



**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİSİPLİNLERARASI DEĞERLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE YAPILAN
LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ: BİR
META-ANALİZ ÇALIŞMASI**

Elif Sena KİRAZ KARABULUT

Zonguldak 2024

T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİSİPLİNLERARASI DEĞERLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE YAPILAN
LİSANSÜSTÜ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ: BİR
META-ANALİZ ÇALIŞMASI

Hazırlayan
Elif Sena KİRAZ KARABULUT

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Akif ERBAŞ

Zonguldak 2024

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda ve basımda enstitü tez yazım ve basım yönergesine uygun davranıldığını taahhüt ederim.

Elif Sena KİRAZ KARABULUT

28/11 / 2024

T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Disiplinlerarası Değerler Eğitimi Anabilim Dalında 205282133003 numaralı Elif Sena KİRAZ KARABULUT'UN hazırladığı **“Değerler Eğitimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması”** başlıklı YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 31/10/2024 Perşembe günü saat 15.00’ da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OY ÇOKLUĞUYLA / OY BİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Doç. Dr. Emrullah AKCAN
Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Akif ERBAŞ
(Tez Danışmanı)
Üye

Doç. Dr. Salih AYBEY
Üye

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2024

Prof. Dr. Yücel NAMAL
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum : ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Disiplinlerarası Değerler Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Başlığı : Değerler Eğitimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması

Tez Yazarı : Elif Sena KİRAZ KARABULUT

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Akif ERBAŞ

Türü, Yılı : Yüksek Lisans, 2024

Sayfa Adedi : 76

Günümüzde bireysel ve toplumsal olarak değerlere olan ihtiyacın artması sebebiyle değerler eğitimi sıkça dile getirilmektedir. Toplumsal yüzyıllardır süregelen değer ve kültürlerini ancak gelecek kuşaklara aktarabilirlerse varlıklarını anlamlı bir şekilde devam ettirebilirler. Değerlerin aktarılması ilk önce aile ve çevrede başlar. Toplumsal boyutta ise sistemli bir şekilde okullar vasıtasıyla gerçekleştirilebilir. Araştırmamızın amacı lisansüstü çalışmalara konu olmuş çeşitli değerler eğitimi uygulamalarının başarı ve tutum üzerindeki etkisi hakkında bilgi sahibi olmaktır. Araştırmamızda yöntem olarak literatür tarama yöntemlerinden biri olan meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Meta-analiz yönteminin seçilmesinin sebebi birbirinden bağımsız birden çok bireysel çalışmayı bir araya getirerek genel bir değerlendirme yapmaktır. Bu doğrultuda anahtar kelimeler kullanılarak YÖK Ulusal Tez Merkezi'nde yer alan lisansüstü tezler taranmıştır. Tarama sonucu 1644 çalışmaya ulaşılmıştır. Dahil etme kriterleri doğrultusunda ön test, son test, deney ve kontrol grubu kullanılarak gerçekleştirilmiş 44 tez çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmalardan elde edilen veriler iki farklı araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak kodlanmış ve doğruluğu teyit edilmiştir. Elde edilen verilerin meta-analizine göre başarı ve tutum puanlarının ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Meta-analiz sonucunun son test puanları değerlendirildiğinde Türkiye'de gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının genel etkisinin olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilerin tutumları ve başarıları üzerinde istatistiksel olarak yüksek bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlar bağlamında, eğitim süreçlerinde değerler eğitimi uygulamalarına yer verilmesi değerlerin kazandırılması açısından faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Değerler Eğitimi, Tutum, Başarı, Meta-Analiz

ABSTRACT

Institution : ZBEU, Institute of Social Sciences, Department of Interdisciplinary Values Education

Thesis Title : A Review Of Postgraduate Studies On Values Education: A Meta-Analysis Study

Thesis Author : Elif Sena KIRAZ KARABULUT

Thesis Adviser : Assist. Prof. Dr. Ahmet Akif ERBAŞ

Type, Year : MSc Thesis, 2024

Number of Pages : 76

Today, values education is frequently mentioned due to the increasing need for individual and social values. Societies can continue their existence in a meaningful way only if they can transfer their centuries-old values and cultures to future generations. The transfer of values first starts in the family and the environment. In the social dimension, it can be realized systematically through schools. The aim of our research is to have information about the effects of various values education practices that have been the subject of graduate studies on achievement and attitude. In our research, meta-analysis method, which is one of the literature review methods, was used as a method. The reason for choosing the meta-analysis method is to make a general evaluation by bringing together multiple independent individual studies. In this direction, graduate theses in the YÖK National Thesis Center were scanned using keywords. As a result of the search, 1644 studies were reached. In line with the inclusion criteria, 44 theses using pretest, posttest, experimental and control groups were included in the study. The data obtained from the studies were coded independently by two different researchers and their accuracy was confirmed. According to the meta-analysis of the data obtained, there is no significant difference between the pre-test scores of achievement and attitude scores. When the post-test scores are evaluated, it is understood that the values education practices in Turkey are successful. It was determined that the values education practices had a statistically high effect on students' attitudes and achievement. In the context of the results, including values education practices in educational processes will be beneficial for the acquisition of values.

Keywords: Religious Education, Values Education, Attitude, Achievement, Meta-Analysis

ÖN SÖZ

Değerler eğitimi hem bireysel hem de toplumsal anlamda önem arz eden bir konudur. Son yıllarda değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı hızla artmaktadır. Bu durumdan yola çıkarak çalışmamızda değerler eğitimi uygulamaları ile ilgili bireysel çalışmalardan elde edilen veriler meta-analiz yöntemi ile incelenmiştir. Bu uygulamaların etkileri üzerine genel bir sonuç ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Literatürde değerler eğitimi ile ilgili meta-analiz çalışmalarının sınırlı olduğu görülmektedir. Bu sebeple araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma sürecim boyunca her konuda yanımda olan ve beni destekleyen değerli danışmanım sayın Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Akif ERBAŞ hocama teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez savunma jürisinde bulunarak değerli görüş ve önerileriyle çalışmamıza katkı sağlayan Doç. Dr. Salih AYBEY ve Dr. Öğr. Üyesi Emrullah AKCAN hocalarıma teşekkür ederim. Meta-analiz sürecinde bulgularından yararlandığım çalışmaların yazarlarına da ayrıca teşekkür etmek isterim.

Yüksek lisans sürecimin her aşamasında desteği, sevgisi ve sabrıyla yanımda olan sevgili eşim Sadettin KARABULUT'a; her zaman ve her koşulda yanımda olan beni bu günlere getiren değerli annem Sariye KİRAZ ve babam Muharrem KİRAZ'a; motivasyonumu kaybettiğimde bana verdikleri destekle yanımda olan kardeşlerim Zeynep KİRAZ İNAN ve Abdullah Taha KİRAZ'a teşekkür ederim. Son olarak, tez sürecinde ona ayırmam gereken zamandan feragat ederek bu çalışmayı tamamlamama olanak tanıyan biricik oğlum Yiğit KARABULUT'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
GİRİŞ	1
1. GENEL BİLGİLER.....	4
1.1. Amaç.....	4
1.2. Önem.....	4
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Alt Problemler	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Varsayımlar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Değer Kavramı.....	7
2.2. Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri	8
2.3. Değerlerin Sınıflandırılması	10
2.3.1. Spranger'ın Değer Sınıflandırması	10
2.3.2. Allport, Vernon, Lindezey Değer Sınıflandırması.....	10
2.3.3. Ülken'in Değer Sınıflandırması	11
2.3.4. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması.....	11
2.3.5. Schwartz'ın Değer Sınıflandırması.....	11
2.4. Değerler Eğitimi	12
2.5. Değerler Eğitimi Yaklaşım ve Yöntemleri	13
2.5.1. Değer Aktarma Yaklaşımı	14
2.5.2. Değer Geliştirme Yaklaşımı.....	15
2.5.3. Bütüncül Değer Eğitimi Yaklaşımı.....	18
2.6. İlgili Literatür.....	21
3. YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırmanın Modeli.....	32
3.2. Dahil Etme Kriterleri	33
3.3. Araştırma Örnekleme	33
3.4. Verilerin Toplanması	34
3.4.1. Veri Toplama Araçları	35

3.5. Verilerin Analizi	36
4. BULGULAR.....	37
4.1. Çalışmaya Ait Betimsel Veriler.....	37
4.1.1. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Türü Dağılımı	37
4.2.2. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Yılına Göre Dağılımı	38
4.1.3. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Eğitim Kademesine Göre Dağılımı	38
4.1.4. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Programa Göre Dağılımı	39
4.1.5. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Bağımlı Değişkenlere Göre Dağılımı	40
4.2 Çalışmanın Meta-Analiz Bulguları.....	40
SONUÇ.....	54
KAYNAKÇA	63
EKLER.....	74
Ek 1: Meta-Analizde Kullanılan Çalışmalar.....	74
ÖZ GEÇMİŞ.....	76

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Tez Kodlama Formu.....	35
Tablo 3.2: Veri Kodlama Tablosu	35
Tablo 4.1: Ön Test Başarı Puanlarına Ait Karşılaştırmalı Sonuçlar.....	41
Tablo 4.2: Son Test Başarı Puanlarına Ait Karşılaştırmalı Sonuçlar	41
Tablo 4.3: Ön Test Tutum Puanlarına Ait Karşılaştırmalı Sonuçlar	42
Tablo 4.4: Ön Test Tutum Puanlarının Eğitim Kademesine Göre Karşılaştırma Sonuçları	44
Tablo 4.5: Ön Test Tutum Puanlarının Programa Göre Karşılaştırmalı Sonuçları	46
Tablo 4.6: Son Test Tutum Puanlarına Ait Karşılaştırmalı Sonuçlar	48
Tablo 4.7: Son Test Tutum Puanlarının Eğitim Kademelerine Göre Karşılaştırmalı Sonuçları	50
Tablo 4.8: Son Test Tutum Puanlarının Programa Göre Karşılaştırmalı Sonuçları	52

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1: Meta-Analiz Süreci.....	32
Şekil 3.2: Meta-Analize Dâhil Etme Süreci.....	34



GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 4.1: Çalışmaların Yayın Türüne Göre Yüzdelik Dağılımının Görünümü..	37
Grafik 4.2: Çalışmaların Yayın Yılına Göre Dağılımı	38
Grafik 4.3: Çalışmaların Yayın Eğitim Kademesine Göre Yüzdelik Dağılımı	39
Grafik 4.4: Çalışmaların Programa Göre Yüzdelik Dağılımı	39
Grafik 4.5: Çalışmaların Bağımlı Değişkenlere Göre Yüzdelik Dağılımı.....	40
Grafik 4.6: Ön Test Başarı Puanlarına Ait Orman Grafiği	41
Grafik 4.7: Son Test Başarı Puanlarına Ait Orman Grafiği.....	42
Grafik 4.8: Ön Test Tutum Puanlarına Ait Orman Grafiği.....	43
Grafik 4.9: Ön Test Tutum Puanının Eğitim Kademesine Göre Orman Grafiği ...	46
Grafik 4.10: Ön Test Tutum Puanlarının Programa Göre Orman Grafiği.....	48
Grafik 4.11: Son Test Tutum Puanlarına Ait Orman Grafiği	49
Grafik 4.12: Son Test Tutum Puanlarının Eğitim Kademesine Göre Orman Grafiği.....	51
Grafik 4.13: Son Test Tutum Puanlarının Programa Göre Orman Grafiği	53

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK : Türk Dil Kurumu



GİRİŞ

Dünyadaki hızlı değişim ve gelişim küreselleşmeyi beraberinde getirmiştir. Küreselleşmeyle birlikte yeni buluş ve bilgilerin hızlı aktarımı ve bilinçsiz kullanımı bireyin değer algısında ve davranışlarında olumsuz sonuçlar meydana getirmektedir. Bireydeki bu olumsuz değişim topluma da yansımaktadır (Elbir & Bağcı, 2013, s. 1323). Değerler bireyler açısından önemli olduğu kadar toplumun geneli için de önemlidir. Değer algıları bireylerin beklentilerinin oluşmasında önemlidir. Bu durum bireyin ve dolaylı olarak toplumun özünü oluşturmaktadır (Türkdoğan, 1977, s. 27).

Değerlerin yeni nesillere aktarılması öncelikle ailede başlamaktadır. Ailede temel değerleri kısmen edinmiş bireyin değer algısı, okul ve sosyal çevrenin katkısıyla şekillenir (Yazıcı, 2006, s. 511). Sosyal bir varlık olan bireyin karakteri, kişiliği, ahlaki yapısı ve değerler sistemi; aile, okul ve çevrenin etkisiyle şekillenir. Bu ortamlar bireyin kendi karakterine uygun beklentiler oluşturur (Doğan, 2002, s. 144).

Değerler, kişinin varoluşunu anlamlı kılma yolculuğunun sonucunda toplumun ortak mirası haline gelmiş manevi unsurlardır (Kaymakcan & Meydan, 2014, s. 24). Toplumların varlıklarını sürdürebilmeleri ortak değerlere bağlıdır. Ortak değerlere sahip olmayan toplumların bir arada huzur içinde yaşamaları mümkün değildir (Kaymakcan & Meydan, 2010, s. 37).

Sürekli gelişim ve değişim halinde olan dünyada bireyin öz benliğini kaybetmeden toplumda var olması zorlaşmaktadır. Bu ancak değerlerin yeni nesillere aktarılmasıyla sağlanabilir (Elbir & Bağcı, 2013, s. 1322). Aksi halde toplumların var oldukları süre boyunca meydana getirdikleri değerleri yok olabilir (Acun, Yücel, Önder & Tarman, 2013, s. 193).

Değerler öğretilir ve öğrenilebilir. Bireyler değerlere doğuştan sahip olarak dünyaya gelmezler. Yaşamları boyunca çevresel faktörlerle değer algıları oluşur. Bu sebeple değerleri edinmesi ve içselleştirmesi başlı başına eğitimin konusu ve sorunudur. Bu eğitime değerler eğitimi denilmektedir. Değerler eğitiminin amacı; bireyin doğuştan sahip olduğu özelliklerini ortaya çıkarmak ve

değerlere bağlı bir kişilik geliştirmesini sağlamaktır (Kızıler & Canikli, 2013, s. 18-19; Yeşil & Aydın, 2007 s. 71).

Hangi döneme bakarsak bakalım insanların bulundukları dönem itibariyle en iyi eğitim-öğretimi verme çabası içinde oldukları görülmektedir. Amaç sadece bilgi kazandırmak değil bireyin davranış ve karakterini de şekillendirmektir. Eğitim-öğretim ile bireylerin içinde bulundukları toplumun değerlerini içselleştirmeleri beklenir (Ulusoy & Dilmaç, 2020, s. 1-2). Eğitim kurumları öğrencilere değerleri aktarmadaki en önemli faktörlerden biridir. Bunu yaparken yaşadığımız çağın ihtiyaç ve gereklilikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Özkan, 2008, s. 241).

Günümüzde bireylerin daha fazla şiddet eğiliminde olduklarını görmekteyiz. Sosyal medyanın hızlıca hayatımıza girişi ile toplumsal bir çöküş yaşadığımızı söyleyebiliriz. Sadece bilgi yükleyerek doğru bir eğitimden bahsedemeyiz. İnsanı insan yapan kişiliğini ve karakterini doğrudan etkileyen yönler göz ardı edilmemelidir. Değerlerin içselleştirilmesi ve toplumların devamını sağlamak okulların en temel görevidir (Ekşi, 2003, s. 81). Değerler eğitimi öğretim programlarıyla direkt veya dolaylı şekilde gerçekleştirilmektedir (Altun, 2003, s. 10).

Son yıllarda şiddete yatkınlık, kötü alışkanlıklara bağımlılık, yalnızlaşma ve toplumsal dejenerasyon gibi olumsuz durumlar; değerlerin erozyona uğramasının belirtileri olarak görülmüştür. Bu bağlamda, dünya genelinde ve ulusal düzeyde değerler eğitimi programları başlatılmıştır. Ülkemizde de 2004 yılından itibaren sosyal bilgiler ve din kültürü derslerinde değerler eğitimine özel yer verilmiştir. 2010-2011 öğretim yılında yayımlanan İlk Ders genelgesi ile bu eğitimle ilgili farkındalık artırılmıştır. 18. Milli Eğitim Şurası'nda değerler eğitimi, öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesi ve materyal üretimi konularında önerilerde bulunulmuştur. 2017-2018 öğretim yılında yapılan müfredat yenilemeleriyle değerler eğitimi, öğretim programlarının ana odak noktası haline gelmiştir. Programlarda, adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi kök değerler belirlenmiş ve bu değerlerin tüm öğretim programlarında bir bütünlük içinde işlenmesi hedeflenmiştir (Meydan, 2019, s. 13).

2024 yılındaki müfredat değişimiyle Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline geçilmiştir. Bu modelde değerler eğitiminin, eğitim sistemindeki önemi vurgulanmaktadır. Değerler, eğitim programlarının merkezinde yer almaktadır. Bu yaklaşım, bireylerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda ahlaki ve sosyal sorumluluklarını da geliştirerek topluma yararlı, bilinçli ve erdemli bireylerin yetişmesini hedefler. Değerler eğitimi, bu model içinde eğitim sisteminin kalitesini ve etkinliğini artırma yönünde önemli unsurlardan biridir.

Bugün değerler eğitiminin bu kadar çok dile getirilmesinin sebebi değerler ve değerler eğitimine verilen önemin artmasından ziyade bireysel ve toplumsal olarak değerler eğitimine ihtiyacın artmasından kaynaklanmaktadır (Arslan & Yaşar, 2007, s. 9).

Değerler eğitimine yönelik yapılan uygulamaların etkili olması hem birey hem de toplum açısından oldukça önem arz etmektedir. Literatüre bakıldığında değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini ölçen bireysel araştırmalar mevcuttur. Fakat uygulamaların genel bir değerlendirilmesinin yapıldığı sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu nedenle, değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine ilişkin yapılan araştırmaların, genel bir perspektif sunacak şekilde ve bütüncül olarak ele alınması gerekli görölmüştür.

1. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde çalışmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemleri, varsayımları ve sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı, değerler eğitimi uygulamalarının yapıldığı çalışmaların meta-analiz sonuçlarına göre etki büyüklüğünün ne düzeyde olduğunu tespit etmektir.

1.2. Önem

Bulunduğumuz çağın hızına ayak uydurarak akademik çalışmalar da her geçen gün artmaktadır. Değerler eğitimi alanında yapılan çalışmalar değerlere verilen önemin artmasıyla paralel olarak artmıştır. Alanyazın incelendiğinde son senelerde değerler eğitimi üzerine yapılan çalışmalarda artış gözlemlenmektedir (Kapkın, Çalışkan & Sağlam, 2018, s. 200). Bu araştırmaların çoğunluğu eğitim alanında gerçekleşmiştir (Adıgüzel & Ergünay, 2012, s. 20). Alanyazın incelendiğinde değerler eğitimi uygulamalarının etkisini genel anlamda ortaya koyan birkaç çalışma olduğu görülmektedir.

Türkiye’de değerler eğitimiyle ilgili yüksek lisans ve doktora tezleri taranmıştır. Bu tarama sonucunda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini ölçen bireysel çalışmaların sonuçları bir araya getirilerek meta-analiz yöntemi uygulanmıştır.

Türkiye’de bu konuda yapılmış olan meta-analiz çalışmalarının yok denecek kadar az olması sebebiyle araştırmamızın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma birçok çalışmanın sonuçlarının raporlanmasına olanak sağlamaktadır. Araştırmamızın sahip olduğu bu özellikler çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Değerler eğitimi uygulamalarının yapıldığı çalışmaların meta-analiz sonuçlarına göre etki büyüklüğü ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.4. Alt Problemler

Araştırmada belirlenen ana problem doğrultusunda aşağıda verilen alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Meta analize dahil edilen çalışmaların dağılımı bağımsız değişkenlere (eğitim kademesi, yayın türü, öğretim programı) göre nasıldır?

2. Değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etki büyüklüğü nedir?

3. Değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilerin tutumları üzerindeki etki büyüklüğü nedir?

4. Değerler eğitimi uygulamalarının tutum üzerindeki etki büyüklüğü eğitim kademesine göre farklılık göstermekte midir?

5. Değerler eğitimi uygulamalarının tutum üzerindeki etki büyüklüğü öğretim programlarına göre farklılık göstermekte midir?

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen sınırlılıklar aşağıda belirtilmiştir;

1. Araştırma meta-analiz yönteminin sınırlılıkları ile sınırlıdır.

2. Araştırma YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayınlanan, erişimine izin verilen yüksek lisans ve doktora tezleri ile sınırlıdır. Tezler en son 29.01.2024 tarihinde kontrol edilmiştir.

3. Araştırma içerisinde “*ahlak eğitimi*”, “*karakter eğitimi*”, “*değerler eğitimi*”, “*değer eğitimi*”, “*değerlerin kazandırılması*”, “*değerlerin kazanılması*” ifadesi geçen tezler ile dizin kısmında “*değerler eğitimi*” bulunan tezlerle sınırlıdır.

4. Araştırma ön test ve son test, kontrol gruplu deneysel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı yüksek lisans ve doktora tezleri ile sınırlıdır.

5. Araştırma deney- kontrol gruplarının örneklem sayısının, ön test, son test, ortalama ve standart sapma verilerinin bulunduğu tezlerle sınırlıdır.

6. Bu araştırma dahil etme ve hariç tutma kriterleri göz önünde bulundurularak incelenen 44 çalışma ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

1. Meta-analize dahil edilen çalışmaların araştırma kapsamında olduğu,
2. Ölçme araçlarının ve verilerin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Değer: Kişinin kıymet verdiği her türlü şey olarak ifade edilebilir. Kişinin hayatındaki çeşitli etkenlere yüklediği anlamdır (Schwartz, 1994, s. 22).

Meta-Analiz: Birbirinden bağımsız olarak aynı konuyu ele alan çalışmaların sonuçlarını bir araya getirip analiz etmektir (Dinçer, 2014, s. 2).

Etki Büyüklüğü: Çalışmalarda kullanılan uygulamaların ne denli etkili olduğunu ortaya koyan istatistiksel ifadedir (Dinçer, 2014, s. 14).

Akademik Başarı: Öğrencilerin uygulama öncesinde belirlenmiş olan kazanımdan ne kadarına ulaştıklarını ölçme ve sonrasında değerlendirme sonucu olarak ifade edilebilir (Onuk, 2007, s. 13).

Tutum: Kişinin etrafındaki olaylara veya kişilere karşı gösterdiği olumlu veya olumsuz tavidir (Nuhoğlu, 2008, s. 629).

Deney Grubu: Yapılan çalışmada değerler eğitimi uygulamaları yapılan çalışma grubudur.

Kontrol Grubu: Yapılan çalışmada değerler eğitimi uygulamaları yapılmayan gruptur.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değer Kavramı

Değer kavramı felsefeden sosyolojiye, eğitimden matematiğe kadar pek çok disiplinin alanına girmektedir. Her disiplin, değer kavramını kendi bağlamında farklı şekillerde ele almaktadır. Bu durum değer tanımı evrensel bir şekilde ifade edilmesini güçleştirmektedir (Ulusoy & Dilmaç, 2020, s. 13-14).

Değer kavramı sosyal bilimler alanında Latince *valere* kökünden türemiştir. Kıymetli, güçlü gibi anlamlara gelmektedir (Bilgin, 1995, s. 83).

