

**T.C.**  
**AMASYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKULDA DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARININ**  
**ÖĞRENME ÇIKTILARINA ETKİLİLİĞİNİN META-ANALİTİK**  
**DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**İSMAİL HAKKI BOZKURT**

**AMASYA**  
**Eylül – 2023**

**T.C.**  
**AMASYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKULDA DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARININ**  
**ÖĞRENME ÇIKTILARINA ETKİLİLİĞİNİN META-ANALİTİK**  
**DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Hazırlayan**  
**İsmail Hakkı BOZKURT**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Asım ÇOBAN**

**AMASYA – 2023**



*Eşim ve Oğluma...*

## TEZ ONAY SAYFASI

İsmail Hakkı BOZKURT tarafından hazırlanan “İLKOKULDA DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARININ ÖĞRENME ÇIKTILARINA ETKİLİLİĞİNİN META-ANALİTİK DEĞERLENDİRİLMESİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 08/09/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

### Jüri

### İmza

Danışman : Prof. Dr. Asım ÇOBAN

.....

Üye : Doç. Dr. Taner ÇİFÇİ

.....

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Neşe KUTLU ABU

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım. .../.../.....

.....  
**Doç. Dr. Hasan YERKAZAN**  
**Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü**

## ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

08/09/2023

İsmail Hakkı BOZKURT

İmza

## ÖZET

### İLKOKULDA DEĞERLER EĞİTİMİ UYGULAMALARININ ÖĞRENME ÇIKTILARINA ETKİLİLİĞİNİN META-ANALİTİK DEĞERLENDİRİLMESİ

İsmail Hakkı BOZKURT

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Eylül/2023

Danışman: Prof. Dr. Asım ÇOBAN

Değerler eğitimi; bireyin ahlaklı ve karakterli bir yapıya kavuşmasını, hayatını anlamlaştırmasını ve dürüst, hoşgörülü, sorumluluk sahibi, sosyal bir varlık olmasını sağlayan unsurlar bütünüdür. Değerler eğitiminin en önemli amacıysa kendine ve topluma faydalı sorumluluk sahibi ahlaklı bireyler yetiştirmektir. Bu çalışmayla, ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etki düzeyine yönelik yapılmış araştırmaların meta-analiz yoluyla sentezlenip genel bir etki düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, 2010-2023 yılları arası ilkokulda değerler eğitimine yönelik YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayımlanan deneysel-yarı deneysel çalışmalar, meta-analize dahil edilme kriterlerine göre taranmıştır. Bu tarama sonucunda dâhil edilme ölçütlerine uyan 12 tez çalışması (9 yüksek lisans, 3 doktora tezi) bu araştırma kapsamında değerlendirilmiş ancak bu çalışmaların bazılarında ölçütlere uyan birden çok deneysel çalışma yapılmış ve ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu sebeple meta-analizi yapılan toplam 23 veri setine ulaşılmıştır. Çalışmalardan elde edilen verilere göre; etki büyüklüğü, heterojenlik testi, moderatör değişkeni ve yayım yanlılığı analizleri Comprehensive Meta-Analysis (CMA 4.0) programı kullanılarak yapılmıştır. Rastgele etkiler modeline göre ele alınan bulgular Cohen, vd. (2007)'nin etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre yorumlanmış ve ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği “güçlü etki büyüklüğü” düzeyinde bulunmuştur (*Hedges'g*= 1,575). Ayrıca, bu çalışmaların etki büyüklükleri yayım türü, yayım yılı, yöntem, örneklem büyüklüğü ve uygulama süresi moderatör değişkenlerine göre de hesaplanmıştır. Bu değişkenlere göre; yüksek lisans tezi yayım türünde yapılan deneysel çalışmalar güçlü seviyede ortalama etki büyüklüğüne sahipken doktora tezi yayım türünde yapılan çalışmaların ortalama etki büyüklüğünün orta seviyede olduğu, yayım yıllarının sekiz gruba ayrıldığı ve bunlardan 2017 yılında yapılanların etkililiği en güçlü seviyede 2010 yılında yapılan çalışmaların etkililiğinin zayıf düzeyde olduğu, nicel yöntemle yapılan deneysel çalışmalar güçlü seviyede ortalama

etki büyüklüğüne sahipken karma yöntemle yapılan çalışmaların ortalama etki büyüklüğünün orta seviyede olduğu, örneklem büyüklüğü moderatör değişkenine göre üçe ayrılan gruplardan 32-40 arası örneklem büyüklüğüne sahip çalışmalar başta olmak üzere bu üç grupta da deneysel çalışmaların pozitif yönde ve güçlü seviyede ortalama etki büyüklüğüne sahip olduğu, uygulama süresi moderatör değişkenine göre altıya ayrılan gruplardan 12 haftalık uygulama süresinde yapılanların etkililiği en yüksek ve güçlü seviyede 14 haftalık uygulama süresinde yapılan çalışmaların etkililiğinin zayıf düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca bu sonuçlar doğrultusunda ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

*Anahtar Kelimeler: değerler eğitimi uygulamaları, ilkokul, meta-analiz, etki büyüklüğü*



## ABSTRACT

### META-ANALYTIC EVALUATION OF THE EFFECTIVENESS OF PRIMARY SCHOOL VALUES EDUCATION PRACTICES ON LEARNING OUTCOMES

İsmail Hakkı BOZKURT

Amasya University, Institute of Social Science

Department of Elementary Education, M.A., September/2023

Supervisor: Prof. Dr. Asım ÇOBAN

Values education; It is the whole of the elements that enable the individual to have a moral and characterful structure, to make sense of his life, and to be an honest, tolerant, responsible and social being. The most important aim of values education is to raise moral and responsible individuals who are beneficial to themselves and the society. With this study, it was aimed to synthesize the researches made on the effect level of values education practices in primary school through meta-analysis and to determine a general effect level. In this context, experimental-semi-experimental studies published in YÖK National Thesis Center on values education in primary school between 2010-2023 were screened according to the inclusion criteria of meta-analysis. As a result of this screening, 12 thesis studies (9 master's and 3 doctoral theses) meeting the inclusion criteria were evaluated within the scope of this research, but in some of these studies, more than one experimental study was conducted and discussed separately. For this reason, a total of 23 meta-analyzed data were reached. According to the data obtained from the studies; effect size, heterogeneity test, moderator variable and publication bias analyzes were performed using the Comprehensive Meta-Analysis (CMA 4.0) program. Findings handled according to random effects model Cohen, et al. (2007) and the effectiveness of values education practices in primary school was found at the level of "strong effect size" ( $Hedges'g= 1.575$ ). In addition, the effect sizes of these studies were calculated according to the moderator variables such as publication type, publication year, method, sample size and implementation period. According to these variables; While the experimental studies conducted in the publication type of the master's thesis have a strong average effect size, the average effect size of the studies conducted in the publication type of the doctoral thesis is at a medium level, the publication years are divided into eight groups, and the effectiveness of the studies conducted in 2017 is at the strongest level, while the effectiveness of the studies conducted in 2010 is at a weak level, Experimental studies conducted with quantitative method have a strong average effect size,

while the average effect size of studies conducted with mixed method is medium, and the sample size is divided into three groups according to the moderator variable, and the experimental studies in these three groups are positive and It has been concluded that the effectiveness of the studies done in the 12-week application period is at the highest and strong level, among the groups divided into six according to the moderator variable, the effectiveness of the studies conducted in the 14-week application period is at a weak level. In addition, in line with these results, suggestions were made regarding the effectiveness of values education practices in primary school.

*Keywords: values education practices, primary school, meta-analysis, effect size*



## ÖNSÖZ

Değer, birey ve toplumları etkisi altına alan en önemli manevi kuvvetlerdendir. İnsanların duygu, düşünce ve davranış biçimlerinin oluşmasına yardımcı olup tutum ve eylemlerine yol gösteren değerler, insan hayatının tüm evrelerinde etkilidir. İnsan hayatına bu denli etkisi olan değerler topluma yansır. Toplumda hızla yayılan teknoloji odaklı yaşam toplumsal değişimi hızlandırmakta ve değer yargılarında farklılıklar oluşturmaktadır. Fakat değerler bireylere istedik şekilde aktarılıp içselleştirildiyse bu topluma yansır ve toplumsal huzurun sağlanması kolaylaşır. İnsanı ve toplumu etkileyen değerlerin istedik şekilde aktarılmasında eğitim kurumlarında verilen değerler eğitimi önemli bir yer tutmaktadır. Değerlerin daha kolay aktarılıp içselleştirilmesi için değerler eğitimi küçük yaşlarda verilmeli özellikle ilkökul çağları bireylerin değerleri anlamlandırıp içselleştirilmesinde etkili bir dönemdir. Bu eğitim önce bireye istedik değerlerin kazandırılması ve bu sayede toplumu da etkileyerek toplumsal huzurun sağlanması açısından önemlidir. Bu çalışmada, ilkökulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine yönelik yapılmış olan tez çalışmalarının meta-analizi yapılarak ortalama etki büyüklüğünün ortaya konması amaçlanmış bu sayede ilkökulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine yönelik yapılmış çalışmalardan bütünleştirilmiş genel bir etki düzeyine ulaşılmaya çalışılmıştır.

Çalışmamda bilgi birikimi ve tecrübesiyle desteğini ve sabrını benden esirgemeyen, zor durumda kaldığım dönemlerde bu çalışmayı tamamlayabilmem için desteğini hissettiğim, her yönden saygı duyduğum tez danışmanım Prof. Dr. Asım ÇOBAN'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bu çalışmanın daha iyi olması için çalışmanın her aşamasına etki eden ve çalışmamı şekillendiren jüri üyesi Doç. Dr. Taner ÇİFÇİ ile çalışmam ve farklılaştırılmış öğretim tasarımı alanındaki katkılarından dolayı Dr. Öğr. Üyesi Neşe KUTLU ABU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Tez süresince her zaman yanımda olan ve desteğini hissettiğim eşime, varlığıyla bize umut veren oğluma ayrıca hayatım boyunca desteklerini ve sevgilerini hissettiğim anne ve babama teşekkürlerimi sunarım.

İsmail Hakkı BOZKURT

.../.../.....

## İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI .....	i
ÖZET .....	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar DİZİNİ .....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiii

### I. BÖLÜM

1. GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Alt Problemler .....	3
1.3. Araştırmanın Amacı .....	3
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1.6. Araştırmanın Varsayımları .....	5
1.7. Tanımlar .....	5

### II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	6
2.1. Değer .....	6
2.1.1. Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri .....	6
2.1.2. Değerlerin Ölçülmesi .....	7
2.1.3. Değerlerin Temelleri.....	8
2.1.3.1. Psikolojik Temel.....	8
2.1.3.2. Toplumsal Temel.....	8
2.1.3.3. Kültürel Temel.....	9

2.1.3.4.	Dini Temel.....	10
2.1.3.5.	Ahlaki Temel .....	11
2.1.3.6.	Küresel Temel.....	11
2.1.4.	Değer Sınıflandırmaları .....	12
2.1.4.1.	Spranger Değer Sınıflandırması .....	12
2.1.4.2.	Rokeach Değer Sınıflandırması.....	12
2.1.4.3.	Schwartz Değer Sınıflandırması.....	13
2.1.5.	Değerlerle İlgili Kavramlar.....	14
2.1.5.1.	Değer ve Ahlak.....	14
2.1.5.2.	Değer ve Din.....	14
2.1.5.3.	Değer ve Tutum .....	14
2.1.5.4.	Değerler ve Kültür .....	15
2.1.5.5.	Değer ve Eğitim.....	15
2.2.	Değerler Eğitimi .....	15
2.2.1.	Eğitim Felsefesi ve Değerler Eğitimi.....	17
2.2.1.1.	Felsefede Değer Kavramı .....	17
2.2.1.2.	Aksiyoloji ve Değer.....	18
2.2.1.3.	Başlıca Felsefi Akımlar ve Değerlere Bakış Açılıarı .....	18
2.2.1.4.	İdealizm ve Değer.....	18
2.2.1.5.	Realizm ve Değer .....	18
2.2.1.6.	Pragmatizm ve Değer .....	19
2.2.1.7.	Varoluşçuluk ve Değer .....	19
2.2.1.8.	Natüralizm ve Değer.....	19
2.2.1.9.	Spiritüalizm ve Değer .....	19
2.2.2.	Başlıca Eğitim Felsefeleri ve Değer Eğitimi .....	20
2.2.2.1.	Daimicilik ve Değer Eğitimi.....	20
2.2.2.2.	Esasicilik ve Değer Eğitimi .....	20

2.2.2.3.	İlerlemecilik ve Değer Eğitimi .....	21
2.2.2.4.	Yeniden Kurmacılık ve Değer Eğitimi .....	21
2.2.3.	Değerler Eğitiminin Tarihi Gelişimi .....	22
2.2.4.	Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi .....	22
2.2.5.	Türk Eğitim Sisteminde Değerler Eğitimi .....	23
2.2.6.	Değerler Eğitimi Yaklaşımları .....	23
2.2.6.1.	Değerlerin Telkini (Doğrudan Öğretimi) Yaklaşımı .....	24
2.2.6.2.	Değerleri açıklama yaklaşımı .....	24
2.2.6.3.	Değerler Analizi Yaklaşımı .....	25
2.2.6.4.	Ahlaki muhakeme yaklaşımı .....	25
2.2.7.	Değerler Eğitimi ve Okul .....	25
2.2.8.	Değerler Eğitiminde Öğretmen .....	26
2.2.9.	Değerler Eğitiminde Aile .....	27
2.3.	İlgili Araştırmalar .....	27

### III. BÖLÜM

3.	YÖNTEM .....	33
3.1.1.	Araştırma Modeli .....	33
3.1.2.	Meta-Analiz .....	33
3.1.3.	Verilerin Toplanması ve Analizi .....	34
3.1.3.1.	Konunun Belirlenmesi .....	35
3.1.3.2.	Literatür Taraması .....	35
3.1.3.3.	Ölçütlerin Belirlenmesi .....	36
3.1.3.4.	Temaların Belirlenmesi ile Araştırma Sorusunun Belirlenmesi ...	37
3.1.3.5.	Çalışmaların Kodlanması .....	38
3.1.3.6.	Verilerin Analizi .....	39
3.1.3.7.	Etki Büyüklüğü .....	40

## IV. BÖLÜM

4. BULGULAR .....	42
4.1. Meta-Analiz Kapsamına Alınan Çalışmaların Betimsel Bulguları .....	42
4.2. Meta-Analize İlişkin Bulgular .....	46
4.2.1. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Türüne Göre Etki Büyükülüğü .....	48
4.2.2. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Yılına Göre Etki Büyükülüğü .....	50
4.2.3. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerine Göre Etki Büyükülüğü .....	52
4.2.4. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyükülüğüne Göre Etki Büyükülüğü.....	54
4.2.5. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Uygulama Süresine Göre Etki Büyükülüğü.....	56
4.3. Yayım yanlılığı.....	58

## V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA .....	60
5.1. Meta-Analiz Kapsamına Alınan Çalışmaların Betimsel Bulgularına Yönelik Tartışma.....	60
5.2. Meta-Analize İlişkin Bulgularına Yönelik Tartışma .....	61

## VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....	67
6.1. Sonuç .....	67
6.2. Öneriler.....	70
KAYNAKÇA.....	72
EKLER.....	85
EK 1. İlkokulda Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrenme Çıktılarına Etkililiğinin Meta-Analitik Değerlendirilmesi Bilgi Formu .....	86

EK 2. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmalar .....87



## TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türü Dağılımı.....	42
Tablo 2. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Yılı Dağılımı .....	43
Tablo 3. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerinin Dağılımı .....	43
Tablo 4. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklükleri Dağılımı .....	44
Tablo 5. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Uygulama Süreleri Dağılımı .....	45
Tablo 6. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Ortalama Etki Büyüklüğü ve Güven Aralıkları .....	46
Tablo 7. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türüne Göre Etki Büyüklükleri ...	48
Tablo 8. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Yılına Göre Etki Büyüklükleri .....	50
Tablo 9. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerine Göre Etki Büyüklükleri .....	52
Tablo 10. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklüğüne Göre Etki Büyüklükleri.....	54
Tablo 11. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Uygulama Süresine Göre Etki Büyüklükleri.....	56
Tablo 12. Duval ve Tweedie'nin Çıkar ve Ekle Yöntemine Göre Düzeltilmiş Etki Büyüklüğü Tablosu.....	59
Tablo 13. Classic Fail-Safe <i>N</i> -Hata Koruma Sayısı Verileri .....	59

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Ölçütlere Göre Literatür Taraması Akış Şeması .....	37
Şekil 2. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türü Dağılımı Grafiği .....	42
Şekil 3. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerinin Dağılım Grafiği.....	44
Şekil 4. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklükleri Dağılım Grafiği ..	45
Şekil 5. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmaların İstatistikî Verileri ile Orman Grafiği.....	47
Şekil 6. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türüne Göre İstatistikî Verileri ile Orman Grafiği .....	49
Şekil 7. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Yılına Göre İstatistikî Verileri ile Orman Grafiği .....	51
Şekil 8. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerine Göre İstatistikî Verileri ile Orman Grafiği .....	53
Şekil 9. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklüğüne Göre İstatistikî Verileri ile Orman Grafiği.....	55
Şekil 10. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Uygulama Süresine Göre İstatistikî Verileri ile Orman Grafiği.....	57
Şekil 11. Duval ve Tweedie'nin Çıkar ve Ekle Yöntemine Göre Düzeltmiş Etki Büyüklüğü Huni Grafiği .....	58

# I. BÖLÜM

## 1. GİRİŞ

Değerler, birey ve toplumlar için en önemli manevi unsurlardır (Çalışkur, 2008). Bu unsurlar insanların duygu, düşünce ve davranış biçimlerinin oluşmasına yardımcı olup tutum ve eylemlerine yol gösterir. Değerler sosyo-kültürel yapıyı anlamlaştıran tutum ve eylemlerimizi yargılamamıza yardımcı olan ölçütlerdir. Bu ölçütler insanların duygu, düşünce ve davranışlarında belli bir kaniya varmalarını sağlar (Halstead ve Taylor, 2000). İnsan hayatının her anında etkisi olan ve tüm yaşantısını şekillendiren bu değerler, insanlar arasındaki ilişkiye etki eder ve sosyal hayat bu ilişkiye göre şekillenir (Şişman, 2011).

Değerler, tutum ve davranışlarımızın müsebbibi olan ve insan hayatının tüm evrelerine etki eden bir kuvvettir (Gutman, 1982). Bu kuvvet sayesinde insanlar beklentilerini, beklentilerinin yol açtığı tepkileri ve tepkilerin olası sonuçlarını anlamlandırır (Fitcher, 2006). Bireysel davranışlarımızı yönetmek adına değerler sayesinde hedefler koyarız, benimsediğimiz değerlerle hedeflerimizi büyütür ve nihayetinde geleceğin yetişkinleri oluruz.

Toplumun yapı taşı olan değerlerimiz toplumsal inovasyon ve teknolojik gelişmelerden etkilenmekte bu da tüm değer yargılarımızı etkilemektedir. Toplumlarda bilhassa olgunluğa ulaşmamış bireylerde değerlerin doğru bir şekilde içselleştirilmeyip aktarılamaması bu bireyde davranış bozukluklarına neden olur. Bunun sonucunda toplumsal sorunlar oluşur.

İnsanların sahip olduğu değerler toplumu etkiler. İnsanların duygu düşünce ve davranış biçimlerini etkileyen değerler doğru bir şekilde kazanmışsa bu topluma yansır ve toplumsal huzur sağlanır. Bütün toplumu etkileyecek kadar önemli olan bu değerleri aktarmada eğitim kurumları önemli bir yer tutmaktadır (Ekşi, 2003). Bu kurumlarda değerler eğitimi adı altında eğitimler verilmektedir (Süperka ve Johnson, 1975). Verilen bu eğitimlerle doğru değerlerin kazandırıldığı bu sayede öğrencilerin tüm hayatına dokunulduğu ortaya konmuştur.

Bu bölümde; birey ve toplum için çok önemli olan değerler ve değerler eğitiminin etkililiği ile ilgili yapılan bu çalışmanın gerekliliğini ortaya koymak amacıyla öncelikle çalışmanın sınırlarını belirleyen problem durumu ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Problem durumuyla bağlantılı olması gereken problem cümlesi ve alt problemler belirtilmiş sonrasında ise araştırmanın amacı ile önemi belirtilip sayılılar ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

## 1.1. Problem Durumu

Toplumsal ve kişisel hayatın yönlendiricisi olan değerler, insanların davranışlarını, karar ve motivelerini belirleyen, bir şeye karşı olan istek ve arzularını ortaya koymayı sağlayan ve insanı insan yapan maddi manevi olgulardır (Schafer,2012; Güngör,1998; Ulusoy ve Dilmaç, 2014). Değerler insanlara karar verirken yol gösterir, onların davranışlarını şekillendirir. Değerler toplumun her alanını ve kesimini etkiler. Taklit yoluyla insandan insana aktarılır. Değerler sadece davranışsal boyutta değil, bilişsel ve duyuşsal boyutta da kendini gösterir. Değerler birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerinden etkilenirler (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Karakaya,2007; Yazar 2010; Kılcan,2013). Bu özelliklerin yanında birçok işlevleri de vardır. Değerler birer yargı sistemidir, bireyin istek ve arzularını tayin eder, iyiyi kötüden, haklıyı haksızdan ayırmaya yardımcıdır. Toplumsal dayanışma ve uyum sağlarken bireylerin toplumdaki rollerine de rehberlik eder (Yazıcı,2006; Fichter,2006; Varol,2013). Değerleri daha iyi anlayabilmek için onların özelliklerini ve işlevlerini de bilmek gerekir. Değerlerin birey ve toplum için önemi göz önüne alındığında bireylerin istedik değerleri kazanması önem arz etmektedir.

Değer kavramı içinde birçok kavramı da barındırmaktadır ve onlardan karşılıklı olarak etkilenmektedir. Din, ahlak, tutum, kültür ve eğitim gibi kavramlar değer kavramının etkilediği ve ilişki içinde olduğu kavramlardır. Özellikle eğitim, değerlerin kazandırılmasında, somutlaştırılmasında çok etkilidir. Okul çocukların vakitlerinin birçoğunu geçirdikleri yerlerden biridir. Okullar bu nedenle iyi bir etkileme aracıdır. Bireylerin sadece akademik başarılarını değil, değerleri olan insanlar olarak da yetişmelerini önemser (Aydın, Akyol Gürlü, 2012). Okullarda küçük yaşlardan itibaren iyi bir programla davranışa dönük bir değerler eğitimi verilmelidir (Özalp Kaplan, 2014). Değerler eğitimi bireylerin amaçlarını belirleyen, onların hayatlarını daha anlamlı kılan, kişilik ve karakter oluşumunda önemli yer tutan, kendini ve potansiyelini fark etmesini sağlayan değerlerin, aktarılması ve davranış haline dönüştürülmesi sürecidir. Bu sürecin yani değerler eğitimi uygulamasının etkili olması değerlerin birey ve toplum üzerindeki etkisine yansıtacaktır. İstedik değerlerin bireylere eğitimle kazandırılması ancak etkili değerler eğitimi uygulamasıyla mümkün olacaktır. Bu doğrultuda literatür araştırıldığında değerler eğitiminin etkililiğini ortaya koymak amacıyla çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir. Birbirinden bağımsız olarak ortaya konan bu çalışmalar ile eğitsel ve bilimsel alanlara katkı sağlanmış ancak bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara yönelik çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu sebeple, ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine yönelik yapılmış çalışmaların genel bir bakış açısıyla bütüncül

olarak ortaya konmasına gerek duyulmuştur. Değerler eğitiminin etkililiğine ilişkin ortaya konan çalışmalardan elde edilen sonuçları birlikte inceleyip bütüncül bir etkililiğin ortaya konması ancak Meta-analiz ile yapılan çalışmayla sağlanacaktır.

İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini genel çerçeveden görebilmek için Türkiye'de ortaya konan çalışmalar ışığında Meta-analiz çalışmasına ihtiyaç duyulmuştur.

Bu araştırma “2010-2023 yılları arasında ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik yapılan çalışmaların ortalama(genel) etki büyüklüğü ne düzeydedir?” Problem sorusundan yola çıkarak yapılmıştır.

## 1.2. Alt Problemler

Araştırmanın yapılmasını gerekli kılan ana problem merkeze alınarak aşağıda verilen soruların cevapları ortaya konmaya çalışılmıştır;

1. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etki büyüklüğü yayım türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etki büyüklüğü yayım yılına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etki büyüklüğü yonteme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etki büyüklüğü örneklem büyüklüğüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etki büyüklüğü uygulama süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmayla, ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktısına olan etki düzeyine yönelik yapılmış araştırmaların meta-analizi yoluyla genel bir etki düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği ile alakalı çalışmalar yapılmış fakat yapılan bu çalışmaların bütüncül olarak incelenmesi ve genel sonuçlara ulaşılmasına yönelik daha önce çalışılmamıştır. Bu doğrultuda ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik çalışmaların etki büyüklük düzeyi ile ortalama(genel) etki büyüklüğünü ortaya koymak ayrıca bu çalışmaların etki büyüklüklerinin yayım türüne, yayım

yılına, yöntemine, örneklem büyüklüğüne ve uygulama süresine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ortaya koyulması amaçlanmıştır.

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Akademik çalışmalar da bilimsel ve teknolojik alandaki gelişmelerle paralel olarak artmaktadır. Bu artışla birlikte aynı alanda birçok çalışma ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların genellenerek bir bütün olarak ortaya konması alana ve araştırmacılara büyük katkı sağlayacaktır. Bir alanla ilgili çalışmaların sentezlenip sunulması bu alandaki uygulamaların etkililiğini artıracak ve yeni çalışmalara ışık tutmada öncülük edecektir. Bu sentezi sağlamak amacıyla ise nicel çalışmalar (Ön-test son-test kontrol gruplu deneysel-yarı deneysel desende) meta-analiz yoluyla incelenmektedir. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında bu alanla ilgili genel bulguların olmadığı belirlenmiştir. İlkokulda değerler eğitimi ile ilgili yapılacak çalışmaların daha nitelikli olarak yapılabilmesi için bu alanda meta-analiz çalışmasının yapılması önemlidir. Bu alanla ilgilenen araştırmacılar bu çalışma ile çalışmalarına yön vererek değerler eğitiminin etkililiğini arttırmaya yönelik çalışmalara yelteneceklerdir. Bu alanla ilgilenenlere genel bir çerçeveyi ortaya koyan bu çalışma ile alandaki eksiklikler ortaya konup yeni çalışmalara yol gösterilerek literatüre katkıda bulunulacaktır.

Ayrıca ilkokula değerler eğitimi alanındaki tez çalışmalarının hiçbirinin meta-analiz yolu ile yapılmadığı sonucuna taramalar sonucunda ulaşılmış bu durum araştırmanın önemini daha da artırmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma;

1. Meta-analiz yönteminin sınırlılıklarıyla,
2. YÖK Ulusal Tez Merkezinde erişilebilen ve tam metni yayımlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile,
3. Deneysel-Yarı Deneysel (Ön-test-Son testli) araştırma tezleri ile,
4. İlkokul 1., 2., 3. ve 4. Sınıf seviyesinde değerler eğitimi uygulamasına yönelik Türkiye'de yayımlanmış olmasıyla,
5. 2010-2023 Nisan tarihleri arası yayımlanan tez çalışmalarıyla sınırlıdır.

## 1.6. Araştırmanın Varsayımları

Meta-analiz çalışmasına eklenen çalışmaların;

1. Eksiksiz olarak YÖK Ulusal Tez Merkezine işlendiği, amaca uygun tüm yüksek lisans ve doktora tezlerine ulaşıldığı ve çalışma için gerekli verilerin doğru olarak aktarıldığı,
2. Deneysel-Yarı Deneysel desenin şartlarına uygun olarak hazırlandığı,
3. Ölçme araçlarının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

## 1.7. Tanımlar

**Değer:** Toplumsal ve kişisel hayatın yönlendiricisi olan değerler, insanların davranışlarını, karar ve motivelerini belirleyen, bir şeye karşı olan istek ve arzularını ortaya koymayı sağlayan ve insanı insan yapan madde ve manevi unsurlardır (Schafer,2012; Güngör,1998; Ulusoy ve Dilmaç,2014).

**Değerler Eğitimi:** Bireylerin amaçlarını belirleyen, onların hayatlarını anlamlı hale getiren, kişilik ve karakter oluşumunda da önemli yer tutan, kendini ve potansiyelini fark etmesini sağlayan değerlerin aktarılması ve davranış haline getirilmesini sağlayan süreçlerdir.

**Meta-analiz:** Birbirinden bağımsız olarak belli bir alanla ilgili yapılmış çalışmalardan elde edilen bulguların nicel yönden bütünleştirilip ortaya konmasıdır (Dinçer, 2021).

**Etki büyüklüğü:** Meta-analizin sonucu ortaya koyan değerdir (Dinçer, 2021).

## II. BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Değer

Değer kavramı birçok alanı, disiplini ve insanla ilgili her şeyi etkilediği için tanımının yapılması kolay olmamıştır. İnsanların özünde inanmak vardır. İnsanlar inandıkları, kendileri için uygun, mantıklı ve anlamlı olanı seçerler. Değer kavramı da neyin doğru, neyin yanlış ve hangilerinin iyi hangilerinin kötü olduğuna dair inançlardır. Değerler kaliteli bir hayatın ve kişiliğin anahtarıdır (Hökelekli, 2011). Dilmaç (2007)'a göre ahlaki olmayan, uğruna çaba sarf edeceği ve inanacağı şeyleri eksik olan insanlar değersiz insanlardır. Bu nedenle değerlerimiz özellikle insanlar için oldukça önemli ve gereklidir. Sosyal bir varlık olan insanlar için sosyal hayatlarının şekillenmesinde, toplumda bir yer edinmelerinde ve diğer insanlarla ilişkilerinde en önemli etken değerlerdir. Değer kavramı aynı zamanda toplumsal ve kültürel hayatın oluşmasını, anlamlı, yaşanılır bir hal almasını da sağlayan kriterlerdir (Fichter, 2006). İnsanların bir arada refah içinde yaşamasında etkileyici bir güç olan değerler, kültürel yollarla nesilden nesile aktarılır. Bu sayede toplumsal ve tarihsel birlik sağlanır. Toplumsal ve kişisel hayatın yönlendiricisi olan değerler, insanların davranışlarını, karar ve motivelerini belirleyen, bir şeye karşı olan istek ve arzularını ortaya koymayı sağlayan ve insanı insan yapan madde ve manevi unsurlardır (Schafer, 2012; Güngör, 1998; Ulusoy ve Dilmaç, 2014).

#### 2.1.1. Değerlerin Özellikleri ve İşlevleri

Değer ve değer yargıları topluma, insanlara, kültürlere ve çevreye göre değişebilir. Bazıları aynı toplumda veya aynı ailede kişiler arasında bile farklılık gösterir (Tokdemir, 2007). Bu duruma, değişen hayat şartları, insan ilişkileri, medya ve tarihsel değişimler gibi etmenler sebep olur.

Bu tür durumlara anlayabilmek ve insanın hayatını bu denli etkileyen değerleri daha iyi kavrayabilmek için değerlerin özelliklerini bilmek gerekir. Değerlerin özellikleri şu şekildedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Karakaya, 2007; Yazar, 2010; Kılcan, 2013:):

- Değerler insanlara karar verirken ve herhangi bir konuda bakış açısı geliştirirken yol gösterirler. İnsan hayatının anlamlı hale gelmesinde iyi bir rehberdir.

