (Ulusoy & Dilmaç, 2020, s. 10). Ailenin kurallarıyla çocukta vicdan gelişimi şekillenir ve aile iyiyi, doğruyu, güzelliğin fark edilmesinde ortak yaşamda öğrenip benimsemesinde etkili bir kaynaktır (Ekiz Alpaslan, 2019). Bundan dolayı çocuğun gelecekte iyi bir birey olmasında erken yaşlarda verilecek değerler eğitimiye bağlıdır. Aileler çocuklarının iyi bir insan olmaları için gerekli şartları hazırlayarak iyi bir insan yetiştirmek zorundadır. İnsanın yaşamının çoğunu ailede geçirir ve yaşamına en çok etki ettiği dönem 0-6 yaş aralığıdır. Sevgi, saygı, hoşgörü, sorumluluk değerleriyle büyüyen bir çocuk sorumluluk alarak kendi ayakları üzerinde durabilir, güven duygusu gelişerek kendi seçimlerini yapabilmektedir (Yıldırım, 2018).

Aile anne baba ve çocukların bir araya gelerek oluşturduğu toplumun en küçük birimi olarak tanımlanır. Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren hayatının en önemli yılları olan karakter gelişiminin şekillendiği çocukluk döneminde ailesinin etkisindedir. Çocukluk döneminde daha çok taklit ederek öğrenmelerini gerçekleştiren çocuklar ailelerinde tutarsız davranışları gördüklerinde ise zihinsel kargaşa yaşayacaktır. Örneğin ailesi tarafından yalan konuşmanın kötü olduğu öğretilen çocuk ailesinin başkalarıyla konuşurken doğru konuşmadıklarına şahitlik ederse çocukta yalan söylemenin kötü olduğu algısı yerine ailesinin yalan konuştuğu algısı yer alacaktır (Kaya, 2020). Bu yüzden bebekler doğdukları andan itibaren barınma, beslenme korunma gibi ihtiyaçlarının giderilmesi için ailelerine muhtaçtırlar. Fakat aileler sadece temel ihtiyaçları karşılamazlar aynı zamanda çocuğun manevi yönden gelişimini de destekleyerek karakter gelişimine de katkıda bulunurlar (Haskuş, 2021).

Değerler eğitimi ilk olarak bebeğin doğduğu andan itibaren ailesinde başlar. Bebeğin annesinden alacağı sevgiyle güven duygusu gelişir. Ailedeki bireyler çocuğa rol ve model olarak çocuğun taklit yoluyla davranışlarını örnek alacağı kişilerdir. Ailelerin çocuğa şefkat gösterip hoşgörülü olmaları çocuğun kıskançlık, düşmanlık gibi duygularının azalmasında

önemlidir (Kapkın, 2018). Değerler eğitiminde aile belirleyici bir etkiye sahiptir çünkü çocuk ilk doğduğunda ailede başlayan değerler eğitimi sonraki süreçte de okulda devam eden eğitimin yine ailede desteklenmesi değerler eğitiminde ailenin önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (Yıldırım, 2019). Özellikle aileler çocukları baskı altında bırakmadan zorlamadan değer eğitimi gerçekleştirmeli. Çocuklar kendi değerlerini seçme konusunda özgür olmalıdır (Ulusoy & Dilmaç, 2020, s. 85). Bundan dolayı aileler çocuğun gelişim yaşına uygun olarak temel değerler eğitimine başlamaları gerekir. Toplum tarafından gittikçe yok olan değerlerin korunarak çocuklara aktarılmasını sağlanmalıdır (Erikli, 2016). Anne babalar çocuğa doğru yer ve doğru zamanda nasıl bir değer eğitimi vereceklerini bilirlerse nitelikli bireyler yetiştirirler ama çocuklarına iyi model olmazlarsa çocukların karakterlerinin yanlış şekillenmesine neden olurlar. Günümüzde medyanın gençler üzerinde etkisi fazla olduğu için ailelerin çocuklarının karakter eğitimlerini daha fazla önemsemesi gerekir. Bunun için sevgi, saygının yer aldığı sağlıklı bir aile ortamı çocuğun karakter gelişiminde önemlidir (Genç & Barut, 2021, s. 32).

Çocuğun büyümesinde, olgunlaşmasında aileden aldığı eğitim çok önemlidir. Çünkü çocuk kişisel ve toplumsal hayatla ilgili olan temel ahlaki değerleri ilk ailesinde kazanır. Çocuğun eğitiminde ilk sorumlu olan ailedir. Çocuğun hem ilk öğretmeni hem de çocuğa rol model olan ilk kişiler çocuğun anne ve babasıdır. Çocuklar ahlaki duygularının gelişmesinde ebeveynlerinin desteğine ihtiyaç duyarlar çünkü ebeveynler çocuklarına inançlarına göre davranmayı öğretirler. Öğretilen davranışların pekiştirilebileceği yerler kuşkusuz okullardır (Türkoğlu, 2019). Ailenin de okulların da temel amaçları arasında insani değerlere sahip bireyler yetiştirmektir. Sadece aile, toplum ya da okulun sorumluluğu değildir. Aile, toplum ve okulun bir araya gelmesiyle değerler eğitimi başarılı olabilir (Yıldırım, 2019).

Sosyal ilişkilerin geliştiği bir ailede sosyal bir çocuk yetişir aksi durumda sosyal ilişkilerin zayıf olduğu aile ortamlarında çocuğun rol model alacağı birileri yoksa çocuğun davranışlarında körelmeler görülür. Ailelerin çocuklarını zorlamadan sevgi ortamı içinde karakterlerinin geliştirilmesine yardımcı olmaları gerekmektedir (Polater, 2019). Özellikle çocuklar kendileriyle ilgilenip ihtiyaçlarını gideren, kendilerini seven kişileri severler. Çocuk ailesi tarafından sevildiğini hisseder bu sayede ilk sevgiyi öğrenilir sonrasında da öğretilmiş olmaktadır. Anne babalardan beklenen sorumlulukların yerine getirilmesi beklenir. Çocuklar anne babalarını örnek alarak davranışlar sergilerler. Sorumluluklarını yerine getiren anne babaları çocukları örnek almaktadırlar. Çocuklara yaşlarına uygun sorumluluklar verilerek çocuğun sorumluluğunu yerine getirmesi beklenir ve yerine getirdiğinde anne babası tarafından güven duyulduğunu görmektedir. Böylelikle çocuk hem ailesine hem de kendisine güven duymaktadır. Bu yüzden çocuğa erken yaşta yaşına uygun sorumlulukların verilmesi önemlidir.

Çocukların dökseleler dahi yemeklerini kendilerinin yemelerine fırsat verilmeli, oyuncaklarını toplamaları, yaşlarına uygun temizlik işlerinde yardımcı olmaları, varsa bir çiçeğin sulanması, evcil hayvanın bakımına yardımcı olunması gibi bazı görevler evde çocuğa verilebilecek sorumluluklardandır. Anne babalar ahlaki değerler doğrultusunda dürüst olduklarında onların yetiştireceği çocukların da dürüst olacaktır. Dürüstlük, doğruluk değeri ailede kazanılan bir değerdir. Çocuk ailesinden gördüğünü yaşamında uygular. Bu yüzden aileler çocuklarının yalan söylemelerini istemiyorlarsa kendileri de çocuğa karşı dürüst olarak model olmalılar. Aileler çocuklarına bir söz verdiğinde tutmaları gerekir, aileler sözlerini tutmazsa bu durum bir süre sonra çocuk tarafından da normal karşılanır. Bu durum da yalan benzerdir ve çocuk da sözünde durmamanın normal olduğunu düşünerek kendisi de o şekil davranmayı öğrenir. Çocuklar yalanı kendilerini yetiştirenlerden öğrenirler. Eğer çocuk kendini güvende hissederse doğruyu söyleyeceği belirtilmiştir (Sürmen, 2021).

Çocukların değerleri benimsemesi ile ailelerinin değerleri kazandırmadaki tutumlarla doğrudan ilişkilidir. Çocuk bir değerın önemini ailelerinin değer üzerindeki tutum ve davranışlarını görerek kararlı bir şekilde sürdürüldüğünde çocuk tarafından da o değerler doğru kabul edilir. Çocuğun da değerlere kendi kararıyla uygun davranması beklenir (Kolay Çepni, 2021). Bundan dolayı aileler sağlıklı bireyler yetiştirmek istiyorsa çocuklarına karşı nasihat etmek yerine iyi bir model olmalı, sözlerinde tutarlı olmalı, olumlu davranışları pekiştirerek olumlu davranışlara yönlendirilmeli, olumsuzlukları zamanında düzeltilmeli, sert tutum yerine demokratik tutum sergilemeli, çocukların gelişim özelliklerini bilerek onlarla kaliteli zaman geçirmeli ve çocuklarını çevrenin, kitle iletişim araçlarının olumsuzluklarına karşı koruyabilmelidirler (Köksal, 2021).

Evlerde okul gibi düşünülebilir. Anne babalar evde çocuklarına model olan ilk öğretmenlerdir. Ailede eğitim süreci doğum ile başlayıp ölüme kadar sürmektedir. Çocuk ailede iyi-kötü, doğru-yanlış gibi ahlaki değerleri ilk olarak ailede öğrenir. İyi ve kötü alışkanlıklar çocukluk döneminde oluşur. Bu dönemde ailenin büyük bir rolü vardır (Aydın, 2019). Bu yüzden çocuk eğitimini sadece meslek öğrenmeye yönelik, okuma yazma öğretim süreci olarak görmemek gerekir. Akademik başarı dışında çocuğa iyi davranış kazandırmak, paylaşmayı öğretmek, karakterli kişilik gelişimini desteklemek, kültürünü bilmesini sağlamak gibi unsurlar sağlıklı toplumlar için önemsenmesi gereken durumlardır (Erkuş, 2012). Özellikle ailede değer kazanımı daha çok çocuğun ailesini taklit ederek öğrenmesiyle gerçekleşmektedir. Çocuk yaşadığı topluma göre bazı değerlerin öğrenilmesi zor olabilmektedir. Örneğin ataerkil toplumlarda erkekler kadınları değersiz ve hizmet etmeleri gereken kişiler olarak görür bu yüzden kadınlara saygı göstermezler. Sıklıkla yalan konuşulan ortamda olan çocuğun dürüstlük

değerini öğrenmeyebilir (Hatay Uçar, 2019). Çocuk en çok çevresini taklit ederek öğrenir. Bu yüzden çocuğa olumlu davranışlarla örnek olmak çocuğun eğitimi için gereklidir. Ayrıca anne babalar çocuklarına zaman ayırmalı, doğru ve yanlış algıların oluşmaması için düşüncelerini açıklayabilmeli, çocuklarına ceza vereceklerse nedenini açıklayabilmeliler ve çocuklarının okul yaşantılarını yakından takip etmeliler (Alıcı, 2019).

Aile bir toplumun temelini oluşturduğundan dolayı toplumsal bir yaşam için vazgeçilmezdir. Aile içindeki rollerin farklı olması toplumların sosyal kültürel yapısına göre değişkenlik göstermektedir. Toplumun geleceği için değerler eğitiminin önemi çok fazladır. Bu yüzden çocuklar ailelerini model alarak ilk değerler eğitimi ailelerinden öğrenirler (Abukan, 2019). Bu yüzden aile çocuğuna değerler eğitimi verirken sadece anlatarak vermesi yeterli olmayacaktır. Çocuk anlatılan kavramların anne babasının yaşamında görmek ister. Anne babasında anlatılan değerleri görmediği zaman anlatılan değerler sadece sözde kalacak olup çocuğun o değerleri içselleştirmesi mümkün olmayacaktır. Ayrıca kültürel değerler de aile aracılığıyla gerçekleştirilir. Yani genç nesiller ailelerinden aldıkları değerleri gelecek nesillere aktarırlar. Bu yüzden ailenin çocuğuna vereceği eğitim çok önemlidir. Aile içindeki bireylerin birbirlerine karşı olan tutumları çocuğun gelecekteki davranışlarını şekillendirir. Aile eğitim kurumları gibi sistemli bir eğitim sürecini yürütmese de çocuklar okulda öğrenemediği birçok davranışı aileden öğrenir. Çocuklar yer aldıkları toplumdan etkilenecek gördüklerini duygu ve düşünceleriyle davranışlarını oluştururlar (Turgut Yıldırım, 2019).

Uygun bir yaşam sürdürmek için sadece değerlerle ilgili bilgileri öğrenmek yeterli değildir. Öğrenilen bilgilerin davranışa dönüşmesi önemlidir. Bu davranışların kazandırılmasında ailenin büyük bir rolü vardır. Aile içinde model alınarak öğrenilen davranışlar sosyal çevre ve okul aracılığıyla gelişerek kişinin karakterini oluşturur. Çocuklukta oluşan yanlış davranışları düzeltmek yeni bir değer kazandırmaktan çok daha zordur. Bu yüzden hem anne babalara hem de eğitimcilere değerler eğitimi verilirken büyük görevler düşmektedir (Avcı, 2020). Bu yüzden aileler çocuklarına değerleri kazandırma sürecinde baskıdan uzak çocukların fikirlerinin de alındığı değerleri seçmelerine fırsat tanıyarak çocukların değer sistemlerini oluşturmalarına katkıda bulunmalıdırlar. Çocukların bu şekilde doğru değer kazanımı gerçekleşmiş olacaktır. Aileler çocuklarına rol ve model oldukları için söyledikleri ile davranışlarının tutarlı olması önemlidir. Tutarsız davranışlara şahit olan çocukların olumsuz değer edinmelerine neden olmaktadır. Çocukta oluşan olumsuz değerleri değiştirmek oldukça zordur (Pınaz, 2020).

Her aile çocuklarının iyi bir şekilde yetişip topluma kazandırılmasını ister. Dürüstlük, yardımlaşma, doğruluk, saygı, sevgi gibi değerler her çağda kişilerde aranan temel değerlerdir.

Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi hayatlarının ilk yıllarında aileleri tarafından sonrasında eğitimcilerin de katılımıyla devam eder. Ailelerin çocuklarını dinleyerek, düşüncelerini önemseyerek davranışlarının şekillenmesinde rehberlik etmeleri ve çocuklarının olumlu duygu gelişimlerine yardımcı olmaları gerekmektedir. Aile ile çocuk arasındaki sıcak iletişim çocuğun mutlu olmasına katkı sunacaktır. Aileler kişiye göre değişkenlik gösterebilen değerlere ilişkin olarak çocuk üzerinde baskı kurmamalı çocuğun kendi görüşünü oluşturmaları için destek olmalıdır (Yıldız, 2019).

Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler farklı özelliklere sahip olmalarından dolayı sınıflandırılmışlar. Değerler sınıflandırmada içeriğine ve toplum yapısı dikkate alınarak yapılmıştır. Değerlerin sınıflandırılması toplumsal hayattaki önemini değiştirmemektedir (Avcı, 2020; Çalışkan & Yıldırım, 2022). Farklı özelliklere sahip birçok değer olması onları sınıflandırmayı gerektirmiştir. Bu yüzden literatürde değer sınıflandırılması olarak yer almaktadır (Güçlü, 2019).

Hofstee Kuramı

Hofstee Eğitim kuramı ulusal kültür öğelerini içermekte ve zaman içerisinde hafızada kalıcı olarak tekrarlanan davranışların az ya da çok gösterilmesi neden olmaktadır. İnsanlar ilk yaşantılarında aileleri tarafından ve okullar aracılığı ile zihinsel programlarla pekiştirilmişlerdir. Bu yaklaşımda uzun dönemli kültürel boyutlar kısa dönemli yönelik olarak adlandırıldığı bir boyuta eklenmiştir. Bu boyut insanların çabaladıklarına odaklanmalarıyla ilgili olsa da tüm boyutlar toplumun başa çıkması gereken temel problemleri esas almaktadır. Bu kuramda kültürel değerleri dört boyuta şeklinde ele almaktadır (Özdemir, 2021, s. 35). Bu kuramla ilgili değerler Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. *Hofstee'nin Değer Sınıflandırması (Özdemir, 2021, s. 36)*

Güç mesafesi boyutu	İnsanlar arasındaki eşitsizlik sorununa karşı farklı çözümler boyutu
Belirsizlikten kaçınma boyutu	Belirsiz geleceğe karşı toplumun oluşturduğu baskı seviyesini ele almaktadır.
Bireyciliğe karşı toplumsallık boyutu	İnsanların grupları entegre etmeleriyle ilgidir.
Erile karşı dişilik boyutu	Erkek ve kadın arasındaki duygusal boyutu ele almaktadır

Bireyler belirli durum ve olaylara benzer tepkiler vermektedirler. Bunun nedenini ise bireyi veya grubu diğerlerinden değer ve kültür kavramlara dayalı zihinsel programlama olarak açıklamıştır. Toplamların ve toplumu oluşturan bireylerin özelliklerinin değerler olarak tanımlandığını ve bu değerlerin toplumların kültürlerini ifade ettiğini savunulur. Ayrıca, bireyin bir durumu diğerine tercih etmesi de değer olarak açıklanmaktadır. Farklı düşünce yapısı, davranışlara veya yaşam hedeflerine sahip olan kişilerin farklı seçimler yapması ve farklı değerlere değer vermesi beklenir (Çelik, 2020).

Shalom H. Schwartz Değer Sınıflaması

Schwartz evrensel değerleri belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Türkiye'nin de yer aldığı katılımcıların çoğunun üniversite öğrencileri ve öğretmenlerin oluşturduğu 54 ülkeden 44 bin kişiyle bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda değerlerin içerdikleri birbirinden ayıran en önemli özelliğin içerdikleri güdösel amaçlar olduğu belirtilmiştir (Çalışkan & Yıldırım, 2022). Bu nedenle Schwartz değer kuramı, bu değerler arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik oluşturulmuştur. Aralarında ilişki olan değerler birbirine yakın yer aldığı belirtilmiştir (Ergün, 2021).

Tablo 2. *Schwarz'ın Değer Sınıflaması (Ulusoy & Dilmaç, 2020, s. 29)*

Değer Grupları	Değerler
Güç: Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görünümü koruyabilmek (insanlar tarafından benimsenebilmek)
Başarı: Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak (zeki olmak)
Hazcılık: Bireysel zevke, hazza yönelim	Zevk, hayattan zevk almak
Uyarılım: Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Özyönelim: Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak (kendisine saygısı olmak)
Evrenselcilik: Anlayışlılık, adalet, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak (iç uyum)
İyiliksever: Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak (gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat)
Geleneksellik: Kültürel veya dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı bir hayat (dünyevi işlerden el ayak çekmek), mahremiyet
Uyma: Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlı olması	Kibarlık, itaatkâr olmak, anne-babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek
Güvenlik: Toplumun var olan ilişkilerinin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu, sağlıklı olmak

Milton Rokeach Değer Sınıflaması

Rokeach kuramına göre değerler tutumları tutumlar ise davranışları etkilemektedir. Değer sınıflandırılması, amaç ve araç değerler olmak üzere iki başlıkta toplanmıştır. Amaç değerler kendi içinde kişisel ve sosyal değerler, araç değerler ise ahlaki ve yeterlilik değerler olarak sınıflandırılmıştır (Özdemir, 2021, s. 33). Amaç ve araç değerleri tamamen

birbirlerinden bağımsız olarak düşünmemek gerekir. Araç değerler kişiyi amaç değerlere ulaştıran değerler olarak ifade edilmiştir (Avcı, 2020).

Tablo 3. *Milton Rokeach'ın Değer Sınıflaması (Ulusoy, 2021, s. 85)*

Amaç Değerler	Araç Değerler
Aile güvenliği	Affedici olmak
Barış içinde bir dünya	Aydın olmak
Bilgelik-akıllılık	Bağımsız olmak
Başarma hissi	Cesur olmak
Eşitlik	Dürüst olmak
Gerçek dostluk	Hayal gücü kuvvetli olmak
Güzel bir dünya	Heyecan verici yaşam
Heyecan verici bir hayat	Hırslı-ihtiraslı olmak
Huzur	İtaatkâr olmak
Kurtuluş	Kendini kontrol edebilmek
Mutluluk	Kibar olmak
Olgun aşk	Mantıklı olmak
Özgürlük	Neşeli olmak
Öz saygı	Sevgi dolu olmak
Rahat bir hayat	Sorumlu olmak
Sosyal itibar	Temiz olmak
Ulusal güvenlik	Yardımsever olmak
Zevk, haz	Yetenekli olmak

Eduard Spranger Değer Sınıflaması

Spranger değer sınıflandırılmasında öncü olarak kabul edilmektedir. Sonrasında yapılan sınıflandırmalarda Spranger'in sınıflandırmasının dikkate alınarak yapıldığı iddia edilmektedir. Spranger değerleri bilimsellik, ekonomik, estetik, politik, sosyal ve dini olmak üzere altı başlık altına almış ve insanların kişiliklerine göre bir değer tipine girebileceğini belirtmiştir (Çalışkan & Yıldırım, 2022, s. 8).

Tablo 4. *Spranger'in Değer Sınıflandırması (Alan, 2021)*

Bilimsel Değer	Bilgiye, idrak edebilmeye ve doğruya önem verir. Bu değere sahip insanlar eleştirci, sorgulayıcı ve akılcıdırlar
Ekonomik Değer	Faydalı ve kullanışlı olan şeyleri ifade eder.
Estetik Değer	Ahenkli, birbirini tamamlayan ve uygun formda olana önem verirler. Kişi yaşamı, ortaya çıkan çeşitli olaylarla bütünleştirir. Toplumda sanatın varlığının zorunlu olması gerektiğini savunurlar.
Sosyal Değer	Başka kişileri düşünmeyi ifade eden özgecilik asıl olandır. Burada en önemli olan insandır. Bu kişiler insanları seven, sempatik ve naziktir.
Politik Değer	Bu değer grubu, var olan her şeyi etkileyen bir güce sahiptir.
Dini Değer	Bu değeri benimseyen kişiler, evrendeki her şeyi bütünlük içerisinde kavrarlar ve o bütünlüğe bağlanırlar. Din uğruna dünyalık hazlardan vazgeçerler.

Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflandırılması

Nelson diğer araştırmacılardan farklı olarak değerleri bireysel, grup ve sosyal değerler olmak üzere üç grupta toplamıştır. Bireysel değerler kişinin bireysel tercihlerine ilişkin, grup değerleri belli bir grubun üyelerinin paylaştıkları değerler, sosyal değerler ise adalet, saygı, eşitlik gibi değerleri kapsamaktadır (Çalışkan & Yıldırım, 2022; Özdemir, 2021).