TDK Tükçe sözlüğünde değer tanımı farklı şekillerde yer alınmaktadır (TDK, 2024):

1. “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık; fehamet, kadir, kıymet.
2. Bir şeyin para ile ölçülebilen karşılığı; kıymet, paha, valör.
3. Üstün nitelik, meziyet; kıymet.
4. Üstün, yararlı nitelikleri olan kimse.
5. Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü.
6. Uğrunda belli bir bedel ödenecek veya belli bir zahmet göze alınacak nicelik veya nitelikte olan.
7. Kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey.
8. Bir değişkenin veya bilinmeyen sayı ile anlatımı”.

Kelime anlamından yola çıkarak değer hem bireysel hem de toplumsal boyutu olduğu yorumunu yapabiliriz.

Milli Eğitim’in yaptığı tanımlamaya göre değerler, bir toplumun temel özelliklerini oluşturan, bireylerin davranışlarını ve ahlaki kararlarını şekillendiren ve eğitim programlarının perspektifini belirleyen ilkelerdir (MEB, 2018, s. 3).

Güngör’ün (2010, s. 27) tanımına göre ise değer, “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır”.

Fichter (1996, s.143) ise değeri, “*kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütler*” şeklinde tanımlamıştır.

Theodorson (1979)’a (aktaran Özensel, 2004, s. 6) göre değerler; “eylemleri ve amaçları yargılamada temel bir standart sağlayan ve bir grubun üyelerinin

güçlü duygusal bağlılıklarıyla oluşmuş soyut, genelleştirilmiş davranış prensipleridir”.

Sarı (2005, s. 76) değeri; bireyin iki durumundan birini seçmesine sebep olan ölçüt olarak tanımlamıştır.

Sosyoloji alanında ise değer, toplumun genelinin faydasına olacak davranışlar sergilemek şeklinde de tanımlanmıştır (Özkan, 2008, s. 241-243).

Cevizci (2014, s. 112) değeri; *“bir şeyin önem ölçüsünü gösteren onu anlamlı, istenir, faydalı veya ilgi konusu haline getiren özellik ya da nitelik.”* olarak açıklamıştır.

Akbaş’a (2004, s. 44) göre ise değer; *“bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda içselleştirdiği davranışlarını yönlendiren standartlar”* olarak ifade edilmiştir.

Değerlerin birey tarafından içselleştirilmesi üç aşamada gerçekleşir. Birinci aşama bilişsel anlamda değerın idrak edilmesidir. İkinci aşama duyuşsal anlamda pozitif ve negatif tepkiler geliştirmesidir. Üçüncü aşama ise kişinin psikomotor anlamda değerlerine uygun davranışlarda bulunmasıdır (Akbaş, 2004, s. 45).

Yapılan tüm tanımları göz önünde bulundurarak ortak bir tanım yapan Keskin (2016, s. 21)’e göre değer; *“insan, toplum, kurum veya ideolojinin düşünce, hüküm, tutum, davranış ve etkinliklerinde tercih edilen, kabul görülen, benimsenen, arzu edilen ve istenilen inanç, yargı, amaç, hedef, gaye, ölçüt, rehber, kılavuz, standart, kural, duyuş ve düşüncülerdir”.*

2.2. Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri

Değer soyut bir kavramdır. Değerleri somutlaştırabilmek değerin için sahip olduğu özellikleri anlamak gerekir. Birden çok değer tanımlı yapıldığı gibi değerlerin özelliğine dair de farklı tanımlar yapılmıştır.

Schwartz ve Bilsky (1987) değerlerin özelliklerini şöyle belirtmişlerdir (aktaran Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000, s. 60):

1. “Değer inançtır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
2. Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hakbilirlik, yardımseverlik) ilişkilidirler.
3. Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkarlık değeri, evde, işte, okulda ve tanımadığımız ilişkilerin tümünde geçerlidir.
4. Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
5. Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Bu sıralama değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.
6. Değerler değişime açık yapılardır. Zaman içinde etkileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.”

Yaman (2014, s. 182)’a göre değerler ilk olarak değer yargılarının etkisi altındadır. Değerler bireyin davranışlarının temelini oluşturur. Değerler görecelidir. İnsandan insana değişim gösterir. Değerlerin kendi aralarında öncelik sıraları vardır.

Keskin (2016, s. 30-33)’e göre ise değerlerin özellikleri şu şekildedir:

1. “Toplumsal davranış örüntüsünde rehberlik rolü üstlenir” “Değerler birbirinden bağımsız değildir.
2. Değerler arasında hiyerarşik bir yapı vardır.
3. Değerler değişken bir yapıya sahiptir.
4. Değerler sistemine yeni değerler dahil olmaktadır.
5. Değerlerin insan ve toplum hayatında önemli bir yeri vardır.
6. Değerler sosyal pekiştiricilerle desteklenir veya etkisini kaybeder.
7. Değerlerin göreceli boyutu vardır.
8. Değerler toplum tarafından uzlaşma sonucu oluşurlar.
9. Değerlerin evrensel boyutu vardır.”

Değerlerin işlevi konusunda da farklı fikirler vardır. Keskin (2016, s. 34-37) değerlerin işlevlerini toplum ve birey açısından iki kategoride ele almıştır.

1. “Değerler birey kişilik kazandırarak bireyin sosyalleşmemesine katkı sağlar
2. Değerler bir bireyin karakterini teşkil eder
3. Değerler bireyin tercihlerini etkiler
4. Değerler bireyin davranışlarında bir değerlendirme aracı olarak kullanılır
5. Değerler birey hayatı boyunca rehberlik eder
6. Değerler sosyal kontrol mekanizması görevi görür
7. Toplumdaki ideal olan olana işaret eder
8. Sosyal dayanışma aracı olarak iş görür görürler
9. Toplumda kültürün şekillenmesinde rol oynar
10. Değerler günlük hayatı organize eder
11. Toplumsal davranış örüntüsünde rehberlik rolü üstlenir”

Yazıcı (2006), değerlerin işlevlerini şöyle ifade etmiştir:

1. “Bireye sahip olduklarıyla bir amaç ve yön tayin eder.
2. Bireysel faaliyetlerin nasıl olması gerektiğini belirtirken, toplumsal olarak istenen genel kıstasları belirtir.
3. Bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.

4. *Bireyin bir birey olarak ne yapması gerektiği ve diğer bireylerden nasıl bir beklenti içinde olması gerektiğine yardımcı olur.*
5. *Bireyin doğru ve yanlış, iyiyi ve kötüyü, haklı ve haksızı, ahlaki davranışları ve ahlaki olmayan davranışları ayırt etmeye yardımcı olur.”*

2.3. Değerlerin Sınıflandırılması

Literatür tarandığında değerlerin sınıflandırılmasıyla ilgili birçok farklı görüş olduğunu görüyoruz. Bunlardan bazıları aşağıda verilmektedir.

2.3.1. Spranger’ın Değer Sınıflandırması

Psikoloji alanında değerlerle ilgili testi ilk defa kullanan Spranger değerleri “*estetik, bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini*” olarak altı kategoride ele almıştır. Bireylerin bu kategorilerden birine girebileceğini söylemiştir. Spranger’ın yaptığı bu çalışma, değerlerin bireyin kişiliklerini ve davranışlarını nasıl şekillendirdiğini açıklamayı amaçlayan önemli bir incelemedir.

Güngör (2010, s.47), Spranger’dan ilham alarak değerleri; “*estetik, iktisadi, bilimsel, dini, siyasi, sosyal ve ahlaki*” değerler olarak ele almaktadır.

2.3.2. Allport, Vernon, Lindezey Değer Sınıflandırması

Gordon Allport, Philip Vernon ve Gardner Lindzey, değer sistemlerini incelemek için 1931 yılında “*A Study of Values*” adlı çalışmayı yayımlamışlardır. Bu çalışmaya göre değerler altı temel değerden oluşur. Bu değerler şu şekildedir:

1. Bilimsel Değerler: Mantığı ön planda tutar. Bilgi ve doğruluk önemlidir.
2. Ekonomik Değerler: verimlilik, üretkenlik ve kazanç önemlidir.
3. Politik Değerler: İktidar, kontrol ve güç önemlidir.
4. Dini Değerler: İnanç ve maneviyat önemlidir.
5. Sosyal Değerler: İnsani ilişkiler önemlidir.
6. Estetik Değerler: Sanat, doğa ve güzellik önemlidir.

Bu değerler Spranger’ın sınıflandırmasıyla büyük ölçüde paralellik gösterir. Allport ve arkadaşları Spranger’ın değer sınıflamasından ilham alarak bu temel değerleri psikometrik yöntemlerle genişletmişlerdir (Allport, Vernon & Lindzey, 1960; aktaran Güngör, 2010, s. 84).

2.3.3. Ülken'in Değer Sınıflandırması

Hilmi Ziya Ülken'e göre felsefenin üç problemi varlık, bilgi ve değerdir. Var olmayan bir şeye değer yüklenemez. İnsan da var oluşu ile mevcut değerlere anlamlar yükleyerek kendi değer yargılarını oluşturur (Ülken, 2001, s.193-195).

Ülken (1965, s. 6)'e göre değerler üç basamakta gerçekleşir:

1. İçkin Değerler: Teknik, sanat ve bilgi.
2. Aşkın Değerler: Bilginin inanç boyutu.
3. Normatif Değerler: İktisat, hukuk ve dil.

2.3.4. Rokeach'ın Değer Sınıflandırması

Milton Rokeach değerleri amaç değerler ve araç değerler olarak iki kategoride ele almıştır (Rokeach, 1973; aktaran Bozkurt, 2023, s.13):

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

Araç Değerler: “Bağımsız olma, bağışlayıcı olma, cesaretli, dürüst, entelektüel, geniş görüşlü, hırslı, itaatkâr, kendini kontrol etme, kibar, kendine hakim, mantıklı, neşeli, sevecen, sorumluluk sahibi, temiz, yardımsever, yaratıcı”

2.3.5. Schwartz'ın Değer Sınıflandırması

Schwartz (1992), değerleri on kategoriye göre sınıflandırmıştır.

1. **Güç:** Otorite sahibi olmak, sosyal güç sahibi olmak, insanlar tarafından benimsenmek, zengin olmak, toplumdaki görüntüsünü koruyabilmek.
2. **Başarı:** Yetkin olmak, başarılı olmak, zeki olmak, sözü geçen biri olmak, hırslı olmak.
3. **Hazcılık:** Hayattan tat almak, zevk
4. **Uyarılma:** Değişken bir hayat yaşamak, cesur olmak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
5. **Özyönelim:** Özgür olmak, merak duyabilmek, yaratıcı olmak, bağımsız olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, kendisine saygısı olmak

6. **Evrenselcilik:** Erdemli olmak, açık fikirli olmak, eşitlik, toplumsal adalet, güzelliklerle dolu bir dünya, dünyada barış istemek, çevreyi korumak, doğayla bütünlük içinde olmak, iç uyum.
7. **İyilikseverlik:** Dürüst olmak, yardımsever olmak, sadık olmak, bağışlayıcı olmak, gerçek arkadaşlık, sorumluluk sahibi olmak, manevi bir hayat, olgun sevgi, anlamlı bir hayat.
8. **Geleneksellik:** Alçakgönüllü olmak, geleneklere saygılı olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, dünyevi işlerden el ayak çekmek, ılımlı olmak.
9. **Uyuma:** Kibar, anne- babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek, itaatkâr olmak.
10. **Güvenlik:** Toplumsal düzenin sürmesini istemek, ulusal güvenlik, aile güvenliği, temiz olmak, bağlılık duygusu, iyiliğe karşılık vermek, sağlıklı olmak.

2.4. Değerler Eğitimi

Eğitimciler için eğitimin amacının ne olduğu çoğu zaman önemli bir soru olmuştur. Bireyin sağlıklı bir yaşam sürmesi için bilişsel, duygusal ve bedensel açıdan gelişmesi önemlidir. Bedensel ve bilişsel eğitim tek başına yeterli olmayacaktır. Bireysel ve toplumsal anlamda yararlı olabilmek için insan bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bu da değerler eğitiminin verilmesi ile mümkün olacaktır (Kaymakcan & Meydan, 2016, s. 137). Bireyin sahip olduğu değer yargıları davranışlarını etkiler.

Toplumun sağlıklı olabilmesi için öncelikle bireylerin sağlıklı olarak yetiştirilmeleri gerekir. Değerler öncelikle eğitimin konusudur. Bireylerin doğuştan gelen özelliklerini ortaya çıkartmak değerler eğitiminin temel amaçlarından biridir. Bununla birlikte değerleri öğretmek esastır (Kızıler & Canikli, 2013, s. 18). Literatür incelendiğinde “*karakter eğitimi*” ve “*ahlak eğitimi*” kavramlarının değerler eğitimi ile eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir (Akbaş, 2004, s. 96).

Günümüzde artan şiddet, akran zorbalığı, aile içi anlaşmazlıklar, bağımlılık, suç oranlarındaki artış, toplumsal yozlaşma değerler eğitiminin önemini ve ihtiyacını ortaya koymaktadır (Aydın, 2006, s. 8).

Bireyin değerler eğitimini ilk aldığı yer ailedir. Yapılan çalışmalarda değerlerin kazanılmasına birinci sırada aile, ikinci sırada bireysel dūřıne ve son olarak okulun etki ettiği grlmūřtır. Bunun sebeplerinden biri çocukları için ailelerin ilk rol model olmalarıdır. Bir diğeri ise ailede rneklięin gönüllük esaslı olmasıdır (Köylü, 2016, s. 112). Türk aile yapısının birbirine bağlılığı da göz önünde bulundurulduğunda ailenin değerler eğitimindeki ailenin rolü yaşam boyu devam eder. Fakat bu bağlılık küreselleşen dünya ile günden güne azalmaktadır. Ailelere de bu noktada daha fazla sorumluluk dūřmektedir.

Toplumu etkileyen bir diğer faktör televizyon ve internettir. Televizyondaki programların çocuğunun içeriğinde şiddet, cinsellik ve olumsuz ögeler barındırması bireylerde bu davranışların görülme sıklığını arttırmaktadır. Günümüz gençleri arasında internetin çok etkili olduğu görülmektedir. Özellikle sosyal medya platformları ve dijital oyunların kontrolsüz ve yanlış kullanımı değerler üzerinde yıkıcı etkiye sahiptir (Yorulmaz, 2017, s. 119).

Toplumun istenilen ideal yapıya sahip olabilmesi için aynı hedef ve değerlere sahip yeni nesiller yetiştirmesi gerekmektedir. Yeni nesillerin öz geçmişlerini, kültürlerini ve değerlerini öğrenerek yetişmesi önemlidir. Bu bağlamda, değerler eğitimi nesillerin belirlenen hedefler doğrultusunda yetiştirilmesine yardımcı olurken, yurttaşlık bilincinin güçlenmesine de katkı sağlayacaktır. Günümüzde bireyler, yanlış ve olumsuz bilgilere sıklıca maruz kalmaktadır. Bu nedenle, her toplum, geleceğini oluşturan çocuklarına kaliteli bir eğitim sunmak zorundadır. Keskin'in (2008, s. 2) de belirttiği üzere bu eğitimin planlı ve kontrollü bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Bu sebeple değerler eğitiminin en önemli unsurlarından biri eğitim kurumlarıdır. Literatürde değerler eğitiminin planlanmasıyla ilgili farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

2.5. Değerler Eğitimi Yaklaşım ve Yöntemleri

Eğitim yaklaşımı kavramı hedeflere ulaşmak için seçilmiş yol olarak ve öğretme-öğrenme kavramlarıyla beraber kullanılmaktadır. Değerlerin öğretilmesi konusunda literatürde herkes tarafından benimsenmiş ve kabul edilmiş tek bir yaklaşım yoktur. Yaklaşımlar birbirinden tamamen kopuk da değillerdir. Aynı eğitim siteminde birden fazla yaklaşım, strateji ve yöntem farklı boyutlarıyla

kullanılabilir. Örneğin küçük yaş gruplarında model olma önemlidir. Fakat bu, süreçte değer aktarımı hiç kullanılmayacak demek değildir. Birden fazla yöntemin ve yaklaşımın bir arada kullanılması daha yararlı olacaktır (Kaymakcan & Meydan, 2016, s. 170).

Literatüre bakıldığında değerler eğitimiyle ilgili; değer aktarma yaklaşımı, değer geliştirme yaklaşımı ve bütüncül değerler eğitimi yaklaşımı olarak üç temel yaklaşım bulunmaktadır.

2.5.1. Değer Aktarma Yaklaşımı

Bu yaklaşımda belirlenen değerlerin doğrudan aktarılması esastır. En eski ve en sık kullanılan yaklaşımdır. Yaklaşımda yetişkinlerin doğruları çocuklara sorgulamadan, tartışmadan, doğrudan aktarması sorumluluğu vardır. Yetişkinler yeterince söyler veya gösterirse çocuğun o değeri içselleştireceği inancına dayanır. Bu doğrultuda iki yöntem karşımıza çıkmaktadır. Birincisi “*değer telkini*” ikincisi ise “*davranış değiştime*” yöntemidir.

Değer Telkini

Yöntemin amacı değerlerin sorgulamadan yeni nesillerce içselleştirilmesi ve davranışa dönüşmesidir (Superka & Johnson; aktaran Keskin, 2016, s. 88). Genellikle küçük yaş gruplarında kullanılan bir yöntemdir. Öğretici sık sık verilmek istenen değeri ifade edici cümleler kurarak telkinde bulunur. Doğru ve yanlışlar açıkça ifade edilir. Bu süreçte pekiştireç çok önemlidir. Değer kazanıldıysa ödül, değere ters davranışlar sergilendiyse ceza verilir. Sözel ifadelerin yanı sıra rol model olmak önemlidir. Öğreticinin kazandırılacak değere uygun davranması beklenir. Gerektiği durumlarda gerçek modellerin dışında tarihsel veya kurgusal karakterler de model olarak sunulabilir (Keskin, 2016, s. 89).

Superka’ya göre telkin yöntemi kullanılacak bir sınıf ortamında ilk aşama olarak değer belirlenir. İkinci aşama olarak değere uygun kazanımlar ve uygun yöntem belirlenmelidir. Uygulamanın sonucunda değerlendirme yapılmalıdır (Superka, 1975; aktaran Keskin, 2016, s. 87).

Akbaş'a (2004, s. 96) göre ebeveynlerin bu yöntemi kullanması uzun vadede işe yarayabilir fakat öğretmenler için aynı şeyi söylemek biraz zordur. Ebeveynler çocukları ile uzun zamanlar geçirir fakat öğretmenlerin ders saatleri sınırlıdır. Bu süre telkin yöntemi için yeterli olmayacaktır.

Davranış Değiştirme

Bu yöntem Skinner'ın davranışçı yaklaşımı temel alan edimsel koşullanma kuramının değer öğretiminde uygulanmasıdır. Bu kurama göre davranışlar çevreden gelen pekiştireçler ile şekillenir. Ödülün davranışı arttırdığı, tam tersi cezanın davranışı söndürdüğü ifade edilmektedir. Ödül ve ceza ile doğru ve yanlışın öğretilebileceği iddia edilmektedir (Senemoğlu, 2018; aktaran Erbaş, 2020, s. 204).

Bu yöntemde dikkat edilmesi gereken noktalardan biri, verilen pekiştireçlerin doğru davranışlara verilmiş olmasıdır. Bir davranışı ortadan kaldırmak için ceza verildiyse, cezanın hangi sebeplerden dolayı verildiği açıkça ifade edilmelidir. Aynı durum ödül için de geçerlidir. Dikkat edilmesi gereken ikinci durum ise pekiştireçleri doğru zamanda kullanmaktır. Davranış gerçekleştiği anda uygun ortam var ise ceza veya ödül verilmesi esastır (Pala, 2005, s. 171).

Davranış değiştirme yöntemi sınıfta kullanıldığı takdirde ilk olarak değere uygun davranışlar belirlenmelidir. İkinci aşama olarak değere uygun olan ve olmayan özellikler belirlenmelidir. Üçüncü aşama olarak pekiştirilmek istenen davranışa uygun ödül belirlenir. Dördüncü aşamada uygun olmayan davranışı ortadan kaldırmak için kullanılacak cezanın belirlenmesi gerekir. Ardında bu uygulamanın işe yarayıp yaramadığı gözlemlenerek gerekirse süreç tekrarlanır. Davranış değiştirme yöntemi, düşünme ve sorgulama aşamalarından geçmeden doğrudan kabul ile değer kazandırmayı hedeflediği için kalıcı davranış değişikliği sağlayamayacağı yönünde eleştiriler almıştır (Doğanay, 2006, s. 265-267).

2.5.2. Değer Geliştirme Yaklaşımı

Bu yaklaşımda bireyin akıl yürütme sürecini tamamlayarak kendi hayatından çıkarımlarda bulunması ve bunun sonucunda değer kazanması hedeflenir. Bireyin değeri içselleştirmesi söz konusudur (Kaymakcan & Meydan,

2016, s. 174). Bu yaklaşımda “*ahlaki muhakeme*”, “*değer analizi*” ve “*değer açıklama*” yöntemlerinden söz edilmektedir.

Ahlaki Muhakeme

Kohlberg ahlaki gelişim kuramında ahlakı, bilinçli sorgulama, karar verme ve bu kararlar doğrultusunda davranışta bulunma süreci olarak tanımlar. Ahlak, hak-haksızlık, doğru-yanlış ve iyi-kötü gibi temel kavramları içeren bilişsel bir yapıdır. Bu yapı, bireyin kendi belirlediği ve evrensel ilkelerle uyumlu yargıda bulunabilme, karar alma ve bu doğrultuda davranabilme yeteneğini ifade eder. Ahlak, duygular, düşünceler ve davranışları kapsar (Çiftçi, 2003, s. 44).

Bu yöntemde amaç bireyin düşünebilme ve muhakeme edebilmesidir. Sonuçtan ziyade süreç önemlidir. Bunun sonucunda iyi ve kötü, doğru ve yanlış ayırt ederek değer öğretiminin gerçekleşeceği düşünülmektedir (Kaymakcan & Meydan, 2016, s. 175).

Öğretmen, öğrencileri bireysel veya gruplara ayırarak bir örnek olay üzerinden ahlaki bir ikilemle karşılaştırır. Gruplardan, örnek olayda en uygun davranışın ne olacağına dair tartışmaları ve bir sonuca varmaları istenir. Vardıkları sonucu sebepleriyle açıklamalarını istenir (Ryan, 1991; aktaran Akbaş, 2008, s. 101).

Ahlaki muhakeme hayata geçirilirken birinci aşama olarak öğrencilere ikilem örnekleri sunulur. İkinci aşamada öğrencilerin cevapları alınarak küçük gruplar şeklinde tartışmaları istenir. Sözcülerin cevapları sunmasının ardından öneriler üzerinde sonuca varılır (Bybee & Sund, 1990; aktaran Keskin, 2016, s. 95).

Bu yöntem sınıf ortamında uygulanması zor olduğu idda edilerek eleştirilmiştir. Bu sebeple öğretmenin süreci yönetmesi oldukça önemlidir (Superka, 1975; aktaran Keskin, 2016, s. 86).

Değer Analizi

Değer analizi yöntemi bireyin ahlaki örnekleri mantıksal düşünme ve bilgi edinme sürecinden geçirerek kendi değerlerini kazanmasını hedefler. Bu

yöntemde öğrenciye telkinde bulunularak yönlendirme yapılmaz. Karşılaşılabilecek problemlerin nedeni ve niçini sorgulanarak analiz edilmesi beklenir (Doğanay, 2011, s. 245).