- Değerler toplum yapısı ile ilgili her alanı etkilemekte ve aynı zamanda onlardan etkilenmektedir.
- Değerler oldukça hareketli ve değişime ayak uydurabilen bir yapıdadır. Bazen değerlerin öncelik sırası, bazen de ihtiyaca cevap verebilme özelliği zamanla değişime uğrar.
- Değerler taklit yoluyla insandan insana geçer ve kalıtsal boyuttan ziyade çevrenin etkisi ile kazanılır.
- Değerler toplamı ilgilendiren sosyal, siyasal, dini, eğitim ve benzeri bütün alanları kapsamaktadır.
- Değerler sadece davranışsal boyutta kendini göstermez, duyuşsal ve bilişsel boyutta da varlığını hissettir.
- Değerli insanların kabullendikleri, aynı zamanda arzuladıkları şeylerdir. Onların davranışlarını ve kararlarını şekillendiren ve insanları motive edip onlara yol gösteren rehber araçtır.
- Değerler birbiriyle ilişkilidir ve birbirlerinden etkilenmektedirler.

Değerlerin özelliklerinin yanında, işlevleri de önemlidir. Belli başlı işlevleri şunlardır:

- İnsanların iyiyi kötüden, sevileni sevilmeyenden, doğruyu yanlıştan ve haklıyı haksızdan ayırmasına yardımcı olur.
- İnsanlar açısından iyi bir yargı sistemidir.
- Bireyin istek ve arzularına, beklentilerine yön tayin eder. (Yazıcı, 2006).
- Toplumsal dayanışmayı ve uyum sağlar. (Fichter, 2006).
- Toplumların sosyal ihtiyaçlarını ve bireylerin toplumdaki rollerini belirlemede kılavuz görevi görür (Varol, 2013).

### 2.1.2. Değerlerin Ölçülmesi

Değerleri gözlemlemenin zor oluşu değerlerin nasıl ortaya çıkıp oluştuğunun açıklanamaması gibi sebeplerle değerlerin ölçümünü zorlaştırmıştır. Değerlerin ölçümündeki zorluk araştırmacıları daha çok görüş, inanç ve tutumları incelemeye yönlendirmiştir. Sadece görüş alınarak değerlerin ölçülmesi bireyin özündeki değeri ortaya çıkarmada yetersiz kalabilmektedir. Değer ölçekleri marifetiyle yapılan çalışmalar ile bireyin değerleri derecelendirilerek bireyin değerlere hangi oranda sahip olduğu ve önem verdiğini ortaya koyulmaktadır (Maio, Roese, Seligman ve Katz, 1996). İlk olarak 1920'li senelerde değerleri

ölçmek amacıyla envanterler geliştirilmiştir. Değerleri ölçmek amacıyla oluşturulan ilk çalışma Spronger'in 1930'lu yılların başında oluşturduğu "Değerlerin Tenkiki Testi" dir. Richardson bu testi 1964 yılındaki çalışması ile revize etmiştir (Çalışkur ve Aslan, 2013). İleriki dönemlerde 1973 yılında Rokeach "Rokeach Değer Envanteri"ni, 1992 yılında Schwartz, Rokeach'ın Envanterini kavramsal olarak yenilemiş ve "Schwartz Değer Listesi"ni, 2007 yılında Dilmaç ortaöğretim öğrencilerine yönelik "İnsani Değerler Ölçeği" ni, 2013 yılında Bolat ise "Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği"ni çalışmalarında yayınlamışlardır. Maio vd. (1996), yaş gruplarına göre farklı ölçeklerin uygulanması gerektiğini belirtsele de değerlerin ölçümünde ölçekleri önermişlerdir.

### **2.1.3. Değerlerin Temelleri**

İnsanlar ve toplum için bu denli öneme sahip değerleri psikolojik toplumsal kültürel ahlaki ve dini temeller kaynaklık etmekte ve değerlerin oluşmasını sağlamaktadır.

#### **2.1.3.1. Psikolojik Temel**

İnsan yapısı gereği yaşamını anlamlı hale getirmek için düşünen düşündüğünü içselleştiren ve nihayetinde içselleştirdiklerini de davranışa dönüştüren bir varlıktır. İnsan psikolojisine bağlı olarak düşünür ve düşüncelerini eylemlerine yansıtmak ister. Bu süreçlerin tamamında insanlar değerlerin etkisi altındadır. Değerler insan düşüncelerini etkiler ve bu doğrultuda eyleme geçerler (Tarhan, 2010). Sağlam, 2019'a göre değerler eylemlerin özüdür.

İnsan psikolojisine bağlı olarak düşünür, düşüncesini hisseder ve bunu davranışlarına yansıtır. İnsanlar düşünürken ne hissettiğine ve bunu nasıl davranışa dönüştüreceğine değerler etki eder. İnsanların aynı değere kattığı anlam farklılık gösterebilir. Biri için çok değerli olan bir şey, başkası için değer arz etmeyebilir (Bakırcıoğlu, 2016). Bu tür farklılığı ortaya çıkaran sebep insanın sahip olduğu psikolojisidir.

İnsan psikolojisi ile değerler birbiriyle etkileşim halindedir. Psikolojisine etki eden değerler ile insanın kişiliği oluşur ve yaşamını kişiliği doğrultusunda sürdürür. Değerleri istendik şekilde kazanamayan insan düşünce ve eylemlerinde yanlışa yönelerek psikolojik sorunlarla karşı karşıya kalır.

#### **2.1.3.2. Toplumsal Temel**

Toplum, ortak kültür ve coğrafyada etkileşim halinde olan insanların ihtiyaçlarını gidermek için bir araya gelmesiyle oluşur. Fichter (2006)'a göre toplum, belirli bir alanda

beraber hayatını devam ettiren, içerisinde çeşitli grupları barındıran, sosyal ihtiyaçları ortadan kaldırmaya yönelik olan faaliyetlerle sosyal birimi oluşturan bireylerin ortak ve kültür etrafında işbirliği içerisindeki birliktelikleridir.

Türk Dil Kurumu'na [TDK] (2020) göre toplum; "aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için işbirliği yapan insanların tümüdür".

Değerler, toplumu oluşturan insanların bir arada bulunmalarını sağlayan bağlardır. İnsan başta yakın çevresi olmak üzere çevresindeki insanları etkilemekte aynı zamanda çevresinde bulunan insanlardan etkilenmektedir. Bu etkileşim doğal olarak toplumu etkileyerek toplumun karakteristik özelliği ile değerlerini belirlemekte ve bireyi bu doğrultuda düşünce ve davranışa yöneltmektedir (Doğan, 2012). İnsanın toplumun karakteristik özellikleri ile değerlerine göre duygu, düşünce ve davranışta bulunması topluma uyumu da beraberinde getirecektir. Bireyin toplumsal uyumu için toplumsallaşması gerekmektedir. Toplumsallaşma insanın hayatı boyunca toplumun değer ve tutumlarını öğrenme çabasıyla bu değer ve tutumları içselleştirerek davranışlarına yansıtma durumudur (Yazar, 2019).

Değerler toplumu oluşturan insanların bir arada bulunmalarını sağlayan bağlardır. Bu bağlar insan yaşamını etkilediği gibi toplumun da yapısını oluşturur. Toplumun yapısı değerler ile şekillenir. Toplum için neyin iyi, doğru, faydalı olduğu; neyin kötü, yanlış, zararlı olduğu içinde bulunulan toplumun değerlerine bağlıdır. İnsanlar bu değerlere göre yaşamını devam ettirir ve içinde bulunduğu topluma uyum sağlar. İnsanlar toplumun değerlerine uygun bir şekilde eylemde bulunarak takdir edilir, ödüllendirilir ya da toplum değerlerine uymayan eylemleri ile kınanır, cezalandırılır veya dışlanırlar (Sağlam, 2019). İnsanların toplumda değer görmesi için toplumun değerlerine uygun yaşamaları gerekmektedir (Dökmen, 2004).

Değerlerin önemi toplum içerisinde zamanla farklılaşabilir. Bir toplumda belli bir dönemde önemli olan bir değer farklı bir dönemde önemini kaybedebilir (Zencikıran, 2017) Toplumsal değişim ve küreselleşme toplum için önem arz eden değerlerin değişimini hızlandırmaktadır.

### **2.1.3.3. Kültürel Temel**

Kültür geçmişten günümüze kadar intikal etmiş, örf, adet, sanat, bilgi, davranış, düşünce ve inançlardır. Ulusoy ve Dilmaç (2014), kültürü insanların bir araya gelmesi sonucunda ortaya çıkan her şey olarak belirtmiştir. İnsanların ortaklaşa çıkardığı ve kabul ettiği maddi kültür (cami, han, köprü, çanak, çömlek vb.) ile insanların davranış kalıplarını

ifade eden manevi kültür (örf, adet, dil, din, hukuk, eğitim vb.) toplumsal yapının en önemli öğeleridir. Toplumlar içinde buldukları duruma göre kendilerine özgü maddi ve manevi kültür değerlerini oluşturmuşlardır. İnsanlar dünyaya geldiğinde hazır olan bu maddi ve manevi kültürün etkisiyle yaşamını sürdürür.

İnsanlar maddi ve manevi kültür öğelerinin etkisiyle kültürünü birbiriyle paylaşır ve gelecek kuşaklara iletir. Kültür, eğitimle öğrenilip saklanılarak yeni kuşaklara aktarılabilen öğelerdir (İçli, 2005).

Kültür evrenseldir. Çünkü maddi ve manevi kültürel özellikleri olmayan toplum düşünülemez. Fakat toplumlar farklı maddi ve manevi kültürel özelliklere sahiptirler. Bu farklılığın en önemli sebeplerinden biri değerlerdir.

Toplum değerlerinin bir araya gelmesinde ve yorumlanmasında kültür etkilidir. İnsan doğumuyla birlikte içinde bulunduğu kültürün değerleri ile karşılaşır ve buna uyum sağlayarak öğrenme ve içselleştirme sürecine başlar. Eroğlu (2015)'na göre insanlar toplum içerisinde birbirleri ile iletişim ve etkileşim halindeyken öğrendiklerinde ve buna bağlı olarak davranışlarında kültürün etkisi çoktur.

#### **2.1.3.4. Dini Temel**

Din, yaratıcının insanlara gönderdiği ilahi ve ahlaki olarak uymaları gereken kural ve ilkeler sayesinde, insanların dünya ve ahiret yaşamlarında huzura ermelerini sağlayan kavramdır (Meydan, 2019).

Sosyal bir kurum olan din insanlığın varoluşundan bu yana insan ve toplumları etkilemektedir (Aslan, 2011). Din toplumların değerlerini etkileyen ve belirleyen etkin bir kaynaktır (Tezcan, 2018). Din ile değerler birbirini etkiler. Din insanlara etki ederek onların bir değerler sistemi geliştirmelerini sağlayıp bunun sonucunda da hem bireysel hem de toplumsal doyum ve düzenin temellerinin atılmasını sağlar. Ayrıca dini değerler insanlarda yaptırım gücüne sahiptir. Dini değerler insanların hayatlarını daha anlamlı hale getirir ve onların hayati meselelerinde de kontrol ve karar mekanizmasıdır.

Din insanları hem iç huzura kavuşturur hem de toplumsal birlikteliği arttırarak onları yalnızlıktan kurtarır. Dini bayramlar gibi insanlar için önemli olan günler, bireyleri bir araya getirerek hem yardımlaşma hem dayanışma hem de geçmişten geleceğe köprü kurma gibi özellikleri ile toplumsal-bireysel amaçları sağlar (Taşkesengil, 2016). Bayramlar gibi dini değerleri benimsemiş insanlar, manevi hazza ulaşarak kendilerini ve toplumu daha mutlu ve anlamlı hale getirecektir.

### 2.1.3.5. Ahlaki Temel

İnsanların toplumda varlığını sürdürebilmesi, diğer insanlarla olan ilişkilerini sağlam tutabilmesi için vicdanı ile birlikte ahlaki olgusunu da ön planda tutmalıdır. Nitekim değerlerin oluşturulmasında da ahlak önemli yer almaktadır. Ahlak sisteminin oluşturduğu doğru- yanlış, iyi-kötü kavramları hem birer değer yargıları hem de toplumsal değer sisteminin kaynağıdır. Bu ahlaki değer yargıları sayesinde insanlar ne yapıp neyi yapmayacaklarına daha mantıklı karar verirler (Güngör, 1998).

Ahlak aynı zamanda insanların bireysel ve toplumsal açıdan uyması gereken ilke ve kurallardır. Tüm ilke ve kurallarda olduğu gibi ahlaki ilke ve kurallar da zamanla değişime uğramaktadır. Çünkü toplum dinamik bir yapıdır ve sürekli değişimin içindedir (Topçu, 2014).

Soyut yapıdaki ahlak kavramı ancak değerlerin yön verdiği insan davranışlarında somut hale bürünecektir (Aydın, 2011). Nitekim değerli görülen davranışların toplumda yer edinebilmesi için ahlaki ilke ve kurallara duyması gerekir. Bu bağlamda ahlak hem değer kavramı hem de toplumsal ve bireysel düzen ve huzur için vazgeçilmezdir.

### 2.1.3.6. Küresel Temel

İnsanların yaşamını etkileyen ve toplumun tüm yapısını etkisi altına alan küreselleşme kavramı olumlu ve olumsuz durumlara sebep olmaktadır. Teknolojinin etkisi altında her türlü ulaşım ve iletişimin arttığı şu zaman dünyasında küreselleşme, ülkeleri birbiriyle kaynaştırmış, ülkelerarası maddi-manevi birlikteliği mecbur hale getirmiştir (Zencirkıran, 2017). Bu durum yeni kültürlerin ve yansıması olarak da farklı ve değişime uğramış değerlerin, örf ve adetlerin oluşmasına neden olmuştur (Özbolet, 2012).

Küreselleşme toplumlarda 'tüketim' odaklı bireylerin oluşmasına, bununla beraber yalnızlaşan ve bencilleşen insan yapısının türemesine sebep olmaktadır (Mahiroğulları, 2005).

İnsan yapısı gereği birlikteliği ve varlığını hissettirmeyi önemser. Ancak küreselleşme, 'yalnızlık', 'bencilik' ve 'her şeyden üstün özgürlük' gibi vaatlerle, insanları alışılmış değerlerden tamamen uzaklaştırmakta ve onları özlerinden koparmaktadır. Bu da kültürel ve toplumsal değerlerin, örf ve adetlerin yok olmaya yüz tutmasına yol açmaktadır (Tekke, 2019). Bu bağlamda insanlar küreselleşmenin sağladığı avantajları, bireysel ve toplumsal dezavantaja çevirmeden kullanılmalı, bunu yaparken de maddi manevi değerleri unutmamalıdır.

#### 2.1.4. Değer Sınıflandırmaları

Değer kavramı hakkında yapılan çalışmalara bakıldığında bu kavramla ilgili sınıflandırmaların olduğu anlaşılmaktadır. Değerlere bakıldığında değerlerin belli özelliklere göre kategorize edildiği buna göre de sınıflandırılarak açıklandığı görülmektedir. Böylece araştırmacılar kategorize edilen bu değerleri daha iyi anlayıp tanımlayacaktır.

Değerleri ilk sınıflandıran Münsterberg (1908) olmuş ve birçok sınıflandırma yapılmıştır. Fakat değer sınıflandırılması yönünden en fazla kabul görmüş sınıflandırmalar Spranger, Rokeach ve Schwartz değer sınıflandırmalarıdır.

##### 2.1.4.1. Spranger Değer Sınıflandırması

1928 Yılında Eduard Spranger değerleri teorik olarak inceleyen ilk bilimsel çalışmayı yapan psikologdur. Spranger'e göre İnsan tipleri ön plandadır. Değerlerle bu tipleri özdeşleştirerek açıklamıştır. Altı farklı insan tipi olduğunu belirterek bu altı tipe paralel, değerlerin sınıflandırılmasını yapmıştır. İnsanlarda bu altı farklı değer sınıflandırılmasından birinin baskın olduğunu belirtmiştir. Aşağıda insan tiplerine göre gruplanan bu altı değer sınıflandırması verilmiştir (Akt. Güngör, 1993).

***Estetik Değer:*** Biçim ve uyum önemlidir.

***Ekonomik Değer:*** Pratiklik ve kullanılabilirlik önemlidir.

***Politik Değer:*** Konuma ulaşma, kişisel güç, iktidar olmak önemlidir.

***Teorik (bilimsel) Değer:*** Gerçeğe ulaşma, keşfetme, bilimsel bilgi, muhakeme, analiz önemlidir.

***Sosyal Değer:*** Bencil olmama, insanlara değer verme, yardım etme, insan sevgisi önemlidir.

***Dini Değer:*** Birlik, bütünlük duygusu ön plandadır.

##### 2.1.4.2. Rokeach Değer Sınıflandırması

Rokeach uzun süren araştırmaları neticesinde 36 değer üzerinde durmuş ve bunları iki eş parçaya ayırarak 18 ini amaç 18 ini ise araç değeri olarak belirtmiştir. Toplam 36 maddeden oluşan bu değerler ile insanların değer derecelerinin ölçülebileceğini savunmuş ve bu amaçla bu değerlerden oluşan "Rokeach Değerler Ölçeği"ni ortaya koymuştur. Bu sayede insanların bu değerleri hangi ölçüde benimsediği ve hangi derecede sahip oldukları ortaya konmak istemiştir.

**Amaç değerler:** Bu kategoriye alınan 18 değer insanların ulaşmak istediği, istenilen, arzulanan değerlerdir. İnsanlar bu değerlere ulaşma hedefiyle yaşamlarını şekillendirir. Bu değerlere verilen önemi bireyin kişiselliği ve toplumsallığı etkiler. Önceye kendini koyan birey kişiselliği çağrıştıran değere yönelirken toplumsal düşünenler sosyal olan değerlere yönelir (Rokeach, 1973). Amaç Değerlerden sosyal olanları: barış içinde yaşam, aile güvenliği, sosyal tanınma, eşitlik, gerçek dostluk, güzellikler dünyası, özgürlük, ulusal güvenlik ve olgu, aşktır. Amaç Değerlerden kişisel olanları: mutluluk, zevk, kurtuluş, öz saygı, rahat bir yaşam, bilgelik, heyecan veren hayat, iç uyum ve başarı duygusudur.

**Araç değerler:** Ulaşmak istenilen, arzulanan amaç değerlere ulaşmak için gerekli olan ikincil kategorideki değerlerdir. Ahlaki yönden araç değerler: sevi dolu, nezaketli, bağışlayıcı, itaatkâr, sorumluluk sahibi, geniş görüşlü, dürüst, yardımsever ve neşelidir. Yeterlilik yönünden araç değerler: temiz, cesur, kendini kontrol eden, entelektüel, hırslı, kabiliyetli, yaratıcı, mantıklı ve bağımsızdır (Rokeach, 1973).

#### 2.1.4.3. Schwartz Değer Sınıflandırması

Schwartz, uzun süren araştırmaları sonucu birçok kaynaktan elde etti 56 değeri 10 temel değer tipinde sınıflandırmıştır. Bu 10 temel değer ile insanlar hayata motive olurlar (Schwartz, 1992). Bu 10 temel değer ve bu 10 temel değerleri yansıtan değerler şunlardır;

**Öz Yönelim;** yaratıcı, kendi amaçlarını seçme, bağımsız, yaratıcı ve meraklı.

**Uyarılm;** yenilik arayışı, meydan okuma (cesur, dinamik, heyecanlı), hayata heyecan.

**Hazcılık;** yaşamdan zevk, keyif alma

**Başarı;** kişisel başarı, hırs, etkili (öz saygı, zeki, sosyal tanınma), yetenekli.

**Güç;** sosyal güç, otorite, zenginlik.

**Güvenlik;** aile güvenliği, sosyal düzen, ulusal güvenlik.

**Uyma;** öz denetim, itaatkâr, ebeveyn ve yaşlıların onurunu kazanma (sorumlulukları yerine getiren, sadık).

**Geleneksellik;** alçakgönüllü, kanaatkâr, dindar, geleneklere bağı ve saygılı.

**İyilikseverlik;** sorumlu, sadık, bağışlayıcı, gerçek dostlu, yardımsever, dürüst.

**Evensellik;** güzellikler dünyası, barış içinde yaşam, sosyal adalet, eşitlikçi, açık fikirli, bilgelik. Doğayı koruma.

## **2.1.5. Değerlerle İlgili Kavramlar**

### **2.1.5.1. Değer ve Ahlak**

Ahlak insanların takındıkları tavır ve gösterdikleri tutumlardır. Aynı zamanda kişide oluşan huy ve karakterler bütünü olup iyi ve hoş olan özelliklerdir. İnsanların hangilerini yapıp yapmayacaklarını konusunda kendi iradeleri ile oluşturdukları kurallardır (Okumuş, 2010). Hoşa giden ve gitmeyen davranışlar her toplumda ve insanda farklıdır. Örneğin Türklerde büyüklerinin yanında ayak ayak üstüne atmak hoş karşılanmazken, diğer bazı kültürlerde bu çok normaldir. Davranışsal olarak etik, ahlaki temsil eder. Davranışlarımızın tayininde de değerler önemli bir yer tuttuğuna göre, değer ve ahlak kavramı birbiriyle ilişkilidir (Aydın, 2011). Erol Güngör'e göre ahlak; "eylemin, değer kaplanmış halidir." Toplumsal yapının daha ahlaklı ve hoşa giden insanlara kavuşabilmesi için değerler, kavramsal boyuttan davranışsal boyuta geçmesi gerekir.

### **2.1.5.2. Değer ve Din**

Din toplumsal beraberliği ve denetimi sağlayan, sosyal hayatı dik tutan, geçmişten gelen sosyal bir kurumdur (Arslanoğlu, 2005). Din koyduğu kurallar ve barındırdığı nasihatler sayesinde toplumsal refahı sağlar ayrıca insanların ve toplumların davranışlarına rehberlik etmesi yönüyle de değerlerin doğduğu kaynaklardandır (Kaymakcan, 2010). Değerler sadece dinden oluşmaz ancak din, değerlerimizi etkileyici önemli bir unsurdur. Nitekim her dinin barındırdığı değerler birbirleriyle benzer ve farklı özellikler gösterebilir. Örneğin; dinlerin kutsal günleri birbirinden farklıdır (Kaymakcan, 2010). Bunun yanı sıra semavi dinlerde de iyi-kötü, doğru-yanlış kavramları benzerlik gösterebilmektedir. Değer ve din kavramları, inançlar ve kurallar bütünü olma yönüyle birbiriyle ilişkilidir.

### **2.1.5.3. Değer ve Tutum**

İnsanların diğer insanlara, durumlara, nesnelere ve olaylara karşı değerlendirmeleri tutum olarak nitelendirilir. Tutumlar davranışlarımızı şekillendirir. Bireyler her şeye ve herkese karşı tutum geliştirir şekilde komutlandırılmıştır. Bu durum insanların değer sahibi birer varlık olması ile ilgilidir. Çünkü değerler davranışlarımızı tayin eder ve bunu yaparken de tutumlarımızdan etkilenmektedir. Çetin (2016)'e göre, insanların diğerlerine karşı olan değer ve ilgileri tutumlarını oluşturur. İnsanların davranışları, özellikleri, toplumsal yapıları ve içinde yaşadıkları çevre tutumları belirlemektedir (İnceoğlu, 2010). Değer ve tutum

birbiriyle ilişkilidir. Tıpkı değerler gibi tutumlarımız da bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta görülür (Çetin, 2016). Tutum ve inançlarımızın zeminini oluşturan değerler, toplumsal ve kültürel yapıyı da şekillendirir.

#### **2.1.5.4. Değerler ve Kültür**

Kültür ve değer kavramı birbirlerini etkileyen ve değişimlerinden etkilenen unsurlardır. Kültür, değerlerin oluşturduğu toplumların ürettiği ve geçmişten geleceğe aktardığı maddi ve manevi unsurlar bütünüdür. Her toplumun bir kültürü vardır. Kültürler değerlere göre şekil alır ve her toplumun kültürel değerleri farklıdır (İnceoğlu, 2010). Türk kültüründe anne ve babaya ismi ile hitap etmek hoş karşılanmazken, İngiliz kültüründe bu durum normaldir. Kültürler değerlerimiz gibi sosyal miras yolu ile aktarılır ve tarihsel değişikliklerden de etkilenir. Barış, dürüstlük, sevgi, saygı, adalet, başarı gibi evrensel değerler tüm insanlık içindir ve kültürden kültüre değişmez (Ünlü, 2010).

#### **2.1.5.5. Değer ve Eğitim**

Değerlerin aktarılması, içselleştirilmesi ve anlamlı hale gelebilmesi ancak eğitim yolu ile mümkündür. Eğitim sayesinde kişiliğimiz oluşur ve değişim ve gelişimleri ayak uydurabiliriz (Özkan, 2011). Değerler, eğitiminin temel unsurlarındandır. Eğitimde kaliteyi ve verimi artırmak yine eğitim kurumlarındaki paydaşların sahip olduğu değerler sayesinde olacaktır. Bu nedenle eğitim kurumlarına oldukça çok iş düşmektedir. Herkese, her yerde ulaşabilecek en önemli kurum eğitim kurumudur. Bu nedenle toplumun her kesimini etkileyebilme potansiyeline sahiptir. Değerlerimizi aktarmada, çoğaltmada ve korumada da en önemli unsur eğitim kurumlarıdır (Akt: Çetin ve Balanuye, 2015).

### **2.2. Değerler Eğitimi**

İnsanlar hayatlarının büyük bir bölümünü eğitim kurumlarında geçirmektedir. Bu nedenle bu kurumlar onların hayatlarında önemli etkiye sahiptir (Webb, 2005). Eğitim kurumları insanların davranışlarının oluşmasında, bireysel gelişimlerinde, kimlik kazanımında ve sosyal hayata katılmalarında oldukça önemli unsurlardır (Kupchenko ve Parsons, 1987). Aynı şekilde değerlerimizin aktarımı da eğitim kurumları yoluyla sağlanmaktadır. Okullardaki değerler eğitimi ile bireyler ahlaklı, güzel ve iyi bir karaktere sahip, sorumluluk sahibi, değerli bireyler haline gelirler. Bu da hem bireysel hem de toplumsal hayatı olumlu etkileyecektir.

Sağlıklı değerler eğitimi için okullarda plan ve programa dayalı bir değerler eğitimi müfredatı lazımdır. Ancak halihazırda öyle bir müfredat yoktur. Değerler eğitimi örtük programla ilerlemektedir. Bu durum bazen kazanılan değerlerde, okul ve bireylere göre farklılık göstermektedir. Bu nedenle negatif davranışların gelişmesine ve bunların olumsuz durumlara sebebiyet oluşturmalarına dikkat edilmelidir (Balat Uyanık ve Dağal Balaban, 2006).

Değerler eğitimi mutlaka küçük yaşlarda, anaokulundan başlanarak uygulanmalıdır (Yaşayan Değerler Eğitimi Programı). Değerler eğitimi sadece teoride kalmamalı, mutlaka davranışlara da yansıtılmalıdır. İnsanın var olduğu her yer ve şartlarda uygulanan değerler eğitiminde herkes, çocuklar için etkileyici unsurdur. Bu nedenle özellikle eğitim kurumlarındaki bütün paydaşlar ve hatta aileler hal ve hareketlerine dikkat ederek bu eğitimi vermelidir. Mutlaka çocuktaki olumlu davranış değişiklikleri pekiştirilmelidir.

MEB (2005), sevgi, saygı, dürüstlük, liderlik, dayanışma, sorumluluk, adil olma, barış, özgürlük, vatanseverlik, aile birliğini önemseme, misafirperverlik gibi değerlerin okullarda verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yukarıdaki hususlara göre değerler eğitimi, bireylerin amaçlarını belirleyen, onların hayatlarını anlamlı hale getiren, kişilik ve karakter oluşumunda da önemli yer tutan, kendini ve potansiyelini fark etmesini sağlayan değerlerin aktarılması ve davranış haline getirilmesini sağlayan süreçlerdir.

Değerlerin kazandırılması ve korunmasında eğitim kurumlarının da ileri derecede bir etkiye sahip olduğu eğitime önem veren toplumlarca belirtilmektedir. Sürekli değişen ve gelişen toplum içerisinde değerler zamanla değişime hatta kaybolmaya elverişlidir. Toplumlar da teknolojinin etkisiyle bu değişim ve gelişim hızlanmış ve böylece toplumun değerlerini kaybetmemesi amacıyla değerlerin korunması ve kazandırılmasının önemini arttırmıştır. Bu sebeple eğitim kurumlarına ve organlarına değerlerin korunması ve kazandırılmasında iş düşmektedir. Böylece toplumun değerleri korunup sonraki nesillere de kazandırılabilir (Lickona, 2009).

Toplumlarca kabul görmüş değerler aynı zamanda eğitim kurumlarını da etkilemektedir. Böylece eğitim kurumunun değerlerden, değerlerin ise eğitim kurumlarından etkilendiği yadsınmaz bir gerçektir. Eğitim kurumu ve değerlerin birbirlerine etkileri göz önüne alındığında eğitim kurumunca kabul görmüş ve böylece eğitim kurumunun değerlerini oluşturarak kurumun bütün organlarına etki etmiştir. Eğitim kurumlarının önemli organlarından biri olan öğretmenler eğitim yöntemlerinde ve sınıf içi dışı hal ve hareketlerinde vs. eğitim kurumunun değerlerini yansıtmaktadır (Halstead, 1996).

Eğitim kurumlarının ve değerlerin birbirlerine etkisi Milli Eğitim Bakanlığı'nca (2018) de kabul görmüş ve bu sebeple eğitim ğretim programının içerisine yayılarak 15 temel eğitim derslerinde değerler eğitimi aktarılmıştır.

### **2.2.1. Eğitim Felsefesi ve Değerler Eğitimi**

Toplumlar her türlü yapılarına, arzularına, eksikliklerine ve gelişimlerine uygun, insan modeli oluşturabilmek için geliştirilmiş eğitim modeline ihtiyaç duyarlar. Geliştirilen bu eğitim modellerinin elbette geçmişte olduğu gibi gelecekte de en mühim yapı taşı değerlerdir.

İnsan olgusu ve onun eğitimi için oldukça önem arz eden değerlerin, muhataplarına empoze edilmesi için muhakkak felsefenin de için içine katılması gerekir. İnsan için değerli olan nedir, bir şeyin değerine nasıl karar verilir, ahlakın ölçütü nedir, insan hangi davranışlarına, hangi değer yargısını verir? İşte bu ve bunun gibi sorular eğitim felsefesine ihtiyaç duyar.

Eğitim felsefesinin amacı, barındırdığı her türlü konuyu, insana dair her şeyi irdelemektir (Reboul, 1991). İnsan irdeledike varlığına değer katar. Bu bağlamda sorgulayan, araştıran ve düşünüp karar veren nesiller yetiştirmek adına değerlerin eğitimi ve ğretiminde, felsefe de önemli bir araçtır (Erbay, 2011).

#### **2.2.1.1. Felsefede Değer Kavramı**

Değer etik felsefesinin bir alt başlığıdır. Bu nedenle değer kavramı felsefenin eğitim boyutunda önemli bir araştırma konusu olarak yer alır.

Felsefi anlamda değeri, filozoflar kendi aralarında farklı boyutta incelemiştir. Kimi Bilgi felsefesi, kimi de varlık felsefesi boyutunda ele almıştır. Ayrıca Aristo, Kant, Platon, Farabi gibi düşünürler değerin nereden geldiğini ve nereye kadar uzandığına dair farklı görüşlerde ne sürmüştür. Çünkü değer olgusu görecelidir. İnsanın bakış açısına, beklentisine, ihtiyacına, dayandığı noktaya ve vardığı sonuca göre değişir (Kuçuradi, 1971). Elbette felsefenin doğasına uygun olarak bunun tam tersini söyleyen yani değer kati (değişmez) diyenler de olmuştur. Bundan dolayı felsefi olarak değer konusu, izafi(değişken) ve kati (değişmez) olarak incelenmektedir (Gökberk, 1980; Hatipoğlu, 2018; Toku, 2002).