Allport'un Değer Yaklaşımı

Spranger'in etkisinde kalıp değerleri altı sınıfa ayırmıştır. Bu değerler insan yaşamında yer alan temel değerlerdir. Ayrıca değerler hem kendi hayatımızın hem de başkalarının hayatında olmasını istediğimiz hedeflerdir. Bazen toplum bazen de insanlar tarafından değerler belirlenir (Şimşir Gökalp & Dilmaç, 2022).

Tablo 5. *Allport'un Değer Yaklaşımı (Şimşir Gökalp & Dilmaç, 2022)*

Estetik	Ahenk, zarafet, güzellik ve simetri
İktisadi	İktisadi değerlere sahip olan kişilerin temel amaçları ekonomik yönden başkalarını geçmektir.
Sosyal	Sevgi, dostluk, naziklik ve sempati kurarak sosyal ilişkilerle sevgiyi elde etmek.
Siyasi	Sahip olunan güç ile diğerleri üzerinde hakimiyet kurmak
Dini	Kutsal unsurlar ve inanç sistemi önemlidir
Bilimsel	Rasyonel düşünce, gözlem, eleştiri ve araştırma ağır basmakta

Refshauge'un Değer Yaklaşımı

Refshauge Avustralya toplumunun inanç ve eğilimlerini yansıtan adalet, dürüstlük, mükemmellik ve medenilik gibi değerlerin laik ve dinsel dünya görüşüne sahip çoğu kültürde bulunduğunu ileri sürmektedir. Refshauge temel değerleri dürüstlük, mükemmellik, saygı, sorumluluk, iş birliği, katılım, tarafsızlık, önemseme ve demokrasi olarak sıralamaktadır (Şimşir Gökalp & Dilmaç, 2022).

Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değerler eğitimi yaklaşımlarındaki amaç, bireylere değerleri güzel bir şekilde ifade edebilmek ve hayatlarındaki uygulanabilirliğini arttırabilmektir. Değerler eğitimi yaklaşımları, akıl yürütmeye, sorgulamaya, değerlerin doğrudan öğretimine ve yansıtıcı düşünmeye ağırlık verip, değerlerin düşünme ve karar verme süreci olarak ediniminde kullanılmaktadır (Avcı, 2020). Özellikle değerler eğitimi sürecinde öğrencilere değer eğitiminde kullanılacak öğretim yöntem, teknik ve yaklaşımlarının öğrencilerin gelişim düzeylerine göre seçilmesi gerekmektedir. Çünkü etkili bir değer öğretiminin gerçekleşmesi için öğrencilerin yaş ve hazırbulunuşluk seviyelerinin dikkate alınması gerekmektedir. Öğrencilerin gelişim düzeylerinin bilinmesi öğrencilere uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmasına yardımcı olur. Öğretmenler model olarak değer öğretimi gerçekleştirmenin yanında çeşitli etkinlikler aracılığıyla da değerleri öğretebilirler. Bu etkinlikler bilişsel davranışların öğretiminde kullanılan gözlem, proje, rol oynama, drama, görüşme, problem çözme gibi yöntemlerin yanı sıra telkin, değer analizi, değer açıklama, ahlaki muhakeme, örtük program, karakter eğitimi gibi değer öğretimi yaklaşımları da kullanılabilir (Pınaz, 2020).

Okulların değer eğitiminin uygulanmasında farklı yaklaşımları vardır. Bu yaklaşımlar sayesinde öğrenciler bilişsel ve duyuşsal değer farkındalığı kazanmayı, bu farkındalığı davranışa dönüştürmeyi ve içselleştirmesi planlamaktadır. Değer eğitiminin etkili ve nitelikli bir şekilde gerçekleşmesini sağlamak için faydalı yaklaşımlar geliştirilmiştir (Polater, 2019). Öğretmenlerin öğretimde kullandıkları teknik ve yöntemler öğrenciler tarafından istenilen değerlerin kazanılmasında etkin rol oynamaktadır. Derste uygulanan değer eğitimi teknik ve yöntemleri arasında öğrenci merkezli, aktif öğrenme stratejileri, drama, proje çalışması, tartışmaya dayalı yaklaşım, işbirlikli öğrenme, araştırma, grupla öğrenme ve eğitsel oyunlar yer alabilmektedir (Kapkın, 2018).

Değerler ve öğretimiyle ilgili çalışmalar göz önüne alındığında değerler yaklaşımı öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli olarak iki grupta incelenebilir. Öğretmen merkezli değer yaklaşımları değerler telkin etme ve davranış değiştirme yöntemidir. Bu yaklaşıma göre değerlerin neler olduğu belli olup öğretmen tarafından öğrencilere aktarılır. Öğrenciler pasif durumda olup anlatılan değerleri kabul etmeleri beklenir. Öğrenci merkezli olan yaklaşımlarda değerleri belirginleştirme/ değerleri açıklama yöntemi, değer analiz yaklaşımı ve ahlaki muhakeme yaklaşımı olarak ele alınmaktadır. Bu yaklaşıma göre değerler bireylerden bağımsız olarak düşünülmemekte insanların akıllarını kullanarak kendi değerlerini oluşturabilecekleri belirtilmektedir (Korkmaz, 2019, s. 55).

Değerleri Telkin Yöntemi

İnsanoğlu varoluşunun başlangıcından bu yana toplumun değerlerini ve kurallarını diğer insanlara öğretmek çoğunlukla telkin yaklaşımını kullanmıştır. Bu yaklaşım yeterli uyarı ve pratikle kişinin istenilen şekilde davranacağını varsaymaktadır. Bu amaçla rol-model alma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, azarlama, taklit, oyun ve rol oynama gibi yöntemler kullanılır (Alıcı, 2019). Bu yöntem daha çok geleneksel yöntemlerde kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yöntemdeki değerler öğrencilere öğütler verilerek aktarılmaya çalışılmaktadır. Yeterli olumlu tavsiye verilirse değer kazanılacağına inanılmaktadır. Bu yaklaşım ilkökul çağındaki çocuklar için daha etkili olabileceği belirtilmiştir. Çünkü ergenlik döneminde birey daha çok kendini kanıtlamaya çalışır ve öğütlere kulak asmayabilmektedir. Telkin yönteminde çoğunlukla tarihsel hikâyeler ve yaşam öyküleri kullanılmaktadır (Hatay Uçar, 2019).

Evrensel ve kesin olduğu düşünülen değerlerin öğretmen tarafından seçilerek ve öğrenciye sorgulanmadan veya değerın doğruluğu ya da yanlışlığı üzerinden düşünme fırsatı verilmeden sunulmaktadır. Buradaki amaç öğrencinin telkin edilen değeri anlaması, örnekleri bilip takdir etmesidir. Kişi burada değeri açıklamaz ya da analiz etmez, onlara uyum sağlar.

Öğrenci pasif konumda ise öğrencilere rehberlik eden ve değerleri açıklayan kişi öğretmendir. Değer telkininde telkin edilecek değer belirleme, değer öğrenci tarafından ne boyutta içselleştirileceğini belirleme, değer sonrasında öğrenciden göstermesi beklenen davranışı belirleme, değer telkininde kullanılacak yöntemlerin seçilmesi, seçilen yöntemlerin uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesi adımları uygulanmaktadır (Çayan Yobaş, 2020).

Doğrudan üretim yaklaşımı çokça kullanılan ve yüksek düzeyde öğretmen merkezi ve yaklaşımdır bu üretim yaklaşım anlatım gösteriler alıştırmaya tekrar yapma didaktik soru sorma gibi yöntemleri içermektedir. Doğrudan öğretim yaklaşımında öğrenciye sunulacak materyallerin yapılandırılmasında ve aşama aşama öğrenciye sunulmasında öğretmen etkin rol üstlenmektedir. Bu değerle öğrenciye kazandırılacak hedefler hedeflere ulaştırılacak etkinlikler için ayrılan zaman bellidir öğrencinin performansı izlenir ve öğrenciye anında dönüt verilerek öğrenci yönlendirilmektedir (Ulusoy & Dilmaç, 2020, s. 69).

Değer telkini yönteminde bazı değerlerin evrensel olduğu ve bu değerlerin bireylere içselleştirilerek benimsenmesinin sağlanmasıdır. Bu yöntem daha çok ilköğretim çağındaki değerlerin kazandırılmasında sık kullanılmaktadır. Öğretmen ya da aileler tarafından çocuklara yalan söylemez, büyüklere bağırılmaz, öğrenci ödevlerini zamanında yapmalı gibi telkinlerle öğretilmeye çalışılmaktadır (Aydın, 2021).

Davranış Değiştirme Yöntemi

Bu yöntem öğretimde doğrudan öğretimde kullanılan bir yöntemdir. İnsanların öğretilen değerlere uygun davranabilmesi için beş adım uygulanır, “hedef ve kriterin belirlenmesi, uygulanacak yöntemin belirlenmesi, seçilen yöntemin uygulanması, seçilen yöntemin değerlendirilmesi ve gerektiği kadar tekrarlanması” şeklinde beş aşama uygulanır (Yediyıldız, 2019). Davranışçı yaklaşıma göre öğrenme temel olarak bir tepkinin koşullanmasıdır; klasik koşullanmada nötr bir uyarana tepki ortaya çıkarken edimsel koşullanmada davranışın kendisi pekiştirilir ve istenilen ahlaki davranışın geliştirilmesi sağlanır. Davranışsal öğrenme teorisinin sonuçlarının değer eğitimi alanında uygulamasını yansıtan davranış değiştirme yöntemi bireylerin davranışlarını koşullanmaya bağlı olarak değiştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Öğrenciler istenilen değerlere uygun davrandıklarında ödüllendirilir ve amaç onları bu değerleri benimsemeye teşvik etmektir (Aydın, 2021).

Davranışsal öğrenme teorisini temel alan davranış değiştirme yönteminin amacı, koşullanmaya bağlı olarak bireyin davranışını değiştirmektir. Amaç öğrencileri istenilen hedeflere tutarlı davranışlarla ulaşmaları için ödüllendirilerek değerleri kabul etmeye teşvik etmektir. Sık ve vurgulu tekrarlar ön plana çıkmaktadır (Çayan Yobaş, 2020). Özellikle Skinner

tarafından geliştirilmiş olan edimsel koşullanma kuramının değerler eğitime uyarlanmış hâlidir. Edimsel koşullanmaya göre davranışın yapılma sıklığını arttıran uyarıcıya pekiştireç denilmekte. İstenilen davranış olumlu pekiştireç istenmeyen davranışlara da olumsuz pekiştireçlerdir. Davranış değiştirme yönteminde bireylerin istenen davranışları sergilediği durumlarda ödül verildiği, istenmeyen davranışlar görüldüğünde ceza uygulayarak davranış değiştirilmeye çalışılır (Aydın, 2021). Buradaki temel amaç, Olumlu ve olumsuz pekiştireç kullanılarak öğrencide istenen davranışın hem yerleşmesi hem de öğrencide istenilen davranış elde etmektir. İstenilen davranış meydana geldiğinde öğrenci ödül ile teşvik edilir, istenmeyen davranış meydana geldiğinde ise ceza yoluyla davranışın sıklığı azaltılır ve öğrenci davranış değiştirme yöntemini düşünmeden ve sorulamadan kabul ettiği için eleştirilmektedir (Çayan Yobaş, 2020).

Değeri Belirginleştirme (Değerleri açıklama)

Değerlerin açıklanması yöntemi, insanların kendi yaşamlarında neyin önemli olduğunu nasıl tanımladıklarına dayanmaktadır. Doğrudan yaklaşımda olduğu gibi insanın değer vereceği durumlar bir başkasının telkini ile değil, alternatifler incelendikten sonra kişinin kendi kararını kendisinin vermesi neticesinde oluşmaktadır. Bu yaklaşımla değer eğitimi veren öğretmenler; öğrencilerin özgürce düşüncesine saygı duyar, öğrencileri grupla çalışmaya yönlendirir, kendisine veya programa göre önemli olan belli değerleri dayatmadan, öğrencilerin kendisi için önem arz eden değerlerini ortaya çıkarmalarını teşvik etmektedir. Bu yaklaşımda kişinin amacı kabul ettiği değeri ortaya çıkartmaktır. Öncelikle değer ne olduğunun öğretilmesi yani bireye değerlerin öneminin farkına vardırılması için değerlerin belirginleştirilmesinin ve sınırının çizilmesinin önemi büyüktür. Bunun dışında bireye müdahale edilmez ve birey serbest bırakılarak bireyin tercih ettiği değerleri, kendi kafasında netleştirmesi sağlanır. Devamında ise bireyin benimsediği değerlerin yaşantısal hâle getirilmesinde destek olunur (Alıcı, 2019).

Değer açıklama yaklaşımında rol oynama, canlandırma, gerçek ya da yapay değer yüklü durumlarla yüzleşme, derinlemesine benlik analizi etkinlikleri, duyarlılık çalışmaları, düşünce kâğıtları ve problem çözme metotları kullanılmaktadır. Öğrenci öğretmen rehberliğinde kendi savunduğu değerleri mevcut seçenekler arasından seçmekte ve sonuçlarını değerlendirerek kendi değerini belirlemektedir (Çayan Yobaş, 2020). Bu yaklaşımla öğrencilerin kendilerini ve başkalarını tanımlarına, kendi değerlerinin ve diğerlerinin değerlerini fark etmelerine yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin belli bir davranışın doğruluğu veya yanlışlığı ile ilgili konuşması, tartışması böylece özümstedikleri değerleri açıklayabilmelerine fırsatı verilmektedir. Bazı gelişim dönemlerinde bireyler bir konunun kendilerine sürekli olarak anlatılmasından çok karşılıklı fikir alışverişi yapılarak açıklanmalarla

anlatılmasını istenmektedir. Bu durum sınıf içinde rol yapma, oluşturulan küçük grup tartışmaları ve benzeri etkinliklerle uygulanabilmektedir. Bu durum da yapılabilen yapılandırılmış tartışmalar özellikle öğrencilerin ellerinde bulundurdıkları değerleri açıklamada daha iyi olmalarına fırsat vermektedir. Değer açıklama yaklaşımı ile öğrencilerin söylemleri ve davranışları arasının doldurulması ve böylece öğrencilerin düşünmelerine fırsat sağlayarak değerlerin içerdiği önemli konulara odaklanabilmesi sağlanmaktadır (Avci, 2020).

İnsanın yaşamını nasıl sürdüreceği, tercihlerinde, karar vermesinde nasıl hareket edeceğini seçmesi ve kafasına takılan soruların yanıtlarını doğru belirleyebilmesi için kendi değerlerini açıklığa erdirmesi gerekir. Bu yaklaşım bireylere destek olarak, kendilerine özgü değer sistemlerini oluşturmalarını sağlamaktadır. Değer açıklama yaklaşımı, değerlerin içeriğinden çok ortaya çıkma sürecini dikkate almaktadır. Bu yaklaşımda bireylere dayatmadan, baskı yapmadan değerler üç aşamada edindirilmektedir:

Seçme: Önce bireylere değerleri özgürce belirlemeleri için olanak tanınarak ve var olan seçeneklerden yola çıkılarak alternatif seçenekler ortaya bırakılmaktadır. Ortaya çıkan her alternatif sonucu ortaya çıkması muhtemel olan neticeleri göz önünde bulundurularak değerlendirir ve bu işlemin sonucunda tercih yapılmaktadır.

Ödüllendirme: Bu aşamada kişinin tercihlerinden tatmin olmalı ve yaptığı değer tercihlerini açıkça etrafındakilere aktarabilmesidir.

Hareket: Öğrencinin tercih ettiği değere uygun hareket etmesi beklenir ve bu davranışı hayatının her anında tutarlı bir biçimde sürdürülebilmelidir. Bu yüzden değer açıklama yaklaşımındaki hedef bireylerinin kendilerinin ve başkalarının değerlerini bilmeleri ve farkında olmalarına yardımcı olmaktadır (Çalık, 2021).

Değer Analizi

Değer analizi yöntemi, değer içeren sorun veya sorunların çözümünde mümkün oldukça duyguları işe katmadan, akıl yürüterek inceleyip karar vermeyi amaçlamaktadır. Bu yöntem öğrencilerin, bir problemle karşılaştıklarında bilimsel süreç basamaklarını kullanıp bu sayede bir değer çıkarımına ulaşmasını sağlamaktadır (Avci, 2020). Yaklaşımın temelinde mantık ve nedensellik yer aldığı için bireye mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma yoluyla rehberlik edilmektedir. Başka bir ifadeyle, yaklaşım duygusallıktan uzak olup, alternatifleri göz önünde bulundurup sebep sonuç ilişkisi kurarak akılcılığı ve bilimselliği savunmaktadır (Çelik, 2020).

Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir sorunla karşılaşıldığı zaman uygulanmaktadır. Özellikle bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme

becerilerini kazanırken aynı zamanda bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenmektedirler. Öğrencilerin değerlerle ilgili soruları anlayabilmeleri için ayırt edici bir analiz ve dikkat geliştirmelerine yardımcı olacak davranışlar sergilenmelidirler. Bundan dolayı bu yaklaşımda öğrencilerin telkin ya da empoze ile değil, ilgili kavramları değerlendirerek kendi kararlarını vermeleri sağlanmaktadır. Bu yüzden öğrenciler değeri bilimsel bir süreçle kazanıp, değer analizi yaklaşımı ile gerçek ya da örnek bir problemle karşılaştıkları zaman uygulama yapabildikleri bir yaklaşım olduğu belirtilmiştir (Hatay Uçar, 2019).

Bu yaklaşımda öğretmenin problemi tanıtırken bazı noktalara dikkat etmesi gerekmektedir. Tanımlanan probleme göre bir veya daha fazla değer öğretilmesi gerekmektedir. Çünkü öğrencilerin alternatif çözümler geliştirip uygulamaları ve tercihleri doğrultusunda hareket etmeleri gerekmektedir. Ayrıca sınıf içi tartışmalarda öğretmen her zaman farklı fikirlere saygı duymalı, değer çatışmalarının her gün yaşanabileceğini mantıksal düşünmenin yardımı ile bazı konularda uzlaşma sağlanabileceğini kabul edilmektedir. Süreç itibarıyla değer analizi yaklaşımının genellikle sosyal değerlerin öğretiminde ve bu değerlerin yokluğunda karşılaşılabilecek sorunların çözümünde kullanılması daha uygun olduğu belirtilmiştir. Amaç, sınıf ortamında ortaya çıkan çevre temizliği, yardımlaşmanın önemi, toplumdaki adalet anlayışı, yoksullara barınma ve sosyal yaşamda sıklıkla karşılaşılan israf sorunları gibi sorunlara, grup tartışmaları ve tartışmalar yoluyla çözüm üretmektir (Kaya, 2020).

Ahlâki Muhakeme

Bu yaklaşıma göre ahlaki ikilemlere verilecek cevaplar ahlaki gelişim düzeyi ile paralellik göstermekte ve ahlaki gelişim devirleri arasında geçiş yaşanmazsa geri dönüş mümkün olmadığı belirtilmiştir. Bu yüzden her bir birey sırasıyla basamakları ilerleyerek ahlaki gelişim göstermektedir. Bu yaklaşıma göre çocukların daha alt düzeyde ahlaki gelişim göstermesi beklenirken yetişkinlerin ileri düzeylerde de bir gelişim göstermesi beklenmektedir. Aynı zamanda bireylerin karşılaştıkları ahlaki ilkelerle kendi düşünce şemalarını geliştirmeleri ve kendi değer tercihlerini gerçekleştirmeleri amaçlanmaktadır (Çalışkan & Yıldırım, 2022, s. 19). Bu yaklaşım hakkaniyet, adalet, eşitlik ve insan onuru gibi değerler noktalarına odaklandığı belirtilmiştir. Bundan dolayı diğer sosyal veya kişisel değerler dikkate alınmamaktadır (Erikli, 2016).

Ahlaki gelişim teorisinin değer eğitimi açısından önemi, öğrencilerin kendi değer modellerini oluşturulmasında kullanılan argümanları ahlaki çıkarımlarda bulunarak içselleştirmelerinde yatmaktadır. Bu amaçla yaptığı araştırma sonucunda Kohlberg, farklı yaş

grubundaki öğrencilerin gelişim düzeylerine göre aynı hikâyelere farklı cevaplar verdiklerini tespit etmiştir. Sonuç olarak gelişim aşamalarını üçe, bu aşamaları da iki alt seviyeye ayırmıştır. Buradaki amaç öğrencilerin bireysel veya grup hâlinde tartışmalara katılarak hikâye hakkında sonuçlar çıkarmasını, verilen örnek olaylarda kendilerini kahramanın yerine koymasını, kahramanın nasıl tepki vereceğini ve bu tepkilerin neden etkilendiğini ortaya çıkarmasını sağlamaktır (Kaya, 2020). Buradaki amaç önceden hazırlanmış bir hikâyenin ve yaşanmış ikilem içeren bir olayın sınıfta getirilmesi ile öğrencilerin bireysel cevap vermeleri olmadığı, öğrencilerin durumlar karşısında farklı cevaplar vermesi olduğu belirtilmiştir (Çalışkan & Yıldırım, 2022, s. 19). Başka bir deyişle bireyin ahlaki ikilem durumlarında bilişsel süreçleri kullanarak çıkarımlar yapabilmelerini sağlamaktır. Gerçek ya da kurmaca ikilemli hikâyeler verilerek bireylerin hikayedeki kişinin ne yapması gerektiği hakkında düşüncelerini açıklaması ve bu konuda tartışma yapılması en sık kullanılan yöntem olduğu belirtilmiştir (Çelik, 2020). Özellikle ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmen öğrencilere birbirinden farklı iki değer çatıştığı durumları içeren örnek olaylar ya da hayali hikâyelerle öğrencilerin uygun buldukları davranışı kendi değer yargılarıyla tartışma sürecinde açıklamaları beklenmektedir (Izgar & Dilmaç, 2020). Bu açıklamalarda önemli olan kişinin davranış seçiminde nedeni açıklaması olarak belirtilmiştir (Yıldırım vd., 2017).

Bütüncül Yaklaşımlar

Bütüncül yaklaşımda değerler eğitimi için çocuğun hem zihnine hem de duygularına hitap edilmeli hem iradesi güçlendirilmeli hem de alışkanlıklar kazandırılmalı ve bireysel eğitim verilirken çevresel şartlar dikkate alınmalıdır. Bu yaklaşımda adil topluluk okulları, karakter eğitimi ve örtük program yöntemleri yer almaktadır (Aydın, 2021).