Değer analizi yöntemi ahlaki muhakeme yönteminde olduğu gibi mantıksal düşünmeye büyük önem verir. Ancak, bu iki yöntem arasındaki en belirgin fark ahlaki muhakeme yönteminin bilişsel ahlaki ikilemlere odaklanmasıdır. Değer analizi yönteminin ise sosyal değerlere yönelik konulara odaklanmasıdır. Değer analizi yönteminde, incelenecek konuların gerçek dünyadan alınmış, ahlaki muhakemeyi teşvik edebilecek ve ahlaki prensiplerle kolayca ilişkilendirilebilecek nitelikte olması gerektiği vurgulanır (Kaymakcan & Meydan, 2016, s. 179).

Değer analizi yönteminin ilk aşaması değer problemini belirlemek ve açıklamaktır. Ardından bilgiler ve kanıtlar bir araya getirilir. Olası çözümler belirlenir. Bu çözümlerin sonuçları değerlendirilir ve bu doğrultuda bir seçim yapılarak davranışta bulunulur (Welton & Mallan, 1999; aktaran Akbaş, 2004, s. 102).

Değer analizi yöntemi duyguların önemli yer tuttuğu ahlaki eğitim konusunda mantığı ve bilimsel süreci fazlaca vurgulaması sebebiyle eleştirilmiştir. Bir diğer eleştiri konusu da uygulamaların uzun zaman almasıdır (Sunal & Haas, 2002; aktaran Çengelci, 2010, s. 20).

Değer Açıklama

Değer açıklama yöntemi hümanist eğitim anlayışının önem kazanmasıyla kullanılmaya başlanmıştır. Bu yöntemin amacı yeni bir değer kazandırılmasından ziyade öğrencinin kendinde var olan değerlerin farkına varmasıdır (Doğanay, 2006, s. 267).

Yöntem üç bölüm ve toplam yedi aşamada uygulanmaktadır (Superka, 1976; aktaran Yorulmaz, 2017, s. 93).

1. Seçme

- Öğrencinin alternatifler arasından uygun olanı seçmesine yardımcı olunur.

- Öğrencilerin seçmiş olduğu alternatiflerin sonuçlarını tartışmalarına yardımcı olunur.
- Öğrenciler özgür seçimlerini yapmaları konusunda cesaretlendirilir.

2. Ödüllendirme

- Öğrenciler kendilerini neyin mutlu edeceğini sorgulaması için cesaretlendirilir.
- Öğrencilerin seçimlerinin toplum tarafından onaylanmasına yönelik fırsatlar oluşturulur.

3. Davranış

- Seçimlerine uygun davranışları noktasında cesaretlendirilir.
- Seçilen değerın sürekliliği konusunda yardımcı olunur.

Değer açıklama yöntemi dini açıdan değerlerin göreceliğine sebep olduğu iddiasıyla eleştirilmiştir. Siyasi anlamda ise liberalizmin eğitime yansıması gibi algılandığı için eleştirilere maruz kalmıştır. Bir diğer eleştiri sebebi de sınıf ortamında uygulama yapılırken düzensizliğe yol açarak önemsiz gibi algılanmasına sebebiyet vereceği iddiasıdır (Corder, 1999; aktaran Kaymakcan & Meydan, 2016, s. 182).

2.5.3. Bütüncül Değer Eğitimi Yaklaşımı

Bütüncül yaklaşım, sınıfın haricinde okulun tamamı, çevre ve aileyi de içine alan bir yaklaşımdır. Bireyin bilişsel dünyasına hitap ettiği gibi duygularına da etki etmelidir. Farklı yöntemlerin ihtiyaca göre bir arada kullanılması gerektiğini savunur (Kaymakcan & Meydan, 2016, s. 183). Bu yaklaşımda “*adil topluluk okulları*”, “*karakter eğitimi*” ve “*örtük program*” yöntemlerinden söz edilmektedir. (Keskin, 2016, s. 85).

Adil Topluluk Okulları

Bu yöntemi Kohlberg’in ahlaki ikilem yöntemindeki eksikleri tespit ederek fikirler ortaya koyduğu yöntemdir. Yöntemin amacı çocukların karar alınma ve bu kararların uygulanması sürecinde doğrudan katıldıkları demokratik bir ortam oluşturmaktadır. Çocuklara demokratik ilkeleri öğretmek esastır (Dilmaç, 2007, s. 41).

Bu yöntemin merkezini adil topluluk okullarında bulunan meclis oluşturmaktadır. Meclis üç temelden oluşmaktadır. Bunlar; danışma kurulu, komite ve haftalık toplantılardır (Yüksel, 2004, s. 58).

Bu yöntemin etkisi ile ilgili yapılan araştırmalarda demokratik değerlerin kazanıldığı görülürken, şiddetin ise azaldığı görülmüştür. Fakat ahlaki düzeyler incelendiğinde ahlaki ikilemden daha fazla gelişim göstermediği sonucuna varılmıştır (Sarı, 2007, s. 64).

Örtük Program

Bu yaklaşım resmi programda açıkça ifade edilmemiş fakat öğrencilerin kazanması istenen değerlerin dersin dışında kalan zamanlarda uygunladığı programdır (Dilmaç, 2007, s. 42). Programın içeriğinde öğretmenlerin ve idarenin davranış ve yaklaşımları, değer yargıları, disiplin yöntemleri, kültürel tutumları gibi etkenler bulunmaktadır (Tezcan, 2003, s. 55).

Örtük program okulun idari düzenlemeleri, okul-çevre arasındaki etkileşimler ve sınıf iklimi olmak üzere üç başlıkta değerlendirilmektedir (Yüksel, 2005, s. 329)

Örtük programa göre bir etkinlik hazırlarken önem verilecek noktalar şunlardır (Çubukçu, 2012; aktaran Keskin, 2016, s. 99):

1. Etkinlikler amaçlı, bilinçli ve faydacı bir anlayışla düzenlenmelidir.
2. Etkinliklerin yaparak yaşayarak öğrenme ve hayata yakınlık öğretim ilkeleri doğrultusunda belirlenmesine ve düzenlenmesine özen gösterilmedilir.
3. Örtük program, öğrencilerin günlük deneyimlerinden elde ettikleri kişisel ve sosyal öğrenmeyi sağlamalıdır.
4. Okulun yapısı ve işleyişi ile ilgili olan örtük program aracılığıyla mesajlar iletilmelidir.

Örtük programla ilgili yapılan araştırmalarda hedeflenen değerlerin kazanılmasında oldukça başarılı olduğu görülmüştür (Ekşi & Katılmış, 2016, s.

94). Fakat planlananın dışında bazı durumlarda olumsuz tutumların kazandırıldığı da gözlemlenmiştir (Yüksel, 2005, s. 331).

Karakter Eğitimi

Thomas Lickona'nın ABD'de sistematik hale getirdiği bu yaklaşım, ahlaki değerlerin kazandırılmasında okul ve öğretmenlerin daha etkili ve direkt rol üstlenmeleri gerektiğini savunur (Ekşi, 2003, s. 82).

Karakter eğitimi yöntemi, 1960-1980 yılları arasında değer belirginleştirme yönteminin yaygınlaşmasıyla meydana gelen boşluğu doldurmak amacıyla ortaya çıkmış ve geniş çapta kabul görmüştür (Kaymakcan & Meydan, 2016, s. 186).

Karakter eğitiminin hedefi, bireylerin sadece akademik başarı elde etmelerini sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda ahlaki ve toplumsal değerlere sahip olmalarını da sağlamaktır. Karakter eğitimi öğrencilerin iyi olanı bilip, bu iyiliği arzu etmeleri ve sonuç olarak da iyi olanı yapmalarını sağlamak üzere düzenlenmiş etkinlikler olarak tanımlanabilir (Lickona, 1996; aktaran Yorulmaz, 2017, s. 103).

Etkili bir karakter eğitimi için önem arzeden çalışmalar ortaya koyan Thomas Lickona temel prensipler belirlemiştir (Ekşi, 2003, s. 80-83). Bunlar:

1. "Karakter eğitimi iyi karakterin temeli olarak temel ahlaki değerleri teşvik eder.
2. Karakter düşünme, duygu ve davranış içerecek kapsamda tanımlanmalıdır.
3. Etkili karakter eğitimi, okul yaşamının tüm basamaklarında temel değerleri teşvik eden amaçlı, inisiyatifli eline alan ve kapsamlı bir yaklaşımı gerektirir.
4. Okul, insancıl ve şefkatli bir topluluk olmalıdır.
5. Karakter geliştirmek için, öğrenciler ahlaki eylem fırsatlarına ihtiyaç duyarlar.
6. Etkili karakter eğitimi, öğrencileri merkeze alan ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve teşvik edici bir akademik müfredatı içerir.
7. Karakter eğitimi, öğrencilerde içsel bir motivasyon geliştirme çabası içinde olmalıdır.
8. Tüm okul personeli, karakter eğitimi için sorumlulukları paylaşan ve aynı temel değerlere bağlı bir öğrenme ve ahlak topluluğu olmalıdır.
9. Karakter eğitimi hem personelden hem de öğrencilerden ahlaki liderlik gerektirir.
10. Okul, karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkânları tam bir ortak olarak görmelidir.
11. Karakter eğitiminin değerlendirilmesi; okulun karakterini, karakter eğitimcisi olarak okul personelinin işlevselliğini ve öğrencilerin iyi karakter gösterme bağlamını içermelidir."

Karakter eğitimi yöntemi bahsi geçen diğer yöntemlere kıyasla bütüncül ve en fazla tercih edilen yöntemdir. Diğer yaklaşımlardan da yararlanmaktadır. Bireyin biliş, duyuş ve davranışına etki ederek geleneksel ve manevi değerleri önemsediği için en etkili yöntem olarak değerlendirilmektedir (Kaymakcan & Meydan, 2014, s. 191).

2.6. İlgili Literatür

Bu bölümde çalışmamıza kaynak olan bazı değerler eğitimi çalışmaları ve meta-analiz çalışmalarına yer verilmektedir.

Dilmaç (1999), *“İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması”* adlı öntest- sontest deney ve kontrol grubu yöntemiyle yürüttüğü araştırmasında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik insani değerler eğitiminin verilmesi ve bu eğitimin ahlaki olgunluk ölçeği kullanılarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar, insani değerler eğitiminin öğrencilerin ahlaki olgunluk seviyelerinin gelişmesine olumlu katkı sağladığını göstermiştir.

Germaine (2001), *“Values Education Influence on Elementary Students Self Esteem”* adlı çalışmasında belirli değerlerin öğretildiği ilkökul öğrencileri ile bu eğitimi almayanlar arasında öz saygı açısından anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Kanada'da gerçekleştirilen çalışmada deney grubuna değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırmaya göre değer eğitiminin öz saygı üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat öz saygı ile akademik başarı ve okul başarısı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin öz saygısının erkeklere göre biraz daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Lamberta (2004), *“A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting”* adlı çalışmasını bir çocuk psikiyatri merkezinde gerçekleştirmiştir. 12-18 yaş arasındaki tedaviye tepki veren 52 katılımcı arasından belirlenen 16 öğrenci üzerinde bir deneysel çalışma yapmıştır. Deney grubuna (n=8) dört oturumdan oluşan bir değerler eğitimi programı uygulanırken, kontrol grubuna (n=8) herhangi bir eğitim programı uygulanmamıştır. Araştırma sonucuna göre özgürlük değişkeni açısından deney

grubunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Deney ve kontrol grupları arasında diğer değişkenler açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Chandler (2005), *“The Effect of Character Education Program on Elementary Students Prosocial Competence”* adlı çalışmasında Florida'daki ilkokul öğrencilerinin prososyal becerileri üzerindeki karakter eğitimi programının etkisini incelemiştir. Program 18 hafta süresince 116 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonucunda öğrencilerin prososyal becerilerinde anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Cinsiyet faktörünün öğrencilerin son test puanları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Kız öğrencilerin hem ön test hem de son testlerde erkeklerden daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir. Ancak etnik kökenin bu beceriler üzerinde anlamlı bir etkisi bulunamamıştır. Çalışmada karakter eğitiminin öğrencilerin sosyal davranışlarını geliştirmede etkili olduğunu vurgulanmıştır.

Guidry (2006), *“A Process Approach for Teaching Character Education in the Secondary Social Studies”* adlı çalışmasında Yansıtıcı Ahlak Sorgulaması (Reflective Moral Inquiry- RMI) adı verilen ve sürece dayalı bir karakter eğitimi modeli uygulanan sınıflar ile bu modeli kullanmayan sınıflardaki öğrencilerin ahlaki tercih aşamaları arasındaki farkları incelemiştir. Kuzey Carolina'daki iki lisede uygulanan çalışma kapsamında 80 öğrenciye Colby ve Kohlberg'in (1987) Ahlaki Yargı Mülakatı ile ön test ve son testler yapılmıştır. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin cinsiyet, ırk ve sosyoekonomik durumlarına dayalı olarak ortalama Son Ağırlıklı Puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Taylor (2007), *“A comparison of character trait scores for AFJROTC students versus non-AFJROTC students”* adlı çalışmasında AFJROTC karakter eğitimi programının öğrencilerin davranışları ve akademik performansları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. 143 AFJROTC öğrencisinin belirli karakter özellikleri değerlendirilmiş ve bu özellikler 149 AFJROTC dışındaki öğrenci ile karşılaştırılmıştır. AFJROTC öğrencileri daha düşük devamsızlık oranlarına, daha az disiplin cezasına, daha yüksek not ortalamasına ve daha yüksek mezuniyet oranlarına sahiptir. Araştırma sonucunda AFJROTC öğrencilerinin dürüstlük, öz

kontrol, sorumluluk, azim, vatanseverlik, kibarlık ve sporculuk gibi karakter özelliklerinde daha olumlu davrandıklarını gözlemlenmiştir.

Aydın (2008), “*Sorumluluk ve Yardımseverlik Odaklı Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi*” adlı araştırmasında kişisel bilgi formu ve Kulaksızoğlu ve Dilmaç tarafından geliştirilen ahlaki olgunluk ölçeği kullanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının rastgele ve eşit koşullarda belirlendiği çalışmada, deney grubundaki 10 öğrenciye 14 oturum süren yardımseverlik ve sorumluluk karakter eğitimi uygulanmıştır. Her oturum bir saat sürmüş ve haftada iki kez gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Sonuçlar, bu eğitimin ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişimine olumlu katkı sağladığını göstermiştir.

Çetin Balcı (2009), “*İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Adil Olma Değerinin Öğretiminde, Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanması*” adlı araştırmasında çoklu zekâ kuramına dayalı eğitim ile geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin "Adil Olma" değerine ilişkin görüşlerini ve bu değeri içselleştirme düzeylerini nasıl etkilediğini karşılaştırmıştır. Çalışmada öntest- sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Veriler “Adil Olma Ölçeği” ve “Görüş Alma Formu” ile toplanmıştır. Uygulamanın etkisi, iki grubun ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasıyla analiz edilmiştir. Sonuçlara göre hem çoklu zekâ yönteminin hem de geleneksel yöntemin adil olma değerinin içselleştirilmesinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koymuştur.

Katılmış (2010), “*Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi*” adlı araştırmasında ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan karakter eğitimi programının, belirli değerlerin kazandırılmasına ve akademik başarıya etkisini incelemiştir. Deney grubuna karakter eğitimi programı uygulanırken, kontrol grubunda normal ders işlenmiştir. Toplam 39 ders saati süren uygulamanın sonunda karakter eğitimi programı uygulanan öğrencilerin bilimsellik, adil olma ve barış değerlerini kazanmalarını ve akademik başarılarını istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Öztürk Samur (2011), “*Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimlerine Etkisi*” adlı araştırmasında değerler eğitimi programı'nın altı yaşındaki anasınıfı çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisini incelemiştir. Tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle seçilen 22 deney ve 22 kontrol grubu üzerinde yapılan çalışmada, veri toplama aracı olarak okul öncesi davranışsal ve duygusal dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Deney grubuna eğitim programı uygulanmış ve program öncesi- sonrası ile sekiz hafta sonra ölçek tekrar doldurulmuştur. Analizler sonucunda, deney grubunda sosyal-duygusal gelişim, duyguları düzenleme, okul hazır bulunuşluğu ve sosyal güven gibi alanlarda anlamlı iyileşmeler gözlenirken, kontrol grubunda bu alanlarda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Eğitim programının etkilerinin kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Coşkun (2012), “*Topluma Hizmet Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Değer Kazanımlarına Etkisi*” adlı araştırmasında topluma hizmet uygulamalarının öğretmen adaylarının değer kazanımlarına etkisini incelemiştir. Karma yöntem kullanılarak yürütülen çalışmada, nicel kısımda kontrol gruplu ön test- son test deseni, nitel kısımda ise betimsel analiz uygulanmıştır. Artvin Çoruh Üniversitesi'nde 2011-2012 eğitim yılında topluma hizmet uygulamaları dersi alan öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, nicel veriler portre değerler anketi ile toplanmış, nitel veriler ise yansıtıcı günlükler, gözlemler ve görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda bu projelerin öğretmen adaylarının sorumluluk, sabır, sevgi, saygı, yardımseverlik ve merhamet gibi değerlerinde olumlu gelişmeler sağladığını göstermiştir.

Karagöz (2013), “*İlköğretim Öğrencilerine Değerlerin Okul Şarkıları Yoluyla Kazandırılması*” adlı araştırmasında paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine kazandırılmasında ve farkındalıklarını artırmada okul şarkılarının etkili olup olmadığını incelemiştir. Karma yöntem kullanılan çalışmada, deney grubuna değer kazandırmaya yönelik müzik eğitimi uygulanmıştır. Kontrol grubu ise standart müzik dersi programını takip etmiştir. Araştırma 20 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grupları ile yapılmıştır. 10 hafta süren uygulama sonucunda, deney grubunun paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk değerlerinde anlamlı bir farkındalık kazandığı, bu

değerleri daha iyi kavradığı görülmüştür. Nitel ifadelerinde daha zengin ve tutarlı oldukları görülmüştür. Hem nicel hem de nitel bulgular, okul şarkılarının değerler eğitiminde etkili bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

Sobi (2014), “Ortaokul Öğrencilerine Yapılan Doğruluk Değeri Eğitiminin Öğrencilerin Doğruluk Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmasında ortaokul 8. sınıf öğrencilerine verilen doğruluk eğitiminin, öğrencilerin doğrulukla ilgili tutum ve davranışlarına olan etkisini incelemiştir. Trabzon'un Şalpazarı ilçesindeki Atatürk Ortaokulu'nda yürütülen çalışmada 8/A sınıfı deney, 8/B sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Kontrol gruplu ön test- son test kullanılarak doğruluk değeri tutum ölçeği ile veriler toplanıp analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre yapılan uygulamanın öğrencilerin doğruluk tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilediği ortaya koyulmuştur.

Yarar Kaptan (2015), “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Hoşgörü Değerinin Karma Yaklaşım Dayalı Bilgisayar Destekli Etkinliklerle Öğretimi” adlı araştırmasında ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde hoşgörü değerinin bilgisayar destekli etkinliklerle öğretiminin öğrencilerin tutumlarına etkisini incelemiştir. Karma yöntemin kullanıldığı çalışmada deney grubunda bilgisayar destekli etkinlikler uygulanmıştır. Hoşgörü tutum ölçeği, görüşme formları, kompozisyonlar ve gözlemlerle veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda bilgisayar destekli etkinliklerin hoşgörü değerini kazandırmada etkili olduğu görülmüştür. Deney grubunda anlamlı ve kalıcı tutum değişiklikleri gerçekleşmiştir. Fakat cinsiyete göre ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Taş (2016), “Mesnevî Destekli Değerler Eğitiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Tutumlarına Etkisi” adlı araştırmasında mesnevî destekli değerler eğitiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin misafirperverlik, yardımseverlik, vatanseverlik, aile birliğine önem verme ve hoşgörü tutumlarına etkisini incelemiştir. Araştırmada, deney grubunda mesnevî destekli değerler eğitimi uygulanırken kontrol grubunda bu eğitim verilmemiştir. Nicel ve nitel yöntemlerin kullanıldığı çalışmada tutum ölçekleri ve görüşme formları kullanılarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda deney grubu öğrencilerinin bu değerlere yönelik tutumlarında anlamlı bir gelişim gösterdiği ortaya konmuştur. Cinsiyet ve sosyoekonomik değişkenlerin anlamlı bir fark

yaratmadığı ortaya konmuştur. Mesnevî destekli eğitimin, değerlerin somutlaşmasını ve eğlenceli bir öğrenme süreci sunarak olumlu tutum geliştirilmesini sağladığı belirlenmiştir.

Temel (2017), “*Gerçek Yaşam Temelli Değerler Eğitimi Programının İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*” adlı araştırmasında ilkokul birinci sınıf öğrencileri için geliştirilmiş gerçek yaşam temelli değerler eğitimi programının sosyal yeterlik ve okula uyum becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Deneysel desenle yapılan çalışma, deney grubunda 16 öğrenci ve kontrol grubunda 16 öğrenci olmak üzere toplam 32 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı, 12 hafta boyunca haftada iki gün uygulanmıştır. Etkisi Walker-McConnell sosyal yeterlik ve okul uyum ölçeği ile değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda eğitim programının öğrencilerin sosyal yeterlik ve okula uyum becerileri üzerinde anlamlı ve kalıcı bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur.

Tulunay Ateş (2017), “*Türkiye’de Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrencilere Kazandırılması İstenen Olumlu Özellikler Üzerindeki Etkisi*” başlıklı çalışmada 21 deneysel çalışma ile meta-analiz gerçekleştirmiştir. Yapılan analizler, Türkiye’deki değerler eğitimi uygulamalarının olumlu sonuçlar verdiğini ve değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılması hedeflenen olumlu özellikler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu etkinin lise ve ortaokul düzeyinde güçlü, ilkokul düzeyinde ise orta seviyede olduğu sonucuna varılmıştır.