### **2.2.1.2. Aksiyoloji ve Değer**

Aksiyoloji iyi-kötü, güzel-çirkin ile insanın hal ve hareketlerini inceleyen bir öğretilerdir. Bu hususta değer kavramı, aksiyolojinin de konusudur. Ayrıca aksiyolojinin yapı taşları olan iyi-kötü, güzel-çirkin değer kavramları, aksiyolojinin hem etik hem de estetik boyutunun da olduğunu göstermektedir. Buna dayanarak aksiyolojinin insan davranışlarında ilkelere uygunluk, mantıklı, doğru ve güzel davranışları ele aldığı görülür (Hatipoğlu, 2018; Sönmez, 2015).

### **2.2.1.3. Başlıca Felsefi Akımlar ve Değerlere Bakış Açıları**

Eğitimin felsefi boyutu, yetiştirilecek insan kaynağının nasıl, ne şekilde ve neden eğitileceğine; bunu kimlerin, hangi verilere dayanarak yapacağına dair sorulara cevap bulmamıza yardımcı olmaktadır (Cevizci, 2018).

### **2.2.1.4. İdealizm ve Değer**

İdealizme göre gerçeklik, maddi olmayan bir varlığın içinde olmakla beraber aynı zamanda düşüncelerimizin de bir yansımasıdır. İdealizmin önemli savunucularından Platon, sonu olmayan bir doğrulukta erdemi benimsemiştir ve ona göre insan olgusundan bağımsız bir değer kavramı vardır.

Değişkenliğin varlığını kabul etmeyen idealizmde değerler de katidir. Okuldaki eğitimin amacı, öğretmenin moderatörlüğünde öğrencilerin zaten var olan değerleri fark etmesini ve değerlere ulaşacak becerileri elde etmesini sağlamaktır (Cevizci, 2018; Demirel, 2005; Gutek, 2014; Hatipoğlu, 2018; Kaya, 2007; Keleş, 2013; Kurt, 2016; Sönmez, 2015).

### **2.2.1.5. Realizm ve Değer**

Realizmde de idealistler gibi değer kavramı, insana bağlı olmayan, öznelikten yoksun bir anlam taşımaktadır (Kurt, 2016). Realizmde insan eğitim yoluyla içinde yaşadığı kültürü anlamlandırır, sürdürür ve aktarır. Öğretici model olarak, bireye doğruyu bulması ve zihnini çalıştırması hususunda rehber eder. Bireye yapılan doğru yönlendirme onun aklını kullanarak doğruya ulaşmasına ve neticesinde mutluluğa kavuşmasına vesile olur (Cevizci, 2018; Demirel, 2005; Gutek, 2014; Hatipoğlu, 2018; Kaya, 2007; Kurt, 2016; Keleş, 2013; Sönmez, 2015). Mutluluğa kavuşan bireyler kendi kültürünü hem benimseyip geliştirecek hem de sonraki kuşağa doğru şekilde aktarabilecektir.

### **2.2.1.6. Pragmatizm ve Değer**

Pragmatistler için en değerli şeyler faydalı ve yararlı olanlardır. Bu nedenle onlara göre değerler, izafi (değişken)'dir.

Pragmatizme göre doğa yasaları dışında her şey değişime açıktır. Bu nedenle eğitim de bu değişimlere ayak uyduracak şekilde programlanmalıdır. Öğrenciyi merkeze alan, neticesinde nitelikli, yararlı insanların eğitildiği ve eğitim sistemi benimsenmektedir.

Pragmatizmin kurucusu John Dewey'e göre okul, insana yarar sağlayan, insanı ilgilendiren, değişen hayat şartlarına ayak uydurabilen, demokratik ve değerli bir yapıda olmalıdır (Cevizci, 2018; Demirel, 2005; Gutek, 2014; Hatipoğlu, 2018; Kaya, 2007; Keleş, 2013; Kurt, 2016; Sönmez, 2015).

### **2.2.1.7. Varoluşçuluk ve Değer**

Varoluşçuluk felsefesi insanı özgür kılar. Bu anlayışta özgürlüğünü eline alan insan güçlüdür ve başkasının yönlendirmesine ihtiyaç duymaz. Varoluşçuluğa göre özgürlüğüne kavuşan ve aklını kullanabilen insanlar kendi deneyim ve arzularıyla değerlerini oluştururlar. Burada eğitimin amacı, bireylerin bu sorumluluğu en iyi şekilde kullanmasını sağlamaktır. Öğretmen dayatmacı olmamalı ve bireyin kendi gerçekliklerini en iyi şekilde ortaya koyması için teşvik edici olmalıdır. İnsan kendi kıymetini bilmeli ve anın tadını en iyi şekilde çıkarmalıdır (Cevizci, 2018; Demirel, 2005; Sönmez, 2015; Yıldırım, 2019).

### **2.2.1.8. Natüralizm ve Değer**

Natüralizm insanı doğasıyla birlikte ele alır. Natüralizme göre değer, doğadaki çeşitlilikten ve insanın bu çeşitlilikten doğan ilişkisinden oluşur. Bu felsefi akımın temsilcilerinden Rousseau'ya göre insan varlığındaki 'iyi olma' özelliği doğuştandır ancak dış etmenler onun iyiliğini tehdit eder. Ona göre verilecek eğitim bireyin kendi doğasında, kendi aklını kullanacak şekilde verilmelidir (Rousseau, 2014). Natüralizm yaşanılardan ders alma ve yanıştan uzak durma üzerine bir eğitimi savunmaktadır (Cevizci, 2018).

### **2.2.1.9. Spiritüalizm ve Değer**

Spiritüalizmde değer Allah tarafından oluşturulan ve insanlara ulaştırılan bir olgudur. Bu yaklaşımda insanlar yaratıcıya güvenerek sonsuz mutluluğa ulaşmaya çalışmalı ve bunu yaparken de kendilerini erdemli hale getirmelidir.

Spiritüalizmin temsilcisi Gazali, insanların hayata olan aşırı sevgilerinin onları kötü etkilediğini ve kötü laf, doğru söylememek, dedikodu yapmak gibi dil hastalıklarının ahlaklarını bozduğunu savunmaktadır.

Gazali'ye göre eğitimde öncelik İslami boyutta olmalıdır. İnsanlardaki kalbin, eğitimle doğruya, iyiye yönlendirilmesi; Allah'a inanıp ona karşı görevlerini yerine getirmenin bilgi ve arzusunun kazandırılması ve böylece sonsuz mutluluğa ulaşmasının sağlanması gerekir. Kalbin eğitilmesi aklın eğitilmesinin anahtarıdır (Çelikel, 2006; Gurbetoğlu, 1995).

### **2.2.2. Başlıca Eğitim Felsefeleri ve Değer Eğitimi**

Değer kavramı insanlar için salt bir anlam ifade etmez. İnsanlar kendi davranışlarına, kendi bakış açılarına uygun, benimsedikleri şeylerle kendi değer sistemlerini oluştururlarken aynı zamanda toplumun değer sistemine de ayak uydururlar. Buradaki ince çizgiyi belirleyense eğitim felsefesidir. Birey kendi veya toplumun değer sisteminden hangisini, nasıl benimseyeceğine, hangisine göre davranacağına karar verirken eğitim felsefesinin bakış açılarını kullanır.

#### **2.2.2.1. Daimicilik ve Değer Eğitimi**

Her daim etkisini eğitimde gösteren daimicilik, tıpkı realizm ve idealizm gibi kati, mutlak bilgilerin aktarılmasını savunmaktadır. Daimicilikte mutlak doğru, önceden de doğrudur, şimdi ve sonra da hep doğru olacaktır anlayışı hakimdir.

Daimicilikte eğitimin amacı, klasik kitaplarla insanın aklını en iyi şekilde kullanarak var olan bilgileri bundan sonrakilere de aksedebilmesidir. Bu felsefede, değer eğitimi, tümevarım, tümdengelim ve bütüncül eğitim yaklaşımları ile öğreticilerin rehberliğinde, bireysel farklılığın reddedildiği bir anlayışla, var olanların doğrudan nesillere öğretilmesi şeklinde verilmektedir (Akbaş, 2015; Dilmaç, 2007; Izgar, 2013; Koca, 2018; Ulusoy ve Dilmaç, 2014; Yıldırım, 2019).

#### **2.2.2.2. Esasicilik ve Değer Eğitimi**

İnsanın toplumda yar edinebilmesi ancak toplumun değerlerini benimsemesi ile mümkündür. Esasiciliğin felsefesi de bu değişmez değerlerin bireyler tarafından öğrenilmesidir. Bu felsefeye dayalı eğitim kurumlarında birey yeni olanı değil zaten var olanı öğrenir ve böylece toplumdan ayrılmaz. Kişi bu sayede erdemli ve ahlaklı hale gelir. Esasicilikte öğretmen ise, geçmişte öğrendiklerini doğrudan aktaran, kafa yorucu,

düşündürmeye teşvik edici, farklılık oluşturacak her türlü sınıf ortamından ve eğitim yönteminden öğrencilerini uzak tutan, onların sadece itaatkâr bir şekilde kendisini dinlemesini sağlayan bir rol modelidir (Cevizci, 2018; Demirel, 2005; Gutek, 2014; Hatipoğlu, 2018; Kaya, 2007; Keleş, 2013; Kurt, 2016; Sönmez, 2015). Buna bağlı olarak esasicilikte değerler eğitimi, öğretmenin geçmiş bilgileri, toplumun değişmeyen yapısını, kültürünü nesilden nesile doğrudan aktarımı şeklinde olmaktadır.

### **2.2.2.3. İlerlemecilik ve Değer Eğitimi**

İlerlemeciliğin temel esası 'değişime' dayanmaktadır. Çünkü zamanla, herkese ve her duruma göre her şey değişmeye mecburdur. Değerler de bu değişimden nasibini almaktadır. Bu nedenle önemli olan var olanı aktarmak değil araştırarak, irdeleyerek ve farklılığa saygı duyarak değişimi kabul etmektir. Değerler de her insana göre değişir (Cevizci, 2018; Demirel, 2005; Gutek, 2014; Hatipoğlu, 2018; Kaya, 2007; Keleş, 2013; Kurt, 2016; Sönmez, 2015). İlerlemeci felsefeye dayalı değer eğitiminin amacı da bu değişime ayak uydurabilecek nesiller yetiştirmektir. Değer analizi yaklaşımı gibi ilerlemeci felsefeye dayanan eğitim yaklaşımı, öğrencilerin değer problemleri ile ilgili düşünüp sorgulayıp karar vermelerini amaçlamaktadır. Bu sayede öğrenciler bilimsel yöntem ve teknikleri kullanarak değerleri daha iyi anlayıp benimsemektedir (Akbaş, 2015; Dilmaç, 2007; Izgar, 2013; Koca, 2018; Ulusoy ve Dilmaç, 2014; Yıldırım, 2019).

### **2.2.2.4. Yeniden Kurmacılık ve Değer Eğitimi**

Yeniden kurmacılıkta eğitim aracılığı ile demokratik toplum düzeni içinde, insanların benimsedikleri yeni değerler inşa edilmeye çalışılmaktadır. Bu yaklaşım insandan çok toplumu ön plana almaktadır. Okullardaki eğitimler de toplum merkezlidir. Verilen eğitimler toplumdaki bütün sınıfları kapsamaktadır.

Toplumun şartları ve sorunları günden güne değişmektedir. Daha önceki felsefi akımların aksine toplum sorunlarını küresel boyutta ele almaktadır. Yeniden kurmacılık felsefesi, okulların da bu tür konuları ele alıp derinlemesine inceleme fırsatı sunması gerektiğini düşünmektedir. Buna bağlı olarak da okullardaki eğitim öğretim faaliyetlerinin, öğrencilere verilen eğitimlerin içeriğinin ve değerlerin yapısının yeniden inşa edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Hatta daha da ötesinde okulların sadece eğitimin inşa alanı değil toplumdaki tüm düzenin, yasaların bile yeniden oluşturulduğu bir alan olduğunu

söylemektedir (Cevizci, 2018; Demirel, 2005; Gutek, 2014; Hatipoğlu, 2018; Kaya, 2007; Keleş, 2013; Kurt, 2016; Sönmez, 2015).

### 2.2.3. Değerler Eğitiminin Tarihi Gelişimi

Değer kavramı eğitim kadar eski bir kavramdır. Eğitimde amaç, bireylerin daha iyi ve akıllı yerinde, yararlı bireyler olmalarıdır. Bu yüzden değerler eğitimi, eğitimin önemli bir parçası olmuştur ve bazen karakter eğitimi adını da almıştır (Altan, 2011). Eğitim değerlerle örtülüdür bu yüzden geçmişten günümüze değerler araştırma konusu olmuştur. Filozofların var olma sebeplerini ve hayatı sorgulamaları konusundaki arayışları değerler konusundaki araştırmalarına hep konu olmuştur (Kaymakcan, 2010).

Dünyadaki tüm bilim insanlarının filozofları ve düşünürlerin ortak arayışları değer kavramıdır. Bu nedenle değerler eğitimi, Aristo, Mevlâna, Sokrates gibi düşünürlerin yapıtlarında; Budizm, İslam, Hıristiyanlık gibi dinler de hep görülmüştür (Altan, 2011).

Ortaçağ'da eğitim kiliselerdeydi ve amaç ahlaklı birey yetiştirmektir. Daha sonra akılcılık ve bilimsellik önem kazanmış ve sorgulayan, nesnel olan ve düşünen bireyler yetiştirilmeye çalışılmıştır. 1920'li yıllarda Amerika'da karakter eğitimi ile değerler eğitimi çalışmaları başlamıştır. ABD kuruluş ilkesi olarak değerler eğitimi de almıştır (Mızıkacı, 2015).

1970'li yıllarda değerler eğitimi yurtdışı çalışmalarında da yer almıştır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Evrensel değerler olan eşitlik, özgürlük ve kardeşlik değerleri, 1789'da İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde geçmiştir. 1990'da bireysel değerler ön planda tutulmuştur. Bu durum bazı olumsuzluklara ve sosyal sorunlara sebep olmuştur. Bu nedenle her kesimde değerler ve ahlak eğitimine başvurulmaya başlanmıştır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008).

### 2.2.4. Değerler Eğitiminin Amacı ve Önemi

Lickona (1991)'a göre iyi insanlar toplumsal yapıların sürdürülebilirliği açısından önemlidir. Bu da ancak değerler eğitimi ile mümkündür. Değerler eğitimi bireyin ahlaklı ve karakterli bir yapıya kavuşmasını, hayatını anlamlaştırmasını ve dürüst, hoşgörülü, sorumluluk sahibi, sosyal bir varlık olmasını sağlayan unsurlar bütünüdür (Aydın ve Gürler, 2013). Değerler eğitiminin en önemli amacı kendini ve topluma faydalı sorumluluk sahibi ahlaklı bireyler yetiştirmektir (Yılmaz, 2010). Değerler eğitimi birçok ülkede olumsuz davranışlardan bireyi kurtarıcı bir unsur olarak görülmüş ve eğitim politikaları buna

dayanarak oluşturulmuştur. Bu sayede bireyin hayatı daha anlamlı hale getirilmiş ve kişiliği, ruhsal yapısı tedavi edilmiştir (Aydın ve Gürler, 2013).

### **2.2.5. Türk Eğitim Sisteminde Değerler Eğitimi**

Türk eğitim sisteminde değerler eğitiminden, 1973 tarihli Türk Milli Eğitim Temel Kanunu'nda insani değerler olarak bahsedilmiştir ve özel amaç olarak ifade edilmiştir. (Hökelekli, 2011). Bunun yanı sıra Hayat Bilgisi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Vatandaşlık Bilgisi gibi derslerde ahlaki ve insani değerler hedeflenmiştir.

Türk eğitim sisteminde değerler eğitimi uzak amaçlar olarak görülmesinden dolayı değerler eğitimindeki açık ortaya çıkmıştır. Çünkü uzak amaçlar eğitimde ulaşılması en son hedeflenen amaçlar olarak düşünülmektedir, bu da yanlış algılamaya sebep olmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2013).

Türkiye'de ilk kez 2005 yılında kavramsal olarak öğretim programında yer alan değerler eğitimi, 2018 yılı itibari ile birçok dersin temel noktası olarak uygulanmaya başlanmıştır (Beldağ, 2019).

### **2.2.6. Değerler Eğitimi Yaklaşımları**

Değerler eğitimi anaokulu çağından itibaren çocuklara edebi felsefi ve estetiğe dayalı ürünlerle desteklenerek verilmeli ve eğitimde süreklilik sağlanmalıdır (Sevinç, 2006).

Değerler eğitimi öğretimi özellikle soyut anlam içermesi açısından, bilişsel öğrenmelere göre daha zordur, Daha çok model alma ve empati yöntemi ile öğrenme sağlanır (Aydın ve Gürler, 2013).

Değer öğretiminin nasıl olacağı ile ilgili günümüze kadar birçok yaklaşım öne sürülmüştür. Bazıları doğrudan öğretimi benimserken, bazıları da dolaylı yollarla yapılacak yansıtıcı, yaratıcı düşünme, muhakeme ve fikir üretme süreçlerine dayandırılmıştır (Doğanay, 2006).

Bunun yanı sıra bazıları değerler eğitiminin okul-aile arasında sınırlı olduğunu, bazıları da okul ve ailenin bu eğitimde yeterli olmadığı, hayat boyu devam eden, insani, ahlaki, sosyal, dini, ekonomi, kültürel vb. alanları da kapsayan bir eğitim süreci olması gerektiğini öne sürmüştür (Powney ve diğerleri, 1995; Cheng ve diğerleri, 2006; Mei-lin NG, 2006; Taylor, 1994).

Genel olarak Doğanay (2006), değerler eğitimi dđrt yaklaşım olarak incelemiştir. Bu yaklaşımlar, değerlerin telkini (doğrudan oğretim) yaklaşımı, değerleri açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımıdır.

### **2.2.6.1. Değerlerin Telkini (Doğrudan Oğretimi) Yaklaşımı**

Değerlerin telkini yaklaşımında önceden belirlenen değerler doğrudan aktarımla öğrencilere kazandırılır ve eğitim paydaşları tarafından zorlamaya dayalı bir anlayışla öğrencilere değerler oğretilir (Doğanay, 2011).

Bir yaklaşımın amacı pekiştirenlerle, model alma, rol oynama, buluş, oyun, benzetimler ve azarlama gibi yöntemlerle öğrencilerdeki istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması ve istenen davranışların öğrenciler tarafından gösterilmesidir (İşcan, 2007).

Dilmaç (2007)'a göre değerlerin telkini yaklaşımında ğrenci katılımı çok önemlidir. Ayrıca uygulama kolaylığı sayesinde öğretmenler, istenilen değerleri öğrencilere dayatma yoluyla empoze eder, onların işselleştirmesini sağlar (Çengelci, 2010).

Ancak bu yaklaşımın okullarda başarıya ulaştığı söylenemez. Bunda en önemli etken, öğretmenler ve öğrencilerin eş zamanlı ve yeterli sürede birlikte olmamasıdır. Yetersiz zaman da değerlerin davranışa dönüştürülmesini engellemektedir (Akbaş, 2004).

Doğanay (2011)'e göre, bu yöntemin başarıya ulaşması için; amaç belirleme, lt oluşturma, yöntem seçme, yöntemin uygulanması, değerlendirilmesi ve tekrar edilmesi şeklinde 5 aşama gereklidir.

### **2.2.6.2. Değerleri açıklama yaklaşımı**

İnsanların neyin doğru neyin yanlış olduğu, nasıl bir hayatının olmasını istediği, diğerleri ile nasıl bir ilişkisinin olacağı konusundaki düşüncelerini yansıtabilmesi, değer açıklama yaklaşımının hedefidir. Bu yaklaşımda tartışma, beyin fırtınası, akıl yürütme, fikir oluşturma gibi yöntemlerle öğrencilerin önemli konulardaki düşünceleri ortaya çıkarılır. Bu konuda ğretmen onları desteklemeli sorular yönelterek amalı ve aktif şekilde dinlemelidir. (Ellis, 2007).

Öğrenci bu yaklaşım sayesinde kendinde var olan değerleri kıyaslayarak yeni değerler üretir ve kendi değerini bulur. Burada ğretmen öğrencinin kararlarında ve fikirlerinde eleştirel olmamalı, onu teşvik etmeli ve yeni fikirler için fırsat ortamı sağlamalıdır (Meydan, 2014).

### 2.2.6.3. Değerler Analizi Yaklaşımı

Bu yaklaşım ile tartışma ortamı oluşturulur, öğrenciler muhakeme yolu ile var olan kaidelerin uygunluğunu savunarak tartışırlar. Bu yöntem sayesinde öğrenciler empati yoluyla kendi düşüncelerinden sıyrılıp başkalarının yerine kendilerini koyarak olayları görürler (Yiğittir ve Kaymakçı, 2012).

Bu yaklaşım ile duygusal yollardan ziyade akılcı, mantıklı ve gerçekçi yollarla değer içeren problemlere çözüm aranır. Bu aşamada öğrenci oldukça aktiftir (Naylor&Diem 1987'den akt. Akbaş ,2008).

Değer analiziyle, öğrencilerin davranışlarını telkin ve emir yoluyla değil bilimsel düşünme ve araştırma yöntemleri ile incelemeleri sağlanır (Meydan, 2014).

Yaklaşım, duygusallıktan daha çok mantığı öne almaktadır ve değerlere dayalı problem çözümlerinde üst düzey zihinsel süreçleri kullanmaktadır (Doğanay, 2009).

### 2.2.6.4. Ahlaki muhakeme yaklaşımı

Kohlberg, değerlerin doğrudan verilmesini eleştirmiş ve akıl yürütme, tartışma ve eleştirel düşünme yöntemleri ile verilmesini uygun bulmuştur. Kohlberg'e göre gelişim basamaklarına göre öğrencilerin, verilen ahlaki değerlere ait hikayelerdeki ikilemlere bakış açılarıyla bir üstteki ahlaki değere ulaşması amaçlanmıştır (Huit, 2004). Bu yaklaşımda amaç, ahlaki ilkeler geliştirmesinde öğrenci davranışlarını yönlendirmektir (Akbaş, 2008). Burada öğretmen, ahlaki ikilemlere dayalı hikayeleri öğrencilerin çözümlemesini sağlamalıdır. Gruptaki herkes söylenenleri duymalıdır (Leming, 2000). De Vries ve Zan (2012)'e göre iki çeşit ahlaki ikilem vardır:

- Gerçek hayat ikilemleri, adından da anlaşılacağı üzere çocuklara en yakın ikilem durumlarıdır. Burada başrol, çocukların kendileridir ve ikilem spontane gelişir.
- Kurmaca ahlaki ikilemlerinde, ikilem durumu kurmacadır ve uzman veya öğretmenler tarafından hazırlanır. Gerçek hayattan gelişen bir durum olmayacağı için çocukları duygusal olarak çok etkilemez ama fikirlerini rahat bir şekilde belirtmeleri açısından da bir avantajdır.

### 2.2.7. Değerler Eğitimi ve Okul

Değerler eğitiminin kişinin arzuladığı şeyleri ona kazandırarak doyumunu ve gelişimini sağlamak amacı, eğitimin amacı ile örtüşmektedir. Bu nedenle eğitim yuvaları olan okullar değerler eğitimi için de önem arz etmektedir (Demircioğlu, 2007).

Okullar toplumdan ayrı değildir ve toplumu oluşturan geliştiren bütün değerler ve kıstasların burada verilmesi gerekir (Akbaş, 2004). Ayrıca ilk günden başlayarak okul hayatının her aşamasında ve anında değerler çocuklara kazandırılmaya çalışılmalıdır (Lickon, 1992). Kolektif yapıdaki okullarda bütün personel değerler eğitimine aktif olarak katılmalıdır. Hizmetlilerden servis şoförlerine, güvenlikten eğitim yöneticisi ve öğretmenine kadar herkes değerler eğitiminde birer rol-modeldir.

Okullar sadece akademik başarıyı değil aynı zamanda değerleri olan insanların var olmasını da önemsemektedir (Aydın, Akyol Gürler, 2012). Bu nedenle okullarda örtük ve açık program birlikte ilerlemekte ancak değerler eğitiminde daha çok örtük program varlığını göstermektedir. Okullardaki en önemli husus, verilen değerler eğitiminin ne şekilde olursa olsun sadece teoride kalmaması ve mutlaka davranışa doğru şekilde dönüştürülmüş olmasıdır (Özalp Kaplan, 2014).

Okullarda verilecek değerler eğitimi sayesinde medya ve onun gibi diğer bütün kitle iletişim araçlarının toplumda açtığı yaralar, kültürel yozlaşmalar, azalan birlik beraberlik duyguları ve maneviyattan yoksun insan profili tedavi edilecek ve bu da telafisi güç durumların oluşmasını engelleyecektir (Balcıoğlu, 2009). Aynı şekilde kendini bilen, önemseyen, belli bir hedefi olan ve bu hedefini hayatını daha anlamlı hale getirmek için kullanan, ahlaki, insani ve bütün alanlarda kendini geliştiren ve topluma yararlı bireyler, yine okullardaki programlı değerler eğitimi ile mümkündür.

### **2.2.8. Değerler Eğitiminde Öğretmen**

Değerler eğitiminin amacına ulaşması için süreçleri yönetecek, ortamı oluşturacak, işini bilen öğretmenlere ihtiyaç vardır. Öğretmenlerin tutum ve davranışları, olaylara bakış açıları, öğretimde kullandıkları yöntem, teknik, pekiştiricileri ve iletişimlerini değerler eğitiminde oldukça önemlidir. Öğretmenler ancak benimsedikleri değerleri aktarmada başarılıdırlar. Öğrettikleri değerleri kendi davranışlarında gösteremeyen bir öğretmenden öğrencilerine bu değerleri benimsetmesi beklenilemez, teorik olarak öğretse de davranışa dönüştüremez. Bu da öğrenciler için öğretmenin olumsuz rol-model olmasına sebep olur (Yazıcı, 2006).

İyi bir rol-model öğretmen, öğrencilerine karşı sevgi, saygı ve dürüstlük gösteren, onlara her açıdan uygun öğrenme ortamı oluşturan, otoritesini çocuklar üzerinde uygulamayan, aksine hedeflerini açığa vuran, onları anlayıp dinleyen, öğrencilerini önemseyen öğretmendir (Sarı, 2007). Bu şekilde olan öğretmenler değerler eğitiminde

oldukça başarılıdır. Değerler eğitiminde öğretmenler hem yol göstericidir hem de aktif rol oynarlar (Veugelers, 2000). Öğrenciler kendi değerlerini kendileri anlamlı hale getirip kendileri geliştirseler de öğretmenlerin değer yargılarından ve onların yönlendirmelerinden etkilenirler (İşcan, 2007).

Doğanay (2006)'a göre değerler eğitimi için açık bir program olmasa da örtük program ve öğretmenin oluşturacağı sınıf kültürü ve eğitim ortamı ile değerler örtük olarak kazandırılır. Burada öğretmenlere çok iş düşmektedir.

### **2.2.9. Değerler Eğitiminde Aile**

Çocuk için değerler eğitiminin başlangıcı ailedir çünkü çocuk hayata dair ilk izlenimlerini burada oluşturur. Ailede verilen değerler eğitimi çocuğun aile bireylerini taklit etmesi ve model alması ile başlar. Daha sonra ailede kazanılan değerler okul ve çevre etkisi ile gelişim gösterir (Kaymakcan ve Meydan, 2016).

Ailede verilen eğitim çocuğa hayat boyu rehberlik eder. Bu yüzden orada aldığı ilk izlenimler, bilişsel, duygusal ve davranışsal birikimler çocuk için çok önemlidir (Hökelekli, 2010). Bu nedenle aile özellikle değerler eğitimi verirken ve bunu davranışa dönüştürürken oldukça dikkat etmelidir. Bu hususta aile iyi örnek olmalı ve verdiği örnekleri iyi seçmelidir. Çocukta beklenti oluşturmalıdır. Onu önemsediklerini göstermelidirler, kurallar mantık çerçevesinde oluşturulmalıdır, tavır ve tutumları iyi seçilmelidir. Öğretecekleri değerleri uygulamaya dönüştürmelidirler. Neyin doğru neyin yanlış olduğunu konuşarak uygun örneklerle göstermelidirler ve değerle ilgili kitap okuma, hikâye dinleme, resim yapma gibi etkinlikler yapmalıdırlar (Uyanık Balat, 2004).

Ailede başlayan değerler eğitimi okul adı altında desteklenmelidir (Gökçek, 2007). Ailede verilen eğitim okulla uyuşmalıdır ve mutlaka davranışa dönüştürülürken pekiştirilmelidir. Aksi takdirde çocukta bocalama olacaktır ve bu da değer kazanımını olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle özellikle değerler eğitiminde okul aile birliği oldukça önemlidir (Akbaş, 2004).

### **2.3. İlgili Araştırmalar**

İnsan davranışlarının rehberi değerlerdir. Bu yüzden davranışlarımızın arka yüzünde neler olduğunu, davranışlarımızın nedenlerini bulmak için değerlerin araştırılması önemsenmiştir (Okumuş, 2010). Aynı zamanda insanların bilişsel duyuşsal ve davranışsal

bütün yönleriyle daha işe yarar yapıda edilebilmeleri için değerler eğitimine de önem verilir ve bu yüzden de birçok araştırma yapılmıştır (Kantar, 2014).

Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Fakat değerler eğitimi alanında tez ve makalelerin incelenmesine yönelik çalışmalar yapılsa da sadece ilkokul seviyesine yönelik tez çalışmalarının incelenmesine yönelik çalışma yapılmadığı ayrıca değerler eğitimi alanındaki tez çalışmalarının hiçbirinin meta-analiz yolu ile yapılmadığı sonucuna taramalar sonucunda ulaşılmıştır. Buna göre yapılan çalışmalara örnek verilirse;

Tolunay Ateş (2017) çalışmasında, öğrencilere kazandırılması amaçlanan olumlu özelliklere değerler eğitimi uygulamalarının etkisini ve bu etkinin ne yönde olduğunu araştırmıştır. Meta-analiz yolu ile etkinin büyüklüğünün hesaplandığı bu çalışma ile ilkokul, lise ve ortaokullarda etki büyüklüğü analizi yapılabilecek kriterlere uyan 7 teze ulaşılmış, bu 7 tezden meta-analize dahil edilecek 21 deneysel çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre; değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere aktarılmak istenen değerler üzerinde etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ayrıca değerler eğitimi uygulamalarının etkisinin ilkokulda orta seviyede, ortaokul ve lise düzeyinde ise mükemmel seviyede olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıldırım (2022) çalışmasındaki amacı ulusal düzeyde drama uygulamalarının değerler üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu amaçla meta-analizin gerçekleşmesi için 11 teze (18 deneysel çalışma) ulaşılmıştır. Elde edilen bu çalışmaların heterojenliğini tespit etmiş bu nedenle de rastgele etkiler modeline göre analizler yapmıştır. Bu 18 deneysel çalışmanın etki büyüklüğü ve anlamlılığının hesaplanması için *Hedges*'g 'ye göre etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucu ortaya konan veriler değerleri öğrencilere kazandırmada drama yönteminin güçlü etki düzeyinde (*Hedges*'g=1272) olduğunu belirlemiştir. Yıldırım (2022), Drama yönteminin değerleri kazandırma da etkili bir yöntem olduğunu ayrıca drama yönteminin değerleri kazandırmak için kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

Yazar ve Kaya, 2023 yılında yaptıkları çalışmada "Değerler Eğitimi ile İlgili Sınıf Eğitimine Yönelik Yapılan Çalışmaların Meta-Analizi"ni yaptıklarını belirtse de çalışmalarının meta-analiz olmayıp doküman incelemesi olarak yapıldığı belirlenmiştir.