Adil Okul Toplulukları

Kohlberg'in ahlaki muhakeme yönteminin kişilerde ahlaki muhakemeyi geliştirebileceğini fakat düşünceleri hayata aktarma noktasında eksik kaldığı ve süreç içerisinde öğretmenlerin telkin sürecine dönüşme riskinin olduğunun farkına vararak adil topluluk okullarının kurulması fikri ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımın temelinde okulun katılımcı demokratik bir çevreye dönüştürülmesi yer almaktadır (Ekşi & Katılmış, 2020).

Karakter Eğitimi

Karakter eğitimi akıl yürütme, problem çözme ve eleştirel düşünmeye odaklananların aksine erdemlerin gelişimine ve esas olarak “Kişi nasıl yaşamalıdır?” sorusuna odaklanır.

Bireylerde öncelikle ahlaki muhakeme ve karakter geliştirmeyi önceleyerek iyi insanlar yetiştirmeyi hedeflemektedir (Izgar & Dilmaç, 2020).

Örtük Program

Formal eğitim kurumlarında eğitim öğretim misyonu yerine getirilirken çoğunlukla yazılı eğitim programları uygulanmaktadır. Bu programların uygulanması sırasında resmî programın öngöremediği daha farklı bilgi, beceri, davranış, tutum, değer gibi kazanımlar edinebilmeleri olasıdır. Böyle bir durumda programda açıkça belirtilmeyen unsurların informal olarak gerçekleştirilen kazanımlar örtük programın ürünü olarak ortaya çıkmaktadır (Izgar & Dilmaç, 2020).

Doğru değerlerle donatılan bireylerin toplumun geleceğini etkileyeceğinden bireylere kazandırılan değerlerin önemi büyüktür (Şahin & Katılmış, 2016). İnsan hayatının tüm alanlarında öne çıkan değerlerin toplum hayatında korunup geliştirilmesi ve toplumda yeterince yaşanmasının önemi büyüktür (Çakıroğlu, 2013). Özellikle değerler eğitiminde farklı yaklaşımların olmasının yanı sıra öğretmenlerin kullandığı yöntem ve tekniklerin de önemi büyüktür. Derslerde tartışma temelli yaklaşım, öğrenci merkezli öğrenme stratejileri, uygulamalı aktiviteler, işbirlikli öğrenme, drama, eğitsel oyunlar gibi yöntemlerin öğrencilerin değerleri özümsemeleri kolaylaşması sağlanmaktadır (Kurtde Fidan, 2016). Özellikle bu teknik ve yöntemlerden drama yöntemi, çocuğun sosyal gelişimi desteklenerek istenilen sosyal davranışların öğrenilmesi ve uygulanması kolay olabilmektedir. Drama yöntemiyle çocuk sosyal iletişim temellerini geliştirerek etkinliklerin özelliklerine bağlı olarak tartışan, konuşan, grupla beraber hareket eden, başkalarına saygı duyma, duyarlı olma gibi kavramlar temel alınmaktadır. Bu bağlamda drama ile çocuklara verilmek istenen birçok değer eğlenceli ve kalıcı öğrenmeleri sağlanabilmektedir (Kaya & Antepli, 2018).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde etkileşimli okuma yöntemi ile çocukların dikkatle dinlediği, soru sorma fırsatının olması, tahminlerde bulunabilmesi, cevaplarının önemsendiği düşüncesi özgüven gelişimini desteklediği ve çocukların dil alanıyla beraber birçok gelişim alanında katkısının olduğu görölmektedir (Erdoğan, 2020). Dil ve anlatım becerilerinin etkili bir şekilde geliştiği etkileşimli okuma yoluyla da öğrencilerin öğrenme sürecine aktif bir şekilde yer alarak, okuma sırasında sorular sorabilme, tartışabilme, tahminlerde bulunmalarını sağlayarak öğrencilerin anlama yeteneğini geliştirmektir (Çakıroğlu, 2013; Günaydın, 2020). Bu yüzden, etkileşimli okuma modeliyle çocuklar hikayeler aracılığıyla duygu ve düşüncelerini ifade edebildiği, sorunlara çözüm önerileri sunabildiği, doğru ve yanlış tartışabildiği ortam bulabildikleri ve bu sayede sosyal duygusal gelişim alanlarının geliştiği belirtilmiştir (Erdoğan,

2020). Aynı zamanda etkileşimli okumayla yetişkin ve çocuk arasında aktif bir iletişimin olması, soruların yer alması, eğlenceli oyunlara yer verebilmesiyle geleneksel okumadan farklı olarak öğrencilerin okuma sürecinde aktif yer aldığı ve kalıcı öğrenmenin desteklendiği bir okuma modeli olduğu belirtilmiştir (Yurtbakan & Aydoğdu İskenderoğlu, 2020).

Son yıllarda özellikle okullarda artan zorbalık olayları, inançsızlık, yaşanan şiddet olayları ile birlikte uzmanlar değerler eğitiminin önemine dikkat çekmiş ve okullarda değerlerin kazanımına ilişkin kullanılan yöntemlerin önemli olduğuna dikkat çekmektedir (Batur & Akdeniz, 2020). Değerler eğitiminin toplumda yaşanan olumsuz olayların çözümünde yardımcı olacağı ve daha güvenilir bir toplum için katkı sağladığı düşünülmektedir (Altan, 2011).

Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Tartışma Yöntemi

Tartışma yöntemi içerik olarak, öğrencinin bir konuyu kavrayabilmesi için, karşılıklı düşünceler ve görüşler üreterek, detaylı olarak düşünmesini, bilgi ve fikir paylaşımlarında bulunmasını kapsamaktadır. Tartışma yönteminin teknikleri göz önünde bulundurulduğunda, değerler eğitimi sistemine yarar sağlaması açısından oldukça uygun olmaktadır. Tartışma yönteminin teknikleri göz önünde bulundurulduğunda, değerler eğitimi sistemine yarar sağlaması açısından oldukça uygun olduğu görülmektedir. Ayrıca yöntemin öğrenciler tarafından algılanabilir ve kavranabilir olması da olumlu avantajları olduğu vurgulanmaktadır. Bu yüzden tartışma yönteminin değerler eğitiminde kullanılmasının avantajları:

1. Bir gruba ait olabilme ve güven duygusu geliştirmekte
2. Öğrencileri daha iyi tanıyabilme fırsatı sağlamakta
3. Öğrencilerdeki liderlik özelliklerini ortaya çıkarmakta
4. Öğrencilerin farklı görüşlere saygı duymalarını sağlamakta,
5. Öğrencilerin kendilerini çevrelerindeki arkadaşlarını daha iyi tanıyabilme fırsatı sunmakta
6. Öğrencilerin kendilerini disiplin altına almalarını sağlamakta
7. Düşüncelerini anlayabilme söyleyebilme ve değerlendirebilme gücü kazandırmakta iletişim becerilerini geliştirmekte dâhil etmekte ve özümseyebilme yeteneği kazandırabildiği belirtilmiştir (Özdemir, 2021, s. 68).

İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi, öğrencilerin ortak bir amacı gerçekleştirebilmeleri için, iş birliği yaparak çalışmalarını gerektiren öğrenme yaklaşımı olarak ifade edilmektedir. İşbirliğine dayalı öğretim yöntemi çok eski zamanlardan beri bilinen bir yöntemdir. Bu yöntemde, öğrencilerin birbirlerine karşı önyargılarını azalttığı, çeşitli gruplarda bulunan öğrenciler ile etkileşimde bulunabildiği, yeteneklerinin geliştiği, problem çözme becerileri kazandıkları ve başarı oranları yükselttiği belirtilmiştir (Özdemir, 2021, s. 69). Diğer bir deyişle, öğrencilerin kendi aralarında iş birliği ve olumlu sosyal davranışları kullanarak çalışmaları yürüttükleri, bu küçük gruplar içinde gruba verilen görevleri tüm bireylere uygun olması ve elde edilen başarılar bireysel performans yerine tüm grubun performansı olacak şekilde planlandığı belirtilmektedir (Yaşaroğlu, 2021, s. 196).

Problem Çözme Yöntemi

Problem çözme tekniği öğretimin her kademesinde kullanılabilecek bir yöntem olmakla beraber problemlerin çözümünde ve çözümlerin genellemesinden ve sentez yapılmasında oldukça etkisi olan bir yöntemdir. Problem çözme yöntemi, sorun ve sıkıntıların kurallar veya teoremler yardımı çözülmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntemin faydaları arasında, yaşayarak ve yaparak öğrenmek, bilimsel araştırmalar yapmak, sorunları tanımak ve çözüm yolları üretmek gibi durumlar yer almaktadır. Bu yüzden öğrencilerin karmaşık, sorunlu yaşam problemleri için bilimsel ilkeleri kullanarak kendi öğrenmelerini gerçekleştirmeleri ve çalışmaları problem çözme yönteminin amacını oluşturduğu belirtilmiştir (Özdemir, 2021). Buradaki temel amaç bireylerde karar verme yeteneği gelişmesini sağlayarak, öğrencilerin farklı alternatifler arasında etkili ve yararlı olan aracı seçmesi ve uygulaması olduğu belirtilmiştir.

Bu yüzden bilimsel bir araştırma süreci ve düşünme sürecinin analizine dayanmaktadır. Özellikle değer belirginleştirme yaklaşımında bu yöntem çok sık kullanılmaktadır. Diğer yandan değerler eğitiminde bir yaklaşım olan değer analizi öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinin bir problemini veya amacını tanımlamak için olumlu ve olumsuz pozisyonlar için kanıt toplandığı ve daha sonra değer öğrenme durumları hakkında inançlarını temsil ettiği çıkarım ve sonuçlar ile problem çözme şekli olduğu belirtilmiştir (Yaşaroğlu, 2021, s. 201).

Örnek Olay Yöntemi

Örnek olay yöntemi, gerçek hayatta rastlanan olayla ya da problemle öğrencilerin karşı karşıya gelmesini sağlayan, olay veya problem hakkında öğrencilerin kavradıklarını ve bildiklerini gerçek durumlarda aktif olarak uygulama imkânı sunan ve onlara yapıp yaşayarak

öğrenme fırsatı sunan bir öğretim yöntemidir. Yöntemin temel amacı gerçek yaşamda benzer olaylar ile karşılaşıldığı zaman öğrencilerin nasıl davranmaları gerektiği hususunda onların bilgi ve beceriler kazanmalarını sağlamaktır. Örnek olay yönteminde davranışların bir örnek olayın içinde ve tartışarak öğrencinin kendisinin bulmasının daha etkili ve kalıcı olacağı düşüncesi yatmaktadır. Bu yöntemde ahlaki muhakeme değer öğretiminde özelliklerini taşıdığı belirtilmektedir. Yöntemin genel özelliği ise öğrencilere örnek olay ve hikâyeler verip onları tartışarak düşünerek ideal değerlere ulaşmalarını sağlamak şeklinde ifade edilmektedir (Özdemir, 2021, s. 75).

Eğitsel Oyun Yöntemi

Eğitsel oyun, oyunların eğitim amaçlı olarak kullanılması biçimi olarak ifade edilmektedir. Eğitsel oyun öğrencilerin okul içerisinde ya da dışarısında oyun oynuyormuş gibi yaptıkları, kendilerini oyuna verdikleri ve zihinsel ve bedensel gelişimlerine etki eden bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle eğitsel oyunlar öğrencilerin sorumluluk bilincini oluşturduğu ve iletişim becerilerinin geliştiği vurgulanmaktadır. Özellikle eğitsel oyunlar çocukların kendilerini geliştirmelerini ve keşfetmelerine yardımcı olmasına, çevrelerinde ve birbirlerinden yararlanmalarını, çocukların kararlarını ve seçimlerini somutlaştırdığı belirtilmiştir. Bu yüzden eğitsel oyunlardan fayda sağlanması için, oyunların öğrencilerin cinsiyetine yaşına genel ahlak ilkesine uygun olması ve eğitici yönünün bulunması gerektiği vurgulanmaktadır (Özdemir, 2021, s. 78).

Buldurma Yöntemi

Buldurma Sokratest yöntemi öğrencilerin belirli bir konu ile ilgili var olan bilgilerden yola çıkarak soru cevap tekniğini kullanıp yeni bilgilere ulaşmalarını sağlayan öğretmenlerin ve öğrencilerin ortak etkinliklerine devamlı güdüleyen bir öğretme yolu olarak tanımlanmaktadır. Yöntemin eğitimde uygulanma şekli bir konuşma etkinliğine benzemekte ve etkinlikte öğrenci düşünen, sorgulayan ve Lider görevlerini üstlendiği, öğretmenlerin ise gözlemci ve rehber olduğu ancak gereken durumlarda başka görevleri üstlendikleri belirtilmiştir (Özdemir, 2021, s. 82).

Düz Anlatım Yöntemi

Düz anlatım ya da diğer adıyla takrir yöntemi değerlerin öğretiminde şimdiye kadar en sık kullanılan ve hâlen kullanılmakta olan yöntemdir. Bu yöntem ile ilgili eleştiriler olmakla birlikte tüm zamanlar boyunca kullanıla geldiği ve bundan sonra diğer yöntemlerle birlikte

kullanılabileceği için değerler eğitimde de kullanılabildiği belirtilmiştir (Yaşaroğlu, 2021, s. 194).

Soru Cevap Yöntemi

Öğretmenin formülü ettiği soruları öğrencilerin sözel olarak cevaplandırmalarına dayanan bir yöntemdir. Öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı iletişim ve etkileşim için bir süreç olduğu belirtilmiştir. Bu yöntemde öğrencinin öğrenme sürecine katılımını amaçlayan en eski öğretim tekniklerinden biri olduğu ve bu yöntemin avantajları arasında öğrenci katılımını artırarak öğrencilerin ilgilerini çekerek düşünceleri sağlamak olduğu belirtilmiştir (Yaşaroğlu, 2021, s. 194).

Drama Yöntemi

Drama süreci öğrencilerin ilgi ve istek ile katıldıkları başkalarının düşünceleri tutumları ve duygularıyla kendi duygu düşünce ve tutumlarını karşılaştırdıkları, başkalarıyla olan farklılıklarını ve benzerliklerini fark ettikleri bir yöntemi ifade etmektedir. Drama öğrencinin kendisini başkasının yerine koyup eğitim sürecinde aktif rol almasını ve çok yönlü olarak gelişmesini sağlamakla beraber; çalışmak, problem çözmek, iletişim becerilerini geliştirmek, empati kazandırmak ve yaşayarak öğrenmeye ağırlık vermek olaylarının arasında sebep sonuç bağıni kurma tekniğinin yararları arasında sayılmaktadır (Özdemir, 2021, s. 76). Drama kısaca yaşamı oynama ve uygulama aracı olarak belirtilmektedir farklı uygulama şekilleri olmakla birlikte drama yazılı bir metne bağlı olmayan bir olay ve durumun doğal bir şekilde uygulanmasıdır. Drama belirlenen bir konu üzerinde doğaçlama yapılabileceği gibi toplumsal bir olayı bir haberi ve bir edebi metni kullanarak da gerçekleştirilebilir. Dramatizasyon oyunlaştırma olarak da ifade edilmektedir. Ayrıca drama, bir duygu ve bir düşüncenin durumun sorunun ya da olayın hareket minik ses sözle bir grup önünde canlandırılma olayıdır (Çalışkan & Yıldırım, 2022).

Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun ailesi dışında karşılaştığı ilk sosyal ortamdır ve burada edindiği deneyimler sayesinde çocuk arkadaşlarıyla birlikte yaşamının gerektirdiği uygun davranışları öğrenmesi sağlanmaktadır. Bu yüzden çocuğun hayata sosyal uyumu bu şekilde başladığı belirtilmiştir. Sosyal gelişim dramatik teknik ve yöntemlerle desteklendiğinde çocukların uygun sosyal davranışları öğrenmeleri ve uygulaması daha kolay olabileceği belirtilmiştir. Çünkü drama, grupla hâlinde olma, iş birliği yapma, paylaşma ve başkalarının haklarına saygı duyma gibi kavramlara dayanmaktadır. Bireyin hayatında önemli olan okul öncesi eğitimde öğrendiklerini çocuğun hayata geçirmesinde yaratıcı drama yönteminin etkisi

çok büyük olduğu belirtilmiştir. Yaratıcı drama, erken çocukluktan yetişkinliğe kadar yaşamın her aşamasında oyunun gücünden yararlanan güçlü bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor gelişimleri ile öz bakım becerilerini doğrudan desteklediği belirtilmiştir. Bu yüzden drama çocuğun sosyalleşmesini teşvik ettiği belirtilmiştir. Çeşitli etkinliklerin özelliklerine göre tartışan, konuşan, deneyimleyen, gözlemleyen ve olaylar yaratan çocuk sosyal iletişimin temellerini güçlendirmektedir. Çocuk grup içerisinde iş birliğini, paylaşmayı, dayanışmayı, başkalarına saygı duymayı, duyarlı olmayı ve birbirlerini kabul etmeyi öğrenmektedir. Böylece çocuğun hem kendine hem de başkalarına güven kazandığı belirtilmiştir. Yaratıcı drama ile, çocukların birçok konuyu ve kazanımları eğlenceli ve kalıcı bir şekilde öğrenmesine olanak tanımaktadır. Bu dönemde sorulması gereken en önemli sorulardan biri değerler eğitimidir. Değerler eğitimi kişinin kendine ve topluma fayda sağlamasını sağlayan temel değerlerin anlaşılması birleştirilmesi ve oluşturulmasına yönelik eğitimidir (Kaya & Antepli, 2018).

Drama eğitimin her aşamasında, öğretimin hızlı bir şekilde sağlanmasında bir yöntem olarak yerini almıştır. Okul öncesi dönemde çocukların gelişimlerini sağlamada drama kullanılan etkili yöntemlerden biri olduğu belirtilmiştir. Drama canlandırma yoluyla kişilere bir olayın yaşayarak öğrenmesini sağladığı gibi, kişinin kendini başkasının yerine koyarak empati geliştirerek çok yönlü düşünebilmesi sağlamaktadır. Drama ile bilişsel anlamda kişinin kendini ifade etme becerisi, sorumluluk duygusu, farklı düşüncelere saygı duyması gelişmesi sağlanmaktadır (Uzgören, 2021). Bu yüzden drama hayat deneyimi olarak tanımlanabilmektedir. Özellikle çocuğa hazır çözümler vermek yerine, çocuğun kendi problemlerini çözme yollarının öğretilmesini sağlamak için kullanıldığı belirtilmiştir. Aynı zamanda drama insanı gelişmesine ve özgüven kazanması sağlandığı belirtilmiştir (Albayrak & Şimşek, 2007). Bu yüzden drama etkinlikleri ile çocuğun kendini gerçekleştirme, kendini daha iyi tanıması sonucunda istenilen yönde gelişmesine olanak sağladığı kabul edilmektedir. Dramada çocuk duygu, düşünce, deneyim ve heyecanlarını harekete geçirmesi sayesinde etkinliklerle birçok yaşantıyı öğrendiği belirtilmiştir (Akbaba vd., 2003).

Dramada en çok kullanılan teknikler:

Rol Oynama: Bizim dışımızda bir insanı, varlığı, canlıyı, hatta eşyayı; beden, jest, mimikler ve dil kullanılarak canlandırılmasıdır.

Doğaçlama: Herhangi bir rol metin ya da diyalog ezberlemeden içinden geldiği gibi bir olayı, bir durumu, bir kavramı canlandırılması olarak belirtilmiştir.

Pantomim: Sözsüz beden diliyle gerçekleştirilen canlandırma olarak ifade edilmiştir.

Öykü/Olay canlandırma: Öyküleme tekniğinin kullanıldığı bir metni ya da günlük hayattan seçilmiş bir olayı canlandırma şeklinde tanımlanmaktadır.

Resim draması: Bir olayın durumun, öykünün resmini çizilesi şeklinde tanımlanmıştır. Ayrıca bir şiirde, öyküde, masalda verilmek istenen mesajı resme dönüştürme olarak da belirtilmiştir.

Kukla draması: Hazırlanan kuklalara kişilik vererek bir durumu, kavramı ya da olayı canlandırılması şeklinde tanımlanmıştır (Albayrak & Şimşek, 2007).

Sonuç olarak drama eğitimi ile öğrencilere değerlendirme, yaratma, çözümleme, soru sorabilme becerileri kazandırması sonucunda çocukta cesaretin, öz güvenin gelişmesini sağladığı belirtilmiştir. Bu yüzden öğrencilerde, beceri sahibi, tutarlı, anlayışlı ve imkanlarıyla dünyalarını genişleten bireyler olmasını desteklediği belirtilmiştir (Gönen & Uyar Dalkılıç, 1998).

Etkileşimli Okuma Yöntemi

Etkileşimli okuma 1980'lerin sonlarında Whitehurst ve meslektaşları tarafından çocukları ortak okuma sırasında aktif olarak dâhil etmek ve dil gelişimi için zengin bir yol sağlamak üzere tasarlanmış, etkileşimli okuma adı verilen bir müdahale programı geliştirmişlerdir. İlk olarak okuyucu, çocuğun dili kullanmasına ve pasif bir dinleyici yerine aktif bir katılımcı olmasına yardımcı olmak için çağrıştırmacı teknikleri kullandığı belirtilmiştir. Bu tür tekniklere örnek olarak "ne" soruları verilmektedir (örneğin, çocuk ne yapıyor? Çocuklar nerede oynuyor?). Bu tür sorular “evet-hayır” veya yönlendirici sorulardan daha faydalı olduğu ifade edilmiştir. Evet/ hayır soruları yeni konuşmayı teşvik etmez ve işaret eden sorular çocukların dil kullanımını teşvik etmediği belirtilmiştir. İkinci olarak, geri bildirimin kullanılması çocuğa öğretici bilgiler sağladığı belirtilmiştir. Üçüncü prensip ise okuyucunun okuma stiline de çocuk gibi olgunlaşmasına yardımcı olduğu belirtilmiştir. Örneğin, renkleri adlandırma konusunda oldukça yetenekli olan bir çocuk, yalnızca renkleri etiketlemek yerine kitaptaki diğer özellikler hakkında da konuşmaya teşvik edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Özetle, etkileşimli hikâye kitabı okuma, çocuklara kendilerini ifade etme, uygun yapılandırılmış sorular yardımıyla mevcut dilin üzerine inşa etme ve dil açısından zengin modellere tanıklık etme fırsatları sağladığı belirtilmiştir (Hargrave & Sénéchal, 2000).