Külünkoğlu (2018), “*Ortaokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Değer Eğitiminin Öğrencilerin Dürüstlük Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi*” adlı araştırmasında ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanacak değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin dürüstlük değerini kazanma düzeyine etkisini incelemiştir. Yöntem olarak ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Giresun’daki bir ortaokulun iki 5. sınıf çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 19, kontrol grubunda ise 23 öğrenci bulunmaktadır. Deney grubuna 8 hafta boyunca değer eğitimi programı uygulanmıştır. Her iki gruptan veri toplamak için dürüstlük ölçeği ve bilişsel ile duyuşsal düzey ölçekleri

kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda deney grubundaki öğrencilerin dürüstlük değerini kazanma düzeylerinin kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu ortaya koyulmuştur. Deney grubunun ahlaki düzeyleri de değer eğitimi programı sonrasında kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Meydan (2019), “*Akademide Değerler Eğitimi*” başlıklı çalışmasında 2018 yılından önce yerli araştırmacılar tarafından tamamlanmış 423 tez ve 957 makaleyi incelemiştir. Değerler eğitimi üzerine yapılan bu akademik çalışmalar, bu eğitimin teorik ve süreçsel gelişimine katkı sağlama potansiyeli açısından incelenmiştir. Tezlerin incelenmesi sonucunda, 1989'dan 2017 sonuna kadar Türkiye'de bulunan 80 farklı üniversitede 423 değerler eğitimi lisansüstü tezi hazırlandığı sonucu elde edilmiştir. Bu tezlerin en çoğu Marmara Üniversitesi'nde üretilmiş ve Türkçe Öğretmenliği anabilim dalı en fazla teze sahip bölüm olmuştur. 2004'ten itibaren yılda ortalama 28 tez tamamlanmış olup, en verimli yıllar 2013, 2014, 2015 ve 2017'dir. Ancak, deneysel ve kuram geliştirme gibi özgün bilgi üretimine olanak tanıyan uzun soluklu tezlerin sayısının oldukça az olduğu görülmüştür. Tezlerin çoğu öğretim programları ve materyalleri üzerinden değerlerin incelenmesine odaklanırken, değer eğitimi yöntem ve teknikleriyle ilgili çalışmalar sınırlı olduğu görülmüştür. Okul öncesi dönemi ise en az araştırılan kademedir. Tezlerin yalnızca %9,9'unda belirli bir değer ele alınmış ve 42 tezde toplam 25 farklı değer incelenmiştir; en çok işlenen değerlerin ise yardımseverlik ve milli değerler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Makalelerin incelenmesi sonucunda ise 1997'den 2017 sonuna kadar 957 değerler eğitimi makalesi yayımlandığı, bu makalelerin sadece %8'inin SSCI, SCI ve AHCI indekslerinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. İngilizce yazılanların oranı ise %9,5'tir. 1679 araştırmacı bu alanda katkıda bulunmuş, en çok makale yayımlayan kurumlar arasında MEB ve Marmara, Gazi, Atatürk, Sakarya Üniversiteleri öne çıkmıştır. Makalelerin çoğunluğu betimsel ve ilişkisel yöntemlerle yazılmışken, deneysel araştırmaların oranı %3'ün altındadır. Okul öncesi dönemi %3,4, aile ise %0,9 oranında çalışılmıştır; yükseköğretimde ise değerler eğitimi konusundaki çalışmalar %18'dir. En çok işlenen konular değer tercihleri ve değerler eğitimi ilişkin tutumlarken, çevre değeri en sık ele alınan spesifik değer olmuştur. Ancak, makalelerin %22,7'sinde anlaşılır bir yöntem belirtilmemiştir. %13,7'sinde

özetlerin bilimsel kurallara uygun yazılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Meydan'ın bu çalışması alandaki en geniş kapsamlı çalışmalardan biridir.

Yurdakul (2019), *“İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yardımlaşma Değeri Öğrenimine İlişkin Bir Model “Gelenek Görenek Kutusu””* adlı araştırmasında ilkokul öğrencilerine yardımseverlik değerinin kazandırılmasında gelenek görenek kutusu etkinliğinin etkisini incelemiştir. Yarı deneysel eşleştirilmiş desen kullanılarak, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir okulun 4-A ve 4-B sınıfındaki öğrenciler çalışma grubunu oluşturmuştur. Veri toplamak için öntest ve son testten oluşan başarı ölçeği kullanılmıştır. Deneysel işlem öncesinde kontrol ve deney grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney grubuna gelenek görenek kutusu etkinliği uygulandıktan sonra son test puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney grubunun son test puan ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durum gelenek görenek kutusu etkinliğinin yardımseverlik değerinin kazandırılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Akman (2020), *“Türkçe Eğitiminde Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Akademik Çalışmaların Değerlendirilmesi”* adlı çalışmasında Türkçe eğitimi alanında değerler eğitimi ile ilgili gerçekleştirilen çalışmaları kapsamlı bir şekilde değerlendirmiştir. Türkçe eğitimi alanında değerler eğitimi konusunu ele alan 137 tez, Ulusal Tez Merkezi'nden kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Tezler, yayımlandığı yıl, danışman unvanı, konu, veri toplama araçları, araştırma yöntemleri ve lisansüstü düzey gibi değişkenlere göre sınıflandırılmıştır. Türkçe eğitimi alanında en çok yüksek lisans düzeyinde çalışmalar yapıldığı ve danışman unvanları arasında en fazla profesörlerin yer aldığı ortaya koyulmuştur. İnönü Üniversitesi, bu alanda en çok çalışma yapılan üniversite olurken, Atatürk Üniversitesi doktora düzeyinde öne çıkmıştır. Ayrıca, çalışmalardan %22,06'sının değerler eğitimi ile birlikte başka konuları da işlediği ve en çok Türkçe ders kitaplarının ele alındığı belirlenmiştir. Nitel araştırmaların en sık kullanılan yöntem olduğu, doküman incelemesinin veri toplama aracı olarak tercih edildiği saptanmıştır. Ders kitaplarının değerler eğitimi açısından yetersiz olduğu vurgulanırken, sevgi değerinin en fazla yer verilen konu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dalyan (2020), “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yer Alan Saygı Değerinin Hikâye Temelli Etkinliklerle Öğretiminin Öğrencilerin Saygı Eğilimlerine Etkisi*” adlı araştırmasında din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde saygı değerinin hikâye temelli etkinliklerle öğretiminin öğrencilerin saygı eğilimine etkisini incelemiştir. Karma araştırma yöntemlerinden gömülü desen kullanılarak yürütülen çalışmada Erzurum'un Karayazı ilçesindeki bir ilkokulda öğrenim gören 41 dördüncü sınıf öğrencisi (22 deney, 19 kontrol) incelenmiştir. Veri toplama araçları olarak "saygı eğilim ölçeği" ve "yarı yapılandırılmış görüşme formu" kullanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda deney ve kontrol grubu öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sontest puanları arasında deney grubu için anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Deney grubu öğrencilerinin saygı ile ilgili sorulara verdikleri yanıtların nitelikli olduğu ortaya koyulmuştur. Hikâye temelli etkinliklerin saygı değerinin kazandırılmasında etkili olduğu ve öğrencilerin saygı eğilimlerini artırdığı belirlenmiştir.

Akın (2021), “*Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında İngilizce Dersi Değer Eğitimi Sürecinde Hikâye Anlatıcılığının Etkisi*” adlı araştırmasında çevrimiçi öğrenme ortamlarında İngilizce dersinde hikâye anlatıcılığı yönteminin değer eğitimi üzerindeki etkisini incelemiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kayseri'deki bir ortaokulda öğrenim gören 52 öğrenciden oluşan çalışma grubunda, yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada, saygı, sevgi, dostluk, sabır, adalet, yardımseverlik, sorumluluk, dürüstlük, öz-denetim ve vatanseverlik gibi değerlerle ilgili hikâyeler hazırlanmıştır. Deney grubuna bu hikâyeler, hikâye anlatıcılığı yöntemiyle çevrimiçi derslerde öğretilmiştir. Kontrol grubuna geleneksel yöntemle hikâyeler okunarak sorular cevaplanmıştır. Elde edilen verilere göre, deney grubu son test puanlarında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Kontrol grubunun puanlarında ise düşüş görülmüştür. Deney grubunda vatanseverlik, saygı ve sorumluluk değerlerinde de anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Sonuç olarak hikâye anlatıcılığı yönteminin çevrimiçi öğrenme ortamlarında değer eğitimi sürecinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım (2021), “*Değerleri Kazandırmada Drama Yönteminin Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması*” başlıklı çalışmasında 11 deneysel çalışma ile meta-analiz gerçekleştirmiştir. Yapılan analizlerin sonucuna göre, drama yönteminin

öğrencilere değer kazandırmada oldukça etkili olduğunu (Hedge's $g=1.272$) ortaya koymuştur. Drama yönteminin etkisinin örneklem sayısı, ders alanı ve öğrenim kademesi gibi değişkenlere bağlı değiştiği, ancak uygulama haftasına göre değişmediği tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucunda değerlerin kazandırılması ve öğretilmesinde etkili bir yöntem olan dramayı, öğretmenlerin ve araştırmacıların kullanması önerilmektedir.

Sungur (2022), *“Uzaktan Eğitimde Müzik Dersi Kapsamında Oyun ve Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Uygulamalarının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarıları ve Değer Algıları Üzerindeki Etkileri”* adlı araştırmasında uzaktan eğitimde müzik dersi kapsamında oyun ve etkinlik temelli değerler eğitiminin ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve değer algıları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Öntest-sontest, kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Eşit sayıda iki grup oluşturulmuş ve bir gruba araştırmacı tarafından hazırlanan değer içerikli müzik öğretim programı uygulanmıştır. Diğer grup ise geleneksel yöntemle eğitime devam etmiştir. Programda yer alan değerlere yönelik etkinlikler hazırlanmış ve uzaktan eğitim platformunda oyun temelli yarışmalar gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler grafikler ve tablolarla sunulmuş yorumlanmıştır. Elde edilen veriler sonucunda değer içerikli etkinlik programının öğrencilerin akademik başarıları ve değer algıları üzerinde olumlu etkiler yarattığı gözlemlenmiştir.

Bozkurt (2023), *“İlkokulda Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrenme Çıktılarına Etkililiğinin Meta-Analitik Değerlendirilmesi”* başlıklı çalışmada 12 lisansüstü çalışmadan elde ettiği 23 veri setini kullanarak meta-analiz gerçekleştirmiştir. Analiz sonuçlarına göre, ilkokul düzeyinde gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamalarının etkisi "güçlü etki büyüklüğü (Hedges' $g=1,575$)" olarak tespit edilmiştir.

Evcimik (2023), *“Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Ahlak Eğitime Etkisi”* adlı araştırmasında proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ortaokul 7. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde bulunan ahlaki davranışlar ünitesi üzerindeki etkisini incelemiştir. 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Elazığ'da gerçekleştirilen araştırma toplam 332 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma, nicel ve nitel verileri içeren karma bir desene sahiptir. Öğrenciler basit seçkisiz örnekleme ile deney ve

kontrol gruplarına atanmıştır. Deney grubuna proje tabanlı öğrenme yaklaşımı uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel yöntemle ders verilmiştir. Altı hafta süren deneysel işlem sonunda her iki gruba evrensel ahlaki değerler ölçeği uygulanmıştır. Sonuçların analizine göre proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin genel ahlaki değer gelişiminde kısmi olarak etkili olduğu, özellikle bilişsel ve davranışsal değerlerde orta derecede etkili olduğu ortaya konulmuştur. Nitel bulgular ise, deney grubunun proje tabanlı öğrenme yaklaşımına yönelik olumlu algılara sahip olduğunu ve ahlaki değerler konusunda farkındalık geliştirdiğini ortaya koymuştur. Sonuç olarak proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı olumlu tutumlarına katkı sağlayabileceği vurgulanmıştır.

Yazar ve Kaya (2023) tarafından kaleme alınan “*Değerler Eğitimi Bağlamında Sınıf Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Meta-Analizi*” başlıklı araştırmada 2022 yılına kadar sınıf eğitimi bağlamında değerler eğitimi üzerine gerçekleştirilmiş lisansüstü çalışmaların incelenmesi yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre çalışmaların genellikle ilkokul öğrencileri üzerinde ve edebi eserlerle yürütüldüğü ortaya konmuştur. Lisansüstü tezlerin incelemesi, değer algısı konusunun çoğunlukla edebi eserler çerçevesinde ele alındığını ortaya koymuştur. Bu çalışmalar, değerler eğitiminin sınıf eğitimi alanında da farklı uygulama ve değişkenlerle araştırıldığını göstermektedir. Çalışmanın meta-analiz yöntemiyle gerçekleştirildiği belirtilmiş olsa da içerik incelendiğinde meta-sentez yönteminin kullanıldığı tespit edilmiştir.

3. YÖNTEM

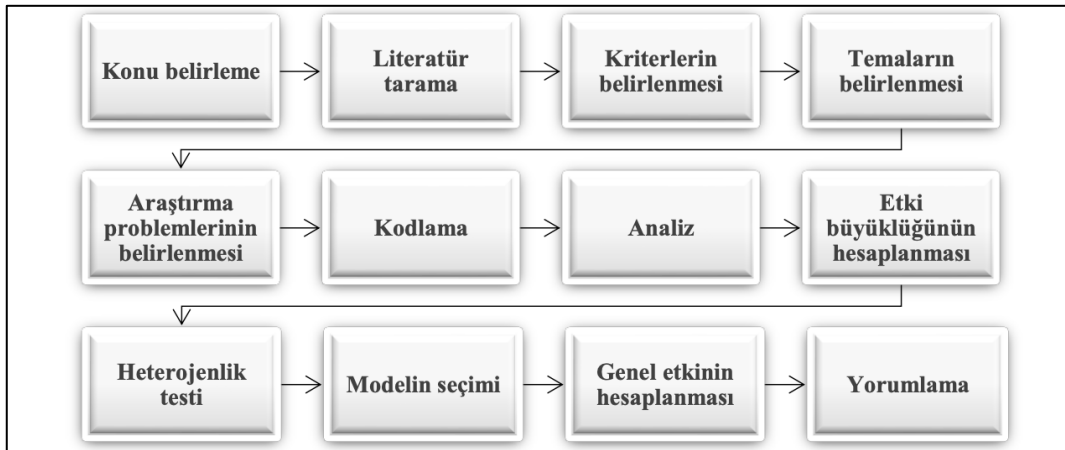
Çalışmamızın bu bölümde ilk olarak araştırmanın yöntemi hakkında bilgi verilecektir. Ardından verilerin toplanması süreci ve elde edilen verilerin analizi hakkında bilgiler verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmamızda lisansüstü çalışmalarda değerler eğitimi uygulamalarının yapıldığı ön test, son test, deney ve kontrol gruplu çalışmaların genel bir değerlendirmesini yapmak amacıyla literatür tarama yöntemlerinden biri olan meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Meta-analiz yöntemi, ilgili konuda yapılmış olan birçok çalışmanın verilerini bir araya getirerek bu alandaki genel sonuçları daha geniş bir perspektifte anlamamıza ve değerlendirmemize imkan sağlamaktadır.

Her araştırmanın kendine has bir süreci vardır. Araştırmacı yapacağı çalışmanın özelliklerine göre bu süreci belirler. Meta analiz yöntemi için izlenecek sıralamaya örnek olarak Dinçer (2021, s. 11)'in meta-analiz süreç şemasını örnek verebiliriz (Şekil 3.1).

Şekil 3.1:Meta-Analiz Süreci



Kaynak: S. Dinçer, (2021). *Eğitim Bilimlerinde Uygulamalı Meta-Analiz* (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi, s.11

İlk aşama konunun belirlenmesidir. Konuyu belirlerken seçilecek konu üzerinde yeterince çalışılmış olmasına dikkat edilmediler. Seçilen konu bir şeyi (tutum, başarı, davranış vb.) ölçüyor olmalıdır. Konu belirlendikten sonra

literatürde ne kadar yayın varsa belirlenen veri tabanlarından toplanarak bir araya getirilir. Bu yayınlar belirlenen kriterlere göre belirlenir. Bu, süreçteki en hassas noktadır. Kriterlerin doğru ve eksiksiz şekilde ifade edilmesi önemlidir. Bu doğrultuda elde edilmiş olan literatür tekrar gözden geçirilir. Değişkenlere göre temalara ayrılırlar. Bu noktada araştırma problemi ve alt problemler belirlenir. Meta-analize dahil edilecek tüm çalışmalar belirlendikten sonra kodlama aşamasına geçilir. Araştırmacı tarafından oluşturulmuş kodlama tablosuna göre çalışmalar kodlanır ve veri tablosuna veri girişleri yapılır. Bu aşamadan sonraki adım ise verilerin çözümlenmesi kısmıdır. Son aşamada istatistik sonucu elde edilmiş olan meta-analiz sonuçları yorumlanır.

3.2. Dahil Etme Kriterleri

Yapmış olduğumuz araştırmaya hangi çalışmaların dâhil edileceği ve hangilerinin dışlanacağına karar vermek amacıyla belirli kriterler oluşturulmuştur. Bunlar aşağıdaki gibidir.

- a) Meta-analize dâhil edilen çalışmalar 1999-2023 yılları arasında olmalıdır.
- b) Meta-analize dâhil edilen çalışmalar, Türkiye’de Türkçe olarak YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayımlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri olmalıdır.
- c) Deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test uygulanmış çalışmalar olmalıdır. Ön test sonrasında deney grubuna özel bir değerler eğitimi uygulaması yapılmış olmalıdır. Kontrol grubuna ise özel bir değerler eğitimi uygulaması yapılmamış olmalıdır.
- d) Meta-analize dâhil edilen çalışmalar uygun verilere sahip olmalıdır. Deney ve kontrol gruplarının örneklem büyüklükleri, ön test ve son test standart sapma ve ortalama puanları verilmiş olmalıdır.
- e) Tek bir bağımlı değişkeni ölçüyor olmalıdır.
- f) Meta-analize dâhil edilen çalışmanın örneklemini okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerinin oluşturması gerekmektedir.

3.3. Araştırma Örneklemi

Çalışmamızın örneklemi Türkiye’de gerçekleştirilen ve kriterlere göre analizlere dâhil edilen 30 yüksek lisans ve 14 doktora tezinden oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın temel veri kaynağını değerler eğitimi uygulamalarının etkisini inceleyen yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Çalışmamız kapsamında 30.01.2024 tarihi temel alınarak YÖK Tez Ulusal Tez Merkezinin sitesinde “*ahlak eğitimi*”, “*karakter eğitimi*”, “*değerler eğitimi*”, “*değer eğitimi*”, “*değerlerin kazandırılması*”, “*değerlerin kazanılması*” anahtar kelimeleri ile tarama yapılmıştır. Bu tarama sonucunda 684 teze ulaşılmıştır. Daha fazla veriye ulaşmak adına dizin bölümünde “*değerler eğitimi*” taraması yapılmış ve daha önce bulunan tezlerden farklı olarak 510 teze ulaşılmıştır. Elde edilen 1194 çalışma ilk olarak ön test, son test uygulanması açısından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda 1046 tez çalışmadan çıkartılmıştır. Geriye kalan 148 tez dâhil etme ve hariç tutma kriterlerine göre tekrar incelenmiştir. Son olarak Şekil 3.2’de görüleceği üzere 44 çalışma meta-analize dâhil edilmiştir.

Şekil 3.3: Meta-Analize Dâhil Etme Süreci



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Alpkıray (2019, s. 31)’a ait tezde ön test, son test iki deney bir kontrol grubu ile deneme modeli kullanıldığı için iki farklı tez olduğu varsayılarak 45 çalışmayla meta-analiz uygulanmıştır.

3.4.1. Veri Toplama Araçları

Meta-analizi yapılacak çalışmalara hızlı ve doğru bir şekilde ulaşabilmek için çalışmaların genel bilgilerinin bulunduğu bir “tez kodlama formu” oluşturulmuştur.

Tablo 3.1: Tez Kodlama Formu

Sıra No	Tez No	Yayın Yılı	Tez Adı	Yazar	Tez Türü	Uygulamanın Yapıldığı Eğitim Kademesi	Uygulamada Ele Alınan Değer

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 3.1’de yer alan kodlama formu her bir tezin temel bilgilerine düzenli ve organize bir şekilde ulaşmamızı sağlar. Kodlama formunda tez numarası, yayım yılı, tez adı, tezin yazarı, tez türü, uygulamanın yapıldığı eğitim kademesi, uygulamada ele alınan değerler başlıkları yer almaktadır.

Çalışmaların istatistik verilerinin toplandığı tablo meta-analiz sürecinin en önemli ve hassas aşamalarından biridir. Bu tabloda deney ve kontrol gruplarına ait ön test ve son testlerine ait örneklem büyüklüğü, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Bu veriler etki büyüklüklerinin hesaplanmasında ve analizin sonucunun doğruluğunda ve güvenilirliğinde önemli rol oynar.

Tablo 3.2: Veri Kodlama Tablosu

Tez No	Öntest						Sontest					
	Örneklem		Ortalama		Standart Sapma		Örneklem		Ortalama		Standart Sapma	
	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol	Deney	Kontrol

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 3.2’de sunulan Veri Kodlama Tablosu araştırmacı tarafından doldurulmuş ve üç kez kontrol edilmiştir. Ardından veriler ikinci bir araştırmacı tarafından yeniden tabloya işlenmiş ve doğruluğu teyit edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Literatür taraması sonucunda dâhil etme kriterleri doğrultusunda elde edilen veriler CMA V3.3.070 ile analiz edilmiştir. Etki büyüklüğünün hesaplanmasında Hedge’s g yöntemi kullanılmıştır. Yayım yanlılığı için Orwin’s false-safe N, Kendall’s tau ve Egger’s regresyon analizi yöntemleri kullanılmıştır. Heterojenlik için Q testi ve I^2 değeri ile inceleme yapılmıştır. Eğitim kademesi ve öğretim programı değişkenlerinde etki büyüklüklerinin karşılaştırılmasında Analog ANOVA yöntemi kullanılmıştır. Önem düzeyi $p < 0,05$ alınmıştır.

Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulguların yorumlanmasında, Cohen’in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırması referans alınmıştır. Cohen’in ortalamalara dayalı olarak belirlediği etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre:

Etki büyüklüğü 0.20 ile 0.50 arasında ise bu küçük (small) etki büyüklüğü olarak adlandırılır.

Etki büyüklüğü 0.50 ile 0.80 arasında ise bu orta (medium) etki büyüklüğü olarak kabul edilir.

Etki büyüklüğü 0.80 ve üzeri ise bu yüksek (large) etki büyüklüğü olarak sınıflandırılır.

Cohen’in bu sınıflandırması, araştırmacıların bulgularını daha anlamlı bir şekilde yorumlamalarına ve karşılaştırmalarına olanak tanır. Bu sınıflandırma, özellikle sosyal bilimler alanında yapılan meta-analiz çalışmalarında yaygın olarak kullanılmaktadır (Cohen, 1988, s. 40).

4. BULGULAR

Çalışmamızın bu bölümünde, değerler eğitimi uygulamalarının akademik başarı ve tutuma olan toplam etki büyüklüğünü incelemek amacıyla bir araya getiren çalışmaların bulguları sunulmuştur. Bu bulgular iki ana bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde çalışmaya ait betimleyici özellikler tablo ve grafikler aracılığıyla ifade edilmiştir. İkinci bölümde meta-analiz sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

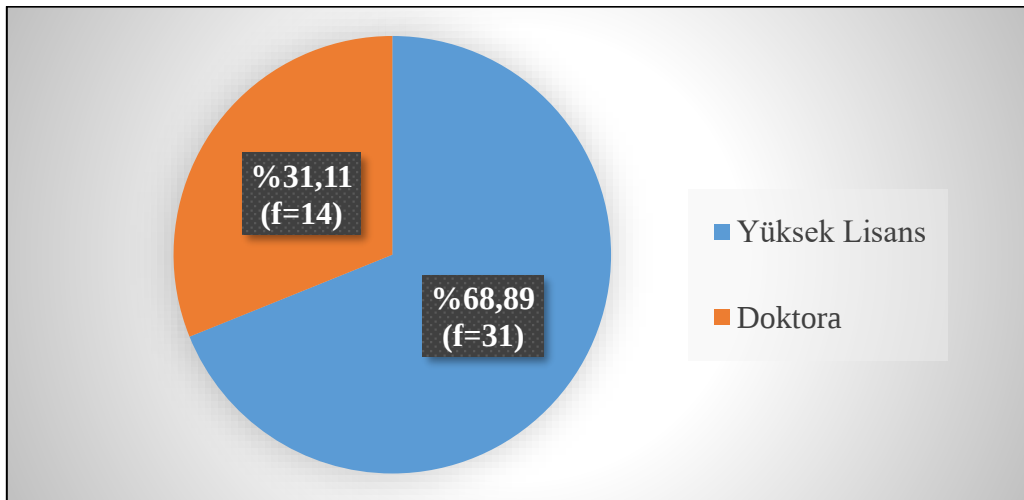
4.1. Çalışmaya Ait Betimsel Veriler

Bu bölümde meta-analize dâhil etme kriterleri göz önünde bulundurularak belirlenmiş olan çalışmaların betimsel özelliklerine yer verilmiştir. İncelenen çalışmaların yayın türüne, yayın yılına, uygulandığı eğitim kademesine, dâhil olduğu program yılına, uygulamada ele alınan değer bağımsız değişkenlerine göre dağılımı tablo ve grafikler halinde sunulmuştur.