Çetinkaya, 2016 yılında yaptığı ilkokul 4. sınıflara yönelik çalışmasında değerler eğitiminin toplum hizmeti aktivitelerindeki etkisini belirlemek istemiştir. Bu amaçla nicel yöntemin kullanıldığı çalışmada deneysel desen kullanılmış ve 40 öğrenciden 20'si deney grubunu oluşturmuştur. 8 hafta süren uygulama süresi sonunda etkinlik temelli öğretimin

yapılması yardımseverlik değerine yönelik tutum puanını olumlu yönde etkilediği ayrıca yardımseverlik değerinin etkinlik temelli olarak verilmesi sonucunda öğrencilerin topluma hizmet çalışmalarına zevkle ve bilinçle katıldıkları böylelikle süreci somutlaştırdığı sonucuna varmıştır.

Barcın (2018), çalışmasında yaratıcı drama yönteminin saygı, sabır ve sorumluluk değerlerini kazandırmadaki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinden oluşan 42 öğrencilik deney grubuna (40 kontrol grubu) yönelik uygulama sonucunda yaratıcı dramanın değerleri kazandırıp içselleştirmede oldukça etkisi olduğu sonucuna varmıştır.

Ateş (2022) çalışmasında, değerler eğitimi ile alakalı Türkiye’de en fazla atıf yapılan 100 makaleyi nicel olarak değerlendirmiş ve değerler eğitim ile alakalı bilimsel çalışmalara yönelik çıkarımda bulunmayı bibliyometrik araştırmayla ulaşmayı amaçlamıştır. Google Akademik sayfasında listeli olan değerler eğitimiyle alakalı en fazla atıf alan makalelerden ilk 100’ü bibliyometrik analiz yöntemi vasıtasıyla araştırmıştır. Sonuçlara bakıldığında en fazla atıf yapılan makale Oktay Akbaş’ın (2008) makalesidir. En çok yayın ortaya konan aralık 2011-2015 yıllarıdır. MEB’de çalışan öğretmenler en çok araştırma ortaya koyan kesimdir. Değerler eğitimi ile alakalı Süleyman Yiğittir en çok makale yazan araştırmacıdır. Fazla atıf alan makalelerin çoğunun Değerler Eğitimi Dergisi’nde yayımlanan çalışmalar olduğu ortaya çıkmıştır. Anahtar kelimeler olarak Makalelerde en fazla “değer”, “değerler eğitimi”, “değerler” kelimeleri kullanılmıştır. En fazla atıfta bulunan makaleler çoğunlukla öğretmen yetiştirme ile alakalıdır. Nitel araştırma desenleri kullanımı daha fazladır. Öğretmenler ve öğretmen adayları makalelerde en fazla çalışılan çalışma grubudur.

Bulut (2022), 4. ve 5. Sınıflara yönelik olan çalışmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik öğretim programında animasyon kullanımının değer eğilimine etkisini araştırmıştır. Deney grubundaki öğrencilere yönelik uygulanan animasyon temelli program sonucunda öğrencilerin istedik (olumlu) yönde etkilendiğini belirlemiştir.

Köksal Süleymanoğlu (2021) çalışmasında, 2016-2019 seneleri arasında yapılan değerler eğitimi ile alakalı Türkiye’deki yüksek lisans ve doktora tezlerini araştırmıştır. Türkiye’de başlığında değer eğitimi geçen bütün tez çalışmalarını incelemiştir. 250 tez çalışması incelenmiş ve doküman analizi yaparak bulgulara ulaşmıştır. İçerik analiziyle elde edilen verileri analiz etmiş ve yüzde frekans tablolarıyla verileri yorumlamıştır. Araştırmanın sonucunda değerler eğitimi ile alakalı tezlerde ilgili en fazla yayın ortaya koyan üniversite Gazi Üniversitesidir. Tez çalışmalarının en çok Eğitim Bilimleri Enstitüsünde çalışıldığını belirlemiştir. Tezlerin çoğunun 2019 senesine ortaya konduğunu belirlemiştir. İncelediği

Tezlerin büyük bölümünün nitel olduğu ve doküman inceleme yapıldığı sonucuna varmıştır. 1-50 arası çalışma grubundan yararlanılması çoğu tez çalışmasında belirlenmiştir. Veriler daha çok doküman inceleme ve anketler ile toplanmış bu toplanan veriler çoğunlukla içerik analizi marifetiyle analiz edilmiştir.

Kunduroğlu (2010) yaptığı çalışmasında ise 10-11 yaşlarındaki 4.sınıf seviyesindeki öğrencilere araştırmacının geliştirdiği programa göre Fen ve Teknoloji ile değerler eğitimi programı bir araya getirilip yeni bir program oluşturulmuş ve bu programın değer edinimi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. 35 deney 35 kontrol grubu ile çalışılan çalışma 6 hafta sürmüş ve bu süreç sonunda uygulanan program sonucunda öğrencilere verilen değerlerin kazanımında anlamlı bir şekilde artış gözlemiştir.

Çelik (2016) çalışmasında, yaratıcı drama yönteminin değer öğretimine etkisini disiplinler arası yaklaşıma göre belirlemek istemiştir. Yaratıcı dramının değerleri kazandırmada etkili olduğu, süreci somutlaştırdığı, mutlu ve eğlenceli bir ortam oluşturduğu ve değer öğretimde sorun teşkil eden durumları çözüme kavuşturduğunu belirtmiştir.

Temel (2017) çalışmasında gerçek yaşamı temele alan eğitimi programının 1. sınıf öğrencilerinin okula uyum ve sosyal yeterliliğine olan etkisi incelenmiştir. 16 deney 16 kontrol grubunun olduğu deneysel çalışması 12 hafta sürmüş ve bu süreç sonunda deney grubu lehine oluşan anlamlı fark neticesinde, gerçek yaşamı temele alan değerler eğitimi programının okula uyum ve sosyal yeterlik kazandırmada oldukça etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Batur ve Akdeniz (2020) çalışmasında değerler eğitimiyle alakalı Türkçe eğitimi alanında yapılan tezleri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmasını nitel yöntemin tarama desenini kullanarak yapmıştır. Araştıracığı tezlere ulaşmak için YÖK tez merkezini taramış ve burada değerler eğitimiyle alakalı 88 teze ulaşılmıştır. Bu 88 tezin 83'ünün yüksek lisans yayın türünde ortaya konduğunu belirlemiştir. Tezlerin daha çok edebi eserlerin incelenmesine yönelik olduğunu ortaya koymuştur. Araştırdığı tezlerde en fazla 75 teze nitel yöntemin kullanıldığı bu tezlerde en çok doküman inceleme ve tarama deseninin kullanıldığı sonucuna varmıştır.

Akman (2020) Türkçe eğitiminde değerler eğitimiyle alakalı yapılan araştırmaları bütüncül açıdan değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 137 teze ulaşılmıştır. Verileri frekans ve yüzdelerle görselleştirmiştir. Çalışmasında meta-analiz yöntemini kullanmıştır. Çalışma sonucunda Türkçe eğitiminde değerler eğitimiyle alakalı en fazla yüksek lisans tezine ulaşılmış, danışman olarak en çok profesör unvanında olan öğretim görevlileriyle çalışıldığını görmüştür. Türkçe eğitiminde değerler eğitimi ile alakalı en fazla çalışmanın

İnönü üniversitesinde yapıldığını görmüştür. Çalışmalarda en çok nitel yöntem kullanıldığını, verileri toplarken ise doküman incelemesi yapıldığını tespit etmiştir.

Tarakçı (2013) araştırmasında, 4. Sınıf Türkçe dersinde bulunan görsel sunu ve okuma çalışmalarında değerler eğitimi verilirken kitle iletişim araçlarının değer kazandırmada ne denli etkili olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu deneysel araştırmanın sonucunda kitle iletişim araçlarının değerleri kazandırmada olumlu yönde etkilediğine ulaşılmıştır.

Gözler, Haskuş, Ayhan, Karslı ve Akın (2020) makalelerinde, değerler eğitimine yönelik ortaya konan çalışmaların analizini yapıp durumu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmalarını Nitel olarak gerçekleştirmiş, verilere ulaşım için doküman incelemesi yapmış, verileri içerik analizi etkisinde çözümlenmiştir. Konuyla alakalı olarak makale çalışmalarının daha fazla yapıldığı, tarama modelinin sıklıkla kullanıldığı, çalışma grubunu çoğunlukla MEB öğrenci ve öğretmenlerinin oluşturduğunu ve ailenin çalışmalara pek dahil edilmediği sonuçlarına ulaşmışlardır. Ayrıca az da olsa deneysel yönteminde kullanıldığı ve değerler eğitimi yöntemine ilişkin çalışmaların da yapıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Uzunkol (2014), doktora çalışmasında saygı ve sorumluluk değerlerini temele alarak Hayat bilgisi 3. sınıf dersinde işlenen değerler eğitimi programının öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri, özsaygı seviyeleri ve empati üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu deneysel araştırmanın sonucunda programın özsaygı seviyesinde artışta etkili olmadığı fakat empati ile sosyal problem çözme becerilerinde istendik etkinin olduğunu belirlemiştir.

Kahriman (2014), 3. sınıflara yönelik 40 deney, 40 kontrol grubu olmak üzere 80 öğrenciye yönelik olan çalışmasını 9 hafta uygulamış, bu uygulama boyunca Hayat Bilgisi “Benim Eşsiz Yuvam” temasını drama yöntemi ve normal programla aktarıp bu öğretim farklılığının kazanımlara etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Sonucunda ise iletişim becerileri ve sosyal değerlere drama yönteminin etkisi olduğunu fakat empati düzeylerine etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tekin (2019) araştırmasında, etkinlik temelli değerler eğitiminin sorumluluk değerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Erzincan şehrinde ilkokul 4. sınıflara yönelik 36 öğrenci (19 deney grubu ,17 kontrol grubu) ile yaptığı çalışmasında sorumluluk ile ilgili etkinlikler deney grubuna düzenlenmiş ve deney grubu ile kontrol grubu arasındaki farklılığı incelemiştir. Sonuç olarak; etkinlikler sayesinde sorumluluk değerinin kazanımı olumlu yönde artmış ve yaparak yaşayarak öğrenme ile değerlerin somutlaştırılarak kazanımının kolaylaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Albayrak (2019) çalışmasında, değerler eğitiminin destanlar ile aktarılmasının ilkokul 4. sınıflar üzerindeki değer kazanımına etkisini araştırmıştır. Kontrol gruplu yarı deneysel olan çalışmasının uygulama süresi 6 hafta sürmüştür. Araştırmanın sonucunda ise değerler eğitiminin destanlar ile aktarılmasının değerleri kazandırmada etkili olduğunu belirlemiş ve değerler eğitiminde destanların kullanılması önerisinde bulunmuştur.

Taş (2016)'ın çalışmasındaki amacı, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerine mesnevi destekli değer aktarımının hoşgörü, misafirperverlik, vatanseverlik, aile birliğine önem verme ve yardımseverlik değerlerine yönelik tutumlarının etkisini belirlemektir. Mesnevi destekli değer aktarımı yapılan deney grubu (31 öğrenci) ile mesnevi destekli öğretim yapılmayan kontrol grubu (31 öğrenci) arasında hoşgörü, misafirperverlik, vatanseverlik, aile birliğine önem verme ve yardımseverlik değerlerine yönelik tutumlara göre deney grubu lehine farklılık anlamlı olarak bulunmuş ve mesnevi destekli değer aktarımının değerlere yönelik öğrenci tutumlarını olumlu olarak etkilediğini ortaya koymuştur.

## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölüm ile birlikte, çalışmanın araştırma modeli ve çalışma grubu ortaya konulmuş olup devamında ise veri toplama aracı, verilerin toplanması ve bu verilerin analizi aktarılmıştır.

#### 3.1.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın her aşamasında etkili olan yöntem ve desenler sayesinde araştırmanın çerçevesi belirlenir ve bu çerçeve doğrultusunda sistemli bir şekilde araştırma yapılır. Bu çalışmada araştırma, meta-analiz yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Literatür incelendiğinde bu araştırmanın konusunu oluşturan değerler eğitimi ile alakalı çalışmaların arttığı ve birçok yöntemin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum konu edinilen alanla ilgili genel sonuçları ortaya koymanın gerekliliğini ifade etmektedir. Bu nedenle yapılan araştırma meta-analiz yöntemi kullanılarak yapılmış ve meta-analiz yöntemi sayesinde ihtiyaç duyulan genel sonuçlara ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın çerçevesini belirleyen meta-analiz yönteminde birbirinden bağımsız fakat ortak bir amaç doğrultusunda yapılmış çalışmalar literatür taranarak toplanır, bu çalışmaların nicel sonuçları incelenir, bu nicel sonuçlardan ise genellemelerin ortaya konduğu yeni sonuçlara ulaşılır. Dinçer (2021)'e göre meta-analiz yönteminde, belli bir alanda yapılan çalışmalar belirlenen ölçütlere göre gruplandırılır bu çalışmalardan elde edilen nicel (deneysel) veriler toplanır ve bu veriler sentezlenip geneli ortaya koyan nicel sonuçlara ulaşılır. Kısaca meta-analiz, birbirinden bağımsız fakat aynı alana yönelik çalışmaların nicel yönlerinin incelenip sentezlenmesidir. Bu sayede bu bağımsız çalışmaların sonuçlarından bilgiler toplanır böylece tek bir çalışmayla geneli ortaya koyan daha güçlü istatistikî sonuçlara ulaşılabilecektir (Çarkungöz ve Ediz, 2009).

#### 3.1.2. Meta-Analiz

Meta-analizin anlamına baktığımızda "analizlerin bir araya getirilmesi" veya "üst analiz" olarak tanımlanmaktadır (Dinçer, 2021). Meta-analiz yöntemi ilk olarak bir ilacın etkisini ortaya koymak amacıyla sağlık biliminde kullanılmış ve zamanla diğer bilim dallarınca da kullanılmıştır. Glass (1976)'dan önce de meta-analize uygun olarak nicel

çalışmalar incelenip sentezi yapılmış olsa da Glass (1976) meta-analiz terimini bilim dünyasına kazandırmış ve bunu "analizler analizi" olarak ifade etmiştir.

Günümüzde bilgi sürekli ve hızla artmakta bunun üstesinden gelmek ve doğru kararlar alabilmek için gerekli bilginin bütünleştirilmiş bir şekilde sunulması önem arz etmektedir. Meta-analiz esasen bir literatür taramasıdır ve literatür taramasında belli bir alan ile ilgili yapılan çalışmalar taranır ve bu çalışmalar incelenerek bütünleştirilmiş sonuçlara ulaşılır. Literatür taraması esasen meta-analizin ilk basamağıdır. Fakat meta-analizde en önemli ölçüt; taranan alan ile ilgili nicel verilere ulaşma amacıdır. Meta-analiz için nicel veriler gereklidir. Meta-analiz yönteminde, belirli kriterler ile belli bir alanda yapılmış olup bir araya getirilen nicel çalışmaların sonuçlarından genel sonuçlara ulaşılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2017). Ayaz (2014)'e göre meta-analiz, aynı konuda yapılan nicel çalışmaların sonuçlarından bütünü ortaya koyan istatistiki verilere ulaşılmasıdır.

Çok sayıda bilgiye ulaşma kaynağının olduğu günümüzde araştırdığımız alanla ilgili bütün kaynaklara ulaşip bilgi sahibi olmak zaman ve imkanlar açısından çok zordur. Meta-analiz ile yapılan çalışmalar sayesinde araştırdığımız alan ile ilgili bütünü ortaya koyan kapsamlı bilgiye ulaşımımız kolaylaşır. Eğitim açısından baktığımızda bir sınıfa veya gruba eğitim veya uygulama yapılıyorsa bu eğitim veya uygulamanın mutlaka bir etkisi olacaktır. Bu etkinin anlamlılığı ya da ne kadar etkili olduğu farklılık göstermektedir. Bu etkinin düzeyini ortaya çıkarmaksa meta-analizin amacıdır.

### **3.1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Bilimsel araştırma yöntemlerinin araştırmacılara kolaylık sağlayacağı ve onlara yol gösteren süreçleri, adımları vardır. Meta-analiz ile yapılan çalışmaların hangi süreçlerden geçeceği ile ilgili kaynaklar farklılık gösterse de bu meta-analiz çalışması Dinçer (2021)'in çalışmasına uygun olarak on adımda ilerlemiştir. Dinçer (2021)'in önerdiği meta-analiz sürecine göre, meta-analiz çalışması için öncelikle konu belirlenmeli ve bu konu doğrultusunda literatür taraması yapılmalıdır. Sonraki aşamalarında ise öncelikle ölçüt ve temalar ile araştırma sorusu (Hipotez) belirlenmelidir. Bu belirlemelerin ardından ise sırasıyla kodlamalar ortaya konup analizler yapılmalı etki katsayısı hesaplanıp ayrıca heterojenlik testi yapılması gereklidir. Bu aşamalar tamamlandıktan sonra çalışma kontrol edildiğinde çalışma istendik şekilde yapılmadıysa ilgili aşamaya tekrar bakılıp gerekli düzenlemeler yapılarak aşamalar sırasıyla tekrarlanmalıdır. Bulgulara göre sonuçlar yorumlanarak meta-analiz süreci tamamlanmalıdır.

### 3.1.3.1. Konunun Belirlenmesi

Meta-analiz çalışması için ilk olarak konu belirlenir. Bu belirlenen konuyla ilgili yeterince çalışmanın yapılmış olması ve bu çalışmaların nicel verilerinin olması etki büyüklüğünü ortaya koymak için gereklidir. Meta-analiz çalışmaları en az iki çalışmayla yapılabilir olsa da daha fazla çalışmanın analiz edilmesi yayın yanlılığını engelleyecek ve güvenilirliği artıracaktır (Dinçer, 2021). Şen ve Yıldırım (2020)'a göre araştırmacılar, çalışacakları konuyla ilgili meta-analiz çalışması yapmak isterken araştırdığı konuyla ilgili daha önce meta-analiz çalışması yapılmamış olmasını ya da yapılsa bile meta-analize eklenecek yeni çalışmalara yönelik yapılması gerektiğini bilmelidir.

Bu araştırmada öncelikle araştırmacının değerler eğitimi ile ilgili bilgi sahibi olduğu varsayılmış ve değerler eğitimi konusunda yapılan çalışmalar YÖK Tez Merkezi Veri Tabanında taranmıştır. Buradan ulaşılan çalışmalar incelenerek hem konu hakkında bilgi sahibi olunmuş hem de bu konuda meta-analiz yöntemi ile yapılan bir çalışmanın olmadığı belirlenmiştir. Daha sonra meta-analiz yapılması için gerekli olan nicel verileri içeren çalışmaların olup olmadığı incelenmiş ve meta-analiz için yeterli olacak çalışmaların var olduğu belirlenmiştir. Bu aşamalardan sonra ilkökulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini ortaya çıkarmak amacıyla meta-analiz çalışması yapılmasına karar verilmiş ve çalışmanın verilerinin elde edileceği çalışmaları toplamak amacıyla literatür taraması sürecine geçilmiştir.

### 3.1.3.2. Literatür Taraması

Bu süreçte belirlenen konu ile ilgili literatür taranır. Literatür taraması yapılarak meta-analize eklenecek şartları taşıyan çalışmalara odaklanılmalı ve bu yönde tarama yapılmalıdır. Bu tarama sonucunda çok az çalışmaya ulaşılması ya da çok fazla çalışmaya ulaşılması meta-analiz için sorundur. Bu soruna yönelik gerekli önlemler alınmalı gerekirse konu değişmelidir. Günümüzde çalışmalara ulaşmak için çok sayıda veri tabanı olmakta fakat YÖK Tez Merkezi, Proquest ve Google Akademik olmak üzere belirtilen bu üç veri tabanının kullanılarak tarama yapılması yeterlidir (Dinçer, 2021).

Çalışma, Türkiye'de yapılan çalışmalara yönelik olması ve yayımlanan tez çalışmalarısıyla sınırlı olduğu için meta-analiz için gerekli verilere YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından ulaşılmıştır.

YÖK Tez Merkezi Gelişmiş Tarama sayfasında aranılarak “Değerler eğitimi”, “ilkokul-değer”, “ilkokul-değerler”, “sınıf-değer” ve “sınıf-değerler” ifadeleri barındıran

yüksek lisans ve doktora çalışmalarından şartları sağlayan 71 çalışma PDF formatında bilgisayarda klasöre kaydedilmiş ve yayım tarihine göre sıralanmıştır. Çalışılan bu 71 tez yayım tarihine göre sıralanmış böylece tezler incelenirken tamamının incelenip verilerin elde edilmesi amaçlanmıştır. Tarama sonucunda elde edilen bu 71 çalışmadan nicel veri içermeyen(nitel) 44 çalışma çıkarılmış ve 27 nicel çalışma meta-analize uygunluk için incelenmiştir. 27 nicel verileri içeren çalışmanın meta-analiz için uygunluğuna bakıldığında deneysel-yarı deneysel desenle yapılmayan 13 çalışmada çalışmadan çıkarılmış ve geriye deneysel-yarı deneysel desenin kullanıldığı 14 çalışma kalmıştır. Son olarak bu 14 deneysel çalışmadan kontrol grubu bulunmayan (tek gruplu) 2 çalışma çıkarılmış ve sonuç olarak 12 deneysel çalışma meta-analizin dahil edilme kriterine uygun bulunmuş ve analizi yapılmıştır.

### 3.1.3.3. Ölçütlerin Belirlenmesi

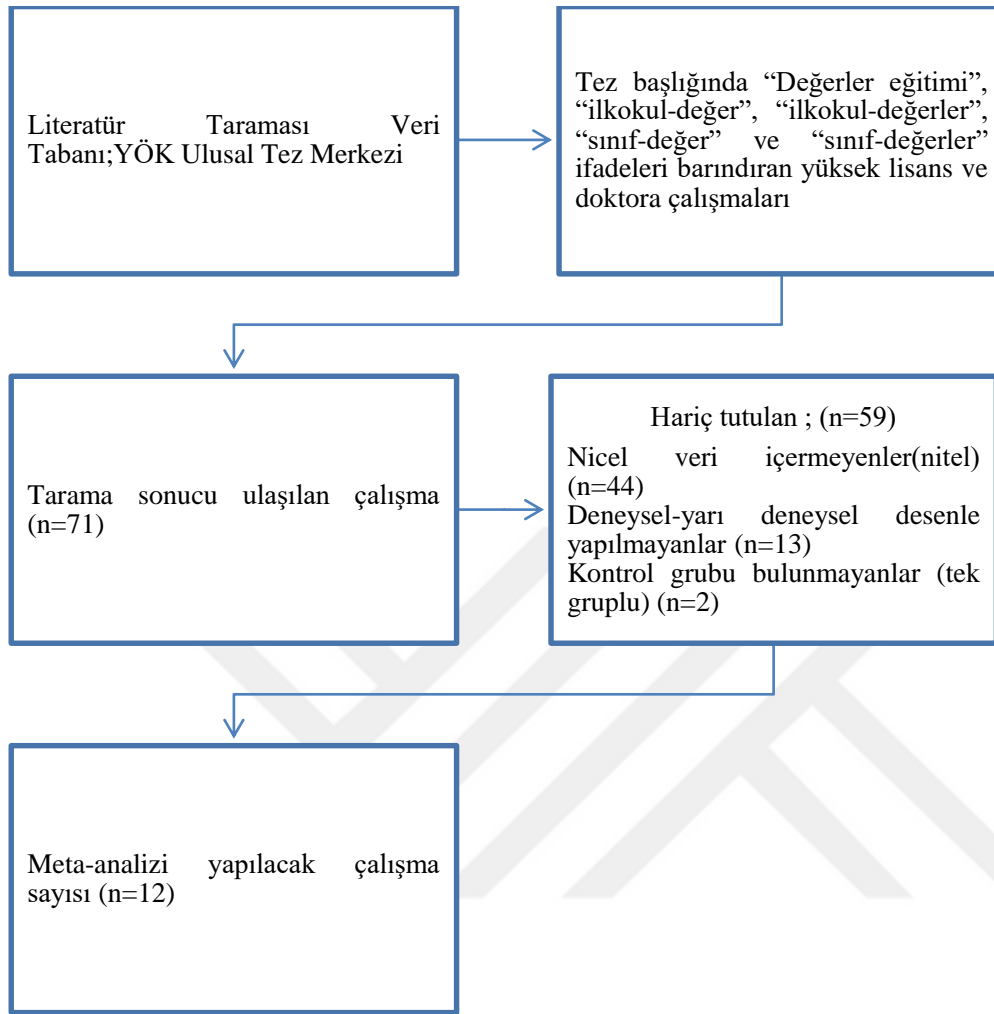
Ölçütler sayesinde meta-analiz çalışmasına dahil edilecek çalışmalara ulaşılır. Meta-analizin standart bir ölçütü bulunmasa da deneysel çalışmalara yönelik olması en önemli ölçütüdür. Çalışmacılar meta-analizlerine dahil edecekleri çalışmalarda genel olarak çalışmaların deneysel olması, hangi veri türünde olduğu, hangi anahtar kelimeleri içerdiği, hangi zaman diliminde yapıldığı, yayın türünün ne olduğu ve hangi veri tabanında tarandığı ölçütlerini arar (Dinçer, 2021).

İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine yönelik yapılan bu Meta-analiz çalışmasının verilerini oluşturan çalışmalara ulaşmadaki ölçütler şunlardır;

1. 2010-2023 Nisan tarihleri arası yayımlanan tez çalışmaları olması,
2. YÖK Ulusal Tez Merkezinde erişilebilen ve tam metni yayımlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri olması,
3. İlkokul 1., 2., 3. ve 4. Sınıf seviyesinde değerler eğitimi uygulamasına yönelik olması,
4. Türkiye'de yayımlanmış olması,
5. Deneysel-Yarı Deneysel (Ön-test-Son test kontrol gruplu) araştırma tezleri olması,
6. Etki büyüklüğü hesaplamasının doğru yapılabilmesi için örneklem sayısı, standart sapma, ortalama ya da t testi değerlerinin olduğu çalışmalar olması,

Bu ölçütlere göre ulaşılan çalışmalar ile hariç tutulan çalışmaların sayısı aşağıdaki Şekil 1' de verilmiştir.

Şekil 1. Ölçütlere Göre Literatür Taraması Akış Şeması



### 3.1.3.4. Temaların Belirlenmesi ile Araştırma Sorusunun Belirlenmesi

Çalışmaların bulgularında genellikle birçok değişkene yer verilir. Eğitim bilimleri ile ilgili deneysel çalışmalarda akademik başarı, tutum, içselleştirme ve kazanım gibi değişkenler aslında bir temadır. Ayrıca dersin konusu, örneklemin cinsiyeti vs.' de tema olarak belirtilebilir. Bu temalar sayesinde araştırma sorusu ve kodlamaların belirlenmesi kolaylaşacaktır (Dinçer, 2021).

Araştırma soruları belirlenen temalar çerçevesinde oluşturulmalıdır (Dinçer, 2021). Meta-analiz, etkinin var olup olmamasından çok etkinin düzeyi ile ilgilendir. Bu çalışmanın araştırma sorusunu; “2010-2023 yılları arasında ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik yapılan çalışmaların ortalama(genel) etki büyüklüğü ne düzeydedir?” Sorusu oluşturmaktadır.

### 3.1.3.5. Çalışmaların Kodlanması

Meta-analizin bileşenlerini oluşturan çalışmalardan elde edilen veriler doğru ve anlaşılır olarak kodlanmalıdır (Hunter ve Schmidt, 2015). Tema çerçevesinde araştırma sorusunun belirlenmesinin ardından meta-analiz çalışmasının verilerinin elde edileceği çalışmalar bu temalar çerçevesinde kodlanmalıdır (Dinçer, 2021). Meta-analiz yönteminde verilerin analizi sürecine geçebilmek için verilerin kodlanması gerekir (Şentuna, 2022). Meta-analiz çalışması için analizi yapılacak çalışmaların verilerinden istatistiksel analiz yapılabilmesi için öncelikle bu çalışmaların gerekli olan verilerini içeren kodlama formu hazırlanmıştır. Literatür taraması bu çalışmanın belirlenmiş ölçütleri dahilinde yapılmış ve bu ölçütlere göre ulaşılan çalışmalardan elde edilen veriler kodlama formuna (Ek1) işlenmiş böylece güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu çalışma için analizi yapılacak çalışmaların verilerini içeren kodlama formu üç bölümden( çalışmanın kimliği, çalışmanın içeriği ve meta-analiz için gerekli deneysel veriler) oluşmuş bu kodlama listesinin çalışma kimliği bölümünde çalışmanın adı, türü, yılı, üniversitesi, enstitüsü, anabilim dalını; çalışmanın içeriği bölümü araştırmanın yöntemini, desenini, çalışma grubunu, örneklem büyüklüğünü, veri toplama aracını; meta-analiz için gerekli deneysel veriler bölümüyse aritmetik ortalamayı, standart sapmayı, varsa *t* testi sonucunu ve tekrar örneklem büyüklüğünü içermektedir.

Bu form sayesinde veri seti ortaya konmuştur. Veriler Excel dosyasına aktarılmış meta-analiz yapılması için gerekli olan nicel veriler (örneklem büyüklüğü, standart sapma, aritmetik ortalama, *t* testi) istatistiksel olarak analiz edilmiştir.

Araştırmacı tarafından kodlama formuna eklenen veriler başka bir kodlayıcı tarafından da kodlanmış ve böylece doğru sonuçlara ulaşımın güvenilirliğin artması sağlanmış olacaktır (Card, 2012). İki araştırmacının doldurduğu kodlama formları karşılaştırılmış ve kodlamanın güvenilirlik oranı hesaplanmıştır. Kodlayıcıların kodlamaları arasındaki uyum güvenilirliği artıracaktır. Bu iki araştırmacının doldurduğu kodlama formlarının tutarlılığını ve uyum oranını ortaya koymak amacıyla kodlamanın aynı olması halinde “1”, farklı olması halinde “0” değeri verilerek oluşturulan veri tablosuna eklenmiştir. Kodlamanın aynı yapıldığı yani uyumlu olan çalışma sayıları kodlanan çalışma sayısına bölünür ve böylece uyum oranına ulaşılır (Miles ve Huberan, 1994). Bu oran 100 ile çarpılaraksa uyum yüzdesine ulaşılır.

Bu işlemin formülü şöyledir;

$$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Aynı Kodlanan}}{(\text{Farklı Kodlanan} + \text{Aynı Kodlanan})} \times 100$$

Kodlamanın güvenilirliği için bu oranın %70'in üzerinde olması gerekir (Miles ve Huberan, 1994). Şen ve Yıldırım (2020)' a göre kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesi yüksekse araştırmanın güvenli olduğu belirtilebilir. Bu çalışmanın güvenilirlik yüzdesi %94 bulunmuş ve uyum yüzdesi yüksek olduğu için çalışmanın güvenli olduğu kabul edilmiştir.