Etkileşimli okuma PEER ve CROWD olmak üzere iki strateji tanımlanmıştır. PEER stratejileri soru sorma (Prompt), yanıtları değerlendirme (Evaluate), yanıtları genişletme (Expand), tekrar etme (Repeat) adımlarını içermektedir. CROWD stratejileri de tamamlama soruları (Complete prompt, hatırlama soruları (Recall prompt), açık uçlu sorular (Open-ended

prompt), 5N 1 K soruları (Why questions) ve bağlantı soruları (Distancing prompt) içerdği belirtilmiştir (Thomas vd., 2020).

Etkileşimli kitap okuma faaliyeti; okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası süreçler olmak üzere ele alınmaktadır. Süreçlerin tamamı bir araya gelerek etkileşimli kitap okuma faaliyetinin bütünü oluşturur. Etkileşime dayalı okuma, okuma öncesinde bir plan yapmaya dayanması gerektiği belirtilmiştir. Eğitimcilerin okuma sürecinde en çok kullandığı teknikler; okuma öncesinde, dikkat çekme ve görsel okuma; okuma sırasında vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okuma, okuma sonrasında ise soru sorma ve özetleme yapma, olarak belirlenmiştir (Göncü, 2023). Kitabın tanıtımı yapılırken kitapta yer alan görseller parmak ile gösterilmeli, okunacak kitabın adı, yazar bilgileri, resimleyen kişi, yayınevi, okunurken parmak ile yazılar gösterilerek yüksek sesle okunması gerektiği, kitap okunurken çocukların anlayabilecekleri hızda okunmalı ve çocukların anlamada zorlanabilecekleri şekilde hızlı okunmaması gerektiği belirtilmiştir. Çocuklardan kitabın resimlerine bakarak her çocuğun yorum yapmasına fırsat verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca hikayedeki resimlere bakılarak tahminde bulunmaları hikâyeyi zihinde canlandırmaları sağlanmasını gerektiği belirtilmiştir (Erdoğan, 2020). Bu yüzden öğretmen kitabın kapağındaki görsellere dikkati çekerek kitabın ne ile ilgili olabileceğini sorabildiği belirtilmiştir. Ön bilgiler alındıktan sonra uygulama sürecinde cevaplarını hikâyenin içinde bulmaya çalışmaları istenmektedir. Süreç boyunca öğretmenlerin evet/hayırlı sorular değil de açık uçlu sorulara yer vermeleri gerekmektedir. Özellikle uygulama sırasında öğretmenlerin duyularını dâhil ederek heyecan duyması öğrencilerinde benzer tepki vermelerini sağlayacağı belirtilmiştir. Bu sebeple uygulama sırasında öğretmenlerin eğlenceli, heyecan katması sürece katkı sağlamaktadır (Bütün, 2023).

Etkileşimli okumaya dayalı üç temel prensip vardır; bunlar arasında ipucu kullanarak çocuğu katılmaya teşvik etmek, çocuğa geri bildirim sağlamak ve yetişkinin okuma stilini çocuğun dil becerilerine uyarlamak yer alır (Elmonayer, 2013). Okunacak kitabın kapak resmi, içeriği, kitabın adı ile başlayan okuma sürecinde öğrenci aktif olarak yorum yapma, çıkarımda bulunma, değerlendirmeler ile süreç tamamlanır (Uğur & Tavşanlı, 2022).

Etkileşimli bir paylaşımlı okuma tekniği olarak etkileşimli okuma, anaokulu çocuklarının fonolojik farkındalık becerilerinin geliştirilmesinde rol oynayabilmektedir. Özellikle hikâye kitapları, küçük çocukların fonolojik farkındalığını geliştirmek için en değerli etkileşimli okuma materyallerinden biridir. Etkileşimli okuma ile fonolojik farkındalık faaliyetlerini daha anlamlı hâle getirmesi ve yazıya daha net bir şekilde bağlanmasına yanı sıra. İkinci olarak, çocukları ve öğretmenleri motive edecek ve uygulama seviyelerinin artmasını sağlaması açısından en az iki avantajları olduğu belirtilmiştir. Özellikle araştırma bulguları,

okul öncesi ve anaokulu sınıflarında hikâye kitaplarının okuma materyali olarak kullanıldığı etkileşimli paylaşımlı okuma tekniklerinin çocukların ses bilgisel farkındalığı üzerindeki olumlu etkilerini olduğu vurgulanmıştır (Elmonayer, 2013). Daha sonra yapılan çok sayıda çalışmada etkileşimli okuma tekniklerinin, düşük sosyoekonomik statü koşullarındaki çocuklarda, dil gecikmesi olan çocuklarda ve ana dili dışında bir ana dil konuşan çocuklarda kullanıldığında dil ve okuryazarlık gelişimi üzerinde önemli etkileri olduğu bulunmuştur (Huennekens & Xu, 2015). Araştırmalar sık sık kitap okuyan küçük çocukların, daha az kitap okuyan çocuklara göre daha iyi kelime dağarcığına ve erken okuryazarlık becerilerine (alfabetik bilgi ve fonolojik duyarlılık gibi) sahip olduklarını gösterilmiştir (Van Der Wilt vd., 2019).

Etkileşimli okumanın temel ilkesi çocuklara pasif bir şekilde hikâyeyi dinlemek yerine hikâye anlatıcısı olmayı öğretmek olduğu belirtilmiştir. Etkileşimli okuma sürecinde yetişkin aktif bir dinleyici rolünü üstlenir, sorular sorar, bilgi ekler ve çocuğu resimli kitaptaki materyalin açıklamalarının karmaşıklığını artırmaya teşvik etmektedir (Simsek & Isıkoğlu Erdoğan, 2015). Bu yüzden etkileşimli okumaya başlamadan önce; öncelikle kitaplar çocukların yaşına, gelişim özelliklerine ve eğitim hedeflerine göre seçilmelidir. Özellikle kitap seçerken çocukların günlük yaşamlarına yakın ama anlamlarını bilmedikleri bol resimli ve büyük harflerle yazılmış kelimeler içeren kitaplar vermek daha doğru olduğu belirtilmiştir. Çünkü etkileşimli okumada hem öğrencilerin kelime dağarcığını tamamlamak hem de kitaptan fikir çıkarmaları ve daha fazla eylem fırsatı verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Etkileşimli okumada öğrencilerin U şeklinde veya yarım daire şeklinde oturması okunan sayfayı daha iyi görmelerine yardımcı olduğu ve daha fazla öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi oluşturmaktadır. Ayrıca yetişkinin okumadan önce dersin amacını, hangi kelimeleri öğreteceğini, kitabın hangi bölümlerini bitireceğini ve hangi soruları soracağını belirlemesi açısından etkileşimli okumanın önemli olduğu belirtilmiştir (Yurtbakan, 2022).

Çocuklara erken yaşta kitap okumanın kelime hazinesi, iletişim ve hafıza becerilerinin kazanılmasında oldukça faydalı olduğu görülmüştür. Çocukların gelişiminin hayati bir parçası olan dil, öğrenme, başkalarıyla iletişim kurma ve ilişkiler kurma fırsatları sunmanın yanı sıra çocukların çevrelerindeki dünyayı anlamlandırmalarına da olanak sağlar. Daha yetenekli konuşmacılarla etkileşimin, okuryazarlık açısından zengin ev ve okul ortamının sağlanmasının ve etkileşimli kitap okumanın okul öncesi çağıdaki çocukların dil gelişimini desteklemek için önemli faaliyetler olduğu iyi bilinmektedir (Simsek & Isıkoğlu Erdoğan, 2015). Öğretmen okuma yaparken çocuklara konuşma fırsatı sunmakta, sorularla sürece dâhil etmekte, çocukların bilmedikleri kelimeler süreç boyunca tekrar edilerek çocuğun öğrenmesi desteklenmektedir. Erken çocukluk dönemindeki dil gelişimi ileride okuma yazmanın

temelinde etkili olduğu için okul öncesi dönemde eğitim programlarında etkileşimli okuma yöntemine yer verilebilir (Ergül vd., 2015). Ayrıca okuma stillerinin bilişsel, dil ve okuryazarlık gelişimlerinin farklı seviyelerindeki çocuklarda öğrenme üzerinde farklı etkileri olduğu belirlenmiştir. Bu yüzden her ne kadar okumayla ilgili etkileşimler küçük çocuklar için anlama ve kelime edinimini teşvik ediyor gibi görünse de sözel aracılığın performans ve etkileşimli okuma stilleri üzerindeki olumlu etkileri ilkokulun ilk sınıflarında azalabileceği belirtilmiştir. Okul ortamındaki deneyimle, öğrenciler yüksek sesle okunan metinleri anlama ve tesadüfen kelime öğrenme konusunda daha becerikli hâle gelmeleri sağlandığı belirtilmiştir (Brabham & Lynch-Brown, 2002).

Çocukların yaş ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak seçilen kitaplar, okuyucunun kitabı okurken kullandığı yöntem ve teknikler okumanın etkisi üzerinde belirleyici bir unsur olduğu belirtilmiştir. Geleneksel okuma modelinde kitabın bir yetişkin tarafından sesli olarak okunması ve çocuğunda pasif dinleyici rolünde olduğu belirtilmiştir. Etkileşimli kitap modelinde ise soru sorma, yorum yapılmasıyla okuyucu ile çocuk arasında etkileşim gerçekleşmektedir. Bu etkileşim okumanın bitimine kadar devam etmektedir (Erdoğan, 2020). Pasif kitap okumayla karşılaştırıldığında etkileşimli kitap okuma, çocukların daha aktif bir rol benimsemesini gerektirmektedir; örneğin öğretmen çocuklara hikâyeye ilgili sorular sorar ve onları hikâyeye yanıt vermeye teşvik etmektedir. Ek olarak öğretmen çocuklara hikâyeye ilgili sorular sorar ve onların hikâyeye yanıt vermeye teşvik etmektedir. Özellikle açık uçlu soruların çocukların kendi fikirleri hakkında konuşmalarına olanak sağlamasını olanak tanıdığı belirtilmiştir. Özellikle etkileşimli okumanın küçük çocukların dil gelişimini desteklediği için önemli bir okuma modeli olduğunu göstermiştir (Van Der Wilt vd., 2019). Ayrıca etkileşimli okuma yöntemi çocuklarda analitik düşünme, problem çözme, anlama-sorulama, kendini ifade etme becerilerinde de anlamlı düzeyde etkilediğini göstermiştir (Çetinkaya vd., 2018).

İlgili Araştırmalar

Literatür taraması yapıldığında drama ve değerler eğitimine ilişkin çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Etkileşimli okuma ile ilgili çalışmaların sınırlı kaldığı görülmektedir.

Kuzu (2015), yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin değerler hakkında görüşlerini ve sınıf içi uygulamaları üzerine araştırma yapmıştır. Erikli (2016), yüksek lisans tez çalışmasında anaokulu öğrencileri için değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanmasını araştırmıştır. Koçyiğit (2019)'a göre yüksek lisans tez çalışmasında, okul öncesi eğitim öğrenci velilerinin değerler eğitimine ilişkin tutumlarını tarama modeliyle araştırmıştır. Haskuş (2021)'de Yüksek lisans tez çalışmasında karakter ve değer sürecini velilerin

okullardan beklentilerini olgu bilim deseniyle araştırmıştır. Kara (2017), yüksek lisans tez çalışmasında ilkökul ve ortaokul değerler uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerini araştırmıştır. Güden Altmış (2021), doktora tez çalışmasında 9-11 yaş grubundaki çocukların TRT çizgi filmleriyle değerler eğitimi doküman incelemesiyle araştırmıştır. Soylu (2019), yüksek lisans tez çalışmasında ilkökul 1. sınıf Türkçe kitabındaki metinlerin değerler eğitimi açısından doküman analizi ile incelemiştir.

Thornberg (2008), değerler eğitiminde mesleki bilgi eksiliği üzerine araştırma yapmıştır. Berkowitz (2011), “Değerler eğitiminde neler işe yarar?” diye bir araştırma yapmıştır. Ülavere ve Veisson (2015), okul öncesi eğitim kurumlarında değerler eğitimi üzerine bir araştırmışlar. Sigurdardottir vd. (2019), okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara değer aktarımı üzerine araştırma yapmışlardır.

Etkileşimli okumayla ilgili olarak; Şimşek ve Işıkoğlu Erdoğan (2015), çocukların dil gelişimi üzerine etkileşimli ve geleneksel okumanın etkisini araştırmıştır. Günaydın (2020), doktora çalışmasında Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde etkileşimli okumanın konuşma becerisi üzerine etkisini karma yöntem ile araştırmıştır. Bayraktar (2018), okul öncesi dönem çocuklarının yazı farkındalığı gelişiminde etkileşimli okumanın önemini araştırmıştır. Kerigan (2018), yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarına etkileşimli kitap okuma yöntemiyle çocuklara sosyal becerilerin kazandırılmasını karma yöntem ile araştırmıştır. Durmaz (2020), yüksek lisans tez çalışmasında etkileşimli okumanın hikâye anlatma becerisine etkisini nicel desen ile araştırmıştır. Kaplan (2020), yüksek lisans tez çalışmasında annelerin çocuk yetiştirme tutum ve yaklaşımları ile etkileşimli okuma etkinliklerinin çocukların dil gelişim riski açısından incelenmesini nicel araştırmayla araştırmıştır. Erdoğan (2020), yüksek lisans tez çalışmasında etkileşimli kitap okumanın anasınıflarında uygulanmasıyla ilgili öğretmen görüşleri nitel desenle araştırmıştır. Efe (2021), sınıflarda yapılan okumaların etkileşimli olup olmadıklarını araştırmıştır. Uğur ve Tavşanlı (2022), öğretmenlerin yaptığı etkileşimli okumaların 4.sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmıştır. Mumcu (2022), doktora tezinde etkileşimli okuma etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin matematik becerilerine etkisi üzerine araştırma yapmıştır.

Elmonayer (2012), Mısırlı anaokulu öğrencilerinin etkileşimli okuma yoluyla fonolojik farkındalığın desteklenmesi üzerine araştırma yapmıştır. Huennekens ve Xu (2015), etkileşimli okuma ile çift dilli öğrenenlerin okuryazarlık becerilerini araştırmıştır. Wilt vd. (2019), etkileşimli okuma yaklaşımının dil becerisi üzerinde etkisini araştırmıştır. Hargrave ve Senechal (2020), kelime bilgisi sınırlı olan okul öncesi öğrencilerine kitap okuma etkinliğinde

normal okuma ve etkileşimli okumanın yararları üzerine araştırma yapmıştır. Thomas vd. (2020), düşük sosyoekonomik ve azınlık dil gelişimine sahip okul öncesi çocuklarının dilini ve yeni okuma yazma becerilerini geliştirmek için etkileşimli okuma üzerine araştırma yapmıştır.

Drama eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar; Ulutaş (2011), okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi üzerine çalışmıştır. Türkmen (2018), yüksek lisans tez çalışmasında okul öncesi eğitimde uygulanan drama etkinlik planlarının bazı değişkenler açısından incelenmesini doküman incelemesi ile araştırmıştır. Acarlıoğlu (2020), yüksek lisans tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin eğitimde dramayı kullanımına ilişkin yeterlilikleri ve dramaya ilişkin görüşleri nitel araştırmayla incelemiştir. Akkale (2021), yüksek lisans tez çalışmasında yaratıcı drama kullanımına ilişkin sınıf öğretmenlerinin tutumlarının incelenmesini nicel araştırma ile araştırmıştır. Akalın (2021), doktora tezinde yaratıcı drama eğitim programının çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi deneysel bir çalışmayla araştırmıştır. Çamlı (2021), yüksek lisans tezinde drama ve eğitsel oyunlarla okul öncesi öğrencilerde değerler eğitimi üzerine araştırma yapmıştır.

Çalışmamızda ise hem etkileşimli hem de drama temelli olarak okumalar yapılarak bir bütün hâlinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

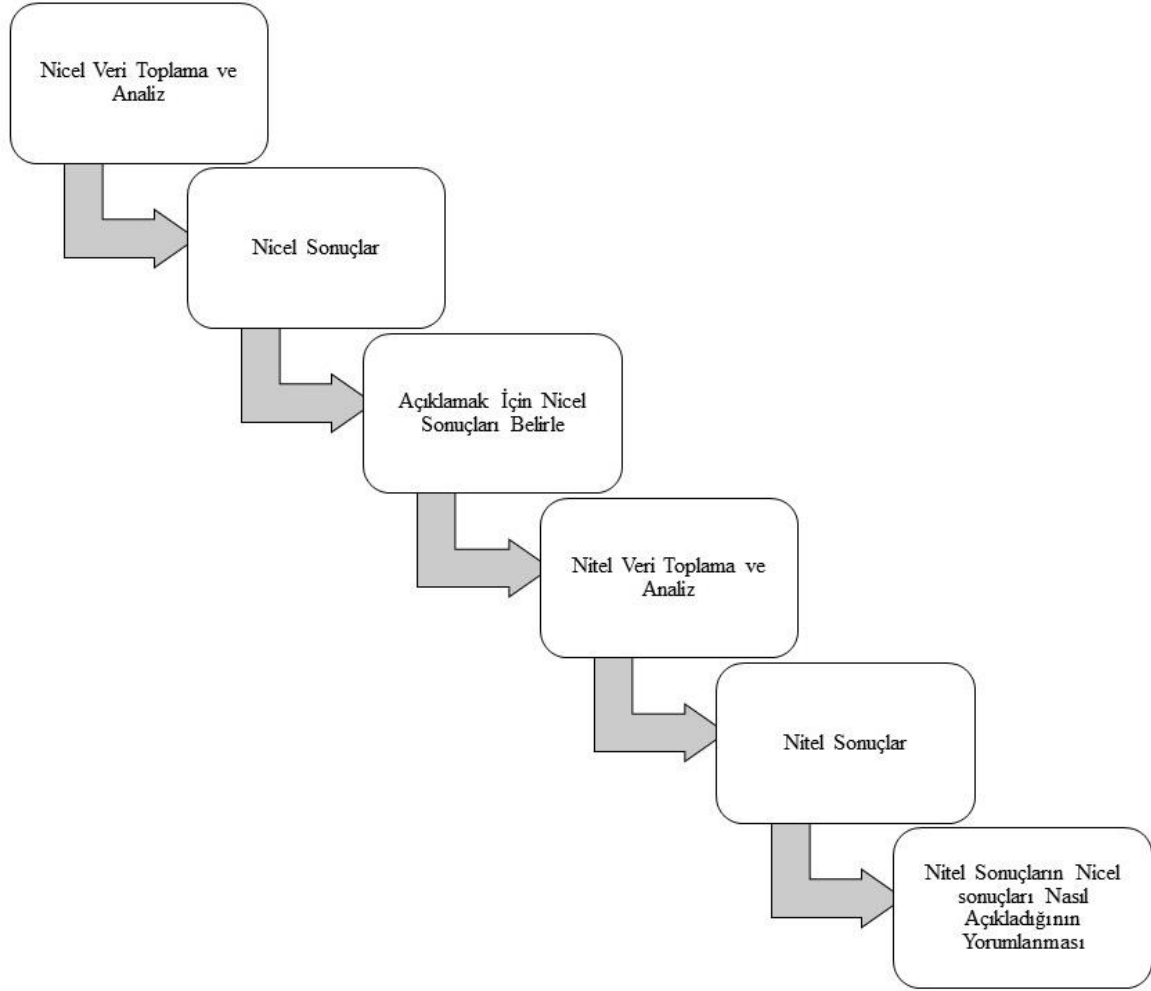
Yöntem

Araştırma Yöntemi

Sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalar incelendiğinde yapılan araştırmaların nitel ya da nicel araştırma metodolojisi ile yapıldığı görülmektedir. Bundan dolayı, sosyal bilimlerde insan davranışları ile sosyal çevrenin yorumlanması için hem nicel hem de nitel verilerden faydalanarak açıklanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Çalışmamızda da öğrencilerin değer kazanımlarının belirlenmesi amaçlı olarak nitel ve nicel veri setleri kullanılmıştır. Creswell, (2019) özellikle hem nitel hem de nicel verilerin toplandığı karma yöntemin araştırma problemlerinde kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Çalışmamızda da özellikle bu veri setlerinden faydalanılarak karma yöntem ile öğrencilerin değer kazanımları üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

Çalışmamızda araştırma deseni olarak problemi daha iyi anlamak için hem nitel hem de nicel veri setlerinin avantajlarını kullanıp elde ettiğimiz verilerin iki veri setinin bütünleştirdikten sonra karma yöntem aracılığı ile araştırılmasını sağlamaktır. Bu çalışmada bunun yapılmasının amacı araştırma probleminin daha iyi anlaşılır hâle getirilmesi için istatistiki eğilimlerle nicel veriler ile kişisel deneyimleri de nitel veriler ile birleştirip daha fazla avantajlı olanı tercih etmektir. Araştırmada Creswell, (2019) tarafından belirtilmiş olan karma yöntem desenlerinin açımlayıcı sıralı karma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Bu yöntemin amacı öncelikli nicel yöntemleri kullandıktan sonra nicel sonuçları daha ayrıntılı açıklayabilmek için nitel yöntemlerin kullanılmasıdır. Çalışmamızda da elde ettiğimiz nicel verileri nitel veriler ile destekleyip problemin daha açıklayıcı olmasını sağlamak amacı ile kullanılmıştır.

Şekil 1. Açıklayıcı Sıralı Karma Desen Akış Diyagramı



Araştırmanın Nicel Boyutu

Nicel yöntemler mevcut koşulları betimlemek, ilişkileri incelemek ve neden sonuç olgularını araştırmak için kullanılmaktadır. Nicel araştırmalar fenomenleri istatistiksel yöntemlerle açıklamaya çalışır ve evrensel sonuçları önemsemektedirler (Bakioğlu & Kurnaz, 2014, s. 52). Bu yüzden nicel araştırma tasarımları, olguları ölçmede ve tanımlamada nesnelliği vurgular ve araştırma tasarımları sayıları, istatistik yapıyı kullanarak nesnelliği en üst düzeye ortaya çıkarmaktadır. Nicel desenler deneysel ve deneysel olmayan desenler diye ikiye ayrılmaktadır. Deneysel desenler de tam deneysel desenler, yarı deneysel desenler ve zayıf deneysel desenler olmak üzere üçe ayrılmaktadırlar (McMillan & Schumacher, 2014, s. 35). Deneysel desende temel amaç değişkenler arasında oluşturulan neden sonuç ilişkisinin test edilmesi amaçlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2009, s. 191). Yarı deneysel desen de tam deneysel desene benzer olup yöntemin amacının aynı olduğu belirtilmiştir. Neden ve sonucu belirlemek için araştırmacı tarafından denetlenen bir müdahale var olduğu ifade edilmiştir. Fakat grupların rastgele ataması yapılmadığı belirtilmiştir (McMillan & Schumacher, 2014, s. 30).