4.1.1. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Türü Dağılımı

Belirtilen kriterler göz önünde bulundurularak 44 tez araştırmaya konu olmuştur. Bu tezlerin 30 tanesi yüksek lisans, 14 tanesi ise doktora tezidir. Fakat bu yüksek lisans tezlerinden bir tanesi iki farklı deney grubu ile çalışıldığı için iki farklı çalışma olduğu varsayılarak meta-analiz yöntemiyle birleştirilmiştir. Toplamda 45 veri seti kullanılmıştır.

Grafik 4.1: Çalışmaların Yayın Türüne Göre Yüzdelik Dağılımının Görünümü



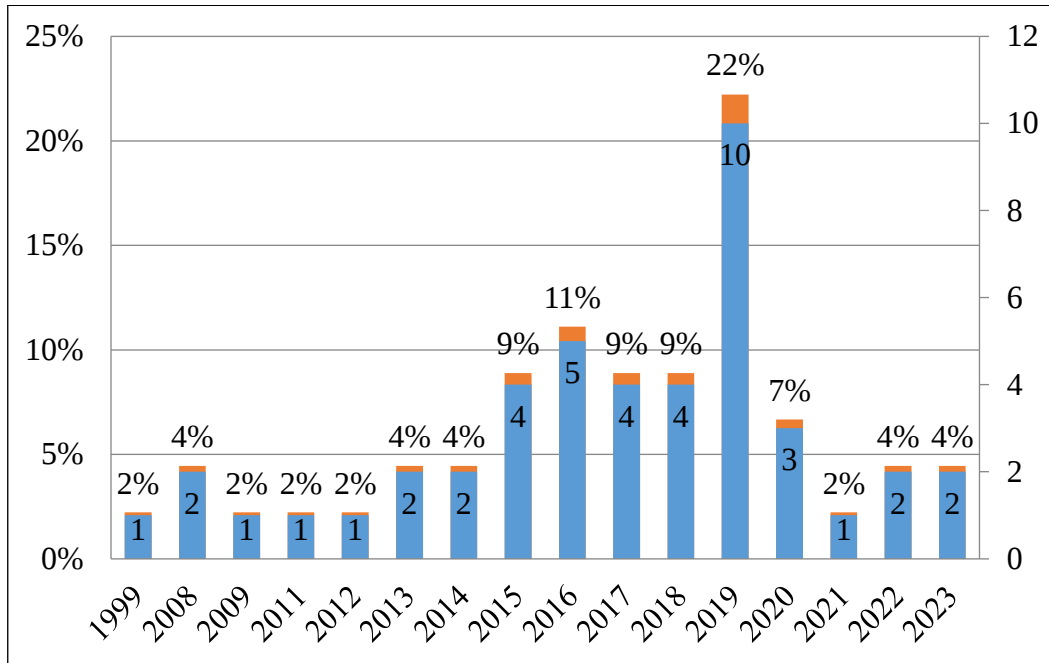
Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Grafik 4.1 incelendiğinde çalışmaların çoğunluğunun %68,89 oran ile yüksek lisans tezlerinden oluştuğu görülmektedir. Doktora tezleri ise çalışmanın %31,11'ini oluşturmaktadır.

4.2.2. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Yılına Göre Dağılımı

Meta-analizi yapılan çalışmaların yayın yılına göre frekans ve yüzdelik dağılımı Grafik 4.2'de verilmiştir. Çalışmaların en fazla %22,22 (f=10) gibi büyük bir oranla 2019 yılında gerçekleştiğini görülmektedir. En az ise %2,22 (f=1) oranla 1999, 2009, 2011, 2012, 2021 yıllarında gerçekleşmiştir.

Grafik 4.2: Çalışmaların Yayın Yılına Göre Dağılımı



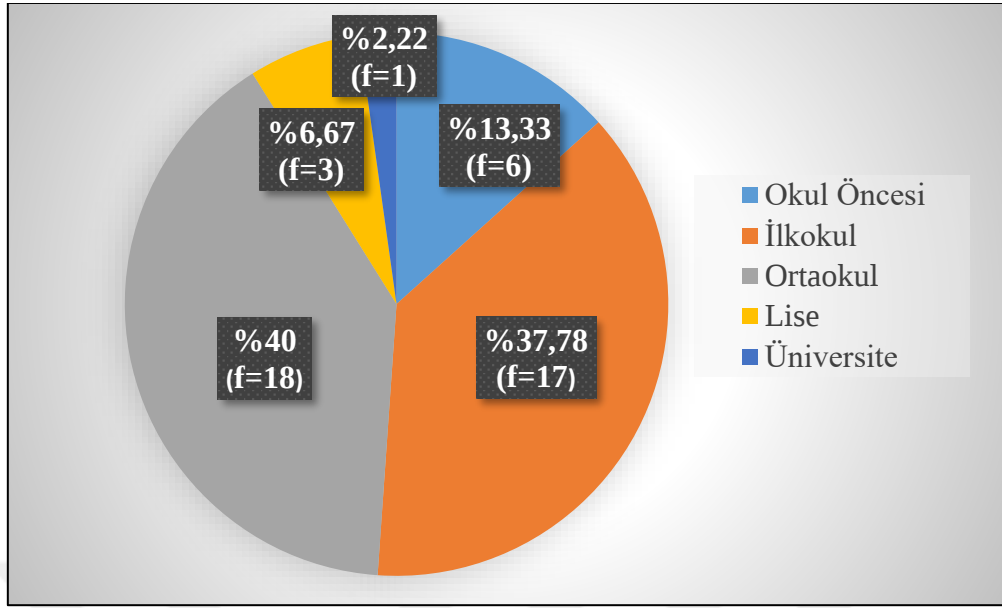
Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

4.1.3. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmaların Eğitim Kademesine Göre Dağılımı

Meta-analizi yapılan çalışmalarda değerler eğitimi uygulamalarının yapıldığı eğitim kademelerine göre frekans ve yüzdelik dağılımı Grafik 4.3.'de verilmiştir.

Grafik 4.3 incelendiğinde değerler eğitimi uygulamalarının en fazla %40 (f=18) oranla ortaokul seviyesinde uygulandığı görülmektedir. Onu ise %37,78 (f=17) oranla ilkokullarda yapılan çalışmalar izlemektedir. Üniversite kademesinde %2,22 oranla sadece bir çalışma yapılmıştır.

Grafik 4.3: Çalışmaların Yayın Eğitim Kademesine Göre Yüzdelik Dağılımı

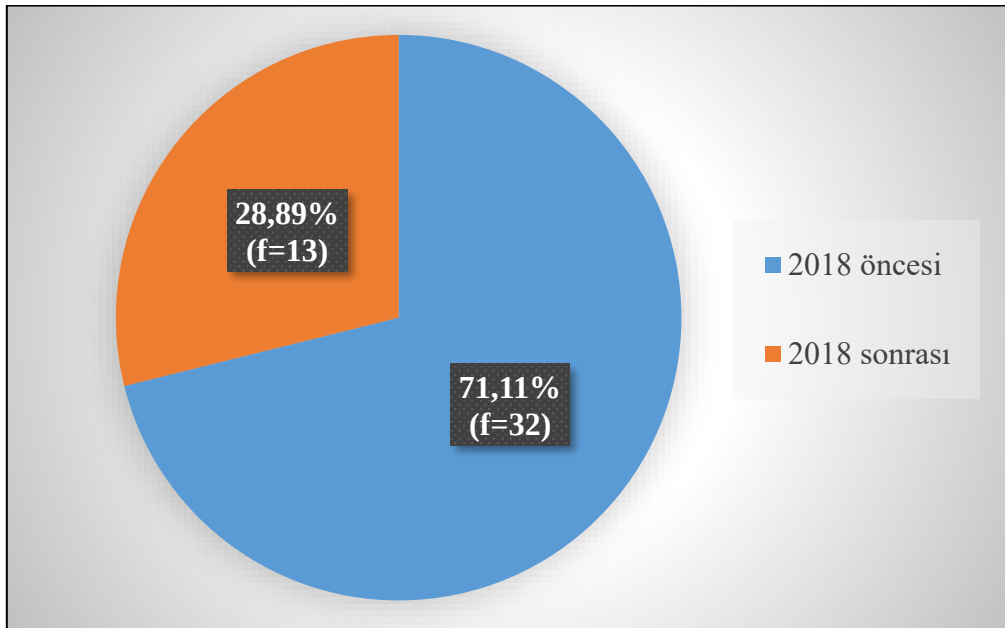


Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

4.1.4. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmaların Programa Göre Dağılımı

Meta-analizi yapılan çalışmaların Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 yılında yaptığı öğretim programı güncellemesinden öncesi ve sonrası olma durumuna göre frekans ve yüzdelik dağılımı Grafik 4.4'te verilmiştir.

Grafik 4.4: Çalışmaların Programa Göre Yüzdelik Dağılımı



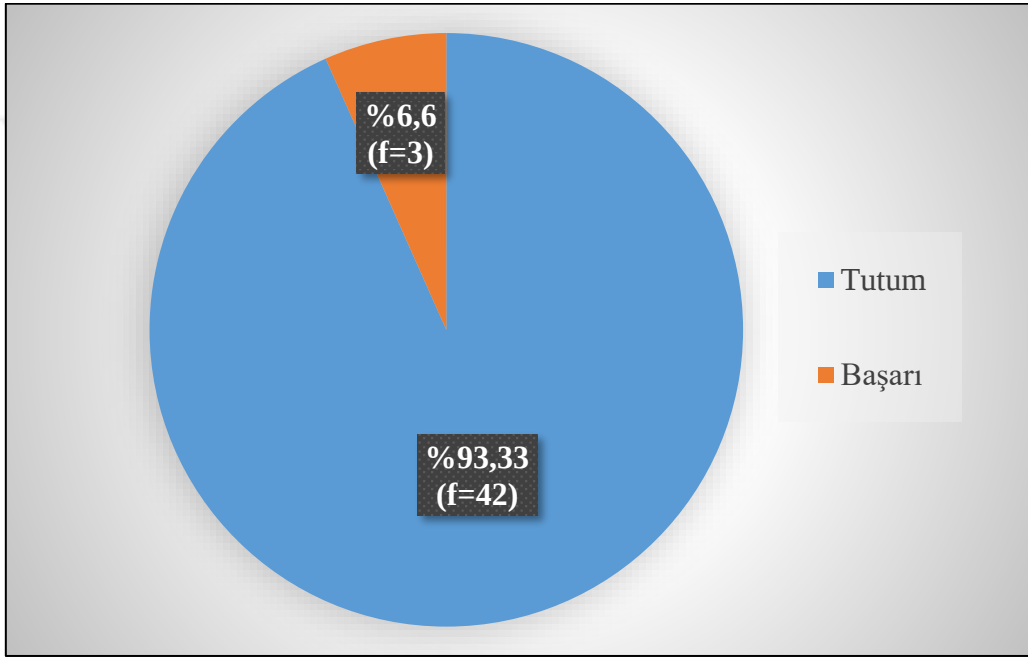
Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Grafik 4.4 incelendiğinde çalışmalardan %71,11'i (f=32) 2018 programından önce yapıldığı görülmektedir. 2018 programından sonra ise %28,89 oranla 13 adet çalışma yapılmıştır.

4.1.5. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmaların Bağımlı Değişkenlere Göre Dağılımı

Meta-analizi yapılan çalışmaların tutum ve başarı değişkenlerine göre frekans ve yüzdelik dağılımı Grafik 4.5'te verilmiştir.

Grafik 4.5: Çalışmaların Bağımlı Değişkenlere Göre Yüzdelik Dağılımı



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Grafik 4.5 incelendiğinde çalışmaların büyük bir çoğunluğunun %93,33 (f=42) ile tutum değişkenini ele aldığı görülmektedir. Başarı değişkeni ile ilgili %6,67 oranı ile üç çalışma yapılmıştır.

4.2 Çalışmanın Meta-Analiz Bulguları

Bu bölümde meta-analiz araştırması sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur. Etki büyüklüğünün hesaplanmasında Hedge's g yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen etki büyüklüğü değerleri, araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda analiz edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bilgiler tablo ve grafikler aracılığıyla sunulmuş ve yorumlanmıştır. Etki değerlerinin yorumlanmasında Cohen's etki değerleri sınıflandırması kullanılmıştır.

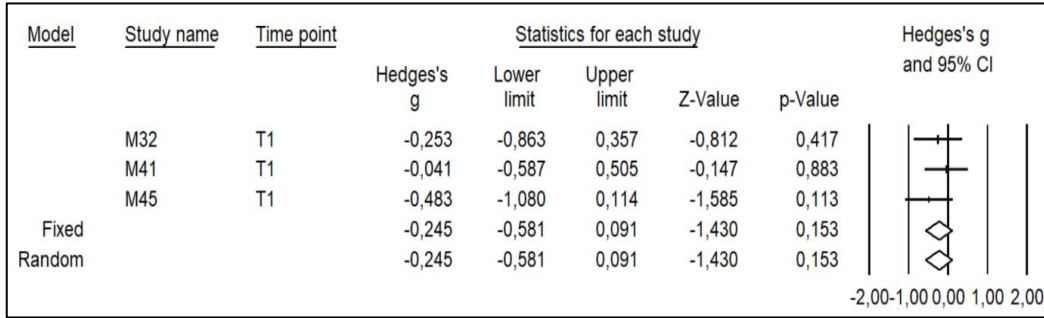
Tablo 4.1: Ön Test Başarı Puanlarına Ait Karşılaştırmalı Sonuçlar

Model	n	Meta Analizi Sonucu				Heterogeneity		
		EB (%95 GA)	SH	Test İst.	p	Q	p	I ²
Fixed		-0,245 (-0,581; 0,091)	0,171	-1,430	0,153	1,147	0,564	,0
Random Effects	3	-0,245 (-0,581; 0,091)	0,171	-1,430	0,153			

EB: Etki Büyüklüğü; SH: Standart Hata; GA: Güven Aralığı

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.1’de görüleceği üzere; 3 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 1,147 (p= 0,564) ve I² değeri %0 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen olmayan bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen olmayan yapıdan dolayı sabit etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,245 (%95 GA: -0,581; 0,091) istatistiksel olarak anlamsız elde edilmiştir (p=0,153). Kendall’s tau analizi sonucunda test değeri 0 olarak elde edilmiştir ve bu değere göre yayım yanlılığının olmadığı tespit edilmiştir (p=0,500). Egger’s regresyon analizi yöntemine göre β_0 değeri -9,709, t değeri 1,196 ve p değeri de 0,222 olarak elde edilmiştir. Bu sonuca göre de yayım yanlılığı yoktur.

Grafik 4.6: Ön Test Başarı Puanlarına Ait Orman Grafiği

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.2: Son Test Başarı Puanlarına Ait Karşılaştırmalı Sonuçlar

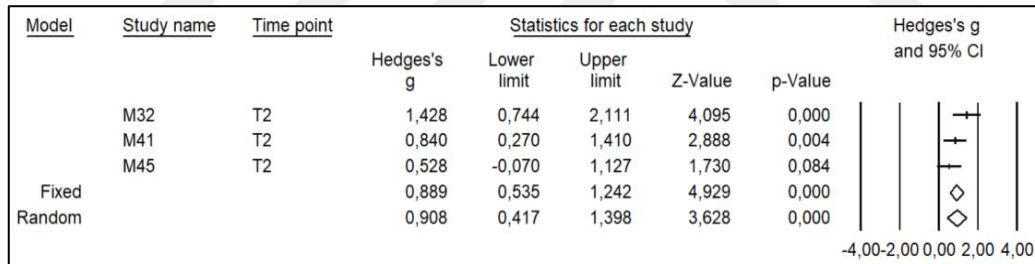
Model	n	Meta analizi sonucu				Heterogeneity		
		EB (%95 GA)	H	Test İst.	p	Q	p	I ²
Fixed		0,889 (0,535; 1,242)	,180	4,929	<0,001	,810	,149	7,5
Random Effects	3	0,908 (0,417; 1,398)	,250	3,628	<0,001			

EB: Etki Büyüklüğü; SH: Standart Hata; GA: Güven Aralığı

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.2’de görüleceği üzere; 3 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I^2 değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 3,81 ($p=0,149$) ve I^2 değeri %47,5 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen olmayan bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen olmayan yapıdan dolayı sabit etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 0,889 (%95 GA: 0,535: 1,242) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir ($p<0,001$). Sabit etki modeline göre elde edilen 0,889 etki büyüklüğü önemsiz kılmak için (0,001 alınarak) Orwin’s fail-safe N değeri 2663 olarak elde edilmiştir. Yani etki büyüklüğünü anlamsız kılmak için meta-analize dâhil edilen her bir çalışma için yaklaşık istatistiksel olarak anlamsız 887,7 tez çalışmaya dahil edilmelidir ve elde edilen değere göre yayım yanlılığı yoktur. Kendall’s tau analizi sonucunda test değeri 0 olarak elde edilmiştir ve bu değere göre yayım yanlılığının olmadığı tespit edilmiştir ($p=0,5$). Egger’s regresyon analizi yöntemine göre β_0 değeri -11,896, t değeri 1,289 ve p değeri de 0,21 olarak elde edilmiştir. Bu sonuca göre de yayım yanlılığı yoktur.

Grafik 4.7: Son Test Başarı Puanlarına Ait Orman Grafiği



Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.3: Ön Test Tutum Puanlarına Ait Karşılaştırmalı Sonuçlar

Model	n	Meta analizi sonucu				Heterogeneity		
		EB (%95 GA)	H	Test İst.	p	Q	p	I^2
Fixed		-0,082 (-0,159: -0,005)	,039	-2,096	,036	88,297	<0,001	53,6
Random effects	42	-0,112 (-0,232: 0,008)	,061	-1,826	,068			

EB: Etki Büyüklüğü; SH: Standart Hata; GA: Güven Aralığı

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.3’te görüleceği üzere, 42 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I^2 değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 88,297 ($p<0,001$) ve I^2 değeri %53,6 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen

yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,112 (%95 CI: -0,232: 0,008) istatistiksel olarak anlamsız elde edilmiştir (p=0,068). Kendall's tau analizi sonucunda test değeri -0,202 olarak elde edilmiştir ve bu değere göre yayım yanlılığının olmadığı tespit edilmiştir (p=0,059). Egger's regresyon analizi yöntemine göre β_0 değeri -0,973, t değeri 1,455 ve p değeri de 0,077 olarak elde edilmiştir. Bu sonuca göre de yayım yanlılığı yoktur.

Grafik 4.8: Ön Test Tutum Puanlarına Ait Orman Grafiği

Model	Study name	Time point	Statistics for each study					Hedges's g and 95% CI	
			Hedges's g	Lower limit	Upper limit	Z-Value	p-Value		
	M1	T1	0,345	-0,298	0,989	1,051	0,293		
	M18	T1	-0,102	-0,594	0,390	-0,408	0,683		
	M19	T1	0,454	-0,016	0,924	1,895	0,058		
	M2	T1	-0,118	-0,958	0,722	-0,276	0,783		
	M20	T1	0,028	-0,528	0,585	0,100	0,920		
	M21	T1	-0,508	-1,195	0,179	-1,451	0,147		
	M22	T1	-0,474	-0,989	0,041	-1,803	0,071		
	M23	T1	-0,436	-0,942	0,070	-1,690	0,091		
	M24	T1	-0,106	-0,606	0,394	-0,417	0,677		
	M25	T1	-0,226	-0,835	0,384	-0,726	0,468		
	M26	T1	-0,469	-1,074	0,135	-1,522	0,128		
	M10	T1	0,099	-0,447	0,645	0,357	0,721		
	M27	T1	-0,368	-0,981	0,244	-1,178	0,239		
	M28	T1	0,679	0,068	1,290	2,178	0,029		
	M29	T1	0,172	-0,422	0,767	0,568	0,570		
	M3	T1	-0,149	-0,989	0,692	-0,347	0,729		
	M30	T1	-0,114	-0,410	0,183	-0,752	0,452		
	M31	T1	-0,310	-0,954	0,334	-0,944	0,345		
	M33	T1	-0,906	-1,587	-0,224	-2,604	0,009		
	M34	T1	-0,459	-1,014	0,095	-1,623	0,105		
	M35	T1	0,144	-0,356	0,644	0,565	0,572		
	M11	T1	0,094	-0,481	0,668	0,320	0,749		
	M36	T1	0,445	-0,285	1,175	1,194	0,232		
	M37	T1	-0,055	-0,489	0,379	-0,248	0,804		
	M38	T1	-0,255	-0,525	0,015	-1,850	0,064		
	M39	T1	0,165	-0,438	0,768	0,536	0,592		
	M4	T1	0,140	-0,178	0,458	0,862	0,389		
	M40	T1	-0,701	-1,568	0,166	-1,584	0,113		
	M42	T1	-1,361	-2,138	-0,584	-3,434	0,001		
	M43	T1	-0,013	-0,513	0,486	-0,051	0,959		
	M44	T1	0,060	-0,155	0,274	0,545	0,586		
	M12	T1	-0,499	-1,116	0,118	-1,585	0,113		
	M5	T1	-0,094	-0,675	0,487	-0,317	0,751		
	M7	T1	0,804	0,172	1,437	2,492	0,013		
	M8	T1	-0,103	-0,710	0,505	-0,331	0,741		
	M9	T1	-0,093	-0,701	0,515	-0,301	0,764		
	M6	T1	0,319	-0,176	0,814	1,264	0,206		
	M13	T1	0,148	-0,410	0,705	0,519	0,604		
	M14	T1	0,053	-0,536	0,641	0,176	0,860		
	M15	T1	-0,255	-0,865	0,355	-0,820	0,412		
	M16	T1	-0,155	-0,636	0,326	-0,632	0,527		
	M17	T1	-1,857	-2,571	-1,143	-5,097	0,000		
Fixed			-0,082	-0,159	-0,005	-2,096	0,036		
Random			-0,112	-0,232	0,008	-1,826	0,068		
									-19,069,500,009,5019,00

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.4: Ön Test Tutum Puanlarının Eğitim Kademesine Göre Karşılaştırma Sonuçları

	Model	n	Meta analizi sonucu			Heterogeneity		
			EB (%95 GA)	H	Test İst. p	Q	p	I ²
Okul Öncesi	Fixed		-0,453 (-0,706; -0,200)	0,129	-3,508	<0,001	18,296	0,003
	Random effects	6	-0,501 (-0,986; -0,015)	0,248	-2,022	0,043		
İlkokul	Fixed		0,009 (-0,124; 0,142)	0,068	0,133	0,894	27,529	0,025
	Random effects	16	-0,003 (-0,188; 0,183)	0,095	-0,027	0,978		
Ortaokul	Fixed		-0,058 (-0,169; 0,053)	0,057	-1,028	0,304	25,606	0,042
	Random effects	16	-0,073 (-0,237; 0,09)	0,083	-0,882	0,378		
Lise	Fixed		-0,335 (-0,628; -0,043)	0,149	-2,246	0,025	1,238	0,539
	Random effects	3	-0,335 (-0,628; -0,043)	0,149	-2,246	0,025		
Genel	Fixed		-0,092 (-0,17; -0,014)	0,040	-2,320	0,020	85,706	<0,001
	Random effects	41	-0,108 (-0,218; 0,003)	0,056	-1,915	0,056		

EB: Etki Büyüklüğü; SH: Standart Hata; GA: Güven Aralığı

Not: Üniversite kademesinde tek bir tez olduğu için analize dâhil edilmemiştir.