### 3.1.3.6. Verilerin Analizi

Analizin yapılacağı çalışmalardan elde edilen ve kodlama formuna işlenen veriler veri seti oluşturulmak için araştırmacı tarafından Excel programına işlenmiştir. Bu veriler daha sonra Comprehensive Meta-Analysis (CMA 4.0) programına aktarılmış ve bu programdan meta-analize ilişkin etki büyüklüğü, heterojenlik, yayım yanlılığı ile moderatör (düzenleyici) değişken analizleri için yararlanılmıştır.

Şen ve Yıldırım (2020)'a göre meta-analiz yapılırken analiz kısmına gelindiğinde öncelikle uygun meta-analiz modeli seçilmelidir. Daha sonra ise etki büyüklüğünün ortalama değeri ile analizi yapılan çalışmaların heterojenlik dağılımı hesaplanmalı ayrıca orman grafiği ile yayım yanlılığı incelenip huni grafiğinin de ortaya konması sağlanmalıdır.

Etki büyüklüğünün hesaplanması için öncelikle modele (Sabit (Fixed) Etkiler Modeli ve Rastgele (Random) Etkiler Modeli) karar verilmelidir (Higgins vd., 2003). Çalışmada hangi modelin kullanılacağına karar vermek için analizi yapılan çalışmaların homojenlik, heterojenlik durumuna bakılır. Çalışmalar homojen bir dağılım gösteriyorsa sabit etkiler, heterojen bir dağılım gösteriyorsa rastgele etkiler modeli kullanılır (Petitti, 2001). Sabit etkiler modelinde meta-analiz için analizi yapılan her bir çalışmanın gerçek etki büyüklüğünün tek olduğu, rastgele etkiler modelindeyse çalışmadan çalışmaya gerçek etki büyüklüğünün değişeceği varsayılır (Boranstein, 2009). Dinçer (2021)'e göre, sabit etkiler modelinde aynı büyüklükte evren büyüklüklerinin olduğu bu sebeple de sifıra eşit bir standart sapmanın olduğu kabul edilmektedir. Böylece meta-analiz için analizi yapılan çalışmaların etki büyüklüğünün tek ve gerçek olduğu varsayılır. Rastgele etkiler modelinde ise farklı büyüklükte evren büyüklüklerinin olduğu bu sebeple sifıra eşit olmayan bir standart sapmanın olduğu kabul edilmektedir. Pigott ve Polanin (2020), sosyal bilimler alanında yapılmış olan meta-analiz çalışmalarında rastgele etkiler modelinin kullanılması gerektiğini çünkü bu çalışmaların heterojen olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmada, sosyal bilimlere yönelik olmasından ötürü ayrıca etki büyüklüğü hesabı için analizi yapılan verilerin dağılımı heterojen olduğundan rastgele etkiler modeli kullanılmıştır. Ayrıca Dinçer (2021), eğitim

bilimleri alanında ortaya konan çalışmalarda rastgele etkiler modelinin kullanılması gerektiği çünkü bu alandaki çalışmalarda farklı büyüklükte evren büyüklüklerinin olduğu ve bundan kaynaklı olarak sifıra eşit olmayan standart sapmanın olduğunu belirtmiştir.

### 3.1.3.7. Etki Büyüklüğü

Dinçer (2021)'e göre meta-analizin doğasını etki büyüklüğü oluşturmaktadır. Etki büyüklüğü, bağımlı değişkenin (başarı vs.) bağımsız değişkenden (uygulama, yöntem vs) olumlu ya da olumsuz olarak ne düzeyde etkilendiğiyle ilgili bilgiyi ortaya koymak amacıyla kullanılmaktadır. Etki büyüklüğü hesabı meta-analiz çalışması için araştırmaya eklenen ve analizi yapılan her bir çalışma için tek tek yapılır. Etki büyüklüğü, tek bir çalışma hakkında bilgi verir. Bu yönüyle etki büyüklüğü ile genel (ortalama) etki büyüklüğü birbirinden ayrılmaktadır.

Genel (ortalama) etki, tek tek etki büyüklüğü belirlenen çalışmaların bir araya getirilip geneli ortaya koyan etki kat sayısını ifade eder (Dinçer, 2021). Bu araştırma, ilkökulda değerler eğitimi uygulamalarının genel etkisini ortaya koymak için yapılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen verilerin istatistiksel analizi için gerekli hesaplamalar Comprehensive Meta-Analysis (CMA 4.0) programı vasıtasıyla yapılmıştır.

Meta-analiz çalışması yaparken analizi yapılan çalışmaların etki büyüklüğünü ortaya koymak için “*Hedges's g*” ve “*Cohen's d*” katsayı formülleri kullanılır. Bu iki formül farklı olsa da benzer sonuçları ortaya koyar. Bu nedenle işlemin hangi formüle göre yapıldığı ve etki büyüklüğü aktarılırken “*Hedges's g*” ile hesaplama yapılıyorsa “*g*”, “*Cohen's d*” ile hesaplama yapılıyorsa “*d*” sembolü kullanılarak yazılması yeterlidir (Dinçer, 2021). Bu çalışmada, *Hedges's g* katsayı formülü kullanılarak etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Bu sayede gruplar arasında ne düzeyde fark olduğu belirlenmektedir.

Heterojenlik testinin anlamlılığını belirlemek için meta-analiz ile ulaşılan  $Q$ ,  $I^2$  ve  $p$  değerleri kullanılmaktadır.  $p$  değeri için 0,05 değeri dikkate alınmıştır.  $p$  değeri bu değerden küçük ise anlamlılıktan söz edilebilir.  $Q$  istatistiği Ki-Kare( $X^2$ ) tablosundaki kritik değere göre yorumlanır.  $Q$  değeri kritik değerden büyükse fark gruplar arasında anlamlı, küçükse anlamsızdır yorumu yapılır. Cooper, vd.'ne göre (2009), yüksek seviyede heterojenlik için  $I^2$  yüzdelik istatistiğin %75 ve üzeri olması gerekmektedir.

İstatistiksel veriler sonucunda ulaşılan etki katsayıları Cohen, Manion ve Morrison (2007)'un sınıflandırmasına göre yorumlanmıştır. Bu sınıflandırmada etki büyüklüğü katsayısı;

$g \leq 0,20$  zayıf,

$0,21 \leq g \leq 0,50$  küçük,

$0,51 \leq g \leq 1$  orta,

$1 < g$  güçlü düzeyde etkinin olduğunu belirtir.



## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde öncelikle meta-analiz çalışmasına dahil edilmiş olan 12 tez çalışmasının betimsel verileri ortaya konmuştur. Ardından meta-analize ilişkin analizlere ait bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Meta-Analiz Kapsamına Alınan Çalışmaların Betimsel Bulguları

12 tez çalışması betimsel yönden incelenmiş ve betimsel veriler ışığında bulgulara ulaşılmıştır. Betimsel verileri ortaya koyan bulgular şöyledir;

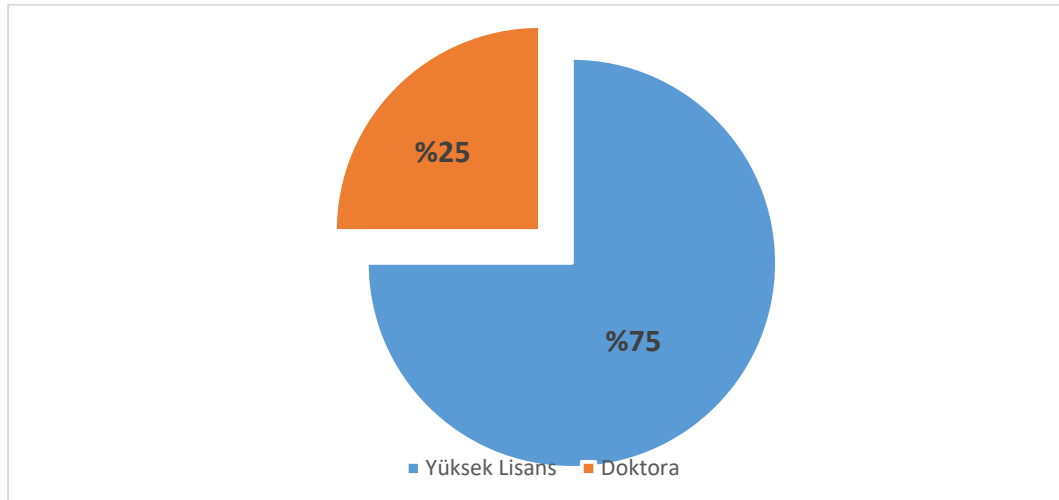
Meta-analiz kapsamına alınan çalışmaların yayım türüne göre dağılımına bakıldığında;

Tablo 1. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türü Dağılımı

Yayın Türü	Frekans ( <i>f</i> )	Yüzde (%)
Yüksek Lisans	9	75
Doktora	3	25
Toplam	12	100

Tablo 1’ de aktarıldığı üzere, meta-analiz kapsamına alınan çalışmalara yayım türü yönünden bakıldığında 9'nun yüksek lisans 3'ünün ise doktora tezi türünde ortaya konup toplam 12 çalışmaya ulaşıldığı belirlenmiştir.

Şekil 2. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türü Dağılımı Grafiği



Şekil 2'ye bakıldığında, bu çalışmaların çoğunun %75 ile yüksek lisans tezinde, %25'inin ise doktora tezi yayım türünde ortaya konduğu görülmektedir.

Meta-analiz kapsamına alınan çalışmaların yayım yılına göre dağılımına bakıldığında;

Tablo 2. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Yılı Dağılımı

Yayın Yılı	Frekans (f)	Yüzde (%)
2016	3	25,00%
2019	2	16,67%
2014	2	16,67%
2022	1	8,33%
2018	1	8,33%
2017	1	8,33%
2013	1	8,33%
2010	1	8,33%
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100,00%</b>

Tablo 2' de aktarıldığı üzere Meta-analiz kapsamına alınan çalışmalara yayın yılı yönünden bakıldığında çalışmaların en çok %25 ( $f=3$ ) ile 2016 yılında yapıldığı bunu %16,67 ( $f=2$ ) ile 2019 ve 2014 yıllarının takip ettiği görülmektedir. 2022, 2018, 2017, 2013 ve 2010 yıllarında da %8,33 ile birer çalışmanın değerler eğitimi uygulamasına yönelik deneysel çalışma olduğu ortaya konmuştur.

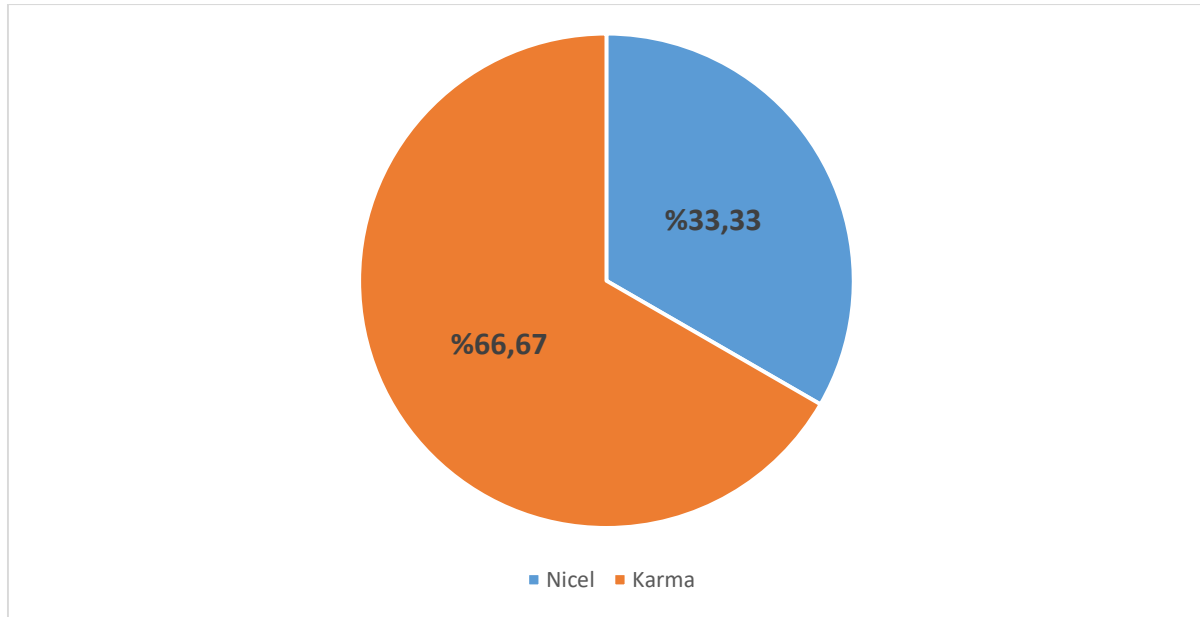
Meta-analiz kapsamına alınan çalışmaların yöntemlerine göre dağılımına bakıldığında;

Tablo 3. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerinin Dağılımı

Yöntem	Frekans (f)	Yüzde (%)
Nicel	4	33,33%
Karma	8	66,67%
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100,00%</b>

Tablo 3' de aktarıldığı üzere meta-analiz kapsamına alınan çalışmalarda kullanılan yöntemlere bakıldığında 8' inin karma yöntem 4' ünün ise nicel yöntem kullanılarak yapıldığı belirlenmiştir.

Şekil 3. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerinin Dağılım Grafiği



Şekil 3'e bakıldığında değerler eğitimi uygulamasına yönelik deneysel çalışmaların %66,67'sinin karma yöntemi, %33,33' ünün ise nicel yöntemi kullandığı görülmektedir.

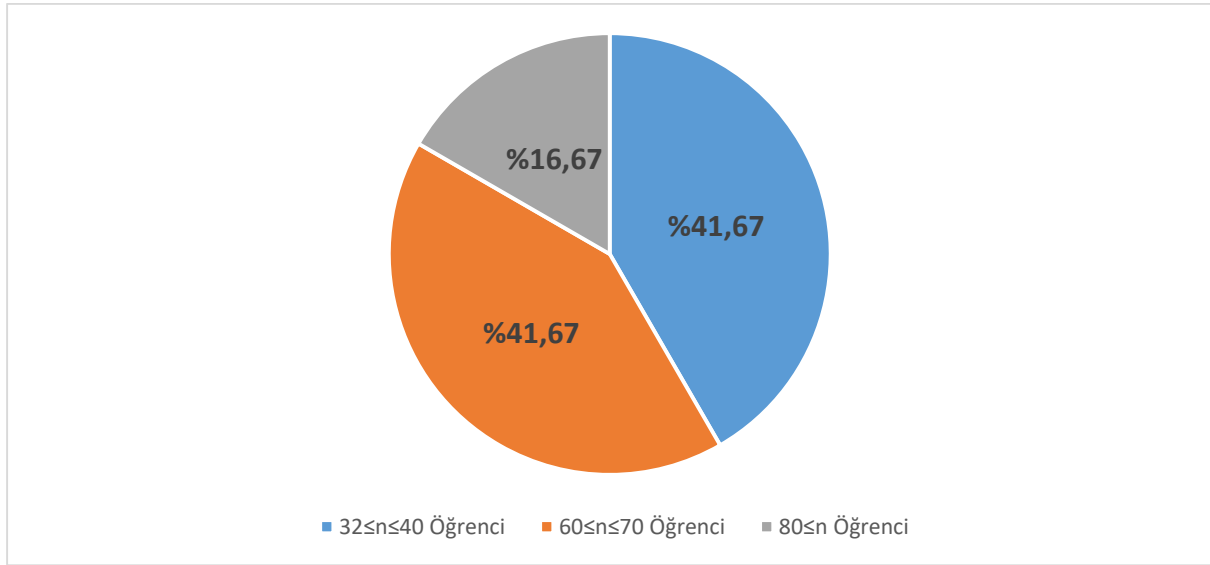
Meta-analiz kapsamına alınan çalışmaların örneklem büyüklüklerine göre dağılımına bakıldığında;

Tablo 4. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklükleri Dağılımı

Örneklem Büyüklüğü	Frekans ( <i>f</i> )	Yüzde (%)
$32 \leq n \leq 40$ Öğrenci	5	41,67%
$60 \leq n \leq 70$ Öğrenci	5	41,67%
$80 \leq n$ Öğrenci	2	16,67%
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100,00%</b>

Tablo 4' de aktarıldığı üzere meta-analiz kapsamına alınan çalışmalara örneklem büyüklüğü yönünden bakıldığında 5 çalışmanın 32-40, 5 çalışmanın 60-70 aralığında, 2 çalışmanın ise 80 ve üzeri örneklem büyüklüğüne sahip olduğu görülmektedir.

Şekil 4. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklükleri Dağılım Grafiği



Şekil 4'e bakıldığında incelenen deneysel çalışmaların %41,67'sine 32-40 arası öğrenci, %41,67'sine 60-70 arası öğrenci ve %16,67'sine ise 80 ve üzeri öğrencinin (örneklem) katıldığı görülmektedir.

Meta-analiz kapsamına alınan çalışmaların uygulama sürelerine göre dağılımına bakıldığında;

Tablo 5. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Uygulama Süreleri Dağılımı

Uygulama Süresi	Frekans ( <i>f</i> )	Yüzde (%)
6 Hafta	4	33,33%
8 Hafta	3	25,00%
9 Hafta	1	8,33%
10 Hafta	1	8,33%
12 Hafta	2	16,67%
14 Hafta	1	8,33%
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100,00%</b>

Tablo 5 İncelendiğinde, değerler eğitimi uygulamasına yönelik deneysel sürecin uygulama süresine bakıldığında çalışmalar en çok %33,33 ( $f=4$ ) ile 6 hafta sürmüştür. Bunu %25 ( $f=3$ ) ile 8 hafta, %16,67 ( $f=2$ ) ile 12 haftalık süreçler takip etmektedir. Uygulama süreleri 9, 10 ve 14 hafta süren çalışmalar ise birer tane olarak bulunmuştur.

## 4.2. Meta-Analize İlişkin Bulgular

Bu meta-analiz çalışmasının dahil edilme ölçütlerine uyan 12 çalışmanın (9 Yüksek lisans ,3 doktora tezi) bazılarında ölçütlere uyan birden çok deneysel çalışma olmuş ve ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu sebeple meta-analizi yapılan toplam 23 veriye ulaşılmıştır. Bu verilere ilişkin etki modellerine göre güven aralığı, heterojenlik ve ortalama etki büyüklüğüne yönelik değerler Tablo 6’da aktarılmıştır.

Tablo 6. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Ortalama Etki Büyüklüğü ve Güven Aralıkları

Model	n	Hedges'g	SH	95% Güven Aralığı		Q	sd	Z	I <sup>2</sup>	p
				Alt Sınır	Üst Sınır					
Sabit Etkiler	23	1,02	0,064	0,894	1,146	300,884	22	15,852		,000
Rastgele Etkiler	23	1,575	0,244	1,097	2,053			6,462	92,688	,000

Sabit etkiler modeline göre yapılan analiz kapsamında ortalama etki büyüklüğü değeri (*Hedges'g*) 1,02, standart hata 0,064 ve %95 güven aralığına göre üst sınır 1.146 alt sınır ise 0,894 olarak hesaplanmıştır. *Z* testi .01 düzeyinde incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $Z = 15,852; p = .000$ ).

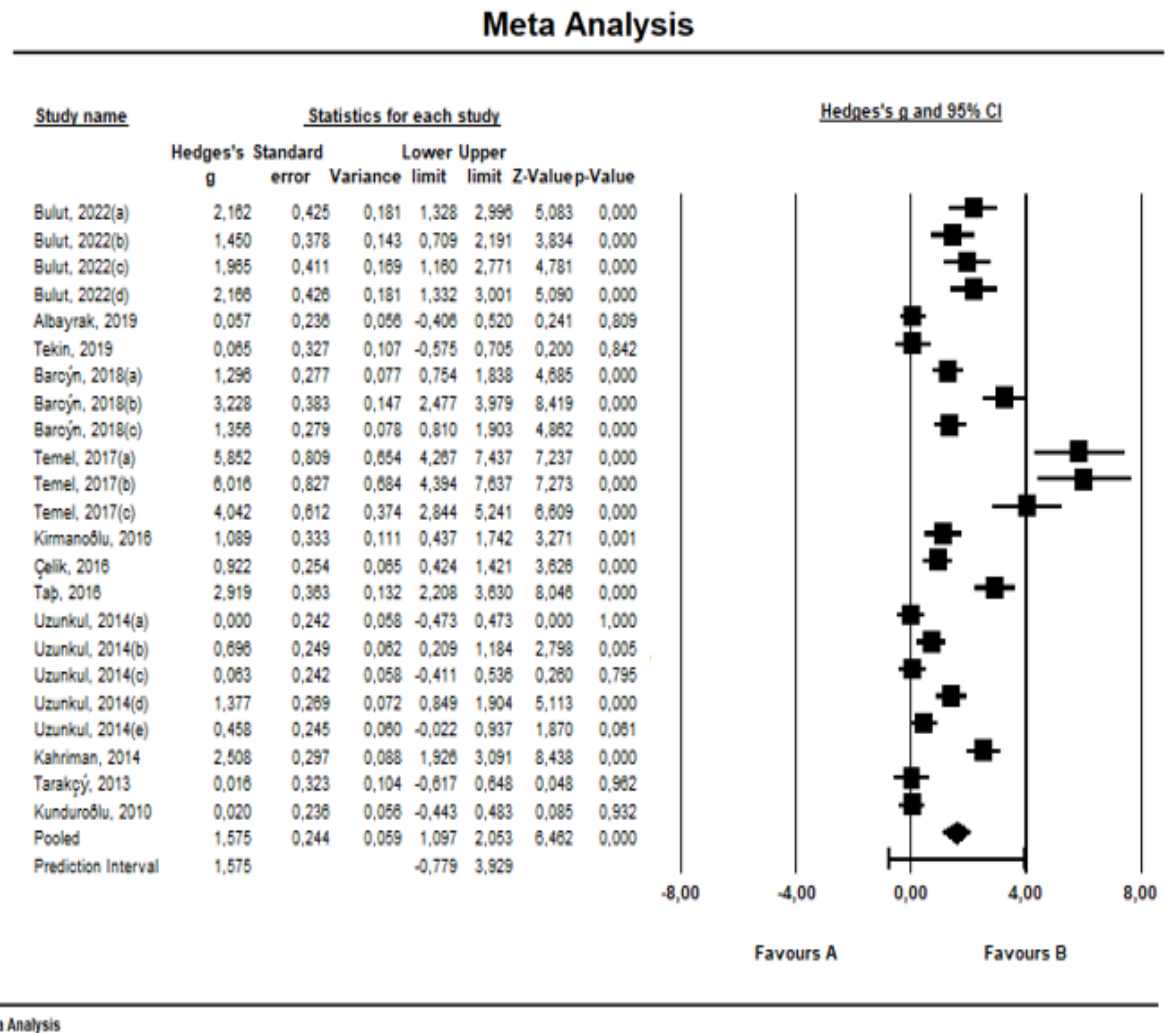
*Q* ve *I*<sup>2</sup> istatistiksel sonuçlarına bakıldığında çalışmaların heterojen olduğu ortaya çıkmıştır ( $Q = 300,884, I^2 = 92,688, p < .05$ ). Çalışmaların anlamlılığı çalışmaların heterojen yapıda olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Cooper, vd. (2009)'ne göre, yüksek seviyede heterojenlik için *I*<sup>2</sup> yüzdelik istatistiğin %75 ve üzeri olması gerekmektedir. Buna göre bu çalışmada meta-analizi yapılan çalışmaların heterojenlik düzeyi %92,688 ( $I^2 = 92,688$ ) bulunmuş ve bu da çalışmaların dağılımının heterojen olduğu sonucuna ulaştırmıştır. Ayrıca Tablo 6'ya bakıldığında *Q* değeri 300,884'tür. Ki- kare ( $X^2$ ) tablosuna baktığımızda 22 serbestlik derecesinin %95 anlamlılık düzeyindeki kritik değer karşılığı 33,924 olarak belirlenmiştir. *Q* değerinin (300,884) kritik değer karşılığından (33,924) büyük olması da çalışmaların dağılımının heterojen olduğunu ifade ettiğinden çalışmaların dağılımının heterojen olduğu tekrar ortaya konmuştur.

Tablo 6'da aktarıldığı üzere rastgele etkiler modeline göre yapılan analiz kapsamında ortalama etki büyüklüğü değeri (*Hedges'g*) 1,575, standart hata 0,244 ve %95 güven aralığına

göre üst sınırı 2,053 alt sınırı ise 1,097 olarak hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü sınıflandırması kapsamında *Hedges's g* değerinin 1,575 olması güçlü etki büyüklüğünü ifade etmektedir. *Z* testi .01 düzeyinde incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $Z=6,462$ ;  $p=.000$ ).

Rastgele etkiler modeli kapsamında incelenen 23 çalışmanın istatistiki verileri ile orman grafiği Şekil 5'te aktarılmıştır.

Şekil 5. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmaların İstatistiki Verileri ile Orman Grafiği



Şekil 5' de aktarılan orman grafiği incelendiğinde elmas şeklindeki siyah sembol bütün çalışmalardan elde edilen genel etki büyüklüğünü (1,575), kare şeklindeki siyah semboller bu araştırmaya dahil edilen deneysel çalışmaların etki büyüklüğünü, bu siyah karelerdeki çizgiler ise %95 güven aralığına göre etki büyüklüğünün alt limit ile üst limitlerini ortaya koymaktadır. Şekil 5'te verilen 23 çalışmanın tamamının etki büyüklükleri

pozitif yöndedir. Etki büyüklüklerinin pozitif yönde olması sebebiyle değerler eğitimi uygulamaları ile ilgili anlamlı etkinin deney grupları lehine olduğu belirlenmiştir. Güven aralığına bakıldığında; en geniş aralıktaki çalışmanın Temel (2017-b), en dar aralıktaki çalışmanın Kunduroğlu (2010)'un çalışmasında olduğu görülmektedir. %95 güven aralığında toplam(genel) alt sınıra bakıldığında 1,097 değeri üst sınıra bakıldığında 2,053 değeri ortaya çıkmaktadır.

#### 4.2.1. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türüne Göre Etki Büyüklüğü

Değerler eğitimi uygulamaları ile ilgili yapılan deneysel çalışmaların aktarıldığı yayım türüne göre etki büyüklüğünün farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yayım türleri yüksek lisans ve doktora olmak üzere iki grupta kodlanmıştır.

Tablo 7. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türüne Göre Etki Büyüklükleri

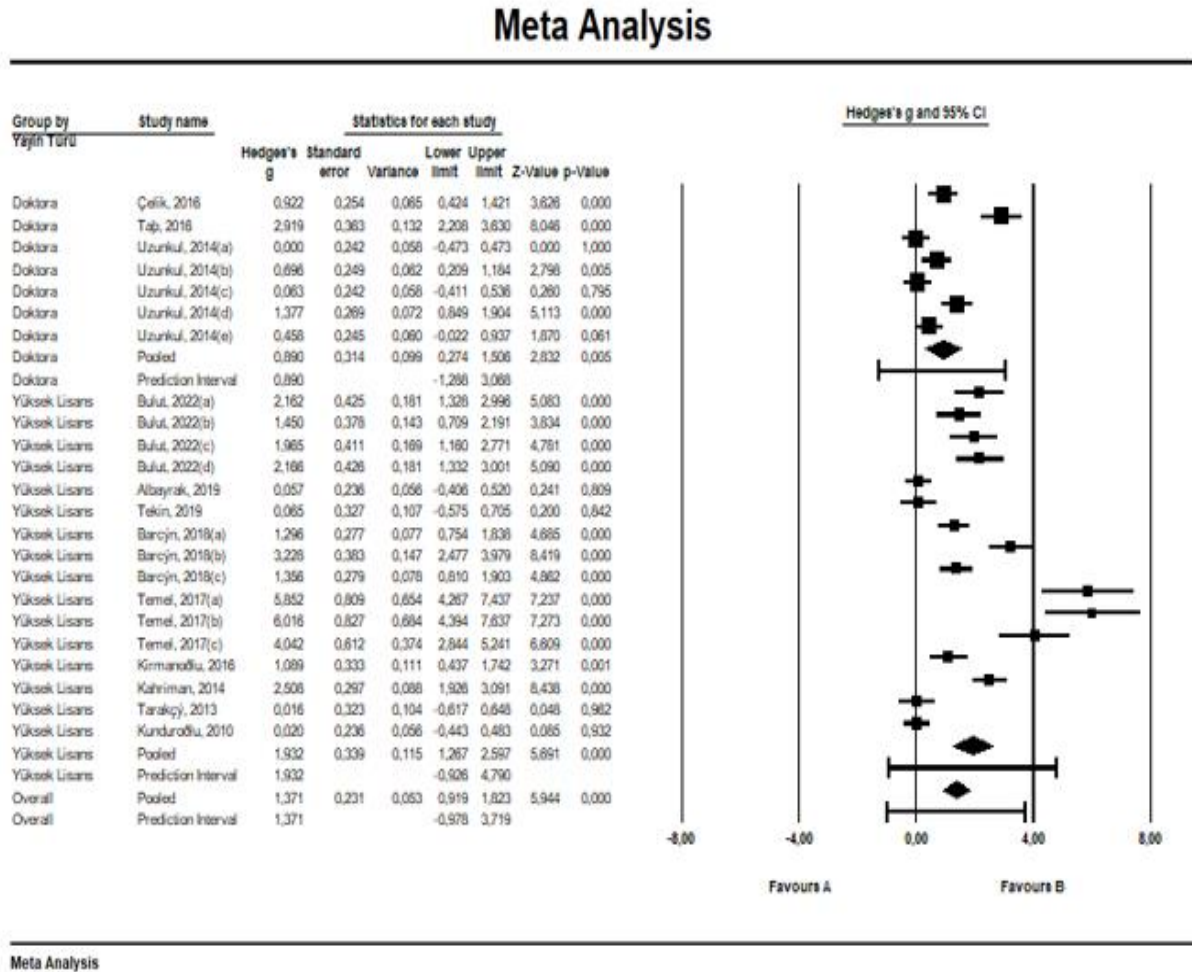
Rastgele Etkiler Modeli	<i>n</i>	<i>Hedges'g</i>	<i>SH</i>	95% Güven Aralığı		Heterojenlik		
				Alt Sınır	Üst Sınır	<i>Q</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yüksek Lisans	16	1,932	0,339	1,267	2,597			
Doktora	7	0,89	0,314	0,274	1,506			
Toplam	23	1,371	0,231	0,919	1,823	5,078	1	,024*

*p* < .05

Tablo 7'de aktarılan analiz verilerine göre etki büyüklüğü en fazla yüksek lisans (*Hedges'g* =1,932), en düşük ise doktora (*Hedges'g* =0,890) yayım türünde ortaya konmuştur. Yayın türlerinin toplam etki büyüklükleri *Hedges'g* = 1,371 bulunmuştur. Cohen, vd. (2007) 'nin etki büyüklüğü sınıflandırması kapsamında bu değerler güçlü etki büyüklüğünü ifade etmektedir.

Tablo 7'de aktarıldığı üzere heterojenlik testine bakıldığında *Q* değeri 5,078'dir. Ki-kare ( $X^2$ ) tablosuna baktığımızda 1 serbestlik derecesinin %95 Anlamlılık düzeyindeki kritik değere karşılığı 3,841 olarak belirlenmiştir. *Q* değerinin (5,078) kritik değer karşılığından (3,841) büyük olması çalışmaların dağılımının heterojen olduğunu ifade etmektedir.

Şekil 6. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayım Türüne Göre İstatistiki Verileri ile Orman Grafiği



Yayım türü açısından gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu istatistiksel olarak ortaya konmuştur ( $Q=5,078 > X^2=3,841$ ;  $p=0,024 < 0,05$ ). Bu sonuçlara göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların yayım türünün farklılığı değerler eğitimi uygulamalarının etkinliğini etkilemekte ve buna göre etki büyüklüğü değişkenlik göstermektedir.