Çalışmamızda nicel kısmında yarı deneysel desen modelinden ön test- son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen; araştırmada deney ve kontrol gruplarına hem öntest yapılarak grupların denkliği konusunda karşılaştırma yapılarak bilgi edinilmiştir. Ayrıca ön test ölçümlerine göre yapılan karşılaştırmada gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olup olmadığı araştırmanın geçerliliği açısından da önem taşımaktadır. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarından elde edilen son test puanları çıkarılarak hangi grupta daha fazla bir değişim olduğu sayısal olarak ortaya konulacaktır (Tuncer, 2020, s. 218).

Araştırmanın Nitel Boyutu

Nitel araştırma, “kuram oluşturmaya temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşım olduğu belirtilmiştir.” (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 41). Ayrıca nitel araştırmalar sosyal olaylarla ilgili daha derin bilgi elde etmemizi sağladığı ifade edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2009, s.254). Nitel araştırma, gözlem ve durumlara ilişkin bilgilerin, doküman analizi, gözlem ve görüşme gibi yöntemler kullanılarak kapsamlı ve gerçekçi bir şekilde toplanması ve analiz edilme süreci olarak tanımlanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 41). Özellikle nitel araştırmalarda önerilen modeller; vaka çalışmaları, eylem araştırması, gömülü teori, anlatılar, kültürel analiz ve olgu bilim (fenomenoloji) olarak tanımlanmıştır. Fenomenolojinin temel sorusu “Yaşanan bir olgu, bu olguyu yaşayan kişiler için ne ifade ettiği, bu olgunun doğası ve yapısı nedir?” şeklinde tanımlanmaktadır. Fenomenolojik araştırmalarda araştırmacının amacı, katılımcıların incelenen olguya ilişkin algılarını ve tepkilerini açıklamaya yöneliktir (Fraenkel vd., 2012). Özellikle fenomenolojik çalışmalar nitel araştırmanın doğasına uygun, kesin ve genellenebilir sonuçlar sağlayamazsa da olguyu daha iyi tanımlamamıza ve anlamamıza yardımcı olacak sonuçlar üreten örnekler, açıklamalar ve deneyimler sağlayabildiği belirtilmiştir. Fenomenolojik araştırmaların en önemli veri toplama aracı görüşme olduğu belirtilmiştir. Derinlemesine görüşmenin sağladığı etkileşim ve araştırma esnekliği, olgunun deneyimlerini ve anlamını keşfetmek için kullanıldığı belirtilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 72). Bu yüzden fenomenolojik araştırma yapan araştırmacılar, bir fenomeni deneyimlemiş kişilerle görüşmeler yaparak, o olgunun temel yapısını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadırlar (Fraenkel vd., 2012).

Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak ayrıntılı bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu yüzden olgubilim, insanların yaşam dünyalarını, yani günlük yaşamlarını ve sosyal eylemlerini bilinçli deneyimlerini inceleyen bir çalışma olduğu belirtilmiştir (Merriam, 2009, s. 35). Bundan dolayı çalışmamızda da nitel boyutunda olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın hedef evreni Diyarbakır il merkezindeki okul öncesi eğitim alan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada okul öncesi öğrencilerinin seçilme nedeni çocuğun erken yaşlarda öğrendiği hayata uyum sağlayıcı davranışlar ileriki yaşamında değiştirilemeyecek bir şekilde yerleşmesidir. Okul öncesi dönemde çocukların kişilik gelişimlerinin önemli ölçüde geliştiği göz önünde bulundurulursa değerler eğitime erken yaşlarda başlama önem arz etmektedir. Bu bakımdan araştırmada okul öncesi eğitime devam eden öğrenciler seçilmişlerdir. Araştırmada okul öncesi öğrencilerin değer kazanımlarına ilişkin gözlemleri öğrenci velileri ve öğretmenleri tarafından alınmıştır.

Tablo 6. Araştırmada Yer Alan Velilerin Demografik Bilgileri

Demografik Değişkenler		Gruplar			
		Deney Grubu Veli		Kontrol Grubu Veli	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	14	93.3	13	86.7
	Erkek	1	6.7	2	13.3
Eğitim Durumu	Ortaokul	1	6.66	1	6.66
	Lise	8	53.33	4	26.7
	Önlisans	4	26.7	5	33.3
	Lisans	2	13.3	5	33.3
Yaş Aralığı	25-30	3	20	5	33.3
	31-40	12	80	7	46.7
	41-50			3	20
	Düşük	1	6.66	2	13.3
	Orta	11	73.3	7	46.7
	İyi	3	20	6	40
Çocuk Sayısı	1	3	20	1	6.66
	2	7	46.7	9	60
	3	4	26.7	5	33.3
	4	1	6.66		

Nicel Boyut İçin Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutu için çalışma grubu küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Küme örnekleme yöntemi bireylerin doğal olarak oluşturduğu gruplar için

kullanıldığı belirtilmiştir (Mertens, 2019, s. 327). Bu araştırma için hedef evren Diyarbakır il merkezinde bulunan bir anaokulunda eğitim gören okul öncesi öğrencilerini kapsamaktadır. Bu kapsamda hedef evrende yer alan okullar sosyoekonomik düzeylerine göre (düşük, orta ve yüksek gelirli) gruplara ayrılmıştır. Sonraki aşamada ise seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden uygun örneklem yoluyla çalışma grubu belirlenmiştir. Uygun örneklem; araştırmacı evrenin kapsam alanı içindeki öğelerden, nesnelerden, elemanlardan veya paydaşlardan kolay ulaşılabilir ve uygunluk açısından değerlendirilerek örneklemin oluşturulmasını sağladığı belirtilmiştir (Korkmaz, 2020, s. 156). Bundan dolayı çalışmamızda benzer şekilde örneklem oluşturulmuştur.

Nitel Boyut İçin Katılımcılar ve Veri Kaynakları

Nitel yöntemlerde insanların bakış açılarını, duygularını algılarını ve deneyimlerini ortaya koymada kullanılan en sık veri toplama aracı görüşmeleri olduğu belirtilmiştir. Bu gözlem aracında yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olarak alan yazında iki tür görüşme şekli tanımlanmıştır. Bu yüzden bir deneyimin anlamının özüne veya temel yapısına ulaşmak için, fenomenolojik görüşme veri toplamanın birincil yöntem olduğu belirtilmiştir (Merriam, 2009, s. 25). Ayrıca Creswell'e (2012) göre de örneklemede, araştırmacı merkezi olguyu öğrenmek ve anlamak için kasıtlı olarak bazı kişileri seçileceği ve katılımcıların seçiminde istenilen durum hakkında zengin bilgiye sahip olup olmadıkları göz önünde bulundurulması gerektiği ifade edilmiştir. Çalışmamızda da araştırmanın nitel boyutu için katılımcılar belirlenirken deneysel aşamada yer alan deney grubundaki okul öncesi öğrencilerinin velileri yer almaktadır. Deney grubundaki öğrenci velileri ile yarı yapılandırılmış görüşme formları ile nitel veriler toplanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel kısmında çalışma grubunda yer alan deney grubu öğrencilerine değerler eğitime ilişkin hikâye kitapları etkileşimli okuma ve drama yöntemi ile okunup ön-test son-test puanları alınmıştır. Ayrıca Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Değerler Ölçeği” veli ve öğretmen formu izinler alınarak veli ve öğretmenler tarafından ayrı olarak öğrenciler için doldurulmuştur. Testi yarılama yöntemine göre öğretmen formunun güvenirlik katsayısı .86; aile formunun .84 olarak bulunmuştur. Ayrıca Cronbach Alfa Güvenirlik katsayısı öğretmen formu için .91; aile formunun .89 olarak bulunmuştur.

Nitel Veri Toplama Araçları

Deneysel uygulama bitiminde veri analizleri sonucunda elde edilen bulgularla ilgili araştırmacı daha ayrıntılı bilgi elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Formun geliştirilmesinde literatür taraması yapılarak araştırma soruları dikkate alınarak geliştirilmiş olan form uzman görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Düzenlenmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğrenci velilerine yöneltilmiş olup veri sonuçları daha ayrıntılı değerlendirmek için görüşmeler yapılmıştır.

Süreç/Uygulama

Bu araştırmada okul öncesi dönemdeki çocuklara drama temelli etkileşimli okuma yoluyla değer kazanımı gerçekleştirmek için uygulama aşamasında kullanılacak materyaller/araç ve gereçler Atatürk Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimine sunulan proje önerisi ilgili birim tarafından SDK-2022-10752 proje kodu ile desteklenmiştir. Buna yönelik olarak uzman görüşleri alınarak okul öncesi öğrencilere yönelik kitaplar incelenmiş olup değerler eğitime ve çocukların gelişimlerine uygun olan kitaplar, maske ve kuklalar tedarik edilmiştir. Tedarik edilen malzemeler, veli onamları ve etik kurul kararı alındıktan sonra uygulama için araştırmaya geçilmiştir. Uygulama yapılacak olan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı merkez okulda öncelikle deney ve kontrol grubu dışındaki bir sınıfta haftada 3 gün her gün 40 dakika olacak şekilde bir etkinlik süresi içerisinde pilot uygulama yapılmıştır. Uygulamada herhangi bir problem yaşanmadığı ve öğrencilerin sürece aktif dâhil oldukları görülmüştür. Uygulama sürecinde tedarik edilen hikâye kitapları deney grubundaki öğrencilere drama ve etkileşimli okuma yöntemi ile okunmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilere ise aynı kitaplar drama ve etkileşimli okuma yöntemine yer verilmeden normal okuma ile okunmuştur. Kitapların okunmasından sonra Neslitürk ve Çeliköz (2015) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Değerler Ölçeği” veli ve öğretmen formları hem deney grubu hem de kontrol grubundaki öğretmen ve velilere uygulanarak öğrenciler üzerindeki gözlemlerin değerlendirilmesi alınmıştır.

Verilerin Analizi

Nicel Veri Analizi

Nicel veri analizi için SPSS 29.0.1 paket programı kullanılarak analizler yapılmıştır. İlk olarak parametrik ya da nonparametrik testlerden hangilerinin kullanılacağını belirlemek için homojenlik ve normallik analizleri yapılmıştır. Büyüköztürk’e göre (2011) göre veri setinin normalliği için örneklemin (n) 50’den az olması durumunda Shapiro-Wilks testinin 50’den

fazla olduğu durumlarda da Kolmogorov-Smirnov test sonuçlarına bakılmasını önermektedir. Normal dağılım için p (sig.) değerinin .050'nin üzerinde olması gerekmektedir. George & Mallery (2019), normal dağılımda Skewness ve Kurtosis değerlerinin ± 1 olması mükemmel değer olduğu kabul edilirken ± 2 değerinin de kabul edilebilir olduğunu belirtmektedir. Araştırma örnekleminin 50'den az sayıda olmasından dolayı Shapiro-Wilks testine bakılmıştır. Normal dağılım gösteren veri setinde parametrik testler uygulanmıştır.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Ön Test Betimsel İstatistikler ve Skewness-Kurtosis Değerleri

Grup	n	Medyan	Ss	Skewness	Kurtosis
Deney Grubu	15	1.73	0.204	-0.132	-0.868
Kontrol Grubu	15	1.75	0.121	0.015	-0.969

Tablo 7'de deney ve kontrol grubu ön test puanları incelendiğinde deney grubu Skewness değerinin -0,132 ve Kurtosis değerlerinin -0,868 olduğu, kontrol grubu Skewness değerinin 0,015 ve Kurtosis değerlerinin -0,969 değerleri ± 2 aralığında olduğu için normal dağılım koşulunu sağlamaktadır.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Okul Öncesi Değerler Ölçeği Toplam Puanına İlişkin Son Test Betimsel İstatistikler ve Skewness-Kurtosis Değerleri

Grup	N	Medyan	Ss	Skewness	Kurtosis
Deney Grubu	15	1.69	0.082	-0.803	1.57
Kontrol Grubu	15	1.86	0.122	0.317	-0.463

Tablo 8'de deney ve kontrol grubu son test puanları incelendiğinde deney grubu Skewness değerinin -0,803 ve Kurtosis değerlerinin 1,570 olduğu, kontrol grubu Skewness değerinin 0,317 ve Kurtosis değerlerinin -0,463 değerleri ± 2 aralığında olduğu için normal dağılım koşulunu sağlamaktadır.

Nitel Veri Analizi

İçerik analizi, katılımcılar, temalar, varsayımlar ve anlamları tanımlamak için verilerin belirli bir bölümünün yorumlanması ve dikkatli, detaylı ve sistematik açıklaması şeklinde tasarlanması gerektiği belirtilmiştir. Bu durumda içerik nedir? Sorudaki veriler genellikle araştırma amacıyla olmasa da farklı amaçlarla insanlarca üretilmiş herhangi bir şey olabildiği belirtilmiştir. Elde edilen bu verilere sosyal yapay olgu olarak ifade edilmiştir. Analiz; içeriği araştırma sorularını ele almak için kullanılabilecek bir şekilde veri olarak kodlamak için tasarlanması gerektiği belirtilmiştir. Bu yüzden içerik analizi aynı zamanda bir toplumdaki eğilimleri yansıtabilen, uzun süreler boyunca meydana gelen süreçleri incelemek için bir araç olduğu belirtilmiştir. Sosyoloji, kriminoloji, psikoloji, eğitim, işletme, gazetecilik, sanat ve siyaset bilimi gibi çeşitli disiplinlerde kullanılmaktadır. İçerik analizi nerede kullanılırsa

kullanırsın temelde bir kodlama işlemi ve veri yorumlama süreci yer alması gerektiği belirtilmiştir (Lune & Berg, 2017).

Betimsel analiz, görüşülen veya gözlemlenen kişilerin görüşlerini vurgulamak için sıklıkla doğrudan alıntılar kullandığı belirtilmiştir. Bu analiz türünde amaç, betimsel analiz sırasında elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlendiği ve yorumlandığı belirtilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018, s. 239). Araştırmada deney süreci tamamlandıktan sonra velilere yönelik uzman görüşleri dâhilinde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile nitel veriler alınmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen veriler içerik analiz yöntemi kullanılarak değerlendirilmeler yapılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel bir araştırmanın kabul görmesi için elde edilen bulguların geçerli ve güvenilir olması gerekir. Elde edilen bulguların geçerli ve güvenilir olması araştırmada kullanılan araştırma deseninin, veri toplama kaynaklarının ve veri analizinin geçerli ve güvenilir olmasına bağlı olduğu belirtilmiştir.

Araştırmada güvenilirlik, ölçülen davranışın veya durumun tutarlılığı ile ilgili olduğu belirtilmiştir. Geçerlilik ise nitel araştırmalar için araştırmacının yansız olması, nicel araştırmalar için ölçme aracının ölçmeyi amaca uygun şekilde doğru ölçmesi gerektiği şeklinde belirtilmiştir. Nitel araştırmada geçerliği artırmak için araştırmacının topladığı verileri ve sonuçları teyit etmesi amacıyla ek yöntemler (çeşitleme, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi, vb.) kullanılabileceğini belirtilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu amaçla Araştırma kapsamında geçerlik ve güvenirlilik sağlanmaya çalışılarak araştırmada meslektaş teyidi kullanılmış olup elde edilen veriler meslektaşlar tarafından tekrar gözden geçirilmesi sağlanmıştır.

Dış geçerlik çalışmadan elde edilen sonuçların genellenebilir olması ile ilgili olduğu belirtilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2018). Çalışmada dış geçerliği artırmak için örneklem seçimi, veri toplama ve analiz etme süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmada alan yazın taraması yapılarak yapı geçerliği de artırılmaya çalışılmıştır. İç geçerliği artırmak için de doğrudan alıntılara yer verilerek nesnellik sağlanmaya çalışılmıştır.

Bilimsel bir araştırmanın elde edilen bilgilerin doğru, inanılır ve kanıtlanabilirliğiyle doğrudan ilişkili olduğu belirtilmiştir. Bu yüzden araştırmada geçerlilik ve güvenirlilik bilimsel bir araştırmanın uygun, sağlam ve doğruluğuna ilişkin bilgiler vermektir. Araştırmanın geçerliliğinde aynı zamanda araştırmacının araştırmayı olabildiğince yansız aktarması da önemli olduğu belirtilmiştir. Ayrıca geçerlilik bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellik ile karıştırmadan, doğru olarak ölçebilme derecesi veya bir ölçme

aracının, kullanılış amacına hizmet etme derecesi olarak da tanımlanmaktadır (Batdı & Oral, 2020, s. 115-116). Bu yüzden ölçme aracının hazırlanmasında ya da seçiminde düşünülmesi gereken önemli şey geçerlik olduğu ifade edilmiştir. Araştırmacılar her şeyden önce amaçlarına hizmet eden ölçme araçlarının kullanımıyla elde edilen bilgileri istedikleri belirtilmiştir. Bu yüzden araştırmacının çıkardığı sonuçlar ölçme araçlarını kullanarak elde ettiği bilgilere dayandığı için araştırmada kullanılan araçların geçerliliği önemli olduğu vurgulanmıştır (Fraenkel vd., 2012, s. 147). Özellikle geçerlilik araştırmacının yaptığı çıkarımların anlamlılığını, doğruluğunu ve kullanışlılığını ifade ettiği belirtilmiştir. Güvenirlik ise araçların uygulamasının ve maddelerin kendi içindeki puan ve yanıtlarının tutarlılığını ifade ettiği vurgulanmıştır. Her iki kavram da araştırmacının kullanmayı düşündüğü ölçme aracının seçimi ya da tasarımı söz konusu olduğunda dikkate alınması gereken önemli kavramlar olduğu ve bu nedenle araştırmacılar verilere dayandırarak elde ettikleri çıkarımların geçerli ve güvenilir olduğundan emin olmak için birçok yöntem kullanmaları gerekmektedir (Bakioğlu & Kurnaz, 2014).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma etkinlikleriyle okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımına etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan araştırmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada öncelikle elde edilen nicel yöntemde deneysel desende elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra deneysel desende elde edilen verilerin analiz sonuçlarını derinlemesine araştırmak için nitel araştırmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Sürekli değişkenlerin analizinde SPSS 29.0.1 paket programı kullanılmıştır. Değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu Shapiro-wilk ve Kolmogorov Smirnov ile test edilmiştir. Normal dağılıma uygunluk gösteren sürekli değişken ortalamalarının bağımlı iki grup arasında kıyaslanmasında bağımlı örneklemelerde t testi kullanılmıştır. Normal dağılıma uygunluk gösteren sürekli değişken ortalamalarının ikiden fazla bağımsız grup kıyaslamalarında ise One-Way ANOVA testi kullanılmıştır. $p < .05$ istatistiksel olarak kabul edilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerine değer kazanımına etkisi var mıdır? Problemine yönelik bulgular;

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile deney grubundaki öğrencilere değer kazanımına ilişkin veli ve öğretmen görüşlerine ilişkin ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 9’da ve Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 9. Deney Grubu Öğretmenlerin Okul Öncesi Öğrencilerinin Değer Kazanımına İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Kıyaslanması

	Ort	n	SS	SH	t	p
Son Test	47.066	15	1.709	.441	-8.626	.001
Ön Test	57.400	15	3.869	.999		

Tablo 9, deney grubu öğretmenin okul öncesi öğrencilerinin değer kazanımına ilişkin ön test ve son test ölçümlerini karşılaştırmaktadır. Ortalama (Ort) değerlerine göre, son testte

47.0667 ve ön testte 57.4000 değerleri gözlemlenmiştir. Standart sapma (SS) ve standart hata (SH) değerleri de son test için daha düşüktür. t-test sonucu -8.626 ve p-değeri .001 olarak bulunmuştur. Bu, son test ve ön test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Ancak, bu farkın öğretmenlerin değer kazanımı üzerindeki etkisinin yorumlanabilmesi için daha fazla kontekst ve metodolojik detay gerekmektedir. Sonuçlar, deney grubu öğretmenlerin son testte daha düşük performans gösterdiğini işaret etmektedir.

Tablo 10. Deney Grubu Velilerin Okul Öncesinde Eğitim Gören Çocuklarının Değer Kazanımına İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Kıyaslanması

	Ort	N	SS	SH	t	p
Ön Test	52.533	15	3.642	.940	-2.234	.042
Son Test	56.000	15	3.683	.951		

Tablo 10, deney grubu velilerin okul öncesi eğitimi alan çocuklarının değer kazanımına ilişkin ön test (ÖnT) ve son test (SonT) ölçümlerini sunmaktadır. Ortalama değerlere göre, ön test için 52.533 ve son test için 56.000 elde edilmiştir. Standart sapma (SS) ve standart hata (SH) değerleri her iki ölçüm için benzerdir. t-test sonucu -2.234 ve p-değeri .042 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir; bu durumda, son testte bir artış meydana gelmiştir. Sonuçlar, deney grubu velilerinin değer kazanımında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile kontrol grubundaki öğrencilere değer kazanımına ilişkin veli ve öğretmen görüşlerine ilişkin ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Alt problemine ilişkin bulgular Tablo 11’de ve Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 11. Kontrol Grubu Öğretmenin Değer Kazanımı Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Kıyaslanması

	Ort	N	SS	SH	t	p
Ön Test	62.0667	15	3.34806	.86447	6.532	.001
Son Test	54.4000	15	4.08482	1.05469		

Tablo 11, kontrol grubu öğretmenin okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımına ilişkin ön test (ÖnT) ve son test (SonT) ölçümlerini içermektedir. Ön testin ortalama değeri 62.066 iken, son testin ortalama değeri 54.400 olarak kaydedilmiştir. Standart sapma (SS) ve standart hata (SH) değerleri, her iki test için benzer büyüklüklerdedir, fakat son testte biraz daha

yüksektir. t-test sonucu 6.532 ve p-değeri .001 olarak belirlenmiştir. Bu, ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Yani, kontrol grubu öğretmenlerin değer kazanımında anlamlı bir düşüş gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, kontrol grubu öğretmenlerinin performansının zaman içinde azaldığını göstermektedir.