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.4'te görüleceği üzere, okul öncesi için 6 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 18,296 (p= 0,003) ve I² değeri %72,7 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,501 (%95 CI: -0,986; -0,015) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir (p=0,043).

İlkokul için 16 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 27,529 (p= 0,025) ve I² değeri %45,5 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,003 (%95 CI: -0,188; 0,183) istatistiksel olarak anlamsız elde edilmiştir (p=0,978).

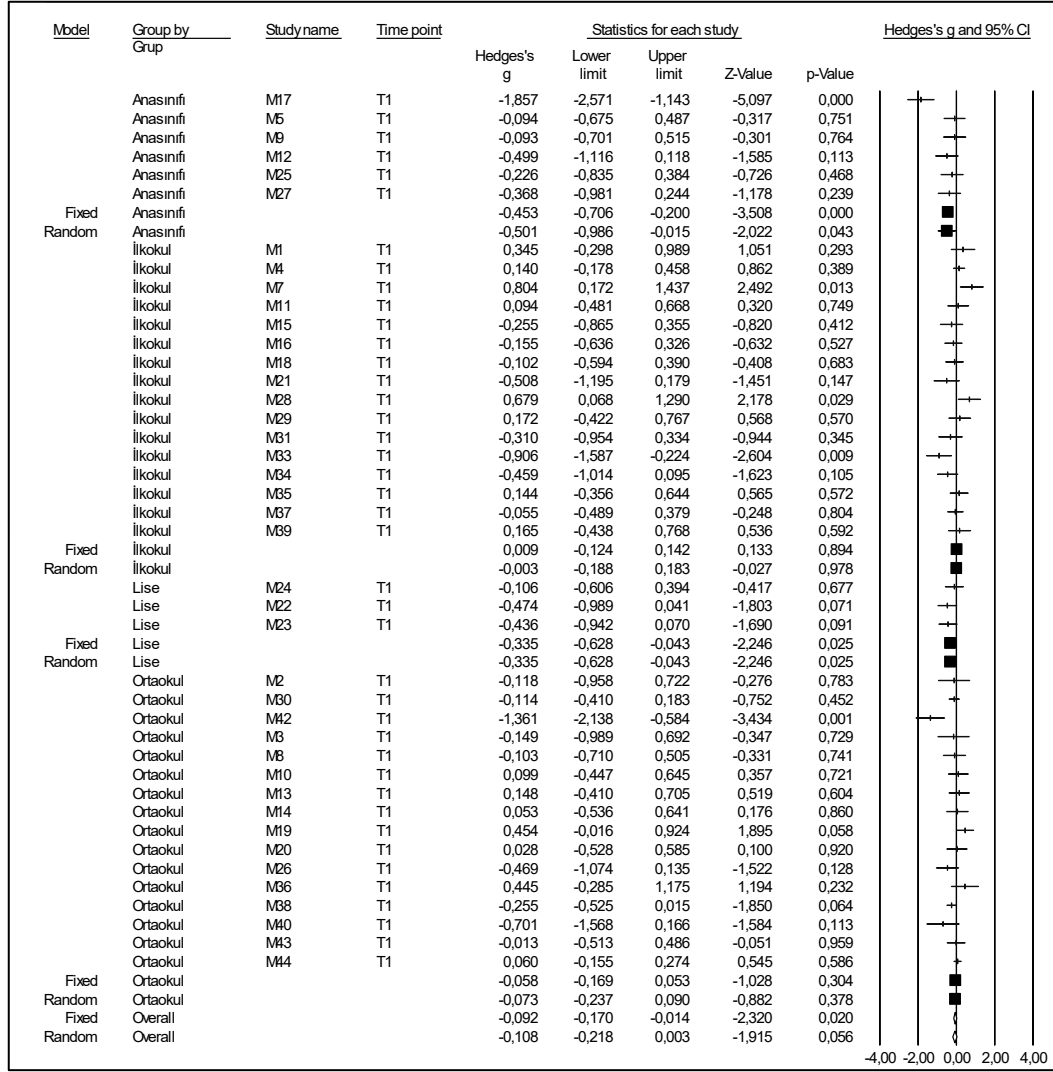
Ortaokul için 16 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 25,606 (p= 0,042) ve I² değeri %41,4 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,073 (%95 CI: -0,237; 0,09) istatistiksel olarak anlamsız elde edilmiştir (p=0,378).

Lise için 3 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I^2 değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 1,238 ($p=0,539$) ve I^2 değeri %0 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen olmayan bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen olmayan yapıdan dolayı sabit etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,335 (%95 CI: -0,628: -0,043) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir ($p=0,025$).

4 farklı kademe için elde edilen etki büyüklükleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p=0,100$).

41 çalışmanın geneli ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I^2 değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 85,706 ($p<0,001$) ve I^2 değeri %53,3 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,108 (%95 CI: -0,218: 0,003) istatistiksel olarak anlamsız elde edilmiştir ($p=0,056$).

Grafik 4.9: Ön Test Tutum Puanının Eğitim Kademesine Göre Orman Grafiği



Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.5: Ön Test Tutum Puanlarının Programa Göre Karşılaştırmalı Sonuçları

	Model	n	Meta analizi sonucu				Heterogeneity		
			EB (%95 GA)	H	Test İst.	p	Q	p	I ²
2018 öncesi	Fixed		-0,078 (-0,174; 0,018)	0,049	-1,601	0,109	67,377	<0,001	54,0
	Random effects	32	-0,103 (-0,248; 0,043)	0,074	-1,387	0,166			
2018 sonrası	Fixed		-0,090 (-0,220; 0,040)	0,066	-1,360	0,174	20,899	0,013	56,9
	Random effects	10	-0,139 (-0,366; 0,087)	0,116	-1,207	0,227			
Genel	Fixed		-0,082 (-0,159; -0,005)	0,039	-2,096	0,036	88,297	<0,001	53,6
	Random effects	42	-0,113 (-0,236; 0,009)	0,062	-1,819	0,069			

EB: Etki Büyüklüğü; SH: Standart Hata; GA: Güven Aralığı

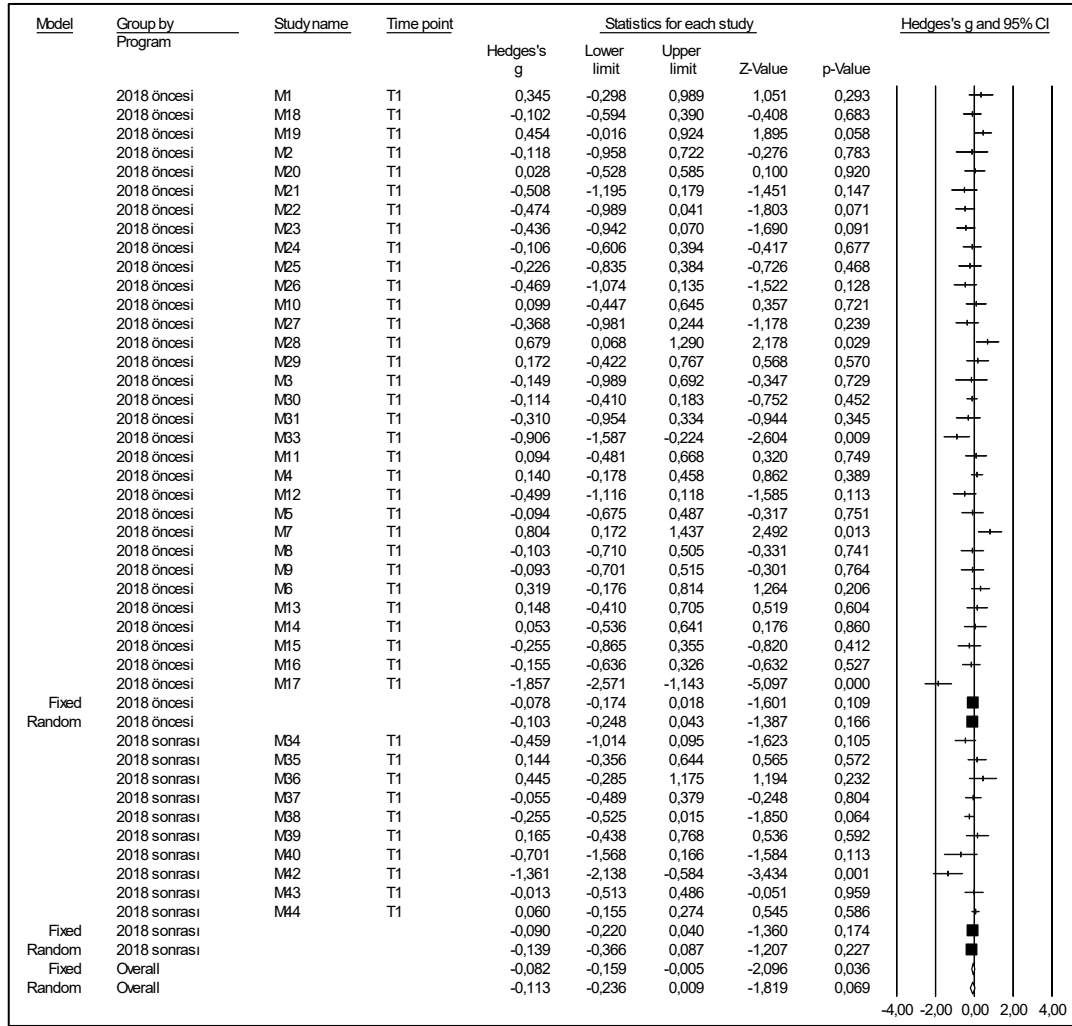
Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.5'te, 2018 öncesi programı için 32 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I^2 değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 67,377 ($p<0,001$) ve I^2 değeri %54 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,103 (%95 CI: -0,248: 0,043) istatistiksel olarak anlamsız elde edilmiştir ($p=0,166$).

2018 programı sonrası 10 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I^2 değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 20,899 ($p=0,013$) ve I^2 değeri %57 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,139 (%95 CI: -0,366: 0,087) istatistiksel olarak anlamsız elde edilmiştir ($p=0,227$).

42 çalışmanın geneli ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I^2 değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 88,297 ($p<0,001$) ve I^2 değeri %53,6 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü -0,113 (%95 CI: -0,236: 0,009) istatistiksel olarak anlamsız elde edilmiştir ($p=0,069$).

Grafik 4.10: Ön Test Tutum Puanlarının Programa Göre Orman Grafiği



Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.6: Son Test Tutum Puanlarına Ait Karşılaştırmalı Sonuçlar

Model	n	Meta analizi sonucu				Heterogeneity		
		EB (%95 GA)	H	Test İst.	p	Q	p	I ²
Fixed		0,981 (0,896; 1,066)	0,044	22,502	<0,001			
Random						463,713	<0,001	91,4
effects	41	1,609 (1,302; 1,916)	0,157	10,274	<0,001			

EB: Etki Büyüklüğü; SH: Standart Hata; GA: Güven Aralığı

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.6’da görüleceği üzere, 41 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 463,713 (p<0,001) ve I² değeri %91,4 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 1,609 (%95 CI: 1,302; 1,916) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir (p<0,001). Rastgele etki

modeline göre elde edilen 1,609 etki büyüklüğünü önemsiz kılmak için (0,001 alınarak) Orwin's false-safe N değeri 10179 olarak elde edilmiştir. Yani etki büyüklüğünü anlamsız kılmak için meta-analize dâhil edilen her bir çalışma için yaklaşık istatistiksel olarak anlamsız 248,3 tez çalışmaya dâhil edilmelidir ve elde edilen değere göre yayım yanlılığı yoktur. Kendall's tau analizi sonucunda test değeri 0,54 olarak elde edilmiştir ve bu değere göre yayım yanlılığının olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,001$). Egger's regresyon analizi yöntemine göre β_0 değeri 6,074, t değeri 7,518 ve p değeri de 0 olarak elde edilmiştir. Bu sonuca göre yayım yanlılığı vardır. Yayım yanlılığı olduğundan Duval and Tweedie's trim and fill yöntemine göre düzeltme işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu sonuca göre rastgele etki modeline göre etki büyüklüğü 0,662 (%95 GA: 0,327-0,997) olarak anlamlı bulunmuştur.

Grafik 4.11: Son Test Tutum Puanlarına Ait Orman Grafiği

Model	Study name	Time point	Statistics for each study				Hedges's g and 95% CI				
			Hedges's g	Lower limit	Upper limit	Z-Value	p-Value				
Fixed Random	M1	T2	2,064	1,267	2,861	5,075	0,000			+	
	M10	T2	0,871	0,299	1,442	2,985	0,003			+	
	M11	T2	1,099	0,481	1,716	3,488	0,000			+	
	M12	T2	3,068	2,162	3,974	6,636	0,000			+	
	M13	T2	0,818	0,238	1,398	2,764	0,006			+	
	M14	T2	1,993	1,270	2,717	5,400	0,000			+	
	M15	T2	0,733	0,105	1,361	2,286	0,022			+	
	M16	T2	1,161	0,641	1,682	4,375	0,000			+	
	M17	T2	1,839	1,127	2,551	5,063	0,000			+	
	M18	T2	2,840	2,139	3,542	7,940	0,000			+	
	M19	T2	0,691	0,214	1,169	2,838	0,005			+	
	M2	T2	4,084	2,565	5,603	5,271	0,000			+	
	M20	T2	1,148	0,546	1,750	3,737	0,000				
	M21	T2	5,002	3,603	6,401	7,006	0,000			+	
	M22	T2	0,514	-0,002	1,031	1,951	0,051			+	
	M23	T2	0,917	0,391	1,443	3,419	0,001			+	
	M24	T2	0,882	0,358	1,406	3,300	0,001			+	
	M25	T2	0,990	0,345	1,635	3,009	0,003			+	
	M26	T2	0,665	0,052	1,277	2,125	0,034			+	
	M27	T2	2,418	1,612	3,224	5,879	0,000			+	
	M28	T2	1,173	0,529	1,817	3,568	0,000			+	
	M29	T2	1,181	0,536	1,826	3,590	0,000			+	
	M3	T2	6,882	4,590	9,174	5,885	0,000			+	
	M30	T2	-0,223	-0,520	0,074	-1,471	0,141				
	M31	T2	1,728	0,974	2,482	4,491	0,000			+	
	M33	T2	0,863	0,184	1,541	2,493	0,013			+	
	M34	T2	0,069	-0,457	0,595	0,256	0,798			+	
	M35	T2	0,829	0,308	1,350	3,118	0,002			+	
	M36	T2	1,693	0,847	2,540	3,921	0,000			+	
	M37	T2	1,235	0,761	1,710	5,104	0,000			+	
	M38	T2	1,796	1,477	2,115	11,034	0,000			+	
	M39	T2	2,866	2,001	3,730	6,498	0,000			+	
	M4	T2	0,411	0,090	0,732	2,509	0,012				
	M40	T2	0,447	-0,403	1,298	1,031	0,303			+	
	M42	T2	7,501	5,479	9,522	7,272	0,000			+	
	M43	T2	1,712	1,126	2,298	5,726	0,000			+	
	M44	T2	0,302	0,086	0,518	2,745	0,006			+	
	M5	T2	0,988	0,372	1,604	3,143	0,002			+	
	M6	T2	1,243	0,705	1,781	4,529	0,000			+	
	M7	T2	4,278	3,161	5,395	7,506	0,000			+	
M8	T2	5,698	4,309	7,086	8,043	0,000			+		
Fixed			0,981	0,896	1,066	22,502	0,000				
Random			1,609	1,302	1,916	10,274	0,000				
								-19,009,500,009,5019,00			

-19,009,500,00 9,5019,00

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.7: Son Test Tutum Puanlarının Eğitim Kademelerine Göre Karşılaştırmalı Sonuçları

	Model	n	Meta analizi sonucu				Heterogeneity		
			EB (%95 GA)	H	Test İst.	p	Q	p	I ²
Okul Öncesi	Fixed		1,645 (1,325: 1,965)	0,163	10,077	<0,001	21,618	<0,001	81,5
	Random effects	5	1,816 (1,062: 2,570)	0,385	4,722	<0,001			
İlkokul	Fixed		1,131 (0,982: 1,28)	0,076	14,920	<0,001	144,527	<0,001	89,6
	Random effects	16	1,599 (1,12: 2,078)	0,244	6,542	<0,001			
Ortaokul	Fixed		0,805 (0,684: 0,927)	0,062	12,962	<0,001	264,866	<0,001	94,3
	Random effects	16	1,83 (1,256: 2,404)	0,293	6,249	<0,001			
Lise	Fixed		0,768 (0,467: 1,07)	0,154	4,997	<0,001	1,416	<0,493	0,0
	Random effects	3	0,768 (0,467: 1,07)	0,154	4,997	<0,001			
Genel	Fixed		0,974 (0,888: 1,061)	0,044	22,063	<0,001	462,777	<0,001	91,6
	Random effects	40	1,199 (0,977: 1,422)	0,114	10,554	<0,001			

EB: Etki Büyüklüğü; SH: Standart Hata; GA: Güven Aralığı

Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.7’de, okul öncesi için 6 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 21,618 (p<0,001) ve I² değeri %81,5 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 1,816 (%95 CI: 1,062:2,570) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir (p<0,001).

İlkokullar için 16 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 144,527 (p<0,001) ve I² değeri %89,6 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 1,599 (%95 CI: 1,12: 2,078) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir (p<0,001). Ortaokullar için 16 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 264,866 (p<0,001) ve I² değeri %94,3 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 1,83 (%95 CI: 1,256: 2,404) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir (p<0,001).

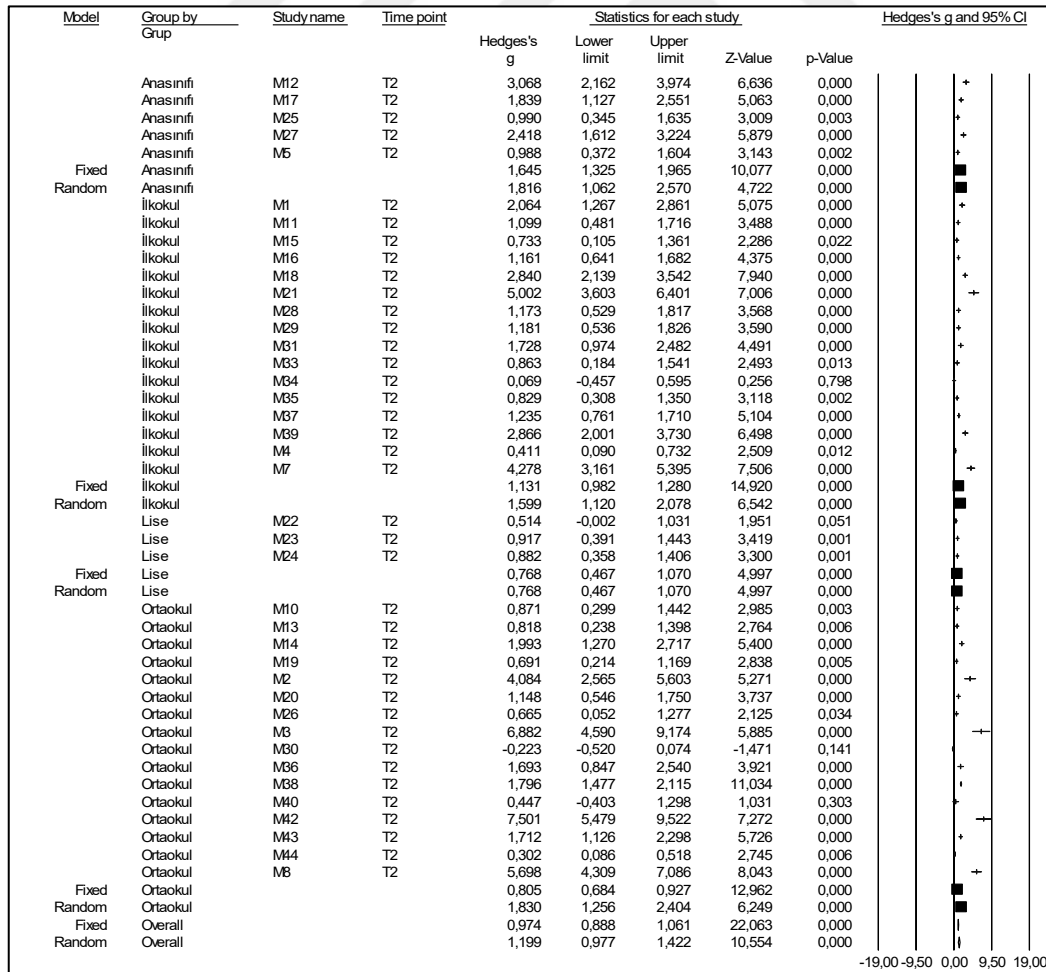
Liseler için 3 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 1,416 (p= 0,493) ve I² değeri %0 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen olmayan bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen olmayan yapıdan dolayı sabit etki modeli

incelenmiş ve etki büyüklüğü 0,768 (%95 CI: 0,467: 1,07) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir ($p<0,001$).

4 farklı eğitim kademesinde elde edilen etki büyüklükleri arasında istatistiksel olarak fark vardır ($p<0,001$). Lisede elde edilen etki büyüklüğü diğer tüm kademelerden farklılık gösterirken, diğer 3 eğitim kademesi için elde edilen değerler arasında fark yoktur.

40 çalışmanın geneli ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I^2 değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 462,777 ($p<0,001$) ve I^2 değeri %91,6 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 1,199 (%95 CI: 0,977: 1,422) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir ($p<0,001$).