Şekil 6'daki Orman grafiğini güven aralığı yönünden incelediğimizde; yüksek lisans yayım türünde yapılan çalışmalarda en geniş aralıktaki çalışmanın Temel (2017-b), en dar aralıktaki çalışmanın Kunduroğlu (2010); doktora yayım türünde yapılan çalışmalarda en geniş aralıktaki çalışmanın Taş (2016), en dar aralıktaki çalışmanın Uzunkol (2014)'un çalışmasında olduğu görülmektedir. %95 güven aralığında alt ve üst sınıra gruplar bazında toplam(genel) olarak bakıldığında ise doktora grubu alt sınırı 0,274, üst sınırı 1,506; Yüksek lisans grubu alt sınırı 1,267, üst sınırı 2,597 değerleri ortaya çıkmaktadır.

#### 4.2.2. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Yılına Göre Etki Büyüklüğü

Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğiyle ilgili yapılan deneysel çalışmalarda yayım yılına göre etki büyüklüğünde farklılaşma olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yayım yılları 2010, 2013 ,2014 ,2016 ,2017 ,2018 ,2019 ve 2022 olmak üzere sekiz grupta kodlanmıştır.

Tablo 8. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Yılına Göre Etki Büyüklükleri

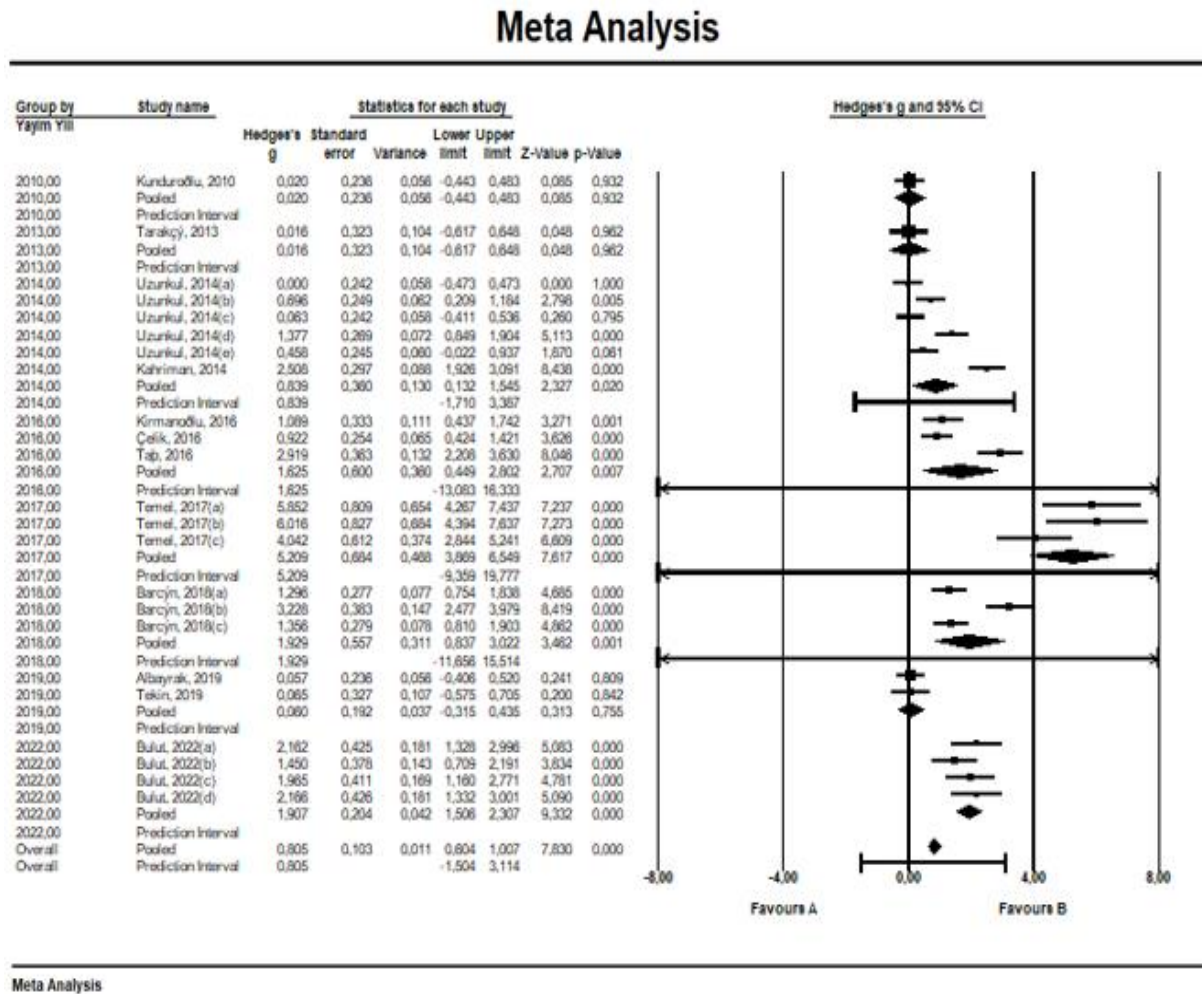
Rastgele Etkiler Modeli	<i>n</i>	<i>Hedges'g</i>	<i>SH</i>	95% Güven Aralığı		Heterojenlik		
				Alt Sınır	Üst Sınır	<i>Q</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
2010	1	0,02	0,236	-0,443	0,483			
2013	1	0,016	0,323	-0,617	0,648			
2014	6	0,839	0,36	0,132	1,545			
2016	3	1,625	0,6	0,449	2,802			
2017	3	5,209	0,684	3,869	6,549			
2018	3	1,929	0,557	0,837	3,022			
2019	2	0,06	0,192	-0,315	0,435			
2022	4	1,907	0,204	1,506	2,307			
<b>Toplam</b>	<b>23</b>	<b>0,805</b>	<b>0,103</b>	<b>0,604</b>	<b>1,007</b>	<b>108,64</b>	<b>7</b>	<b>,000*</b>

*p* < .05

Tablo 8' de aktarılan analiz verilerine göre en fazla etki büyüklüğü 2017 (*Hedges'g* 5,209) en düşük ise 2010 (*Hedges'g*=0,020) yıllarında ortaya konmuştur. Yayın yıllarının toplam etki büyüklükleri *Hedges'g*=0,805 bulunmuştur. Cohen, vd. (2007)'nin etki büyüklüğü sınıflandırması kapsamında bu değerler orta düzey etki büyüklüğünü ifade etmektedir.

Tablo 8'de aktarıldığı üzere heterojenlik testine bakıldığında *Q* değeri 108,640'tır. Ki-kare ( $X^2$ ) tablosuna baktığımızda 7 serbestlik derecesinin %95 Anlamlılık düzeyindeki kritik değere karşılığı 14,067 olarak belirlenmiştir. *Q* değerinin (108,640) kritik değer karşılığından (14,067) büyük olması çalışmaların dağılımının heterojen olduğunu ifade etmektedir.

Şekil 7. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yayın Yılına Göre İstatistiki Verileri ile Orman Grafiği



Yayın yılı açısından gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu istatistiksel olarak ortaya konmuştur ( $Q=108,640 > X^2=14,067$ ;  $p=0,000 < 0,05$ ). Bu sonuçlara göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların yayın yılının farklılığı değerler eğitimi uygulamalarının etkinliğini etkilemekte ve buna göre etki büyüklüğü değişkenlik göstermektedir.

Şekil 7'deki Orman grafiğini güven aralığı yönünden incelediğimizde; %95 güven aralığında alt ve üst sınıra gruplar bazında toplam(genel) olarak bakıldığında ise 2014 grubu alt sınırı 0,132, üst sınırı 1,545; 2016 grubu alt sınırı 0,449, üst sınırı 2,802; 2017 grubu alt sınırı 3,889, üst sınırı 6,549; 2018 grubu alt sınırı 0,837, üst sınırı 3,022; 2019 grubu alt sınırı -0,315, üst sınırı 0,435; 2022 grubu alt sınırı 1,506, üst sınırı 2,307 değerleri ortaya çıkmaktadır.

### 4.2.3. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerine Göre Etki Büyüklüğü

Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğiyle ilgili yapılan deneysel çalışmalarda yöntemlerine göre etki büyüklüğünde farklılaşma olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yöntemler karma ve nicel olmak üzere iki grupta kodlanmıştır.

Tablo 9. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerine Göre Etki Büyüklükleri

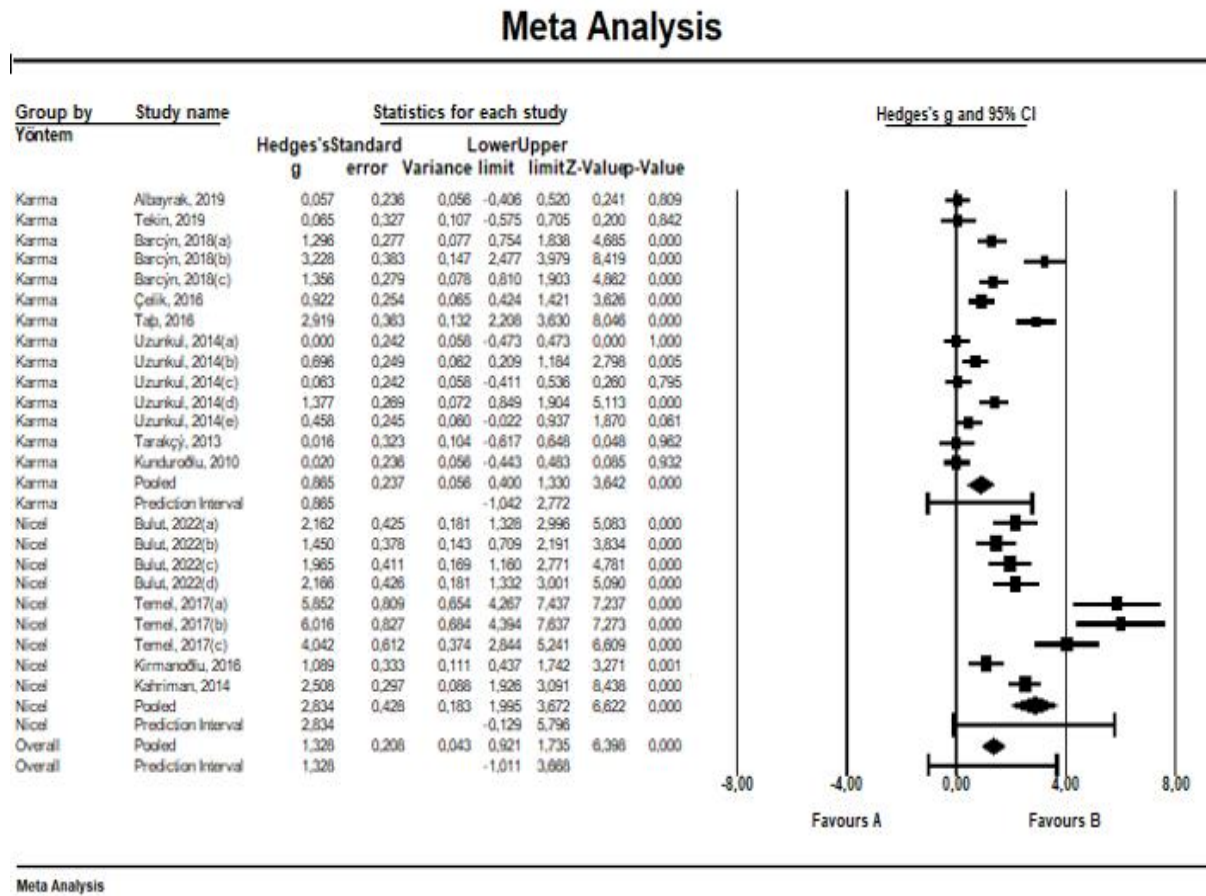
Rastgele Etkiler Modeli	<i>n</i>	<i>Hedges'g</i>	<i>SH</i>	95% Güven Aralığı		Heterojenlik		
				Alt Sınır	Üst Sınır	<i>Q</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Karma	14	0,865	0,237	0,4	1,33			
Nicel	9	2,834	0,428	1,995	3,672			
Toplam	23	1,328	0,208	0,921	1,735	16,182	1	,000*

$p < .05$

Tablo 9’da aktarılan analiz verilerine göre etki büyüklüğü en fazla nicel (*Hedges'g* =2,834), en düşük ise doktora (*Hedges'g* =0,865) yöntemlerine göre ortaya konmuştur. Yöntemlerin toplam etki büyüklükleri *Hedges'g* = 1,328 bulunmuştur. Cohen, vd. (2007) ‘nin etki büyüklüğü sınıflandırması kapsamında bu değerler güçlü etki büyüklüğünü ifade etmektedir.

Tablo 9’de aktarıldığı üzere heterojenlik testine bakıldığında *Q* değeri 16,182’dir. Ki-kare ( $X^2$ ) tablosuna baktığımızda 1 serbestlik derecesinin %95 Anlamlılık düzeyindeki kritik değere karşılığı 3,841 olarak belirlenmiştir. *Q* değerinin (16,182) kritik değer karşılığından (3,841) büyük olması çalışmaların dağılımının heterojen olduğunu ifade etmektedir.

Şekil 8. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Yöntemlerine Göre İstatistiki Verileri ile Orman Grafiği



Çalışmaların yöntemi açısından gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu istatistiksel olarak ortaya konmuştur ( $Q=16,182 > X^2=3,841$ ;  $p=0,000 < 0,05$ ). Bu sonuçlara göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların yöntemlerinin farklılığı değerler eğitimi uygulamalarının etkinliğini etkilemekte ve buna göre etki büyüklüğü değişkenlik göstermektedir.

Şekil 8'deki Orman grafiğini güven aralığı yönünden incelediğimizde; karma yöntemle yapılan çalışmalarda en geniş aralıktaki çalışmanın Barcın (2018-b), nicel yöntemde yapılan çalışmalarda en geniş aralıktaki çalışmanın Temel (2017-b) çalışmasında olduğu görülmektedir. %95 güven aralığında alt ve üst sınıra gruplar bazında toplam (genel) olarak bakıldığında ise karma grubu alt sınırı 0,400, üst sınırı 1,330; nicel grubu alt sınırı 1,995, üst sınırı 3,672 değerleri ortaya çıkmaktadır.

#### 4.2.4. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklüğüne Göre Etki Büyüklüğü

Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği ile ilgili yapılan deneysel çalışmalarda örneklem büyüklüğüne göre etki büyüklüğünde farklılaşma olup olmadığını ortaya koymak amacıyla örneklem büyüklükleri  $32 \leq n \leq 40$ ,  $60 \leq n \leq 70$  ve  $80 \leq n$  öğrenci olmak üzere üç grupta kodlanmıştır.

Tablo 10. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklüğüne Göre Etki Büyüklükleri

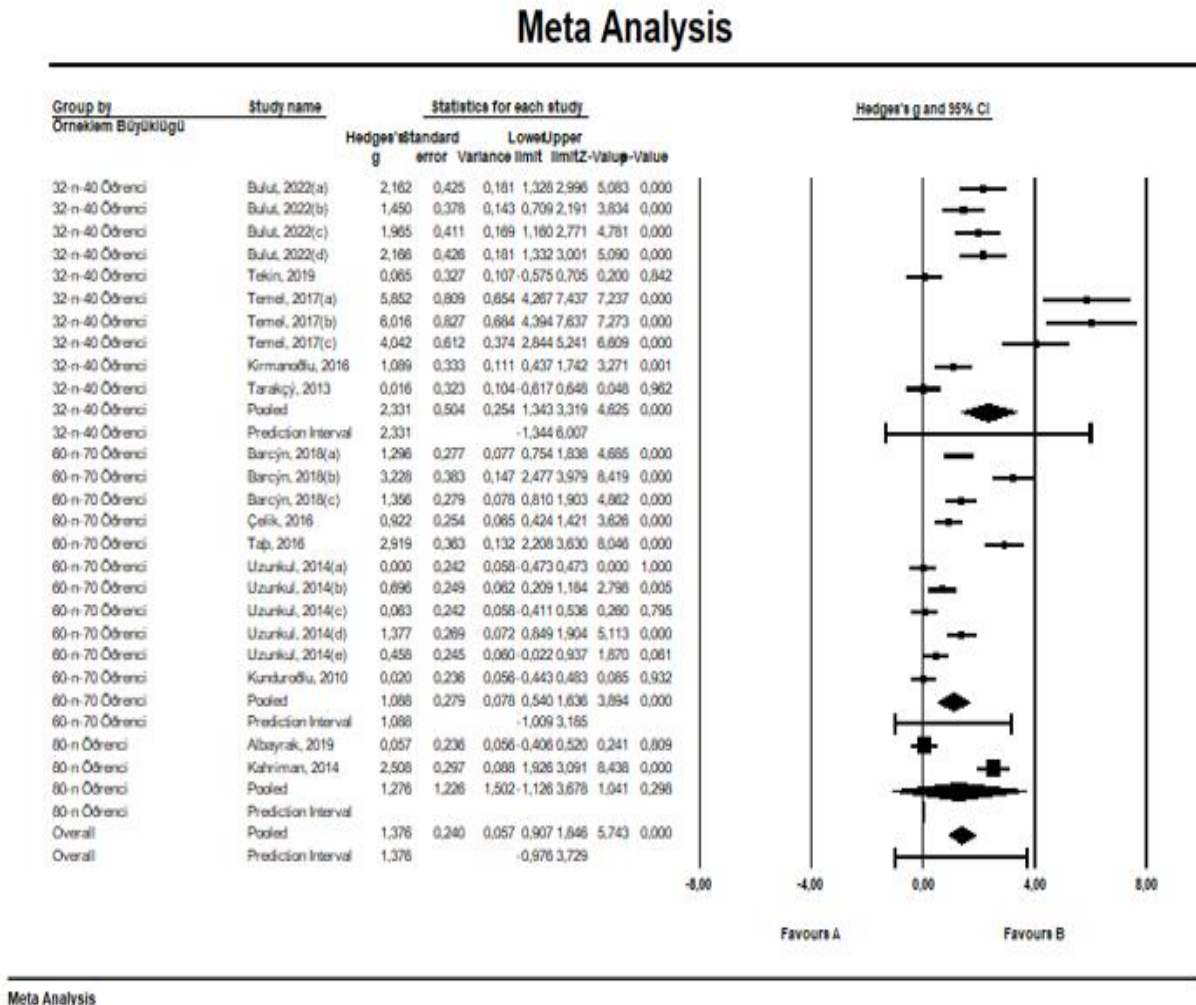
Rastgele Etkiler Modeli	<i>n</i>	<i>Hedges'g</i>	<i>SH</i>	95% Güven Aralığı		Heterojenlik		
				Alt Sınır	Üst Sınır	<i>Q</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
$32 \leq n \leq 40$	10	2,331	0,504	1,343	3,319			
$60 \leq n \leq 70$	11	1,088	0,279	0,54	1,636			
$80 \leq n$	2	1,276	1,226	-1,126	3,678			
<b>Toplam</b>	23	1,376	0,24	0,907	1,846	4,659	2	,097*

$p > .05$

Tablo 10'da aktarılan analiz verilerine göre örneklem büyüklüğüne göre etki büyüklüğü en fazla  $32 \leq n \leq 40$  (*Hedges'g* =2,331), en düşük ise  $60 \leq n \leq 70$  (*Hedges'g* =1,088) yayın türünde ortaya konmuştur. Örneklem Büyüklüklerinin toplam etki büyüklükleri *Hedges'g*=1,376 bulunmuştur. Cohen, vd. (2007)'nin etki büyüklüğü sınıflandırması kapsamında bu değerler güçlü etki büyüklüğünü ifade etmektedir.

Tablo 10'da aktarıldığı üzere heterojenlik testine bakıldığında *Q* değeri 4,659'dir. Ki-kare ( $X^2$ ) tablosuna baktığımızda 2 serbestlik derecesinin %95 Anlamlılık düzeyindeki kritik değere karşılığı 5,991 olarak belirlenmiştir. *Q* değerinin (4,659) kritik değer karşılığından (5,991) küçük olması çalışmaların dağılımının homojen olduğunu ifade etmektedir.

Şekil 9. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Örneklem Büyüklüğüne Göre İstatistikî Verileri ile Orman Grafiği



Örneklem büyüklüğü açısından gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu istatistiksel olarak ortaya konmuştur ( $Q=4,659 < X^2=5,991$ ;  $p=0,097 > 0,05$ ). Bu sonuçlara göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların örneklem büyüklüğünün farklılığı değerler eğitim uygulamalarının etkililiğini etkilememekte ve buna göre etki büyüklüğü değişkenlik göstermemektedir.

Şekil 9'daki Orman grafiğini güven aralığı yönünden incelediğimizde; %95 güven aralığında alt ve üst sınıra gruplar bazında toplam(genel) olarak bakıldığında ise  $32 \leq n \leq 40$  örneklem büyüklüğü grubu alt sınırı 1,343, üst sınırı 3,319;  $60 \leq n \leq 70$  örneklem büyüklüğü grubu alt sınırı 0,540, üst sınırı 1,636;  $80 \leq n$  örneklem büyüklüğü grubu alt sınırı 1,126, üst sınırı 3,678 değerleri ortaya çıkmaktadır.

#### 4.2.5. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Uygulama Süresine Göre Etki Büyüklüğü

Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği ile ilgili yapılan deneysel çalışmalarda uygulama süresine göre etki büyüklüğünde farklılaşma olup olmadığını ortaya koymak amacıyla uygulama süreleri 6, 8, 9, 10, 12 ve 14 hafta olmak üzere altı grupta kodlanmıştır.

Tablo 11. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Uygulama Süresine Göre Etki Büyüklükleri

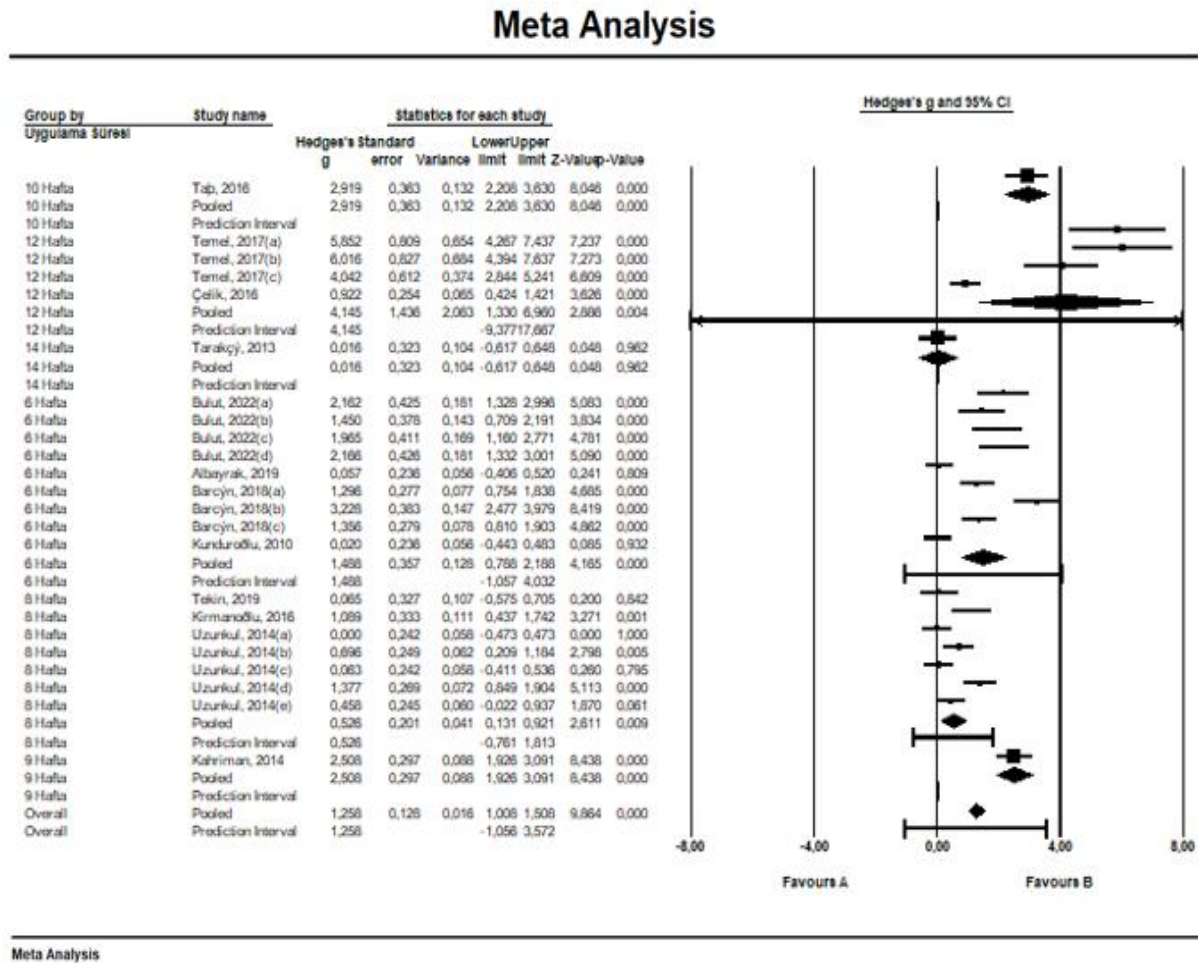
Rastgele Etkiler Modeli	n	Hedges'g	SH	95% Güven Aralığı		Heterojenlik		
				Alt Sınır	Üst Sınır	Q	sd	p
10 Hafta	1	2,919	0,363	2,208	3,63			
12 Hafta	4	4,145	1,436	1,33	6,96			
14 Hafta	1	0,016	0,323	-0,617	0,648			
6 Hafta	9	1,488	0,357	0,788	2,188			
8 Hafta	7	0,526	0,201	0,131	0,921			
9 Hafta	1	2,508	0,297	1,926	3,091			
<b>Toplam</b>	23	1,258	0,128	1,008	1,508	71,135	5	,000*

$p < .05$

Tablo 11’de aktarılan analiz verilerine göre uygulama süresine göre etki büyüklüğü en fazla 12 Hafta ( $Hedges'g = 4,145$ ), en düşük ise 14 Hafta ( $Hedges'g = 0,016$ ) uygulama süresinde ortaya konmuştur. Uygulama sürelerinin toplam etki büyüklükleri  $Hedges'g = 1,258$  bulunmuştur. Cohen, vd. (2007)’nin etki büyüklüğü sınıflandırması kapsamında bu değerler güçlü etki büyüklüğünü ifade etmektedir.

Tablo 11’de aktarıldığı üzere heterojenlik testine bakıldığında  $Q$  değeri 71,135’tir. Ki-kare ( $X^2$ ) tablosuna baktığımızda 5 serbestlik derecesinin %95 Anlamlılık düzeyindeki kritik değere karşılığı 11,070 olarak belirlenmiştir.  $Q$  değerinin (71,135) kritik değer karşılığından (11,070) büyük olması çalışmaların dağılımının heterojen olduğunu ifade etmektedir.

Şekil 10. Meta-analiz Kapsamındaki Çalışmaların Uygulama Süresine Göre İstatistikî Verileri ile Orman Grafiği



Çalışmaların uygulama süresi açısından gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğu istatistiksel olarak ortaya konmuştur ( $Q=71,135 > X^2=11,070$ ;  $p=0,000 < 0,05$ ). Bu sonuçlara göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların uygulama sürelerinin farklılığı değerler eğitimi uygulamalarının etkinliğini etkilemekte ve buna göre etki büyüklüğü değişkenlik göstermektedir.

Şekil 10'daki Orman grafiğini güven aralığı yönünden incelediğimizde; %95 güven aralığında alt ve üst sınıra gruplar bazında toplam(genel) olarak bakıldığında ise 10 Haftalık uygulama süresi grubu alt sınırı 2,208, üst sınırı 3,630; 12 Haftalık uygulama süresi grubu alt sınırı 1,330, üst sınırı 6,960; 14 Haftalık uygulama süresi grubu alt sınırı -0,617, üst sınırı 0,648; 6 Haftalık uygulama süresi grubu alt sınırı 0,788, üst sınırı 2,188; 8 Haftalık uygulama süresi grubu alt sınırı 0,131, üst sınırı 0,921; 9 Haftalık uygulama süresi grubu alt sınırı 1,926, üst sınırı 3,091 değerleri ortaya çıkmaktadır.

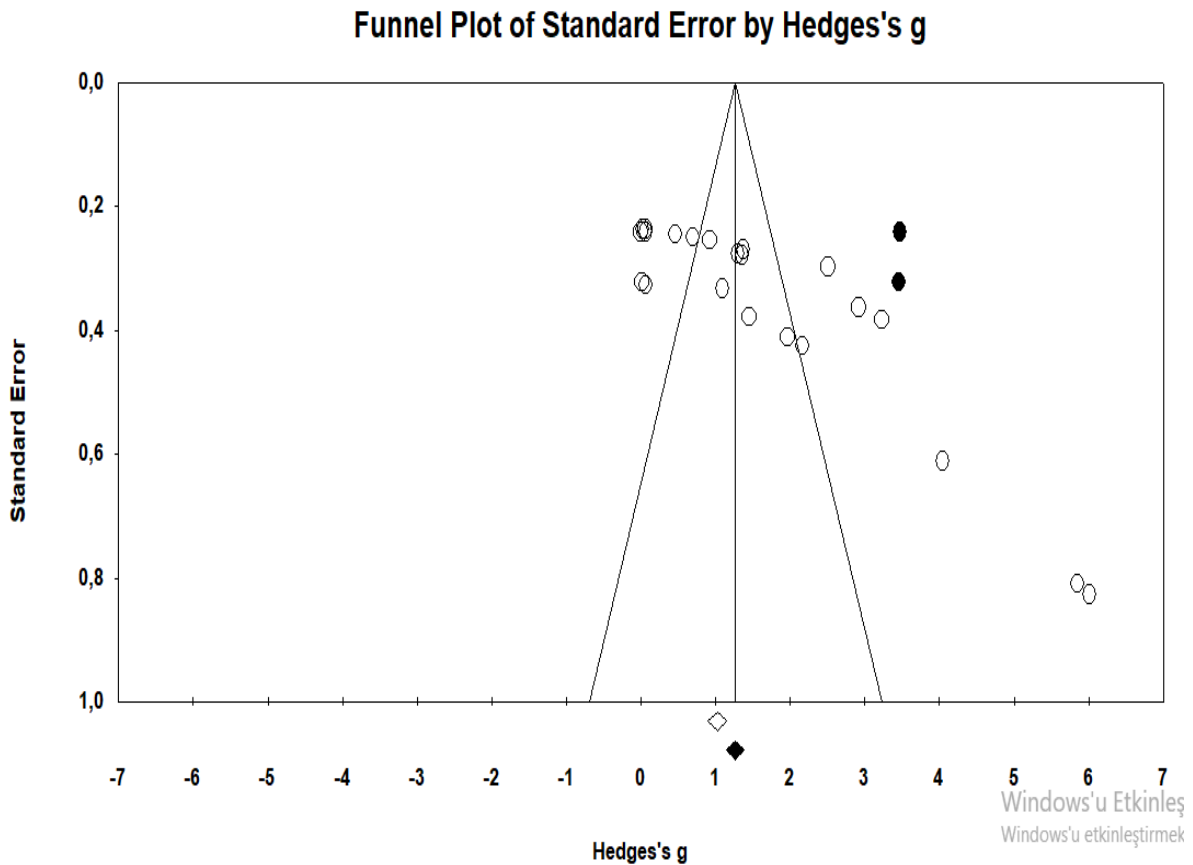
### 4.3.Yayım yanlılığı

Bu araştırmanın yayım yanlılığını ortaya koymak amacıyla huni grafiği (funner plot), Güvenli N yöntemi (classic fail-safe N) ile Duval ve Tweedie'nin çıkar-ekle (Trim and Fill) testleri kullanılmıştır.