Tablo 12. *Kontrol Grubu Velilerin Okul Öncesi Eğitimi Alan Çocuklarının Değer Kazanımına İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Kıyaslanması*

	Ort	N	SS	SH	t	p
Ön Test	52.066	15	6.123	1.581	.674	.512
Son Test	50.866	15	2.474	.638		

Tablo 12, kontrol grubu velilerin okul öncesi eğitimi alan çocuklarının değer kazanımına ilişkin ön test (ÖnT) ve son test (SonT) ölçümlerini karşılaştırmaktadır. Ortalama değerler, ön test için 52.066 ve son test için 50.866 olarak rapor edilmiştir. Standart sapma (SS) ve standart hata (SH) değerleri de dikkate alındığında, ön testin standart sapması son teste göre daha yüksektir. t-test sonucu .674 ve p-değeri .512 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Yani, velilerin değer kazanımı açısından, iki ölçüm arasında anlamlı bir değişiklik olmadığı yorumu yapılabilir. Bu tabloya dayanarak, kontrol grubu velilerin değer kazanımı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerine değer kazanımının sosyal gelişim ve paylaşma değer becerilerine etkisi var mıdır? Problemine yönelik bulgular;

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi deney grubundaki öğrencilerin sosyal gelişim ve paylaşma değer becerilerine etkisine ait öğretmen ve veli bulguları Tablo 13 ve 14’te verilmiştir.

Tablo 13. *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Etkileşimli Okuma Yönteminin Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Gelişim ve Paylaşma Değeri Becerilerine Etkisine Ait Öğretmen Verileri*

	Ort	SD	F	p
Model	5.978	3	2.859	.086
Kesişim	8430.027	1	4031.752	<.001
Sosyal etkileşim	6.250	1	2.989	.112
Paylaşma değeri	7.962	2	3.808	.055

Tablo 13, okul öncesi öğretmenlerinin etkileşimli okuma yönteminin deney grubundaki okul öncesi öğrencilerin sosyal gelişim ve paylaşma değeri becerileri üzerine etkisini öğretmen görüşleri değerlendirmektedir. Tabloda F istatistiği ve p-değeri gibi varyans analizi (ANOVA) ölçümleri sunulmaktadır. "Model" için F istatistiği 2.859 ve p-değeri .086 olarak belirlenmiştir. Bu, modelin anlamlı olmadığını göstermektedir, fakat p-değeri yüksek olmadığı için, bu sonuç kesin değildir. "Kesişim" için F istatistiği 4031.752 ve p-değeri <.001, bu kesinlikle istatistiksel olarak anlamlıdır ve modelin kesişim teriminin etkisi önemlidir. "Sosyal etkileşim" ve "Paylaşma değeri" için F istatistikleri ve p-değerleri sırasıyla 2.989 ve .112; 3.808 ve .055 olarak bulunmuştur. Bu değerler, sosyal etkileşim ve paylaşma değeri becerileri üzerinde etkileşimli okuma yönteminin anlamlı bir etkisi olmadığını göstermektedir, ancak p-değerleri anlamlılık sınırına yakındır.

Tablo 14. *Okulöncesi Öğretmenlerinin Etkileşimli Okuma Yönteminin Deney Grubundaki Öğrencilerin Sosyal Gelişim ve Paylaşma Değeri Becerilerine Etkisine Ait Veli Bulguları*

	Ort	df	F	Sig.
Model	.002	4	.217	.923
Kesişim	16.448	1	1876.205	<.001
Sosyal etkileşim	.003	2	.296	.750
Paylaşma değeri	.001	2	.089	.916

Tablo 14, okul öncesi öğretmenlerinin etkileşimli okuma yönteminin deney grubundaki öğrencilere sosyal gelişim ve paylaşma değeri becerileri üzerindeki etkisini araştırmak için deney grubundaki öğrenci velilerinden elde edilen bulguları içermektedir. Model için F istatistiği .217 ve p-değeri (Sig.) .923 olarak belirlenmiştir. Bu değerler, modelin istatistiksel olarak anlamlı olmadığını gösterir. "Kesişim" için F istatistiği 1876.205 ve p-değeri <.001'dir, bu oldukça anlamlıdır ve modelin kesişim teriminin etkisi önemli bir faktördür. "Sosyal etkileşim" için F istatistiği .296 ve p-değeri .750; "Paylaşma değeri" için F istatistiği .089 ve p-değeri .916 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, sosyal etkileşim ve paylaşma değeri becerileri üzerinde etkileşimli okuma yönteminin istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığını gösterir. Sonuç olarak, etkileşimli okuma yönteminin deney veli grubunun sosyal gelişim ve paylaşma değeri becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı gözlemlenmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerine değer kazanımında velilerin demografik değişkenlerinin etkisi var mıdır? Problemine yönelik bulgular;

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi okul öncesi öğrencilerin değer kazanımında cinsiyetin etkisinin olup olmadığına ait bulgular Tablo 15'te ve Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 15. *Deney Grubundaki Okul Öncesi Öğrencilerinin Drama ve Etkileşimli Okuma ile Değer Kazanımının Deney Grubunda Öğrencilerin Cinsiyet Durumuna Göre Kıyaslanması*

	Cinsiyet	N	Ort	SS	t	p
Ön Test	Kadın	10	51.600	6.670	-.405	.346
	Erkek	5	53.000	5.431		
Son Test	Kadın	10	50.700	2.406	-.357	.363
	Erkek	5	51.200	2.863		

Tablo 15, okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli okuma ile okul öncesi deney grubunda değer kazanımının cinsiyet durumuna göre kıyaslanmasını sunmaktadır. Kadın ve erkek katılımcılar için ön test (ÖnT) ve son test (SonT) ortalamaları ve standart sapmalar (SS) verilmiştir. Ön testte kadınların ortalama değeri 51.600 ve standart sapması 6.670 iken, erkekler için bu değerler sırasıyla 53.000 ve 5.431'dir. Son testte ise kadınların ortalama değeri 50.700 ve standart sapması 2.406; erkekler için ortalama 51.200 ve standart sapma 2.863'tür. t-test sonuçlarına göre, kadınlar ve erkekler arasında ön testte $t = -0.405$ ve $p = .346$; son testte ise $t = -0.357$ ve $p = .363$ olarak belirlenmiştir. Bu p-değerleri, cinsiyet grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını gösterir. Sonuç olarak, okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli okuma yönteminin deney veli grubunda cinsiyet temelli anlamlı bir fark yaratmadığı söylenebilir. Ancak, bu sonuçlar örneklem boyutunun küçüklüğü nedeniyle kesin olarak genellenemez. Daha geniş örneklem boyutları ve farklı demografik faktörlerin dâhil edilmesiyle yapılacak ilerideki çalışmalar, bu bulguları doğrulayabilir veya çürütebilir.

Tablo 16. *Kontrol Grubundaki Okul Öncesi Öğrencilerinin Drama ve Etkileşimli Okuma ile Değer Kazanımının Kontrol Grubunda Öğrencilerin Cinsiyet Durumuna Göre Kıyaslanması*

	Cinsiyet	N	Ort.	SS	F	p
Ön Test	Kadın	10	51.900	2.846	-.949	.180
	Erkek	5	53.800	5.019		
Son Test	Kadın	10	56.300	4.137	.433	.336
	Erkek	5	55.400	2.880		

Tablo 16, kontrol grubundaki okul öncesi öğrencilerinin drama ve etkileşimli okuma yöntemlerine yer verilmeden kazanımının cinsiyete göre kıyaslanmasını sunar. Kadın ve erkek

katılımcılar için ön test ve son test ortalamaları (Mean) ve standart sapmalar (Std. Deviation) belirtilmiştir. F istatistikleri ve p-değerleri açısından, ön test için $F = -0.949$ ve $p = 0.180$; son test için $F = 0.433$ ve $p = 0.336$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, cinsiyet grupları arasında drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile elde edilen değer kazanımında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu tablo, cinsiyetin kontrol veli grubunda drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile değer kazanımı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucunu desteklemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi okul öncesi öğrencilerin değer kazanımında eğitim durumunun etkisinin olup olmadığına ait bulgular Tablo 17 ve Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 17. *Deney Veli Grubunun Eğitim Durumunun Deney Grubundaki Öğrencilerin Değer Kazanımına Etkisi*

		Ön Test				Son Test			
		Ort	SS	F	p	Ort	SS	F	p
Eğitim	Ortaokul	58.00	.			51.00	.		
	Lise	51.75	3.10	4.184	.042	58.75	4.99	4.132	.043
	Önlisans	51.60	4.16			55.60	2.51		
	Lisans	53.00	3.54			55.20	2.77		

Tablo 17, deney veli grubunda drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile değer kazanımının eğitim durumuna göre kıyaslanmasını göstermektedir. Farklı eğitim seviyeleri için ön test ve son test ortalamaları (Ort) ve standart sapmalar (SS) belirtilmiştir. F istatistikleri ve p-değerleri, ön test için $F = 4.184$ ve $p = .042$; son test için $F = 4.132$ ve $p = .043$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, eğitim seviyeleri arasında drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile elde edilen değer kazanımında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu tablo, eğitim seviyesinin deney veli grubunda drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile değer kazanımı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Tablo 18. *Kontrol Veli Grubunun Eğitim Durumunun Drama ve Etkileşimli Okuma Yapılmadan Kontrol Grubu Öğrencilerine Değer Kazanımına Etkisi*

		Ön Test				Son Test			
		Ort	SS	F	p	ort	SS	F	p
Eğitim	Ortaokul	54.00	.	.260	.852	53.00	.	2.088	.160
	Lise	52.88	6.77			49.63	2.39		

Önlisans	51.75	7.41	52.75	2.06
Lisans	48.50	2.12	51.00	1.41

Tablo 18, kontrol veli grubunda drama ve etkileşimli okuma yöntemlerine yer verilmeden yapılan okumaların kontrol grubundaki öğrencilere değer kazanımında kontrol grubu velilerin eğitim durumuna göre kıyaslanmasını göstermektedir. Farklı eğitim seviyeleri için ön test ve son test ortalamaları (Ort) ve standart sapmalar (SS) belirtilmiştir. Eğitim durumlarına göre, ön test ortalamaları Ortaokul için 54.00, Lise için 52.88, Önlisans için 51.75 ve Lisans için 48.50 olarak belirlenmiştir. Son test ortalamaları ise sırasıyla 53.00, 49.63, 52.75 ve 51.00'dir. F istatistikleri ve p-değerleri için ön testte $F = .260$ ve $p = .852$; son testte $F = 2.088$ ve $p = .160$ olarak kaydedilmiştir. Bu sonuçlar, eğitim seviyeleri arasında drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile elde edilen değer kazanımında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu tablo, eğitim seviyesinin drama ve etkileşimli okuma yöntemlerine yer verilmemesi kontrol grubu öğrencilerin değer kazanımı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucunu desteklemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımında velilerin gelir durumunun etkisinin olup olmadığına ait bulgular Tablo 19'da ve Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 19. Deney Veli Grubunun Gelir Durumunun Drama ve Etkileşimli Okuma ile Deney Grubu Okul Öncesi Öğrencilerinde Değer Kazanımına Etkisi

	Ön Test				Son Test			
	Ort	SS	F	p	Ort	SS	F	p
Çok düşük	.	.			.	.		
Düşük	41.00	.			50.00	.		
Gelir Orta	53.18	6.06	2.111	.164	51.00	2.45	.076	.928
İyi	51.67	3.21			50.67	3.51		
Çok İyi	.	.			.	.		

Tablo 19, deney veli grubunda drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile değer kazanımının gelir durumuna göre kıyaslanmasını sunmaktadır. Farklı gelir grupları için ön test ve son test ortalamaları (Ort) ve standart sapmalar (SS) belirtilmiştir, fakat "Çok düşük" ve "Çok İyi" kategorilerinde bu veriler eksiktir. F istatistikleri ve p-değerleri açısından, ön testte $F = 2.111$ ve $p = .164$; son testte $F = .076$ ve $p = .928$ olarak kaydedilmiştir. Bu sonuçlar, gelir durumları arasında drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile elde edilen değer kazanımında

istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu tablo, gelir durumunun drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile değer kazanımı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucunu desteklemektedir.



Tablo 20. Kontrol Veli Grubunun Gelir Durumunun Okul Öncesi Kontrol Grubu Öğrencilerinde Değer Kazanımına Etkisi

		Ön Test				Son Test			
		Ort	SS	F	p	Ort	SS	F	p
Gelir durumu	Düşük	50.50	45628			58.00	.00		
	Orta	54.00	15797	1144	.351	56.29	30011	.498	.620
	İyi	51.50	21582			55.00	43922		

Tablo 20, kontrol veli grubunda drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile değer kazanımının gelir durumuna göre kıyaslanmasını göstermektedir. Farklı gelir grupları için ön test (ÖnT) ve son test (SonT) ortalamaları (Ort) ve standart sapmalar (SS) belirtilmiştir, fakat "Çok düşük" ve "Çok iyi" kategorilerinde bu veriler eksiktir. F istatistikleri ve p-değerleri, ön test için $F = 1.144$ ve $p = .351$; son test için $F = .498$ ve $p = .620$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, gelir durumları arasında drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile elde edilen değer kazanımında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli okuma ile okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımında çocuk sayısının etkisinin olup olmadığına ilişkin bulular Tablo 21’de ve Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 21. Deney Veli Grubunda Drama ve Etkileşimli Okuma ile Değer Kazanımının Çocuk Sayısına Göre Kıyaslanması

		Ön Test				Son Test			
		Ort	SS	F	p	Ort	SS	F	p
Çocuk sayısı	1	55.67	6.81			53.00	2.65		
	2	51.57	6.58			50.29	2.43		
	3	49.75	5.97	.526	.674	49.75	1.89	1.557	.255
	4	54.00	.			53.00	.		

Tablo 21, deney veli grubunun çocuk sayısına göre okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli okuma yöntemi ile okul öncesi deney grubu öğrencilerinde değer kazanımına etkisini göstermektedir. Farklı çocuk sayısına sahip veliler için ön test ve son test ortalamaları (Ort) ve standart sapmalar (SS) sunulmuştur. F istatistikleri ve p-değerleri, ön test için $F = .526$ ve $p = .674$; son test için $F = 1.557$ ve $p = .255$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, çocuk sayısına göre drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile elde edilen değer kazanımında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Bu tablo, çocuk sayısının drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile değer kazanımı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucunu desteklemektedir.

Tablo 22. Kontrol Veli Grubunun Çocuk Sayısının Kontrol Grubu Öğrencilerinde Değer Kazanımına Etkisi

		Ön Test				Son Test			
		Ort	SS	F	p	Ort	SS	F	p
Çocuk	1	52.00	.			58.00	.		
	2	51.11	3.10	2.462	.127	56.67	4.06	.738	.499
	3	55.20	3.70			54.40	3.05		

Tablo 22, kontrol veli grubunun çocuk sayısının kontrol grubu öğrencilerinde değer kazanımına etkisini göstermektedir. Farklı çocuk sayısına sahip veliler için ön test ve son test ortalamaları (Ort) ve standart sapmalar (SS) sunulmuştur. F istatistikleri ve p-değerleri, ön test için $F = 2.462$ ve $p = .127$; son test için $F = .738$ ve $p = .499$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar, çocuk sayısına göre drama ve etkileşimli okuma yöntemleri kullanılmadan değer kazanımında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama ve etkileşimli okuma ile okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımında yaş değişkeninin etkisinin olup olmadığına ilişkin bulular Tablo 23'te ve Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 23. Kontrol Veli Grubunda Drama ve Etkileşimli Okuma ile Değer Kazanımının Yaş Aralığına Göre Kıyaslanması

		Ön Test				Son Test			
		Ort	SS	F	p	Ort	SS	F	p
Yaş aralığı	25-30	51.00	1.41			59.20	3.11		
	31-40	51.71	3.99	.936	.456	54.57	3.05	1.662	.232
	41-50	57.00	1.73			54.00	3.00		

Tablo 23, kontrol veli grubunun yaş değişkeninin kontrol grubu öğrencilerinde değer kazanımına etkisini göstermektedir. Farklı yaş aralıkları için ön test ve son test ortalamaları (Ort) ve standart sapmalar (SS) belirtilmiştir. F istatistikleri ve p-değerleri açısından, ön test için $F = .936$ ve $p = .456$; son test için $F = 1.662$ ve $p = .232$ olarak kaydedilmiştir. Bu sonuçlar, yaş aralıkları arasında drama ve etkileşimli okuma yöntemleri ile elde edilen değer kazanımında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel analizleri yapıldıktan sonra deney grubundaki veliler ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Görüşmede drama ve etkileşimli okuma sonrasında çocuklardaki gözlemlerine ilişkin görüşmelere ait bulgular aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 24. *Drama ve Etkileşimli Okumayla Değer Kazanımına Yönelik Veli Görüşleri*

Kategoriler	Kodlar	Deney Grubu Veli Görüşleri	Frekans (%)
Sosyal-Duyusal Gelişim	Sevgi	DGV1, DGV3, DGV4, DGV6, DGV8, DGV11, DGV12, DGV 14	8 (%53.3)
	Saygı	DGV1, DGV 2, DGV3, DGV4, DGV5, DGV6, DGV8, DGV10, DGV11, DGV12, DGV 14	11 (%73.33)
	Paylaşma	DGV1, DGV 2, DGV3, DGV4, DGV5, DGV6, DGV8, DGV10, DGV11, DGV12, DGV 14, DGV15	12 (%80)
	Sosyal ilişkilerde gelişme	DGV1, DGV3, DGV4, DGV5, DGV6, DGV8, DGV11, DGV12, DGV 14	9 (%60)
	Yardımlaşma	DGV2, DGV3, DGV4, DGV5, DGV6, DGV8, DGV10, DGV11, DGV12, DGV15	10 (%66.6)
Bilişsel Beceriler	Problem Çözme	DGV3, DGV7, DGV9, DGV12	4 (%26.6)
	Öneride Bulunma	DGV4, DGV6, DGV9, DGV11, DGV13, DGV15	6 (%40)
	Farkındalık	DGV2, DGV3, DGV4, DGV6, DGV8, DGV11, DGV12, DGV14	8 (%53.3)
	Neden-Sonuç İlişkisi Kurma	DGV3, DGV5, DGV6, DGV8, DGV11, DGV12, DGV14	7 (%46.6)
	Konuşmaya çalışma	DGV2, DGV3, DGV4, DGV5, DGV6, DGV8, DGV10, DGV11, DGV12, DGV15	10 (%66.6)
Kişilik Gelişimi	Özdenetim	DGV2, DGV3, DGV4, DGV5, DGV8, DGV12, DGV15	7 (%46.6)
	Kıbar	DGV2, DGV3, DGV4, DGV5, DGV7, DGV8, DGV10, DGV11, DGV13, DGV15	10 (%66.6)
	Duyarlı	DGV1, DGV3, DGV4, DGV5, DGV6, DGV8, DGV11, DGV12, DGV 14	9 (%60)
	Sakin	DGV2, DGV3, DGV4, DGV5, DGV7, DGV9, DGV10, DGV11, DGV14, DGV15	10 (%66.6)
	Sevilmek	DGV1, DGV3, DGV5, DGV6, DGV9, DGV10, DGV12	7 (%46.6)
Farkındalık	Kabul Görünmek	DGV1, DGV2, DGV5, DGV7, DGV8, DGV11, DGV12, DGV13	8 (%53.3)
	Beğeni Almak	DGV2, DGV3, DGV5, DGV6, DGV8, DGV11, DGV13, DGV15	8 (%53.3)

Tablo 24 incelendiğinde deney grubundaki çocukların drama ve etkileşimli okuma sonrasında çocuklarda Sosyal-Duyusal, Bilişsel Becerilerde, Kişilik Gelişiminde,

Farkındalığında olumlu değişimlerin olduğu, çocuklarda en yüksek oranlarda %80 paylaşma, %73,33 saygı ve %66,6 Yardımlaşma, Konuşmaya çalışma, Kibar ve Sakin kodlarında olduğu görülmektedir.

Çocukların drama temelli etkileşimli okuma ile çocuklarda belirgin farkların gözlemledikleri paylaşıldı.

Velilerle yapılan görüşmelerde bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

DGV1: Çocuğum daha önce kardeşi ya da başkasıyla hiçbir şeyi paylaşmak istemezken artık paylaşmak güzeldir diyerek her şeyi paylaşabilmekte.

DGV5: ... daha önce çok paylaşmayı sevmezdi. Hep ya biterse biz ne yaparız derdi. İnsanları severdi şiddet eğilimi yoktu. Ama paylaşmaktan hoşlanmazdı. Bizim çok olsun isterdi.

DGV5: ...Arkadaş ilişkileri olumlu gelişti. Zorla kimseden bir şey almamaya başladı, aceleci davranmamakta sırasını bekleyebiliyor. Arkadaşları tarafından sevilen biri kibar davranır. Nezaket sözcükleri kullanır. Aldığı sorumluluğu yerine getirir.

DGV3: ...etkinlik süreci sonunda istemediği durumlar karşısında artık ayrı kalmamakta. Konuşmaya çalışır, istediği bir şey başkası tarafından kabul edilmediğinde eskisi gibi şiddetli, ağlama, saldırma gibi tepkiler vermemekte. Hatta karşısındakine kararın değişirse buradayım dediği zamanlar da oldu.

DGV10: ...Etkinlik sonunda çocuğumda başkalarına karşı daha sakın olduğu, birinden bir şey istersen verebilir misin? Yapabilir misin? Gibi cümleler kurduğu hatta kendisiyle oynamak istemediği birine karşı eskisi gibi tepkiler vermemekte. Eskiden küserdi ya da istemediğinde arkadaşını eliyle iterdi, kötü sözler söyler ya da dil çıkarırdı.

DGV8: “... daha önce evde bir şeye zarar verdiğinde genellikle saklanırdı ve yaptığı zararı da kapatmaya çalışırdı. Bunu kim böyle yaptı? Diye sorduğumuzda ben yapmadım bilmiyorum.” cevaplarını verirdi. Sonrasında ablası onun yaptığını söyler ve işte o zaman sıkıntılar artarken artık bir şey yaptığında yanlış da olsa söyleyebiliyor. En önemlisi neden yaptığını açıklıyor.

DGV4: ...çocuğum bu süreçte eskiye nazaran daha sakın çevreye olan duyarlılığı arttı. Çocuğumda şükür duygusu gelişti. Bir şeyleri alamadığımızda eskisi gibi karşı çıkmamakta.