Grafik 4.12: Son Test Tutum Puanlarının Eğitim Kademesine Göre Orman Grafiği



Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.8: Son Test Tutum Puanlarının Programa Göre Karşılaştırmalı Sonuçları

	Model	n	Meta analizi sonucu				Heterogeneity		
			EB (%95 GA)	H	Test İst.	p	Q	p	I ²
2018 öncesi	Fixed		1,013 (0,906: 1,120)	0,055	18,485	<0,001	318,910	<0,001	90,6
	Random effects	31	1,647 (1,282: 2,012)	0,186	8,847	<0,001			
2018 sonrası	Fixed		0,926 (0,785: 1,067)	0,072	12,867	<0,001	143,870	<0,001	93,7
	Random effects	10	1,535 (0,894: 2,176)	0,327	4,690	<0,001			
Genel	Fixed		0,981 (0,896: 1,066)	0,044	22,502	<0,001	463,713	<0,001	91,4
	Random effects	41	1,620 (1,303: 1,937)	0,162	10,009	<0,001			

EB: Etki Büyüklüğü; SH: Standart Hata; GA: Güven Aralığı

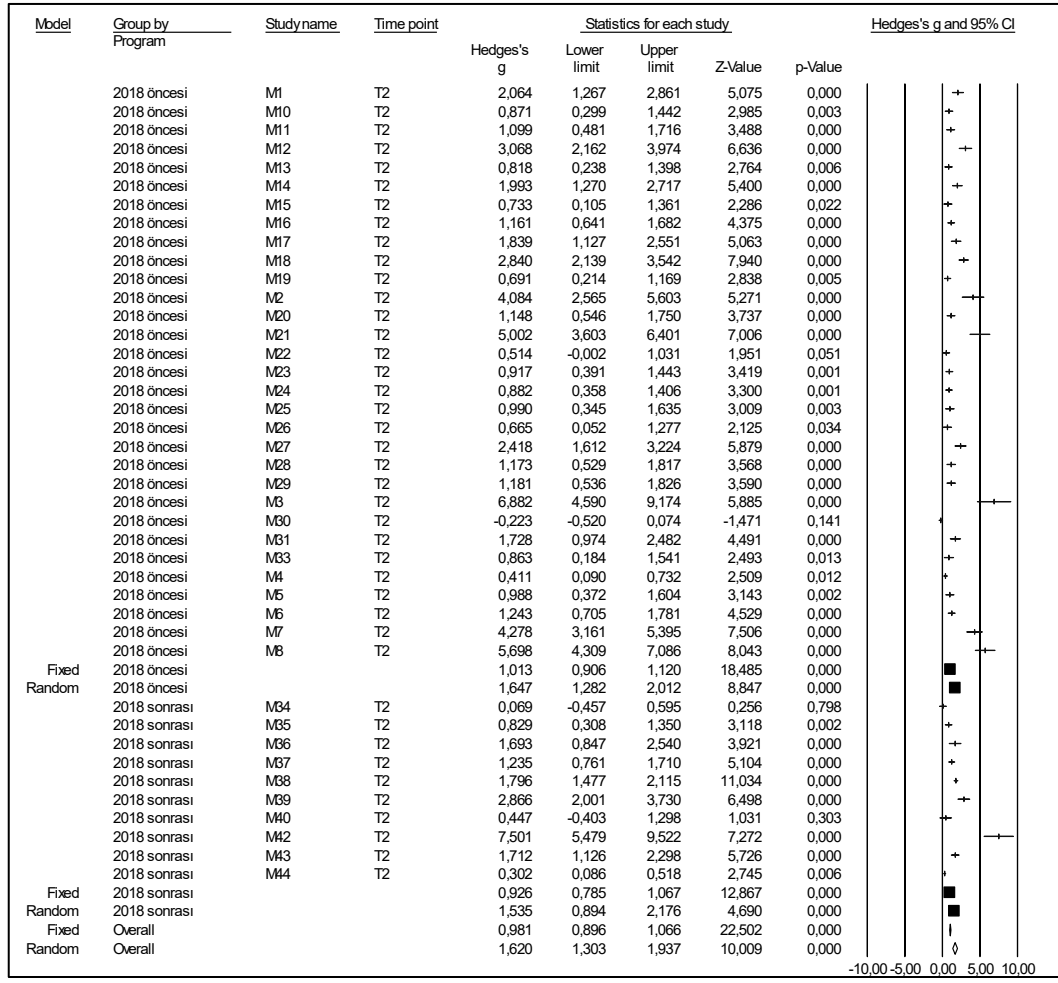
Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

Tablo 4.8’de görüleceği üzere, 2018 öncesi program için 31 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 318,910 (p<0,001) ve I² değeri %90,6 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 1,647 (%95 CI: 1,282:2,012) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir (p<0,001).

2018 programı sonrası için 10 çalışma ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 143,87 (p<0,001) ve I² değeri %93,7 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 1,535 (%95 CI: 0,894: 2,176) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir (p<0,001).

41 çalışmanın geneli ile yürütülen meta-analizde heterojenlik testi için Q istatistiği ve I² değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda Q değeri 463,713 (p<0,001) ve I² değeri %91,4 olarak elde edilmiştir. Bu değerlere göre heterojen bir yapının olduğu tespit edilmiştir. Heterojen yapıdan dolayı rastgele etki modeli incelenmiş ve etki büyüklüğü 1,620 (%95 CI: 1,303: 1,937) istatistiksel olarak anlamlı elde edilmiştir (p<0,001).

Grafik 4.13: Son Test Tutum Puanlarının Programa Göre Orman Grafiği



Kaynak: Elde edilen veriler ile CMA programında oluşturulmuştur

SONUÇ

Bu bölümde ilk olarak çalışmamızın betimsel verileri ve meta-analiz ile elde edilen bulguların tartışmasına ve sonuçlarına yer verilmiştir. Ardından sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

Betimsel Analiz Bulgularının Tartışılması ve Sonuçları

Araştırmamızda yer alan çalışmalar yayın türü açısından incelendiğinde %68,89'unun yüksek lisans, %31,11'inin ise doktora çalışması olduğu görülmektedir. Yazar & Kaya (2023, s. 6) 2022 yılına kadar sınıf eğitimi alanında değerler eğitimi konusunda yapılan lisansüstü çalışmaları incelediği araştırmasında yüksek lisans çalışmalarının %83,8, doktora çalışmalarının ise %16,2 olduğu sonucuna ulaşmıştır. Meydan (2019, s. 31) 1989-2017 yılları arasında akademide değerler eğitimi incelediği çalışmasında 423 tezden 346'sının yüksek lisans, 77 tanesinin ise doktora seviyesinde yazıldığı sonucuna ulaşmıştır. Yıldırım (2022, s. 105)'in çalışmasında 44 yüksek lisans tezi bulunurken 9 tane doktora tezi bulunmaktadır. Tüm bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda değerler eğitimi konusundaki araştırmaların ağırlıklı olarak yüksek lisans düzeyinde ele alındığını göstermektedir. Bu durum, değerler eğitimi alanında açılan doktora programlarının sınırlı sayıda olmasından ve doktora programlarına kabul koşullarının yüksek lisans programlarına kıyasla daha zorlayıcı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmamızda yer alan çalışmalar yayın yılı açısından incelendiğinde 1999, 2009, 2011, 2012 ve 2021 yıllarında birer çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu yılları ikişer çalışma ile 2008, 2013, 2014, 2022 ve 2023 yılları takip etmektedir. 2020 yılında ise üçer çalışma ortaya koyulmuştur. 2015, 2017 ve 2018 yıllarında 4, 2015 yılında ise 5 çalışma bulunmaktadır. 2019 yılını incelediğimizde çalışmaların %22,22'sini oluşturan 10 çalışma yapıldığı anlaşılmaktadır.

Yazar & Kaya (2023, s. 106) araştırmasında 12 çalışma ile en fazla çalışmanın 2019 yılında (%32,4) yapıldığı görülmektedir. Köse (2023, s. 46) yapmış olduğu meta-sentez çalışmasında en fazla çalışmanın 2018 ve 2019 yıllarında yapıldığını tespit etmiştir. Diğer yıllara oranla 2019 yılında çalışma

sayısının fazla olmasının sebebi Milli Eğitim Bakanlığının 2018 yılındaki müfredat değişikliğiyle birlikte değerlere olan vurgunun artmasından kaynaklı olabilir. Meydan'ın (2019, s. 31) çalışmasına göre, değerler eğitimi konusundaki tezlerin nicelik açısından en yoğun olarak üretildiği yılların 2013, 2014, 2015 ve 2017 olduğu tespit edilmiştir. Bu yıllarda yapılan araştırmaların sayısal olarak artış göstermesi, değerler eğitiminin akademik camiada daha fazla ilgi gördüğünü ve araştırmacılar tarafından bu dönemde öncelikli bir çalışma alanı olarak benimsendiğini ortaya koymaktadır. Budak, Kurtoglu, Atay & Egin (2023, s. 27) ise 2017-2021 yıllarını kapsayan araştırmalarına dâhil ettikleri çalışmaların %50'sinin 2021 yılında ortaya konduğunu ifade etmektedir.

Araştırmamızda yer alan çalışmalar uygulandığı eğitim kademesi açısından incelendiğinde bir çalışma (%2,22) ile en az üniversitede olduğu gözlemlenmiştir. Lise kademesinde 3 çalışma (6,67), okul öncesi kademesinde 6 çalışma (13,33) yapılmıştır. İlkokul (17 çalışma, %37,78) ve ortaokul (18 çalışma, %40,00) düzeyinde diğer eğitim kademelerine oranla daha fazla çalışma yapıldığı gözlemlenmiştir. Bu durum ilkök ve ortaokulda değerlerin temellerinin atıldığı kritik dönemler olması ve ayrıca bu yaş gruplarıyla çalışmanın daha kolay olmasıyla açıklanabilir. Okursoy Günhan'ın (2009, s. 56) araştırmasında yararlandığı çalışmaların %52.92'si ortaokul seviyesindedir. Acar (2011, s. 30) araştırmasında yararlandığı çalışmalarda en fazla ilköğretim öğrencilerinin (55.35%) örneklem olarak seçildiği görülmektedir. Meydan'ın (2019, s. 42) yapmış olduğu araştırmada ortaokul düzeyinde 95, ilkök düzeyinde 46, üniversite düzeyinde 37 ve okul öncesinde 27 çalışma yapıldığı görülmektedir. Ortaokul ve ilkök düzeyindeki çalışma yoğunluğunun araştırmamız ile aynı doğrultuda olduğu görülmektedir.

Araştırmamızda yer alan çalışmaların %71,1'inin Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 yılında yaptığı öğretim programları güncellemesinden önce yapıldığı görülmektedir. 2018 yılından sonra ise %28,89 oranla 13 adet çalışma yapılmıştır. Meydan (2019, s. 31) tarafından yapılan çalışmada 2017 yılına kadar toplam 423 tezin tamamlanmış olduğu ifade edilmektedir. Bozkurt'un (2023) araştırmasında 2018 öncesinde 14 çalışma yapılırken 2018 sonrasında ise 9 çalışma olduğu görülmektedir. Köse'nin (2023, s. 46) araştırmasında 2010-2018

yılları arasında 26 çalışma mevcutken 2018-2021 yılları arasında 16 çalışmanın bulunduğu görülmektedir.

Araştırmamızda yer alan çalışmaların büyük bir çoğunluğunun %93,33 oran ile tutum değişkenini ele aldığı görülmektedir. Başarı değişkeni ile ilgili %6,67 oranı ile üç çalışma yapılmıştır. İnsanların bireylere, olaylara, nesnelere ve durumlara yönelik değerlendirmeleri tutum olarak adlandırılmaktadır. Tutumlar, bireylerin davranışlarını yönlendiren ve şekillendiren önemli unsurlardır. Her birey çevresindekilere karşı belirli bir tutum geliştirir. Bu durum insanların değer sahibi varlıklar olmasıyla yakından ilişkilidir. Değerler, bireylerin davranışlarını belirlerken tutumlar üzerinde de etkili olur (Bozkurt, 2023, s.14). Bu sebeple yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda tutumu ölçen uygulamalar yapıldığı görülmektedir. Yıldırım'ın (2022, s. 306) araştırmasında meta-analize dâhil edilen çalışmaların dağılımı incelendiğinde akademik başarı değişkeni için 57 çalışma, öğrenilenlerin kalıcılığı değişkeni için 20 çalışma, tutum değişkeni için 23 çalışma, beceri değişkeni için 34 çalışma ve değer değişkeni için 9 çalışmanın meta-analiz sürecine dâhil edildiği görülmektedir.

Meta-Analiz Bulgularının Tartışılması ve Sonuçları

Bu meta-analiz çalışmasında, Türkiye'de 1999-2023 yılları arasında deneysel ve yarı deneysel, ön test, son test kontrol gruplu desene sahip değerler eğitimi uygulamalarının etkisini inceleyen araştırmalar ele alınmıştır. Belirlenen kriterlere uygun ve gerekli verileri içeren 45 veri seti bu meta-analize dahil edilmiştir.

Araştırmamıza dahil edilen 3 çalışmanın heterojenlik testi sonuçlarına bakılarak araştırmanın heterojen olmayan ve anlamlı bir yapıya sahip olduğu ortaya konmuştur. Bu nedenle, meta-analizde sabit etkiler modeli kullanılması uygun görülmüştür. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların sabit etkiler modeli doğrultusunda etki büyüklüğü 0,889 hesaplanmış ve pozitif yönde anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen etki büyüklüğü, Cohen'in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre yüksek etki büyüklüğü olarak ifade edilir. Yıldırım'ın (2021, s. 122) temel eğitim düzeyinde drama yöntemine ilişkin yürüttüğü meta-analiz çalışmasında akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğü (Hedges'g) 1,157

ve yüksek olarak hesaplanmıştır. Yurdakul (2019, s. 84) araştırmasında değerler eğitimi uygulaması sonrasında, kontrol ve deney gruplarının başarı son test puanları karşılaştırıldığında, gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Araştırmamızın sonuçlarına paralel olarak Budak, Kurtoğlu, Atay & Egin (2023, s. 28) çalışmalarında matematik öğretim programlarına entegre edilen değerler eğitiminin öğrencilerin tutumları, sayısal başarıları, meslek seçimleri ve bilimsel süreç becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığına dair bulgular ortaya koymuştur. Bu durum değerler eğitiminin akademik ve mesleki gelişim açısından önemli katkılar sunduğunu göstermektedir. Sungur (2022, s. 70) çalışmasında değer içerikli etkinlik programının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve değer algıları üzerinde olumlu bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak değerler eğitiminin öğrencilerin hem akademik başarılarını hem de sosyal etkileşimlerini olumlu yönde etkileyen önemli bir unsur olduğu sonucuna varılabilir.

Araştırmamıza dahil edilen 41 çalışmanın heterojenlik testi sonuçlarına bakılarak araştırmanın heterojen bir yapıya sahip olduğu ortaya konmuştur. Bu nedenle, meta-analizde rastgele etkiler modeli kullanılması uygun görülmüştür. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların rastgele etkiler modeli doğrultusunda etki büyüklüğü 1,609 olarak hesaplanmıştır. Fakat Kendall's tau analizi sonucunda yayın yanlılığı tespit edilmiştir. Elde edilen etki büyüklüğü sonucuna düzeltme işlemi uygulanmış ve bunun sonucunda etki büyüklüğü 0,662 olarak hesaplanmış, pozitif yönde ve anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen genel etki büyüklüğü, Cohen'in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre orta etki büyüklüğü olarak ifade edilir. Bozkurt (2023, s. 46) araştırmasında ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etki büyüklüğünü 1,575 olarak anlamlı, yüksek düzeyde ve pozitif olduğunu ortaya koymuştur. Yıldırım'ın (2021, s. 176) temel eğitim düzeyinde drama yöntemine ilişkin yürüttüğü meta-analiz çalışmasında, uygulamanın öğrencilerin tutumları üzerindeki genel etki büyüklüğü 0,680 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, drama uygulamalarının öğrencilerin tutumları üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Tulunay Ateş (2017, s. 48) tarafından gerçekleştirilen Türkiye'deki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin meta-analiz çalışmasında, bu uygulamaların öğrencilerde kazandırılması hedeflenen özellikler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda,

değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere olumlu ve anlamlı bir etki sağladığı saptanmış ve ortalama etki büyüklüğü 2,025 olarak belirlenmiştir.

Değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına olan etkisini inceleyen çalışmaların meta-analizlerinden elde edilen bulgular değerler eğitiminin öğrencilere kazandırılması amaçlanan tutum üzerinde orta/yüksek ve pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu uygulamaların hedeflenen sonuçları başarıyla sağladığını ve öğrencilerin tutumlarında olumlu yönde anlamlı değişimler yarattığını ortaya koymaktadır. Etki büyüklüklerinin pozitif olması, değerler eğitimi uygulamalarının istenen öğrenme çıktılarına ulaşmada etkili bir yöntem olduğunu ve bu uygulamaların öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde şekillendirdiğini doğrulamaktadır. Sonuç olarak değerler eğitimi sadece akademik başarıya katkı sunmakla kalmayıp aynı zamanda öğrencilerin ahlaki gelişimlerine de anlamlı bir şekilde katkı sağlamaktadır diyebiliriz.

Değerler eğitimi, ailede başlayarak okul öncesi, ilkokul ve ileri eğitim süreçlerinde devam etmesi gereken bir süreçtir. Özellikle okul öncesi dönem, çocukların temel yaşam becerilerini kazandıkları ve karakterlerinin oluştuğu kritik bir süreçtir. Bu dönemde kazanılan değerler, çocukların toplumla uyum içinde yaşamalarına ve bu değerleri geleceğe taşımalarına katkı sağlar (Pekdoğan ve Korkmaz, 2017, s. 61).

Çalışmamızda okul öncesi dönem için araştırmaya dahil edilen 6 çalışmanın heterojenlik testi sonuçlarına bakılarak araştırmanın heterojen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Bu nedenle, meta-analizde rastgele etkiler modeli kullanılması uygun görülmüştür. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların rastgele etkiler modeli doğrultusunda hesaplanan etki büyüklüğü 1,816 hesaplanmış ve pozitif yönde, anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen genel etki büyüklüğü, Cohen'in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre yüksek etki büyüklüğü olarak ifade edilir. Yıldırım'ın (2021, s. 130) temel eğitim düzeyinde drama yöntemine ilişkin meta-analiz çalışmasında okul öncesi kademesinde etki büyüklüğü 1,28 ve yüksek olarak hesaplanmıştır. Çalışmalardan elde edilen etki büyüklükleri göz önünde bulundurulduğunda yürütülen değerler eğitimi uygulamalarının olumlu anlamda etkili olduğu sonucuna ulaşabiliriz.

İlkokul dönemi için araştırmaya dahil edilen 16 çalışmanın heterojenlik testi sonuçlarına baktığımızda araştırmanın heterojen bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle, meta-analizde rastgele etkiler modeli kullanılması uygun görülmüştür. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların rastgele etkiler modeli doğrultusunda hesaplanan etki büyüklüğü 1,599 hesaplanmış ve pozitif yönde, anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen genel etki büyüklüğü, Cohen'in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre yüksek etki büyüklüğü olarak ifade edilir.

Bozkurt (2023, s. 146) ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etki büyüklüğünü 1,575 olarak yüksek düzeyde ve pozitif olduğunu ortaya koymuştur. Yıldırım'ın (2021, s. 130) temel eğitim düzeyinde drama yöntemine ilişkin meta-analiz çalışmasında, ilkokul kademesinde gerçekleştirilen çalışmaların etki büyüklüğü 1,109 ve yüksek etki olarak saptanmıştır. Tulunay Ateş (2017, s. 49) araştırmasında ilkokul kademesinde etki büyüklüğünü 0,715 olarak orta düzeyde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

İlkokul düzeyinde yapılan değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin meta-analiz sonuçları dikkate alındığında, elde edilen bulguların genel olarak olumlu ve hedeflenen doğrultuda olduğu görülmektedir. Ancak Tulunay Ateş'in (2017, s. 49) çalışmasında etki büyüklüğünün orta düzeyde etkili olduğu belirtilmiştir. Bu durum değerler eğitiminin etkili olmasına rağmen uygulamaların etkililik düzeyinin çeşitli faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterebileceğini ortaya koymaktadır.

Ortaokul için araştırmaya dahil edilen 16 çalışmanın heterojenlik testi sonuçlarına bakılarak araştırmanın heterojen bir yapıya sahip olduğu anlaşılmıştır. Bu nedenle, meta-analizde rastgele etkiler modeli kullanılması uygun görülmüştür. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların rastgele etkiler modeli doğrultusunda hesaplanan etki büyüklüğü 1,83 hesaplanmış ve pozitif yönde, anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen genel etki büyüklüğü, Cohen'in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre yüksek etki büyüklüğü olarak ifade edilir. Tulunay Ateş (2017, s. 49) araştırmasında ortaokul kademesinde etki büyüklüğünün 2,420 olarak yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Lise için araştırmaya dahil edilen 3 çalışmanın heterojenlik testi sonuçlarına bakılarak araştırmacının heterojen olmayan bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bu nedenle, meta-analizde sabit etkiler modeli kullanılması uygun görülmüştür. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların sabit etkiler modeli doğrultusunda hesaplanan etki büyüklüğü 0,768 hesaplanmış ve pozitif yönde, anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen genel etki büyüklüğü, Cohen'in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre orta etki büyüklüğü olarak ifade edilir. Tulunay Ateş (2017, s. 49) araştırmasında lise kademesinde etki büyüklüğünü 3,469 olarak yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmamızla oluşan bu fark, değerler eğitimi uygulama yöntemleri, uygulamanın süresi, örneklem büyüklüğü veya öğretmenlerin yaklaşımı gibi değişkenlerden kaynaklanabilir. Ayrıca, farklı okul ortamları, sosyo-kültürel faktörler veya öğrencilerin bireysel farklılıkları gibi etmenler de etki büyüklüğünü etkileyen unsurlar arasında olabilir.

2018 öğretim programlarında değerler eğitimi açısından önemli yapısal değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Bu değişiklikler kapsamında kök değerler “*adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik*” belirlenmiş ve bu değerler açık bir biçimde tanımlanmıştır. 2018 programının genel yaklaşımında daha öznel ve “biz” merkezli bir bakış açısı benimsenmiştir. Değerlerin tanımlanması ve öğretilmesinde kişisel ve toplumsal boyutlara vurgu yapılmıştır. 2010 öğretim programında ahlak ve değer kavramları birbirinden bağımsız olarak ele alınırken 2018 programında bu kavramlar daha bütüncül bir yaklaşımla bir araya getirilmiştir. Değerlerin öğretiminde kullanılan yöntemler de önemli bir değişim göstermiştir. 2018 programı, yapılandırmacı öğrenme modeline dayalı olarak öğrencilerin daha aktif rol aldığı, analitik düşünme becerilerini geliştiren ve bireysel gelişimlerini destekleyen yöntemler benimsemiştir. Bu yaklaşım, öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerin yalnızca teorik olarak aktarılmasıyla sınırlı kalmayıp, bu değerlerin öğrenci merkezli uygulamalar ve deneyimlerle içselleştirilmesine olanak tanımaktadır. Sonuç olarak 2018 öğretim programı değerlerin tanımlanması ve öğretilmesinde öznel bir yaklaşıma geçiş yaparak daha sınırlı sayıda değer belirlemiş, aynı zamanda beceri temelli ve karma yöntemlere dayalı bir değerler eğitimi anlayışı benimsemiştir. Program, değerlerin öğrenciler tarafından uygulamalı olarak içselleştirilmesini sağlayacak yapılandırmacı ve

bütüncül yaklaşımlar üzerine inşa edilmiştir (Aslan, 2021, s. 109-113). Bu doğrultuda değerler eğitimi uygulamalarının 2018 program değişiklikleri sonrasında farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, 2018 öncesi ve sonrası dönemler için ayrı ayrı meta-analiz çalışmaları yapılmıştır. Bu yöntemle, 2018 müfredat değişikliğinin değerler eğitimi üzerindeki etkileri karşılaştırmalı bir yaklaşımla analiz edilerek, değişikliklerin eğitim uygulamaları ve öğrenci kazanımları üzerindeki yansımaları daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmek amaçlanmıştır.

Araştırmamızda 2018 yılı öncesinde yapılmış olan ve araştırmaya dahil edilen 31 çalışmanın heterojenlik testi sonuçlarına bakılarak heterojen bir yapıya sahip olduğunu ortaya koyulmuştur. Bu nedenle, meta-analizde rastgele etkiler modeli kullanılması uygun görülmüştür. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların rastgele etkiler modeli doğrultusunda hesaplanan etki büyüklüğü 1,647 hesaplanmış ve pozitif yönde, anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen genel etki büyüklüğü, Cohen'in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre yüksek etki büyüklüğü olarak ifade edilir.