Cooper ve Hedges (2009), Huni grafiğini meta-analizde yayım yanlılığını ortaya koyan görsel özet olarak tanımlamışlardır. Huni grafiği çalışmaların heterojen-homojenliği ile yayım yanlılığının olup olmaması hakkında araştırmacıları bilgilendirir (Dinçer, 2021). Yayım yanlılığının olmaması için etki büyüklüğünü ifade eden dik çizginin etrafına çalışmaların simetrik olarak yayılması istenir (Borenstein vd., 2009).

Çalışmanın yayım yanlılığını belirlemek amacıyla Comprehensive Meta-Analysis (CMA 4.0) programı aracılığıyla huni grafiği oluşturulmuştur. Random (Serbest) etkiler modeline göre oluşturulan, Duval ve Tweedie (2000) çıkar-ekle yöntemi etkisiyle simetrikliğin sağlanması amacıyla ortalamanın sağından çalışmalar çıkarılmış ayrıca etki büyüklüğü de bu yonteme göre düzeltilmiş olarak aşağıdaki Şekil 11 'de verilmiştir.

Şekil 11. Duval ve Tweedie'nin Çıkar ve Ekle Yöntemine Göre Düzeltilmiş Etki Büyüklüğü Huni Grafiği



Yukarıdaki Şekil 11’de, çalışmada simetrikliği sağlamak amacıyla fazlalık olarak görülerek çıkartılan iki çalışma siyah daireler ile gösterilmiştir. Bu iki çalışma çıkartılınca oluşan düzeltilmiş etki büyüklüğü değerini ise siyah elmas temsil etmektedir.

Tablo 12. Duval ve Tweedie'nin Çıkar ve Ekle Yöntemine Göre Düzeltilmiş Etki Büyüklüğü Tablosu

Rastgele Etkiler	Çıkarılan Çalışma Sayısı	Hedges'g	95% Güven Aralığı		Q
			Alt Sınır	Üst Sınır	
Gözlenen Değer	2	1,575	1,097	2,053	300,883
Düzeltilen Değer		1,759	1,234	2,284	444,537

Genel etki büyüklüğü(gözlenen) ile düzeltilmiş genel etki büyüklükleri arasında fazla fark varsa yayım yanlılığından bahsedilebilir (Card, 2012). Bu çalışmanın Huni grafiği ve yukarıdaki Tablo 12 incelendiğinde genel etki büyüklüğü (*Hedges'g*=1,575) ile düzeltilmiş etki büyüklüğü (*Hedges'g*=1,759) arasında çok fark olmadığı ve ikisi de güçlü etki büyüklüğüne sahip olduğundan yayım yanlılığı olmadığından söz edilebilir.

Çalışmanın yayım yanlılığı durumuna Güvenli N Yöntemi (Classic fail-safe N) ile de bakılmıştır.

Tablo 13. Classic Fail-Safe N-Hata Koruma Sayısı Verileri

Veri Türleri	Değer
Çalışmaların Z değeri	19,156
Çalışmaların p değeri	0 ,00
Alfa	0,05
Yön	2
Alfa için Z	1,95
Çalışma Sayısı	23
Hata koruma Sayısı	2175

Fail-safe N değerine göre bu çalışmanın sonuçlarını geçersizleştirmek için analizi yapılan 23 veriye karşılık 2175 aksi yönde çalışma yapılmalıdır. 2175 çalışma 23 çalışmaya göre çok fazla olduğundan Fail-safe N değerine göre bu çalışmada yayım yanlılığı olmamaktadır.

## V. BÖLÜM

### 5. TARTIŞMA

Bu bölümde öncelikle meta-analiz çalışmasına dahil edilmiş olan tez çalışmalarının betimsel verileri, ardından ise meta-analiz ile elde edilen bulgular tartışılmıştır.

#### 5.1. Meta-Analiz Kapsamına Alınan Çalışmaların Betimsel Bulgularına Yönelik Tartışma

İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik deneysel çalışmaların yayım türüne baktığımızda, toplam 12 tezin 9'unu oluşturan yüksek lisans tezleri yayım türünün çoğunluğunu oluşturmaktadır (örn., Tarakçı, 2013; Kirmanoğlu, 2016; Bulut, 2022; Kunduroğlu, 2010; Kahriman, 2014; Temel, 2017; Barcın, 2018; Albayrak, 2019; Tekin, 2019). Bu alandaki yüksek lisans tezleri (%75) doktora tezlerinden (%25) fazladır. Köksal Süleymanoğlu (2021), 2016-2019 seneleri arasında yapılan değerler eğitimi konulu tezleri araştırmış ve sonucunda tezlerin neredeyse hepsinin yüksek lisans türünde yapıldığını belirtmiştir. Bu durumun sebebi; doktora eğitimi veren kurumların veya kontenjanın yüksek lisansa göre az olması, doktora programına kabulün ve kabulden sonra doktora programının daha kapsamlı ve zor olması olarak düşünülebilir. Tarım (2023)'da meta-analiz çalışmasında doktora tezlerinin yüksek lisans tezine göre az olmasının sebebini doktora programının az olması ve bu programlara girmenin zor olmasından kaynaklı olduğunu belirtmiştir.

Meta-analiz kapsamına alınan çalışmalara yayım yılı yönünden bakıldığında çalışılan 12 çalışmanın 3' ünün (%25) 2016 yılında yapıldığı ve 2016 yılının en fazla çalışma yapılan yıl olduğu tespit edilmiştir (örn., Kirmanoğlu, 2016; Çelik, 2016; Taş, 2016). Güzeltaş (2022)'da meta-analiz çalışmasında en fazla çalışılan yılların 2015 ve 2016 yılları olduğunu belirtmiştir.

Meta-analiz kapsamına alınan çalışmalarda kullanılan yöntemlere bakıldığında karma yöntemle yapılan çalışmalar (8 çalışma) nicel yöntemle yapılan çalışmalardan (4 çalışma) fazladır. Bu durum ilkökulda değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine yönelik tez çalışmalarının genel olarak karma yöntem çerçevesinde ortaya konduğunu ortaya çıkarmaktadır (örn., Albayrak, 2019; Tarakçı, 2013; Kunduroğlu, 2010; Tekin, 2019; Barcın, 2018; Uzunkul, 2014; Çelik, 2016; Taş, 2016).

Deney ve kontrol grubuna oluşturan katılımcıların toplam sayısına (örneklem büyüklüğü) baktığımızda örneklem büyüklüğü 32- 40, 60-70 ve  $80 \leq n$  arası olmak üzere üç

bölüme ayrılmıştır. Çalışmalarda en çok 32-40 arası (5 çalışma) en az 80 ve üzeri (2 çalışma) örneklem büyüklüğü kullanılmıştır (örn., Bulut, 2022; Temel, 2017; Tekin, 2019; Kirmanoğlu, 2016; Tarakçı, 2013). Örneklem büyüklüğünün az olduğu çalışmaların fazla tercih edilip örneklem büyüklüğünün fazla olduğu çalışmaların tercih edilmemesinin sebebi meta-analize eklenen çalışmaların deneysel çalışmalar olması ve deneysel çalışmalarda örneklem sayısının fazla olmasının süreci zorlaştırmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Yıldırım (2022)'in drama yönteminin değerler eğitimine etkisine yönelik meta-analiz çalışmasında da örneklem büyüklüğü 5 çalışma ile en fazla 1-40 arası örneklem büyüklüğündedir. Ayrıca Yıldırım (2022) değerler eğitimine yönelik çalışmaların 1-40 arası örneklem büyüklüğü ile yapılmasının daha doğru olacağını belirtmiştir. Canbaz vd. (2022)'a göre de deneysel çalışmalarda örneklem büyüklüğü genellikle az tutulmaktadır.

Bu araştırma için analizi yapılan ve değerler eğitiminin etkililiğini ortaya çıkarmayı amaçlayan çalışmaların en fazla 6 hafta ( $f=4$ ) uygulama sürecinden geçtiği ve bunu 8 haftanın ( $f=3$ ) takip ettiği belirlenmiştir (örn., Barcın, 2018; Bulut, 2022; Kunduroğlu, 2010; Albayrak, 2019). 6-8 haftalık uygulama sürecinin bu çalışmalarda kullanılan uygulama sürecinin çoğunluğunu oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Yıldırım (2022)'in dramanın değerler eğitimi üzerindeki etkisine yönelik meta-analiz çalışmasında da en fazla uygulama süresi olarak 6 hafta belirtilmiş ayrıca meta-analizini yaptığı toplam 11 çalışmanın 6'sı 6-8 hafta arası uygulama süresinde yapılmıştır. Bu sebeple ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik çalışmaların ideal uygulama süresinin 6-8 hafta olduğu söylenebilir.

## 5.2. Meta-Analize İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma

Bu çalışma ile ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına yönelik etkililiğini belirlemek amacıyla Türkiye'de yapılan deneysel çalışmaların meta-analizi ortaya konmuştur. 2010-2023 yılları arasında değerler eğitiminin etkililiğine yönelik yapılmış ve dahil edilme ölçütlerine uyan öntest-sontest kontrol gruplu 12 deneysel çalışmaya ulaşılmıştır. Bu 12 çalışmadan 23 meta-analizi yapılacak veriye ulaşılmış ve analizi Comprehensive Meta-Analysis (CMA 4.0) programı ile yapılmıştır. Verilerin meta-analizi rastgele (random) etkiler modeline göre değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda *Hedges'g* (ortalama etki büyüklüğü) sonucu 1,575 olarak ortaya çıkmış ve Cohen, vd. (2007)'nin etki büyüklüğü sınıflandırması açısından bu sonuç güçlü etki büyüklüğünü ifade etmektedir. Bu değer ile ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına etkililiğinin anlamlı, güçlü düzeyde ve pozitif olduğu ortaya konmuştur. Tolunay Ateş

(2017), Türkiye’de değerler eğitimi uygulamaları üzerine yaptığı meta-analiz çalışmasında, bu uygulamaların öğrencilere kazandırılması amaçlanan özelliklere olan etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamış ve ortalama etki büyüklüğü değerini (*Hedges 'g*) 2,025 bularak değerler eğitimi uygulamalarının öğrenciler üzerinde pozitif ve anlamlı olarak etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Yıldırım (2018), dramanın değerleri kazandırmadaki etkisini genel olarak incelemiş, serbest etkiler modeline göre yaptığı meta-analiz sonucuna göre genel etki büyüklüğünü 1,272 (*Hedges 'g*) bularak drama yönteminin değerleri kazandırmada önemli ve güçlü bir etkisinin var olduğunu belirtmiştir. İlkokulda değerler eğitimi uygulamaları sonucunda bu uygulamaların etki katsayısının deney grubu lehine pozitif yönde ve anlamlı olması ile ortalama etki büyüklüğü arasında tutarlılık olduğu ortaya çıkmıştır. Değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına etkililiğini ortaya koyan bu çalışmalar sayesinde etki büyüklüğü pozitif yöndedir. Barcın (2018), çalışmasında yaratıcı drama yönteminin saygı, sabır ve sorumluluk değerlerini kazandırmadaki etkisini belirlemeyi amaçlamış uygulama sonucunda yaratıcı dramanın değerleri kazandırıp içselleştirmede oldukça etkisi olduğu sonucuna varmıştır. Kunduroğlu (2010) yaptığı çalışmasında, 10-11 yaşlarındaki 4.sınıf seviyesindeki öğrencilere araştırmacının geliştirdiği programa göre Fen ve Teknoloji ile değerler eğitimi programını bir araya getirilip yeni bir program oluşturulmuş program sonucunda öğrencilere verilen değerlerin kazanımında anlamlı bir şekilde artış gözlemiştir. Çelik (2016) çalışmasında yaratıcı dramanın değerleri kazandırmada etkili olduğu, süreci somutlaştırdığı, mutlu ve eğlenceli bir ortam oluşturduğu ve değer öğretimde sorun teşkil eden durumları çözüme kavuşturduğunu belirtmiştir. Temel (2017) çalışmasında, gerçek yaşamı temele alan değerler eğitimi programının okula uyum ve sosyal yeterlik kazandırmada oldukça etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Albayrak (2019) değerler eğitiminin destanlar ile aktarılmasının değerleri kazandırmada etkili olduğunu belirlemiş ve değerler eğitiminde destanların kullanılması önerisinde bulunmuştur.

Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği ile ilgili yapılan deneysel çalışmalar yayım türüne göre incelendiğinde yüksek lisans ve doktora olmak üzere iki gruba ulaşılmıştır. Bulgulara göre yüksek lisans tezi (*Hedges 'g*= 1,932) güçlü ve pozitif yöndedir. Doktora tezi (*Hedges 'g*=0,890) pozitif fakat orta seviye etki büyüklüğündedir. Buna göre yüksek lisans yayım türünde yapılan çalışmaların ilkökulda değerler eğitimi uygulamalarının etkisini daha da artırdığı söylenebilir. Bulut (2022), yüksek lisans yayım türündeki çalışmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik öğretim programında animasyon kullanımının değer eğilimine etkisini araştırmış ve uygulanan animasyon temelli program sonucunda öğrencilerin istendik (olumlu) yönde etkilendiğini belirlemiştir. Ayrıca Kahrıman (2014)’un

3. sınıflara yönelik yüksek lisans yayım türündeki çalışmasının sonucunda iletişim becerileri ve sosyal değerlere drama yönteminin etkisi olduğunu sonucuna varmıştır. Bu iki grubun toplamını veren etki büyüklüğü (*Hedges'g*=1,371) Cohen, vd. (2007)'nin etki büyüklüğü sınıflandırması kapsamında güçlü ve pozitif yöndedir. Yayın türü açısından (yüksek lisans, doktora) gruplar arasında etki büyüklüğü yönünden farklılık vardır. Buna göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların yayın türünün farklılığı değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini etkilemekte ve buna göre etki büyüklüğü değişkenlik göstermektedir. Buna göre değerler eğitimi uygulamalarının yüksek lisans çalışmaları ile yapılması doktora çalışmaları ile yapılan çalışmalardan daha etkili sonuçlar vereceği sonucunu ortaya koysa da bu sonucun ortaya çıkmasında doktora tezi sayısının sınırlı sayıda olması ve meta-analizi yapılan 23 veri sentezinden 7'sini doktora türü oluşturup bu 7 verinin ise 5'inin Uzunkol (2014)'un çalışmasından elde edildiği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu durumu kıyaslamak için değerler eğitimi yayın türünün etkileyip etkilemediğine yönelik başka bir meta-analiz çalışmasına ulaşamamıştır. Başka alanlarda yapılmış olan meta-analiz çalışmalarına bakıldığında Güzeltaş (2022), yayın türüne göre grupların pozitif yönde etki büyüklüğüne sahip olduklarını ayrıca istatistiki büyük farklılıkların olmadığını belirtmiştir. Özdemir (2020), etki büyüklüğünün yayım türlerine göre pozitif yönde olduğunu ancak yayım türünün anlamlı bir farklılığı ortaya koymadığını belirtmiştir.

Meta-analize eklenen çalışmalar yayım yılına göre incelendiğinde 8 gruba (2010, 2013, 2014, 2016, 2017, 2018, 2019, 2022) ayrılmıştır. Bulgulara göre yayım yıllarına etki büyüklüğü 2017 (*Hedges'g*=5,209) ile güçlü etki düzeyi bulunurken 2010 (*Hedges'g*=0,020) yılındaki çalışmaların değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine zayıf düzeyde etki ettiği ortaya çıkmıştır. Yıllara göre etki büyüklüğü değerlerine bakıldığında tamamının pozitif yönde etkiye sahip olduğu fakat etki düzeylerinin değişkenlik gösterdiği ortaya çıkmaktadır. Yıllara göre ortalama etki büyüklüğüne bakıldığında ise (*Hedges'g*) 0,805 bulunmuş ve Cohen, vd. (2007)'ne göre bu etki pozitif yönde ve orta düzeydedir. Yayın yılları açısından gruplar arasında anlamlı farklılık vardır. Buna göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların yayım yılının farklılığı değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğini etkilemekte ve buna göre etki büyüklüğü değişkenlik göstermektedir. Fakat değişkenliğin ve farklılığın en büyük sebebinin meta-analiz çalışmalarının sadece kontrol gruplu deneysel çalışmaları incelemesine bağlı olarak bu deneysel çalışmaların ilkökulda değerler eğitimine yönelik olarak sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılması olduğu söylenebilir. Tolunay Ateş (2017), çalışmasında değerler eğitimi ile ilgili meta-analiz yapmanın zor olduğunu bunun sebebinin

ise değerler eğitimi etkisine ve etki katsayısına yönelik çalışmaların az olmasından kaynaklı olduğunu belirtmiştir.

Bu çalışmaya kaynaklık eden 12 tez çalışmasından elde edilen 23 veri setinde etkili olan araştırma yöntemi incelendiğinde araştırma yöntemleri nicel ve karma olarak iki gruba ayrılmıştır. Nicel yöntemle ortaya konan etki büyüklüğü (*Hedges 'g* = 2,834) pozitif yönde ve güçlü iken karma yöntem etki büyüklüğü (*Hedges 'g*=0,865) pozitif yönde ve orta düzeydedir. Buna göre nicel yöntemle yapılan çalışmalar ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkisini daha da artırırken karma yöntemle yapılan çalışmaların bu etkisinin de az olduğu söylenebilir. Çetinkaya (2016)'nın ilkokul 4. sınıflara yönelik çalışmasında değerler eğitiminin toplum hizmeti aktivitelerindeki etkisini belirlemek istemiş bu amaçla nicel yöntem kullandığı çalışmada uygulama süresi sonunda etkinlik temelli öğretimin yapılması yardımseverlik değerine yönelik tutum puanını olumlu yönde etkilediği sonucuna varmıştır. Ayrıca Temel (2017) çalışmasında gerçek yaşamı temele alan eğitimi programının 1. sınıf öğrencilerinin okula uyum ve sosyal yeterliliğine olan etkisi nicel yöntemle incelenmiş deneysel çalışması 12 hafta sürmüştü ve bu süreç sonunda deney grubu lehine oluşan anlamlı fark neticesinde, gerçek yaşamı temele alan değerler eğitimi programının okula uyum ve sosyal yeterlik kazandırmada oldukça etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karma yöntem de etki büyüklüğünün daha düşük çıkmasının sebebi yayın yılında da belirtildiği üzere sınırlı ve az sayıda çalışmaya ulaşılması olabilir. Bu çalışmaların az olmasından kaynaklı olarak çalışmada olan karma yöntemle yapılan bir çalışmanın (Uzunkol, 2014) etki büyüklüğünün zayıf-küçük olması, karma yöntem ortalama etki büyüklüğünü kolayca etkilemekte ve karma yöntemin ortalama etki büyüklüğünü düşürmektedir. Tolunay Ateş (2017) ve Yıldırım (2022) değerler eğitimi ile ilgili meta-analiz çalışmalarında bu alanla ilgili çok az sayıda çalışmaya ulaştıklarını belirtmişlerdir. Yöntemlere göre ortalama etki büyüklüğüne (*Hedges 'g*= 1,328) bakıldığında ise bu etki pozitif yönde, anlamlı ve güçlü düzeydedir. Ortalama etki büyüklüğünün anlamlı ve pozitif yönde olmasıyla deney grubu lehine değerler eğitimi uygulamalarının etkisini ortaya koyan çalışmaların etki büyüklükleri arasında uyum vardır (örn., Tarakçı, 2013; Kirmanoğlu, 2016; Temel, 2017; Barcın, 2018; Bulut, 2022; Kahrıman, 2014; Taş, 2016).

İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik etkililiği ortaya koymayı amaçlayan deneysel çalışmalar örneklem büyüklüğüne göre incelendiğinde örneklem büyüklüğü  $32 \leq n \leq 40$ ,  $60 \leq n \leq 70$  ve  $80 \leq n$  öğrenci olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu gruplar içinde etki büyüklüğü en fazla olan grup  $32 \leq n \leq 40$  öğrenci (*Hedges 'g*= 2,331) örneklem büyüklüğü iken en az etki büyüklüğü olan grup ise  $60 \leq n \leq 70$  öğrenci (*Hedges 'g*=1, 088)

grubudur. Bu gruplara etki büyüklüğü yönünden bakıldığında pozitif yönde ve güçlü etki büyüklüğü görülmektedir. 32-40 arası etki büyüklüğünün yüksek olmasının sebebi; meta-analiz çalışmasında öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desenle yapılan çalışmalar incelenmekte ve bu çalışmalarda kontrol ve deney gruplarının örneklem sayısının fazla olması deneysel çalışmayı zorlaştırdığından kaynaklı olduğu söylenebilir. Canbaz vd. (2022) de çalışmasında 1-39 aralığındaki örneklem büyüklüğü ile yapılan deneysel çalışmaların daha etkili sonuçları ortaya koyduğunu belirtmişlerdir. Bu grupların ortalama etki büyüklüğüne bakıldığında *Hedges*'  $g=1,376$  ile güçlü ve pozitif yönde ortalama etki büyüklüğünü ortaya koymaktadır. Örneklem büyüklüğü açısından gruplar ( $32 \leq n \leq 40$ ,  $60 \leq n \leq 70$  ve  $80 \leq n$ ) arasında etki büyüklüğü yönünden farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların örneklem büyüklüğünün farklılığı değerler eğitim uygulamalarının etkinliğini etkilememekte, ona göre değişkenlik göstermemektedir. Yıldırım (2022), drama yöntemi ve değerler eğitimi arasındaki etkililiği incelediği meta-analiz çalışmasında örneklem sayısı gruplarını üçe ayırmış (1-40, 41-60, 61 ve üzeri) ve bu grupların etki büyüklüklerini pozitif yönde bulmuş, ayrıca bunların ortalama etki büyüklüğünü *Hedges*'  $g=1,466$  bularak pozitif ve güçlü bir ortalama etki büyüklüğü sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Yıldırım (2022), değerler eğitimi ile ilgili yapılacak çalışmalar için 1-40 arası örneklem büyüklüğünde yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Meta-analize eklenen çalışmalar uygulama süresine göre incelendiğinde ise 6 gruba (6 hafta, 8 hafta, 9 hafta, 10 hafta, 12 hafta ve 14 hafta) ayrılmıştır. Uygulama süresi gruplarına etki büyüklükleri açısından baktığımızda en fazla etki büyüklüğü 12 hafta (*Hedges*'  $g=4,145$ ) ile çok güçlü etki düzeyi bulunurken 14 hafta (*Hedges*'  $g=0,016$ )'lık çalışmaların değerler eğitimi uygulamalarına zayıf düzeyde etki ettiği ortaya çıkmıştır. Buna göre 12 Haftalık uygulama süresi ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkisini daha da artırırken 14 haftalık uygulama süresinin bu etkisinin oldukça az olduğu söylenebilir. Temel (2017) çalışmasında gerçek yaşamı temele alan eğitimi programının birinci sınıf öğrencilerinin okula uyum ve sosyal yeterliliğine olan etkisi incelenmiş 16 deney 16 kontrol grubunun olduğu deneysel çalışması 12 hafta sürmüş ve bu süreç sonunda deney grubu lehine oluşan anlamlı fark neticesinde, gerçek yaşamı temele alan değerler eğitimi programının okula uyum ve sosyal yeterlik kazandırmada oldukça etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uygulama süresi gruplarının ortalama etki büyüklüklerine baktığımızda ise *Hedges*'  $g=1,258$  ile pozitif yönde ve güçlü etki büyüklüğü belirlenmiştir. Uygulama süresi açısından gruplar arasında anlamlı farklılık vardır. Buna göre uygulama süresinin farklılığı değerler eğitimi uygulamalarının etkililiğine etki etmekte ve buna göre de etki büyüklüğü

değişkenlik göstermektedir. Yıldırım (2022) çalışmasında, drama yönteminin değerleri kazandırmadaki etkisini incelediği meta-analiz çalışmasında uygulama süresini 4-7 ve 8-13 hafta olarak iki gruba ayırmış ve 4-7 hafta (*Hedges*' $g=1,092$ ) ile 8-13 hafta (*Hedges*' $g=1,633$ )'lık uygulama süresi gruplarının etki büyüklüğü düzeylerinin güçlü olduğunu; ayrıca 8-13 hafta arasındaki uygulama sürelerinin etkili sonuçlar verdiğini ve değerler eğitime etkisini artıracığını belirtmiştir.



## VI. BÖLÜM

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuç

İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik deneysel çalışmalarının çoğunluğu yüksek lisans yayım türünde ortaya konmuştur. Doktora eğitimi veren kurumların veya kontenjanın yüksek lisansa göre az olması, doktora programına kabulün ve kabulden sonra doktora programının daha kapsamlı ve zor olmasından dolayı çalışmalar daha çok yüksek lisans yayım türünde yazılmaktadır. Bu alanda yapılan deneysel çalışmalar en çok 2016 yılında yapılmış ayrıca genel olarak karma yöntem çerçevesinde ortaya konmuştur. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik deneysel çalışmalar daha çok 32-40 arası örneklem büyüklüğüyle çalışırken örneklem sayısının fazla olmasının süreci zorlaştırmasından dolayı deneysel çalışmaların 40'ı geçmeyecek örneklem büyüklüğü ile ortaya konması daha doğru olacaktır. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik çalışmaların uygulama süresi genel olarak 6 hafta sürmüştür. Deneysel bir çalışmanın çok kısa sürmesi deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılığın oluşmasını engelleyebileceğinden, çok uzun sürmesi de deneysel çalışma sürecini zorlaştıracığından ötürü deneysel bir çalışmanın uygulama süresinin 6-8 hafta olmasının ideal bir uygulama süreci olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına yönelik etkililiğini belirlemek amacıyla Türkiye'de yapılan deneysel çalışmaların meta-analizi ortaya konmuş ve bunun sonucunda genel etkililiğinin anlamlı, güçlü düzeyde ve pozitif olduğu belirlenmiş bu sonuçla da ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına güçlü etkisinin olduğu yani değerler eğitimi uygulamalarının istedik değerleri kazandırmada oldukça etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca ilkokulda değerler eğitimi uygulamaları sonucunda bu uygulamaların her birinin etki büyüklüklerinin deney grubu lehine pozitif yönde ve anlamlı olması, bu çalışmaların her birinin değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına olumlu yönde etkisi olduğu sonucuna ulaştırmıştır. Değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına etkililiğini ortaya koyan bu çalışmalar ortalama etki büyüklüğünü pozitif yönde etkilemiştir. Bu çalışmaların her birinin pozitif etki belirtmesi yani ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına etkilerinin olması bu çalışmaların ortalama etki büyüklüğünü de pozitif yönde etkilemiş ve bu alanda yapılan uygulamaların etkili olduğu sonucuna ulaştırmıştır.

Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği ile ilgili yapılan deneysel çalışmalar yayım türüne göre incelendiğinde yüksek lisans ve doktora olmak üzere iki grup ortaya çıkmıştır. Yüksek lisans ve doktora yayım türünde ortaya konan çalışmaların ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkisini pozitif yönde ve anlamlı etkilediği yani her iki türde de değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarında olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yüksek lisans tezi yayım türünde yapılan deneysel çalışmalar güçlü seviyede ortalama etki büyüklüğüne sahipken doktora tezi yayım türünde yapılan çalışmaların ortalama etki büyüklüğü orta seviyededir. Bu durum ile yüksek lisans yayım türünde yapılan çalışmaların doktora tezi yayım türünde yapılan çalışmalara göre ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarında etkisinin daha yüksek olduğu yani yüksek lisans türünde yapılmış değerler eğitimi uygulama çalışmalarının daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her iki yayım türünün de değerler eğitimi uygulamalarını olumlu yönde etkilemesi bu iki yayım türünün toplam(genel) etkisini de etkilemiş ve bu tutarlılık sonucunda ortalama etki büyüklüğünün pozitif, güçlü ve anlamlı bulunmasıyla yayım türlerine göre ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının oldukça etkili olduğu ve bu etkinin yayım türüne göre değişkenlik gösterip yüksek lisans yayım türünde yapılan çalışmaların daha etkili sonuçlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Meta-analize eklenen çalışmalar yayım yılına göre incelendiğinde 8 grup (2010, 2013, 2014, 2016, 2017, 2018, 2019, 2022) ortaya çıkmıştır. Yayım yıllarına göre ayrılan gruplarda ortaya konan çalışmalar ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkisini pozitif yönde ve anlamlı etkilemiştir. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarında etkisini ortaya koymaya çalışan çalışmalardan 2017 yılında yapılanların etkililiği en yüksek ve güçlü seviyedeysen 2010 yılında yapılan çalışmaların etkililiği zayıf düzeydedir. Bu durum, yıllara göre ayrılan bu sekiz grubun tamamının değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarında olumlu etkilerinin olduğu fakat etki düzeylerinin değişkenlik gösterdiği sonucuna ulaştırmıştır. Bu sekiz yayım yılı gruplarının tamamı değerler eğitimi uygulamalarını pozitif yönde etkilemiş ancak bu etkinin değişkenliğinin fazla olması bu sekiz yayım yılı grubunun toplam(genel) etkisini de etkilemiş bunun sonucunda ortalama etki büyüklüğünün pozitif ve anlamlı olmasına karşın etki büyüklüğü orta düzeyde bulunmuş bu da yayım yıllarına göre ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkili olduğu ve bu etkinin değişkenlik gösterip 2017 yılında yapılan çalışmaların daha etkili sonuçlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği ile ilgili yapılan deneysel çalışmalar araştırma yöntemine göre incelendiğinde nicel ve karma olmak üzere iki grup ortaya çıkmıştır. Nicel ve karma araştırma yönteminde ortaya konan çalışmaların ilkokulda değerler

eğitimi uygulamalarının etkisini pozitif yönde ve anlamlı etkilediği yani her iki yöntemde de değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nicel yöntemle yapılan deneysel çalışmalar güçlü seviyede ortalama etki büyüklüğüne sahipken karma yöntemle yapılan çalışmaların ortalama etki büyüklüğü orta seviyededir. Bu durum ile nicel yöntemle yapılan çalışmaların karma yöntemle yapılan çalışmalara göre ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına etkisinin daha yüksek olduğu yani nicel yöntemle yapılmış değerler eğitimi uygulama çalışmalarının daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Her iki yöntemin de değerler eğitimi uygulamalarını olumlu yönde etkilemesi bu iki yöntemin toplam(genel) etkisini de etkilemiş ve bu tutarlılık sonucunda ortalama etki büyüklüğünün pozitif, güçlü ve anlamlı bulunmasıyla yöntemlere göre ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının oldukça etkili olduğu ve bu etkinin yöntemlere göre değişkenlik gösterip nicel yöntemle yapılan çalışmaların daha etkili sonuçlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik etkililiği ortaya koymayı amaçlayan deneysel çalışmalar örneklem büyüklüğüne göre incelendiğinde; örneklem büyüklüğü öğrencilerden oluşan 32-40 arası, 60-70 arası ve 80'den fazla olmak üzere üç grup ortaya çıkmıştır. 32-40 arası örneklem büyüklüğüne sahip çalışmalar başta olmak üzere bu üç grupta da deneysel çalışmalar pozitif yönde ve güçlü seviyede ortalama etki büyüklüğüne sahiptir. Böylece üç grup için ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına etkisinin yüksek olduğu fakat 32-40 arası örneklem büyüklüğüyle çalışılmış değerler eğitimi uygulama çalışmalarının daha etkili olduğu sonucuna ulaştırmıştır. Bu üç örneklem büyüklüğünün de değerler eğitimi uygulamalarını yüksek seviyede etkilemesi bu üç örneklem büyüklüğünün toplam(genel) etkisini de etkilemiş ve bu tutarlılık sonucunda ortalama etki büyüklüğünü pozitif ve güçlü bulunmuş ve örneklem büyüklüklerine göre ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının oldukça etkili olduğu belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü açısından gruplar arasında etki büyüklüğü yönünden anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna göre meta-analizi yapılan deneysel çalışmaların örneklem büyüklüğünün farklılığı değerler eğitim uygulamalarının etkinliğini etkilememekte, ona göre değişkenlik göstermemektedir.