DV6: Çocuğumda daha sakın olaylar karşısında tepkisini kontrol edebilmekte. Kendisinin yapması gerekenler sorumluluğu almakta. Yapmadığı durumlarda yaşanan zararların kendi tutumunda kaynaklandığını bilmekte ve etrafı suçlamamakta.

DGV15...çocuğumda özgüven gelişimini fark ediyorum. İnsanlarla konuşmaya başladı. Soranlara cevap vermeye başladı. Evde kalan yemekleri sitede kediler için her gün bırakır.

DGV7: ...davranışları düzelmeye başladı. Kibar karşısındakiyle konuşarak problem çözebilmekte. Söz sırasını bekliyor. Eve gelen misafirleri karşılar hoş geldiniz demeye başladı daha önce misafirlerin karşısına çıkmak istemezdi. Kendisine sorulunca cevap vermezdi.

DGV9: ...Yolda yürürken yardıma ihtiyacı olanlara yardımcı olmak ister. Markette alışveriş yapınca kapıda oturan kişiler olunca onlara da bir şey almamızı istiyor.

DGV12 ...çocuğum ben olmadığım zamanlarda da davranışlarını düzenleyebiliyor. Yetişkin gibi davranabilmekte.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımlarına etkisi incelenmiştir. Ayrıca yapılan araştırmanın sonuçlarının öğrencilerin yaşamlarında ne gibi yansımalar olduğunu belirlemek için görüşmeler yapılarak sosyal geçerliliği belirlenme çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan araştırma sonuçları aşağıda verilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yönteminin okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımında anlamlı bir fark var mıdır? Problemine ilişkin sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yönteminin okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımına ilişkin deney grubundaki veli ve öğretmenlere uygulanan ölçek sonucunda deney grubundaki öğretmenlerin ve velilerin ön test ve son test puanlarında anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir. Kontrol grubundaki öğretmen ve velilere uygulanan ölçek sonucunda kontrol grubundaki öğretmenlerin ön test son test puanlarında anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir. Fakat bu farkın son testte düşüş olduğu sonucu görülmektedir. Drama temelli etkileşimli kitap okuma yönteminin kontrol grubundaki velilerin değer kazanımı ön test son test sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeye yönelik kontrol grubundaki velilere uygulanan ölçek sonucunda kontrol grubundaki velilerin ön test son test puanlarında anlamlı fark olmadığı sonucu gözlemlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerinde sosyal gelişim, paylaşma becerilerine etkisi var mıdır Problemine ilişkin sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi deney öğretmen ve veli grubunun sosyal gelişim becerileri ve paylaşma üzerinde modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu fakat sosyal gelişimin paylaşma değeri üzerinde anlamlı bir etkisi görülmemektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi ile okul öncesi öğrencilerine değer kazanımında demografik değişkenlerin etkisi var mıdır? Problemine ilişkin sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli kitap okuma yöntemi deney veli grubunun değer kazanımına cinsiyetin, yaşın, gelir durumunun, çocuk sayısının anlamlı etkisi olmadığı görülmüştür. Fakat deney veli grubunda eğitim durumunun anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol veli grubunun değer kazanımında cinsiyetin, yaşın, gelir durumunun, çocuk sayısı ve eğitim durumunun anlamlı etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Deney veli grubuyla yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu sonucu drama temelli etkileşimli okuma yönteminin çocuklarda sevgi, paylaşma, yardımlaşma, problem çözme becerileri, özdenetim, sosyal ilişkilerde gelişim, farkındalık, duyarlılık gibi değerlerde önemli ölçüde gelişim fark ettiklerini, çocukların ev ortamında ev dışında da olumlu davranışlar sergiledikleri fark edilen sonuçlar arasında yer almaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli okuma yönteminin öğrenciler üzerinde etkili olduğu uygulama sonrasında ölçek puanlarda artış olduğu bu yöntemin öğrencilerin daha hızlı öğrendikleri ve öğrendiklerini okul dışı ortamlarda da uygulayabildiklerini açıklar. Etkileşimli öğrenme ile ilgili yapılan bazı araştırmalarda benzer sonuçlar görülmektedir. Çamlı (2021), drama ve eğitsel oyunların okul öncesi dönemde değer kazanımında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaya ve Antepli (2018), yaratıcı drama yöntemi uygulanması ile sevgi-saygı, sorumluluk, iş birliği-paylaşma, temizlik, sabır, dürüstlük, çalışkanlık, eşitlik gibi değerlere karşı çocuklarda duyarlılığın arttığı gözlenmiştir. Bütün (2023), Etkileşimli okumanın okuduğunu anlama üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında etkileşimli okumanın uygulandığı deney grubunun anlama becerilerinde daha yüksek değerlerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sim vd. (2014), araştırmasında ailelerin etkileşimli okuma sonrasında çocuklarda kelime dağarcığında gelişme, kavramları öğrenmede daha etkili olduğu ayrıca yazı ile ilgili kavramlarda da öğrenmelerinin iyi geliştiği sonuçları elde edilmiştir.

Drama ve etkileşimli okuma öğrenciler süreçte aktif olarak yer aldıkları için okuyucunun da dinleyicinin de aktif olarak alması öğrenme sürecini canlı kılmaktadır. Öğrencilere yöneltilen açık uçlu soruların öğrencilerde ilgi ve merak uyandırdığı bir okuma modelidir. Okul öncesi dönem çocukların dikkat sürelerinin kısa olması drama ve etkileşimli okumanın çocukların sürece dâhil olmaları açısından önemli bir uygulamadır. Çocuklar süreç içerisinde konuşup sürece dâhil olurlar. Sorulan soruları cevaplamak için düşünmeleri neden sonuç ilişkisi kurma, problem çözme becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca çocuklar süreçte

kendilerini ifade ederken, başka arkadaşları konuşunca da onları dinlemeyi de öğrenirler. Bu durum çocuklarda iletişim becerilerini de geliştirir. Yapılan araştırmada çocukların konuşma sırası almak için heyecanla bekledikleri, zamanla önce düşünüp sonra konuşacakları için söz aldıkları da öğretmenler tarafından gözlemlenen sonuçlardandır. Okul öncesi dönemdeki çocukların hareketli olduğu, uzun süre oturarak yapılan etkinliklerde sıkıldıkları daha önce yapılan birçok araştırmada görülmüştür. Drama etkinliği bu yüzden okul öncesi öğrencileri için sık kullanılan bir yöntemdir. Drama yaparken çocuklar oyun gibi düşünüp yer almaktadırlar. Deney grubunda yer alan veliler çocukların okulda yapılan etkinlikleri oyun oynadıklarını söyleyerek anlattıklarını da paylaştı. İlgili araştırmalara bakılınca Simsek ve Isıkoğlu Erdoğan (2015), tarafından yapılan deneysel araştırmada etkileşimli okuma sonucu okul öncesi çocuklarında dil gelişimlerinin önemli ölçüde geliştiğini ve çocukların kelime hazinelerinde artış olduğu sonucu elde edilmiştir. Benzer olarak Ergül vd. (2015), yaptıkları araştırmada etkileşimli kitap okumanın geleneksel okumaya göre çocukların sözcük bilgilerinde büyük ilerlemeler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Brabham ve Lynch-Brown, (2002), Öğretmenlerin etkileşimli okuma yöntemini ile dinlediğini anlamaya etkisinin araştırıldığı çalışmada etkileşimli okumanın daha etkili olduğu ayrıca öğrencilerde kelime dağarcığının artmasında daha etkili olduğu sonuçları elde edilmiştir. Çetinkaya vd. (2018), Etkileşimli okuma yöntemi ile yapılan deneysel çalışma sonucunda öğrencilerde kelime hazinesinde artış olduğu, çocuklarda problem çözme becerilerinde anlamlı sonuçların çıktığı elde edilmiştir. Etkileşimli okuma ile değerleri içeren kitapların okunması sonucunda deney grubunda öğrencilerin değer kazanımlarına anlamlı etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Neslitürk ve Çeliköz (2015), çalışmalarında Anne Değerler Eğitimi Programının okul öncesi dönem öğrencilerde sosyal becerilerine etkisini araştırdıkları çalışmalarında programa dâhil olan deney grubundaki çocukların annelerine yönelik uygulanan ön test-son test aile formunun sonucunda deney grubundaki çocuklarda sosyal becerilerde anlamlı farklılıklar elde etmiştir. Barcın (2018), çalışmasında yaratıcı drama yöntemi kullanılarak hazırlanan değerler eğitimi uygulamalarında öğrencilerin, sorumluluk, saygı, sabır değerlerine yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Türkoğlu (2019), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem değer kazanımı için öğretmenlerin drama ve oyun etkinlikleri ile daha etkili sonuçlar elde ettikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Sürmen (2021), değer kazanımı için drama etkinliklerine yer verildiğinde zorlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ergün, (2021), sınıf öğretmenlerinin değerler eğitim uygulamalarında en çok yaratıcı drama, gösteri, canlandırma, yaparak yaşayarak öğrenme gibi yöntemlere yer verdiklerini belirtmişler. Aktepe, (2020), sınıf öğretmenlerinin ilkokulda değer eğitimi etkinlikleri uygulamalarında en çok örnek olay, drama, bulmaca, film, resim, öykü, şiir, fıkra, tiyatro, pano

ve proje gibi etkinliklerle uyguladıkları sonucu elde etmiştir. İlgili alan yazın bakıldığında zaman öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarında dramaya ağırlıklı olarak yer verdikleri görülen sonuçlar arasındadır.

Etkileşimli okuma yönteminde öğretmenin süreci iyi yönetebilmesi gerekir. Okunacak kitabın öğretmen tarafından önceden belirlenip incelenmesi, öğretmenin okunacak kitaba hâkim olması, okuma sırasında nerde durması gerektiğini bilip bazı yerlerde durup çocuklardan hikâye çerçevesi içerisinde dönütleri alması, gerektiği yerde müdahale edebilmesi gerekmektedir. Yoksa okuma amacının dışına çıkabilecektir. Bu nedenle öğretmenlerin etkileşimli okuma hakkında yeterli bilgi ve deneyime sahip olması gerekmektedir. Erdoğan (2020), anasınıflarında etkileşimli okuma modeli üzerine yaptığı çalışmada öğretmenlerin geleneksel okuma modeline kıyasla etkileşimli okumada kalıcı öğrenmelerin daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Fakat bazı öğretmenlerin etkileşimli okumada bazen çocukların konuşurken konu dışına çıktıklarını ve dikkatleri dağıttıklarını dile getirdiği elde edilen bulgular arasında yer almaktadır.

Değerler eğitiminde velilerin yaş, cinsiyet, gelir durumu, çocuk sayısı gibi değişkenlerin değerler eğitimi üzerinde anlamlı bir etkisi görülmezken velilerin eğitim durumunda deney grubunda anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Eğitim düzeyi arttıkça daha bilinçli velilerin olması çocukları dinleyen, çocuklarıyla sohbet eden ve çocuklarıyla birlikte etkinlikler yapmaları çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemektedir. Eğitimli ebeveynlerin çocuklarına düzenli olarak kitap okumaları çocukların anlama ve dinleme becerilerini desteklemektedir. Değerler eğitiminde aile önemli bir yere sahiptir. Ebeveynler çocukları için okuldan sadece akademik anlamda eğitim alınması istemezler. Çocuklarının ahlaki olarak da eğitilmelerini isterler. Araştırma sonucunda veliler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sonucu çocuklarda dil gelişimi, sevgi, yardımlaşma, paylaşma, saygı, öz denetim, problem çözme becerilerinde gelişmeler olduğu bazı bulular arasında yer almaktadır. Mumcu (2022), Araştırmada etkileşimli okuma yönteminin okul öncesi dönemdeki çocuklarda matematik becerilerine etkisini araştırıldığı çalışmada çocukların matematik becerileri kazanımında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Etkileşimli okuma yöntemi ile çocukların özgün içerikler üretebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Haskuş (2021)'de yaptığı araştırmada velilerin değerler eğitiminin kişilik ve ahlaki gelişimine olumlu olduğu, veliler çocuklarda en çok dürüstlük, sevgi, saygı, hoşgörü ve yardımseverlik değerlerini kazandıklarını gözlemlemiş. Taymur (2015), değerler eğitimi uygulamalarıyla öğrencilerde olumlu davranış sergilendiği, paylaşımcı, yardımsever, yalan söylemeyen, özür dileyen, taktir eden öğrenci davranışlarını gözlemlediklerini belirtilmiştir. Kulanşı (2021)'deki araştırmasında değerler eğitiminin

önemine vurgu yapıp okul öncesi dönemde çocukların aile içerisinde yaşamalarından dolayı değerler eğitiminde ilk öğrenmelerini ailede öğrendiklerinden dolayı ailenin değerler eğitimindeki önemine vurgu yapmaktadır.

Her toplumun kendi kültürüne göre benimsediği değerleri vardır. Toplumlar benimsedikleri değerler ile bireylerin yetişmesini isterler. Aile başlayan değerler eğitimi yaşamın sonuna kadar devam etmektedir. Değerler eğitimi kadı, erkek, çocuk, yaşlı fark etmeksizin toplumun tüm bireyleri için vardır. Yapılan araştırmada da değerler eğitiminde cinsiyet, yaş, gelir durumu, ailedeki çocuk sayısı gibi değişkenlerin etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aksoy (2017), çalışmasında değerler eğitiminde öğretmenlerin cinsiyetlerinin anlamlı değişken olmadığı sonucu elde edilmiştir. Çetinbaş (2015), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Avcı (2020)'de öğretmenlerin değerler eğitime yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdemin değerler eğitime yönelik tutumlarında anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Çağlayan (2018) çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetlerinin, mesleki kıdemlerinin, okuttukları sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılaşma olmadığı fakat değerler eğitime yönelik eğitim almış olan öğretmenlerin daha olumlu sonuçlar elde ettiği, velilerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılaşma olmazken velilerin gelir durumuna göre anlamlı farklılaşma olduğu bu farklılaşmanın da sosyoekonomik durumu orta ve yüksek seviyede yer alan velilerin lehine olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarında okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli okuma ile okul öncesi öğrencilerde değer kazanımı gerçekleştiği görüldüğünden öğretmenler değer kazanımında bu tekniği kullanabilirler.

Etkileşimli okumaya yönelik öğretmenler için hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre velilerin eğitim düzeyi değer kazanımında etkili olduğu görülmektedir. Velilere değerler eğitime yönelik aile eğitimleri düzenlenerek daha değer kazanımı desteklenebilir.

Araştırmadan farklı olarak ilkokulun farklı kademlerinde de etkileşimli okuma yöntemi ile değer kazanımları üzerine araştırmalar yapılabilir.

MEB tarafından etkileşimli okumaya yönelik materyaller okullara tedariki sağlanabilir.

Geniş ailelerdeki çocuklar ile çekirdek ailelerdeki çocuklar için etkileşimli okuma yönteminin değer kazanma etkisi araştırılabilir.



KAYNAKÇA

- Abukan, F. (2019). *Öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik farkındalık düzeyleri materyal ve okul politikası oluşturulmasına yönelik görüşleri* (Tez No. 562227) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Acarlıoğlu, H. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilikleri ve dramaya ilişkin görüşleri (Kilis ili örneği)* (Tez No. 639176) [Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi-Kilis]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akalın, N. (2021). *Yaratıcı drama eğitim programının çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi* (Tez No. 699643) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbaba, S., Sağlam, S., & Kök, M. (2003). *Oyun ve dramanın çocuk gelişimindeki yeri ve önemi. Eğitim ve öğretimde drama ve oyunlar* (ss. 19–27). Cemre.
- Akkale, M. A. (2021). *Yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin sınıf öğretmenlerinin tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 697330) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aksoy, E. (2017). *İlkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 470010) [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi-Siirt]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aktepe, D. V. (2020). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden değerler ve değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22, 897–918.
- Alan, S. (2021). *Okul öncesi dönem çocukları için hazırlanmış değerler eğitimi hikaye kitaplarının transaksyonel analizi* (Tez No. 699925) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Albayrak, M., & Şimşek, T. (2007). *Okul öncesinde drama ile matematik öğretimi*. M. Albayrak & T. Şimşek (Eds.), Hegem.
- Alıcı, F. (2019). *İlkokul 2. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Tez No. 563535) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53–57.
- Arslan, Ü. (2020). Vatanseverlik ve drama: vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik drama uygulamaları. A. Oğuz Namdar (Ed.), *İlkokulda drama ile değerler eğitimi uygulamaları* (ss. 326–329). Pegem Akademi.
- Arslan, Z. Ş., & T. Yaşar, F. (2014). Yükselen “değer” kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım. In Y. S. Zavalı (Ed.), *Değerler eğitimi* (ss. 7–14). Ensar.
- Aspin, D. N., (2007). The ontology of values and values education. In D. N. Aspin & J. D. Chapman (Eds.), *Values education and lifelong learning: Principles, policies, programmes*. (Vol. 10, ss. 27-48). Springer.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler*

- kazanımına etkisinin incelenmesi* (Tez No. 381548) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı, M. (2020). *Öğretmenlerin değerler eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 632341) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elâzığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik görüşleri (Isparta ili örneği)* (Tez No. 600874) [Yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, M. Z. (Ed.). (2021). *Karakter değer ve ahlak*. Nobel.
- Bagnall, R. G., (2007). The ethics of lifelong learning and its implications for values education. In D. N. Aspin & J. D. Chapman (Ed.), *Values education and lifelong learning: principles, policies, programmes*. (Vol. 10, ss. 61-80). Springer.
- Bakioğlu, A., & Kurnaz, Ö. (2014). *Araştırmada kalite* (3. baskı). Nobel.
- Barcın, F. (2018). *İlkokul 4. sınıf değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Tez No. 534615) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Batdı, V., & Oral, B. (2020). Bilimsel araştırmada geçerlilik ve güvenilirlik. In B. Oral & A. Çoban (Eds.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 115–145). Pegem Akademi.
- Batur, Z., & Akdeniz, T. (2020). Değerler eğitimiyle ilgili yapılan tezler üzerine bir inceleme: Türkçe eğitimi örnekleme. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 1–11.
- Bayraktar, V., (2018). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığı becerilerinin gelişiminde etkileşimli kitap okumanın önemi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi (ÇG-D)/ Journal of Child and Development (J-CAD)*, 1(1), 31-41.
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A., & Sürmeli, Z. (2014). Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 427–440.
- Berkowitz, M. W. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research*, 50(3), 153–158. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.07.003>
- Bıçer, R. (2021). *İlkokul stem etkinliklerinin değerler eğitime etkisinin incelenmesi* (Tez No. 687892) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elâzığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Brabham, E. G., & Lynch-Brown, C. (2002). Effects of teachers' reading-aloud styles on vocabulary acquisition and comprehension of students in the early elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 465–473. <https://doi.org/10.1037//0022-0663.94.3.465>
- Bütün, K. (2023). *Dijital hikâyeleri etkileşimli okumanın okuduğunu anlama becerisine, okuma motivasyonu ve ilgisine etkisi* (Tez No. 785815) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyükoztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (7. baskı). Pegem Akademi.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (35. baskı). Pegem Akademi.
- Can Yaşar, M., & Aral, N., (2011). Türkiye’de okul öncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 70-90.

- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.
- Creswell, J. W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. M. Sözbilir (Ed.), (2. baskı). Pegem Akademi. (Çalışmanın orijinali 2007’de yayımlanmıştır)
- Çağlayan, E. (2018). *Değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik veli ve öğretmen tutumlarının değerlendirilmesi: Bingöl örneği* (Tez No. 514358) [Yüksek lisans tezi, Bingöl Üniversitesi-Bingöl]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çakıroğlu, A. E. (2013). *Değerler eğitiminde korku kültürünün etkisi* (Tez No. 336320) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çalık, F. (2021). *Rıfat Ilgaz’ın çocuk edebiyatı eserlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Tez No. 675587) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çalışkan, H., & Yıldırım, Y. (2022). *Okul dışı ortamlarda değerler eğitimi* Pegem Akademi.
- Çamlı, M. R. (2021). *Okul öncesi 4-6 yaş grubu öğrencilerine yönelik değerler eğitimi: drama ve eğitsel oyun uygulama örnekleri* (Tez No. 702498) [Yüksek lisans tezi, İzmir Katip Çelebi Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çayan Yobaş, H. (2020). *Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değerler eğitimine yönelik yöntem ve tekniklerin uygulanması (7. sınıflar örneği)* (Tez No. 647033) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik Kul, D. (2022). Yabancı dilde dinleme öğretimi ve önemi. *Külliye*, 3(1), 1–19. <https://doi.org/10.48139/aybukulliye.1051639>
- Çelik, Ç. (2020). *İlkokul kademesinde uygulanan değerler eğitimi programının sınıf öğretmenleri, okul psikolojik danışmanları ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi: tek durumlu bir örnek olay çalışması* (Tez No. 638912) [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çengelci, T., Hancı, B., & Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Journal of Values Education*, 11(25) 33-56.
- Çetinbaş, E. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik yeterliliklerinin incelenmesi* (Tez No. 421528) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çetinkaya, F. Ç., Öksüz, H. İ., & Öztürk, M. (2018). Etkileşimli okuma ve kelime hazinesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 705–715.
- Denham, S. A., Blair, K. A., Demulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: pathway to social competence? *Child Development*, 74(1), 238–256. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533>
- Dinçer, B., & Aksoy, R. M. (2021). Postgraduate students’ views on values education. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(3), 1369–1384.
- Durmaz, M. (2020). *Etkileşimli kitap okumanın hikaye anlatma becerisine etkisi* (Tez No. 649573) [Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi-Düzce]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Efe, P. (2022). Sınıfta yapılan okumalar: Etkileşimli mi, etkileşimsiz mi?. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 102-121.