2018 yılı sonrası yapılmış ve olan ve araştırmaya dahil edilen 10 çalışmanın heterojenlik testi sonuçlarına bakılarak araştırmanın heterojen bir yapıya sahip olduğunu anlaşılmıştır. Bu nedenle, meta-analizde rastgele etkiler modeli kullanılması uygun görülmüştür. Çalışmaya dahil edilen araştırmaların rastgele etkiler modeli doğrultusunda hesaplanan etki büyüklüğü 1,535 hesaplanmış ve pozitif yönde, anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen genel etki büyüklüğü, Cohen'in (1988, s. 40) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre yüksek etki büyüklüğü olarak ifade edilir.

Etki büyüklükleri açısından yapılan kıyaslamada 2018 yılında yapılan program değişiklikleri öncesi ve sonrası etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir. Bu durum, değerler eğitimi uygulamalarının etki büyüklüğünde süreklilik arz ettiğini ve program değişikliklerinin beklenen etkileri yaratmadığını söyleyebiliriz.

Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik şu önerilere yer verilmiştir;

1. Değerler eğitimi uygulamalarının olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okullarda değerler eğitimi uygulamalarının daha fazla yürütülmesi önerilmektedir.
2. Belirli bir değerın uygulamadaki etkililiğini daha derinlemesine incelemek amacıyla meta-analiz çalışmalarının yapılması önerilmektedir. Bu tür bir çalışma belirlenen değerin farklı eğitim düzeylerinde ve ortamlarda öğrencilere kazandırılmasındaki etkilerini analiz ederek daha spesifik ve detaylı bulgular elde etmeyi sağlayabilir.
3. Meta-analiz çalışmalarının daha güvenilir ve genellenebilir sonuçlara ulaşabilmesi için alanda yapılan araştırmaların sayısının artırılması önerilmektedir.
4. Gelecekteki araştırmalarda makaleleri de içeren daha kapsamlı çalışmaların yapılması önerilmektedir.
5. Araştırmaların Türkiye’de yapılan ve Türkçe kaynakların dışında yabancı literatürün de dahil edilmesiyle genişletilmesi önerilmektedir.
6. Değerler eğitimi uygulamalarına yönelik çalışmaların büyük bir kısmı yüksek lisans tezleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, değerler eğitiminin etkililiğini inceleyen doktora düzeyinde tez çalışmalarının artırılması alandaki araştırmaların derinlemesine ele alınmasını sağlayacaktır. İlâveten bu durum meta-analiz çalışmalarının daha güvenilir ve kapsamlı sonuçlar üretmesine katkı sağlayacaktır.
7. Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini inceleyen meta-analiz çalışmaları yalnızca öğrencilerle sınırlı kalmamalıdır. Öğretmen ve ailenin bu süreçteki rolünü değerlendiren deneysel araştırmaların da yapılması alandaki bilgi birikimini genişletmek açısından önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, S. (2011). *Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrencinin Fizik Kimya Biyoloji ve Matematik Alanlarındaki Tutumlarına Olan Etkisinin Meta Analiz Yöntemi ile İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Acun, İ., Yücel, C., Önder, A., & Tarman, B. (2013). Değerler: Kim Ne kadar Değer Veriyor?. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 180-197.
- Ada, E. (2016). *Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcı Drama Yönteminin Değerler Eğitimine Olan Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Adıgüzel, O. C., & Ergünay, O. (2012). Türkiye'de Değerler Üzerine Gerçekleştirilen Lisansüstü Tezlerin Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Perspektifinden İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(41), 18-33.
- Akarsu, S. (2005). *İlkokul (1-4) ve Ortaokul (5-8) Müzik Ders Kitaplarında Yer Alan Şarkıların Değerler Bakımından İncelenmesi ve Değerler Eğitimine İlişkin Öğrenci Algıları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaş, O. (2008) Sosyal Bilgilerde Değerler ve Öğretimi. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (335-360). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akgün, K. (2018). *Okul Öncesi Eğitimde Kullanılan Yaratıcı Drama Tekniklerinin Çocukların Değerler Edinimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akın, Z. (2021). *Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında İngilizce Dersi Değer Eğitimi Sürecinde Hikâye Anlatıcılığının Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akman, S. (2020). *Türkçe Eğitiminde Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Akademik Çalışmaların Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allport, G. W., Vernon, P. E., & Lindzey, G. (1960). *Study of Values*. Boston, MA: Houghton Mifflin; aktaran: Güngör, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.

- Alpkıray, F. (2019). *Etkileşimli Video ile Öğretimin Öğrencilerin Dinî Ahlak Eğitimindeki Başarıları Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altun, S. A. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 7-17.
- Altunsoy, Y. (2019). *Sosyal Bilgiler Dersinde Duygu ve Düşüncelere Saygı Değerinin Etkinlik Temelli Öğretiminin Öğrencilerin Saygı Eğilimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, Z. Ş., & Yaşar, F. T. (2007). Yükselen Değer Kavramı Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 8-11.
- Aslan, F. (2021). *2010 Ve 2018 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarında Yer Alan Değerler Eğitimi Anlayışlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atabey, D. (2014). *Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Sosyal Değerler Eğitimi Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Sosyal Değerler Kazanımına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. Z. (2006). *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, Ö. (2008). *Sorumluluk ve Yardımseverlik Odaklı Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Batti, Ö. (2016). *Güncel Olayların Sosyal Bilgiler Dersinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Barış Değer Düzeylerinin Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. Gaziantep: Sistem Yayıncılık.
- Bozkır, D. (2018). *Coğrafya Eğitiminde Değer Kazandırmada Masalın Kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bozkurt, İ.H. (2023). *İlkokulda Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrenme Çıktılarına Etkililiğinin Meta-Analitik Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Amasya: Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Budak, Y., Kurtoğlu, M. Ö., Atay, Ö., & Egin, Ö. F. (2023). Matematik Eğitimi Alanında Yapılan Değerler Eğitimi Tezlerinin İncelenmesi. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 22-30.
- Bybee, R. W., & Sund, R. B. (1990). *Piaget For Educators*. Illinois: Waveland Press; aktaran: Kesin, Y. (2016). Değer Eğitimi Yaklaşımları. M. Köylü (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* içinde (73-101). Ankara: Nobel Yayınları.
- Cevizci, A. (2014). *Felsefe Sözlüğü* (4. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Chandler, M. K. (2005). *The Effects Of A Character Education Program On Elementary Students' Prosocial Competence*. Lynn University.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences* (2nd Ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Corder, G. W. (1999). *Values Clarification: An Issue Related Paper*, (ERIC Document Reproduction Service No: ED 436705); aktaran: Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2016). *Ahlak Değerler ve Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Coşkun, İ. (2019). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin 2010 Yılı ve 2018 Yılı Öğretim Programlarının Din Eğitimi Açısından Karşılaştırılması -Merhamet Değeri Örneği-*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Coşkun, Z. S. (2012). *Topluma Hizmet Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Değer Kazanımlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelebi, S. (2023). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temel Değerlere İlişkin Uygulamaların Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin Balcı, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Adil Olma Değerinin Öğretiminde, Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-77.
- Çubukçu, Z. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Eğitimi Sürecinde Örtük Programın Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(12), 1513-1534.
- Dalyan, N. (2020). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yer Alan Saygı Değerinin Hikâye Temelli Etkinliklerle Öğretiminin Öğrencilerin Saygı Eğilimlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Demir, B. (2008). *Adalet ve Saygı İçerikli Karakter Eğitimi Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2007). *Fen Lisesi Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimin Verilmesi ve İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dinçer, S. (2014). *Uygulamalı Meta Analiz*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dinçer, S. (2021). *Eğitim Bilimlerinde Uygulamalı Meta-Analiz (3.Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, İ. (2002). *Eğitimin Toplumsal Temelleri Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Doğanay, A. (2006). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, (Yapılandırmacı Bir Yaklaşım)* içinde (255-286). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2011). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaş Eğitimi* içinde (226-256). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ekşi, H. & Katılmış, A. (2016). *Uygulama Örnekleriyle Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(1), 1321-1333.
- Evcimik, S. (2023). *Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Ahlak Eğitimi Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Evlice, E. (2022). *Dijital Ortamda Oluşturulmuş Öykülerle Gerçekleştirilen Web Tabanlı Uzaktan Eğitim Uygulamasının, Ortaokul Sosyal Bilgiler Dersi Programındaki Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Öğrencilerin Tutum, Görüş ve Düşüncelerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fichter, J. (1996). *Sosyoloji Nedir?*. (N. Çelebi, Çev.) Ankara: Atilla Kitabevi.
- Germaine, R. W. (2001). *Values education influence on elementary students' self-esteem*. University of San Diego.

- Gökalp, A. (2017). *Akran Arabuluculuk Eğitiminin Ortaokul 5.Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Guidry, A. O. (2008). A process approach for teaching character education in the secondary social studies. *Journal of Curriculum and Instruction (JoCI)*, 2(1), 21-37.
- Gümüş, O. (2016). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme ve Vatanseverlik Değerlerinin Karma Yaklaşımına Dayalı Etkinliklerle Öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Güneş, F.P. (2018). *Değerler Eğitimi Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem 5 Yaş Çocuklarının Değer Algıları ve Sosyal-Duygusal Gelişimleri Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güngör, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürgür, M. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Adalet Değerinin Kazandırılmasında Diriliş Ertuğrul Dizisinin Rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kağıtçıbaşı, Ç. & Kuşdil, M. E. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Kapkın, B., Çalışkan, Z., & Sağlam, M. (2018). Türkiye’de 1999-2017 Yılları Arasında Değerler Eğitimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 183-207.
- Karagöz, B. (2013). *İlköğretim Öğrencilerine Değerlerin Okul Şarkıları Yoluyla Kazandırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karataş, G. (2019). *Sorumluluk Değerinin Yaratıcı Yazma Teknikleri ile Oluşturulan Etkinliklerle Kazandırılmasının Öğrencilerin Sorumluluk Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2010). Demokratik Vatandaşlık ve Din Öğretimi: Yeni Yaklaşımlar ve Türkiye’de DKAB Dersleri Bağlamında Bir Değerlendirme. *İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 29-53.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2016). *Ahlak Değerler ve Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Kesin, Y. (2016). Değer Eğitimi Yaklaşımları. M. Köylü (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* içinde (73-101). Ankara: Nobel Yayınları.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keskin, Y. (2016). Değerlere Genel Bir Bakış: Tanımı, Özellikleri, İşlevi ve Sınıflandırılması. M. Köylü (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* içinde (19-50). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kılıç, E. (2020). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Animasyonlarla Değerler Eğitiminin Etkililiği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kızıler, H., & Canikli, İ. (2013). *Değerler Eğitimi*. Karabük: Akademikus Yayınları.
- Kirmanoglu, B. (2016). *Değerler Eğitiminin İlkokul Toplum Hizmeti Uygulamalarına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Giresun: Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kocabıyık, B. (2015). *Ahlaki İnkılap Yaklaşımına Dayalı Öğretimin Öğrencilere Adil Olma Değerinin Kazandırılma Etkisi: Yedinci Sınıf Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köse, M. S. (2023). *Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanındaki Değerler Eğitimi ile İlgili Yapılan Araştırmalar Üzerine Bir Meta-Sentez Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köylü, M. (2016). Ailede Değerler Eğitimi. M. Köylü (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* içinde (105-129). Ankara: Nobel Yayınları.
- Külünkoğlu, T. (2018). *Ortaokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Uygulanan Değer Eğitiminin Öğrencilerin Dürüstlük Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Giresun: Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lamberta, G. C. (2004). *A values education intervention through therapeutic recreation for adolescents in a psychiatric setting* (Doctoral dissertation, Walden University).

- Lickona, T. (1996). Eleven Principles of Effective Character Education. *Journal of Moral Education*, 93-100; aktaran: Yorulmaz, B. (2017). *Ailede Değerler Eğitimi*. İstanbul: Erkam Yayın San. Aş.
- MEB. (2018). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı Klavuzu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
- Meydan, H. (2019). *Akademide Değerler Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Nuhoğlu, H. (2008). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 627-639.
- Okumuş, O. (2017). *Görselliğe Dayalı Etkinlikler Yoluyla Tarih Derslerinde Demokratik Değer Öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Okursoy Günhan, F. (2009). *Kavram Haritaları Öğretim Stratejisinin Öğrenci Başarısına Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Onuk, Ö. (2007). *Müzik Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Öğretmenliğe Güdülenmeleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özçelik, E. (2019). *Temel Eğitimde Drama Yöntemi ile Sorumluluk Değerinin Öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özensel, E. (2004). *Türk Gençliğinin Değerleri: Liseli Gençlik Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özkan, R. (2008). İlköğretim Öğretmenlerinin Himayeci Değerlerle İlgili Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 241-254.
- Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler Eğitimi Programının 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pala, A. (2005). Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarını Önlemeye Dönük Disiplin Modelleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 171-179.
- Pekdoğan, S., & Korkmaz, H. İ. (2017). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarına Verilen Değerler Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(37), 59-72.

- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press; aktaran: Bozkurt, İ.H. (2023). *İlkokulda Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrenme Çıktılarına Etkililiğinin Meta-Analitik Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Amasya: Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ryan, K. (1991). Moral and values education. In A. Lewy (Ed.), *The international encyclopedia of curriculum* (pp. 3406-3412). New York: Pergamon Press; aktaran: Akbaş, O. (2008) Sosyal Bilgilerde Değerler ve Öğretimi. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (335-360). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 75-90.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi"ne Sahip İkili Öğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, pp. 1-65). San Diego, CA: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (1994). Are There Universal Aspects In The Structure And Contents Of Human Values. *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987). Towards a psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550-562; aktaran: Kağıtçıbaşı, Ç. & Kuşdil, M. E. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık; aktaran: Erbaş, A. E. (2020). *Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma: Beklentiler, Uygulamalar ve Öneriler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Sobi, F. (2014). *Ortaokul Öğrencilerine Yapılan Doğruluk Değeri Eğitiminin Öğrencilerin Doğruluk Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Sunal, C. S., & Haas, M. E. (2002). *Social Studies for the Elementary and Middle Grades: A Constructivist Approach*. Boston: Allyn and Bacon; aktaran: Çengelci, T. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sungur, F. P. (2022). *Uzaktan Eğitimde Müzik Dersi Kapsamında Oyun ve Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Uygulamalarının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Başarıları ve Değer Algıları Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Superka, D. P., & Johnson, P. L. (1975). *Values Education: Approaches and Materials*; aktaran: Kesin, Y. (2016). Değer Eğitimi Yaklaşımları. M. Köylü (Ed.), *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* içinde (73-101). Ankara: Nobel Yayınları.
- Superka, D. P., Ahrens, C., Hedstorm, J. E., Ford, L. J., & Johnson, P. L. (1976). *Values education sourcebook: Conceptual approaches, materials analyses, and an annotated bibliography*. Social Science Education Consortium ERIC Clearinghouse for Social Studies Social Science Education; aktaran: Yorulmaz, B. (2017). *Ailede Değerler Eğitimi*. İstanbul: Erkam Yayın San. Aş.
- Taş, H. (2016). *Mesnevî Destekli Değerler Eğitiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taylor, H. J. J. (2007). *A Comparison Of Character Trait Scores For AFJROTC Students Versus Non-AFJROTC Students*, Doctoral Dissertation, Wilmington College.
- Tekin, S. (2019). *İlkokul 4. Sınıflarda Etkinlik Temelli Değer Eğitimi Yoluyla Sorumluluk Değerinin Kazandırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temel, N. (2017). *Gerçek Yaşam Temelli Değerler Eğitimi Programının İlkokul 1. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Becerileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tezcan, M. (2003). Gizli Müfredat: Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri*, 1(1), 53-59.
- Theodorson G. A., & Theodorson A. G. (1979). *A Modern Dictionary of Sociology*. New York: Barnes and Noble Books; aktaran: Özensel, E. (2004). *Türk Gençliğinin Değerleri: Liseli Gençlik Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tulunay Ateş, Ö. (2017). Türkiye’ de Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrencilere Kazandırılması İstenen Olumlu Özellikler Üzerindeki Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 41-60.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2024) Mayıs 9, 2024 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/?ara=değer> adresinden alındı.
- Türkdoğan, O. (1977). *Toplum Kalkınması*. Erzurum: Dedekorkut Yayınları.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2020). *Değerler Eğitimi* (6.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülken, H. Z. (1965). *Değerler, Kültür ve Sanat*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Yayınları.
- Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve Değer*. İstanbul: Ülken Yayınları.
- Veziroğlu, B. B. (2020). *Sosyal Bilgiler Dersinde Orhun Abidelerinin Değer Kazanımına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ağrı: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Welton, D. A., & Mallan, J. T. (1999). *Children and Their World: Strategies for Teaching Social Studies* (6th. Ed.). New York, NY: Houghton Mifflin; aktaran: Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, E. (2014). *Değerler Eğitimi: Eğitimde Yeni Ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yarar Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Hoşgörü Değerinin Karma Yaklaşımına Dayalı Bilgisayar Destekli Etkinliklerle Öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yazar, İ. & Kaya, E. (2023). Değerler Eğitimi Bağlamında Sınıf Eğitimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Meta-Analizi. *YENİSEY Uluslararası Dil, Edebiyat ve Eğitim Dergisi*, 4 (1), 1-18.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları* (2), 499-522.
- Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yıldırım, E. (2021). *Temel Eğitim Düzeyinde Drama Yönteminin Etkililiği Üzerine Bir Meta Araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Yıldırım, E. (2022). Değerleri Kazandırmada Drama Yönteminin Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20 (44), 297-328.

- Yılmaz, B. (2019). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Değerinin Yaratıcı Drama Yöntemiyle Kazandırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yorulmaz, B. (2017). *Ailede Değerler Eğitimi*. İstanbul: Erkam Yayın San. Aş.
- Yurdakul, A. (2019). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yardımlaşma Değeri Öğrenimine İlişkin Bir Model “Gelenek Görenek Kutusu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük Program (Eğitimde Saklı Uygulamalar)*. Ankara: Nobel Dağıtım Yayın.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve Ahlak Eğitiminde Örtük Program: Yeni ilköğretim Programlarında Yer Alan Ahlaki Değerleri Kazandırma İçin Bir Açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 307-338.

EKLER

Ek 1: Meta-Analizde Kullanılan Çalışmalar

Sıra No	Tez No	Yayın Yılı	Yazar	Tez Türü	Değişken
1.	87087	1999	Bülent Dilmaç	Yüksek Lisans	Tutum
2.	226248	2008	Özkan Aydın	Yüksek Lisans	Tutum
3.	226249	2008	Beytullah Demir	Yüksek Lisans	Tutum
4.	278311	2009	Emine Çetin Balcı	Yüksek Lisans	Tutum
5.	279111	2011	Ayşe Öztürk Samur	Doktora	Tutum
6.	319687	2012	Zehra Sedef Coşkun	Yüksek Lisans	Tutum
7.	333814	2013	Betül Karagöz	Doktora	Tutum
8.	347483	2013	Gökhan İzgar	Doktora	Tutum
9.	381548	2014	Derya Atabey	Doktora	Tutum
10.	388003	2014	Furkan Sobi	Yüksek Lisans	Tutum
11.	388243	2015	Seher Yarar Kaptan	Doktora	Tutum
12.	397373	2015	Özkan Sapsağlam	Doktora	Tutum
13.	412183	2015	Burcu Kocabıyık	Yüksek Lisans	Tutum
14.	413644	2015	Sıtkı Akarsu	Doktora	Tutum
15.	423558	2016	Bilge Kirmanoğlu	Yüksek Lisans	Tutum
16.	429378	2016	Oğuzhan Gümüş	Doktora	Tutum
17.	449667	2016	Ezgi Ada	Yüksek Lisans	Tutum
18.	456602	2016	Halil Taş	Doktora	Tutum
19.	469625	2016	Özer Batti	Yüksek Lisans	Tutum
20.	476984	2017	Ali Gökalp	Yüksek Lisans	Tutum
21.	484031	2017	Nermin Temel	Yüksek Lisans	Tutum

22.	485699	2017	Osman Okumuş	Doktora	Tutum
23.	485699-2	2017	Osman Okumuş	Doktora	Tutum
24.	526205	2018	Duygu Bozkır	Yüksek Lisans	Tutum
25.	534437	2018	Kübra Akgün	Yüksek Lisans	Tutum
26.	621314	2018	Tuğrul Külünkoğlu	Doktora	Tutum
27.	623884	2018	Fatma Pelin Güneş	Yüksek Lisans	Tutum
28.	545239	2019	Feyzedin Alpkıray	Yüksek Lisans	Tutum
29.	545239-2	2019	Feyzedin Alpkıray	Yüksek Lisans	Tutum
30.	550234	2019	İlhan Coşkun	Yüksek Lisans	Tutum
31.	581199	2019	Saniye Tekin	Yüksek Lisans	Tutum
32.	582623	2019	Ali Yurdakul	Yüksek Lisans	Başarı
33.	586143	2019	Yasemin Altunsoy	Yüksek Lisans	Tutum
34.	586698	2019	Gülsüm Karataş	Yüksek Lisans	Tutum
35.	587723	2019	Berna Yılmaz	Yüksek Lisans	Tutum
36.	590226	2019	Merve Gürgür	Yüksek Lisans	Tutum
37.	592082	2019	Ebru Özçelik	Yüksek Lisans	Tutum
38.	606503	2020	Esra Kılıç	Yüksek Lisans	Tutum
39.	623867	2020	Nazife Dalyan	Yüksek Lisans	Tutum
40.	624901	2020	Burak Berkan Veziroğlu	Yüksek Lisans	Tutum
41.	694909	2021	Zeliha Akın	Yüksek Lisans	Başarı
42.	719106	2022	Fehime Pınar Sungur	Yüksek Lisans	Tutum
43.	768593	2022	Ethem Evlice	Doktora	Tutum
44.	803582	2023	Sare Evcimik	Doktora	Tutum
45.	831303	2023	Sümeyra Çelebi	Yüksek Lisans	Başarı

ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Elif Sena KİRAZ KARABULUT
Bildiği Yabancı Diller :
Aldığı Sertifikalar :
Uzmanlık Alanı :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İstanbul Üniversitesi	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	2016
Y. Lisans	Disiplinlerarası Değerler Eğitimi Anabilim Dalı	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	2024

Görevler:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Batman Cumhuriyet İlkokulu	2017
Öğretmen	Zonguldak Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2021
Öğretmen	Zonguldak Gazi Ortaokulu	2022
Öğretmen	Zonguldak Mehmet Çelikel Lisesi	2024

Eserler:

Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

Erbaş, A. A., & Kiraz Karabulut, E. S. (2023). Birlikte Yaşama Kültürünün Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı ve Ders Kitabındaki Durumunun İncelenmesi. İ. Erpay & N. Sümer (Ed.), *1. Bilisel International Ahlat Scientific Researches Congress 15-16 Ağustos* içinde (s. 279-290). Ankara: Bilgesina Yayınevi.

Kiraz Karabulut, E. S., & Erbaş A. A. (2024). A Review of Postgraduate Studies on Values Education: A Meta-Analysis Study. İ. Erpay (Ed.), *2. Bilisel International Kıbyra Scientific Researches Congress 20-21 Temmuz* içinde (s. 750-751). Ankara: Astana Yayınları.

Kiraz Karabulut, E. S., & Erbaş A. A. (2024). Değerler Eğitiminin Öğrencilerin Değerlere Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *22. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu 12-15 Kasım*.