Meta-analize eklenen çalışmalar uygulama süresine göre incelendiğinde ise 6 grup (6 hafta, 8 hafta, 9 hafta, 10 hafta ,12 hafta ve 14 hafta) ortaya çıkmıştır. Uygulama süresine göre ayrılan gruplarda ortaya konan çalışmalar ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkisini pozitif yönde ve anlamlı etkilemiştir. İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına etkisini ortaya koymaya çalışan çalışmalardan 12 haftalık uygulama süresinde yapılanların etkililiği en yüksek ve güçlü seviyede 14 haftalık uygulama

süresinde yapılan çalışmaların etkililiği zayıf düzeydedir. Buna göre 12 Haftalık uygulama süresi ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkisini daha da artırırken 14 haftalık uygulama süresinin bu etkisinin oldukça az olduğu belirlenmiştir. Bu durum, uygulama süresine göre ayrılan bu altı grubun tamamının değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına olumlu etkilerinin olduğu fakat etki düzeylerinin değişkenlik gösterdiği sonucuna ulaştırmıştır. Bu altı uygulama süresi gruplarının tamamı değerler eğitimi uygulamalarını pozitif yönde etkilemiş ancak bu etkinin değişkenliğinin fazla olmasına karşın bu altı uygulama süresi gruplarının toplam(genel) etkisini ifade eden ortalama etki büyüklüğü pozitif ve güçlü bulunmuş böylece uygulama süresine göre ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının oldukça etkili olduğu belirlenmiştir. Bu da uygulama süresine göre ilkokulda değerler eğitimi uygulamalarının etkili olduğunu ve bu etkinin değişkenlik gösterip 12 haftalık uygulama süresiyle yapılan çalışmaların daha etkili sonuçlar verdiği sonucuna ulaştırmıştır.

## 6.2. Öneriler

- İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına güçlü etkisinin olduğu ve bu uygulamaların istenilen ve olumlu değerleri kazandırmada oldukça etkili olduğu sonucunun ortaya çıkmasıyla bu alanda yapılan eğitimlerde uygulamaların kullanılması değerleri kazandırmada etkili olacağından ilkokulda değerler eğitiminde uygulamaların kullanılması önerilir.
- İlkokulda değerler eğitiminin hangi uygulama ve programla yapılacağını belirlenmesi için uzmanların bir araya gelmesi bu uzmanların da önerisiyle ilkokulda değerler eğitimi uygulama programı düzenlemesi ve ilkokulda değerler eğitiminin bu uygulama doğrultusunda yapılması önerilir. Bu sayede değerler eğitiminin etkililiği artacak aynı zamanda da uygulama birliğini sağlanacaktır.
- İlkokulda değerler eğitiminin etkisine yönelik çalışmaların az olması bu meta-analiz çalışmasının en önemli sorunudur. Meta-analiz çalışmasının güvenilir sonuçlara ulaşabilmesi için bu alandaki çalışmaların artırılması önerilir.
- Teknolojiye ve teknolojik aletlere olan ilgi göz önüne alındığında ilkokulda değerler eğitimine yönelik teknolojik uygulamaların etkiyi daha da artıracığı düşünüldüğünden uygulamalarda teknoloji kullanımının artırılması önerilir.
- Bu çalışma YÖK Ulusal Tez Merkezinde yayımlanan tezlerle sınırlı olarak çalışılmış bu sebeple makaleleri de içeren çalışmalarla da çalışılması önerilir.

- Sadece Türkiye’de yapılan tezlere yönelik yapılan bu çalışmanın dışında bu konuda uluslararası çalışmalarında eklendiği meta-analiz çalışmalarının yapılması önerilir.
- Meta-analiz çalışmasında kullanılacak çalışmaların kodlaması yapılırken çalışmanın güvenilirliği için en az iki kodlayıcının kodlaması veya aynı kodlayıcının en az iki defa kodlama yapması önerilir.
- İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik deneysel çalışmaların çoğunluğu yüksek lisans yayım türünde yapılmış bu sebeple doktora seviyesinde değerler eğitiminin etkililiğine yönelik tez çalışmalarının daha fazla yapılması kapsamlı araştırma için ve bu meta-analiz çalışmasının daha doğru sonuçlar vermesi için önerilir.
- İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarına yönelik deneysel çalışmaların en çok 2016 yılında yapıldığı belirlenmiş fakat hızla ilerleyen teknoloji ve değişim göz önüne alındığında bu alanda çalışmaların her geçen gün artması gerektiği düşünülerek çalışmaların yıllar içinde daha fazla yapılması önerilir. İleri ki yıllarda bu alandaki çalışmalar arttıkça, ilkokulda değerler eğitiminin etkisini daha iyi ortaya koyacak meta-analiz çalışmalarına fırsat verecektir.
- Bu alandaki deneysel çalışmalar daha çok 32-40 arası örneklem büyüklüğüyle çalışırken örneklem sayısının fazla olmasının süreci zorlaştırmasından dolayı deneysel çalışmaların çok az sayıda büyüklükte yapılmamasıyla birlikte 40’ı geçmeyecek örneklem büyüklüğü ile yapılması önerilir.
- İlkokulda değerler eğitiminin etkililiğine yönelik deneysel çalışmaların sadece öğrenciyle sınırlı kalmaması, öğretmen ve ailenin de değerler eğitimine etkisine yönelik deneysel çalışmaların yapılması önerilir.
- Deneysel bir çalışmanın çok uzun sürmesi deneysel çalışma sürecini zorlaştıracağından çok kısa sürmesi de deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılığın oluşmasını engelleyebileceğinden ötürü deneysel bir çalışmanın ideal uygulama süresinin 6-8 olduğu belirlenmiş ve bundan sonra yapılacak deneysel çalışmaların uygulama sürelerinin 6-8 hafta arasında olması önerilir.

## KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekteşme derecesinin değeriendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414
- Akbaş, O. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımları. (Ed. Bircan ve Dilmaç) *Değerler bilançosu: felsefe, sosyoloji, kamu, eğitim*. (içinde). Konya: Çizgi Yayınları.
- Akdeniz, T. (2020). *Değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların Türkçe eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.
- Akman, S. (2020). *Türkçe eğitiminde değerler eğitimi üzerine yapılmış akademik çalışmaların değeriendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan.
- Albayrak, B. M. (2019). *İlkokul 4. sınıfta destanlarla değer eğitimi uygulamalarının etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Altınpulluk, H. (2018). Türkiye’de artırılmış gerçekteşlik ile ilgili hazırlanan tezlerin bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 248-272.
- Arslanoğlu, İ. (2005). Türk değerleri üzerine bir değeriendirme. *Felsefe Dünyası Dergisi*.
- Aslan, M., (2011). *İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Ateş, H. (2022) *Türkiye’de değerler eğitimi konusunda en çok atıf alan ilk 100 makale: bibliyometrik analiz çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Ayaz, M. F. (2014). *Proje tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin fen derslerindeki akademik başarılarına ve fen derslerine yönelik tutumlarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Aydın, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik görüşleri (Isparta İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Aydın, M. (2011). Değerler İşlevleri ve Ahlak, Eğitim Bir- Sen, Sayı 19, 2011.
- Aydın, M. Z., & Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi: Yöntemler, etkinlikler, kaynaklar* (Vol. 3). Nobel.
- Aydın, M.Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2013). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık,
- Bakırcıoğlu, R. (2016) *Eğitim Psikolojisi Sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balat Uyanık, G. (2004). Çocuklar ve değerler eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 45:18-20.
- Balat Uyanık, G., ve Dağal Balaban, A. (2006). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. 1. Baskı. KÖK, Ankara.
- Balcıoğlu, İ. (2011), *Şiddet ve Toplum*, (İstanbul: Bilge Yayınları, 2011).
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231–274.
- Barcin, F. (2018). *İlkokul 4. sınıf değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Batur, Z. & Akdeniz, T. (2020). Değerler Eğitimiyle İlgili Yapılan Tezler Üzerine Bir İnceleme: Türkçe Eğitimi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 1-11.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Beldağ, A. (2019). Öğretim programlarında değerler eğitimi, (Salih Zeki Genç, Adem Beldağ Ed.). *Karakter ve Değer Eğitimi içinde* (136-144). Ankara: Pegem Akademi.
- Bulut, N. (2022). *İlkokul/ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde animasyon ve görsel etkinlik kullanımının değer eğilimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi.

- Borenstein, M., Hedges, L.V., Higgins, J.P.T., & Rothstein, H.R. (2009). Introduction to metaanalysis. West Sussex-UK: John Wiley & Sons Ltd.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canbaz, A., Kara, İ. ve Pesen, A. (2022). Okul öncesi eğitimde Montessori yaklaşımına ilişkin lisansüstü tezlerin incelenmesi: Tematik içerik analiz çalışması. *Journal of Early Childhood Studies*, 6(2), 426-457.
- Card, N. A. (2012). *Applied meta-analysis for social science research*. New York: The Guilford Press.
- Cevizci, A. (2018). *Eğitim felsefesi* (5. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Cheng, R. H. M., Lee, J. C. K. & Lo, L. N. K. (2006). Values education for citizens in the new century: meaning, desirability and practice. Sha Tin: The Chinese University Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge.
- Cooper, H. ve Hedges, L. V. (2009). Research synthesis as a scientific process. H. Cooper, L. V. Hedges ve J. C. Valentine (Ed.), *The handbook of research synthesis and meta-analysis* içinde (2. bs., s. 3-16). New York: Russell Sage Foundation.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2007). Designing and conducting mixed methods research (1st ed.). Sage.
- Çalışkan, Z. & Sağlam, M. (2018). Türkiye’de 1999-2017 yılları arasında değerler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16 (35), 183-207 .
- Çalışkur, E. A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çalışkur, A. ve Aslan E.A. (2013) Rokeach değerler envanteri güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29).
- Çarkungöz, E. ve Ediz, B. (2009). Meta analizi. *Uludağ Üniversitesi Veteriner Fakültesi Dergisi*, 28(1), 33-37.

- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması*, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelikel, B. (2006). *Gazali'nin eğitim görüşü* (Doctoral dissertation, DEÜ Sosyal Bilimleri Enstitüsü).
- Çengelci, T. (2010). İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması. *Doctoral Thesis, Eskişehir Anadolu University, Eskişehir, Turkey*.
- Çengelci, T., Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11, No: 25, 33-56.
- Çetin, N. ve Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve Eğitim İlişkisi Üzerine. Kaygı. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, (24), 191-203. DOI: 10.20981/kuufefd.03311
- Çetin, İ. (2016). Nitel içerik analizi. M. Y. Özden ve L. Durdu, (Ed.). *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için: nitel araştırma yöntemleri* (s. 125-148). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, B. (2016). *Değerler Eğitiminin İlkokul Toplum Hizmeti Uygulamalarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Dal, E. (2022). *Farklılaştırılmış öğretim araştırmalarının eğilimi: Bibliyometrik ve içerik analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Demircioğlu, İ. H. (2007). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. ve Tokdemir, M. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15):69-88.
- Demirel, Ö. (2005). Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya (8. bs). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deveci, İ. (2022). Eğitim bağlamında girişimcilik eğitimi literatürünün gözden geçirilmesi: Bibliyometrik analiz. *Katılımcı Eğitim Araştırması*, 9(1), 214-232.
- DeVries, R. ve Zan, B. S. (2012). *Moral classrooms, moral children: creating a constructivist atmosphere in early education* (2th edition). New York: Teacher Collages Press.

- Dılmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçęi ile sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dılmaç, B., & Ulusoy, K. (2014). *Değerler Eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dinçer, S. (2021). *Eğitim Bilimlerinde Uygulamalı Meta-Analiz*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğın, İ. (2012). *Eğitim sosyoloji*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğınay, A. (2006). Değerler Eğitimi. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. (Editör: Cemil Öztürk). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğınay, A. (2009). Değerler eğitimi. In C. Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğınay, A. (2011). *Değerler eğitimi, sosyal bilgiler öğretimi ve demokratik vatandaşlık eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dökmen, Z. Y. (2004). *Toplumsal cinsiyet (ikinci baskı)*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Z. Y. (2014). Toplumsal cinsiyet, sosyal psikolojik açıklamalar, İstanbul: Remzi Kitapevi (5. Baskı).
- Duval, S. ve Tweedie, R. (2000). A nonparametric "trim and fill" method of accounting for publication bias in meta-analysis. *Journal of the American Statistical Association*, 95(449), 89-98.
- Dünder, H. ve Hareket, E. (2016). Değerler Eğitimi Araştırmalarında Yönelimler: Değerler Eğitimi Dergisi Örneği, *Akademik Bakış Dergisi*, 55. İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eksi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ellis, AK (2007). "Temel Sosyal Bilgilerin Öğretilmesi ve Öğrenilmesi", ABD: Pearson Education Inc., ss. 289.
- Er Türküresin, H. (2021). Türkiye'de değerler eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi: bir içerik analizi çalışması. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(2), 1640–1674.
- Erbay, A. (2011). *Felsefe ve değerler eğitimi*, Değerler Eğitimi Sempozyumu, 26-28 Ekim 2011, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Eroğlu, F. (2015). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Yayınları.

- Fidan, N. ve Öner, Ö. (2018). Değerler eğitime yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4 (1), 1-17.
- Fichter, J.,2006. Sosyoloji Nedir? Çev.: N. Çelebi, Anı Yayıncılık, Ankara, 256 s.
- Glass, G. V. (1976). *Primary, secondary, and meta-analysis of research*. EE. UU: University of Colorado.
- Gözler, A., Haskuş, A., Ayhan, B., Karşlı, E., Akın, Z. (2020). Değerler eğitimi kapsamında hazırlanan bilimsel çalışmaların farklı değişkenler göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)* 6(1), 224-241.
- Gutek, G. L. (2014). *Eğitimin felsefi ve ideolojik temelleri* (Çev. N. Kale). Ütopya Yayınevi.
- Gurbetoğlu, A. (1995). *Eğitim açısından Gazalinin ilim ve metod anlayışı*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gutman, J. (1982). *A means-end chain model based on consumer categorization processes*. *Journal of Marketing*. Vol. 46, No. 2, ss. 60-72.
- Güçlü Nergiz, H. (2014). Türkiye’de lisansüstü turizm tezlerinin bibliyometrik profili (1990-2013). *VII. Lisansüstü Turizm Öğrencileri Araştırma Kongresi*, 4(05), 212-221.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güzeltaş, A. (2022). *Okul öncesi dönemde Montessori eğitim programının etkililiği: Bir meta-analiz çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökçek, B. S. (2007). *5-6 yaş çocukları için hazırlanan karakter eğitimi programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gözler, A., Haskuş, A., Ayhan, B., Karşlı, E. ve Akın, Z. (2020). Değerler eğitimi kapsamında hazırlanan bilimsel çalışmaların farklı değişkenler göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 224-241.
- Halstead, J.M. (1996). Values and values education in schools. Values in education and education in values. J. M. Halsted, M.J. Taylor (Eds). RoutledgeFalmer: New York.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169–202.
- Hatipoğlu, C. (2018). *Aksiyoloji ve plank program: ortaöğretimin düzenlenmesinin gerçekleştirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Bartın: Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

- Hedges, L. V. ve Olkin, I. (1985). *Statistical methods for meta-analysis*. Orlando, FL: Academic Press.
- Higgins, J. P. T., Thompson, S. G., Deeks, J. J., & Altman, D. G. (2003). Measuring inconsistency in meta-analyses. *BMJ*, 327(7414), 557–560. <https://doi.org/10.1136/bmj.327.7414.557>
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları
- Huitt, W. (2004). —Values!. Educational psychology interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University
- Hunter, J. E. ve Schmidt, F. L. (2015). *Methods of meta-analysis: Correcting error and bias in research findings* (3. Baskı). SAGE Publications. <https://dx.doi.org/10.4135/9781483398105>
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi*. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- İçli, G. (2005). *Sosyolojiye Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları, No. 69.
- İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkinliği*. Doktora Tezi, Hacettepe Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kahrıman, M. (2014). *İlkokul 3. Sınıf Hayat Bilgisi dersi benim eşsiz yuvam temasındaki konuların drama yöntemine dayalı öğretiminin öğrencilerin iletişim, empati becerileri ve değer alguları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karakaya, T. (2007), Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Ahlaki Değerlere Kritik Bir Yaklaşım -Sorunlar ve Çözümler, *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, ss. 203–214, DEM Yayınları, İstanbul.
- Kantar, Ş. (2014). *İlköğretim 4 ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde 100 temel eser yoluyla değerler eğitimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Kaya, S. (2007). *İlk ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin eğitim felsefesi akımlarına karşı eğilimlerinin değerlendirilmesi* (Unpublished master's thesis). Yeditepe University Institute of Social Science, İstanbul.

- Kaymakcan, R. (2010). Değer kavramı ve gençlerin dini değerleri. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 10-15.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2016). *Ahlak. Değerler ve Eğitimi*, DEM Yayıncılık, İstanbul.
- Kazu, I.Y. & Yildirim, D. (2020). Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi: Bir İçerik Analizi Çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(34), 421-449.
- Keleş, H. (2013). *Temel eğitim felsefesi akımları bağlamında John Locke'un liberal eğitim anlayışı*. Yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kılcan, B. (2013). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci algılarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Koca, B. (2018). *Değerlerin Felsefi ve Kur'ani Temelleri ve Eğitimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kunduroğlu, T. (2010). *4. Sınıf Fen Teknoloji Dersi Öğretim Programıyla Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuçuradi, İ. (1971). *Felsefi açıdan eğitim ve Türkiye'de eğitim*. İstanbul.
- Kupchenko, I., & Parsons, J. (1987). Ways of teaching values: An outline of six values approaches (Guides-Classroom-Teacher; Opinion Papers). <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED288806.pdf>
- Kurt, İ. (2016). *Eğitim Felsefesinin Mahiyeti, Fonksiyonu ve Geleceğine İlişkin Bir İnceleme*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kurt, T. (2016). *Osmanlı medrese eğitiminde felsefe* (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Kuşdil, M.E., Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve schwartz değer kuramı, *Türk Psikolojisi Dergisi*, 45: 59-76.
- Küçükkoğlu, A. ve Ozan, C. (2013). Sınıf öğretmenliği alanındaki lisansüstü tezlere yönelik bir içerik analizi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(12).
- Leming, J. S. (2000). Tell me a story: an evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, 29(4).

- Liamputtong, P. (2013). *Qualitative Research Methods* (4th ed.). South Melbourne: Oxford University Press.
- Lickona, T. (2009). *Educating for character: how our schools can teach respect and responsibility*. Newyork: Bantam Books.
- Gökberk M. (1980). *Felsefe Tarihi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Mahiroğulları, A. (2005). Küreselleşmenin kültürel değerler üzerine etkisi. In *Journal of Social Policy Conferences* (No. 50, pp. 1275-1288). Istanbul University.
- Maio, G. R., Roese, N. J., Seligman, C. ve Katz, A. (1996). Rankings, ratings, and the measurement of values: Evidence for the superior validity of ratings. *Basic and Applied Social Psychology*, 18, 171-181.
- Mei-lin Ng, M. (2006). Valuation, evaluation, and value education - on acquiring the ability to value: a philosophical perspective. I R. H. M. Cheng, J. C. K. Lee & L. N. K. Lo (Eds.), *Values education for citizens in the new century* (pp.49-66). Sha Tin: The Chinese University Press.
- Meydan, H. (2019). *Din, Ahlak ve Değerler*. Pegem Akademi Yayınları.
- Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Meydan ve Bahçe (2010). Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 20-37
- Mızıkacı, F. (2015). Değerler eğitimi ve eğitim programları. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 40, 3-7.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Münsterberg, H. (1908). Tanık kürsüsünde: Psikoloji ve suç üzerine yazılar. Doubleday, Page.
- Naylor, DT ve Diem, RA (1987). İlk ve Ortaokul Sosyal Bilimleri, Random House: New York
- Okumuş, E. (2010). Toplum ve ahlak eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 28-32.
- Özalp Kaplan, Nuhal, *İlkokullarda Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hatay,2014.

- Özbolet, A. (2012). Değerleri Küreselleşme Sürecinden Değerlendirmek. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (24) , 147-167 .
- Özdemir, Z. N. (2020). *Türkiyede gerçekçi matematik eğitiminin matematik başarısına etkisi üzerine bir meta analiz çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özkan, R. (2011). Toplumsal Yapı, Değerler ve Eğitim İlişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 333-344.
- Patton, M.Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. 3. Baskıdan Çeviri. Bütün, M & Demir, S. B. (Edt.), Ankara: Pegem Akademi.
- Petitti, D. B. (2001). Approaches to heterogeneity in meta-analysis. *Statistics in medicine*, 20(23), 3625-3633.
- Pigott, T. D., & Polanin, J. R. (2020). Methodological guidance paper: High-quality meta-analysis in a systematic review. *Review of Educational Research*, 90(1), 24-46.
- Powney, J., Cullen, M-A., Schlapp, U., Johnstone, M. & Munn, P. (1995). Understanding values education in the primary school. York: *Reports Express*. p.vi
- Reboul, Olivier, (1991) *Eğitim Felsefesi*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Rokeach, M. (1973). The nature of human values. New York: Free Pres.
- Rousseau, J. J. (2014). Toplumsal sözleşme. Çev: C. Karakaya. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Sağlam, H. İ. (2019). *Karakter ve değer eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek 'okul yaşam kalitesi'ne sahip ikili öğretim okulunda nitel bir çalışma*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schaefer, M. P. (2012). Determining methods for teaching character education in elementary schools. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Northcentral University, Arizona.
- Schwartz, (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65.
- Sevinç, M. (2006). *Evrensel ve yerel değerlerin eğitime yansımaları*. Yurdağül Mehmedoğlu & Ali Ulvi Mehmedoğlu (Ed.) *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*. Litera, İstanbul.
- Sönmez, V. (2015). Eğitim felsefesi (13. Baskı). Ankara: Anı.
- Süleymanoğlu Köksal, S. (2021). *Değerler eğitimi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.

- Superka, D. P., & Johnson, P. L. (1975). Values education: approaches and materials (ERIC Document Reproduction Service No: ED103284).
- Spranger, E. (2001). İnsan tipleri bir kişilik psikolojisi (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: İz.
- Şanlı, M. (2021). *Kodlama ve robotik eğitimi alanında Türkiye’de yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Şen, S. ve Yıldırım, İ. (2020). *CMA ile meta- analiz uygulamaları*. Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2011). *Eğitim Bilime Giriş*. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tarakçı, A. (2013). *İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde görsel okuma–görsel sunu çalışmalarında değerler eğitiminde kitle iletişim araçları kullanılmasının değer edinimine ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tarhan, N. (2010). Aile okulu (14. Basım). İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Tarım, E.N. (2023). *Matematik Eğitiminde Oyun: Bir Meta Analiz Çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi.
- Taş, H. (2016). *Mesnevî destekli değerler eğitiminin ilkokul 4. sınıfların tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Taşkesenligil, M. (2016). Kültürel bağlamda Rus ve Türk kültüründe dini bayramlar. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 30 (30), 115-125 .
- Taylor, M. (1994). Values education in europe: a comparative overview of a survey of 26 countries in 1993.
- Temel, N. (2017). *Gerçek yaşam temelli değerler eğitimi programının ilkokul 1. sınıf öğrencilerinin sosyal yeterlik ve okula uyum becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tezcan, M. (2018). *Değerler eğitimi: Sosyolojik yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Tulunay Ateş, Ö. (2017). Türkiye’de Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrencilere Kazandırılması İstenen Olumlu Özellikler Üzerindeki Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15 (34) , 41-60 .

- Toku, Neşet (2002) “Değerlerin Dilemması: Sübjektiflik ve Objektiflik”, Muğla Üniversitesi Felsefe Bölümü Sempozyum Bildirileri, Editör: Yalçın Ş., s.101-113, Ankara: Vadi Yayınları.
- Topçu, N. (2014). *Ahlak*. İstanbul: Dergâh Yayınları
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2014). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uyanık Balat, G. (2014). Çocuklar ve Değerler Eğitimi. [http://www.kimpsikoloji.com/wp-content/uploads/2014/02/Do%C3%A7.-Dr.-G%C3%BClden-Uyan%C4%B1k-Balat-Uzunkol, E. \(2014\). Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Benlik Saygısı, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Empati Düzeyleri Üzerindeki Etkisi](http://www.kimpsikoloji.com/wp-content/uploads/2014/02/Do%C3%A7.-Dr.-G%C3%BClden-Uyan%C4%B1k-Balat-Uzunkol,%20E.%20(2014).%20Hayat%20Bilgisi%20Dersinde%20Uygulanan%20Değerler%20Eğitimi%20Programının%20Öğrencilerin%20Benlik%20Saygısı,%20Sosyal%20Problem%20Çözme%20Becerileri%20ve%20Empati%20Düzeyleri%20Üzerindeki%20Etkisi.pdf). Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünlü, S. (2010). *Sosyal Psikoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Varol, Ç. (2013). *Sosyal bilgiler derslerindeki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Veugelers, W. (2000). *Different Ways of Teaching Values*, University of Amsterdam, The Netherlands, Educational Review, Vol.52, No. 1. Web: <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131910097397#preview> adresinden 05 Mart 2015 tarihinde alınmıştır.
- Webb, M. (2005). *Character education: How are we doing?* Yüksek Lisans Tezi, Royal Roads University, Leadership and Training, Canada.
- Tekin, S. (2019). *İlkokul 4.sınıflarda etkinlik bireysel değer eğitimi yoluyla sorumluluğun kazandırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekke M. (2019). Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisinin En Son Düzeyleri: Kendini Gerçekleştirme ve Kendini Aşmışlık. *Derginin Amacı ve Kapsamı*. 2019; 7(4): 1704-1712.
- Yazar, İ. ve 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.
- Yazar, T. (2019). Toplumsal yaşam ve değerler. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Yazar, T., ve Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2013) 196-211.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 499-527.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2022). Değerleri kazandırmada drama yönteminin etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20 (44), 297-328.
- Yıldırım, Y. (2019). *Okul dışı etkinlik temelli değerler eğitimi programının öğrencilerin etkin vatandaşlık değerlerine etkisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yıldırım, Y. (2022). Türk Milli Kültüründe Değerler ve Değerler Eğitimi. *Sakarya Üniversitesi Türk Akademi Dergisi*, 1 (1), 15-27.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17):109-128.
- Yiğittir, S. (2012). İlköğretim 5.Sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerinin rokeach ve schwartz değer sınıflandırmasına göre değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-15.
- Yiğittir, S., & Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzu'nda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 49-73.
- Zencirkıran, M., (2017). *Dünden Bugüne Türkiye'nin Toplumsal Yapısı*. Mehmet Zencirkıran (Ed.): Dora.



**EKLER**

**EK 1. İlkokulda Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğrenme Çıktılarına Etkililiğinin  
Meta-Analitik Değerlendirilmesi Bilgi Formu**

**Çalışmanın Kimliği**

Çalışmanın Adı:

Yayın Türü: ( )Yüksek Lisans ( )Doktora

Yayın Yılı:

Üniversite:

Enstitü:

Anabilim Dalı:

**Çalışmanın İçeriği**

Araştırma Yöntemi: ( ) Nicel ( ) Nitel ( ) Karma

Araştırma Deseni:

Çalışma Grubu:

Örneklem Büyüklüğü:

Veri Toplama Aracı:

**Meta-Analiz İçin Gerekli Deneysel Veriler**

	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Öntest	Sontest	Öntest	Sontest
<b>Aritmetik Ortalama:</b>				
<b>Standart Sapma;</b>				
<b>Örneklem Büyüklüğü:</b>				
<b>t testi:</b>				

## EK 2. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmalar

Çalışmalar (Yazar, yıl)	Yayın Türü	Yöntem	Örneklem Büyüklüğü	Uygulama Süresi	Etki büyüklüğü (Hedges'g)	Sonuç
1 Bulut, (2022)	Yüksek Lisans	Nicel	34 (17 Deneysel, 17 Kontrol)	6 Hafta	1,907	Animasyon temelli değerler eğitimi programı sonucunda öğrencilerin istedik (olumlu) yönde etkilendiği
2 Albayrak, (2019)	Yüksek Lisans	Karma	80 (26 Deneysel, 54 Kontrol)	6 Hafta	0,057	Değerler eğitiminin destanlar ile aktarılmasının ilköğretim 4. sınıflar üzerinde etkisi olumludur.
3 Tekin, (2019)	Yüksek Lisans	Karma	36 (19 Deneysel, 17 Kontrol)	8 Hafta	0,065	Etkinlik temelli değerler eğitiminin sorumluluk değerine olumlu etkisi
4 Barcın, (2018)	Yüksek Lisans	Karma	62 (32 Deneysel, 30 Kontrol)	6 Hafta	1,929	Yaratıcı drama yönteminin saygı, sabır ve sorumluluk değerlerini kazandırmada etkilidir. Gerçek yaşamı temele alan eğitimi programının 1. sınıf öğrencilerinin okula uyum ve sosyal yeterliliğine olan olumlu etkisi
5 Temel, (2017)	Yüksek Lisans	Nicel	32 (16 Deneysel, 16 Kontrol)	12 Hafta	5,209	Değerler eğitiminin ilköğretim toplum hizmeti uygulamalarına olumlu etkisi
6 Kirmanoğlu, (2016)	Yüksek Lisans	Nicel	40 (20 Deneysel, 20 Kontrol)	8 Hafta	1,089	Yaratıcı drama yönteminin değer öğretimine etkisi yüksektir.
7 Çelik, (2016)	Doktora	Karma	67 (33 Deneysel, 34 Kontrol)	12 Hafta	0,922	

8	Taş, (2016)	Doktora	Karma	62 (31 Deney, 3 Kontrol)	10 Hafta	2,919	Mesnevi destekli değer aktarımı değerlere yönelik öğrenci tutumlarını olumlu olarak etkilemiştir
9	Uzun- ul, (2014)	Doktora	Karma	67 (34 Deney, 33 Kontrol)	8 Hafta	0,510	Değerler eğitiminin özsaygı seviyesinde artışta etkili olmadığı, empati ile sosyal problem çözme becerilerinde etkili olduğu
10	Kahrim- an, (2014)	Yüksek Lisans	Nicel	80 (40 Deney, 40 Kontrol)	9 Hafta	2,508	İletişim becerileri ve sosyal değerlere drama yönteminin etkisi olduğunu fakat empati düzeylerine etkisi olmadığı
11	Tarakçı , (2013)	Yüksek Lisans	Karma	37 (20 Deney, 17 Kontrol)	14 Hafta	0,016	Kitle iletişim araçlarının değerleri kazandırmada olumlu etkisi
12	Kundur- oğlu, (2010)	Yüksek Lisans	Karma	70 (35 Deney, 35 Kontrol)	6 Hafta	0,020	Fen ve Teknoloji ile beraber değerler eğitimi programının değer kazanımına olumlu etkisi