- Ekiz, Alpaslan. S. (2019). *Sınıf öğretmenleri adaylarının değerler eğitimi ile ilgili yeterlilikleri ve sahip oldukları metaforlar* (Tez No. 553932) [Yüksek lisans tezi, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi-Ağrı]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (Eds.). (2020). *Karakter ve değerler eğitimi*. Nobel.
- Elmonayer, R. A. (2013). Promoting phonological awareness skills of egyptian kindergarteners through dialogic reading. *Early Child Development and Care*, 183(9), 1229–1241. <https://doi.org/10.1080/03004430.2012.703183>
- Erbaş, A. A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi derslerinde kullandıkları değerler eğitimi yaklaşımları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(February), 926–941. <https://doi.org/10.17679/inuefd.704600>
- Erdoğan, H. (2020). *Etkileşimli okuma modelinin anasınıflarında uygulanmasıyla ilgili öğretmen görüşleri* (Tez No. 616183) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erdönmez, A. (2019). *İlkokul 4. sınıf Türkçe ders kitabındaki metinlerin değerler eğitimi bakımından incelenmesi* (Tez No. 587143) [Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi-Tokat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ergül, C., Akoğlu, G., Sarica, A. D., Tufan, M., & Karaman, G. (2015). Ana sınıflarında gerçekleştirilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin “etkileşimli kitap okuma” bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 603–619. <https://doi.org/10.17860/efd.88429>
- Ergün, A. (2021). *Öğretmenlerin değer kavramına ilişkin bilişsel kurguları ve değerler eğitimi uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi* (Tez No. 702100) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erikli, S. (2016). *Development and implementation of a values education program for pre-school children* (Tez No. 439053) [Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erkuş, S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 357634) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* B. Mejia (Ed.), (8th ed.). McGraw-Hill.
- Genç, A., & Barut, Y. (2021). Karakter eğitimi ve gelişiminde aile, çevre ve okul. In B. Özer (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* (2. baskı., ss. 27–44). Pegem Akademi.
- George, D., & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 Step by Step*. In *IBM SPSS Statistics 26 Step by Step*. <https://doi.org/10.4324/9780429056765>
- Göncü, F. M. (2023). *Etkileşimli okuma faaliyetinin, dil ve konuşma bozukluğu olan veya olmayan okul öncesi çocuklarının iletişim becerilerine olan etkisinde ebeveyn uygulama ve görüşlerinin belirlenmesi* (Tez No. 787001) [Yüksek lisans tezi, Kapadokya Üniversitesi-Nevşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gönen, M., & Uyar Dalkılıç, N. (1998). Drama ve çocuk oyunları. In M. Gönen & N. Uyar Dalkılıç (Eds.), *Çocuk eğitiminde drama yöntem ve uygulamalar* (s.7-48). Epsilon.
- Güçlü, H. (2019). *Sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi açısından değerlendirilmesi* (Tez No. 681070) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi-Rize]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Güden- Altmış, Z. (2021). *9-11 yaş grubu çocuklara yönelik Türk yapımı çizgi filmlerde değerler eğitimi (TRT Çocuk Örneği)* (Tez No. 534615) [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Günaydın, Y. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi* (Tez No. 630545) [Doktora tezi, Yıldız Teknik-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hargrave, A. C., & Sénéchal, M. (2000). A book reading intervention with preschool children who have limited vocabularies: the benefits of regular reading and dialogic reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(1), 75–90. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(99\)00038-1](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)00038-1)
- Haskuş, A. (2021). *Karakter ve değerler eğitimi sürecinde velilerin değer algıları ve okullardan beklentileri* (Tez No. 672539) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi-Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hatay Uçar, F. (2019). *İlkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında değerler eğitimi* (Tez No. 567695) [Yüksek lisans tezi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi-Hatay]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Haydon, G. (2007). *Values in education*. Bloomsbury.
- Huennekens, M. E., & Xu, Y. (2015). Using dialogic reading to enhance emergent literacy skills of young dual language learners. *Early Child Development and Care*, 186 (September). <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1031125>
- Izgar, G., & Dilmaç, B. (Eds.). (2020). *Değer eğitimi kavram, ilke ve yaklaşımlar*. Pegem Akademi.
- Kahramanoğlu, R. (2021). Türk kültür tarihinde ve Türkiye’de değerler eğitimi. B. Özer (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi* (2. baskı, ss. 91–113). Pegem Akademi.
- Kapkın, B. (2018). *Etkinlik temelli değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 516046) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaplan, G. N. (2020). *Annelerin çocuk yetiştirme tutumu ve yaklaşımları ile etkileşimli okuma etkinliklerinin çocukların dil gelişim riski açısından incelenmesi* (Tez No. 650751) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kara, B. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri* (Tez No. 459580) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karabacak, N. (2021). An examination of values education based on the experiences of classroom teachers. *Psycho-Educational Research Reviews*, 10(2), 270–283.
- Kaya, M., & Taşkın, O. (2019). Okulda değerler eğitimi. In M. Köylü (Ed.), *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* (2. baskı, ss. 89–114). Nobel.
- Kaya, Y., & Antepli, S. (2018). Okul öncesi dönemde yaratıcı drama yoluyla değerler eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 237–250. <https://doi.org/10.21612/yader.2018.017>
- Kaya, Z. F. (2020). *Değerler eğitiminin ve öğretiminin pedagojik olarak incelenmesi: Şanlıurfa örneği* (Tez No. 632156) [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi-Kahramanmaraş]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Kerigan, B. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarına etkileşimli okuma yöntemiyle sosyal becerilerin kazandırılması* (Tez No. 528686) [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Koçyiğit, A. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki değerler eğitimine yönelik veli tutumları* (Tez No. 549959) [Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi-Tokat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kolay Çepni, B. (2021). *Okul aile iş birliği ile değerler eğitimi* (Tez No. 663954) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayip Erdoğan Üniversitesi-Rize]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korkmaz, İ. (2020). Nicel araştırmalarda evren, örneklem, örnekleme teknikleri. B. Oral & A. Çoban (Eds.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bireysel araştırma yöntemleri* (ss. 147–159). Pegem Akademi.
- Korkmaz, M. (2019). Değerler eğitimi yaklaşımları. M. Köylü (Ed.), *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* (2. baskı., ss. 37–65). Nobel.
- Köksal Süleymanoğlu, S. (2021). *Değerler eğitimi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi* (Tez No. 694344) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kulaş, E. (2021). *Değerler eğitiminin madde bağımlılığından korunma ve kurtulma öz-yeterliliğine etkisi* (Tez No. 674666) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kurnaz, A. (2012). *Üstün yetenekli çocuklarda değer eğitimi* [Sözlü bildiri]. Geleceğin Mimarları Üstün Zekâlılar Sempozyumu, Tekirdağ.
- Kurtbaş, F. (2019). *Okul öncesi dönem değerler eğitimi uygulama çalışmalarında aile katılımının etkisine yönelik öğretmen görüşleri* (Tez No. 599433) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kurtdede Fidan, N. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının geleceğe yönelik değerler eğitimi tasarımları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(22), 161–180.
- Lloyd, D. (1996). Values education in Schools. *The Educational Forum*, 60(2). <https://doi.org/10.1080/00131729609335122>
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences* (9th ed.). Pearson.
- Marlo, I. (2009). Valued and quality teaching. In T. Lovat & R. Toomey (Eds.), *Valued and quality teaching* (p.1-181). Springer.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2014). *Research in education: evidence-based inquiry*. In pearson (7th ed.). Pearson. <https://eric.ed.gov/id=ED577250>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research* (2nd ed.). United States Copyright Act.
- Mertens, D. M. (2019). *Eğitim ve psikolojide araştırma ve değerlendirme* (İ. Seçer & S. Ulaş Çev. Eds.). Eren. (Çalışmanın orijinali 2019’da yayınlanmıştır)
- Millî Eğitim Bakanlığı. (MEB). (2024). *T.C. millî eğitim bakanlığı temel eğitim genel müdürlüğü okul öncesi eğitim programı*. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/guncellenenokuloncesiegitimprogrami.pdf>.
- Mohamed Adnan, M. A. (2021). Değer öğretim yaklaşımı: Karakter ve değer eğitim yaklaşımı ve uygulaması. B. Özer (Ed.), *Karakter ve değerler Eğitimi* (2. baskı, ss. 157–171). Nobel.

- Mumcu, T. (2022). *Etkileşimli okuma yazmaya hazırlık eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerilerine etkisi* (Tez No. 726624) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Nazıroğlu, B., Gün, A., İnan Kılıç, A., & Kaya, F. (2019). Temel ahlaki değerler. M. Köylü (Ed.), *Teoriden pratiğe değerler eğitimi* (2. baskı., ss. 137–210). Nobel.
- Neslitürk, S., & Çeliköz, N. (2015). Okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 19–19. <https://doi.org/10.14582/duzgef.405>
- Neslitürk, S., & Deniz, M. E. (2014). The effect of mother value training program to the social skill levels of the 5-6 years old children. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(4), 103–116. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2014.024>
- Okumuş, O. (2021). History courses and values education: history teachers' evaluation of history education processes in turkey in terms of values education. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(1), 172–193. <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.334.10>
- Özdemir, T. (2021). *Okul öncesi çocuklar boyutuyla değerler eğitimi*. Hiperyayın.
- Özleşmiş, N. (2019). *İlkokul hayat bilgisi dersi kapsamındaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 573647) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Pala, A., & Göğebakan Yıldız, D. (2021). Developing a values teaching education program for preservice teachers and evaluating its effectiveness. *Asian Journal of Education and Training*, 7(1), 13–24. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2021.71.13.24>
- Pınaz, E. (2020). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitimine ve sosyal bilgiler öğretim programında yer alan kök değerlere yönelik görüşleri (Kahramanmaraş ili örneği)* (Tez No. 657902) [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi-Kahramanmaraş]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Polater, C. (2019). *İlkokul dördüncü sınıfta dijital öykü yöntemiyle değerler eğitimi* (Tez No. 568604) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Selanik Ay, T. (2019). Okulda değerler eğitimi. R. Turan & K. Ulusoy (Eds.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (3. baskı., ss. 18–40). Pegem Akademi.
- Sigurdardottir, I., Williams, P., & Einarsdottir, J. (2019). Preschool teachers communicating values to children. *International Journal of Early Years Education*, 27(2), 170–183. <https://doi.org/10.1080/09669760.2019.1602516>
- Sim, S. S. H., Berthelsen, D., Walker, S., Nicholson, J. M., & Fielding-Barnsley, R. (2014). A shared reading intervention with parents to enhance young children's early literacy skills. *Early Child Development and Care*, 184(11), 1531–1549. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.862532>
- Şimsek, Z. C., & Isıkoğlu Erdoğan, N. (2015). Effects of the dialogic and traditional reading techniques on children 's language development. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 197, 754–758. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.172>
- Soylu, N. (2019). *İlkokul 1. Sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Tez No. 563577) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sökmen, Y., & Nalçacı, A. (2020). A bibliometric analysis of the articles about values education. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2), 720–735.

- Sürmen, S. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin din ve değerler eğitimi hakkındaki görüşleri üzerine nitel bir araştırma* (Tez No. 689418) [Yüksek lisans tezi, Bursa Udağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Şahin, T., & Katılmış, A. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterlilikleri. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1–16.
- Taneri, P. O. (2020). Öz düzenleme ve drama: drama ile öz düzenleme becerilerinin gelişimi. A. Oğuz Namdar (Ed.), *İlkokulda drama ile değerler eğitimi uygulamaları* (pp. 192–198). Pegem Akademi.
- Taymur, Z. A. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri üzerine nitel bir araştırma Batman il örneği* (Tez No. 439971) [Yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi -Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Thomas, N., Colin, C., & Leybaert, J. (2020). Interactive reading to improve language and emergent literacy skills of preschool children from low socioeconomic and language-minority backgrounds. *Early Childhood Education Journal*, 48(5), 549–560. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01022-y>
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education, *teaching and teacher education: An International Journal of Research and Studies*, 24(7), 1791–1798. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2008.04.004>
- Topal, Y. (2019). Değerler eğitimi ve on kök değer. *Mavi Atlas*, 7(1), 245–254. <https://doi.org/10.18795/gumusmaviatlas.543521>
- Tuncer, M. (2020). Nicel araştırma desenleri. B. Oral & A. Çoban (Eds.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde araştırma yöntemleri* (ss. 205–247). Pegem Akademi.
- Turan, R., & Ulusoy, K. (Eds.). (2019). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Turgut Yıldırım, D. (2019). *Üstün yetenekli öğrencilerde değerler eğitiminin idareci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No. 575606) [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Türkmen, S. (2018). *Okul öncesi eğitimde uygulanan drama etkinlik planlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 526199) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Türkoğlu, B. (2019). Opinions of pre-school teachers and pre-service teachers on values education in the pre-school period: The case of Konya province. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(2), 381–412. <https://doi.org/10.14527/PEGELOG.2019.012>
- Uğur, S., & Tavşanlı, Ö. F. (2022). Öğretmen rolüyle etkileşimli okuma uygulamalarının dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(2), 655–678.
- Ulusoy, K. (2021). History teachers' opinions about the treatment of values education. *Journal of Education and Learning*, 10(2), 139-151. <https://doi.org/10.5539/jel.v10n2p139>
- Ulusoy, K. (2021). *Karakter değerler ve ahlak eğitimi* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2020). *Değerler eğitimi* (6. baskı). Pegem Akademi.
- Ulutaş, A., (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Issn: 1308–9196 4/6.
- Uzgören, S. (2021). *Eğitimde drama uygulamaları okul öncesi ve ilköğretimde* (8. baskı). Nobel.

- Uzuner, N. K. (2019). *Değerler eğitiminde kullanılan araç gereç ve materyallere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri* (Tez No. 554691) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi.- Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ülavere, P., & Veisson, M. (2015). Values and values education in estonian preschool child care institutions. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 17(2), 108–124. <https://doi.org/10.1515/jtes-2015-0014>
- Van Der Wilt, F., Boerma, I., Van Oers, B., & Van Der Veen, C. (2019). The effect of three interactive reading approaches on language ability: an exploratory study in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(4), 566–580. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2019.1634242>
- Yaşaroğlu, C. (2021). Karakter/değer eğitiminde öğretim yöntemleri ve teknikleri. B. Özer (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* (2nd ed., pp. 189–208). Pegem Akademi.
- Yedişildiz, M. Y. (2019). *Eğitim yöneticilerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına ilişkin görüşleri (Ordu ili örneği)* (Tez No. 565386) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi-Rize]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yenen, E. T., & Ulucan, P. (2021). Values education practices in preschool: The case of Turkey and the United States. *Participatory Educational Research*, 8(4), 385–408. <https://doi.org/10.17275/per.21.96.8.4>
- Yıldırım, A. (2018). *6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği* (Tez No. 523174) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi -İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri güncelleştirilmiş eğitimde kuram ve uygulama* (10. baskı.), 2(2), 113–118. Seçkin.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine etkisi* (Tez No. 609945) [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine etkisi* (Tez No. 609945) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız, M. (2019). *Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynler için değerler eğitimi yaklaşımlarını değerlendirme ölçeği'nin geliştirilmesi ve ebeveynlerin değerler eğitimi yaklaşımlarının belirlenmesi* (Tez No. 583582) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, S. G., Becerikli, S., & Demirel, M. (2017). Farklı bakış açılarına göre sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. *Elementary Education Online*, 16(4), 1575–1588. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342975>
- Yurtbakan, E. (2022). *Öğretmen ve ebeveyn rehberliğinde yapılan etkileşimli okuma uygulamalarının ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisi* (Tez No. 714369) [Doktora tezi, Trabzon Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yurtbakan, E., & Aydoğdu İskenderoğlu, T. (2020). The effect of dialogic reading on primary school 4th grade students' mathematics motivation and problem posing skills. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 348–370.

Zecha, G. (2007). Opening the road to values education. In D. N., Aspin & J. D. Chapman, (Eds.), *Values education and lifelong learning*. Lifelong learning book series, vol 10. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6184-4_2



EKLER

Ek 1. Drama Temelli Etkileşimli Okumada Okunan Kitaplar

Drama Temelli Etkileşimli Okumada Okunan Kitaplar

Kitap İsmi	Yazar İsmi	Yayınevi
Çok Hayal Kuran Çocuk	Şermin Yaşar	Elma Yayınevi
Hıhıcık	Şermin Yaşar	Doğan Çocuk
Pekicik	Şermin Yaşar	Doğan Çocuk
Dahacık	Şermin Yaşar	Doğan Çocuk
Pumza'nın Hortumu	Feride Sönmez	Cezve Çocuk
Etrafına Duvar Ören Çocuk	Ali Redford	SolaKidz
STEM Hikayeleri- Sığınak	Sırma Seda Bapoğlu	SolaKidz
Dina Duygularıyla Baş Başa	Dümenci	SolaKidz
Kurbağanın Nefes Kesen	Hale Özdemir	SolaKidz
Konuşması	Michael Chissick	SolaKidz
Bilbu Mutluluğu Arıyor	Özden Has	SolaKidz
Pompidik Uyuyamıyor	Nazlı Toraman	SolaKidz
Küçük Pengueni Hıçkırık		
Tutarsa	Tadgh Bentley	SolaKidz
Küçük Penguen ve Lolipop	Tadgh Bentley	SolaKidz
Küçük Penguen Uyanık Kalırsa	Tadgh Bentley	SolaKidz
Koala Monti ve Ağaçlar	Umut Kısa	SolaKidz
İhlamur Ağacında Neler Oluyor	Nagihan Saday Duman	SolaKidz
Kütüphane Tavşanı	Annie Silvestro	SolaKidz
Senin İçin Buradayım	Zapf	SolaKidz
Yapabilirsin	Zapf	SolaKidz
Bu Bana Söylemedi Ki	Mark Pett	1001 Çiçek Kitaplar
Bay Tavşan'ın Bir Fikri Var	Michael Engler	Yapıkredi Yayınları
Yavru Ahtapot Olmak Çok Zor	Sara Şahinkanat	Yapıkredi Yayınları
Bu Kış Kimse Üşümeyecek	Feridun Oral	Yapıkredi Yayınları
Benekli Faremi Gördünüz Mü?	Feridun Oral	Yapıkredi Yayınları
Guguklu Saatin Küçük Kuşu	Feridun Oral	Yapıkredi Yayınları
Küçük Ayı'nın Uzun Yolculuğu	Yalvaç Ural	Yapıkredi Yayınları
Acaba Neden	Feridun Oral	Yapıkredi Yayınları
Ağlamak Yağmur Gibidir	Heather Hawk Feinberg	İlk satır Yayınevi
Çekirdek ile Yumurta	David Litchfield	Domino Yayınevi
Bir Ağaç Ol	Maria Gianferradi	Koç Üniversitesi Yayınları

Ek 2. Çalışmanın Etik Kurul Onay Belgesi

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Prof.Dr. Durmuş KILIÇ'ın yürüttüğü doktora öğrencisi Narin BOZAN'nın "Drama Temelli Etkileşimli Okuma Etkinliklerinin Okul Öncesi Öğrencilerinin Değer Kazanımlarına Etkisi" isimli tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk-onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih: 22.04.2022

Teslim Tarihi: 22.04.2022

Değerlendirenin Adı Soyadı: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına

Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Etik Kurul Başkanı

İmza :

Tez / uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Tez / uygun değildir: ☐

Gerekçe/Açıklama

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :22.04.2022
Toplantının Sayısı :05

Karar-05: Danışmanlığını Prof.Dr. Durmuş KILIÇ'ın yürüttüğü doktora öğrencisi Narin BOZAN'nın "Drama Temelli Etkileşimli Okuma Etkinliklerinin Okul Öncesi Öğrencilerinin Değer Kazanımlarına Etkisi" isimli tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk-onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçen "Drama Temelli Etkileşimli Okuma Etkinliklerinin Okul Öncesi Öğrencilerinin Değer Kazanımlarına Etkisi" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, oy birliği ile karar verilmiştir.

(İMZA)
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Başkanı

(İMZA)
Prof.Dr. Yavuz TAŞKESENLİGİLİ
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(İMZA)
Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(İMZA)
Prof.Dr. Mücahit DİLEKMEN
Birim Etik Kurul Üyesi

(İMZA)
Prof.Dr. Barış DEMİRCİ
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 05 Karar No: 05	Toplantı Tarihi: 22.04.2022
	Aşağıda bilgileri verilen tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Narin BOZAN Çalışma Konusu: Drama Temelli Etkileşimli Okuma Etkinliklerinin Okul Öncesi Öğrencilerinin Değer Kazanımlarına Etkisi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. Yavuz TAŞKESENLİGİL	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof.Dr. Mücahit DİLEKMEN	Etik Kurul Üyesi	
Prof.Dr. Barış DEMİRCİ	Etik Kurul Raportörü	

ÖZ GEÇMİŞ

İlköğretim ve ortaöğretimini Diyarbakır'da tamamladıktan sonra, 2006 yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği bünyesine yerleşerek 2010 yılında mezun oldu.

2011 yılından beri Okul Öncesi Öğretmenliği yapmaktadır. 2014 yılında Atatürk Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bilim dalında Tezli yüksek lisansı tamamlamıştır. 2019 Yılı'nı aynı üniversitede Sınıf Eğitimi Bilim dalında doktora başlamıştır.



TEZİNİZİ ENSTİTÜYE TESLİM ETMEDEN ÖNCE LÜTFEN DİKKAT EDİNİZ!

(Bu sayfa bilgilendirme amaçlı sunulmuştur, tezinizden sayfayı siliniz.)

Kişisel Verilerin Korunması Kanunu gereği tezlerden İmza ve kişisel verilerin kaldırılması YÖK Yürütme Kurulu, 13.05.2020 tarihli toplantısında, kişisel verilerin korunması açısından Ulusal Tez Merkezi Tez Otomasyon Sistemine enstitüler tarafından lisansüstü tezler yüklenirken, tez jürisinin kişisel bilgileri ile imzalarının bulunduğu "Tez Onay Sayfası" olmaksızın yüklenmesinin uygun olduğuna karar vermiştir. Ayrıca, Kişisel Verileri Koruma Kurulu'nun 24/09/2020 tarihli ve 2020/722 sayılı toplantısında alınan Karar üzerine tezlerde kişisel verilerin olmadan yüklenmesi uygulamasına başlanmıştır. Yukarıdaki kararlar gereğince "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge " de değişiklik yapılarak "6689 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu hükümlerine göre **kişisel veriler ve ıslak imzalar maskelenmeli veya çıkarılmalıdır.**" hükmü eklenmiş ve 19.01.2021 tarihli ve E-36054236-806.01.03-4130 sayılı yazıyla tüm üniversitelere duyurulmuştur. Bu tarihten itibaren YÖK Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanına yüklenen tezlerde kişisel veriler (**İmza, Fotoğraf, Kimlik numarası, E-mail adresi, Telefon, Doğum yeri, Doğum Tarihi, İş ve Ev adresi vb.**) bulunmamalıdır.

Tezinizi enstitüye teslim etmeden önce kişisel bilgilerinizin (İmza, Fotoğraf, Kimlik numarası, E-mail adresi, Telefon, Doğum yeri, Doğum Tarihi, İş ve Ev adresi vb.) tezin hiçbir bölümünde yer almadığı ya da maskelenerek verildiğinden emin olunuz.